

«Ο Ρόλος της Συμβουλευτικής στην
Εκπαίδευση, στο επαγγελματικό άγχος και
στον επαγγελματικό προσανατολισμό».

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
2017

ΣΑΛΛΑ ΚΑΛΛΙΟΠΗ
ΤΟΥ
Θεόδωρου

Υποβλήθηκε στην ΑΣΠΑΙΤΕ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ως διπλωματική στο πλαίσιο του
προγράμματος ΠΕΣΥΠ.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Σελίδα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
---------------	---

ΚΕΦΑΛΑΙΟ I

1.1 Εκπαίδευση και επαγγελματικό άγχος.....	6
1.2 Αναγνώριση επαγγελματικού άγχους στην εκπαίδευση: τι ακολουθεί;.....	8
1.3 Το επαγγελματικό άγχος στην εκπαίδευση: οι πηγές.....	10
1.4 Εκπαιδευτικοί: οι πηγές του άγχους.....	11
1.5 Διευθυντές: οι πηγές του επαγγελματικού άγχους.....	12
1.6 Πως εμφανίζονται τα συμπτώματα του επαγγελματικού άγχους στην εκπαίδευση;.....	13
1.7 Η επιρροή του επαγγελματικού άγχους στην εκπαίδευση	14
1.8 Ισοζύγιο του επαγγελματικού άγχους στην εκπαίδευση.....	15
1.9 Μικρά πρακτικά βήματα για την εργασία των εκπαιδευτικών.....	18
1.10 Η φύση της εργασίας των Διευθυντών.....	19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

2.1 Διοίκηση και συμβουλευτική ψυχολογία	20
2.1.1 Εισαγωγή.....	21
2.2 Διευθυντής – Σύμβουλος	22
2.3 Χαρακτηριστικά του Διευθυντή Συμβούλου.....	22
2.4 Πρωταρχικός σκοπός.....	23
2.5 Τι σημαίνει ενσυναίσθηση (empathy) για τον Σύμβουλο;.....	23
2.6 Συμβουλευτική γονέων στην εκπαίδευση.....	24
2.6.1 Ιστορική αναδρομή.....	24
2.6.2 Η αναγκαιότητα ύπαρξής της.....	25

ΚΕΦΑΛΑΙΟ III

3.1 Επαγγελματική Συμβουλευτική.....	25
3.2 Τι είναι η Επαγγελματική Συμβουλευτική;.....	26
3.3 Ποιοι είναι οι κοινοί μύθοι για την Επαγγελματική Συμβουλευτική;.....	27
3.4 Επαγγελματική Συμβουλευτική: Ορισμός.....	28
3.5 Επαγγελματική Συμβουλευτική και δεξιότητες.....	28
3.6 Δημιουργία κλίματος σημαντικότητας.....	30
Βιβλιογραφία.....	32

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστίες οφείλονται στην καθηγήτρια μου κ.Τατιάνα Γκάτσα, οι οποίοι μου ανέθεσε το έργο αυτό. Τέλος, επιθυμώ να ευχαριστήσω τους γονείς μου Θεόδωρο και Βασιλική, τον αδερφό μου Δημήτρη για την μέχρι σήμερα στήριξή τους, ενώ πρέπει να τονίσω με έμφαση ότι η έρευνα αυτή δε θα ολοκληρωνόταν χωρίς τη στήριξη των συγγενών μου Αθανασίας, Λαμπρινής και της γιαγιάς μου Παναγιώτας.

Καλλιόπη Σάλλα

Στον Θεόδωρο, την Βασιλική και τον Δημήτρη,
ως ένα μικρό δείγμα ευχαριστίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τον κορμό ενός επιτυχημένου εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν οι εκπαιδευτικοί. Η επαγγελματική τους ικανοποίηση είναι αυτός που θα πρέπει να τεθεί ως βάση για την ανάπτυξη ενός επιτυχημένου συστήματος και είναι εκείνος ο παράγοντας που θα πρέπει να κατανοηθεί και συνδεθεί με την απόδοσή τους.

Άλλωστε, στη διερεύνηση αρκετών μελετών στον διεθνή χώρο, έχει αναδειχθεί κύριο θέμα, καθώς συνδέεται με άρρηκτη σχέση με την δημιουργικότητα και αποτελεσματικότητα του ίδιου αλλά και του άμεσου περιβάλλοντος του.

Έχει πλέον καταστεί κοινή παραδοχή και συνείδηση πως μόνο με την συνεχή επιμόρφωση και εκπαίδευση όλων και ιδιαίτερα των ενηλίκων μπορούμε να διατηρήσουμε την πνευματική, σωματική, καθώς και ψυχική υγεία μας, κατανοώντας τις αλλαγές που συντελούνται ολοένα και περισσότερο γύρω μας αλλά και διαχωρίζοντας τες με τον κατάλληλο δυνατό τρόπο.

Άμεσο ρόλο στο Εκπαιδευτικό Σύστημα διαδραματίζει η Επαγγελματική Συμβουλευτική. Τι είναι Επαγγελματική Συμβουλευτική; Πως ορίζεται; Ποιές είναι οι δεξιότητες; Και ποιοι είναι οι μύθοι που συνδέονται μ' αυτήν; Απαιτείται δημιουργία κλίματος σημαντικότητας; Είναι μερικά ερωτήματα που αναλύονται στις παραγράφους της παρούσας εργασίας και συνθέτουν την θεματική της.

Στόχος: η Συμβουλευτική στην εκπαίδευση και πως λειτουργεί βοηθητικά στον επαγγελματικό προσανατολισμό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

1.1 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΑΓΧΟΣ

Ένα φυσικό φαινόμενο της καθημερινής ζωής των ανθρώπων είναι το άγχος. Ο σημερινός κόσμος είναι γεμάτος από αγχογόνες καταστάσεις και ο καθένας το βιώνει μέσα από διαφορετικές καταστάσεις. Η ικανότητα του καθενός να αντιμετωπίζει αυτές τις καταστάσεις και επομένως να μειώνει τις επιδράσεις του άγχους, είναι ένα κρίσιμο σημείο. Το άγχος, φαίνεται να αποτελεί ένα ιδιόμορφο φαινόμενο (Whan & Ross Thomas, 1996) και επηρεάζει τους ανθρώπους κοινωνικά, σωματικά, διανοητικά, συναισθηματικά ή συμπεριφορικά σύμφωνα με τον Claxton (1989).

Σύμφωνα με τον Mason (1980) “το άγχος είναι, πάντοτε ήταν και πάντοτε θα είναι, μέρος του να είσαι ζωντανός”. Είναι λοιπόν κοινώς αποδεκτό ότι για να γίνεται καλύτερα η δουλειά του καθενός και να μην είναι ανιαρή η ζωή τους αλλά να έχει ενδιαφέρον, όλοι οι άνθρωποι χρειάζονται μια δόση άγχους. Πρωτοπόρος στον τομέα της μελέτης του φαινομένου θεωρείται ο Selye (1974). Ο ίδιος έχει χαρακτηρίσει το άγχος ως το “αλατοπίπερο” της ζωής. Δίνοντας έτσι έμφαση στο γεγονός ότι όλοι υπόκεινται σε κάποια από τις μορφές του ενώ παράλληλα η υπερβολική πίεση μπορεί να οδηγήσει στο άγχος και η επαρκής πίεση θα τους ενθαρρύνει να δρουν δημιουργικά. Επεκτείνοντας, μπορεί να ειπωθεί ότι ένα ποσοστό του άγχους αν τεθεί κάτω από σωστό έλεγχο είναι πιθανό να αποτελέσει πηγή παρώθησης και πρόκλησης, εντούτοις το υπερβολικό άγχος μπορεί να προκαλέσει ζημιά στην ψυχική υγεία του ατόμου καθώς και στο σώμα του. Όταν το άτομο σύμφωνα με τον Booton (2002) νιώθει ανίκανο να αντιμετωπίσει τις διάφορες πιέσεις, οι οποίες μετατρέπονται σε άγχος, μόνο το κατάλληλο ποσό πίεσης μπορεί να φέρει την επιτυχία παρακινώντας τους ανθρώπους και φέρνοντας σαν επακόλουθο την επιτυχία.

Το άτομο μπορεί να ανταπεξέλθει στις οποιεσδήποτε απαιτήσεις όταν το περιβάλλον στο οποίο ζει είναι σταθερό. Ωστόσο σημαντικό ρόλο δεν παίζει μόνο το περιβάλλον αλλά ο τρόπος που αντιλαμβάνεται το άτομο τις διάφορες καταστάσεις. Στη σημερινή εποχή λόγω του συνεχούς, γρήγορου εξελισσόμενου και ευμετάβλητου περιβάλλοντος, η ύπαρξη τόσο των οργανισμών όσο και των ανθρώπων εξαρτάται από την γρήγορη προσαρμοστικότητα σ’ αυτό (Tsakirriος και Pashiardis, 2002). Είναι λοιπόν δύσκολο ως και αναπόφευκτο η μη εμφάνιση του άγχους ως αποτέλεσμα των προαναφερθέντων. Επεκτείνοντας, αν σκεφτούμε ότι η εργασία είναι συστατικό στοιχείο του περιβάλλοντος της ζωής ενός ατόμου τότε είναι λογικό η εργασία να προκαλεί άγχος (Milsten, Golaszewski & Duquette, 1984).

Ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ασφάλεια και την Υγεία στην εργασία(2002α) λόγω του ότι ένας μεγάλος αριθμός επιχειρήσεων δεν δίνουν βάρος καθώς δεν το αντιλαμβάνονται στο βαθμό στον οποίο το άγχος έχει επιπτώσεις στην ίδια την απόδοσή τους, όρισε την πρόληψη των κινδύνων ψυχοκοινωνικού χαρακτήρα και του άγχους που αυτοί προκαλούν, ως θέμα της ευρωπαϊκής εβδομάδας για την ασφάλεια και την υγεία στην εργασία. Το πρόβλημα εκτιμάται ότι πλήττει πάνω από 40 εκατομμύρια εργαζόμενους στην Ευρωπαϊκή Ένωση με αποτέλεσμα τον Ιούλιο του 2002, ο πιο πάνω οργανισμός να εγκαινιάσει την πρώτη πανευρωπαϊκή εκστρατεία για την καταπολέμηση του άγχους που οφείλεται στην εργασία. Τα στοιχεία που δόθηκαν στο σχετικό δελτίο τύπου από τον Πρόεδρο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και την επίτροπο της Ε.Ε για την Απασχόληση κα τα Κοινωνικές Υποθέσεις, είναι πραγματικά ανησυχητικά:

1. Σε σχέση με τους άνδρες, οι γυναίκες εμφανίζονται να υποφέρουν κάπως περισσότερο.
2. Το επαγγελματικό άγχος, είναι αιτία καρδιαγγειακών παθήσεων στους άνδρες κα στις γυναίκες στην Ε.Ε σ' ένα ποσοστό 16% κα 22% αντίστοιχα.
3. Πρόβλημα άγχους που οφείλονται στην εργασία τους, αναφέρουν ότι αντιμετωπίζουν, ένα ποσοστό 28% των εργαζομένων στην Ε.Ε.
4. Σε αιτίες σχετικές με το επαγγελματικό άγχος οφείλεται πάνω από το 50% των απουσιών από την εργασία.
5. Ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, η ανασφάλεια σ' αυτήν και η έλλειψη ελέγχου στο πλαίσιο της εργασίας περιλαμβάνονται στις συνήθεις αιτίες του φαινομένου.
6. Χωρίς να γίνεται αναφορά στην απώλεια της παραγωγικότητας, εκτιμάται ότι το πρόβλημα κοστίζει ετησίως, στην Ε.Ε τουλάχιστον 20 δισεκατομμύρια ευρώ σε απώλεια χρόνου και κόστους περίθαλψης.

Για να επιτευχθεί μια πανεθνική μείωση του άγχους στην εργασία (Cousins et al., 2004) το σώμα που είναι υπεύθυνο για την επαγγελματική ασφάλεια και υγεία στο Ηνωμένο Βασίλειο (Health and Safety Executive) προχώρησε στην υιοθέτηση μιας προληπτικής προσέγγισης οι οποία βασιζόταν στην αξιολόγηση κινδύνων. Ως αποτέλεσμα υπήρξε η επισήμανση έξι αγχογόνων ερεθισμάτων σε σχέση με την εργασία. Αυτά είναι: έλεγχος, σχέσεις, απαιτήσεις, οργανωτική αλλαγή, απαιτήσεις, ρόλος και υποστήριξη. Ανεξάρτητα από τον τύπο ή το μέγεθος του οργανισμού, τα συγκεκριμένα ερεθίσματα είναι δυνατόν να προκαλούν αρνητική επίδραση στην ευημερία (well-being)(Cousins et al.,2004). Μετά από διαβούλευση με όλους τους εμπλεκομένους, για κάθε ένα από τα έξι ερεθίσματα καθορίστηκαν επίπεδα διαχείρισης (management standards) τα οποία έχουν συγκεκριμένους στόχους και οι

εργοδότες θα πρέπει να πετύχουν. Τα χαρακτηριστικά ή την κουλτούρα ενός οργανισμού όπου γίνεται αποτελεσματική η διαχείριση του άγχους, ορίζουν τα επίπεδα διαχείρισης. Για εφαρμογή των επιπέδων διαχείρισης σε ό,τι αφορά την ασφάλεια και την υγεία των εργαζομένων και τον έλεγχο της προόδου, το υπεύθυνο σώμα για την επαγγελματική ασφάλεια και υγεία εισηγείται μια προσέγγιση αποτελούμενη από πέντε βήματα (Health and Safety Executive, 2005).

Οι πιθανότητες για επαγγελματικό άγχος μεγαλώνουν κατά τον Cherniss (1980), στα επαγγέλματα που έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τους την άμεση επαφή με τον κόσμο και την ευθύνη για άλλα άτομα, αφού οι συναισθηματική διαθεσιμότητα και η αποτελεσματικότερη απόδοση μπορεί να γίνουν πιο ψηλές. Την άποψη αυτή ενισχύουν οι Cooper και Marshall (1980). Με την εργασία τους παρουσιάζουν μια σειρά από επαγγέλματα στα οποία τα επίπεδα άγχους αναφέρονται όχι στην χειρωνακτική αλλά στην υπαλληλική – γραφειακή δουλειά (white collar jobs). Μπορούμε να αναφέρουμε κάποια παραδείγματα όπως τους κοινωνικούς λειτουργούς, τους ηγέτες των συντεχνιών, τους τεχνικούς υποστήριξης, τους διευθυντές επιχειρήσεων/υπηρεσιών/σχολείων, τους εκπαιδευτικούς, τους ερευνητές, τους νοσοκόμους και τους οδοντιάτρους. Επιπλέον η εργασία σε περιβάλλοντα με λίγη αυτονομία και χαμηλή παρώθηση, οδηγεί τα άτομα σε μεγαλύτερο εργασιακό άγχος (Kinman και Jones, 2005).

Γίνεται λοιπόν φανερό ότι το άγχος των διευθυντών και εκπαιδευτικών αποτελεί ένα μείζον διεθνές θέμα, εφόσον τα επαγγέλματά τους δε θα μπορούσαν να αποτελέσουν εξαίρεση.

1.2 ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΤΙ ΑΚΟΛΟΥΘΕΙ;

“Το άγχος αποτελεί κίνδυνο για την ποιότητα της ζωής, τη σωματική και ψυχολογική υγεία του ατόμου (Cox, 1983) και ειδικότερα το επαγγελματικό άγχος θεωρείται μια από τις πιο σημαντικές απειλές για την ευημερία του εργαζομένου(Dimantopoulou, 2002)”. Σύμφωνα με τους Savery και Luks (2001) το άγχος θεωρείται ως μια φυσική και πνευματική κατάσταση που επηρεάζει την προσωπική υγεία, την παραγωγικότητα του ατόμου, την ικανοποίηση του από αυτή, την ποιότητα και ποσότητα της εργασίας καθώς και την αποτελεσματικότητά του. Οι Cousins et al. (2004) θεωρούν ότι δεν είναι αρκετό μόνο το να γίνεται μια αξιολόγηση για να διαφανεί αν το άγχος αποτελεί πρόβλημα. Οι επιζήμιες και δαπανηρές συνέπειες του άγχους λειτουργούν με τέτοιο τρόπο ώστε να επιβάλλουν την ανάγκη για εξεύρεση στρατηγικών που να ελαττώνουν τα αγχογόνα ερεθίσματα μέσα σε κάθε οργανισμό.

Έτσι, οι οργανισμοί θα πρέπει να λειτουργήσουν έτσι ώστε να περιορίσουν ή ακόμα και να εξαλείψουν τα ενδεχόμενα αναγνωρισμένων αγχογόνων ερεθισμάτων. Όσο πιθανόν είναι να τίθεται σε κίνδυνο η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και η υγεία τους, άλλο τόσο τίθεται και η διαδικασία διδασκαλία-μάθησης, η αποτελεσματικότητά τους στην τάξη και γενικότερα θα μπορούσαμε να αναφέρουμε η ποιότητα της εκπαίδευσης στα σχολεία (Guglielmi και Tatrow, 1998). Θα πρέπει να τονιστεί ότι το άγχος αποτελεί ασθένεια μόνο στην περίπτωση που τα συμπτώματα του είναι έντονα και διαρκή. Τότε, όπως εκδίδεται από τα τεχνικά δελτία από τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία (2002β), μπορούν να δημιουργήσουν ψυχολογικά και σωματικά προβλήματα υγείας, ενώ το κάθε άτομο είναι ευάλωτο ανάλογα με την πίεση που νιώθει σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Όπως γίνεται φανερό από τα προηγούμενα, τόσο για τους εργαζομένους όσο και για τους οργανισμούς που τους εργοδοτούν, οι συνέπειες του άγχους που οφείλονται στην εργασία είναι επιζήμιες.

Κατά συνέπεια, είναι αναμφισβήτητο κάτι περισσότερο από αναγκαία, η διαχείριση του άγχους πρωταρχικά από τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης ενώ θεωρείται από τους Borg και Riding (1993) ένα σημαντικό βήμα προς την λύση της πολύπλοκης φύσης του άγχους στην διδασκαλία καθώς και των ποικίλων δυναμικών που σχετίζονται μ' αυτό, η καλύτερη κατανόηση των προβλημάτων που σχετίζονται με το άγχος των στελεχών.

Επειδή ασχολούνται με ένα εύρος ευθυνών και καθηκόντων πολλά από τα οποία υφίστανται συνεχείς αλλαγές, οι διευθυντές των σχολείων αποτελούν μια ειδική ομάδα(Ostell και Oakland, 1995). Παράδειγμα αποτελεί το Ηνωμένο Βασίλειο εφόσον οι διευθυντές τα τελευταία χρόνια, αντιμετωπίζουν ρόλους για τους οποίους δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένοι. Ενδεικτικά ο Dunham (1992) μερικές από τις κυριότερες πηγές άγχους που αναφέρθηκαν από 24 διευθυντές σχολείων είναι:

1. Στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην κοινωνία γενικά, λαμβάνουν χώρα τεράστιες αλλαγές.
2. Η διαρκής απαίτηση για διάθεση χρόνου και ενέργειας, από μέρους των διευθυντών.
3. Από το προσωπικό θα πρέπει να διαβαστούν και να ερμηνευθούν μεγάλες ποσότητες οδηγιών.
4. Η σύγκρουση μεταξύ του χρόνου που έχουν να κάνουν κάτι επείγον και του χρόνου να κάνουν κάτι σημαντικό.
5. Έχουν να κάνουν με δύσκολους και διεκδικητικούς ανθρώπους.
6. Για να ακούσουν το προσωπικό σχετικά με τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει έχουν περιορισμένο χρόνο.

Το ίδιο το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα καθώς και την εφαρμογή οποιασδήποτε εκπαιδευτικής αλλαγής επηρεάζουν άμεσα το ηθικό, η επαγγελματική επάρκεια των διευθυντών και η αποτελεσματικότητα. Κατά Evans (1998) το ηθικό, η παρώθηση των εκπαιδευτικών και τα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τους τρόπους με τους οποίους οι διευθυντές διοικούν το προσωπικό των σχολείων τους. Οι Brown και Ralph (1998) η αναγνώριση και η διαχείριση του επαγγελματικού άγχους του προσωπικού του σχολείου, έχουν τουλάχιστον την ηθική υποχρέωση να βοηθήσουν οι διευθυντές.

Για να μπορούν οι εμπλεκόμενοι να αντιμετωπίσουν το άγχος να αντιμετωπίσουν το άγχος όταν εμφανιστεί στην εργασία τους, είναι ουσιώδες να αντιληφθούν τις επιπτώσεις, τις πηγές και τις στρατηγικές αντιμετώπισης του επαγγελματικού άγχους των διευθυντών των σχολείων. Έτσι, μπορούν να βοηθήσουν και τους υφιστάμενούς τους οι οποίοι είναι δυνατόν να βιώνουν το δικό τους άγχος. Βάση αυτών θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι αρμόδιοι φορείς πάνω στο θέμα του επαγγελματικού άγχους, μπορούν με την σειρά τους να υιοθετήσουν και να εφαρμόσουν την κατάλληλη εκπαιδευτική πολιτική. *“Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές δεν πρέπει να αφεθούν μόνοι τους στη διαχείριση του επαγγελματικού άγχους”* και είναι απαραίτητο και υποχρέωση να έχουν την απαιτούμενη βοήθεια των επίσημων αρχών (Τσιάκκίρος και Πασιαρδής, 2002). Επιπρόσθετα, σημασία έχει να δώσουμε έμφαση στον κατάλληλο χειρισμό και εντοπισμό των αιτών που δημιουργούν άγχος στους εκπαιδευτικούς και όχι τόσο στην αντιμετώπιση των συμπτωμάτων του άγχους. Η αντιμετώπιση του άγχους μπορεί να επέλθει μέσα από μία μετατροπή δηλαδή από ένα τεχνοκρατικό, εμπορικό και συναγωνιστικό σύστημα σε ένα σύστημα πιο φιλικό, δημοκρατικό, ανθρωπιστικό και συνεργατικό όπως τεκμηριώθηκε μέσα από μια εργασία που έγινε από Άγγλους εκπαιδευτικούς (Troman και Woods, 2001). Μια διαπίστωση, με αυτή την εργασία, αποτελεί το γεγονός ότι ανάμεσα στους εμπλεκόμενους φορείς – κράτος, σχολεία και εκπαιδευτικούς- το σύστημα θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από επικοινωνία και διάλογο.

Το άγχος, στην ευρύτερη του έννοια και η αποτελεσματικότητα, ενώ φαίνονται διαφορετικοί χώροι μπορούν να συνδεθούν. Μια μακροχρόνια ανάλυση απαιτείται, για να μετρηθεί με ακρίβεια η επίδραση του επαγγελματικού άγχους των διευθυντών που διοικούν στα σχολεία αλλά και γενικότερα στην εκπαίδευση. Σαν συνέπεια, θεωρείται ότι έχουν αναπόφευκτα ένα άμεσο ή έμμεσο κόστος στα σχολεία και στην ευρύτερη κοινωνία, τα διάφορα προβλήματα που σχετίζονται με το άγχος. *“Τα κόστη του άγχους στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ανυπολόγιστα”* (Travers & Cooper, 1998). Κάνοντας έναν παραλληλισμό της θέσης της ιατρικής επιστήμης πως η πρόληψη είναι καλύτερη από την θεραπεία, θα μπορούσαμε να πούμε ότι ισχύει

και για το άγχος στην εκπαίδευση. Επεξηγώντας, το επαγγελματικό άγχος μπορεί να αποτελέσει απειλή για την εκπαίδευση και κατ' επέκταση για την υγεία της κοινωνίας αν δεν βεβαιωθούμε πρώτα ότι έχουμε υγιείς διευθυντές. Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι η εκ των υστέρων αντιμετώπιση των αρνητικών συνεπειών του άγχους θεωρείται λιγότερο παραγωγική και αποδοτική ενέργεια από την έγκαιρη αναγνώριση του άγχους με αποτέλεσμα η μακροπρόθεσμη πρόληψη του άγχους να είναι πιο αποτελεσματική.

Η μείωση του επαγγελματικού άγχους και των κινδύνων ψυχοκοινωνικού χαρακτήρα σύμφωνα με τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία (2002^α), είναι σκοπός προς το συμφέρον των ίδιων των οργανισμών και όχι απλώς μια ηθική και νομική ευθύνη. Για να έχουμε θετικά αποτελέσματα για τον οργανισμό, πρέπει οι πιο επιτυχημένοι οργανισμοί να έχουν τις καλύτερες επιδόσεις στον τομέα της ασφάλειας και της υγείας. Αποτελεί, όμως ευθύνη των εργαζομένων η αποτελεσματική αντιμετώπιση του άγχους, παρότι μπορεί οι οργανισμοί να είναι αυτοί που ευθύνονται για την δημιουργία του άγχους στους εργαζομένους (Kinnman και Jones, 2005).

Θετικό, επίσης είναι να επισημαίνεται πως αντιλαμβάνονται και πώς βιώνουν διάφορες διαστάσεις του επαγγελματικού άγχους, οι ίδιοι οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Έτσι, το επαγγελματικό άγχος θα πρέπει να αναγνωριστεί και οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μάθουν πώς να το αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά, όποτε αυτό παρουσιαστεί.

1.3 ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΑΓΧΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΟΙ ΠΗΓΕΣ

Σε μια ερευνητική έκθεση του σώματος που είναι αρμόδιο για την επαγγελματική ασφάλεια και υγεία (Health and Safety Executive) του Ηνωμένου Βασιλείου, τεκμηριώνεται ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ένα από τα πιο αγχωτικά με ένα ποσοστό 42% να δηλώνει υψηλά επίπεδα επαγγελματικού άγχους συγκριτικά με άλλα επαγγέλματα.

Η διδασκαλία στην εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Carter (1987) προκαλεί άγχος για τους λόγους ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δρουν συνεχώς μπροστά στους μαθητές και αποτελούν το σημείο αναφοράς σε κάθε τάξη. Επίσης, έχουν μεγάλο φόρτο εργασίας, ενώ αναμένεται από αυτούς να καθοδηγούν με το παράδειγμά τους παρακινώντας, συμβουλευοντας, διδάσκοντας, εμπνέοντας, ελέγχοντας και διδάσκοντας τους μαθητές και τέλος η αυτοαξία τους υπόκεινται συνεχώς κάτω από την κριτική των συναδέλφων, των γονιών και των μαθητών ή ακόμα και των ίδιων των εκπαιδευτικών με την έννοια της αυτοκριτικής (Jacobsson et al., 2001). Οι

εκπαιδευτικοί είναι πιο άμεσα υπόλογοι προς τους γονείς για τις ενέργειες των μαθητών στο σχολείο και στην κοινωνία (Troman και Woods, 2001). Ο σεβασμός της κοινωνίας προς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, είναι ένα ενδεικτικό της κατάστασης αυτής, αποτελεί την τέταρτη στη σειρά πηγή πίεσης για τους εκπαιδευτικούς (Travers και Cooper, 1996) που συνεχώς ακολουθεί φθίνουσα πορεία.

Διαπιστώνετε, ότι υπάρχουν πέντε κύριες κοινωνικές αλλαγές που εξασκούν πίεση στους εκπαιδευτικούς και έχουν κάνει το επάγγελμα πιο απαιτητικό και αγχωτικό (Esteve, 1989). Αυτές είναι:

1. Η αβεβαιότητα για τους στόχους και τους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος και η επέκταση των γνώσεων.
2. Η διαφοροποίηση στο ρόλο μεταξύ των εκπαιδευτικών και παραδοσιακών φορέων της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.
3. Η χειροτέρευση της εικόνας των εκπαιδευτικών.
4. Στο ρόλο των εκπαιδευτικών, οι αυξανόμενες αντιφάσεις.
5. Απέναντι στους εκπαιδευτικούς, η αλλαγή της κοινωνίας.

Στις διαπιστώσεις αυτές, έρχεται ο Dean(1995) να συμπληρώσει από την δική του πλευρά ότι καταλήγουμε στην κατάσταση αυτή για το λόγο ότι οι εκπαιδευτικοί σκοποί που τίθενται από τα κυβερνήσεις και οι αξίες που αντιπροσωπεύουν, έρχονται συχνά σε αντίθεση με τις αξίες και τους σκοπούς που πρεσβεύουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί.

1.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ: ΟΙ ΠΗΓΕΣ ΤΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Λίγο ή πολύ οι περισσότεροι ερευνητές έχουν διαπιστώσει τις ίδιες πηγές άγχους, αν και είναι γεγονός ότι έχει παρατηρηθεί μια πολυπλοκότητα και διακύμανση στην κατανόηση αυτών των πηγών.

Οι πηγές άγχους που αναφέρονται πιο συχνά από τους εκπαιδευτικούς κατά Borg (1990) και Kyriacou (1998) είναι οι παρακάτω:

- ✓ Σύγκρουση και ασάφεια ρόλων μεταξύ των εκπαιδευτικών.
- ✓ Ελλειμματικές επαφές με συναδέλφους.
- ✓ Διατήρηση της πειθαρχίας στην τάξη την ώρα που γίνεται το μάθημα.
- ✓ Η αξιολόγηση που υφίστανται από το σύστημα και μέσα στα πλαίσια της σχολικής κοινωνίας καθώς και από τους ίδιους τους εαυτούς τους.
- ✓ Αυτοεκτίμηση και κοινωνική θέση.
- ✓ Διδασκαλία μαθητών με έλλειψη κινήτρων.
- ✓ Φτωχές συνθήκες εργασίας.

- ✓ Φόρτος εργασίας και πίεση χρόνου.
- ✓ Αντιμετώπιση εκπαιδευτικής αλλαγής.
- ✓ Γραφειακά και διοικητικά καθήκοντα.

Ακόμη το κλίμα του κάθε σχολείου και η οργανωτική δομή αποτελούν εξίσου σημαντικά στοιχεία στην διαμόρφωση των επιπέδων του άγχους που μπορεί να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί. Από φωτισμένους και επαρκείς διευθυντές που είναι πρόθυμοι να αξιολογούν συστηματικά την κατάσταση του σχολείου τους και να παίρνουν τα ανάλογα διορθωτικά μέτρα, μπορεί να διευκολυνθεί το υγιές κλίμα. Ως αγχογόνα ερεθίσματα μπορούν να θεωρηθούν, η γενικότερη κουλτούρα, το ήθος του σχολείου καθώς και ο βαθμός συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Επιπρόσθετα άγχος μπορεί να προκαλέσουν οι σχέσεις με τους μαθητές (Brown και Ralph, 1994). Η έλλειψη υποστήριξης από την κυβέρνηση, σύμφωνα με την έρευνα των Travers και Cooper (1996) ένα ποσοστό 85% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δήλωσαν, ότι αποτελεί αιτία άγχους. Για τους νεαρούς εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα πρώτα πέντε χρόνια της υπηρεσίας τους διαπίστωναν ως αγχωτικά επεισόδια το συναίσθημα της απομόνωσης και ότι δε θεωρούνταν ως ισότιμα μέλη του επαγγέλματος από τους υπόλοιπους συναδέλφους με αποτέλεσμα την ελλιπή υποστήριξη (Bashford, 1983). Γενικότερα στην Ελλάδα σε έρευνα που έγινε με εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το επαγγελματικό άγχος, διεξήχθησαν τα αποτελέσματα ότι αυτό σχετίζεται με το στερητικό περιβάλλον στις αγροτικές περιοχές, τις συνέπειες των αυξημένων απαιτήσεων της αστικής περιοχής της Αθήνας και με την εκπλήρωση των οικονομικών και επαγγελματικών στόχων των εκπαιδευτικών (Παπαστυλιανού, 1995).

1.5 ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ: ΟΙ ΠΗΓΕΣ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ

Παρακάτω αναφέρουμε πηγές που προκαλούν άγχος στους διευθυντές και οι οποίες προέκυψαν από διάφορες έρευνες.

Κατά Cooper και Kelly, στους διευθυντές του Ηνωμένου Βασιλείου, οι πηγές που τους προκαλούν άγχος βασίζονται στους εξής πέντε παράγοντες: τοπικές εκπαιδευτικές αρχές, φόρτος εργασίας, χειρισμός φτωχής απόδοσης του προσωπικού, διοίκηση πόρων και χειρισμός σχέσεων με το προσωπικό.

Κατά Borg και Riding (1993), οι τρεις κυριότερες πηγές που τους προκαλούν άγχος στους Μαλτέζους διευθυντές (δείγμα 150 μαζί με βοηθούς διευθυντές) ήταν η πολλή γραφειακή εργασία, οι συχνές διακοπές της εργασίας τους και η ανεπάρκεια ή η έλλειψη σχολικού εξοπλισμού και μέσων.

Κατά Carr (1994),στη Νότια Αυστραλία με δείγμα 94 διευθυντές, οι κυριότεροι παράγοντες που τους προκαλούσαν άγχος ήταν η δυσκολία στις διαπροσωπικές σχέσεις με το λοιπό προσωπικό, οι προσδοκίες του εργοδότη και οι δύσκολες απαιτήσεις της εργασίας. Μέσω μία άλλης μελέτης με δείγμα δέκα διευθυντές της Αυστραλίας, διεξήχθη το αποτέλεσμα ότι οι κυριότερες πηγές σχετίζονταν με τους μαθητές, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, το βοηθητικό προσωπικό, τους διοικητικούς και οργανωτικούς παράγοντες της εκπαίδευσης, τους επίσημους φορείς, η πίεση του χρόνου, η υποδομή, ο εξοπλισμός, ο φόρτος εργασίας, ο σχεδιασμός και η οργάνωση.

Κατά Kremer-Hayon et al. (2001), βρέθηκε ότι στο Ισραήλ, οι διευθυντές(δείγμα με 88) ότι τόσο χαμηλότερη ήταν η επαγγελματική τους εξουθένωση, όσο πιο θετικές αντιλήψεις είχαν για της διαπροσωπικές σχέσεις.

Κατά Dunham (1992), εκτός από τα παραπάνω πηγή άγχους αποτελούν τα σχόλια των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης σχετικά με τα διδακτικά καθήκοντα που έχουν οι διευθυντές, την καλύτερη απόδοση από τους εκπαιδευτικούς και τα υψηλότερα επίπεδα από τους μαθητές.

Κατά Trendall (1989), η ανεπάρκεια γνώσεων των διευθυντών σε θέματα που δεν έχουν την σχετική εκπαίδευση ή δεν τους δίνονται οι απαραίτητες πληροφορίες που χρειάζονται, αποτελεί ένα από τα σημαντικά αγχογόνα ερεθίσματα.

Επιπρόσθετα, αναφέρουμε πηγές που προέκυψαν ότι προκαλούν άγχος στους διευθυντές, μέσα από διάφορες έρευνες και συνεντεύξεις που έγιναν σε δείγματα αυτών. Πιο συγκεκριμένα, η έλλειψη διοικητικής εκπαίδευσης, τα διδακτικά καθήκοντα, οι γραφειοκρατικές ανησυχίες, ο αυξανόμενος φόρτος εργασίας, η ταχύτητα αλλαγών καθώς και η σύγκρουση και οι ασάφεια ρόλων, οι σχέσεις και οι ευθύνες για μεγάλο αριθμό άλλων ατόμων, αποτελούν μερικές από αυτές. Επίσης δεν θα πρέπει να παραλείψουμε τα ερεθίσματα που περιλαμβάνουν προβλήματα με τα κτήρια, ορισμένες στάσεις και συμπεριφορές των εκπαιδευτικών, τις σοβαρές απαιτήσεις της εργασίας που πρέπει να ολοκληρωθούν σε περιορισμένο χρόνο, πτυχές της συμπεριφοράς των μαθητών, την απόδοση του διοικητικού προσωπικού και την ανάπτυξη πολιτικής και αναλυτικού προγράμματος. Κατ' επέκταση αναφέρουμε, ότι οι σχέσεις με τους γονείς-όπως συμβαίνει και με τους εκπαιδευτικούς-, οι σχέσεις με τους παράγοντες της κοινότητας, η οικονομική διαχείριση, η ανάγκη για λήψη αποφάσεων σε διάφορα θέματα, η έλλειψη γραμματειακού προσωπικού και εκπαιδευτικών υλικών και οι ανεπαρκείς πόροι, αποτελούν απόρροια των διάφορων ερευνών. Εκδήλωση άγχους προκαλούν επιπλέον, οι πολλές ώρες εργασίας, το μη αφοσιωμένο προσωπικό, η συνεχής αναζήτηση της βελτίωσης κάτω από πιεστικές συνθήκες, η επίπληξη του

προσωπικού, ο χειρισμός των απουσιών του προσωπικού, η υπευθυνότητα για την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, η επαγγελματική ανάπτυξη και επιμόρφωση τόσο των ίδιων όσο και του προσωπικού.

Οπωσδήποτε θα πρέπει να αναφέρουμε, ότι τα αποτελέσματα έδειξαν ότι διαφοροποιούνται οι πηγές άγχους, ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες κάθε χώρας και το συγκεκριμένο συγκείμενο μέσα στο οποίο διεξάγεται μια έρευνα. Ωστόσο, έχει διαφανεί μια σχετική ομοιότητα με την παρουσία πολλών κοινών σημείων ανάμεσα σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε διάφορες χώρες ανά το παγκόσμιο, από την παρουσίαση των πηγών που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς.

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται πια ότι ο ρόλος και ο τρόπος εργασίας τους έχουν πλέον αλλάξει ριζικά σήμερα και επηρεάζονται καταλυτικά από όλα τα παραπάνω. Τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, είναι δυναμικά και πολυδιάστατα ενώ απαιτούν ξεχωριστές ικανότητες και ειδικό χειρισμό για την αποτελεσματική αντιμετώπιση τους.

1.6 ΠΩΣ ΕΜΦΑΝΙΖΟΝΤΑΙ ΤΑ ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ;

Σύμφωνα με τον Bennett (1994) τρεις είναι οι κύριες κατηγορίες που αφορούν τα συμπτώματα του άγχους: αλλαγές στη συμπεριφορά, σωματικές εκδηλώσεις και ψυχολογικά συμπτώματα. Συμπτώματα όπως κατάθλιψη, ανησυχία, θυμού, ευτυχίας και ενοχής βρέθηκαν σε έρευνες όπως των Ostell και Oakland (1995) και των James και Vince (2001). Ωστόσο αλλαγές στην συμπεριφορά μπορεί να μην είναι κατ' ανάγκη αιτία άγχους.

Ομαδοποιώντας τα συμπτώματα του συνδρόμου του άγχους κατά Brock και Grady (2000) καταλήγουμε σε πέντε κατηγορίες. Αυτές, με ενδεικτικά παραδείγματα είναι οι εξής:

- ✓ Πνευματικά: απόγνωση, επιθυμία για απόδραση από την κατάσταση, απειλή από ανάγκες άλλων, επιθυμία αλλαγής, κατάρρευση προσωπικών αξιών.
- ✓ Συναισθηματικά: νευρικότητα, ανυπομονησία, ανησυχία, απόσυρση, θυμός.
- ✓ Διανοητικά: έλλειψη δημιουργικότητας και ετοιμότητας, ελλιπής συγκέντρωση.
- ✓ Φυσικά: αδιαθεσίες, αποφυγή οπτικής και φυσικής επαφής, χρόνια εξάντληση, κατάχρηση αλκοόλ/φαρμάκων/φαγητού, συχνά ατυχήματα.
- ✓ Κοινωνικά: αποφυγή αλληλεπιδράσεων ή κοινωνικών εκδηλώσεων, αγένεια.

Εξετάζοντας ολιστικά τα συμπτώματα του άγχους θα μπορούσε να αναφέρει κανείς ότι μερικοί μπορεί να βιώνουν πρωταρχικά τα συμπτώματα, σε σχέση με άλλους που

μπορεί να νιώθουν εντονότερα την ψυχολογική διαταραχή. Το γεγονός ότι πολλά από αυτά που έχουν αναφερθεί παρουσιάζουν μεταξύ τους πολλά κοινά χαρακτηριστικά είναι φυσιολογικό να κάνουν το διαχωρισμό τους σχετικό δύσκολο. Άλλωστε, ορισμένα από αυτά είναι αρκετά σοβαρά και πολύπλευρα.

Σύνδεση υπάρχει ακόμα, μεταξύ του επαγγελματικού άγχους και την εμφάνιση μιας σειράς ανθυγιεινών συμπεριφορών που οδηγούν σε διάφορες ασθένειες οι οποίες θέτουν το άγχος σαν μια έμμεση παρά σαν άμεση επίδραση πάνω στον οργανισμό και αποτελεί μια σημαντική διάσταση που θα πρέπει να ληφθεί υπόψη. Γι' αυτό εξάλλου, σε περιόδους άγχους, η διατήρηση υγιεινών συνηθειών εμποδίζει κατά πολύ την εμφάνιση των διάφορων ασθενειών.

Όλα αυτά υποδεικνύουν την αναγκαιότητα της χρήσης πολλαπλών τεχνικών και μεθόδων υποστήριξης, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να προβαίνουν στις σωστές αποφάσεις και ενέργειες, όταν παραστεί ανάγκη. Χρίζει λοιπόν, ιδιαίτερης σημασίας η εξέταση των επιπτώσεων του άγχους πάνω στους εκπαιδευτικούς.

1.7 Η ΕΠΙΡΡΟΗ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Το άγχος επηρεάζει τα άτομα σε όλα τα επίπεδα λειτουργίας του ανθρώπινου οργανισμού, από τη συμπεριφορά μέχρι το σώμα, και έχει επιπτώσεις πάνω στην αποτελεσματικότητα των ατόμων, είτε αυτή αφορά την προσωπική παρουσίαση είτε στην απόδοση στην εργασία και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Αυτές οι επιπτώσεις είναι επιζήμιες και περιλαμβάνουν αλλαγές ψυχολογικής, φυσιολογικής ή συμπεριφορικής μορφής, οι οποίες μπορεί να συνδέονται μεταξύ τους. Την ικανότητα του ατόμου για αντιμετώπιση των διάφορων καταστάσεων που παρουσιάζονται στην εργασία του, παρεμποδίζει η παρατεταμένη έκθεση στο άγχος, η οποία και εξασθενίζει τον οργανισμό και οδηγεί σε προβλήματα υγείας (Brown & Cambell, 1995 Nash, 2001 Ostell & Oakland, 1995). Τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης και του άγχους μπορούν να επηρεάσουν άμεσα τη συναισθηματική, την πνευματική και σωματική υγεία, την ψυχολογία, την απόδοση στην εργασία, τις προσωπικές σχέσεις καθώς και την ίδια την συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (Bennet, 1994 Brock & Grady, 2000). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να οδηγηθούν σε δυσαρέσκεια από την εργασία, σε ψηλό βαθμό απουσιών, σε επισφαλή σωματική και ψυχική υγεία, σε πρόωρη αφυπηρέτηση, σε πρόθεση να εγκαταλείψουν το επάγγελμα και τέλος στην επαγγελματική εξουθένωση (Travers και Cooper, 1996). Κατά Brown και Ralph (1998) κοινά σημάδια του άγχους είναι το χαμηλό επίπεδο παραγωγικότητας και η δυσαρέσκεια από την εργασία, ενώ σύμφωνα με έρευνα του

Elangovan (2001) η ικανοποίηση από την εργασία ως επίπτωση του άγχους είναι μια εξαρτημένη μεταβλητή και όσα μοντέλα του άγχους δεν την περιλαμβάνουν είναι ατελή. Πέραν αυτών, άλλες επιπτώσεις είναι το άμεσο και το έμμεσο οικονομικό κόστος. Υψηλά επίπεδα άγχους, μπορούν να οδηγήσουν σε απώλεια μερικών από τα καλύτερα και ικανότερα στελέχη που διαθέτει το εκπαιδευτικό σύστημα όπως επίσης σε μειωμένη παραγωγικότητα και κύκλο εργασιών (Cooper και Cartwright, 1994). Μάλιστα «όσο αυξάνεται η συναισθηματική εξάντληση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, τόσο μεγαλώνουν τα επίπεδα της αποπροσωποποίησης για τους μαθητές τους και μειώνεται το αίσθημα προσωπικής επίτευξης από την επιτέλεση των εργασιακών καθηκόντων» (Αβεντισιάν-Παγοροπούλου κ.ά, 2002) κάτι που υπάρχει πιθανότητα να ισχύει και για τους διευθυντές. Υπολογίζεται επίσης, ότι το άγχος έχει αντίκτυπο στους διδασκόμενους μαθητές, στο χαμένο διδακτικό χρόνο και τα επιπρόσθετα κόστη για αντικατάσταση των εκπαιδευτικών. Έτσι, υπάρχει η πιθανότητα, όταν ο διευθυντής δεν είναι ικανοποιημένος από την εργασία του και νιώθει εξουθενωμένος, να είναι σε πιθανή θέση να μην μπορεί να ανταποκριθεί στα καθήκοντά του, με ενδεχόμενο επακόλουθο τον επηρεασμό της αποτελεσματικότητάς του. Οι δείκτες οι οποίοι έχουν άμεση σχέση με αυτήν και η οποία μπορεί να επηρεάζεται από το επαγγελματικό άγχος, είναι η παραγωγικότητα, η ποιότητα, η αποδοτικότητα, η εγκατάλειψη της εργασίας, η αφοσίωση, η ανοικτή επικοινωνία και η επίτευξη στόχων(Hoy και Miskel, 1991).

Η διαχείριση του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών, καθώς και διάφορες στρατηγικές αντιμετώπισης εξετάζονται στην συνέχεια.

1.8 ΙΣΟΖΥΓΙΟ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΑΓΧΟΥΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Αρχικά, για να μην μείνει το επαγγελματικό άγχος ένα θέμα ταμπού, μια ενεργητική κυβερνητική πολιτική απέναντι σ' αυτό μπορεί να δράσει προληπτικά και να το τοποθετήσει στην ημερήσια πολιτική διάταξη. Η νομοθεσία θα πρέπει να επεκταθεί πέρα από θέματα υγείας και ασφάλειας και στα ψυχοκοινωνικά χαρακτηριστικά της εργασίας- περιεχόμενο και κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται σε αυτήν-. Για την παρακίνηση των οργανισμών να αναλάβουν δράση ζωτικής σημασίας είναι η σχετική διοικητική υποδομή και νομοθεσία των συνθηκών εργασίας που αναμένεται να αναπτυχθούν. Αυτό που χρειάζεται περισσότερο είναι να δημιουργηθούν κάποια παρεμβατικά προγράμματα μείωσης του άγχους στους οργανισμούς, τόσο για θεωρητικούς όσο και για πρακτικούς λόγους, τα οποία θα πρέπει να αξιολογούνται συστηματικά.

Ο μόνος τρόπος για να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά το άγχος στην εργασία, είναι με την ενεργό ανάμειξη όλων των διαμορφωτών πολιτικής, των κοινωνικών εταίρων, των ερευνητών και του κάθε εργαζόμενου ξεχωριστά (Διαμαντοπούλου, 2002).

“Το νοητικό μοντέλο που έχει αναπτυχθεί μέχρι σήμερα για τη διαχείριση του άγχους, στηρίζεται στη θέση ότι ένα γεγονός θεωρείται ως αγχωτικό μόνο αν το ίδιο το άτομο το εκτιμά ως τέτοιο.”

Η διαδικασία χειρισμού των απαιτήσεων-εσωτερικών ή εξωτερικών- που έχει ένα γεγονός αγχωτικό πάνω στο άτομο, ορίζεται ως η αντιμετώπιση του άγχους. Η αντιμετώπιση αυτή αντικατοπτρίζει συναισθήματα, ενέργειες ή σκέψεις, που προβαίνει το άτομο όταν απειλείται με σκοπό να ισορροπήσει σε μια ικανοποιητική ψυχολογική κατάσταση (Lazarus & Folkman, 1984a, 1984b Snyder & Pulves, 2001a).

Κατ' επέκταση, η αντιμετώπιση είναι η διαδικασία μέσω της οποίας ο καθένας διαχειρίζεται τις απαιτήσεις της σχέσης ατόμου-περιβάλλοντος που αξιολογούνται ως αγχωτικές και τα συναισθήματα που αυτές επιφέρουν. Όταν θα πρέπει να χρησιμοποιήσει το άτομο κάτι επιπρόσθετο γιατί δεν μπορεί να χειριστεί με το συνήθη τρόπο τις απαιτήσεις ή τις ανάγκες της ζωής, τότε λαμβάνει χώρα η αντιμετώπιση. Από το κατά πόσο η δυσκολία ή η σύγκρουση προσεγγίζονται με την αίσθηση της πρόκλησης ή της απειλής και όχι μόνο από το κατά πόσο το επίκεντρο βρίσκεται στο παρελθόν, εξαρτάται το πώς θα επιτευχθεί η αντιμετώπιση. Σ' αυτές τις περιπτώσεις το άτομο, ελέγχοντας την κατάσταση όσο πιο αποδοτικά γίνεται και διατηρώντας μια εσωτερική ομοιοστατική ισορροπία για να κρατήσει την σωματική του υγεία, προσπαθεί να διατηρήσει ένα ισοζύγιο (Ostell και Oakland, 1995). Κατά Bartlett (1998), η αντιμετώπιση του άγχους μπορεί να περιλαμβάνει οτιδήποτε κάνει κάποιος για να το διαχειριστεί και επομένως, αποτελεί μια έννοια με μεγάλο εύρος. Κατά Καραδήμα (1998), *“η μέτρηση των στρατηγικών αγχογόνων καταστάσεων είναι αναγκαία για την καλύτερη μελέτη της ψυχοκοινωνικής και ψυχοσωματικής υγείας, αλλά για την πληρέστερη κατανόηση του τρόπου αλληλεπίδρασης ατόμου-περιβάλλοντος”*. Βασικό είναι επίσης, το να κατορθώσει το άτομο να ξεχωρίζει τις πραγματικές και βοηθητικές ανησυχίες από τις μη πραγματικές και πρέπει να μάθει να μην αντιδρά υπερβολικά, ώστε να μπορέσει να αντιμετωπίσει την κατάσταση, να προχωρά και να μην παραλύει.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, έπεται ότι η κατάλληλη στρατηγική για την αντιμετώπιση του άγχους είναι η αναδόμηση αυτών των αντιλήψεων των ατόμων για τις διάφορες καταστάσεις εφόσον το άγχος έχει άμεση σχέση μ' αυτές τις αντιλήψεις (Gold και Roth, 1993). Επιπρόσθετα, τα άτομα θα πρέπει να είναι έτοιμα να αλλάξουν τα πιστεύω τους, για να αλλάξουν οι αντιλήψεις. Κατά τον Dunham (1992), η αναγνώριση της ύπαρξης του άγχους στη διδασκαλία, είναι το πρώτο βήμα για την

αντιμετώπιση του. Για τους ανθρώπους που συνδέουν το άγχος με επαγγελματική ανικανότητα και αδυναμία προσωπική, αυτή η αποδοχή είναι δύσκολη. Αυτό που θα οδηγήσει στην σωστή αντιμετώπιση του προβλήματος, είναι η παραδοχή ότι το άτομο όταν βιώνει άγχος αποτελεί ενδεδειγμένη ενέργεια. Επίσης σύμφωνα με τους McCormick και Shi (1999), μ' ένα αίσθημα προσωπικής αποτυχίας, μπορεί να σχετίζεται η ευθύνη για το άγχος του καθενός, όταν αυτό έχει κάποια σπουδαιότητα. Έπεται, λοιπόν ότι για να πετύχει οποιαδήποτε προσπάθεια για την αντιμετώπιση του άγχους θα πρέπει να θωρήσουν όλοι ότι αποτελεί ένα πρόβλημα που μπορεί εκτός του να διορθωθεί αλλά και να προληφθεί.

Οι εκπαιδευτικοί, επειδή κατά καιρούς έχουν χρησιμοποιηθεί πολλοί και διάφοροι ορισμοί, θα πρέπει να έχουν ξεκαθαρισμένη την έννοια του όρου «άγχος». Αν οι εκπαιδευτικοί υιοθετήσουν ορθή στάση και παραδεχθούν ότι βιώνουν άγχος στην εργασία τους τότε θα έχουμε δημιουργήσει ένα σημαντικό βήμα για την αντιμετώπισή του. Θα πρέπει να αναπτύξουν τις δικές τους στρατηγικές, τις οποίες να μπορούν να χρησιμοποιήσουν ανάλογα με την κάθε περίπτωση. Εν τέλει, οι ενέργειες των εκπαιδευτικών θα πρέπει να διακρίνονται σε δύο φάσεις. Πρώτον, θα πρέπει να γνωρίζουν πότε βιώνουν άγχος και δεύτερον, θα πρέπει να βρουν τρόπους με τους οποίους μπορούν να το διαχειριστούν (Brown & Ralph, 1998).

Δύο κύριες στρατηγικές για αντιμετώπιση διακρίνονται κατά Lazarus (1975) και ο Kyriacou (1987). Σύμφωνα μ' αυτές, η πρώτη κατηγορία αναφέρεται σε στρατηγικές άμεσης ενέργειας ή λύσης προβλήματος, ενώ η δεύτερη κατηγορία αναφέρεται σε στρατηγικές ανακούφισης. Ο Kyriacou (1987) διαιρεί στην συνέχεια τις τεχνικές ανακούφισης σε δύο ομάδες, οι οποίες είναι: οι 'σωματικές τεχνικές' που στόχο έχουν να δώσουν την ευκαιρία στα άτομα μέσω από ασκήσεις π.χ. χαλάρωσης, άθληση, να ξεκουραστούν και οι 'διανοητικές τεχνικές' που στόχο έχουν στη διαφοροποίηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τις περιστάσεις π.χ βλέποντας την εύθυμη πλευρά των πραγμάτων. Συνήθως γίνεται δοκιμή πρώτα των στρατηγικών άμεσης ενέργειας και αν αποτύχουν τότε γίνεται δοκιμή των στρατηγικών ανακούφισης (Lazarus, 1975).

Βασικό είναι, τα άτομα να μάθουν να μετατρέπουν τις πιθανές αρνητικές αγχωτικές καταστάσεις σε θετικές, αλλάζοντας τον τρόπο που σκέφτονται έτσι ώστε τα θετικά συναισθήματα να παίρνουν την θέση των αρνητικών (Lawrence, 1999).

Οι ίδιοι οι οργανισμοί πρέπει να αναγνωρίσουν τα συμπτώματα του άγχους στον εαυτό τους και να εξασφαλίσουν ότι θα γίνουν ενέργειες για την αναγνώρισή του. Επίσης να αναγνωρίσουν ότι μπορεί οι ίδιοι να αποτελούν αιτία πρόκλησης άγχους στα μέλη του και να επικεντρώνονται στο τι θα ήταν καλύτερο και πιο αποδοτικό για να μειώσουν τα αγχογόνα ερεθίσματα της εργασίας.

Για την μείωση του άγχους οι σχολικοί οργανισμοί, κατά Dunham και Bath (1998) προτείνουν ένα πρόγραμμα το οποίο περιλαμβάνει έξι στάδια:

“

1. *Αποδοχή του άγχους*
2. *Κατανόηση της σημασίας του επαγγελματικού άγχους*
3. *Αρχική προσέγγιση του προβλήματος μέσω της διαπίστωσης των κυριότερων πιέσεων στην εργασία*
4. *Διαπίστωση και διάχυση/κοινοποίηση των στρατηγικών που χρησιμοποιήθηκαν για αντιμετώπιση αυτών των πιέσεων*
5. *Αναγνώριση των εκδηλώσεων/ενδείξεων του άγχους*
6. *Ανάπτυξη προσωπικών και συνολικών σχολικών προγραμμάτων και πολιτικών για διαχείριση του άγχους.”*

Ο συγγραφέας Dunham (1994), ταξινομεί σε προσωπικές, διαπροσωπικές, οργανωτικές και κοινοτικές, τις στρατηγικές και τα μέσα διαχείρισης του άγχους των εκπαιδευτικών. Οι προσωπικές στρατηγικές αναφέρονται, σε διαδικασίες όπου χρησιμοποιούνται στην εργασία (καθορισμός προτεραιοτήτων, σκληρή δουλειά), σε θετικές στάσεις και πιέσεις (ξεκαθαρισμένο τελικό σημείο, απόλαυση εργασίας), καθώς και σε εξωσχολικές δραστηριότητες (τεχνικές χαλάρωσης, φυσική άσκηση). Οι διαπροσωπικές στρατηγικές και μέσα αναφέρονται, σε καλές σχέσεις που αφορούν στην οικογενειακή και κοινωνική ζωή του προσωπικού. Ως θετικός παράγοντας για την μείωση του άγχους είναι η υποστήριξη που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από τον κοινωνικό τους περίγυρο ή από την οικογένειά τους. Πιο σπανιότερα από τις προηγούμενες δύο στρατηγικές φαίνεται να εμφανίζονται οι οργανωτικές στρατηγικές και μέσα. Οι κοινοτικές στρατηγικές και μέσα αναφέρονται σε συμμετοχή σε οργανισμούς ή ομίλους και σε χόμπι που βοηθούν στην διαφοροποίηση του τρόπου ζωής τους. Ένας άλλος διαχωρισμός που έγινε είναι οι κατηγοριοποίηση των στρατηγικών αντιμετώπισης σε τίτλους των εργασιακών, διαπροσωπικών και εξωσχολικών στρατηγικών (Wilkinson, 1998). Κατά Κουρτέση και Κάντας (2000) οι στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν βασίζονται στους εξής τομείς:

1. Στη δραστηριοποίηση των προσωπικών ικανοτήτων του ατόμου,
2. Που χαρακτηρίζονται από αδυναμία στήριξης σε προσωπικές δυνάμεις και αδυναμία προσωπικής αντιπαράθεσης με την αγχογόνο κατάσταση,
3. Που χαρακτηρίζονται από τάση δραπέτευσης από το πρόβλημα ή την αγχογόνο κατάσταση.

Οι Folkman και Lazarus (1980), κατατάσσουν τις στρατηγικές αντιμετώπισης σε στρατηγικές εστιασμένες στο συναίσθημα και στρατηγικές εστιασμένες στο πρόβλημα.

Η έρευνα Καραδήμα (1998) αποκάλυψε για τα Ελληνικά δρώμενα πέντε παράγοντες-στρατηγικές για αντιμετώπιση του άγχους, οι οποίοι είναι οι ακόλουθοι: διεκδικητική επίλυση προβλήματος, ευλογία/ονειροπόληση, θετική προσέγγιση, αποφυγή/διαφυγή και αναζήτηση κοινωνικής υποστήριξης. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή αν και υπάρχουν αρκετές ομοιότητες με άλλες έρευνες που αναφέρονται στη διεθνή βιβλιογραφία, σε σχέση με τις στρατηγικές μεταξύ της ελληνικής προσαρμογής και των αμερικανικών ερευνών υπάρχουν κάποιες διαφορές τις οποίες ο Καραδήμας αποδίδει «στη διαφορετικότητα των πληθυσμών από τους οποίους προήλθαν τα δείγματα, τόσο ως προς την ηλικία, όσο και ως προς ποικίλες κοινωνικο-πολιτισμικές διαφορές».

Ένα άλλο σημείο που πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι μια αντιμετώπιση μπορεί όχι μόνο να αλλάζει με την πάροδο του χρόνου αλλά και μια στρατηγική αντιμετώπιση που εξυπηρετούσε θετικά μια λειτουργία σε ένα στάδιο ενός αγχωτικού επεισοδίου μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες σε άλλες περιπτώσεις (Lazarus και Folkman, 1984b).

Συμπερασματικά, ο ρόλος του εκπαιδευτικού και ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός και για τον λόγο αυτό διερευνώνται στην συνέχεια με περισσότερη λεπτομέρεια.

1.9 ΜΙΚΡΑ ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΒΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Μερικά απλά και πρακτικά βήματα που μπορούν να ακολουθήσουν για μια διδασκαλία απαλλαγμένη από το άγχος όπως αναφέρονται από την Burke (1999) είναι τα παρακάτω:

- ✓ 1^ο Βήμα : Φρόντισε τον εαυτό σου,
- ✓ 2^ο Βήμα : Διέκρινε τα προσδοκίες,
- ✓ 3^ο Βήμα : Αναζήτησε τους πόρους,
- ✓ 4^ο Βήμα : Προσδιόρισε τους σκοπούς,
- ✓ 5^ο Βήμα : Θέσε ένα σχέδιο,
- ✓ 6^ο Βήμα : Εφάρμοσε το και αξιολόγησέ το,
- ✓ 7^ο Βήμα : Αναστοχάσου.

Πράττοντας αυτά τα μικρά βήματα η συγγραφέας εισηγείται ότι στη συνέχεια θα μπορούν να κάνουν μεγαλύτερα βήματα προς την αντιμετώπιση του άγχους, εφόσον έπεται ότι στην πορεία θα αποκτήσουν τις κατάλληλες δεξιότητες και τεχνικές.

Ακολουθούν προσωπικές, κοινοτικές και διαπροσωπικές στρατηγικές.

Κατά τον Fullan (1995) τονίζεται ότι «όσο πιο κοντά βρίσκεται ο γονιός στην εκπαίδευση του παιδιού, τόσο μεγαλύτερη η επίδραση στην ανάπτυξη του παιδιού και στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα».

Έμφαση πρέπει να δοθεί στις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των υπόλοιπων μελών του προσωπικού. Στην περίπτωση που αυτές είναι καλές, τότε έπεται ότι και τα οφέλη είναι κοινά για όλους. Αυτό που αποτελεί έναν από τους ισχυρούς παράγοντες που καθιστούν ικανούς τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις που συναντούν, είναι η κοινωνική υποστήριξη (Fletcher και Payne, 1982). Με αυτή την άποψη είναι σύμφωνοι αρκετοί συγγραφείς και ερευνητές.

Η διεκδίκηση είναι ένα άλλο συστατικό που πολλοί συμφωνούν ότι πρέπει να μάθουν να έχουν οι εκπαιδευτικοί.

Το άγχος επίσης, μπορεί να μειωθεί στο ελάχιστο βαθμό και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών να έφτανε στο μέγιστο δυνατό βαθμό, αν οι ίδιοι εξέφραζαν τα συναισθήματα τους και τις απόψεις τους με ευθύ τρόπο χωρίς να προσπαθούν να τα καταπιέσουν.

Όλα τα παραπάνω που αναφέρθηκαν είναι στρατηγικές που θα πρέπει να έχουν εις γνώση τους και να καταφεύγουν οι εκπαιδευτικοί για να χειριστούν το άγχος όσο το δυνατόν καλύτερα.

1.10 Η ΦΥΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ

Οι στρατηγικές που αναφέρονται στον διευθυντή του σχολείου, ο οποίος παίζει σημαντικό ρόλο, είναι οι οργανωτικές. Γι' αυτό θα πρέπει να παρασχεθούν συγκεκριμένα υποστηρικτικά συστήματα, κατάλληλη εκπαίδευση, τόσο σε θέματα διοίκησης όσο και σε θέματα διαχείρισης του άγχους καθώς και συγκεκριμένοι εξωτερικοί πόροι όπως πληροφορίες, συναισθηματικοί υποστήριξη, συμβουλές. Τη γνώση των πρακτικών και νομικών πτυχών της διοίκησης προσωπικού θα πρέπει να περιλαμβάνει η εκπαίδευση του διευθυντή πέρα από θέματα ηγεσίας. Η πρόληψη τους άγχους είναι ένα ακόμη συστατικό που θα πρέπει οι διευθυντές του σχολείου να λάβουν υπόψη τους. Γενικεύοντας, θα μπορούσαμε να τονίσουμε την σημασία του διευθυντή σε ένα σχολείο, αναφέροντας ότι με τον τρόπο που διοικεί μπορεί να είναι τόσο η πηγή όσο και η λύση στο επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών. Επίσης σημαντικός παράγοντας για την μείωση του άγχους στην εργασία είναι η υποστήριξη που παρέχει ο διευθυντής στο προσωπικό του. Αν τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές, καταφέρει η σχολική μονάδα που διευθύνει να καταστεί κέντρο

επαγγελματικής ανάπτυξης τότε θα θεωρείται αποτελεσματικός και πετυχημένος. Έτσι απαραίτητη προϋπόθεση είναι ο ίδιος να έχει ήδη καταφέρει να χειριστεί το δικό του επαγγελματικό άγχος που προέρχεται από απαιτήσεις και πιέσεις της θέσης που κατέχει.

Σε τρεις γενικούς τομείς θα μπορούσαν να κατηγοριοποιηθούν οι τεχνικές για την αντιμετώπιση του επαγγελματικού άγχους στην εκπαίδευση, σύμφωνα με τους Tung και Koch (1980):

- a) Φυσικές δραστηριότητες όπως μηχανισμοί ξεκούρασης, απομόνωση από το εργασιακό περιβάλλον, φυσική εργασία ή άσκηση,
- b) Γνωστικές δραστηριότητες όπως υποστηρικτικές φιλοσοφίες και θετικές στάσεις για τη ζωή, που χρησιμοποιούνταν ως τρόποι θετικής αντιμετώπισης των εντάσεων που προέκυπταν στην εργασία,
- c) Απόκτηση διοικητικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων όπως απόκτηση δεξιοτήτων διαχείρισης χρόνου και επίλυσης συγκρούσεων, εκσυγχρονισμός επαγγελματικών δεξιοτήτων, ανάπτυξη καλών ανθρώπινων σχέσεων και εκμάθηση τεχνικών διοίκησης ομάδας.

Κάποιες άλλες στρατηγικές που αναφέρονται για τους διευθυντές του σχολείου περιλαμβάνουν δίκτυα υποστήριξης από την οικογένεια και τους φίλους και την διατήρηση ενός πιο προσεκτικού ισοζυγίου μεταξύ σπιτιού και εργασίας (Day et al., 2000 Whan, 1998).

Πρέπει να γίνει αντιληπτό από τους ίδιους ότι ο ρόλος τους είναι να υπηρετούν και όχι να ελέγχουν ώστε να είναι αποτελεσματικοί (Gray και Freeman, 1988). Επιπρόσθετα, η έγκαιρη παρέμβαση στα πρωταρχικά στάδια μπορεί να προβεί ώστε να προλάβει ένα εκτεταμένο και σοβαρό πρόβλημα. Σε προγράμματα επιμόρφωσης των διευθυντών για την διαχείριση του χρόνου θα πρέπει επίσης να δοθεί ιδιαίτερη σημασία για την καταπολέμηση του άγχους στον εργασιακό τομέα. Ακόμη θα πρέπει να αναλογιστούμε ότι ιδιαίτερη βαρύτητα πρέπει να δοθεί σε προγράμματα υποστήριξης και προσανατολισμού πρωτοδιόριστων εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών συναδέλφων που τοποθετούνται σε ένα καινούριο και αρχικά άγνωστο γι' αυτούς περιβάλλον.

Έμφαση πρέπει να δοθεί από τους διευθυντές και στην επικοινωνία, η οποία αποτελεί βασική διαδικασία στην εκπαιδευτική διοίκηση(Hoy & Miskel, 2001).

Έπεται ότι, η φύση της εργασίας των διευθυντών απαιτεί τη χρήση ποικιλίας τρόπων επικοινωνίας.

Επιπρόσθετα, δυνατότητες ενεργητικής συμμετοχής στις διαδικασίες πρέπει να παρέχονται από τον διευθυντή στους εκπαιδευτικούς και πρέπει να εμπλέκονται στη διαδικασία λήψη αποφάσεων. Τότε ένα αίσθημα ευθύνης και υπευθυνότητας θα

δημιουργηθεί, ενώ ένα αίσθημα ικανοποίησης θα νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους.

Ο διευθυντής δεν θα πρέπει να είναι αυτός που θα μεταφέρει όλο το βάρος ή που θα είναι υπεύθυνος για τα πάντα που συμβαίνουν στο σχολείο. Αλλά θα πρέπει να κατανέμει δίκαια τα διάφορα καθήκοντα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, λαμβάνοντας υπόψη τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα τους.

Έτσι, με σκοπό να μειώσουν στο μεγαλύτερο βαθμό τις αρνητικές επιδράσεις στους εκπαιδευτικούς, οι διευθυντές θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν κάποιες στρατηγικές που έχουν σχέση με τις πηγές που προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς.

Ένας άλλος παράγοντας που διαδραματίζει ρόλο στην μείωση του άγχους των εκπαιδευτικών με τη βοήθεια των διευθυντών, είναι οι ίδιοι οι διευθυντές να δημιουργούν στους εκπαιδευτικούς ένα αίσθημα αυτοεπάρκειας. Δηλαδή, θα πρέπει να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί ότι οι προσπάθειές τους φέρνουν κάποια θετική αλλαγή στους μαθητές τους. Πρέπει όμως να συνειδητοποιήσουν και οι δύο ότι η αλλαγή αυτή δεν αποτελεί μια απειλή, αλλά μία πρόκληση που αν την διαχειριστούν σωστά, θα τους βοηθήσει να επιτύχουν τους στόχους τους.

Προγράμματα που στόχο έχουν την προετοιμασία, την πρόληψη και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών, μπορεί να εφαρμόσει ο διευθυντής και ονομάζονται προγράμματα μείωσης του επαγγελματικού άγχους (Dunham, 1989b). Τέτοιου είδους προγράμματα περνούν μέσα από τρεις φάσεις:

- I.την εκπαίδευση,
- II.τη δοκιμή και εφαρμογή,
- III.την ανατροφοδότηση και αναθεώρηση.

Αν όμως ο διευθυντής διαπιστώσει ότι το πρόβλημα δεν επιλύεται μπορεί να παραπέμψει τον εκπαιδευτικό σε ειδικευμένα άτομα που μπορούν να προσφέρουν αποτελεσματική βοήθεια.

Εν τέλει, η διαχείριση του άγχους μπορεί να ιδωθεί μέσα από δύο προοπτικές: *τη θεραπευτική* που στόχο έχει την αντιμετώπιση του άγχους μετά την εκδήλωσή του και *την προληπτική* που στόχο έχει να προλάβει το άγχος. Το ποιά από την δύο θα επιλεγεί είναι υποκειμενικό ζήτημα που μπορεί να λαμβάνει διαστάσεις τόσο προσωπικού επιπέδου όσο και εθνικού επιπέδου, λόγο χάριν πολιτικής απόφασης. Η διαχείριση αυτού έχει τόσο άμεσα όσο και έμμεσα οφέλη για ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα, αφού θα βελτιωθεί η συναισθηματική και φυσική υγεία, η ικανοποίηση από την εργασία όπως προείπαμε, το ηθικό και η παρώθηση των εκπαιδευτικών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

2.1 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

2.1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι ρίζες της Συμβουλευτικής εντοπίζονται περίπου του 16^ο και 17^ο αιώνα κατά την διάρκεια των οποίων ο κληρικός-εξομολόγος κατείχε το ρόλο του Συμβούλου. Παρ' όλα αυτά η Συμβουλευτική εμφανίστηκε το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα ως αποτέλεσμα της σύγχρονης βιομηχανικής κοινωνίας (MacLeod, 2003) και της ανάγκης του ανθρώπου να μπορέσει να επιβιώσει σε έναν ψυχρό κόσμο με χαρακτηριστικά τους γρήγορους ρυθμούς, την κατάρρευση παραδοσιακών αρχών, να βρει το χαμένο του εαυτό, να αντιμετωπίσει τις κοινωνικές αλλαγές και να προσαρμοστεί σε νέες αρχές (καταναλωτισμός, αγωνία, άγχος, διαρκή βελτίωση και αγώνα για εξέλιξη καθώς και κυνήγι γνώσεων σε μια υλιστική κοινωνία). Έτσι με την έννοια της θρησκευτικής «θεραπείας των ψυχών» από το χώρο της θρησκείας τόσο στην Αμερική όσο και στην Ευρώπη ξεκινάει η ιστορία της Συμβουλευτικής. Στη συνέχεια έχουμε την ίδρυση των ψυχιατρικών ασύλων ως απόρροια της βιομηχανικής επανάστασης . Στα ψυχιατρικά άσυλα οδηγούνταν κάθε άτομο που δεν μπορούσε να συμβαδίσει με την εξέλιξη και να προσφέρει στον ίδιο βαθμό με τους «φυσιολογικούς», καθώς και κάθε αντιορθολογιστική προσωπικότητα (MacLeod, 2003). Όπως ήταν αναμενόμενο, στα τέλη του 19ου αιώνα κυριάρχησε η ψυχιατρική μέσα από την οποία γεννήθηκε η Ψυχοθεραπεία και ανακαλύφθηκαν μέθοδοι, όπως η Ύπνωση και ο Μερμενισμός προς χρήση για θεραπεία των ψυχικά ασθενών ατόμων (MacLeod, 2003). Όμως θα πρέπει να διακρίνουμε ότι χωριστά από την ψυχοθεραπεία και με ουσιαστικές διαφορές εξελίχθηκε η συμβουλευτική και έγινε απαραίτητη σε διάφορους τομείς της ζωής και της κοινωνίας σ' εκείνους που αποζητούν την βοήθεια της εφόσον νιώθουν αδύναμοι μόνοι τους να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα και τις δυσκολίες της ζωής.

Από διάφορα κινήματα, ρεύματα και θεωρίες επηρεάστηκε η εξέλιξη της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας. Τα θεμέλια για την πορεία της Συμβουλευτικής τέθηκαν κατά τη διάρκεια της βιομηχανικής επανάστασης. Εξαιτίας του πλήθους των καινούργιων επαγγελματιών που εμφανίστηκαν δημιουργήθηκε η ανάγκη για βοήθεια στην επιλογή του κατάλληλου επαγγέλματος (Μαλκιώση-Λοϊζου, 1996). Στον επαγγελματικό προσανατολισμό ένας από τους υποστηρικτές της Συμβουλευτικής υπήρξε ο Parsons. Κινήματα τα οποία αποτέλεσαν ενδιαφέροντα για την Συμβουλευτική ήταν το κίνημα ψυχικής υγιεινής (1908) και το ψυχομετρικό. Είναι

σημαντικό να αναφέρουμε ότι Πατέρας της Συμβουλευτικής θεωρείται ο Carl Rogers (1902-1987). Ο ίδιος έβλεπε τον άνθρωπο ως ον που μπορεί να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί, έδειχνε εμπιστοσύνη στο ίδιο το άτομο και πρότεινε μια στροφή προς την υποκειμενική ύπαρξή του. «Η ανθρωπιστική τάση που αναπτύχθηκε στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και προκλήθηκε από την ώθηση που έδωσε η Υπαρξιστική Φιλοσοφία και εκδηλώθηκε μέσα από την Ανθρωπιστική και Υπαρξιστική Ψυχολογία, αποτέλεσε ένα σημαντικό βήμα για την άνδρωση της Συμβουλευτικής της οποίας το ενδιαφέρον εστιάζεται στο ίδιο το άτομο και την αυτοπραγμάτωσή του (Δημητρόπουλος, 1993, σσ27)». Την πορεία της Συμβουλευτικής καθώς και οι διάφοροι τομείς που αναπτύχθηκαν όπως Οικογενειακή, Ποιμαντική, Εκπαιδευτική Συμβουλευτική επηρεάστηκαν από διάφορες κοινωνικές αλλαγές και κοινωνικά γεγονότα όπως λόγου χάριν οι τεχνολογικές και οικονομικές εξελίξεις, οι πόλεμοι, το φαινόμενο της μετανάστευσης.

Η εργασία είναι ένας από τους τομείς που μπορεί η Συμβουλευτική να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο με τη δραστηριοποίηση των στελεχών Διοίκησης κάθε υπηρεσίας λαμβάνοντας το ρόλο του Συμβούλου, δημιουργώντας μια σχέση με τους υπαλλήλους με στόχο τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν να αντιμετωπίζονται ώστε να βελτιώνεται η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα τις υπηρεσίας.

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στην αξιοποίηση της Συμβουλευτικής στη Διοίκηση της Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στον ρόλο του Διευθυντή Δ.Δ.Ε αλλά και στην συμβολή της Συμβουλευτικής στις σχέσεις του Διευθυντή με το προσωπικό της Διεύθυνσης και με τους εκπαιδευτικούς και διευθυντές των σχολικών μονάδων της αρμοδιότητάς του.

2.2 ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ - ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ

«Η σχέση του Διευθυντή με τους υφισταμένους του χαρακτηρίζει την υπηρεσία υγιή ή όχι (Ρόμπερτ Ντε Μπόρντ, 1997)». Προκειμένου να δημιουργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ τους, η σχέση αυτή χτίζεται σταδιακά και ενισχύεται θετικά κάθε φορά από την πλευρά του Διευθυντή. Πρόκειται για εκείνη την Συμβουλευτική σχέση που αναδεικνύεται ώστε να μπορέσει ο υπάλληλος να αντιμετωπίσει άλλοτε περισσότερα και άλλοτε λιγότερα προβλήματα που απορρέουν από τον εργασιακό χώρο.

Η αξιοποίηση της Συμβουλευτικής, αν θεωρηθεί από τον διευθυντή ότι μπορεί να συμβάλει στην αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα των υπαλλήλων και επομένως και της υπηρεσίας, θέτει τα θεμέλια για την δημιουργία ενός ικανού και

άξιου Διευθυντή ο οποίος δεν είναι ένας στυγνός μάνατζερ ή τεχνοκράτης ο οποίος μόνον εφαρμόζει μεθόδους και αναλύει τεχνικές.

2.3 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ

Έμμεσα από την νομοθεσία ο Διευθυντής ορίζεται πειθαρχικός προϊστάμενος των υφισταμένων του. Κατά McLeod (2003) η Συμβουλευτική σχέση είναι δύσκολο να εφαρμοστεί, όταν ο Σύμβουλος κατέχει θέση εξουσίας σε μια υπηρεσία και στην συγκεκριμένη περίπτωση αναφερόμαστε στον Διευθυντή Δ.Δ.Ε. Το εν λόγω κείμενο λαμβάνοντας αυτά που ειπωθήκαν, θέτει αντίλογο στο «ασυμβίβαστο» που υποστηρίζει και αναδεικνύει την δυνατότητα που προσφέρεται στο Διευθυντή να ασκεί Διοίκηση και να έχει στον έλεγχό του την υπηρεσία μέσα από την Συμβουλευτική Ψυχολογία αποτρέποντας κάθε παραδοσιακή μορφή αυταρχικής Διοίκησης.

Η φιλοσοφία της Πελατοκεντρικής θεραπείας του Rogers *«μπορεί να έχει αποτέλεσμα στην προώθηση ενός θετικού-μη απειλητικού κλίματος με το Διευθυντή Σύμβουλου να δείχνει το ενδιαφέρον του, για το ανθρώπινο δυναμικό και κατανόηση για τη συμπεριφορά του, με γνώμονα την αποδοχή και το σεβασμό της προσωπικότητας του συμβουλευόμενου (Gordon)»*.

Ενδεικτικά η έμπνευση, η ελεύθερη έκφραση, η καθοδήγηση, η συνεργασία, η εμπιστοσύνη είναι χαρακτηριστικά του ικανού Ηγέτη Διευθυντή που η σύγχρονη εποχή δημιουργεί κατ' ανάγκη και τα οποία δίνουν το πλεονέκτημα στον Διευθυντή να ξεκινήσει την Συμβουλευτική διαδικασία πάνω σ' ένα προϋπάρχον θεμέλιο.

2.4 ΠΡΩΤΑΡΧΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ

Πρωταρχικός σκοπός ενός διευθυντή είναι να εξισορροπήσει την θέση του με αυτήν που έχει ως ιδιότητα ως Διευθυντής και με αυτήν που θα λάβει ως Σύμβουλος. Κατ' επέκταση αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί όταν ο Διευθυντής, ενώ είναι ανώτερος ιεραρχικά από τον υπάλληλο, τον προσεγγίζει με τέτοιο τρόπο ώστε να στοχεύει στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και αποδοχής ώστε πάντα ο δεύτερος να αισθανθεί άνετα και ελεύθερα για να μιλήσει και να εκφράσει το πρόβλημα που τον απασχολεί. Τότε μπορούμε να πούμε ότι ο Διευθυντής ως Σύμβουλος είναι σε ίση θέση με τον συμβουλευόμενο. Ενώ με την αποδοχή μπορούμε να ερμηνεύσουμε την θέση του με τέτοιο τρόπο που μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι αποδίδει αξία στον υπάλληλο – συμβουλευόμενο καθώς του αναγνωρίζει το δικαίωμα του να λαμβάνει αποφάσεις ελεύθερα για τη ζωή του, δίχως όμως να προϊδεάζουμε το αν συμφωνεί ή

όχι με τον τρόπο που συμπεριφέρεται (ο δεύτερος - υπάλληλος) ή με τα όσα υποστηρίζει.

2.5 ΤΙ ΣΥΜΑΙΝΕΙ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ (EMPATHY) ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΥΜΒΟΥΛΟ;

Για τον Σύμβουλο ενσυναίσθηση, κατά Μπρούζο (2004), είναι σαν να “ μπαίνει στην θέση” του συμβουλευόμενου, χωρίς ωστόσο να ξεφεύγει από την δική του. Ο Διευθυντής Δ.Δ.Ε που δρα κατά αυτόν τον τρόπο έχει την ικανότητα να αντιδρά και να συντονίζεται με ένα ευρύ φάσμα συναισθημάτων και ανησυχίες που ίσως δεν έχουν εκφραστεί από τον υπάλληλο, να τα αισθάνεται επί της ουσίας και όχι επιφανειακά, ακόμη και όταν αυτά δεν βρίσκονται στην επιφάνεια αλλά υπάρχουν πίσω από τα συναισθήματα (Goleman, 2000).

Ως συνοδός των συναισθημάτων του συμβουλευόμενου κινείται ο Σύμβουλος, βοηθώντας τον να διακρίνει το νόημα των σκέψεων, των στάσεων, των απόψεων και των βιωμάτων του. Η ενσυναίσθηση, περιγράφεται από των Rogers (1972), σαν μια διαδικασία που δεν είναι απλή και οι οποίοι κατέχει δύο διαστάσεις. Η μία διάσταση περιλαμβάνει την κατανόηση του εσωτερικού κόσμου του συμβουλευόμενου και η άλλη περιλαμβάνει την κοινοποίηση σε αυτόν από τον Σύμβουλο αυτών που κατανοήθηκαν. Η δεύτερη έχει ως σκοπό την αυτοεξερεύνηση και τελικά την αλλαγή της αυτοαντίληψής του (Μπρούζος, 2004). Έτσι, είναι δυνατόν να βοηθηθούν, να εντοπίσουν αυτά που τους απασχολούν και ενδεχομένως να τους ταλαιπωρούν, καθιστώντας την εργασία μαρτύριο και τον εργασιακό χώρο απεχθή.

Επιρόσθετα, σύμφωνα με τον Goleman (2000), ουσιαστικό ρόλο παίζει η αυτοεπίγνωση. Δεν θα μπορούσε να ήταν διαφορετικά, καθώς «η εξοικείωση με το δικό του πεδίο συναισθημάτων θα του ανοίξει το δρόμο προς τον εσωτερικό κόσμο των υπαλλήλων». Μόνο τότε, αναγνωρίζοντας τα δικά του συναισθήματα μπορεί να κατανοήσει τα συναισθήματα των άλλων. Μία αντίθετη στάση ή μία ουδέτερη ή αδιάφορη μπορεί να οδηγήσει ακόμη και στην καταστροφή της Συμβουλευτικής σχέσης μεταξύ Διευθυντή Δ.Δ.Ε και υπαλλήλων. Είναι θετικό, να υπάρχει γνησιότητα του Συμβούλου γιατί αυτό θα προκαλέσει στο συμβουλευόμενο να ανάπτυξη την αυθεντικότητά του και το αίσθημα να δημιουργήσει τη δική του ζωή. Ακόμη, δεν μπορεί να υπάρξει ενσυναίσθηση, εάν ο Διευθυντής – Σύμβουλος δεν είναι ενεργός ακροατής. Στο βιβλίο *A Way of Being* (Rogers, 1980), τονίζεται ακριβώς αυτή η σημασία το να ακούει, ο Σύμβουλος, αυτό που πραγματικά και βαθιά τι εκφράζει ο συμβουλευόμενος. Μέσα από αυτό, υποστηρίζεται «ότι ακόμη και το πιο ασήμαντο μήνυμα κρύβει μια έκκληση, ένα κλάμα κάτω από την επιφάνεια του ατόμου».

Πρέπει, για να διαπιστωθεί το κρυμμένο μήνυμα που μπορεί να φέρει μια έκφραση ή

φράση πρέπει να εξετάζεται βαθιά. Ένα πλήθος συναισθημάτων μπορούν να ανακαλυφθούν πίσω από τον τόνο της φωνής, τις χειρονομίες, τη στάση του σώματος, το βλέμμα και μη λεκτικά μηνύματα. Όλα αυτά αποτελούν μια ψυχολογική κατάσταση που ο Διευθυντής – Σύμβουλος μπορεί να εντοπίσει στον υπάλληλο – εκπαιδευτικό δίνοντας του την ευκαιρία να μιλήσει γι' αυτά που τον απασχολούν. Το ουσιαστικό όμως πρόβλημα που πρέπει να αναδυθεί δεν είναι ο Διευθυντής αν διαθέτει χρόνο για να συνομιλήσει με τους υπαλλήλους, να τους παρατηρήσει, να ενδιαφέρεται γι' αυτούς ξεχωριστά όπως συνεπάγεται, να επισκεφθεί σχολικές μονάδες, να υποστηρίξει την συμμετοχική Διοίκηση, να μεταβιβάσει εξουσία, να προωθή την συνεργασία και να διαθέτει όραμα προς έμπνευση. Εδώ μιλάμε για έναν Διευθυντή – Ηγέτη και όχι για έναν οποιοδήποτε Διευθυντή. Το κλειδί της νέας μορφής Διοίκησης για έναν Διευθυντή – Ηγέτη – Σύμβουλο είναι η εμπιστοσύνη, τα συναισθήματα, οι συμπεριφορές και η ουσιαστική διαπροσωπική σχέση.

2.6 ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΓΟΝΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.6.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Ανοργάνωτη, όχι συστηματική και πρωτίστως ανεπίσημη ήταν η εκπαίδευση των γονέων, πριν από το 1920. Σχετικά με τον γονεϊκό ρόλο υπήρχαν μερικές αναφορές. Ακόμη και οι εργασίες από την πλευρά της ψυχολογίας ήταν περιορισμένες, καθώς απουσίαζε η έρευνα γύρω από την διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Η μελέτη της οικογενειακής ομάδας “ απουσίαζε ”, εφόσον “ απουσίαζε ” η επιστήμη της ψυχολογίας. Το σχολείο αντιμετώπιζε τη ψυχή του παιδιού ως *tabula rasa* και θεωρούνταν ότι είχε το μονοπώλιο της αγωγής. Ως επακόλουθο όλων των παραπάνω ήταν στην μακρά ιστορία της Παιδαγωγικής επιστήμης μεγάλοι Παιδαγωγοί - όπως Decroly, Dewey, Pestelozzi, Kerchensteiner κ.ά. – ενώ άφησαν μία πλούσια βιβλιογραφία, αφιερώνοντας το έργο τους, στην αγωγή του παιδιού παρέμειναν ελάχιστα στην σημασία του ρόλου του γονέα. Στο Montaigne (1553 – 1592) στο γνωστό έργο του «Δοκίμια», βρίσκουμε τα πρώτα στοιχεία του ρόλου του γονέα. Στην μετέπειτα πορεία 18^ο αιώνας, νεότερες απόψεις παρουσίασε ο Rousseau (1712 – 1778), με τον «Αιμίλιο». Ο ίδιος, όμως αποτέλεσε παράδειγμα προς αποφυγήν, καθώς εγκατέλειψε τα παιδιά του. Πιο ξεκάθαρες σκέψεις διατύπωσε η Π. Δέλτα (1874 – 1941) το 1911 στις παιδαγωγικές τις μελέτες «Στοχασμοί περί της ανατροφής των παιδιών μας» οι οποίες ήταν απόρροια της μη καλής προσωπικής της εμπειρίας της αυταρχικής αγωγής των παιδικών της χρόνων και με τις οποίες προσπάθησε να δώσει μερικές πρακτικές συμβουλές ανατροφής και

προσέγγισης των παιδιών τους. Τέλος, η Εκκλησία συμμετείχε και συμμετέχει και αυτή με τον δικό της τρόπο στην στήριξη των γονέων. Θα πρέπει να μην παραλείψουμε να αναφέρουμε ότι υπήρξε από τους πρώτους φορείς που ενδιαφέρθηκε για την καλύτερη και υγιέστερη έκφραση του γονεϊκού και συζυγικού ρόλου όπου και διακήρυξε τη σημασία τους.

2.6.2 Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΥΠΑΡΞΗΣ ΤΗΣ

“Η παροχή Συμβουλευτικής στο Σχολείο δεν εμφανίζεται για πρώτη φορά στην εποχή μας”. Ένας από τους βασικότερους τομείς της αγωγής και της διαπαιδαγώγησης των νέων, από τα χρόνια του Σωκράτη κα του Αριστοτέλη αποτελούσε η Συμβουλευτική. Συνειδητά ή ασύνειδα, ο κάθε παιδαγωγός ασκούσε τότε όπως και στην σημερινή εποχή, στο πλαίσιο του παιδαγωγικού και διδακτικού του έργου και συμβουλευτικό έργο. Ένας από τους θεμελιωτές και θερμούς υποστηρικτές της Σχολικής Συμβουλευτικής στο κρατίδιο της Βαυαρίας (1991. σ.44) είναι ο Aurin. Υποστηρίζει ότι στα πλαίσια της καθημερινής διδασκαλίας και της άμεσα συνδεδεμένης με αυτή αγωγή. που εκτελεί ο εκπαιδευτικός είναι, η Συμβουλευτική. Κατά τον Mollenhaeug, η Συμβουλευτική είναι μια ιδιαίτερη και εξαιρετη στιγμή στην διαδικασία της σχολικής Αγωγής. Επίσης, κατέχει μετά την Αγωγή και την Διδασκαλία την Τρίτη θέση στο πενταμελές σύστημα των ουσιαστικών δραστηριοτήτων του εκπαιδευτικού, σύμφωνα με τη γερμανική επιτροπή παιδείας (Μπρούζος, 1995).

Παρ’ όλα αυτά στις τρεις τελευταίες δεκαετίες οι συνεχόμενες κοινωνικο-πολιτισμικές και τεχνικές αλλαγές, που έχουν επέλθει στο περιβάλλον, έχουν ως αποτέλεσμα να επέλθει μια σειρά μεταβολών, τόσο στη δομή όσο και στην λειτουργία του σχολείου με εμφανή αποτελέσματα στα ποσοστά των προβλημάτων που παρουσιάζονται στην σχολική μονάδα και από την άλλη μία αλλαγή στην υφή κα την ποιότητα τους. Το γεγονός αυτό ήταν ιδιαίτερα σημαντικό ώστε ήταν επόμενο να οδηγήσει σε μια ποσοτική αλλά και ποιοτική διαφοροποίηση των αναγκών του μαθητικού πληθυσμού για ενημέρωση, στήριξη και βοήθεια για την εύρεση μεθόδων προσπέλασης δυσκολιών και διαταραχών, που εμφανίζονται στην συμπεριφορά και στη μάθηση του. Έπεται δηλαδή η σχολική συμβουλευτική.

Αν κοιτάξουμε το πρίσμα όλων αυτών των προβλημάτων, από την άποψη του επαγγελματικού προσανατολισμού τότε είναι βέβαιο ότι η πληθώρα των πολύπλευρων δυνατοτήτων επαγγελματικής σταδιοδρομίας θα καθιστά την επιλογή του επαγγέλματος τόσο για τον ίδιο τον μαθητή, τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς όσο και για τους γονείς, μια αρκετά πολύπλοκη διαδικασία.

Εν συνεχεία, αναφερόμαστε σε μύθους, πραγματικότητες και αναδυόμενες τάσεις της επαγγελματικής Συμβουλευτικής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ III

3.1 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ

Ο Εθνικός Σύνδεσμος Επαγγελματικής Συμβουλευτικής [νυν Εθνικός Σύνδεσμος Επαγγελματικής Ανάπτυξης (**NCDA**)] ήταν το πρώτο επαγγελματικό σωματείο, που συστάθηκε το 1913, με αντικείμενο την συμβουλευτική που ιδρύθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες. Με στόχο την παροχή επαγγελματικής συμβουλευτικής σε μαθητές λυκείου, σχετίζεται ένα μεγάλο μέρος της νομοθετικής στήριξης, που παρέχει χρηματοδότηση για την εκπαίδευση συμβούλων και για δραστηριότητες συμβουλευτικής (Νόμος περί Εκπαίδευσης για την Εθνική Άμυνα του 1958, Νόμος περί Κινήτρων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του 1976, Νόμος περί Ευκαιριών Μετάβασης από το Σχολείο στον Επαγγελματικό Βίο του 1994). Στο ρόλο που διαδραματίζουν οι Σύμβουλοι στο περιβάλλον του σχολείου και του πανεπιστημίου, οι παρεμβάσεις σε θέματα σταδιοδρομίας έχουν πρωταρχικό σημασία. Οι κλινικοί ψυχολόγοι και οι κοινωνικοί λειτουργοί συνήθως δεν λαμβάνουν παρόμοια κατάρτιση με αυτή των Συμβούλων, δηλαδή της επαγγελματικής συμβουλευτικής. Επομένως, οι Σύμβουλοι λειτουργούν συχνά ως ειδήμονες στην επαγγελματική ανάπτυξη και μπορούν να υπερηφανεύονται για την μακρά ιστορία του έργου τους.

3.2 ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ;

Σαν Επαγγελματικός Σύμβουλος ίσως βρεθείτε πολλές φορές στην θέση να ερωτάτε τον συμβουλευόμενο – μέσο άνθρωπο, να προσδιορίσει την έννοια της επαγγελματικής συμβουλευτικής. Είναι αναμενόμενο κάποιος να θυμηθεί ότι κάποια στιγμή του παρελθόντος παραδείγματος χάριν στο λύκειο είχε κάνει ένα τεστ ικανοτήτων ή ακόμη ότι είχε συμπληρώσει ένα ερωτηματολόγιο ενδιαφερόντων. Μια διαδικασία γι' αυτόν πιθανόν ανιαρή και οι οποία δεν του κέντρισε το ενδιαφέρον αλλά ούτε και τα αποτελέσματα αυτής. Είναι συχνό, οι άνθρωποι ήδη να γνωρίζουν ή να διαπιστώνουν μέσω από κάποιας διαδικασίας πως θα πρέπει να ασχοληθούν με ένα επάγγελμα για το οποίο ελάχιστα ενδιαφέρονται.

Στις αρχές του προηγούμενου αιώνα, προέκυψε το μοντέλο επαγγελματικής συμβουλευτικής που καθορίζει αυτή την ποικιλία εμπειριών και βασίστηκε στο έργο του Frank Parsons (1909). Ο Frank Parsons πραγματεύθηκε διάφορες τεχνικές

μέσω από τις ομάδες και τους χώρους που εργαζόταν στην Βοστώνη. Πιο αναλυτικά, για να παρασχεθεί βοήθεια σε κάποιον για μια επαγγελματική επιλογή η «προσέγγιση του Parsons» συνίσταται σε τρία στάδια.

“Αυτά τα στάδια είναι τα εξής:

- 1. Ανάπτυξη σαφούς κατανόησης του εαυτού, των ταλέντων, των ικανοτήτων, των ενδιαφερόντων, των πόρων και των περιορισμών.*
- 2. Ανάπτυξη γνώσης σχετικά με τις απαιτήσεις και προϋποθέσεις επιτυχίας, τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα, τις απολαβές, τις ευκαιρίες και τις προοπτικές σε διαφορετικούς επαγγελματικούς κλάδους.*
- 3. Χρήση «σωστής συλλογιστικής» αναφορικά με τις σχέσεις αυτών των δύο κατηγοριών δεδομένων (Parsons, 1909).” (βιβλιογραφιά¹)*

Οι αλλαγές που συνέβησαν στις Ηνωμένες Πολιτείες στις αρχές της δεκαετίας του 1900 (Niles & Harris-Bowlsbey, 2005) οι οποίες ήταν επιστημονικές (εμφάνιση των επιστημών του ανθρώπου και της συμπεριφοράς), κοινωνικές (ταχεία αστικοποίηση, παιδική εργασία, μετανάστευση) και οικονομικές (άνοδος της βιομηχανικής παραγωγής και αυξανόμενος καταμερισμός της εργασίας) επηρέασαν τον Parson όπου και ανέπτυξε το μοντέλο του . Ουσιαστική έμφαση δίνεται στο λογικό θετικισμό και στην αντικειμενική μεθοδολογία με αποτέλεσμα η προσέγγιση του Parsons να ταιριάζει με την κυρίαρχη επιστημονική σκέψη του 20ού αιώνα. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, ο Parsons προτρέπει τους επαγγελματίες να αντικειμενοποιήσουν τις αξίες, τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα ώστε να χρησιμοποιήσουν τυποποιημένες αξιολογήσεις με σκοπό να βοηθήσουν και να διευκολύνουν τους ανθρώπους να κάνουν τις επιλογές τους στον εργασιακό τομέα. Επιπρόσθετα, βάση αυτό το μοντέλο μπορούμε να ισχυριζόμαστε ότι είναι αυτό που καθόρισε τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι περισσότεροι άνθρωποι τη σύγχρονη Επαγγελματική Συμβουλευτική. Πολλοί άνθρωποι περιγράφουν έναν έφηβο που προσπαθεί να αποφασίσει σε ποιο αντικείμενο σπουδών θα επιλέξει ή ποιο πανεπιστήμιο θα φοιτήσει, όταν καλούνται να προσδιορίσουν τον αντιπροσωπευτικό συμβουλευόμενο της επαγγελματικής συμβουλευτικής και τα ζητήματα της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας και επομένως με όσα προηγήθηκαν δεν αποτελεί αυτό έκπληξη. Με σκοπό την αποσαφήνιση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών σχεδίων, είναι αλήθεια ότι η επαγγελματική συμβουλευτική περιλαμβάνει συχνά τη διεξαγωγή αξιολογήσεων και ως επί το πλείστον οι έφηβοι χρειάζονται διάφορων ειδών υποστήριξη για την επιλογή της σταδιοδρομίας τους.

Παρόλα αυτά, σε ό,τι αφορά τόσο τη φύση της όσο και το επίπεδο ανάπτυξης των ανθρώπων που αναζητούν στήριξη μέσω της επαγγελματικής συμβουλευτικής, σήμερα γίνεται επαναπροσδιορισμός της επαγγελματικής συμβουλευτικής. Έτσι λοιπόν, ποικίλες παρεμβάσεις στη διάρκεια της εργασίας τους με τους συμβουλευόμενους, είναι πλέον συχνό φαινόμενο οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας να χρησιμοποιούν κατά την διάρκεια της συνεργασίας τους με τους συμβουλευόμενους. Πλέον οι επαγγελματικοί σύμβουλοι συνειδητοποιούν ότι αν και τα σταθμισμένα τεστ εξακολουθούν να αποτελούν αξιόπιστες επιλογές για την παροχή προσωπικών πληροφοριών προς τους συμβουλευόμενους, αυτά τα εργαλεία δεν προσφέρουν ολοκληρωμένες λύσεις σε σύνθετα ζητήματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Είναι γεγονός ότι ακόμη και πολύ μετά την εφηβεία, στα πρώτα χρόνια της ενήλικης ζωής τους, πολλοί άνθρωποι κάνουν χρήση των υπηρεσιών επαγγελματικής συμβουλευτικής. Στην συνεργασία μεταξύ Επαγγελματικού Συμβούλου και συμβουλευόμενου είναι απαραίτητη η ενεργή συμμετοχή του δεύτερου στην διαδικασία επαγγελματικής συμβουλευτικής, ενώ ταυτόχρονα ο Σύμβουλος σταδιοδρομίας συμπληρώνουν τις παραδοσιακές προσεγγίσεις επαγγελματικής παρέμβασης με στρατηγικές βασισμένες στη συμβουλευτική. Είναι φυσικό, οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας που συνεργάζονται με τους συμβουλευόμενους τους για την ανάπτυξη εξατομικευμένης επαγγελματικής παρέμβασης να λειτουργούν με βάση το γενικό πλαίσιο αναφοράς και τα ενδιαφέροντα του κάθε συμβουλευόμενου.

3.3 ΠΟΙΟΙ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΚΟΙΝΟΙ ΜΥΘΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ;

Γύρω από την διαδικασία επαγγελματικής συμβουλευτικής μπορούν να 'περιφέρονται' οι εξής κοινοί μύθοι:

“

- *Οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας έχουν στη διάθεσή τους τυποποιημένες αξιολογήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να πουν στα άτομα ποιο επάγγελμα θα πρέπει να επιλέξουν.*
- *Οι επαγγελματικές αποφάσεις μπορούν να ληφθούν ανεξάρτητα από τις αποφάσεις που αφορούν την υπόλοιπη ζωή ενός ατόμου.*
- *Η επαγγελματική συμβουλευτική δεν θίγει «προσωπικά» ζητήματα.*
- *Οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας δεν χρειάζεται να έχουν ευρεία κατάρτιση στη συμβουλευτική για να κάνουν αποτελεσματικά την δουλειά τους.*

- *Η επαγγελματική συμβουλευτική δεν λαμβάνει υπόψη το γενικό πλαίσιο και την κουλτούρα του συμβουλευόμενου.*
- *Η επαγγελματική συμβουλευτική απαιτείται μόνο όταν πρέπει να ληφθεί μια απόφαση σχετικά με την σταδιοδρομία.*
- *Η επαγγελματική συμβουλευτική ολοκληρώνεται με τη λήψη μιας απόφασης σχετικά με την σταδιοδρομία. "(βιβλιογραφιά¹)"*

Με ποικίλους τρόπους μπορεί ο Σύμβουλος να καταρρίψει αυτούς τους μύθους από τον συμβουλευόμενο. Καταρχήν όταν αποσαφηνίζονται οι εύλογες προσδοκίες, οι συμβουλευόμενοι μπορούν να διακρίνουν τι είναι εφικτό και τι όχι. Επιπρόσθετα, βασικό ρόλο στην εξέλιξη της πορείας του συμβουλευόμενου, παίζει η κατάλληλη επεξήγηση της διάρθρωσης της επαγγελματικής συμβουλευτικής. Η επαγγελματική συμβουλευτική, σαφώς είναι μία διαδικασία που περικλείει όλο τον φάσμα των εμπειριών της ζωής των συμβουλευόμενων. Για να αντιμετωπίσουν τα επαγγελματικά τους ζητήματα με ολιστικό τρόπο, νη παροχή υποστήριξης από τους Συμβουλευόμενους απαιτεί ένα υψηλό επίπεδο εμπειρίας και γνώσης στη συμβουλευτική. Πρέπει, λοιπόν οι Σύμβουλοι να διαθέτουν σημαντικές δεξιότητες στον τομέα της διαχείρισης πολυπολιτισμικών στοιχείων, καθώς και ενσυναίσθηση. Ωστόσο, η ιστορία της επαγγελματικής συμβουλευτικής δεν δείχνει να προκύπτει ιδιαίτερη ευαισθησία ως προς τη διαφορετικότητα των συμβουλευόμενων. Είναι, επίσης, σημαντικό να αναφέρουμε ότι η ανάπτυξη του ανθρώπου είναι μία ισόβια δραστηριότητα, οι επαγγελματικές επιλογές και προσαρμογές αποτελούν μια συνεχή διαδικασία (Super, 1990) γι' αυτό θα ήταν δόκιμο οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας να κατανοούν ότι οι επαγγελματικές ανησυχίες υπάρχουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου και συνεχίζονται πέρα από την εφαρμογή μιας επιλογής.

3.4 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ: ΟΡΙΣΜΟΣ

Ο ορισμός της επαγγελματικής συμβουλευτικής καθορίζεται ως η διαδικασία κατά την οποία ένας Σύμβουλος επικοινωνεί με σχέση συνεργασίας με συμβουλευόμενους/μαθητές/σπουδαστές προκειμένου να τους βοηθήσει να προσδιορίσουν, να διακρίνουν και να κάνουν εφαρμογή αποφάσεις σχετικά με την εργασία τους όπως επίσης να προσαρμοστούν σ' αυτές. Είναι λογικό, επίσης η επαγγελματική συμβουλευτική να διερευνά τις σχέσεις της εργασίας με άλλους ρόλους στη ζωή.

Σε ότι αφορά τα δραστηριότητες με τις οποίες σχετίζονται οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας ο NCDA παρέχει κατευθύνσεις. Αυτές αναφέρονται παρακάτω:

“

- ✓ *συνεργασία στην εφαρμογή και ερμηνεία επίσημων και ανεπίσημων αξιολογήσεων με σκοπό να βοηθήσουν τους συμβουλευόμενους να ξεκαθαρίσουν και να προσδιορίσουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους (όπως αξίες, ενδιαφέροντα και ικανότητες)*
- ✓ *παρότρυνση για διερευνητικές δραστηριότητες βασισμένες στην εμπειρία (όπως επίσκεψη εργασίας, πρακτική άσκηση και συνεντεύξεις για λήψη επαγγελματικών πληροφοριών)*
- ✓ *χρήση συστημάτων σχεδιασμού σταδιοδρομίας και επαγγελματικής πληροφόρησης για να βοηθήσουν τα άτομα να κατανοήσουν καλύτερα τον εργασιακό κόσμο*
- ✓ *παροχή ευκαιριών για τη βελτίωση των δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων*
- ✓ *υποστήριξη στην ανάπτυξη εξατομικευμένων σχεδίων δράσης*
- ✓ *διδασκαλία τεχνικών αναζήτησης εργασίας, δεξιοτήτων για τη συνέντευξη και βοήθεια στη σύνταξη του βιογραφικού*
- ✓ *υποστήριξη στην επίλυση πιθανών προσωπικών συγκρούσεων στην εργασία, μέσω ανάπτυξης διαπροσωπικών δεξιοτήτων (π.χ. εκπαίδευση για την απόκτηση δυναμισμού)*
- ✓ *υποστήριξη στην κατανόηση της ενσωμάτωσης, συσχετισμού αλληλεπίδρασης των εργασιακών και άλλων ρόλων στη ζωή του ατόμου*
- ✓ *παροχή υποστήριξης σε άτομα που αντιμετωπίζουν εργασιακό στρες, απώλεια εργασίας και/ή αλλαγή σταδιοδρομίας (www.ncda.org Ιστοσελίδα του Εθνικού Συνδέσμου Επαγγελματικής Ανάπτυξης) ”(βιβλιογραφιά¹)*

3.5 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Οι δεξιότητες που απαιτούνται για την επαγγελματική συμβουλευτική κατατάσσονται σε διάφορους τομείς όπως τους έχει ορίσει ο NCDA και είναι οι παρακάτω:

“

- ✓ **Θεωρία επαγγελματικής ανάπτυξης:** Θεωρητική βάση και γνώσεις που κρίνονται απαραίτητες για επαγγελματίες οι οποίοι ασχολούνται με την επαγγελματική συμβουλευτική και την επαγγελματική ανάπτυξη.

- ✓ **Δεξιότητες ατομικής και ομαδικής συμβουλευτικής:** Δεξιότητες συμβουλευτικής σε άτομα και ομάδες που κρίνονται απαραίτητες για την αποτελεσματική επαγγελματική συμβουλευτική.
- ✓ **Αξιολόγηση ατόμων/ομάδων:** Δεξιότητες αξιολόγησης ατόμων/ομάδων που κρίνονται απαραίτητες για επαγγελματίες οι οποίοι ασχολούνται με την επαγγελματική συμβουλευτική.
- ✓ **Πληροφορίες/πηγές:** Βάση πληροφοριών/πηγών και γνώσεις που είναι απαραίτητες για επαγγελματίες οι οποίοι ασχολούνται με την επαγγελματική συμβουλευτική.
- ✓ **Πρωώθηση, διαχείριση και εφαρμογή προγράμματος:** Απαραίτητες δεξιότητες για την ανάπτυξη, το σχεδιασμό, την εφαρμογή και τη διαχείριση αναλυτικών προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης σε ποικίλα περιβάλλοντα.
- ✓ **Καθοδήγηση, διαβούλευση και βελτίωση απόδοσης:** Γνώσεις και δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες για να διευκολύνουν άτομα και οργανισμούς να ακολουθήσουν αποτελεσματικά τη διαδικασία επαγγελματικής συμβουλευτικής και ανάπτυξης.
- ✓ **Ανομοιογενείς πληθυσμοί:** Γνώσεις και δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες για την διαδικασία της επαγγελματικής συμβουλευτικής και ανάπτυξης σε ανομοιογενείς πληθυσμούς.
- ✓ **Εποπτεία:** Γνώσεις και δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες για την κριτική αξιολόγηση της απόδοσης του συμβούλου, τη διατήρηση και βελτίωση των επαγγελματικών δεξιοτήτων και την αναζήτηση βοήθειας για άλλους (όταν χρειάζεται) στην επαγγελματική συμβουλευτική.
- ✓ **Δεοντολογικά/νομικά ζητήματα:** Βάση πληροφοριών και γνώσεις που χρειάζονται για την εφαρμογή της επαγγελματικής συμβουλευτικής στο πλαίσιο της δεοντολογίας και του νόμου.
- ✓ **Έρευνα/αξιολόγηση:** Γνώσεις και δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες για την κατανόηση και τη διεξαγωγή έρευνας και αξιολόγησης στην επαγγελματική συμβουλευτική και στην ανάπτυξη.
- ✓ **Τεχνολογία:** Γνώσεις και δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες προκειμένου να αξιοποιηθεί η τεχνολογία στην παροχή υποστήριξης σε άτομα για τον επαγγελματικό τους σχεδιασμό (www.ncda.org, 1997). "(βιβλιογραφιά¹)

Τις απαραίτητες δεξιότητες των Συμβούλων σταδιοδρομίας περιλαμβάνουν οι Δεξιότητες Επαγγελματικής Συμβουλευτικής του NCDA που αντιστοιχούν σε θεματικούς άξονες (λίστες).

Για την αποτελεσματική άσκηση ενός συγκεκριμένου επαγγέλματος ή μιας εργασίας σε έναν συγκεκριμένο κλάδο, οι αναφορές επαγγελματικών ικανοτήτων παρέχουν καθοδήγηση για τις ελάχιστες ικανότητες που απαιτούνται. Από τους Επαγγελματίες Συμβούλους σταδιοδρομίας και Εκπαιδευτές Συμβούλων έχουν καταρτιστεί, οι δεξιότητες και γνώσεις που παρουσιάζονται στους καθορισμένους τομείς ικανοτήτων. Για το σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης επαγγελματικής συμβουλευτικής ή ως λίστες διενέργειας ελέγχων για άτομα που θέλουν να αποκτήσουν ή να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στην επαγγελματική συμβουλευτική ως οδηγός μπορούν να χρησιμεύσουν οι αναφορές – λίστες Ικανοτήτων Επαγγελματικής Συμβουλευτικής. Οι επαγγελματίες που ασχολούνται με την ανάπτυξη σταδιοδρομίας πρέπει να λειτουργούν με βάση μόνο τις δραστηριότητες για τις οποίες «διαθέτουν ή έχουν πρόσβαση στις απαραίτητες δεξιότητες και τα μέσα για να προσφέρουν την απαιτούμενη βοήθεια», σύμφωνα με τα δεοντολογικά πρότυπα του Αμερικανικού Συνδέσμου Συμβουλευτικής και του NCDA. Σε περίπτωση που ο Επαγγελματίας Σύμβουλος δεν δύναται να κατέχει τα κατάλληλα μέσα ή την κατάλληλη εκπαίδευση για να αντιμετωπίσει ένα συγκεκριμένο ζήτημα επαγγελματικής φύσης που του παρουσιάζεται, θα πρέπει να παραπέμψει κατάλληλα. Είναι επόμενο να υποστηρίζεται ότι αυτός ο οποίος δεν έχει εκπαιδευτεί για τις δεξιότητες που επιχειρεί να χρησιμοποιήσει είναι ορθό να χρησιμοποιεί άλλα μέσα όπως η παραπομπή για να διευκολύνει τον συμβουλευόμενο. Η ικανότητα εφαρμογής στην πράξη της θεωρίας της επαγγελματικής συμβουλευτικής, η εκπαίδευση με πρακτική εξάσκηση στην επαγγελματική συμβουλευτική, η γνώση και αντίληψη των δεοντολογικών προτύπων και η κατοχή ικανοτήτων διαχείρισης πολυπολιτισμικών στοιχείων περιλαμβάνονται στα ουσιώδη στοιχεία της αποτελεσματικής συμβουλευτικής.

3.6 ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Με το κατά πόσο οι άνθρωποι νιώθουν ότι είναι σημαντικοί (ότι τους υπολογίζουν) θα μπορούσαμε να προσεγγίσουμε τη συμβουλευτική σχέση εξετάζοντας έτσι την έννοια της «σημαντικότητας».

“Οι Schlossberg, Lynch και Chickering (1989) ορίζουν τη σημαντικότητα ως την «πεποίθηση που έχουν οι άνθρωποι, είτε σωστή είτε λάθος, ότι έχουν σημασία για κάποιον άλλον, ότι αποτελούν το αντικείμενο της προσοχής του, και ότι οι άλλοι νοιάζονται γι’ αυτούς και τους εκτιμούν.» Βασικό και ουσιώδες συστατικό στη σχέση παροχής στήριξης ή βοήθειας είναι η αίσθηση σημαντικότητας.

Υπάρχουν αρκετά επίπεδα σημαντικότητας, σύμφωνα με τους Schlossberg, Lynch και Chickering (1989) . Η βασική *ορατότητα* αποτελεί το πρώτο επίπεδο. Είναι

δηλαδή το γεγονός και μόνο ότι κάποιος άλλος αντιλαμβάνεται απλώς την παρουσία μας. Αν σκεφτούμε πώς νιώθουμε όταν μας αγνοούν - δηλαδή όταν είμαστε αόρατοι - μπορούμε να εκτιμήσουμε τη δύναμη της ορατότητας. Αν και ορισμένοι άνθρωποι εκφράζουν το θυμό τους παραβλέποντας ή αγνοώντας τον άλλον, κατά βάση, όλοι μας επιθυμούμε να μας προσέχουν. Όσοι αναζητούν εργασία και βιώνουν την ανεργία μια από τις εμπειρίες που βιώνουν είναι η αίσθηση ότι είναι αόρατοι. Ιδίως όταν κάνουν γνωστό το λόγο της επίσκεψής τους, οι άνθρωποι που αναζητούν εργασία μπαίνουν σε γραφεία και συχνά διαπιστώνουν ότι τους αγνοούν απολύτως. Κάτι τέτοιο είναι δυνατόν να συμβαίνει καθώς, το προσωπικό του γραφείου έχει πέσει με τα «μούτρα» στη δουλειά τη στιγμή που το άτομο στέκεται μπροστά στο γκισέ και περιμένει να του δώσουν σημασία, αναζητώντας εργασία.

Απαιτούνται τόσο ενέργειες όσο και προθέσεις, για να εκφραστεί πλήρως η σημαντικότητα. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά σε ορισμένους από τους πολλούς τρόπους έκφρασης της σημαντικότητας:

“

- **Προστασία.** Παρέχουμε ένα ασφαλές και σίγουρο καταφύγιο που ενισχύει τις προσπάθειες διερεύνησης των συμβουλευόμενων. Φροντίζουμε ώστε οι συμβουλευόμενοι να λαμβάνουν όλα τα προνόμια που δικαιούνται.
- **Ακρόαση.** Αφιερώνουμε χρόνο για να ακούσουμε όλες τις πτυχές της ιστορίας ενός ατόμου. Καθώς το άτομο αφηγείται την ιστορία δίνουμε προσοχή ώστε να εντοπίσουμε τυχόν υποβόσκοντα συναισθήματα.
- **Διερεύνηση.** Εκφράζουμε ενδιαφέρον για την ιστορία απευθύνοντας ερωτήσεις και ζητώντας διευκρινήσεις. Δείχνουμε αυθόρμητη περιέργεια και κάνουμε ερωτήσεις σχετικά με γεγονότα στη ζωή του ατόμου.
- **Αναγνώριση.** Αντιλαμβανόμαστε την παρουσία του άλλου ατόμου και του απευθύνουμε χαιρετισμό σε λεκτικό και μη λεκτικό επίπεδο.
- **Υποστήριξη.** Παρέχουμε ενθάρρυνση και εκφράζουμε επαίνους. Εντοπίζουμε τις θετικές στάσεις και συμπεριφορές και δίνουμε τη σχετική ανατροφοδότηση στον συμβουλευόμενο.
- **Ανταλλαγή.** Μοιραζόμαστε πληροφορίες για τον εαυτό μας. Αυτή η κοινοποίηση προσωπικών πληροφοριών πρέπει να είναι ειλικρινής και να ταιριάζει στην κάθε περίπτωση.”(βιβλιογραφία¹)

Μεταξύ συμβουλευόμενου και συμβούλου, η σημαντικότητα δεν είναι μια παράμετρος που συναντάται μόνο στη μεταξύ τους σχέση αλλά είναι μια αίσθηση που αναπτύσσεται και στη σχέση μεταξύ προσωπικού και διοίκησης στο γραφείο

επαγγελματικής συμβουλευτικής. Για να νιώθουν οι συμβουλευόμενοι σημαντικοί μέσα στον ίδιο τον οργανισμό, συχνά οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας μπορούν πιο εύκολα να μεταδώσουν το αίσθημα αυτής της σημαντικότητας. Ωστόσο, για να ενισχυθεί αυτή η αίσθηση σημαντικότητας στους συμβούλους πρέπει οι Σύμβουλοι σταδιοδρομίας να την ενισχύσουν μέσω της βελτίωσης του εργασιακού κλίματος των συμβούλων. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να γίνει αναφορά στο ότι έχει παρατηρηθεί, ότι μπορούν οι σύμβουλοι καλύτερα να μεταδώσουν την αίσθηση σημαντικότητας στους άλλους, όταν οι ίδιοι νιώθουν καλά με τον εαυτό τους και με τον εργασιακό τους χώρο. Αυτή είναι μία παράλληλη διαδικασία (Amundson, 1993).

Η βιβλιογραφία εμπλουτίζεται όλο και περισσότερο γύρω από την έννοια της σημαντικότητας δίνοντας όλο και περισσότερη αξία. Οι σύμβουλοι χρειάζεται να προσπαθούν περισσότερο για να βρουν τρόπους ενίσχυσης της συμβουλευτικής σχέσης, με δεδομένο το σημαντικό ρόλο της σχέσης στην προοπτική της θετικής έκβασης της συμβουλευτικής παρέμβασης (Corbierre & Amundson, 2007, Dixon Rayle, 2006, Elliott, Kao, & Grant, 2004).

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Alison D. G.(1997). Coping with stress in the principalship. *Journal of Educational Administration* 35(1), 39-55.
- American Counseling Association. (1999). *Ethical standards for Internet on-line counseling*. Alexandria, VA: Author.
- Amundson, N. E. (1989). *A model of individual career counseling*. *Journal of Employment Counseling*, 26, 132–138.
- Amundson, N. E. (1995a). *Action planning through the phases of counseling*. *Journal of Employment Counseling*, 32, 147–153.
- Amundson, N. E., Westwood, M., & Prefontaine, R. (1995). *Cultural bridging and employment counselling with clients from different cultural backgrounds*. *Canadian Journal of Counselling*, 29, 206–213.
- Anderson, W., & Niles, S. (1995). *Career and personal concerns expressed by career counseling clients*. *The Career Development Quarterly*, 43, 240–245.
- Bernant J.(1981) “*Societal Values and Parenting*” *The Counseling Psychologist*.
- Borg M. G., & Riding, R. J.(1993). *Occupational stress and satisfaction in teaching*. *British Educational Research Journal*, 17(3), 263-281.
- Diwevidi, K.N (1997): *Enhancing parental skill*. Chichester-New York: Wiley
- Epstein, J (1992): *School and family partnerships*, in *Encyclopedia of Educational Research*, sixth edition (M. Alkin Ed.), New York: Mac Millan pp 1139 – 1151.
- Gysbers, N. C., & Moore, E. J. (1987). *Career counseling skills and techniques for practitioners*. Boston: Allyn & Bacon.
- Rosen, D., Holmberg, K., & Holland, J. L. (1999). *The educational opportunities finder*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Siegenthaler, J Brenner, A. (2000). *Flexible work schedules, older workers and retirement*. *Journal of aging & social policy*, 12(1), 19-32.
- Villegas-Riemers, E. (2003). *Teachers professional development an international review of the literature*. Paris: UNESCO.
- Whiston, S. (2000). Individual career counseling. In D. Luzzo (Ed.), *Career counseling of college students: An empirical guide to strategies that work* (pp. 137–156). Washington, DC: American Psychological Association.

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αβεντεσιαν-Παγοροπούλου, Α.Κουμπιας, Ε., & Γιαβρίμης, Π. (2002). *Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης. Το χρόνιο άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξη σε επαγγελματική εξουθένωση*. Μέντορας 5, 103-127 .
- Τσιακκίρου, Α. (Μάιος 2006). *Το επαγγελματικό άγχος των διευθυντών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου: πηγές επιπτώσεις και στρατηγικές αντιμετώπισης*. Λευκωσία, Κύπρος.
- Διαμαντοπούλου, Α. (2002, Ιούλης 2). *Παρέμβαση κατά την συνέντευξη τύπου που ακολούθησε την επίσημη έναρξη της πρώτης πανευρωπαϊκής εκστρατείας για την καταπολέμηση του άγχους που οφείλετε στην εργασία*. Στρασβούργο, Γαλλία.
- Ελευθερία Δ.Πάνου (2009). *Η Συμβουλευτική στην διοίκηση της εκπαίδευσης: Η Συμβολή της Συμβουλευτικής στο Ρόλο του Διευθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Ρόδος.
- Ιουλία Κ.Σίσκου (2006),(Μ.Δ.Ε Διαχείριση και αξιολόγηση εκπαιδευτικών μονάδων). *Η Συμβουλευτική των Σχολών Γονέων στον Ελλαδικό και Διεθνή χώρο*. Ρόδος.
- Αντωνιάδη Κ.(Ιούνιος 2013). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Λευκωσία.
- Κωτσίκης, Β,(1993). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*(2^η έκδοση). Αθήνα: εκδόσεις Έλλην.
- Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ.(2001). *Η Συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση* (Ζ' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Σαββίδης Ι. , Στυλιανίδης, Μ & Τσιάκκίρος Α. (2002). *Η κατανομή του χρόνου των διευθυντών μια ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση*. Στους Α. Γαγάτση, Λ.Κυριακίδη, Ν. Τσαγγαρίδου & Ε.Φτιάκα και Μ. Κουτσούλη (Επιμ, έκδοση) *Η εκπαιδευτική έρευνα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης*, Πρακτικά Τόμος Α VII
- Noraman E. Amundson, JoAnn Harris – Bowlsbey & Spencer G.Niles, *Βασικές αρχές Επαγγελματικής Συμβουλευτικής, Διαδικασίες και Τεχνικές* (ελληνική έκδοση), επιστημονική επιμέλεια: Αδαμοπούλου Αγάπη, Βλαχάκη Φωτεινή, Δουλάμη Σταυρούλα.