

Η εφαρμογή της Διαλεκτικής – Συστημικής Επιστημολογίας στην εκπαίδευση εποπτών και διεπαγγελματικών συμβούλων

Ιωάννης Μ. Σιγάλας, Παιδοψυχίατρος, Συστημικός Ψυχοθεραπευτής
Διονύσιος Σακκάς, Ψυχίατρος, Συστημικός Ψυχοθεραπευτής, Διευθυντής ΑΚΜΑ.
 Αθηναϊκό Κέντρο Μελέτης του Ανθρώπου, Δεληγιάννη 6, Αθήνα.
 Τηλέφωνα συγγραφέων: 6944396049 (Σιγάλας), 6936860172 (Σακκάς).
 E-mail: imsigalas@hotmail.com



Περίληψη

Η εποπτεία και η διεπαγγελματική συμβουλευτική θεωρούνται απαραίτητες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική ψυχοθεραπευτική ή συμβουλευτική εργασία με άτομα, οικογένειες, ομάδες ή οργανισμούς. Για την αποτελεσματική τους όμως άσκηση, χρειάζεται επαγγελματική εμπειρία, αλλά και εξειδικευμένη εκπαίδευση των ειδικών. Έτσι τα τελευταία χρόνια εφαρμόζονται διεθνώς προγράμματα κατάρτισης, που στοχεύουν στην απόκτηση από τους ειδικούς θεωρητικής κατάρτισης, ικανότητας υποστήριξης των εποπτευομένων, αξιοποίησης της ομαδικής διεργασίας, ανάπτυξης λειτουργικής συνεργασίας με τους εποπτευόμενους, εξοικείωσης με θέματα νομικά, δεοντολογικά, διαπολιτισμικά και ηθικά.

Το αντίστοιχο επιμορφωτικό πρόγραμμα του ΑΚΜΑ βασίζεται στην Διαλεκτική – Συστημική Επιστημολογία, και είναι προσαρμοσμένο στις προδιαγραφές της Ευρωπαϊκής Εταιρείας Οικογενειακής Ψυχοθεραπείας. Οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε βιωματικές ασκήσεις, αναλύουν μαγνητοσκοπημένο ή μαγνητοφωνημένο υλικό, μελετούν την σχετική βιβλιογραφία, συμμετέχουν σε τακτικές συναντήσεις ομαδικής εποπτείας, συμπληρώνουν 180 ώρες ατομικής και ομαδικής εποπτείας σαν επόπτες, με επίβλεψη. Τέλος ετοιμάζουν θεωρητικές μελέτες, που παρουσιάζονται σε επιστημονικά συνέδρια, ενισχύοντας έτσι την θεωρητική και πρακτική τους κατάρτιση.

Λέξεις κλειδιά: Εποπτεία, Διεπαγγελματική Συμβουλευτική, Εκπαίδευση, Διαλεκτική – Συστημική Επιστημολογία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Ψυχοθεραπεία και η Συμβουλευτική αποτελούν καθιερωμένες πρακτικές για την αντιμετώπιση προσωπικών ψυχοκοινωνικών δυσκολιών, την ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης και την ενδυνάμωση της λειτουργικότητας των οικογενειών. Παράλληλα η Συμβουλευτική με ομάδες εκπαιδευτικές, αθλητικές, επαγγελματικές (όπως σε δομές ψυχικής υγείας) κλπ, καθώς και μεγαλύτερους οργανισμούς, συμβάλλει θετικά στη βελτίωση της συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη ή το προσωπικό, στην αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων και, εν τέλει, στη βελτίωση της λειτουργίας και της αποδοτικότητας των ομάδων και των οργανισμών αυτών. Προκειμένου να μπορούν οι ειδικοί σύμβουλοι και ψυχοθεραπευτές να ανταποκρίνονται με επάρκεια στις ανάγκες και απαιτήσεις του ρόλου τους, χρειάζονται υψηλού επιπέδου ακαδημαϊκή εκπαίδευση, ειδική κατάρτιση και συνεχή εποπτική στήριξη, ειδικά στα πρώτα έτη της άσκησης του επαγγέλματός τους (American Association for Marriage and Family Therapy, 2014; American Psychological Association, 2014; U.S. National Association of Social Workers, 2013; EFTA-TIC, 2011).

Τον ρόλο του επόπτη συχνά αναλαμβάνουν ειδικοί με πολυετή εμπειρία σε αντίστοιχο επιστημονικό τομέα (Holloway 1999; Βασσάρα, 2016). Όμως η εποπτεία αποτελεί μια ιδιαίτερα υπεύθυνη και απαιτητική διαδικασία, για την οποίαν δεν επαρκεί η επαγγελματική εμπειρία, αλλά χρειάζεται και εξειδικευμένη εκπαίδευση. Έτσι τα τελευταία χρόνια εφαρμόζονται διεθνώς προγράμματα εκπαίδευσης εποπτών και διεπαγγελματικών συμβούλων, που στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για την αποτελεσματική υποστήριξη, καθοδήγηση και αξιολόγηση των εποπτευομένων, με απώτερο σκοπό στην προαγωγή της ποιότητας των παρεχομένων υπηρεσιών (American Association for Marriage and Family Therapy, 2014; American Psychological Association, 2014; U.S. National Association of Social Workers, 2013; EFTA-TIC, 2011; World Health Organization, 2005).

Στην παρούσα εργασία θα περιγράψουμε αρχικά τις βασικές αρχές, η εφαρμογή των οποίων θεωρείται διεθνώς απαραίτητη για την εκπαίδευση εποπτών και συμβούλων. Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στο πρόγραμμα επιμόρφωσης εποπτών και διεπαγγελματικών συμβούλων, όπως αναπτύχθηκε και υλοποιείται από το Αθηναϊκό Κέντρο Μελέτης του Ανθρώπου (ΑΚΜΑ).

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

Με τον γενικό όρο «εποπτεία» αναφερόμαστε στην συμβουλευτική, καθοδηγητική ή εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία στοχεύει στην ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων των εποπτευομένων και, εν τέλει, στην βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών που παρέχουν στους πελάτες τους (American Association for Marriage and Family Therapy, 2014; American Psychological Association, 2014; US National Association of Social Workers, 2013; Μαλικιώζη-Λοϊζου, 2011). Η εποπτεία αναγνωρίζεται διεθνώς σαν βασική μέθοδος ανάπτυξης και εξασφάλισης της ποιότητας της ψυχοθεραπείας, της συμβουλευτικής, της εκπαίδευσης κλπ. Πολλές σχετικές επιστημονικές εταιρείες διεθνώς την θέτουν σαν προϋπόθεση για την λήψη και διατήρηση της επαγγελματικής πιστοποίησης των ειδικών. Με τον τρόπο αυτόν η εποπτεία γίνεται βασικός παράγων της δια βίου εκπαίδευσης των ειδικών της ψυχικής υγείας. Συχνά η εποπτεία παίρνει τον χαρακτήρα αξιολόγησης των εποπτευομένων και περιφρούρησης του επαγγέλματος, σύμφωνα με τις προδιαγραφές που ορίζουν οι αντίστοιχες επιστημονικές εταιρείες ή τη σχετική νομοθεσία κάθε χώρας. Επίσης η εποπτική διαδικασία διέπεται από προδιαγραφές, συχνά νομοθετημένες, αποτελεί ξεχωριστή επαγγελματική δραστηριότητα, η οποία προϋποθέτει κατάλληλη εκπαίδευση, άσκηση, αντίστοιχη εποπτεία, και πιστοποίηση (Consalvez, & Milne, 2010; EFTA-TIC, 2011; Holloway, 1999; World Health Organization, 2005; Milne et al., 2011; Schlippe and Schweitzer, 2008; Βασσάρα, 2016).

Χρησιμοποιούμε όμως και τον όρο “διεπαγγελματική συμβουλευτική”. Υπάρχει διαφορά ανάμεσα σε αυτούς τους δύο όρους, και είναι η εξής (Carplan, 1964; Stainberg, 1994; Σακκάς, 1994):

Η εποπτεία αφορά κυρίως τη σχέση καθοδήγησης και υποστήριξης που παρέχεται από έναν πιο έμπειρο επαγγελματία προς έναν λιγότερο έμπειρο. Εστιάζει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, στην επαγγελματική αυτονομία και στη διασφάλιση ποιότητας μέσω ανατροφοδότησης, αξιολόγησης και επαγγελματικής ενδυνάμωσης. Πρόκειται για μια ενδοκλαδική διαδικασία που έχει στόχο τη συνεχή βελτίωση του εποπτευόμενου. Συχνά ο επόπτης έχει την τελική ευθύνη για την εξέλιξη της θεραπευτικής ή συμβουλευτικής εργασίας, ενώ μπορεί να του ανατίθεται και η αρμοδιότητα να επιτρέψει ή όχι την λήψη επαγγελματικής πιστοποίησης από τους εποπτευόμενους. Μια υποκατηγορία της κλινικής εποπτείας είναι και η επίβλεψη της πρακτικής άσκησης τελειοφοίτων φοιτητών ή σπουδαστών.

Η διεπαγγελματική συμβουλευτική (ή συμβουλευτική επαγγελματικού ρόλου) αφορά την παροχή υποστήριξης ή καθοδήγησης σε έμπειρους επαγγελματίες, ομάδες ή οργανισμούς (Vassiliou & Vassiliou, 1983; Σιγάλας και συν., 2012). Η εστίαση είναι στην επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων, στη βελτίωση της συνεργασίας, στην υποστήριξη λήψης αποφάσεων, ή στη

διευκόλυνση ανάπτυξης στρατηγικών ή δράσεων. Συχνά έχει σαν στόχο την πρόληψη ή θεραπεία της εργασιακής καταπόνησης. Την τελική ευθύνη για την ποιότητα των παρεχομένων υπηρεσιών από τους συμβουλευόμενους ειδικούς ή οργανισμούς, έχουν οι ίδιοι οι συμβουλευόμενοι, οι οποίοι διατηρούν και το δικαίωμα της αξιολόγησης των υπηρεσιών, που παρέχει σε αυτούς ο επαγγελματικός σύμβουλος (Caplan, 1964; Stainberg, 1994). Η διεπαγγελματική συμβουλευτική δηλαδή διεξάγεται μέσα σε μια σχέση ισοτιμίας ανάμεσα στον σύμβουλο και στους συμβουλευμένους.

ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΕΠΑΡΚΕΙΑΣ ΕΠΟΠΤΩΝ Ή ΔΙΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ

Δεδομένης της σπουδαιότητας που έχει αποκτήσει η εποπτεία για την άσκηση των επαγγελματιών της ψυχικής υγείας, πολλές αντίστοιχες επιστημονικές εταιρείες ή ακόμη και κυβερνήσεις, έχουν διατυπώσει κανόνες δεοντολογίας ή προϋποθέσεις επάρκειας, για τους επόπτες ή επαγγελματικούς συμβούλους (American Association for Marriage and Family Therapy, 2014; American Psychological Association, 2014; U.S. National Association of Social Workers, 2013; Carroll, 1999; Falender et al., 2004; Milne et al, 2011; Russell & Petrie, 1994). Οι επόπτες λοιπόν:

- Αναπτύσσουν ξεκάθαρο συμβόλαιο συνεργασίας με τους εποπτευόμενους, το οποίο ορίζει με σαφήνεια τις προσδοκίες και υποχρεώσεις των δύο πλευρών.
- Δημιουργούν σχέση εμπιστοσύνης και συνεργασίας με τους εποπτευόμενους τους.
- Γνωρίζουν επαρκώς και έχουν σημαντική εμπειρία στο κλινικό αντικείμενο με το οποίο ασχολούνται οι εποπτευόμενοί τους.
- Δίνουν έμφαση στην θεραπευτική σχέση που δημιουργούν οι εποπτευόμενοι με τους πελάτες/θεραπευόμενους τους, ενώ παράλληλα αποδέχονται τη δεοντολογική και ηθική υποχρέωση να προστατεύουν την ευημερία των τελευταίων. Παρεμβαίνουν άμεσα όταν απαιτούνται διορθωτικά μέτρα για αστοχίες των εποπτευομένων τους
- Ζητούν ανατροφοδότηση από τους εποπτευόμενους τους και αξιολογούν από κοινού την πρόοδο στην επίτευξη των στόχων της εποπτείας.
- Βοηθούν τους εποπτευόμενους τους να αυτοαξιολογούνται, όσον αφορά την πρόοδό τους στην απόκτηση επαγγελματικής επάρκειας.
- Χρησιμοποιούν ποικίλες μεθόδους και εργαλεία για την επίτευξη των στόχων της εργασίας τους. Είναι εξοικειωμένοι με την χρήση της κατάλληλης τεχνολογίας, καθώς και της εργασίας από απόσταση.

- Έχουν επίγνωση των θεμάτων διαφορετικότητας και διαπολιτισμικότητας και είναι ενήμεροι σχετικά με την επάρκειά τους στα θέματα αυτά, η οποία περιλαμβάνει στάσεις, γνώσεις και δεξιότητες.
- Μπορούν να εμπεριέχουν τα αισθήματα άγχους ή αγωνίας των εποπτευομένων τους, καθώς και τα αντίστοιχα δικά τους.
- Είναι ευέλικτοι και ανοικτοί σε καινούργια μάθηση, στην διάρκεια της εργασίας τους.
- Έχουν επίγνωση της λειτουργίας του ευρύτερου πλαισίου, στο οποίο εργάζονται οι εποπτευόμενοι, και επιχειρούν τη συνεργασία με αυτό.
- Αξιολογούν τακτικά την πρόοδο των εποπτευομένων και την αποτελεσματικότητα της εποπτικής σχέσης, ενώ αντιμετωπίζουν έγκαιρα τα οποιαδήποτε προκύπτοντα προβλήματα.
- Γνωρίζουν τα θέματα της δεοντολογίας στην άσκηση του επαγγέλματος των εποπτευομένων τους.
- Δεσμεύονται από τον κώδικα δεοντολογίας της επαγγελματικής τους ένωσης.
- Αποδέχονται τον ρόλο τους στην διαφύλαξη της αξιοπιστίας του επαγγέλματος.
- Οφείλουν να καταγράφουν και να τεκμηριώνουν το έργο τους, ενώ συνεργάζονται αρμονικά με άλλους φορείς που ενδεχομένως εποπτεύουν το έργο των εποπτευομένων τους.
- Μεριμνούν για την απόκτηση και διατήρηση της επαγγελματικής τους επάρκειας συμμετέχοντας σε πιστοποιημένα προγράμματα εκπαίδευσης και κλινικής κατάρτισης. Παράλληλα επιζητούν εποπτεία για την εργασία τους.

Ο σκοπός κάθε προγράμματος εκπαίδευσης εποπτών ή διεπαγγελματικών συμβούλων είναι η ανάπτυξη ακριβώς των ανωτέρω δεξιοτήτων στους εκπαιδευόμενους.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα εποπτών εστιάζουν στις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις που πρέπει να έχει ένας επόπτης ή διεπαγγελματικός σύμβουλος (American Association for Marriage and Family Therapy, 2014; American Psychological Association, 2014; Carroll, 1999; EFTA-TIC, 2011; Green & Dye, 2002; Hess et al., 2008; Lonneman Doroff, 2012; Milne et al., 2011):

- Θεωρητική κατάρτιση σε μοντέλα ψυχοθεραπείας, συμβουλευτικής και εποπτείας.
- Ικανότητα καθοδήγησης, συμβουλευτικής και υποστήριξης των εποπτευομένων.

- Εκμάθηση τεχνικών παρακολούθησης και αξιολόγησης της απόδοσης των εποπτευομένων.
- Εξοικείωση με την δυναμική των ομάδων. Ικανότητα αξιοποίησης της ομαδικής διεργασίας.
- Ικανότητα ανάπτυξης λειτουργικής συνεργασίας/σχέσης με τους εποπτευόμενους.
- Τήρηση ηθικών κωδίκων και κατανόηση των νομικών και δεοντολογικών πλαισίων που διέπουν την εποπτεία. Εξοικείωση με θέματα νομικά, δεοντολογικά, διαπολιτισμικά, ηθικά.
- Αποδοχή διαφορών πολιτισμικών, φυλετικών, φύλου κλπ.
- Εκτίμηση των επιδράσεων του υπερσυστήματος/οργανισμού, στον οποίον πιθανά ανήκουν οι εποπτευόμενοι. Οι επόπτες πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους παράγοντες του οργανισμού ή της κοινότητας στην οποία εργάζονται. Η κατανόηση των συστημικών χαρακτηριστικών και η ευελιξία στην προσέγγιση είναι κρίσιμα στοιχεία.
- Ανάπτυξη Μεταδεξιοτήτων. Αυτοπαρατήρηση, αυτοαξιολόγηση των εποπτών. Αυτή η διαδικασία περιλαμβάνει την κριτική σκέψη και την αναστοχαστικότητα.
- Η ενσυναίσθηση, η ευελιξία, και η ανοικτή επικοινωνία θεωρούνται ζωτικής σημασίας για την υποστήριξη και καθοδήγηση των εποπτευομένων. Οι επόπτες πρέπει να είναι πρόθυμοι να παρέχουν ανατροφοδότηση και να διευκολύνουν τη συνεργασία.

Με βάση τα ανωτέρω οι εκπαιδευτές, που συμμετέχουν στην κατάρτιση εποπτών και επαγγελματικών συμβούλων χρειάζονται ένα σύνολο εξειδικευμένων δεξιοτήτων:

- Διδακτική Επάρκεια. Οι εκπαιδευτές πρέπει να είναι ειδικοί σε θεωρητικά και πρακτικά ζητήματα που σχετίζονται με την εποπτεία. Πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να μεταδώσουν γνώσεις με τρόπο κατανοητό και εφαρμόσιμο.
- Εμπειρία. Η εμπειρία σε πραγματικά περιστατικά εποπτείας και συμβουλευτικής αποτελεί βασικό στοιχείο. Οι εκπαιδευτές πρέπει να είναι σε θέση να παρέχουν παραδείγματα και να μοιράζονται προσωπικές εμπειρίες που εμπλουτίζουν τη μάθηση.
- Ικανότητα διαχείρισης της διαφορετικότητας στις προσωπικότητες των εκπαιδευομένων. Κάθε εκπαιδευόμενος έχει διαφορετικές ανάγκες, στυλ μάθησης και επίπεδο εμπειρίας. Οι εκπαιδευτές πρέπει να προσαρμόζουν τις μεθόδους τους για να υποστηρίξουν όλους τους συμμετέχοντες.
- Επικοινωνιακές Δεξιότητες. Η αποτελεσματική επικοινωνία είναι το κλειδί για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης. Αυτό περιλαμβάνει την

ενεργή ακρόαση, την καθαρή διατύπωση στόχων και την ενίσχυση της συνεργασίας.

- **Αναστοχαστικότητα και Αυτογνωσία.** Οι εκπαιδευτές πρέπει να έχουν την ικανότητα να αξιολογούν τις δικές τους πρακτικές και να προσαρμόζουν τις προσεγγίσεις τους. Η αναστοχαστική πρακτική προωθεί την αυτοβελτίωση και τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη.
- **Τεχνολογική Κατάρτιση.** Με την ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και των ψηφιακών εργαλείων, οι εκπαιδευτές πρέπει να είναι εξοικειωμένοι με τις τεχνολογίες που διευκολύνουν την εποπτεία και την εκπαίδευση.
- **Διαχείριση Ομάδων.** Στα εκπαιδευτικά προγράμματα εποπτών, οι εκπαιδευτές χρειάζεται να ενισχύουν τη συνεργασία μέσα στην ομάδα. Η κατανόηση της δυναμικής της ομάδας και η ικανότητα παρέμβασης σε περιπτώσεις κρίσεων είναι ουσιαστικής σημασίας (Vassiliou & Vassiliou, 1983; Βασιλείου, 1988; Μαλικιώζη-Λοϊζου, 2011; Σιγάλας και συν, 2016).
- **Ηθική και Δεοντολογία.** Οι εκπαιδευτές πρέπει να δίνουν έμφαση στη σημασία της ηθικής πρακτικής και να διασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευόμενοι κατανοούν τους ηθικούς κανόνες που διέπουν το επάγγελμά τους.

ΜΕΘΟΔΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Οι προτεινόμενες μέθοδοι εκπαίδευσης εποπτών βασίζονται σε σύγχρονες πρακτικές που ενισχύουν την επαγγελματική ανάπτυξη και διασφαλίζουν την ποιότητα της εποπτικής διαδικασίας. Αυτές οι μέθοδοι περιλαμβάνουν θεωρητικές, πρακτικές, και αναστοχαστικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο (American Psychological Association, 2014; Carroll, 1999; EFTA-TIC, 2011; Lammers, 1999; Calimlim, 2021; Scott et al., 2000).

Θεωρητική Εκπαίδευση:

1. **Διαλέξεις και Παρουσιάσεις:** Οι διαλέξεις από ειδικούς αποτελούν έναν κλασικό αλλά αποτελεσματικό τρόπο μεταφοράς θεωρητικών γνώσεων. Οι εποπτευόμενοι εξοικειώνονται με βασικές έννοιες, θεωρίες και μοντέλα εποπτείας. Παρουσιάσεις με τη χρήση πολυμέσων μπορούν να κάνουν το περιεχόμενο πιο ενδιαφέρον και κατανοητό.
2. **Μελέτη Βιβλιογραφίας και Ανασκοπήσεις:** Η ανάγνωση σχετικών επιστημονικών άρθρων, εγχειριδίων και μελετών επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να εμβαθύνουν στη θεωρητική βάση της εποπτείας. Ειδικές εργασίες, όπως η ανάλυση περιπτώσεων, βοηθούν στη σύνδεση θεωρίας και πρακτικής.

Η θεωρητική εκπαίδευση περιλαμβάνει θέματα, όπως οι διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις και τα μοντέλα εποπτείας και συμβουλευτικής, νομικοί, δεοντολογικοί και ηθικοί κανόνες εποπτείας, κλπ.

Βιωματική – πρακτική εκπαίδευση.

1. Εργαστήρια και σεμινάρια: Τα σεμινάρια προσφέρουν ευκαιρίες για διάλογο και ανάλυση. Οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν ενεργά σε συζητήσεις και ανταλλάσσουν ιδέες με συναδέλφους. Τα εργαστήρια εστιάζουν σε πρακτικές δεξιότητες, όπως η διεξαγωγή εποπτικών συνεδριών και η επίλυση προβλημάτων.
2. Προσομοιώσεις και Ρόλοι: Η προσομοίωση πραγματικών καταστάσεων εποπτείας δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Οι συμμετέχοντες μπορούν να αναλάβουν διαφορετικούς ρόλους (επόπτης, εποπτευόμενος, παρατηρητής), ώστε να κατανοήσουν τις διάφορες οπτικές της εποπτικής σχέσης.
3. Βιντεοσκοπημένες Συνεδρίες: Οι εκπαιδευόμενοι καταγράφουν εποπτικές συνεδρίες και τις αναλύουν με τη βοήθεια των εκπαιδευτών. Αυτή η διαδικασία επιτρέπει την αυτοαξιολόγηση και τη στοχευμένη βελτίωση.
4. Εποπτεία της Εποπτείας: Οι εκπαιδευόμενοι παρουσιάζουν δικές τους συνεδρίες (στις οποίες εποπτεύουν οι ίδιοι), και λαμβάνουν έτσι καθοδήγηση και ανατροφοδότηση από τους εκπαιδευτές, καθώς και από την εκπαιδευτική τους ομάδα.
5. Επιπλέον είναι δυνατόν οι εκπαιδευτές να παρακολουθούν τους εκπαιδευόμενους κατά τη διάρκεια εποπτικών συνεδριών και να παρέχουν ανατροφοδότηση για τη βελτίωση των δεξιοτήτων τους. Αυτή η μέθοδος συνδυάζει πρακτική εφαρμογή και άμεση ανατροφοδότηση, ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευόμενων.

Αναστοχαστική εκπαίδευση:

1. Ατομική αναστοχαστική πρακτική: Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να καταγράψουν και να αναστοχαστούν τις δικές τους εμπειρίες και συναισθήματα κατά τη διάρκεια των συνεδριών εποπτείας. Αυτό προωθεί την αυτογνωσία και την κατανόηση της επίδρασης των προσωπικών τους χαρακτηριστικών στην επαγγελματική σχέση (Elkaim, 2008; Βασιλείου, 1988).
2. Ομαδικές αναστοχαστικές συνεδρίες: Ομάδες εκπαιδευομένων συζητούν τις εμπειρίες τους και αναλύουν προκλήσεις που αντιμετώπισαν. Η ανταλλαγή απόψεων ενισχύει την κριτική σκέψη και τη συνεργασία (Lammers, 1999).

3. Καθοδηγούμενη Ανατροφοδότηση: Οι εκπαιδευτές παρέχουν καθοδηγούμενη ανατροφοδότηση με βάση συγκεκριμένα κριτήρια, ενισχύοντας τις περιοχές που χρειάζονται βελτίωση. Αυτή η μέθοδος βοηθά τους εκπαιδευόμενους να κατανοήσουν τις επιδράσεις των πράξεών τους.

Αξιοποίηση της τεχνολογίας. Χρήση διαδικτυακών εργαλείων και πλατφορμών για εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ανατροφοδότηση.

Τα προτεινόμενα μοντέλα εκπαίδευσης εποπτών και διεπαγγελματικών συμβούλων περιλαμβάνουν συνδυασμό όλων ή των περισσότερων από τις παραπάνω μεθόδους. Συνδυάζουν δια ζώσης και διαδικτυακές εκπαιδευτικές συναντήσεις. Οι εκπαιδευόμενοι συνήθως εργάζονται σε ομάδες, μέσα στις οποίες έχουν την ευκαιρία να επιλύουν προβλήματα και να αναπτύσσουν κοινές προσεγγίσεις. Αναπτύσσουν έτσι συνεργατική μάθηση ενισχύοντας τη δημιουργικότητα και την συνεργατικότητα μεταξύ τους.

ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ ΑΚΜΑ

Θα περιγραφεί τώρα το πρόγραμμα επιμόρφωσης εποπτών και διεπαγγελματικών συμβούλων, το οποίο έχει αναπτύξει και εφαρμόζει το ΑΚΜΑ. Σαν παράδειγμα θα εστιάσουμε στο πρώτο ολοκληρωμένο πρόγραμμα, που είχε συνολική διάρκεια 300 ωρών και διεξήχθη στην περίοδο 2019–2022. Κύριος εκπαιδευτής ήταν ο Διονύσης Σακκάς, ο Γιάννης Σιγάλας ήταν συνεκπαιδευτής, ενώ στην εκπαιδευτική διαδικασία συμμετείχαν και άλλα έμπειρα στελέχη του ΑΚΜΑ. Σαν εκπαιδευόμενοι συμμετείχαν 8 έμπειροι συστημικοί θεραπευτές. Το πρόγραμμα αφορούσε την άσκηση εποπτείας (ατομικής ή ομαδικής) ή διεπαγγελματικής συμβουλευτικής σε θεραπευτές οικογένειας και ομάδας, καθώς και συμβούλους, σύμφωνα με την Διαλεκτική – Συστημική Επιστημολογική Προσέγγιση, στην οποία στηρίζονται όλες οι θεραπευτικές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες του ΑΚΜΑ (Polemi–Todoulou, 2018; Polemi–Todoulou, 2018; Stainberg, 1994; Vassiliou & Vassiliou, 1983). Ήταν προσαρμοσμένο στις προδιαγραφές της Ευρωπαϊκής Εταιρείας Οικογενειακής Ψυχοθεραπείας (European Family Therapy Association – EFTA– EFTA-TIC, 2011). Βασικές προϋποθέσεις για την συμμετοχή των εκπαιδευομένων στο πρόγραμμα ήταν να έχουν ολοκληρώσει την προσωπική τους θεραπεία και να έχουν πολυετή εμπειρία ως θεραπευτές.

Τα βασικά εκπαιδευτικά εργαλεία που αξιοποιήθηκαν κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ήταν τα ίδια που χρησιμοποιούνται πάντοτε σε όλες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες του ΑΚΜΑ. Δηλαδή η εξοικείωση των εκπαιδευομένων με την Διαλεκτική–Συστημική Επιστημολογία, η ανάπτυξη

ομαδικής διεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους και οι αρχές της Βιωματικής Εκπαίδευσης.

Οι βασικές αρχές της Διαλεκτικής-Συστημικής προσέγγισης είναι συνοπτικά οι εξής (Polemi-Todoulou, 2018; Vassiliou & Vassiliou, 1983; Βασιλείου, 1988; Σιγάλας και συν, 2000):

- Οι εκφράσεις της ανθρώπινης λειτουργικότητας ή δυσλειτουργίας εξετάζονται όχι σαν γεγονότα στατικά, αποκομμένα από το περιβάλλον τους, αλλά δυναμικά, σαν διεργασίες. Δηλαδή σαν εξελισσόμενες αλληλουχίες γεγονότων.
- Ένα σύνολο διεργασιών, που εξελίσσονται σε ολόπλευρη αλληλεπίδραση, αλληλοσυσχέτιση και συναλλαγή μεταξύ τους, αποτελούν ένα Σύστημα. Οι ιδιότητες ενός Συστήματος δεν μπορούν να αναχθούν στο άθροισμα των ιδιοτήτων των μερών του, γεγονός που οφείλεται στις διαρκείς συναλλακτικές σχέσεις, οι οποίες αναπτύσσονται μεταξύ των διεργασιών του Συστήματος. Δεδομένου μάλιστα ότι αυτές οι συναλλακτικές σχέσεις είναι πάντοτε αμφίδρομες, γίνεται αδύνατο για τον παρατηρητή να διακρίνει γραμμικές σχέσεις αιτίου - αιτιατού μεταξύ των διεργασιών που απαρτίζουν το Σύστημα.
- Ο Άνθρωπος ορίζεται σαν ένα ανοιχτό, αυτόνομο, βιο-ψυχο-κοινωνικό σύστημα, που, για να επιβιώσει και να αναπτυχθεί, οργανώνει και γίνεται μέλος κοινωνικών ομάδων με προοδευτικά αυξανόμενη πολυπλοκότητα (Οικογένεια, Κοινότητα, Κοινωνία κλπ). Και αυτό γιατί η γνωστική, η συγκινησιακή και η κοινωνική διαφοροποίηση και ανάπτυξη του ανθρώπου δεν μπορούν να γίνουν στο κενό. Συνεπώς μπορούμε να κατανοήσουμε τον «Άνθρωπο» σαν ένα σύμπλοκο δυναμικό πεδίο, που απαρτίζεται από την ολότητα των δυναμικών του σχέσεων, η οποία του επιτρέπει να εκπληρώνει τους βασικούς του σκοπούς, δηλαδή να δημιουργεί, να παράγει και να ανταλλάσσει τα εξαγόμενα.
- Προκειμένου όμως να αναπτύσσονται ανεμπόδιστα οι λειτουργίες αυτές είναι αναγκαία μια βασική προϋπόθεση: Η λειτουργία των κοινωνικών ομάδων, μέσα στις οποίες εντάσσεται ο Άνθρωπος, πρέπει να στηρίζεται σε συνεργατικές - συλλογικές σχέσεις. Γιατί, όταν στις κοινωνικές ομάδες επικρατούν ανταγωνιστικές και εκμεταλλευτικές σχέσεις, τότε αναπτύσσεται ψυχοκοινωνική εκμετάλλευση ανάμεσα στα μέλη τους με σοβαρές δυσλειτουργικές συνέπειες, που σταδιακά γενικεύονται.

Η ανάπτυξη ομαδικής διεργασίας ανάμεσα στους συμμετέχοντες, θεωρείται αναγκαία προϋπόθεση για την θετική εξέλιξη κάθε εκπαιδευτικής δραστηριότητας στο ΑΚΜΑ, αφού η αξιοποίηση της ομαδικής διεργασίας στην διάρκεια της θεραπείας, της εκπαίδευσης και της εποπτείας ειδικών, αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα της εφαρμογής της Διαλεκτικής - Συστημικής

προσέγγισης στους τομείς αυτούς (Polemi–Todoulou, 2018; Polychroni et al., 2008).

Βάσει λοιπόν της προσέγγισης αυτής, κάθε μέλος της ομάδας χρειάζεται να αναπτύξει μια σειρά από αναγκαίες επιδεξιότητες, που είναι οι εξής:

- Να συμμετάσχει στην δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και υπευθυνότητας.
- Να επικοινωνεί ανοικτά και ειλικρινά, μπαίνοντας συγκινησιακά στην θέση του άλλου. Έτσι η ομάδα αναπτύσσει συνοχή και τα μέλη λειτουργούν σε ένα περιβάλλον οικειότητας και αμοιβαιότητας.
- Να μπορεί να συνεργάζεται και να μπαίνει σε διάλογο με τα άλλα μέλη της ομάδας, χωρίς να επιδιώκει τον έλεγχό τους. Να μπορεί να εκφράζει με θάρρος και ειλικρίνεια τις σκέψεις και τα συναισθήματά του.
- Να αποκτήσει συναισθηματική ενημερότητα, καθώς και αυτογνωσία, όσον αφορά τους στόχους και τις δυνατότητές του. Έτσι ώστε να μπορεί να αναλαμβάνει πρωτοβουλία δράσης για την εκπλήρωση των στόχων του, υιοθετώντας τύπους συμπεριφοράς, που προωθούν τις σχέσεις του με τους άλλους ανθρώπους.

Με την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων καλλιεργείται αμφίδρομη και ολόπλευρη συν-αλλαγή ανάμεσα στα μέλη της ομάδας (δηλαδή «σχέσεις συστήματος» μεταξύ τους). Τα μέλη της ομάδας, εφόσον γίνονται ενήμερα σχετικά με τις γνωστικές και συγκινησιακές τους διεργασίες, αποκτούν μεγαλύτερη αυτογνωσία, μαθαίνουν να ενεργούν με δική τους πρωτοβουλία πάνω σε τύπους συμπεριφοράς που προωθούν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, αποκτούν ενσυναίσθηση, συμμετέχουν σε «συναλλακτική μάθηση», η οποία συμβάλει στην ανάπτυξη της προσωπικής τους διαφοροποίησης.

Η ανάπτυξη ουσιαστικής επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη, και η εν γένει εξέλιξη της ομάδας σαν σύνολο, γίνεται μέσα από τον «δημιουργικό διάλογο». Η έννοια του δημιουργικού διαλόγου σημαίνει ότι η άποψη ενός μέλους αποτελεί μία θέση, η άποψη άλλου μέλους αποτελεί πιθανώς αντί-θέση και, μέσα από την συναλλαγή των μελών θα προκύψει η σύνθεση. Η τελευταία αυτή άποψη θα αποτελέσει νέα θέση, που θα οδηγήσει σε νέα αντίθεση και σύνθεση κλπ. Μέσα από τον δημιουργικό διάλογο η θέση και η αντίθεση οδηγούν σε σύνθεση και εμπλουτισμό και όχι σε διαμάχη και διάλυση. Οι συνθέσεις που προκύπτουν μέσα από δημιουργικούς διαλόγους, στα πλαίσια της ομαδικής διεργασίας, θεωρούμε ότι αποτελούν την σημαντικότερη πηγή “μετασχηματιστικής” μάθησης και προσωπικής διαφοροποίησης των μελών της (Βασιλείου, 1988).

Ο ρόλος του εκπαιδευτή στην εφαρμογή της Διαλεκτικής–Συστημικής προσέγγισης περιλαμβάνει τις εξής παραμέτρους:

- Ο εκπαιδευτής εξασφαλίζει τις αναγκαίες ρυθμιστικές διαδικασίες που δίνουν ζωή και κίνηση στην ομάδα, ενώ η ηγετική του αποτελεσματικότητα

είναι ευθέως ανάλογη με την ικανότητά του να ενεργοποιεί τις αυτοηγετικές ικανότητες των μελών της ομάδας.

- Δρα καταλυτικά/ρυθμιστικά. Διευκολύνει την συμμετοχή όλων των μελών στον δημιουργικό διάλογο, ώστε οι διαφορετικές απόψεις, θεωρούμενες «εσωτερικές φωνές» της ομάδας, να συμβάλουν ισότιμα στην παραγωγή μάθησης.
- Με κατάλληλες παρεμβάσεις ρυθμίζει τη διεργασία της ομάδας, ώστε να διαμορφώνει τους λειτουργικούς της στόχους και, στην συνέχεια να παραμένει προσηλωμένη σε αυτούς.
- Στην αρχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμβάλει στην ανάπτυξη μιας αρχικής «γνωριμίας» με εμπιστοσύνη και εξοικείωση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας, καταλύσει δηλαδή την «δημιουργία συστήματος» (system forming) στην ομάδα. Για τον σκοπό αυτόν χρησιμοποιεί τεχνικές της βιωματικής εκπαίδευσης, όπως είναι ο χωρισμός των μελών της ομάδας σε ζευγάρια ή τριάδες, η εκτέλεση απλών ασκήσεων γνωριμίας και, στην συνέχεια, το μοίρασμα από κάθε μικρή ομάδα (όχι από κάθε άτομο) σκέψεων και συναισθημάτων στην ολομέλεια. Μέσα στις μικρές ομάδες μπορεί να δημιουργηθεί ένα αρχικό επίπεδο εμπιστοσύνης, να αξιοποιηθούν οι απόψεις και οι εμπειρίες κάθε μέλους (ακόμη και των μελών που διστάζουν ή δυσκολεύονται να εκφραστούν προσωπικά στην ολομέλεια), να αναπτυχθούν οι πρώτες συνθέσεις, που, με την σειρά τους θα συμβάλουν στην ανάδυση μιας πλουσιότερης ποιοτικά συνθετικής διεργασίας στην ολομέλεια.
- Στην διάρκεια της εκπαίδευσης ο υπεύθυνος παρακολουθεί την ροή των σκέψεων και συναισθημάτων των εκπαιδευομένων του, ενώ παράλληλα διατηρεί ενημερότητα για τις αντίστοιχες προσωπικές του αντιδράσεις. Με τον τρόπο αυτόν παραμένει συντονισμένος με το συγκινησιακό κλίμα, που αναπτύσσεται μέσα στην ομάδα, και συμβάλλει αποτελεσματικότερα στην κατάλληλη ρύθμισή του (Elkaim, 2008).

Θα αναφερθούμε τέλος στον τρίτο κύριο άξονα κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας στο ΑΚΜΑ, την “βιωματική μάθηση” ή “βιωματική εκπαίδευση” (Polychroni et al., 2008; Σιγάλας και συν, 2012; Σιγάλας και συν, 2016). Με τους όρους αυτούς λοιπόν εννοούμε ότι:

- Οι εκπαιδευόμενοι δεν λειτουργούν σαν παθητικοί δέκτες πληροφοριών, αλλά συμμετέχουν ενεργητικά στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες: α) Με συμμετοχή σε κατάλληλα σχεδιασμένες ασκήσεις (οι οποίες πχ. περιλαμβάνουν προσομοίωση ρόλων), β) με κατάθεση συναισθημάτων και προσωπικών εμπειριών, και γ) με επεξεργασία των θεμάτων μέσα σε μικρές ομάδες και κατάθεση – συζήτηση θέσεων και ερωτήσεων στην ολομέλεια.

- Συμμετέχοντας στην βιωματική εκπαιδευτική διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι: α) μαθαίνουν δρώντας, β) μαθαίνουν από τις συγκινησιακές αντιδράσεις, που τα ερεθίσματα τους προκαλούν, γ) μαθαίνουν από την συναλλαγή τους μέσα στην μικρή ομάδα, και δ) μαθαίνουν μπαίνοντας στην θέση του άλλου, μπαίνοντας δηλαδή σε ρόλους. Ή, όπως έχει αναφερθεί αλλού, οι εκπαιδευόμενοι αντλούν νόημα μέσα από την εμπειρία και την δράση.
- Αναπτύσσεται ομαδική διεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους. Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη σταδιακή ανάπτυξη εμπιστοσύνης και οικειότητας ανάμεσα στα μέλη της ομάδας των εκπαιδευομένων στην διάρκεια των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.
- Προκειμένου να γίνεται δυνατή η ανάπτυξη ομαδικότητας ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους, είναι αναγκαίο και οι εκπαιδευτές (καθώς και οι διοργανωτές), που συμμετέχουν σε κάθε σεμινάριο, να φροντίζουν αντίστοιχα για την ανάπτυξη ομαδικότητας και συνεργατικότητας μεταξύ τους. Έτσι η λειτουργία της ομάδας των εκπαιδευτών γίνεται πρότυπο για τους εκπαιδευόμενους, που έχουν την ευκαιρία να διαπιστώνουν πώς οι εκπαιδευτές επικοινωνούν μεταξύ τους στην διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος (αλλά και εκτός αυτού συχνά) και πώς αναπτύσσουν την συνεργασία τους μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης, επιλύοντας και τις οποιεσδήποτε διαφορές που αναφύονται μεταξύ τους.
- Αξιοποιείται η ανατροφοδότηση. Στην διάρκεια του σχεδιασμού μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας μπορεί να έχει ετοιμαστεί ένα πρόγραμμα θεμάτων για επεξεργασία. Το πρόγραμμα όμως αυτό τροποποιείται και εμπλουτίζεται ανάλογα με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, όπως προκύπτουν στην διάρκεια του εκπαιδευσης. Για τον εντοπισμό των αναγκών αυτών αξιοποιούνται αφενός οι τοποθετήσεις και τα ερωτήματα που καταθέτουν είτε ατομικά, είτε κυρίως μέσα από τις συζητήσεις σε μικρές ομάδες, και, αφετέρου η καθημερινή ανάλυση της διεργασίας της ομάδας τους, που προκύπτει μέσα από την μελέτη της συγκινησιακής αλληλεπίδρασης, καθώς και της λεκτικής και εξωλεκτικής επικοινωνίας, που αναπτύσσουν μεταξύ τους και με τους εκπαιδευτές. Γίνεται συνεπώς προσπάθεια, ώστε η ροή και το περιεχόμενο κάθε προγράμματος να ανταποκρίνονται συνεχώς στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

Θα περιγράψουμε εδώ ένα σύντομο παράδειγμα πρακτικής άσκησης, αφιερώνοντας το στην μνήμη του προηγούμενου διευθυντή του ΑΚΜΑ, του αείμνηστου Πέτρου Πολυχρόνη, ο οποίος ασθένησε και απεβίωσε στην διάρκεια της διεξαγωγής του Προγράμματος. Ο Πέτρος Πολυχρόνης δίδαξε την άσκηση αυτή σε ομάδα εποπτείας των θεραπειών του ΑΚΜΑ, στην οποία συμμετείχε και ο πρώτος συγγραφέας της παρούσης εργασίας, πριν αρκετά χρόνια. Ο συνεκπαιδευτής του προγράμματος περιέγραψε στην ομάδα μια συνάντηση από μια δική του εποπτεία σε δομή ψυχικής υγείας, στην οποίαν αντιμετώπιζε

ορισμένες δυσκολίες. Ζήτησε από την ομάδα των εκπαιδευομένων να “του κάνουν εποπτεία”, εφαρμόζοντας όμως τους εξής κανόνες: Αφού άκουσαν το περιστατικό μπορούσαν να κάνουν όσες διευκρινιστικές ερωτήσεις ήθελαν, να εκφράσουν συναισθήματα προσπαθώντας να μπουν στην θέση του επόπτη και, τέλος να αναφερθούν σε δικές τους αντίστοιχες εμπειρίες. Με τον τρόπο αυτόν, χωρίς να ασκηθεί κανενός είδους κριτική, αναπτύχθηκε μια πλούσια επεξεργασία εμπειριών και συναισθημάτων, ενώ η ομάδα λειτούργησε συμπληρωματικά και υποστηρικτικά.

Ολοκληρώνοντας, οι συμμετέχοντες στο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εποπτών και Διεπαγγελματικών Συμβούλων του ΑΚΜΑ:

- Ανέπτυξαν ομαδική διεργασία μεταξύ τους.
- Συμμετείχαν σε βιωματικές ασκήσεις.
- Αξιοποίησαν μαγνητοσκοπημένο ή μαγνητοφωνημένο υλικό από εποπτείες, που είχαν διεξάγει οι ίδιοι.
- Έκαναν χρήση των δυνατοτήτων του διαδικτύου.
- Συμμετείχαν σε τακτικές συναντήσεις ομαδικής εποπτείας με τον κ. Σακκά.
- Είχαν την ευκαιρία να συζητήσουν την διεθνή βιβλιογραφία, για θεωρητικά, δεοντολογικά και νομικά ζητήματα. Τους δόθηκε σχετική βιβλιογραφία.
- Συμπλήρωσαν 180 ώρες ατομικής και ομαδικής εποπτείας, σαν επόπτες, με επίβλεψη.
- Κάθε εκπαιδευόμενος ετοίμασε μια θεωρητική μελέτη, πάνω σε ένα θέμα σχετικό με την εποπτική διαδικασία. Οι εργασίες αυτές παρουσιάστηκαν στο 13ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχιατρικής Παιδιών και Εφήβων, καθώς και στο Εορταστικό Επιστημονικό Διήμερο για τα 60 χρόνια του ΑΚΜΑ.

Αξίζει τέλος να σημειώσουμε ότι η ομάδα των εποπτών, οι οποίοι ολοκλήρωσαν το προαναφερθέν πρόγραμμα του ΑΚΜΑ, αναλαμβάνει πλέον τακτικά εποπτείες δημόσιων οργανισμών ψυχικής υγείας, με την επίβλεψη ή την συμμετοχή των (πρώην) εκπαιδευτών τους. Συνεχίζουμε δηλαδή να λειτουργούμε σαν ομάδα επαγγελματικών συμβούλων του ΑΚΜΑ, έχοντας αναπτύξει άριστη συνοχή, συνεργασία και αλληλοϋποστήριξη μεταξύ μας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βασσάρα, Μ. (2016). *Η εποπτεία στη συμβουλευτική και την ψυχοθεραπεία: Μια ποιοτική έρευνα για την εφαρμογή της στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα* [Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Πολιτικής. <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/19159>
- Βασιλείου, Γ. Α. (1988). Ο άνθρωπος σαν σύστημα: Μια παρουσίαση για τον παιδοψυχίατρο. Στο Γ. Τσιάντης & Σ. Μανωλόπουλος (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα παιδοψυχιατρικής* (Τόμ. 1, σσ. 259–274). Καστανιώτης.
- Μαλικιώζη-Λοϊζου, Κ. (2011). *Συμβουλευτική ψυχολογία*. Πεδίο.

- Σακκάς, Δ. (1994). Η συνάντηση της διεπαγγελματικής συμβουλευτικής με τον ελλαδικό χώρο. In Ελληνική Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του Παιδιού (Επιμ.), *Διεπαγγελματική συμβουλευτική*. Ελληνικά Γράμματα.
- Σιγάλας, Ι. Μ., Τρακάκη, Θ., Αλιφραγκή, Μ., & Καραγιάννης, Δ. (2012). Ανάπτυξη ενός πολυεπίπεδου – πολυεστιακού εκπαιδευτικού προγράμματος. *Μετάλογος*, 22, 65–77.
- Σιγάλας, Ι. Μ., Τρακάκη, Θ., Καλύβα, Χ., & Καραγιάννης, Δ. (2016). Η εφαρμογή των αρχών της βιωματικής εκπαίδευσης στην κλινική άσκηση φοιτητών. *Κοινωνική Εργασία*, 124.
- Σιγάλας, Ι. Μ., Τρακάκη, Θ., & Καραγιάννης, Δ. (2000). Η συμβολή της ομαδικής ψυχοθεραπείας γονέων στην πρόληψη και θεραπεία των παιδοψυχιατρικών διαταραχών. *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 72, 75–88.
- Stainberg, D. (1994). Η ουσία της συμβουλευτικής εργασίας. In Ελληνική Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του Παιδιού (Επιμ.), *Διεπαγγελματική συμβουλευτική*. Ελληνικά Γράμματα.
- von Shlippe, A. & Schweitzer, J. (2008). *Εγχειρίδιο της συστημικής θεραπείας και συμβουλευτικής*. University Studio Press.
- American Association for Marriage and Family Therapy. (2014). *Approved supervision designation: Standards handbook* (pp. 39–51).
- American Psychological Association. (2014). *Guidelines for clinical supervision in health service psychology*. Retrieved March 14, 2025, from <https://www.apa.org/about/policy/guidelines-supervision.pdf>
- Calimlim, A. R. L. (2021). Training needs in supervision. *International Journal of Science and Research*, 79–81. Retrieved March 14, 2025, from <https://www.researchgate.net/publication/353555697>
- Caplan, G. (1964). Types of mental health consultation. *American Journal of Orthopsychiatry*, 33(3), 470–481.
- Carroll, M. (1999). Training in the tasks of supervision. In E. Holloway & M. Carroll (Eds.), *Training counseling supervisors* (pp. 44–66). SAGE.
- Consalvez, C. J., & Milne, D. L. (2010). Clinical supervision in Australia: A review of current problems and possible solutions. *Australian Psychologist*, 45(4), 233–242.
- EFTA-TIC. (2011). *Training institutes chamber. Minimum training standards: A guideline for training family and systemic therapists and supervisors at the European level*. Retrieved March 14, 2025, from <https://efta-tic.eu/minimum-training-standards>
- Elkaim, M. (2008). Resonance in supervision and training. *Human Systems*, 19(1), 16–25.
- Falender, C. A., Erickson, J. A., Goodyear, R., Hatcher, R., Kaslow, N. J., Leventhal, G., Shafranske, E., Sigmon, S. T., Stoltenberg, C., & Grus, C. (2004). Defining competencies in psychology supervision: A consensus statement. *Journal of Clinical Psychology*, 60(7), 771–785.
- Green, D., & Dye, L. (2002). How should we best train clinical psychology supervisors? A Delphi survey. *Psychology Learning & Teaching*. Retrieved March 14, 2025, from <https://www.researchgate.net/publication/228693950>
- Hess, A. K., Hess, K. D., & Hess, T. H. (Eds.). (2008). *Psychotherapy supervision: Theory, research and practice*. John Wiley & Sons.
- Holloway, E. (1999). A framework for supervision training. In E. Holloway & M. Carroll (Eds.), *Training counseling supervisors* (pp. 8–43). SAGE.
- Lammers, W. (1999). Training in group and team supervision. In E. Holloway & M. Carroll (Eds.), *Training counseling supervisors* (pp. 106–129). SAGE.
- Lonneman Doroff, T. D. (2012). *Supervision in applied counseling settings: A socially constructed grounded theory* [Doctoral dissertation, University of Northern Colorado]. University of Northern Colorado Dissertations. <https://digscholarship.unco.edu/dissertations/197>

- Milne, D. I., Sheikh, A. I., Pattison, S., & Wilkinson, A. (2011). Evidence-based training for clinical supervisors: A systematic review of 11 controlled studies. *The Clinical Supervisor*, 30(1), 53–71.
- Polemi-Todoulou, M. (2018). The Athenian Institute of Anthropolos. In J. L. Lebow et al. (Eds.), *Encyclopedia of couple and family therapy*. Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-15877-8_980-1
- Polemi-Todoulou, M. (2018). Systemic–Dialectic–Multilevel–Multifocal approach. In J. L. Lebow et al. (Eds.), *Encyclopedia of couple and family therapy*. Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-15877-8_983-1
- Polychroni, K., Gournas, G., & Sakkas, D. (2008). Actualizing inner voices and the group process: Experiential systemic training in personal development. *Human Systems*, 19, 26–43.
- Russell, R. K., & Petrie, T. (1994). Issues in training effective supervisors. *Applied and Preventive Psychology*, 3(1), 27–42.
- Scott, K. I., Ingram, K. M., & Smith, N. G. (2000). Training in supervision: A survey of current practices. *The Counseling Psychologist*, 28(3).
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0011000000283007>
- U.S. National Association of Social Workers. (2013). *Best practice standards in social work supervision*. Retrieved March 14, 2025, from
<https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=GBrLbL4Buwl%3D&portalid=0>
- Vassiliou, G., & Vassiliou, V. (1983). On the Diogenes search: Outlining a dialectic–systemic approach concerning the functioning of anthropolos and suprasystems. In M. Pines (Ed.), *The evaluation of group analysis* (pp. xx–xx). Routledge & Kegan.
- World Health Organization. (2005). *Human resources and training in mental health*. Retrieved March 14, 2025, from
https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43098/924154659X_eng.pdf