



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ
ΑΓΩΓΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ, ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ
ΥΓΕΙΑ»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ
ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«Διερεύνηση Στάσεων Εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής για
την Συμβουλευτική
και την Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση»**

Θεοδωροπούλου Σταυρούλα
Α.Μ. 68

Προδρόμου Βασιλική
Α.Μ. 64

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: κ. Καραγιαννίδης Χαράλαμπος, Αναπληρωτής Καθηγητής
ΜΕΛΗ: κ. Κλεφτάρας Γεώργιος, Καθηγητής
κ. Βαβουγιός Διονύσης, Καθηγητής

Βόλος, Οκτώβριος, 2015

Υπεύθυνη δήλωση περί μη λογοκλοπής

Οι Θεοδοροπούλου Σταυρούλα και Προδρόμου Βασιλική γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνουμε υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Διερεύνηση στάσεων & αντιλήψεων εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής για τη σημασία της Συμβουλευτικής και της Τηλεσυμβουλευτικής στο χώρο της Εκπαίδευσης» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχουμε χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχουμε χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

ΟΙ ΔΗΛΟΥΣΕΣ [υπογραφή φοιτητριών]

Ευχαριστίες

Πρωτίστως, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον επιβλέποντα καθηγητή μας κ. Καραγιαννίδη Χαράλαμπο για την πολύτιμη υποστήριξη και βοήθεια που μας έδωσε για την συγγραφή της εργασίας μας.

Επίσης, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον καθηγητή μας, κ. Κλεφτάρα Γιώργο για την κατανόηση και την -άνευ όρων- υποστήριξή του.

Ακόμα θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον κ. Βαβουγιό Διονύσιο για την υποστήριξη και καθοδήγηση που έδειξε σε αυτή μας την προσπάθεια.

Στην κ. Παπακωνσταντινοπούλου Άρτεμις οφείλουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ για το ενδιαφέρον και τη βοήθειά της σε επίπεδο πληροφοριών και υλικού, κατά την εκπόνηση αυτής της έρευνας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα θέλαμε να δώσουμε σε όλους τους εκπαιδευτικούς που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο για την έρευνά μας, διαθέτοντας μέρος του χρόνου τους.

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ στις οικογένειές μας για την στήριξη και την ενθάρρυνση σε όλη αυτήν την προσπάθειά μας, αλλά και σε όλους τους φίλους που μας στήριξαν σε αυτήν την πορεία.

Θεοδοροπούλου Σταυρούλα

και

Προδρόμου Βασιλική

Η υλοποίηση του παρόντος μεταπτυχιακού προγράμματος συγχρηματοδοτήθηκε μέσω του Έργου «Υποτροφίες ΙΚΥ» από πόρους του ΕΠ «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ) και του ΕΣΠΑ, 2007-2013.

Για την οικονομική υποστήριξή του, σε αυτή μου την προσπάθεια, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά το ΙΚΥ.

Προδρόμου Βασιλική

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	σ.4
Abstract	σ.5
Εκτενής περίληψη	σ.6
Εισαγωγή	σ.8
Θεωρητικό μέρος	σ.15
1. Η έννοια της Συμβουλευτικής	σ.15
1.1 Αντικείμενο και στόχοι της Συμβουλευτικής	σ.20
1.2 Ο ρόλος του συμβούλου	σ.22
1.3 Χαρακτηριστικά του συμβούλου και συμβουλευτικής σχέσης	σ.23
1.4 Η προσωποκεντρική προσέγγιση στη Συμβουλευτική	σ.27
1.4.1 Η προσωποκεντρική προσέγγιση στην Εκπαίδευση	σ.28
1.5 Η συστημική κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στη Συμβουλευτική	σ.31
1.5.1 Η συστημική κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στην Εκπαίδευση	σ.33
2. Νέες Τεχνολογίες και «παροχή» Συμβουλευτικής	σ.35
2.1 Ορισμός της Τηλεσυμβουλευτικής	σ.35
2.2 Σκοπός και στόχοι της Τηλεσυμβουλευτικής	σ.36
2.3 Υπηρεσίες Τηλεσυμβουλευτικής	σ.38
2.4 Μοντέλα εφαρμογής Τηλεσυμβουλευτικής- καλές πρακτικές	σ.40
2.5 Χαρακτηριστικά συμβούλου στη «διαδικτυακή» συμβουλευτική	σ.41
2.6 Σύγκριση παροχής Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής	σ.43
3. Αρχές δεοντολογίας της συμβουλευτικής παρέμβασης	σ.48
3.1 Δεοντολογία της κλασικής συμβουλευτικής	σ.48
3.2 Δεοντολογία της συμβουλευτικής μέσω διαδικτύου	σ.50

4. Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού	σ.56
4.1 Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού Γενικής Εκπαίδευσης	σ.56
4.2 Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης	σ.61
5. Συμβουλευτική και Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση	σ.68
5.1 Η Συμβουλευτική στην Εκπαίδευση στη Γενική Αγωγή σε διεθνές επίπεδο	σ.68
5.2 Η Συμβουλευτική στην Εκπαίδευση στη Γενική Αγωγή σε ελληνικό επίπεδο	σ.74
5.3 Η Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο	σ.76
5.4 Η Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε ελληνικό επίπεδο	σ.86
5.5 Η Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση στη Γενική Αγωγή σε διεθνές επίπεδο	σ.92
5.6 Η Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση στη Γενική Αγωγή σε ελληνικό επίπεδο	σ.96
5.7 Η Τηλεσυμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο	σ.99
5.8 Η Τηλεσυμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε ελληνικό επίπεδο	σ.101
Ερευνητικό μέρος	σ.104
6 Μεθοδολογία της έρευνας	σ.104
6.1 Σκοπός της έρευνας	σ.104
6.2 Μέθοδος της έρευνας	σ.105
6.3 Μέσο συλλογής δεδομένων	σ.105
6.4 Επιλογή δείγματος	σ.107
6.5 Διαδικασία επιλογής δείγματος	σ.108

7. Αποτελέσματα	σ.110
8. Συζήτηση Συμπερασμάτων	σ.142
8.1 Περιορισμοί	σ.147
8.2 Προτάσεις	σ.147
Βιβλιογραφία	σ.150
Παράρτημα	σ.167

Περίληψη

Οι κοινωνικές αλλαγές επηρεάζουν τις λειτουργίες του σχολείου, με την ίδια βαρύτητα για τη Γενική και Ειδική Αγωγή, και πολλαπλασιάζουν τις δυσκολίες για δασκάλους και μαθητές. Η ανάγκη για υπηρεσίες συμβουλευτικής υποστήριξης είναι μεγάλη. Οι δάσκαλοι έχουν να αντιμετωπίσουν περίπλοκα προβλήματα και καταστάσεις, που αφορούν θέματα ακαδημαϊκής και κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών. Η ομάδα που διερευνήθηκε αποτελούταν από ενενήντα (90) εκπαιδευτικούς, που εργάζονταν στους νομούς Λάρισας και Μαγνησίας. Είκοσι εξ αυτών (20) εργάζονταν στην Ειδική Αγωγή και οι υπόλοιποι εβδομήντα (70) στη Γενική Εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να συμπληρώσουν ένα ημιδομημένο ερωτηματολόγιο που αποτελούταν από πενήντα επτά (57) ερωτήσεις. Μέσω της ποσοτικής μεθόδου και της ανάλυσης με το πρόγραμμα SPSS, αναλύθηκαν τα δεδομένα. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις συμβουλευτικές και τις τηλεσυμβουλευτικές υπηρεσίες στην εκπαίδευση, καθώς και να αναδείξει -αν υπάρχουν- διαφορές ως προς την προτίμηση ανάμεσα στις δύο μορφές παροχής συμβουλευτικής. Η έρευνα έδειξε ότι και οι δύο ομάδες βρήκαν χρήσιμες και τις δύο μορφές υποστήριξης για την αντιμετώπιση διαφόρων εκπαιδευτικών ζητημάτων. Επιλογικά, τα αποτελέσματα από αυτήν την έρευνα έδειξαν ότι υπάρχει μεγάλη ανάγκη για εφαρμογή σταθερών σχολικών υπηρεσιών συμβουλευτικής και παρεμβάσεων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Λέξεις-κλειδιά: Γενική Αγωγή, Ειδική Αγωγή, κοινωνικο - συναισθηματική ανάπτυξη, ακαδημαϊκές δεξιότητες, σχολικές συμβουλευτικές υπηρεσίες

Abstract

Social changes affect school functions, affect with the same gravity General and Special Education and multiply difficulties for teachers and students. The demand for counseling support services is great. Teachers have to face complicated problems and situations related to the student's academic, social and emotional development. The research group consisted from ninety (90) teachers, who were working at the prefecture of Larissa and Magnesia. Twenty (20) of them were working in Special Education and the other seventy (70) were teachers in General Education. Teachers had to complete a semi structured questionnaire which contained fifty seven (57) questions. By using the Quantitative Method, and SPSS Program, the data analyzed. The purpose of the present study was to investigate teacher's attitudes towards school counseling and telecounseling services and demonstrate, if there are, differences on teacher's preference about the two types of services. Research showed that both groups of teachers find usual both of two types of school counseling services. Selectively, the outcomes of this research have shown that there is a great need to implement permanent school counseling services and interventions in Greek educational system.

Key-words: General Education, Special Education, social - emotional development, academic skills, school counseling services

Εκτενής Περίληψη

Η ανά τον κόσμο, ολοένα και επιτακτικότερη απαίτηση για συμβουλευτική στήριξη στο χώρο της Εκπαίδευσης καταδεικνύει το μέγεθος της σημασίας της. Αυτή η τάση δεν αποτελεί τυχαίο γεγονός, αλλά είναι αποτέλεσμα μεταβολών σε βασικές κοινωνικές δομές. Οι άνθρωποι φαίνεται να ευημερούν και να απολαμβάνουν σήμερα τα οφέλη αυτού του εκσυγχρονισμού. Ταυτόχρονα όμως είναι αποδέκτες των αρνητικών συνεπειών του.

Οι εκπαιδευτικοί ως άτομα ενδεχομένως είναι και αυτοί φορείς των επιπτώσεων του σύγχρονου τρόπου ζωής, επιπλέον όμως επιφορτίζονται καθημερινά με ποικίλα θέματα που αφορούν τους μαθητές τους. Στην προσπάθειά τους να ισορροπήσουν ανάμεσα στον πολυδιάστατο ρόλο που το σχολείο ως βασικός κοινωνικός θεσμός τους έχει αποδώσει και στις απαιτήσεις που προϋποθέτει η αντιμετώπιση του μαθητή ως εξελισσόμενη και δυναμική οντότητα, ο τομέας της Συμβουλευτικής θα μπορούσε να τους ενισχύσει.

Έτσι, στην παρούσα εργασία, επιχειρείται μια διερεύνηση των παραπάνω θεμάτων στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο μέσα από την καταγραφή απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο πρώτο, θεωρητικό μέρος της, παρουσιάζεται η έννοια της Συμβουλευτικής και της Τηλεσυμβουλευτικής. Τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης σε σχέση με τα χαρακτηριστικά της συμβουλευτικής σχέσης, του συμβούλου καθώς και με τις δύο κύριες συμβουλευτικές προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση, παρατίθενται επίσης στο θεωρητικό μέρος λόγω του περιεχομένου των θεματικών αξόνων του ερωτηματολογίου, της συγκεκριμένης έρευνας. Σε ξεχωριστό κεφάλαιο παρουσιάζονται τα βιβλιογραφικά ευρήματα για τη δεοντολογία της συμβουλευτικής παρέμβασης και στις δύο μορφές παροχής, λόγω της σπουδαιότητάς τους ως παραγόντων, που διαμορφώνουν γενικά τις στάσεις των ατόμων απέναντι στις συμβουλευτικές υπηρεσίες. Το τέταρτο κεφάλαιο αφιερώνεται εξολοκλήρου για την παρουσίαση δεδομένων, που αφορούν το συμβουλευτικό ρόλο του εκπαιδευτικού, στη Γενική και Ειδική Αγωγή.

Η συγκεκριμένη εκτενής αναφορά κρίνεται δικαιολογημένη και απαραίτητη εξαιτίας της συσχέτισης ανάμεσα στο βαθμό αντίληψης του συμβουλευτικού ρόλου από πλευράς των εκπαιδευτικών και το βαθμό δεκτικότητας και αποδοχής συμβουλευτικών υπηρεσιών στην εκπαίδευση (Cooper, Hough & Loyd, 2005). Το τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους παρουσιάζει στοιχεία από τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία για τη Συμβουλευτική και Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση. Τα δεδομένα, που παρουσιάζονται απεικονίζουν την κατάσταση για τη Γενική και Ειδική Αγωγή σε διεθνές και ελληνικό επίπεδο, την πραγματικότητα, που άλλοτε «δείχνει» προγράμματα που ήδη εφαρμόζονται επιτυχώς κι άλλοτε «αναδεικνύει» αυξημένες ανάγκες για συμβουλευτική στήριξη και απουσία ενισχυτικών, συμβουλευτικών υπηρεσιών.

Στο δεύτερο, ερευνητικό μέρος, παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας, το εργαλείο συλλογής των δεδομένων, η διαδικασία που ακολουθήθηκε, το δείγμα, τα αποτελέσματα της μελέτης και επιχειρείται η διεξαγωγή συμπερασμάτων με βάση και το θεωρητικό πλαίσιο που προηγήθηκε. Ανάμεσα στα αποτελέσματα της έρευνας βρίσκεται και η διαπίστωση ότι οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους φαίνεται να είναι ένθερμοι απέναντι στη Τηλεσυμβουλευτική, στάση που χαρακτηρίζει τόσο τους εκπαιδευτικούς Γενικής όσο και τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής. Αυτό το εύρημα συμφωνεί με άλλα ευρήματα σε διεθνές επίπεδο και αναδεικνύει το μέγεθος της υποστήριξης που μπορεί να παρασχεθεί από τέτοιου είδους υπηρεσίες. Μία ακόμη διαπίστωση της έρευνας αποτελεί η άποψη-σε συντριπτική πλειοψηφία-των εκπαιδευτικών, ότι η Κλασική Συμβουλευτική μπορεί να προσφέρει ουσιαστική και αποτελεσματική βοήθεια στην αντιμετώπιση προβλημάτων στην Εκπαίδευση, γεγονός που αποδεικνύει την αναγνώριση από μέρος των εκπαιδευτικών της σημασίας της ως ενισχυτικής και βοηθητικής στο έργο τους. Τέλος, συζητούνται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας, η αξιοποίηση των ευρημάτων και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνες στο χώρο της Εκπαίδευσης.

Εισαγωγή

Η συμβουλευτική στο σχολείο συνίσταται στην υποστήριξη των μαθητών για προσωπική ανάπτυξη μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης, σεβασμού και διευκόλυνσης και προάγει, κυρίως, την αποτελεσματική μάθηση, διδασκαλία, εργασία, ομαλή συμβίωση μέσω της συμμετοχής όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. «Η στήριξη, η βοήθεια για αυτοβοήθεια, η ενδυνάμωση, η εμπνύχωση και η θωράκιση των μαθητών με θάρρος, τόλμη, αποφασιστικότητα και αυτοπεποίθηση» (Μπρούζος & Ράπτη, 2001, 2004) αποτελούν τους στόχους της Σχολικής Συμβουλευτικής και θέτουν το πλαίσιο των υπηρεσιών που παρέχονται στην εκπαίδευση.

Με τον τρόπο αυτό παρέχεται στο σχολείο η δυνατότητα και η ευκαιρία να εκπληρώσει τις υποχρεώσεις του ως σχεσιοδυναμικός χώρος (Μπρούζος, 1999). Με δεδομένο το προαναφερόμενο πλαίσιο και τη δυναμική των συστημάτων που αναπτύσσονται στο σχολείο, το φάσμα υπηρεσιών της Σχολικής Συμβουλευτικής διευρύνεται και περιλαμβάνει, εκτός της ατομικής υποστήριξης των μαθητών και προβλήματα γονέων - μαθητών, συγκρούσεις μαθητών - εκπαιδευτικών και γονέων, επαγγελματικό προσανατολισμό, διαταραχές μάθησης, αρωγή στις σχολικές εργασίες, διοργάνωση δραστηριοτήτων εκτός σχολείου κ.ά. (Μπρούζος & Ράπτη, 2001).

Μέσα σε αυτόν το χώρο ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κομβικός στο να καθοδηγεί τα παιδιά «πώς να μαθαίνουν, να διευρύνει την κριτική τους σκέψη και την παραγωγική τους ικανότητα, αλλά και να επιδιώκει την ανάπτυξη ικανοτήτων επικοινωνίας στις διαπροσωπικές σχέσεις και στην διαχείριση προβλημάτων. Ταυτόχρονα, οφείλει να λαμβάνει υπόψη τους διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης των μαθητών, τις ιδιαιτερότητες στην τάξη, καθώς και τις διαφορετικές κοινωνικές και πολιτισμικές αναπαραστάσεις τους (Γαληνέας, 2006. Λαμπάκη, χ.έ.).

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν θετική στάση και να εκτιμούν την παρουσία και συνεισφορά άλλων εξειδικευμένων επαγγελματιών στο χώρο του σχολείου (Cooper et al., 2005). Θεωρούν πως οι σύμβουλοι ψυχικής υγείας είναι οι πλέον αποτελεσματικοί να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες, στα προβλήματα των μαθητών, ειδικά όταν σε αυτήν την κατεύθυνση έχουν αρωγό την επιστημονική έρευνα που οργανώνεται μέσω των Ανώτατων Ιδρυμάτων (Beesley, 2004). Αρνητική άποψη

φαίνεται να έχει ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τους οποίους η Συμβουλευτική είναι «ανούσια» διαδικασία ή «απειλή» (Cooper et al., 2005). Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα όπως και στο εξωτερικό, φαίνεται ότι επιθυμεί πλέον την παρουσία επαγγελματιών ψυχικής υγείας στο σχολείο, προκειμένου οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να ανταπεξέλθουν σε διάφορα προβλήματα και κρίσιμα γεγονότα που αναστατώνουν τη ζωή του σχολείου (Μαύρου, Μαύρου & Ψάλτη, 2008). Από τη συνεργασία των επαγγελματιών ψυχικής υγείας με το Σχολείο προκύπτει όφελος τόσο για τους μαθητές που έχουν ανάγκη των υπηρεσιών τους όσο και για τους εκπαιδευτικούς που έχουν ανάγκη επαγγελματικού διαλόγου, ανταλλαγής απόψεων και υποστήριξης (Porter, Epp & Bryan, 2000). Διεθνείς μελέτες δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί περιμένουν οι σχολικοί ψυχολόγοι να εστιάζουν στην αξιολόγηση, στη συμβουλευτική, στην πρόληψη κρίσεων αλλά και στη διαχείριση συμπεριφοράς εντός των σχολικών κοινοτήτων (Watkins, Crosby & Pearson, 2001).

Ο χώρος της Εκπαίδευσης αποτελεί πεδίο εφαρμογής της Συμβουλευτικής, καθώς πολλές από τις αξίες της Συμβουλευτικής συνάδουν με σημαντικούς παιδαγωγικούς στόχους όπως ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και η ισότητα των ευκαιριών (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Ευρήματα ελληνικής έρευνας που αφορούσε σε σχολεία όπου λειτουργούσαν ψυχολογικές υπηρεσίες, απεικονίζουν σαφώς τη θετική άποψη όλων των ομάδων για το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου και της Συμβουλευτικής (Γρηγοράτου, 2010).

Στην έρευνα, στην οποία συμμετείχαν γονείς, μαθητές και εκπαιδευτικοί απεικονίζεται η θετική άποψη όλων των ομάδων για το ρόλο του σχολικού συμβούλου. Η αναγνώριση της αναγκαιότητας και του πολυδιάστατου ρόλου της Συμβουλευτικής καθώς και η αναζήτηση της στήριξης και της βοήθειας που παρέχεται μέσα από τις ψυχολογικές υπηρεσίες, αποτελούν τα βασικότερα ευρήματα αυτής της έρευνας. Τονίζονται ιδιαιτέρως η αποτελεσματικότητα των σχολικών συμβούλων και η ευρύτερη αποδοχή και αναγνώρισή τους από το σύνολο της σχολικής κοινότητας.

Τα ευρήματα αυτά αποτελούν, ουσιαστικά, επιβεβαίωση της χρησιμότητας και της αποτελεσματικότητας των ψυχολογικών υπηρεσιών, καθώς προέρχονται από άτομα που είναι τα ίδια αποδέκτες και έχουν στη διάθεσή τους τέτοιου είδους υπηρεσίες (Χατζηχρήστου, 2010).

Από την άλλη πλευρά ο χώρος της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης περιλαμβάνει πολιτικές συνεκπαίδευσης, που έχουν σχεδιαστεί για να διευρύνουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση και να προωθήσουν ευκαιρίες για όλους τους μαθητές με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ), ώστε αυτοί να αναπτύξουν το δυναμικό τους.

Έρευνες δείχνουν ότι στο σύνολό τους οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι συνεργάζονται με φορείς εκτός σχολείου, για να συμβάλλουν στην καλύτερη συνεκπαίδευση των μαθητών τους. Οι δάσκαλοι κυρίως με το ΚΕ.Δ.Δ.Υ και οι νηπιαγωγοί κυρίως με τους ιδιώτες θεραπευτές και τα Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα. Το εύρημα αυτό είναι συναφές με τα ευρήματα άλλων ερευνών (Τζιβινίκου & Κουτσοκόστα, 2011). Βασικές αρμοδιότητες των ΚΕ.Δ.Δ.Υ είναι η ψυχοδιαγνωστική αξιολόγηση και η ψυχοπαιδαγωγική υποστήριξη κυρίως των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς και η ευαισθητοποίηση και η συμβουλευτική υποστήριξη των γονέων, των εκπαιδευτικών και της τοπικής κοινότητας (Αθανασιάδου, 2011). Ωστόσο η συνεργασία αυτή, φαίνεται ότι δεν καλύπτει όλο το εύρος των ενεργειών που θα μπορούσαν να συμβάλουν σε αύξηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης (Τζιβινίκου & Κουτσοκόστα, 2011) και της συνεκπαίδευσης εν συνεχεία.

Εάν εξαιρεθούν τα δημόσια ειδικά σχολεία και πολλά ιδιωτικά σχολεία στα οποία εργάζονται ψυχολόγοι, ψυχολογικές – συμβουλευτικές υπηρεσίες στα σχολεία προσφέρονται περιφερειακά κυρίως: (α) είτε από υπηρεσίες που βρίσκονται εκτός σχολικών μονάδων αλλά εντάσσονται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης όπως είναι τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ) και οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων, (β) είτε από κοινωνικές υπηρεσίες, που λειτουργούν εκτός εκπαιδευτικού συστήματος, όπως τα Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα νοσοκομείων, τα κέντρα ψυχικής υγείας και ορισμένα συμβουλευτικά κέντρα σε πανεπιστημιακό επίπεδο (Αθανασιάδου, 2011).

Άλλες έρευνες δείχνουν ότι οι ειδικοί παιδαγωγοί θεωρούν την άσκηση συμβουλευτικής μέρος του ρόλου τους. Ρόλο τον οποίο μάλιστα υποστηρίζουν στην πράξη, με την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης στους συναδέλφους τους τόσο για την ευαισθητοποίηση όσο και τη διαχείριση εκ μέρους τους προβλημάτων μάθησης και συμπεριφοράς των μαθητών τους (Τζιβινίκου & Κουτσοκόστα, 2011).

Ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι η εκπαίδευση δεν είναι μόνο μια μαθησιακή αλλά και μια ψυχολογική διαδικασία, γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εκπληρούν και το ρόλο του παιδαγωγού – ψυχολόγου – συμβούλου (Αποστολοπούλου, χ. έ.).

Ο εκπαιδευτικός που προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη σε μαθητές του ή σε γονείς μαθητών του, προκειμένου να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους, πραγματοποιεί συμβουλευτική διαδικασία. Η συμβουλευτική στην εκπαίδευση επιδιώκει την καλή συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, ενώ βάσει μελετών η εμπλοκή των γονιών στο σχολείο είναι σημαντική (Dor, 2012).

Όσον αφορά τα παιδιά με αναπηρίες και την οικογένειά τους, η συμβουλευτική και οι συμβουλευτικές δεξιότητες επιδιώκουν να ενισχύσουν την ψυχική τους υγεία, να μειώσουν το άγχος, να αντιμετωπίσουν ρεαλιστικά το πρόβλημα, να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, να διαμορφώσουν θετικές στάσεις απέναντι στους άλλους ανθρώπους γεγονός που θα ενισχύσει και την αντίληψη της προσωπικής τους αξία (Αποστολοπούλου, χ. έ.).

Οι σχέσεις σχολείου και οικογένειας και κατ' επέκταση εκπαιδευτικών και γονέων, συνιστούν σημαντικό κεφάλαιο τόσο για την εκπαίδευση των παιδιών όσο και για την ίδια την οικογένεια και τις σχέσεις που διέπουν τα μέλη της. Η σημαντικότητα αυτής της σχέσης είναι μεγαλύτερη, όταν το παιδί αντιμετωπίζει ιδιαίτερες δυσκολίες.

Όπως παρατηρεί η Έλζι Όσμπορν η συνεργασία δασκάλου - οικογένειας είναι πολύ σημαντική. Η έκθεση Plowden ανέδειξε τη σημασία αυτής της σχέσης και πρότεινε τρόπους προαγωγής της όπως, προκαταρκτικές συναντήσεις, τακτικές συναντήσεις, ανοιχτές ημέρες, φυλλάδια, ενθάρρυνση συμμετοχής των γονέων, σημειώνοντας όμως παράλληλα την ανάγκη για σαφή οριοθέτηση (Δαραής, χ. έ.).

Μελέτες δείχνουν ότι για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να βοηθήσει συμβουλευτικά τους γονείς μιας οικογένειας παιδιού με δυσκολίες, είναι σημαντικό να γνωρίζει καταρχήν το τι μπορεί να νιώθουν αυτοί οι γονείς, καθώς σύμφωνα με τον Μπιτζαράκη (1997) ένα παιδί πριν υπάρξει βιολογικά, υπάρχει στην επιθυμία των γονιών, στο λόγο τους, στις συζητήσεις ανάμεσα στο στενό οικογενειακό περιβάλλον, πράγμα που προκαθορίζει κατά κάποιον τρόπο στο παιδί ένα ρόλο, μια θέση στην κοινωνία, του δίνει ήδη μία ταυτότητα (Δαραής, χ. έ.).

Ενδεικτικά λοιπόν θέματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης είναι θέματα που άπτονται της διδασκαλίας των μαθητών, θέματα συμπεριφοράς αλλά και κοινωνικοποίησης των μαθητών. Επίσης, ζητήματα που σχετίζονται με τους γονείς και μπορεί να αφορούν την αποδοχή της αναπηρίας του παιδιού τους, θέματα οριοθέτησης συμπεριφορών, δημιουργία κανόνων καθώς και συναισθηματική υποστήριξη και καθοδήγηση των ίδιων για την εκπαίδευση των παιδιών τους ή και θέματα διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας.

Αναφορικά με τον χώρο της Τηλεσυμβουλευτικής στην εκπαίδευση, ελληνικές μελέτες δείχνουν την ύπαρξη συμβουλευτικών υπηρεσιών σε ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, δια τηλεφώνου και με την χρήση απλών ιστοσελίδων (Καμαράκης & Παπαγεωργίου, 2009). Διεθνείς μελέτες δείχνουν την σπουδαιότητα της παροχής των τηλεσυμβουλευτικών υπηρεσιών στους φοιτητές αλλά και την συνεχή εκπαίδευση αυτών που παρέχουν γενικά συμβουλευτικές υπηρεσίες. Αρνητική άποψη απέναντι σε αυτή τη μορφή Συμβουλευτικής δείχνει να έχει, σε έρευνα που αφορά τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Αυστραλία, μέρος επαγγελματιών συμβούλων και μαθητών. Οι μεν πρώτοι βρίσκουν αρνητικό το γεγονός ότι μέσω της Τηλεσυμβουλευτικής δεν υπάρχει η δυνατότητα «παραδοσιακής» δημιουργίας διαπροσωπικής σχέσης, ενώ οι δεύτεροι φαίνεται να ανησυχούν για θέματα διασφάλισης προσωπικών δεδομένων που η χρήση διαδικτύου θέτει (Glasheen & Campbell, 2009).

Επίσης, μελέτη για γονείς παιδιών με αναπηρίες δείχνει, ότι οι φορείς οργάνωσης των προγραμμάτων Τηλεσυμβουλευτικής, οφείλουν να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα υπηρεσιών, από την παροχή πληροφόρησης σε θέματα πρόγνωσης, αξιολόγησης και αντιμετώπισης της αναπηρίας, μέχρι την εκφόρτιση των συναισθημάτων και την ψυχολογική στήριξη των χρηστών (Σούλης & Φλωρίδης, 2006).

Από τα παραπάνω γεννάται το ερώτημα κατά πόσο η Συμβουλευτική και η Τηλεσυμβουλευτική δύνανται ως κλάδοι να έχουν εφαρμογή στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου, να διαδραματίσουν κάποιο ρόλο στην ενεργοποίηση και την ανάπτυξη των δυνατοτήτων των μελών του.

Έχοντας κατά νου την βιβλιογραφική περιδιάβαση σχετικά με το - προς διερεύνηση - θέμα διαμορφώθηκαν, από μέρους μας, ερωτήματα. Μέσω της έρευνας μας θα θέλαμε να δούμε: Τις στάσεις των εκπαιδευτικών για τα δύο είδη παροχής στήριξης, εάν και από ποιον φορέα και με ποια μορφή υποστηρίζονται, καθώς και εάν είναι χρήσιμο να δέχονται συμβουλευτικές υπηρεσίες.

Ακόμα θα θέλαμε να δούμε την ύπαρξη διαφορών στις απαντήσεις δασκάλων Γενικής και Ειδικής Αγωγής, που μπορεί να προκύψει ενδεχομένως από το είδος των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν, κατά πόσο θα χρησιμοποιούσαν στο μέλλον την Τηλεσυμβουλευτική ή και ποια χαρακτηριστικά θα ήθελαν να έχει μια εφαρμογή Τηλεσυμβουλευτικής.

Επίσης να δούμε, ποιες ομοιότητες και διαφορές έχουν αυτές οι μορφές στήριξης ως προς το βαθμό αποτελεσματικότητας για να αντιμετωπίσουν διάφορα ζητήματα στον εκπαιδευτικό χώρο, λ.χ. την βελτίωση των ικανοτήτων τους για την αντιμετώπιση των διδακτικών δυσκολιών, προβλήματα συμπεριφοράς κ.ά.

Αν η ηλικιακή ομάδα θα επηρεάσει και τη προτίμηση ως προς τη μορφή συμβουλευτικής, λόγω του ότι οι νεώτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί είναι πιθανό να έχουν μια πιο έντονη ενασχόληση με τις Νέες Τεχνολογίες από ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία.

Έτσι, στην παρούσα εργασία, επιχειρείται μια διερεύνηση τωνπροαναφερόμενων θεμάτων στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο από την πλευρά τωνεκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στο πρώτο, θεωρητικό μέρος, παρουσιάζεται η έννοια της Συμβουλευτικής και της Τηλεσυμβουλευτικής, καθώς και οι προσεγγίσεις της προσωποκεντρικής και συστημικής-κονστрукτιβιστικής θεώρησης, που θέτουν το πλαίσιο για την διενέργεια της έρευνας. Οι θεωρίες αυτές, που θα αποτελέσουν, στη συνέχεια, στοιχεία στήριξης των ερευνητικών ερωτημάτων και ερμηνείας των αποτελεσμάτων, εστιάζονται στο χώρο της εκπαίδευσης. Ακολουθούν αναφορές από την ανασκόπηση τόσο της διεθνούς όσο και της ελληνικής βιβλιογραφίας και περιγράφεται συνοπτικά η σημερινή διεθνής και ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα σε σχέση με τις υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση.

Στο δεύτερο, ερευνητικό μέρος, παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας, το εργαλείο συλλογής των δεδομένων, η διαδικασία που ακολουθήθηκε, το δείγμα, τα αποτελέσματα της μελέτης και επιχειρείται η διεξαγωγή συμπερασμάτων με βάση το θεωρητικό πλαίσιο που προαναφέρθηκε. Τέλος, συζητούνται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνες.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Η έννοια της Συμβουλευτικής

Αν και πολλοί πιστεύουν ότι οι όροι Συμβουλευτική Ψυχολογία και/ή Συμβουλευτική είναι ίδια ειδικότητα, αυτό δεν ισχύει καθώς η Συμβουλευτική Ψυχολογία, είναι μία από τις εφαρμοσμένες ειδικότητες του κλάδου της Ψυχολογίας, στην οποία καταρτίζονται επαγγελματικά ψυχολόγοι, ενώ αντίθετα η Συμβουλευτική είναι κάπου ανάμεσα στις Επιστήμες της Φιλοσοφίας και των Παιδαγωγικών και μπορεί να ασκείται από διάφορους επαγγελματικούς κλάδους όπως τον εκπαιδευτικό, ιατρικό-νοσηλευτικό, ιερατικό και γενικά από επαγγελματίες του χώρου των ανθρωπιστικών επιστημών (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012).

Κατά το Δημητρόπουλο, 2000 (όπως αναφέρεται στους Γεννηματά & Στάμου, 2005) υπάρχει πλήρης ταύτιση των δύο όρων όχι μόνο ως προς το αντικείμενο αλλά και στη μεθοδολογία, στη θεωρία και τους χώρους εφαρμογής. Μοναδική διαφορά εντοπίζεται στις σπουδές και την προϋπηρεσία των λειτουργών της Συμβουλευτικής.

Κατά τους Γαλάνη, Γεωργίου και Καραγιάννη (2014) βασικό πρόβλημα της Συμβουλευτικής αποτελεί η διατύπωση ενός και μόνο ορισμού της. Έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί για τη Συμβουλευτική, επηρεασμένοι από τις πολλές και διάφορες υπάρχουσες θεωρίες, με σκοπό να βοηθηθεί το άτομο να αντιμετωπίσει προβλήματα και δυσκολίες.

Ο όρος Συμβουλευτική προέρχεται από την ελληνική πρόθεση συν (με, μαζί) και το ουσιαστικό βουλή (σκέψη, απόφαση) ή το ρήμα βουλεύομαι (σκέφτομαι, κάνω σχέδια ή αποφασίζω μετά από σκέψη με κάποιο άλλο πρόσωπο, δηλαδή συσκέπτομαι) (Μπαμπινιώτης, 2002).

Με τον όρο Συμβουλευτική περιγράφεται εκείνη η διαδικασία μέσα από την οποία τα άτομα βοηθούνται μέσα από τη συζήτηση να ξεκαθαρίσουν σκέψεις και συναισθήματα, αλλά και να ξεπεράσουν δυσκολίες καθώς και να μάθουν περισσότερο για τον εαυτό τους (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012).

Η Συμβουλευτική Ψυχολογία αποτελεί κλάδο της επιστήμης της Ψυχολογίας που συμβάλλει στην διευκόλυνση της διά βίου προσωπικής και διαπροσωπικής λειτουργικότητας, δίνοντας έμφαση αλλά και εστίαση σε κοινωνικοσυναισθηματικές, αναπτυξιακές και εκπαιδευτικές ανησυχίες καθώς και σε θέματα υγείας (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012). Βοηθά ανθρώπους, που μπορεί να έχουν κάποια σωματική, συναισθηματική και ψυχική διαταραχή ώστε να επιτύχουν βελτίωση στην ποιότητα της καθημερινότητάς τους. Επίσης τους βοηθά να ανταπεξέλθουν και να επιλύσουν κρίσεις, που μπορεί να παρουσιαστούν. Επιπρόσθετα τους βοηθά να αυξήσουν και να αναπτύξουν ικανότητες – δεξιότητες με στόχο μια πιο λειτουργική ζωή. Ο σύμβουλος ψυχολόγος βοηθά το άτομο-συμβουλευόμενο να βελτιώσει την προσωπική του κατάσταση, να ανακουφιστεί από τη λύπη και τη στεναχώρια, να επιλύσει κρίσεις που μπορεί να αντιμετωπίζει, αλλά και να αναπτύξει την ικανότητα για να λύνει μόνος του τα ενδεχόμενα ζητήματα που μπορεί να προκύψουν (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012).

Πατέρας της Συμβουλευτικής θεωρείται ο Carl Rogers. Είναι εισηγητής της ατομοκεντρικής θεωρίας, που στοχεύει στη δυναμική επανοργάνωση του τρόπου με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται τον εσωτερικό και τον εξωτερικό του κόσμο (Γεννηματά & Στάμου, 2005).

Με βάση τον Carl Rogers «η συμβουλευτική συνίσταται σε μια σειρά άμεσων επαφών με το άτομο, σκοπός των οποίων είναι να του προσφέρουν βοήθεια ώστε να αλλάξει τις στάσεις και τη συμπεριφορά του». Η επιτυχημένη συμβουλευτική είναι μια σαφώς οργανωμένη και επιτρεπτική σχέση που δίνει στον πελάτη τη δυνατότητα να αποκτήσει αυτογνωσία, σε βαθμό να μπορεί να κάνει θετικά βήματα προς την κατεύθυνση την οποία του έχει υποδείξει ο νέος του προσανατολισμός (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012, σελ.26). Σύμφωνα με τον Rogers, η Συμβουλευτική ορίζεται ως η διαδικασία εκείνη μέσω της οποίας θα βοηθηθεί το άτομο να επιτύχει μια επικοδομητική αλλαγή, με τη θέλησή του, στην προσωπικότητά του.

Σύμφωνα με τις Κοσμίδου - Hardy και Γαλανουδάκη - Ράπτη, 1996 (όπως αναφέρεται στην Παπακωνσταντινοπούλου, 2011) ο Beck ορίζει τη Συμβουλευτική ως τη βοήθεια που προσφέρει ένα άτομο στο άλλο ή μια ομάδα στα μέλη της, στην αναζήτηση του καλύτερου τρόπου δράσης ως προς την επιβίωση του ατόμου και της ομάδας.

Κατά τον Block, η συμβουλευτική αναγνωρίζεται ως η διαδικασία εκείνη με την οποία το άτομο βοηθιέται να έχει πλήρη επίγνωση του εαυτού του και των τρόπων με τους οποίους ανταποκρίνεται στις επιδράσεις του περιβάλλοντός του.

Κατά τον Ellis, η συμβουλευτική διαδικασία βοηθά το άτομο στο να μάθει να γίνεται πιο λογικό, να αντιληφθεί το λανθασμένο τρόπο που σκέπτεται και οδηγείται σε αυτοκαταστροφικά συναισθήματα και αναποτελεσματική συμπεριφορά.

Άλλοι θεωρητικοί, (όπως αναφέρεται στην Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012) όπως οι συμπεριφοριστές Wolpe (1973), Krumboltz και Thoresen (1976), έδωσαν έμφαση στο στοιχείο της διαδικασίας της συμβουλευτικής με τους Krumboltz και Thoresen να υποστηρίζουν, ότι η συμπεριφοριστική συμβουλευτική είναι η διαδικασία με την οποία οι άνθρωποι βοηθούνται να μάθουν πώς να επιλύουν μερικά διαπροσωπικά και συναισθηματικά προβλήματα και να παίρνουν αποφάσεις. Επίσης, κάποιοι πρεσβευτές της γνωστικοσυμπεριφοριστικής κατεύθυνσης, όπως οι Mahoney και Kanfer (1974, 1975) έδωσαν έμφαση στη διαδικασία της συμβουλευτικής. Ο Patterson (1973) στον ορισμό του για τη συμβουλευτική τονίζει και τα δύο στοιχεία, δηλαδή και της διαδικασίας και της σχέσης.

Σύμφωνα με τον McLeod (2003) η συμβουλευτική δεν είναι απλώς μια διαδικασία μεταξύ δύο ατόμων, αλλά θεωρείται ένας κοινωνικός θεσμός που αφορά και σχετίζεται με την κουλτούρα των σύγχρονων βιομηχανικών κοινωνιών. Θεωρείται μια μορφή παροχής βοήθειας που εστιάζεται στις ανάγκες και τους στόχους του ατόμου. Τα αποτελέσματά της μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες : α. επίλυση αρχικού προβλήματος, β. κοινωνική μάθηση, γ. κοινωνική ενσωμάτωση.

Σύμφωνα με τον BACP (2010) ο όρος συμβουλευτική συμπεριλαμβάνει την εργασία με άτομα και με σχέσεις, η οποία μπορεί να συνδέεται με την ανάπτυξη, την υποστήριξη κρίσεων, να είναι ψυχοθεραπευτική, καθοδηγητική ή να έχει σκοπό την επίλυση προβλημάτων.

Η συμβουλευτική έχει σκοπό να δίνει στον «πελάτη» μία ευκαιρία να εξερευνήσει, να ανακαλύψει και να αποσαφηνίσει τους τρόπους που θα του παράσχουν μια ζωή πιο ικανοποιητική. Λαμβάνει χώρα όταν ο σύμβουλος βλέπει τον πελάτη σε μια ιδιωτική και εμπιστευτική σχέση-πλαίσιο για να

εξερευνήσουν μια δυσκολία, μια αγωνία ή μία απογοήτευση/δυσαρέσκεια, απώλεια αίσθησης και σκοπού από τη ζωή που μπορεί να έχει ο πελάτης. Απαραίτητο στοιχείο μιας επιτυχούς συμβουλευτικής διαδικασίας είναι το κίνητρο του «πελάτη» (Pattison, & Harris, 2006).

Κατά τον Δημητρόπουλο, 2000 (όπως αναφέρεται στους Γεννηματά & Στάμου, 2005) η συμβουλευτική (counselling, guidance, orientation) σαν διαδικασία, επικεντρώνεται στην ατομική ή/και ομαδική συνεξέταση, με την παρουσία ενός ειδικού (που καλείται σύμβουλος), θεμάτων ή προβλημάτων που απασχολούν το άτομο ή/και τα άτομα (συμβουλευόμενος/οι) και την διευκόλυνση της ανεύρεσης λύσεων.

Κατά τον McLaughlin (1999) η συμβουλευτική αναφέρεται σε μια σχέση στην οποία ένα άτομο στοχεύει να βοηθήσει ένα άλλο, είτε ατομικά είτε μέσα σε ομάδα, να εξερευνήσει ένα πρόβλημα. Αποτελεί μία εξελικτική-αναπτυξιακή διαδικασία, ένα γεγονός που συνιστά μετάβαση. Το άτομο υποστηρίζεται στο να κατανοήσει τόσο τα δικά του συναισθήματα και σκέψεις όσο και των γύρω του με αποτέλεσμα την καλύτερη ανταπόκρισή του στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα. Η αυτογνωσία του ατόμου προωθείται μέσα από αυτή τη διαδικασία.

Είναι δύσκολο να οριστεί η συμβουλευτική ή είναι δύσκολο να υπάρξει μόνο ένας ορισμός γι' αυτή. Ένας χαρακτηριστικός ορισμός είναι ότι η συμβουλευτική αποτελεί διαδικασία μάθησης, η οποία συνήθως εμφανίζεται σε μία διαδραστική σχέση με σκοπό να βοηθήσει το άτομο να μάθει περισσότερα για τον εαυτό του και να χρησιμοποιήσει αυτήν την κατανόηση ώστε να γίνει πιο αποτελεσματικό μέλος της κοινωνίας (Unesco, 2011).

Για τον ορισμό της Συμβουλευτικής, η Βρετανική Εταιρία Συμβουλευτικής, 1985 (όπως αναφέρεται στους Μπούζος & Ράπτη, 2001) αναφέρει πως οι άνθρωποι εμπλέκονται στη Συμβουλευτική, όταν ένα πρόσωπο που φέρει τακτικά ή προσωρινά το ρόλο του συμβούλου, προσφέρει ή συμφωνεί ευθέως να παρέχει χρόνο, προσοχή και σεβασμό στο άλλο άτομο ή άτομο που βρίσκεται προσωρινά στη θέση του συμβουλευόμενου. Η Συμβουλευτική αποσκοπεί ο πελάτης να έχει την ευκαιρία να εξερευνήσει, να ανακαλύψει και να αποφανθεί τρόπους ζωής περισσότερο εποικοδομητικούς, που οδηγούν σε μεγαλύτερη επιτυχία.

Δεν είναι εφικτό να καταγραφούν όλοι οι ορισμοί αναφορικά με τη Συμβουλευτική. Όμως, επειδή συχνά γίνονται παρανοήσεις αναφορικά με το θεσμό, θα ήταν χρήσιμο να αναφερθούν και μερικά βασικά στοιχεία ως προς το τι δεν είναι Συμβουλευτική.

Έτσι, Συμβουλευτική δεν είναι:

- η απλή παροχή πληροφοριών, παρόλο που μπορεί να συμβεί κι αυτό, αν χρειαστεί
- η παροχή συμβουλών, συστάσεων και προτάσεων
- επηρεασμός των στάσεων, των πεποιθήσεων ή της συμπεριφοράς του άλλου
- η επίδραση στη συμπεριφορά με πειθαναγκασμό, πίεση ή απειλή
- μια οποιαδήποτε απλή συνέντευξη (Παπακωνσταντινοπούλου, 2011).

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο, 1999 (όπως αναφέρεται στην Παπακωνσταντινοπούλου, 2011) όταν το περιεχόμενο της Συμβουλευτικής οριοθετείται σε συνάρτηση με το χώρο εφαρμογής της, που στην περίπτωση μας είναι ο σχολικός χώρος, και αποφασίζεται ποιες από τις λειτουργίες της αξιοποιούνται στην περίπτωση αυτή, τότε μιλάμε για Σχολική Συμβουλευτική.

Σύμφωνα με την Μαλικιώση - Λοΐζου, 1999 (όπως αναφέρεται στην Αθανασιάδου, 2011) η σχολική συμβουλευτική ασχολείται με την ανάπτυξη και την προσαρμογή των εφήβων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Γι' αυτό και οι σχολικοί σύμβουλοι αποτελούν ζωτικά μέλη της σχολικής κοινότητας που συνεργάζονται στενά με εκπαιδευτικούς και γονείς προκειμένου να στηρίξουν το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού μιας σχολικής μονάδας σε τομείς όπως ακαδημαϊκής επίδοσης, αλλά και προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης.

1.1. Αντικείμενο και στόχοι της Συμβουλευτικής

Η Συμβουλευτική Ψυχολογία διαχωρίζεται ανάλογα με το είδος της βοήθειας που προσφέρει και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ανθρώπων στους οποίους απευθύνεται αυτή η βοήθεια. Έτσι, υπάρχουν τα παρακάτω είδη:

- Συμβουλευτική ομηλίκων
- Διευκολυντική συμβουλευτική- συμβουλευτική λήψη απόφασης
- Συμβουλευτική για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων
- Προληπτική συμβουλευτική
- Επαγγελματική συμβουλευτική
- Εκπαιδευτική συμβουλευτική
- Εργασιακή συμβουλευτική
- Συμβουλευτική αποκατάστασης
- Συμβουλευτική της τρίτης ηλικίας
- Οικογενειακή –συζυγική συμβουλευτική
- Ποιμαντική συμβουλευτική (Μαλικιώση, 2012)

Κατά την εργασία των Γεννηματά και Στάμου (2005) το αντικείμενο της Συμβουλευτικής μπορεί να έχει και θεραπευτική (αντισταθμιστική, επανορθωτική) και προληπτική διάσταση.

Οι στόχοι της συμβουλευτικής διαδικασίας, κατά McLeod, είναι η ενδυνάμωση, η ενόραση, η σχέση με τους άλλους ανθρώπους, η αυτοαποδοχή, η αυτογνωσία, η επίλυση προβλημάτων, η ψυχολογική εκπαίδευση, η απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων, η αλλαγή συμπεριφοράς, η παραγωγικότητα και η κοινωνική δράση.

Σύμφωνα με την BACP (2004) διευκρινίζεται ότι αυτό που κάνει ο σύμβουλος είναι να ακούει με προσοχή και υπομονή, να αντιλαμβάνεται τις δυσκολίες των ατόμων, να βοηθά τα άτομα να δουν τα πράγματα πιο καθαρά, ίσως από μια διαφορετική οπτική, να μειώνει τη σύγχυση και να διευκολύνει την αλλαγή (Pattison&Harris, 2006).

Κατά την Unesco (2011) βασικοί στόχοι της Συμβουλευτικής μπορεί να είναι:

1. Η βοήθεια των ατόμων να αποκτήσουν μία εικόνα για την ανάπτυξη και την προέλευση των συναισθηματικών τους δυσκολιών, που οδηγεί σε αυξημένη ικανότητα, με αποτέλεσμα να αναλαμβάνουν τον έλεγχο πάνω σε συναισθήματα και πράξεις.
2. Η αλλαγή δυσπροσάρμοστων συμπεριφορών.
3. Η βοήθεια των ατόμων σε μια διαδικασία ενδυνάμωσης.
4. Η αντιμετώπιση της κοινωνικής ανεπάρκειας των ατόμων μέσω παροχής δεξιοτήτων, ενημερότητας και γνώσεων.

Κατά τους Μπρούζο και Ράπτη (2001), βασικό στόχο της Συμβουλευτικής αποτελεί η διασφάλιση όλων εκείνων των προϋποθέσεων που συμβάλλουν στην εκούσια αλλαγή των ατόμων-συμβουλευομένων. Είναι η στήριξη προς τα άτομα να σκέφτονται θετικότερα και διαυγέστερα τόσο για τα ίδια όσο και τις καταστάσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν.

Πιο συγκεκριμένα για το χώρο της εκπαίδευσης, η Συμβουλευτική δεν είναι μόνο η παροχή πληροφοριών ή και η στήριξη για την αντιμετώπιση προσωπικών δυσκολιών και διαταραχών, όπως εσφαλμένα έχει επικρατήσει. Η Συμβουλευτική στο σχολείο προάγει την αποτελεσματική μάθηση, διδασκαλία, εργασία, και συμβίωση στο σχολείο μέσω της συμμετοχής όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μπρούζος, 1999). Η συμβουλευτική στο σχολείο αποτελεί διαδικασία μέσω της οποίας το άτομο εστιάζει σε συγκεκριμένες ανησυχίες και αναπτυξιακά θέματα ενώ ταυτόχρονα υποστηρίζεται στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων προβλημάτων, στη διαχείριση κρίσεων, στη διαχείριση συναισθημάτων εσωτερικών συγκρούσεων και στην βελτίωση σχέσεων με τους άλλους. Η επίτευξη υψηλότερου επιπέδου αυτογνωσίας και η ανάπτυξη στρατηγικών για την αντιμετώπιση των εκάστοτε αλλαγών είναι στοιχεία που επίσης ενισχύονται μέσω της συμβουλευτικής (McGinnis&Jenkins, 2006).

1.2.Ο ρόλος του Συμβούλου

Ο ρόλος του συμβούλου διαφοροποιείται ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του χώρου εργασίας του, των περιπτώσεων που συνήθως αντιμετωπίζει και του ευρύτερου κοινού με το οποίο έρχεται σε επαφή (Κασσωτάκης, 2003). Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο, 1999 (όπως αναφέρεται στην Παπακωνσταντινοπούλου, 2011) ο ρόλος του Συμβούλου είναι να κατανοεί και να εξυπηρετεί τα συμφέροντα του οργανισμού για τον οποίο εργάζεται. Βασικός ρόλος του Συμβούλου σε οποιονδήποτε χώρο άσκησης της Συμβουλευτικής, είναι να συνδυάζει σωστή προσωπικότητα και επαρκή κατάρτιση των διάφορων τεχνικών και μεθόδων συμβουλευτικής παρέμβασης.

Για παράδειγμα, ο ρόλος ενός Συμβούλου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να φορά τη συμβουλευτική μαθητών, τη συμβουλευτική ομάδας μαθητών, τη συνεργασία και σύσκεψη με δασκάλους, τη διοίκηση και τους γονείς καθώς και την αξιολόγηση (Μαλικιώση, 2012).

Σύμφωνα με τους στόχους της συμβουλευτικής, οι βασικοί ρόλοι που μπορεί να αναλάβει ένας Σύμβουλος είναι τρεις: προληπτικός, εκπαιδευτικός/εξελεγκτικός και θεραπευτικός. Μέσα από τον προληπτικό του ρόλο, ο Σύμβουλος προλαμβάνει, προβλέπει και παρακάμπτει διάφορες δυσκολίες που μπορεί να εμφανιστούν στο μέλλον. Ο δεύτερος ρόλος του Συμβούλου είναι εκπαιδευτικός/εξελεγκτικός, βοηθάει δηλαδή το άτομο να αποκομίσει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο κέρδος από τις εμπειρίες, ενισχύοντάς το έτσι να ανακαλύψει και να εκπληρώσει τις δυνατότητές του. Τέλος, ο Σύμβουλος επιτελεί και ρόλο θεραπευτικό με το να στηρίζει το άτομο που βιώνει άμεσα κάποια κρίσιμη και πολύ δύσκολη κατάσταση (Ζώης & Δημητρακόπουλος, 2003).

Επιλογικά, εκτός των προαναφερθέντων ρόλων, ο σύμβουλος μπορεί να ασχοληθεί με θέματα έρευνας στη Συμβουλευτική, παίρνοντας δηλαδή έναν ρόλο ερευνητικό ή ακόμη να έχει και κάποιο διοικητικό ρόλο, με διοικητικές αρμοδιότητες (Ζώης & Δημητρακόπουλος, 2003).

Σύμφωνα με τους Ζώη και Δημητρακόπουλο (2003) οι ρόλοι που μπορεί να έχει ένας σύμβουλος είναι οι εξής:

1. Ο Σύμβουλος ως παράγοντας αλλαγής.
2. Ο Σύμβουλος ως συνήγορος.
3. Ο Σύμβουλος ως λειτουργός ανθρωπίνων σχέσεων.
4. Ο Σύμβουλος ως παράγοντας μαθησιακής ανάπτυξης.
5. Ο Σύμβουλος ως ψυχοπαιδαγωγός.
6. Ο Σύμβουλος ως οικογενειακός σύμβουλος.
7. Ο Σύμβουλος ως σύνδεσμος των κοινωνικών υπηρεσιών.
8. Ο Σύμβουλος ως περιβαλλοντιστής.
9. Ο Σύμβουλος ως οδηγητής.

1.3.Χαρακτηριστικά συμβούλου και συμβουλευτικής σχέσης

Κατά Rogers, 1959 (όπως αναφέρεται στη Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012) η έννοια της ενσυναίσθησης, του να μπορεί να μπει ο ένας στη θέση του άλλου, είναι ένα από τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ένας σύμβουλος για να είναι αποτελεσματικός. Ο ίδιος αναφέρεται στον όρο «ζεστασιά ή άνευ όρων αποδοχή» ως εξής: «αν αντιλαμβάνομαι τις προσωπικές εμπειρίες ενός άλλου κατά τρόπο τέτοιο που να μην μπορώ να κάνω διάκριση μεταξύ των προσωπικών του εμπειριών ως περισσότερο ή λιγότερο άξιων θετικής εκτίμησης, τότε αισθάνομαι ανεξάρτητη θετική εκτίμηση γι αυτόν τον άνθρωπο». Άλλο σημαντικό στοιχείο που χαρακτηρίζει έναν αποτελεσματικό σύμβουλο είναι η αυθεντικότητα, που θα πρέπει να τον διέπει. Έτσι, κατά Rogers, ένας άνθρωπος είναι αυθεντικός ή συγκροτημένος «όταν συμβολίζει επακριβώς τις προσωπικές του εμπειρίες και τις εντάσσει στην αυτοαντίληψή του με σαφώς συμβολιζόμενο τρόπο».

Ωστόσο, ανάλογες έρευνες αναδεικνύουν κι άλλα σημαντικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διέπουν έναν επιτυχημένο σύμβουλο. Κατά Polmancier (1966) τέτοια στοιχεία είναι:

- ευφυΐα, που του επιτρέπει να σκέφτεται ορθά και να επιλύει προβλήματα,
- ενδιαφέρον να εργάζεται με ανθρώπους,
- αποδοχή του εαυτού του, έτσι ώστε να μην χρησιμοποιεί του συμβουλευόμενούς του για να ικανοποιήσει προσωπικές επιθυμίες
- ανθρωπιά και αξιοπρέπεια, μαζί με αίσθηση του χιούμορ, καθώς και αναγνώριση των συναισθηματικών αποχρώσεων της προσωπικής του ζωής που πρέπει να προέχουν στη συναισθηματική του ισορροπία,
- προσωπικό σύστημα αξιών, στο οποίο να δεσμεύεται, και του οποίου την επίδραση στη συμβουλευτική συμπεριφορά του ειδικά και στη συμπεριφορά του γενικότερα να κατανοεί και να αναγνωρίζει,
- ανοχή σε ασαφείς και διφορούμενες καταστάσεις, καθώς και ικανότητα να τις αντιμετωπίζει χωρίς να αποδιοργανώνονται η εργασία και η ζωή του,
- καλή γνώση της ανθρώπινης ψυχολογίας ώστε να αναγνωρίζει, να κατανοεί, να αντιμετωπίζει και να χειρίζεται με ευελιξία και επιστημονικό τρόπο όλων των ειδών τις ανθρώπινες συμπεριφορές, χωρίς να επιτρέπει στην εξουσία και στις κοινωνικές πιέσεις να επιβάλουν στον πελάτη του τη συμμόρφωση,
- χαρακτηριστικά προσωπικότητας που του επιτρέπουν να εργάζεται με άτομα διαφορετικής, πολιτισμικής, εθνικής και θρησκευτικής προέλευσης (Μαλικιώση - Λοϊζου, 2012).

Άλλοι ερευνητές, όπως ο Combs και οι συνεργάτες του (1971) πρότειναν μερικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας τα οποία ξεχωρίζουν τους συμβουλευτικούς ψυχολόγους που μπορούν να βοηθήσουν από εκείνους που δεν μπορούν. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι τα εξής:

1. οι καλοί συμβουλευτικοί ψυχολόγοι μπορούν να βλέπουν:
 1. μέσα από ένα εσωτερικό παρά μέσα από ένα εξωτερικό πλαίσιο αναφοράς
 2. τους ανθρώπους παρά τα αντικείμενα
2. οι καλοί συμβουλευτικοί ψυχολόγοι αντιλαμβάνονται τους άλλους ως:
 1. ικανούς παρά μη ικανούς
 2. αξιόπιστους παρά αναξιόπιστους
 3. φιλικούς παρά μη φιλικούς
 4. άξιους παρά ανάξιους
 5. πρόθυμους να βοηθήσουν παρά να εμποδίσουν
 6. παρακινούμενους από εσωτερικά παρά από εξωτερικά κίνητρα
3. οι καλοί συμβουλευτικοί ψυχολόγοι αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως:
 1. ταυτιζόμενο με τους άλλους ανθρώπους αντί ως κάτι ξεχωριστό από αυτούς
 2. επαρκή παρά ανεπαρκή
 3. άξιο παρά ανάξιο
 4. αξιόπιστο παρά αναξιόπιστο
4. οι καλοί συμβουλευτικοί ψυχολόγοι θεωρούν ότι οι σκοποί τους είναι:
 1. απελευθερωτικοί παρά ελεγκτικοί
 2. αλτρουιστικοί παρά ναρκισσιστικοί
 3. παρακινούμενοι από τα σημαντικότερα παρά από τα μικρά νοήματα
 4. αυτοαποκαλυπτικοί παρά αυτοαποκρυπτικοί
 5. συμμετοχικοί παρά αποστασιοποιητικοί
 6. εστιαζόμενοι στη διαδικασία παρά στον τελικό στόχο

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ενσυναίσθηση, η αυτογνωσία αλλά και το ειλικρινές ενδιαφέρον θεωρούνται σημαντικά στοιχεία που θα πρέπει να διαθέτει ο συμβουλευτικός ψυχολόγος για να μπορεί να χαρακτηριστεί επιτυχημένος και αποτελεσματικός (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012).

Αξίζει να σημειωθεί ότι το ερευνητικό ενδιαφέρον ως προς την αναγνώριση εκείνων των δυνατοτήτων του συμβούλου που σχετίζονται με την επιτυχία της συμβουλευτικής, συνεχίζει να υπάρχει. Στον McLeod (2003), παρουσιάζεται ένα μοντέλο επτά διαφορετικών πεδίων ικανοτήτων του συμβούλου. Αναλυτικότερα αυτά είναι: διαπροσωπικές δεξιότητες, προσωπικές πεποιθήσεις και συμπεριφορές, εννοιολογική αντιληπτική ικανότητα, προσωπική σταθερότητα, κατάρκτηση τεχνικής, ικανότητα κατανόησης και εργασίας μέσα στα κοινωνικά συστήματα και τέλος ενδιαφέρον για μάθηση και έρευνα.

Εκτός από τις δεξιότητες που χαρακτηρίζουν τον σύμβουλο, σημαντική διάσταση της συμβουλευτικής αποτελεί και η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου. Η σπουδαιότητα της ποιότητας της συμβουλευτικής σχέσης που λαμβάνει χώρα μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου, είναι στοιχείο κλειδί σε όλες τις προσεγγίσεις της Συμβουλευτικής. Η θεραπευτική σχέση κάνει τη διαφορά στη Συμβουλευτική, καθώς η ποιότητα της σχέσης, έχει άλλωστε αποδειχτεί, ότι μπορεί να συμβάλλει και να οδηγήσει σημαντικά στην ενδεχόμενη έκβαση της Συμβουλευτικής και την ικανότητα να παρασχεθεί βοήθεια σε όποιο άτομο την χρειάζεται. Η θεραπευτική σχέση είναι πολύπλοκη σχέση, ενώ είναι σημαντικό, οι σύμβουλοι να έχουν επίγνωση πού είναι τα δυνατά τους χαρτιά, όσον αφορά τη σύναψη και τη διατήρηση σχέσεων, ώστε να είναι βοηθητικοί για τους συμβουλευόμενους τους (McLeod, 2003).

1.4. Η προσωποκεντρική προσέγγιση στη Συμβουλευτική

Η προσωποκεντρική προσέγγιση του Carl Rogers πρεσβεύει ότι ο άνθρωπος διαθέτει έμφυτα την ικανότητα για προσωπική ανάπτυξη και αυτοπραγμάτωση, γιατί είναι ον λογικό και κοινωνικό (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Κεντρική υπόθεση της θεωρίας του είναι πως αν ο θεραπευτής διαθέτει δεξιότητες όπως γνησιότητα, ενσυναίσθητη κατανόηση και θετικό σεβασμό τότε θα υπάρξουν κάποιες θετικές αλλαγές στη συμπεριφορά του πελάτη. Η συγκεκριμένη προσέγγιση μπορεί να εφαρμοστεί και να αποδώσει παντού, σε όλα τα είδη ανθρωπίνων σχέσεων- συντροφικές, φιλικές, επαγγελματικές, παιδαγωγικές κ.λπ. (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2012).

Η πελατοκεντρική ή προσωποκεντρική θεωρία βασίζεται σε δύο υποθέσεις: πρώτον οι άνθρωποι έχουν εγγενώς την ικανότητα κατανόησης των παραγόντων εκείνων που τους προκαλούν δυστυχία και μπορούν να αναδιοργανώνονται έτσι ώστε να τους ξεπερνούν, δεύτερον οι εγγενείς ικανότητες μπορούν να ενεργοποιηθούν και να είναι αποτελεσματικές μόνο όταν εδραιωθεί μια σχέση κατανόησης και αποδοχής ανάμεσα στο σύμβουλο και το συμβουλευόμενο (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Κεντρική ιδέα της ροτζεριανής θεωρίας είναι η έννοια της αυτοπραγμάτωσης (self-actualization), βάσει της οποίας κάθε οργανισμός έχει την τάση να εξελιχθεί από απλή σε σύνθετη οντότητα, να μεταβεί από την εξάρτηση στην ανεξαρτησία, από την σταθερότητα και την ακαμψία σε μια διαδικασία αλλαγής και ελεύθερης έκφρασης. Η συμπεριφορά του ατόμου κατευθύνεται από την τάση αυτοπραγμάτωσης. Ως απόρροια αυτής της τάσης, το άτομο διακρίνει τις εμπειρίες σε αυτές που εκείνο αντιλαμβάνεται ως χαρακτηριστικές του εαυτού του και σε μη χαρακτηριστικές του εαυτού του.

Ο Carl Rogers υποστηρίζει ότι τα ψυχολογικά προσαρμοσμένα άτομα είναι άτομα που βρίσκονται σε συνεχή εξέλιξη, σε πρόοδο, που αλλάζουν και προσαρμόζουν κατάλληλα τις συμπεριφορές τους σε νέες καταστάσεις. Βρίσκονται διαρκώς στο δρόμο για αυτοπραγμάτωση. Τα άτομα αυτά αποκαλούνται από τον Roger «άτομα-πρόσωπα σε πλήρη λειτουργικότητα» (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

1.4.1. Η προσωποκεντρική προσέγγιση στην Εκπαίδευση

Η ροτζεριανή θεωρία τοποθετεί τους εκπαιδευτικούς σε ρόλο συμβούλου διευκολυντικού της μάθησης. Κύριος στόχος των εκπαιδευτικών είναι να βοηθήσουν τους μαθητές τους να κατανοήσουν τις ανάγκες και τις αξίες τους, έτσι ώστε να λάβουν μόνοι τους αποφάσεις σχετικές με τη μόρφωση τους και να αναλάβουν την ευθύνη των αποφάσεων τους.

Βάσει της ανθρωποκεντρικής θεωρίας θα πρέπει να συνυπάρχουν οι εξής παράγοντες, για την επίτευξη της αλλαγής και της μάθησης των ατόμων-μαθητών (Μαλικιώση - Λοϊζου, 2011):

1. η αναγνώριση του προβλήματος από το άτομο-μαθητή, που θα τον κατευθύνει στην επιδίωξη της μάθησης ή αλλαγής
2. η συμφωνία (congruence) ή η γνησιότητα (genuineness), η οποία αναφέρεται στο ακριβές ταίριασμα της εμπειρίας με την επίγνωση του εαυτού και η γνησιότητα στο ότι ο σύμβουλος- εκπαιδευτικός χρειάζεται να είναι ο γνήσιος εαυτός του και να μην προσποιείται στη συμβουλευτική σχέση
3. η απεριόριστη και άνευ όρων θετική αναγνώριση (unconditional positive regard), που σημαίνει ότι προϋπόθεση για τη μάθηση είναι η έκφραση αισθημάτων σεβασμού, συμπάθειας, αποδοχής από το σύμβουλο-εκπαιδευτικό στο άτομο-μαθητή που θέλει να βοηθήσει
4. η ενσυναίσθητη κατανόηση (empathic understanding) ή ενσυναίσθηση, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του συμβούλου-δασκάλου να μπορεί να βλέπει τον κόσμο μέσα από τα μάτια των μαθητών του με αποτέλεσμα οι μαθητές να διευκολύνονται στην προσπάθειά τους για αυτοπραγμάτωση και αυτοεπίγνωση (Μαλικιώση - Λοϊζου, 2011).

Στην προσωποκεντρική προσέγγιση επισημαίνεται, ακόμη, ότι μια θετική και επικοινωνιακή ατμόσφαιρα συζήτησης διακρίνεται από τέσσερα στοιχεία: «α) ο εκπαιδευτικός δείχνει ζεστασιά και ανταποδοτικότητα, εκφράζει ειλικρινές ενδιαφέρον και αποδέχεται το μαθητή ως πρόσωπο, β) η συμβουλευτική σχέση χαρακτηρίζεται από αποδοχή και επιτρέπει την έκφραση των συναισθημάτων,

γ) ο μαθητής είναι ελεύθερος να εκφράσει τα συναισθήματα του, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν ελέγχει και τις παρορμήσεις του και δ) η συμβουλευτική σχέση είναι απαλλαγμένη από κάθε είδους πίεση ή εξαναγκασμό» (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Είναι μια προσέγγιση, πρακτική και χρήσιμη για την εκπαίδευση, λόγω του ότι μπορεί να επιλύσει προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και δεν αφορούν το αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων. Για παράδειγμα, παρέχει έναν τρόπο κατανόησης και διευθέτησης ζητημάτων, αναφορικά με τις σχέσεις, τη συναισθηματική εξέλιξη και την ηθική συμπεριφορά, που φαίνεται να αποτελούν τη ρίζα των περισσότερων προβλημάτων στο σχολείο και την κοινωνία. Ωστόσο, είναι απαραίτητο να ενσωματωθούν στη συμβουλευτική διαδικασία κάποιοι επιπλέον παράγοντες-στοιχεία, όπως η αποδοχή, η συναισθηματική ταύτιση και η θετική προσοχή από τους άλλους που θα λειτουργήσουν προωθητικά και διευκολυντικά για αυτήν την εξέλιξη (Gatongi, 2007).

Ο Rogers αντιμετωπίζει τον εκπαιδευτικό ως σύμβουλο που διευκολύνει τη μάθηση. Ο εκπαιδευτικός δρα επικουρικά στο να κατανοήσουν οι μαθητές τις ανάγκες και τις αξίες τους, να λαμβάνουν αποφάσεις για τη μόρφωσή τους και να χαράσσουν αναλόγως την πορεία τους (Παπακωνσταντινοπούλου, 2011).

Στο χώρο της εκπαίδευσης η υιοθέτηση της προσωποκεντρικής προσέγγισης είναι γνωστή ως μαθητοκεντρική διδασκαλία. Χρησιμοποιεί τα ίδια αξιώματα που χαρακτηρίζουν τη θεραπευτική σχέση, κατάλληλα όμως διαμορφωμένα ώστε να ικανοποιούν τις ανάγκες των μαθητών, των δασκάλων, της ίδιας της μάθησης.

Σε αυτό το σημείο, παρατίθενται τα ακόλουθα σημεία, τα οποία καταδεικνύουν τη σημασία του προσωποκεντρικού μοντέλου στην εκπαίδευση:

- μέσα από το συγκεκριμένο μοντέλο οι μαθητές διευκολύνονται να έρθουν σε επαφή με τα προβλήματά τους, έτσι ώστε να είναι σε θέση να κατανοήσουν τις καταστάσεις και τις δυσκολίες που επιθυμούν να ξεπεράσουν
- η μάθηση διευκολύνεται όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν επίγνωση των στάσεων και των συναισθημάτων τους

- η μάθηση που επιτυγχάνεται, είναι σημαντική όταν οι εκπαιδευτικοί δέχονται όπως είναι τους μαθητές τους και μπορούν να κατανοήσουν τα συναισθήματά τους
- ο εκπαιδευτικός αναγνωρίζει, πέραν του εαυτού του, άλλες πηγές γνώσης, τις οποίες υποδεικνύει και στους μαθητές του
- η μάθηση προωθείται λαμβάνοντας υπόψη την τάση αυτοπραγμάτωσης των μαθητών
- η αμφισβήτηση της έννοιας της αξιολόγησης (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011).

Είναι λοιπόν για τον Rogers η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή «σχέση προσώπων», μέσα στην οποία ο εκπαιδευτικός ασκεί ισχυρή επίδραση με την παρουσία του. Θεωρείται σχέση βοήθειας, αφού ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να ωθήσει το μαθητή στην ανάπτυξη, την εξέλιξη, την ωριμότητα και να καταφέρει τελικά να βελτιώσει τον τρόπο που λειτουργεί και ανταπεξέρχεται στη ζωή του (Γαληνέας, 2006).

Η ροτζεριανή σχολή προσφέρει στο σύμβουλο ένα μεγάλο εύρος δυνατοτήτων σε όλα τα επίπεδα εφαρμογής της Συμβουλευτικής, εντούτοις η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας καταδεικνύει ένα πεδίο προβληματικής σχετικά με την εφαρμογή της στα σχολεία. Έτσι, το πρόβλημα για ένα σύμβουλο να ακολουθήσει την προσωποκεντρική προσέγγιση σε ένα σχολείο, αφορά τα ακόλουθα σημεία:

- (1) Ο χώρος εργασίας του συμβούλου είναι σε αυτήν την περίπτωση το σχολείο και όχι ένα ιδιωτικό γραφείο. Η στάση του συμβούλου, εμπνεόμενη από την αξία της ενσυναίσθησης και της άνευ όρων αποδοχής μπορεί να παρερμηνευθεί σε κάποιες περιπτώσεις. Για παράδειγμα, η μη τοποθέτηση του συμβούλου μπροστά στην επικριτική –για ένα δάσκαλο –στάση ενός μαθητή μπορεί να πάρει τη διάσταση της συναίνεσης και να συνεπάγεται συμφωνία για το μαθητή. Κάτι τέτοιο μπορεί να διαταράξει τη σχολική κοινότητα, όταν πάρει διαστάσεις.
- (2) Οι παρεμβάσεις αυτής της προσέγγισης είναι σχετικά χρονοβόρες και η διατάραξη – παραβίαση του σχολικού προγράμματος μπορεί να επιφέρει δυσαρέσκεια. Γι' αυτό και χρειάζεται προσεκτικός σχεδιασμός του προγράμματος της παρέμβασης.

- (3) Ο Rogers εκπαιδεύτηκε στην εμπειρική επιστήμη και προσπάθησε να κάνει επιστημονική περιγραφή της δουλειάς του. Παρόλα αυτά δεν υπάρχουν σαφή όρια και περιορισμοί που να καθορίζουν ένα επαγγελματία ψυχικής υγείας παιδοκεντρικό, «υποχρεώνοντάς» τον σε σαφή κανονισμό και μεθοδολογία.
- (4) Στην έρευνα του ο Rogers δεν έχει ασχοληθεί με αναπτυξιακά στάδια, μικρές ηλικίες, παιδιά με αναπηρία και σοβαρές ψυχικές ασθένειες. Απουσιάζουν δηλαδή στην προσέγγισή του όλες εκείνες οι παράμετροι που αφορούν τους συγκεκριμένους τομείς (Wright, 2012).

1.5.Η συστημική κonstrουκτιβιστική προσέγγιση στην Συμβουλευτική

Η συστημική προσέγγιση, εμφανίζεται στα μέσα του 20ου αι. ως ένας ολιστικός τρόπος αντίληψης και διερεύνησης των φαινομένων, φυσικών και ψυχοκοινωνικών, σε αντιδιαστολή με τον κυρίαρχο ως τότε γραμμικό και αναλυτικό τρόπο προσέγγισης. Η «γραμμική αιτιότητα», που αντιμετωπίζει τις καταστάσεις ως αιτία - αποτέλεσμα, θεωρεί ότι για κάθε συμπεριφορά υπάρχει πάντα μια και μόνον αιτία που την προκαλεί (Πιλήσης, 2010).

Από το χώρο των φυσικών επιστημών είχε παγιωθεί ότι ο μοναδικός τρόπος αναζήτησης της αλήθειας, ήταν ο επιμερισμός/διαχωρισμός των φαινομένων στα μικρότερα τους τμήματα για την ανεύρεση του πώς διαμορφώνονται και του πώς λειτουργούν (Παπαδιώτη - Αθανασίου, 2000). Σε αντίθεση με αυτό τον τρόπο θεώρησης του προβλήματος, η «κυκλική αιτιότητα», εστιάζει στο «σύνολο» (σύστημα) του οποίου τα μέρη δεν είναι δυνατόν να γίνουν κατανοητά παρά ως επιμέρους λειτουργίες του (Πιλήσης, 2010).

Η ανάδυση του κonstrουκτιβισμού και του κοινωνικού κonstrουξιονισμού συμπίπτει με βαθιές αλλαγές σε κοινωνικο-οικονομικό και επιστημονικό επίπεδο κατά την εποχή της μετανεωτερικότητας και εκφράζουν την μετάβαση από το θετικισμό και την αντικειμενική αντίληψη της πραγματικότητας σε ένα νέο επιστημολογικό παράδειγμα, που επικεντρώνεται στην ερμηνεία της ατομικής και κοινωνικής ζωής και τη σημασία της σηματοδότησης για την διερεύνηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Παπαδιώτη-Αθανασίου, 2000).

Πρόδρομος της κονστρουκτιβιστικής θεραπείας υπήρξε η ψυχολογία των προσωπικών νοητικών κατασκευών, με εκφραστή τον Kelly. Η προσέγγιση αυτή πρεσβεύει ότι οι άνθρωποι νοηματοδοτούν τον περιβάλλοντα κόσμο μέσα από τα συστήματα προσωπικών νοητικών κατασκευών. Ωστόσο η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση προχωρά πέρα από τη θεωρία του Kelly, με την χρήση της γλώσσας, της μεταφοράς και της αφήγησης.

Οι συμπεριφοριστικές ρίζες της δίνουν έμφαση στις διαδικασίες μάθησης μέσα από την συντελεστική και την κλασική εξαρτημένη μάθηση, την άμεση παρατήρηση της συμπεριφοράς και την επιστημονική στάση για την παρακολούθηση της αλλαγής συμπεριφοράς (McLeod, 2003).

Η θεωρία του κονστρουκτιβισμού βασίζεται σε τρεις βασικές προϋποθέσεις: Η πρώτη προϋπόθεση υποστηρίζει ότι το πρόσωπο θεωρείται ενεργός γνώστης, που εμπλέκεται σκοπίμως στην κατανόηση του κόσμου. Η δεύτερη προϋπόθεση είναι ότι η γλώσσα λειτουργεί ως βασικό μέσο που βοηθά τα άτομα να κατανοήσουν τον κόσμο. Η τρίτη προϋπόθεση υποστηρίζει ότι υπάρχει μια αναπτυξιακή διάσταση στην ικανότητα του ατόμου να κατασκευάζει τον κόσμο του (McLeod, 2003).

Ως βασικές θέσεις του κονστρουκτιβισμού ορίζονται οι παρακάτω:

- Δεν υπάρχει μια μοναδική θεώρηση της πραγματικότητας, αλλά πολλαπλές πραγματικότητες. Ως εκ τούτου δεν υπάρχει ένας ορθός τρόπος σκέψης, δράσης και αίσθησης.
- Οι άνθρωποι είναι αυτοοργανούμενες οντότητες και όχι ένα άθροισμα χαρακτηριστικών ή μια συλλογή συμπεριφορών. Η ζωή κάθε ανθρώπου είναι μια ιστορία, μια αφήγηση ή ένα άθροισμα αφηγήσεων, μια εξελισσόμενη βιογραφία κάτω από συνεχή αναθεώρηση.
- Τα άτομα « κατασκευάζουν» τον εαυτό τους μέσα από τις ερμηνείες και τις σηματοδοτήσεις της πραγματικότητας και τις πράξεις που εκτελούν. Η άποψη αυτή κατανοείται ευκρινέστερα, αν δεχθεί ότι σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες απαιτούν από τα άτομα να είναι ενεργητικά και στοχαστικά, να συνειδητοποιούν κάθε φορά το πλαίσιο μέσα στο οποίο διαβιώνουν και να είναι ενεργητικά και δημιουργικά στις σχέσεις και την εργασία τους.

- Ο εαυτός ως μόρφωμα είναι « πολυφωνικός». Εμπεριέχει διάφορες « φωνές» μεταξύ των οποίων σημαντικότερες είναι οι εξής τέσσερες: Η φωνή της υγείας, η φωνή της ευημερίας, η φωνή της οικειότητας και η φωνή της πνευματικότητας.
- Η ύπαρξη του ανθρώπου ως αυτοπροσδιοριζόμενου όντος και η πραγμάτωση των δυνατοτήτων του, απαιτούν κριτικό στοχασμό και διερεύνηση του εννοιολογικού του πλαισίου που λειτουργεί ως υπόστρωμα των καθημερινών αποφάσεων και δραστηριοτήτων του (Καλίρης & Κρίβας, 2013).

1.5.1. Η συστημική κονστρουκτιβιστική προσέγγιση στην Εκπαίδευση

Μέσα από την συστημική – κονστρουκτιβιστική προσέγγιση, το σχολείο αποτελεί ένα σύστημα που χαρακτηρίζεται από δυναμικές σχέσεις- αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μερών του, υλικών και έμβιων. Μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντές, γονείς, διοικητικό προσωπικό αποτελούν μέρη του ίδιου σχολικού συστήματος. Κάθε μέρος του συστήματος ανήκει σε μια μικρή ομάδα, η οποία ανήκει σε μία ευρύτερη ομάδα. Για παράδειγμα ένας μαθητής ανήκει σε μια ομάδα μαθητών, η οποία ανήκει στη σχολική τάξη, που ανήκει στην ευρύτερη σχολική κοινότητα.

Η προσέγγιση αυτή εστιάζει στις αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του ατόμου και των υποσυστημάτων, των οποίων αποτελεί μέρος. Αυτές οι αλληλεπιδράσεις εντός του σχολικού πλαισίου θα αποτελέσουν έναν από τους βασικότερους μηχανισμούς για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς αλλά και για την αλλαγή της οποιασδήποτε προβληματικής συμπεριφοράς.

Η αλλαγή αυτή μπορεί να βασιστεί στις παρακάτω σημαντικές αρχές παρέμβασης των συστημάτων, που έχουν την αφετηρία τους, κυρίως, στις έννοιες του «όλου» και της «κυκλικότητας»:

1. Σε οποιοδήποτε σημείο του συστήματος και αν παρέμβουμε θα επιφέρουμε αλλαγή στο όλο σύστημα. Αν θέλουμε να επιτύχουμε την αλλαγή στη συμπεριφορά ενός μαθητή, μπορούμε να επιτύχουμε αυτή την αλλαγή χωρίς να παρέμβουμε άμεσα στο ίδιο το άτομο, αλλά παρεμβαίνοντας στα άλλα μέλη ή και σε άλλες καταστάσεις του σχολικού συστήματος.
2. Καταργείται η αναζήτηση της αιτίας ή της αρχής μιας συμπεριφοράς γιατί, εξαιτίας της κυκλικής αλληλεπίδρασης του όλου πλαισίου, δεν είναι δυνατό να υπάρχει μια μόνο αιτία για μια κατάσταση και έτσι αναζητείται το «πώς» και όχι το «γιατί».
3. Μια μικρή παρέμβαση μπορεί να έχει μεγάλα αποτελέσματα εξαιτίας της συνεχούς αλληλεξάρτησης των ενοτήτων του συστήματος (Παπακωνσταντινοπούλου, 2011).

2. Νέες Τεχνολογίες και «παροχή» Συμβουλευτικής

2.1.Ορισμός της Τηλεσυμβουλευτικής

Ο 21^{ος} αι. εισήγαγε τεχνολογικές εξελίξεις. Αυτές έχουν αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι επικοινωνούν. Η χρήση του διαδικτύου και του Παγκόσμιου Ιστού αποτελούν καθημερινή συνήθεια για δισεκατομμύρια ανθρώπους. Τα ραγδαία βήματα της τεχνολογίας δεν αφήνουν ανεπηρέαστο το κλάδο της Συμβουλευτικής. Ανοίγει μια νέα εποχή στην παροχή Συμβουλευτικής, στην οποία όχι μόνο γίνεται λόγος, αλλά εφαρμόζονται συμβουλευτικές παρεμβάσεις από απόσταση (Mastura, 2001). Προκειμένου να αναπτυχθούν υπηρεσίες συμβουλευτικής όπου δεν είναι πολύ πρακτική η πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία, χρησιμοποιείται η τεχνολογία των τηλεπικοινωνιών και του διαδικτύου (email, συστήματα τηλεδιάσκεψης, chatκλπ.).

Το NBCC (2003) Εθνικό Συμβούλιο Πιστοποιημένων Συμβούλων των Η.Π.Α., ορίζει ως «Τεχνολογικώς Υποβοηθούμενη Εξ Αποστάσεως Συμβουλευτική» (Technology-Assisted Distance Counseling), τη συμβουλευτική διαδικασία που δεν πραγματοποιείται με την άμεση, φυσική παρουσία του συμβούλου και του πελάτη (Face-To-Face Counseling). Η παροχή συμβουλευτικής, η μετάδοση πληροφοριών πραγματοποιείται με τη χρησιμοποίηση ηλεκτρονικών μέσων και του διαδικτύου (Prabhakar, 2012).

Υπάρχει πληθώρα όρων στη βιβλιογραφία για την περιγραφή της διαδικτυακής συμβουλευτικής, όπως e-therapy, cybertherapy, cybercounseling, e-mailcounseling. Οι Mallen,Vogel,Rochlen και Day(2005) στο έργο τους αναφέρουν πως οι όροι αυτοί είναι αναρίθμητοι. Οι μέθοδοι για τη διενέργεια διαδικτυακής συμβουλευτικής διαμορφώνονται αδρά σε πέντε, και είναι:

- συμβουλευτική μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας
- συμβουλευτική μέσω διαδικτυακής κουβέντας ανταλλάσσοντας μηνύματα σε forum ή σε πραγματικό χρόνο (chat)
- συμβουλευτική μέσα από καθοδηγούμενες συνομιλίες ομάδων
- συμβουλευτική μέσω τηλεδιάσκεψης
- συμβουλευτικής μέσω μεταφοράς της φωνής με τη βοήθεια του Internet

Στη βιβλιογραφία, η ταύτιση των όρων «Συμβουλευτική on-line» και «Τηλεσυμβουλευτική», παρατηρείται συχνά. Η αλήθεια είναι ότι η πρώτη αποτελεί υποσύνολο της δεύτερης. Ο όρος «on-line» προσδιορίζει τη χρονική διάσταση πραγματοποίησης της συμβουλευτικής διαδικασίας. Πρόγονος της Τηλεσυμβουλευτικής αποτελεί η τηλεφωνική Συμβουλευτική ή Υποστήριξη που παρέχεται σε διάφορες κατηγορίες πελατών από αρκετούς φορείς (Δημητρόπουλος, 2006).

Αξίζει να αναφερθεί ότι ήδη από το 1900 ο Freud μέσω των επιστολών-αλληλογραφίας, που διατηρούσε για θεραπευτικό σκοπό, εισάγει την τηλεσυμβουλευτική. Το 1982 κάνουν την εμφάνιση τους στο διαδίκτυο, στην Αμερική οι online ομάδες αυτοβοήθειας. Το 1995, ο Needham ήταν ο πρώτος επαγγελματίας που προσέφερε e-therapy σε πραγματικό χρόνο (Prabhakar, 2012). Σήμερα πια, μιλάμε για υπηρεσίες που αξιοποιούνται όχι για να υποκαταστήσουν την παραδοσιακή συμβουλευτική, αλλά για να δημιουργήσουν μια εντελώς καινούργια εμπειρία παρέμβασης, φιλική προς το χρήστη, οικονομική, άμεση και κυρίως γρήγορη και αποτελεσματική (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

2.2.Σκοπός και στόχοι της Τηλεσυμβουλευτικής

Η «κατά πρόσωπο», παραδοσιακή συμβουλευτική καταλαμβάνει τον μεγαλύτερο όγκο βιβλιογραφικών αναφορών και απασχολεί το μεγαλύτερο αριθμό ερευνών που σχετίζονται με την παροχή ψυχολογικής βοήθειας. Αποτελεί ανάγκη, η έρευνα να εστιάσει στο θεραπευτικό όφελος καθώς επίσης και στην ποιότητα των διεργασιών αλληλεπίδρασης που λαμβάνουν χώρα στις εξ αποστάσεως μορφές παροχής συμβουλευτικής (Campos, 2009).

Τα διαθέσιμα δεδομένα από ερευνητές συναινούν στο ότι οι ψυχολογικές διαδικτυακές υπηρεσίες δεν είναι δυνατόν να αντικαταστήσουν μια πλήρη θεραπευτική παρέμβαση (παραδοσιακή μορφή παροχή συμβουλευτικής) αλλά επιδιώκουν να τη συμπληρώσουν (Apostolopoulou, Lekka & Efstathiou, 2008).

Η Τηλεσυμβουλευτική δε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως πρακτική εναλλακτική της Συμβουλευτικής, αλλά ως μια πρακτική της Συμβουλευτικής με εφαρμογή σε συγκεκριμένες περιπτώσεις και με σαφείς περιορισμούς, που φέρει τη δική της δυναμική, αυτήν της απουσίας της φυσικής παρουσίας (Campos, 2009).

Η μελέτη και έρευνα θα πρέπει να δώσει απαντήσεις σχετικά με τις περιπτώσεις που συνιστάται η Τηλεσυμβουλευτική έναντι της «κλασικής» Συμβουλευτικής διαδικασίας, την απαιτούμενη εκπαίδευση και πιστοποίηση των λειτουργών της Τηλεσυμβουλευτικής, τον τρόπο αξιολόγησης των αποτελεσμάτων μιας Τηλεσυμβουλευτικής διαδικασίας, καθώς επίσης τα προβλήματα ηθικής και επαγγελματικής δεοντολογίας που προκύπτουν από αυτήν την πρακτική (Δημητρόπουλος, 2006).

Ο σκοπός της διαδικτυακής συμβουλευτικής είναι διττός: (α) η από απόσταση παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής και (β) η πρόοδος της ίδιας της επιστήμης. Ειδικότεροι στόχοι της διαδικτυακής συμβουλευτικής αποτελούν κατά τους Kraus (2004) και Mallen (2005):

- προσέγγιση μη προνομιούχων πληθυσμών
- προσέγγιση πληθυσμών που δεν επιθυμούν την κατά πρόσωπο συμβουλευτική
- βελτίωση υπηρεσιών σε μη προνομιούχους πληθυσμούς
- περιορισμός της αναγκαιότητας μετακίνησης και για τα δύο συμβαλλόμενα μέρη (σύμβουλο-συμβουλευόμενο)
- διεύρυνση γνώσεων σχετικών με την παροχή υποστήριξης και για τα δύο συμβαλλόμενα μέρη
- μείωση του φαινομένου και του βαθμού απομόνωσης στην επαρχία

2.3. Υπηρεσίες Τηλεσυμβουλευτικής

Η διάκριση των μορφών Τεχνολογικά Υποβοηθούμενης Εξ Αποστάσεως Συμβουλευτικής σύμφωνα με τον NBCC είναι:

Τηλεσυμβουλευτική (Telecounseling)

- Τηλεφωνική Ατομική Συμβουλευτική (Telephone-based Individual Counseling)
- Τηλεφωνική Συμβουλευτική Ζευγαριού (Telephone-based Couple Counseling)
- Τηλεφωνική Συμβουλευτική Ομάδας (Telephone-based Group Counseling)

Συμβουλευτική μέσω του Διαδικτύου (Internet Counseling)

- Ατομική Συμβουλευτική με τη χρήση Ηλεκτρονικού Ταχυδρομείου (E-mail-based Individual Internet Counseling)
- Ατομική Συμβουλευτική με τη χρήση Προγραμμάτων Συνομιλίας (Chat-based Individual Internet Counseling)
- Συμβουλευτική Ζευγαριού με τη χρήση Προγραμμάτων Συνομιλίας (Chat-based Couple Internet Counseling)
- Συμβουλευτική Ομάδας με τη χρήση Προγραμμάτων Συνομιλίας (Chat-based Group Internet Counseling)
- Ατομική Συμβουλευτική με τη χρήση Προγραμμάτων Τηλεσυνάντησης ή Τηλεσυνδιάσκεψης (Video-based Individual Internet Counseling)¹⁰ ο Συμβουλευτική Ζευγαριού με τη χρήση Προγραμμάτων Τηλεσυνάντησης ή Τηλεσυνδιάσκεψης (Video-based Couple Internet Counseling)
- Συμβουλευτική Ομάδας με τη χρήση Προγραμμάτων Τηλεσυνάντησης ή Τηλεσυνδιάσκεψης (Video-based Group Counseling) (Δημητρόπουλος, 2006).

Η έλλειψη φυσικής παρουσίας και εγγύτητας, οπωσδήποτε εγείρει αμφιβολίες ως προς τα αποτελέσματα των παραπάνω υπηρεσιών. Υπάρχουν όμως και αντικειμενικοί λόγοι (απομακρυσμένες τοποθεσίες, ελλείψεις υπηρεσιών Συμβουλευτικής κ.ά.), που αποδεικνύουν πως δε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται αρνητικά η προοπτική παροχής υπηρεσιών Συμβουλευτικής, τουλάχιστον σε ορισμένους πληθυσμούς (NBCC, 2003. Du, Xu & Fan, 2015) όπως:

- πολιτισμικές ομάδες - συχνά μειονότητες - (minority cultural groups), οι οποίες δε λαμβάνουν στον ίδιο βαθμό τις υπηρεσίες του κράτους από το λοιπό πληθυσμό
- άτομα με ιδιαίτερες ικανότητες (π.χ με σωματική αναπηρία), τα οποία λαμβάνουν υπηρεσίες σε μικρότερο βαθμό από το λοιπό πληθυσμό
- άτομα που κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές, τα οποία λαμβάνουν υπηρεσίες σε μικρότερο βαθμό από το λοιπό πληθυσμό
- άτομα είτε λειτουργικά, τα οποία χρήζουν υποστήριξης σε αναπτυξιακά θέματα, είτε μη λειτουργικά, τα οποία χρήζουν στενής προσοχής και παρακολούθησης καθώς και θεραπείας
- άτομα που δύνανται να κάνουν χρήση συμβουλευτικών υπηρεσιών σε ώρες πέραν του καθιερωμένου εργασιακού ωραρίου
- επαγγελματίες, οι οποίοι βρίσκονται σε συνεχή μετακίνηση
- άτομα με ιδιαίτερο σεξουαλικό προσανατολισμό (ομοφυλόφιλοι, αμφιφυλόφιλοι, κτλ), τα οποία αντιμετωπίζουν κοινωνικό στιγματισμό ή/και απομόνωση
- άτομα, τα οποία εκτίουν ποινή φυλάκισης (prison inmates) (Κουτσονίκα, 2009).

Οι ψυχολογικές παρεμβάσεις που προωθούνται μέσω σύγχρονων τεχνολογικών διαδικασιών, αποτελούν ένα νέο τρόπο παροχής βοήθειας, υποστήριξης ή και επίλυσης προβλημάτων. Η λειτουργία των παρεμβάσεων αυτών βασίζεται στις δυνατότητες του διαδικτύου ως μέσο τηλεπικοινωνίας, να υπερβαίνει το πρόβλημα του γεωγραφικού και χρονικού περιορισμού, ιδιαίτερα για τα άτομα που διαφορετικά δεν θα είχαν πρόσβαση στις υπηρεσίες αυτές.

Αυτές οι παρεχόμενες υπηρεσίες παίρνουν διάφορες μορφές, από απλά ηλεκτρονικά μηνύματα (e-mail) έως και τηλεσυνδιαλλαγές (videoconference) (Καμαράκης & Παπαγεωργίου, 2009).

2.4. Μοντέλα εφαρμογής Τηλεσυμβουλευτικής - καλές πρακτικές

Η ευρεία χρήση του διαδικτύου στην καθημερινότητα των ανθρώπων έχει αποδειχτεί υψίστης σημασίας και έχει επιφέρει τεράστιες αλλαγές. Έχει αναδείξει αρκετές επιλογές στον τρόπο που οι άνθρωποι αναζητούν ενημέρωση και υποστήριξη. Σε ότι αφορά τις παρεμβάσεις μέσω τεχνολογικών διαδικασιών, τα αποτελέσματα πολλών ερευνητών συγκλίνουν στο ότι δεν είναι ικανές να υποκαταστήσουν τις παραδοσιακές τεχνικές και προσεγγίσεις, αλλά μπορούν να ενσωματωθούν σε αυτές και να τις ενισχύσουν, διευκολύνουν (Castelnuovo, Gaggioli, Mantovany, & Riva 2003).

Η έρευνα καταδεικνύει την ατομική θεραπεία και τις εφαρμογές αυτοβοήθειας, ως πεδία στα οποία η τηλεσυμβουλευτική έχει εφαρμογή. Τα ζητήματα που μπορεί να αντιμετωπίσει στην ατομική διαδικασία είναι οι κρίσεις πανικού, διατροφικές διαταραχές ενώ τα περιβάλλοντα αυτοβοήθειας είναι ικανά να βοηθήσουν στη διαχείριση θεμάτων όπως παχυσαρκία, φοβίες, εθισμός στο κάπνισμα, σεξουαλικές δυσλειτουργίες (Prabhakar, 2012). Η υπηρεσία στην περίπτωση της ατομικής θεραπείας περιλαμβάνει δομημένα πρωτόκολλα, τα οποία αφορούν όλα τα στάδια, από τη διάγνωση μέχρι τη θεραπεία και την αξιολόγηση αυτής. Η δυνατότητα ανταλλαγής εμπειριών, η ενστάλαξη και το μοίρασμα της ελπίδας, η διακίνηση πληροφοριών, και γιατί όχι των θετικών προτύπων είναι γνωρίσματα του τρόπου λειτουργίας των ομάδων αυτοβοήθειας (Castelnuovo et al., 2003).

Η πρώτη οργανωμένη υπηρεσία σε θέματα ψυχικής υγείας ήταν η εφαρμογή «Ask Uncle Ezra», η οποία ήταν δωρεάν και προσφερόταν στους φοιτητές του πανεπιστημίου Cornell της Νέας Υόρκης. Πλέον η παροχή διαδικτυακών συμβουλευτικών υπηρεσιών έχει εξαπλωθεί, με τον αριθμό των online συμβούλων και τις αντίστοιχες ιστοσελίδες να αυξάνονται διαρκώς (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Έρευνα για την αποτελεσματικότητα των υπηρεσιών παροχής συμβουλευτικής μέσω τηλεφώνου, στην Αυστραλία το 2008, αναφέρει πως ήδη από το 2003 λειτουργούν 131 μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί που προσφέρουν εξ

αποστάσεως συμβουλευτική, ενώ ο αριθμός των Αυστραλών που έχει κάνει χρήση αυτών των εφαρμογών αγγίζει τους 850.000 (Manukau, 2008). Στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού της Unicef δίνονται οι κατευθύνσεις στα κράτη για δημιουργία υποστηρικτικών δομών όπως εμπιστευτικές γραμμές βοήθειας μέσω των οποίων παρέχεται πληροφόρηση, συμβουλές, δυνατότητα αναφοράς επειγουσών καταστάσεων. Αναγνωρίζεται στην πρόταση αυτή της Unicef η ανάγκη ύπαρξης μέσα από τις εμπιστευτικές τηλεφωνικές γραμμές βοήθειας, ενός προσωπικού-εμπιστευτικού χώρου έκφρασης για τα παιδιά (Manukau, 2008).

2.5. Χαρακτηριστικά συμβούλου στη «διαδικτυακή» συμβουλευτική

Η πεμπουσία της διαδικτυακής συμβουλευτικής βρίσκεται στην παροχή πρόσβασης σε διαδικασίες ψυχικής υγείας και πρόληψης σε πληθυσμούς, που σε άλλη περίπτωση, και λόγω περιβαλλοντικών, κοινωνικών, οικονομικών συγκυριών και ανισοτήτων θα αποκλείονταν (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Είναι βασικό, ο σύμβουλος να γνωρίζει αυτήν την παραδοχή. Βασική επίσης είναι και η ανάγκη να γνωρίζει ο σύμβουλος τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των «πελατών» των διαδικτυακών υπηρεσιών. Εκτός από τις θεωρίες περί προσωπικότητας και συμπεριφοράς, πρέπει να γνωρίζει βασικά στοιχεία του προφίλ των συμβουλευόμενων του. Συνήθως πρόκειται για ανθρώπους που είναι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία, που έχουν εμπειρία από συμμετοχή σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης, που προτιμούν οι ίδιοι να έχουν τον έλεγχο της επιλογής του χρόνου και του τόπου, που αντιλαμβάνονται την έλλειψη φυσικής παρουσίας στη σχέση ως ελευθερία έκφρασης συναισθημάτων, που δεν θα χρησιμοποιούσαν τις υπηρεσίες της παραδοσιακής συμβουλευτικής από φόβο έκθεσης ή στιγματισμού (Efstathiou&Kalantzi-Azizi, 2008. Campos, 2009. Suler, 2000. Cook, 2002. Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

Σύμφωνα με τον Lester, 1974 (όπως αναφέρεται στους Σούλη & Φλωρίδη, 2006) στις υπηρεσίες της από απόσταση συμβουλευτικής οι πελάτες απευθύνονται σε κρίσιμες στιγμές, εισέρχονται με αυξημένες προσδοκίες και είναι ευκολότερο να εγκαταλείψουν την προσπάθεια.

Παράλληλα, στους τηλεσυμβούλους είναι δυνατό να αναπτυχθούν αισθήματα ανασφάλειας, άγχους και εργασιακής κόπωσης, τα οποία ενδεχομένως δημιουργούνται εξαιτίας των προαναφερθέντων στοιχείων προσωπικότητας των συμβουλευομένων και επιτείνει η απουσία προσωπικής επαφής

Πέρα από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διέπουν τον επαγγελματία σύμβουλο και προαπαιτούνται για τη δημιουργία μιας κατάλληλης θεραπευτικής σχέσης σε ένα ανάλογο θεραπευτικό περιβάλλον (McLeod, 2003) σε κάθε συμβουλευτική προσέγγιση και μορφή, ο σύμβουλος στη διαδικτυακή συμβουλευτική πρέπει να διέπεται και από άλλα στοιχεία που θα κάνουν τη διαδικτυακή σχέση αποτελεσματική.

Κατά τον Kraus (2004) «Firstandforemost, onlinepracticeisforthosewholoveit», έτσι ο σύμβουλος πρωτίστως πρέπει να αγαπά και να συμφωνεί με τις αρχές αυτής της μορφής παροχής της Συμβουλευτικής. Ο ρόλος του μέσα από την βιβλιογραφία του περιγράφεται πολυσήμαντος και πολύπλευρος προβάλλοντας διάσταση συμβουλευτική, διευκολυντική, διδακτική, διευθυντική, οργανωτική, ερευνητική, ανθρωπιστική (Κουτσουνίκα, 2009).

Σε έρευνα των Machorro και Suck (2014), σχετικά με τα χαρακτηριστικά από τα οποία πρέπει να διέπεται ο σύμβουλος στην online θεραπεία, οι φοιτητές συμβουλευτικής ανέφεραν την ενσυναίσθηση, κατανόηση, ευαισθησία, ηθική, ειλικρίνεια, δικαιοσύνη, γνώση, ζεστασιά, ικανότητα ακρόασης, ανοχή, πολιτισμική ενημερότητα, δημιουργικότητα, υπομονή, συνέπεια, επάρκεια γνώσεων για ευστοχία διάγνωσης, διεπιστημονικότητα, υψηλού βαθμού αίσθημα κοινωνικής δέσμευσης. Για τους επαγγελματίες συμβούλους, αυτά ήταν: υπευθυνότητα, διάθεση για εξυπηρέτηση ευπαθών ομάδων πληθυσμού, φιλομάθεια, εποπτεία, ακεραιότητα, ευελιξία, πιστοποιημένη γνώση.

2.6. Σύγκριση παροχής Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής

Η Νταμπαλέτσιου (2010) στην εργασία της, αναφέρει ότι η Τηλεσυμβουλευτική χαρακτηρίζεται από βασικά στοιχεία της παραδοσιακής Συμβουλευτικής. Αυτά είναι:

1. Δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης, συναισθηματικής ασφάλειας και υποστήριξης.
2. Ενθάρρυνση των δεξιοτήτων των χρηστών από πεπειραμένα άτομα.
3. Ρέουσα επικοινωνία και σωστή πληροφόρηση.
4. Σαφή όρια των παραμέτρων της συμβουλευτικής σχέσης και
5. Οργάνωση και διαχείριση από ειδικούς εφόπτες των συμβουλευτικών σχέσεων.

Κατά τον Δημητρόπουλο (2006) αποτελεί λάθος η σύγκριση της Συμβουλευτικής με την Τηλεσυμβουλευτική σε μια προσπάθεια προσδιορισμού των μειονεκτημάτων και των πλεονεκτημάτων καθεμιάς. Σε μια τέτοια θεώρηση η Τηλεσυμβουλευτική μειονεκτεί σαφώς σε ένα μείζον χαρακτηριστικό της Συμβουλευτικής που εφαρμόζεται με τη φυσική παρουσία του Συμβούλου και του πελάτη: στο γεγονός της δυνατότητας που έχει ο Σύμβουλος να αντλήσει πληροφορίες από μη λεκτικές συμπεριφορές, όπως είναι η «γλώσσα» του σώματος, η εκφορά του λόγου κ.ά.

Αντιθέτως, η «κλασική» Συμβουλευτική υστερεί έναντι της Τηλεσυμβουλευτικής σε αρκετά σημεία, όπως παρουσιάζονται από τη βιβλιογραφία και είναι τα παρακάτω:

- Η δυνατότητα καταγραφής του συνόλου της συμβουλευτικής επαφής.
- Η καλύτερη αξιοποίηση της δακτυλογράφησης ως αποτελεσματικού μέσου εξωτερίκευσης του προβλήματος.
- Η αξιοποίηση του στοχασμού στην οποία βοηθά η πράξη της γραφής.
- Η μείωση της ανισορροπίας ισχύος που ισχύει στην «κλασική» Συμβουλευτική και
- Η αμεσότητα της έκφρασης των συναισθημάτων, αφού ο πελάτης μπορεί να στείλει μηνύματα εν μέσω κατάθλιψης ή της κρίσης πανικού κατά τους Murphy και Mitchell, 1998 (όπως αναφέρεται στον Δημητρόπουλο, 2006).

Επομένως, η Τηλεσυμβουλευτική δε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως πρακτική εναλλακτική της Συμβουλευτικής, αλλά ως μια πρακτική της Συμβουλευτικής με εφαρμογή σε συγκεκριμένες περιπτώσεις και με σαφείς περιορισμούς. Ταυτόχρονα όσο η Τηλεσυμβουλευτική θα αναπτύσσεται, η μελέτη αλλά και η έρευνα θα πρέπει να είναι σε θέση να απαντήσει στα ερωτήματα:

- σε ποιες περιπτώσεις συνιστάται η Τηλεσυμβουλευτική έναντι της «κλασικής» Συμβουλευτικής διαδικασίας;
- τι εκπαίδευση και πιστοποίηση απαιτείται για τους λειτουργούς της Τηλεσυμβουλευτικής;
- πως θα αξιολογείται το αποτέλεσμα μιας Τηλεσυμβουλευτικής διαδικασίας;
- ποια προβλήματα ηθικής και επαγγελματικής δεοντολογίας προκύπτουν από τη νέα αυτή πρακτική (Δημητρόπουλος, 2006);

Σκεπτικισμό προκαλεί η υποκατάσταση του καταλυτικού ανθρώπινου στοιχείου του Συμβούλου κοντά στον πελάτη του από μια άψυχη μηχανή. Όμως, σε περιπτώσεις που αντικειμενικοί λόγοι (απομακρυσμένες τοποθεσίες, ελλείψεις υπηρεσιών Συμβουλευτικής κ.ά.) το επιβάλουν, δε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται αρνητικά η προοπτική παροχής υπηρεσιών Συμβουλευτικής, τουλάχιστον σε ορισμένους τομείς, π.χ. επαγγελματική πληροφόρηση (Δημητρόπουλος, 2006).

Κατά το N.B.C.C., σε κείμενο με τίτλο «Η Πρακτική της Συμβουλευτικής μέσω Διαδικτύου – The Practice of Internet Counseling», στην ιστοσελίδα του, αναφέρεται ότι «εμπόδια, όπως η μεγάλη απόσταση από Υπηρεσίες Συμβουλευτικής, ο γεωγραφικός χωρισμός ενός ζευγαριού, η περιορισμένη κινητικότητα ως αποτέλεσμα μιας αναπηρίας, μπορεί να επιβάλλουν την παροχή συμβουλευτικής από απόσταση. Επιλογές, όπως ο προγραμματισμός συνεδριών συμβουλευτικής εκτός του ωραρίου των υπηρεσιών αυτών ή η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στον τόπο διαμονής ή εργασίας του πελάτη, μπορούν να κάνουν τη διαδικασία από απόσταση πιο άνετη σε σχέση με τη συμβατική της μορφή» (Δημητρόπουλος, 2006).

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι η Τηλεσυμβουλευτική χαρακτηρίζεται από πλεονεκτήματα και από μειονεκτήματα. Μερικά από τα πλεονεκτήματα είναι τα εξής:

1. Προσβασιμότητα

Οι υπηρεσίες του διαδικτύου μπορούν να διευκολύνουν αρκετά τα άτομα εκείνα που είναι εξοικειωμένα με τις νέες τεχνολογίες, κυρίως νέους και άτομα που έχουν δυσκολία πρόσβασης. Για παράδειγμα, σύμφωνα με τους Occhetti, 2002 και Robson & Robson, 2000 (όπως αναφέρεται στους Παπάνης & Μπαλάσα, 2011) άτομα με ειδικές ανάγκες ή άτομα που ζουν σε απομακρυσμένες περιοχές καθώς και έφηβοι και παιδιά, μπορεί να βοηθηθούν ενώ άτομα που δεν είναι χρήστες και γνώστες της τεχνολογίας ή δεν γνωρίζουν την γλώσσα, η παροχή ηλεκτρονικών υπηρεσιών δεν εξυπηρετεί.

2. Διατήρηση Απορρήτου-Ανωνυμίας

Η προκατάληψη που επικρατεί σε κάποιες κοινωνίες, απωθεί πολλούς από το να αναζητούν συμβουλευτικές υπηρεσίες σε πραγματικό Συμβουλευτικό Κέντρο και να συμμετέχουν σε αυτές. Η προστασία της ιδιωτικής ζωής ενός ατόμου μπορεί να διασφαλιστεί με την αποφυγή των προσώπων με πρόσωπο υπηρεσιών (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

3. Συνεχής υποστήριξη του πελάτη και διευκόλυνση της πρόσωπο με πρόσωπο επαφής.

Η ηλεκτρονική επαφή με τον πελάτη περιλαμβάνει τη συνεχή υποστήριξή του, με παροχή πληροφοριών που τον ενδιαφέρουν (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

4. Ιστορικό ασθενών-πελατών

Οι σύμβουλοι έχουν την δυνατότητα να διατηρούν ένα μόνιμο αρχείο της θεραπευτικής διαδικασίας, το οποίο διευκολύνει την επιτυχέστερη διάγνωση και επίλυση προβλημάτων (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

5. Ευελιξία στις επιλογές

Οι συμβουλευόμενοι μπορούν να αναζητήσουν εξειδικευμένους συμβούλους, που μπορεί να μην εργάζονται στην τοπική κοινωνία, όπου διαμένουν. Πολλές φορές, σε πολλές περιφερειακές απομονωμένες κοινωνίες οι επιλογές είναι ελάχιστες και δεν καλύπτουν τις απαιτούμενες ανάγκες (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

6.Σιγουριά

Η συζήτηση/συνομιλία δια γραπτών μηνυμάτων ή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου δίνει την δυνατότητα στα συνδιαλεγόμενα μέρη για επαλήθευση της συνομιλίας τους, να ακυρώσουν ή και να διορθώσουν κάτι που έγραψαν σε παλιότερη συζήτησή τους (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

7.Χαμηλό κόστος

Δεδομένου ότι για την παροχή διαδικτυακών υπηρεσιών δεν χρειάζονται ειδικός εξοπλισμός και χώροι, όπως συμβαίνει με την κατά πρόσωπο επαφή, το κόστος είναι χαμηλότερο. με αποτέλεσμα να μπορούν να βοηθηθούν και να υποστηριχθούν άτομα προερχόμενα από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

8.Ελευθερία έκφρασης

Μέσω των υπηρεσιών Τηλεσυμβουλευτικής, τα άτομα μπορούν να μοιραστούν ελεύθερα απόψεις, αντιλήψεις, προσωπικές εμπειρίες, αφού έχουν τη δυνατότητα επιλογής του βαθμού εμπιστευτικότητας της επικοινωνίας (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

Ως μειονεκτήματα της Τηλεσυμβουλευτικής, αναφέρονται:

1.Έλλειψη λεκτικής επικοινωνίας

Οι εκφράσεις, οι αντιδράσεις αλλά και οι μορφασμοί του ατόμου/συμβουλευόμενου αποτελούν σημεία κλειδιά για τον σύμβουλο. Ορισμένοι πελάτες μπορεί να μην είναι σε θέση να διατυπώσουν τα συναισθήματά τους και την ψυχολογική τους κατάσταση με γραπτά κείμενα, γεγονός που καθιστά δύσκολο το έργο του συμβούλου – θεραπευτή (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

2.Διαχείριση κινδύνου

Άμεση απόρροια της έλλειψης οπτικών και λεκτικών ενδείξεων είναι η ανικανότητα διαχείρισης κινδύνων (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

3.Διατήρηση προσωπικού απορρήτου

Σύμφωνα με τους Dunnaway, 2000 και Smith και Reynolds, 2002 (όπως αναφέρεται στους Παπάνη & Μπαλάσα, 2011) το σημαντικότερο μειονέκτημα της χρήσης του διαδικτύου είναι η ενδεχόμενη διαρροή των πληροφοριών.

Σε πολλές περιπτώσεις οι πληροφορίες, που διαδίδονται μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, των chatrooms κλπ. μπορούν εύκολα να υποκλαπούν.

4. Διατήρηση Ιστορικού

Κάθε χρήστης με την είσοδο του σε ιστοσελίδες, την εγγραφή σε μία ιστοσελίδα, τη συνομιλία στα κοινωνικά δίκτυα ή και την ανταλλαγή ηλεκτρονικών μηνυμάτων, αφήνει ίχνη που δίνουν ενδείξεις για την προσωπικότητά του. Η τεχνολογική πρόοδος, τόσο στις τεχνικές αποθήκευσης δεδομένων, όσο και ανάλυσης δεδομένων πολλαπλασιάζουν τις πιθανότητες ανακάλυψης προσωπικών πληροφοριών (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

5. Διαφήμιση και προώθηση

Η συλλογή, η χρήση και η διασπορά οποιωνδήποτε πληροφοριών για τους χρήστες ή τους επισκέπτες μιας ιστοσελίδας γίνεται για την προώθηση και διαφήμιση των υπηρεσιών που προσφέρουν οι σύμβουλοι, για έρευνα αγοράς σχετικά με τις προτιμήσεις των καταναλωτών και για την αύξηση του κέρδους τους (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

6. Απρόσωπη σχέση

Κατά Lauerman, 2002 (όπως αναφέρεται στους Παπάνης & Μπαλάσα, 2011) η εξ αποστάσεως επαφή συμβούλου και πελάτη εγκυμονεί κινδύνους, που αφορούν στην εξαπάτηση. Η χρήση ψεύτικης ταυτότητας από τον σύμβουλο μπορεί να προκαλέσει βλάβη στο άτομο/πελάτη. Για αυτό οι σύμβουλοι θα πρέπει να λάβουν υποτυπώδη μέτρα για να διασφαλίσουν την αυθεντικότητα της ιδιότητάς τους.

7. Συμβατότητα λογισμικού

Πολλοί χρήστες δεν έχουν στην διάθεσή τους το απαραίτητο λογισμικό ή έχουν μη συμβατό εξοπλισμό με αυτόν των συμβούλων (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

3. Αρχές δεοντολογίας της συμβουλευτικής παρέμβασης

3.1. Δεοντολογία της κλασικής συμβουλευτικής

Κατά McLeod (2003) οι σύμβουλοι λειτουργούν με βάση τέσσερα επίπεδα ηθικών συλλογισμών, τα οποία είναι η προσωπική διαίσθηση, επιταγές δεοντολογίας, ηθικές αρχές και γενικές θεωρίες για την ηθική δράση.

Ο κώδικας δεοντολογίας και η ηθική είναι ζητήματα που απασχολούν διάφορους ερευνητές διαφόρων επιστημονικών κλάδων. Οι επίσημοι, θεσμοθετημένοι φορείς για τη Συμβουλευτική έχουν αφιερώσει μεγάλο κομμάτι της έρευνας τους προς αυτήν την κατεύθυνση, με αποτέλεσμα η λίστα με τα ηθικά ζητήματα που προκύπτουν να ενημερώνεται διαρκώς. Τα όρια του επιτρεπτού και του μη επιτρεπτού διχάζουν την επιστήμη της Συμβουλευτικής. Οι σύμβουλοι αντιμετωπίζουν διλήμματα που αφορούν την δημιουργία ερωτηματικών για το κατά πόσο οι ίδιοι πρέπει να τηρήσουν ή όχι ουδέτερη στάση προς τα άτομα/συμβουλευόμενούς τους (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Κάποιες έρευνες υποστηρίζουν, ότι ο σύμβουλος θα πρέπει να έχει ουδέτερη στάση απέναντι στις αξίες και αντιλήψεις του συμβουλευόμενου του και να μην προσπαθεί να μεταβιβάσει το δικό του αξιακό σύστημα, θα πρέπει να έχει μια δεκτική στάση. Ωστόσο πρόκειται για μια άποψη που δεν ασπάζονται όλοι οι θεωρητικοί, με τον Beutler (1979) να υποστηρίζει, ότι οι σύμβουλοι προσπαθούν να αναπτύξουν εναλλακτικές, συγκλίνουσες με τις δικές τους αντιλήψεις στο άτομο (Παπάνη & Μπαλάσα, 2011).

Οι περισσότερες δεοντολογικοί κώδικες αναπτύχθηκαν από ενώσεις και εταιρείες, όπως είναι η Βρετανική Συμβουλευτικής και Ψυχοθεραπείας, ή η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία. Σύμφωνα με τον PACFA και τον Code of Ethics, ο σύμβουλος πρέπει να διαπνέεται από βασικές ηθικές αρχές, οι οποίες είναι:

- Η πίστη, εμπιστοσύνη στον εαυτό του και σε αυτούς που παρέχει τις υπηρεσίες του.
- Αυτονομία, σεβασμός δηλαδή στο δικαίωμα για οικειοθελή συμμετοχή του πελάτη στη θεραπευτική διαδικασία.
- Ευεργεσία, που προϋποθέτει την προώθηση της ευημερίας του πελάτη κι του συμφέροντός του.

- Μη βλάβη, που είναι στην ουσία η δέσμευση αποφυγής βλάβης στον πελάτη.
- Δικαιοσύνη, δηλαδή η αμερόληπτη μεταχείριση του πελάτη και η παροχή επαρκών υπηρεσιών.
- Αυτοσεβασμός, αποτελεί την ενίσχυση της αυτογνωσία και αυτοφροντίδας του συμβουλευόμενου.

Ο σύμβουλος καθορίζει το έργο του με βάση τις παραπάνω αρχές θέτει τον εαυτό του σε πορεία διαρκούς προσωπικής ανάπτυξης μέσω της εποπτείας (PACFA, 2014).

Μια λίστα από ηθικά προσόντα, περιλαμβάνονται επίσης στα στάνταρτ που προβλέπει ο PACFA και πρέπει να χαρακτηρίζουν το σύμβουλο. Όπως ενσυναίσθηση, ειλικρίνεια, ακεραιότητα, αυθεντικότητα, ευελιξία, σεβασμό, ταπεινοφροσύνη, ικανότητα για ανάληψη αρμοδιότητας, αίσθημα δικαιοσύνης, σοφία - ευθυκρισία, θάρρος να ενεργεί παρά τους φόβους του (PACFA, 2014).

Συνοψίζοντας τον δεοντολογικό κώδικα θα πρέπει να ισχύουν τα εξής:

1. τήρηση απορρήτου
2. απαγόρευση της χρήσης τεχνολογικών μέσων, όπως η χρήση μαγνητοφώνου, χωρίς την συγκατάθεση του ατόμου
3. μη οικειοποίηση δουλειάς συναδέλφου από σύμβουλο, χωρίς τη συγκατάθεσή του πρώτου
4. προσοχή και μέριμνα από τον σύμβουλο ως προς το ύφος, τον τόνο, τις χειρονομίες και τις εκφράσεις που χρησιμοποιούνται
5. οικοδόμηση σχέσης εμπιστοσύνης που διέπεται από ακρόαση, σεβασμό, αξιοπρέπεια και εχεμύθεια

Συνοπτικά ο Κώδικας APA προβλέπει τα εξής:

-Αποφυγή βλάβης του πελάτη και προστασία του ανά πάσα στιγμή (Melton, 1988, οπ. αναφ. στους Παπάνη & Μπαλάσα, 2011).

- Ο σύμβουλος θα πρέπει να γνωρίζει την ταυτότητα του πελάτη και όλες τις σχετικές προσωπικές εμπειρίες (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

3.2. Δεοντολογία της συμβουλευτικής μέσω διαδικτύου

Τα τελευταία χρόνια, η ανάπτυξη και χρήση συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω διαδικτύου αυξάνεται ραγδαία. Η τεχνολογική πρόοδος επιφέρει διαρκείς αλλαγές και στο πεδίο της συμβουλευτικής με τη χρήση νέων τεχνολογιών, γεγονός που προβάλλει την επιτακτική ανάγκη για συνεχή ενημέρωση του κώδικα δεοντολογίας που το αφορούν (Shaw&Shaw, 2006). Η προσφορά υπηρεσιών ψυχικής υγείας, εγείρει νέα ερωτήματα σχετικά με τη θεραπευτική διαδικασία και αυτό κάνει αναγκαίο την διαμόρφωση αντίστοιχων ηθικών και νομικών κανόνων (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Κατά τον Stamm (1998) σημαντικός αριθμός συμβούλων παρέχει διαδικτυακές υπηρεσίες (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Έρευνα στην Αυστραλία το 2003 (Manukau, 2008) δείχνει ότι 850.000 Αυστραλοί χρησιμοποιούσαν υπηρεσίες telecounselling, ενώ επίσημα στοιχεία του Office of Rural Health Policy, στην Αμερική (Θεσμός Γενικής Πολιτικής για την Υγεία) προβλέπουν δαπάνη 11,6 εκατομμυρίων δολαρίων για αντίστοιχες υπηρεσίες (Prabhakar, 2012). Έρευνες δείχνουν παράλληλα ότι η ζήτηση online συμβουλευτικής αναμένεται να αυξηθεί ακόμα περισσότερο στο μέλλον (Mastura, 2001).

Από την άλλη, μελέτες δείχνουν ότι λίγοι σύμβουλοι που χρησιμοποιούν το διαδίκτυο έχουν εκπαίδευση στην Τηλεσυμβουλευτική και γενικά έχουν λάβει εξειδίκευση στην παροχή συμβουλευτικής με τη βοήθεια της τεχνολογίας (Finn & Barak, 2010). Σε έρευνα του, ο ACA το 1999 και μετά από αξιολόγηση 88 online υπηρεσιών συμβουλευτικής βρήκε ότι μόνο το ήμισυ αυτών ήταν αδειοδοτημένοι και ακολουθούσαν αποδεκτές πρακτικές (Shaw&Shaw, 2006).

Για τους Koocher και Keith-Spiegel, 1998 (όπως αναφέρεται στους Shaw&Shaw, 2006) ο κώδικας δεοντολογίας αποτελεί ένα αναγκαίο, ένα «στέρεο» κώδικα, ένα κοινωνικό συμβόλαιο με τον πελάτη που ισορροπεί - ικανοποιεί την επαγγελματική επάρκεια και υπευθυνότητα του συμβούλου με την ευημερία των πελατών. Κάθε φορά όμως που εμφανίζεται ένα καινούριο πεδίο στη Συμβουλευτική, αυτή η λεπτή ισορροπία αμφισβητείται. Κατά Παπάνη και Μπαλάσα (2011) η τήρηση κωδίκων δεοντολογίας και βασικών ηθικών αρχών μέσω διαδικτύου, παίρνει διαφορετικές διαστάσεις στον κυβερνοχώρο. Το διαδίκτυο δεν διέπεται από νόρμες και δεν υπάρχει καμία μορφή κοινωνικού ελέγχου και πειθάρχησης εύκολα αποδεκτή.

Το νομικό πλαίσιο είναι ανεπαρκές, ενώ υπάρχει ανικανότητα εφαρμογής κανόνων δικαίου από κάποια ρυθμιστική αρχή, που να μπορεί να ελέγξει όλες τις κινήσεις των χρηστών.

Μεγάλες ανησυχίες προκύπτουν από θέματα όπως, η απόκρυψη της αληθινής ταυτότητας των ατόμων που κάνουν χρήση των υπηρεσιών τηλεσυμβουλευτικής, ζητήματα μη διασφάλισης εμπιστευτικότητας, αδυναμία παροχή βοήθειας σε έκτατες καταστάσεις, πλήρης εξάρτηση από τις τεχνολογίες και αδυναμία εναλλακτικών, δυσκολία στην εξόφληση των υπηρεσιών (Finn & Barak, 2010).

Το ζήτημα που απασχολεί την επιστημονική κοινότητα είναι οι νομικές και οι ηθικές επιπτώσεις της εφαρμογής της διαδικτυακής συμβουλευτικής. Η διαδικτυακή συμβουλευτική οφείλει να τηρεί και να ακολουθεί τους ήδη ισχύοντες κανόνες. (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Οι τηλεσύμβουλοι δεσμεύονται από την ίδια επαγγελματική δεοντολογία που ισχύει και στην κατά πρόσωπο συμβουλευτική. Η διατήρηση εμπιστευτικότητας, η διαθεσιμότητα σε περίπτωση ανάγκης, η παρέμβαση όταν κάποιος βρίσκεται σε κίνδυνο, η αναφορά κακοποίησης ανηλίκων, είναι αρχές που χαρακτηρίζουν την Τηλεσυμβουλευτική (Finn & Barak, 2010).

Αποτελεί βασική προϋπόθεση η προσοχή από μέρους του συμβούλου και η αυξημένη ικανότητά του να κρίνει και να σταθμίζει όλους τους παράγοντες κάτω από τους οποίους λαμβάνει χώρα μια εξ αποστάσεως συνεδρία. Ο σύμβουλος θα πρέπει να έχει επαρκή κατανόηση των παραμέτρων της τηλεσυμβουλευτικής και να καθοδηγείται από τον Κώδικα Δεοντολογίας (Οκορί, 2014). Σε γενικές γραμμές, ο κώδικας δεοντολογίας που αφορά τη διαδικτυακή Συμβουλευτική, συμπεριλαμβάνει εκτός από τις ισχύουσες ηθικές και δεοντολογικές κατευθυντήριες και τις παρακάτω αρχές:

- Οι σύμβουλοι πρέπει να κατέχουν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και άδεια άσκησης επαγγέλματος (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).
- Η εκπαίδευση των συμβούλων θα πρέπει να είναι τέτοια που να συμβαδίζει με τεχνικές και μεθόδους που εφαρμόζονται στη διαδικτυακή συμβουλευτική. Αυτή η εκπαίδευση θα πρέπει να είναι «ανοιχτή», να υπόκειται σε διαρκή ενημέρωση και να βρίσκεται σε συμφωνία με τις τεχνολογικές εξελίξεις (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011. Suler, 2001).

- Η διαδικτυακή Συμβουλευτική δεν είναι κατάλληλη για όλα τα είδη προβλημάτων, για όλους τους ανθρώπους. Γι' αυτό ο θεραπευτής θα πρέπει να μπορεί να κάνει τροποποιήσεις ή ακόμη και να αναγνωρίζει εκείνα τα προβλήματα κι εκείνους τους ανθρώπους που δεν μπορούν να προχωρήσουν σε συμβουλευτική διαδικασία με τέτοια χαρακτηριστικά (Suler, 2001).
- Στο διαδίκτυο η αναγνώριση της ταυτότητας είναι δύσκολη και πολλές φορές οι χρήστες χρησιμοποιούν ψεύτικα στοιχεία. Οι σύμβουλοι οφείλουν να εξακριβώσουν τα στοιχεία των χρηστών, μέσω διαδικασιών που προβλέπονται από τον κανονισμό λειτουργίας της υπηρεσίας τους (Suler, 2001).
- Με κάθε τρόπο πρέπει να εξασφαλίζεται η συναίνεση του πελάτη, ο οποίος θα είναι ενήμερος για όλες τις διαδικασίες και τα σχέδια παρέμβασης, καθώς και για τους περιορισμούς της τεχνολογίας. Η συναίνεση του πελάτη εξάλλου αποτελεί βασική προϋπόθεση σύναψης και διατήρησης της συμβουλευτικής σχέσης στην δια ζώσης θεραπεία, πόσο μάλλον εδώ που υπεισέρχονται κι άλλες συνθήκες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).
- Ο πελάτης/χρήστης μπορεί να είναι ανήλικος, γεγονός που καθιστά απαραίτητη τη γονική συναίνεση και συγκατάθεση για τη συμμετοχή του σε τέτοιου είδους διαδικασία (Suler, 2001).
- Ως μέρος της διαδικασίας προσανατολισμού στη συμβουλευτική, οι διαδικτυακοί σύμβουλοι θα πρέπει να εξηγούν στους συμμετέχοντες τους κανόνες και τη διαδικασία, όπως για παράδειγμα τους τρόπους επικοινωνίας, όταν δεν είναι εφικτή η online σύνδεση μαζί τους ή τη συχνότητα απάντησης στα ηλεκτρονικά μηνύματα (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).
- Σε ενδεχόμενο αστοχίας των τεχνολογικών μέσων, οι σύμβουλοι οφείλουν να εξηγήσουν και να παρουσιάσουν τους εναλλακτικούς τρόπου επικοινωνίας (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

- Σε περιπτώσεις ανάγκης, οι διαδικτυακοί σύμβουλοι οφείλουν να έχουν εντοπίσει ένα κατάλληλο εκπαιδευμένο επαγγελματία που θα είναι σε ετοιμότητα να παρέμβει. Κάτι τέτοιο συνάδει και με τη βασική δεξιότητα του συμβούλου να εντοπίζει παράγοντες - καταστάσεις επικινδυνότητας που χρήζουν παραπομπής (Suler, 2001). Στοιχεία επικοινωνίας ενός συγγενή είναι απαραίτητα έτσι ώστε να εξασφαλίζεται, σε επείγουσα κατάσταση, η πρόσβαση στο οικείο περιβάλλον του συμβουλευόμενου.
- Λόγω της μεγάλης γεωγραφικής εμβέλειας που χαρακτηρίζει το έργο του διαδικτυακού συμβούλου, αναγκαία είναι επίσης η πολιτισμική ενημερότητα αυτού. Ο σύμβουλος που έρχεται σε επαφή με ανθρώπους που δεν βρίσκονται στην καρέκλα του γραφείου του, πρέπει να γνωρίζει και να αποδέχεται όλες εκείνες τις παραμέτρους μέσω των οποίων «δρουν με βάση μια κριτική ανάλυση και κατανόηση των δικών τους συνθηκών, των συνθηκών των πελατών τους, και του κοινωνικοπολιτικού συστήματος, του οποίου αποτελούν και οι δύο μέρη. Χωρίς αυτήν την επίγνωση, ο σύμβουλος μπορεί να ασκήσει πολιτισμική καταπίεση, χρησιμοποιώντας ανήθικες και επιζήμιες πρακτικές». Συμπληρωματικά των παραπάνω αναφέρεται ότι στα Ινδικά, δεν υφίσταται ο όρος «κατάθλιψη». Επίσης, σε σχέση με τη διαχείριση και δημοσιοποίηση πληροφοριών, θα πρέπει να ξεκαθαριστεί πως ό,τι είναι «κρυπτό» για μια κοινωνία, σε μία άλλη δημοσιοποιείται (Prabhakar, 2012). Επιπρόσθετα, η επάρκεια του συμβούλου σε ζητήματα πολιτισμικής ενημερότητας τον καθιστά ικανό να αναγνωρίσει τα γεγονότα που επηρεάζουν τον πελάτη του. Οι πολιτισμικές διαφορές (σε κοινωνικό, μορφωτικό υπόβαθρο - επίπεδο) που μπορεί να υπάρξουν ανάμεσα σε σύμβουλο και πελάτη, αποτελούν βασικό παράγοντα παρανόησης και κακής επικοινωνίας (Prabhakar, 2012).
- Για άτομα με ειδικές ανάγκες, οι σύμβουλοι θα πρέπει να δημιουργούν ένα φιλικό και προσβάσιμο περιβάλλον, ικανό να ανταπεξέλθει στις ανάγκες των χρηστών. Κάτι τέτοιο βέβαια προϋποθέτει την αντίστοιχη εκπαίδευση του συμβούλου καθώς και το ενδιαφέρον του σε σχέση με την ποιότητα των υπηρεσιών που παρέχει (Manukau, 2008).

- Οι σύμβουλοι πρέπει να είναι εκπαιδευμένοι σε μεθόδους κρυπτογράφησης κειμένου, και να διαθέτουν τέτοιου είδους λογισμικά για την επικοινωνία τους με τους πελάτες τους. Αποτελεί καθήκον τους να ενημερώνουν και να εκπαιδεύουν τους πελάτες στις μεθόδους αυτές, αποσαφηνίζοντας τη σημασία τους για την διασφάλιση του απορρήτου των διακινούμενων πληροφοριών (Mitchell&Murphy, 1998).
- Οι σύμβουλοι οφείλουν να ενημερώσουν τους πελάτες για την τήρηση δεδομένων, με τον πελάτη να γνωρίζει πώς και πού αποθηκεύονται τα δεδομένα του και ποιος άλλος μπορεί να έχει πρόσβαση σε αυτά (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).
- Ο πελάτης πρέπει να γνωρίζει το κόστος της συμβουλευτικής παρέμβασης από την αρχή, κάτι που βέβαια αφορά και την παραδοσιακή συμβουλευτική διαδικασία (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).
- Οι σύμβουλοι πρέπει να επανεξετάζουν και να ενημερώνονται σχετικά με το πλαίσιο που αφορά τους νομικούς και ηθικούς κώδικες για την παροχή συμβουλών μέσω διαδικτύου, λόγω της συνεχούς διαμόρφωσής τους σύμφωνα με τις διαρκείς αλλαγές που παρατηρούνται σε αυτό το πεδίο εφαρμογής Συμβουλευτικής (Οκορί, 2014).
- Η εποπτεία των συμβούλων είναι επιβεβλημένη. Ειδικά αν αναλογιστεί κανείς όλες εκείνες τις παραμέτρους, οι οποίες πρέπει να ισχύουν και να διασφαλίζονται κι όλα εκείνα τα δεδομένα για τα οποία είναι απαραίτητη η ενημερότητα του συμβούλου (Suler, 2000. Mitchell&Murphy, 1998).

Η δυνατότητα των Νέων τεχνολογιών, λοιπόν, παρέχει στο σύμβουλο την δυνατότητα να βρεθεί σε οποιοδήποτε περιβάλλον (Manukau, 2008). Γύρω από αυτήν την προοπτική και κατάσταση, δίκαια εγείρονται ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας την διασφάλιση του απορρήτου και της εμπιστευτικότητας των πληροφοριών καθώς και της ταυτότητας των συμβαλλομένων.

Είναι αναγκαίο για τους χρήστες τέτοιου είδους υπηρεσιών να θεσπιστούν κατευθυντήριες γραμμές δεοντολογίας που:

- θα ορίζουν με σαφήνεια την επάρκεια εκπαίδευσης και ικανοτήτων που θα πρέπει να έχει ο διαδικτυακός σύμβουλος
- θα διασφαλίζουν προϋποθέσεις-τρόπους διασφάλισης ταυτότητας και διατήρησης εμπιστευτικότητας πληροφοριών
- θα ορίζουν με σαφήνεια την ευθύνη του κράτους για τις εξ αποστάσεως υπηρεσίες συμβουλευτικής, αλλά και
- την ευθύνη όλων αυτών των φορέων που παρέχουν συμβουλευτική από απόσταση (Prabhakar, 2012).

4. Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού

4.1.Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού Γενικής Εκπαίδευσης

Στις σύγχρονες κοινωνίες το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης και των διαρκώς εξελισσόμενων κοινωνικοοικονομικών μεταβολών, οδηγούν σε έντονες κοινωνικές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις. Το εκπαιδευτικό σύστημα έρχεται να γίνει αρωγός για την καλύτερη αντιμετώπιση των διαφόρων κοινωνικών μεταβολών που μπορεί να εμφανιστούν σε μια κοινωνία.

Βασική προϋπόθεση για την ουσιαστική προετοιμασία των μαθητών για το ρευστό παρόν και το αβέβαιο μέλλον είναι η ύπαρξη εκείνου του δασκάλου - συμβούλου, ο οποίος θα είναι σε θέση να αναλάβει τέτοιο έργο και απαραίτητος όρος για κάτι τέτοιο είναι η δική του προσωπική κατάρτιση και ανάπτυξη (Κορφιάτη & Μπούζος, 2013).

Τα σύνθετα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν στο σχολικό πλαίσιο, τονίζουν την αναγκαιότητα στελέχωσης των σχολικών πλαισίων με σχολικούς ψυχολόγους, ειδικευμένους στην σχολική ή στην συμβουλευτική ψυχολογία. Κατά την Αθανασιάδου (2011) εκτός από τις υπηρεσίες που προσφέρονται από τους ψυχολόγους που εργάζονται σε σχολεία και σε άλλες δομές εκπαίδευσης, σημαντικός είναι και ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι ενώ μπορεί να λειτουργούν υποστηρικτικά απέναντι στους μαθητές, προσφέροντας και επίσημα υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού, υπολείπονται σε βασικές συμβουλευτικές δεξιότητες (Αθανασιάδου, 2011).

Σήμερα, περισσότερο από ποτέ, θεωρείται αναγκαίο να μπορούν οι δάσκαλοι να επικοινωνήσουν πιο αποτελεσματικά με τους μαθητές τους, δεδομένου ότι το χάσμα μεταξύ τους έχει μεγαλώσει (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Έρευνες δείχνουν ότι αυξάνεται η έμφαση στην απόκτηση συμβουλευτικών δεξιοτήτων από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Η άποψη που επικρατεί είναι να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί σε πρώτο επίπεδο συμβουλευτικές δεξιότητες (λ.χ. να ακούν και αντιδρούν στο συναισθηματικό κομμάτι των μαθητών).

Στο δεύτερο επίπεδο της Συμβουλευτικής, έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη του σχολείου ως μία «κοινότητα που νοιάζεται» ενώ στο τρίτο επίπεδο της Συμβουλευτικής, αναφορά γίνεται στην ενασχόληση του συμβούλου-εκπαιδευτικού με την πρόιμη παρέμβαση και την διασύνδεση με άλλες πηγές (McLaughlin, 1999).

Έρευνα των Doίκου και Diamandidou (2011) που αφορούσε το πρόγραμμα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την παροχή δυνατότητας ανάπτυξης δεξιοτήτων επικοινωνίας και ενδυνάμωσής τους για την εφαρμογή κοινωνικοσυναισθηματικών προγραμμάτων, έδειξε ότι υπήρχαν οφέλη σε σχέση με την διδακτική πράξη. Οι εκπαιδευτικοί για παράδειγμα απέκτησαν γνώσεις και εμπειρίες που θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν στο έργο τους, παρατηρήθηκε καλύτερη προσαρμογή των μαθητών αλλά και υπήρξε ανάπτυξη της αυτογνωσίας των εκπαιδευτικών. Επίσης, από την έρευνα βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τις δεξιότητες απαραίτητες για να διατηρήσουν τον ενδιαφέρον των μαθητών τους.

Κατά την Μαλικιώση - Λοΐζου, 2001 (όπως αναφέρεται στην Αποστολοπούλου, χ.έ.) η εκπαίδευση δεν είναι μόνο μια μαθησιακή αλλά και μια ψυχολογική διαδικασία γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εκπληρούν και το ρόλο του παιδαγωγού - ψυχολόγου. Σήμερα οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις θεωρούνται απαραίτητες προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να λειτουργήσουν αποτελεσματικότερα στις όλο και πιο πλουραλιστικές σχολικές τάξεις. Εκτός από καλοί δάσκαλοι, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να είναι και καλοί σύμβουλοι και καλοί εμπυχωτές.

Συμβουλευτική ονομάζεται η προσέγγιση που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός, ο οποίος προσφέρει ψυχολογική βοήθεια ή στήριξη σε μαθητές του ή σε γονείς μαθητών του, προκειμένου να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους (ανάγκες που πηγάζουν από το σχολείο, συμμαθητές, οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον). Δεν επιδιώκεται ψυχανάλυση αλλά ψυχολογική στήριξη αυτών (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Κατά την Ζώνιου - Σιδέρη (1998) στη συμβουλευτική μπορούμε να ξεχωρίσουμε τρία σχήματα επικοινωνίας:

1. τη μη ανακλαστική συμβουλευτική
2. τη μεταβατική συμβουλευτική
3. την ανακλαστική συμβουλευτική

Η ανακλαστική συμβουλευτική αναφέρεται σε μια συμμετρική κάθετη επικοινωνία. Η μεταβατική συμβουλευτική ακολουθεί το μοντέλο του μεσολαβητή, δηλαδή αυτός, που ζητάει συμβουλή αναλαμβάνει ένα μέρος της ευθύνης μέσω της συμβουλευτικής διαδικασίας, ώστε αυτός να λειτουργεί ως σύμβουλος ο ίδιος από μόνος του.

Αντίθετα, η ανακλαστική συμβουλευτική εμπεριέχει περισσότερο μια συμμετρική παράλληλη δομή επικοινωνίας, στην οποία τόσο ο σύμβουλος όσο και ο συμβουλευόμενος μπορούν ν' αλλάξουν ρόλους ανάλογα με την εκάστοτε κατάσταση. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί λόγω άγνοιας χρησιμοποιούν τις πιο πολλές φορές τη μη ανακλαστική μέθοδο ενώ θα έπρεπε να χρησιμοποιούν τη μεταβατική.

Έρευνες στην Ιαπωνία δείχνουν, πως ιστορικά η σχολική καθοδήγηση και η συμβουλευτική, είναι ρόλοι που ήταν ενσωματωμένοι στην καθημερινή δουλειά των εκπαιδευτικών. Μέχρι και σήμερα σπάνια στις σχολικές μονάδες υπάρχουν ειδικοί για την άσκηση συμβουλευτικών υπηρεσιών και αυτό γιατί πιστεύουν, ότι οι εκπαιδευτικοί είναι γνώστες και κάτοχοι δεξιοτήτων για την ανάπτυξη και συμπεριφορά των μαθητών/παιδιών, άρα μπορούν να προσφέρουν συμβουλευτική και έγκαιρη καθοδήγηση στους μαθητές (Yagi, 2008). Ωστόσο με αφορμή την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων, η ιαπωνική κυβέρνηση έχει εισάγει στα σχολεία τον θεσμό των σχολικών συμβούλων, η αποτελεσματικότητα του έργου των οποίων σχετίζεται με την συνεργασία τους με το υπόλοιπο σχολικό προσωπικό (Yagi, 2008).

Κατά τον Δημητρόπουλο (1992) έχουν διατυπωθεί αρκετές επιφυλάξεις ως προς την άσκηση συμβουλευτικού ρόλου από τους εκπαιδευτικούς και οι αντιρρήσεις αυτές σχετίζονται με την κατάρτιση και με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο τομέα.

Από την άλλη πλευρά, βρίσκεται η άποψη που υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναλάβουν συμβουλευτικό ρόλο σε ένα πρώτο επίπεδο παρέμβασης. Εκπαιδευτικοί και μαθητές έρχονται σε καθημερινή βάση σε άμεση επαφή και επικοινωνία, άρα είναι αυτοί που θα τους δώσουν υποστήριξη για να καλύψουν τις ανάγκες τους (Περσίδου, 2010).

Η κάλυψη και η ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών με στόχο την αυτοπραγμάτωσή τους, δείχνει την σημασία του συμβουλευτικού ρόλου των παιδαγωγών. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επιτύχουν με τους μαθητές τους στόχους εκτός της ακαδημαϊκής μάθησης, όπως αυτών της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, της διαπροσωπικής επικοινωνίας και των αξιών.

Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν τους μαθητές τους να γίνουν ενεργά μέλη της τάξης, του σχολείου, της κοινωνίας και να εξελιχθούν σε ανεξάρτητα άτομα με θετικές αξίες, χρήσιμες ικανότητες και υψηλή αυτοεκτίμηση (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Για άλλους ερευνητές, οι ρόλοι του συμβούλου και του εκπαιδευτικού είναι δύο διακριτοί ρόλοι, οι οποίοι τέμνονται. Το συμβουλευτικό έργο πρέπει να ασκείται και από τον γενικό παιδαγωγό και από τον ειδικό παιδαγωγό. Ο εκπαιδευτικός ως παιδαγωγός χρειάζεται να δρα ως σύμβουλος, τουλάχιστον σε επίπεδο στάσεων και συμπεριφορών. Σε περιπτώσεις που απαιτείται εξειδικευμένη παρέμβαση από ειδικούς, ο εκπαιδευτικός μπορεί να λειτουργήσει βοηθητικά, υποστηρικτικά στην ψυχολογική παρέμβαση που εφαρμόζει ο ειδικός (Κοσμόπουλος, 1996).

Η συμβουλευτική λοιπόν θεωρείται ως μια από τις διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου. Αναλυτικότερα, ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει το έργο της διδασκαλίας, της διαμόρφωσης δηλαδή των συνθηκών εκείνων, ώστε να αποκτήσουν οι μαθητές γνώσεις και δεξιότητες αλλά και της αγωγής, δηλαδή την παροχή βοήθειας στους μαθητές για να δομήσουν την προσωπικότητά τους. Ακόμα το εκπαιδευτικό έργο αφορά και την αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας καθώς και τη συμβολή στη βελτίωση των εκπαιδευτικών πραγμάτων, μέσα από την κριτική παρακολούθηση των εκπαιδευτικών τεκταινομένων και με την συνεργασία με άλλους φορείς (Μπρούζος, 2009).

Η συμβουλευτική δραστηριότητα του εκπαιδευτικού μπορεί να αναπτυχθεί σε διάφορους τομείς του σχολικού έργου. Κατά τον Μπρούζο (2009) ο δάσκαλος με την συμβουλευτική παρέμβαση μπορεί να συμβάλλει στην κοινωνικογνωστική και συναισθηματική μάθηση ενώ ασχολείται και με θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού, πληροφορώντας τους μαθητές για τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές που έχουν. Ταυτόχρονα τους βοηθά να αναπτύξουν δεξιότητες και ικανότητες.

Το πεδίο των διαπροσωπικών σχέσεων είναι άλλος τομέας του συμβουλευτικού ρόλου του εκπαιδευτικού, όπου ο εκπαιδευτικός βοηθά τις διαδικασίες κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών και ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναλάβει συμβουλευτική δράση για την υποστήριξη ατόμων με αναπηρίες ή διαταραχές αλλά και να έρθει σε επαφή με τους γονείς, οι οποίοι παίζουν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Σύμφωνα με την Κοσμίδου - Hardy, 2003 (όπως αναφέρεται στους Κοσκινά & Ραφαηλίδη, 2006) ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι ο κατεξοχήν ψυχολόγος ή σύμβουλος στη διδακτική-μαθησιακή συνάντηση, με προϋπόθεση την υιοθέτηση μιας αγωγής που θα στοχεύει στην ολική ανάπτυξη των μαθητών.

Ο εκπαιδευτικός λοιπόν κατά την καθημερινή του επαφή με τους μαθητές στο σχολείο ασκεί έστω και έμμεσα συμβουλευτικό έργο (Μπρούζος, 2009) ενώ θεωρείται σήμερα περισσότερο από ποτέ αναγκαίο οι δάσκαλοι να είναι σε θέση να μπορούν να επικοινωνήσουν όσο γίνεται πιο αποτελεσματικά με τους μαθητές τους (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011). Μελέτες δείχνουν ότι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε επικοινωνιακές δεξιότητες και συμβουλευτική μπορεί να γεφυρώσει το χάσμα που μπορεί να υπάρχει μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, ωστόσο αυτά από μόνα τους δεν εγγυώνται και την εφαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον. Στην γνώση αυτή θα πρέπει παράλληλα να υπάρχει και αυτοαποδοχή και προσωπική ανάπτυξη των ίδιων των εκπαιδευτικών (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαθέτει ένας εκπαιδευτικός για να μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του συμβουλευτικού ρόλου του είναι η θεωρητική και η πρακτική κατάρτιση με το αντικείμενο της συμβουλευτικής και παιδαγωγικής διαδικασίας καθώς και μιας γενικής εποπτείας των διαφόρων ξεχωριστών επιστημονικών περιοχών από τις οποίες η συμβουλευτική αντλεί μεγάλο μέρος της θεωρητικής της φιλοσοφίας.

Η ενσυναίσθηση και η γνησιότητα του συμβούλου είναι στοιχεία που θα πρέπει να χαρακτηρίζουν τους εκπαιδευτικούς ενώ ταυτόχρονα άλλα σημαντικά στοιχεία είναι η απόκτηση της αυτογνωσίας, η ικανότητα επικοινωνίας τόσο με τους μαθητές όσο και με το σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού, η φιλικότητα, η κοινωνικότητα, η προσιτότητα αλλά και η σταθερότητα της συμπεριφοράς του και

στάσης απέναντι στους μαθητές. Τέλος, σημαντικό στοιχείο είναι αυτό της υπευθυνότητας αλλά και της δημιουργίας ζεστής και φιλικής ατμόσφαιρας (Μπρούζος, 2009).

Οι περισσότεροι ερευνητές υποστηρίζουν ότι όχι μόνο η ενσωμάτωση των υπηρεσιών στα σχολεία αλλά και η ανάπτυξη και καλλιέργεια των δεξιοτήτων συμβουλευτικής στους εκπαιδευτικούς θα βοηθήσουν στην καλύτερη επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων (Αθανασιάδου, 2011). Η γνώση, η εξάσκηση και η κατοχή συμβουλευτικών δεξιοτήτων θα βοηθήσει και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίσουν το επικοινωνιακό τους ύφος και να προσαρμόζουν ανάλογα τις μεθόδους διδασκαλίας τους (Κοσκινάς & Ραφαηλίδης, 2006).

Επιλογικά, σύμφωνα με τη Μαλικιώση- Λοΐζου, 2002 (όπως αναφέρεται στην Περσίδου, 2010) οι συμβουλευτικές δεξιότητες είναι σημαντικές για τη δημιουργία καλών διαπροσωπικών δεξιοτήτων στο χώρο του σχολείου και μπορούν να ενισχύσουν τη δημιουργία ενός ευνοϊκού κλίματος για τη μάθηση και τη γενικότερη αποτελεσματικότητα του έργου του σχολείου. Η συμβουλευτική λοιπόν εκτός από την ενίσχυση της μάθησης, διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο τόσο στην κοινωνική και ατομική ανάπτυξη των μαθητών όσο και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (McLaughlin, 1999) και θεωρείται σημαντικό να υπάρχει αυτός ο θεσμός στα σχολεία, ώστε να επιτυγχάνεται στο έπακρο η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του μαθητικού πληθυσμού.

4.2.Ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Από τους βασικούς παράγοντες της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης είναι οι ειδικοί παιδαγωγοί. Κατά τον Καλαντζή, 1976 (όπως αναφέρεται στη Ζώνιου-Σιδέρη, 1998) «Ο Ειδικός Παιδαγωγός είναι ο αναμφισβήτητος και αναντικατάστατος φορέας και λειτουργός της Ειδικής Αγωγής», καθώς η εκπαίδευση παιδιών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, θεωρείται ένα έργο πολύπλευρο, πολύμορφο και αρκετά ανθρώπινο.

Οι ειδικοί παιδαγωγοί κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας έρχονται αντιμέτωποι από μια σειρά προβλημάτων και περιπτώσεων όπου καλούνται να πάρουν αποφάσεις, οι οποίες χαρακτηρίζονται από ηθικό - συναισθηματικό περιεχόμενο. Το επάγγελμα του ειδικού παιδαγωγού είναι αρκετά δύσκολο, καθώς θα πρέπει να έρθει αντιμέτωπος με τις δυσκολίες που μπορεί να παρουσιάσει η εξατομικευμένη διδασκαλία αλλά και με την αναγκαιότητα της ηθικής διάστασης του επαγγέλματος αυτού (Ζώνιου - Σιδέρη, 1998).

Σκοπός της ειδικής αγωγής είναι η ένταξη των ατόμων με αναπηρία.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990 το επίκεντρο της ειδικής αγωγής ήταν η ένταξη, η οποία σήμαινε κάτι πέρα από την απλή τοποθέτηση των μαθητών με αναπηρία στις γενικές τάξεις. Στόχευε στο να γίνουν οι μαθητές με αναπηρία «πραγματικά» μέλη των κανονικών/γενικών τάξεων. Έτσι λοιπόν, οι υποστηρικτές της ένταξης εστιάζονται στην αναγνώριση των πτυχών των δικαιωμάτων της ένταξης και τον ουσιαστικό και αλληλένδετο ρόλο του αναλυτικού προγράμματος, διδασκαλίας και τοποθέτησης (Vlachou, 2006). Σκοπός της ειδικής αγωγής είναι με βάση την Πολυχρονοπούλου (2012) να προετοιμάσει το παιδί να συμμετέχει στον ανώτατο βαθμό σε όλα τα επίπεδα μιας κοινωνίας (κοινωνικά, πολιτικά, οικονομικά, πνευματικά), δημιουργώντας έτσι ενεργούς και αυτόνομους πολίτες.

Οι αλλαγές στην εκπαίδευση ατόμων/παιδιών με αναπηρία επηρέασαν και τους ρόλους και τις αρμοδιότητες των ειδικών παιδαγωγών, δημιουργώντας συνεχείς συζητήσεις για τον ρόλο, τους στόχους και την αποτελεσματικότητά τους (Vlachou, 2006).

Σύμφωνα με τον Forlin (2001) (όπως αναφέρεται στη Vlachou, 2006) η σημερινή τάση που υπάρχει στην εκπαίδευση ατόμων/παιδιών με αναπηρία είναι η συνεργατικότερη προσέγγιση μεταξύ ειδικών και γενικών παιδαγωγών. Οι ειδικοί παιδαγωγοί δεν θεωρούνται απλώς υποστηρικτές συγκεκριμένων μαθητών (Forlin, 2000), αλλά αναλαμβάνουν περισσότερο ενεργό ρόλο, με σκοπό την βελτίωση και την προαγωγή της ικανότητας του γενικού σχολείου να υπερκεράσει εμπόδια που σχετίζονται με την διδασκαλία και την συμμετοχή όλων των μαθητών (Forlin 2001, όπως αναφέρεται στη Vlachou, 2006).

Έρευνες για την εφαρμογή της ένταξης υποστηρίζουν πως οι δάσκαλοι γενικής αγωγής έχουν την αρχική ευθύνη για την διδασκαλία όλων των μαθητών της τάξης και ότι η συνεργασία μεταξύ γενικών και ειδικών παιδαγωγών αποσκοπεί στην προσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων αλλά και την δόμηση της τάξης με τέτοιο τρόπο, ώστε να προωθηθεί η κοινωνική και ακαδημαϊκή ένταξη όλων των μαθητών (Shirin, 1999).

Κατά την Ζώνιου - Σιδέρη (2000) η ένταξη πετυχαίνει ευκολότερα όταν εφαρμόζεται και η καλή παιδαγωγική. Λέγοντας καλή παιδαγωγική εννοείται η παιδαγωγική που επιχειρεί να στηρίξει με διαφορετικούς τρόπους τις ικανότητες του μαθητικού πληθυσμού. Λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες των παιδιών και τους βοηθά να αναπτύξουν το δυναμικό τους.

Οι έννοιες της αυτενέργειας, της αυτονομίας αλλά και του ενδιαφέροντος και της αλληλοβοήθειας, προωθούνται από την καλή παιδαγωγική, η οποία ταυτόχρονα θέτει ως προτεραιότητα την ενεργητική μάθηση και την απόκτηση κοινωνικών και συναισθηματικών εμπειριών (Ζώνιου - Σιδέρη, 2000).

Όπως προκύπτει από την διεθνή έρευνα και μελέτη ο ρόλος των ειδικών παιδαγωγών θεωρείται πολυδιάστατος. Οι ειδικοί παιδαγωγοί στην γενική εκπαίδευση μπορούν να ασχολούνται με την άμεση διδασκαλία, να παρέχουν βοήθεια στους εκπαιδευτικούς της γενικής αγωγής, να παρέχουν επιμόρφωση και πληροφορίες σε μικρές ομάδες εκπαιδευτικών γενικής αγωγής για συγκεκριμένα θέματα, να ασχολούνται με τον σχεδιασμό προγραμμάτων αλλά και να παρέχουν βοήθεια και συμβουλές προς τους γονείς (Saleh, 1997. Shirin, 1999).

Επίσης, ασχολούνται με την τροποποίηση των στρατηγικών διδασκαλίας ενώ αρμοδιότητα των ειδικών παιδαγωγών είναι η δημιουργία εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (ΕΕΠ) καθώς και η αξιολόγηση (Fisher, Frey & Thousand, 2003).

Προκειμένου να επιτευχθεί η ισότιμη εκπαίδευση των ατόμων/παιδιών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι York-Barr, Sommernes, Duke και Ghere, 2005 (όπως αναφέρεται στην Περσίδου, 2010) υποστηρίζουν πως βασική προϋπόθεση είναι η συνεργασία ενός συνόλου φορέων και δομών.

Έτσι οι ειδικοί παιδαγωγοί, αναλαμβάνουν τον συντονισμό εφαρμογής υποστηρικτικών δομών, προγραμματίζοντας τις συνεργασίες εκείνες που είναι απαραίτητες για την καλύτερη εφαρμογή των προγραμμάτων παρέμβασης, καταγράφοντας τα αποτελέσματα των υποστηρικτικών προσπαθειών και δημιουργώντας ένα δίκτυο επαφών με διοικητικές, ιατροπαιδαγωγικές και άλλες υπηρεσίες.

Στο πλαίσιο του παιδαγωγικού ρόλου των ειδικών παιδαγωγών ανήκει και η συμβουλευτική διάσταση. Τα άτομα που συμβουλεύουν οι ειδικοί παιδαγωγοί μπορεί να είναι οι γονείς, οι σχολικοί υπεύθυνοι, οι εκπαιδευτικοί του σχολείου (Ζώνιου - Σιδέρη, 1998) και οι μαθητές. Στο πλαίσιο του παιδαγωγικού τους έργου, οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής αναλαμβάνουν και συμβουλευτικό ρόλο, που αφορά συνήθως την επικοινωνία με το μαθητή για τα προβλήματα που αντιμετωπίζει.

Ακόμα μέρος του συμβουλευτικού έργου των ειδικών παιδαγωγών αποτελεί και ο σχεδιασμός μετάβασης των μαθητών στις επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες και στην επαγγελματική εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Wasburn - Moses, 2005 (όπως αναφέρεται στην Περισίδου, 2010) και Shirin, 1999 οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής καλούνται συχνά να ρυθμίσουν ζητήματα συμπεριφοράς και να συμβάλλουν στην βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών με αναπηρία και των συνομηλίκων τους.

Κατά τις Τζιβινίκου & Κουτσοκώστα (2011) οι ειδικοί παιδαγωγοί θεωρούν την άσκηση συμβουλευτικής μέρος του ρόλου τους. Ρόλο τον οποίο μάλιστα υποστηρίζουν στην πράξη, με την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης στους συναδέλφους τους τόσο για την ευαισθητοποίηση όσο και τη διαχείριση εκ μέρους τους προβλημάτων μάθησης και συμπεριφοράς των μαθητών τους.

Σύμφωνα με τους Takala, Pirttimaa και Tourmainen, 2009 (όπως αναφέρεται στους Tuomainen, Palonen & Hakkarainen, 2012) η διαλεκτική συμβουλευτική, η συνεργασία, η διδασκαλία αλλά η συμμετοχή σε συνεδριάσεις στο σχολείο, στον σχεδιασμό των εξατομικευμένων προγραμμάτων, είναι στις αρμοδιότητες των ειδικών παιδαγωγών.

Το εργασιακό πλαίσιο των ειδικών παιδαγωγών περιλαμβάνει διάφορες αρμοδιότητες που μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες.

Πρώτη αρμοδιότητα ενός ειδικού παιδαγωγού, είναι η προετοιμασία για την αλλαγή του σχολείου. Η αλλαγή αυτή συνίσταται τόσο την αλλαγή στάσεων και αντιλήψεων των μελών της σχολικής μονάδας για την έννοια της αναπηρίας αλλά και της συνεκπαίδευσης όσο και την δημιουργία πλαισίων υλικοτεχνικής υποδομής, που θα είναι ικανά να προσφέρουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης σε όλους τους μαθητές. Επίσης η προετοιμασία της αλλαγής του σχολείου, αφορά και την αλλαγή των σχολικών βαθμίδων ή αφορά τα παιδιά εκείνα, που θα πρέπει λόγω μετακόμισης της οικογένειάς τους, να αλλάξουν σχολική μονάδα (Ζώνιου - Σιδέρη, 1998).

Δεύτερη αρμοδιότητα του ειδικού παιδαγωγού είναι η στήριξη των μαθητών τόσο εντός όσο και εκτός τάξης. Κατά την διάρκεια του χρόνου διδασκαλίας τους, οι μαθητές υποστηρίζονται από τον ειδικό παιδαγωγό τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο, ενώ όταν η στήριξη των μαθητών γίνεται εκτός χρόνου διδασκαλίας, αυτή μπορεί να αφορά είτε σε ομάδα παιχνιδιού είτε στον ελεύθερο χρόνο είτε στον κύκλο σχολικής εργασίας (Ζώνιου - Σιδέρη, 1998). Βασικός στόχος του ειδικού παιδαγωγού είναι η ψυχοκοινωνική στήριξη όλων των μαθητών ενώ ταυτόχρονα υποστηρίζει την δημιουργία σχέσεων μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με τους συνομηλίκους τους (Σούλης, 2002).

Τρίτη σημαντική αρμοδιότητα του ειδικού παιδαγωγού είναι η συμβουλευτική, η οποία παρέχεται σε γονείς αλλά και στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Στην ομάδα των γονέων παρέχεται με την μορφή των συγκεντρώσεων των γονέων στο σχολείο, τις ομάδες γονέων ή και τις επισκέψεις των εκπαιδευτικών στο σπίτι (Ζώνιου - Σιδέρη, 1998). Για τα μέλη της σχολικής μονάδας και πιο συγκεκριμένα τους δασκάλους γενικής εκπαίδευσης, η παροχή συμβουλευτικής αφορά την παρουσίαση ειδικών εποπτικών μέσων, την παροχή ειδικών εκπαιδευτικών μέτρων αλλά και για την υποστήριξη στο μάθημα. Σχετικά με τις διευθύνσεις των σχολικών πλαισίων, η συμβουλευτική δραστηριότητα μπορεί να βοηθήσει στο σχεδιασμό του ωρολογίου προγράμματος, στην απόκτηση επιπλέον κατάλληλου διδακτικού υλικού για τους μαθητές αλλά και θέματα σχετικά με το επιπλέον εκπαιδευτικό προσωπικό (Ζώνιου - Σιδέρη, 1998).

Κατά τον Σούλη (2002) μια σημαντική διάσταση του ειδικού παιδαγωγού είναι η συμβουλευτική που μπορεί να ασκηθεί τόσο στους μαθητές όσο και στο προσωπικό του σχολείου και σε άλλους φορείς της κοινότητας που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Αναφορικά με τους μαθητές, ο ειδικός παιδαγωγός μπορεί να αναλάβει το ρόλο του διαμεσολαβητή για την επίλυση ζητημάτων ανθρώπινων σχέσεων αλλά και να ενισχύσει την δημιουργία σωστών διαπροσωπικών σχέσεων, χρησιμοποιώντας κατάλληλες συμβουλευτικές τεχνικές. Επιπρόσθετα όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, ο ειδικός παιδαγωγός θα διαδραματίσει βασικό ρόλο στο σχεδιασμό πολιτικής μετάβασης στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα αλλά και στον επαγγελματικό προσανατολισμό. Άλλο κομμάτι του συμβουλευτικού έργου του ειδικού παιδαγωγού στο σχολικό πλαίσιο είναι αυτό της συνεργασίας, στήριξης και ενημέρωσης/ευαισθητοποίησης του προσωπικού του σχολείου και μπορεί να αφορά την επίλυση προβλημάτων που εμφανίζονται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία ή δύσκολων καταστάσεων που μπορεί να αφορούν λχ επιθετική συμπεριφορά.

Επίσης, ο ειδικός παιδαγωγός έχει συμβουλευτικό ρόλο ανάμεσα στη σχολική μονάδα και στην κοινότητα και καλείται τόσο να κάνει δράσεις για την προετοιμασία του κοινωνικού πλαισίου για ένα «Σχολείο για όλους» όσο και για τη δημιουργία δράσεων μεταξύ κοινότητας και σχολικής μονάδας.

Ακόμα οι ειδικοί παιδαγωγοί ως παιδαγωγοί της ένταξης έχουν συμβουλευτικό ρόλο και με τους γονείς παιδιών με αναπηρία, όπου καλούνται να τους συμβουλέψουν σχετικά με τους τρόπους συμπεριφοράς που μπορεί να υιοθετήσουν προς τα παιδιά τους.

Η συμβουλευτική διάσταση του έργου των ειδικών παιδαγωγών αναδεικνύεται και στην επαφή με τους γονείς τόσο παιδιών τυπικής ανάπτυξης όσο και παιδιών μη τυπικής. Σχετικά με τους γονείς παιδιών τυπικής ανάπτυξης, ο ειδικός παιδαγωγός καλείται να προετοιμάσει τους γονείς να δεχθούν την συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς αναπηρία ή και να τους καθοδηγήσει για το πώς μπορούν να ανταποκριθούν σε ενδεχόμενα ερωτήματα των παιδιών τους σχετικά με την αναπηρία. Αναφορικά με τους γονείς παιδιών με αναπηρία, η συμβουλευτική διαδικασία εστιάζει στην αντιμετώπιση φαινομένων απόρριψης και στιγματισμού από το κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον (Σούλης, 2002).

Η συνεργασία και η επικοινωνία όλων των εκπαιδευτικών με τους γονείς θα συμβάλλει στη όσο το δυνατόν καλύτερη κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών και σύμφωνα με την Κοντοπούλου (2004) δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως απλοί βοηθοί ή παθητικοί δέκτες πληροφοριών.

Οι συμβουλευτικές παρεμβάσεις για την στήριξη γονέων παιδιών με δυσκολίες, θα πρέπει να στοχεύουν τόσο στον εντοπισμό των αναγκών της οικογένειας όσο και στην αποδοχή της αναπηρίας του παιδιού. Επιπρόσθετα, σημαντικό είναι να προωθείται η καλύτερη συνεργασία της οικογένειας με τους ειδικούς (Κοντοπούλου, 2004).

Τέλος η συμβουλευτική εργασία αποσκοπεί στο να δώσει ο δάσκαλος κατευθύνσεις στους γονείς για την αντιμετώπιση των αναγκών του παιδιού τους (Κοντοπούλου, 2004) ενώ η συμβουλευτική εργασία με τους γονείς περιλαμβάνει και την ψυχολογική τους υποστήριξη, χωρίς αυτό να σημαίνει πως ο δάσκαλος αναλαμβάνει ρόλο ψυχολόγου.

Πρωταρχικό καθήκον θεωρείται η διαπαιδαγώγηση των μαθητών ενώ η δημιουργία ενός κλίματος ασφάλειας και αποδοχής, μπορεί να συμβάλλει στην εξισορρόπηση των συναισθημάτων τους κατά την Κοντοπούλου, 2001β (όπως αναφέρεται στην Περσίδου, 2011).

Ο εκπαιδευτικός λοιπόν που θα κλιθεί να κάνει μια συμβουλευτική παρέμβαση θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του πως το άτομο αποτελεί μοναδική του φροντίδα και έγνοια και ότι ο δικός του ρόλος είναι σημαντικός, όταν διευκολύνει τη συμβουλευτική διεργασία προσδιορίζοντας τις περιοχές των προβλημάτων, και βοηθάει στην επίλυσή τους (Χαρίση, 2010).

Τέλος, η συνεχής κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα συμβουλευτικής και παροχής υποστηρικτικών υπηρεσιών, αποτελεί ένα ακόμα σημαντικό στοιχείο στην ενίσχυση της συμβουλευτικής επικοινωνίας σχολείου και οικογένειας. Εάν η κατάρτιση αυτή και η ενίσχυση της συμβουλευτικής διάστασης του ρόλου του εκπαιδευτικού συνδυαστεί και με άλλη στελέχωση των σχολικών μονάδων με επικουρικό προσωπικό, η επικοινωνία μεταξύ του οικογενειακού και σχολικού συστήματος θα είναι μεγαλύτερη (Δημάκος & Κοτοπούλης, 2010).

5. Συμβουλευτική και Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση

5.1. Η Συμβουλευτική στην Εκπαίδευση στη Γενική Αγωγή σε διεθνές επίπεδο

Η πορεία της Συμβουλευτικής είναι εξελικτική, στηρίζεται δηλαδή στα εξελικτικά στάδια της ανάπτυξης του ατόμου και προσαρμόζεται στις ιδιαιτερότητες της κάθε ηλικίας (Σάλμοντ, 2004). Η σχολική συμβουλευτική σύμφωνα με τη Μαλικιώση (2012) έχει ως στόχο την προσωπική, ψυχολογική και βιολογική εξέλιξη του μαθητή, στη διαμόρφωση και εδραίωση της ταυτότητάς του.

Τρεις μεγάλες θεωρίες έχουν διαμορφώσει τον τρόπο με τον οποίο οι σύμβουλοι παρέχουν οι συμβουλευτικές παρεμβάσεις στο σχολείο:

- A. Αυτή που βασίζεται στην ψυχανάλυση
- B. Αυτή που βασίζεται στο συμπεριφορισμό
- C. Η προσωποκεντρική.

Η προσωποκεντρική παρέμβαση είναι αυτή που καταργεί την έννοια ότι ο σύμβουλος είναι αυτός που διορθώνει ένα πρόβλημα που έχει ο μαθητής (Wright, 2012). Αντίθετα, βοηθά το μαθητή να κατανοήσει τις σκέψεις και το νοητικό δυναμικό του και να βρει λύσεις σύμφωνες με αυτό. Επιπλέον, η άσκηση Συμβουλευτικής υιοθετεί διαφορετικό προσανατολισμό ανάλογα με την κουλτούρα του συμβούλου, του συμβουλευομένου και των αρχών- κανονισμών που διέπουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα. Έτσι, στις δυτικές κοινωνίες μέσα από τη συμβουλευτική διαδικασία, προβάλλεται και ενδυναμώνεται η διαφορετικότητα, ενώ σε ανατολικά πολιτισμικά πλαίσια δεσπάζουν αξίες σχετικές με την οικογένεια και την κοινωνία (Thomason & Xiao, 2008).

Ανησυχητικά δείχνουν να είναι τα δεδομένα έρευνας στο Ηνωμένο Βασίλειο, όπου παρουσιάζει το διπλασιασμό των ποσοστών παιδικής κατάθλιψης και άγχους από 1988 έως το 2006. Επιπλέον, ένα στα δέκα παιδιά από 5 έως 16 ετών φαίνεται ότι έχει εμπειρία διαγνωσμένης ψυχικής ασθένειας, αριθμητικό δεδομένο που ισοδυναμεί σε τρία παιδιά σε κάθε τάξη με διαγνωσμένη ψυχική νόσο (Webb, Stewar, Bunting, Regan, & Regan, 2012). Γίνεται κατανοητή η επιτακτική ανάγκη που δεσπάζει για εφαρμογή συμβουλευτικών παρεμβάσεων στα σχολεία και ενίσχυση της ψυχικής και συναισθηματικής ευημερίας των μαθητών.

Όπως αναφέρουν οι Webbatal. (2012), ο Goleman, στην έρευνά του για τη συναισθηματική νοημοσύνη αποδεικνύει ότι η αντίληψη, η αναγνώριση και η διαχείριση των συναισθημάτων αναπτύσσεται στα αρχικά χρόνια ζωής, στην παιδική ηλικία και αποτελεί τη βάση για την προσωπική επιτυχία.

Σύμφωνα με τον BACP υπάρχουν 4 τρόποι με τους οποίους ένα σχολείο μπορεί να λάβει συμβουλευτική στήριξη. Έτσι, μπορεί:

- Η συμβουλευτική υπηρεσία να εδράζεται μέσα στο σχολείο και οι σύμβουλοι να ελέγχονται και να λογοδοτούν στο σχολείο. Μπορούν να εργάζονται με σχέση μερικής ή πλήρους απασχόλησης.
- Η συμβουλευτική υπηρεσία να είναι κάτι σαν μια τοπική εκπαιδευτική Αρχή, όπου ο σύμβουλος θα έχει στην αρμοδιότητά του περισσότερα του ενός σχολεία
- Οι υπηρεσίες να παρέχονται από εξωτερικές συμβουλευτικές υπηρεσίες ή εθελοντικές οργανώσεις.
- Το σχολείο να έχει τη δυνατότητα να απευθυνθεί σε συμβουλευτικές υπηρεσίες τύπου συμβουλευτικού σταθμού νέων (McGinnis&Jenkins, 2006).

Το 1996, ιδρύεται ο ETFSC για τη θέσπιση στάνταρτ που πρέπει να περιλαμβάνει η εκπαίδευση του συμβούλου και κατοχυρώνουν την επάρκειά του (Vaughn, Bynum & Hooten, 2007).

Ο ASCA, παρέχει κατευθυντήριες για τη συμβουλευτική στο σχολείο. Οι παρεμβάσεις αφορούν τρεις τομείς:

1. Την ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών
2. Την επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών
3. Την προσωπική- κοινωνική ανάπτυξη, που απαιτούν την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων από τους μαθητές προκειμένου να βιώσουν ακαδημαϊκή επιτυχία (Vaughn et al., 2007).

Στον οδηγό ορθής πρακτικής για την παροχή συμβουλών στα σχολεία του BACP, το 2006, εκφράζεται η ανάγκη ο σύμβουλος να είναι ενήμερος και ευαισθητοποιημένος στις διάφορες ανάγκες των μελών της σχολικής κοινότητας.

Στην περιγραφή του ρόλου του, αναφέρει πως η δουλειά του αφορά ένα διαπραγματευτικό συμβόλαιο που περιλαμβάνει και νοιάζεται για τις ανάγκες του σχολείου, των μαθητών και του συμβούλου. Πρέπει ο σύμβουλος να διαθέτει ισχυρές δεξιότητες συνεργασίας με το προσωπικό του σχολείου, τους γονείς, με άλλες υπηρεσίες. Να είναι μέρος ενός αποτελεσματικού συστήματος εποπτείας και να εργάζεται σύμφωνα με τις αρχές της διεπιστημονικότητας (McGinnis&Jenkins, 2006).

Για τους Johnson και Dinnall, ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα συμβουλευτικής παρέμβασης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση των ΗΠΑ, περιλαμβάνει πέντε βήματα, τα οποία είναι:

1. Προσδιορισμός κρίσιμων και σημαντικών αναγκών με χρήση και αξιολόγηση των δεδομένων του σχολείου.
2. Εφαρμογή ενός σαφούς και ωφέλιμου προγράμματος για την αντιμετώπιση των διαπιστωμένων αναγκών.
3. Ευθυγράμμιση με τα πρότυπα και τη δεοντολογία βάσει ASCA.
4. Εξασφάλιση αξιολόγησης για κάθε στάδιο της παρέμβασης.
5. Ανακοίνωση – δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων της παρέμβασης στους άμεσα εμπλεκόμενους και ενδιαφερόμενους (Johnson&Dinnall, 2009).

Τα προβλήματα που καλείται να αντιμετωπίσει ο σύμβουλος στην εκπαίδευση είναι ποικίλα, όπως για παράδειγμα η μοναξιά, το άγχος, το άγχος ακαδημαϊκής επίδοσης, ο εθισμός, η εξάρτηση, τα προβλήματα με το νόμο κ.ά. Ανάμεσα στις αρμοδιότητες που του προσάπτουν είναι η προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών, η ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών και η συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Επίσης, ο ρόλος του συνδέεται άμεσα με την ευημερία των μαθητών και την παροχή διευκολυντικών δράσεων για το σχολικό πλαίσιο (Joy, Hesson&Harris, 2011). Από την ίδια έρευνα, διαφαίνεται η θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο σχολικό σύμβουλο, αφού όπως οι ίδιοι αναφέρουν δεν θα δίσταζαν να παραπέμψουν τους μαθητές που είχαν ανάγκη. Μικρό ποσοστό αυτών δήλωσε ότι δεν θα έκανε παραπομπή στη συμβουλευτική υπηρεσία του σχολείου, αλλά θα προσέφευγε σε ιδιώτη σύμβουλο, χωρίς να εξηγεί τους λόγους.

Σύμφωνα με τον Cooper (2005) οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να αντιλαμβάνονται ως ζωτικής σημασίας την παροχή συμβουλών, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις συναισθηματικών προβλημάτων. Το δεδομένο ότι ο σύμβουλος είναι ξεχωριστό πρόσωπο από το γονέα ή το δάσκαλο, συμβάλλει στη δεκτικότητα των παιδιών και στην προθυμία να συνεργαστούν.

Σύμφωνα με τον McLaughlin (1999) η συμβουλευτική που εφαρμόζεται στα σχολεία έχει ως στόχο:

- Την προσωπική και κοινωνική εξέλιξη των μαθητών μέσα στο ευρύτερο σχολικό πλαίσιο.
- Την διερεύνηση των επιπτώσεων της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών και της ψυχικής υγείας αυτών.
- Το σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων που αφορούν την ευημερία των μαθητών.

Όπως προκύπτει από τον McLaughlin (1999) αποδίδονται τρεις λειτουργίες στην σχολική συμβουλευτική, οι οποίες είναι η εκπαιδευτική λειτουργία, η αντανakλαστική λειτουργία και η λειτουργία ευημερίας.

Σε έρευνα των Lapan, Gyspers και Petroski (2001) σχετικά με τις επιπτώσεις ενός ολιστικού προγράμματος παρέμβασης, διερευνώνται οι απόψεις 22.601 μαθητών. Οι μαθητές δήλωσαν ότι κέρδισαν υψηλή αίσθηση ασφάλειας για το σχολείο τους, καλύτερη σχέση με τους εκπαιδευτικούς, ικανοποίηση σε σχέση με τις υπηρεσίες εκπαίδευσης που δέχονται, βελτίωση των ακαδημαϊκών τους επιδόσεων. Επίσης, δήλωσαν ότι αντιμετωπίζουν λιγότερες δυσκολίες με το σχολικό πλαίσιο.

Μελέτη των κοινωνικών επιρροών από την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στα σχολεία της Κίνας, καταδεικνύει την ανάγκη αυτών των υπηρεσιών ως αποτέλεσμα των κοινωνικών δεδομένων. Η δυτικοποίηση των συνηθειών των Κινέζων και κατά συνέπεια των μαθητών, φέρνει το σχολικό σύμβουλο αντιμέτωπο με προβλήματα που σχετίζονται με τη διαχείριση του άγχους, της μοναξιάς, της δυσφορίας, του εθισμού στα videogames. Οι μονογονεϊκές, πλέον, οικογένειες συμβάλλουν στην αύξηση της πίεσης για επιτυχία στο ένα και μόνο παιδί, με αποτέλεσμα τα παιδιά να είναι αγχωμένα, με δυσκολία διαχείρισης θυμού,

απροθυμία και αδυναμία συνεργασίας και πολλές φορές τάσεις σχολικής εγκατάλειψης (Thomason & Xiao, 2008).

Στη Νότια Κορέα, ο θεσμός της Σχολικής Συμβουλευτικής υπάρχει από το 1950, ενώ η ανάπτυξη και παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών στα σχολεία, αποτελεί πρόσφατο φαινόμενο. Κατά τους Lee και Yang (2008) οι σχολικές συμβουλευτικές υπηρεσίες αποτελούν πλέον ολοκληρωμένους φορείς, που έχουν την ανάγκη από συνεχή υποστήριξη όλων των εμπλεκόμενων μερών τους (κράτος, μέλη σχολικής κοινότητας, κοινωνίας). Η μέριμνα για τον καθορισμό της εκπαιδευτικής, επαγγελματικής και πολιτισμικής τους επάρκειας κρίνεται επίσης αναγκαία (Lee & Yang, 2008).

Σε μια προσπάθεια του Βρετανικού κράτους να αξιολογήσει τις υπάρχουσες σχολικές συμβουλευτικές υπηρεσίες της Ουαλίας, μέσα από μία έρευνα επτά μηνών το 2007, φάνηκε ότι οι μισοί και παραπάνω δήλωνα ικανοποιημένοι από τις υπηρεσίες στήριξης. Τα σχολεία δήλωσαν ικανοποίηση και εξέφρασαν τη συμφωνία τους ως προς το χώρο παροχής των υπηρεσιών, το χρονοδιάγραμμα των συναντήσεων - συνεδριών, το επίπεδο της πληροφόρησης που λάμβαναν από τις υπηρεσίες αυτές για τους μαθητές τους, και τέλος την πολιτική των παραπομπών που προτεινόταν (BACP, 2007). Στα θετικά αποτελέσματα της δράσης αυτών των υπηρεσιών αναφέρονται: η ενίσχυση των μαθητών πάνω σε προσωπικές τους ανησυχίες, η προαγωγή του θεσμού του σχολείου ως κοινότητας που νοιάζεται και η ενίσχυση των εκπαιδευτικών στόχων. Ως τομείς προβλημάτων αναφέρθηκαν: η έλλειψη κατάλληλων πόρων και προσωπικού, η διαπραγμάτευση και η εξασφάλιση συναίνεσης των γονέων καθώς και η δυσκολία διαχείρισης εμπιστευτικών πληροφοριών και διασφάλισης απορρήτου.

Τα θετικά αποτελέσματα μετά από παρέμβαση στην Αγγλία περιλαμβάνουν την ενδυνάμωση της ευημερίας των μαθητών και την ενίσχυση της θετικής στάσης απέναντι στο σχολείο. Η ικανότητα να απολαμβάνουν περισσότερο την διαδικασία της μάθησης, μετά το πέρας της παρέμβασης προσμετρήθηκε με θετικό πρόσημο (Webb, Stewar, Bunting, Regan, & Regan, 2012). Για την ίδια χώρα οι έρευνες δείχνουν ότι ο αριθμός των χρηστών των σχολικών συμβουλευτικών υπηρεσιών αυξάνεται αλματωδώς. Τάση που συσχετίζεται θετικά με τη μείωση της ψυχολογικής δυσφορίας (Killips, Cooper, Freire, & McGinnis 2012).

Σε έρευνα στη Νιγηρία, το 2007, οι Aluede&Egbochuku ανακοινώνουν, ότι οι εκπαιδευτικοί δεν φαίνεται να αποδίδουν διακριτό ρόλο στο σχολικό σύμβουλο και σε σχετική ερώτηση απαντούν με συγκεχυμένες πληροφορίες. Κάποιοι πιστεύουν ότι στις αρμοδιότητές του ανήκει η καταγραφή των πρακτικών της τάξης, μερικώς ένας διδακτικός ή βοηθητικός διοικητικός ρόλος (Aluede&Egbochuku, 2007). Στο Ηνωμένο Βασίλειο, ο σύμβουλος κατέχει διακριτό ρόλο με συγκεκριμένες αρμοδιότητες και μετρήσιμα αποτελέσματα. Μέσα από τις αρχές του CWDC (Children's Workforce Development Council), καταδεικνύεται η δεξιότητα του συμβούλου να συνεργάζεται με άλλους υπό το πρίσμα και τους σκοπούς της διεπιστημονικότητας (Cromarty&Richard, 2009).

Από το 1990, ιδρύεται και δραστηριοποιείται η EducationTrust, στην Ουάσιγκτον, όπου σχεδιάζει και εφαρμόζει προγράμματα παρέμβασης στην Εκπαίδευση, θέτοντας υψηλούς στόχους για την επιτυχία των μαθητών. Μέσα από τις αρχές της EducationTrust δίνεται έμφαση στη σημασία της «μεταμόρφωσης» του συμβούλου σε πέντε ρόλους. Στους πέντε αυτούς ρόλους συγκλίνουν οι απόψεις των μαθητών σε σχέση με τις παρεχόμενες υπηρεσίες από το σχολικό σύμβουλο. Να μπορεί να βρίσκεται και να ενεργεί με επάρκεια ως ηγέτης, συνήγορος, συνεργάτης, σύμβουλος, συντονιστής (Kuhn, 2004).

Για τον NASP (National Association of School Psychologists, ο οποίος αριθμεί πάνω από 25.000 μέλη από τις ΗΠΑ και άλλες 25 χώρες) (NASP, 2010) βασική αρμοδιότητα του συμβούλου είναι η παροχή consultation στους εκπαιδευτικούς για:

- βελτίωση των διαδικασιών εκπαίδευσης και μάθησης μέσω ανάπτυξης στρατηγικών για την αντιμετώπιση δυσκολιών, των οποίων η αποτελεσματικότητα φαίνεται στους δείκτες βελτίωσης των μαθητών
- στήριξη επιτυχημένων κοινωνικά και ακαδημαϊκά μαθητών, σε προληπτικό επίπεδο μέσω προγραμμάτων αγωγής υγείας, συναισθηματικής ανάπτυξης, διαχείρισης θυμού
- δημιουργία ασφαλούς και θετικού κλίματος μέσω ενεργειών που προάγουν και επικοινωνούν τη μάθηση, που προάγουν πρακτικές μείωσης ενδοσχολικής βίας και διαχείρισης κρίσεων

- ενδυνάμωση της σχέσης τους με την οικογένεια, μέσω δράσεων με συμμετοχή των γονέων, μέσω αποδοχής της διαφορετικότητας της οικογένειας κάθε μαθητή
- ενίσχυση δεξιοτήτων αξιολόγησης, μέσω της συλλογής και ανάλυσης δεδομένων μαθητών.

5.2. Η Συμβουλευτική στην Εκπαίδευση στη Γενική Αγωγή σε ελληνικό επίπεδο

Στην σύγχρονη εποχή, οι άνθρωποι είναι μάρτυρες ραγδαίων κοινωνικών αλλαγών και καλούνται να αντιμετωπίσουν ποικιλομορφία δυσκολιών που αφορούν κοινωνικούς, πολιτικούς και οικονομικούς τομείς. Καλούνται να ανταπεξέλθουν καθημερινά, άλλοι σε μικρότερης, άλλοι σε μεγαλύτερης έντασης προβλήματα, τα οποία μεταφράζονται σε ποσοστά φτώχειας, εγκληματικότητας, ανεργίας, βίας, μετανάστευσης. Η σχολική ευημερία και επίδοση των μαθητών, όπως είναι αναμενόμενο, επηρεάζεται αρνητικά (Αθανασιάδου, 2011). Επιπλέον, στον κόσμο του σχολείου αλλάζουν σήμερα πολλά πράγματα με γρήγορους ρυθμούς, όπως άλλωστε και στην υπόλοιπη κοινωνία. Από την πλευρά των μαθητών και των οικογενειών τους, οι αιτίες γι' αυτές τις αλλαγές συνδέονται με τον υψηλό αριθμό των διαζυγίων και τις διαφορετικές μορφές οικογένειας που καθημερινά προβάλλουν και εδραιώνονται, καθώς και τις νέες απαιτήσεις των γονιών από τους εκπαιδευτικούς θεσμούς.

Αν αναλογιστεί κανείς ότι ο αριθμός αιτούντων ψυχολογικής βοήθειας αυξάνει αλματωδώς, η ανάγκη συστηματικών συμβουλευτικών παρεμβάσεων και η λήψη ανάλογων μέτρων στα πλαίσια της ελληνικής εκπαιδευτικής θεωρούνται υψίστης σημασίας. Όμως, αν και η Σχολική Συμβουλευτική συνιστά μια ήδη καθιερωμένη και ενεργή κατάσταση για τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα, για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα η εφαρμογή της στο χώρο του σχολείου παραμένει απώτερος στόχος μιας ουτοπικής προοπτικής (Κορφιάτη & Μπρούζος, 2013).

Θα μπορούσε βέβαια να υποστηριχθεί ότι η Συμβουλευτική υπήρχε πάντα στο σχολείο μέσα από το ρόλο του εκπαιδευτικού, ο οποίος είχε την υποχρέωση να βοηθά τα παιδιά, να χειρίζονται τα προσωπικά τους προβλήματα αλλά και να παίρνουν αποφάσεις για το μέλλον τους. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εκτελούσαν στα πλαίσια του κοινωνικού τους έργου και υποχρεώσεις Συμβουλευτικής (Μαζαράκη, 2013).

Η εκπαίδευση και το σχολείο είναι ο κατεξοχήν χώρος όπου η Συμβουλευτική είχε και έχει πρωτεύουσα θέση. Κι αυτό γιατί, αποτελεί χώρο που συγκεντρώνει τα προβλήματα που απασχολούν καθημερινά και για αρκετά χρόνια νεαρά άτομα, προβλήματα που δεν έχουν σχέση μόνο με το σχολείο και την απόκτηση γνώσεων (Μαζαράκη, 2013).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η συμβουλευτική στο σχολείο συμβάλλει στη συναισθηματική διάσταση της παιδείας και προωθεί την επικοινωνία ως βασική προϋπόθεση για αποτελεσματική μάθηση (Roux, 2002). Αποτελεί διαπίστωση το γεγονός, ότι αρκετά εκπαιδευτικά συστήματα προσανατολίζονται στην ακαδημαϊκή μάθηση και όχι στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, που αποτελεί θεμελιώδη στόχο του σχολείου (Roux, 2002).

Σύμφωνα με τον Μπρούζο (1999) η Συμβουλευτική δεν συνίσταται μόνο στην παροχή πληροφοριών και στη στήριξη για την αντιμετώπιση προσωπικών δυσκολιών και διαταραχών, όπως εσφαλμένα έχει επικρατήσει. Έργο της συμβουλευτικής στο σχολείο είναι η προαγωγή της αποτελεσματικής μάθησης, διδασκαλίας, εργασίας και συμβίωσης στο σχολείο μέσω της συμμετοχής όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Με δεδομένες τις κοινωνικές αλλαγές και τις αρνητικές επιπτώσεις που αυτές επιφέρουν, αντιλαμβάνεται κανείς το φορτίο που επωμίζονται τα παιδιά και οι νέοι ως μέλη αυτής της κοινωνικής πραγματικότητας. Οι πιέσεις που δέχονται οι μαθητές ως μέλη ενός σχολικού πλαισίου και ταυτόχρονα ως μέλη της ευρύτερης κοινότητας-κοινωνίας είναι αποτέλεσμα μιας κοινωνικής πραγματικότητας, που ενώ από τη μια δεν διασφαλίζει κανένα δείκτη κοινωνικής ευημερίας, από την άλλη υιοθετεί και καλλιεργεί τον αθέμιτο, άσκοπο και διαρκή ανταγωνισμό.

Στα πλαίσια ενός ρευστού και διαρκώς μεταβαλλόμενου κόσμου, τα ενδιαφέροντα και οι επιθυμίες των παιδιών διευρύνονται, ενώ ταυτόχρονα ο αρνητικός αντίκτυπος στον ψυχοκοινωνικό τομέα πολλαπλασιάζεται (Τσαπουτζόγλου, 2014).

5.3. Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο

Η συμβουλευτική ψυχολογία έχει ως κύριο στόχο να βοηθήσει τα άτομα στην αποσαφήνιση, αναγνώριση και αποδοχή των σκέψεων, των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς τους, προκειμένου να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν επιτυχημένα συγκρούσεις, διλήμματα, αλλά και δυσκολίες που μπορεί να συναντήσουν (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Η εξέλιξη και η ανάπτυξη της συμβουλευτικής ψυχολογίας που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια και η οποία οφείλεται στις διαρκώς αυξανόμενες ανάγκες για εκπαιδευτική, επαγγελματική, ατομική ή άλλη συμβουλευτική, έχει αποδείξει ιδιαίτερα την σημαντικότητα των εφαρμογών της και στον εκπαιδευτικό χώρο (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Το σχολείο αποτελεί έναν από τους βασικότερους και ουσιαστικότερους κοινωνικούς θεσμούς μιας κοινωνίας. Θεωρείται, μετά την οικογένεια, ο σημαντικότερος παράγοντας κοινωνικοποίησης του παιδιού (Μπρούζος, 2009). Η εκπαίδευση είναι ένας από τους βασικούς και χαρακτηριστικούς παράγοντες για την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη και εξέλιξη όλων των ατόμων.

Η ειδική αγωγή σε παλαιότερες περιόδους θεωρούνταν ότι αφορούσε σε καθετί είχε σχέση με τα παιδιά εκείνα, τα οποία είχαν κάποια σωματική, νοητική, συναισθηματική ή αισθητηριακή δυσκολία και που θα έπρεπε να εκπαιδευτούν με συγκεκριμένη διδακτική μεθοδολογία και σε συγκεκριμένα πλαίσια. Υπήρχε δηλαδή, έντονη διάκριση του εκπαιδευτικού συστήματος μεταξύ των παιδιών με και χωρίς ειδικές ανάγκες. Έχει καταστεί σαφές, ότι η θεωρία των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών πρέπει να διευρυνθεί, ώστε να συμπεριλάβει όλα τα παιδιά, τα οποία για διάφορους λόγους δεν είναι σε θέση να ωφεληθούν από το παρεχόμενο εκπαιδευτικό σύστημα (Τάφα, 1998).

Ο καινούριος ορισμός περιλαμβάνει τις εξής ομάδες: παιδιά που φοιτούν στο δημοτικό σχολείο, αλλά για διάφορους λόγους δεν αποδίδουν ικανοποιητικά, παιδιά που δεν φοιτούν στο δημοτικό σχολείο, αλλά θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν, εάν το σχολικό πλαίσιο θα ήταν καλύτερα προετοιμασμένο και τέλος μια ομάδα παιδιών με σοβαρότερες μειονεξίες, που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες δεν αντιμετωπίζονται (Τάφα, 1998). Σύμφωνα με την Τάφα (1998) η ειδική αγωγή είναι θέμα της γενικής εκπαίδευσης, το οποίο πρεσβεύει την έννοια της συνεκπαίδευσης.

Η Ειδική Αγωγή δεν θεωρείται πλέον ένας ξεχωριστός κλάδος της εκπαίδευσης που αφορά μια ξεχωριστή ομάδα παιδιών, αλλά είναι το σύνολο των ειδικών προγραμμάτων και υπηρεσιών, που προσφέρεται από το εκπαιδευτικό σύστημα σε όλους εκείνους τους μαθητές που δυσκολεύονται λόγω των ειδικών χαρακτηριστικών τους να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς στόχους. Οι στόχοι είναι ίδιοι με τους στόχους των υπόλοιπων μαθητών αλλά διαφέρουν στα μέσα επίτευξης και στο βαθμό της προσπάθειας (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Ο ορισμός για την Ειδική Αγωγή που χρησιμοποιείται σήμερα είναι ο εξής: «Ειδική Αγωγή σημαίνει ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα συμπεριλαμβανομένων των μαθημάτων της Φυσικής, Αισθητικής και Κοινωνικής Αγωγής, προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες και τις δυσκολίες του παιδιού. Παρέχεται μέσα στην συνηθισμένη τάξη ή αν αυτό δεν ικανοποιεί πλήρως τις ανάγκες του μαθητή, μέσα σε τμήμα που λειτουργεί στο χώρο του γενικού σχολείου ή έξω από αυτό, σε εκπαιδευτικό πλαίσιο ειδικής αγωγής, σε νοσοκομείο, στο σπίτι ή αλλού, για όσο διάστημα και όπως προβλέπει η συνεχής αξιολόγηση του παιδιού» (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο, είναι πολυδιάστατος. Μια από τις λειτουργίες των εκπαιδευτικών είναι και η συμβουλευτική διάστασή τους (Κοσκινάς & Ραφαηλίδης, 2006).

Στο χώρο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, όπως άλλωστε και στην Γενική Αγωγή, ο κλάδος της Συμβουλευτικής είναι πολύ σημαντικός, καθώς η Συμβουλευτική μπορεί να βοηθήσει τους παιδαγωγούς να μπορέσουν να επιλύσουν ποικίλα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσουν οι μαθητές σε κοινωνικό, συναισθηματικό αλλά και σε προσωπικό τομέα (Μαλικιώση - Λοΐζου, 2011).

Ο ρόλος του συμβούλου στην Ειδική Αγωγή θεωρείται πολυδιάστατος. Περιλαμβάνει την ψυχολογική υποστήριξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες και των οικογενειών τους, τη συμβουλευτική των ατόμων με ειδικές ανάγκες και των οικογενειών τους καθώς και την παραπομπή των ατόμων σε υπηρεσίες με ειδικό προσωπικό. Επιπρόσθετα, μέσω της Συμβουλευτικής μπορούν να διευκολυνθούν τα άτομα με αναπηρία ή /και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να ανακαλύψουν ενδιαφέροντα αλλά και τις κλίσεις τους. Επίσης, αξιολογούνται οι δυνατότητες και οι δυσκολίες των ατόμων και δίνονται κατευθύνσεις, ώστε να αποφευχθούν απογοητεύσεις. Η συζήτηση με το οικογενειακό περιβάλλον των ατόμων με αναπηρία ή/και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γίνεται με σκοπό την καλύτερη υποστήριξη των ατόμων μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο (Συριοπούλου - Δελλή, 2005).

Παιδιά αλλά και έφηβοι με αναπηρία, αποτελούν μια εξαιρετικά ετερογενή ομάδα σε επίπεδο μάθησης. Έρευνες δείχνουν, ότι αυτά τα άτομα χρειάζονται συμβουλευτικές υπηρεσίες, όσο ή και περισσότερο, από τα άτομα τυπικής ανάπτυξης. Ωστόσο, λόγω έλλειψης εμπιστοσύνης και εκπαίδευσης από τους συμβούλους σε αυτές τις ομάδες ή και ελλειπών συμβουλευτικών υπηρεσιών, τα άτομα με αναπηρία είναι λιγότερο αποδέκτες των συγκεκριμένων υπηρεσιών (Behring & Spagna, 2004).

Αναφορικά με την συμβουλευτική υποστήριξη μαθητών με αναπτυξιακές διαταραχές, οι σύμβουλοι βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες αλλά και δεξιότητες αυτοεκτίμησης. Επίσης, υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και κοινωνικο-εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αφορούν όλη την τάξη. Για παράδειγμα οι σύμβουλοι διά της καθοδήγησης, μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να οργανώσουν βασικούς κανόνες επικοινωνίας για τα παιδιά με και χωρίς ειδικές ανάγκες. Σε αυτή την κατηγορία των ειδικών αναγκών, η συμβουλευτική μπορεί να παρασχεθεί και στην οικογένεια των παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές, με σκοπό την αποδοχή αλλά και τις ανταμοιβές για επιτυχία και στο σπίτι (Behring & Spagna, 2004). Οικογένεια και γονείς, αρκετοί από τους οποίους, νιώθουν, ότι το διδακτικό προσωπικό δεν κατανοεί την απογοήτευση και το άγχος τους (Davern, 1996).

Οι σχολικοί σύμβουλοι μπορούν να βοηθήσουν τους γονείς και τους δασκάλους να κατανοήσουν την ιδιαίτερη φύση των παιδιών με αυτισμό και να κατανοήσουν τις συμπεριφορές που εμφανίζουν τα παιδιά στο φάσμα του αυτισμού, ως σύμπτωμα των ελλειμμάτων της κοινωνικής συμπεριφοράς και όχι ως επιτηδευμένες συμπεριφορές. Επίσης, ο σύμβουλος δημιουργεί ομάδες παιδιών τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές με διαταραχές αυτιστικού φάσματος να αναπτύξουν διάφορες ικανότητες (Auger, DeKruyf & Trice-Black, 2013). Σύμφωνα με τους Graetz και Spampinato, 2008 (όπως αναφέρεται στους Krell & Perusse 2012) οι σύμβουλοι συνεργάζονται με μαθητές με διαταραχές αυτιστικού φάσματος, τους γονείς τους και τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να επιτευχθεί η μετάβαση σε άλλη εκπαιδευτική βαθμίδα.

Σχετικά με την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών σε μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, οι έρευνες δείχνουν, ότι οι μαθητές αυτοί μπορούν να επωφεληθούν από εξωτερικούς παιδαγωγούς για να βοηθηθούν στα μαθήματά τους, αλλά και να τους βοηθήσουν να μειώσουν το άγχος τους και να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους. Οι σύμβουλοι μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ενεργούν ως πρότυπα για όλους τους μαθητές, προωθώντας την κοινωνική επιτυχία για τους μαθητές με τις μαθησιακές δυσκολίες. Επίσης, βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να διευκολύνουν και να οργανώνουν δραστηριότητες συνομηλίκων. Οι σύμβουλοι μπορούν να έρθουν σε επαφή με τους γενικούς παιδαγωγούς και να τους βοηθήσουν αναφορικά με ειδικές στρατηγικές μάθησης ή την τροποποίηση της τάξης κ.α. Οι σύμβουλοι μπορούν να παράσχουν τις υπηρεσίες τους και στους γονείς των παιδιών αυτών, σε συνεργασία με άλλους ειδικούς ψυχικής υγείας, για θέματα φαρμακευτικής αγωγής, σε περιπτώσεις που οι άλλες μέθοδοι δεν φέρουν αποτέλεσμα (Behring & Spagna, 2004).

Μελέτη των Heron και Harris (2001) αναφέρει ότι το consultation (διαλεκτική συμβουλευτική) των συμβούλων στο εκπαιδευτικό προσωπικό, στους γονείς μαθητών με αναγνωστικές δυσκολίες αλλά και η απευθείας ενασχόληση με τους συγκεκριμένους μαθητές, μπορεί να προσφέρει υποστήριξη για την αντιμετώπιση δυσκολιών που αντιμετωπίζονται στο σπίτι (Margolis, McCabe & Alber, 2004).

Οι γονείς παιδιών με αναγνωστικές δυσκολίες φέρεται να υποστηρίζονται καλύτερα μέσω της ομαδικής συμβουλευτικής, καθώς μέσω της ατομικής συμβουλευτικής φαίνεται σαν να έχουν κάποιο πρόβλημα και να χρήζουν καθοδήγησης, ενώ μέσα στην ομάδα υπάρχει η αίσθηση της καθολικότητας, μειώνοντας έτσι αισθήματα απογοήτευσης και αποτυχίας (Davino&Shechtman, 2012).

Έρευνα των Stamp και Loewenthal (2008) έδειξε, ότι η εμπειρία της συμβουλευτικής για άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, ήταν βοηθητική στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησής τους και συνέβαλε στο να κάνει τα άτομα να είναι πιο δεκτικά στη μάθηση. Η συμβουλευτική επιτρέπει στα άτομα να σκεφτούν τα συναισθήματά τους, τα οποία σχετίζονται με την εμπειρία των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών. Η συμβουλευτική διαδικασία βοηθά τα άτομα να ενισχύσουν την αίσθηση του εαυτού τους, η οποία βοηθά τα άτομα να έχουν καλύτερη κατανόηση των δυσκολιών τους, με στόχο την ανάπτυξη μιας διορθωτικής διαδικασίας.

Στην εκπαίδευση υποστηρίζεται η λειτουργία των συμβούλων ως Consultants (ειδικών που δίνουν συμβουλές) για να υποστηρίξουν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Τα χαρακτηριστικά τους είναι τα εξής:

1. Διαθεσιμότητα. Σε πολλά σχολεία οι σύμβουλοι είναι οι ειδικοί, που έχοντας τις γνώσεις και την εκπαίδευση, θα μπορέσουν να υποστηρίξουν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες.
2. Επιρροή. Οι σχολικοί σύμβουλοι συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς για να τους υποστηρίξουν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες των μαθητών και έτσι αυξάνουν την κοινωνική τους επιρροή με τους εκπαιδευτικούς, ενώ σε πολλές περιπτώσεις παρουσιάζουν στους δασκάλους δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Από την άλλη πλευρά, στην εκπαίδευση οι σύμβουλοι παρουσιάζονται ως καθοδηγητές (instructors). Οι σύμβουλοι υποστηρίζουν απευθείας τους μαθητές με δυσκολίες στην ανάγνωση, σημειώνοντας τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Με αυτό τον τρόπο, μπορούν να συλλέξουν σημαντικές διαγνωστικές πληροφορίες και να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς ώστε να σχεδιάζουν αποτελεσματικές παρεμβάσεις.

3. Επίσης, οι σύμβουλοι θα αναδείξουν τα συναισθηματικά ζητήματα των μαθητών. Βοηθώντας τους αδύναμους αναγνώστες να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους, οι σύμβουλοι έχουν την ευκαιρία να αναδείξουν συναισθηματικής φύσεως ζητήματα που το σχολείο μπορεί να αγνοεί (λ.χ. κατάθλιψη, απόγνωση).
4. Οι σύμβουλοι βοηθούν τους αδύναμους αναγνώστες να βελτιώσουν την αυτοαντίληψη και αυτοαποτελεσματικότητά τους (Margolis et al., 2004).

Οι σύμβουλοι στο σχολείο με την έννοια του Consultant, συνεργάζονται με το διδακτικό προσωπικό, τον σχολικό ψυχολόγο, τους γονείς των μαθητών με αναγνωστικές δυσκολίες, με σκοπό να βοηθηθούν οι μαθητές, να ενδυναμωθούν οι δάσκαλοι και οι γονείς, αλλά και να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν βασικές αρχές κινήτρων για τους μαθητές. Επιπρόσθετα, οι σύμβουλοι συναντούν σε μικρές ομάδες τους εκπαιδευτικούς για να συζητήσουν για τους μαθητές τους (Margolis et al., 2004).

Η συμβουλευτική υποστήριξη σε παιδιά με συναισθηματικές διαταραχές αποσκοπεί στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής τους, τη μείωση αγχογόνων συναισθημάτων ή τη δημιουργία σχέσεων με τους συνομήλικους τους. Η συμβουλευτική διαδικασία για τους γονείς των παιδιών αυτής της ομάδας, στοχεύει στο να τους υποστηρίξει, ώστε να συνηγορούν για τις εκπαιδευτικές στρατηγικές που θα πρέπει να υπάρχουν στην κανονική τάξη. Οι σύμβουλοι, τέλος, μπορούν να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς, με το να συζητήσουν για τη δημιουργία ομάδων συνομήλικων, που θα βοηθήσει τους μαθητές που μπορεί να έχουν κάποια δυσκολία, αλλά και για κανόνες επικοινωνίας και συμπεριφοράς για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού (Behring & Spagna, 2004).

Για μαθητές με νοητική καθυστέρηση, οι σχολικοί σύμβουλοι μπορούν να συντονίζουν το σχολείο, την οικογένεια αλλά και τις υπηρεσίες της κοινότητας για διάφορες περιοχές αναγκών. Σύμφωνα με τους Stevens και Slavin, 1991 (όπως αναφέρεται στους Behring & Spagna, 2004) οι μαθητές με ήπια νοητική καθυστέρηση επωφελούνται από την φοίτησή τους στην γενική τάξη. Έτσι οι σχολικοί σύμβουλοι συνεργάζονται με τους ειδικούς παιδαγωγούς, τους γενικούς παιδαγωγούς αλλά και με τους γονείς για να δημιουργηθούν οι κατάλληλες εκπαιδευτικές τροποποιήσεις στο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Παρέχουν στο εκπαιδευτικό προσωπικό υποστήριξη για να αναπτυχθούν εντός τάξης δεξιότητες, όπως κοινωνικού τύπου, συμπεριφορές ανάλογα την ηλικία αλλά και μίμηση προτύπου από τους συνομήλικους (Behring & Spagna, 2004).

Αναφορικά με τους μαθητές με φυσικές και νευρολογικές αναπηρίες, ορθοπεδικές βλάβες αλλά και πολλαπλές αναπηρίες, οι σύμβουλοι συνεργάζονται διεπιστημονικά με άλλους ειδικούς για να υποστηρίξουν την κατανόηση, πρόσβαση και υπεράσπιση των προγραμμάτων που θα βοηθήσουν τους μαθητές να φθάσουν σύμφωνα με τους Thomson και Rudolph (1998) στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους (Behring & Spagna, 2004). Οι έρευνες δείχνουν, ότι οι συμβουλευτικές υπηρεσίες σε παιδιά και σε εφήβους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, θα πρέπει να συντονίζονται με τις εκπαιδευτικές, ιατρικές, παραϊατρικές υπηρεσίες, τις οικογένειες των ατόμων αλλά και με τους ίδιους τους μαθητές (Behring & Spagna, 2004).

Σύμφωνα με τους Livneh, Wilson και Pulo (2004) η ομαδική συμβουλευτική είναι βοηθητική για τα άτομα με φυσικές αναπηρίες. Τα πλεονεκτήματα από την ομαδική συμβουλευτική είναι τα εξής:

1. Η ομάδα μπορεί να βοηθήσει τα άτομα να προσπαθήσουν να βρουν λύσεις για συνηθισμένα προβλήματα (λ.χ. αποδοχή λειτουργικών περιορισμών).
2. Η ομάδα προσφέρει στα μέλη της συναισθηματική απελευθέρωση από επαχθή προσωπικά θέματα εντός ενός υποστηρικτικού πλαισίου, καθώς τα άτομα συνειδητοποιούν ότι και άλλοι άνθρωποι αντιμετωπίζουν παρόμοια ζητήματα.
3. Η ομαδική συμβουλευτική μπορεί να ανακουφίσει από το άγχος, τον πόνο και από το αίσθημα μιζέριας που αισθάνονται τα άτομα που έχουν κάποια σωματική μειονεξία, που τα οδηγούν σε κοινωνική απομόνωση και αποξένωση από το οικογενειακό και φιλικό τους περίγυρο.
4. Η ομαδική συμβουλευτική βοηθά τα άτομα μέσω μίμησης προτύπου και ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν καλύτερα τα εμπόδια που μπορεί να συναντήσουν στην κοινότητα.
5. Ο σύμβουλος μέσω της ομάδας μπορεί να αναπτύξει πιο ακριβή ψυχολογική εκτίμηση για τα μέλη της ομάδας.

6. Η ομαδική συμβουλευτική βοηθά στην ανάπτυξη κοινωνικών υποστηρικτικών δικτύων. Σύμφωνα με τον Olkin (1999) ζητήματα όπως η ενδυνάμωση και η αναζήτηση νοήματος, απαιτούν ένα υποστηρικτικό δίκτυο για να συζητηθούν πιο ολοκληρωμένα.

Οι στόχοι της ομαδικής συμβουλευτικής για τα άτομα με σωματικές μειονεξίες είναι συναισθηματικοί στόχοι, συμπεριφοριστικοί στόχοι και γνωστικοί στόχοι. Οι συναισθηματικοί στόχοι αφορούν την ευημερία των ατόμων, οι συμπεριφορικοί στόχοι σχετίζονται με την μείωση των δυσπροσάρμοστων συμπεριφορών και την αντικατάστασή τους με πιο αποδεκτές ενώ οι γνωστικοί στόχοι, αφορούν την νοητική διεργασία των ατόμων σχετικά με την γνώση και την κατανόηση της αναπηρίας τους.

Στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ανήκουν και οι χαρισματικοί μαθητές. Ο συμβουλευτικός κλάδος ασχολείται με αυτήν την ομάδα παιδιών, από τη δεκαετία του 1920, ως απόρροια κινημάτων που πρέσβευαν την ύπαρξη ατομικών διαφορών, την ενασχόληση της επιστήμης με την παιδική ηλικία καθώς και την ανάγκη για εκπαιδευτική και επαγγελματική καθοδήγηση (Myers&Pace, 1986).

Έρευνες δείχνουν ότι οι συμβουλευτικές παρεμβάσεις για μαθητές με ειδικές ανάγκες, δεν διαφοροποιούνται με βάση τον παράγοντα ηλικία και τάξη, σε αντίθεση με τον παράγοντα φύλο (Ayodele, Okon, Ibimuluyi, &Adebiyi 2013).

Ορίζοντας η ASCA's Delegate Assembly (1999) τον ρόλο των σχολικών συμβούλων, σημειώνει ότι οι σχολικοί σύμβουλοι, ως μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού, παρέχουν διαλεκτική συμβουλευτική (consultation) και συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τις οικογένειες των μαθητών, ώστε να υποστηριχθούν με επιτυχία οι μαθητές (Margolis etal., 2004).

Με βάση την ASCA (2013) οι σχολικοί σύμβουλοι αναγνωρίζουν τις δυνατότητες και τους περιορισμούς δουλεύοντας με παιδιά με αναπηρία και επιθυμούν την παροχή καλύτερων πρακτικών για να δουλέψουν με μαθητές με αναπηρία. Ο ρόλος των σχολικών συμβούλων στην ειδική αγωγή είναι ο εξής:

- παροχή συμβουλών στην υποστήριξη των μαθημάτων και ατομική ή ομαδική συμβουλευτική στο πλαίσιο εφαρμογής προγράμματος στο γενικό σχολείο
- παροχή βραχυπρόθεσμης εστιασμένης συμβουλευτικής εάν αυτό χρειάζεται από το εξατομικευμένο πρόγραμμα των μαθητών
- ενθάρρυνση της οικογένειας για συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία
- διαλεκτική συμβουλευτική προς το εκπαιδευτικό προσωπικό και τις οικογένειες των μαθητών, ώστε να κατανοήσουν τις ειδικές ανάγκες των μαθητών και τις τροποποιήσεις που πρέπει να γίνουν για να βοηθηθούν οι μαθητές
- υποστήριξη και εκπροσώπηση των μαθητών με αναπηρία στην κοινότητα
- διεπιστημονική συνεργασία
- παροχή υποστήριξης σε ακαδημαϊκό τομέα και σχεδιασμός υλοποίησης για εκπαιδευτική μετάβαση
- μέσω της συμβουλευτικής στο γενικό σχολείο/πλαίσιο να εντοπιστούν ποιοι μαθητές χρειάζονται ειδική εκπαίδευση (ASCA, 2013).

Σύμφωνα με τον Eccleston, 2010 (όπως αναφέρεται στον Sukys, 2015) είναι πολύ σημαντικό για το εκπαιδευτικό προσωπικό να συνεργάζεται με τους γονείς παιδιών με αναπηρία, προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι, ενώ παράλληλα η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους, θα βοηθήσει τους γονείς να μειώσουν τα επίπεδα άγχους τους καθώς και να αυξήσουν την αυτοπεποίθησή τους αλλά και το αίσθημα πληρότητας. Μελέτες δείχνουν, ότι οι μητέρες παιδιών με αυτισμό έχουν υψηλότερα επίπεδα άγχους σε σύγκριση με μητέρες παιδιών με νοητική καθυστέρηση ή φυσικών αναπηριών (SEN, 2013).

Μελέτη για την συμβουλευτική προς τους γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες παρουσίασε τα οφέλη από την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών, που είναι τα εξής:

- η συγκεκριμένη γνώση των γονέων σχετικά με την αναπηρία του παιδιού τους
- η ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων
- υποστήριξη ομηλίκων (Hensley, 2007).

Αναφορικά με το ποια μορφή υποστήριξης δέχονται οι γονείς παιδιών με αναπηρία, μεγάλο κομμάτι αναφέρει, ότι σε πρώτη θέση βρίσκεται η ατομική συμβουλευτική, στην συνέχεια η ομαδική υποστήριξη, έπειτα η συμβουλευτική σε επίπεδο οικογένειας και τέλος η συμβουλευτική υποστήριξη και στους δύο γονείς (Hensley, 2007). Και οι ερευνητές Goddard, Lehr και Lapadat(2000) αναφέρονται στην συμβουλευτική υποστήριξη γονέων παιδιών με αναπηρία, κατά την οποία, οι γονείς αναφέρουν την σημασία του να είναι γονείς ατόμων με αναπηρία, ενώ αναφέρονται επιπρόσθετα και στην επιδράσεις των στερεοτύπων για την αναπηρία.

Αρμοδιότητα του σχολικού συμβούλου είναι η διασφάλιση της σχολικής επιτυχίας όλων των μαθητών συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Nichter&Edmonson, 2005). Η διασφάλιση της επιτυχίας όλων των μαθητών προϋποθέτει την ενεργή εμπλοκή και συνεργασία του συμβούλου με διεπιστημονική ομάδα διαπνεόμενη από σεβασμό απέναντι σε θέματα αναπηρίας αλλά και τις εκάστοτε οικογενειακές ανάγκες (Robertson, Holleran&Samuels, 2015).

Η συμβουλευτική και η διαλεκτική συμβουλευτική είναι κάποιες από τις τεχνικές, που μαζί με άλλες, όπως η επίλυση προβλημάτων, η χρήση νέων τεχνολογιών, τα εξ αποστάσεως μαθήματα, οι ασκήσεις πρακτικής, μπορούν να χρησιμοποιηθούν μέσα στο σχολικό πλαίσιο για να προωθηθεί η ένταξη παιδιών με αναπηρία ή/και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Forlin, 1999). Οι ειδικοί παιδαγωγοί συνεργάζονται με τους συμβούλους, τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής, τους γονείς, το σχολικό προσωπικό για να επιτευχθεί η ακαδημαϊκή και συμπεριφορική ανάπτυξη των μαθητών με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Williams&Dikes, 2015).

5.4.Η Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε ελληνικό επίπεδο

Σύμφωνα με την Συριοπούλου - Δελλή (2005) οι απώτεροι σκοποί στην Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, θα πρέπει να συμβαδίζουν με τους σκοπούς της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, που είναι η ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών, η βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων, ώστε να καταστεί δυνατή η ένταξη ή η επανένταξη τους στο κοινωνικό σύνολο, αλλά και η επαγγελματική τους κατάρτιση και η ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη.

Το περιεχόμενο της Συμβουλευτικής στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση μπορεί να αφορά στην παρακολούθηση παιδιών στο σχολείο, στο σπίτι ή αλλού, στην παρέμβαση, στην ψυχολογική υποστήριξη, στην παραπομπή ατόμων σε εξειδικευμένες υπηρεσίες, στην μελέτη θεμάτων που απασχολούν το παιδί, στην πληροφόρηση, στη σχεδίαση και στον προγραμματισμό αλλά και στην αξιολόγηση με τη χρήση ψυχοδιαγνωστικών μέσων. Επιπρόσθετα, η Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση μπορεί να επικεντρώνεται στον προσανατολισμό, στη λήψη αποφάσεων, στη διευκόλυνση και προσαρμογή των νέων για την μετάβαση σε άλλη σχολική βαθμίδα, στο επάγγελμα και στην κοινωνική ζωή. Τέλος, η Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση μπορεί να αφορά στην πληροφόρηση και στήριξη των γονέων των ατόμων με αναπηρία (Συριοπούλου - Δελλή, 2005).

Σύμφωνα με τον Carpenter, 2001 (όπως αναφέρεται στη Χαρίση, 2010) η συμβουλευτική που παρέχει το σχολείο στους γονείς βασίζεται στην αναγνώριση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν και παίζει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία προσαρμογής τους σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Στόχος επίσης της συμβουλευτικής παρέμβασης, είναι να υποστηρίξει την οικογένεια ατόμων με αναπηρία, ώστε να είναι σε θέση να λειτουργήσει υποστηρικτικά προς το παιδί της και να ασκήσουν τα ίδια τα μέλη την παρέμβαση στο σπίτι. Επιπλέον στόχοι της συμβουλευτικής είναι και η πληροφόρηση των οικογενειών για ζητήματα, όπως η πρόσβαση σε υπηρεσίες (Χαρίση, 2010) που μπορεί να είναι υποστηρικτικές για το παιδί.

Η συμβουλευτική της οικογένειας που έχει ένα παιδί με αναπηρία θα πρέπει να ξεκινάει όσο το δυνατόν νωρίτερα. Στη αρχή γίνεται ενημέρωση συγχρόνως και στους δύο γονείς σχετικά με το πρόβλημα του παιδιού τους. Για να είναι επιτυχημένη και αποτελεσματική η συμβουλευτική διαδικασία θα πρέπει να διέπεται από κατάλληλο κλίμα που να προσφέρει αμοιβαία σύγκλιση, επικοινωνία και συνάντηση και των δύο μερών: της ομάδας των ειδικών, των παιδαγωγών, των θεραπευτών, των κοινωνικών λειτουργών και των γονέων (Ζώης & Δημητρακόπουλος, 2004).

Η συμβουλευτική των γονέων με παιδιά με ειδικές ανάγκες έχει δύο κατευθύνσεις: Η πρώτη αφορά την παρακίνηση των γονέων να εκφράσουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους προς το παιδί και η δεύτερη αφορά την κατάλληλη προετοιμασία, την εκπαίδευση και την σωστή πληροφόρηση των γονέων για να μπορέσουν να επιτελέσουν οι ίδιοι πλέον μόνοι τους προληπτικό, συμβουλευτικό και ψυχοπαιδαγωγικό έργο (Ζώης & Δημητρακόπουλος, 2004).

Με τον όρο πρώιμη παρέμβαση, σύμφωνα με τους Τσιχλάκη και Κουρκούτα, 2010 (όπως αναφέρεται στη Πολυχρονοπούλου, 2012) αναφερόμαστε σε όλες τις παιδοκεντρικές μορφές συμβουλευτικών, κλινικών, ψυχοπαιδαγωγικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καθώς και δραστηριοτήτων που αφορούν τη συμβουλευτική, την εκπαίδευση, την υποστήριξη, την ενημέρωση - καθοδήγηση των γονέων, αμέσως μετά την διάγνωση μιας αναπτυξιακής διαταραχής ή μιας εγγενούς σοβαρής δυσλειτουργίας.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στα πλαίσια της πρώιμης παρέμβασης, η συμβουλευτική των γονέων θεωρείται μία από τις αποτελεσματικές μεθόδους συνεργασίας. Βοηθά τους γονείς σε συνεργασία με τους ειδικούς να μπορέσουν να αναπτύξουν δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν τόσο στην ανατροφή του παιδιού όσο και στην κινητοποίησή του (Αρτεμάκη, 2014).

Η έρευνα τονίζει την μεγάλη σπουδαιότητα της επίδρασης του οικογενειακού και σχολικού περιβάλλοντος στην κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη, την νοητική εξέλιξη αλλά και την διαμόρφωση της αυτοεικόνας των ατόμων/μαθητών και γι' αυτό θεωρείται ότι είναι αναγκαία η προσπάθεια συμβουλευτικής υποστήριξης τόσο της οικογένειας όσο και των δασκάλων των ατόμων με αναπηρία (Κατσιγιάννη & Κρίβας, 2004).

Σύμφωνα με τους Goldstein και Brooks (2000) και Murphy και Gilbert (2000) (όπως αναφέρεται στους Kourkouta & Giovaziolia, 2015) η συμβουλευτική στην εκπαίδευση στοχεύει να βοηθήσει την ετερογένεια των προβλημάτων και αναγκών των δύσκολων μαθητών που μπορεί να εμφανιστούν στις σχολικές μονάδες καθώς και να υποστηρίξει τις οικογένειες των μαθητών, αλλά και να ενδυναμώσει το εκπαιδευτικό προσωπικό στο ρόλο του.

Κατά τους Goldstein και Brooks (2007) και Dettmer, Thurston και Dyck (2005) (όπως αναφέρεται στους Kourkouta & Giovaziolia, 2015) οι σχολικοί σύμβουλοι είναι επιφορτισμένοι με τον ρόλο του να ενδυναμώσουν τους εκπαιδευτικούς, ώστε εκείνοι να είναι έτοιμοι να μπορούν να αντιμετωπίζουν τις όποιες ανάγκες των μαθητών.

Άλλες έρευνες των Kourkoutas (2012) και Kourkouta και Georgiadi (2011) (όπως αναφέρεται στους Kourkoutas&Giovaziolias, 2015) έδειξαν ότι οι σχολικοί ψυχολόγοι εξέλαβαν αδικαιολόγητα σχόλια ή κριτική από τους εκπαιδευτικούς, ένιωθαν απογοήτευση από την έλλειψη προσοχής και αναγνώρισης για το έργο τους, αλλά και ότι αντιμετώπισαν έντονη αντίσταση στις προτάσεις τους για την υποστήριξη των «δύσκολων» παιδιών.

Άλλες έρευνες και συγκεκριμένα των Flemingetal. (2013) και Hanco (2001) και Kourkoutas (2012) δείχνουν ότι και οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι δεν υποστηρίχθηκαν κατάλληλα από τους σχολικούς συμβούλους, όταν έπρεπε να αντιμετωπίσουν δύσκολες περιπτώσεις παιδιών, καθώς το έργο των συμβούλων ήταν πολύ θεωρητικό (Kourkoutas&Giovaziolias, 2015).

Ωστόσο ευρήματα άλλων ερευνών δείχνουν, ότι οι σύμβουλοι και σχολικοί ψυχολόγοι έχουν ένα σημαντικό ρόλο στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών, των γονέων και των μαθητών με συμπεριφορικά προβλήματα, αφού προσπαθούν να μην απομονωθούν οι μαθητές από το γενικό πλαίσιο. Ο συμβουλευτικός ρόλος ως πηγή θετικής υποστήριξης είναι απαραίτητος κομμάτι της συμβουλευτικής με τους εκπαιδευτικούς (Kourkoutas&Giovaziolias, 2015).

Σχετικά με τους παράγοντες που συνέβαλαν στην ανάπτυξη της Συμβουλευτικής στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, κάποιιοι από αυτούς είναι οι παρακάτω:

- Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών συστημάτων σε κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες.
- Η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της κοινότητας σχετικά με θέματα αναπηρίας, εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης των ατόμων με αναπηρία.
- Το ενδιαφέρον για την στροφή της εκπαίδευσης σε μια ατομοκεντρική – μαθητοκεντρική προσέγγιση με έμφαση στο σεβασμό στις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή.
- Η τεχνολογική ανάπτυξη.
- Η ανάπτυξη της επιστήμης της Ψυχολογίας (Συριοπούλου – Δελλή, 2005).

Οι συμβουλευτικές υπηρεσίες που παρέχονται σε άτομα με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αφορούν τον σχολικό προσανατολισμό, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και στον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Πιο αναλυτικά, για τον σχολικό προσανατολισμό, σκοπός της συμβουλευτικής στη εκπαίδευση είναι η πρόβλεψη, ο σχεδιασμός ενεργειών, η διευκόλυνση της μετάβασης και αλλαγής σχολικής βαθμίδας καθώς και η στήριξη και η εξέλιξη του ατόμου. Στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση η συμβουλευτική παρέχεται τόσο σε μαθητές με αναπηρία όσο και στους γονείς τους εάν αυτό χρειαστεί. Για τους μαθητές με αναπηρία, οι συμβουλευτικές υπηρεσίες αφορούν:

- την υποστήριξη για την δημιουργία θετικής αυτοεικόνας και αυτοδιάθεσης
- την υποστήριξη για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών θεμάτων και αποφάσεων
- την υποστήριξη των μαθητών ώστε να μπορούν να αποδίδουν στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους
- την συμβουλευτική και καθοδήγηση για την διευκόλυνση των διαπροσωπικών σχέσεων (Συριοπούλου – Δελλή, 2005).

Για τους γονείς παιδιών με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η συμβουλευτική γονέων αφορά και περιλαμβάνει την παροχή πληροφοριών αλλά και την βοήθεια και την υποστήριξη για την επίλυση προβλημάτων, μέσω της μελέτης και κατανόησης των στάσεων και της συναισθηματικής κατάστασης μιας οικογένειας. Η βοήθεια που μπορεί να δεχθούν οι γονείς παιδιών με αναπηρία ή ειδικές ανάγκες ποικίλει και μπορεί να είναι από την απλή ενημέρωση και επεξήγηση των προβλημάτων των παιδιών από τους ειδικούς μέχρι την ψυχοθεραπευτική προσέγγιση (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Χαρακτηριστικά οι πληροφορίες που μπορεί να θέλουν οι γονείς, αφορούν:

- την απλή και σωστή κατανόηση και πληροφόρησή τους για την δυσκολία που αντιμετωπίζει το παιδί τους
- την ύπαρξη κατάλληλων υπηρεσιών και προγραμμάτων υποστήριξης και αποκατάστασης των ατόμων με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
- σωστή πληροφόρηση και υποστήριξη των γονέων για να κατανοήσουν και να εκτιμήσουν τις δυνατότητες των παιδιών τους (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Η βοήθεια και η υποστήριξη των γονέων για την επίλυση προβλημάτων, αφορά μια διαδικασία περίπλοκη, καθώς περιλαμβάνει όχι μόνο τα γεγονότα αλλά και τη δυναμική υπόσταση των συναισθημάτων που τα περιβάλλουν. Στη συγκεκριμένη περίπτωση ο σύμβουλος είναι καθοδηγητής, μοιράζοντας ένα μεγάλο μέρος ευθύνης και στους γονείς. Προσπαθούν μαζί να κατανοήσουν και να μελετήσουν τα συναισθήματα που αναφέρονται στα προβλήματα (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Με βάση την Πολυχρονοπούλου (2012) για να μπορέσει να υπάρξει κατάλληλη συμβουλευτική στήριξη στις οικογένειες παιδιών με δυσκολίες, θα πρέπει πρώτα οι ίδιοι οι σύμβουλοι να δεχθούν τα άτομα με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, να πιστέψουν στις δεξιότητες και τις ικανότητές τους αλλά και να αναγνωρίσουν τα δικαιώματά τους. Οι σύμβουλοι θα πρέπει να βοηθήσουν να δει η οικογένεια το παιδί ως παιδί, ως οντότητα και έπειτα ως παιδί με κάποια αναπηρία.

Αναφορικά για την εκμάθηση και ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, ο σύμβουλος διευκολύνει την κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία, την ενεργό συμμετοχή τους στην κοινωνική ζωή αλλά και την αυτόνομη διαβίωση. Οι δεξιότητες κοινωνικής επάρκειας στους τομείς της ατομικής φροντίδας, των διαπροσωπικών σχέσεων και της συμμετοχής στην κοινωνική ζωή είναι πολύ σημαντικές για τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα του ΥΠΕΠΘ (1995) για τον χώρο της Ειδικής Αγωγής, περιέχει την διδακτική ενότητα που αφορά την κοινωνική προσαρμογή ατόμων με ειδικές ανάγκες, με τις ενότητες: (Α) Αυτονομία, (Β) Κοινωνική Συμπεριφορά και (Γ) Προσαρμογή στο περιβάλλον (Συριοπούλου – Δελλή, 2005).

Ο αποκλεισμός των ατόμων με ειδικές ανάγκες από την εργασία αποτελεί μία από τις πτυχές του κοινωνικού τους αποκλεισμού (Τοτόλου, 2002). Για αυτό τον λόγο, ο τομέας του επαγγελματικού προσανατολισμού είναι πολύ σημαντικός και αναφέρεται:

1. στη παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών
2. στην υποστήριξη των ατόμων να αναπτυχθούν επαγγελματικά
3. στην αντιμετώπιση προβλημάτων σχετικά με την επιλογή του επαγγέλματος.

Ταυτόχρονα βοηθά το άτομο με αναπηρία να κατανοήσει καλύτερα τον εαυτό του. Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του ΥΠΕΠΘ (1995) για τον χώρο της Ειδικής Αγωγής, περιέχεται η διδακτική ενότητα που αφορά την προεπαγγελματική ετοιμότητα και επαγγελματικό προσανατολισμό και περιλαμβάνει τις ενότητες με τίτλο «Προεπαγγελματικές Δεξιότητες» και «Επαγγελματικός Προσανατολισμός» (Συριοπούλου – Δελλή, 2005). Ο σύμβουλος λοιπόν στα σχολεία ειδικής αγωγής δύναται να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση του ζητήματος της επαγγελματικής αποκατάστασης, λειτουργώντας έτσι ως αντισταθμιστικός παράγοντας των συνεπειών της αναπηρίας (Τοτόλου, 2002).

Στο χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης οι ψυχολογικές – συμβουλευτικές υπηρεσίες, εάν εξαιρεθούν τα δημόσια ειδικά σχολεία και πολλά ιδιωτικά σχολεία στα οποία εργάζονται ψυχολόγοι διαφόρων ειδικοτήτων, παρέχονται είτε α) από υπηρεσίες που βρίσκονται εκτός σχολικών μονάδων αλλά εντάσσονται στα πλαίσια της εκπαίδευσης, όπως είναι τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ.) και οι Συμβουλευτικοί

Σταθμοί Νέων, β) είτε από κοινοτικές υπηρεσίες, που λειτουργούν εκτός εκπαιδευτικού συστήματος, όπως τα ιατροπαιδαγωγικά κέντρα νοσοκομείων, τα κέντρα ψυχικής υγείας και ορισμένα συμβουλευτικά κέντρα σε πανεπιστημιακό επίπεδο. Αναφορικά για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι συμβουλευτικές υπηρεσίες προσφέρονται από τα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π), και στα γραφεία Σ.Ε.Π. (ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.) σε επίπεδο σχολικών μονάδων (Αθανασιάδου, 2011).

Στο χώρο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης τέλος η εμπιστοσύνη είναι αυτό που χαρακτηρίζει τη συμβουλευτική σχέση. Ο συμβουλευόμενος θα πρέπει να νιώθει ότι ο σύμβουλος ενδιαφέρεται πραγματικά για το συγκεκριμένο άτομο και το θέμα το οποίο φέρνει, ότι πρόκειται για μια σχέση ισότητας, ότι αποδέχεται τις αδυναμίες του ατόμου και κατανοεί το πρόβλημά του, όπως και το γεγονός, ότι έχει ικανοποιητικές πληροφορίες για να το καθοδηγήσει, να το συμβουλέψει ή να το παραπέμψει (Συριοπούλου - Δελλή, 2005).

5.5.Η Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση στη Γενική Αγωγή σε διεθνές επίπεδο

Η χρήση του διαδικτύου αποτελεί καθημερινή συνήθεια για δισεκατομμύρια ανθρώπους. Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας δεν αφήνει ανεπηρέαστο τον κλάδο της Συμβουλευτικής. Νέα εποχή στην παροχή Συμβουλευτικής, αποτελεί η Τηλεσυμβουλευτική, στην αρμοδιότητα της οποίας εφαρμόζονται συμβουλευτικές παρεμβάσεις από απόσταση (Mastura, 2001).

Σύμφωνα με το Αμερικάνικο Εθνικό Συμβούλιο Πιστοποιημένων Συμβούλων (NBCC), και τον οδηγό «StandardsfortheEthicalPracticeofWeb», διαδικτυακή συμβουλευτική είναι η πρακτική επιστημονικής συμβουλευτικής και παροχής πληροφοριών που λαμβάνει χώρα όταν ο χρήστης χρησιμοποιεί το διαδίκτυο. Οι όροι, που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν την διαδικτυακή συμβουλευτική είναι: e-therapy, cyber therapy, cybercounselling, e-mailcounselling. Διακρίνονται πέντε κυρίως μέθοδοι για τη διενέργεια διαδικτυακής συμβουλευτικής: μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας, μέσω διαδικτυακής κουβέντας ανταλλάσσοντας μηνύματα σε forum ή σε πραγματικό χρόνο (chat), μέσω καθοδηγούμενων

συνομιλιών ομάδων, μέσω τηλεδιάσκεψης, μέσω μεταφοράς φωνής με τη βοήθεια του Internet (NBCC, 2012).

Η εκπαίδευση αποτελεί ένα ζωντανό, δυναμικό χώρο, μέσα στον οποίο κι εξαιτίας των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα μέρη της, προκύπτουν οι ανάγκες για συμβουλευτική υποστήριξη. Σε όλα τα σχολεία του κόσμου, και ανάλογα με τους ισχύοντες κοινωνικο-πολιτισμικούς παράγοντες που ισχύουν, οι αλληλεπιδράσεις δημιουργούν αντίστοιχες ανάγκες. Σε διεθνές επίπεδο, και όπως έχει ήδη αναφερθεί η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στα σχολεία αποτελεί θεσμοθετημένο γεγονός.

Έρευνες έχουν δείξει ότι όλο και περισσότεροι νέοι χρησιμοποιούν το διαδίκτυο για την ενημέρωσή τους, ακόμα και σε ευαίσθητα ψυχοκοινωνικά θέματα, γεγονός που αντανακλά το «δέσιμο» και την αυξημένη εξοικείωση των νέων με το συγκεκριμένο επικοινωνιακό εργαλείο, καθότι έτσι εξασφαλίζουν δύο κυρίαρχα στοιχεία της σημερινής κοινωνίας: ταχύτητα και ανωνυμία. Ήδη σε αρκετά πανεπιστήμια του εξωτερικού έχουν δημιουργηθεί σελίδες διαδικτυακής συμβουλευτικής, που προσφέρουν αυτού του είδους την ενημέρωση (NBCC, 2012).

Τα αποτελέσματα έρευνας στην Αυστραλία το 2009 (Glasheen&Campbell, 2009), έδειξαν ότι μια online υπηρεσία συμβουλευτικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα προτιμούταν έναντι μιας διά ζώσης διαδικασίας λόγω της άμεσης πρόσβασης που προσφέρει. Μέσω της υπηρεσίας οι μαθητές με μειωμένες κοινωνικές δεξιότητες διευκολύνθηκαν να ξεπεράσουν τις αναστολές τους και να «ανοίξουν» βαθιά προσωπικά ζητήματα. Οι νέοι της έρευνας χαρακτήρισαν προστατευτική τη συνάντηση με τον online σύμβουλο λόγω της διατήρησης της ανωνυμίας μέσα από τις διαδικασίες. Η μείωση του στιγματισμού ως αποτέλεσμα της ανωνυμίας ήταν κάτι που επίσης δηλώθηκε από τα υποκείμενα της έρευνας.

Σε έρευνα του Ocori, στους φοιτητές του Ανοικτού Πανεπιστημίου στη Νιγηρία, η οποία δημοσιοποιήθηκε το 2014, παρουσιάζεται μια αδρή περιγραφή των προβλημάτων που αντιμετωπίζονται από την υπηρεσία τηλεσυμβουλευτικής του ιδρύματος και αφορούν τη διαχείριση αρνητικών συναισθημάτων και θυμού. Οι υπηρεσίες που παρέχονταν, αφορούσαν:

- Απόκτηση γνώσεων και ενδυνάμωση σε ακαδημαϊκούς τομείς μέσα από εξατομικευμένα προγράμματα.
- Συμβουλευτική και παροχή προτάσεων για διάφορα ζητήματα.
- Διερεύνηση ζητημάτων σε σχέση με προσωπικές ανησυχίες και τη λήψη αποφάσεων
- Ενίσχυση αυτογνωσίας και επίτευξη ανώτερου επιπέδου αυτοεπίγνωσης.

Στην ίδια έρευνα η πλειονότητα των φοιτητών φάνηκε να είναι θετικά προσκείμενη στην εφαρμογή και χαρακτήρισε τη διαδικτυακή σχέση, σχέση εμπιστοσύνης και αποδοχής.

Ο Mastura (2001) μετά από έρευνα δικαιολογεί τη χρήση διαδικτυακών ψυχολογικών υπηρεσιών από νέους- έφηβους. Όπως ο ίδιος λέει, η εφηβεία χαρακτηρίζεται από μία συνεχή αναζήτηση και διερεύνηση της ταυτότητας του ατόμου και για αυτό η συμμετοχή σε τέτοιου είδους υπηρεσίες πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μέρος της αναζήτησης αυτής.

Τα δεδομένα προσπέλασης στις 21 Ιουνίου του 2005 στο yahoo, αποδεικνύουν την ύπαρξη 25.966 ομάδων υποστήριξης για θέματα υγείας και ευεξίας. Αυτό το στοιχείο αναφέρεται από τους Freeman, Barker, Pistrang, Keane και McAteer, ερευνητές μιας online ομάδας υποστήριξης φοιτητών στο Ηνωμένο Βασίλειο, στη δημοσίευση των αποτελεσμάτων της δουλειάς τους. Οι απόψεις των συμμετεχόντων ήταν ενθαρρυντικές και ανεδείκνυαν την συντροφικότητα, την αλληλοϋποστήριξη και την αλληλοβοήθεια που «διακινήθηκαν» μέσα τις συναντήσεις. Σημαντικό είναι επίσης ότι για κάποιους «απομονωμένους» φοιτητές η ομάδα ομοτίμων λειτούργησε συνδετικά στη σχέση τους με το πανεπιστήμιο, ενώ τα στοιχεία έδειξαν ότι περιορίστηκε η τάση για εγκατάλειψη των σπουδών (Freeman, Barker, Pistrang, Keane, & McAteer, 2005).

Έρευνα των Sabella, Poynton&Isaacs, που κατέγραψε τις στάσεις των συμβούλων απέναντι στη σημασία και το ρόλο των νέων τεχνολογιών στην υπηρεσία της σχολικής συμβουλευτικής, είχε ως συμπέρασμα ότι: η τεχνολογία είναι πολύτιμη όχι όμως με σκοπό να αλλάξει το πρόσωπο της συμβουλευτικής, ούτε να

υποκαταστήσει τη διά ζώσης σε καταστάσεις κρίσεων στο σχολικό χώρο (Sabella, Roynnton&Isaacs, 2010).

Το 2008, στο Queensland της Αυστραλίας, μέρος των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είχε πρόσβαση σε μια εφαρμογή σύγχρονης παροχής συμβουλευτικής, με πιλοτική λειτουργία.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αποτύπωσαν την ικανοποίηση των μαθητών, οι οποίοι στη συντριπτική τους πλειοψηφία τη βρήκαν χρήσιμη και βοηθητική. Στο τέλος της παρέμβασης και με αφορμή αυτή, μεγάλο ποσοστό αυτών αναζήτησε και χρησιμοποίησε την συμβουλευτική υπηρεσία του σχολείου τους (Glasheen&Campbell, 2008).

Η ανάπτυξη και η αυξανόμενη ζήτηση στην Αμερική, των λεγόμενων «εικονικών σχολείων», έγκειται εν μέρει στη ανησυχία των γονέων σε σχέση με την κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία της χώρας. Τα υψηλά ποσοστά νεανικής παραβατικότητας, τα φαινόμενα τραμπουκισμού, τα ανησυχητικά ποσοστά χρήσης ναρκωτικών και αλκοόλ από το μαθητικό πληθυσμό, η πεποίθηση των γονέων ότι το σχολείο έχει αποτύχει να διδάξει ηθικές αξίες και η επικρατούσα άποψη ότι μέσω των εικονικών σχολείων παρέχεται η δυνατότητα της εξατομίκευσης και της διαφοροποίησης της μάθησης, αποτελούν παράγοντες συνεχούς αύξησης των μαθητών των συγκεκριμένων σχολείων. Στα πλαίσια της λειτουργίας τους, είναι υποχρεωτική η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών, πιο συγκεκριμένα μέσω virtualcounseling. Στην Pennsylvania, το 2009, 20.000 μαθητές φοιτούσαν σε 11 τέτοια σχολεία. Σε αυτόν τον αριθμό μαθητών, σε ένα συμβατικό σύστημα θα έπρεπε να αντιστοιχούν 40 σχολικοί σύμβουλοι, ενώ στην περίπτωση των virtualschools, μόνο ένας (VirtualVirginiaCounselorHandbook, 2015).

5.6. Η Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση στην Γενική Αγωγή σε ελληνικό επίπεδο

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής περιδιάβασης σχετικά με την ύπαρξη εφαρμογών, προγραμμάτων, υπηρεσιών που παρέχουν συμβουλευτική από απόσταση στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο.

Σε ότι αφορά τις εφαρμογές της Τηλεσυμβουλευτικής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αυτές είναι περιορισμένες. Οι αναφορές που υπάρχουν, αφορούν κυρίως υπηρεσίες ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Κατά τον Δημητρόπουλο (2006) θεωρείται βέβαιο ότι η τεχνικά υποβοηθούμενη Συμβουλευτική θα αναπτυχθεί στο μέλλον ακόμη περισσότερο. Εκείνο που διαφαίνεται, παράλληλα, είναι η ανάγκη να ενσωματωθεί στην εκπαίδευση των συμβούλων και στην κατάρτισή τους η χρήση των μέσων αυτών. Από το 1998 ως σήμερα, σχεδόν μετά από δύο δεκαετίες, η συμβουλευτική υποστήριξη στα δημόσια σχολεία κρίνεται μάλλον ελλιπής, αφού δεν προβλέπεται ακόμη σύμβουλος - ψυχολόγος για κάθε σχολείο, ενώ οι ανάγκες πολλαπλασιάζονται.

Καταλαβαίνει λοιπόν κανείς ότι η οποιαδήποτε ανάπτυξη τηλεσυμβουλευτικής υπηρεσίας, φαντάζει μάλλον ουτοπική.

Πάραυτα, έχουν δημιουργηθεί και λειτουργούν διαδικτυακές υπηρεσίες που μέσω φόρουμ συζητήσεων, ηλεκτρονικής αλληλογραφίας, τηλεφωνικής υποστήριξης προσφέρουν ψυχολογική στήριξη σε ομάδες του πληθυσμού. Στην Ελλάδα, γνωστό είναι το Συμβουλευτικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΣΚΕΠΨΥ), το Εργαστήριο Ψυχοκοινωνικών Μελετών, η Εταιρία Ψυχοκοινωνικής Υγείας Παιδιών και Εφήβων (ΕΨΥΠΕ) και η ΜΕΡΙΜΝΑ, που παρέχουν τηλεφωνική συμβουλευτική, η Κλίμακα που παρέχει διαδικτυακές υπηρεσίες και το Help-net.gr, που προσφέρει δωρεάν ψυχολογική υποστήριξη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

Το Εργαστήριο Ψυχολογικής Συμβουλευτικής Φοιτητών (Ε.Ψυ.Συ.Φοι), του τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, παρέχει δωρεάν ψυχολογική και συμβουλευτική υποστήριξη στους φοιτητές του για μία ποικιλία προβλημάτων, όπως είναι το άγχος, οι δυσκολίες προσαρμογής, οι οικογενειακές/προσωπικές δυσκολίες, τα σεξουαλικά θέματα και τα ψυχοσωματικά προβλήματα.

Η υποστήριξη πραγματοποιείται μέσω οργάνωσης διαδικτυακών ομάδων συζητήσεων και επικοινωνίας με ειδικό σύμβουλο μέσω ερωτοπαντήσεων (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

Επίσης, στο τμήμα Ψυχολογίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, προσφέρεται ψυχολογική υποστήριξη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Ο παρών ιστότοπος λειτουργεί σαν πίνακας ανακοινώσεων, έχει στατική λειτουργία καθώς απουσιάζουν τα δυναμικά στοιχεία και η δυνατότητα αλληλεπίδρασης μέσω άμεσης επικοινωνίας (Καμαράκης & Παπαγεωργίου, 2009).

Το δίκτυο επικοινωνίας «Νέστωρ», των Κέντρων Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚεΣυΠ) και των Γραφείων Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓραΣεΠ), που φιλοξενείται στον Τομέα Σ.Ε.Π. του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, προσφέρει μέσα από τον δικτυακό τόπο του (<http://sep.pi-schools.gr/>):

- πληροφορίες για την εφαρμογή του θεσμού Σ.Ε.Π.
- παρουσίαση του ΚεΣυΠ του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου,
- εκπαιδευτικές-επαγγελματικές πληροφορίες
- σύνδεση με τη βιβλιοθήκη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου
- προσβάσεις σε άλλους δικτυακούς τόπους του εσωτερικού και του εξωτερικού σχετικού ενδιαφέροντος
- σελίδα επικοινωνίας
- πληροφορίες για το γραφείο, για τα άτομα με ειδικές ανάγκες και τα άτομα που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό, που λειτουργεί στον Τομέα Σ.Ε.Π. του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου
- πληροφορίες και πρόσβαση στους δικτυακούς τόπους των ΚεΣυΠ και των ΓραΣεΠ της χώρας
- περιοχή συζητήσεων που προσφέρει την ανταλλαγή απόψεων μέσω του διαδικτύου
- χώρο για άμεση επικοινωνία (chat room) μεταξύ των επισκεπτών

- χώρο για την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των στελεχών των ΚεΣυΠ και των ΓραΣεΠ και
- δυνατότητα αναζήτησης στελεχών των ΚεΣυΠ και των ΓραΣεΠ όλης της χώρας.

Σε έρευνα των Αποστολοπούλου *etal.*, οι φοιτητές που κάνουν χρήση διαδικτυακών συμβουλευτικών υπηρεσιών, επιβεβαιώνουν την αποδοτικότητα αυτών και δηλώνουν πως τους ενδυναμώνουν σε ακαδημαϊκά και προσωπικά ζητήματα. Τέτοιου είδους υπηρεσίες έχουν τα εξής χαρακτηριστικά:

- είναι «ανοικτές» και προσβάσιμες από όλους τους φοιτητές
- διασφαλίζουν την ανωνυμία των χρηστών
- εποπτεύονται και ανταποκρίνονται σε σπάνταρτ διασφάλισης ποιότητας (Apostolopoulou *etal.*, 2008).

Σε έρευνά τους, οι Καλατζή - Αζίζι και Ευσταθίου, αποδίδουν στις ψυχολογικές διαδικτυακές υπηρεσίες που απευθύνονται σε φοιτητές τα εξής χαρακτηριστικά:

- λειτουργούν ως βάσεις δεδομένων, καθώς κάθε πληροφορία που εισάγουν οι χρήστες προστίθεται σε μια βάση δεδομένων, διαθέσιμη σε κάθε επόμενο επισκέπτη
- ενισχύουν τους χρήστες να εισάγουν προσεγμένη πληροφορία λόγω της δυνατότητας καλύτερης προετοιμασίας της πληροφορίας μέσα σε συνθήκες ασύγχρονης επικοινωνίας
- συμβάλλουν στην άρση των αναστολών και στην αποκάλυψη προσωπικών σκέψεων λόγω της ανωνυμίας
- εξασφαλίζουν πρόσβαση σε όλους (Apostolopoulou *etal.*, 2008).

5.7.Η Τηλεσυμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο

Όπως αναφέρθηκε, με τον όρο Τηλεσυμβουλευτική, αναφερόμαστε στην παροχή συμβουλευτικής με την χρήση των νέων τεχνολογιών. Ο όρος «Συμβουλευτική online» που χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τον όρο «Τηλεσυμβουλευτική», δεν ταυτίζεται με αυτόν, αλλά αποτελεί υποσύνολό του. Ο όρος «online» δείχνει τη χρονική διάσταση πραγματοποίησης της συμβουλευτικής διαδικασίας. Αξίζει να σημειωθεί, ότι πρόγονος της Τηλεσυμβουλευτικής αποτελεί η τηλεφωνική Συμβουλευτική ή Υποστήριξη που παρέχεται σε διάφορες κατηγορίες πελατών από αρκετούς φορείς (Δημητρόπουλος, 2006).

Σύμφωνα με την Chandras (2000) η διαδικτυακή συμβουλευτική θα πρέπει να διέπεται από τις παρακάτω αρχές:

1. Να παρέχει βαθύτερη κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς.
2. Να αυξάνει την παραγωγικότητα των συμβούλων.

3. Να μετασχηματίζει τους τρόπους με τους οποίους τα επαγγέλματα που εμπλέκονται με τη Συμβουλευτική μπορούν να διευρύνουν την αντίληψη για την πολυπλοκότητα των ανθρώπινων σχέσεων (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011).

Θα πρέπει να σημειωθεί, ότι οι χρήστες των υπηρεσιών Τηλεσυμβουλευτικής είναι άτομα που είναι εξοικειωμένα με την τεχνολογία, μπορούν άνετα να εκφράσουν τα συναισθήματά τους με διάφορους τρόπους, προτιμούν την ελευθερία που οι υπολογιστές προσβέβουν, αφού δεν υπάρχει περιορισμός χρόνου, αλλά και πολλές φορές, ζουν σε περιοχές όπου δεν υπάρχουν συμβουλευτικές υπηρεσίες (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Επίσης μια ειδική ομάδα πληθυσμού, στην οποία η τηλεσυμβουλευτική μπορεί να προσφέρει υπηρεσίες, είναι τα άτομα με αναπηρίες και οι οικογένειές τους (Σούλης & Φλωρίδης, 2006).

Μελέτες δείχνουν, ότι οι online ομάδες αυτοβοήθειας για άτομα με αναπηρία, βοηθούν τα άτομα αυτά δείχνοντας υποστήριξη, ενσυναίσθηση και θεραπευτικές ανταποκρίσεις, επιτρέποντας τα μέλη έτσι να δημιουργούν μια κοινότητα που αλλιώς δεν θα ήταν εφικτό (Cook&Doyle, 2002).

Η Τηλεσυμβουλευτική μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από άτομα με φυσικές μειονεξίες, τα οποία δεν μπορούν για παράδειγμα να μετακινηθούν εύκολα, ενώ οι σχολικοί σύμβουλοι, ενθαρρύνουν συγκεκριμένες ομάδες ατόμων με ειδικές ανάγκες να ζητήσουν βοήθεια χρησιμοποιώντας και την online συμβουλευτική (Glasheen&Campbell, 2008).

Η έρευνα των Debenham, Whitelock, Fungκαι Emms(1999) για φοιτητές με χρόνια προβλήματα υγείας έδειξε, ότι η χρήση των τεχνολογιών μπορεί να βοηθήσει στην φοίτησή τους ενώ η χρήση του υπολογιστή μπορεί να βοηθήσει και τον σχολικό σύμβουλο, καθώς μπορεί να προωθήσει μια σχέση εμπιστοσύνης και αμοιβαιότητας μεταξύ του συμβούλου και των φοιτητών σε κλειστή ομάδα. Ο λόγος που κάποιος φοιτητής μπορούσε να χρησιμοποιήσει, σε μια δύσκολη κατάσταση, το email είναι, γιατί ταυτόχρονα η εφαρμογή αυτή, είναι οικεία αλλά και αποστασιοποιημένη.

Στο HugoPublicSchool της Οκλαχόμα Αμερικής, πραγματοποιείται πρόγραμμα βίντεο - διασκέψεων για παιδιά με ειδικές ανάγκες ηλικίας δύο ετών και άνω. Οι τομείς που ενισχύονται είναι η μνήμη, η κατανόηση, η έκφραση, η κοινωνική αλληλεπίδραση, αλλά και η θετική αυτοεκτίμηση. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν την βελτίωση στον τομέα της μνήμης και της κατανόησης (Scheideman-Miller, Clark&Smeltzer, 2002).

Επίσης, στη βιβλιογραφία αναφέρονται προγράμματα εξ αποστάσεως για άτομα με αυτισμό, στα οποία με τηλεπαρεμβάσεις μπορούν να ενισχυθούν οι εκπαιδευτικοί. Στα προγράμματα αυτά παρέχονται ανατροφοδοτήσεις και αφορούν την ενίσχυση της κοινωνικοποίησης αλλά και την αντιμετώπιση της προκλητικής συμπεριφοράς των παιδιών με διαταραχές αυτιστικού φάσματος (Koegel, Matos-Fredeeen, Lang, & Koegel 2011).

Τέλος, στη Μασαχουσέτη των Ηνωμένων Πολιτειών εφαρμόζεται ένα πρόγραμμα που χρησιμοποιεί υπηρεσίες τηλεπαρέμβασης προκειμένου να βοηθηθούν υποεξυπηρετούμενες ομάδες ατόμων, μεταξύ αυτών και άτομα με αυτισμό. Η παρέμβαση απευθύνεται τόσο στα ίδια τα άτομα όσο και στους εκπαιδευτές τους μέσω διαλεκτικής συμβουλευτικής (consultation). Το πρόγραμμα ανταποκρίνεται σε κανόνες – πρωτόκολλα ασφαλείας και προϋποθέτει την τήρηση

κανόνων εμπιστευτικότητας, το υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης των συμβούλων αλλά και την εποπτεία (Boisvert, Hall, Andrianopoulos, & Chaclas 2012).

5.8.Η Τηλεσυμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο

Όπως γνωρίζουμε ο τομέας της Τηλεσυμβουλευτικής είναι ένας πρόσφατος τομέας και η ιστορία του e-counselling ή του onlinecounselling αρχίζει τον Οκτώβριο του 1972, με πρώτη εξ'αποστάσεως συμβουλευτική μεταξύ υπολογιστών του StanfordandUniversityofCalifornia και LosAngelesinInternationalConferenceonComputerCommunication (Kolog, Sutinen&Vanhalakka-Ruoho, 2014).

Διαφαίνεται ότι ο κλάδος της Τηλεσυμβουλευτικής είναι σχετικά νέος και ακόμα δεν έχει μελετηθεί εκτενώς. Οι εφαρμογές της Τηλεσυμβουλευτικής στην γενική εκπαίδευση σε ελληνικό επίπεδο, είναι όπως προαναφέρθηκε, περιορισμένες και ανταποκρίνονται στην πλειοψηφία τους κυρίως σε φοιτητές. Αναφορικά με τις εφαρμογές της Τηλεσυμβουλευτικής στο χώρο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, αυτές είναι σε πάρα πολύ αρχικό στάδιο.

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα που μπορούμε να παραθέσουμε, είναι ο δικτυακός τόπος με τίτλο «Employability» που έχει δημιουργηθεί από το Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου και άλλους φορείς του εσωτερικού και του εξωτερικού, προσφέροντας πλήθος πληροφοριών που σχετίζονται με τα άτομα με ειδικές ανάγκες και την αγορά εργασίας (Δημητρόπουλος, 2006).

Τέλος, μελέτη των Σούλη και Φλωρίδη (2006) δείχνει την αναγκαιότητα της ύπαρξης τηλεσυμβουλευτικών υπηρεσιών προς τους γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες στον ελλαδικό χώρο. Ωστόσο, η χρήση του διαδικτύου στη συμβουλευτική των οικογενειών των αναπήρων ατόμων αναδεικνύει και μια σειρά από ζητήματα και προκλήσεις, τα οποία σχετίζονται τόσο με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων που παρέχουν οι νέες τεχνολογίες, όσο και με θέματα δεοντολογίας και ηθικής. Το πρώτο ζήτημα αφορά στη δυνατότητα του διαδικτύου και των μέσων που αυτό παρέχει, να επιτύχουν την υποστήριξη και κατανόηση με ανθρώπους που βιώνουν σοβαρές συναισθηματικές επιβαρύνσεις, όπως οι γονείς των αναπήρων ατόμων.

Το δεύτερο ζήτημα αφορά το σχεδιασμό και την οργάνωση των προγραμμάτων της τηλεσυμβουλευτικής. Το τρίτο ζήτημα επικεντρώνεται σε ζητήματα διασφάλισης του απορρήτου των συνομιλιών και της δεοντολογίας των συμβουλευτικών υπηρεσιών ενώ το τέταρτο ζήτημα αφορά στην αξιοποίηση των μέσων και των δυνατοτήτων που παρέχει το διαδίκτυο.

Στην περίπτωση των γονέων με παιδιά που παρουσιάζουν αναπηρία, είναι συνήθης η τακτική της δημιουργίας ιστοσελίδων με σκοπό την παροχή πληροφοριών και βοήθειας σε προβλήματα που απασχολούν τους γονείς. Παρόλο που δεν υπάρχουν ανάλογες προσπάθειες στον ελλαδικό χώρο, δύο σημαντικές οργανώσεις, η Πανελλήνια Ομοσπονδία Σωματείων Γονέων και Κηδεμόνων Ατόμων με Αναπηρία (www.posgamea.gr) και η Εθνική Ομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (www.esaea.gr), θα μπορούσαν να αποτελέσουν τη βάση για την οργάνωση ανάλογων προγραμμάτων συμβουλευτικής μέσω του διαδικτύου.

Οι ομοσπονδίες αυτές διαθέτουν δικές τους ιστοσελίδες και πλούσια δραστηριότητα στην υποστήριξη των γονέων. Επιπλέον, για την παροχή σχετικών υπηρεσιών θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τόσο φορείς της εκπαίδευσης, όπως τα Πανεπιστήμια, οι Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής-Σ.Μ.Ε.Α., τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και η Δ/ση Ειδικής Αγωγής του Υ.Π.Ε.Π.Θ, όσο και οι κοινωνικές υπηρεσίες, οι Σχολές Γονέων, τα ιδρύματα για άτομα με αναπηρίες, οι υπηρεσίες ψυχικής υγείας, ακόμα και τα Νοσοκομεία (Σούλης & Φλωρίδης, 2006).

Διαπιστώνεται λοιπόν, ότι οι παροχές Τηλεσυμβουλευτικής για την Ειδική Αγωγή είναι σε πρώιμο στάδιο και θα πρέπει να υπάρξει συνεχόμενη έρευνα και μελέτη για τις εφαρμογές σε αυτό τον τομέα.

Πριν περάσουμε στο ερευνητικό μέρος και κάνοντας μια ανασκόπηση του θεωρητικού μέρους αυτής της εργασίας, μπορεί κανείς να αντιληφθεί τη συμβολή και τη σπουδαιότητα της επιστήμης της Συμβουλευτικής στην υποστήριξη και στην ενδυνάμωση των ατόμων. Αναφορικά με την Τηλεσυμβουλευτική, μια νέα μορφή συμβουλευτικών υπηρεσιών, που πραγματοποιείται εξ αποστάσεως, παρουσιάστηκαν οι υπηρεσίες αυτής, οι σκοποί και οι στόχοι της, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των διαδικτυακών συμβούλων και πως αυτή μπορεί να υποστηρίξει διάφορες ομάδες ατόμων.

Παρουσιάστηκαν οι αρχές της δεοντολογίας των συμβουλευτικών υπηρεσιών ενώ έμφαση δόθηκε στην εφαρμογή των υπηρεσιών της συμβουλευτικής στο χώρο της εκπαίδευσης.

Από την ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας σε θέματα Σχολικής Συμβουλευτικής παρουσιάζεται η σπουδαιότητα και ο ρόλος αυτής στα διάφορα σχολικά συστήματα, με έμφαση και στον συμβουλευτικό ρόλο των εκπαιδευτικών. Αναφορικά με την χρήση τηλεσυμβουλευτικών υπηρεσιών, στο χώρο της εκπαίδευσης, αυτές στη διεθνή πραγματικότητα εδράζουν κυρίως σε ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και γίνεται λόγος τόσο για το ποια μπορεί να είναι τα πλεονεκτήματα όσο και τα μειονεκτήματα από την παροχή αυτών.

Στην ελληνική πραγματικότητα, οι όποιες έρευνες έχουν γίνει για τον θεσμό της Συμβουλευτικής στο χώρο της εκπαίδευσης, επισημαίνουν την αναγκαιότητα της ύπαρξής της στο χώρο του σχολείου. Ωστόσο η έρευνα στον τομέα αυτό βρίσκεται σε αρχικά στάδια. Για την ύπαρξη και την παροχή τηλεσυμβουλευτικών υπηρεσιών γενικά, η έρευνα είναι σε πρώιμη αλλά διαρκή κατάσταση. Γεγονός, που αποτελεί αφορμή για συνεχή διερεύνηση αυτού του πεδίου.

Προς επιστημονική ερευνητική διερεύνηση τίθενται θέματα που άπτονται της ενημερότητας των εκπαιδευτικών για αυτές τις μορφές συμβουλευτικών υπηρεσιών, των πλεονεκτημάτων και πιθανών μειονεκτημάτων τους αλλά και της δυνατότητας των εκπαιδευτικών για την άσκηση συμβουλευτικού ρόλου.

Υπό το πρίσμα των εξελισσόμενων αναγκών που προκύπτουν για έρευνα του θεσμού της Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να συμβάλλει σε αυτήν την προσπάθεια. Φιλοδοξεί να αποτελέσει πηγή πληροφοριών, που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις συμβουλευτικές και τηλεσυμβουλευτικές υπηρεσίες στον εκπαιδευτικό χώρο. Ποιο συγκεκριμένα, θα διερευνηθούν ζητήματα σχετικά με την προηγούμενη εμπειρία των εκπαιδευτικών με τον κλάδο της Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής, το βαθμό στον οποίο αναγνωρίζουν τη συμβουλευτική διάσταση του έργου τους αλλά και τα βασικά χαρακτηριστικά που θα ήθελαν να έχει μια εξ αποστάσεως συμβουλευτική υπηρεσία.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

6. Μεθοδολογία της έρευνας

6.1. Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής για τη σημασία της Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής στο χώρο της Εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, θέτει και αποσκοπεί να βρει απαντήσεις στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς ορίζουν, οι εκπαιδευτικοί, τη συμβουλευτική διαδικασία στην Εκπαίδευση;
- Έχουν, οι εκπαιδευτικοί, προηγούμενη ενασχόληση με τον κλάδο της Συμβουλευτικής; Πώς αυτή διαφοροποιείται στα δύο δείγματα εκπαιδευτικών;
- Έχουν κάνει, οι εκπαιδευτικοί, χρήση κάποιας συμβουλευτικής υπηρεσίας για κάποιο εκπαιδευτικό ζήτημα;
- Ποιες ομοιότητες και ποιες διαφορές έχουν οι δυο μορφές στήριξης σε σχέση με συγκεκριμένα ζητήματα, που καλούνται να αντιμετωπίσουν στο χώρο της Εκπαίδευσης και αν διαφοροποιείται η άποψη των δύο δειγμάτων πάνω σε αυτό;
- Ποια είναι τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, που προκύπτουν από την εφαρμογή των δύο μορφών στην Εκπαίδευση;
- Πώς αντιλαμβάνονται, οι εκπαιδευτικοί, το συμβουλευτικό τους ρόλο σε σχέση με τα προβλήματα που προκύπτουν στο σχολικό πλαίσιο και πώς διαφοροποιείται η άποψη των δύο δειγμάτων πάνω σε αυτό;
- Τι χαρακτηριστικά θα ήθελαν, οι εκπαιδευτικοί, να είχε μια πλατφόρμα παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών στην Εκπαίδευση;
- Θα έχουν, οι εκπαιδευτικοί, μια πιο θετική στάση απέναντι στην κλασική Συμβουλευτική και πώς αυτή θα επηρεαστεί από την ηλικία τους;
- Θα θεωρήσουν, οι εκπαιδευτικοί, σημαντική την επιμόρφωσή τους στις Νέες Τεχνολογίες προκειμένου να δεχτούν υπηρεσίες Τηλεσυμβουλευτικής;

6.2. Μέθοδος έρευνας

Η παρούσα έρευνα είναι μία ποσοτική έρευνα. Στηρίζεται στην περιγραφή μέσω αριθμητικών και μετρήσιμων δεδομένων (Βάμβουκας, 2007) και προσπαθεί να απεικονίσει μία πραγματικότητα μέσα από ένα εργαλείο, το ερωτηματολόγιο. Οι αριθμητικές τιμές που συλλέγει αποτελούν εκείνες τις πληροφορίες που θα βοηθήσουν στη διαμόρφωση απαντήσεων για τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί (Ρούσος & Τσαούσης, 2002). Στην παρούσα έρευνα διερευνώνται οι στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής για τη σημασία της Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής στο χώρο της Εκπαίδευσης. Αυτό γίνεται με τη χρήση ενός ημιδομημένου ερωτηματολογίου.

6.3. Μέσο συλλογής δεδομένων

Πρόκειται για μια μέθοδο ή αλλιώς μια ερευνητική τεχνική συλλογής δεδομένων, την οποία χρησιμοποιούν οι ερευνητές για να αντλήσουν πληροφορίες και μέσω της κωδικοποίησης και ανάλυσης αυτών, να δώσουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που εξ αρχής έχουν θέσει. Αποτελεί εργαλείο που χρησιμοποιείται ευρύτατα στις κοινωνικές έρευνες και επιτρέπει έμμεσα τη συλλογή πολλών και διαφόρων πληροφοριών από ένα δείγμα του πληθυσμού σε σύντομο χρονικά διάστημα και την εξαγωγή συμπερασμάτων γενικεύσιμων για τον πληθυσμό μετά από τη στατιστική τους ανάλυση (Βάμβουκας, 2007).

Η αρχική ιδέα για τον σχεδιασμό του παρόντος ερωτηματολογίου και των θεματικών περιοχών του, βασίστηκε στην έρευνα της Παπακωνσταντινοπούλου (2011) που εξετάζει την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα συμβουλευτικής, τα οφέλη και τα μειονεκτήματα εφαρμογής του θεσμού της συμβουλευτικής, καθώς και τα χαρακτηριστικά του συμβούλου, η οποία στηρίχτηκε σε ανάλογη έρευνα των Cooper et al., στη Σκωτία (2005).

Οι Cooper et al., μέσα από δύο ξεχωριστές έρευνες, διερεύνησαν τις στάσεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στη Σκωτία, σχετικά με την έννοια της Συμβουλευτικής στο σχολείο. Η πρώτη έρευνα διενεργήθηκε στα πλαίσια ενός πιλοτικού προγράμματος δύο ετών, κατά το οποίο ο σύμβουλος εργαζόταν για μία μέρα στο σχολείο, σε εβδομαδιαία βάση.

Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε δημογραφικά στοιχεία και είχε ανοικτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις. Στους δύο πρώτους τομείς του, οι εκπαιδευτικοί, μέσα από μια κλίμακα έντεκα σημείων καλούνταν να απαντήσουν πόσο σημαντική ήταν η εργασία ενός συμβούλου στο σχολείο, καθώς και πόσο εξοικειωμένοι ήταν με το σκοπό και το ρόλο αυτού. Στη συνέχεια, μέσα από τρεις λέξεις, κλήθηκαν να περιγράψουν με τι σχετίζεται η Συμβουλευτική. Επίσης, απάντησαν σε σχέση με το είδος των ζητημάτων, που οι ίδιοι πιστεύουν ότι ο σχολικός σύμβουλος μπορεί να διαχειριστεί, καθώς και με το προφίλ των μαθητών που θα χρησιμοποιούσαν τις υπηρεσίες του.

Η δεύτερη έρευνα, διενεργήθηκε στα πλαίσια αξιολόγησης της συμβουλευτικής υπηρεσία για μαθητές σε ένα γυμνάσιο. Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε ανεξάρτητα από την πρώτη έρευνα και αξιολογούσε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβουλευτική. Εκτός από τα δημογραφικά στοιχεία, αποτελούταν από εξήντα δηλώσεις με ββάθμια κλίμακα Likert. Επίσης, περιείχε τέσσερις ερωτήσεις ανοικτού τύπου, σχετικές με το ρόλο του συμβούλου και τις αντιλήψεις – προσδοκίες από τη συμβουλευτική υπηρεσία.

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας αποτελούνταν από 57 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι 7 ήταν εισαγωγικές ερωτήσεις για τη συλλογή δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Τα δημογραφικά στοιχεία αναφέρονταν στο φύλο, την ηλικία, τις βασικές και πρόσθετες σπουδές, την ειδικότητα, την εργασιακή κατάσταση και την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων.

Η πλειοψηφία των 50 επόμενων ερωτήσεων ήταν κλειστού τύπου. Οι συμμετέχοντες καλούνταν να δώσουν απαντήσεις σε ερωτήματα τύπου ΝΑΙ ή ΟΧΙ (8 ερωτήσεις), πολλαπλής επιλογής (14 ερωτήσεις), όπου σε ορισμένες από αυτές τις ερωτήσεις είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν περισσότερες από μια επιλογές και διαβαθμισμένης κλίμακας (τύπου Likert) (22 ερωτήσεις), στις οποίες κλήθηκαν να επιλέξουν ένα αριθμό από το 1 ως το 4 για να δηλώσουν κατά πόσο συμφωνούν ή όχι με τις αναφερόμενες προτάσεις (1=ελάχιστα, 2=μέτρια, 3=αρκετά, 4=επαρκώς) για (18 ερωτήσεις) και (1=καθόλου, 2=ελάχιστα, 3=πολύ, 4=πάρα πολύ) για (4 ερωτήσεις). Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν 4 ερωτήσεις ανοικτού τύπου, μέσα από τις οποίες οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα να παραθέσουν, σύντομα, τις απόψεις τους. Οι απαντήσεις αυτών των ερωτήσεων ομαδοποιήθηκαν σε κατηγορίες και μετατράπηκαν σε ποσοτικά δεδομένα.

Στην τελική μορφή του, περιείχε 57 ερωτήσεις και αποτελούταν από τους εξής 7 άξονες:

- Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών (φύλλο, ηλικία, βασικές σπουδές, ειδικότητα, εργασιακή κατάσταση, εκπαιδευτική προϋπηρεσία).
- Συμβουλευτική διαδικασία στην Εκπαίδευση (γνώσεις για το θεσμό της Συμβουλευτικής και της εφαρμογής της στην Εκπαίδευση, προηγούμενη επαφή με τον κλάδο της Συμβουλευτικής, προηγούμενη επαφή με σύμβουλο).
- Ρόλος της συμβουλευτικής διαδικασίας στην αντιμετώπιση προβλημάτων στην εκπαίδευση (τομείς αντιμετώπισης προβλημάτων μέσω της Συμβουλευτικής και της Τηλεσυμβουλευτικής, επίπεδο παρέμβασης).
- Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της Συμβουλευτικής διαδικασίας.
- Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως σύμβουλος (βαθμός που τον επηρεάζουν ζητήματα στην εκπαίδευση, τρόποι ενίσχυσης και ενδυνάμωσης του ρόλου του), χαρακτηριστικά συμβούλου.
- Τηλεσυμβουλευτική και εκπαίδευση (πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, προτάσεις για το σχεδιασμό πλατφόρμας).
- Γενικές απόψεις περί Συμβουλευτικής.

6.4.Επιλογή δείγματος

Η έρευνα απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς Γενικής και Ειδικής Αγωγής, που εργάζονται σε γενικά και ειδικά σχολεία των νομών Μαγνησίας και Λάρισας. Το αρχικό ερευνητικό πλάνο περιελάμβανε 80 εκπαιδευτικούς, 40 Γενικής Αγωγής και 40 Ειδικής Αγωγής, όμως το τελικό δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 90 εκπαιδευτικοί, από αυτούς 20 Ειδικής Αγωγής και 70 Γενικής Αγωγής. Για την έρευνα, επιλέχθηκε η μέθοδος της «βολικής» δειγματοληψίας, γιατί η πρόσβαση στο δείγμα έγινε μέσω γνωριμιών.

6.5. Διαδικασία

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη από τον Ιούλιο έως τον Οκτώβριο του 2015. Η αρχική φάση περιελάμβανε την διεξαγωγή πιλοτική έρευνας, μέσα από την οποία οριστικοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Στην πιλοτική έρευνα συμμετείχαν 13 εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία του νομού Μαγνησίας.

Οι τροποποιήσεις, που έγιναν μετά από την πιλοτική έρευνα, αφορούν τις ερωτήσεις 19 έως 36 και πιο συγκεκριμένα την αλλαγή της κλίμακας Likert από 5βάθμια σε 4βάθμια. Στην αρχική μορφή τους οι ερωτήσεις έδιναν τη δυνατότητα απάντησης ως εξής: 1: καθόλου, 2: ελάχιστα, 3: αρκετά, 4: πολύ, 5: πάρα πολύ. Οι απαντήσεις κατέδειξαν την τάση προτίμησης της μεσαίας επιλογής (3: αρκετά) σε ποσοστό 100%. Σε συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς, επιβεβαιώθηκε η επιθυμία τους να μην επιλέξουν ακραίες τιμές γιατί θεωρούν τη μεσαία «ασφαλή». Έτσι, οι βαθμοί επάρκειας στις ερωτήσεις 19, 36 ορίστηκε σε:

1 ► ελάχιστα, 2 ► αρκετά, 3 ► πολύ, 4 ► πάρα πολύ

Στην ερώτηση 40, όπου οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να επιλέξουν ανάμεσα σε μια 4βάθμια κλίμακα το βαθμό στον οποίο τους αφορούν διάφορα ζητήματα που προκύπτουν στη σχολική κοινότητα, η τροποποίηση έγινε στο βαθμό 1 και 2. Αρχικά η κλίμακα Likert ήταν: 1: ελάχιστα, 2: αρκετά, 3: πολύ, 4: πάρα πολύ. Κάποιοι εξέφρασαν την άποψη ότι δεν δίνεται η δυνατότητα επιλογής του βαθμού "καθόλου".

Μετά από αυτήν την παρατήρηση, και προκειμένου να μην αποκλειστούν εκείνοι οι εκπαιδευτικοί που τους εξέφραζε η απάντηση καθόλου, η κλίμακα διαμορφώθηκε ως εξής:

1 ► καθόλου, 2 ► αρκετά, 3 ► πολύ, 4 ► πάρα πολύ

Πάραυτα, στις απαντήσεις της τελικής έρευνας δεν συλλέχθηκε καμία τέτοια απάντηση γι' αυτήν την ερώτηση.

Η τρίτη αλλαγή αφορά την ερώτηση 50, στην οποία οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δικαιολογήσουν γιατί θα επέλεγαν ή δεν θα επέλεγαν την Τηλεσυμβουλευτική στο μέλλον. Οι 13 απαντήσεις που συλλέχθηκαν, ήταν εκτεταμένα κείμενα, στα οποία δεν ήταν δυνατή η κωδικοποίηση. Θέματα υποκειμενικότητας, παρουσιάστηκαν σε αρκετές απαντήσεις, με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατή η κωδικοποίηση εκείνη, που να ανταποκρίνεται στις μεθόδους της ποιοτικής έρευνας. Προς αποφυγή παρερμηνείας ή παράλειψης στοιχείων των απαντήσεων, η ερώτηση μετατράπηκε σε κλειστού τύπου.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ενώ οι ερωτήσεις 54 και 55 του ερωτηματολογίου δεν υποβλήθηκαν σε καμία τροποποίηση μέσα από την πιλοτική έρευνα, εντούτοις δεν συμπεριλήφθηκαν στην επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων λόγω διαπίστωσης ότι τα υποκείμενα της έρευνας είχαν δώσει μη αναμενόμενες, για την ερώτηση, απαντήσεις.

Μετά τις απαραίτητες διορθώσεις, έγινε η διανομή του ερωτηματολογίου. Στο κάθε ερωτηματολόγιο συμπεριλαμβανόταν μια συνοδευτική επιστολή προς τους συμμετέχοντες, που είχε ως σκοπό να κάνει γνωστό το στόχο και τη σημασία της έρευνας, να παρέχει διαβεβαιώσεις εμπιστευτικότητας και να ενθαρρύνει τις απαντήσεις τους. Έτσι, με την συγκεκριμένη συνοδευτική επιστολή διευκρινιζόταν ο σκοπός της έρευνας και διασαφηνίζονταν οι έννοιες της Συμβουλευτικής και του ειδικού συμβούλου. Ειδικά για το σύμβουλο, τονιζόταν ότι η αναφορά γίνεται για τον ειδικό παιδαγωγό - ψυχολόγο που είναι επιφορτισμένος με την πρόληψη ψυχοκοινωνικών προβλημάτων στις σχολικές μονάδες και όχι το σχολικό σύμβουλο, με την μορφή που υπάρχει σήμερα στα δημοτικά σχολεία. Διευκρινιζόταν το πλαίσιο, στο οποίο λάμβανε χώρα η έρευνα, η ανωνυμία του ερωτηματολογίου και η χρήση των απαντήσεων αποκλειστικά και μόνο για τους συγκεκριμένους ερευνητικούς σκοπούς.

Τέλος, ζητούνταν από τους συμμετέχοντες η, όσο το δυνατόν, μεγαλύτερη ακρίβεια και ειλικρίνεια στις απαντήσεις-επιλογές τους (Παπακωνσταντινοπούλου, 2011).

7. Αποτελέσματα

Δημογραφικά Στοιχεία Εκπαιδευτικών

Ενενήντα (90) εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στην έρευνα η οποία, όπως έχει ήδη προαναφερθεί, είχε ως σκοπό να διερευνήσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής αγωγής ως προς την Συμβουλευτική και την Τηλεσυμβουλευτική στην εκπαίδευση.

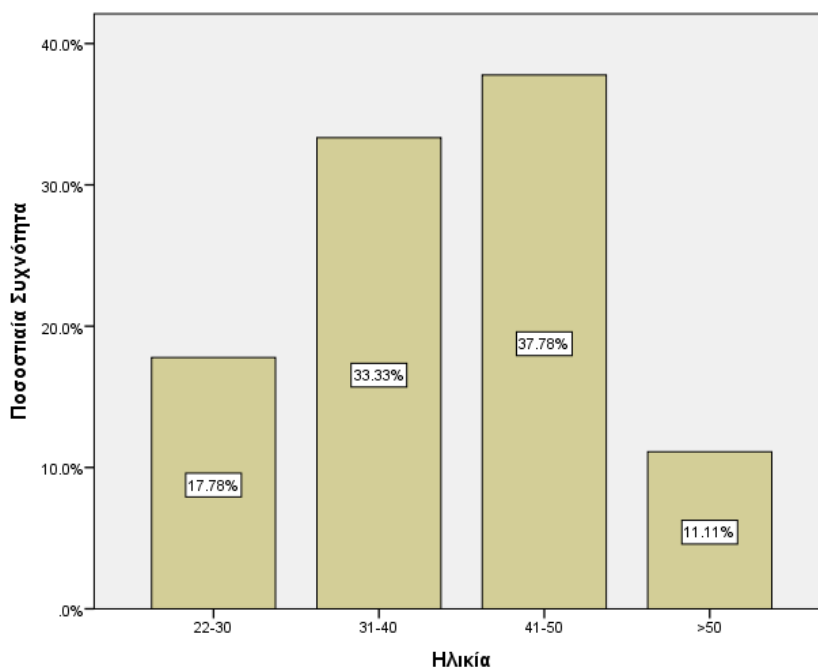
Στον ακόλουθο Πίνακα παρουσιάζονται συγκεντρωτικά τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Πίνακας 1.1. Δημογραφικά Στοιχεία των Εκπαιδευτικών του δείγματος (N=90)

Φύλο	N	%
Άνδρες	19	21.10
Γυναίκες	71	78.90
<i>Ειδικότητα Σπουδών</i>		
Διδακτορικό Δίπλωμα	1	1.00
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	26	28.00
Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	7	7.00
Άλλη Ειδίκευση (π.χ. Σεμινάρια)	10	12.00
Μόνο Βασικές Σπουδές	46	52.00
<i>Εργασιακή Κατάσταση</i>		
Μόνιμος/η	58	64.40
Αναπληρωτής/τρια	28	31.10
Ωρομίσθιος/α	4	4.40
	<i>Μέση Τιμή</i>	<i>Τυπική Απόκλιση</i>
<i>Ηλικία</i>	40.40	2.31
<i>Χρόνια Εκπαιδευτικής Προϋπηρεσίας</i>	13.87	7.78

19 άνδρες και 71 γυναίκες ορίζουν το δείγμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, μέσης ηλικίας τα 40 έτη (Mean= 40.40 ετών, std=2.31).

Το 17.8% των εκπαιδευτικών είναι ηλικίας από 22 έως 30 ετών, το 33.3% των εκπαιδευτικών αντιπροσωπεύουν το ηλικιακό εύρος 31-40 ετών, ενώ το 37.8% αυτών είναι ηλικίας από 41 έως 50 ετών. Μόλις το 11.1% των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος δηλώνουν ηλικίας άνω των 50 ετών.



Διάγραμμα 1.1. Κατανομή της ηλικίας των εκπαιδευτικών

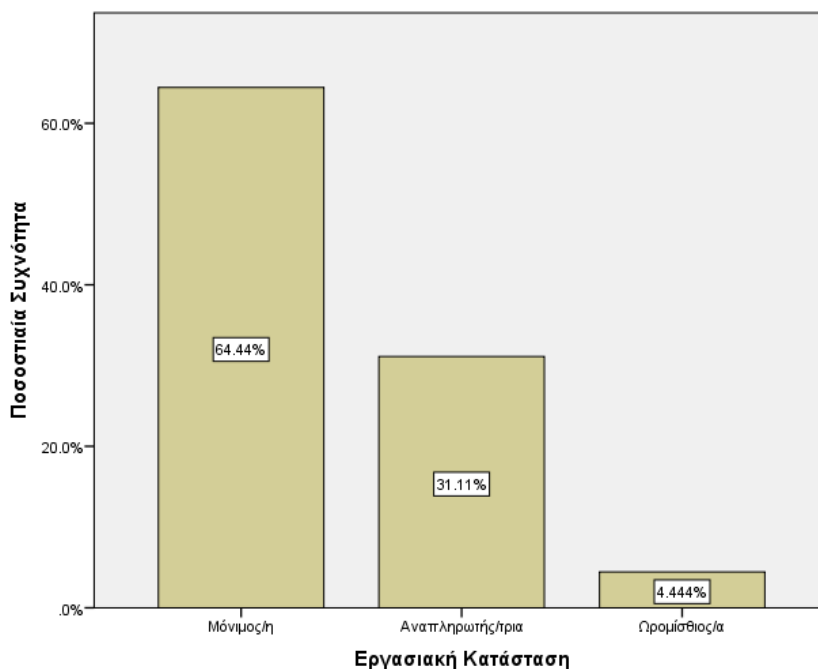
Στην πλειοψηφία του συνόλου, οι εκπαιδευτικοί έχουν ολοκληρώσει Παιδαγωγικά Τμήματα Ανώτατων Ιδρυμάτων. Υπάρχουν επίσης και ορισμένοι εκπαιδευτικοί, που έχουν σπουδές στην Θεολογία, στην Αγγλική ή Γαλλική Φιλολογία, στην Πληροφορική και στη Μουσική.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί δύναται να διαχωριστούν σε δύο ομάδες λόγω του κλάδου τους, που έχουν αποκτήσει από τις σπουδές τους.

Κατά συνέπεια, 70 συμμετέχοντες ορίζουν το σύνολο των εκπαιδευτικών Γενικής Αγωγής και 20 συμμετέχοντες ορίζουν το σύνολο των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής.

Επιπλέον, αναφορικά με τις σπουδές των εκπαιδευτικών, αξίζει να σημειωθεί ότι το 28% είναι κάτοχοι περαιτέρω μεταπτυχιακών σπουδών πλην του πρώτου τους πτυχίου, ενώ το 7% έχουν ολοκληρώσει τις απαραίτητες σπουδές για την απόκτηση ενός δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ και μόλις 1% είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος. Το 12% των εκπαιδευτικών έχουν σημειώσει ότι έχουν ολοκληρώσει και άλλους είδους σπουδές επιμόρφωσης, πλην των προαναφερθέντων, όπως κάποιο σεμινάριο, ενώ το 52% έχει ολοκληρώσει μόνο τις βασικές του σπουδές.

Σχετικά με την εργασιακή τους κατάσταση, το 64.4% των εκπαιδευτικών εργάζονται ως μόνιμοι, το 31.1% εργάζονται ως αναπληρωτές, ενώ το 4.4% ως ωρομίσθιοι.



Διάγραμμα 1.2. Κατανομή της εργασιακής κατάστασης των εκπαιδευτικών

Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες της έρευνας εργάζονται 14 έτη ως εκπαιδευτικοί (Mean= 13.87 έτη, std=7.78), γεγονός που σημειώνει την πολυετή εμπειρία των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός, ότι στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν συμμετάσχει σε παρόμοια έρευνα στο παρελθόν (20.2% - Έχουν Συμμετάσχει, 79.8% - Δεν έχουν συμμετάσχει).

Η Συμβουλευτική Διαδικασία στην Εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο της Γενικής όσο και της Ειδικής Αγωγής εξέφρασαν τις απόψεις τους περί της Συμβουλευτικής Διαδικασίας στην Εκπαίδευση.

Αρχικά, κλήθηκαν να επιλέξουν ποιες διαδικασίες αποτελούν Συμβουλευτική Διαδικασία στην Εκπαίδευση.

Πίνακας 1.2. Πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ορίζουν την Συμβουλευτική Διαδικασία στην Εκπαίδευση

	<i>Ενεργή Παρουσία (%)</i>	<i>Ανενεργή Παρουσία (%)</i>
<i>Δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης με τους μαθητές</i>	61.10	38.90
<i>Συμβουλή προς τους μαθητές</i>	25.60	74.40
<i>Συνεργασία με τους μαθητές πάνω στα προβλήματά τους</i>	78.90	21.10
<i>Καθοδήγηση των μαθητών</i>	33.30	66.70
<i>Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών</i>	77.80	22.20
<i>Βοήθεια στους μαθητές να εξερευνήσουν και να βιώσουν τα συναισθήματά τους</i>	67.80	32.20
<i>Δημιουργία κλίματος συνεργασίας μεταξύ δασκάλων-μαθητών</i>	66.70	33.30
<i>Προώθηση διαφορετικών τρόπων μάθησης</i>	32.20	67.80
<i>Ενίσχυση τόσο των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων όσο και της εκπαιδευτικής ετοιμότητας των μαθητών</i>	70.00	30.00
<i>Παροχή προγραμμάτων Πρωτογενούς και Δευτερογενούς πρόληψης</i>	46.70	53.30
<i>Καλλιέργεια του σεβασμού στη διαφορετικότητα των μαθητών</i>	63.30	36.70
<i>Στήριξη των εκπαιδευτικών στο έργο τους</i>	61.10	38.90
<i>Άλλο</i>	4.40	95.60

Η συνεργασία με τους μαθητές πάνω στα προβλήματά τους, όπως και η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών, συγκέντρωσαν τις περισσότερες προτιμήσεις.

Αντιθέτως, σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, η Συμβουλευτική διαδικασία δε σχετίζεται με την συμβουλή των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές, καθώς και με την προώθηση διαφορετικών τρόπων μάθησης.

Εφαρμόστηκε ανάλυση Chi-Square σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% ως προς το πώς ορίζουν οι εκπαιδευτικοί Γενικής και Ειδικής Αγωγής τη Συμβουλευτική. Σκοπός ήταν να εξεταστεί αν υπήρχαν διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ανάλογα με τον κλάδο τους.

Πίνακας 1.3. Πώς οι εκπαιδευτικοί ορίζουν τη Συμβουλευτική βάσει του κλάδου τους

	<i>Ανενεργή Παρουσία</i>				χ^2 ¹
	<i>Ενεργή Παρουσία (%)</i>		<i>(%)</i>		
	<i>Ειδικής Αγωγής</i>	<i>Γενικής Αγωγής</i>	<i>Ειδικής Αγωγής</i>	<i>Γενικής Αγωγής</i>	
<i>Δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης με τους μαθητές</i>	27.27	72.73	14.29	85.71	2.09
<i>Συμβουλή προς τους μαθητές</i>	26.09	73.91	20.90	79.10	.27
<i>Συνεργασία με τους μαθητές πάνω στα προβλήματά τους</i>	25.35	74.65	10.53	89.47	1.91
<i>Καθοδήγηση των μαθητών</i>	33.33	66.67	16.67	83.33	3.21
<i>Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών</i>	24.29	75.71	15.00	85.00	.78
<i>Βοήθεια στους μαθητές να εξερευνήσουν και να βιώσουν τα συναισθήματά τους</i>	29.51	70.49	6.90	93.10	5.81*
<i>Δημιουργία κλίματος συνεργασίας μεταξύ δασκάλων-μαθητών</i>	23.33	76.67	20.00	80.00	.13
<i>Προώθηση διαφορετικών τρόπων μάθησης</i>	31.03	68.97	18.03	81.97	1.92
<i>Ενίσχυση τόσο των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων όσο και της εκπαιδευτικής ετοιμότητας των μαθητών</i>	23.81	76.19	18.52	81.48	.31
<i>Παροχή προγραμμάτων Πρωτογενούς και Δευτερογενούς πρόληψης</i>	28.57	71.43	16.67	83.33	1.84
<i>Καλλιέργεια του σεβασμού στη διαφορετικότητα των μαθητών</i>	21.05	78.95	24.24	75.76	.12
<i>Στήριξη των εκπαιδευτικών στο έργο τους</i>	30.91	69.09	8.57	91.43	6.18*
<i>Άλλο</i>	75.00	25.00	19.77	80.23	6.75**

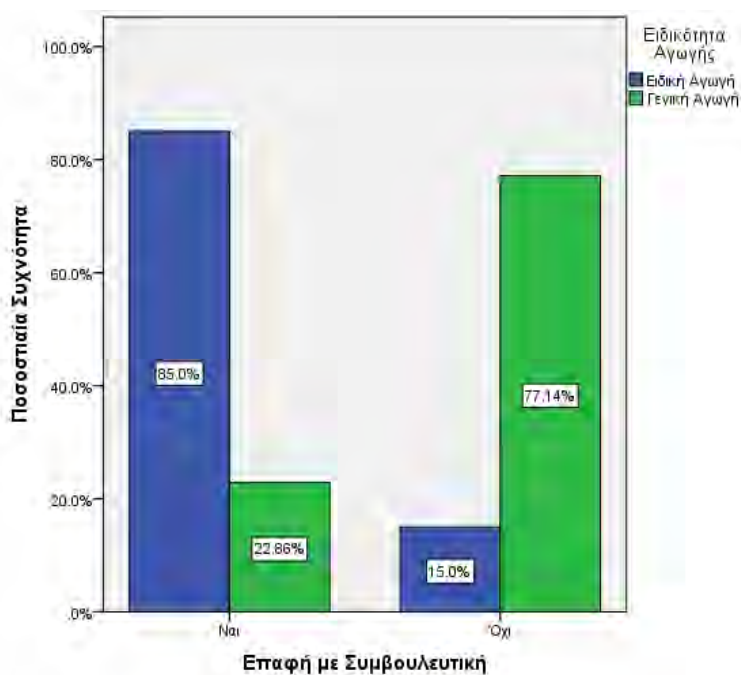
*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

1 Ανάλυση Ανεξαρτησίας Chi-Square Έλεγχος

Η βοήθεια στους μαθητές να εξερευνήσουν και να βιώσουν τα συναισθήματά τους [$\chi^2(1) = 5.81, p = .016$] και η στήριξη των εκπαιδευτικών στο έργο τους [$\chi^2(1) = 6.18, p = .013$], φαίνεται να είναι μεταβλητές στις οποίες παρουσιάζεται διαφοροποίηση των δύο ομάδων των εκπαιδευτικών.

Επιπροσθέτως, σημειώνεται πως το 63.3% των εκπαιδευτικών του δείγματος δεν έχουν προηγούμενη επαφή με τον κλάδο της Συμβουλευτικής, εν αντιθέσει με το συμπληρωματικό ποσοστό 36.7% που έχει έρθει σε επαφή στο παρελθόν με τον συγκεκριμένο κλάδο.

Ακόμα σημειώνεται πως αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς Γενικής Αγωγής, μόλις το 22.9% αυτών έχει ασχοληθεί με την Συμβουλευτική, ενώ ως προς τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής το 85% αυτών έχουν ασχοληθεί με τον συγκεκριμένο κλάδο της Συμβουλευτικής.



Διάγραμμα 1.3. Κατανομή της ενασχόλησης των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής με τον κλάδο της Συμβουλευτικής

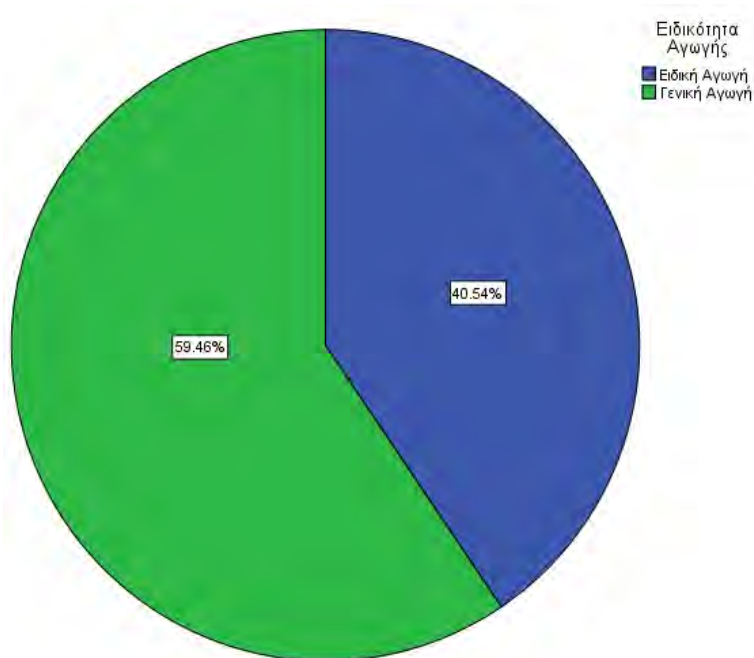
Σημειώνεται η έντονη ενασχόληση με την συμβουλευτική από τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής, εν αντιθέσει με τους εκπαιδευτικούς Γενικής Αγωγής να μην σημειώνουν τα ίδια χαρακτηριστικά σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% [$t(88)=-5.96, p<.001$].

Σε σχέση με τη μεταβλητή φύλο φαίνεται ότι αυτό είναι ανεξάρτητο με την προηγούμενη εμπειρία με τον κλάδο της Συμβουλευτικής [$X^2(1)=2.529, p=.112$].

Γενικά, τόσο οι εκπαιδευτικοί της Γενικής Αγωγής, όσο και της Ειδικής που ασχολήθηκαν με τον κλάδο της Συμβουλευτικής στο παρελθόν δηλώνουν πως η ενασχόλησή τους αυτή προέρχεται μέσω του προσωπικού τους ενδιαφέρον (34.04%), των σεμιναρίων που έχουν παρακολουθήσει (23.4%), των σπουδών τους (34.04%), αλλά και άλλων πηγών (8.51%).

Ακράδαντο ενδιαφέρον αποτελεί το ακόλουθο εγχείρημα, όπου φαίνεται πως το 41.1% των εκπαιδευτικών έχει έρθει σε επαφή με κάποιο σύμβουλο κατά την εκπαιδευτική του υπηρεσία, ενώ το συμπληρωματικό 58.9% δεν έχει έρθει ποτέ σε μία τέτοια επαφή. [Σε αυτό το σημείο σημειώνεται πως ως σύμβουλος εννοείται ο ειδικός παιδαγωγός ψυχολόγος, όπου είναι το αρμόδιο πρόσωπο για την πρόληψη ψυχοκοινωνικών προβλημάτων στις σχολικές μονάδες.] Επομένως, φαίνεται πως ένας στους δυο έχει έρθει σε επαφή με κάποιον σύμβουλο.

Και μάλιστα, το 40.5% των εκπαιδευτικών που έχουν επισκεφθεί έναν τέτοιο σύμβουλο είναι Ειδικής Αγωγής, ενώ το 59.5% είναι Γενικής Αγωγής.



Διάγραμμα 1.4. Κατανομή των εκπαιδευτικών που έχουν έρθει σε επαφή με σύμβουλο κατά την εκπαιδευτική τους υπηρεσία ανάλογα τον τομέα Αγωγής που υπηρετούν

Φαίνεται πως σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95%, οι εκπαιδευτικοί Γενικής Αγωγής είναι αρκετά ευαισθητοποιημένοι περί του θέματος και προσπαθούν να αναπτύξουν τις γνώσεις που ενδεχομένως έχουν οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής, καθώς φαίνεται πως η επαφή με κάποιον σύμβουλο δεν εξαρτάται από το κλάδο της Ειδικότητας Αγωγής των εκπαιδευτικών [$\chi^2 (1) = 12.20, p < .001$].

Προκύπτει πως ούτε το φύλο, ούτε η ηλικία εξαρτώνται με το αν οι εκπαιδευτικοί έχουν έρθει σε επαφή με κάποιον Σύμβουλο [$\chi^2 (1) \text{ φύλο} = .904, p = .342, \chi^2 (3) \text{ ηλικία} = 5.242, p = .155$].

Πιο λεπτομερώς, οι συμμετέχοντες που δεν έχουν επισκεφθεί κάποιον σύμβουλο σημειώνουν ότι οι λόγοι που δεν το έκαναν είναι είτε γιατί δεν προέκυψε κάποιο ζήτημα (59.67%), είτε γιατί δεν ήταν προσβάσιμη ή διαθέσιμη η αρμόδια συμβουλευτική υπηρεσία (38.57%), αλλά καθώς και για ποικίλους άλλους λόγους (1.77%).

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί που έχουν επισκεφθεί κάποιο σύμβουλο υποστηρίζουν ότι αυτό το πρόσωπο ήταν είτε του ΚΕΔΔΥ (44.3%), είτε ο Σχολικός Ψυχολόγος (50.0%). Το 5.7% εξέφρασε πως επικοινωνήσε με κάποιο σύμβουλο με διαφορετικό τρόπο από τους προαναφερθέντες.

Το 100% των εκπαιδευτικών επιπλέον δηλώνει ότι τους παρήχθησαν οι υπηρεσίες συμβουλευτικής με την Κλασική Συμβουλευτική (δια ζώσης διαδικασία), ενώ ουδείς με την Τηλεσυμβουλευτική (εξ αποστάσεως διαδικασία).

Ο ρόλος της Συμβουλευτικής Διαδικασίας στην Αντιμετώπιση Προβλημάτων στην Εκπαίδευση

Πρωταρχικά, οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο της Γενικής Αγωγής, όσο και της Ειδικής Αγωγής εξέφρασαν τις απόψεις τους περί το αν η Συμβουλευτική δύναται να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά διάφορα ζητήματα που προκύπτουν στην Εκπαίδευση.

Πίνακας 1.4. Τομείς Αντιμετώπισης Προβλημάτων στην Εκπαίδευση μέσω της Κλασικής Συμβουλευτικής

	<i>Ελάχιστα (%)</i>	<i>Μέτρια (%)</i>	<i>Αρκετά (%)</i>	<i>Επαρκώς (%)</i>
<i>Οικογενειακά Προβλήματα</i>	2.20	16.70	52.20	28.90
<i>Μαθησιακές Δυσκολίες</i>	3.40	22.70	53.40	20.50
<i>Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών – μαθητών)</i>	2.20	6.70	51.10	40.00
<i>Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων</i>	1.10	16.90	41.60	40.40
<i>Προβλήματα ενδοσχολικής βίας</i>	1.10	6.70	47.20	44.90
<i>Προβλήματα συμπεριφοράς</i>	1.10	11.10	41.10	46.70
<i>Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων</i>	1.10	9.00	49.40	40.40
<i>Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)</i>	0.00	11.10	45.60	43.30
<i>Την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς</i>	1.10	12.20	43.30	43.30

Σημειώνεται πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών τόσο της Γενικής, όσο και της Ειδικής Αγωγής θεωρεί ότι η Συμβουλευτική δια ζώσης δύναται να συμμετέχει ενεργά στην αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς και ενδοσχολικής βίας, ενώ εκτιμούν πως η εφαρμογή της θα έχει λιγότερο αποτελεσματική δράση στις μαθησιακές δυσκολίες.

Επιπλέον, εξετάστηκε αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς το επίπεδο σημαντικότητας, που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση ζητημάτων μέσω της Κλασικής Συμβουλευτικής, ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς Γενικής και Ειδικής Αγωγής.

Πίνακας 1.5. Επίπεδα διαφοροποίησης σημαντικότητας στη αντιμετώπιση προβλημάτων στην Εκπαίδευση μέσω της Κλασικής Συμβουλευτικής ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς Γενικής και Ειδικής Αγωγής

	Ειδική Αγωγή (N=20)		Γενική Αγωγή (N=70)		t ¹
	M	T.A.	M	T.A.	
Οικογενειακά Προβλήματα	3.05	.69	3.09	.76	-.19
Μαθησιακές Δυσκολίες	2.60	.68	2.91	.90	-1.45
Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών –μαθητών)	3.25	.72	3.30	.69	-.28
Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων	3.40	.60	3.11	.88	1.37
Προβλήματα ενδοσχολικής βίας	3.20	.95	3.36	.68	-.69
Προβλήματα συμπεριφοράς	3.25	.64	3.36	.74	-.59
Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων	3.30	.66	3.24	.79	.30
Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)	3.10	.45	3.39	.71	- 2.18*
Την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς	3.00	.79	3.37	.68	- 2.06*

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

¹independent samplest-test

Η ανάλυση δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί Γενικής Αγωγής διαφοροποιούνται στη μεταβλητή «Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α» και «Ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς» αποδίδοντας μεγαλύτερο βαθμό επάρκειας από τους συναδέλφους τους, της Ειδικής Αγωγής.

Πίνακας 1.6. Επίπεδα διαφοροποίησης των πτυχών αντιμετώπισης προβλημάτων στην Εκπαίδευση μέσω της Κλασικής Συμβουλευτικής ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών

	Ανδρες (N=19)		Γυναίκες (N=71)		t ¹
	M	T.A.	M	T.A.	
<i>Οικογενειακά Προβλήματα</i>	3.00	.82	3.10	.72	-.52
<i>Μαθησιακές Δυσκολίες</i>	2.79	.71	2.86	.90	-.31
<i>Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών – μαθητών)</i>	2.95	.85	3.38	.62	-2.50*
<i>Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων</i>	2.84	.96	3.27	.77	-2.02*
<i>Προβλήματα ενδοσχολικής βίας</i>	3.05	.62	3.39	.76	-1.79
<i>Προβλήματα συμπεριφοράς</i>	3.00	.67	3.42	.71	-2.33*
<i>Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων</i>	3.05	.78	3.31	.75	-1.32
<i>Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)</i>	3.16	.76	3.37	.64	-1.21
<i>Την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς</i>	3.42	.69	3.25	.73	.90

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

¹independent samplest-test

Οι αναλύσεις με βάση τη μεταβλητή φύλο έδειξαν ότι οι γυναίκες αποδίδουν σημαντικά υψηλότερο βαθμό επάρκειας στην Κλασική Συμβουλευτική για την αντιμετώπιση συγκρούσεων μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, μεταξύ εκπαιδευτικών – γονέων και προβλημάτων συμπεριφοράς.

Πίνακας 1.7. Επίπεδα διαφοροποίησης των πτυχών αντιμετώπισης προβλημάτων στην Εκπαίδευση μέσω της Κλασικής Συμβουλευτικής ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών

	22-30 (N=16)		31-40 (N=30)		41-50 (N=34)		>51(N=10)		F ¹
	M	T.A.	M	T.A.	M	T.A.	M	T.A.	
<i>Οικογενειακά Προβλήματα</i>	2.75	0.68	3.23	0.73	3.15	0.70	2.90	0.88	1.84
<i>Μαθησιακές Δυσκολίες</i>	2.69	0.60	2.93	0.94	2.85	0.86	2.80	1.03	.29
<i>Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών – μαθητών)</i>	3.19	0.83	3.50	0.63	3.24	0.55	3.00	0.94	1.74
<i>Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων</i>	3.13	0.72	3.23	0.94	3.21	0.73	3.00	1.05	.23
<i>Προβλήματα ενδοσχολικής βίας</i>	3.06	1.00	3.63	0.56	3.24	0.70	3.10	0.74	3.02*
<i>Προβλήματα συμπεριφοράς Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων</i>	3.13	0.72	3.53	0.68	3.29	0.76	3.20	0.63	1.39
<i>Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)</i>	3.44	0.51	3.37	0.61	3.12	0.98	3.10	0.57	1.04
<i>Την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς</i>	3.31	0.60	3.43	0.63	3.21	0.77	3.40	0.52	.66
	3.31	0.60	3.27	0.78	3.24	0.74	3.50	0.71	.35

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

1 One-Way ANOVA

Οι απαντήσεις των ομάδων με βάση την ηλικία για τη μεταβλητή «Προβλήματα ενδοσχολικής βίας» απεικονίζουν διαφορετικά επίπεδα σημαντικότητας. Ειδικότερα, για τη συγκεκριμένη παράμετρο πάντα, οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 31-40 σημειώνουν υψηλότερο επίπεδο σημαντικότητας [F (3,86)= 3.02, MSE= .522, p=.034].

Εν συνεχεία, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τις απόψεις τους περί της αποτελεσματικής δράσης που δύναται να έχει η Τηλεσυμβουλευτική στους συγκεκριμένους τομείς που προαναφέρθηκαν και εξετάστηκαν περί της Κλασικής Συμβουλευτικής.

Πίνακας 1.8. Τομείς αντιμετώπισης προβλημάτων στην Εκπαίδευση μέσω της Τηλεσυμβουλευτικής

	<i>Ελάχιστα (%)</i>	<i>Μέτρια (%)</i>	<i>Αρκετά (%)</i>	<i>Επαρκώς (%)</i>
<i>Οικογενειακά Προβλήματα</i>	13.30	33.30	38.90	14.40
<i>Μαθησιακές Δυσκολίες</i>	12.50	38.60	39.80	9.10
<i>Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών –μαθητών)</i>	6.70	41.10	36.70	15.60
<i>Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων</i>	7.80	38.90	37.80	15.60
<i>Προβλήματα ενδοσχολικής βίας</i>	13.30	34.40	32.20	20.00
<i>Προβλήματα συμπεριφοράς</i>	6.70	37.80	33.30	22.20
<i>Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων</i>	4.40	28.90	46.70	20.00
<i>Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)</i>	4.40	34.40	41.10	20.00
<i>Την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς</i>	4.40	36.70	36.70	22.20

Σημειώνεται πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών τόσο της Γενικής, όσο και της Ειδικής Αγωγής θεωρεί ότι η Συμβουλευτική εξ αποστάσεως δύναται να συμμετέχει ενεργά στην αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς και την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς, ενώ εκτιμούν πως η εφαρμογή της θα έχει λιγότερο αποτελεσματική δράση στην αντιμετώπιση συγκρούσεων μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών –μαθητών).

Επιπλέον, εξετάστηκε αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάλογα με τον κλάδο, το φύλο και την ηλικία των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 1.9. Επίπεδα διαφοροποίησης των πτυχών αντιμετώπισης προβλημάτων στην Εκπαίδευση μέσω της Τηλεσυμβουλευτικής ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς Γενικής και Ειδικής Αγωγής

	Ειδική Αγωγή (N=20)		Γενική Αγωγή (N=70)		t ¹
	M	T.A.	M	T.A.	
Οικογενειακά Προβλήματα	2.15	.75	2.66	.92	-2.27*
Μαθησιακές Δυσκολίες	2.45	.76	2.39	.94	.28
Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών – μαθητών)	2.35	.75	2.69	.84	-1.61
Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων	2.25	.85	2.71	.82	-2.22*
Προβλήματα ενδοσχολικής βίας	2.20	.77	2.70	.98	-2.10*
Προβλήματα συμπεριφοράς	2.40	.75	2.80	.91	-1.79
Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων	2.65	.88	2.87	.78	-1.09
Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)	2.45	.76	2.86	.82	-1.99
Την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς	2.50	.83	2.84	.85	-1.61

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

1 independent samples t-test

Η ανάλυση δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί Γενικής Αγωγής διαφοροποιούνται στη μεταβλητή «Οικογενειακά Προβλήματα» [t(88)= -2.27,p=.026], «Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων» [t(88)= -2.22,p=.029] και «Προβλήματα ενδοσχολικής βίας» [t(88)= -2.10,p=.039], αποδίδοντας μεγαλύτερο βαθμό επάρκειας από τους συναδέλφους τους, της Ειδικής Αγωγής.

Σε σχέση με το φύλο, δεν προέκυψε κάποια διαφοροποίηση στις επιλογές τους για τη συγκεκριμένη ερώτηση.

Πίνακας 1.10. Επίπεδα διαφοροποίησης των πτυχών αντιμετώπισης προβλημάτων στην Εκπαίδευση μέσω της Τηλεσυμβουλευτικής ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών

	22-30 (N=16)		31-40 (N=30)		41-50 (N=34)		>51(N=10)		F ¹
	M	T.A.	M	T.A.	M	T.A.	M	T.A.	
<i>Οικογενειακά Προβλήματα</i>	2.25	0.58	2.90	0.84	2.53	0.93	2.00	1.05	3.64*
<i>Μαθησιακές Δυσκολίες</i>	2.31	0.79	2.60	0.89	2.32	0.98	2.20	0.79	.79
<i>Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών –μαθητών)</i>	2.31	0.70	2.90	0.80	2.65	0.81	2.10	0.88	3.45*
<i>Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων</i>	2.44	0.63	2.83	0.91	2.65	0.81	2.10	0.88	2.25
<i>Προβλήματα ενδοσχολικής βίας</i>	2.25	0.68	2.90	0.88	2.62	1.04	2.10	0.99	2.75*
<i>Προβλήματα συμπεριφοράς</i>	2.44	0.73	2.97	0.85	2.74	0.96	2.30	0.82	2.13
<i>Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων</i>	2.88	0.81	2.87	0.78	2.82	0.83	2.60	0.84	.30
<i>Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)</i>	2.63	0.81	2.97	0.72	2.76	0.92	2.40	0.70	1.44
<i>Την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς</i>	2.50	0.73	2.87	0.78	2.85	0.96	2.60	0.84	.91

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

1 One-Way ANOVA

Προκύπτει πως η ηλικιακή ομάδα 31-40 αποδίδει μεγαλύτερο βαθμό ικανότητας στην Τηλεσυμβουλευτική να ανταπεξέλθει σε ζητήματα όπως: Οικογενειακά Προβλήματα [F (3,86)= 3.64,MSE= .746, p=.016], Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας [F (3,86)= 3.45,MSE= .637, p=.020] καθώς και Προβλήματα ενδοσχολικής βίας [F (3,86)= 2.75,MSE= .868, p=.048].

Φαίνεται πως οι τομείς που φαίνεται να δρα ενεργά τόσο η Κλασική Συμβουλευτική, όσο και η Τηλεσυμβουλευτική στην αντιμετώπιση αποτελεσμάτων δεν διαφοροποιούνται σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, αν

και η δράση της Τηλεσυμβουλευτικής φαίνεται να μην σημειώνει τόσο υψηλά επίπεδα επάρκειας, όσο της Κλασικής Συμβουλευτικής.

Στον ακόλουθο Πίνακα παρουσιάζονται μέτρα θέσης και διασποράς των κλιμάκων που καταγράφηκαν ως προς τον ρόλο της Συμβουλευτικής στην επίλυση των προβλημάτων στην Εκπαίδευση μεταξύ της Κλασικής Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής.

Πίνακας 1.11. Συγκρίσεις μέσων όρων (Μ) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) μεταξύ της Κλασικής Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής στο επίπεδο που αντιμετωπίζονται τα προβλήματα στην Εκπαίδευση

	Κλασική Συμβουλευτική (N=90)		Τηλεσυμβουλευτική (N=90)		t ¹
	M	T.A.	M	T.A.	
<i>Οικογενειακά Προβλήματα</i>	3.08	.74	2.54	.90	6.72****
<i>Μαθησιακές Δυσκολίες</i>	2.91	.75	2.45	.83	5.64****
<i>Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή – εκπαιδευτικών –μαθητών)</i>	3.29	.69	2.61	.83	7.85****
<i>Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - γονέων</i>	3.21	.76	2.61	.84	6.08****
<i>Προβλήματα ενδοσχολικής βίας</i>	3.36	.66	2.59	.96	7.86****
<i>Προβλήματα συμπεριφοράς</i>	3.33	.72	2.71	.89	7.12****
<i>Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων</i>	3.29	.68	2.82	.80	5.47****
<i>Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)</i>	3.32	.67	2.77	.82	6.88****
<i>Την ανάπτυξη συμβουλευτικών ικανοτήτων στους εκπαιδευτικούς</i>	3.29	.72	2.77	.85	5.82****

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

1 paired t-test

Κατά μέσο όρο, η μεγαλύτερη δράση της Κλασικής Συμβουλευτικής φαίνεται να σημειώνεται στην αντιμετώπιση προβλημάτων ενδοσχολικής βίας (Mean = 3.36 σκορς, std=.66), ενώ της Τηλεσυμβουλευτικής στην ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων (Mean = 2.82 σκορς, std=.80).

Από την αντίθετη πλευρά του νομίσματος, κατά μέσο όρο, η μικρότερη δράση της Κλασικής Συμβουλευτικής φαίνεται να σημειώνεται στην αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών (Mean = 2.91 σκορς, std=.75) και ομοίως ως προς την Τηλεσυμβουλευτική (Mean = 2.45 σκορς, std=.83).

Σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95%, φαίνεται πως τα επίπεδα επάρκειας ως προς την συμβολή της Κλασικής Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής διαφοροποιούνται σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς όλα τα επίπεδα αντιμετώπισης προβλημάτων στην εκπαίδευση. Και πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί σημειώνουν μεγαλύτερη επάρκεια ως προς την Κλασική Συμβουλευτική.

Ενδεικτικά η επάρκεια αντιμετώπισης οικογενειακών προβλημάτων μέσω της Κλασικής Συμβουλευτικής σημειώνεται μεγαλύτερη από την επάρκεια που καταγράφεται ως προς την Τηλεσυμβουλευτική σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% [$t=6.72, p<.0001$].

Επιπλέον, ουδείς των εκπαιδευτικών σημειώνει ότι η συμβουλευτική παρέμβαση έχει το καλύτερο αποτέλεσμα όταν το πρόβλημα διαταράσσει μία σχολική μονάδα. Το 80.9% θεωρούν ότι πρέπει να εφαρμόζεται πριν την εμφάνιση του προβλήματος και δίνουν έμφαση στην πρόληψη του προβλήματος, ενώ το 19.1% των εκπαιδευτικών θεωρούν χρήσιμη την εφαρμογή της συμβουλευτικής όταν το πρόβλημα αρχίζει να γίνεται αισθητό. Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκτιμούν πως η καλύτερη αντιμετώπιση του εκάστοτε προβλήματος στον εκπαιδευτικό χώρο είναι η πρόληψη.

Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα Συμβουλευτικής Διαδικασίας

Στην παρούσα υποενότητα μελετήθηκαν διεξοδικά τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα εφαρμογής της Συμβουλευτικής στον εκπαιδευτικό χώρο, όπως αυτά αξιολογήθηκαν και καταγράφηκαν από τους εκπαιδευτικούς τους δείγματος.

Ακολούθως παρουσιάζονται τα σημαντικότερα οφέλη από την εφαρμογή της Συμβουλευτικής στην εκπαίδευση σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων.

Πίνακας 1.12. Πλεονεκτήματα Εφαρμογής Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση

	<i>Εμφανής Σημαντικότητα (%)</i>	<i>Μη Σημαντικότητα (%)</i>
<i>Καλύτερη Προσαρμογή των μαθητών</i>	24.40	75.60
<i>Διευκόλυνση του έργου του εκπαιδευτικού</i>	31.10	68.90
<i>Καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα</i>	16.70	83.30
<i>Αποδοχή της διαφορετικότητας</i>	43.30	56.70
<i>Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών</i>	64.40	35.60
<i>Κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών</i>	45.60	54.40
<i>Επίλυση των προβλημάτων των μαθητών</i>	36.70	63.30
<i>Κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών-γονέων</i>	30.00	70.00

Το πιο σημαντικό πλεονέκτημα φαίνεται να είναι η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών, ενώ οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι το λιγότερο σημαντικό πλεονέκτημα που προκύπτει από την εφαρμογή της Συμβουλευτικής είναι η καλύτερευση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Εφαρμόστηκε ανάλυση Chi-Square σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% ως προς το ποια πλεονεκτήματα βλέπουν οι εκπαιδευτικοί ως προς την εφαρμογή της Συμβουλευτικής στην εκπαίδευση ανάλογα με τον κλάδο, Γενικής και Ειδικής Αγωγής.

Πίνακας 1.13. Η Ειδικότητα Αγωγής των εκπαιδευτικών εξαρτάται με το ποια πλεονεκτήματα βλέπουν οι εκπαιδευτικοί ως προς την εφαρμογή της Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση

	Εμφανής Σημαντικότητα (%)		Μη Σημαντικότητα (%)		χ^2 ¹
	Ειδικής Αγωγής	Γενικής Αγωγής	Ειδικής Αγωγής	Γενικής Αγωγής	
	<i>Καλύτερη Προσαρμογή των μαθητών</i>	22.70	77.30	22.10	
<i>Διευκόλυνση του έργου του εκπαιδευτικού</i>	7.10	92.90	29.00	71.00	5.35*
<i>Καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα</i>	40.00	60.00	18.70	81.30	3.29
<i>Αποδοχή της διαφορετικότητας</i>	17.20	82.80	31.30	68.80	2.34
<i>Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών</i>	29.30	70.70	16.30	83.70	2.16
<i>Κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών</i>	18.20	81.80	24.60	75.40	.49
<i>Επίλυση προβλημάτων των μαθητών</i>	33.30	66.70	17.50	82.50	2.76
<i>Κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών-γονέων</i>	20.80	79.20	22.70	77.30	.04

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

1 Ανάλυση Ανεξαρτησίας Chi-Square Έλεγχος

Η ανάλυση με βάση τον κλάδο των εκπαιδευτικών έδειξε πως η διευκόλυνση του έργου του εκπαιδευτικού μέσω της Συμβουλευτικής αναγνωρίζεται περισσότερο ως πλεονέκτημα από τους Γενικής από ότι τους Ειδικής [$\chi^2 (1) = 5.35, p = .021$].

Από την άλλη πλευρά, παρουσιάζονται τα μειονεκτήματα από την εφαρμογή της Συμβουλευτικής στην εκπαίδευση σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων.

Πίνακας 1.14. Μειονεκτήματα Εφαρμογής Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση

	<i>Εμφανής Μειονέκτημα (%)</i>	<i>Αφανής Μειονέκτημα (%)</i>
<i>Στιγματισμός των μαθητών</i>	26.70	73.30
<i>Έλλειψη ανταπόκρισης από τους μαθητές</i>	33.30	66.70
<i>Έλλειψη συναίνεσης των γονέων</i>	82.20	17.80
<i>Χάσιμο διδακτικών ωρών για τους μαθητές</i>	11.10	88.90
<i>Επιπλέον απασχόληση για τους εκπαιδευτικούς</i>	5.60	94.40
<i>Εκμετάλλευση των υπηρεσιών από τους μαθητές χωρίς λόγο</i>	17.80	82.20
<i>Διατάραξη του σχολικού προγράμματος</i>	6.70	93.30
<i>Δυσκολία σχέσης συνεργασίας συμβούλου- δασκάλων</i>	28.90	71.10
<i>Υπερμεγέθυνση των προβλημάτων</i>	32.20	67.80
<i>Άλλο</i>	1.10	98.90

Το πιο σημαντικό μειονέκτημα είναι η έλλειψη συναίνεσης των γονέων, ενώ οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι το λιγότερο σημαντικό μειονέκτημα που προκύπτει από την εφαρμογή της Συμβουλευτικής είναι η επιπλέον απασχόληση για τους εκπαιδευτικούς πέραν του ωραρίου τους.

Εφαρμόστηκε ανάλυση Chi-Square σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% ως προς το ποια μειονεκτήματα βλέπουν οι εκπαιδευτικοί ως προς την εφαρμογή της Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση ανάλογα με τον κλάδο τους.

Πίνακας 1.15. Η Ειδικότητα Αγωγής των εκπαιδευτικών εξαρτάται με το ποια μειονεκτήματα βλέπουν οι εκπαιδευτικοί ως προς την εφαρμογή της Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση

	Εμφανής Σημαντικότητα (%)		Μη Σημαντικότητα (%)		χ^2 ¹
	Ειδικής Αγωγής	Γενικής Αγωγής	Ειδικής Αγωγής	Γενικής Αγωγής	
	Στιγματισμός των μαθητών	20.80	79.20	22.70	
Έλλειψη ανταπόκρισης από τους μαθητές	16.70	83.30	25.00	75.00	.80
Έλλειψη συναίνεσης των γονέων	16.20	83.80	50.00	50.00	8.69***
Χάσιμο διδακτικών ωρών για τους μαθητές	20.00	80.00	22.50	77.50	.03
Επιπλέον απασχόληση για τους εκπαιδευτικούς	.00	100.00	23.50	76.50	1.51
Εκμετάλλευση των υπηρεσιών από τους μαθητές	25.00	75.00	21.60	78.40	.09
Διατάραξη του σχολικού προγράμματος	16.70	83.30	22.60	77.40	.12
Δυσκολία σχέσης συνεργασίας συμβούλου-δασκάλων	46.20	53.80	12.50	87.50	12.12****
Υπερμεγέθυνση των προβλημάτων	17.20	82.80	24.60	75.40	.61
Άλλο	100.0	0.0	21.30	78.70	3.54

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

1 Ανάλυση Ανεξαρτησίας Chi-Square Έλεγχος

Η ανάλυση με βάση τον κλάδο των εκπαιδευτικών έδειξε πως η δυσκολία σχέσης συνεργασίας συμβούλου-δασκάλων [χ^2 (1)= 12.12, $p<.001$] και η έλλειψη συναίνεσης των γονέων [χ^2 (1)= 8.69, $p=.003$] αναγνωρίζονται περισσότερο ως μειονεκτήματα από τους Γενικής από ότι τους Ειδικής.

Βαθμός επηρεασμού από ζητήματα που αφορούν την Εκπαίδευση

Πίνακας 1.16. Επίπεδο που οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται από ζητήματα που αναπτύσσονται στην σχολική κοινότητα

	Καθόλου (%)	Μέτρια (%)	Αρκετά (%)	Πάρα Πολύ (%)
Μαθητές (μαθησιακός τομέας)	0.00	5.60	32.10	63.30
Μαθητές (συμπεριφορά)	0.00	2.20	20.00	77.80
Οικογενειακό περιβάλλον μαθητών	0.00	13.80	48.30	37.90
Συναδέλφους	1.10	13.80	49.40	35.60

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η συμπεριφορά των μαθητών και οι μαθησιακές τους ικανότητες είναι τα ζητήματα που τους αφορούν και τους επηρεάζουν άμεσα στην Εκπαίδευση, ενώ το οικογενειακό περιβάλλον μαθητών και των συναδέλφων εκτιμούν πως τους αφορούν άμεσα, αλλά σχετικά λιγότερο εν συγκρίσει με τους ίδιους τους μαθητές τους.

Κατά μέσο όρο, σημειώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν υψηλό ενδιαφέρον για τα υπό εξέταση ζητήματα, γεγονός το οποίο παρουσιάζεται εξίσου και στους εκπαιδευτικούς Γενικής Αγωγής, αλλά και Ειδικής Αγωγής.

Πίνακας 1.17. Συγκρίσεις μέσων όρων (Μ) και τυπικές αποκλίσεις (Τ.Α.) μεταξύ εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής ως προς τα ζητήματα που αναπτύσσονται στην σχολική κοινότητα

	Εκπαιδευτικοί		Εκπαιδευτικοί		<i>t</i> ¹
	Γενικής Αγωγής		Ειδικής Αγωγής		
	<i>M</i>	<i>T.A.</i>	<i>M</i>	<i>T.A.</i>	
Μαθητές (μαθησιακός τομέας)	3.67	.56	3.25	.64	-2.89***
Μαθητές (συμπεριφορά)	3.77	.46	3.70	.57	.22
Οικογενειακό περιβάλλον μαθητών	3.21	.71	3.35	.59	.44
Συναδέλφους	3.19	.70	3.20	.77	.87

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται να μη διαφοροποιούνται ως προς τα ζητήματα που αναπτύσσονται στην σχολική κοινότητα και τους αφορούν άμεσα.

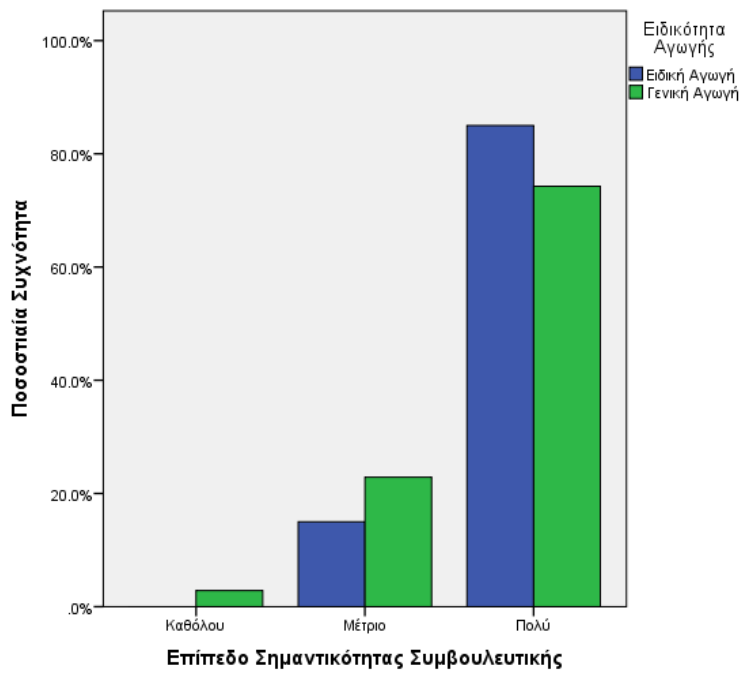
Ακολούθως οι εκπαιδευτικοί παραθέτουν εκείνα τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ο σύμβουλος στην Εκπαίδευση ώστε να προλαμβάνει τα ψυχοκοινωνικά προβλήματα που αναπτύσσονται στις σχολικές μονάδες.

Πίνακας 1.18. Χαρακτηριστικά συμβούλου στην Εκπαίδευση κατά τις απόψεις των εκπαιδευτικών

	<i>Υπαρξη Χαρακτηριστικού (%)</i>	<i>Μη Υπαρξη Χαρακτηριστικού (%)</i>
<i>Ειλικρίνεια</i>	15.80	84.40
<i>Εμπιστευτικότητα</i>	51.10	48.90
<i>Αυτογνωσία</i>	15.60	84.40
<i>Διδακτική Ικανότητα</i>	7.80	92.20
<i>Προσεκτική Ακρόαση</i>	43.30	56.70
<i>Ικανότητα Επικοινωνίας</i>	72.20	27.80
<i>Ενδιαφέρον για τον συμβουλευόμενο και το ζήτημα</i>	45.60	54.40
<i>Αποδοχή του συμβουλευόμενου</i>	38.90	61.10
<i>Άλλο</i>	2.20	97.80

Η ικανότητα επικοινωνίας και η εμπιστευτικότητα εκτιμάται πως είναι εκείνα τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν έναν σύμβουλο ικανό στο χώρο του σχολείου.

Οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν κατά πόσο πιστεύουν ότι η Συμβουλευτική αποτελεί βασικό στοιχείο του παιδαγωγικού τους έργου. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν την σημαντικότητα ύπαρξης και ανάπτυξης του στοιχείου αυτού τόσο στους εκπαιδευτικούς Γενικής Αγωγής, όσο και Ειδικής Αγωγής.



Διάγραμμα 1.6. Κατανομή βαθμού που οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η Συμβουλευτική αποτελεί συστατικό στοιχείο του παιδαγωγικού ρόλου τους

Σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95%, σημειώνεται πως η Συμβουλευτική αποτελεί ακράδαντα συστατικό στοιχείο του παιδαγωγικού ρόλου του εκπαιδευτικού ανεξαρτήτως κλάδου [$\chi^2(2)=1.26, p=.53$].

Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να επιλέξουν τις προϋποθέσεις εκείνες που θεωρούν αναγκαίες και βοηθητικές προκειμένου να λειτουργούν σωστά και ως σύμβουλοι για τους μαθητές τους.

Πίνακας 1.19. Μέθοδοι ενίσχυσης του συμβουλευτικού ρόλου του εκπαιδευτικού

	<i>Ένδειξη Εφαρμογής Μεθόδου (%)</i>	<i>Μη Ένδειξη Εφαρμογής Μεθόδου (%)</i>
<i>Ειδική κατάρτιση στη συμβουλευτική</i>	84.40	15.60
<i>Εποπτεία από ειδικό σύμβουλο με κατά πρόσωπο συνάντηση</i>	47.80	52.20
<i>Εποπτεία από ειδικό σύμβουλο μέσω Τηλεσυμβουλευτικής</i>	23.30	76.60
<i>Μείωση του διδακτικού του ωραρίου</i>	7.80	92.20
<i>Διαδικασία προσωπικής ανάπτυξης</i>	50.00	50.00
<i>Αυτογνωσία</i>	48.90	51.10
<i>Συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς (mentoring)</i>	47.80	52.20

Ενδείκνυται η ειδική κατάρτιση στη συμβουλευτική από τους εκπαιδευτικούς για την ολοκληρωμένη λειτουργία του ρόλου τους ως σύμβουλοι στους μαθητές τους, ενώ λιγότερο προτείνεται η μείωση του διδακτικού τους ωραρίου προκειμένου να ενισχύσουν το ρόλο τους ως σύμβουλοι.

Στη συνέχεια εξετάστηκε αν το φύλο διαφοροποιεί τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς το συγκεκριμένο ζήτημα.

Πίνακας 1.20. Διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς τις μεθόδους ενίσχυσης του συμβουλευτικού τους ρόλου ανάλογα με το φύλο

	Ένδειξη Εφαρμογής		Μη Ένδειξη Εφαρμογής		Χ ²¹
	Μεθόδου (%)		Μεθόδου (%)		
	Άνδρες	Γυναίκες	Άνδρες	Γυναίκες	
Ειδική κατάρτιση στη συμβουλευτική	17.10	82.90	42.90	57.10	4.71*
Εποπτεία από ειδικό σύμβουλο με κατά πρόσωπο συνάντηση	20.90	79.10	21.30	78.70	.002
Εποπτεία από ειδικό σύμβουλο μέσω Τηλεσυμβουλευτικής	14.30	85.70	23.20	76.80	.77
Μείωση του διδακτικού του ωραρίου	14.30	85.70	21.70	78.30	.21
Διαδικασία προσωπικής ανάπτυξης	15.60	84.40	26.70	73.30	1.67
Αυτογνωσία	25.00	85.00	17.40	82.60	.78
Συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς (monitoring)	14.00	86.00	27.70	72.30	2.53

*p<.05 **p<.01 ***p<.001 ****p<.0001

1 Ανάλυση Ανεξαρτησίας Chi-Square Έλεγχος

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φαίνεται να τονίζουν ιδιαίτερα την ανάγκη για ειδική κατάρτιση στη Συμβουλευτική [X² (1)= 4.71, p=.030].

Τηλεσυμβουλευτική και Εκπαίδευση

Προκειμένου να γίνει κατανοητό πως οι εκπαιδευτικοί ορίζουν την Τηλεσυμβουλευτική, κλήθηκαν να επιλέξουν μέσα από μία σειρά από είδη παροχής Τηλεσυμβουλευτικής.

Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν το τι θεωρούν οι ίδιοι ότι είναι η Τηλεσυμβουλευτική. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον ακόλουθο πίνακα.

Πίνακας 1.21. Ορισμός Τηλεσυμβουλευτικής κατά την άποψη των εκπαιδευτικών

	<i>Αποτελεί Ορισμό (%)</i>	<i>Δεν αποτελεί Ορισμό (%)</i>
<i>Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών δια τηλεφώνου</i>	38.90	61.10
<i>Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email)</i>	37.80	62.20
<i>Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω Chat</i>	31.10	68.90
<i>Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω τηλεδιάσκεψης (VideoBasedCounseling)</i>	87.80	12.20
<i>Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω ομάδων συζητήσεων (Newsgroups)</i>	38.90	61.10
<i>Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών δια συστημάτων με πίνακες ανακοινώσεων (BulletinBoardSystems)</i>	2.20	97.80

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν καταρχήν πως όλες οι υπηρεσίες ορίζουν τον όρο Τηλεσυμβουλευτική, αλλά η πλειοψηφία αυτών αξιολογεί πως η παροχή τηλεσυμβουλευτικών υπηρεσιών είναι αυτή που προσφέρεται μέσω τηλεδιάσκεψης. Έτσι, αποτελεί τον πιο σημαντικό ορισμό του όρου αυτού.

Όσον αφορά τώρα τα πλεονεκτήματα της παροχής Τηλεσυμβουλευτικής, οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν και παραθέτουν τις απόψεις τους στον ακόλουθο πίνακα.

Πίνακας 1.22. Πλεονεκτήματα παροχής Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση

	<i>Εμφανής Σημαντικότητα (%)</i>	<i>Μη Σημαντικότητα (%)</i>
<i>Ανωνυμία</i>	37.80	62.20
<i>Οικονομία Χρόνου</i>	55.60	44.40
<i>Εύκολη και γρήγορη πρόσβαση</i>	65.60	34.40
<i>Γρηγορότερη παροχή υπηρεσιών</i>	48.90	51.10
<i>Παροχή σε οποιοδήποτε μέρος</i>	67.80	32.20
<i>Δυνατότητα on line επικοινωνίας</i>	55.60	44.40
<i>Ελλείψεις υπηρεσιών Συμβουλευτικής</i>	24.40	75.60
<i>Ομαδική υποστήριξη</i>	16.70	83.30
<i>Συναισθηματική Άνεση</i>	33.30	66.70

Το πιο σημαντικό πλεονέκτημα είναι η παροχή συμβουλευτικής σε οποιοδήποτε μέρος. Ως λιγότερο σημαντικό πλεονέκτημα παροχής της Τηλεσυμβουλευτικής εμφανίζεται να είναι η ομαδική υποστήριξη που δύναται να παρέχεται.

Από την άλλη πλευρά, παρουσιάζονται τα μειονεκτήματα από την παροχή της Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων.

Πίνακας 1.23. Μειονεκτήματα παροχής Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση

	<i>Εμφανής Μειονέκτημα (%)</i>	<i>Αφανής Μειονέκτημα (%)</i>
<i>Έλλειψη εμπιστοσύνης κλίματος αποδοχής</i>	17.80	82.20
<i>Προβλήματα παρανόησης κατά την ηλεκτρονική επικοινωνία</i>	55.60	44.40
<i>Έλλειψη τεχνολογικής γνώσης</i>	54.40	45.60
<i>Πιθανά τεχνικά προβλήματα σύνδεσης στο διαδίκτυο</i>	50.00	50.00
<i>Ζητήματα ασφάλισης απορρήτου</i>	36.70	63.30
<i>Μη δυνατότητα δημιουργίας σχέσης μέσω της «κατά πρόσωπο» συνάντησης</i>	67.80	32.20
<i>Αδυναμία διαχείρισης κινδύνου</i>	22.20	77.80

Το πιο σημαντικό μειονέκτημα είναι η μη δυνατότητα δημιουργίας σχέσης εξαιτίας μη ύπαρξης της «κατά πρόσωπο» συνάντησης. Η έλλειψη εμπιστοσύνης κλίματος αποδοχής φαίνεται να συγκεντρώνει τις λιγότερες προτιμήσεις των εκπαιδευτικών.

Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί της Γενικής Αγωγής στην πλειοψηφία τους (71.40%) εκφράζουν ότι θα κάνουν χρήση της Τηλεσυμβουλευτικής στην αντιμετώπιση ζητημάτων που άπτονται της Εκπαίδευσης μελλοντικά, έναντι του 28.60% που θεωρεί αδύνατη την μελλοντική εφαρμογή της Τηλεσυμβουλευτικής στις εκπαιδευτικές υπηρεσίες.

Ομοίως ενθαρρύνουν τη μελλοντική εφαρμογή της Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής (70%), εν αντιθέσει με το 30% αυτών που δεν είναι αρωγοί της ίδιας άποψης.

Φαίνεται πως οι αναλογίες μεταξύ των εκπαιδευτικών Γενικής Αγωγής και Ειδικής Αγωγής δε διαφοροποιούνται ως προς τις απόψεις τους για την μελλοντική εφαρμογή της Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% [t(88)=.12, p=.902].

Επιπροσθέτως, σημειώνεται πως η ηλικία των εκπαιδευτικών δε διαφοροποιεί την στάση τους ως προς το επίπεδο σημαντικότητας της εφαρμογής της Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση [$F(3,86)=1.201$, $MSE=.206$, $p=.314$].

Και όχι μόνο επιβεβαιώνουν την εφαρμογή της, αλλά προτιμούν παραμέτρους βάσει των οποίων μπορεί να σχεδιαστεί μια πλατφόρμα Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση.

Στον ακόλουθο πίνακα παρατίθενται οι απόψεις των εκπαιδευτικών περί του θέματος.

Πίνακας 1.24. Προτάσεις για αποτελεσματική ανάπτυξη και δημιουργία πλατφόρμας Τηλεσυμβουλευτικής

	<i>Συνιστάμενη Πρόταση (%)</i>	<i>Μη Συνιστάμενη Πρόταση (%)</i>
<i>Εύκολα προσβάσιμη</i>	53.30	46.70
<i>Εύκολη στη χρήση</i>	61.10	38.90
<i>Πιο γρήγορη παροχή υπηρεσιών</i>	14.40	85.60
<i>Δωρεάν παροχή υπηρεσιών</i>	45.60	54.40
<i>Παρουσίαση φιλοσοφίας των ατόμων που παρέχουν τηλεσυμβουλευτική</i>	16.70	83.30
<i>Παρουσίαση προφίλ ατόμων που παρέχουν τηλεσυμβουλευτική</i>	40.00	60.00
<i>Τήρηση κανόνων απορρήτου</i>	54.40	45.60

Οι εκπαιδευτικοί προτείνουν έντονα την ανάπτυξη μίας πλατφόρμας εύκολα προσβάσιμης και εύκολης στη χρήση ώστε να δύναται να εφαρμοστεί αποτελεσματικά στην Εκπαίδευση.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις Νέες Τεχνολογίες κρίνεται απαραίτητη για την αποδοχή υπηρεσιών Τηλεσυμβουλευτικής, από το 93.30% των συμμετεχόντων.

Γενικές Απόψεις περί Συμβουλευτικής

Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους κρίνουν πλέον απαραίτητη την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στην Εκπαίδευση.

Και πιο συγκεκριμένα, η συντριπτική πλειοψηφία του 98.1% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι η παροχή υπηρεσιών Κλασικής Συμβουλευτικής μπορεί να βοηθήσει στο χώρο της Εκπαίδευσης πλήρως αποτελεσματικά. Μόλις 1.1% θεωρεί ότι η Κλασική Συμβουλευτική δεν θα βοηθήσει στον χώρο της Εκπαίδευσης.

Τόσο οι εκπαιδευτικοί Γενικής Αγωγής, όσο και Ειδικής Αγωγής εκφράζουν την ίδια άποψη περί της Κλασικής Συμβουλευτικής σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% [$X^2(1)=3.54, \rho=.060$]

Περί της Τηλεσυμβουλευτικής, η ακράδαντη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι θα μπορούσε η εφαρμογή των υπηρεσιών της να ενισχύσει το χώρο της εκπαίδευσης στο τομέα της συμβουλευτικής (91.1%), με το 8.9% να διαφωνεί με την συγκεκριμένη άποψη.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Γενικής Αγωγής φαίνεται να διαφοροποιούνται οριακά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής ως προς το αν θεωρούν οι ίδιοι ότι η παροχή υπηρεσιών της Τηλεσυμβουλευτικής είναι σημαντική στο χώρο της εκπαίδευσης σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% [$X^2(1)=3.92, \rho=.048$]. Οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής, στο σύνολό τους, δηλώνουν πως θεωρούν ότι η εφαρμογή Τηλεσυμβουλευτικής μπορεί να βοηθήσει στο χώρο της Εκπαίδευσης, ποσοστό που διαφοροποιείται ελάχιστα στο δείγμα των εκπαιδευτικών Γενικής Αγωγής.

Η ερώτηση 10 ήταν ανοιχτού τύπου και ζητούσε από τους συμμετέχοντες να καταγράψουν «τι γνωρίζουν για τη Συμβουλευτική». Μέσα από τη συγκέντρωση και κωδικοποίηση των απαντήσεών τους διαπιστώθηκε η μεγάλη συχνότητα εμφάνισης της λέξης «πρόβλημα», η οποία τις περισσότερες φορές συνδυαζόταν με τις λέξεις: επίλυση, αντιμετώπιση, διαχείριση, πρόληψη και ανακούφιση.

Επιπλέον, οι φράσεις «βοηθητική διαδικασία» και «απαραίτητη διαδικασία», χρησιμοποιήθηκαν από τα περισσότερα υποκείμενα της έρευνας. Επίσης, το επίθετο «διευκολυντική», εντοπίστηκε σε πάρα πολλά ερωτηματολόγια.

Σε ότι αφορά την ερώτηση 11 «τι γνωρίζετε για την Τηλεσυμβουλευτική», επίσης ανοιχτού τύπου, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι δεν γνωρίζει τίποτα, ενώ ελάχιστοι ήταν εκείνοι που απάντησαν: «συμβουλευτική μέσω χρήσης Η/Υ» ή «συμβουλευτική από απόσταση».

8. Συζήτηση Συμπερασμάτων

Σε αυτό το κεφάλαιο θα επιχειρηθεί μια ερμηνευτική προσέγγιση των ευρημάτων που παρουσιάστηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια της εργασίας. Είναι απαραίτητο να ξεκαθαρίσουμε ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν έχουν καθολική ισχύ και πρέπει να ερμηνευτούν με επιφύλαξη. Παρόλα αυτά, θα σχολιάσουμε τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την εφαρμογή υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Τηλεσυμβουλευτικής στα σχολεία, έτσι όπως προέκυψαν από την έρευνα μας, αλλά και σε σχέση με τα ευρήματα άλλων ερευνών. Ο σχολιασμός τους ακολουθεί, σε γενικές γραμμές, τη δομή του ερωτηματολογίου.

Όπως ήδη έχει αναφερθεί από την αρχή της παρούσας εργασίας, τα υποκείμενα της έρευνας αποτελούν ενενήντα εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανάμεσα στους οποίους οι είκοσι είναι απόφοιτοι τμημάτων Ειδικής Αγωγής και εργάζονται στην Ειδική Αγωγή, ενώ οι υπόλοιποι εβδομήντα είναι στην πλειονότητά τους απόφοιτοι Παιδαγωγικών τμημάτων Α.Ε.Ι. και εργάζονται στη Γενική Εκπαίδευση.

Ένα ποσοστό 63% δηλώνει ότι δεν έχει προηγούμενη επαφή με τον κλάδο της Συμβουλευτικής, δεδομένο που συμβαδίζει με το 54% αυτών, κατόχων μόνο βασικού πτυχίου και εκφράζει την ανάγκη που υπάρχει στο χώρο της Εκπαίδευσης επιμόρφωσης και εξειδίκευσης των στελεχών του προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις ενός τόσο δυναμικά εξελισσόμενου και βαλλόμενου χώρου, αυτόν του σχολείου (Μπρούζος, 1999).

Οι εκπαιδευτικοί Γενικής φαίνεται να έχουν ασχοληθεί πολύ λιγότερο με τη Συμβουλευτική, μέσω σεμιναρίων, αναζήτησης από προσωπικό ενδιαφέρον, σε σχέση με τους συναδέλφους τους της Ειδικής Αγωγής. Κάτι τέτοιο κρίνεται αναμενόμενο, γιατί ενισχύεται από τις απαιτήσεις του έργου του Ειδικού Παιδαγωγού, ο οποίος καλείται να ανταποκριθεί σε ένα πολυδιάστατο ρόλο που αφορά από την επάρκεια σε συνεργατικές δεξιότητες με μια ευρεία διεπιστημονική ομάδα έως το σχεδιασμό εξατομικευμένων προγραμμάτων παρέμβασης (Krell, 2011). Τα αποτελέσματα έρχονται να συμφωνήσουν με τα αποτελέσματα της Παπακωνσταντινοπούλου (2011) στα οποία ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς

πρωτοβάθμιας δηλώνει ενασχόληση με τη Συμβουλευτική, από προσωπικό ενδιαφέρον.

Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν συμμετάσχει σε άλλη-παρόμοιου θέματος- έρευνα, γεγονός που έρχεται να ενισχύσει την άποψη των Κορφιάτη & Μπούζου (2013) ότι τόσο η εφαρμογή συμβουλευτικών προγραμμάτων όσο και οι έρευνες γύρω από αυτόν τον τομέα εμφανίζονται πολύ λιγότερα στην ελληνική πραγματικότητα σε σχέση με τα αντίστοιχα εγχειρήματα Ευρώπης και Αμερικής.

Όσοι έχουν έρθει σε επαφή με σύμβουλο, αναφέρουν ότι ήταν σχολικός ψυχολόγος ή κάποιος από το προσωπικό που επανδρώνει τα ΚΕΔΔΥ. Τα δεδομένα αυτής της απάντησης, αν συνδυαστούν με το 38,57% των εκπαιδευτικών που χαρακτηρίζει την υπηρεσία μη προσβάσιμη, έρχονται να συμφωνήσουν με το αίσθημα αβοηθησίας και την μη επάρκεια που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί σε άλλες έρευνες (Μπούζος, 2004) να ανταπεξέλθουν στην ποικιλομορφία των προβλημάτων του σχολείου. Επίσης, για την ίδια ερώτηση και για όσους απάντησαν ότι δεν προέκυψε κάποιο ζήτημα για να απευθυνθούν σε σχολικό ψυχολόγο, αυτό μπορεί να ήταν αποτέλεσμα μη επαρκούς εκτίμησης - λόγω μη ενασχόλησης με τη Συμβουλευτική, άρα και μη δυνατότητας επιμόρφωσης σε τέτοιους τομείς - και όχι μη ύπαρξης κατάστασης που να χρήζει υποστήριξης.

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί σε μεγάλο ποσοστό απάντησαν ότι η Συμβουλευτική αποτελεί έναν αποτελεσματικό και επαρκή δρόμο για την αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και προβλημάτων συμπεριφοράς. Η αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών ως τομέας, στον οποίο θα δρούσε ενισχυτικά η συμβουλευτική εμφάνισε το χαμηλότερο σκορ απαντήσεων. Αυτά τα δεδομένα δείχνουν να συμφωνούν με τους Κορφιάτη & Μπούζο (2013) και Αθανασιάδου (2011) κατά τους οποίους το σχολείο αποτελεί ένα χώρο σχεσιοδυναμικό, στον οποίο έχουν αντίκτυπο και φαινόμενο οι κοινωνικές διεργασίες. Όπως αναφέρει ο Μπούζος (1999) ο Brezinca αποδίδει με τον όρο «σχολείο παροχής βοήθειας για τη ζωή» ένα θεσμό που πρωτίστως ασχολείται και επιδιώκει την εξισορρόπηση των ελλειμμάτων κοινωνικοποίησης των μαθητών για να μπορέσουν έπειτα και να επιτύχουν ακαδημαϊκούς στόχους.

Σε σχέση με την Τηλεσυμβουλευτική, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι θα ήταν αποτελεσματική για την ανάπτυξη των συμβουλευτικών ικανοτήτων τους, άποψη που ενισχύεται από την βιβλιογραφία και από τις δεκάδες αναφορών του όρου *telementoring* στις οποίες ο θεσμός περιγράφεται κατάλληλος για εφαρμογή προγραμμάτων ενίσχυσης δεξιοτήτων, ακαδημαϊκής μάθησης, ανταλλαγής εμπειριών και εποπτείας. Ως θεσμός, στην υπηρεσία σχολικών αναγκών, ξεκίνησε στην Αμερική, το 1990 στο Πανεπιστήμιο Simon Fraser από τον καθηγητή Kevin O'Neil (Bucci, 2012).

Γενικά, υπάρχει μια τάση οι εκπαιδευτικοί να εμφανίζουν μεγαλύτερη επάρκεια ως προς την Κλασική Συμβουλευτική, άποψη που είναι απόλυτα αναμενομένη τόσο μέσα από μια ανασκόπηση της ελληνικής πραγματικότητας, όπου οι εφαρμογές της Τηλεσυμβουλευτικής είναι ελάχιστες, όσο και σε επίπεδο διεθνούς βιβλιογραφίας, που ενώ ο χάρτης των προγραμμάτων παρέμβασης στα σχολεία παρουσιάζει αναρίθμητα σημεία συμβουλευτικών και τηλεσυμβουλευτικών υπηρεσιών, ωστόσο η έρευνα καταδεικνύει μερίδα εκπαιδευτικών να μην έχουν εμπιστοσύνη στις υπηρεσίες τηλεσυμβουλευτικής (Okopi, 2014. Mitchell & Murphy, 1998).

Επαληθεύεται μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών η αξία της πρόληψης (Χατζηχρήστου, 2010) που εξασφαλίζεται όταν τα προγράμματα παρέμβασης στοχεύουν στην ενίσχυση και την ενδυνάμωση, αφού το 80% αυτών κρίνει περισσότερο σημαντική και εύστοχη την παρέμβαση εκείνη που λαμβάνει χώρα πριν την εμφάνιση του προβλήματος.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της Συμβουλευτικής συγκεντρώνονται και ξεχωρίζουν ως κύριο πλεονέκτημα την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών και την ενίσχυση ενός κλίματος συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών. Κάτι τέτοιο συνάδει με το βασικό σκοπό του σχολείου, που είναι η ενίσχυση της ψυχικής και συναισθηματικής ευημερίας των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών (Webb, Stewart, Bunting, & Regan 2012). Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί Γενικής Εκπαίδευσης αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό το διευκολυντικό ρόλο της Συμβουλευτικής στο έργο τους από ότι οι εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής, ενδεχομένως να συνδέεται με το μέσο όρο προϋπηρεσίας των δειγμάτων.

Το δείγμα των εκπαιδευτικών Γενικής Αγωγής αποτελούταν, σε μεγάλο ποσοστό, από άτομα με πολλά έτη προϋπηρεσίας. Αυτό ενδεχομένως και με κάθε επιφύλαξη, να αντανακλά την ανάγκη – μεγαλύτερη σε ό,τι αφορά το παρελθόν- για περαιτέρω ενίσχυση του περιεχομένου των κύκλων σπουδών των παιδαγωγικών τμημάτων, με γνωστικά αντικείμενα που άπτονται του χώρου της Ψυχολογίας και Συμβουλευτικής.

Ως βασικό μειονέκτημα της συμβουλευτικής διαδικασίας, οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 88,2% ανέδειξαν την έλλειψη συνεργασίας γονέων. Σε έρευνα σε σχολεία, στην Ουαλία, η έλλειψη συναίνεσης γονέων μαζί με την έλλειψη πόρων και προσωπικού και η διασφάλιση του απορρήτου αναφέρονται ως τα βασικά μειονεκτήματα της συμβουλευτικής διαδικασίας (BACP, 2007).

Οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους φαίνονται να αντιλαμβάνονται το συμβουλευτικό παράγοντα του παιδαγωγικού τους ρόλου και σε ποσοστό 84,4% εκφράζουν την ανάγκη ειδίκευσης στη συμβουλευτική. Η άποψη που διαμορφώνουν εδώ, οι εκπαιδευτικοί συμβαδίζει με τα αποτελέσματα των ερευνών της Παπακωνσταντινοπούλου (2011) και Μόσχου (2009). Μάλιστα σύμφωνα με τους Δημάκου και Κοτοπούλη (2010) αν αυτή η ενδυνάμωση της συμβουλευτικής διάστασης της ταυτότητας του εκπαιδευτικού ενισχυθεί ταυτόχρονα με τη στελέχωση των σχολείων σε επικουρικό προσωπικό, τότε τα οφέλη θα είναι πολλαπλάσια.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής δείχνουν να διαφοροποιούνται σε σχέση με το βαθμό που τους επηρεάζουν τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν στην εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί Γενικής δείχνουν να επηρεάζονται σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με το μαθησιακό προσανατολισμό του έργου τους, ενώ για τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής πρωτεύουσας σημασίας αναδεικνύονται οι στόχοι που αφορούν τη συμπεριφορά των μαθητών. Κάτι τέτοιο αντιμετωπίζεται ως αναμενόμενο αποτέλεσμα λόγω της πολυπλοκότητας του ρόλου του ειδικού παιδαγωγού και του εξατομικευμένου προγράμματος που -κάθε φορά- πρέπει να εφαρμόσει, με τον ορισμό κάθε φορά, προτεραιοτήτων σε σχέση με το ατομικό προφίλ του μαθητή.

Η ικανότητα επικοινωνίας και η εμπιστευτικότητα αποτελούν τη δυάδα χαρακτηριστικών απαραίτητων για ένα σχολικό σύμβουλο, τόσο για τους εκπαιδευτικούς Γενικής όσο και για τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής. Η παραπάνω άποψη συμφωνεί με την προσωποκεντρική θεωρία του Rogers, στην οποία οι όροι για μια θετική και εποικοδομητική ατμόσφαιρα συζήτησης, αποτελούν τη βάση για την επίτευξη θεραπευτικής σχέσης (Μαλικιώση, 2012). Στην έρευνα των Cooper et al. (2005) οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να επιθυμούν ένα σύμβουλο, που να επιδεικνύει υψηλού βαθμού ανεξαρτησία και αξιοπιστία.

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να προτείνουν χαρακτηριστικά που θα ήθελαν οι ίδιοι να έχει μια πλατφόρμα τηλεσυμβουλευτικής, προβάλλοντας την ευκολία στη χρήση και τη διασφάλιση απορρήτου ως πρωτεύουσες προϋποθέσεις. Το ζήτημα διασφάλισης απορρήτου έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές, και πολλοί θεσμοθετημένοι οργανισμοί περιλαμβάνουν στις εισηγήσεις τους την τήρηση των κανόνων που το εξασφαλίζουν. Κατά τους Shaw και Shaw (2006) η διασφάλιση απορρήτου είναι βασικός παράγοντας για την εφαρμογή παρεμβάσεων τηλεσυμβουλευτικής. Επιπρόσθετα, ο ίδιος παράγοντας εμφανίζεται ως η αιτία για μη συμμετοχή σε τέτοιου τύπου παρεμβάσεις (Οκορί, 2014).

Εν κατακλείδι, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι εκπαιδευτικοί και των δύο ομάδων φαίνονται ένθερμοι σε σχέση με τις εφαρμογές της Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση καθώς και τις δυνατότητες του κλάδου της Τηλεσυμβουλευτικής. Θεωρούν σημαντική την ενδυνάμωσή τους με εξειδικεύσεις και φαίνεται να τους απασχολούν και να τους επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό, τα ζητήματα που προκύπτουν κατά την άσκηση του έργου τους, στο σχολείο. Η αντίληψη του συμβουλευτικού τους ρόλου συσχετίζεται θετικά με το βαθμό δεκτικότητας των συμβουλευτικών υπηρεσιών στην Εκπαίδευση. Στην πλειονότητά τους, τα δεδομένα από τις απαντήσεις, καταδεικνύουν τη θετική στάση τους απέναντι στο θεσμό της Συμβουλευτικής, αλλά και στις δυο μορφές της, την κλασική συμβουλευτική και την τηλεσυμβουλευτική.

8.1. Περιορισμοί

Στην παρούσα μελέτη παρουσιάστηκαν τα ευρήματα μιας ποσοτικής έρευνας, που αποσκοπούσε στη διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής για τη Συμβουλευτική και την Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση. Η διερεύνηση έγινε λαμβάνοντας υπόψη ότι σε όλο τον κόσμο η παροχή συμβουλευτικής στα σχολεία δεν είναι νέο φαινόμενο, αντίθετα και όπως τα βιβλιογραφικά δεδομένα δείχνουν, αποτελεί ανάγκη στις σύγχρονες συνεχείς αλλαγές των πολύπλοκων οργανισμών, που είναι τα σχολεία.

Σε ότι αφορά το δείγμα, αυτό θεωρείται μικρό (N=90). Κατά συνέπεια, τα αποτελέσματα δεν μπορούν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικά και να γενικευθούν στον ευρύτερο πληθυσμό.

Η επιλογή του δείγματος βασίστηκε σε γνωριμίες, γεγονός το οποίο μπορεί να αποτελεί παράγοντα ικανό να κάνει τους συμμετέχοντες α απαντήσουν με έναν τρόπο, κοινωνικά αποδεκτό και «αρεστό». Επίσης, το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε ερωτήσεις κλειστού τύπου, κυρίως, γεγονός ενδεχομένως που δέσμευε τους συμμετέχοντες να εκφραστούν ελεύθερα.

8.2. Προτάσεις

Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης αναδεικνύουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το θεσμό της Συμβουλευτικής στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί, όπως φαίνεται, είναι ένθερμοι υποστηρικτές των σχολικών συμβουλευτικών παρεμβάσεων και θεωρούν πως τόσο η Συμβουλευτική όσο και οι εν δυνάμει εφαρμογές της Τηλεσυμβουλευτικής είναι ικανές να αντιμετωπίσουν ζητήματα που προκύπτουν και αφορούν τα μέλη μιας σχολικής μονάδας.

Η θετική στάση των εκπαιδευτικών αποτελεί βασική προϋπόθεση, μέσα στην οποία καλλιεργούνται κι ευδοκιμούν οι αξίες της Συμβουλευτικής. Τα δεδομένα λοιπόν αυτής της έρευνας, θα μπορούσαν να αποτελέσουν μια βάση στην οποία θα σχεδιάζονται συμβουλευτικές παρεμβάσεις, αφού «εξασφαλίζουν» υψηλό βαθμό αποδοχής από πλευράς εκπαιδευτικών απέναντι στο σύμβουλο και τις δυνατότητές του.

Η σημασία που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην προληπτική εφαρμογή της Συμβουλευτικής θα μπορούσε να αξιοποιηθεί προκειμένου να εντατικοποιηθεί η μέριμνα για σχεδιασμό και εφαρμογή ανάλογων προγραμμάτων στα σχολεία. Με την υποστήριξη των εκπαιδευτικών, η Πολιτεία μπορεί να ενισχύσει με προληπτικές δράσεις τα σχολεία. Μέσα σε ένα κλίμα προληπτικής μέριμνας και ενδιαφέροντος, θεσμοί και εκπαιδευτικοί θα συνεργαστούν με σκοπό την καλύτερη διαχείριση των ζητημάτων που προκύπτουν, αλλά κυρίως την εξάλειψη μέσω του εντοπισμού τους, εν δυνάμει προβληματικών καταστάσεων στο σχολικό χώρο.

Η ανάγκη, που εκφράζεται από τους εκπαιδευτικούς για ενδυνάμωση του συμβουλευτικού τους ρόλου, είναι μια παράμετρος που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί από τους αντίστοιχους φορείς, προκειμένου να υλοποιούνται επιμορφωτικά προγράμματα προς αυτήν την κατεύθυνση. Σε αυτήν την προσπάθεια, αρωγοί μπορούν να είναι τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, με εξειδικευμένα προγράμματα και μεταπτυχιακούς κύκλους.

Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να υπάρξει ένας διάυλος επικοινωνίας και ανταλλαγής εμπειριών και γνώσεων ανάμεσα στους μάχιμους εκπαιδευτικούς και τους ακαδημαϊκούς φορείς με σκοπό την ενημερότητα και ετοιμότητα και των δύο στη διαχείριση πιθανών μελλοντικών δυσκολιών στη σχολική μονάδα. Σε αυτό το σημείο, κρίνεται σκόπιμο να τονισθεί και η ανάγκη που υπάρχει για εμπλουτισμό των παιδαγωγικών προπτυχιακών κύκλων με μαθήματα ψυχολογίας και συμβουλευτικής, έτσι ώστε η επάρκεια των αποφοίτων εκπαιδευτικών σε αυτούς τους τομείς, να ενισχυθεί.

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει πηγή για το σχεδιασμό μιας νέας συστηματικότερης μελέτης με μεγαλύτερο σε αριθμό δείγμα και δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Ακόμη, μελλοντικά, θα μπορούσε να διερευνήσει και τις απόψεις των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής της Β/βάθμιας Εκπαίδευσης. Από ένα τέτοιο εγχείρημα, θα μπορούσε να γίνει η σύγκριση Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης και πιθανώς να προκύψουν διαφορές στο είδος των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που διερευνήθηκαν, θα μπορούσαν να αποτελέσουν τη βάση για έρευνες που θα συμπεριλαμβάνουν και τις διαφοροποιήσεις των απόψεων εκπαιδευτικών ειδικοτήτων σε θέματα Συμβουλευτικής - Τηλεσυμβουλευτικής. Επίσης, η διαφοροποίηση που αναδείχθηκε εδώ, σχετικά με το βαθμό επάρκειας που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στις δύο μορφές παροχής Συμβουλευτικής για την αντιμετώπιση των όποιων εκπαιδευτικών θεμάτων, αποτελεί εύρημα με το οποίο μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε ενδεχομένως να ασχοληθεί.

Οι διαφοροποιήσεις με βάση το φύλο και την ηλικιακή ομάδα των συμμετεχόντων, που έγιναν στην παρούσα έρευνα, θα μπορούσαν να αποτελέσουν υλικό για μελλοντική έρευνα. Μέσα από μια έρευνα μεγαλύτερης κλίμακας, ενδεχομένως να προκύψουν συσχετίσεις ανάμεσα στις παραπάνω μεταβλητές και την στάση απέναντι στη Συμβουλευτική και Τηλεσυμβουλευτική.

Τέλος, η διεξαγωγή μιας ποιοτικής έρευνας, στο συγκεκριμένο πεδίο που η παρούσα έρευνα λαμβάνει χώρα, θα διευκόλυνε τη συλλογή περισσότερων δεδομένων σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών και ενδεχομένως να «ανακάλυπτε» πτυχές, που μια ποσοτική μέθοδος δεν δύναται να αναδείξει. Στα πλαίσια μιας ποιοτικής έρευνας και μέσα από την «ελευθερία» στην έκφραση γνώμης που διασφαλίζει, οι εκπαιδευτικοί θα βρεθούν σε ένα περιβάλλον μεγαλύτερης «έκθεσης» και θα μπορέσουν να αναπτύξουν τους οποιουδήποτε προβληματισμούς τους.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασιάδου, Χ. (2011). Η συμβουλευτική ψυχολογία στο σχολικό πλαίσιο. *Hellenic Journal of Psychology*, 8, 289-308.

Αποστολοπούλου, Χ. (χ. έ.). *Ο Συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού.*

Ανακτήθηκε από:

http://www.specialeducation.gr/files4users/files/doc/apostolopoulou_1.doc.

Αρτεμάκη, Α. (2014). *Συμβουλευτική γονέων παιδιών με ειδικές ανάγκες.*

(Μεταπτυχιακή εργασία). Α.Σ.ΠΑΙ.ΤΕ. Ανακτήθηκε από:

http://files.aspete.gr/eppaikpesyp/diplomatikes/alexia_artemaki%5B21.04.2015%5D.pdf

Βάμβουκας, Μ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία.*

Αθήνα: Γρηγόρη.

Γαλάνη, Κ., Γεωργίου, Ε., & Καραγιάννη, Ι. (2014). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη σημασία της συμβουλευτικής στα σχολεία.* (Μεταπτυχιακή εργασία). Α.Σ.ΠΑΙ.ΤΕ. Ανακτήθηκε από:

http://files.aspete.gr/eppaikpesyp/diplomatikes/Karagiannis_Galani_Georgiou.pdf.

Γαληνέας, Γ. Β. (2006). *Η Συμβουλευτική στο Δημοτικό Σχολείο: ο Δάσκαλος-Σύμβουλος.* (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε από:

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/18657#page/1/mode/2up>

Γεννηματά, Δ., & Στάμου, Γ. (2005). *Μέθοδος Πρακτικής Προσέγγισης.* (Εργασία στο μάθημα μεθοδολογία συμβουλευτικής παρέμβασης). Π.Ε.ΣΥ.Π. Ανακτήθηκε από:

http://users.sch.gr/gestamos/Downloads/ergasies_aspete/Practical_Approach.doc.

Γρηγοράτου, Κ. (2010). *Απόψεις εκπαιδευτικών και φοιτητών για την αναγκαιότητα του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου στο ελληνικό δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.*

(Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε από:

http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/4772/4/Nimertis_Grigoratou%28n%29.pdf

Δαραής, Κ. (χ.έ.). *Διαχείριση σχέσεων και συνεργασία με γονείς παιδιών με δυσκολίες ή γονείς παιδιών διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης από αυτήν της πλειοψηφίας των μαθητών.*

Ανακτήθηκε από: <http://www.specialeducation.gr/files4users/files/doc/darais.doc>.

Δημάκος, Ι., & Κοτοπούλης, Ν. (2010). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη συμβουλευτική γονέων μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής –Προσανατολισμού*, 90-91, 297-305.

- Δημητρόπουλος, Ε. (1992). Ο εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως δάσκαλος και λειτουργός συμβουλευτικής: δύο προβλήματα μία λύση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 22-23, 51-62.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική-Προσανατολισμός: Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Τόμος Α' (γ' εκδ.). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (2000). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Συμβουλευτική – Προσανατολισμός, Τόμος Α' (γ' εκδ.). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Α. Ε. (2006). *Συμβουλευτική και Νέες Τεχνολογίες*. Αθήνα. Ανακτήθηκε από: <http://users.sch.gr/grsepgymkrem/files/Sim2006.pdf>.
- Ζώης, Γ., & Δημητρακόπουλος, Σ. (2003). *Εγχειρίδιο συμβουλευτικής στήριξης γονέων με αυτιστικά παιδιά*. Πάτρα. Ανακτήθηκε από: http://www.specialeducation.gr/files4users/files/doc/aytismos_help.doc.
- Ζώνιου - Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου - Σιδέρη, Α. (2000). *Ένταξη: Ουτοπία ή πραγματικότητα;* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλαντζής, Κ. (1976). *Το πρόβλημα των μειονεκτούντων παιδιών και εφήβων και η αντιμετώπισή τους*. Αθήνα.
- Καλίρης, Α., & Κρίβας, Σ. (2013). Η Συμβολή των Μετανεωτερικών Προσεγγίσεων στη Θεωρία και Πράξη της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας: Ο ρόλος τους σε μια κρίσιμη εποχή για τον κόσμο της εργασίας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 101, 73-86.
- Καμαράκης, Χ., & Παπαγεωργίου, Α. (2009). *Εφαρμογές Διαδικτύου για κοινωνική και ψυχολογική υποστήριξη φοιτητικών πληθυσμών. Η περίπτωση του ΑΠΘ*. (Διπλωματική εργασία). Ανακτήθηκε από: http://vivliothmmy.ee.auth.gr/534/1/thesis_v1.pdf.
- Κασσωτάκης, Μ. (2003). Ο ρόλος του Συμβούλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 66-67, 29-48.
- Κατσιγιάννη, Ε., & Κρίβας, Σ. (2004). Στάσεις γονέων και δασκάλων απέναντι στην επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με ειδικές ανάγκες: προτάσεις συμβουλευτικής. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 68-69, 32-42.
- Κοντοπούλου, Μ. (2001β). Συμβουλευτική γονέων στα πλαίσια της πρώιμης παρέμβασης: η συμβολή των εκπαιδευτικών. Στο Τζουριάδου Μ. (Επιμ.), *Πρώιμη παρέμβαση. Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*, (σελ. 160-183). Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.

Κοντοπούλου, Μ. (2004). Σχέσεις επαγγελματιών με γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες; Ένα μοντέλο συμβουλευτικής παρέμβασης. Στο Ζαφειροπούλου Μ., & Κλεφτάρας, Γ. (Επιμ.), *Εφαρμοσμένη Κλινική Ψυχολογία του Παιδιού*, (σελ.167-185). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κορφιάτη, Α., & Μπούζος, Α. (2013). Αντιλήψεις Ελλήνων Μαθητών γυμνασίου για την αναγκαιότητα επαναπροσδιορισμού του ρόλου και της λειτουργίας του σύγχρονου ελληνικού σχολείου. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 101, 120-131.

Κοσκινάς, Χ., & Ραφαηλίδης, Γ. (2006). Ο Δάσκαλος ως λειτουργός της συμβουλευτικής. Οι απόψεις των δασκάλων για το συμβουλευτικό ρόλο τους, και πως τους κρίνουν οι μαθητές τους ως λειτουργούς συμβουλευτικής. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 76-77, 78-97.

Κοσμίδου - Hardy, Χ., & Γαλανουδάκη - Ράπτη, Α. (1996). *Συμβουλευτική, θεωρία και πρακτική*. Αθήνα: Ασημάκης.

Κοσμόπουλος, Α. (1996). Σύμβουλος και δάσκαλος: δύο όψεις του ίδιου νομίσματος;. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού*, 38-39, 102-109.

Κουτσουνίκα, Ε. (2009). *Η συμβουλευτική μέσω του διαδικτύου: ένα forum συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στην ελληνική γ' βάρθμια εκπαίδευση*. (Διπλωματική εργασία). Πάντειο Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε από:
<http://pandemos.panteion.gr/index.php?op=record&lang=el&pid=iid:2538>

Λαμπάκη, Ο. , (χ. έ.). Ποιος είναι ο σύγχρονος ρόλος του εκπαιδευτικού μπροστά στις σημερινές προκλήσεις και στο νέο περιβάλλον μάθησης; *Νέος Παιδαγωγός*. Ανακτήθηκε από: http://www.neospaidagogos.gr/periodiko/writers/lampaki_oly.pdf.

Μαζαράκη, Μ. (2013). Η οικοδόμηση συμβουλευτικής σχέσης στο σχολείο ως σημαντικού παράγοντα για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 101, 176-186.

Μαλικιώση- Λοΐζου, Μ. (1999). *Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαλικιώση – Λοΐζου, Μ.(2001). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην Εκπαίδευση* (γ' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαλικιώση – Λοΐζου, Μ. (2002). Εφαρμογές της συμβουλευτικής ψυχολογίας σε ειδικές κοινωνικές ομάδες. Στο Πολεμικός, Ν., Καΐλα, Μ., & Καλαβάσης, Φ. (Επιμ.), *Εκπαιδευτική, οικογενειακή και πολιτική ψυχοπαθολογία. Θέματα ψυχοπαθολογίας σε παιδιά και σε εφήβους* (σελ. 342-365). Τόμος Α'. Αθήνα: Ατραπός.

Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011). *Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.

- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2012). *Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Πεδίο.
- Μαύρου, Σ., Μαύρου, Ε., & Ψάλτη, Α. (2008). Παρεμβάσεις σε κρίσιμες καταστάσεις στα πλαίσια του σχολείου. Μια πρώτη απόπειρα διερεύνησης απόψεων και αναγκών Ελλήνων μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών. *Επιστημονική Επετηρίδα του τμήματος Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ*, 7, 269-292.
- Μόσχου, Κ. (2009). *Διερεύνηση στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου στο σχολείο*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπιτζαράκης, Π. (1997). *Για μια προσπάθεια προσέγγισης και κατανόησης των γονιών που έχουν παιδιά με δυσκολίες και προβλήματα στην ανάπτυξη και αντιμετώπισή τους*. (Σημειώσεις για το μάθημα). Διδασκαλείο Γληνός Δ., Π.Τ.Δ.Ε., Α.Π.Θ. (άρθρα που αποτέλεσαν θέματα εισήγησης και συζήτησης στα τακτικά εβδομαδιαία επιμορφωτικά σεμινάρια του προσωπικού ΕΛΕΠΑΠ Θεσ/νίκης το Φεβρουάριο του 1982).
- Μπρούζος, Α. (1999). Η συμβουλευτική στο σχολείο ως αίτημα των σύγχρονων κοινωνικών μεταβολών. *Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 12, 99-134.
- Μπρούζος, Α., (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπρούζος, Α., & Ράπτη Κ. (2001α). Ο ρόλος της σχολικής συμβουλευτικής στην προαγωγή της αποδοχής της διαφορετικότητας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 56-57, 25-41.
- Μπρούζος, Α., & Ράπτη, Κ. (2004). Η αναγκαιότητα συμβουλευτικής στην ελληνική εκπαίδευση την εποχή της παγκοσμιοποίησης. *Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 17, 181-192.
- Νταμπαλέτσιου, Δ. Α. (2010). *Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών και υπηρεσιών εκπαίδευσης και υποστήριξης χρηστών στο πλαίσιο της διαδικασίας ανάπτυξης πληροφοριακών συστημάτων*. (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιώς. Ανακτήθηκε από:
<http://digilib.lib.unipi.gr/dspace/bitstream/unipi/4062/1/Ntampaletsiou.pdf>.
- Παπαδιώτη, Β. (2000). Η συστημική προσέγγιση στην ψυχοθεραπεία σήμερα. Μια εξελικτική πορεία. *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 70.
- Παπακωνσταντινοπούλου, Α. (2011). *Συμβουλευτική και Πολυπολιτισμική Συμβουλευτική στο δημοτικό σχολείο: οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε από: <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5023/1/Atremis%20pdf%20teliko.pdf>.

- Παπάνης, Ε., & Μπαλάσα, Α. (2011). *Συμβουλευτική μέσω διαδικτύου και επικοινωνία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη.
- Περσίδου, Α. (2010). *Ο ειδικός παιδαγωγός στο πλαίσιο της εφαρμογής της ένταξης: διεύρυνση της συμβουλευτικής διάστασης του ρόλου του*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/122824/files/persidou.pdf>.
- Πιλήσης, Θ. (2010). Συστημική θεωρία και θεραπεία στην εφαρμογή της κοινωνικής εργασίας. *E-JournalofScience&Technology*, 5.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2012). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. Αθήνα.
- Ρούσσο, Π., & Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις Επιστήμες της Συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σάλμοντ, Ε. (2004). *Συμβουλευτική οικογένειας ατόμων με ειδικές ανάγκες. Πρώιμη Παρέμβαση: Η περίπτωση της κώφωσης*. (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε από: thesis.gr/thesisBookReader/od/22485#page/1/made/zup.
- Σούλης, Γ. Σ. (2002). *Η παιδαγωγική της ένταξης. Από το σχολείο του διαχωρισμού σε ένα σχολείο για όλους*. Τόμος Α'. Αθήνα: τυπωθήτω.
- Σούλης, Σ., & Φλωρίδης, Θ. (2006). Υπηρεσίες τηλεσυμβουλευτικής σε γονείς ατόμων με αναπηρίες. Οργανωτικά ζητήματα και προοπτικές. 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της ΕΕΤΠΕ και του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης *Οι τεχνολογίες πληροφορίας και της επικοινωνιών στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Συριοπούλου - Δελλή, Χ. (2005). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην ειδική αγωγή*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τάφα, Ε. (1998). *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τζιβινίκου, Σ., & Κουτσοκόστα, Β. (2011). Τμήματα Ένταξης: Από τη διαχείριση της διαφορετικότητας στην αποδοχή της ποικιλότητας των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα*, 15.
- Τοτόλου, Δ. Α. (2002). Ο Σύμβουλος επαγγελματικού προσανατολισμού για σχολεία ειδικής αγωγής: ένας πολυδιάστατος ρόλος. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού*, 62-63, 89-90.
- Τσαπουτζόγλου, Μ. (2014). *Διαστάσεις συνεργασίας εκπαιδευτικών και ψυχολόγων στο πλαίσιο σχεδιασμού και υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων για άτομα με ειδικές ανάγκες*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16202/3/TapoutzogkouMalatiMsc2014.pdf>.

Τσιγλάκης, Π., & Κουρκούτας, Η. (2010). Προγράμματα πρώιμης παρέμβασης, επικεντρωμένα στην οικογένεια και τα παιδιά με ιδιαίτερες δυσκολίες/δυσλειτουργίες: Επισκόπηση μελετών και ζητήματα επιτυχημένων εφαρμογών. Στο Κουρκούτας Η., & Caldin R. (Επιμ.), *Οικογένειες παιδιών με ιδιαίτερες δυσκολίες και σχολική ένταξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χαρίση, Ν. Α. (2010). Πρόγραμμα συμβουλευτικής παρέμβασης σε γονείς παιδιού με ειδικές ανάγκες. *Επιστημονικό Βήμα*, 13.

Χατζηρηστού, Γ. Χ. (2010). *Σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Aluede, O., & Egbochuku, E. (2007). The Influence of Personal Characteristics on Secondary School Teachers' Beliefs About School. *Guidance and Counselling Programs*, University of Benin.

American Counseling Association. (1999). *Ethical standards for Internet online counseling*. Alexandria, VA: Author.

American School Counselors Association, Delegate Assembly. (1999). *The role of the professional school counsellor*. Ανακτήθηκε από: <http://www.schoolcounselor.org/content.cfm>

Apostolopoulou, I., Lekka, F., & Efstathiou, G. (2008). The efficacy of a web-based students' peer counselling program. In Giovazolias, T., Karademas, E., & Kalantzi – Azizi, A. (Eds.), *Crossing Internal and External Borders: Practices for an Effective Psychological Counselling in the European Higher Education*. Athens: Ellinica Grammata.

ASCA. (Adopted 1999; revised 2004, 2010, 2013). *The School Counselor and Students with Disabilities*. Ανακτήθηκε από: [https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/Position Statements/PS _ Disabilities.pdf](https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/Position%20Statements/PS_Disabilities.pdf).

Auger, R.W., DeKruyf, L., & Trice-Black, S. (2013). Autism spectrum disorders: A research review for school counselors. *Asca Professional school counselors*, 16(4), 256-268.

Ayodele, C. S., Okon, G.O., Ibimuluyi, F.O., & Adebisi, D. R. (2013). Counselling interventions for the special needs students in secondary schools in Ekiti State. *European Scientific Journal*, 9(22), 259-265.

BACP. (2004a). Ανακτήθηκε από: www.bacp.co.uk/emotional/introduction.html, accessed 10th November 2004.

BACP. (2007). *Counselling in schools: A research study into services for children and young people*. Ανακτήθηκε από: [http://www.ncl.ac.uk/cflat/news /documents/WAGreport.pdf](http://www.ncl.ac.uk/cflat/news/documents/WAGreport.pdf).

BACP. (2010). *Ethical framework for good practice in counselling and psychotherapy*. British association for Counselling and Psychotherapy.

Beesley, D. (2004). Teachers' Perceptions of School Counselor Effectiveness: Collaborating for Student Success. *Education*, 125(2).

Behring T.S., & Spagna, M. E. (2004). Counseling With Exceptional Children. *Focus on Exceptional children*, 36(8), 1-12.

Beutler, L. E. (1979). Toward specific psychological therapies for specific conditions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47.

Boisvert, M., Hall, N., Andrianopoulos, M., & Chaclas, J. (2012). The Multi-faceted Implementation of Telepractice to Service Individuals with Autism, *International Journal of Telerehabilitation*, 4(2). doi: 10.5195/ijt.2012.6104.

Brezinca, W. (1963). *Erziehung als Lebenshilfe*. Stuttgart: Klett.

Bucci, B. (2012). *Telementoring*. Ανακτήθηκε από:
www.learningeducator.com/uploads/3/1/9/3/31930289/etec511finalpaper.doc.doc.

Campos, B. (2009). Telepsychology & Telehealth: Counselling Conducted in a Technology Environment. *Counselling, Psychotherapy, and Health*, The Use of Technology in Mental Health Special Issue, 5(1), 26-59.

Carpenter, B. (2001). Πρώιμη Παρέμβαση και καθορισμός παιδιών σε επικινδυνότητα. Στο: Τζουριάδου Μ. (Επιμ.), *Πρώιμη Παρέμβαση: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*, (σελ. 184-198). Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.

Castelnuovo, G., Gaggioli, A., Mantovany, F., & Rina, G. (2003). From Psychotherapy to e-Therapy: The Integration of Traditional Techniques and New Communication Tools in Clinical Settings. *Cyberpsychology & Behavior*, 6(4).

Code of ethics. (2014). *The Ethical Framework for Best practice in Counselling and Psychotherapy*. Psychotherapy & Counselling Federation of Australia. Ανακτήθηκε από: <http://www.pacfa.org.au/wp-content/uploads/2014/10/PACFA-Code-ofEthics.pdf>.

Combs, A.W., L' Avila, D., & Purkey, W. W. (1971). *Helping relationships*. Boston: Allyn and Bacon.

Cook, E.J., & Doyle, C. (2002). Working Alliance in Online Therapy as Compared to Face-to-Face Therapy: Preliminary Results. *Cyberpsychology & Behavior*, 5(2), 95-105.

Cooper, M., Hough, M., & Lound C. (2005). Scottish secondary school teachers' attitudes towards, and conceptualizations of, counselling. *British Journal of Guidance and Counselling*, 33(2), 199-211.

Cromarty, K., & Richards, K. E. (2009). *How do secondary school counsellors work with other professionals?* *Counselling and Psychotherapy Research: Linking research with practice*, 9(3), 189-186.

Davern, L. (1996). Listening to Parents of Children with Disabilities. *Educational Leadership*, 53(7), 61-63.

Davino, M., & Shechtman, Z. (2012). Superiority of group counseling to individual coaching for parents of children with learning disabilities. *Psychotherapy Research*, 22(5), 592-603.

- Debenham, M., Whitelock D. M., Fung, P., & Emms, J. M. (1999). Online educational counselling for students with special needs: building rapport. *Association for Learning Technology journal*, 7(1), 19-25.
- Dettmer, P., Thurston, L. P., & Dyck, N. J. (2005). *Consultation, collaboration, and teamwork for students with special needs* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Doikou, M., & Diamandidou, K. (2011). Enhancing teachers' counselling skills: student teachers' views on a teachers' education programme. *European Journal of Teacher Education*, 34(1), 61–79.
- Dor, A. (2012). Parents' Involvement in School: Attitudes of Teachers and School Counselors. *US-China Education Review B*, 11, 921-935. Earlier title: US-China Education Review, ISSN 1548-6613.
- Du, J., Xu, J., & Fan, X. (2014). Help seeking in online collaborative groupwork: A multilevel analysis. *Technology, Pedagogy and Education*. doi:10.1080/1475939X.2014.897962.
- Dunaway, M. O. (2000). Assessing the potential of online psychotherapy. *Psychiatric Times*, 17, 10.
- Eccleston, S. T. (2010). Successful collaboration: Four essential traits of effective special education specialists. *The Journal of the International Association of Special Education*, 11, 40-47.
- Efstathiou G., & Kalantzi-Azizi, A. (2008). *Students' psychological web consulting: function and outcome evaluation*. Στο Crossing internal and external Borders Practices for an effective Psychological Counselling. Ελληνικά Γράμματα.
- Finn, J., & Barak, A. (2010). A descriptive study of e-counsellor attitudes, ethics, and practice. *Counselling and Psychotherapy Research*, 10(4), 268-277. DOI: 10.1080/14733140903380847.
- Fisher, D., Frey, N., & Thousand, J. (2003). What do Special Educators Need to Know and Be prepared to Do for Inclusive Schooling to Work. *Teacher Education and Special Education*, 23(1), 42-50.
- Fleming, J. L., Mackrain, M., & LeBuffe, P. A. (2013). Caring for the caregiver: Promoting the resilience of teachers. In Goldstein S. & Brooks R. B. (Eds.), *Handbook of resilience in children* (2nd ed., pp. 387-397). New York, NY: Springer.
- Forlin, C. (1999). Teacher education for diversity. *Queensland Journal of Educational Research*, 15(2), 207-225.

Forlin, C.(2000). *A report on the role of the Support Teacher (Learning Difficulties) in regular schools in Queensland in 1999*. Faculty of Education University of Southern Queensland, Number 1. Ανακτήθηκε από: <http://www.usq.edu.au/faculty/educate/publish/PDF%20files/OC%20No.%201%202000.pdf>

Forlin, C. (2001). Introduction: the role of the support teacher in regular schools — an international comparison. *European Journal of Special Needs Education*, 16(2), 83–84.

Freeman, E., Barker, C., Pistrang, N., Keane, B., & McAteer, C. (2005). Online peer support for students. *Association for University and College Counselling Journal*, 23-25.

Gatongi, F. (2007). Person-centered approach in schools: Is it the answer to disruptive behaviour in our classrooms? *Counselling Psychology Quarterly*, 20(2), 205–211.

Glasheen, K. J., & Campbell, M. A. (2008). *School counselling launches into cyberspace: An action research study of a school based online counselling service*. Annual Conference, Brisbane.

Glasheen, K.J.,& Campbell, M. A. (2009). The use of online counselling within an Australian secondary school setting: a practitioner's viewpoint. *Counselling Psychology Review*, 24(2), pp. 42-51. Ανακτήθηκε από: <http://eprints.qut.edu.au/26319>.

Goddard, J.A, Lehr, R., & Lapadat, C.J. (2000). Parents of Children with Disabilities: Telling a Different Story. *Canadian Journal of Counselling*, 34(4), 273-289.

Goldstein, S., & Brooks, R. B. (2007). *Understanding and managing children's classroom behaviour: Creating sustainable, resilient classrooms*. New York, NY: John Wiley & Sons.

Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury.

Graetz, J. E., & Spampinato, K. (2008). Asperger's syndrome and the voyage through high school: Not the final frontier. *Journal of College Admission*, 198, 19-24.

Hanko, G. (2001). 'Difficult-to-teach' children: Consultative staff support as an aspect of inclusive education: Sharing expertise across national and cultural boundaries. In Visser J., Daniels H., & Cole T. (Eds.), *Emotional and behavioural difficulties in mainstream schools* (pp. 47-62). Oxford, United Kingdom: Elsevier Sciences.

Hensley, C. (2007). *Support systems for parents of children with special needs*. Paper based on a program presented at the Association for Counselor Education and Supervision Conference, Columbus, OH. Ανακτήθηκε από:
<http://www.counseling.org/resources/library/vistas/2009-v-online/hensley.pdf>

Heron, T. E., & Harris, K. C. (2001). *The educational consultant: Helping professionals, parents, and students in inclusive classrooms*. Austin, TX: Pro-Ed.

Jianxia, D., & Fan, J. (2015). Helpseeking in online collaborative groupwork: A multilevel analysis. *Technology, Pedagogy and Education*, 24(3), 321-337.

Johnson, D. Y., & Dinnall, S. E. (2009). *Comprehensive School Counseling Program Guide comprehensive School Counseling*. Springfield Public Schools. Ανακτήθηκε από:
https://www.springfieldpublicschools.com/sites/default/files/comprehensive_school_counseling_program_guide_appendix.pdf.

Joy, M. R, Hesson, B. J., & Harris, E. G. (2011) Preservice Teacher Perceptions of School Responsibilities. *Counsellor Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 45(4), 386-405.

Kanfer, F. H., & Goldstein, A.P. (Eds.) (1975). *Helping People Change*. New York: Pergamon Press.

Killips, C., Cooper R M., Freire, S.E., & McGinnis, S. (2012). Motivation as a predictor of outcomes in school-based humanistic counselling. *Counselling and Psychotherapy Research*, 12(2), 93-99.

Koegel, L., Matos-Fredeeen, R., Lang, R., & Koegel, R. (2011). Interventions for Children With Autism Spectrum Disorders in Inclusive School Settings. *Cognitive and Behavioral Practice* 19(3), 401-412. Ανακτήθηκε από: www.sciencedirect.com.

Kolog, E.A., Sutinen, E., & Vanhalakka-Ruoho, M. (2014). E-counselling implementation: Students' life stories and counselling technologies in perspective. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 10(3), 32-48.

Koocher, G. P., & Keith-Spiegel, P. (1998). *Ethics in psychology: Professional standards and cases*. New York: Oxford University Press.

Kourkoutas, E., & Georgiadi, M. (2011). Inclusion of children with psychosocial difficulties: A clinical supervision program for elementary school teachers. In Manolitsis, G., Kornilaki, A., & Kypriotaki, M. (Eds.), *Issues on primary intervention*. Athens: Pedio.

Kourkoutas, E. (2012). *Behavioural disorders in children: Ecosystemic psychodynamic interventions within family and school context*. New York, NY: Nova Science.

- Kourkoutas, E., & Giovazolias, T. (2015). School-Based Counselling Work With Teachers: An Integrative Model. *The European Journal of Counselling Psychology*, 3(2), 137–158. doi:10.5964/ejcop.v3i2.58
- Kraus, R., Zack, J., & Stricker, G. (2004). *Online Counseling. A Handbook for Mental Health Professionals*. U.S.A: Elsevier. Ανακτήθηκε από: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=QjIbQzCbm8MC&oi=fnd&pg=PP2&dq=Online+Counseling.+A+Handbook+for+Mental+Health+Professionals&ots=IjseQT9rf_&sig=8VdR5N46agU8GH43J3qXlDequ-U&redir_esc=y#v=onepage&q=Online%20Counseling.%20A%20Handbook%20for%20Mental%20Health%20Professionals&f=false.
- Krell, M., & Perusse, R. (2012). Providing College Readiness Counseling for Students with Autism Spectrum Disorders. A Delphi Study to Guide School Counselors. *Professional School Counseling*, 16(1), 29-39.
- Krumboltz, J. D., & Thoresen, C. E. (1976). *Counseling Methods*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kuhn, L. A. (2004). *Student perceptions of school counselor roles and functions*. University of Maryland, College Park, Master of Arts.
- Lapan, R. T, Gysbers, N. C., & Petroski, G. F. (2001). Helping be safe and successful: A statewide study of the impact of comprehensive guidance and counseling programs. *Journal of Counseling and Development*, 79(3), 320-330.
- Lauerman, C. (2002). *Virtual reality-testing: The mouse is taking bites out of the couch as psychotherapy moves to the net*. Chicago Tribune. Retrieved from <http://www.metanoia.org/imhs/chicago.htm>.
- Lee, S. A., & Yang, E. (2008). School Counseling in South Korea: Historical Development, Current Status, and Prospects. *Asian Journal of Counselling*, 15(2), 157–181.
- Lester, D. (1974). The unique qualities of telephone therapy. *Psychotherapy*, 11, 219-221.
- Livneh, H., Wilson, M. L., & Pullo, E.R. (2004). Group Counseling for People With Physical Disabilities. *Focus on Exceptional children*, 36(6), 1-18.
- Machorro, V. D., & Suck, A. T. (2014). *Professional Identity of Counselors in Mexico: A Commentary*. *The Professional Counselor*, 4(1), 84-92.
- Mahoney, M. J. (1974). *Cognition and Behavior Modification*. Cambridge: Ballinger.
- Mallen, M. J., Vogel, D. L., Rochlen, A. B., & Day, S.X. (2005). Online Counseling: Reviewing the Literature From a Counseling Psychology Framework. *The Counseling Psychologist*, 33(6), 819-871.

- Manukau, A. (2008). *Evidence of the Effectiveness of Telephone Counselling Services North Shore Waitakere*. Ανακτήθηκε από: <http://www.youthline.co.nz/assets/Uploads/PDFs/Effectiveness-of-Telephone-Counselling-Services.pdf>
- Margolis, H., McCabe, P. P., & Alber, S. R. (2004). Resolving Struggling Readers' Homework Difficulties : How Elementary School Counselors Can Help. *Journal of educational and psychological consultation*, 15(1), 79-110.
- Mastura, H. L., (2001). *E-Counseling: The Willingness : To Participate*. International Education Conference The Reach Platform for Educators Reflections, Visions, and Dreams of Practice.
- McGinnis, S., & Jenkins, P. (2006). Good practice guidance for counselling in schools. *British Association for Counselling and Psychotherapy*. Ανακτήθηκε από: <http://youthcounsellinghull.co.uk/resources/BACP%20School%20Counselling%20Good%20Practice.pdf>.
- McLaughlin, C. (1999). Counselling in schools: looking back and looking forward. *British Journal of Guidance Counselling*, 27(1), 13-22.
- McLeod, J. (2003). Εισαγωγή στη Συμβουλευτική. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Melton, G. B. (1988). Ethical and legal issues in AIDS related practice. *American Psychologist*, 43, 941-947.
- Mitchell, D. L., & Murphy, L. J. (1998) . *Confronting the Challenges of Therapy Online: A Pilot Project*. Proceedings of the seventh National fifth International Conference Health, Victoria, Canada.
- Murphy, L. J., & Mitchell, D. L. (1998). When writing helps to heal: e-mail as therapy. *British Journal of Guidance and Counselling*, 26, 21-32.
- Murphy, K., & Gilbert, G. (2000). A systematic integrative relational model for counselling and psychotherapy. In Palmer S., & Woolfe R. (Eds.), *Integrative and eclectic counselling and psychotherapy* (pp. 93-109). London, United Kingdom: Sage.
- Myers, R. S., & Pace, T. M. (1986). Counseling Gifted and Talented Students: Historical Perspectives and Contemporary Issues. *Journal of Counseling and Development*, 64, 548-551.
- NASP. (2010). *Evidence for the Positive Impact of School Psychological Services*. Ανακτήθηκε από: <http://www.nasponline.org/advocacy/positiveimpactsp.pdf>.
- NBCC. *The Practice of Internet Counseling*, του National Board of Certified Counselors (N.B.C.C.). Ανακτήθηκε από: <http://www.nbcc.org/ethics/webethics.htm> (26/1/2003):

NBCCPolicy. (2012). *Regarding the Provision of Distance Professional Services*, Ανακτήθηκε: από [http://www.nbcc.org/Assets/Ethics/NBCCPolicyRegardingPracticeofDistance Counseling Board.pdf](http://www.nbcc.org/Assets/Ethics/NBCCPolicyRegardingPracticeofDistanceCounselingBoard.pdf)

Nichter, M., & Edmonson, S. L. (2005). *Counseling Services for Special Education Student*. Στο *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory, & Research*, 33(2), 50-62.

Occhetti, D. R. (2002). E-communication: the pros and cons. *Family Therapy Magazine*, 1, 28-31.

Okopi, F. O. (2014). Dilemma of Using Social Media and Networking for Counselling and Mentoring at a Distance for Prevention/Management of Youth Restiveness in Nigeria. *Acad. Res. J. Psychol. Counsel.* 1(4), 42-49.

Olkin, R. (1999). *What psychotherapists should know about disability*. New York: Guilford.

PACFA. (2014). *Code of Ethics. The Ethical Framework for Best practice in Counselling and Psychotherapy*.

Patterson, C.H. (1973). *Theories of Counseling and Psychotherapy (2nd)*. New York: Harper and Row.

Pattison, S., & Harris, B. (2006). Adding value to education through improved mental health A review of the research evidence on the effectiveness of counselling for children and young people. *The Australian Educational Researcher*, 33(2), 97-121.

Polmanti, P.C. (1966). The personality of the counsellor. *Vocational Guidance Quarterly*, 5, 95-100.

Porter, G., Epp, L., & Bryan, S. (2000). Collaboration Among School Mental Health Professionals: A Necessity, Not a Luxury. *Professional School Counseling*; 3(5), p315, 8p. Ανακτήθηκε από: <http://courses.unt.edu/bullock/edsp5620/module7/art3.pdf>

Prabhakar, E. (2012). E-Therapy: Ethical Considerations of a Changing Healthcare Communication Environment. *Pastoral Psychol*, 62, 211–218. DOI 10.1007/s11089-012-0434-3.

Robertson, L. H., Holleran, K., & Samuels, M. (2015). Tailoring University Counselling Services to Aboriginal and International Students: Lessons from Native and International Student Centres at a Canadian University. *Canadian Journal of Higher Education*, 45(1), 122-135.

Robson, D., & Robson, M. (2000). Ethical issues in Internet counselling. *Counselling Psychology Quarterly*, 13(3), 249-257.

- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centred framework. In Koch, S. (Ed.), *Psychology: A Study of Science.: Formulations of the person and the social context* Vol. 3. New York: McGraw- Hill.
- Roux, J. (2002). Effective educators are culturally competent communicators. *Intercultural education*, 13(1), 37-48.
- Sabella, R.A., Poynton, T.A., & Isaacs, M.L. (2010). School counselors perceived importance of counselling technology competencies. *Computers in Human Behavior*.doi:10.1016/j.chb.2009.12.014.
- Saleh, L. (1997). Οθετικός ρόλος των δασκάλων στην συνεκπαίδευση. Στο Τάφα, Ε. (Επιμ.), *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς* (σελ. 55-70). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Scheideman-Miller, C., Clark, P.G., & Smeltzer, S. S. (2002). *Two Year Results of a Pilot Study Delivering Speech Therapy to Students in a Rural Oklahoma School via Telemedicine*. Proceedings of the 35th Hawaii International Conference on System Sciences.
- SEN. Support for children with special educational needs. (2003). *Employment, Social Affairs & Inclusion Support for children with special educational needs*. Ανακτήθηκε από: http://europa.eu/epic/studies-reports/docs/eaf_policy_brief_-_support_for_sen_children_final_version.pdf.
- Shaw, H. E., & Shaw, S.F. (2006). Critical Ethical Issues in Online Counseling: Assessing Current Practices With an Ethical Intent Checklist. *Journal of Counseling & Development*, 84, 41-53.
- Shirin, A. (1999). The Roles of Special Educators and Classroom Teachers in an inclusive School. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4(3), 203-214.
- Smith, S. D., & Reynolds, C. (2002). Cyber-psychotherapy. *Annals of the American Psychotherapy Association*, 5, 20-23.
- Stamm, B. H. (1998). Clinical applications of telehealth in mental health care. *Professional Psychology: Research and Practice*, 29, 536-542.
- Stamp, R., & Loewenthal, D. (2008). Can counselling/psychotherapy be helpful in reducing barriers to learning for the person with specific learning difficulties. *Counselling Psychology Quarterly*, 21(4), 349-360.
- Stevens. R. J., & Slavin, R. E. (1991). When cooperative teaming improves the achievement of students with mild disabilities: A response to Tateyama-Smezek. *Exceptional Children*, 57, 276-280.

- Sukys, S., Dumciene, A., & Lapeniene, D. (2015). Parental involvement in inclusive education of children with special educational needs. *Social Behavior and Personality*, 43(2), 327-338. <http://dx.doi.org/10.2224/sbp.2015.43.2.327>.
- Suler, J. (2000). Psychotherapy in Cyberspace: A 5-Dimensional Model of Online and Computer-Mediated Psychotherapy. *Cyberpsychology & Behavior*, 3(9), 151-159.
- Takala, M., Pirttimaa, R., & Tourmainen, M. (2009). Inclusive special education: The role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*, 36(3), 162-172.
- Thomason, T. C., & Xiao, Q. (2008). School Counseling in China Today. *Journal of School Counseling*, 6(11).
- Thompson, C. L., & Rudolph, L. B. (1988). *Counseling Children*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Tuomainen, J., Palonen, T., & Hakkarainen, K. (2012). Special Educators' Social Networks: A Multiple Case Study in a Finnish Part-time Special Education Context. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(1), 21-38.
- Unesco. (2011). *Counselling*. Ανακτήθηκε από: http://www.unesco.org/education/mebam/module_2.pdf.
- Vaughn, E., Bynum, R., & Hooten, M. (2007). Perception of school counsellor's Role: A challenge for the Profession. *The Alabama Counseling Association Journal*, 33(2).
- Virtual Virginia Counselor Handbook. (2015). Ανακτήθηκε από: http://www.virtualvirginia.org/counselors/handbook/downloads/counselor_handbook.pdf.
- Vlachou, A. (2006). Role of special/support teachers in Greek primary schools: a counterproductive effect of 'inclusion' practices. *International Journal of Inclusive Education*, 10(1), 39-58. <http://dx.doi.org/10.1080/13603110500221586>.
- Wasburn-Moses, L. (2005). Roles and responsibilities of secondary special education teacher in a age of reform. *Remedial and Special Education*, 26(3), 151-158.
- Watkins, M. W., Crosby, E. G., & Pearson, J. L. (2001). *Role of the School Psychologist. Perceptions of School Staff*. 22(1), 64-73. Ανακτήθηκε από: <http://edpsychassociates.com/Papers/RoleSchoolPsych.pdf>.
- Webb, M.A., Stewar, D., Bunting, L., Regan, & Regan, H. (2012). Breaking down barriers to learning: primary school-based counselling and support. *Policy and practice briefing*, 14.

Williams, J., & Dikes, C. (2015). The implications of demographic variables as related to burnout among a sample of special education teachers. *Education*, 135(3), 337-345.

Wolpe, J. (1973). *The Practice of Behavior Therapy (2nd edn)*. New York: Pergamon Press.

Wright, J. R. (2012). Models and Approaches of School Counseling. In Wright, J. R., *Introduction to School Counseling*, 6, 183-222. California: SAGE.

Yagi, D.T. (2008). Current Development in School Counseling in Japan. *Asian Journal of Counselling*, 15(2), 141-155.

York-Barr, J., Duke, K., & Ghere, G. (2005). Special educators in inclusive education programmes: reframing their work as teacher leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 9 (2), 193-215.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο

Διερεύνησης Στάσεων Εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής για την Συμβουλευτική και την Τηλεσυμβουλευτική στην Εκπαίδευση

1. Φύλο

- Άνδρας
 Γυναίκα

2. Ηλικία

- 22-30
 31-40
 41-50
 >50

3. Βασικές Σπουδές

Τίτλος Σπουδών

.....

4. Άλλες Σπουδές - Επιμορφώσεις

- Διδακτορικό Δίπλωμα
 Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
 Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ
 Άλλο:

5. Ειδικότητα

.....

6. Εργασιακή Κατάσταση

- Μόνιμος/η
 Αναπληρωτής/τρια
 Ωρομίσθιος/α

7. Εκπαιδευτική Προϋπηρεσία σε Έτη

.....

8. Έχετε συμμετάσχει σε παρόμοια έρευνα στο παρελθόν (ίδιο θέμα);

Ναι

Όχι

9. Αν Ναι με:

Συμπλήρωση Ερωτηματολογίου

Άλλο:

10. Τι γνωρίζετε για το θεσμό της Συμβουλευτικής;

.....

.....

.....

.....

.....

11. Τι γνωρίζετε για το θεσμό της Τηλεσυμβουλευτικής;

.....

.....

.....

.....

.....

12. Ποιο από τα παρακάτω στοιχεία θεωρείτε ότι αποτελεί συμβουλευτική διαδικασία στην εκπαίδευση:

Δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης με τους μαθητές

Συμβουλή προς τους μαθητές

Συνεργασία με τους μαθητές πάνω στα προβλήματά τους

Καθοδήγηση των μαθητών

Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών

Βοήθεια στους μαθητές να εξερευνήσουν και να βιώσουν τα συναισθήματά τους

Δημιουργία κλίματος συνεργασίας μεταξύ δασκάλων- μαθητών

Προώθηση διαφορετικών τρόπων μάθησης

Ενίσχυση τόσο των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων όσο και της εκπαιδευτικής ετοιμότητας των μαθητών

Παροχή προγραμμάτων Πρωτογενούς και Δευτερογενούς πρόληψης

Καλλιέργεια του σεβασμού στη διαφορετικότητα των μαθητών

Στήριξη των εκπαιδευτικών στο έργο τους

Άλλο:

13. Έχετε προηγούμενη επαφή με τον κλάδο της Συμβουλευτικής;

Ναι

Όχι

14. Αν Ναι, (σημειώστε με Χ όσα από τα παρακάτω σας εκφράζουν)

Προσωπικό ενδιαφέρον

Σεμινάρια

Σπουδές

Άλλο:

15. Έχετε έρθει σε επαφή με σύμβουλο κατά την εκπαιδευτική υπηρεσία σας:

* Όταν αναφερόμαστε στον σύμβουλο δεν εννοούμε το σχολικό σύμβουλο, αλλά τον ειδικό παιδαγωγό- ψυχολόγο που είναι επιφορτισμένος με την πρόληψη ψυχοκοινωνικών προβλημάτων στις σχολικές μονάδες.

Ναι

Όχι

16. Αν Όχι, γιατί (σημειώστε με Χ όσα από τα παρακάτω σας εκφράζουν)

δεν προέκυψε κάποιο ζήτημα

μη προσβάσιμη/διαθέσιμη συμβουλευτική υπηρεσία

Άλλο:

17. Αν ΝΑΙ, (σημειώστε με Χ όσα από τα παρακάτω σας εκφράζουν)

ΚΕΔΔΥ

Σχολικό Ψυχολόγο

Τηλεσυμβουλευτικές Υπηρεσίες

Άλλο:

18. Με ποια μορφή παρήχθησαν οι υπηρεσίες συμβουλευτικής;*

*διά ζώσης ή εξ αποστάσεως διαδικασία

Κλασική Συμβουλευτική

Τηλεσυμβουλευτική

19. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η άσκηση Συμβουλευτικής στην Εκπαίδευση μπορεί να αντιμετωπίσει; 1:Ελάχιστα, 2:Μέτρια, 3:Άρκετά, 4:Επαρκώς

Οικογενειακά προβλήματα

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

20. Μαθησιακές δυσκολίες

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

21. Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή-εκπαιδευτικών-μαθητών)

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

22. Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών-γονέων

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

23. Προβλήματα ενδοσχολικής βίας

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

24. Προβλήματα συμπεριφοράς

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

25. Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

26. Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

27. Την ανάπτυξη συμβουλευτικών δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

28. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η άσκηση Τηλεσυμβουλευτικής στην Εκπαίδευση μπορεί να αντιμετωπίσει: 1:Ελάχιστα, 2:Μέτρια, 3:Άρκετά, 4:Επαρκώς Οικογενειακά προβλήματα

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

29. Μαθησιακές δυσκολίες

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

30. Συγκρούσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (διευθυντή-εκπαιδευτικών-μαθητών)

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

31. Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών-γονέων

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

32. Προβλήματα ενδοσχολικής βίας

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

33. Προβλήματα συμπεριφοράς

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

34. Την ανάγκη ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ζητημάτων

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

35. Θέματα κοινωνικής ένταξης παιδιών με Ε.Ε.Α. (Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες)

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

36. Την ανάπτυξη συμβουλευτικών δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς

	1	2	3	4	
Ελάχιστα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Επαρκώς

37. **Πότε θεωρείτε ότι η συμβουλευτική παρέμβαση έχει το καλύτερο αποτέλεσμα;**
(σημειώστε μόνο μία επιλογή)

- Όταν το πρόβλημα διαταράσσει μια σχολική μονάδα
- Πριν την εμφάνιση του προβλήματος (πρόληψη)
- Όταν το πρόβλημα αρχίζει να γίνεται αισθητό

38. **Σημειώστε με Χ έως 3 ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα οφέλη από την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στην εκπαίδευση;**

- Καλύτερη προσαρμογή των μαθητών
- Διευκόλυνση του έργου του εκπαιδευτικού
- Καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα
- Αποδοχή της διαφορετικότητας
- Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών
- Κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών
- Επίλυση των προβλημάτων των μαθητών
- Κλίμα συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών- γονέων

39. Σημειώστε με Χ έως 3 μειονεκτήματα που θεωρείτε ότι μπορούν να προκύψουν από την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στην Εκπαίδευση:

- Στιγματισμός των μαθητών
- Έλλειψη ανταπόκρισης από τους μαθητές
- Έλλειψη συναίνεσης των γονέων
- Χάσιμο διδακτικών ωρών για τους μαθητές
- Επιπλέον απασχόληση για τους εκπαιδευτικούς
- Εκμετάλλευση των υπηρεσιών από τους μαθητές χωρίς λόγο
- Διατάραξη του σχολικού προγράμματος
- Δυσκολία σχέσης συνεργασίας συμβούλου- δασκάλων
- Υπερμεγέθυνση των προβλημάτων
- Άλλο:

40. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι σας επηρεάζουν (ως μέλη της σχολικής κοινότητας), τα ζητήματα που προκύπτουν και αφορούν: 1:Καθόλου, 2:Ελάχιστα, 3:Πολύ, 4:Πάρα Πολύ

Μαθητές (μαθησιακός τομέας)

	1	2	3	4	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα Πολύ

41. Μαθητές (συμπεριφορά)

	1	2	3	4	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα Πολύ

42. Οικογενειακό περιβάλλον μαθητών

	1	2	3	4	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα Πολύ

43. Συναδέλφους

	1	2	3	4	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα Πολύ

44. Σημειώστε με X τα 3 σημαντικότερα χαρακτηριστικά που θεωρείτε ότι πρέπει να διαθέτει ένας σύμβουλος για να προσφέρει τις υπηρεσίες του στην εκπαίδευση:

* Όταν αναφερόμαστε στον σύμβουλο δεν εννοούμε το σχολικό σύμβουλο, αλλά τον ειδικό παιδαγωγό- ψυχολόγο που είναι επιφορτισμένος με την πρόληψη ψυχοκοινωνικών προβλημάτων στις σχολικές μονάδες.

- Ειλικρίνεια
- Εμπιστευτικότητα
- Αυτογνωσία
- Διδακτική ικανότητα
- Προσεκτική ακρόαση
- Ικανότητα επικοινωνίας
- Ενδιαφέρον για τον συμβουλευόμενο και το ζήτημα
- Αποδοχή του συμβουλευόμενου
- Άλλο:

45. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η Συμβουλευτική αποτελεί συστατικό στοιχείο του παιδαγωγικού ρόλου του εκπαιδευτικού;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτριο
- Πολύ

46. Κατά πόσο θεωρείτε ότι ένας εκπαιδευτικός, που θέλει να λειτουργεί και ως σύμβουλος για τους μαθητές του, έχει ανάγκη από:

- Ειδική κατάρτιση στη συμβουλευτική
- Εποπτεία από ειδικό σύμβουλο με κατά πρόσωπο συνάντηση
- Εποπτεία από ειδικό σύμβουλο μέσω τηλεσυμβουλευτικής
- Μείωση του διδακτικού του ωραρίου
- Διαδικασία προσωπικής ανάπτυξης
- Αυτογνωσία
- Συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς (mentoring)

47. Σημειώστε με X ποια θεωρείτε από τα παρακάτω στοιχεία ότι αποτελεί Τηλεσυμβουλευτική;

- Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών διά τηλεφώνου
- Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail)
- Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω Chat
- Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω τηλεδιάσκεψης (Video-based-Counseling)
- Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω ομάδων συζητήσεων(Newsgroups)
- Παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών δια συστημάτων με πίνακες ανακοινώσεων (Bulletin Board systems)

48. Σημειώστε με X ποια θεωρείτε τα πλεονεκτήματα της παροχής Τηλεσυμβουλευτικής;

- Ανωνυμία
- Οικονομία χρόνου
- Εύκολη και γρήγορη πρόσβαση
- Γρηγορότερη παροχή υπηρεσιών
- Παροχή σε οποιοδήποτε μέρος
- Δυνατότητα on line επικοινωνίας
- Ελλείψεις υπηρεσιών Συμβουλευτικής
- Ομαδική υποστήριξη
- Συναισθηματική άνεση

49. Σημειώστε με X ποια θεωρείτε τα μειονεκτήματα της παροχής Τηλεσυμβουλευτικής;

- Έλλειψη εμπιστοσύνης κλίματος αποδοχής
- Προβλήματα παρανόησης κατά την ηλεκτρονική επικοινωνία
- Έλλειψη τεχνολογικής γνώσης
- Πιθανά τεχνικά προβλήματα σύνδεσης στο διαδίκτυο
- Ζητήματα ασφάλισης απορρήτου
- Μη δυνατότητα δημιουργίας σχέσης μέσω της «κατά πρόσωπο» συνάντησης.
- Αδυναμία διαχείρισης κινδύνου

50. Θα χρησιμοποιούσατε στο μέλλον τις υπηρεσίες της Τηλεσυμβουλευτικής για την αντιμετώπιση ζητημάτων που άπτονται της εκπαίδευσης;

- Ναι
- Όχι

51. Πώς θα θέλατε να είναι δημιουργημένη μια πλατφόρμα Τηλεσυμβουλευτικής;
(Σημειώστε με X έως 3 επιλογές)

- Εύκολα προσβάσιμη
- Εύκολη στη χρήση
- Πιο γρήγορη παροχή υπηρεσιών
- Δωρεάν παροχή υπηρεσιών
- Παρουσίαση φιλοσοφίας των ατόμων που παρέχουν τηλεσυμβουλευτική
- Παρουσίαση προφίλ ατόμων που παρέχουν τηλεσυμβουλευτική
- Τήρηση κανόνων απορρήτου

52. Θεωρείτε σημαντικό για την αποδοχή υπηρεσιών Τηλεσυμβουλευτικής, την επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες;

- Ναι
- Όχι

53. Θα χρησιμοποιούσατε στο μέλλον υπηρεσίες της Τηλεσυμβουλευτικής όσο και της κλασικής Συμβουλευτικής για την αντιμετώπιση ζητημάτων που άπτονται της εκπαίδευσης;

Ναι, γιατί

.....

.....

.....

.....

.....

54. Όχι, γιατί

.....

.....

.....

.....

.....

55. Πιστεύετε ότι είναι χρήσιμη η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στην εκπαίδευση;

- Ναι
- Όχι

56. Πιστεύετε ότι μπορεί να βοηθήσει η παροχή υπηρεσιών κλασικής συμβουλευτικής στο χώρο της εκπαίδευσης;

Ναι

Όχι

57. Πιστεύετε ότι μπορεί να βοηθήσει η παροχή υπηρεσιών της Τηλεσυμβουλευτικής στο χώρο της εκπαίδευσης;

Ναι

Όχι

**Σας ευχαριστούμε για τη συμμετοχή και
το χρόνο σας!**

.....



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Π.Μ.Σ. «Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή, την
Εκπαίδευση και την Υγεία»

Συνοδευτική επιστολή

Αγαπητοί εκπαιδευτικοί,

Η παρούσα έρευνά μας πραγματοποιείται στα πλαίσια της διπλωματικής μας εργασίας στο Π.Μ.Σ. «Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή, την Εκπαίδευση και την Υγεία» και έχει σκοπό τη διερεύνηση στάσεων των εκπαιδευτικών για τη Συμβουλευτική και την Τηλεσυμβουλευτική στο χώρο της Εκπαίδευσης.

Με τον όρο «Συμβουλευτική» στην Εκπαίδευση (Σχολική Συμβουλευτική) εννοούμε εκείνη τη διαδικασία που προσπαθεί να συμβάλει στην αντιμετώπιση των ποικίλων προβλημάτων που μπορεί να προκύψουν στην Εκπαίδευση. Με τον όρο «σύμβουλος» δεν εννοούμε το σχολικό σύμβουλο, αλλά τον ειδικό παιδαγωγό-ψυχολόγο που είναι επιφορτισμένος με την πρόληψη ψυχοκοινωνικών προβλημάτων στην Εκπαίδευση.

Διαβάζοντας τις ερωτήσεις που ακολουθούν, θα σας παρακαλούσαμε να απαντήσετε στο σύνολό τους με ακρίβεια και ειλικρίνεια. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας. Η συμμετοχή σας στην έρευνά μας είναι ιδιαίτερα χρήσιμη.

Το ερωτηματολόγιο μπορούν να συμπληρώσουν όλοι οι εκπαιδευτικοί (δάσκαλοι, εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι).

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την συνεργασία σας.

Με εκτίμηση,

Θεοδωροπούλου Σταυρούλα, Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής, Πτυχιούχος
Δημοτικής Εκπαίδευσης

Προδρόμου Βασιλική, Νοσηλεύτρια, Πτυχιούχος Δημοτικής Εκπαίδευσης

Μεταπτυχιακές φοιτήτριες Π.Τ.Ε.Α Θεσσαλίας

Για οποιαδήποτε διευκρίνιση ή για να μάθετε τα αποτελέσματα της έρευνάς μας μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μας στα e-mails:

statheod86@yahoo.com και prodromouvasiliki@yahoo.gr