

ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

REVIEW OF COUNSELLING AND GUIDANCE

Ειδικό τεύχος:

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ:

«Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας στη μεταμοντέρνα εποχή:
έρευνα και συμβουλευτική πρακτική»

αφιερωμένο στον Ευστάθιο Δημητρόπουλο για την προσφορά
του στο θεσμό ΣυΕπ

PROCEEDINGS OF THE SCIENTIFIC CONFERENCE:

“Career counseling in the post modern era: research and practices”

**ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**

**ΤΡΙΜΗΝΗ
ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ –ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**

**Επίσημη Επιστημονική Περιοδική Έκδοση
της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ
(ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.)**

QUARTERLY REVIEW OF COUNSELLING AND GUIDANCE

Official journal of the
HELLENIC SOCIETY OF COUNSELLING AND GUIDANCE

Τεύχος 103, Μάρτιος-Ιούνιος 2014

Συντακτική Επιτροπή:

- **Υπεύθυνος Έκδοσης:** Ουρανία Καλούρη, καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, rankalouri@gmail.com
- **Αναπληρωτές Υπεύθυνοι:** Παναγιώτης Σαμοΐλης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, ranosam@tellas.gr, Σπύρος Κρίβας, Καθηγητής Παν/ου Πατρών, anosam2@windtools.gr
- **Μέλη:** Αρχ. Γαβριήλ, τ. Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ2, egavri@hotmail.com, Φωτεινή Κατσαμπούρη, Σύμβουλος Ε.Π., fkatsamp@sch.gr, Θεόδωρος Κατσανέβας, Καθηγητής Παν/ου Πειραιά, kats@unipi.gr, Κουτσαύτη Μαρία, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, ccd@hol.gr, Μαστοράκη Έλενα, Σύμβουλος Ε.Π., hmastora@ath.forthnet.gr, Νίκος Φακιολάς, Δρ. Κοινωνιολογίας, fakio12@gmail.com

Οι εργασίες για δημοσίευση στο περιοδικό και οι συνδρομές πρέπει να στέλνονται στο e-mail της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. elesyp@gmail.com, και στην Πρόεδρο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. καθηγ. Ράνυ Καλούρη, rankalouri@gmail.com, Ομήρου 19, 15451 Ν. Ψυχικό. **Δικτυακός τόπος:** www.elesyp.gr

Διοικητικό Συμβούλιο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Πρόεδρος: Ουρανία Καλούρη
Αντιπρόεδρος: Σπύρος Κρίβας
Γραμματέας: Αρχάγγελος Γαβριήλ
Ταμίας: Φωτεινή Κατσαμπούρη
Μέλος: Έλενα Μαστοράκη

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού

Υπεύθυνοι Έκδοσης

Δημητρώπουλος Ευστάθιος, καθηγητής Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., 1986-1994

Σαμοΐλης Παναγιώτης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, 1995-2001

Κασσωτάκης Μιχάλης, καθηγητής Παν/ου Αθηνών, 2002-2013

το ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ τους ευχαριστεί θερμά και τους τιμά! (Φθινόπωρο 2013)

Επιστημονική Επιτροπή

Van Esbroeck R., Prof Vrije Universiteit Brussel

Καλούρη Ουρανία, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ

Κασσωτάκης Μιχάλης, Καθηγητής Παν/ου Αθηνών

Κατσανέβας Θεόδωρος, Καθηγητής Παν/ου Πειραιά

Κρίβας Σπύρος, Καθηγητής Παν/ου Πατρών

Μαλικιώση-Λοΐζου Μαρία, Καθηγήτρια Παν/ου Αθηνών

Μελισσά-Χαλικοπούλου Χρυσούλα, Καθηγήτρια ΤΕΙ Θεσσαλονίκης

Μπρούζος Ανδρέας, Καθηγητής Παν/ου Ιωαννίνων

Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δέσποινα, Καθηγήτρια Παν/ου Αθηνών

Στογιαννίδου Αριάδνη, Καθηγήτρια Παν/ου Θεσσαλονίκης

Φακιολάς Νίκος, Διευθυντής ερευνών ΕΚΚΕ

Χλέτσος Μιχάλης, Αναπληρωτής Καθηγητής Παν/ου Ιωαννίνων

Τα ανυπόγραφα κείμενα εκφράζουν τις θέσεις της Εταιρείας. Τα ενυπόγραφα τις θέσεις των αρθρογράφων οι οποίοι έχουν την ευθύνη της σύνταξης και του περιεχομένου των κειμένων τους (βλ. οδηγίες στο τέλος του τεύχους 2-3, του τεύχους 36-37, του τεύχους 60-61 και του τεύχους 92-93 για τη σύνταξη εργασιών, καθώς και στην ιστοσελίδα της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. www.elsesyp.gr

Ποιοι και πώς γίνονται μέλη της Εταιρείας: βλ. καταστατικό στο τ.1 του περιοδικού και στο τ. 60-61. Καθώς και στο www.elsesyp.gr

Διάθεση του περιοδικού:

1. Στα μέλη της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. διατίθεται δωρεάν.

2. Στο εμπόριο και σε συνδρομές διατίθεται από τις εκδόσεις ΠΕΔΙΟ και μετά από επικοινωνία με την ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. elsesyp@gmail.com

Λιανική πώληση (για το 2014): τιμή τεύχους 10 ευρώ

Αποστέλλεται και ταχυδρομικά.

Copyright 2014: ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση, η αναπαραγωγή ή η μετάδοση όλου ή μέρους του περιοδικού χωρίς την έγγραφη άδεια της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

ISSN 1105-2449

Εκδόσεις Πεδίο

Συντ. Δαβάκη 10 & Μυλοποτάμου, 11526, Αθήνα

Τηλ.: 210 3390204-5-6 • Fax: 210 3390209

e-mail: info@pediobooks.gr

<http://www.pediobooks.gr/>

Κεντρική διάθεση-Βιβλιοπωλείο

Στοά του Βιβλίου, Πεσμαζόγλου 5, 10564, Αθήνα

Τηλ.: 210-3229620 • Fax: 210-3390209

Ειδικό τεύχος

ΠΡΑΚΤΙΚΑ
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ-ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

με θέμα

**«Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας στη μεταμοντέρνα εποχή:
έρευνα και συμβουλευτική πρακτική»**

αφιερωμένο στον Ευστάθιο Δημητρόπουλο για την προσφορά του στο θεσμό ΣυΕπ

Αθήνα, 23 & 24 Νοεμβρίου 2013

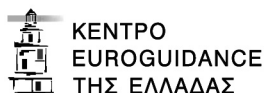
PROCEEDINGS OF THE SCIENTIFIC CONFERENCE

**“Career counseling in the post modern era:
research and practices”**

Συνδιοργάνωση:



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ



Επιστημονική Επιμέλεια και Επιμέλεια Έκδοσης:

Αρχ. Γαβριήλ, Ράνυ Καλούρη, Φωτεινή Βλαχάκη, Φωτεινή Κατσαμπούρη,
Θεόδ. Κατσανέβας, Μαρία Κουτσαύτη, Σπύρ. Κρίβας, Έλενα Μαστοράκη,
Παναγ. Σαμοΐλης, Ν. Φακιολάς

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ-ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

αφιερωμένο στον Ευστάθιο Δημητρόπουλο για την προσφορά του στο θεσμό ΣυΕπ

23 & 24 Νοεμβρίου 2013

Θέμα

**«Η ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ
ΣΤΗ ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΑ ΕΠΟΧΗ:
ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ»**

Οργάνωση

**ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ
ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.)**

**ΕΘΝΙΚΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ &
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)**

Οργανωτική Επιτροπή Συνεδρίου:

Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ
Κρίβας Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών, Αντιπρόεδρος ΔΣ ΕΛΕΣΥΠ
Βλαχάκη Φωτεινή, Προϊσταμένη Δ/σης Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανα-
τολισμού του ΕΟΠΠΕΠ
Δρ. Γαϊτάνης Δημήτριος, Προϊστάμενος Τμήματος Επιστημονικής Στήριξης Στελεχών
και Φορέων ΣΥΕΠ, ΕΟΠΠΕΠ
Αντωνοπούλου Αλίκη MSc Οργανωτική Ψυχολόγος, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας
Γαβριήλ Αγγελος, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Γραμματέας ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ
Γαβριήλ Ευγενία, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Ψυχολόγος
Δρ. Καλαβά-Μυλωνά Νίνα, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας
Δρ Κατσαμπούρη Φωτεινή, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Ταμίας ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ
Κουτσαύτη Μαρία, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Μέλος ΔΣ ΕΛΕΣΥΠ
Μαστοράκη Έλενα, Κοινωνική Λειτουργός- Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Σταδιοδρο-
μίας, Μέλος ΔΣ ΕΛΕΣΥΠ

Επιστημονική Επιτροπή Συνεδρίου:

Κασσωτάκης Μιχάλης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών, Πρόεδρος
Καλαντζή –Αζίζι Αναστασία, Ομότιμη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών
Καλούρη Ουρανία, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ
Κατσανέβας Θεόδωρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πειραιώς
Κλεφτάρας Γιώργος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
Κρίβας Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών
Μαλικιώση-Λοΐζου Μαρία, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών
Μπρούζος Αδρέας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Παπαβασιλείου Ιωάννα, Επικ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας
Σιδηροπούλου Δέσποινα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών
Βουτσινάς Ιωάννης, Οικονομολόγος (MBA) – Πολιτικός Επιστήμων, Διευθύνων Σύμ-
βουλος ΕΟΠΠΕΠ
Βλαχάκη Φωτεινή, Προϊσταμένη Διεύθυνσης Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προ-
σανατολισμού, ΕΟΠΠΕΠ
Δρ. Γαϊτάνης Δημήτριος, Προϊστάμενος Τμήματος Επιστημονικής Στήριξης Στελεχών
και Φορέων ΣΥΕΠ, ΕΟΠΠΕΠ

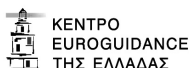
Γραμματεία Συνεδρίου:

Έρη Ζαλούμη, Στέλεχος Δ/νσης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολι-
σμού του ΕΟΠΠΕΠ, Αλίκη Αντωνοπούλου, Msc Οργανωτική Ψυχολογίας, Βάσω Χαλ-
βαδάκη, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Γεωργία-Βάια Σιούτογλου, φοιτήτρια ΑΣΠΑΙ-
ΤΕ, Γεωργία Τσίντζα, φοιτήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Εύη Γάτου, φοιτήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ.

ΣΥΝΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. - Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.



Η δράση αυτή υλοποιείται στο πλαίσιο των δράσεων του ΕΟΠΠΕΠ ως Κέντρο Euroguidance της Ελλάδας με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (50% Lifelong Learning Program - Euroguidance & 50% Εθνική συμμετοχή)



Το ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ ευχαριστεί τις εκδόσεις ΠΕΔΙΟ
για την ευγενή τους χορηγία.

Στον παρόντα τόμο ηλεκτρονικής έκδοσης των Πρακτικών του Συνεδρίου με θέμα **«Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας στη μεταμοντέρνα εποχή: έρευνα και συμβουλευτική πρακτική»** που συνδιοργάνωσε η ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. και ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. περιλαμβάνονται μόνον οι εισηγήσεις που στάλθηκαν προς δημοσίευση. Παρουσιάσεις των εισηγήσεων βρίσκονται αναρτημένες σε μορφή ppt στην ιστοσελίδα της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π., www.elesyp.gr

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

CONTENTS

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Πρόγραμμα Εργασιών Συνεδρίου	15-18
Προσφωνήσεις-Χαιρετισμοί	19-21
Αφιέρωμα στον Ευστάθιο Δημητρόπουλο	22-24

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

Συνεδρίαση Ολομέλειας
Προεδρείο: Σπύρος Κρίβας, Φωτεινή Βλαχάκη

1. Δρ. Rott Gerhart. Career Development and Contexts -
A Challenging Interplay [Ανάπτυξη Σταδιοδρομίας και Περιβάλλοντα-
Μία προκλητική αλληλεπίδραση] 27-49

Συνεδρίαση Ολομέλειας
Προεδρείο: Κατσάνεβας Θεόδωρος, Δημήτριος Γαϊτάνης, Κλεφτάρας Γεώργιος

1. Μανάβη Χαρίκλεια. Αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική
απασχόλησης ανέργων. Εμπειρίες από την πράξη 50-57
2. Μουτοπούλου Ναταλία. Διαχείριση σταδιοδρομίας κατά τη διάρκεια
των σπουδών: η αναγκαιότητα της ενεργοποίησης και απόκτησης
εμπειρίας στην επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών 58-68
3. Παπακωνσταντίνου Μαριάννα. Ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού
και επαγγελματική σταδιοδρομία 69-81
4. Χρηστίδης Βασίλειος, Παπαβασιλείου-Αλεξίου Ιωάννα.
Πρωτεύικη καριέρα και οργανωσιακή δέσμευση: σύγχρονες διαστάσεις
στη διαχείριση σταδιοδρομίας 82-92

Συνεδρίαση Ολομέλειας

Προεδρείο: *Καλούρη Ράνν, Κατσαμπούρη Φωτεινή, Δημήτριος Γαϊτάνης*

1. *Κασσωτάκης Μιχάλης*. Η μεταβλητότητα της επαγγελματικής ζωής και οι επιπτώσεις στον επαγγελματικό προσανατολισμό 93-118
2. *Μπαούρδα Βασιλική, Μπρούζος Ανδρέας, Βασιλόπουλος Στέφανος*. Μετάβαση από τη μια βαθμίδα της εκπαίδευσης στην επομένη: αξιοποίηση των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων για την υποστήριξη των μαθητών 119-128
3. *Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δέσποινα, Μοντοπούλου Ναταλία*. Η αυτοαποτελεσματικότητα λήψης επαγγελματικής απόφασης και η σχέση της με την εργασιακή εμπειρία φοιτητών/τριων 129-143

Συνεδρίαση Ολομέλειας

Προεδρείο: *Βλαχάκη Φωτεινή, Καλούρη Ράνν*

1. *Βλαχάκη Φωτεινή, Δρ. Γαϊτάνης Δημήτριος*. Παρέχοντας πιο επαγγελματικές υπηρεσίες: οι συστημικές παρεμβάσεις του ΕΟΠΠΕΠ στο πλαίσιο του θεσμικού του ρόλου για την ποιοτική αναβάθμιση των υπηρεσιών δια βίου συμβουλευτικής σταδιοδρομίας ... 144-157

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΕΙΣ

Παράλληλη Συνεδρίαση

Προεδρείο: *Καλαβά-Μυλωνά Νίνα, Κουτσαύτη Μαρία*

1. *Παπαλόη Βασιλική*. Η μάθηση μέσα από τη συγγραφική ματιά στο αλφαβητάρι της ελπίδας, Θεοδοσοπούλου Μαρία, Φιλόλογος, M.Sc. στη Συμβουλευτική και Προσανατολισμό, Δρ. Παν/μίου Αθηνών 161-166
2. *Καλίρης Ανδρόνικος, Δρόσος Νίκος*. Στάσεις και προσδοκίες σχετικά με τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού: εμπειρική έρευνα σε μαθητές Γ' γυμνασίου 167-171
3. *Κοντζίνου Ι., Κουμουνδούρου Γ.* Η υπαρκτική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας 172-178
4. *Χαροκοπάκη Αργυρώ*. Ατομικοί και κοινωνικοί διαμορφωτικοί παράγοντες των αντιλήψεων αυτοαποτελεσματικότητας στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων μαθητών-τριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 179-185

5. *Τσαπουρνάς Κωνσταντίνος*. Μέντορες τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές/τριες της β' Λυκείου – αποτελέσματα πιλοτικής εφαρμογής – 2η φάση υλοποίησης 186-188
6. *Γεωργιάδης Δημήτριος, Κοριζή Μαρία, Ρηγόπουλος Θεόδωρος*. Ο ρόλος της συμβουλευτικής σε δυσλειτουργικές συμπεριφορές εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Μια μελέτη περίπτωσης για το κάπνισμα στη σχολική κοινότητα 189-194
8. *Νίνα Καλαβά-Μυλωνά*. Σύντομη παρουσίαση των συζητήσεων και πορισμάτων των παράλληλων συνεδριάσεων 195-196

Παράλληλη Συνεδρίαση

Προεδρείο: *Σαμοϊλης Παναγιώτης, Γαβριήλ Άγγελος*

1. *Ζαχαροπούλου Άννα*. Μειονεκτήματα της τηλεργασίας για τα άτομα με αναπηρία ή ψυχική Νόσο. Οι ψυχολογικές διαστάσεις 197-199
2. *Γιαννόπουλος Κων/νος, Κωστόπουλος Κων/νος - Παναγιώτης, Χρονοπούλου Κυριακή*. Δυνατότητες και περιορισμοί αναζήτησης εργασίας σε μια παγκόσμια διαδικτυακή αγορά εργασίας την εποχή της μετανεωτερικότητας 200-204
3. *Ατταλιώτου Κυριακή*. Συμβουλευτική γονέων μαθητών με νοητική υστέρηση που φοιτούν σε τμήματα ένταξης του δημοτικού σχολείου, στο σύγχρονο ευμετάβλητο εκπαιδευτικό περιβάλλον 205-218
4. *Ασβεστάς Αναστάσιος*. Προς μια επιτυχημένη μετάβαση των ατόμων με αναπηρίες στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση: τι, γιατί και πώς επιτυγχάνεται για τα (νέα) άτομα με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες 219-223
5. *Φουντουκά Ανθή, Ζούζουλα Όλγα*. Ευαισθητοποίηση γονέων με στόχο την πρόληψη – αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού: η συμβολή της συμβουλευτικής επαγγελματικού προσανατολισμού 224-229
6. *Στεργίου Χρυσούλα*. Συμβουλευτική σταδιοδρομίας: δυναμική παρέμβαση στη δημιουργία ενός αυτοκατευθυνόμενου μοντέλου σχεδιασμού σταδιοδρομίας και ζωής, και με παράλληλο στόχο την επιτυχημένη αντιμετώπιση ψυχολογικών θεμάτων, εν μέσω αβεβαιότητας, κρίσεων και αλλαγών, στο σύγχρονο εκπαιδευτικό και εργασιακό περιβάλλον 230-234
7. *Σοφία Κολοκυθά*. Γνώση χωρίς χαρά δεν έχει νόημα 235-236

ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ
ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

ΣΥΝΟΨΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΕΩΝ
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΛΕΙΣΙΜΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Προεδρείο: *Καλούρη Ράνν, Βλαχάκη Φωτεινή*

ΕΤΗΣΙΑ ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΗ ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

1. *Καλούρη Ράνν*. Απολογισμός Δράσης του ΔΣ,
Ιανουάριος 2013-Ιανουάριος 2014 239
2. *Κατσαμπούρη Φωτεινή*, Οικονομικός Απολογισμός του ΔΣ,
Ιανουάριος 2013-Ιανουάριος 2014 241

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

“Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας στη μεταμοντέρνα εποχή: έρευνα και συμβουλευτική πρακτική”

23 & 24 Νοεμβρίου 2013

Αίθουσες Εκδηλώσεων ΕΟΠΠΕΠ, Λεωφόρος Εθνικής Αντιστάσεως 41, Νέα Ιωνία

Σάββατο 23 Νοεμβρίου 2013

09.00-09.30	Προσέλευση – Εγγραφές – Παραλαβή φακέλων
09.30-10.00	Έναρξη Συνεδρίου – Χαιρετισμοί • Ιωάννης Γερ. Βουτσίνας, Διευθύνων Σύμβουλος ΕΟΠΠΕΠ • Ράνυ Καλούρη, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ
10.00-11.30	Α΄ Συνεδρίαση Ολομέλειας (Κεντρική αίθουσα εκδηλώσεων) Προεδρείο: Σπύρος Κρίβας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών –Φωτεινή Βλαχάκη, Προϊσταμένη Δ/σης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του ΕΟΠΠΕΠ ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΟΜΙΛΙΑ: “Career Development and Contexts – A Challenging Interplay” [Ανάπτυξη Σταδιοδρομίας και Περιβάλλοντα- Μία προκλητική αλληλεπίδραση] Δρ. Rott Gerhart, τ. Διευθυντής της Κεντρικής Συμβουλευτικής Υπηρεσίας Φοιτητών στο Πανεπιστήμιο του Wuppertal της Γερμανίας, τ. Πρόεδρος του European Forum for Student Guidance (Forum Européen de l’Orientation Académique – FEDORA και νυν Εκπρόσωπος της FEDORA στο European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN). Ερωτήσεις – Συζήτηση – Ανατροφοδότηση
11.30-11.45	Διάλειμμα
11.45-13.45	Β΄ Συνεδρίαση Ολομέλειας (Κεντρική αίθουσα εκδηλώσεων) Προεδρείο: Μαλικιώση-Λοϊζου Μαρία, Καθηγήτρια Συμβουλευτικής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών, Συζητήσεις: Καλαντζή –Αζίζι Αναστασία, Ομότιμη Καθηγήτρια Κλινικής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών ΣΥΜΠΟΣΙΟ «Συμβουλευτική Ομηλίκων και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: εφαρμογές σε ποικίλα πλαίσια» Διοργάνωση: Επιστημονική Εταιρία Συμβουλευτικής Ομηλίκων • Συμβουλευτική ομηλίκων και η θεωρία δόμησης και διεύρυνσης για τα θετικά συναισθήματα, Σταλίκας Αναστάσιος Καθηγητής Κλινικής Ψυχολογίας, Πάντειο Πανεπιστήμιο • Επαγγελματικός προσανατολισμός μέσω ατομικής συμβουλευτικής ομηλίκων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, Παυλίδη Ευρυδίκη – Τσαπάρα Μαρία, Παιδαγωγοί • Επαγγελματικός προσανατολισμός φοιτητών με ομαδική συμβουλευτική ομηλίκων, Μπενέτου Άννυ, Ψυχολόγος • Επιστημονική Εταιρία Συμβουλευτικής Ομηλίκων: ιστορικό και σκεπτικό ίδρυσης, στόχοι, εφαρμογές, Μαλικιώση-Λοϊζου Μαρία, Καθηγήτρια Συμβουλευτικής Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Αθηνών. Ερωτήσεις – Συζήτηση – Ανατροφοδότηση
13.45-15.30	Διάλειμμα
15.30-18.30	Γ΄ Συνεδρίαση Ολομέλειας (Κεντρική αίθουσα εκδηλώσεων) Προεδρείο: Κρίβας Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών, Αντιπρόεδρος ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ Παππάς Γιώργος, Δρ. -Σύμβουλος ε.τ. του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Μαστοράκη Έλενα, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, μέλος ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ-ΣΥΜΠΟΣΙΟ “Career Development and Contexts: Reflecting Experiences, Identifying Common Ground and Exploring Opportunities” [Ανάπτυξη Σταδιοδρομίας και Περιβάλλοντα-Αντανάκλαση Εμπειριών, Αναγνώριση Κοινών Σημείων, Διερεύνηση Ευκαιριών] Διοργάνωση/παρουσίαση: Δρ. Rott Gerhart, τ. Διευθυντής της Κεντρικής Συμβουλευτικής Υπηρεσίας

Φοιτητών στο Πανεπιστήμιο του Wuppertal της Γερμανίας, τ. Πρόεδρος του European Forum for Student Guidance (Forum Européen de l'Orientation Académique – FEDORA και νυν Εκπρόσωπος της FEDORA στο European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN).

Ερωτήσεις – Συζήτηση – Ανατροφοδότηση

18.30

Λήξη εργασιών πρώτης ημέρας

Κυριακή 24 Νοεμβρίου 2013

09.30-10.45

Δ' Συνεδρίαση Ολομέλειας (Κεντρική αίθουσα εκδηλώσεων)

Προεδρείο: Κατσάνεβας Θεόδωρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πειραιώς, Δημήτριος Γαϊτάνης, Προϊστάμενος Τμήματος Επιστημονικής Στήριξης Στελεχών και Φορέων Σ.Ε.Π. του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., Κλεφτάρας Γεώργιος, Αν. Καθηγητής Παν/ου Θεσσαλίας

ΣΥΜΠΟΣΙΟ «Λήψη απόφασης & (επανα)σχεδιασμός σταδιοδρομίας»

Διοργάνωση: Παπαβασιλείου-Αλεξίου Ιωάννα, Επίκουρη Καθηγήτρια Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

- **Αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική απασχόλησης ανέργων. Εμπειρίες από την πράξη,** Μανόβη Χαρίκλεια, Κοινωνική Ανθρωπολόγος, Σύμβουλος Απασχόλησης, Υποψήφια Δρ.
- **Διαχείριση σταδιοδρομίας κατά τη διάρκεια των σπουδών: η αναγκαιότητα της ενεργοποίησης και απόκτησης εμπειρίας στην επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών,** Μουτοπούλου Ναταλία, Ψυχολόγος-Επαγγελματική Σύμβουλος (Msc Πανεπιστημίου Αθηνών)
- **Ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού και επαγγελματική σταδιοδρομία,** Παπακωνσταντίνου Μαρίαννα, Δρ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Διοικητική Υπάλληλος στο Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού (ΑΣΕΠ).
- **Πρωτεύει η καριέρα και οργανωσιακή δέσμευση: σύγχρονες διαστάσεις στη διαχείριση σταδιοδρομίας,** Χρηστάκης Βασίλειος, Φοιτητής στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Εκπαιδευτικής Σταδιοδρομίας, ταμίας ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ, Δημήτριος Γαϊτάνης & Παπαβασιλείου-Αλεξίου Ιωάννα, Επίκουρη Καθηγήτρια Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Ερωτήσεις – Συζήτηση – Ανατροφοδότηση

10.45-11.00

Διάλειμμα

11.00-13.30

Ε' Συνεδρίαση Ολομέλειας (Κεντρική αίθουσα εκδηλώσεων)

Προεδρείο: Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ, Κατσαμπούρη Φωτεινή Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, ταμίας ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ, Δημήτριος Γαϊτάνης, Προϊστάμενος Τμήματος Επιστημονικής Στήριξης Στελεχών και Φορέων Σ.Ε.Π. του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Τιμητική αναγνώριση της προσφοράς του Ευστάθιου Δημητρώπουλου στο θεσμό Σ.Ε.Π

Κεντρικές Εισηγήσεις: Μεταβλητότητα και Μεταβάσεις στο θεσμό Σ.Ε.Π

- **Η μεταβλητότητα της επαγγελματικής ζωής και οι επιπτώσεις στον επαγγελματικό προσανατολισμό,** Κασσωτάκης Μιχάλης, Καθηγητής Σχολικού & Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Αξιολόγησης του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.
- **Μοντέρνες και μεταμοντέρνες θεωρητικές προσεγγίσεις της συμβουλευτικής της σταδιοδρομίας: μια αποτελεσματική συνύπαρξη στη θεωρία, έρευνα και πράξη,** Κρίβας Σπύρος, καθηγητής Παν/ου Πατρών.
- **Μετάβαση από τη μια βαθμίδα της εκπαίδευσης στην επομένη: αξιοποίηση των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων για την υποστήριξη των μαθητών,** Μπασούρδα Βασιλική, Ψυχολόγος, Κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη Συμβουλευτική, Υποψήφια Δρ., Μπρούζος Ανδρέας Καθηγητής Συμβουλευτικής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων & Βασιλόπουλος Στέφανος, Επίκ. Καθηγητής Συμβουλευτικής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Πατρών
- **Η αυτοαποτελεσματικότητα λήψης επαγγελματικής απόφασης και η σχέση της με την εργασιακή εμπειρία φοιτητών/τριων,** Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δέσποινα, Καθηγήτρια Ψυχολογίας, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας, Τομέας Ψυχολογίας & Μουτοπούλου Ναταλία, Ψυχολόγος-Επαγγελματική Σύμβουλος (Msc Πανεπιστημίου Αθηνών),
- **Οι εγκάρσιες δεξιότητες-κλειδιά: εφόδια που αποκτώνται στην εκπαίδευση για την ενίσχυση της σταδιοδρομίας,** Παπαβασιλείου-Αλεξίου Ιωάννα, Επίκουρη Καθηγήτρια Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Ερωτήσεις – Συζήτηση – Ανατροφοδότηση

13.30-13.45

Διάλειμμα

13.45-15.00

Στ' Συνεδρίαση Ολομέλειας (Κεντρική αίθουσα εκδηλώσεων)

Προεδρείο: Βλαχάκη Φωτεινή, Προϊσταμένη Δ/σης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του ΕΟΠΠΕΠ, Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ

ΣΤΡΟΓΓΥΛΟ ΤΡΑΠΕΖΙ «Πιστοποίηση, Δεοντολογία και Δικτύωση και ο ρόλος τους στην ποιοτική αναβάθμιση των υπηρεσιών ΣΥΕΠ»

Διοργάνωση: Διεύθυνση Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)

- **Παρέχοντας πιο επαγγελματικές υπηρεσίες: οι συστημικές παρεμβάσεις του ΕΟΠΠΕΠ στο πλαίσιο του θεσμικού του ρόλου για την ποιοτική αναβάθμιση των υπηρεσιών δια βίου συμβουλευτικής σταδιοδρομίας,** Βλαχάκη Φωτεινή, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Προϊσταμένη Δ/σης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., Δρ. Γαϊτάνης Δημήτριος, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Προϊστάμενος Τμήματος Επιστημονικής Στήριξης Στελεχών και Φορέων ΣΥΕΠ του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.
- **Οι δράσεις των Γραφείων Διαισύνδεσης των πανεπιστημίων – ζητήματα δεοντολογίας και δικτύωσης με την αγορά εργασίας,** Μαριδάκη – Κασσωτάκη Αικατερίνη, Καθηγήτρια Ψυχολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου.
- **Η σημασία της δεοντολογίας και της δικτύωσης στο πλαίσιο των υπηρεσιών συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού στην εκπαίδευση και την κατάρτιση,** Μαστοράκη Έλενα, Κοινωνική Λειτουργός Μ.Α., Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού
- **Νέες συμβουλευτικές παρεμβάσεις για την ενεργοποίηση και κινητοποίηση των ανέργων και τη διευκόλυνση της ένταξής τους στην αγορά εργασίας – δικτύωση και δεοντολογία στο πλαίσιο των δημοσίων υπηρεσιών απασχόλησης,** Χατζηγιάννη Κονδυλία, Ψυχολόγος (Maîtrise –D.E.A.)-Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Τοποθετήσεις– Συζήτηση

15.00-16.30

Α' Παράλληλη Συνεδρίαση (Κεντρική αίθουσα εκδηλώσεων)

Σύγχρονες θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και η εφαρμογή τους στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας

Προεδρείο: Καλαβιά-Μυλωνά Νίνα, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Κουτσαύτη Μαρία Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, μέλος ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ

- **Η μάθηση μέσα από τη συγγραφική ματιά στο αλφαβητάρι της ελπίδας,** Θεοδοσοπούλου Μαρία, Φιλόλογος, Μ.Σc. στη Συμβουλευτική και Προσανατολισμό, Δρ. Παν/μίου Αθηνών, Παπαλόη Βασιλική, Δρ. Ψυχολογίας Παν/μίου Αθηνών.
- **Στάσεις και προσδοκίες σχετικά με τις υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού: εμπειρική έρευνα σε μαθητές Γ' γυμνασίου,** Καλίρης Ανδρόνικος, εκπαιδευτικός, επαγγελματικός σύμβουλος, MSc., PhD.c., Πανεπιστημίου Αθηνών, Δρόσος Νίκος, ψυχολόγος, επαγγελματικός σύμβουλος, MSc., PhD.
- **Η υπαρκτική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας,** Κοντζίνου Ι., Κέντρο Συμβουλευτικής Προσανατολισμού, (ΚΕ.ΣΥ.Π.), Κορωπίου & Κουμουνοπούλου Γ., Κολέγιο Ανθρωπιστικών Επιστημών ICPS
- **Ατομικοί και κοινωνικοί διαμορφωτικοί παράγοντες των αντιλήψεων αποτελεσματικότητας στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων μαθητών-τριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,** Χαροκοπάκη Αργυρώ, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΕ 10), Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού Ph.D.
- **Μέντορες τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές/τριες της β` Λυκείου – αποτελέσματα πιλοτικής εφαρμογής – 2η φάση υλοποίησης,** Τσαπουρνάς Κωνσταντίνος υπεύθυνος Σ.Ε.Π. στο ΚΕ.ΣΥ.Π. Λευκού Πύργου
- **Ο ρόλος της συμβουλευτικής σε δυσλειτουργικές συμπεριφορές εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Μια μελέτη περίπτωσης για το κίνημα στη σχολική κοινότητα,** Δρ. Γεωργιάδης Δημήτριος, Κοριζή Μαρία & Ρηγόπουλος Θεόδωρος

Ερωτήσεις – Συζήτηση – Ανατροφοδότηση

15.00-16.30

Β' Παράλληλη Συνεδρίαση (Αίθουσα σεμιναρίων)

Δυσλειτουργίες, ψυχολογικές επιπτώσεις και τρόποι αντιμετώπισης του σύγχρονου ευμετάβλητου εκπαιδευτικού και εργασιακού περιβάλλοντος

Προεδρείο: Σαμοΐλης Παναγιώτης Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, τ. Πρόεδρος ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ, Γαβριήλ Άγγελος Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Γραμματέας ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ

- **Μειονεκτήματα της τηλεργασίας για τα άτομα με αναπηρία ή ψυχική Νόσο. Οι ψυχολογικές διαστάσεις,** Ζαχαροπούλου Άννα, Ψυχολόγος, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Μ.Σc.).
- **Δυνατότητες και περιορισμοί αναζήτησης εργασίας σε μια παγκόσμια διαδικτυακή αγορά εργασίας την εποχή της μετανεωτερικότητας,** Γιαννόπουλος Κων/νος, Οικονομολόγος, Δρ. Πανεπιστημίου Πατρών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων, Κωστόπουλος Κων/νος - Παναγιώτης, Σύμβουλος Επαγγελματικού

Προσανατολισμού, Δρ. Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Χρονοπούλου Κυριακή, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού (M.Sc)

- **Συμβουλευτική γονέων μαθητών με νοτική υστέρηση που φοιτούν σε τμήματα ένταξης του δημοτικού σχολείου, στο σύγχρονο ευμετάβλητο εκπαιδευτικό περιβάλλον** Ατταλιώτου Κυριακή, σχολική Σύμβουλος στην 3^η Περιφέρεια Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Δασκάλα στην Ειδική Αγωγή, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού.
- **Προς μια επιτυχημένη μετάβαση των ατόμων με αναπηρίες στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση: τι, γιατί και πως επιτυγχάνεται για τα (νέα) άτομα με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες**, Αρβαστάς Αναστάσιος, εκπαιδευτικός (Ε.Α.Ε.) με μεταπτυχιακές σπουδές στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Δρ. Παιδαγωγικής Πανεπιστημίου Αθηνών.
- **Ευαισθητοποίηση γονέων με στόχο την πρόληψη – αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού: η συμβολή της συμβουλευτικής επαγγελματικού προσανατολισμού**, Φουντουκά Ανθή, Εκπαιδευτικός ΠΕ07, Υπεύθυνη ΣΕΠ στο ΚΕΣΥΠ Ν. Ιωνίας, Ζούζουλα Όλγα, Εκπαιδευτικός ΠΕ02 – Ψυχολόγος, Υπεύθυνη ΣΕΠ στο ΚΕΣΥΠ Ν. Ιωνίας.
- **Συμβουλευτική σταδιοδρομίας: δυναμική παρέμβαση στη δημιουργία ενός αυτοκατευθυνόμενου μοντέλου σχεδιασμού σταδιοδρομίας και ζωής, και με παράλληλο στόχο την επιτυχημένη αντιμετώπιση ψυχολογικών θεμάτων, εν μέσω αβεβαιότητας, κρίσεων και αλλαγών, στο σύγχρονο εκπαιδευτικό και εργασιακό περιβάλλον**, Στεργίου Χρυσούλα, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού – ΚΕ.ΣΥ.Π. Κορωπίου.

16.30-17.00

Ζ΄ Συνεδρίαση Ολομέλειας (Κεντρική Αίθουσα Εκδηλώσεων)

ΣΥΝΟΨΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΕΩΝ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΚΛΕΙΣΙΜΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Προεδρείο: Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ, Βλαχάκη Φωτεινή, Προϊσταμένη Δ/νσης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του ΕΟΠΠΕΠ

Ερωτήσεις – Συζήτηση – Ανατροφοδότηση

Οργανωτική Επιτροπή Συνεδρίου:

Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ
Κρίβας Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών,
Αντιπρόεδρος ΔΣ ΕΛΕΣΥΠ
Βλαχάκη Φωτεινή, Προϊσταμένη Δ/νσης Συμβουλευτικής
Επαγγελματικού Προσανατολισμού του ΕΟΠΠΕΠ
Δρ. Γαϊτάνης Δημήτριος, Προϊστάμενος Τμήματος Επιστημονικής
Στήριξης Στελεχών και Φορέων ΣΥΕΠ, ΕΟΠΠΕΠ
Αντωνοπούλου Αλίκη MSc Οργανωτική Ψυχολόγος,
Σύμβουλος Σταδιοδρομίας
Γαβριήλ Άγγελος, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας,
Γραμματέας ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ
Γαβριήλ Ευγενία, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Ψυχολόγος
Δρ. Καλαβά-Μυλωνά Νίνα, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας
Δρ. Κατσαμπούρη Φωτεινή, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας,
Ταμίας ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ
Κουτασάτη Μαρία, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας,
Μέλος ΔΣ ΕΛΕΣΥΠ
Μαστοράκη Έλενα, Κοινωνική Λειτουργός- Εκπαιδευτικός,
Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Μέλος ΔΣ ΕΛΕΣΥΠ

Επιστημονική Επιτροπή Συνεδρίου:

Κασσωτάκης Μιχάλης,
Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών, Πρόεδρος
Καλαντζή –Αζίζι Αναστασία,
Ομότιμη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών
Καλούρη Ουρανία, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ
Κατσανέβας Θεόδωρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πειραιώς
Κλεφτόρας Γιώργος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
Κρίβας Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών
Μαλικιώση-Λοϊζου Μαρία, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών
Μηρούζος Αδρέας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Παπαβασιλείου Ιωάννα,
Επικ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας
Σιδηροπούλου Δέσποινα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών
Βουτσινάς Ιωάννης, Οικονομολόγος (MBA) – Πολιτικός
Επιστήμων, Διευθύνων Σύμβουλος ΕΟΠΠΕΠ
Βλαχάκη Φωτεινή, Προϊσταμένη Διεύθυνσης Συμβουλευτικής
Επαγγελματικού Προσανατολισμού, ΕΟΠΠΕΠ
Δρ. Γαϊτάνης Δημήτριος, Προϊστάμενος Τμήματος Επιστημονικής
Στήριξης Στελεχών και Φορέων ΣΥΕΠ, ΕΟΠΠΕΠ

Γραμματεία Συνεδρίου:

Έρμ Ζαλούμη, Στέλεχος Δ/νσης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του ΕΟΠΠΕΠ,
Αλίκη Αντωνοπούλου, Msc Οργανωτική Ψυχολόγος, Βάσω Χαλβαδάκη, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας,
Γεωργία-Βάια Σιούτογλου, φοιτήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Γεωργία Τσίντζα, φοιτήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ,
Εύη Γάτο, φοιτήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ.

Η δράση αυτή υλοποιείται στο πλαίσιο των δράσεων του ΕΟΠΠΕΠ ως Κέντρο Euroguidance της Ελλάδας με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (50% Lifelong Learning Program - Euroguidance & 50% Εθνική συμμετοχή)



KENTRO
EUROGUIDANCE
ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ



Πρόγραμμα
δια βίου
μάθησης

ΠΡΟΣΦΩΝΗΣΕΙΣ - ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΙ

Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας και Κοινωνική δικαιοσύνη* **ΔΙΑΚΗΡΥΞΗ ΤΗΣ ΙΑΕVG (International Association** **for Educational and Vocational Guidance)**

Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ), ως Κέντρο Euroguidance της Ελλάδας και εθνικός επιτελικός φορέας για τη ΣΥΕΠ, είναι μέλος της Διεθνούς Ένωσης για τον Εκπαιδευτικό και Επαγγελματικό Προσανατολισμό (IAEVG <http://www.iaevg.org/IAEVG/>). Στο πλαίσιο αυτό, διαχέει την ενημέρωση για την πρόσφατη Διακήρυξη της ΙΑΕVG στους Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σταδιοδρομίας, συναφείς επαγγελματίες αλλά και στους αρμόδιους για τη χάραξη πολιτικής στην εκπαίδευση και την απασχόληση στην Ελλάδα, προκειμένου να αναδείξει την σημασία του θεσμού της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας, που είναι σήμερα επίκαιρος και αναγκαίος περισσότερο παρά ποτέ, τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς, σε μία εποχή που τα ζητήματα της και κοινωνικής ισότητας και δικαιοσύνης πλήττονται ευρύτατα.



Association internationale d'orientation scolaire et professionnelle - AIOSP
International Association for Educational and Vocational Guidance – IAEVG
Internationale Vereinigung für Schul- und Berufsberatung – IVBBB
Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional - AIOEP

Με αφορμή το Διεθνές Συνέδριο της ΙΑΕVG με θέμα «Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας: δικαίωμα του ανθρώπου ή του πολίτη;», το Διοικητικό Συμβούλιο της ΙΑΕVG, δημοσίευσε το παρακάτω δελτίο τύπου / δήλωση, σχετικά με το ρόλο που μπορεί και πρέπει να παίζει ο Εκπαιδευτικός και Επαγγελματικός Προσανατολισμός και η Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας στη δημιουργία μιας δίκαιης κοινωνίας στην οποία όλοι οι πολίτες σε όποια κοινωνική ομάδα και αν ανήκουν θα έχουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης σε εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ευκαιρίες.

*Η απόδοση και επιστημονική επιμέλεια του κειμένου της Διακήρυξης της ΙΑΕVG στην ελληνική γλώσσα έγινε από τις κ.κ. Φ. Βλαχάκη, Σύμβουλο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (MSc), Προϊσταμένη Διεύθυνσης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., Β. Τετραδάκου, Σύμβουλο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (MSc), Στέλεχος Διεύθυνσης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας και Κοινωνική δικαιοσύνη

Οι κοινωνικές αδικίες και διακρίσεις που έχουν αυξηθεί τα τελευταία χρόνια, μεγαλώνοντας το οικονομικό και κοινωνικό χάσμα ανάμεσα, αλλά και μέσα, στις χώρες. Οι τρέχουσες οικονομικές δυνάμεις έχουν επιδεινώσει την κατάσταση αυτή, και πολλές πολιτικές που αποσκοπούν στην κοινωνική ένταξη και συνοχή έχουν αποδειχθεί αναποτελεσματικές στη δημιουργία μιας δημοκρατικής, συμμετοχικής και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνία, στην οποία όλες οι φωνές μπορούν να ακούγονται. Παρόλα αυτά αναγνωρίζουμε ότι πολλοί σύμβουλοι σταδιοδρομίας είναι βαθύτατα προσηλωμένοι στην κοινωνική δικαιοσύνη, υποστηρίζοντας την ανάγκη των μαθητών και των πελατών τόσο σε ατομικό όσο και σε συστημικό επίπεδο. Ωστόσο, αν και ο καθένας από εμάς έχει το ρόλο του και την ευθύνη του σε σχέση με την κοινωνική δικαιοσύνη, χρειάζεται να αντιμετωπίσουμε τα διαρθρωτικά και κοινωνικά εμπόδια, τα οποία συνεχίζουν να καταπιέζουν τους ανθρώπους και που για να υπερνικηθούν απαιτούν την κατάλληλη ηγεσία και συλλογική προσπάθεια. Το να προωθείται η ισότητα των ευκαιριών όσον αφορά στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, κατάρτιση και τις επαγγελματικές ευκαιρίες δεν αρκεί. Πρέπει να αγωνιστούμε για την επίτευξη της δικαιοσύνης και της ισότητας με έμφαση στα αποτελέσματα. Αυτό σημαίνει ότι οι διαφορετικές κοινωνικές και πολιτιστικές ομάδες θα έχουν τη ευκαιρία να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία χάραξης πολιτικής, εξασφαλίζοντας ότι η φωνή τους θα ακούγεται και οι απόψεις τους θα γίνονται σεβαστές, χωρίς να χρειάζεται να προδώσουν τις αξίες και τις πεποιθήσεις τους.

Ο σχεδιασμός της επαγγελματικής σταδιοδρομίας ενός ατόμου περιλαμβάνει όλες τις επιλογές της ζωής του και για το λόγο αυτό θα πρέπει συνεχώς να διευρύνεται το πεδίο αρμοδιοτήτων όλων εκείνων που παρέχουν υπηρεσίες Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας. Οι Σύμβουλοι Σταδιοδρομίας πρέπει, ως εκ τούτου, να είναι σε θέση να υποστηρίξουν συμβουλευτικά τους πελάτες τους από διαφορετικές ομάδες του πληθυσμού, οι οποίοι προσπαθούν να βρουν το δρόμο τους σε ένα κόσμο που αλλάζει με γρήγορους ρυθμούς, σε ότι αφορά την πρόσβαση σε ποιοτικές ευκαιρίες εκπαίδευσης και απασχόλησης. Κάτι τέτοιο προϋποθέτει ότι θα πρέπει να πλησιάσουν αυτούς που αναζητούν εναλλακτικές διαδρομές, τα μέλη των μη κυρίαρχων ομάδων, εκείνους που μπορεί να βρίσκονται στο περιθώριο της κοινωνίας και σε εκείνους που δε μπορούν να έχουν πρόσβαση εύκολα σε υπηρεσίες συμβουλευτικής.

Η διαδικασία αυτή απαιτεί την παροχή ουσιαστικής υποστήριξης, οποιασδήποτε μορφής, για να μπορέσουν οι άνθρωποι να αναπτύξουν τις δυνατότητες και ικανότητές τους, ανεξάρτητα από το φύλο, την ηλικία, την εθνικότητα, τη θρησκεία, την κοινωνικο-οικονομική τάξη, την αναπηρία, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, και τους συνδυασμούς των παραπάνω.

Θα πρέπει να εντοπίσουμε και να καταγράψουμε τις καλές πρακτικές για

να δείξουμε πως μπορούμε να κάνουμε πράξη την κοινωνική δικαιοσύνη, να καθοδηγήσουμε τους συναδέλφους μας και να παρέχουμε απτές αποδείξεις για το πως η εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης μπορεί πραγματικά να προκαλέσει μια θετική αλλαγή στη ζωή των ανθρώπων.

Είναι σημαντικό να δημιουργήσουμε τις συνθήκες που θα επιτρέψουν την ευρύτερη συμμετοχή και το άνοιγμα του διαλόγου, για να διασφαλίσουν ότι θα ακουστούν οι φωνές όλων των ανθρώπων και θα αναγνωριστούν οι ανάγκες τους. Κοινωνική δικαιοσύνη επίσης σημαίνει η αναγνώριση της διαφορετικότητας μεταξύ των κοινωνικών ομάδων και μεταξύ των μελών της ίδιας ομάδας και ο σεβασμός στις ανάγκες των μελών της κοινότητας, οι οποίες δεν πρέπει να αγνοούνται από τις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Κατά συνέπεια, «τα ζητήματα της σταδιοδρομίας» δεν θα πρέπει να καθοδηγούνται από τα επιχειρήματα ενός στενού οικονομικού ορθολογισμού, αλλά να προσεγγίζονται μέσα από μια ολιστική θεώρηση, μέσα από την οποία θα λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες όλης της ανθρώπινης ανάπτυξης και οι διαφορετικές διαδρομές μέσα από τις οποίες αυτή μπορεί να επιτευχθεί.

Ως εκ τούτου, ζητούμε από τους φορείς χάραξης πολιτικής να εξετάσουν εκ νέου ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας στη δημιουργία μιας δίκαιης κοινωνίας, και να παρέχουν την υλική και πολιτική υποστήριξη για να γίνει αυτό πραγματικότητα. Μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο, για παράδειγμα, οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας χρειάζονται αυτή την υποστήριξη για να προετοιμάσουν τους μαθητές τους ώστε να γίνουν στο μέλλον ενεργοί πολίτες με κριτική θεώρηση της πραγματικότητας, ανεξάρτητα από το καθεστώς απασχόλησής τους.

Η ΙΑΕVG, ως ο μεγαλύτερος σύλλογος Επαγγελματικής Συμβουλευτικής παγκοσμίως, απευθύνεται στους συμβούλους σταδιοδρομίας, στους ακαδημαϊκούς και στους υπευθύνους για τη χάραξη πολιτικής ώστε να εντείνουν τις προσπάθειές τους και να ενσωματώσουν την κοινωνική δικαιοσύνη ως βασική αξία που καθοδηγεί το έργο τους και τις πρακτικές που εφαρμόζουν. Οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας έχουν σημαντικό ρόλο να διαδραματίσουν στην προώθηση και εφαρμογή πρακτικών και δράσεων στο πλαίσιο της κοινωνικής δικαιοσύνης, και οι εργοδότες τους θα πρέπει να συνδράμουν σε αυτήν την προσπάθεια.

Με αυτές τις προϋποθέσεις θα διασφαλιστεί ότι ο σχεδιασμός της σταδιοδρομίας θα αποκτήσει ουσιαστικό νόημα και ότι όλοι οι άνθρωποι θα έχουν τη δυνατότητα να κάνουν ουσιαστικές και πραγματικές επαγγελματικές επιλογές.

ΑΦΙΕΡΩΜΑ ΣΤΟΝ ΕΥΣΤΑΘΙΟ ΔΗΜΗΤΡΟΠΟΥΛΟ

Στάθης Δημητρόπουλος: Πρωτοπόρος του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και της Συμβουλευτικής στην Ελλάδα

Αγαπητοί κύριοι και κυρίες σύνεδροι,
το Φεβρουάριο του 1985 υπηρετούσα αποσπασμένος στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στην νεοσύστατη Ομάδα Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Ήταν μια αξέχαστη εποχή, γεμάτη δημιουργικότητα, όνειρα και ελπίδες που γεννούσε η εισαγωγή στο εκπαιδευτικό μας σύστημα του πρωτοποριακού για την Ελλάδα θεσμού του ΣΕΠ. Είχα τότε την εντύπωση πως η καρδιά του Προσανατολισμού χτυπούσε αποκλειστικά στην Αθήνα, οπότε ένιωσα μεγάλη έκπληξη, όταν μια μέρα έλαβα από τη Θεσσαλονίκη μια επιστολή-πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος για την ίδρυση ενός επιστημονικού σωματείου που θα είχε μεταξύ άλλων ως σκοπό να διευρύνει το πεδίο δράσης του θεσμού και στην πολύ σημαντική επιστημονική περιοχή της Συμβουλευτικής. Αυτή την επιστολή-πρόσκληση την υπέγραφε ο διευθυντής της ΣΕΛΕΤΕ της συμπερωτεύουσας Στάθης Δημητρόπουλος.

Ενθουσιασμένος, όχι μόνον απάντησα θετικά, αλλά και με την πρώτη ευκαιρία έσπευσα να συναντήσω το Δημητρόπουλο στη συμπερωτεύουσα. Θυμάμαι να είναι τώρα πόσο με εντυπωσίασε αυτός ο άνθρωπος με τις ξεκάθαρες ιδέες, με το οργανωτικό του πνεύμα και τη συστηματικότητά του. Μέσα σε λίγους μήνες ο Στάθης σχεδόν ολομόναχος έστησε την ΕΛΕΣΥΠ και στις 2 Νοεμβρίου του 1985 συνήλθε στην Αθήνα η ιδρυτική συνέλευση, από την οποία γεννήθηκε η Εταιρία μας.

Από τη μέρα αυτή και για εννιά χρόνια ο Στάθης Δημητρόπουλος οδήγησε την ΕΛΕΣΥΠ από επιτυχία σε επιτυχία : πανελλήνια και διεθνή συνέδρια, ημερίδες και επιστημονικές εκδηλώσεις, συγγραφή ενός *Λεξικού όρων Συμβουλευτικής, Προσανατολισμού και Επαγγελματικής Ψυχολογίας* και προπάντων η έκδοση του θαυμάσιου περιοδικού μας, της *Επιθεώρησης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*. Κοντά του σταθερά, πάντα ως Γραμματέας της Εταιρίας, τον θαύμαζα για την ακάματη εργατικότητά του, την επιστημοσύνη του, το επίμονο κυνήγι των στόχων του που, απ' ό,τι καταλάβαινα, χαρακτήριζε όλη τη ζωή του.

Αν και οι δρόμοι μας από ένα σημείο και μετά χωρίσανε, δεν έπαψα να παρακολουθώ, έστω και από μακριά, τη δράση του στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, να διαβάζω τα βιβλία του και να νοσταλγώ την ηρωική εποχή που υπό την προεδρεία του η ΕΛΕΣΥΠ, ξεκινώντας το 1985 με 24 μόνον ιδρυτικά μέλη, έφτα-

σε σε κάποια φάση να έχει περίπου χίλια ενεργά τακτικά και έκτακτα μέλη. Σήμερα, σχεδόν σαράντα χρόνια μετά την ίδρυσή της, η Εταιρεία μας συνεχίζει τη δημιουργική της πορεία, πατώντας σταθερά πάνω στα γερά θεμέλια που της έχτισε ο Στάθης!

Αρχάγγελος Γ. Γαβριήλ
Γραμματέας της ΕΛΕΣΥΠ, τ. Σχολικός Σύμβουλος

ΔΥΟ ΛΟΓΙΑ ΑΠΟ ΚΑΡΔΙΑΣ

Φίλες και φίλοι

Έχω συνεργαστεί στενά με το Στάθης το Δημητρόπουλο από το 1987 μέχρι το 1994, ως Ταμίας στο Δ.Σ. της Εταιρείας μας, αλλά και μετά την αποχώρησή του από την Προεδρία της ΕΛΕΣΥΠ.

Είναι γνωστή στους περισσότερους η συνολική προσφορά του στο θεσμό Συμβουλευτική- Προσανατολισμός, καθώς και τα προσόντα και επιτεύγματά του (επιστημονική συνέπεια, επιμονή στις δυσκολίες, δημιουργικότητα, ίδρυση της ΕΛΕΣΥΠ, κυκλοφορία της Επιθεώρησης, λειτουργία του τμήματος ΣΥΠ στην πρώην ΣΕΛΕΤΕ, πλούσια βιβλιογραφία-αρθρογραφία, πολυετές διδακτικό έργο κλπ.) Επιθυμώ λοιπόν να καταθέσω, στη σημερινή τιμητική εκδήλωση, λίγες σκέψεις από τη συνεργασία μου με το τιμώμενο πρόσωπο.

Η συστηματικότητα, επιμονή, εργατικότητα και ευρηματικότητα του αγαπητού Στάθης Δημητρόπουλου, μου προξένησαν, από τα πρώτα χρόνια, ευχάριστη εντύπωση και ικανοποίηση. Ήταν, άλλωστε, απαραίτητα στοιχεία για να προχωρήσει με επιτυχία ένα επιστημονικό σωματείο. Μαζί και με τα υπόλοιπα μέλη του Δ.Σ., οργανώσαμε σημαντικά Συνέδρια και Ημερίδες με συμμετοχή Ελλήνων και ξένων επιστημόνων, ξεπεράσαμε δυσκολίες για την έκδοση του περιοδικού, αυξήσαμε κατά πολύ τον αριθμό των μελών μας, παραβρεθήκαμε και ενισχύσαμε ενημερωτικές εκδηλώσεις των στελεχών μας. Η εμπιστοσύνη που μου έδειξε από τον πρώτο χρόνο, ιδιαίτερα στη διαχείριση των οικονομικών της Εταιρείας, με συγκίνησε ασφαλώς, αλλά και με βοήθησε να είμαι απόλυτα προσεκτικός και αποδοτικός.

Σε μια βραδινή μας συνάντηση, για να ολοκληρώσουμε μία αναφορά στο πλαίσιο Ευρωπαϊκού προγράμματος, ανέβηκα στη σοφίτα του σπιτιού του και εντυπωσιάστηκα από τον ήσυχο χώρο, σε απόλυτη τάξη και με όλα τα απαραίτητα μηχανήματα, όπου εργαζόταν ακούραστος καθημερινά για πολλές ώρες...

Αγαπητέ Στάθη, σε ευχαριστώ από καρδιάς για την εμπιστοσύνη που μου έδειξες και όλα όσα με δίδαξες με το παράδειγμά σου, (κυρίως τον έγκαιρο προγραμματισμό και επιμονή στην επίτευξη των στόχων). Είναι αυτά που με βοήθησαν να ανταπεξέλθω στα καθήκοντα μου για την πρόοδο της ΕΛΕΣΥΠ. Εύχομαι να είσαι για χρόνια πολλά ακμαίος και δημιουργικός.

Πάνος Σαμοΐλης

Στη συνέχεια, απενεμήθη από την Πρόεδρο της ΕΛΕΣΥΠ, καθηγήτρια Ράνυ Καλούρη, τιμητική αναμνηστική πλακέτα για την προσφορά του Ευστάθιου Δημητρόπουλου στον θεσμό ΣυΕΠ.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

Συνεδρία ολομέλειας

Προεδρείο: Σπύρος Κρίβας, Φωτεινή Βλαχάκη

*Dr. Gerhart Rott**

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΦΟΙΤΗΤΕΣ**

Το άρθρο εξετάζει την ανάπτυξη της ικανότητας διαχείρισης σταδιοδρομίας των φοιτητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, εστιάζοντας στο ρόλο που διαδραματίζουν οι υπηρεσίες επαγγελματικής συμβουλευτικής φοιτητών στην ενίσχυσή της. Εισάγει ορισμένα βασικά θέματα, μεθόδους και εργαλεία που διευκολύνουν την ικανότητα διαχείρισης της σταδιοδρομίας και κάνει τη σύνδεση της εξέλιξής τους στο πλαίσιο των υπηρεσιών σταδιοδρομίας με πιο ολοκληρωμένες έννοιες, όπως ο Σχεδιασμός Προσωπικής Ανάπτυξης (ΣΠΑ) (Personal Development Planning [PDP] Ηνωμένο Βασίλειο) ή το Πορτοφόλιο Εμπειριών και Ικανοτήτων (Portefeuille d'Expérience et de Competence [PEC] Γαλλία), καθώς και με γενικότερες αλλαγές στη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και εργασίας. Τέλος, περιγράφεται η προοπτική μίας αναπτυξιακής πολιτικής, που θα δίνει έμφαση στην ανάγκη για προσεγγίσεις συνεργασίας και δικτύωσης στον εν λόγω τομέα και θα συνδέεται με τις προσπάθειες για ανάπτυξη ατομικών προφίλ των πανεπιστημίων.

*Ο Δρ. Gerhart Rott ήταν Διευθυντής της Κεντρικής Συμβουλευτικής Υπηρεσίας Φοιτητών στο Πανεπιστήμιο του Wuppertal στη Γερμανία μέχρι τον Οκτώβριο του 2009. Σπούδασε Κοινωνιολογία, Φιλοσοφία, Ψυχολογία στο Πανεπιστήμιο Free του Βερολίνου όπου εκπόνησε τη διδακτορική διατριβή του στην Ψυχολογία. Έχει επίσης άδεια Ψυχολόγου Ψυχοθεραπευτή. Ο Δρ. Rott διετέλεσε Αντιπρόεδρος (2001-2003) και Πρόεδρος (2003-2007) του European Forum for Student Guidance (*Forum Européen de l'Orientation Académique – FEDORA*). Ήταν μέλος του ΔΣ του *Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung* [nfb] μέχρι το 2009. Σήμερα είναι Εκπρόσωπος της FEDORA στο European Lifelong Guidance Policy Network [ELGPN] και επίσης εργάζεται στο έργο του TEMPUS IV με τίτλο “Fostering and Developing the Quality Culture at the University of Prishtina”. E-mail: rott@uni-wuppertal.de ; Gerhart.Rott@t-online.de

** Το άρθρο έχει δημοσιευτεί στην αγγλική γλώσσα στο Rott, Gerhart (2012): “Towards Student-centered Learning” Raabe Verlag. Ebook <http://www.raabe.de/go/Hochschule%2FWissenschaft%2FStudium/E-Books/Best+of+the+Bologna+Handbook/Winfo+E-Books+BOBH+26> ISBN (E-Book): 978-3-8183-0654-0. Η απόδοση και η επιστημονική επιμέλεια του κειμένου στην ελληνική γλώσσα έγινε από την κ. Φωτεινή Βλαχάκη, πτυχιούχο Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών -Σύμβουλο Επαγγελματικού Προσανατολισμού MSc. Η κ. Φωτεινή Βλαχάκη είναι Προϊσταμένη της Διεύθυνσης Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ). Επικοινωνία: fotinivlachaki@eopppep.gr fotvvlachaki@gmail.com <http://gr.linkedin.com/in/fotinivlachaki>

Dr. Gerhart Rott

DEVELOPMENT OF CAREER MANAGEMENT COMPETENCE AND THE CONTRIBUTION OF STUDENT SERVICES

This article will examine the development of student career management competence in Higher Education, focusing on the role played by student guidance and counselling services in its enhancement.

It will introduce some essential topics, methods and tools to facilitate Career Management Competence and will link their evolution within career services to more comprehensive concepts such as Personal Development Planning [PDP] in the UK or the *Portefeuille d'Expérience et de Competence* [PEC] in France, as well as to more general changes in the relationship between education and work. Finally, a policy development perspective will be outlined, emphasising the need for collaborative approaches and networking in this field and connecting it with efforts to develop individual university profiles.

1. Εισαγωγή

Δεν υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ εκπαιδευτικής εμπειρίας και απασχόλησης, ικανότητας διαχείρισης σταδιοδρομίας [career management competence CMC]

Η ποιότητα της εκπαιδευτικής εμπειρίας του φοιτητή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι και πρέπει να είναι αξία αφ' εαυτής. Η εκπαιδευτική επίδραση του χρόνου που δαπανούν οι φοιτητές στο πανεπιστήμιο θα έπρεπε να συνδέεται με ευκαιρίες διεύρυνσης των προοπτικών εργασίας για τους αποφοίτους. Όμως δεν φαίνεται να υπάρχει άμεση σχέση. Ένας σημαντικός λόγος για αυτό είναι ότι η αγορά εργασίας έχει τη δική της δυναμική που βασίζεται στην οικονομική, κοινωνική και πολιτική ατζέντα. Δεύτερον, η δυνατότητα να ευθυγραμμίσει κανείς

την ακαδημαϊκή μαθησιακή εμπειρία με τους ορίζοντες μελλοντικής απασχόλησης μπορεί να διαφέρει σε μεγάλο βαθμό μεταξύ φοιτητών.

Οι διαφορές αυτές οφείλονται εν μέρει στην εικόνα και τη φήμη των ιδρυμάτων. Επίσης, εξαρτώνται από το προφίλ των προγραμμάτων σπουδών και τους κλάδους που συναρτώνται σε αυτά και στα αναλυτικά προγράμματά τους. Το οικογενειακό υπόβαθρο των φοιτητών και τα γενικά κοινωνικά και πολιτιστικά πρότυπα μπορούν επίσης να διαδραματίσουν ζωτικό ρόλο. Όλα αυτά είναι στοιχεία που λαμβάνονται υπόψη από φοιτητές και αποφοίτους, αλλά δεν επηρεάζονται από αυτούς. Υπάρχουν, όμως, άλλοι τρόποι με τους οποίους ένας φοιτητής ή απόφοιτος μπορεί να κάνει την εκπαίδευσή του σημαντική για τη μελλοντική του απασχόληση.

Αυτοί εξαρτώνται από τις γνώσεις, τις δεξιότητες και την κατάρτιση, κα-

θώς και από την ανάπτυξη μιας ενεργητικής προσέγγισης σε ό,τι θα μπορούσαμε να αποκαλέσουμε ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας [ΙΔΣ] - αλλά, φυσικά, και από το σύνθετο «αστερισμό» προσωπικότητας, στάσεων και ενδιαφερόντων του ατόμου. Η δημιουργία της προσωπικής ικανότητας διαχείρισης σταδιοδρομίας εξαρτάται από τις προσπάθειες του ατόμου. Καθοριστικό ρόλο όμως στην ενίσχυση αυτής της ικανότητας διαδραματίζει το εκπαιδευτικό περιβάλλον, το περιεχόμενο της διδασκαλίας και της μάθησης καθώς και το πλαίσιο του τομέα σπουδών και οι δομές και οι υπηρεσίες υποστήριξης των φοιτητών.

Με αυτή την έννοια, η ανάπτυξη υποστηρικτικών συνθηκών γίνεται σημαντική ευθύνη των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος της αύξησης της απασχολησιμότητας των φοιτητών που εγγράφονται στα προγράμματα σπουδών τους.

2. Τοποθετώντας την ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας σε ένα ευρύτερο πλαίσιο στην Ανώτατη Εκπαίδευση

2.1 Σχετικές προκλήσεις στην οικονομία και την ανάπτυξη ευρωπαϊκής πολιτικής

Στρατηγική της Λισσαβόνας, «ευελισφάλεια» (flexicurity)

Καθώς οι αγορές ελαστικοποιούνται και παγκοσμιοποιούνται, και ενώ

συνεχίζεται ο γνωσιοκεντρικός εκσυγχρονισμός των ευρωπαϊκών κοινωνιών, οι απαιτήσεις από πολίτες και οργανισμούς είναι τεράστιες. Αυτό συνεπάγεται όχι μόνο ευκαιρίες και πλεονεκτήματα, αλλά, προφανώς επίσης, αυξημένες πιέσεις και κινδύνους. Νέες προσεγγίσεις συλλογικών και ατομικών ενισχύσεων, καθώς και νέα εννοιολογικά πλαίσια εμφανίζονται με στόχο τη διαχείριση των κινδύνων στην αγορά εργασίας και την ενίσχυση των ευκαιριών σε όλα τα επίπεδα της απασχόλησης. Η Στρατηγική της Λισσαβόνας για την Ανάπτυξη και την Απασχόληση προσπαθεί να δώσει απαντήσεις στις προκλήσεις που έχουν προκύψει με την αλλαγή της χιλιετίας.

Εξειδικευμένα προγράμματα επικεντρώνονται στην ένταση μεταξύ του μεμονωμένου εργαζόμενου και της αγοράς εργασίας. Η χρήση της έννοιας της «ευελισφάλειας» μπορεί να εκληφθεί ως μια προσπάθεια για την εξισορρόπηση της ασφάλειας και της ευελιξίας στην αγορά εργασίας, γεγονός που συνεπάγεται πιο συχνές αλλαγές στα επαγγέλματα και τη σταδιοδρομία. Μαζί με την Πρωτοβουλία «Νέες δεξιότητες για νέες θέσεις εργασίας», ζητά από τα θεσμικά όργανα να «βελτιώσουν την επαγγελματικό προσανατολισμό» και να διαμορφώσουν την «αρχική και συνεχιζόμενη κατάρτιση, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες των επιχειρήσεων, στο πλαίσιο της στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση» (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2008α, σ. 10.).

Η τελευταία πρωτοβουλία προβλέπει «αυξανόμενη ζήτηση για υψηλής ειδίκευσης και προσαρμοσимо εργατικό δυναμικό», που απαιτεί «υψηλά επίπεδα εκπαίδευσης» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2008, σ. 7). Στο πλαίσιο αυτό, η ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής εντοπίζει την ανάγκη για «διοικητικές δεξιότητες και επιστημονική γνώση» καθώς και «μια αυξανόμενη ζήτηση των εργοδοτών για εγκάρσιες ικανότητες, όπως η επίλυση προβλημάτων και οι αναλυτικές ικανότητες, οι δεξιότητες αυτοδιαχείρισης και οι δεξιότητες επικοινωνίας, οι γλωσσικές δεξιότητες, και γενικότερα, «μη συνήθεις δεξιότητες» (ο.π., σ. 9)

2.2 Πλαίσια και Δίκτυα που συνδέονται με την ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας

Ορισμός του ΟΟΣΑ για τις βασικές ικανότητες, Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Βασικών Ικανοτήτων

Το Πρόγραμμα του ΟΟΣΑ «Ορισμός και Επιλογή βασικών ικανοτήτων» (OECD's Project *Definition and Selection of Key Competencies DeSeCo*) παρέχει ένα πλαίσιο για την ατομική επιτυχία μέσα από την “επικερδή επαγγελματική δραστηριότητα», και ορίζει την «Οικονομική παραγωγικότητα» (ΟΟΣΑ, 2005, σ. 6) ως επιτυχία για την κοινωνία. Αλλά σε κάθε ένα από αυτά τα δύο πεδία περιλαμβάνονται και άλλα κριτήρια για την επιτυχία, που παρέχουν ένα πολύ ευρύτερο

πεδίο ατομικών και συλλογικών ικανοτήτων στην αντιμετώπιση των απαιτήσεων της σύγχρονης ζωής. Οι τρεις γενικές επικαλυπτόμενες κατηγορίες βασικών ικανοτήτων προσδιορίζονται ως εξής: “Χρησιμοποιήστε διαδραστικά εργαλεία (π.χ. γλώσσα, τεχνολογία)”, “αλληλεπιδράστε σε ετερογενείς ομάδες» και «δράστε αυτόνομα” (ο.π., σ. 5.). Το τελευταίο περιλαμβάνει την ικανότητα ανάληψης ευθύνης για τη διαχείριση της προσωπικής ζωής του ατόμου, καθώς και της ζωής του στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (ο.π.).

Στην ΕΕ, το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς βασικών ικανοτήτων για τη δια βίου μάθηση, καθώς και το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων, και φυσικά η ίδια η διαδικασία της Μπόλονια, αναπτύσσουν μία σχέση κατανόησης ως προς την έννοια της ικανότητας διαχείρισης σταδιοδρομίας. Το ψήφισμα του Συμβουλίου για την «Καλύτερη ένταξη του δια βίου προσανατολισμού στις στρατηγικές της δια βίου μάθησης» προσδιορίζει την “ενθάρρυνση της δια βίου απόκτησης δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας” ως έναν από τους τέσσερις τομείς προτεραιότητας (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2008b, σ. 4).

Το ELGPN εστιάζει στις δεξιότητες διαχείρισης σταδιοδρομίας

Το ψήφισμα του Συμβουλίου «Καλύτερη ένταξη του δια βίου προσανατολισμού στις στρατηγικές της δια βίου μάθησης» προσυπογράφει το έργο του

Πίνακας 1
Βασικές Ικανότητες για τη Διά Βίου Μάθηση

Τομείς του Ευρωπαϊκού πλαισίου αναφοράς για τις βασικές ικανότητες για τη δια βίου μάθηση	Σύνδεση με τις Δεξιότητες Διαχείρισης Σταδιοδρομίας
1. Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα	– Ικανότητα έρευνας, συγκέντρωσης, επεξεργασίας της γραπτής πληροφορίας – Ικανότητα διάκρισης σημαντικών από ασήμαντα δεδομένα
2. Επικοινωνία σε ξένη γλώσσα	– Ικανότητα εργασίας με τη διαφορετικότητα
3. Μαθηματικά, επιστήμη, τεχνολογική επιστήμη	– Ικανότητα διαχείρισης ενός προϋπολογισμού – Καλλιέργεια της διάθεσης για κριτική σκέψη – Ικανότητα αξιοποίησης εργαλείων και δεδομένων για την επίτευξη λύσης
4. Ψηφιακή ικανότητα	– Ικανότητα αξιοποίησης διαδικτυακών δεδομένων και υπηρεσιών – Ικανότητα χρήσης των ΤΠΕ για την ενίσχυση της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και της καινοτομίας στον ελεύθερο χρόνο και στην εργασία
5. Μεταγνωστική Ικανότητα (Μαθαίνω πως να μαθαίνω)	– Αποτελεσματική αυτοδιαχείριση της μάθησης και της σταδιοδρομίας
6. Διαπροσωπικές ικανότητες και ικανότητες του ενεργού πολίτη	– Ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας με θεσμικά όργανα και οργανισμούς – Ικανότητα διαχωρισμού μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής
7. Επιχειρηματικότητα	– Δεξιότητες ανάπτυξης, διαχείρισης και υλοποίησης έργων – Ικανότητα εντοπισμού ισχυρών σημείων και αδυναμιών – Ικανότητα εκτίμησης και ανάληψης ρίσκου όταν απαιτείται
8. Πολιτιστική έκφραση	– Ικανότητα εντοπισμού οικονομικών ευκαιριών μέσα σε πολιτιστικές/πολιτισμικές δραστηριότητες

Mapping CMS within the European Reference Framework of Key Competences for Lifelong Learning (Χαρτογράφηση των Δεξιοτήτων Διαχείρισης Σταδιοδρομίας στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις βασικές ικανότητες για τη διά βίου μάθηση) (Sultana, προσεχώς , σ. 9).

Λίστα Συνδέσμων

- Αμερικανικές κατευθυντήριες γραμμές για την ανάπτυξη της σταδιοδρομίας (ανανεωμένη έκδοση των οδηγιών του 1988 US National Career Development Guidelines): http://cte.ed.gov/acrn/ncdg/ncdg_what.htm
- Canadian Blueprint: <http://206.191.51.163/blueprint/home.cfm>
- Australian Blueprint for Career Development: http://www.blueprint.edu.au/resources/DL_life_learning_and_work.pdf
- Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Πολιτική στη Δια Βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό (European Lifelong Guidance Policy Network): <http://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn>
- Ευρωπαϊκή Κοινότητα (2007). Βασικές ικανότητες για τη διά βίου μάθηση - ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς (Key Competences for Lifelong Learning. European Reference Framework): Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/l-learning/keycomp_el.pdf

Ευρωπαϊκού Δικτύου για την Πολιτική στη Δια Βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό «European Lifelong Guidance Policy Network [ELGPN]», το οποίο έχει δημιουργηθεί με την υποστήριξη της Επιτροπής. Συνεχίζει “μια μακρά ιστορία πολιτικού ενδιαφέροντος για τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας στην ΕΕ” (Sultana, προσεχώς σ 3), που σχετίζεται επίσης με το έργο του ΟΟΣΑ για την ανάπτυξη πολιτικών για τη σταδιοδρομία(ο.π.). Ένα από τα τέσσερα πακέτα εργασίας ELGPN εστιάζει στις Δεξιότητες Διαχείρισης Σταδιοδρομίας (Career Management Skills CMS) με μια συγκριτική και αναλυτική προσέγγιση, με βάση την εμπειρογνωμοσύνη των μελών του δικτύου υπό μορφή ερευνών και επισκέψεων πεδίου.

Ένα προκαταρκτικό αποτέλεσμα της εργασίας αυτής είναι ότι, εξαιτίας των πολιτιστικών διαφορών, δεν είναι εφικτό “να υιοθετηθεί ή να προσαρμοστεί ένα μοναδικό «σχέδιο στρατηγι-

κής», ή ακόμη περισσότερο να καθιερωθεί ως πανευρωπαϊκό «πλαίσιο αναφοράς» (Sultana, προσεχώς σ. 2). Παρ’ όλα αυτά, συγκρίνοντας σε διεθνές επίπεδο, οι Εθνικές Αμερικανικές Κατευθυντήριες γραμμές για την ανάπτυξη της σταδιοδρομίας (1988), το Καναδικό Σχέδιο Στρατηγικής (1988) και το Αυστραλιανό Σχέδιο Στρατηγικής για την ανάπτυξη σταδιοδρομίας (2008) παρέχουν πραγματικά πολύτιμες γνώσεις που τεκμηριώνουν την Ευρωπαϊκή πρωτοβουλία.

3. Το θεωρητικό υπόβαθρο

Οι οικονομικές και κοινωνικές τάσεις που περιγράφηκαν ανωτέρω δεν αντανakλώνται μόνο στη χάραξη πολιτικής αλλά και στην ανάπτυξη του θεωρητικού υποβάθρου για τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού και στις προσεγγίσεις συμβουλευτικής. Μια πιο

παραδοσιακή άποψη του επαγγελματικού προσανατολισμού έχει ως στόχο τη στήριξη της εφάπαξ επαγγελματικής επιλογής, κατά την οποία τα προσωπικά χαρακτηριστικά αντιστοιχίζονται με τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και τις επαγγελματικές απαιτήσεις.

Αυτό έχει σήμερα μικρότερη σημασία σε θεωρητικό επίπεδο, αν και εξακολουθεί να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην πράξη. Για την ικανοποίηση της ανάγκης για ευελιξία, τα νέα και επικαιροποιημένα θεωρητικά πλαίσια έχουν, κατά την τελευταία δεκαετία, δημιουργήσει μια νέα προοπτική που εστιάζει περισσότερο στη διαδικασία και την ανάπτυξη και η οποία επικεντρώνεται στο σχεδιασμό τυχευρεσίας (προγραμματισμένη τυχεύρεση). Με το υπόβαθρο της Κοινωνικής Γνωστικής Θεωρίας Μάθησης του Bandura, καθώς και με βάση το δικό του μακροχρόνιο έργο στην κοινωνική θεωρία μάθησης, ο Krumboltz ανέπτυξε την έννοια της επωφελούς τυχειότητας (happenstance), έτσι ώστε «να αξιοποιούνται στο έπακρο απρογραμματίστα γεγονότα» (Krumboltz & Levin, 2007, σ. 3.). Είναι μια προσπάθεια να τονιστεί η σημασία των θετικών και αρνητικών εμπειριών και των αναρίθμητων προγραμματισμένων και έκτακτων γεγονότων για την επιλογή σταδιοδρομίας και την επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς και για την ικανότητα διαχείρισης της σταδιοδρομίας.

Η προσέγγιση δείχνει πώς γεγονότα τυχεύρεσης μπορεί να επαναπροσδιοριστούν υπό το πρίσμα της παραγωγικής ευκαιρίας. Με αυτό τον τρόπο, δίνει νέες προοπτικές για το πώς να ενι-

σχυθούν οι πεποιθήσεις της αυτο-αποτελεσματικότητας στην επαγγελματική ανάπτυξη. Η πρόταση του Gelatt για τη «θετική αβεβαιότητα» ως στόχο για τη λήψη αποφάσεων τονίζει επίσης «μη γραμμικούς τρόπους» ή μονοπάτια στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Lee & Johnston, 2001, σελ. 181). Η εννοιολόγηση του Savickas για την επαγγελματική προσαρμοστικότητα, η οποία συνδέεται με θέματα της προσωπικής ζωής συνδεδεμένα με την αφηγηματική προσέγγιση και μια κονστρουκτιβιστική ερμηνεία της επαγγελματικής προσωπικότητας, προσπαθεί επίσης να δώσει απαντήσεις στην ανάγκη των ατόμων “να διαμορφώνουν με πιο ενεργητικό τρόπο τις σταδιοδρομίες τους” στις “μεταβιομηχανικές οικονομίες” (Savickas, 2005, σελ. 50.). Με παρόμοιο τρόπο, άλλες θεωρητικές προσεγγίσεις τονίζουν την ευελιξία και την ετοιμότητα για δράση και αντίδραση, καθώς και την επαγγελματική ανταπόκριση και την επαγγελματική ανθεκτικότητα, που σχετίζονται με στάσεις όπως η προδραστικότητα, το ανοιχτό πνεύμα και η αντοχή στην αβεβαιότητα.

4. Ανάπτυξη της ικανότητας διαχείρισης σταδιοδρομίας των φοιτητών στην Ανώτατη Εκπαίδευση

Προσέγγιση με επίκεντρο το φοιτητή (Student-centred approach)

Η ανάγκη για ευελιξία στην αντιμετώπιση των μελλοντικών προκλήσε-

Ικανότητα διαχείρισης ζωής (Life-competence)

Οι φοιτητές υφίστανται μία κανονιστική κρίση σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη κατά την τριτοβάθμια εκπαίδευση, και αυτή μπορεί να μετρηθεί με το επινόημα της ικανότητας διαχείρισης ζωής. Η ικανότητα διαχείρισης ζωής συνεπάγεται θεμελιώδεις δεξιότητες για την επίτευξη ικανοποιητικού επιπέδου προσωπικής ζωής και την βίωση προσωπικής αυτοαποτελεσματικότητας. Η ικανότητα διαχείρισης ζωής διαφέρει από το επινόημα της γενικής αυτοαποτελεσματικότητας, δεδομένου ότι μετρείται ως ένα ειδικό προφίλ στο μοντέλο της αυτοαποτελεσματικότητας. Για τους φοιτητές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ουγγαρία, η παραγοντική ανάλυση ανέδειξε επτά παράγοντες οι οποίοι απαιτούνται για την επιτυχή αντιμετώπιση της καθημερινής ζωής και σε όλη τη διάρκεια του προσωπικού σχεδιασμού. Δεξιότητες για τη φυσική κατάσταση, τη μάθηση, την αυτοδιαχείριση, τις αξίες, την επικοινωνία, τις στενές σχέσεις και την κοινωνική ζωή είναι οι κύριοι παράγοντες.

Αυτοί μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο κύριες ομάδες (οι τέσσερις πρώτοι στον ενδοπροσωπικό τομέα και οι υπόλοιποι τρεις στον τομέα των διαπροσωπικών δεξιοτήτων ζωής). Η ικανότητα διαχείρισης ζωής των φοιτητών συσχετίζεται, θετικά με την ικανοποίηση από τη ζωή και τις στρατηγικές αντιμετώπισης που εστιάζουν στο πρόβλημα και αρνητικά με αρνητικά χαρακτηριστικά ψυχικής υγείας, όπως η κατάθλιψη. Οι άνθρωποι που παρουσιάζουν διαφορές στην ικανότητα διαχείρισης ζωής τείνουν επίσης να διαφέρουν και ως προς την αποτελεσματικότητα ανάπτυξης ζωής και την αποτελεσματικότητα δημιουργίας σταδιοδρομίας. Ουσιαστικές διαφορές στην ικανότητα διαχείρισης ζωής μεταξύ των ομάδων μπορεί να μετρηθεί με όρους ωριμότητας στην επιλογή σταδιοδρομίας και διαφοροποίησης ως προς τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα. Οι κατάλληλες γνώσεις των αξιακών συστημάτων και των στόχων, η συνεχής αναθεώρηση των αξιών και των παραγόντων κινητοποίησης, και η χρήση στρατηγικών αυτοδιαχείρισης για την καλύτερη επίτευξη στόχων μπορούν να επηρεάσουν την ανάπτυξη της ταυτότητας ενός ατόμου. Στην περίπτωση των φοιτητών κολεγίου, αυτό μπορεί να έχει ήδη γίνει εμφανές μέσα από την επιλογή ενός συγκεκριμένου τομέα σπουδών.

Στην εν λόγω έρευνα θεωρήθηκε ότι η ανάπτυξη των ικανοτήτων, και τα δομικά σημεία αναδιάταξης ήταν ανάλογα με τους ρόλους και τα βήματα ανάπτυξης του μοντέλου σταδιοδρομίας ζωής του Super. Στην επαγγελματική πρακτική, με τις αναπόφευκτες αλλαγές ρόλων, η ικανότητα και οι δεξιότητες ζωής χρειάζεται να αναθεωρούνται ανά περιόδους. Τα εν λόγω σημεία συνδέονται με καταστάσεις και ρόλους παρά με την ηλικία. Οι δεξιότητες που σχετίζονται με την ικανότητα διαχείρισης ζωής μπορούν να ενισχυθούν με τη συμβουλευτική των φοιτητών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και έτσι να αυξηθεί στη συνέχεια η πιθανότητα οι φοιτητές να ξεπερνούν τα εμπόδια και να αντιμετωπίζουν τις απαιτήσεις του πανεπιστημίου και της μετάβασης από την εκπαιδευτική ζωή στην επαγγελματική.

Πηγή

Kiss Istvan: Életvezetési kompetencia. Theses.

http://ppk.elte.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=300&Itemid=511

Istvan Kiss PhD, Eötvös Loránd University, Budapest.

Επικοινωνία: kiss.istvan@ppk.elte.hu

ων της αγοράς εργασίας, όπως εκφράζεται στην ανάπτυξη πολιτικών και στις θεωρίες, πρέπει να έχει άμεσο αντίκτυπο στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Η μεθοδολογία που στηρίζεται στις γνώσεις της ανώτερης εκπαίδευσης προϋποθέτει ανοιχτό πνεύμα το οποίο εμπεριέχει «φιλοπερίεργο πνεύμα, επίλυση προβλημάτων, επιθυμία για βελτίωση και ανάγκη για αλλαγή» (EUA, 2009, σ. 12.). Η φοιτητοκεντρική προσέγγιση της διαδικασίας της Μπολόνια καλεί τα πανεπιστήμια να υποστηρίξουν όλο και περισσότερο ακριβώς αυτό το είδος ενεργητικής συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, μερικές φορές είναι δύσκολο για τους φοιτητές να αναπτύξουν στοχευμένα τις μεταβιβάσιμες εκείνες δεξιότητες που θα κάνουν τις ικανότητες αυτές χρήσιμες στον τομέα της απασχόλησης. Ο κόσμος των σπουδών και της μάθησης φαίνεται αποσυνδεδεμένος από τον κόσμο της εργασίας.

Ικανότητα διαχείρισης σπουδών, ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας και ικανότητα διαχείρισης ζωής

Η ενδιαφέρουσα έρευνα του Kiss έχει δείξει ότι η ικανότητα διαχείρισης σπουδών, η ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας και η ικανότητα διαχείρισης ζωής αλληλεπιδρούν. Η ενίσχυση αυτής της αλληλεπίδρασης δεν σημαίνει ότι υποβαθμίζουμε την ανώτατη παιδεία στο επίπεδο της επαγγελματικής κατάρτισης, αλλά ότι καθιστούμε ατομικά και συλλογικά πιο

ορατό το δυναμικό της ανώτατης εκπαίδευσης στα εργασιακά περιβάλλοντα και καθιστούμε τον κόσμο της εργασίας χρήσιμο για τη μάθηση στην ανώτατη εκπαίδευση. Ορισμένοι μιλούν για διαμόρφωση μιας “εποικοδομητικής συμμαχίας [...] μεταξύ της ατζέντας για την απασχολησιμότητα και την παιδαγωγική μεταρρύθμιση» (Watts, 2006, σελ. 5στ). Ο όρος ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας, όπως χρησιμοποιείται σε αυτό το άρθρο έχει μια πλατεία σημασία συμπεριλήψης. Μεταξύ άλλων, συνδέεται με τον ορισμό του Έργου Tuning για την ικανότητα ως «ένα δυναμικό συνδυασμό γνώσης, αντίληψης, δεξιοτήτων και ικανοτήτων», και με τη γενική ανάλυση της ικανότητας στην ανώτατη εκπαίδευση στο παραπάνω έργο (Έργο Tuning, /χωρίς ημερομηνία).

Η ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας έχει τρεις πτυχές:

1. Θέματα και δομή

Η ενίσχυση της ικανότητας συσχέτισης της ανώτατης εκπαίδευσης με τον κόσμο της εργασίας και τη μελλοντική επαγγελματική ζωή καλύπτει ένα ευρύ φάσμα θεμάτων, τα οποία μπορούν να ομαδοποιηθούν με διάφορους τρόπους. Το Καναδικό πρότυπο (Canadian blueprint) υιοθετεί μία ταξινόμηση γύρω από τα κύρια θέματα της προσωπικής διαχείρισης, της εξερεύνησης της μάθησης και της εργασίας και του σχεδιασμού της προσωπικής και επαγγελματικής ζωής (Jarvis, 2003). Στο Ηνωμένο Βασίλειο, ειδικότερα, το μοντέλο DOTS (Law & Watts, 1977) άσκησε

μεγάλη επιρροή στην ανώτατη εκπαίδευση για δεκαετίες. Διακρίνει μεταξύ της εκμάθησης της απόφασης, της επίγνωσης των ευκαιριών, της εκμάθησης της μετάβασης και της αυτογνωσίας. Το πρότυπο αυτό έχει υιοθετηθεί και προσαρμοστεί. Πιο πρόσφατες θεματικές ταξινομήσεις αναπτύσσονται πιο πολύ γύρω από τη διαδικασία και την ανάπτυξη και ενσωματώνουν πτυχές, όπως η αντιμετώπιση της αβεβαιότητας (βλ. Watts, 2006).

2. Περιεχόμενο και πλαίσιο παροχής

Η ανάπτυξη της ικανότητας διαχείρισης σταδιοδρομίας επηρεάζεται από τον τόπο και το πλαίσιο στο οποίο επισυμβαίνει. Έχει διαφορά αν η μάθηση λαμβάνει χώρα σε περιβάλλοντα ατομικής συμβουλευτικής και σταδιοδρομίας

- οργανώνεται ως μέρος του επίσημου προγράμματος σπουδών ή ως εξωδιδασκτική δραστηριότητα
- είναι ενσωματωμένη σε ένα αντικείμενο διδασκαλίας ή προσφέρεται ως ξεχωριστή θεματική ενότητα
- διδάσκεται από το διδακτικό προσωπικό του άλλου αντικειμένου ή από εξειδικευμένο προσωπικό
- είναι υποχρεωτική, προαιρετική ή εθελοντική και αν και πώς αξιολογείται
- λαμβάνει χώρα εντός του ανώτατου εκπαιδευτικού ιδρύματος ή εκτός αυτού π.χ. ως μάθηση στο χώρο εργασίας

(πρβλ. Sultana, προσεχώς, Watts, 2006).

3. Μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης, κονστρουκτιβιστικές προσεγγίσεις στην κατασκευή νοήματος

Η ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας βασίζεται στην εντατική, εξατομικευμένη, ενδοσκοπική μάθηση. Η ανάπτυξη ικανότητας διαχείρισης σταδιοδρομίας “εμφανίζεται ως αποτέλεσμα μιας σειράς εσωτερικών και εξωτερικών μεταβλητών”, όπως “αυτοαντίληψη και αυτο-εκτίμηση” ή «ενδιαφέροντα», καθώς και «δομή και κουλτούρα του χώρου εργασίας» (Smith et al., 2009, σ. 30.). Υπάρχει μια «αλληλεπίδραση μεταξύ των προσωπικών πεποιθήσεων και ιδεών και των απόψεων της κοινής γνώμης” (McCash, 2008, σ. 12.), η οποία θέτει τους εκπαιδευόμενους στο κέντρο της μαθησιακής τους ανάπτυξης.

Για την ενθάρρυνση της μαθησιακής ενασχόλησης και της βιώσιμης μαθησιακής διαδικασίας, η ενεργητική μάθηση είναι κεντρικής σημασίας, δεδομένου ότι ενσωματώνει όλα τα θέματα και τις γνώσεις που χτίζουν την ικανότητα διαχείρισης σταδιοδρομίας. Αυτό ισχύει επίσης για την παροχή υπηρεσιών με τη χρήση ΤΠΕ. Η βιωματική μάθηση και οι πιο «κονστρουκτιβιστικές προσεγγίσεις στη διευκόλυνση της κατανόησης” (Sultana, προσεχώς, σ. 17.), παίζουν ζωτικό ρόλο. Οι δεξιότητες είναι σημαντικές, αλλά πρέπει να είναι μέρος μιας βαθύτερης, πιο ολοκληρωμένης “διαδικασίας μάθησης επαγγελματικής ανάπτυξης” (Watts, 2006, σ. 19.), η οποία ενισχύει εσωτερικά και εξωτερικά εννοιολογικά δίκτυα. Εάν κάποιος επιτυγχάνει “μια βιώσιμη

Δεξιότητες Διαχείρισης Σταδιοδρομίας στο Πανεπιστήμιο του Reading και συνεργαζόμενα ιδρύματα

Για πάνω από 10 χρόνια το Πανεπιστήμιο του Reading έχει διερευνήσει πώς να συμπεριλάβει το θέμα των Δεξιοτήτων Διαχείρισης Σταδιοδρομίας [Career Management Skills (CMS)] στο πρόγραμμα σπουδών. Αυτό το ταξίδι από την ομοιομορφία στη διαφορετικότητα ξεκίνησε το 1999 με την απόφαση να συμπεριληφθεί το θέμα των Δεξιοτήτων Διαχείρισης Σταδιοδρομίας σε όλα τα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών μέχρι το 2003, συνήθως ως θεματική ενότητα 5 πιστωτικών μονάδων. Διαλέξεις από Συμβούλους Σταδιοδρομίας συνδυάστηκαν με ηλεκτρονική μάθηση. Το ακαδημαϊκό προσωπικό βαθμολογούσε τις τρεις εργασίες, συνάπτοντας σύμπραξη μεταξύ των σχολών και της Υπηρεσίας Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας [CAS], η οποία εντάσσεται στον τομέα των υπηρεσιών φοιτητικής μέριμνας. Η θεματική ενότητα των Δεξιοτήτων Διαχείρισης Σταδιοδρομίας εντάχθηκε στο δεύτερο έτος σπουδών. Ως ένα γενικό μάθημα θα μπορούσε να προσαρμοστεί στους διάφορους τομείς σπουδών σε περιορισμένο βαθμό. Το περιεχόμενο επικεντρώθηκε στην: αυτογνωσία, στις ευκαιρίες μετά την αποφοίτηση και στην αποτελεσματική εφαρμογή αυτών. Η λήψη αποφάσεων αποτελούσε ένα μικρό μέρος. Το μοντέλο DOTS παρείχε το θεωρητικό υπόβαθρο. Συνεδρίες διαφήμισαν επίσης το ευρύτερο φάσμα των υπηρεσιών και της Υπηρεσίας Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας [CAS]. Οι διαλέξεις προσέφεραν πάντα ένα φυσικό «χώρο» για τη συμμετοχή εργοδοτών. Οι εργοδότες (που έχουν ελεγχθεί για την καταλληλότητά τους) παρέχουν συμβουλές για τη διαδικασία πρόσληψης και τους τομείς απασχόλησης. Οι απόφοιτοι δρουν ως πρότυπα για τα οφέλη της απόκτησης δεξιοτήτων από την εργασιακή εμπειρία / εθελοντισμό. Αρχικά η πρωτοβουλία σχεδιάστηκε κεντρικά, αλλά στη συνέχεια επανασχεδιάστηκε τοπικά ανάλογα με τον τομέα σπουδών. Για παράδειγμα, μερικές θεματικές ενότητες επεκτάθηκαν σε 10 πιστωτικές μονάδες, ή τροποποιήθηκαν βασιζόμενες στη διδασκαλία μέσω μελέτης περίπτωσης. Ορισμένοι ακαδημαϊκοί ανέπτυξαν εκ νέου το περιεχόμενο σε συνεργασία με τους Συμβούλους Σταδιοδρομίας, οι οποίοι ενήργησαν ως εκπαιδευτικοί σύμβουλοι, ενώ η παροχή της σχετικής υπηρεσίας παρέμενε συχνά στην ευθύνη της Υπηρεσίας Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας [CAS].

Ενώ οι μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης έχουν διαφοροποιηθεί, θα πρέπει να δούμε τη συνολική τάση. Το περιεχόμενο της ενότητας Δεξιότητες Διαχείρισης Σταδιοδρομίας περιλαμβάνει τώρα περισσότερο θέματα όπως η αυτο-αποτελεσματικότητα και η ενδοσκόπηση και επικεντρώνεται περισσότερο στο να βοηθήσει τους φοιτητές να προσανατολίσουν/ή να προσανατολιστούν οι ίδιοι προς τους στόχους τους.

οι ίδιοι τους στόχους της σταδιοδρομίας τους. Το μοντέλο DOTS έχει ενισχυθεί με την Κοινωνική Γνωστική Θεωρία της επαγγελματικής ανάπτυξης και έχει τεθεί σε ένα ευρύτερο εννοιολογικό πλαίσιο της απασχολησιμότητας (Dacre-Pool and Sewell, 2007). Τα μαθήματα απομακρύνονται από τη φάση μεμονωμένης παρέμβασης κατά το δεύτερο έτος, δίνοντας περισσότερο έμφαση σε υποστηρικτικές δραστηριότητες κατά το πρώτο και τελευταίο έτος σπουδών. Μερικά μαθήματα προσφέρουν μια σειρά από διαφορετικές επιλογές στους φοιτητές. Ένα διαγνωστικό εργαλείο θα χρησιμοποιηθεί για τον εντοπισμό της ετοιμότητας στη λήψη απόφασης για την σταδιοδρομία. Μια έρευνα «πριν και μετά» μετρά την πρόοδο των φοιτητών.

Ωστόσο, ούτε μια υποχρεωτική θεματική ενότητα δεν επιτυγχάνει καθολική συμμετοχή. Μερικοί μαθητές είναι απρόθυμοι να συμμετάσχουν, ή παρουσιάζουν έλλειψη ετοιμότητας έναρξης καριέρας. Ακόμα κι έτσι, η συμμετοχή είναι υψηλή και εκατοντάδες μαθητές από 39 διαφορετικούς τομείς σπουδών λαμβάνουν μέρος κάθε χρόνο. Πολλοί τότε αναζητούν επιπλέον υποστήριξη και ατομική συμβουλευτική από την Υπηρεσία Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας (CAS). Υποστήριξη στη διαφοροποιημένη ανάπτυξη των ΔΔΣ παρέχει ο βραβευμένος δικτυακός τόπος Προορισμοί (Destinations)[®] που έχει αναπτυχθεί από το Κέντρο Δεξιότητων Διαχείρισης Σταδιοδρομίας του Reading's [CCMS]. 450 μαθησιακά αντικείμενα παρέχουν πληροφορίες, δραστηριότητες και βίντεο για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας. Το προσωπικό μπορεί να δημιουργήσει μαθήματα κατά παραγγελία σε σύνδεση με το Προορισμοί [®] από ένα εικονικό περιβάλλον μάθησης. Η χρήση του Προορισμοί[®] έχει αναδιαμορφώσει τους «επαγγελματικούς ρόλους, μέσω της μεγαλύτερης εμπλοκής με την τεχνολογία της μάθησης και το περιεχόμενο διδασκαλίας και μάθησης των ιδρυμάτων.

Η προσέγγιση του Πανεπιστημίου Reading βλέπει τις ΔΔΣ ως παιδαγωγική διαδικασία, που σχετίζεται με την απασχολησιμότητα, την εργασιακή εμπειρία, το ατομικό σχέδιο προσωπικής ανάπτυξης και τη δια βίου μάθηση. Η άποψη της σταδιοδρομίας της εκπαίδευσης έχει αναπτυχθεί με ποικίλους τρόπους από 50 ιδρύματα στο Ηνωμένο Βασίλειο και την Ιρλανδία, που έχουν αποκτήσει τον δικτυακό τόπο Προορισμοί [®]. Πανεπιστήμια όπως το Ulster, Limerick και Reading έχουν δείξει ότι η εκπαίδευση σταδιοδρομίας βάσει πιστωτικών μονάδων, η οποία λαμβάνει υπόψη τις τοπικές συνθήκες μπορεί να προσελκύσει μεγάλο αριθμό φοιτητών, όταν αυτή εφαρμόζεται μέσα στα προγράμματα σπουδών σε διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Πηγή: Sewell, P. and Dacre-Pool, L (2007), "The key to employability: developing a practical model of graduate employability", *Education and Training*, Vol. 49, No.4 pp. 277 – 289.
David Stanbury, Joint CCMS Director, University of Reading.
Επικοινωνία: d.r.stanbury@reading.ac.uk

απασχολησιμότητα», η οποία υπερβαίνει την «άμεση απασχόληση» και «άμεση απασχολησιμότητα» (ο.π. σελ.. 6f.), εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα της διδασκαλίας και την έμφαση που δίνεται στον στο φοιτητή.

Μαθήματα Διαχείρισης Σταδιοδρομίας ως ένα έργο πρόκληση

Η ανάπτυξη μαθημάτων σχετικά με τη διαχείριση της σταδιοδρομίας ή ενός ευνοϊκού μαθησιακού περιβάλλοντος είναι ένα δύσκολο έργο. Για την

αποφυγή παγίδων και για τη δημιουργία προγραμμάτων σπουδών για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας σε μία εξαιρετική εμπειρική βάση, ο McCash συγκέντρωσε μοντέλα από δέκα πανεπιστήμια του Ηνωμένου Βασιλείου και ένα παράδειγμα από Πανεπιστήμιο των ΗΠΑ (McCash, 2008). Σε ορισμένα από αυτά, οι υπηρεσίες σταδιοδρομίας εμπλέκονται ενώ σε κάποιες όχι. Το παράδειγμα της Ιρλανδίας, που περιγράφεται από τους Muireann N Dhuigneain κ.ά. et al. (βλέπε πλαίσιο) δείχνει πόσο διαφοροποιημένα μπορεί να είναι τα προγράμματα σπουδών σε διαφορετικά είδη προγραμμάτων.

Η συμβολή των Υπηρεσιών Φοιτητικής Μέριμνας - μια άποψη από το Γραφείο Διασύνδεσης του Dublin City University, Ιρλανδία.

Το Γραφείο Διασύνδεσης του DCU είναι μία από τις πολλές υπηρεσίες που προσφέρονται στους φοιτητές του πανεπιστημίου ως μέρος της συνολικής Υποστήριξης και Ανάπτυξης των Φοιτητών [SS & D]. Το Γραφείο Διασύνδεσης έχει άμεση ευθύνη για την παροχή πληροφοριών που σχετίζονται με τη σταδιοδρομία, συμβουλές, εκπαίδευση και συμβουλευτική, που προσφέρονται μέσα από μια ποικιλία μεθόδων όπως οι εξής:

- Την πρόσωπο με πρόσωπο εξυπηρέτηση, είτε εξατομικευμένα, είτε σε μικρή ομάδα, είτε σε τάξη,
- Διαδικτυακές Υπηρεσίες, συμπεριλαμβανομένων και ηλεκτρονικών ερωτημάτων (e-query),
- Πιστοποιημένο και ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών για τη σταδιοδρομία

Πιστοποιημένο και ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών για τη σταδιοδρομία

Το Γραφείο Διασύνδεσης του DCU επιδιώκει να προωθήσει ένα αναπτυξιακό και ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών με βάση το πρόγραμμα διαχείρισης της σταδιοδρομίας. Το σκεπτικό για την προσέγγιση αυτή εξελίχθηκε από την επιθυμία να στραφεί η παροχή των υπηρεσιών προς την ανάπτυξη αυτόνομης ανεξάρτητης καριέρας και σε ένα μοντέλο ανάπτυξης της διαχείρισης σταδιοδρομίας που προσφέρεται στο πρόγραμμα σπουδών. Έχει σχεδιαστεί για να ενσωματώσει το ειδικό πλαίσιο του κάθε προγράμματος για το οποίο οι μαθητές λαμβάνουν πιστωτικές μονάδες. Επί του παρόντος, το Γραφείο Διασύνδεσης προσφέρει προγράμματα εκπαίδευσης για τη διαχείριση σταδιοδρομίας σε όλες τις σχολές του Πανεπιστημίου, με διαφορετικά επίπεδα ανάλυσης σε εύρος και βάθος.

Παραδείγματα Δεξιοτήτων Διαχείρισης Σταδιοδρομίας στην πράξη

Σχολή Διοίκησης Επιχειρήσεων

Βασικές ενότητες του προγράμματος σπουδών που προσφέρονται από το Γραφείο Διασύνδεσης είναι οι ακόλουθες:

- 2ο έτος: Εισαγωγή στη Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού
- 3ο έτος: Επαγγελματική Ανάπτυξη Εργαζομένων
- Μεταπτυχιακό: Ηγεσία και Επαγγελματική Ανάπτυξη

Η ακαδημαϊκή αξιολόγηση βασίζεται στην ολοκλήρωση ενός χαρτοφυλακίου που περιλαμβάνει:

- Διαχείριση Καριέρας: εντοπισμός και ανάλυση των εναλλακτικών δυνατοτήτων απασχόλησης
- Επιλογές καριέρας: βιογραφικό σημείωμα, συνοδευτική επιστολή, συνεντεύξεις
- Προβληματισμός: αναθεώρηση της διαδικασίας, διδάγματα.

Νοσηλευτική Σχολή

Βασικές ενότητες του προγράμματος σπουδών που προσφέρονται από το Γραφείο Διασύνδεσης είναι οι ακόλουθες:

- 1ο έτος: Δεξιότητες για την επιτυχία
- 4ο έτος: Δεξιότητες διαχείρισης σταδιοδρομίας (CMS)

Η ακαδημαϊκή αξιολόγηση βασίζεται στην ολοκλήρωση ενός χαρτοφυλακίου που περιλαμβάνει:

- ΔΔΣ: ατομικό σχέδιο ανάπτυξης σταδιοδρομίας
- Διερεύνηση επιλογών καριέρας: βιογραφικό σημείωμα, συνοδευτική επιστολή, συνεντεύξεις
- Προβληματισμός: αναθεώρηση της διαδικασίας, διδάγματα.

Πηγή: Muireann N Dhuigne in, Head of Career Service, DCU, Paul King, Programme Director, M.Sc. in Guidance and Counselling, DCU and Fionnuala Rahilly, Careers Adviser, DCU. Επικοινωνία: muireann.nidhuigneain@dcu.ie

5. Ο Ρόλος και η λειτουργία των Υπηρεσιών Σταδιοδρομίας και Φοιτητικής Μέριμνας

Δύο βασικές επαγγελματικές ικανότητες

Οι Υπηρεσίες Φοιτητικής Μέριμνας και ιδιαίτερα οι υπηρεσίες σταδιοδρομίας, συνέβαλαν κεντρικά στην

ανάπτυξη μιας ατζέντας διαχείρισης σταδιοδρομίας στην ανώτατη εκπαίδευση. Ως αποτέλεσμα, η συμβουλευτική σταδιοδρομίας έχει εδραιωθεί στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα” (Ferrer-Sama, 2008, σελ. 334).

Η ικανότητα της παροχής σχετικών υπηρεσιών, καθώς και της εννοιολογικής ανάπτυξης της διαχείρισης της σταδιοδρομίας βασίζεται σε δύο βασικές επαγγελματικές ικανότητες:

Το Κέντρο Σταδιοδρομίας του Πανεπιστημίου της Λετονίας

Τα κέντρα σταδιοδρομίας των πανεπιστημίων παίζουν ρόλο στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των μαθητών όταν λαμβάνουν χώρα αλλαγές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και την αγορά εργασίας. Το 2006 το Πανεπιστήμιο της Λετονίας ίδρυσε το Κέντρο Σταδιοδρομίας [CC] ως τμήμα των Υπηρεσιών Φοιτητικής Μέριμνας. Μέχρι τώρα, το Κέντρο έχει αναπτύξει ένα μοντέλο το οποίο δίνει τη δυνατότητα για ολοκληρωμένες υπηρεσίες που αφορούν στην ενίσχυση της ανάπτυξης των φοιτητών και στην υποστήριξή τους στην επίλυση των ακαδημαϊκών τους θεμάτων, των ζητημάτων καριέρας και των ψυχολογικών τους προβλημάτων. Κύριες ομάδες-στόχοι του κέντρου σταδιοδρομίας είναι υποψήφιοι και νυν φοιτητές, απόφοιτοι, το προσωπικό και οι εργοδότες. Ο κύριος στόχος του είναι η ανάπτυξη της ικανότητας των φοιτητών για την επιτυχή μετάβαση από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας και την απασχολησιμότητα.

Οι κύριες δραστηριότητες του περιλαμβάνουν την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των φοιτητών, την αυτο-εξερεύνηση, την αυτοαξιολόγηση, την ανάπτυξη της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, τον εμπλουτισμό των γνώσεων σχετικά με την αγορά εργασίας και την επαγγελματική σταδιοδρομία, την εκμάθηση αναγνώρισης στόχων σταδιοδρομίας και επίγνωσης των προσωπικών δυνατοτήτων και των επόμενων βημάτων που πρέπει να ληφθούν. Στο επίπεδο της προώθησης της ανάπτυξης της διαχείρισης της σταδιοδρομίας των φοιτητών (CMC), υπάρχουν πέντε βασικά είδη υπηρεσιών:

- Ηλεκτρονικές πηγές: άρθρα και κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με την αυτοεξερεύνηση και θέματα σχεδιασμού σταδιοδρομίας στην ιστοσελίδα του κέντρου σταδιοδρομίας, μια βάση δεδομένων για σύνταξη βιογραφικού, αγγελίες θέσεων εργασίας, συνδέσεις με άλλες σχετικές πληροφορίες /πηγές.
- Διαλέξεις: Σχετικά με την έννοια της καριέρας, προγραμματισμός και διαχείριση σταδιοδρομίας, δια βίου μάθηση, διαθεσιμότητα υπηρεσιών στο Κέντρο Σταδιοδρομίας, κυρίως για τους προπτυχιακούς φοιτητές.
- Εργαστήρια: Με στόχο την προώθηση της ανάπτυξης των δεξιοτήτων των φοιτητών: αυτοπραγμάτωση, διαχείριση του χρόνου, λήψη αποφάσεων, καθώς και σχεδιασμός της σταδιοδρομίας και διαχείριση.
- Ατομικές Συνεδρίες: Όλες οι συνεδρίες λαμβάνουν χώρα εξατομικευμένα, με κύριου στόχο την ενθάρρυνση των φοιτητών να αναπτύξουν συγκεκριμένες δεξιότητες και ικανότητες, συμπεριλαμβανομένης της στήριξης για την προετοιμασία του βιογραφικού και των συνοδευτικών επιστολών.
- Εθελοντισμός: Ένα πρόγραμμα για τους φοιτητές που στοχεύει στην προώθηση της προσωπικής εμπλοκής στο περιβάλλον του πανεπιστημίου και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων. Οι εθελοντές μπορούν να επιλέξουν τις δεξιότητες που επιθυμούν να εξελίξουν ή να εξασκήσουν και να λαμβάνουν μέρος σε εκδηλώσεις που διοργανώνονται από φοιτητές π.χ. προετοιμασία παρουσιάσεων για τα σχολεία, εξυπηρέτηση επισκεπτών σε εκπαιδευτικές εκθέσεις, συμμετοχή σε ομάδες εστίασης (focus groups) κλπ.

Όλες αυτές οι δραστηριότητες αξιολογούνται από την πλευρά των φοιτητών. Τα κύρια οφέλη για τους χρήστες των υπηρεσιών είναι η αύξηση της αυτο-εξερεύνησης και προσωπικής ανάπτυξης, η απόκτηση πληροφοριών σχετικά με τις πιθανές διαδρομές εκπαίδευσης και σταδιοδρομίας, η αναγνώριση των προσωπικών στόχων, η αναζήτηση εργασίας και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων συνέντευξης. Τα ποσοστά αιτημάτων των φοιτητών για εργαστήρια ανάπτυξης και διαχείρισης σταδιοδρομίας κυμαίνονται συνήθως ως εξής: ανάπτυξη της διαχείρισης σταδιοδρομίας (44%), ανάπτυξη των γενικών δεξιοτήτων και απόκτηση πληροφοριών σχετικά με την αγορά εργασίας και τα επαγγέλματα (30%), αυτο-εξερεύνηση και προσωπική ανάπτυξη (22%),

Πηγή: Inta Jaunzeme, Student Services, University of Latvia. Επικοινωνία: Inta.Jaunzeme@lu.lv

1. σαφή γνώση και ιδιαίτερα επικοινωνιακά μεθοδευμένη σχέση με τον κόσμο της εργασίας.
2. επαγγελματικό υπόβαθρο για την προώθηση εντατικών και εξατομικευμένων μεθόδων μάθησης – μια ικανότητα που σχετίζεται με άλλες υπηρεσίες υποστήριξης των φοιτητών (βλ. Rott, 2006, Rott, 2008)

Οι διαλέξεις, εργαστήρια και η παροχή συμβουλευτικής με τη χρήση ΤΠΕ θεωρούνται ως συμπληρωματικές υπηρεσίες στις εξατομικευμένες παρεμβάσεις σταδιοδρομίας, όπως οι προσωπικές συνεντεύξεις.

Βιώσιμη ενσωμάτωση των Δεξιοτήτων Διαχείρισης Σταδιοδρομίας στο πρόγραμμα σπουδών

Ο μεγάλος αριθμός των φοιτητών που χρησιμοποιούν τις υπηρεσίες φοιτητικής μέριμνας, καθώς και η έμφαση στην απασχολησιμότητα στην ανώτατη εκπαίδευση και η αυξανόμενη ευαισθητοποίηση των σχολών, έχουν ενθαρρύνει τη βιώσιμη ένταξη των μεθόδων

διαχείρισης σταδιοδρομίας στο πρόγραμμα σπουδών.

Ποικιλία θεσμικών και ιστορικών πλαισίων

Στο Ευρωπαϊκό Χώρο της Ανώτατης Εκπαίδευσης διαφοροποιημένα οργανωτικά πλαίσια αντικατοπτρίζουν μια ποικιλία θεσμικών και ιστορικών πλαισίων. Σε οργανωτικό επίπεδο η συμμετοχή στο πρόγραμμα σπουδών θα μπορούσε να επιφέρει διαφορετικά είδη αναδιάρθρωσης, π.χ. σε ορισμένες περιπτώσεις, στο Ηνωμένο Βασίλειο, η υπηρεσία επαγγελματικού προσανατολισμού αναδιατυπώθηκε σε «Κέντρο Καριέρας και Απασχολησιμότητας» (Birmingham) ή «Κέντρο για την απασχολησιμότητα, τις επιχειρήσεις και τη σταδιοδρομία» (Lancaster) (βλ. Watts & Butcher, 2008, σ. 10.). Από την άλλη πλευρά, στο Πανεπιστήμιο του Wuppertal (Γερμανία), η ανάπτυξη έγινε με άλλο τρόπο. Πρώτα υπήρξε ένα διαθεματικό και πολυθεματικό σχέδιο [WISA], στο οποίο κα-

Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας στο Πανεπιστήμιο του Hull

Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας αποτελεί σημαντικό μέρος της προσφερόμενων υπηρεσιών προς τους φοιτητές. Το Γραφείο Διασύνδεσης διαθέτει ένα κέντρο όπου η παραδοσιακή εξατομικευμένη συμβουλευτική σταδιοδρομίας σε όσους φοιτητές που επισκέπτονται το Κέντρο αλλά και σε φοιτητές που έχουν προγραμματίσει συνεδρίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού εξακολουθεί να αποδεικνύεται δημοφιλής. Πέρυσι (2008-2009) 5420 μαθητές χρησιμοποίησαν την υπηρεσία. Με την αύξηση του αριθμού των φοιτητών και το ποσοστό αναλογίας συμβούλου σταδιοδρομίας προς του φοιτητές να κυμαίνεται στο 1: 4300, η ανάγκη για εξατομικευμένες παρεμβάσεις σταδιοδρομίας παραμένει πιεστική. Μία από τις λύσεις στο ζήτημα αυτό ήταν να αναπτυχθεί περισσότερο η παροχή σχετικών υπηρεσιών στο πρόγραμμα σπουδών με μια συνδυαστική προσέγγιση ηλεκτρονικής μάθησης και υπηρεσιών ανάπτυξης των δεξιοτήτων διαχείρισης της σταδιοδρομίας μέσω ενός διαδικτυακού προγράμματος 20 πιστωτικών μονάδων.

Η αντιμετώπιση τόσο των ψυχολογικών φραγμών όσο και των κοινωνικών εμποδίων, είτε αυτά θεωρούνται ότι υπάρχουν είτε υπάρχουν πραγματικά για τα άτομα, είναι αυτό που κάνει τη δουλειά ενδιαφέρουσα, ικανοποιητική και γεμάτη προκλήσεις.

Τα τελευταία χρόνια, είχα την χαρά και την τιμή να συνεργαστώ πιο στενά με μερικούς από τους κορυφαίους ερευνητές του Ηνωμένου Βασιλείου. Αξίζει να σημειωθεί ότι η δημιουργία ενός εθνικού forum από το HECSU, που ονομάζεται «Κάνοντας την έρευνα πράξη» έχει επηρεάσει την άποψή μου για την καριέρα και για το στρατηγικό σχεδιασμό της υπηρεσιών σταδιοδρομίας. Το φόρουμ επέτρεψε στους επαγγελματίες και τους ερευνητές να διερευνήσουν από κοινού τις εμπειρίες τους.

Συμμετοχή των εργοδοτών

Έχουμε μια ιστορία στην ενδυνάμωση των φοιτητών ώστε να αξιοποιούν στο έπακρο τις ευκαιρίες που τους προσφέρονται. Ημέρες Καριέρας, εκδηλώσεις από εργοδότες και συν-διοργάνωση εργαστηρίων σταδιοδρομίας με τις τοπικές επιχειρήσεις έχουν επεκταθεί - ασυνήθιστα μπορεί κάποιος να σκεφτεί, λαμβάνοντας υπόψη τις τρέχουσες οικονομικές συνθήκες της αγοράς εργασίας. Η είσοδος στο Πανεπιστήμιο των επιχειρήσεων και των μη κερδοσκοπικών οργανώσεων παραμένει ζωτικής σημασίας για την αντιμετώπιση διαφόρων εσωτερικών ζητημάτων των φοιτητών που παραμένουν αναποφάσιστοι ή είναι αβέβαιοι ως προς το τι ή σε ποιον να απευθυνθούν κατά την αναζήτησή τους με στόχο να εντοπίσουν τον επαγγελματικό τομέα που τους ενδιαφέρει.

Πηγή: Valerie Metcalfe, Διευθύντρια Careers Service, University of Hull. Επικοινωνία: v.metcalfe@hull.ac.uk

θηγητές τριών σχολών, καθώς και η Κεντρική Υπηρεσία Συμβουλευτικής Φοιτητών [CSCS] ασχολούνταν με την ανάπτυξη ενός αναλυτικού προγράμματος για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας. Αργότερα, ως ένα αποτέλεσμα της δραστηριότητας αυτής, η υπηρεσία σταδιοδρομίας καθιερώθηκε ως αναπόσπαστο μέρος της Κεντρικής Υπηρεσίας Συμβουλευτικής (βλ. Rott & Schultz, 2008).

Τρέχουσες και μελλοντικές προκλήσεις, εξέλιξη της μεθοδολογίας της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, για την βελτίωση των σχέσεων του ακαδημαϊκού προσωπικού, των φοιτητών και των υπηρεσιών και την ενίσχυση των επαφών με τους εργοδότες

Οι τρέχουσες και οι μελλοντικές προκλήσεις για τις υπηρεσίες σταδιοδρομίας καθώς και τις άλλες υπηρεσίες που παρέχονται στους φοιτητές στην Ευρώπη, είναι τρεις:

1. Η προώθηση του πλήρους δυναμικού της εργασίας με τον κάθε φοιτητή να αποκτά δεξιότητες και συμπεριφορές που ενισχύουν την βιώσιμη διαχείριση της σταδιοδρομίας. Αυτό απαιτεί εξέλιξη της μεθοδολογίας της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας προκειμένου να βοηθηθούν οι φοιτητές να κατανοήσουν τη μάθησή τους και την εξέλιξη της σταδιοδρομίας τους ως μια διαδικασία που απαιτεί προσωπική δέσμευση και προληπτική δράση.
2. Η ανάπτυξη της συνεργασίας με το διδακτικό προσωπικό και άλλους στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύμα-

τα, προκειμένου να καταστούν οι δυνατότητες και η συμβολή τους ορατά και να χτιστούν γέφυρες για τους ακαδημαϊκούς, τους φοιτητές και μεταξύ τους. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται βαθύτερη κατανόηση του πώς οι διάφοροι τομείς της διδασκαλίας και της μάθησης, καθώς και ο επαγγελματικός προσανατολισμός και η συμβουλευτική σταδιοδρομίας, αλληλεπιδρούν στην προώθηση της αποτελεσματικής διαχείρισης της σταδιοδρομίας.

3. Ενίσχυση των επαφών με τους εργοδότες και τον κόσμο της εργασίας, προκειμένου να εμπλουτιστούν οι γνώσεις και οι εμπειρίες των σπουδαστών και του προσωπικού σε σχέση με τον κόσμο της εργασίας. Έτσι, μπορεί να καθιερωθούν νέοι τρόποι ανταλλαγής και νέες ιδέες και γνώσεις μπορεί να δημιουργηθούν σχετικά με τη διαχείριση σταδιοδρομίας. Αυτό περιλαμβάνει την ανάπτυξη ειδικών περιφερειακών, εθνικών ή ευρωπαϊκών προγραμμάτων για την περαιτέρω ανάπτυξη της συνεργασίας.

6. Η διαχείριση της σταδιοδρομίας ως μέρος της Συστημικής Ποιότητας Κουλτούρας στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

Μια στρατηγική δράση, Πανεπιστήμιο του Wuppertal

Με την αυξανόμενη πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση, η επιτυχία μετριέται επίσης για τους σπουδαστές από

Ανάπτυξη Δεξιοτήτων Διαχείρισης Σταδιοδρομίας

Το Πανεπιστήμιο Nottingham Trent [NTU] έχει ένα φοιτητικό πληθυσμό περίπου 24.000 με μια ευρεία παροχή μαθημάτων επαγγελματικής και μη επαγγελματικής εκπαίδευσης.. Το Πανεπιστήμιο επιδιώκει να αναπτύξει αποφοίτους με «σφαιρικό» προφίλ, που έχουν την εμπιστοσύνη, την ακεραιότητα και τη δέσμευση να έχουν θετική επίδραση στις κοινωνίες στις οποίες εργάζονται. Το θεμελιώδες ακαδημαϊκό μοντέλο περιλαμβάνει την ανάπτυξη της ικανότητας διαχείρισης της σταδιοδρομίας ως αναπόσπαστο μέρος των σπουδών όλων των φοιτητών. Αυτό μπορεί να επιτυγχάνεται μέσω μιας πιστοποιημένης θεματικής ενότητας για το σχεδιασμό της σταδιοδρομίας ή μέσω μη πιστοποιημένων δραστηριοτήτων, όπως εθελοντικές δραστηριότητες με ενημερωτικές συναντήσεις για να μπορέσουν οι φοιτητές να αποτυπώσουν τις ικανότητες που έχουν αναπτύξει. Όλα τα πανεπιστημιακά μαθήματα ελέγχονται βάσει συμφωνημένων κριτηρίων, για να αποδειχθεί ποιες δραστηριότητες έχουν αναπτυχθεί για τη βελτίωση της απασχολησιμότητας και την ανταλλαγή ορθών πρακτικών στον τομέα αυτό.

Με την αύξηση του αριθμού των φοιτητών και την εξέλιξη της αγοράς εργασίας, αποτελεί πρόκληση να μιλήσει κανείς τόσο για τους ορθολογικά οικονομικούς λόγους που μπορεί να ωθούν τα άτομα να εμπλακούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και ίσως, το πιο σημαντικό να τους καταστήσει ικανούς ώστε να μπορέσουν να ζήσουν μια καλή ζωή, να είναι ευτυχημένοι και να εξελιχθούν στον επαγγελματικό τους βίο ως δια βίου μαθητές. Ένα καλό παράδειγμα του πώς λειτουργεί αυτό είναι μια θεματική ενότητα που αφορά την επαγγελματική πρακτική άσκηση ως μέρος του προπτυχιακού πολυμεσικού προγράμματος (multi-media programme). Το μάθημα έχει συνάψει συνεργασία με την εταιρεία Creative Protege, που βοηθά τους δημιουργικούς φοιτητές να σημειώσουν πρόοδο στον χώρο της βιομηχανίας με την παρουσία σχεδιαστών από δημιουργικά περιβάλλοντα. Ο φοιτητής μπορεί να εργαστεί ως ελεύθερος επαγγελματίας σε τομείς όπως ο σχεδιασμός ιστοσελίδας, ο κινηματογράφος, η τηλεόραση και η διαδραστική σχεδίαση χωρίς να χρειάζεται να βρίσκεται στις εγκαταστάσεις του εργοδότη. Στη συνέχεια, αρχίζει να «αναπτύσσει τη δική του δουλειά» και να εξελίσσεται ως εκπαιδευόμενος, ακολουθώντας το πάθος του.

Πηγή: Paul Hacking, Head of Careers Service, Nottingham Trent University.
Επικοινωνία: paul.hacking@ntu.ac.uk

την ικανότητά τους να επιτύχουν βιώσιμη απασχόληση σε έναν όλο και πιο ευέλικτο κόσμο εργασίας. Η ενίσχυση αυτού του είδους απασχολησιμότητας γίνεται στρατηγικό έργο των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης. Η διαχείριση σταδιοδρομίας μπορεί να συμβάλει στο έργο της εξισορρόπησης μιας προοπτι-

κής μελλοντικής εργασίας με την εκπαιδευτική αποστολή του πανεπιστημίου με την υποστήριξη του αναγκαίου αυτόνομου χώρου για την ακαδημαϊκή μάθηση. Βοηθά να παρέχει τη θεσμική και προσωπική γνώση για το πώς να μετατρέψει αυτό που έχει μάθει στο πανεπιστήμιο σε επαγγελματικές γνώσεις.

Για παράδειγμα, στη δήλωση αποστολής του, το Πανεπιστήμιο του Wuppertal δεσμεύεται ως ένα σύγχρονο πανεπιστήμιο στην Humboldtian παράδοση «για την αναζήτηση της αλήθειας» (Πανεπιστήμιο του Wuppertal, 2009, σ. 1) και την ίδια στιγμή θέλει να επιτρέψει στους “φοιτητές να μεταφέρουν τις γνώσεις τους σε [...] επαγγελματικά πλαίσια» (αυτόθι, σ. 4). Η υπηρεσία συμβουλευτικής και ειδικά σε ότι αφορά την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων εξηγεί στη «δήλωση αρχής» πως μπορεί να συμβάλλει στην επίτευξη του συγκεκριμένου στόχου με συγκεκριμένο τρόπο.

Σε ένα μεγάλο αριθμό πανεπιστημίων η διαχείριση της σταδιοδρομίας έχει γίνει αναπόσπαστο μέρος του προγράμματος σπουδών των φοιτητών.

Νέα εργαλεία για τη διερεύνηση των προσωπικών ικανοτήτων

Επιπρόσθετα με την ενσωμάτωση των ΔΔΣ στο πρόγραμμα σπουδών και στις υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, η αξιοποίηση νέων εργαλείων για τη διερεύνηση των προσωπικών ικανοτήτων βοηθάει όχι μόνο στην ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης της σταδιοδρομίας αλλά και άλλων σχετικών στάσεων και ικανοτήτων. Εμπλουτίζουν τις εμπειρίες των φοιτητών στην ανώτατη εκπαίδευση, υιοθετώντας μια προσέγγιση δια βίου μάθησης με στρατηγικό τρόπο, ειδικά αν στοχεύσουν σε όλους τους φοιτητές, όπως το φινλανδικό «Προσωπικό Σχέδιο Μελέτης [PSP]» (πρβλ. Saukkonen & Narhi, 2006) ή τη γαλλική PEC. Αν το Προσω-

πικό Σχέδιο Μελέτης δημιουργείται ως ένα ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο βοηθά στην ενσωμάτωση της προσωπικής αξιολόγησης και της αξιολόγησης από ομότιμους (self- and peer assessment) (Vuorinen & Lerkkanen, στον Τύπο, σ. 14.) και στην παροχή πληροφοριών κατά την υποβολή αίτησης για εργασία μετά την αποφοίτηση. Αν μια τέτοια προσέγγιση που βασίζεται στο ηλεκτρονικό χαρτοφυλάκιο χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού, τους βοηθάει στην βαθύτερη κατανόηση της αντανάκλαστικής μάθησης και τη βελτίωση στη διαχείριση της σταδιοδρομίας, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιήσουν την προσέγγιση αυτή στη δουλειά τους με μελλοντικούς πελάτες.

Η στρατηγική των ΔΔΣ και η επίπτωση στη διδασκαλία και τη μάθηση, πέντε τομείς δράσης

Κατά την ανάπτυξη μιας στρατηγικής των ΔΔΣ με επίπτωση στην κουλτούρα της διδασκαλίας και της μάθησης στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, πέντε τομείς δράσης θα πρέπει να ληφθούν υπόψη:

1. Αποσαφήνιση αυτού που θέλει κανείς να επιτύχει στο πλαίσιο της παροχής υπηρεσιών και της απόκτησης ΔΔΣ ακολουθώντας μια top-down και bottom-up διαδικασία.
2. Προσδιορισμός των ενδιαφερόμενων μερών που δεσμεύονται για την προώθηση των ΔΔΣ.
3. Ανάπτυξη πολιτικής και εννοιολογικού πλαισίου στο οποίο η διδασκαλία, η φοιτητοκεντρική μάθηση,

Χαρτοφυλάκιο Εμπειριών και Ικανοτήτων (Portfolio of Experiences and Competencies PEC)

Για την αποτελεσματικότερη προετοιμασία των φοιτητών ως προς την επαγγελματική τους ένταξη, δεκαπέντε γαλλικά Πανεπιστήμια πειραματίζονται με ένα νέο εργαλείο και μία νέα διαδικασία, το Χαρτοφυλάκιο Εμπειριών και Ικανοτήτων PEC. Το PEC παρέχει σε όλους τους φοιτητές από αυτά τα πανεπιστήμια, μέσω του ψηφιακού χώρου εργασίας τους, ένα εργαλείο και μια μεθοδολογία που θα τους επιτρέψει να αυξήσουν την αξία και το κύρος όλων των εμπειριών τους:

- Εμπειρίες κατάρτισης και μάθησης
- Επαγγελματική εμπειρία: απασχόληση των μαθητών, πλήρη ή μερική απασχόληση, και μαθήματα επαγγελματικής κατάρτισης
- Προσωπικές εμπειρίες, όσον αφορά τον πολιτισμό, τον αθλητισμό, την πολιτική, την εθελοντική εργασία ...

Ο φοιτητής ξεκινά με μια περιγραφική και αναλυτική προσέγγιση όλων των εμπειριών του. Εξετάζοντας αυτές τις εμπειρίες, ο φοιτητής οδηγείται στο να εντοπίσει τις δεξιότητες και ικανότητες του και να τις κατατάξει χαρτοφυλάκιό του, έτσι ώστε να μπορεί να τις επικοινωνήσει και να τις μεταδώσει χρησιμοποιώντας διάφορα μέσα: βιογραφικά σημειώματα, ένα προσωπικό blog, επιστολές εκδήλωσης ενδιαφέροντος, ή κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων εργασίας...

Το εργαλείο είναι ένας δικτυακός τόπος. Η διαδικασία εποπτεύεται από εκπαιδευμένους ερευνητές και επαγγελματίες συμβούλους σταδιοδρομίας. Η διαδικασία αυτή είναι διαθέσιμη σε όλη την διάρκεια της κατάρτισης, έτσι ώστε ο μαθητής/φοιτητής να μπορεί να λειτουργήσει αυτόνομα. Το χαρτοφυλάκιο είναι στην ιδιοκτησία του φοιτητή, ο οποίος στη συνέχεια έχει την πλήρη ευθύνη για τη γνωστοποίησή του στις εταιρείες. Τα δεδομένα του είναι ασφαλή.

Όταν η εκπαίδευση ολοκληρωθεί, ο σπουδαστής είναι σε θέση να επικαιροποιήσει το χαρτοφυλάκιο και να το αξιοποιεί για τη δια βίου διαχείριση της σταδιοδρομίας, για την συνέχιση σπουδών, για την κινητικότητα, για την επαγγελματική κατάρτιση και τη δια βίου μάθηση γενικά.

Αυτή η προσέγγιση μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο των υπηρεσιών σταδιοδρομίας και των ευρωπαϊκών προγραμμάτων διασφάλισης εργασίας και ευελισφάλειας. Το PEC είναι διαθέσιμο από το 2010 στα Γαλλικά, Αγγλικά, Ισπανικά και Καταλανικά.

Jean-Pierre Faude, Responsable d'orientation et d'insertion, Université de Toulouse Responsable projet PEC.
Επικοινωνία: faude@cict.fr

οι υπηρεσίες φοιτητικής μέριμνας και η διαδραστική συνεργασία με τους εργοδότες συμβάλουν από κοινού με διαφορετικό τρόπο και ενσωματώνονται στην παραδοσια-

κή αναπτυξιακή πολιτική των πανεπιστημίων και ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

4. Ενίσχυση της εφαρμογής αυτού του πλαισίου, παρέχοντας επαρκή χρη-

ματοδότηση, καθώς και με την ενθάρρυνση της ανάπτυξης κατάλληλης διδακτικής μεθοδολογίας, υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας και νέων περιβαλλόντων μάθησης που υποστηρίζουν τη μάθηση μέσα στην εργασία, καθώς και την αναστοχαστική μάθηση.

5. Προσαρμογή των υφιστάμενων εργαλείων αξιολόγησης για να καλύψουν το ζήτημα των ΔΔΣ για τους φοιτητές και τους αποφοίτους και παραγωγή πρόσθετων ποιοτικών και ποσοτικών τρόπων ανάδρασης για την προώθηση της κουλτούρας ποιότητας στον τομέα των ΔΔΣ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- [1] Commission of the European Communities (2008). Communication from the Commission of the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. New Skills for New Jobs. Anticipating and Matching Labour Market and Skills Needs. COM(2008) 868 final. Downloaded 1/12/2009 from <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0868:FIN:EN:PDF>
- [2] Council of the European Union (2008a). *Implementation of the Common Principles of Flexicurity within the Framework of the 2008-2010 round of the Lisbon Strategy – Report by the “Flexicurity” Mission*. Downloaded 1/12/2009 from <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=1515&langId=en>
- [3] Council of the European Union (2008b). *Council Resolution on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies. 2905th Education, Youth and Culture Council Meeting, Brussels, 21 November 2008*. Downloaded 1/12/2009 from http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/104236.pdf
- [4] EUA (2009). *Improving Quality, Enhancing Creativity: Change Progresses in European Higher Education Institutions. Final Report of the Quality Assurance for the Higher Education Change Agenda (QAHECA) Project*. Brussels: EUA.
- [5] Ferrer-Sama, P. (2008). Analysis of the Data and Discussion. In M. Katzensteiner, P. Ferrer-Sama & G. Rott (Eds), *Guidance and Counselling in Higher Education in European Union Member States* (pp. 325 – 335). Aarhus: Counselling and Support Centre, University of Aarhus.
- [6] Jarvis, P. S. (2003). *Career Management Paradigm Shift : Prosperity for Citizens, Windfalls for Governments*. Downloaded 1/12/2009 from http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/7c/c3.pdf
- [7] Krumboltz, J. D. & Levin, A. S. (2007). *Luck is no Accident. Making the Most of Happenstance in Your Life and Career*. Atascadero: Impact.
- [8] Law, B. & Watts, A.G. (1977). *Careers and Community*. London: Church Information Office.
- [9] Lee, F. K. & Johnston, J. A. (2001). Innovations in Career Counseling. *Journal of Career Development, Vol. 27, No. 3, 2001*, 177 – 185.

- [10] McCash, P. (2008). Career Studies Handbook: Career Development Learning in Practice. *The Higher Education Academy – January 2008*.
- [11] OECD (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary*. Downloaded 1/12/2009 from <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
- [12] Rott, G. & Schultz, C. (2008). Schlüsselqualifikationen und Hochschulberatung– Der Wuppertaler Ansatz. In T. Brinker & E. Müller (Eds), *Wer, wo, wie und wie viele Schlüsselkompetenzen? Wege und Erfahrungen aus der Praxis an Hochschulen* (pp. 283-296). Bochum: Hochschule Bochum – IZK.
- [13] Rott, G. (2006). Guidance and Counselling Services Within the Learner-Centred Approach in HE. In E. Froment, J. Kohler, L. Purser & L. Wilson (Eds), *Bologna Handbook – Making Bologna Work*“ (C 3.8-1, p. 1 – 26). Berlin, Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlag.
- [14] Rott, G. (2008). Psychological counselling and students’ personal and educational development. In E. Froment, J. Kohler, L. Purser & L. Wilson (Eds), *Bologna Handbook – Making Bologna Work*“ (C 3.8-2, p. 1 – 24). Berlin, Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlag.
- [15] Saukkonen, S. & Nähri, M. (2006). From Academic Curriculum to Personal Study Plan. In R. Vuorinen & S. Saukkonen (Eds), *Guidance Services in Higher Education Strategies, Design and Implementation* (pp. 111 – 122). Jyväskylä: Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.
- [16] Savickas, M. L. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. In S.D. Brown & R. W. Lent (ed.), *Career Development and Counselling. Putting Theory and Research to Work* (pp. 42 – 70). Hoboken: John Wiley & Sons.
- [17] Smith, M., Brooks, S., Lichtenberg, A., McIlveen, P. , Torjul, P. & Tyler, J. (2009). *Career Development Learning: Maximising the Contribution of Work-Integrated Learning to the Student Experience. Final Project Report*. Wollongong: University of Wollongong.
- [18] Sultana, R. G. (forthcoming). “Learning Career Management Skills in Europe: A Critical Review”. Paper submitted for publication in the *Journal of Education and Work*.
- [19] Tuning Project (n.d.). *Competences*. Downloaded 1/12/2009 from <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=content&task=view&id=173&Itemid=209>
- [20] University of Wuppertal (2009). University of Wuppertal – Mission Statement. Downloaded on 1/12/2009 from http://www.uniwuppertal.de/universitaet/profil_und_perspektiven/p_pics/Leitbild-EN-WEB.pdf
- [21] Vuorinen, R. & Lerkkanen, J. (in press). *Further training and Distance Education for Career Guidance Counsellors – Current trends in Finland*.
- [22] Watts, A. G. & Butcher, V. (2008). Break-Out or Break-Up? Implications of Institutional Employability Strategies for the Role and Structure of University Careers Services. *PROP – Putting Research Outcomes Into Practice, April 2008*.
- [23] Watts, A. G. (2006) Career Development Learning and Employability. *The Higher Education Academy, July 2006*.

Συνεδρία ολομέλειας

Προεδρείο: *Κατσανέβας Θεόδωρος, Δημήτριος Γαϊτάνης*

*Χαρίκλεια Μανάβη**

ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΑΝΕΡΓΩΝ. ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Σκοπός της παρούσας εισήγησης είναι να ευαισθητοποιήσει τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στη χρησιμότητα της αφήγησης ως διαδικασίας αλληλεπίδρασης συμβούλου-συμβουλευόμενου/ης, στον επαγγελματικό προσανατολισμό ανέργων. Η ενίσχυση της θεωρίας με τη χρήση παραδειγμάτων συμβουλευτικής αλληλεπίδρασης, στοχεύει στη σαφή παρουσίαση του τρόπου με τον οποίο η αφήγηση μπορεί να αποτελέσει εφαλτήριο ανα-στοχασμού, αποδόμησης εμπειριών καθώς και συσχετισμού των εμπειριών αυτών με αξίες, γεγονότα, συνθήκες που σε δεδομένο χρόνο καθόρισαν τις επαγγελματικές επιλογές των συμβουλευόμενων. Στις μελέτες περίπτωσης που παρουσιάζονται, η αφήγηση χρησιμοποιείται επιπλέον ως εργαλείο ανάπτυξης δεξιοτήτων καθοριστικών για τη χειραφέτηση του ατόμου ως προς τη λήψη απόφασης για την επαγγελματική του πορεία στο παρόν και το μέλλον.

Λέξεις κλειδιά: Αφήγηση, Συγκατασκευή (co-construction), Αποδόμηση (deconstruction), Επαναδόμηση (reconstruction).

Charikleia Manavi

NARRATIVE APPROACH IN CAREER GUIDANCE FOR UNEMPLOYED. EXPERIENCES FROM THE PRACTICE

The purpose of this suggestion is to alert/the participants on the usefulness of narration, as process counsellor interaction, vocational guidance unemployed. Methodologically, the reinforcement of the theory through the use of examples counselling interaction with unemployed, aims to clear presentation of the way in which the narrative may be a springboard ANA-reflection and experience deconstruction of those who takes the consults and correlation of experience with these values, events, conditions in a given year have established their professional options. The case studies presented, the narrative used in addition, as a tool for the development of skills, which play a key role in the emancipation of individuals with regard to the decisions of the professional route.

Keywords: narrative, reflection, co-construction, deconstruction, reconstruction.

* Η Χ.Μ. είναι Κοινωνική Ανθρωπολόγος, Σύμβουλος Απασχόλησης και Υποψήφια διδάκτορας Α.Π.Θ. στη διαπολιτισμική συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού. Επικοινωνία: τηλ. 6972389192/6945790530, Προσωπική ιστοσελίδα: <http://users.auth.gr/chmanavi>, e-mail: chmanavi@edlit.auth.gr

Εισαγωγή

Η αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική ανέργων, εστιάζει στην κατανόηση της κοινωνικής και πολιτισμικής διάστασης της εργασίας, στη δυναμική σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον του, στην ιεράρχηση και επίλυση προβλημάτων που σε δεδομένο χρόνο αντιλαμβάνεται και στους μηχανισμούς που καθορίζουν -σε επίπεδο βούλησης και πράξης- τις επαγγελματικές του επιλογές και μεταβάσεις.

Με βασική παραδοχή ότι η αίσθηση για την πραγματικότητα οργανώνεται και διατηρείται με ιστορίες που λέμε για τους εαυτούς μας (Gergen, 1985, 1989), η εν λόγω προσέγγιση, ως επικοινωνιακή διαδικασία, αφορά σε ένα ταξίδι διερεύνησης, αναστοχασμού και εκ νέου νοηματοδότησης, με προορισμό την ουσιαστική επαγγελματική ωριμότητα και ανάπτυξη του/της εκάστοτε συμβουλευόμενου/ης (Savickas, 1993, Amundson, 2006, Habermas, 1984, Papavassiliou-Alexiou, 2009β, Ζαρίφης, 2009).

Η αφήγηση ως εργαλείο στη συμβουλευτική ανέργων

Στην αφηγηματική προσέγγιση, το άτομο, ήρωας/ηρωίδα της προσωπικής του/της ιστορίας, δημιουργός και μόνος/η ειδικός/ή, εξωτερικεύει ιδέες, ενδιαφέροντα, επιλογές, στον κύκλο του χρόνου -όπως αυτά αντανακλώνται από τον ιστορικό του/της λόγο για την ίδια του/τη ζωή και το πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνεται (Bujold, 2004, Morgan, 2011, Φουκώ, 1986,

Wertsch 2000). Ο/η σύμβουλος, φιλικός/ή, υποστηρικτικός/ή και ευρηματικός/ή, ταξιδευτής της πολυθρόνας, περιηγείται μέσω της αφήγησης σε τοπία που χαρτογραφούν την επαγγελματική ταυτότητα του/της συμβουλευόμενου/ης (αξίες, γνώσεις, ικανότητες, ενδιαφέροντα, επιθυμίες), την πραγματικότητα μέσα στην οποία κινείται (σχέσεις, περιβάλλον) και τις δράσεις του/της (εμπειρίες, αγώνες, πράξεις, νίκες, αποτυχίες) (Baker 1999, Morgan, 2011, Papavassiliou-Alexiou, I. 2009β, White & Epston, 1990, White, χ.χ.).

Με σύμμαχο τη χρονική απόσταση και εργαλεία τα κατάρλληλα λεκτικά ερεθίσματα, ο/η σύμβουλος, διευκολύνει το άτομο να θυμηθεί και να εξωτερικεύσει σημαντικές για το παρόν εμπειρίες ζωής, να τις συσχετίσει μεταξύ τους και με ποικίλες άλλες σημαντικές παραμέτρους, να τις αξιολογήσει αμερόληπτα, να τις ιεραρχήσει και μέσα από τον εντοπισμό και τον εγχρονισμό τους, ουσιαστικά να τις ερμηνεύσει σε δεδομένο κοινωνικό πλαίσιο στο παρόν και (Savickas, 1993, Herr, 1999, 2001, 2004, Κρίβας, 2011α&β, Morgan, 2011, Peavy, 1996, White & Epston, 1990, White, 2008). Στόχος του/της συμβούλου είναι μέσα από τη συζήτηση και τον από κοινού προβληματισμό, να βοηθήσει το άτομο να εντοπίσει, μνήμες που ενσωματώνουν συγκρούσεις διαφοροποιημένων συμφερόντων και να αντιληφθεί την εν δυνάμει ύπαρξη πολλαπλών ερμηνειών για την εκάστοτε πραγματικότητά του καθώς και την ύπαρξη κανονικοτήτων που επηρέασαν καθοριστικά τις επαγγελματικές του επιλογές. Στόχος του/της συμβούλου εν τέλει, είναι το άτομο να καταλάβει σε

βάθος τη δική του/της στρατηγική νοηματοδότησης και ερμηνείας των προσωπικών του εμπειριών, τον τρόπο με τον οποίο η εν λόγω στρατηγική εξελίσσεται μέσα στο χρόνο, κατασκευάζεται κοινωνικά και επηρεάζει αντίστοιχες στρατηγικές στην επαγγελματική του ωριμότητα και ανάπτυξη (Del Corso & Rehfsuss, 2011, Gergen, 1985 & 1999, Κρίβας 2011^α & 2011^β, Colling & Young, 2000, White, 1990, Ζαρίφης, 2009).

Η μνήμη στην αφηγηματική προσέγγιση, συνδέει το άτομο με το παρελθόν του και του δίνει τη δυνατότητα να εντοπίσει, στον ατομικό του χρόνο, στοιχεία της προσωπικότητάς του που παραμένουν σταθερά και να τα διαφοροποιήσει από αυτά που παρעισφρέουν και ενίοτε λειτουργούν ανασταλτικά. Το ποιος/ποια είναι, τι πέτυχε σε επίπεδο επαγγέλματος, ποιοι ήταν οι αποδέκτες της εργασίας του/της και ποια η αλλαγή που επέφερε μέσω της εργασίας του/της στη ζωή του/της και την αντίστοιχη ζωή των αποδεκτών, αποτελούν μνήμες που βοηθούν τον/την άνεργο/η να σκιαγραφήσει και να αντιληφθεί το είναι και το δέον σε σχέση με την επαγγελματική του/της ταυτότητα (Γκέφου-Μαδιανού, 1999, Halbwachs, 1980, Savickas 1994, Dun, Ford & Mclveen, 2005, Rehfsuss, & Di Fabio, 2012, Wertsch 2009).

Η αφήγηση παίζει καθοριστικό ρόλο στην αυτοαντίληψη του ανέργου σε δεδομένο χρόνο τροφοδοτεί τον προβληματισμό του με πληροφορίες αναφορικά με τη σταθερή του εικόνα προς τα έξω. Τον βοηθά να καταλάβει ότι στην πορεία της ζωής του επηρεάζεται από ιδέες, συναισθήματα, διαθέσεις,

επιθυμίες και συμπεριφορές που υφίστανται γύρω και μέσα του αλλά δεν ταυτίζεται με αυτές (Pryor, & Bright, 2008, Savickas, 2012, White & Epston, 1990, Wertsch 2009). Η ενθύμηση και η αντίστοιχη αφήγηση, συμβάλουν στη συνειδητοποίηση ότι προβλήματα όπως η ανεργία, δεν χαρακτηρίζουν το άτομο ες αεί αλλά αποτελούν στάσεις/περάσματα στη ζωή του τα οποία με σωστούς χειρισμούς θα είχαν θετική έκβαση (Morgan, 2011, Rehfsuss, 2011, Super, 1981, White, χ.χ., Wertsch 2009). Ουσιαστικά, για την αφηγηματική προσέγγιση, ο τρόπος με τον οποίο κάθε άτομο συζητά με τους γύρω του, διαμορφώνει την αντίληψή του για τον εαυτό του και η αυτοαντίληψή του διαμορφώνει, αντίστοιχα, την επαγγελματική του πορεία (Del Corso, & Rehfsuss, 2011, Gergen, 1999, Halbwachs, 1980, Κρίβας, 2011^β, Peavy, 1998, Savickas, 1993, 2005, Young & Collin 2004).

Εμπειρίες από την πράξη

Μέσα από την αφήγηση, ο/η σύμβουλος ουσιαστικά προσπαθεί να φέρει τους ανέργους σε επαφή με τον εαυτό τους και την ικανότητά τους να επιδιώκουν τα θέλω τους (Peavy, 1992, White & Epston, 1990). Οι αξίες και οι ικανότητές ενός ανέργου εμπεριέχουν γνώση που συνήθως δεν αναφέρεται και δεν είναι ορατή η επίδρασή της στην επιλογή του «είναι» και του «δέον γενέσθαι» στην καθημερινότητα. Για το λόγο αυτό, στην παρούσα προσέγγιση, ο κάθε άνεργος παρομοιάζεται με ένα δέντρο όπου σημαντική αξία

γι' αυτόν και τις επιλογές του έχουν πληροφορίες που αφορούν στο έδαφος, (το χώρο όπου έζησε και ζει), τις ρίζες (καταγωγή και όλοι όσοι καθόρισαν την πορεία του), τον κορμό, (γνώσεις, δεξιότητες, ιδιαιτερότητες του χαρακτήρα του), τα κλαδιά, (ελπίδες, όνειρα, προσδοκίες), τα φύλλα, (οι σημαντικοί άλλοι της ζωής του) και τα φρούτα του δέντρου, (δώρα που του δόθηκαν ως υλικά αγαθά και συμπεριφορές) κ.ο.κ.

Ως εκ τούτου, στην πρώτη φάση της αφηγηματικής προσέγγισης, στη συγκατασκευή (co-construction), ο/η σύμβουλος, ωθεί τους ανέργους να εξωτερικεύσουν σημαντικές πληροφορίες και να ονομάσουν ζητήματα που έχουν σχέση με συναισθήματα: «δεν ψάχνω εντατικά για εργασία' φοβάμαι πως ο σύζυγος δεν θα αντεπεξέλθει στο πρόγραμμα μεταφοράς των παιδιών στις εξωσχολικές τους δραστηριότητες»' ανθρώπινες σχέσεις: «κάποια άτομα μας απαξιώνουν που είμαστε άνεργοι» και πολιτισμικές και κοινωνικές πρακτικές: «Πρέπει στις 3μ.μ. να είμαι στο σπίτι, βάζω φαγητό στο παιδί (έφηβος 17 ετών)».

Στη συνέχεια, στη φάση της αποδόμησης (deconstruction), ο/η σύμβουλος προσπαθεί να εντοπίσει στο λόγο του ανέργου κανονικότητες και μεταλόγο αναφορικά με το αναφερόμενο πρόβλημα. Στόχος του είναι να γίνουν διακριτά ξεκάθαρα τα πρωτογενή τους υλικά -αφηγήσεις με προσωπικά και πολιτιστικά στοιχεία, κατασκευές που καθορίζουν την αυτοαντίληψη και την ταυτότητά του και ίσως μπλοκάρουν το άτομο- και να εντοπιστούν πιθανές

πολλαπλές ερμηνείες. Ως εκ τούτου, ο/η σύμβουλος ενδιαφέρεται για το πότε άρχισε ένα πρόβλημα να απασχολεί τον/την άνεργο/η, ποιον τομέα της ζωής του/της επηρεάζει, με ποιο τρόπο επηρεάζει την εικόνα του εαυτού και τους σημαντικούς άλλους γύρω του/της, με ποιο τρόπο επηρεάζει τη δουλειά και την ικανότητα επικοινωνίας, πότε και με ποιο τρόπο επιδρά στα όνειρα και τις ελπίδες του/της, πόσο χρήσιμες είναι οι εν λόγω επιπτώσεις, σε ποιο βαθμό ταιριάζουν με αυτά που είναι σημαντικά για το άτομο κ.ο.κ.

Χαρακτηριστικά, σε βιωμένο χρόνο, ανάμεσα στην απάντηση συμβουλευόμενης: «είμαι λίγο καθυστερημένη, δεν έχω μυαλό» -που δόθηκε αυθόρμητα σε συνεδρία λήψης εκπαιδευτικού ιστορικού- σε ερώτηση συμβούλου: «πώς και δεν συνεχίσατε το σχολείο;».....ως την επαναδιατύπωση της απάντησης: «η μνήμη μου δεν είναι ασκημένη και δυσκολεύομαι να αποστηθίζω κείμενα κάτι, που δυστυχώς το σχολείο απαιτούσε τότε», όπου και καταλήγει μόνη της μέσα από την αφηγηματική συμβουλευτική, μεσολαβούν μακροχρόνιες συνέπειες α. στις σκέψεις της: «είμαι καθυστερημένη» β. στα συναισθήματά της: «με τρόπο τελείωσα το δημοτικό» «ντρέπομαι που είμαι του δημοτικού», την εικόνα που έχει διαμορφώσει για τους άλλους: «οι έξυπνοι συνέχισαν..» γ. τη διάθεσή της να συμμετέχει σε καινούργιες μαθησιακές διαδικασίες δ. την αυτοεικόνα της ε. τις προσωπικές της φιλοδοξίες στ. τη ζωή της γενικότερα.

Όσο τα αρνητικά συμπεράσματα, οι λεγόμενες «ισχνές περιγραφές», κυριαρχούν στις ταυτότητες των ανθρώ-

πων, αποσιωπούν σημαντικές πράξεις αντίστασης και γενικευμένους τρόπους πολιτισμικής κατανόησης των πράξεών τους. Για την αποτυχία στο σχολείο, δόθηκε, από την άνεργη κυρία του παραδείγματος, μια ερμηνεία που εστίαζε στις προσωπικές της ελλείψεις. Μια σειρά βιωμάτων επιλέχθηκε ως τεκμηρίωση για την εν λόγω ερμηνεία, υποβαθμίστηκαν τα σημεία όπου οι επιδόσεις της ήταν καλές στο σχολείο και την εργασία καθώς και ο ρόλος που έπαιξε στη σχολική της πρόοδο το ευρύτερο κοινωνικό της περιβάλλον (Morgan 2011). Όταν ο σύμβουλος επιμένει ρωτώντας: «ποιες ήταν οι προσδοκίες των αγαπημένων σου προσώπων από εσένα τότε; Τι θυμάσαι για αυτό;», και αρχίζει η ενθύμηση και η συναφής αφήγηση: «η μητέρα μου με έλεγε: τι παιδεύεσαι; θα κάνεις οικογένεια...» «τα περισσότερα κορίτσια του χωριού μου δεν πήγαν στο Γυμνάσιο», αρχίζει ουσιαστικά να αποδομεί, να ξεχωρίζει πρωτογενείς παραστάσεις, να απαριθμεί σημαντικούς άλλους και κανονικότητες, που ενδυνάμωσαν ή όχι την προσπάθειά της ως έφηβη να αντιπαρέλθει τις δυσκολίες μάθησης που πιθανόν αντιμετώπιζε και, ουσιαστικά, αρχίζει να αντιλαμβάνεται την ύπαρξη διαφορετικών ερμηνειών για την εμπειρία της αυτή (Denborough, 2008, Morgan 2011).

Στη φάση της αναδόμησης (reconstruction) δίνεται έμφαση σε παρελθόντα γεγονότα που μπορούν να λειτουργήσουν θετικά στο παρόν και το μέλλον (Denborough, Freedman, & White, 2008, Morgan 2011). Μετά από τον ακριβή καθορισμό, την καταγραφή

της επίδρασης του προβλήματος στη ζωή του ατόμου και την αξιολόγηση της επίδρασης αυτής, ο/η σύμβουλος εστιάζει σε πράξεις αντίστασης στο παρελθόν, το παρόν ή/και υποθετικά στο μέλλον (Freire, 1994, Morgan 2011). Ο φόβος ότι ο σύζυγος αδυνατεί να πάει τα παιδιά εγκαίρως στις εξωσχολικές τους δραστηριότητες, επηρεάζει την κυρία του πρώτου παραδείγματος δεν κινητοποιείται και αναβάλλει την επιστροφή της στην εργασία. Σε όλη τη διαδικασία της αφήγησης, ονομάζει το πρόβλημα άλλοτε «αδιαφορία» από την πλευρά του συζύγου, άλλοτε «επιπολαιότητα», άλλοτε «αδυναμία» και «ανικανότητα». Στη φάση της αναδόμησης, παροτρύνεται να αναφέρει μία εξαίρεση: την περίπτωση όπου ο σύζυγος αντεπεξήλθε. Μέσα από ερωτήσεις όπως «πότε ήταν», «τι έκανες ακριβώς», «πώς προετοιμάστηκες;» εντοπίζει στη μνήμη της και αναφέρει την ύπαρξη μίας μοναδικής περίπτωσης, όπου ο σύζυγος είχε φέρει εις πέρας με επιτυχία το έργο αυτό. Συγκεκριμένα αφηγείται: «είχα γράψει αναλυτικές οδηγίες σε μια σελίδα τετραδίου...με βελάκια, σχέδια και ακριβές χρονοδιάγραμμα. Κατά την περαιτέρω διερεύνηση: «πώς σκέφτηκες ότι θα πετύχουν οι γραπτές οδηγίες;», απαντά: «ο σύζυγός μου με τη δουλειά που κάνει, έχει πολλά και ετερόκλητα θέματα στο μυαλό του τα οποία και του διασπούν τη συγκέντρωση προσοχής». Στην ερώτηση: «πώς ένιωσες όταν γύρισες στο σπίτι και κατάλαβες ότι όλα είχαν πάει τέλεια;» απαντά: «Ένιωσα ασφάλεια και ελευθερία» Στην ερώτηση: «πώς θα περιέ-

γραφες αυτό που πέτυχε;» απαντά «υπομονή και ουσιαστική επικοινωνία» κλιμακώνοντας ακόμη μία φορά την αρχική περιγραφή και ονομασία του προβλήματος (Denborough, 2008, Morgan 2011).

Στο σύγχρονο κυρίαρχο λόγο, ο άνθρωπος συχνά παρουσιάζεται με την ατομική του ταυτότητα, μετρήσιμος και προσαρμολογμένος σε μια σειρά από κανονικότητες που εν τέλει του ορίζουν εξωτερικά την αίσθηση της ευτυχίας. Στην αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική ανέργων, το κάθε άτομο προσεγγίζεται μέσα στο καθοριστικό για αυτό κοινωνικό πλαίσιο όπου είναι ενταγμένο. Εντοπίζοντας όλες τις παραμέτρους που καθόρισαν το παρελθόν και το μέλλον του, απενοχοποιείται σε σχέση με το πρόβλημα που

βιώνει, ενθαρρύνεται να πάρει θέση απέναντι σε αυτό με όλο του το είναι (αξίες, γνώσεις, δεξιότητές) και να το διαχειριστεί αρχικά ορίζοντάς το, αναλύοντάς το και αξιολογώντας το. Μετατοπίζοντας το ενδιαφέρον από την αιτία του προβλήματος, στην παροχή βοήθειας προς το άτομο ώστε να δημιουργήσει μια εναλλακτική αφήγηση που θα του βελτιώσει τη ζωή, εντοπίζονται στην ιστορία του ενέργειες, σκέψεις, στιγμές όπου διαχειρίστηκε παρόμοια προβλήματα με επιτυχία και αντιστάθηκε στο μηχανισμό που τον καθιστούσε παθητικό. Το άτομο έτσι ενδυναμώνεται να οραματιστεί από την αρχή, να ενεργοποιηθεί και να ξαναγράψει εκείνη την ιστορία της ζωής του που θα τον οδηγήσει στην αριστοτελική ευδαιμονία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Abu Baker K., (1999). *The importance of cultural sensitivity and therapist self-awareness when working with mandatory clients*. Family Process, 38, 55-67.
- Amundson N. E., (1995b). *An interactive model of career decision making*. Journal of Employment Counseling, 31, 11-21.
- Bujold C., (2004). *Constructing career through narrative*. Journal of Vocational Behavior, 64, 470-484. doi: 10.1016/j.jvb.2003.12.010
- Del Corso J. & Rehfsuss M. C., (2011). *The role of narrative in career construction theory*. Journal of Vocational Behavior, 79, 334-339. doi: 10.1016/j.jvb.2011.04.003
- Denborough, D. (2008). *Collective Narrative Practice: Responding to individuals, groups and communities who have experienced trauma*. Adelaide, Dulwich Centre Publications.
- Denborough D., Freedman J. & White C., (2008). *Strengthening Resistance: The use of narrative practices in working with genocide survivors*. Adelaide, Dulwich Centre Foundation.
- Gergen K. J., (1985). *Social constructivist movement in psychology*. American Psychologist, 40, 266-275.
- Gergen K. J., (1999). *An invitation to social construction*, Thousand Oaks, CA, Sage.
- Γκέφου-Μαδιανού Δ., (1999). *Πολιτισμός και Εθνογραφία από τον Εθνογραφικό Ρεαλισμό στην Πολιτισμική Κριτική*, Αθήνα, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα.
- Φουκώ Μ., (Μετάφρ. Παπαγιώργη Κ.), (1986). *Οι λέξεις και τα πράγματα. Μια αρχαιολογία των επιστημών του ανθρώπου*, Αθήνα, Εκδ. Γνώση.

- Freire P., (1994). *Pedagogy of Hope*, New York, Continuum.
- Habermas J., (1984). *The Theory of Communicative Action*. Vol.I.Reason and the rationalization of society, Boston, Beacon Press.
- Herr E. L., (1999). *Counseling in a dynamic society: Contexts & practices for the 21st century*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Herr E. L., (2001). *Career development and its practice: A historical perspective*. *The Career Development Quarterly*, 49, 196-211.
- Herr E. L., Cramer S. H., & Niles S. G., (2004). *Career guidance and counseling through the lifespan: Systemic approaches*, New York, HarperCollins.
- Halbwachs M., (1980). *The collective memory*, Harper colophon books.
- Κρίβας Σ., (2011α). *Η Αφηγηματική Προσέγγιση στη Συμβουλευτική για τη Σταδιοδρομία: Δυνατότητες, Όρια – Πρακτικές – Προοπτικές*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 94-95, 27-38.
- Κρίβας Σ., (2011β). *Η συμβολή του Κονστρουκτιβισμού (Constructivism) και του Κοινωνικού Κονστρουξιονισμού (Social Constructionism) στη Συμβουλευτική για τη Σταδιοδρομία: Θεωρητικές και Πρακτικές Διαστάσεις*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 96-97, 51-62.
- Morgan A., (Μετάφρ. Χαρβάτης Α.), (2011). Τι είναι η αφηγηματική θεραπεία; Μια ευκολοδιάβαστη εισαγωγή, Επιμ. Βιολέτα Καφταντζή, Θεσσαλονίκη, Εκδ. university studio press.
- Παπαβασιλείου-Αλεξίου Ι., (2009). *Σύγχρονες θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη ΣΥ.Π. Ενηλίκων*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού, 86-87: 113-125.
- Papavassiliou-Alexiou I., (2009α). *Quality Lifelong Guidance for Quality Lifelong Learning: The role of the qualified Guidance Practitioner*. In Zarifis G. & E. Panitsidou (eds.), ESREA. Educating the Adult Educator. Conference Proceedings Thessaloniki, Grafima, pp.143-153,.
- Peavy R.V., (1992). *A Contructivist Model of Training for Career Counsellors*. *Journal of Career Development*, 18, 215-228.
- Peavy R.V., (1997). *Socio-dynamic Counselling: a constructivist perspective for the practice of counseling in the 21s century*, Victoria, Trafford Publishing.
- Pryor R. G. L., & Bright J. E. H., (2008). *Archetypal narratives in career counselling: a chaos theory application*. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 8, 71-82.
- Reh fuss M., (2011). *The Future Career Autobiography: A Narrative Measure of Career Intervention Effectiveness*. Article first published online: 23/12/2011 DOI: 10.1002/j.2161-0045.2009.tb00177.x 2009. National Career Development Association 1007/s10775-008-9138-8
- Reh fuss M. C., & Di Fabio A., (2012). *Validating the Future Career Autobiography as a measure of narrative change*. *Journal of Career Assessment*, 20(4), 452-462. doi: 10.1177/1069072712450005
- Savickas M. L., (2012). *Life Design: A paradigm for career intervention in the 21st century*. *Journal of Counseling and Development*, 90, 13-19.
- Super D.E., (1981). *A Developmental Theory: implementing a self-concept*, in Montross D.H. & C.J.Shinkman (Eds) *Career Development in the 1989s: theory and practice*, Springfield, Charles C. Thomas, σσ. 28-42.

- White M., & Epston D., (1990). Narrative means to therapeutic ends, *New York, Macmillan*.
- White, M., (χ.χ.). Maps of Narrative Practice, *Norton & Company, New York & London*.
- White M., (Μετάφρ. Δανιλόπουλος Δ.), (2008). Η Εξωτερίκευση του προβλήματος και η ανασυγγραφή των σχέσεων. *Μετάλογος*, 13, 82-120. (Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.narrativetherapy.gr/images/files/ekswterikeysh-anasyggrafh-m.white.pdf>)
- Ζαρίφης Κ. Γ., (2009). *Ο κριτικός στοχασμός στη μάθηση και εκπαίδευση ενηλίκων: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές προεκτάσεις*, Αθήνα, Εκδ. Παπαζήση.
- Wertsch J. V., Narrative as a cultural tool in collective memory, εισήγηση στο III Conference for sociocultural Research. 16-20/07/2000. Campinas. Sao Paolo. Brazil
- Wertsch J. V., (2009). Collective memory. In Boyer P.& J.V. Wertsch, eds., *Memory in mind and culture*, Cambridge, Cambridge University Press, σσ.117-137.

*Ναταλία Μουτοπούλου**

**ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:
Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΝΕΡΓΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΚΤΗΣΗΣ
ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ**

Τα τελευταία τριάντα χρόνια, αρκετοί ερευνητές στο επιστημονικό πεδίο της επαγγελματικής συμβουλευτικής έχουν αναθεωρήσει και τροποποιήσει τις απόψεις τους, σύμφωνα με τις αλλαγές που έχουν πραγματοποιηθεί στον εργασιακό χώρο, δίνοντας έμφαση στην ενεργοποίηση του ατόμου για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας του. Στην Ελλάδα, επίσης, πληθαίνουν οι αναφορές για την αναγκαιότητα ανάπτυξης δεξιοτήτων που θα βοηθήσουν τα άτομα, και ειδικά τα νέα άτομα, να προσαρμοστούν στο σύγχρονο περιβάλλον της «Πρωτεύουσας Σταδιοδρομίας». Πώς όμως μπορούν οι νέοι και συγκεκριμένα οι φοιτητές να αποκτήσουν στην πράξη αυτές τις δεξιότητες και να αναπτυχθούν επαγγελματικά; Ποια είναι τα καθοριστικά στοιχεία για μια αποτελεσματική μετάβαση από την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην αγορά εργασίας; Στην προσπάθεια να απαντηθούν τα παραπάνω ερωτήματα θα τεθούν προτάσεις για την διαχείριση της σταδιοδρομίας των φοιτητών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Λέξεις-κλειδιά: Διαχείριση Σταδιοδρομίας, Επαγγελματική Ανάπτυξη φοιτητών, Ενεργοποίηση, Απόκτηση Εμπειρίας

Natalia Moutopoulou

**CAREER MANAGEMENT IN UNIVERSITY:
THE NECESSITY OF ACTIVATION AND WORK EXPERIENCE
IN STUDENTS' CAREER DEVELOPMENT**

The last thirty years, many researchers in the field of career counseling have reviewed their statements, in accordance with the changes that have taken place in the workplace, focusing on self-activation in career management. Reports on the need to develop skills that will assist people, especially young people, to adapt to the modern environment of "protean career" have increased in Greece as well. But how could young people and students, in particular, develop these skills? What are the key elements for an effective transition from tertiary education into the labor market? In an attempt to answer the above questions, proposals concerning students' career management during their studies will be presented.

Key-words: Career Management, Students' Career Development, Self-activation, Work experience

* Η Ν.Μ. είναι Ψυχολόγος-Επαγγελματική Σύμβουλος, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό (Πανεπιστήμιο Αθηνών), Σύμβουλος Σταδιοδρομίας στο Γραφείο Διασύνδεσης Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Επικοινωνία: nmoutopo@yahoo.gr

Εισαγωγή

«We are currently preparing students for jobs that don't yet exist, using technologies that haven't been invented, in order to solve problems; we don't even know are problems yet»

«We are living in exponential times»

Οι παραπάνω φράσεις, οι οποίες εμφανίζονται σε βίντεο της εταιρείας Sony (2009), σκιαγραφούν πολύ ρεαλιστικά τις δυσκολίες επαρκούς εκπαίδευσης και υποστήριξης των ατόμων να ανταπεξέρθουν στις συνεχείς, εκθετικές αλλαγές της σύγχρονης εργασιακής πραγματικότητας. Η αδυναμία προβλέψεων επαγγελματικών προοπτικών, η αναποτελεσματικότητα στην προετοιμασία νέων ανθρώπων, όταν αυτή η προετοιμασία εστιάζει σε προδιαγεγραμμένες πορείες που συνάδουν περισσότερο με μια γραμμική πορεία στη σταδιοδρομία, καθώς και οι μη ικανοποιητικοί τρόποι επίλυσης προβλημάτων, προβλημάτων που αγνοούμε την ύπαρξή τους, οδήγησαν τα τελευταία χρόνια αρκετούς θεωρητικούς και ερευνητές της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας να αναμορφώσουν τις θεωρίες τους, να εισάγουν νέες έννοιες, αλλά και να δώσουν έμφαση σε προϋπάρχουσες έννοιες. Στόχος της συγκεκριμένης παρουσίασης, η οποία αφορά στη διαχείριση της σταδιοδρομίας των φοιτητών, είναι να δοθεί έμφαση στην ενεργοποίηση και απόκτηση εμπειρίας κατά τη διάρκεια των σπουδών, εστιάζοντας στη διάσταση του «χρόνου». Ειδικότερα, θα παρουσιαστούν συνοπτικά οι νεώτερες προσεγγίσεις στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, η αναγκαί-

ότητα έγκαιρης ενασχόλησης των φοιτητών με τη σταδιοδρομία τους, καθώς και προτάσεις που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν την επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών.

Νεώτερες Προσεγγίσεις στη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας

Από την προσέγγιση του ταιριάσματος ταλέντων στις αρχές του 20ού αι., προσέγγιση που χαρακτηριστικά αναφέρεται ως «κάνε τεστ και πες» (Nathan & Hill, 2006), ο Donald Super έδωσε έμφαση στην ανάγκη διαμόρφωσης μιας θεωρίας που θα υπηρετεί περισσότερο το συμφέρον των ανθρώπων, εισάγοντας τις έννοιες της επαγγελματικής ανάπτυξης και ωριμότητας και αναδεικνύοντας την αναπτυξιακή διάσταση στη σταδιοδρομία των ατόμων (Super *et al.*, 1957). Στα χρόνια που ακολούθησαν, η θεωρία επαγγελματικής ανάπτυξης μετεξελιχθηκε σε θεωρία ολόκληρης της πορείας του ατόμου (Life Span, Life-Space Theory) για να λάβει τη σημερινή της μορφή ως «Θεωρία Σχεδιασμού της Σταδιοδρομίας» από τον συνεργάτη του Super, Mark Savickas (1997). Στη θεωρία αυτή, έμφαση αποδίδεται στην ανάπτυξη της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας. Το άτομο που χαρακτηρίζεται από επαγγελματική προσαρμοστικότητα γίνεται αντιληπτό ως το άτομο που: α) ενδιαφέρεται για το επαγγελματικό του μέλλον, β) αυξάνει τον έλεγχό του πάνω στο επαγγελματικό του μέλλον, γ) επιδεικνύει την πε-

ριέργεια να εξερευνήσει πιθανούς επαγγελματικούς ρόλους και μελλοντικά σενάρια, και δ) ενισχύει την εμπιστοσύνη του να επιδιώξει τις φιλοδοξίες του (Savickas, 2005). Στο πλαίσιο αυτό, η ενεργητική συμμετοχή και δραστηριοποίηση των ατόμων εκλαμβάνονται ως αναγκαίες προϋποθέσεις. Εκτιμάται ότι η επαγγελματική προσαρμοστικότητα μπορεί να αποβεί ένα χρήσιμο θεωρητικό πλαίσιο για τις υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Bimrose *et al.*, 2011) το οποίο, ταυτόχρονα, επαναφέρει την εστίαση στο άτομο και τις ανάγκες του, αντίθετα με την έννοια της απασχολησιμότητας η οποία αποδίδει έμφαση στην οπτική των εργοδοτών και στις ανάγκες της αγοράς εργασίας (Frigerio, 2013).

Η συμπερίληψη της έννοιας της αυτοαποτελεσματικότητας στην προσέγγιση του Savickas, μεταφερόμενη από τη θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης, είναι χαρακτηριστική της σπουδαιότητας που αποδίδεται σε αυτήν, παρότι δεν πρόκειται για μια σύγχρονη έννοια. Σύμφωνα με τον Bandura (1977) η εμπιστοσύνη του ατόμου στην ικανότητά του να ανταπεξέλθει μιας κατάστασης, η αυτοαποτελεσματικότητά του, μπορεί να ενισχυθεί μέσω απόκτησης εμπειριών και συγκεκριμένα από επιτεύγματα παρελθουσών εμπειριών, από την παρατήρηση προτύπων και μέσω λεκτικής ενθάρρυνσης. Καθώς οι κρίσεις για την αυτοαποτελεσματικότητα, ανεξαρτήτως ορθότητας ή μη, επηρεάζουν τις δραστηριότητες τις οποίες επιλέγει κάποιος να ασχοληθεί, την προσπάθεια που καταβάλλει

σε μια εργασία, καθώς και το χρόνο που αφιερώνει σε αυτή (Bandura, 1997), υποστηρίχθηκε ότι η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας αποτελεί σημαντική διάσταση στην επαγγελματική επιλογή (Hackett & Betz, 1981) και τη λήψη αποφάσεων (Taylor & Betz, 1983).

Η παραδοχή του Savickas ότι η συμβουλευτική σταδιοδρομίας εφαρμόζεται πέρα από κάθε ελεγχόμενη κατάσταση (Savickas, 2005) έλαβε μεγαλύτερη διάσταση στη Μαθησιακή Θεωρία του Τυχαίου του John Krumboltz. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Krumboltz «*Το τι θα γίνω όταν μεγαλώσω, δεν χρειάζεται και δεν πρέπει να σχεδιάζεται εκ των προτέρων καθώς η σταδιοδρομία δεν μπορεί να προβλεφθεί γιατί είναι μια λειτουργία αναρίθμητων και απρόβλεπτων μαθησιακών εμπειριών που αρχίζουν από τη γέννησή μας*» (Krumboltz, 2009 σελ. 135). Οι καταστάσεις στις οποίες βρίσκονται τα άτομα είναι αποτελέσματα αφενός γεγονότων για τα οποία δεν έχουν κανένα έλεγχο και αφετέρου γεγονότων που τα έχουν προκαλέσει οι ίδιοι (Krumboltz, 2009). Για αυτό προτείνει ως καθοριστική την ανάπτυξη της δεξιότητας της ετοιμότητας στο τυχαίο, η οποία ορίζεται ως η αναγνώριση, δημιουργία και αξιοποίηση των τυχαίων καταστάσεων και αποτελεσμάτων τους προς όφελος της σταδιοδρομίας των ατόμων, δίνοντας έμφαση στην απόκτηση μαθησιακών εμπειριών μέσω ενός δραστήριου τρόπου ζωής (ο.π.).

Παρότι έχει τύχει μικρότερης προσοχής από τις παραπάνω θεωρίες, αρκετά στοιχεία αυτών μπορούν να εντο-

πιστούν στην αναμορφωμένη θεωρία του Gelatt για τη διαδικασία λήψης απόφασης, αυτή της «Θετικής Αβεβαιότητας» (Positive Uncertainty) (Gelatt, 1989). Επηρεασμένος από τις σύγχρονες τεχνολογικές προόδους, τις εξελίξεις της κβαντικής φυσικής και τον ευμετάβλητο χαρακτήρα της αγοράς εργασίας, ο Gelatt προτείνει την αποδοχή της αβεβαιότητας, η οποία κυριαρχεί στη σύγχρονη πραγματικότητα, ενθαρρύνοντας τη χρήση της διαίσθησης και της δημιουργικής σκέψης κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Μαυρογεωργιάδης, 2011). Η δημιουργική λήψη αποφάσεων που υποδεικνύει (Creative Decision Making) βασίζεται σε τέσσερις παράδοξες αρχές: *Να είσαι αποσιωμένος αλλά και ευέλικτος σε αυτό που θέλεις, ενημερωμένος αλλά και δύσπιστος για όσα γνωρίζεις, ρεαλιστής αλλά και οραματιστής σε αυτό που πιστεύεις, πρακτικός αλλά και εφευρετικός σε αυτό που κάνεις* (Gelatt & Gelatt, 2003). Διατηρώντας θετική στάση απέναντι στην αβεβαιότητα, το άτομο μπορεί να ενεργεί ακόμα και όταν δεν είναι σίγουρο για το τι πρέπει να κάνει. Όπως ο ίδιος αναφέρει «Η ορθολογική προσέγγιση στη λήψη αποφάσεων δεν είναι απαρχαιωμένη, αλλά πλέον δεν επαρκεί. Δεν χρειαζόμαστε νέα δόγματα, αλλά νέες στρατηγικές λήψης απόφασης. Ο τρόπος σκέψης του ατόμου, η εστίαση στη θετική αβεβαιότητα θα είναι το νέο μεγάλο σύνορο της επιστήμης. Το εξωτερικό περιβάλλον απολαμβάνει μεγάλης προσοχής τελευταία, ωστόσο το εσωτερικό περιβάλλον (ο τρόπος σκέψης) θα είναι η νέα αρένα της επιστήμης» (Gelatt, 1989, σελ. 255).

Διαχείριση Σταδιοδρομίας κατά τη διάρκεια των σπουδών

Κοινό σημείο των προσεγγίσεων που αναφέρθηκαν αποτελεί η ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση των ατόμων. Εάν η σταδιοδρομία μας καθορίζεται από τις εμπειρίες μας, τότε μήπως ο στόχος θα πρέπει να είναι η απόκτηση εμπειριών; Εμπειριών μάθησης, προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης, πρακτικής άσκησης και εργασίας μέσω των οποίων τα άτομα, και εν προκειμένω οι φοιτητές, θα έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους, να αποκρυσταλλώσουν τα επαγγελματικά τους ενδιαφέροντα, να αναπτύξουν σημαντικές κοινωνικές δεξιότητες όπως η συνεργασία, η αποτελεσματική επικοινωνία, η ανάληψη πρωτοβουλιών κ.α., καθώς επίσης να εξερευνήσουν επαγγελματικούς ρόλους και χώρους απασχόλησης. Η έκθεση των ατόμων σε εμπειρίες που σχετίζονται με τη σταδιοδρομία και οι οποίες θα τους κινητοποιούν να μάθουν για τον εαυτό τους και για τη σχέση τους με τον κόσμο της εργασίας (Σιδηροπούλου - Δημακάκου & Παυλόπουλος, 2005) δεν αποτελεί, φυσικά, μια νέα προσέγγιση η οποία υπαγορεύεται από τις παρούσες κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες. Η απόκτηση εμπειριών για την ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης των ατόμων και τη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εφαρμογής της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας εδώ και πάρα πολλά χρόνια (Super *et al.*, 1957 Bandura, 1982 Δημητρόπουλος, 1999α). Όπως, η κρι-

ση που διανύουμε φώτισε με μεγαλύτερη ένταση αυτήν την αναγκαιότητα. Στόχος της συγκεκριμένης εισήγησης δεν είναι να κομίσει κάτι νέο και διαφορετικό, αλλά να δώσει έμφαση σε ορισμένες καταστάσεις και στοιχεία που κρίνονται αναγκαία για τη σταδιοδρομία των φοιτητών.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, μια **«βουτιά σε εμπειρίες»** θα αποτελούσε αναγκαία προϋπόθεση για την επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών. Εμπλεκόμενοι σε διάφορες «μαθησιακές εμπειρίες», οι φοιτητές μπορούν να αναπτυχθούν προσωπικά και επαγγελματικά, να αποκτήσουν σημαντικές δεξιότητες, να έρθουν σε επαφή με διάφορα εργασιακά περιβάλλοντα, καθώς επίσης να αυξήσουν τις πιθανότητες εύρεσης εργασίας, μέσα από την αξιοποίηση αλλά και δημιουργία ευκαιριών. Το περιεχόμενο αυτών των εμπειριών αναλύεται παρακάτω, ωστόσο, πριν από αυτό, κρίνεται αναγκαία η εστίαση στη **διάσταση του χρόνου έναρξης αυτής της δραστηριοποίησης** στο πλαίσιο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, αξίζει να εστιάσουμε στο τι θα μπορούσε να υπονοείται με τις κάτωθι πολύ συχνά αναφερόμενες φράσεις.

Το δύσκολο είναι να μπει στο Πανεπιστήμιο

Μήπως υπονοείται ότι η διαδικασία φοίτησης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι λιγότερο δύσκολη και απαιτεί μικρότερη προσπάθεια από αυτήν της εισαγωγής;

Πανεπιστήμιο = Φοιτητική Ζωή

Όπου ως φοιτητική ζωή συνήθως περιγράφεται μια κατάσταση παρατετα-

μένης oligωρίας και διασκέδασης, δεδομένης και της μη, συνήθως, υποχρεωτικής παρακολούθησης των μαθημάτων;

«Να πάρεις το πτυχίο για να βρεις δουλειά»

Άρα, όλες οι ενέργειες αναζήτησης εργασίας ξεκινούν μετά τη λήψη του πτυχίου;

«Να κάνεις μεταπτυχιακό για να βρεις δουλειά»

Μήπως η σύνδεση της εύρεσης εργασίας με την κατοχή ενός πρόσθετου πτυχίου μεταθέτει χρονικά την ένταξη στην αγορά εργασίας και την ενασχόληση του ατόμου με τις αναγκαίες ενέργειες προετοιμασίας;

«Το Μέλλον σου ξεκινά εδώ!» (αναφορά φορέα παροχής υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας)

Εάν η αναφορά γίνεται για το μέλλον, με το παρόν και στο παρόν, δηλ. κατά τη διάρκεια των σπουδών, τι γίνεται; Θα μπορούσε, επίσης, ο ενδιαφερόμενος να σκεφθεί ότι όταν το μέλλον του γίνει παρόν, τότε θα ήταν σκόπιμο να απευθυνθεί στον φορέα.

«Είσαι νέος/α και έχεις ολοκληρώσει ή ολοκληρώνεις τις σπουδές σου; Τώρα που θα ξεκινήσεις τις ενέργειές σου για να αποκτήσεις εμπειρία και να βρεις δουλειά, θα είναι αναγκαία η ανάπτυξη δεξιοτήτων δικτύωσης, αυτοπαρουσίασης, κ.α., καθώς επίσης και η διαμόρφωση σχεδίου προσέγγισης της αγοράς εργασίας»

Σε αυτή τη φράση δηλώνεται με μεγαλύτερη σαφήνεια ότι η έναρξη όλων των σχετικών ενεργειών για την ένταξη στην αγορά εργασίας πραγματοποιείται μετά την ολοκλήρωση των σπουδών ή λίγο πριν.

Αποδίδεται, συνεπώς, έμφαση στην έναρξη ενεργειών για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας και την προετοιμασία για την αγορά εργασίας μετά την ολοκλήρωση των σπουδών ή κατά το τελευταίο έτος φοίτησης. Εάν η σταδιοδρομία μας ξεκινά από τη γέννησή μας (Krumboltz, 2009), τότε γιατί η διάρκεια της φοίτησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εκλαμβάνεται ως ένα μορατόριουμ, μια συμφωνημένη αναστολή ενεργειών; Εάν η σταδιοδρομία μας δεν έχει ένα σαφώς προσδιορισμένο σημείο έναρξης (χωρίς με αυτό να υπονοείται ότι δεν υφίστανται κρίσιμα στάδια και σημαντικές μεταβάσεις) γιατί με τις παραπάνω φράσεις αυτό το σημείο έναρξης εντοπίζεται στην ολοκλήρωση των σπουδών; Πώς θα προετοιμαστεί τελικά ο φοιτητής για το «μέλλον» του, εάν δεν έχει μεριμνήσει κατά το παρόν; Καθώς πολύ συχνά κατά την παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας σε τελειόφοιτους εντοπίζονται ενέργειες που θα έπρεπε να είχαν γίνει κατά τα πρώτα έτη των σπουδών, μήπως η εστίαση θα πρέπει να είναι στην ενεργοποίηση των φοιτητών για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας τους από την αρχή των σπουδών τους; Εφόσον η επαγγελματική ανάπτυξη αφορά, μεταξύ άλλων, την καλύτερη γνώση του εαυτού και του εργασιακού περιβάλλοντος, την ανάπτυξη δεξιοτήτων προσαρμοστικότητας και τη δημιουργία ευκαιριών, μήπως η «βουτιά σε εμπειρίες» θα πρέπει να γίνεται από τα πρώτα έτη σπουδών; Λαμβάνοντας, παρόλληλα, υπόψη τις ιδιαιτερότητες του ελληνικού συστήματος εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση,

οι οποίες οδηγούν συχνά στη μη επιθυμητή ή συνειδητή επιλογή σπουδών από τους υποψηφίους, καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική η εστίαση στην ενίσχυση της αυτογνωσίας, στη διερεύνηση των επαγγελματικών ενδιαφερόντων και στην εξερεύνηση του εργασιακού περιβάλλοντος όλων των φοιτητών, και ίσως περισσότερο των πρωτοετών και δευτεροετών, χωρίς να κυριαρχούν μόνο ενέργειες προετοιμασίας για την αγορά εργασίας κατά τα τελευταία στάδια φοίτησης.

Επισημαίνεται ότι η εστίαση στους φοιτητές που βρίσκονται στην αρχή των σπουδών τους και στην αναγκαιότητα απόκτησης εμπειριών κατά τη διάρκεια των σπουδών δεν προκύπτει μόνο από τις παρούσες συνθήκες κρίσης στην αγορά εργασίας. Το ενδιαφέρον για τη σταδιοδρομία, οι ενέργειες ενίσχυσης της αυτογνωσίας και οι προσπάθειες απόκτησης δεξιοτήτων για την ένταξη στον εργασιακό χώρο αποτελούν μέρος της συμβουλευτικής παρέμβασης εντός οποιουδήποτε κοινωνικοοικονομικού πλαισίου, όπως αυτή έχει προσδιορισθεί από την επισημότητα της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας όλα τα προηγούμενα χρόνια. Ωστόσο στη σημερινή εποχή ενδείκνυται να λάβει μεγαλύτερης προσοχής.

Προτάσεις για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας των φοιτητών κατά τη διάρκεια των σπουδών

Με γνώμονα τις σκέψεις και τους προβληματισμούς που αναφέρθηκαν και τις θεωρίες της συμβουλευτικής

σταδιοδρομίας, παλαιότερες και σύγχρονες, θα μπορούσαν να τεθούν οι κάτωθι προτάσεις για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας των φοιτητών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, εστιάζοντας στην ενεργοποίηση και κινητοποίησή τους να εμπλακούν σε διάφορες δραστηριότητες μαθησιακές, συμμετοχικές, εργασιακές.

- *Παρακολούθηση, μελέτη και επιλογή μαθημάτων*

«*Knowledge Society*» ή «η γνώση είναι δύναμη» κατά τον Σοφοκλή: Παρά την απόσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης, εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας, η επένδυση στη γνώση θα παραμένει υψίστης σημασίας. Επειδή οι φοιτητές εμφανίζουν, συχνά, μειωμένο ενδιαφέρον ως προς την παρακολούθηση των μαθημάτων τους, ειδικά κατά τα πρώτα έτη, εγείρεται το ερώτημα εάν δεν παρακολουθούν και δεν μελετούν με συνέπεια τα μαθήματά τους, με ποιες γνώσεις θα διεκδικήσουν μια θέση στην αγορά εργασίας; Καθώς δεν είμαστε ο τίτλος του πτυχίου μας, αλλά οι γνώσεις που έχουμε αποκτήσει, εάν δεν τις κατέχουμε σε ικανοποιητικό βαθμό πώς θα πείσουμε για την ύπαρξη αυτών; Πώς θα αποφασίσουν οι φοιτητές ποια μαθήματα/τομείς τους ενδιαφέρουν, προκειμένου να επιλέξουν μια κατεύθυνση σπουδών ή έναν επαγγελματικό τομέα, εάν δεν γνωρίζουν τα υπό μελέτη αντικείμενα; Σε τι μπορεί να φανεί χρήσιμη η συχνά αναφερόμενη λογική της επιλογής μαθημάτων με κριτήριο την ευκολία απόκτησης βαθμού και όχι τη διερεύνηση

ενδιαφερόντων, ειδικά στην περίπτωση όπου με τις επιλογές τους, ως προς τις γνώσεις που θα αποκτήσουν, μπορούν να ανοίξουν νέους ή διαφορετικούς από τον κύριο κορμό των μαθημάτων τους δρόμους;

- *Παρακολούθηση των εξελίξεων στο αντικείμενο φοίτησης*

Η φοίτηση σε ένα τμήμα δίνει γενικές και ειδικές γνώσεις ως προς το αντικείμενο φοίτησης, καθώς και τη μεθοδολογία και τον τρόπο μάθησης (μαθαίνω πώς να μαθαίνω), ενώ σαφώς δεν μπορεί να καλύψει το σύνολο των υπαρχόντων γνώσεων. Με την ταχύτητα ωστόσο με την οποία εξελίσσονται οι επιστήμες σε παγκόσμιο επίπεδο, είναι αναγκαία η προσωπική ανάλυση πρωτοβουλιών για συνεχή μελέτη και παρακολούθηση των εξελίξεων, η οποία πλέον πραγματοποιείται με μεγάλη ευκολία μέσω του διαδικτύου. Εκτός από τις πολυάριθμες δυνατότητες ενημέρωσης, τα τελευταία χρόνια πληθαίνουν τα διαδικτυακά μαθήματα που προσφέρονται από καταξιωμένα Πανεπιστήμια και Ερευνητικά Κέντρα (Massive Online Open Courses-MOOCs) μέσω δωρεάν χρήσης ιστοτόπων όπως το Coursera, το Udacity, κ.α. (Ανδριστόπουλος, 2012).

- *Απόκτηση δεξιοτήτων διαχείρισης πληροφοριών και ανάπτυξη κριτικής σκέψης*

Ένας απόφοιτος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναμένεται, μεταξύ άλλων, να κατέχει σε υψηλό επίπεδο ικανότη-

τες αναλυτικής και συνθετικής σκέψης, δεξιότητες συγκέντρωσης και αξιολόγησης πληροφοριών και επίλυσης προβλημάτων. Αξίζει να αναφερθεί, ειδικά ως προς τη δεξιότητα της διαχείρισης πληροφοριών, ότι παρότι οι νέοι είναι ιδιαιτέρως εξοικειωμένοι με τη χρήση του διαδικτύου, εμφανίζουν, συχνά, αδυναμία στον εντοπισμό των κατάλληλων πληροφοριών, στη χρήση βάσεων δεδομένων, κ.α. Ως φοιτητές έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις παραπάνω ικανότητες και δεξιότητες αξιοποιώντας ευκαιρίες ανάληψης εργασιών και εκπόνησης πτυχιακών, τις οποίες ωστόσο συνήθως αποφεύγουν. Στο πλαίσιο, επίσης, της ανάπτυξης δεξιοτήτων διαχείρισης πληροφοριών είναι σημαντική η ενημέρωσή τους για πηγές εκπαιδευτικής και επαγγελματικής πληροφόρησης και, κυρίως, περιγραφών θέσεων εργασίας.

- *Συμμετοχή σε ομαδικές/συμμετοχικές δραστηριότητες*

Πλήθος δραστηριοτήτων προσφέρονται εντός και εκτός πανεπιστημιακού πλαισίου, με αρκετές εξ αυτών να αφορούν την απόκτηση εμπειριών στο εξωτερικό, συχνά με ελάχιστο κόστος συμμετοχής: εθελοντική εργασία σε Μη Κυβερνητικούς Οργανισμούς, προγράμματα για νέους/ες (EVS, Youth in action, κ.α.), παρακολούθηση θερινών μαθημάτων (Summer schools), συμμετοχή σε ημερίδες, συνέδρια, σεμινάρια, ένταξη σε ομάδες νέων, καθώς και σε καλλιτεχνικές, περιβαλλοντικές, αθλητικές δραστηριότητες. Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η εμπλοκή των φοι-

τητών στα παραπάνω προσφέρει δυνατότητες σαφέστερης επίγνωσης των δυνατοτήτων και ενδιαφερόντων τους, ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων, δημιουργίας δικτύου επαφών, αποτελεσματικής επικοινωνίας σε ξένες γλώσσες (η κατοχή πτυχίων και πιστοποιητικών ξένων γλωσσών μπορεί να είναι διευκολυντική, ωστόσο, αυτό που έχει μεγαλύτερη σημασία είναι η ικανότητα επαρκούς χρήσης της γλώσσας σε προφορικό και γραπτό επίπεδο).

- *Απόκτηση εργασιακών εμπειριών: Μαθαίνουμε πράττοντας*

Πρακτική άσκηση μέσω του Πανεπιστημίου, πρακτική άσκηση στο εξωτερικό μέσω του προγράμματος Erasmus placement ή προγραμμάτων πρακτικής άσκησης εταιρειών (internships & graduate programs), προσωρινή ή μερική απασχόληση (σχετική ή μη σχετική με το αντικείμενο των σπουδών), θερινές εργασίες (summer - holiday jobs) αποτελούν σημαντικές ευκαιρίες απόκτησης εργασιακής εμπειρίας που μπορούν να αδράξουν οι φοιτητές. Μέσα από την εργασιακή εμπειρία, οι φοιτητές έχουν την ευκαιρία να δοκιμάσουν στην πράξη τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητές τους, «να εξερευνήσουν πιθανούς επαγγελματικούς ρόλους και μελλοντικά σενάρια» (Savickas, 2005), να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, να διευρύνουν το δίκτυο γνωριμιών τους και να εμπλουτίσουν το βιογραφικό τους. Πλήθος ερευνών έχουν αναδείξει τη θετική σχέση της πρακτικής άσκησης και απασχόλησης, ακόμη και σε αντικείμενα

μη σχετικά με τις σπουδές, με τη επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών και την ένταξή τους στην αγορά εργασίας (Callanan & Benzing, 2004 Μοντοπούλου, 2008 Thiry *et. al.*, 2011 Reisberg *et al.*, 2012). Ειδικότερα, ως προς τη μετάβαση από την εκπαίδευση στην απασχόληση, αναφέρεται ότι «*απόφοιτοι οι οποίοι δεν έχουν καμία εργασιακή εμπειρία κατά τη διάρκεια των σπουδών τους έχουν λίγες πιθανότητες να βρουν δουλειά*» σύμφωνα με αποτελέσματα έρευνας σε υπευθύνους προσλήψεων εταιρειών στη Μεγ. Βρετανία (High Fliers Research, 2013, σελ. 34). Στην Ελλάδα, αντίστοιχα, το 83% των ερωτηθέντων εργοδοτών και αποφοίτων, σε έρευνα της εταιρείας Randstand, πιστεύει ότι η εμπειρία μετράει περισσότερο από την εκπαίδευση κατά την αναζήτηση εργασίας (Randstand, 2013).

Διαφαίνεται επομένως ότι οι φοιτητές θα πρέπει να αξιοποιήσουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό το χρονικό διάστημα των σπουδών τους, επιδιώκοντας την εμπλοκή τους σε «μαθησιακές εμπειρίες» (Krumboltz, 2009) εκπαίδευσης, προσωπικής ανάπτυξης, επαγγελματικής ανάπτυξης και εργασίας προκειμένου να διαχειριστούν αποτελεσματικά τη σταδιοδρομία τους και να προετοιμαστούν για την αγορά εργασίας. «*Αδράξτε τις σπουδές*», συνεπώς, θα μπορούσε να είναι το σύνθημα για την ενεργοποίηση και κινητοποίηση των φοιτητών προκειμένου να «υιοθετήσουν έναν δραστήριο τρόπο ζωής, ώστε να προκαλούν νέες καταστάσεις στη ζωή τους που δεν μπορούν ίσως να προβλεφθούν αλλά μπορεί να αποβούν

χρήσιμες για το επαγγελματικό τους μέλλον» (Krumboltz, 2009).

Για την αποτελεσματική διαχείριση της σταδιοδρομίας, ωστόσο, θα πρέπει να δοθεί προσοχή σε δύο σημεία. Αναφέρεται συχνά από φοιτητές που εμπλέκονται σε πολλές δραστηριότητες αδυναμία διαχείρισης του χρόνου τους. Συγκεκριμένα, παρότα οφέλη της δραστηριοποίησής τους, εκφράζουν συχνά τη δυσκολία τους να ανταποκριθούν επαρκώς σε ακαδημαϊκές ή κοινωνικές υποχρεώσεις. Παρότι στο πλαίσιο της ενεργοποίησης είναι θετικό ότι η πέτρα που θέλει να κυλά, ποτέ δεν χορταριάζει, ωστόσο είναι σημαντικό οι φοιτητές να αντιληφθούν την έννοια της εξισσορόησης στη ζωή τους και να υποστηριχθούν στην ιεράρχηση των προτεραιοτήτων τους, στην οργάνωση της χρήσης του χρόνου τους και στη διαμόρφωση σχεδίου δράσης.

Ακόμη πιο ουσιαστικό είναι να νοηματοδοτήσουν τις εμπειρίες τους προκειμένου να μην καταστεί ο δραστήριος τρόπος ζωής μια στείρα παράθεση πληροφοριών σε ένα βιογραφικό. Καθώς τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότεροι φοιτητές δραστηριοποιούνται σε διάφορες ομάδες νέων και μετέχουν σε προγράμματα κινητικότητας στο εξωτερικό, είναι σημαντικό να σκεφθούν σε τι οφελήθηκαν, ποιες γνώσεις και δεξιότητες απέκτησαν, πώς αυτές μπορούν να τους φανούν χρήσιμες, πώς σχετίζονται με τους στόχους τους ή ποιους στόχους θα μπορούσαν να θέσουν. Εάν η μάθηση οδηγήσει σε αλλαγή συμπεριφοράς, τότε οι φοιτητές θα πρέπει να έχουν στο νού τους ότι *το ζητούμενο δεν είναι απλά*

να βλέπεις άλλα μέρη, αλλά να έχεις άλλη ματιά, όπως σοφά αναφέρει ο Proust. Σε τι άλλαξε η στάση και η οπτική τους μετά τις μαθησιακές τους εμπειρίες; Πώς αυτή η αλλαγή σχετίζεται με την επαγγελματική τους ανάπτυξη; Πώς επηρεάζει τη σταδιοδρομία τους; Απαντώντας στα παραπάνω ερωτήματα θα είναι σημαντικό να αντιληφθούν ότι οι ενέργειές τους, εκτός από προσωπικό όφελος, ενέχουν και κοινωνικό όφελος καθώς η προσωπική πρόοδος δεν μπορεί να διαχωριστεί και να αποκτήσει αξία χωρίς τη συνακόλουθη κοινωνική πρόοδο.

Επίλογος

Να μην περιμένεις να σου φέρει η τύχη την επιθυμητή πορεία, αλλά κάνε

ό,τι μπορείς για να δημιουργήσεις τη δική σου τύχη, προτάσσει ουσιαστικά ο Krumboltz. Ο όρος τύχη δεν αποδίδει την έννοια της μοίρας, αλλά την προσωπική ενεργοποίηση μέσα από την αντίληψη των ερεθισμάτων που υπάρχουν, την ενεργοποίησή μας για δράση και τη νοηματοδότησή τους ως σημαντικά για εμάς. Ενέργειες κινητοποίησης των φοιτητών από τα πρώτα έτη των σπουδών τους για να αξιοποιήσουν ερεθίσματα, ενδυνάμωσής τους για να εμπλακούν σε μαθησιακές και άλλες εμπειρίες ώστε να δημιουργήσουν ερεθίσματα και υποστηρίξής τους στη νοηματοδότηση των εμπειριών τους εκτιμάται ότι μπορούν να συνεισφέρουν αποτελεσματικά στην επίτευξη των στόχων της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, στο πλαίσιο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ανδριτσόπουλος, Γ. (2012). *Μετακομίζει το Πανεπιστήμιο στο σαλόνι*; Εφημερίδα «Τα Νέα», 11/12/2012.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 2, 191-215
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 2, 122-147
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: University Press
- Bimrose, J, Brown, A., Barnes, S. & Hughes, D. (2011). *The role of career adaptability in skills supply: Evidence Report 35*. U.K.: Commission for employment and skills
- Callanan G. & Benzing, C. (2004). Assessing the role of internships in the career-oriented employment of graduating college students. *Education and Training*, 46, 2, 82-89
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999α). *Συμβουλευτική – Προσανατολισμός. Μέρος Πρώτο: Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Frigerio, G. (2013). Career adaptabilities: testing a new approach to supporting student career development. *Graduate Market Trend, spring*, 8-10
- Gelatt, H. (1989). Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 2, 252-256

- Gelatt, H. & Gelatt, C. (2003). *Creative Decision Making: Using Positive Uncertainty (revised edition)*. Boston: NETg
- Hackett, G. & Betz, N. (1981). A self-efficacy approach to the Career Development of Women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339
- High Fliers Research (2012). *The Graduate Market in 2012*. U.K.: High Fliers Research Limited
- Krumboltz, J. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17, 135-154
- Μαυρογεωργιάδης, Ε. (2011). *Το θεωρητικό σχήμα του Gelatt*. Αδημοσίευτη εργασία στο πλαίσιο του μαθήματος «Αποφάσεις-Λήψη Αποφάσεων» του Προγράμματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό της ΑΣΠΑΙΤΕ. Θεσσαλονίκη: Παράρτημα ΑΣΠΑΙΤΕ
- Μοντοπούλου, Ν. (2008). *Η Αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης και η σχέση της με την εργασιακή εμπειρία φοιτητών*. Διπλωματική εργασία στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός», Πανεπιστήμιο Αθηνών
- Nathan, R. & Hill, L. (2006). *Επαγγελματική Συμβουλευτική. Η Συμβουλευτική Προσέγγιση της Επαγγελματικής Επιλογής και Σταδιοδρομίας*. Μτφρ-Επιμ.: Δ. Σιδηροπούλου-Δημακάκου. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Reisberg, R., Raelin, J., Bailey, M., Whitman, D., Hamann, J., & Pendleton, L. (2012). The effect of co-operative education on the self-efficacy of students in undergraduate engineering. *American Society for Engineering Education, 119th Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings*, 19-25
- Savickas, M. (1997). Career Adaptability: An integrative construct for Life-Span, Life-Space Theory. *The Career Development Quarterly*, 45, 247-259
- Savickas, M. (2005). The theory and practice of career construction. In M. Savickas (2010). *Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century*. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 90-91, 127-149
- Σιδηροπούλου – Δημακάκου, Δ & Παυλόπουλος, Β. (2005). Επαγγελματικά διαφέροντα μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τη χρήση του ερωτηματολογίου επαγγελματικών ενδιαφερόντων. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 72-73, 117-134
- Super, D., Crites, J., Hummel, R., Moser, H., Overstreet, P. & Warnath, C. (1957). *Vocational Development: A Framework for Research*. New York: Bureau of Publications
- Taylor, K. & Betz, N. (1983). Applications of Self-Efficacy Theory to the Understanding and Treatment of Career Indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63-81
- Thiry, H., Laursen, S. & Hunter, A. (2011). What experiences help students become scientists? A comparative study of research and other sources of personal and professional gains for STEM undergraduates. *The Journal of Higher Education*, 82, 4, 357-388

Ιστοσελίδες

- Sony (2009). Annual share-holder meeting <http://www.youtube.com/watch?v=PDsAExVKpdg>
- Randstand (2013). Έρευνα Workmonitor – Β' τρίμηνο 2013
http://www.randstad.gr/index.php?pageid=136&par_men=6&sub1_men=76&sub2_men=73

*Μαριάννα Ι. Παπακωνσταντίνου**
**ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ
ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ**

Η έρευνα επικεντρώνεται στην Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού (ΑΑΔ) και στον σχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας στο πλαίσιο των επιχειρήσεων. Διεξήχθη μέσω ερωτηματολογίου, που συμπληρώθηκε από 596 εργαζόμενους 19 επιχειρήσεων του τραπεζικού και φαρμακευτικού κλάδου στην Ελλάδα. Οδηγεί σε χρήσιμα συμπεράσματα για: α) τις αντιλήψεις των εργαζόμενων για τον βαθμό που η συμμετοχή σε δράσεις ΑΑΔ συμβάλλει στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, β) τις συσχετίσεις τους με την αποτελεσματικότητα των αναπτυξιακών δράσεων, την υποστήριξη για μάθηση, τη μεταβίβαση της μάθησης, την ικανοποίηση από την εργασία και την αφοσίωση στην επιχείρηση και γ) το πώς επηρεάζουν τα δημογραφικά στοιχεία των εργαζόμενων τα ευρήματα.

Λέξεις-κλειδιά: Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, σχεδιασμός επαγγελματικής σταδιοδρομίας, αναπτυξιακές δράσεις, επιχειρήσεις

Mariana Papakonstantinou
HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT AND CAREER PLANING

The study focuses on Human Resource Development (HRD) and career planning in the context of the companies. The main research method was the questionnaire, which was filled out by 596 employees in 19 companies operating in the banking and the pharmaceutical sectors in Greece. The study reveals useful insights regarding: a) employees' perceptions about the degree that their participation in HRD activities contributes to career planning, b) those perceptions correlation with developmental activities' effectiveness, support for learning, learning transfer, job satisfaction and commitment as well as c) the way employees' demographics affect the research findings.

Keywords: Human Resource Development, career planning, developmental activities, companies

* Η Μ.Ι.Π. είναι Διδάκτορας του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και Διοικητική Υπάλληλος στο Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού (ΑΣΕΠ), Επικοινωνία: Πουλίου 6, 11523 Αθήνα, 213-1319436, mariana.papakonstantinou@gmail.com

1. Εισαγωγή

Ο όρος Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού (ΑΑΔ) αναφέρθηκε για πρώτη φορά στα τέλη της δεκαετίας του 1960 από τον Leonard Nadler, ωστόσο η έννοια και το ακριβές αντικείμενό της αποτελούν ακόμη και σήμερα αντικείμενο συζητήσεων και προβληματισμού (McLean, 2004; Wilson, 2005). Πληθώρα σύγχρονων θεωρητικών αποπειράθηκαν να αποσαφηνίσουν εννοιολογικά την ΑΑΔ μεταξύ των οποίων οι McLagan (1989), Swanson (1995, 1999), Stewart και McGoldrick (1996) και Walton (1999). Συστατικά στοιχεία του όρου έχουν κατά καιρούς αποτελέσει οι έννοιες κατάρτιση, εκπαίδευση, ανάπτυξη, οργανωτική ανάπτυξη και ανάπτυξη της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Η τελευταία μάλιστα ορίστηκε ως η συστηματική διαδικασία ευθυγράμμισης των ενδιαφερόντων, αξιών και δεξιοτήτων των εργαζόμενων με τις αντίστοιχες απαιτήσεις του οργανισμού με απώτερο σκοπό να συμβαδίσουν τελικά τα σχέδια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των ατόμων με τις ανάγκες της επιχείρησης σε ανθρώπινο δυναμικό ανά ιεραρχικό επίπεδο, συμβάλλοντας έτσι στην επίτευξη των στρατηγικών της στόχων (McLagan, 1989).

Η σχέση λοιπόν ανάμεσα στην ΑΑΔ και στην ανάπτυξη ή αλλιώς στον σχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των ατόμων στις επιχειρήσεις αποτελεί αντικείμενο της παρούσας έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκεται η εμπειρική διερεύνηση των αντιλήψεων των εργαζόμενων

τόσο για τον βαθμό στον οποίο η συμμετοχή σε αναπτυξιακές δράσεις συμβάλλει σε αποτελέσματα σχετικά με την εξέλιξη ή τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας όσο και για τη σημαντικότητα των εν λόγω αποτελεσμάτων. Επιπλέον, αναζητούνται πιθανές συσχετίσεις των προαναφερόμενων αντιλήψεων με την αποτελεσματικότητα των αναπτυξιακών δράσεων, την υποστήριξη για μάθηση από το εργασιακό περιβάλλον, τη μεταβίβαση της μάθησης, την ικανοποίηση από την εργασία και την αφοσίωση στην επιχείρηση. Τέλος, μελετάται η επίδραση που ασκούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εργαζόμενων στις αντιλήψεις τους.

2. Οι αναπτυξιακές δράσεις που αποτέλεσαν αντικείμενο διερεύνησης

Αν και μέχρι σήμερα έχουν προταθεί διάφορες προσεγγίσεις για την κατηγοριοποίηση της πληθώρας των δράσεων ΑΑΔ (Huczynski, 1983; Κανελλόπουλος και Ξηροτύρη-Κουφίδου, 1985; Mumford, 1997; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2010), η παρούσα έρευνα εστιάζει στις επόμενες 12, για τις οποίες ακολουθεί μια σύντομη περιγραφή:

1) *Προγράμματα εγκατάστασης και ενημέρωσης (orientation programs)*: Έχουν συνήθως μικρή διάρκεια και αποσκοπούν στην ομαλή ένταξη των νεοπροσλαμβανόμενων στο καινούριο περιβάλλον και στη γρήγορη προσαρμογή τους (Ξηρο-

- τύρη-Κουφίδου, 2001; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2010).
- 2) *Ενδοεπιχειρησιακά προγράμματα κατάρτισης*: Διεξάγονται είτε από εσωτερικούς εκπαιδευτές, δηλαδή εργαζόμενους της επιχείρησης με εξειδικευμένες γνώσεις και εμπειρία στο αντικείμενο της κατάρτισης, είτε από εξωτερικούς εκπαιδευτές, δηλαδή ελεύθερους επαγγελματίες ή συμβούλους επιχειρήσεων.
 - 3) *Εξωτερικά προγράμματα κατάρτισης*: Διοργανώνονται από εξωτερικούς φορείς, όπως επαγγελματικές ενώσεις, πανεπιστήμια και συμβουλευτικές εταιρείες.
 - 4) *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση / e-learning*: Ο όρος αναφέρεται στην εκπαίδευση σε ειδικά διαμορφωμένο ηλεκτρονικό και διαδραστικό περιβάλλον, δηλαδή στην εκπαίδευση με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών, που βασίζεται στο διαδίκτυο.
 - 5) *Μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών*: Οι εταιρείες χρηματοδοτούν ολικώς ή μερικώς τη συμμετοχή των εργαζόμενων σε μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών. Αυτά είναι συνήθως μερικής φοίτησης (part-time) ή διενεργούνται εξ αποστάσεως, προκειμένου οι εργαζόμενοι να μην απέχουν από τα εργασιακά τους καθήκοντα.
 - 6) *Εκπαίδευση εκτελώντας τη συγκεκριμένη εργασία (on the job training)*: Αναφέρεται στην επίδειξη του τρόπου εκτέλεσης μιας συγκεκριμένης εργασίας στον εκπαιδευόμενο από έναν πεπειραμένο υπάλληλο ή τον προϊστάμενό του και στη συνέχεια στην παρακολούθηση της εκτέλεσής της από τον εκπαιδευόμενο, δίνοντάς του οδηγίες και διορθώνοντας τυχόν λάθη του (Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2010).
 - 7) *Καθοδήγηση (coaching)*: Ορίζεται ως «μια διαδικασία επίλυσης προβλημάτων στο πλαίσιο της οποίας ένα διοικητικό στέλεχος συζητά με έναν συνάδελφο, συνήθως τον άμεσο υφιστάμενό του, προκειμένου να του μάθει να λύνει ένα πρόβλημα ή να εκτελεί ένα συγκεκριμένο έργο» (Huczynski, 1983: 63). Αποσκοπεί στην παροχή ανατροφοδότησης και συμβουλών από τον καθοδηγητή ή αλλιώς “coach” στον καθοδηγούμενο (coachee) για την αποτελεσματικότερη εκτέλεση της εργασίας στο μέλλον (Jackson, Schuler and Werner, 2009).
 - 8) *Καθηδήγηση από μέντορα (mentoring)*: Αν και έχει ορισμένες ομοιότητες με το coaching, αναφέρεται περισσότερο στην καθοδήγηση σε θέματα κουλτούρας του οργανισμού, δηλαδή σε αποδεκτούς τρόπους δράσης, σε θέματα επαγγελματικής εξέλιξης αλλά και κοινωνικής δικτύωσης (Jackson, Schuler and Werner, 2009; Giossi and Valkanos, 2010). Ο μέντορας ή αλλιώς «σύμβουλος» δεν είναι συνήθως ο άμεσος προϊστάμενος του εκπαιδευόμενου, αλλά ένα άτομο αποδεκτό στο πλαίσιο του οργανισμού, που διαθέτει κύρος (Mumford, 1997).

9) *Εναλλαγή θέσεων εργασίας (job rotation)*: Αναφέρεται στη μετακίνηση του εργαζόμενου σε αντίστοιχη θέση άλλου Τμήματος ή σε διαφορετική θέση του ίδιου Τμήματος. Στόχος της μεθόδου είναι η απόκτηση γνώσεων και εμπειρίας σε διαφορετικούς τομείς της επιχείρησης ή σε διαφορετικά αντικείμενα του ίδιου τομέα, ώστε να αναπτυχθεί η ικανότητα αντιμετώπισης ποικίλων εργασιακών προβλημάτων (London, 1985; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2010).

10) *Κέντρα Ανάπτυξης / Αξιολόγησης (Development / Assessment Centers)*: Ο όρος αναφέρεται σε μια μέθοδο πολυδιάστατης αξιολόγησης, η οποία εφαρμόζεται με σκοπό την αναγνώριση των επαγγελματικών δεξιοτήτων. Χρησιμοποιείται όχι μόνο για τον εντοπισμό των αναπτυξιακών και εκπαιδευτικών αναγκών των συμμετεχόντων, οπότε ονομάζεται Κέντρο Ανάπτυξης, αλλά και για την επιλογή εργαζόμενων, οπότε ονομάζεται Κέντρο Αξιολόγησης.

11) *Περιπετειώδη ταξίδια (βιωματική εκπαίδευση)*: Διαρκούν από δύο ημέρες έως μια εβδομάδα και στοχεύουν στη σύσφιξη των σχέσεων των συμμετεχόντων και στη βελτίωση της μεταξύ τους συνεργασίας. Τα άτομα χωρίζονται σε ομάδες που ανταγωνίζονται η μια την άλλη και επιδιώκουν, υπό αντίξοες συνθήκες, την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Η δράση αυτή αποτελεί τμήμα μιας ευρύτερης

κατηγορίας προγραμμάτων βιωματικής εκπαίδευσης, που περιλαμβάνουν υπαίθριες δραστηριότητες (outdoor development) (Valkanos and Fragoulis, 2007a; Valkanos and Fragoulis, 2007b).

12) *Επίσκεψη στη μητρική ή σε θυγατρική εταιρεία*: Αποσκοπεί στην ανάπτυξη μιας ευρύτερης προοπτικής, όσον αφορά στις προτεραιότητες, τα προβλήματα και τις προοπτικές της επιχείρησης σε εθνικό ή διεθνές επίπεδο.

3. Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας

Ως μεθοδολογία επιλέχθηκε η επισκόπηση (survey), που αφορά στη συλλογή πρωτογενών δεδομένων από ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα ατόμων μέσω ερωτημάτων, συνήθως του τύπου «ποιος/ποια», «τι», «που» και «σε ποιο βαθμό». Τα κύρια πλεονεκτήματά της είναι ότι μπορεί να διεξαχθεί με ταχύτητα σε μεγάλο αριθμό υποκειμένων, έχει χαμηλό κόστος και εξασφαλίζει υψηλή αξιοπιστία (Zikmund, 2003). Το κύριο ερευνητικό εργαλείο ήταν το ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώθηκε από 596 εργαζόμενους όλων των ιεραρχικών επιπέδων ανά επιχείρηση με στόχο την εξαγωγή ασφαλών και γενικεύσιμων συμπερασμάτων. Οι περισσότερες από τις μεταβλητές του ερωτηματολογίου είχαν χρησιμοποιηθεί αυτούσιες στο παρελθόν για τη μέτρηση των υπό διερεύνηση ή συναφών εννοιών, ενώ ορισμένες αναδιατυπώθηκαν, προκειμένου να εξυπηρετή-

σουν καλύτερα τις παρούσες ανάγκες. Τέλος, χρησιμοποιήθηκε η επταβάθμια κλίμακα Likert.

Προκειμένου να εξασφαλιστεί ότι οι μεταβλητές του ερωτηματολογίου μετρούν πραγματικά αυτό που η ερευνήτρια επιθυμούσε να μετρήσει, έγινε ο προέλεγχός του, δηλαδή εξετάστηκε η εγκυρότητα του περιεχομένου του (content validity). Επιλέχτηκε, λοιπόν, ένα μικρό δείγμα από εξειδικευμένα στελέχη-επαγγελματίες του χώρου, γνώστες σε βάθος του αντικειμένου της έρευνας, με τους οποίους συζητήθηκε το ερωτηματολόγιο (Δημητριάδη, 2000). Στη συνέχεια, διανεμήθηκε προς συμπλήρωση σ' ένα τυχαίο δείγμα 5 ατόμων, προκειμένου να εντοπιστούν τυχόν δυσνόητες ερωτήσεις, λέξεις ή φράσεις. Επιπλέον, διεξήχθη πιλοτική έρευνα με 45 εργαζόμενους δύο φαρμακευτικών εταιρειών, ώστε να εντοπιστούν και να εξαλειφθούν πιθανά προβλήματα του ερωτηματολογίου, πριν υλοποιηθεί η τελική έρευνα. Έπειτα, υπολογίστηκε ο συντελεστής εσωτερικής συνοχής ή συνέπειας (internal consistency) Cronbach's alpha των συνθετικών μεταβλητών, δηλαδή εκείνων που αποτελούνταν από τουλάχιστον δύο προσδιοριστικές μεταβλητές. Απώτερος στόχος ήταν να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία της μέτρησης, δηλαδή το ότι οι απαντήσεις των υποκειμένων διαφέρουν, λόγω των διαφορετικών τους απόψεων και όχι διότι η έρευνα προκαλεί σύγχυση και διάφορες ερμηνείες. Ο υπολογισμός του συγκεκριμένου δείκτη κρίθηκε επαρκής, δεδομένου ότι οι μεταβλητές του ερωτηματολογίου δεν ήταν αυθαί-

ρετες, αλλά είχαν στην πλειοψηφία τους χρησιμοποιηθεί αυτούσιες στο παρελθόν από άλλους ερευνητές.

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS και η στατιστική γλώσσα προγραμματισμού R. Αφετηρία της ανάλυσης ήταν ο υπολογισμός των βασικών περιγραφικών στατιστικών μέτρων, όπως συχνότητες, μέσος όρος και τυπική απόκλιση. Ακολούθησε η ανάλυση αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου (reliability analysis) μέσω του υπολογισμού του συντελεστή Cronbach's alpha. Επιπλέον, διενεργήθηκε ανάλυση συσχετίσεων (correlation analysis) για τη διερεύνηση της ύπαρξης, του είδους (θετική ή αρνητική) και του βαθμού (υψηλή, μέτρια ή χαμηλή) γραμμικής συμμεταβολής των παραγόντων που μελετήθηκαν. Η υπόθεση κανονικότητας απορρίφθηκε μέσω του κριτηρίου Shapiro-Wilk (W), για αυτό χρησιμοποιήθηκε ο μη παραμετρικός συντελεστής συσχέτισης Spearman (rho) (Ρούσσος και Τσαούσης, 2009). Προκειμένου να αποφασιστούν οι στατιστικοί έλεγχοι που θα χρησιμοποιούνταν για τη μελέτη της επίδρασης μιας σειράς δημογραφικών μεταβλητών σε κάθε παράγοντα της έρευνας (comparison analysis) χρησιμοποιήθηκαν τα εξής κριτήρια: Shapiro Wilk test, Bartlett's test, t test, ANOVA test, Mann-Whitney test και Kruskal-Willis test (Field, 2005; Ρούσσος και Τσαούσης, 2009). Τέλος, υπολογίστηκε ο δείκτης μεγέθους επίδρασης (effect size indicator) Hedges' g με τη χρήση του πακέτου "compute.es" (AC Del Re, 2012), ώστε να εκτιμηθεί το μέγεθος της επίδρασης κάθε παράγοντα.

4. Χαρακτηριστικά εταιρειών και εργαζόμενων που συμμετείχαν στην έρευνα

Η έρευνα επικεντρώθηκε σε δύο κλάδους της ελληνικής αγοράς: τον φαρμακευτικό και τον τραπεζικό. Ο πρώτος επιλέχθηκε λόγω της έμφασης που δίνει στις δράσεις ΑΑΔ, ενώ ο τραπεζικός επειδή διαθέτει πολύ καλά οργανωμένες και δομημένες σχετικές Διευθύνσεις εξαιτίας του μεγάλου αριθμού εργαζόμενων στην πλειοψηφία των τραπεζών. Για τον καθορισμό του δείγματος στον φαρμακευτικό κλάδο αφητηρία αποτέλεσαν οι εταιρείες, που συμμετείχαν σε έρευνες αποδοχών και παροχών των συμβουλευτικών εταιρειών “KPMG” και “Hay Group”, ενώ για τον τραπεζικό κλάδο τα μέλη της Ελληνικής Ένωσης Τραπεζών (ΕΕΤ). Τελικά, επιλέχθηκε και προσεγγίστηκε ένα τυχαίο δείγμα 41 επιχειρήσεων. Από αυτές οι 19 έλαβαν μέρος στην έρευνα, δηλαδή ποσοστό περίπου 46%. Η επωνυμία των εταιρειών δεν αναφέρεται, λόγω του ότι και στους δύο κλάδους υπήρχαν εταιρείες, που ζήτησαν να διαφυλαχθεί η ανωνυμία τους. Για δεοντολογικούς λόγους, λοιπόν, διαφυλάσσεται η ανωνυμία όλων των εταιρειών.

Όσον αφορά στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των 596 υποκειμένων της έρευνας, επισημαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό ήταν γυναίκες (59%), ηλικίας από 31 έως 40 ετών (52%). Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης (35%) και λίγο λιγότεροι ήταν απόφοιτοι πανεπιστη-

μίου (33%), γεγονός που μαρτυρά ότι η πλειοψηφία των εργαζόμενων έχει ολοκληρώσει την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Επιπλέον, οι περισσότεροι αποκρινόμενοι (31%) είχαν από 3 έως 6 έτη εμπειρία στη συγκεκριμένη εταιρεία, ενώ ένα ιδιαίτερα σημαντικό ποσοστό, το 17%, είχε περισσότερο από 15 έτη, υποδεικνύοντας ότι η εναλλαγή του προσωπικού βρίσκεται σε αρκετά χαμηλά και, άρα, ικανοποιητικά επίπεδα. Συνεχίζοντας με τη θέση εργασίας, οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν είτε εξειδικευμένα στελέχη με διευρυμένες αρμοδιότητες χωρίς όμως υφιστάμενους (38%) είτε μεσαία διοικητικά στελέχη, που αναφέρονταν σε ανώτερο διοικητικό στέλεχος (37%). Τέλος, το 41% εργαζόταν στη συγκεκριμένη θέση εργασίας λιγότερο από 3 έτη, ενώ ελαφρώς χαμηλότερο ποσοστό, το 36%, από 3 έως 6 έτη.

5. Ερευνητικά αποτελέσματα

Αρχικά, παρατίθενται πληροφορίες για τις αντιλήψεις των εργαζόμενων σχετικά με: α) τον βαθμό στον οποίο η συμμετοχή τους σε δράσεις ΑΑΔ συμβάλλει στην εξέλιξη ή στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας και β) στον βαθμό που τα συγκεκριμένα πιθανά αποτελέσματα των αναπτυξιακών δράσεων θεωρούνται σημαντικά. Τα στοιχεία παρατίθενται σε Πίνακες, οι οποίοι παρουσιάζουν το ποσοστό των αποκρίσεων που αντιστοιχεί σε κάθε μονάδα της επταβάθμιας κλίμακας Likert. Η ανάλυση αρχίζει με τη συμβολή της

Πίνακας 1
Αντιλήψεις εργαζόμενων για τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής
σταδιοδρομίας ως αποτέλεσμα των δράσεων ΑΑΔ (%)

Βαθμός στον οποίο οι δράσεις ΑΑΔ συνέβαλαν στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, δηλαδή στο να:	Κλίμακα Likert						
	1	2	3	4	5	6	7
Εξελιχθείτε μισθολογικά	36,3	11,1	10,5	19,5	15	5,8	1,7
Εξελιχθείτε επαγγελματικά	10,6	8,8	10,6	19,4	25	20,7	4,9
Αναπτύξετε το επαγγελματικό σας δίκτυο (networking)	9,9	7,5	12,4	25,6	21,2	18,2	5,2
Αλλάξετε επαγγελματική σταδιοδρομία	40,6	13,7	12,2	16,2	9,3	5,6	2,3

1=Καθόλου και 7=Πάρα πολύ θετικά

ΑΑΔ στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας.

Σύμφωνα με τα δεδομένα του Πίνακα 1, οι εργαζόμενοι θεωρούν ότι οι αναπτυξιακές δράσεις, στις οποίες συμμετείχαν, συνέβαλαν σε βαθμό μικρότερο του μετρίου στη μισθολογική τους εξέλιξη, καθώς το 57,9% δίνει τις τιμές 1 έως 3 στη συγκεκριμένη ερώτηση και μόνο το 22,5% τις τιμές 5 έως 7. Στο πλαίσιο προγενέστερης έρευνας οι αντιλήψεις των εργαζόμενων σχετικά με τη μισθολογική τους εξέλιξη ως όφελος της επιμόρφωσης ήταν ακόμη πιο αρνητικές (Γλαβέλη, 2010). Αντίστοιχες είναι οι αντιλήψεις των υποκειμένων της παρούσας έρευνας και για την αλλαγή της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας ως αποτέλεσμα των αναπτυξιακών δράσεων, καθώς το 66,5% βαθμολογεί την ερώτηση με τις τιμές 1 έως 3. Αυτό ίσως οφείλεται, εν μέρει, στο ότι οι αποκρινόμενοι έχουν έως 6 έτη εμπειρίας στη συγκεκριμένη εταιρεία σε ποσοστό

περίπου 50%. Συνεπώς, είναι λογικό οι δράσεις ΑΑΔ να μην οδήγησαν σε μεγάλο βαθμό στην αλλαγή της σταδιοδρομίας τους, λόγω του σύντομου χρονικού διαστήματος απασχόλησής τους στην εταιρεία.

Αντίθετα, οι εργαζόμενοι έχουν διαμορφώσει θετικότερη εικόνα για την επαγγελματική τους εξέλιξη, ερώτημα στο οποίο το 50,6% δίνει βαθμολογία μεγαλύτερη του μετρίου. Το γεγονός της θετικής αξιολόγησής της κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς αυτή έχει αναδειχτεί ως ο κύριος λόγος παρακολούθησης αναπτυξιακών προγραμμάτων από την πλειοψηφία των εργαζόμενων, που συμμετείχαν σε σχετική έρευνα (Montesino, 2002). Επιπλέον, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ως προς το συγκεκριμένο αποτέλεσμα εμφανίζονται και πάλι περισσότερο θετικά σε σχέση με προηγούμενα ερευνητικά δεδομένα (Γλαβέλη, 2010). Κατ' επέκταση, μπορεί να υποστηριχθεί ότι στο πλαίσιο των επιχει-

Πίνακας 2
Αντιλήψεις εργαζόμενων για τη σημαντικότητα του επανασχεδιασμού
της επαγγελματικής σταδιοδρομίας (%)

Σημαντικότητα του επανασχεδιασμού της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, δηλαδή της:	Κλίμακα Likert						
	1	2	3	4	5	6	7
Μισθολογικής εξέλιξης	8,6	5,8	6,9	<u>14,7</u>	21	29,4	13,6
Επαγγελματικής εξέλιξης	4,1	4,3	6,1	<u>10,6</u>	21,2	32,4	21,2
Ανάπτυξης επαγγελματικού δικτύου (networking)	5,1	3,8	8,1	<u>18,7</u>	27,4	26,6	10,4
Αλλαγής επαγγελματικής σταδιοδρομίας	13,6	12	10,7	<u>23,6</u>	20,4	14,6	5,2

1=Καθόλου και 7=Απόλυτα

ρήσεων που έλαβαν μέρος στην εν λόγω έρευνα, η πολιτική της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού συνδέεται σε μεγαλύτερο βαθμό με την πολιτική αμοιβών και εκείνη της εξέλιξης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας σε σύγκριση με το δείγμα άλλων ερευνών. Τέλος, ένα ικανοποιητικό ποσοστό των εργαζόμενων, το 44,6%, βαθμολογεί με τιμές άνω του μετρίου την ανάπτυξη του επαγγελματικού δικτύου μετά από τη συμμετοχή στις υπό μελέτη δράσεις. Όσον αφορά δε στον μέσο όρο των τιμών, που έλαβε συνολικά ο παράγοντας των αντιλήψεων των εργαζόμενων για τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους σε δράσεις ΑΑΔ, αυτός ανήλθε στο 3.50, χαμηλότερα δηλαδή από τη μέση τιμή 4, ενώ η τυπική απόκλιση άγγιξε το 1.37. Άρα, οι αναπτυξιακές δράσεις συμβάλλουν σε βαθμό κατώτερο του μετρίου στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των ατόμων.

Ο επόμενος Πίνακας περιλαμβάνει τις αντιλήψεις των εργαζόμενων για τη σημαντικότητα των διάφορων εκφάνσεων του επανασχεδιασμού της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, κατόπιν της συμμετοχής τους σε αναπτυξιακές δράσεις.

Γίνεται αντιληπτό ότι η μισθολογική και επαγγελματική εξέλιξη αλλά και η ανάπτυξη του δικτύου κρίνονται σε βαθμό μεγαλύτερο του μετρίου σημαντικές. Ωστόσο, η επαγγελματική εξέλιξη συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό (74,8%), που βαθμολογείται με τις τιμές 5 έως 7. Όσον αφορά στην αλλαγή της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, το ποσοστό των εργαζόμενων που δίνει τις τιμές 1 έως 3 δεν διαφοροποιείται σημαντικά από το ποσοστό που δίνει τις τιμές 5 έως 7, με το τελευταίο να παρουσιάζει μικρό προβάδισμα. Από τη σύγκριση των δεδομένων των δύο Πινάκων, διαπιστώνεται ότι οι δράσεις ΑΑΔ συνέβαλαν σε ικανοποιητικό βαθμό σε αποτελέσμα-

τα που θεωρούνται σπουδαία από τους εργαζόμενους, με εξαίρεση τη μισθολογική εξέλιξη. Επιπλέον, στην αλλαγή καριέρας, η οποία τείνει να θεωρείται είτε λίγο σπουδαία είτε πολύ σπουδαία, οι αναπτυξιακές δράσεις συνέβαλαν σε μικρό βαθμό σύμφωνα με την πλειοψηφία του δείγματος. Η παρούσα ανάλυση ολοκληρώνεται με τον μέσο όρο των τιμών του παράγοντα της σπουδαιότητας του επανασχεδιασμού της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Αυτός ήταν 4.67, ξεπέρασε δηλαδή κατά μισή σχεδόν μονάδα μονάχα τη μέση τιμή 4, ενώ η τυπική απόκλιση ήταν 1.37. Συνεπώς, οι εργαζόμενοι δεν αναγνωρίζουν τις επιμέρους εκφάνσεις του επανασχεδιασμού της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας ως εξαιρετικά σπουδαία αποτελέσματα των αναπτυξιακών δράσεων.

Η αναφορά στα ερευνητικά αποτελέσματα συνεχίζεται με εκείνα που προέκυψαν από την ανάλυση συσχετίσεων, θεωρώντας ως επίπεδο σημαντικότητας το 5% ($\alpha=0.05$). Στατιστικά σημαντική *χαμηλή προς μέτρια θετική συσχέτιση* ($\rho=0.42$, $p\text{-value}<0.001$) παρουσιάζεται μεταξύ της *υποστήριξης για μάθηση από το εργασιακό περιβάλλον και των αντιλήψεων των εργαζόμενων για τη συμβολή της ΑΑΔ στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας*. Οι εργαζόμενοι, δηλαδή, που θεωρούν ότι υποστηρίζονται από την επιχείρηση, τον προϊστάμενο και τους συναδέλφους στην προσπάθειά τους να αναπτύξουν γνώσεις και δεξιότητες, αλλά και να τις εφαρμόσουν στην εργασία τους, τείνουν να θεωρούν ότι οι ανα-

πτυξιακές δράσεις συνέβαλαν σε μέτριο βαθμό στην εξέλιξη ή στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας.

Επιπλέον, *οι αντιλήψεις των εργαζόμενων σχετικά με τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας μετά από τη συμμετοχή σε δράσεις ΑΑΔ* παρουσιάζουν *μέτρια θετική συσχέτιση με την αποτελεσματικότητα των εν λόγω δράσεων* ($\rho=0.58$, $p\text{-value}<0.001$) και *χαμηλή θετική συσχέτιση με τη μεταβίβαση της μάθησης* ($\rho=0.34$, $p\text{-value}<0.001$). Άρα, σε όσο μεγαλύτερο βαθμό οι εργαζόμενοι θεωρούν ότι οι αναπτυξιακές δράσεις συνέβαλαν στη μισθολογική και επαγγελματική τους εξέλιξη, στην ανάπτυξη του επαγγελματικού τους δικτύου και στην αλλαγή της καριέρας τους, τόσο πιο θετικά αξιολογούν τη γενικότερη αποτελεσματικότητα και χρησιμότητα των σχετικών δράσεων. Η συσχέτιση αποδυναμώνεται, όμως, όσον αφορά στον βαθμό που ο επανασχεδιασμός της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας κατόπιν των αναπτυξιακών δράσεων οδήγησε: α) στην εφαρμογή στην εργασία των αποκτηθέντων στο πλαίσιο των δράσεων αυτών γνώσεων και δεξιοτήτων και β) στην υποστήριξή τους από τον προϊστάμενο και από τους συναδέλφους στην προσπάθεια για μεταβίβαση της μάθησης.

Περαιτέρω, *οι απόψεις των εργαζόμενων για τη συνεισφορά των αναπτυξιακών δράσεων στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας* παρουσιάζουν *χαμηλή προς μέτρια θετική συσχέτιση* ($\rho=$

0.41, p -value<0.001) με την *ικανοποίηση από την εργασία και ακόμη ασθενέστερη με την αφοσίωση στην επιχείρηση* (r_{ho} =0.38, p -value<0.001). Γίνεται αντιληπτό, λοιπόν, ότι οι εργαζόμενοι που θεωρούν πως οι αναπτυξιακές δράσεις συνέβαλαν στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας συνήθως εμφανίζουν υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση, ενώ τείνουν να είναι και περισσότερο αφοσιωμένοι στην επιχείρηση που απασχολούνται.

Στη συνέχεια παρατίθενται τα ευρήματα των ελέγχων συγκρίσεων, διατηρώντας το ίδιο επίπεδο σημαντικότητας (5%). Αναλυτικότερα, παρατηρείται *μικρή επίδραση του φύλου των εργαζόμενων στις αντιλήψεις τους αναφορικά με τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας ως αποτέλεσμα των αναπτυξιακών δράσεων* (g =0.259, p -value<0.001). Οι άντρες, δηλαδή, θεωρούν ότι οι δράσεις ΑΑΔ, στις οποίες συμμετείχαν, συνέβαλαν στη μισθολογική και επαγγελματική τους εξέλιξη, στην ανάπτυξη του επαγγελματικού τους δικτύου και στην αλλαγή της καριέρας τους σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τις γυναίκες. Το συγκεκριμένο ερευνητικό αποτέλεσμα επιβεβαιώνει το αντίστοιχο των Santos and Stuart (2003). Παράλληλα, η *θέση εργασίας των ατόμων ασκεί στατιστικά σημαντική επίδραση στις απόψεις τους για τη συμβολή των αναπτυξιακών δράσεων στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας* (p -value<0.001). Ειδικότερα, τόσο τα ανώτερα όσο και τα μεσαία διοικητικά

στελέχη εκφράζουν θετικότερες αντιλήψεις, σε μέτριο όμως βαθμό, σε σύγκριση με το διοικητικό προσωπικό (g =0.526, p -value=0.013 και g =0.450, p -value<0.001, αντίστοιχα). Εξίσου θετικότερες, αλλά σε μικρότερο βαθμό, είναι οι αντιλήψεις των μεσαίων διοικητικών στελεχών σε σχέση με τα εξειδικευμένα στελέχη με διευρυμένες αρμοδιότητες (g =0.274, p -value=0.004). Συμπερασματικά, όσο υψηλότερο είναι το ιεραρχικό επίπεδο των εργαζόμενων τόσο θετικότερες είναι οι αντιλήψεις τους σχετικά με τον βαθμό στον οποίο η συμμετοχή τους σε δράσεις ΑΑΔ οδήγησε στον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Ενδεχομένως αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι συμμετείχαν σε δράσεις, που είχαν ως στόχο να τους προετοιμάσουν, ώστε να αναλάβουν θέση ευθύνης και κατ' επέκταση να εξελιχθούν τόσο επαγγελματικά όσο και μισθολογικά.

Διαφορετικοί είναι, όμως, οι παράγοντες, που επηρεάζουν τις *αντιλήψεις των εργαζόμενων αναφορικά με τον βαθμό στον οποίο θεωρείται σημαντικός ο επανασχεδιασμός της επαγγελματικής σταδιοδρομίας ως αποτέλεσμα της συμμετοχής σε αναπτυξιακές δράσεις*. Η ηλικία είναι ένας από αυτούς (p -value=0.010). Συγκεκριμένα, τα άτομα ηλικίας έως 30 ετών χαρακτηρίζουν πιο σημαντικό σε μέτριο βαθμό τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας σε σύγκριση με τα άτομα ηλικίας άνω των 50 ετών (g =0.568, p -value=0.022). Θα μπορούσε, λοιπόν, να ισχυριστεί κανείς ότι τα άτομα νεαρότε-

ρης ηλικίας, που βρίσκονται στο ξεκίνημα της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα της μισθολογικής και επαγγελματικής εξέλιξης, της ανάπτυξης του δικτύου τους και της αλλαγής του εργασιακού αντικειμένου μετά από τη συμμετοχή σε αναπτυξιακές δράσεις. Τα προαναφερόμενα πιθανά αποτελέσματα των δράσεων ΑΑΔ είναι λιγότερο σημαντικά για τα άτομα ηλικίας άνω των 50 ετών, που διανύουν την περίοδο μέσης ή ύστερης σταδιοδρομίας σύμφωνα με τα στάδια εξελικτικής πορείας του ατόμου, όσον αφορά στην επαγγελματική σταδιοδρομία, όπως περιγράφονται από τον Greenhaus (1987, στο Κάντας, 1998, μέρος 2ο, σελ. 131-135). Το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και από τη στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση, που εμφανίζεται ανάλογα με τα *έτη εργασιακής εμπειρίας των ατόμων* ($p\text{-value}=0.013$). Τα άτομα, δηλαδή, που διαθέτουν εμπειρία στην αγορά εργασίας από 3 έως 6 έτη προσδιορίζουν ως περισσότερο σημαντικό, σε σχεδόν μέτριο βαθμό, τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας σε σχέση με εκείνα που διαθέτουν από 16 έως 20 έτη ($g=0.389$, $p\text{-value}=0.040$).

Στις εν λόγω αντιλήψεις του δείγματος στατιστικά σημαντική επίδραση ασκεί επίσης το *επίπεδο εκπαίδευσης* ($p\text{-value}=0.002$). Οι απόφοιτοι πανεπιστημίου θεωρούν λιγότερο σημαντικό τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, σε μικρό όμως βαθμό, σε σχέση με τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου ($g=-0.259$,

$p\text{-value}=0.002$). Αν όμως συγκρίνουμε τις απόψεις των αποφοίτων ΑΕΙ με εκείνες των ατόμων που έχουν ολοκληρώσει είτε κατώτερο επίπεδο εκπαίδευσης είτε το ανώτατο όλων, δηλαδή των κατόχων διδακτορικού πλώματος, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση. Τέλος, τα *έτη απασχόλησης τόσο στην εταιρεία* ($p\text{-value}=0.006$) *όσο και στη θέση εργασίας* ($p\text{-value}=0.004$) επηρεάζουν τον βαθμό σπουδαιότητας του επανασχεδιασμού καριέρας. Όσοι απασχολούνται στην επιχείρηση για λιγότερο από 3 έτη ή από 3 έως 6 έτη χαρακτηρίζουν περισσότερο σημαντικό, σε μέτριο βαθμό, τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας σε σχέση με όσους απασχολούνται από 16 έως 20 έτη ($g=0.581$, $p\text{-value}=0.014$ και $g=0.452$, $p\text{-value}=0.038$ αντίστοιχα). Άρα, τα άτομα δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα, μεταξύ άλλων, στη μισθολογική και επαγγελματική τους εξέλιξη ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους σε αναπτυξιακές δράσεις, κατά τα πρώτα έτη απασχόλησής τους σε μια εταιρεία. Θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η ίδια τάση αναδεικνύεται και για το χρονικό διάστημα απασχόλησης στη θέση εργασίας. Όπως προκύπτει, τα άτομα κατά τη διάρκεια της πρώτης τριετίας απασχόλησής τους σε μια συγκεκριμένη θέση αξιολογούν ως σημαντικότερο τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας σε σχέση με όσους απασχολούνται από 7 έως 10 έτη ή από 11 έως 15 έτη ($g=0.335$, $p\text{-value}=0.030$ και $g=0.450$, $p\text{-value}=0.045$ αντίστοιχα).

6. Επιλογικά

Η μελέτη καλύπτει ένα διαπιστωμένο ερευνητικό κενό με την παράλληλη διερεύνηση: α) των αντιλήψεων των εργαζόμενων για τα σχετικά με τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας οφέλη, που αποκομίζουν από τις δράσεις ΑΑΔ, και τη σπουδαιότητά τους, β) των συσχετίσεων των εν λόγω αντιλήψεων με διάφορους παράγοντες, που αφορούν στο πλαίσιο υλοποίησης των αναπτυξιακών δράσεων αλλά και σε ευρύτερα επιχειρησιακά αποτελέσματα, βαρύνουσας σημασίας στο ευμετάβλητο και αβέβαιο σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον, όπως η ικανοποίηση από την εργασία ή η αφοσίωση στην επιχείρηση και γ) των δημογραφικών στοιχείων των εργαζόμενων, που λειτουργούν ως προσδιοριστικοί παράγοντες των αντιλήψεων τους.

Η έρευνα λοιπόν καθιστά δυνατή τη βελτιστοποίηση των δράσεων ΑΑΔ και την ενίσχυση της σπουδαιότητάς τους στο πλαίσιο των επιχειρήσεων.

Επιτρέπει την αναπροσαρμογή των αναπτυξιακών δράσεων, προκειμένου αυτές να συνεισφέρουν σε οφέλη με ιδιαίτερη αξία για την ομάδα στόχο στην οποία απευθύνονται. Προσφέρει, δηλαδή, χρήσιμη πληροφόρηση στους επαγγελματίες, που ασχολούνται με την ΑΑΔ αλλά και γενικότερα με τη Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, στα μεσαία και ανώτερα διοικητικά στελέχη των επιχειρήσεων, που εμπλέκονται στη διαμόρφωση ή και στην υλοποίηση της επιχειρησιακής στρατηγικής, αλλά και στην ακαδημαϊκή κοινότητα.

Αντίστοιχη έρευνα προτείνεται να επεκταθεί και σε άλλους κλάδους της αγοράς, προκειμένου να διερευνηθεί, αν είναι εφικτή η γενίκευση των ευρημάτων με ασφάλεια και σε άλλους τομείς. Ενδιαφέρον θα είχε επίσης η σε βάθος χρόνου εξέταση των παραγόντων, που επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εργαζόμενων για τα σχετικά με τον επανασχεδιασμό της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας οφέλη, αλλά και για τη σπουδαιότητά τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Γλαβέλη, Ν. (2010). *Συμβολή της επιμόρφωσης στην επίτευξη των στόχων στους οργανισμούς και επιχειρήσεις: Ο ρόλος της επιμόρφωσης στην αλυσίδα κέρδους υπηρεσιών*, Διαδακτορική Διατριβή που υποβλήθηκε στο Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Δημητριάδη, Ζ.Σ. (2000). *Μεθοδολογία Επιχειρηματικής Έρευνας*, Αθήνα, Interbooks.
- Κανελλόπουλος, Χ.Κ. και Ξηροτύρη-Κουφίδου, Σ. (1985). *Θέματα Διοίκησης Προσωπικού*, Αθήνα, Ευρωτύπ.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία, Μέρος 2^ο: Επιλογή, Αξιολόγηση Προσωπικού*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 3^η έκδοση.
- Ξηροτύρη-Κουφίδου, Σ. (2001). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων: Η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον*, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Ανικούλα, 3^η έκδοση.

- Ξηροτύρη-Κουφίδου, Σ. (2010). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων: Κτίζοντας τα θεμέλια για τη στρατηγική διοίκηση των ανθρώπων*, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Ανικούλα, 4η Εμπλουτισμένη έκδοση.
- Ρούσσος, Π.Α. και Τσαούσης, Γ. (2009). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 8^η έκδοση.
- AC Del Re (2012). *Package "compute.es"*, στο <http://cran.r-project.org/web/packages/compute.es/compute.es.pdf> [ελέγχθηκε 8 Μαρτίου 2012].
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS*, London, Sage Publications, 2nd edition.
- Giossi, S. and Valkanos, E. (2010). Mentoring as a driving force for professional development, στο *2010 Conference of the Balkan Society for Pedagogy and Education (ed.)*, *ICT in the Education of the Balkan Countries*, σσ. 756-760.
- Greenhaus, J.H. (1987). *Career management*, Chicago, Dryden Press.
- Huczynski, A. (1983). *Encyclopedia of Management Development Methods*, Aldershot, Hants, England, Gower.
- Jackson, S., Schuler, R. and Werner, S. (2009). *Managing Human Resources*, USA, South-Western Lengage Learning, 10th edition.
- London, M. (1985). *Developing Managers*, San Francisco, Jossey-Bass.
- McLagan, P.A. (1989). *Models for HRD Practice: The Models*, Alexandria, Va., American Society for Training and Development.
- McLean G.N. (2004). National Human Resource Development: What in the World Is It?, *Advances in Developing Human Resources*, 6 (3), 269-275.
- Montesino, M.U. (2002). Strategic Alignment of Training, Transfer-Enhancing Behaviors and Training Usage: A Posttraining Study, *Human Resource Development Quarterly*, 13 (1), 89-108.
- Mumford, A. (1997). *Management Development: Strategies for Action*, London, Institute of Personnel and Development, 3rd edition.
- Santos, A. and Stuart, M. (2003). Employee perceptions and their influence on training effectiveness, *Human Resource Management Journal*, 13 (1), 27-45.
- Stewart, J. and McGoldrick, J. (1996). *Human Resource Development: Perspectives, Strategies and Practice*, London, Pitman Publishing.
- Swanson, R.A. (1995). Human Resource Development: Performance is the key, *Human Resource Development Quarterly*, 6 (2), 207-213.
- Swanson, R.A. (1999). HRD theory, real or imagined?, *Human Resource Development International*, 2 (1), 2-5.
- Valkanos, E. and Fragoulis, I. (2007a). The contribution of experiential learning to in-house education and training, *Training and Management Development Methods*, 21 (4), 3.21-3.31.
- Valkanos, E. and Fragoulis, I. (2007b). Experiential learning – its place in in-house education and training, *Development and Learning in Organizations*, 21 (5), 21-23.
- Walton, J. (1999). *Strategic Human Resource Development*, Harlow, Financial Times/Prentice Hall.
- Wilson, J. (2005). Human Resource Development, στο Wilson J. (ed.) *Human Resource Development: Learning and Training for individuals and organizations*, London, USA, Kogan Page, 2nd edition, σσ. 3-25.
- Zikmund, W.G. (2003). *Business Research Methods*, Mason, Thomson/South-Western, 7th edition.

Βασίλειος Χρηστίδης & Ιωάννα Παπαβασιλείου-Αλεξίου***
**ΠΡΩΤΕΪΚΗ ΚΑΡΙΕΡΑ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΔΕΣΜΕΥΣΗ:
ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ**

Το μοντέλο της Πρωτεύικης Καριέρας του Hall (1976) και η εξέλιξη της θεωρίας περί Σταδιοδρομίας τονίζουν ότι τις τελευταίες δεκαετίες, ολοένα και περισσότερα εργαζόμενοι καθοδηγούνται από τις δικές τους επιθυμίες και αξίες, παρά από τις πρακτικές διαχείρισης σταδιοδρομίας του εκάστοτε εργοδότη τους, προκειμένου να προωθήσουν την καριέρα τους και να αισθάνονται ψυχολογικά επιτυχημένοι και ικανοποιημένοι, σε συνολικό και όχι μόνο σε επαγγελματικό επίπεδο. Παράλληλα, τα προσωπικά χαρακτηριστικά –ειδικότερα η ανάγκη για επιτυχία και η προσωπική ηθική της εργασίας– καθώς και η αυτο-διαχείριση της σταδιοδρομίας (Sturges & συν., 2000), επηρεάζουν τα επίπεδα Οργανωσιακής Δέσμευσης των μοντέλων που ανέπτυξαν οι Steers (1977) και Meyer & Allen (1991).

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να περιγράψει και αποσαφηνίσει (α) το μοντέλο της πρωτεύικης καριέρας, όπως αυτό έχει διαμορφωθεί μέσα από θεωρία και πράξη (έρευνα) την τελευταία δεκαετία, αλλά και της επίδρασής του στον σχεδιασμό και τη διαχείριση της σταδιοδρομίας των εργαζομένων και (β) την έννοια της οργανωσιακής δέσμευσης, τη σημασία της για τις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς και τον τρόπο με τον οποίο επιδρά σε αυτή η πρωτεύικη καριέρα.

Λέξεις-κλειδιά: πρωτεύικη καριέρα, οργανωσιακή δέσμευση, διαχείριση σταδιοδρομίας, εργαζόμενοι, επιχειρήσεις

Vasileios Christidis & Ioanna Papavassiliou-Alexiou
**PROTEAN CAREER AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT:
MODERN DIMENSIONS IN CAREER MANAGEMENT**

Hall's (1976) Protean Career model and the evolution of Career theory highlight that in recent decades more and more people are driven by their own desires and values, rather than employers' career management practices, in order to promote career and feel psychologically successful and satisfied in whole and not only on a professional level. Furthermore, personal characteristics -in particular the need for achievement and personal work ethic- and career self-

* Ο Β.Χ. είναι φοιτητής στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Επικοινωνία: vasilios.christidis@gmail.com

** Η Ι.Π.-Α. είναι Επίκουρη Καθηγήτρια Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Επικοινωνία: Εγνατία 156, 54006, Θεσσαλονίκη, τηλ. 2310891524, e-mail: ipapav@uom.edu.gr

management (Sturges et al., 2000), affect the levels of Organizational Commitment as it is described by Steers' (1977) and Meyer & Allen's (1991) models.

The purpose of this paper is to describe and clarify (a) the protean career model, as it has been established through theory and practice (research) in the last decade, as well as its effect in employees' career management and planning and (b) the concept of organizational commitment, its importance for businesses and organizations and how it is affected by protean career.

Keywords: protean career, organizational commitment, career management, employees, businesses

Η εξέλιξη της έννοιας της «καριέρας»¹

Μέχρι και το κοντινό παρελθόν η σταδιοδρομία του ατόμου είχε παραδοσιακά γραμμική πορεία, οριζόταν στο πλαίσιο της σχέσης εργαζόμενου και οργανισμού-εργοδότη και διαδραματιζόταν, τις περισσότερες φορές, σε σταθερό οργανωσιακό περιβάλλον. Το εργαζόμενο άτομο εξελισσόταν ιεραρχικά προσπαθώντας να αποκτήσει περισσότερες εξωτερικές ανταμοιβές. Τα βασικά χαρακτηριστικά της σχέσης μεταξύ εργαζόμενου και εργοδότη ήταν η αφοσίωση του πρώτου και η σιωπηρή συμφωνία του δεύτερου για εργασιακή ασφάλεια (Sullivan & Baruch, 2009).

Η παραδοσιακή αυτή οργανωσιακή δομή, οι σχέσεις εργαζόμενου και εργοδότη, αλλά και το γενικότερο πλαίσιο της εργασίας, μεταβλήθηκαν σημαντικά, ως συνέπεια των περιβαλλοντικών αλλαγών, της παγκοσμιοποίησης, των τεχνολογικών εξελίξεων αλ-

λά και της εξάπλωσης μορφών εργασίας όπως η μερική και η προσωρινή απασχόληση. Οι παραπάνω αλλαγές επηρέασαν, όπως ήταν αναμενόμενο, και τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα διαχειρίζονται και εξελίσσουν τη σταδιοδρομία τους (ό.π.).

Έτσι, το ψυχολογικό συμβόλαιο μεταξύ εργαζομένου και εργοδότη έπαψε να στηρίζεται στο δίπτυχο δέσμευση-εργασιακή ασφάλεια, και μετακινήθηκε προς την απόδοση με αντάλλαγμα τη συνεχή μάθηση και την εμπορευσιμότητα στην αγορά εργασίας, ή αλλιώς την απασχολησιμότητα. «Αυτή η αλλαγή οδηγεί σε μειωμένη εργασιακή ασφάλεια, σε μειωμένη αφοσίωση από τον εργαζόμενο προς τον εργοδότη και σε αυξημένο κυνισμό από την πλευρά του πρώτου» (Sullivan, 1999, σ. 458). Συνεπώς, εάν το παραδοσιακό ψυχολογικό συμβόλαιο εργασίας συναπτόταν με τον οργανισμό, το νέο συνάπτεται με τον ίδιο τον εαυτό του ατόμου και με την εργασία του. Οι γραμμικές καριέρες με-

1. Στην παρούσα μελέτη οι όροι «καριέρα» και «σταδιοδρομία» χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι με το ακόλουθο σκεπτικό: ο πρώτος στις περιπτώσεις πιστής απόδοσης της συνολικής έννοιας "protean career" και ο δεύτερος ως ορθή απόδοση, στην ελληνική, του όρου "career", εν γένει.

Πίνακας 1
Η οπτική της «πρωτεϊκής καριέρας» το 1976

Θέμα	Πρωτεϊκή Καριέρα	Παραδοσιακή Καριέρα
Επικεφαλής:	άτομο-εργαζόμενος	οργανισμός-εργοδότης
Βασικές αξίες:	ελευθερία, ανάπτυξη	εξέλιξη
Βαθμός κινητικότητας:	υψηλός	χαμηλός
Κριτήρια επιτυχίας:	ψυχολογική επιτυχία	θέση, μισθός
Κύριες στάσεις-συμπεριφορές:	εργασιακή ικανοποίηση, επαγγελματική δέσμευση	οργανωσιακή δέσμευση

Πηγή: Hall, 2004, σ. 4

ταμορφώνονται πλέον σε ένα σύστημα σταδιοδρομιών πολλών κατευθύνσεων. Η απόφαση για την επιλογή σταδιοδρομίας δεν λαμβάνεται μία φορά στα πρώτα επαγγελματικά βήματα του ατόμου, αλλά πρόκειται για μία επαναλαμβανόμενη κυκλική διαδικασία (Baruch, 2004 Hall & Moss, 1998).

Άλλοι παράγοντες, όπως η αύξηση του προσδόκιμου ζωής, η επιμήκυνση της παραμονής στην εργασία, αλλαγές στην οικογενειακή δομή, καθώς και η αυξανόμενη επιδίωξη για προσωπική ανάπτυξη και διά βίου μάθηση, συμβάλλουν επιπρόσθετα στη μεταβολή των στάσεων των ατόμων, ως προς τη διαχείριση της σταδιοδρομίας τους. Αυξάνεται, έτσι, διαρκώς ο αριθμός εκείνων που επιλέγουν να ακολουθήσουν τις δικές τους επιθυμίες και όχι τις πρακτικές διαχείρισης σταδιοδρομίας τού οργανισμού, αναλαμβάνοντας μεγαλύτερη προσωπική ευθύνη για την προώθηση της σταδιοδρομίας και της απασχολησιμότητάς τους (Sullivan & Baruch, 2009).

Πρωτεϊκή Καριέρα

Η πρώτη αναφορά στον όρο «Πρωτεϊκή Καριέρα» (εφεξής Π.Κ.) γίνεται το 1976 από τον Hall και περιγράφεται – σε αντίθεση με την παραδοσιακή καριέρα– ως εκείνη στην οποία τον πρώτο ρόλο έχει το άτομο-εργαζόμενος και όχι ο οργανισμός-εργοδότης, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 1. Οι βασικές αξίες αυτού του μοντέλου είναι η ελευθερία και η ανάπτυξη, ενώ τα κριτήρια επιτυχίας είναι υποκειμενικά-ψυχολογικά, παρά αντικειμενικά (θέση, μισθός κ.λπ.). Ο όρος «Πρωτεϊκή Καριέρα» προέρχεται από την ελληνική μυθολογία και συγκεκριμένα από το θεό Πρωτέα, ο οποίος μπορούσε να αλλάζει τη μορφή του, κατά βούληση. Κατ' αντιστοιχία, ο πρωτεϊκός καριερίστας είναι σε θέση να αναπροσαρμόζει τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητές του, προκειμένου να προσαρμόζεται και ο ίδιος στο μεταβαλλόμενο περιβάλλον εργασίας, διαθέτει ευελιξία, εκτιμά την ελευθερία

και υποστηρίζει τη διά βίου μάθηση (Sullivan & Baruch, 2009).

Η εμφάνιση και ανάπτυξη της Π.Κ. ευνοήθηκε από τη μαζική αναδιάρθρωση των εθνικών οικονομιών, κατά τη δεκαετία του 1980. Στο πλαίσιο της προσπάθειας περικοπής κόστους και αύξησης της αποδοτικότητας πραγματοποιήθηκαν ταχύτατες συρρικνώσεις επιχειρήσεων, αναδιρθρώσεις και μετακινήσεις, γεγονότα που έθεσαν σε κίνηση τη διαδικασία της παγκοσμιοποίησης. Η παραμονή ή η παραίτηση από έναν οργανισμό αποκτά, έτσι, όλο και μεγαλύτερη σημαντικότητα (Hall, 2004).

Το νέο ψυχολογικό συμβόλαιο στην Π.Κ. περιλαμβάνει τους ακόλουθους όρους (Hall & Moss, 1998, σ. 26):

1. Το ίδιο το άτομο διαχειρίζεται τη σταδιοδρομία του, και όχι ο οργανισμός.
2. Η πορεία της σταδιοδρομίας συνίσταται σε μία σειρά διά βίου εμπειριών, δεξιοτήτων, μάθησης, μεταβάσεων και αλλαγών ταυτότητας, όπου σημαντικό ρόλο παίζει η ηλικία της σταδιοδρομίας και όχι η χρονολογική ηλικία του ατόμου.
3. Η ανάπτυξη είναι συνεχής μάθηση, είναι αυτο-καθοδηγούμενη, σχεσιακή και εντοπίζεται στις εργασιακές προκλήσεις.
4. Η ανάπτυξη δεν προκύπτει (απαρτίζεται) από την τυπική εκπαίδευση και επανεκπαίδευση ή από την αναρρίχηση στην ιεραρχία.
5. Τα συστατικά της επιτυχίας μεταβάλλονται: από την τεχνογνωσία στη γνωστική ικανότητα, από την εργασιακή ασφάλεια στην απασχολησιμότητα, από τη σταδιοδρομία

μέσα σε έναν οργανισμό στην πρωτεϊκή-μετασχηματιζόμενη σταδιοδρομία και από τον «εργασιακό εαυτό» στον «όλο εαυτό», σε όλες δηλαδή τις διαστάσεις της ζωής του ατόμου.

6. Ο οργανισμός παρέχει εργασία-πρόκληση, σχέσεις που προωθούν την ανάπτυξη και λοιπές πηγές πληροφόρησης και ανάπτυξης.
7. Ο στόχος, πλέον, για το άτομο είναι η ψυχολογική επιτυχία.

Η Π.Κ. αναλύεται σε δύο διαστάσεις. Η πρώτη από αυτές, η «καθοδηγούμενη από τις αξίες», περιγράφει τον βαθμό στον οποίο οι αποφάσεις του ατόμου αναφορικά με τη σταδιοδρομία του, καθώς και η αντίληψή του για επιτυχία υποκινούνται από τις προσωπικές του αξίες και όχι από εξωτερικούς παράγοντες, όπως τα χρήματα, οι ευκαιρίες προαγωγής κ.λπ.. Η δεύτερη διάσταση, η «καθοδηγούμενη από το άτομο», εκφράζει τον βαθμό στον οποίο το άτομο αισθάνεται ανεξάρτητο και νιώθει ότι είναι ο/η επικεφαλής της επαγγελματικής του/της πορείας, έχοντας τη δυνατότητα να προσαρμόζεται σε θέματα απόδοσης και απαιτήσεις μάθησης (Briscoe & Hall, 2006 Hall, 2004).

Η Π.Κ. αποτελεί, επιπλέον, τόσο εγγενές, όσο και επίκτητο χαρακτηριστικό των ατόμων, τα οποία μάλιστα, είναι πιθανό να αυξάνουν την τάση τους προς την Π.Κ. μέσα από τις επαγγελματικές και προσωπικές τους εμπειρίες. Ουσιαστικά, πρόκειται για μία νοστροπία ως προς την σταδιοδρομία και συγκεκριμένα μία στάση η οποία ρέπει προς την ελευθερία, την αυτο-κατεύ-

θυνση και τις επιλογές που εκπορεύονται από τις αξίες του ατόμου. Συχνά εμφανιζόμενες αξίες στους πρωτεύουσους καριερίστες είναι –εκτός των άλλων– και η συνεισφορά στην κοινωνία και η ισορροπία προσωπικής και επαγγελματικής ζωής (Briscoe & Hall, 2006 Hall, 2004 Sargent & Domberger, 2007).

Η μελέτη της Π.Κ. είναι σημαντική, όχι μόνο για την κατανόηση των επιλογών και των συμπεριφορών των ατόμων, αλλά και για την επιτυχία των οργανισμών. Οι οργανισμοί οι οποίοι, μεταξύ άλλων κριτηρίων, απασχολούν στελέχη με διαφοροποιημένες σταδιοδρομίες, ως αποτέλεσμα δικής τους επιλογής –και άρα προσανατολισμένα στην Π.Κ.– δημιουργούν τις προϋποθέσεις για διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος υψηλότερης δυναμικότητας στην επεξεργασία πληροφοριών, λόγω ευρύτητας γνώσεων, δεξιοτήτων και αντιλήψεων. Ένα τέτοιας δυναμικότητας εργασιακό περιβάλλον οδηγεί, με τη σειρά του, σε μεγαλύτερη οργανωσιακή προσαρμοστικότητα, στοιχείο ιδιαίτερα σημαντικό για οργανισμούς που κινούνται σε ταχέως μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα (Hall, 2004).

Παράγοντες που επηρεάζουν την πρωτεύουσα καριέρα, καθώς και οι επιπτώσεις αυτής

Οι μέχρι σήμερα έρευνες δείχνουν ότι η Π.Κ. είναι ανεξάρτητη του φύλου, όχι όμως και της ηλικίας. Πιο συγκεκριμένα, οι νεότεροι εργαζόμενοι φαίνεται να παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα Π.Κ., ενώ η αυτοπεποίθησή

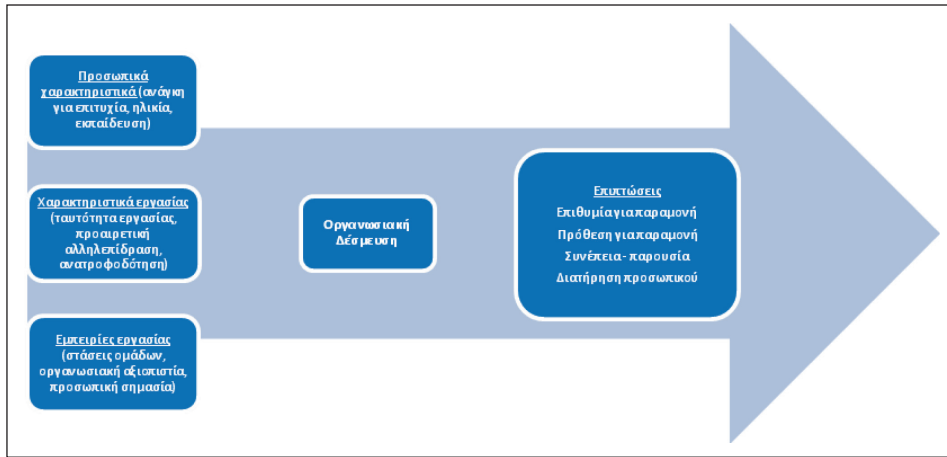
του ατόμου, καθώς και ο αριθμός των χωρών στις οποίες έχει βρεθεί είναι επιπρόσθετοι σημαντικοί παράγοντες πρόγνωσης της Π.Κ.. Καθοριστικό ρόλο, επίσης, παίζει και το περιβάλλον του ατόμου. Ειδικότερα, ένα περιβάλλον το οποίο ενθαρρύνει ή υποκινεί την αντάρκεια και τη στήριξη του ατόμου στον ίδιο του τον εαυτό, κατά την ολοκλήρωση εργασιών, ενθαρρύνει την Π.Κ.. Επιπλέον, οι στάσεις της Π.Κ. συσχετίζονται θετικά με την προσωπικότητα που δρα προληπτικά στα γεγονότα (proactive), με την αυθεντικότητα της σταδιοδρομίας, τη δεκτικότητα στις νέες εμπειρίες και τον προσανατολισμό στους στόχους (Briscoe & συν., 2006).

Η διάσταση της αυτο-κατευθυνόμενης σταδιοδρομίας επηρεάζει σημαντικά την ενεργό εμπλοκή και αντιμετώπιση των καταστάσεων από το άτομο, καθώς και τη συνειδητοποίηση της ταυτότητάς του (δυνατότητες, ικανότητες, αδυναμίες κ.λπ.) (Briscoe & συν., 2012). Οι πρωτεύουσες καριερίστες –σε αντίθεση με τους «παραδοσιακούς»– εμπλέκονται ενεργά στην επανεκτίμηση των αξιών και των στρατηγικών της σταδιοδρομίας τους, ενώ στη συσχέτιση της Π.Κ. με την επιτυχή σταδιοδρομία σημαντικό ρόλο φαίνεται να διαδραματίζει η διορατικότητα του ατόμου (De Vos & Soens, 2008 Sargent & Domberger, 2007).

Οργανωσιακή Δέσμευση

Όσον αφορά στην έννοια της οργανωσιακής δέσμευσης (Ο.Δ.), αυτή

Σχήμα 1 Μοντέλο Ο.Δ. του Steers



Πηγή: Steers, 1977, σ. 47

έχει ποικιλοτρόπως και εκτεταμένα οριστεί, μετρηθεί και διερευνηθεί, και καθίσταται ως μία ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα περιοχή μελέτης και εφαρμογών, τόσο για την ακαδημαϊκή, όσο και για την επιχειρηματική κοινότητα.

Σύμφωνα με τη συμπεριφορική προσέγγιση, η οποία αναπτύσσεται από τον Becker το 1960, οι δεσμεύσεις ξεκινούν από τη στιγμή που το άτομο, κάνοντας μία επένδυση, συνδέει εξωτερικά οφέλη για το ίδιο με μία αδιάλειπτη γραμμή δράσης του. Το αποτέλεσμα αυτών των επενδύσεων-«στοιχημάτων» είναι να αυξάνει το ενδεχόμενο κόστους-ζημίας για το άτομο από πιθανή αποτυχία του να παραμείνει σε αυτήν την πορεία δράσης. Στην περίπτωση της Ο.Δ., η πορεία αυτή ταυτίζεται με την παραμονή στον εργοδότη-οργανισμό.

Ωστόσο, κάποια χρόνια αργότερα,

η Ο.Δ. ορίζεται ως η σχετική ένταση με την οποία ταυτίζεται ένα άτομο με έναν οργανισμό και με την οποία εμπλέκεται σε αυτόν, και μπορεί να χαρακτηριστεί από τουλάχιστον τρεις παράγοντες: α) την ισχυρή πίστη και αποδοχή των αξιών και των στόχων του οργανισμού από το άτομο, β) την προθυμία του ατόμου να καταβάλλει ισχυρή προσπάθεια για λογαριασμό του οργανισμού και γ) την ισχυρή επιθυμία του ατόμου, προκειμένου να διατηρήσει τη συμμετοχή του στον οργανισμό (Porter & συν., 1974). Αυτή η θεώρηση της Ο.Δ. διαφέρει από εκείνη του Becker ως προς το ότι ο εργαζόμενος συνδέεται με τον εργοδότη και όχι με τις πράξεις του ίδιου του εαυτού. Πρόκειται για μία συνειδητή επιλογή και όχι για μία συνήθεια η οποία ενισχύεται, προκειμένου να μη χαθούν τα όποια οφέλη.

Ο Steers προτείνει το 1977 ένα μοντέλο της Ο.Δ. το οποίο αποτελείται από δύο μέρη: τους παράγοντες που επηρεάζουν την Ο.Δ. και τις επιπτώσεις αυτής. Σύμφωνα με την πρόταση του Steers οι παράγοντες που επιδρούν στην Ο.Δ. μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κύριες κατηγορίες: τα **προσωπικά χαρακτηριστικά** περιλαμβάνουν μεταβλητές, οι οποίες καθορίζουν το άτομο και επηρεάζουν την οργανωσιακή του δέσμευση, όπως είναι η ηλικία, το επίπεδο εκπαίδευσης και οι ευκαιρίες για επίτευξη. Από τα **χαρακτηριστικά της θέσης εργασίας** εκείνα που φαίνεται ότι, κυρίως, επηρεάζουν την Ο.Δ. του ατόμου είναι ο χαρακτήρας της δουλειάς, οι ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση, η ανατροφοδότηση και η ανταπόκριση της εργασίας στις προσδοκίες του εργαζομένου. Οι **εμπειρίες εργασίας**, κατά τη διάρκεια παραμονής σε έναν εργοδότη, θεωρούνται ισχυρή δύναμη κοινωνικοποίησης και ως εκ τούτου έχουν σημαντική επίδραση στο είδος των ψυχολογικών δεσμεύσεων που αναπτύσσονται με τον οργανισμό. Εκείνες, οι οποίες επιδρούν στην Ο.Δ., είναι οι στάσεις των ομάδων απέναντι στον οργανισμό, η αξιοπιστία του οργανισμού και η αντίληψη του ατόμου για το πόσο σημαντικό θεωρεί ότι είναι το ίδιο για τον οργανισμό (βλ. σχ.1).

Οι υψηλά δεσμευμένοι εργαζόμενοι στο μοντέλο του Steers έχουν ισχυρή επιθυμία και πρόθεση παραμονής στον οργανισμό τους, γεγονός που μεταφράζεται σε χαμηλούς ρυθμούς εναλλαγής του προσωπικού, σε υψηλή διατήρησή του, καθώς και σε λιγότερες

απουσίες από την εργασία (Steers, 1977).

Το μοντέλο των τριών συστατικών της οργανωσιακής δέσμευσης των Meyer και Allen

Οι Meyer και Allen (1991), σε μία από τις πολύ σημαντικές, μέχρι τις μέρες μας, έρευνες για την Ο.Δ., αποτυπώνουν έναν από τους επικρατέστερους ορισμούς, σύμφωνα με τον οποίο η Ο.Δ., ως ψυχολογική κατάσταση, είναι η συνισταμένη τριών ξεχωριστών συστατικών, τα οποία οδηγούν τελικά στην παραμονή ενός ατόμου σε έναν χώρο εργασίας: η επιθυμία (*συναισθηματική δέσμευση*), η ανάγκη (*δέσμευση λόγω συνέχειας*) και η υποχρέωση (*κανονιστική δέσμευση*).

Η *συναισθηματική δέσμευση* είναι απόρροια των παροχών του οργανισμού προς τον εργαζόμενο σε πολλαπλά επίπεδα: αξίες, άνθρωποι, συνθήκες και κλίμα εργασίας, ανταμοιβές κ.λπ.. Είναι δηλαδή εκείνη η δέσμευση η οποία προκαλείται και επηρεάζεται από τον ίδιο τον οργανισμό. Οι εργαζόμενοι, οι οποίοι παρουσιάζουν υψηλή *συναισθηματική δέσμευση*, παραμένουν σε έναν οργανισμό, επειδή το επιθυμούν.

Η *δέσμευση λόγω συνέχειας* προκύπτει από την αξιολόγηση του οφέλους και του κόστους που θα έχει το άτομο, εάν παραμείνει ή εάν αποχωρήσει από τον οργανισμό. Η δέσμευση αυτής της μορφής δεν επηρεάζεται μόνο από τον οργανισμό, αλλά και από το περιβάλλον του ατόμου, προσωπικό και ευρύ-

τερο, από τις επενδύσεις-θυσίες που κάνει το άτομο για τον οργανισμό, καθώς και από τις εναλλακτικές που έχει. Οι εργαζόμενοι, οι οποίοι παρουσιάζουν υψηλή δέσμευση λόγω συνέχειας, παραμένουν σε έναν οργανισμό από ανάγκη.

Τέλος, η *κανονιστική δέσμευση* πηγάζει από το ίδιο το άτομο και είναι το αποτέλεσμα των αξιών και της ηθικής του, όπως για παράδειγμα η επιθυμία ή ανάγκη να αισθάνεται ότι ανήκει κάπου ή να είναι πιστό σε κάποιον ή ότι αυτό είναι το «σωστό». Οι εργαζόμενοι, οι οποίοι παρουσιάζουν υψηλή *κανονιστική δέσμευση*, παραμένουν σε έναν οργανισμό, επειδή αισθάνονται ότι αυτό είναι που οφείλουν να κάνουν.

Οι Meyer και Allen (1991) θεωρούν τη *συναισθηματική, την κανονιστική και τη δέσμευση λόγω συνέχειας* ως συστατικά της Ο.Δ. και όχι ως διαφορετικούς τύπους, και αυτό διότι μπορούν να συνυπάρχουν σε ένα άτομο, ως ψυχολογικές καταστάσεις σε διαφορετικό βαθμό, χωρίς να αλληλοαποκλείονται. Επισημαίνουν, ακόμη, ότι οι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν το κάθε είδος δέσμευσης, είναι διαφορετικοί, πράγμα το οποίο καθίσταται ευνόητο, εξ ορισμού. Επιπλέον, διαφορετικές είναι και οι επιπτώσεις που προκαλούνται από το κάθε ένα συστατικό δέσμευσης.

Πιο συγκεκριμένα, και τα τρία συστατικά της Ο.Δ. επιδρούν στην εναλλαγή προσωπικού του οργανισμού, αλλά όχι στον ίδιο βαθμό. Επιπλέον, η καταβολή σημαντικής προσπάθειας από πλευράς του ατόμου για λογαρια-

σμό του οργανισμού και η αυξημένη απόδοση του ατόμου αποτελούν συνέπειες της *συναισθηματικής* κυρίως δέσμευσης, πιθανώς και της *κανονιστικής*, ελάχιστα, ωστόσο, της δέσμευσης λόγω συνέχειας (Meyer & Allen, 1991).

Πρωτεύκη καριέρα και οργανωσιακή δέσμευση

Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, επομένως, και ειδικότερα η ανάγκη για επιτυχία και η προσωπική ηθική της εργασίας επηρεάζουν τα επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης (Meyer & Allen, 1991 Steers, 1977). Οι πρακτικές αυτο-διαχείρισης της καριέρας επιδρούν αρνητικά στην Ο.Δ. (Sturges & συν., 2000), ενώ το είδος του ψυχολογικού συμβολαίου –συναλλακτικό ή σχεσιακό– το οποίο συνάπτει ο εργαζόμενος με τον εργοδότη του, επηρεάζει σημαντικά τη δέσμευσή του με τον τελευταίο (Millward & Hopkins, 1998). Καθώς η Ο.Δ. είναι η βασική στάση που επιδεικνύουν οι εργαζόμενοι, κατά τις αρχές της παραδοσιακής καριέρας, αντικαθίσταται σταδιακά από την εργασιακή ικανοποίηση και τη δέσμευση στο επάγγελμα, σύμφωνα με το μοντέλο της πρωτεύκης καριέρας, και το νέο ψυχολογικό συμβόλαιο εργασίας το οποίο συνάπτεται, τείνει να είναι κυρίως συναλλακτικό (Hall, 2004).

Η λιγοστή σχετική βιβλιογραφία προτείνει σε θεωρητικό επίπεδο ότι ο προσανατολισμός στην πρωτεύκη καριέρα μειώνει τα επίπεδα οργανωσιακής δέσμευσης των εργαζομένων, διότι, μεταξύ άλλων, αυτοί που χαρακτη-

ρίζονται από στάσεις Π.Κ. τείνουν να λειτουργούν προληπτικά και διορατικά (proactive) και είναι περισσότερο πιθανό να αποχωρήσουν από τον εργοδότη τους, εάν δεν ικανοποιούνται οι ανάγκες τους. Παρά το γεγονός ότι αυτή η άποψη είναι διαδεδομένη, είναι ελάχιστη η εμπειρική έρευνα η οποία έχει πραγματοποιηθεί γύρω από αυτή τη σχέση (Briscoe & Finkelstein, 2009 Cakmak-Otluglu, 2012).

Ειδικότερα, οι Briscoe και Finkelstein (2009) είναι οι πρώτοι που διερευνούν την υπόθεση ότι οι πρωτεύκοι καριερίστες είναι λιγότερο δεσμευμένοι στον εργοδότη τους και εντοπίζουν ότι τόσο οι στάσεις της καθοδήγησης με βάση τις αξίες, όσο και εκείνες της αυτο-κατεύθυνσης, δεν φαίνεται να επηρεάζουν σημαντικά τη *συναισθηματική*, την *κανονιστική* και τη *δέσμευση λόγω συνέχειας*. Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι πιθανώς παρεμβάλλονται διάφορες μεταβλητές στη σχέση των δύο παραπάνω, οι οποίες θα μπορούσαν να είναι ο τύπος και η κουλτούρα του οργανισμού, τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου, ή ακόμη και οι πρακτικές-πολιτικές διαχείρισης καριέρας από τον ίδιο τον οργανισμό.

Σε σημαντικά διαφορετικά, ωστόσο, συμπεράσματα καταλήγει ο Cakmak-Otluglu (2012), ο οποίος στην έρευνά του καταλήγει ότι η διάσταση της αυτο-κατευθυνόμενης σταδιοδρομίας επηρεάζει θετικά τη *συναισθηματική* και *κανονιστική* *δέσμευση*, αλλά αρνητικά τη *δέσμευση λόγω συνέχειας*, ενώ η διάσταση της διαχείρισης της σταδιοδρομίας, βάση των αξιών,

επηρεάζει αρνητικά την *κανονιστική* *δέσμευση*.

Ειδικότερα, οι εργαζόμενοι οι οποίοι επιδεικνύουν υψηλά επίπεδα αυτο-κατευθυνόμενης διαχείρισης της σταδιοδρομίας τους, καθίστανται υπεύθυνοι για την επιτυχία ή την αποτυχία τους και αναλαμβάνουν έναν ανεξάρτητο ρόλο σχετικά με τις επαγγελματικές τους συμπεριφορές, γεγονός που υποδηλώνει υψηλά επίπεδα ελέγχου των καταστάσεων. Αυτό οδηγεί στην αίσθηση ελέγχου του εργασιακού περιβάλλοντος και όντας παράγοντας εμπειρίας εργασίας δημιουργεί θετική συσχέτιση με τη *συναισθηματική* *δέσμευση*. Αντιθέτως, η *δέσμευση λόγω συνέχειας* συνδέεται με την αυτο-κατευθυνόμενη σταδιοδρομία με αρνητικό πρόσημο, λόγω του ότι εξ ορισμού έρχεται σε αντίθεση με τα όσα προεβύει η τελευταία, μιας και τα άτομα που παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα σε αυτό το συστατικό *δέσμευσης*, παραμένουν στον εργοδότη τους λόγω ανάγκης, παρόλο που αισθάνονται εγκλωβισμένα (Cakmak-Otluglu, 2012).

Η αρνητική επίδραση της διαχείρισης της σταδιοδρομίας, βάση των αξιών, στην *κανονιστική* *δέσμευση*, επαληθεύεται, με τη σειρά της, στην παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα, ενώ η τελευταία τονίζει ότι η «σωστή» συμπεριφορά (αξία) είναι να μένει το άτομο πιστό στον εργοδότη του, η Π.Κ. προκρίνει τις προσωπικές αξίες και επιλογές του ίδιου του ατόμου ως πιο σημαντικές και ως πυξίδα στην επαγγελματική του σταδιοδρομία (Cakmak-Otluglu, 2012).

Συζήτηση-ερωτήματα

Η μελέτη λοιπόν της σχέσης Π.Κ. και Ο.Δ. αποτελεί μία πρόκληση. Από τη μια πλευρά, σε θεωρητικό επίπεδο υποστηρίζεται η αρνητική επίδραση της πρώτης στην τελευταία, από την άλλη, σε εμπειρικό επίπεδο τα ευρήματα διίστανται. Πράγματι, θεωρητικά μπορεί κανείς να υποθέσει ότι η Π.Κ. ως προσωπικό χαρακτηριστικό των μοντέλων του Steers (1977) και των Meyer και Allen (1991), επηρεάζει τη δέσμευση λόγω συνέχειας και πιθανώς και τη συναισθηματική, συνάμα όμως υπαγόμενη στις αξίες και στην ηθική όπως ορίζονται στο μοντέλο των τελευταίων, επιδρά και στην κανονιστική.

Με ποιο λοιπόν τρόπο θα πρέπει να εμπλουτιστεί η λιγοστή έρευνα γύρω από αυτό το ζήτημα ώστε να δοθεί

μία ξεκάθαρη απάντηση; Μήπως θα πρέπει οι σχετικές μελέτες να λάβουν υπόψη και άλλους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν αυτή τη σχέση; Το περιβάλλον του ατόμου, είτε σε επίπεδο οργανισμού, είτε σε ευρύτερο επίπεδο, θα μπορούσε να μεταβάλλει την ένταση της επίδρασης του ενός μεγέθους στο άλλο; Λόγου χάρη, οι πολιτικές του οργανισμού, η οικονομική κατάσταση και άρα οι αντιλαμβανόμενες επαγγελματικές ευκαιρίες, καθώς και οι κοινωνικές αξίες επηρεάζουν την παραπάνω σχέση, και αν ναι με ποιον τρόπο;

Σε κάθε περίπτωση, η περαιτέρω μελέτη του τρόπου επιρροής της μίας έννοιας στην άλλη, πέρα από την αποσαφήνιση της μεταξύ τους σχέσης, θα συμβάλλει στη βαθύτερη κατανόηση και της κάθε μίας μεμονωμένα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Baruch, Y. (2004). Transforming careers: from linear to multidirectional career paths. Organizational and individual perspectives. *Career Development International*, 9(1), σσ. 58-73.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the Concept of Commitment. *American Journal of Sociology*, 66(1), σσ. 32-40.
- Briscoe, J. P., & Finkelstein, L. M. (2009). The “new career” and organizational commitment. Do boundaryless and protean attitudes make a difference? *Career Development International*, 14(3), σσ. 242-260.
- Briscoe, J. P., & Hall, D. T. (2006). The interplay of boundaryless and protean careers: Combinations and implications. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), σσ. 4-18.
- Briscoe, J. P., Hall, D. T., & Frautschy DeMuth, R. L. (2006). Protean and boundaryless careers: An empirical exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), σσ. 30-47.
- Briscoe, J. P., Henagan, S. C., Burton, J. P., & Murphy, W. M. (2012). Coping with an insecure employment environment: The differing roles of protean and boundaryless career orientations. *Journal of Vocational Behav*, 80(2), σσ. 308-316.
- Cakmak-Otluoglu, K. O. (2012). Protean and boundaryless career attitudes and organizational commitment: The effects of perceived supervisor support. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), σσ. 638-646.

- De Vos, A., & Soens, N. (2008). Protean attitude and career success: The mediating role of self-management. *Journal of Vocational Behavior*, 73(3), σσ. 449-456.
- Hall, D. T. (1976). *Careers in Organizations*. Pacific Palisades, CA: Goodyear.
- Hall, D. T. (2004). The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), σσ. 1-13.
- Hall, D. T., & Moss, J. E. (1998). The new protean career contract: Helping organizations and employees adapt. *Organizational Dynamics*, 26(3), σσ. 22-37.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), σσ. 61-89.
- Millward, L. J., & Hopkins, L. J. (1998). Psychological Contracts, Organizational and Job Commitment. *Journal of Applied Social Psychology*, 28(16), σσ. 1530-1556.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, 59(5), σσ. 603-609.
- Sargent, L. D., & Domberger, S. R. (2007). Exploring the development of a protean career orientation: values and image violations. *Career Development International*, 12(6), σσ. 545-564.
- Steers, R. M. (1977). Antecedents and Outcomes of Organizational Commitment. *Administrative Science Quarterly*, 22(1), σσ. 46-56.
- Sturges, J., Guest, D., & Mackenzie Davey, K. (2000). Who's in charge? Graduates' attitudes to and experiences of career management and their relationship with organizational commitment. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9(3), σσ. 351-370.
- Sullivan, S. E. (1999). The Changing Nature of Careers: A Review and Research Agenda. *Journal of Management*, 25(3), σσ. 457-484.
- Sullivan, S. E., & Baruch, Y. (2009). Advances in Career Theory and Research: A Critical Review and Agenda for Future Exploration. *Journal of Management*, 35(6), σσ. 1542-1571.

Συνεδρία ολομέλειας

Προεδρείο: Καλούρη Ράνυ, Κατσαμπούρη Φωτεινή, Δημήτριος Γαϊτάνης

Μιχάλης Κασσωτάκης*

Η ΜΕΤΑΒΛΗΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΖΩΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΤΟΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ

1. Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια γίνεται πολύς λόγος για τις σημαντικές εξελίξεις που πραγματοποιούνται με ραγδαίο ρυθμό σε όλους σχεδόν τους τομείς της δραστηριότητας του ανθρώπου. Οι εξελίξεις αυτές επηρεάζουν, σε μεγάλο βαθμό, την επαγγελματική ζωή, η οποία μεταβάλλεται συνεχώς, τάση που εκτιμούμε ότι θα συνεχισθεί και κατά το προσεχές μέλλον.

Στην παρούσα εργασία θα προσπαθήσουμε να σκιαγραφήσουμε τα κύρια χαρακτηριστικά των παραπάνω αλλαγών και θα επιχειρήσουμε, παράλληλα, να προσδιορίσουμε τους παράγοντες που τις προκαλούν. Στη συνέχεια, θα εξετάσουμε συνοπτικά τις σπουδαιότερες επιδράσεις τους τόσο στη ζωή των μεμονωμένων πολιτών όσο και στη συλλογική λειτουργία των κοινωνιών. Ειδικότερη αναφορά θα γίνει: α) στις επιπτώσεις, τις οποίες έχουν οι υπό

εξέταση μεταβολές στη σταδιοδρομία των ατόμων, β) στις νέες δεξιότητες που πρέπει αυτά να διαθέτουν, για να μπορούν να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις παρούσες αλλά και τις επερχόμενες προκλήσεις και γ) στις τροποποιήσεις που, αναγκαστικά, επέρχονται τόσο στο θεωρητικό πλαίσιο του θεσμού του Επαγγελματικού Προσανατολισμού όσο και στην πρακτική της εφαρμογής του.¹

Το μεγάλο εύρος του θέματος, από το ένα μέρος, και τα στενά περιθώρια της παρούσας εισήγησης, από το άλλο, δεν μας επιτρέπουν να προβούμε σε διεξοδική ανάλυση όλων των πτυχών του. Για το λόγο αυτό θα περιοριστούμε σε γενικές επισημάνσεις, ελπίζοντας ότι θα μας δοθεί προσεχώς η δυνατότητα να αναλύσουμε εκτενέστερα και συστηματικότερα το υπό εξέταση ζήτημα, το οποίο είναι κρίσιμο για το σύγχρονο άνθρωπο και ιδιαίτερα για τους νέους.

* Ο Μ.Κ. είναι Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών.

1. Η παρούσα εργασία αποτελεί αναμόρφωση και εκτενή συμπλήρωση των εξής παλαιότερων μελετών μας: α) Κασσωτάκης, 1994, 2002, 2008, β) Κασσωτάκης & Μαρμαρινός, 2005. Στοιχεία αντλούνται, επίσης, από το συλλογικό έργο: Κασσωτάκης, (Επιμ.), 2004, καθώς και από άλλες παλαιότερες δημοσιεύσεις μας.

2. Οι σημαντικότερες εξελίξεις της εποχής μας και οι μελλοντικές τους προεκτάσεις

Οι κύριες εξελίξεις της εποχής μας, οι περισσότερες από τις οποίες θα συνεχίσουν, κατά την εκτίμησή μας, να χαρακτηρίζουν και τα χρόνια που έρχονται, μπορούν να συνοψισθούν στα εξής:

1. Η θεαματική ανάπτυξη και οι συνεχώς διευρυνόμενες εφαρμογές των νέων τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας έχουν οδηγήσει στην οικονομική και πολιτισμική παγκοσμιοποίηση του πλανήτη.² Περιοριζόμενοι στην οικονομική της μόνο διάσταση, σημειώνουμε, σε γενικές γραμμές, τα ακόλουθα: Δεν υπάρχει ομοφωνία, μεταξύ των ειδικών ως προς τις θετικές και τις αρνητικές επιδράσεις της παγκοσμιοποίησης στη οικονομία των διαφόρων χωρών. Για το ζήτημα αυτό διατυπώνονται συχνά αντιφατικές θέσεις (Βεργόπουλος, 1999, Dollard & Kraay, 2003, Ματθαίου, 2005). Παρά τις διαφωνίες αυτές, μπορούμε να υποστηρίξουμε τις παρακάτω απόψεις:

Υπό την επίδραση της παγκοσμιοποιημένης παραγωγής και διάθεσης

των καταναλωτικών και λοιπών αγαθών, παραδοσιακές βιομηχανίες καταρρέουν, ενώ άλλες αναπτύσσονται με ταχύτατους ρυθμούς σε νέους τομείς. Η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας οδηγεί σταδιακά στην εξάλειψη της εξάρτησης των επιχειρήσεων από τις τοπικές παραγωγικές πηγές και, προπαντός, από τις τοπικές καταναλωτικές ανάγκες, διαμορφώνοντας νέους ορίζοντες στη δραστηριότητά τους. Επιπρόσθετα, η δομή και η οργάνωση των επιχειρήσεων μεταβάλλεται ταχύτατα, φαινόμενο το οποίο θα ενταθεί, πιθανόν, τα επόμενα χρόνια. Η παραδοσιακή ιεραρχική δομή τους αντικαθίσταται από τη δημιουργία πιο ευέλικτων οργανωτικών σχημάτων, τα οποία διευκολύνουν τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των εργαζομένων. Η αλλαγή αυτή απαιτεί νέας μορφής εργασιακές σχέσεις (I.N.E., 2011a) και επαγγελματικές δεξιότητες στις οποίες θα αναφερθούμε εκτενέστερα σε επόμενη ενότητα.

Οι νέες τεχνολογίες επιτρέπουν, επίσης, την εκτέλεση πολλών εργασιών στο σπίτι (π.χ. εκπόνηση λογισμικού, λογιστικά, συγγραφή βιβλίων και περιοδικών, διαφήμιση, σχεδίαση εν-

2. Για το θέμα αυτό βλ. Κασσιμάτη, 1992, Rifkin, 1996, 2012, Γκίντενς, 2002, Κασσωτάκης, 2002, 2004, Ματθαίου, 2005, Κρίβας, 2005, Παπάς, 2005, Drucker, 2006, Stiglitz, 2002, 2006. Οι βιβλιογραφικές αναφορές έχουν ενδεικτικό χαρακτήρα. Βλ., επίσης, τα τεύχη 74-75 (2005) και 90-91(2010) της *Επιθεώρησης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού* στα οποία δημοσιεύονται τα πρακτικά δύο πανελληνίων συνεδρίων της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π., με τα εξής αντίστοιχα θέματα: α) «Η Επαγγελματική Συμβουλευτική στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και της πολυπολιτισμικότητας» (Αθήνα, 4-5/12/2004), β) «Σύγχρονες προκλήσεις και Συμβουλευτική-Προσανατολισμός» (Αθήνα, 28-29/11/2009).

δυμάτων, κοσμημάτων και άλλων ειδών μόδας κτλ.) ακόμη και την πλήρη απασχόληση στην κατοικία (Φακιολάς, 1990).

2. Η ταχύτητα αύξησης των γνώσεων μεγαλώνει. Η εξέλιξη αυτή έχει ως αποτέλεσμα να παλιώνει γρήγορα η αρχική εκπαίδευση και κατάρτιση των εργαζομένων. Ο Toffler (1974, 1983) υποστήριξε, παλαιότερα, ότι στο εγγύς μέλλον θα τετραπλασιάζονται οι γνώσεις της ανθρωπότητας κατά το διάστημα που θα μεσολαβεί ανάμεσα στη γέννηση ενός ατόμου και την αποφοίτησή του από το Πανεπιστήμιο. Η πρόβλεψή του φαίνεται να επαληθεύεται. Η τάση αυτή οδηγεί, αναπόφευκτα, στην ταχύτατη απαξίωση της πρακτικής χρησιμότητας μέρους των γνώσεων, ιδιαίτερα στον τομέα των εφαρμογών της Τεχνολογίας και των Θετικών Επιστημών. Εκτιμάται ότι κάθε χρόνο απαξιώνεται το 7%, περίπου, της πρακτικά εκμεταλλεύσιμης γνώσης. Η παραπάνω αλλαγή καθιστά δύσκολο τον αυστηρό προγραμματισμό των γνώσεων που πρέπει να προσφέρει το σχολείο στο μαθητή, ιδιαίτερα το επαγγελματικό σχολείο, προκειμένου να τον προετοιμάσει, για να ενταχθεί ομαλά στην ενεργό ζωή. Η συγκεκριμένη εξέλιξη οδηγεί σε κρίση την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση με την παραδοσιακή της, τουλάχιστον, μορφή και δυσχεραίνει τον προγραμματισμό της σταδιοδρομίας των ατόμων.
3. Ενώ η γνώση αλλάζει όλο και πιο γρήγορα, φαίνεται να διαδραματίζει, ταυτόχρονα, όλο και μεγαλύτερο ρόλο στην εργασία. Μέσα στη σύγχρονη «κοινωνία της γνώσης», είναι βέβαιο ότι ο ρόλος της διανοητικής εργασίας και της δημιουργικής ικανότητας ισχυροποιείται και θα συνεχίσει να ενισχύεται και στο μέλλον. Αντίθετα, θα μειώνονται διαρκώς οι ανάγκες σε χειρωνακτική εργασία. Η γνώση, με τη μορφή της τεχνογνωσίας ιδιαίτερα, αποτελεί, σήμερα, το σημαντικότερο όπλο του διεθνούς οικονομικού και εμπορικού ανταγωνισμού, ο οποίος επηρεάζει, μεταξύ άλλων, και την επαγγελματική δραστηριότητα των πολιτών.
4. Η αντικατάσταση, επίσης, μέρους της ανθρώπινης εργασίας από υπεραυτοματοποιημένα συστήματα περιορίζει τη ζήτηση για απασχόληση σε παραδοσιακούς τομείς εργασίας (Παλαιοκρασσάς, 1984). Παράλληλα, μεταβάλλεται και η σχέση του ανθρώπου με τη μηχανή. Ο χειρισμός της τελευταίας απαιτεί σήμερα κάτι περισσότερο από την ανάπτυξη στοιχειωδών μηχανικών δεξιοτήτων που στο παρελθόν παρέμεναν αμετάβλητες καθ'όλο το διάστημα της χρήσης της. Η λειτουργία αρκετών σύγχρονων μηχανημάτων μπορεί να προγραμματίζεται, γεγονός που προσδίδει νέες διαστάσεις στην εκπαίδευση των χειριστών τους.
5. Οι μεταβολές που αναφέρθηκαν προηγουμένως έχουν ως αποτέλεσμα την εμφάνιση, σε ορισμένες χώρες, έντονου προβλήματος ανεργίας, με μορφές άγνωστες μέχρι χθες, αν και μερικοί υποστηρίζουν

ότι η παγκοσμιοποίηση συνέβαλε στην αύξηση των ευκαιριών απασχόλησης των ατόμων σε υπό ανάπτυξη, κυρίως, περιοχές του πλανήτη. Το πρόβλημα, μάλιστα, της ανεργίας φαίνεται να μην υποχωρεί με την εφαρμογή των παραδοσιακών συνταγών καταπολέμησής του, δηλαδή με την απλή ενίσχυση της παραγωγικότητας. Το συγκεκριμένο πρόβλημα οξύνεται ακόμη περισσότερο εξαιτίας της οικονομικής κρίσης που μαστίζει, τα τελευταία χρόνια, πολλές χώρες, μεταξύ των οποίων και τη δική μας. Η κατάσταση αυτή δεν φαίνεται ότι θα αναστραφεί πολύ γρήγορα, κατά τα επόμενα χρόνια.

Για την αντιμετώπιση του εν λόγω προβλήματος υιοθετούνται, σε αρκετές περιπτώσεις, ελαστικά ωράρια εργασίας, απασχόληση ολίγων ημερών ή μηνών ή λαμβάνονται άλλα μέτρα που εντείνουν την αστάθεια της αγοράς εργασίας και την αβεβαιότητα της επαγγελματικής ζωής.

6. Από ορισμένες πλευρές διατυπώνονται, ακόμη, φόβοι ότι η παγκοσμιοποίηση εγκυμονεί τον κίνδυνο διεύρυνσης του χάσματος μεταξύ πλούσιων και φτωχών. Το ενδεχόμενο αυτό θα προκαλέσει νέες εντάσεις σε παγκόσμιο επίπεδο και θα φέρει στο προσκήνιο νέες κοινωνικές συγκρούσεις (Woods, 1999, Τάσιος, 2005). Ο κίνδυνος, επίσης, να εμφανισθούν νέες μορφές κοινωνικού αποκλεισμού, οι οποίες έχουν σχέση με τη δυνατότητα πρόσβασης των ατόμων στις πληροφορίες και την ικανότητα

χρήσης των νέων τεχνολογιών, δεν είναι ανύπαρκτος, αν δεν ληφθούν μέτρα για να αντιμετωπισθεί η παραπάνω κατάσταση, η οποία θα επηρεάσει και την απασχολησιμότητα των πολιτών.

7. Η δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών, η οποία προκαλείται σε αρκετές αναπτυγμένες χώρες από τη δυνατότητα ελεύθερης μετακίνησης των εργαζομένων (π.χ. στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης) και από την ύπαρξη οικονομικών μεταναστών ή προσφύγων, εντάσσεται, επίσης, στα χαρακτηριστικά της εποχής μας, φαινόμενο που, μεταξύ άλλων, έχει και θα συνεχίσει να έχει επιδράσεις και στον τομέα της αγοράς εργασίας.
8. Στις μεταβολές που χαρακτηρίζουν την εποχή μας εντάσσονται, ακόμη, οι επιβλαβείς επιδράσεις των δραστηριοτήτων του ανθρώπου στον πλανήτη. Αποτέλεσμά τους είναι η διαταραχή του παγκόσμιου οικοσυστήματος, η μεταβολή του κλίματος, η εμφάνιση επικίνδυνων φαινομένων, όπως είναι αυτά του θερμοκηπίου, η τρύπα του όζοντος κ.ά., καθώς και η μόλυνση των τροφίμων και του νερού με χημικά κατάλοιπα. Αν δεν ληφθούν δραστικά μέτρα, οι κλιματικές αλλαγές αναμένεται να ενισχυθούν στο μέλλον, με συνέπεια την εμφάνιση ξηρασίας σε ορισμένες περιοχές του πλανήτη, οι οποίες ενδέχεται να ερημοποιηθούν. Οι κάτοικοί τους θα αποτελέσουν αύριο, αν τα πράγματα εξελιχθούν έτσι, νέα κατηγορία οικονομικών μεταναστών που θα

αναζητούν αλλού εργασία. Δυσάρεστες επιπτώσεις σε πολλούς τομείς θα έχουν και οι λοιπές μορφές μόλυνσης του φυσικού περιβάλλοντος (Γκίντενς, 2010), ενώ ο υπερπληθυσμός της Γης, ιδιαίτερα σε ορισμένες περιοχές της, δημιουργεί δυσκολίες στη διατροφή του.

9. Η συνεχιζόμενη αλόγιστη σπατάλη των μη ανανεώσιμων μορφών ενέργειας, άλλο χαρακτηριστικό της εποχής μας, οδηγεί αναπόφευκτα στην εξάντληση των παραδοσιακών πηγών της (π.χ. του πετρελαίου και των παραγώγων του). Η δυσάρεστη αυτή προοπτική έχει ήδη στρέψει το ενδιαφέρον των ανθρώπων προς την αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων και κυρίως, προς την αξιοποίηση των ήπιων πηγών ενέργειας. Η παραπάνω αλλαγή θα επηρεάσει, μαζί μ'αυτές που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο, ποικιλοτρόπως την επαγγελματική ζωή των πολιτών, αφού θα συμβάλει στην εξαφάνιση πολλών επαγγελμάτων του παρόντος και στη δημιουργία νέων, τα οποία εντάσσονται στην επονομαζόμενη «*πράσινη ανάπτυξη*».

10. Στις σύγχρονες, τέλος, εξελίξεις με θετικές προοπτικές για το μέλλον περιλαμβάνονται η αύξηση του προσδόκιμου της ζωής των ανθρώπων, λόγω της βελτίωσης των συνθηκών διατροφής τους και της υγιονομικής τους περίθαλψης. Για το λόγο αυτό αυξάνεται η διάρκεια της τρίτης ηλικίας, φαινόμενο που έχει επιπτώσεις στη λειτουργία του κράτους πρόνοιας (π.χ. προβλήματα στη

συνταξιοδότηση και στην περίθαλψη των ηλικιωμένων) αλλά και σε ζητήματα απασχόλησης. Τα τελευταία σχετίζονται όχι μόνο με την αύξηση της ζήτησης επαγγελμάτων που ασχολούνται με την τρίτη ηλικία, θέμα στο οποίο θα επανέλθουμε, αλλά και με τη διαπίστωση ότι αρκετοί ενήλικες αναζητούν, μετά τη συνταξιοδότησή τους, είτε συστηματική είτε ευκαιριακή απασχόληση.

11. Στις παραπάνω μεταβολές θα μπορούσαν να προστεθούν και άλλες κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές εξελίξεις που χαρακτηρίζουν την εποχή μας, οι οποίες θα συνεχιστούν, πιθανόν, και κατά το προσεχές μέλλον. Για να μην επιβαρύνουμε την έκταση του παρόντος κειμένου, δεν θα επεκταθούμε περαιτέρω, τηρώντας την αρχή της συνοπτικής αναφοράς στο εξεταζόμενο θέμα για την οποία κάναμε λόγο στην εισαγωγή της εργασίας αυτής. Παρά τον περιορισμό αυτό, πιστεύουμε ότι σκιαγραφήσαμε, αδρομερώς, τις κυριότερες προκλήσεις του σήμερα και του επικείμενου αύριο.

3. Οι μεταβολές στην επαγγελματική ζωή

Όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως δημιουργούν ένα πλέγμα παραγόντων που προκαλούν ποικίλες μεταβολές στον τομέα της εργασίας και τροποποιούν εκ βάθρων τις παλαιές συνθήκες της επαγγελματικής ζωής. Σε ορισμένες από αυτές κάναμε ήδη ενδεικτική νύξη. Στην παρούσα ενότητα θα

συμπληρώσουμε τις νύξεις αυτές και θα προσπαθήσουμε να προσδιορίσουμε σαφέστερα τις θεαματικές αλλαγές που πραγματοποιούνται στον εργασιακό χώρο.

Είναι ήδη γνωστό, όχι μόνο στους ειδικούς αλλά και στο ευρύτερο κοινό, ότι αρκετά από τα παραδοσιακά επαγγέλματα έχουν σήμερα εκλείψει. Ο Κατσανέβας σε σχετική εργασία του απαριθμεί 149 επαγγέλματα του παρελθόντος, τα οποία δεν υπάρχουν πια, ενώ αναφέρει άλλα που δημιουργούν οι σύγχρονες εξελίξεις στην αγορά εργασίας (Κατσανέβας, 2002α). Η τάση αυτή αναμένεται όχι μόνο να συνεχιστεί αλλά και να ενταθεί τα επόμενα χρόνια.

Σε άλλα επαγγέλματα έχει ριζικά μεταβληθεί ο τρόπος άσκησης τους, χάρη στην αξιοποίηση των πρόσφατων επιστημονικών και τεχνολογικών κατακτήσεων του ανθρώπου. Αυτό σημαίνει ότι η απαιτούμενη για την άσκηση τους κατάρτιση ελάχιστα ή καθόλου σχετίζεται μ'αυτήν του παρελθόντος.

Ακόμη πιο σημαντική αναμένεται να είναι η εμφάνιση νέων επαγγελματικών δραστηριοτήτων, προοπτική που μεταβάλλει ριζικά τους επαγγελματικούς ορίζοντες όσων αναζητούν εργασία και ιδιαίτερα των νέων. Για το λόγο αυτό γίνονται από δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς σε διάφορες χώρες και κυρίως στις πιο αναπτυγμένες συ-

στηματικές προσπάθειες, με στόχο να προσδιοριστούν τα λεγόμενα «επαγγέλματα του μέλλοντος» (βλ. ενδεικτικά, Κατσανέβας, 1998, 2002α, 2009, CEDEFOP, 2006, Fast Future, 2010, I.N.E. 2011β), αν και δεν είναι πάντοτε εύκολος ο ακριβής προσδιορισμός τους. Αρκετά από τα εγχειρήματα αυτά οδηγούν σε καταλόγους επαγγελμάτων με καλές προοπτικές απασχόλησης. Σχετικά στοιχεία δημοσιεύονται συχνά στον ημερήσιο τύπο, σε ειδικά έντυπα και στο διαδίκτυο.³ Ανάμεσα στις αναφερόμενες δραστηριότητες περιλαμβάνονται πολλά νέα επαγγέλματα. Η περιορισμένη έκταση της παρούσας εισήγησης δεν μας επιτρέπει να παρουσιάσουμε αναλυτικά τέτοιου είδους καταλόγους. Σημειώνουμε μόνο ότι τα περισσότερα από τα νέα επαγγέλματα σχετίζονται, συνήθως, με τα εξής:

- α) με καινοτόμες εφαρμογές των νέων τεχνολογιών είτε στον τομέα της Ιατρικής ή της Βιολογίας (π.χ. τηλεϊατρός, τηλεχειρουργός, ιατρός (ή σύμβουλος) γονιδιακής θεραπείας, χειρουργός αύξησης της μνήμης, μηχανικός βιοπληροφορικής, τεχνικός βιοηλεκτρονικών συστημάτων κτλ.) είτε στον τομέα του αυτοματισμού (ειδικός στη ρομποτική, μηχανικός τεχνητής νοημοσύνης κ.ά.π.),⁴
- β) με την εμφάνιση νέων μορφών τεχνολογίας (νανοτεχνολογία, βιοτε-

3. Βλ. ενδεικτικά τα εξής έντυπα και ηλεκτρονικά δημοσιεύματα: Καφαντάρης, 2007, 2008, Κασσωπακης, 2008, Μπούλια, 2011, Τρίγκα, 2014a, 2014b, Skaping, 2014.

4. Τα επαγγέλματα που αναφέρονται σε κάθε κατηγορία έχουν ενδεικτικό χαρακτήρα και δεν καλύπτουν όλες τις νέες επαγγελματικές δραστηριότητες που θα εμφανισθούν κατά το προσεχές μέλλον. Το ίδιο ισχύει και για τις κατηγορίες που σημειώνονται.

χνολογία κτλ.) ή με την πρόοδο της Πληροφορικής και την επέκταση των εφαρμογών της (π.χ. ειδικός στη χρήση νέων υλικών, σχεδιαστής τεχνητών μελών από βλαστοκύτταρα, τεχνικός τρισδιάστατης εκτύπωσης (three dimensions printing), τεχνικός ιστοσελίδων, τεχνικός ειδικής πραγματικότητας, μηχανικός δικτύων ηλεκτρονικών υπολογιστών, τεχνολόγος τηλεπικοινωνιών, διαδικτυακός βιβλιοθηκονόμος, υπεύθυνος εφοδιαστικής αλυσίδας (logistics), δάσκαλος εξ αποστάσεως, γλωσσολόγος υπολογιστικής μετάφρασης κ.ά.π.),⁵

γ) με την αντιμετώπιση των προβλημάτων, τα οποία σχετίζονται με την προαναφερθείσα μόλυνση του περιβάλλοντος, τις κλιματικές αλλαγές, την εξάντληση των παραδοσιακών πηγών ενέργειας, την ανεπάρκεια του πόσιμου νερού και άλλα συναφή ζητήματα (π.χ. σχεδιαστής εξυπνων σπιτιών, αρχιτέκτονας βιοκλιματικής δόμησης, ειδικός σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος, ελεγκτής καιρού, μηχανικός ανανεώσιμων πηγών ενέργειας, μηχανικός υβριδικών αυτοκινήτων, μηχανικός αφαλάτωσης, σύμβουλος απλοποίησης τεχνικών λύσεων, βιολογικός καλλιεργητής, μηχανικός διαχείρισης και ανακύκλωσης αποβλήτων, δικηγόρος περιβαλλοντικού δικαίου κ.ά.π.),

δ) με την παροχή συμβουλευτικών,

ψυχαγωγικών, υγειονομικών και άλλων υποστηρικτικών υπηρεσιών στους πολίτες και ιδιαίτερα στα άτομα της τρίτης ηλικίας, τα οποία, όπως ήδη αναφέραμε, πολλαπλασιάζονται συνεχώς (π.χ. γεροντολόγοι, ειδικοί νοσηλευτές, ψυχολόγοι, φυσικοθεραπευτές και κοινωνικοί λειτουργοί, ειδικευμένοι στην αντιμετώπιση των προβλημάτων των ατόμων τρίτης ηλικίας και στην παροχή υπηρεσιών στο σπίτι, εμψυχωτές ενηλίκων, σύμβουλοι ηλικιωμένων, σύμβουλοι διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου κ.ά.π.),

ε) με ποικίλους άλλους ειδικούς τομείς, οι οποίοι αναμένεται να παρουσιάσουν ιδιαίτερη ανάπτυξη τα προσεχή χρόνια (π.χ. μεταφραστής (ή διερμηνέας) στα κινέζικα, στα ινδικά και στα αραβικά, σύμβουλος μετεγκατάστασης, ενάλιος αρχαιολόγος, σχεδιαστής εξατομικευμένων προγραμμάτων ψυχαγωγίας, προσωπικός χρηματοοικονομικός σύμβουλος, λογιστής νέας γενιάς, εργασιακός σύμβουλος, σύμβουλος σταδιοδρομίας, πάροχος υπηρεσιών ασφάλειας νέας μορφής κ.ά.π.).

Παράλληλα με τις παραπάνω αλλαγές, μεταβάλλεται και η φύση της επαγγελματικής δραστηριότητας σε πολλούς τομείς, ενώ εμφανίζονται νέες μορφές εργασίας, όπως είναι π.χ. η τηλεργασία, η «κατ' οίκον» επαγγελματική απασχόληση, για την οποία κάναμε προηγουμένως λόγο, και άλλες

5. Εκτιμάται ότι στο πρώτο μισό του 21ου αιώνα περισσότεροι από τους μισούς εργαζομένους στις προηγμένες χώρες θα ασκούν επαγγελματικές δραστηριότητες που θα έχουν σχέση με τις εφαρμογές της Πληροφορικής (αναφέρεται στο Κατσάνεβας, 2002β: 4).

παρόμοιες. Εκτιμάται ότι, σήμερα, σε πολλές προηγμένες χώρες εκατοντάδες επιχειρηματικών δραστηριοτήτων έχουν έδρα το σπίτι των εργαζομένων. Στο πλαίσιο αυτό, ο όρος αυτοαπασχολούμενος αποκτά νέα διάσταση, ενώ ο έντονος διαχωρισμός μεταξύ της οικογενειακής και της επαγγελματικής ζωής, που υπήρχε στο παρελθόν, γίνεται σήμερα πιο ασαφής.

Εκτός από την εμφάνιση νέων επαγγελματικών δραστηριοτήτων και μορφών εργασίας, τη μεταβλητότητα της επαγγελματικής ζωής ενισχύουν και οι αλλαγές στον τομέα της οικονομικής δραστηριότητας των επιχειρήσεων, υπηρεσιών και οργανισμών, η συγχώνευση των μικρών επιχειρήσεων σε μεγάλες, προκειμένου αυτές να ανταπεξέλθουν στον οικονομικό ανταγωνισμό, που αναφέρθηκε προηγουμένως, οι απολύσεις εργαζομένων και τα συνακόλουθα προβλήματα ανεργίας που δημιουργούνται.

Η έντονη ρευστότητα της επαγγελματικής ζωής, σε συνδυασμό με τη συνεχή μεταβολή των γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την άσκηση των διαφόρων επαγγελμάτων, έχει ως αποτέλεσμα τη συχνή αλλαγή της επαγγελματικής δραστηριότητας των εργαζομένων, φαινόμενο που αναμένεται να ενταθεί στο μέλλον. Η εξέλιξη αυτή ανατρέπει μια άλλη παγιωμένη κατάσταση του παρελθόντος, τη σταθερότητα της επαγγελματικής δραστηριότητας των πολιτών, και καταλύει αυτό που αποκαλούσαμε, παλαιότερα, επαγγελματική σιγουριά και ασφάλεια (Hearne, 2010). Όλα αυτά έχουν καταστήσει το διαρκή επαγγελματικό

αναπροσανατολισμό των εργαζομένων χαρακτηριστικό στοιχείο του καιρού μας αλλά, πιθανότατα, και του προσεχούς μέλλοντος. Λέγεται, μάλιστα, ότι η πλειονότητα των νέων, ηλικίας είκοσι ετών σήμερα, θα αλλάξει 7 φορές, περίπου, επαγγελματική δραστηριότητα στη διάρκεια της ζωής τους. Οι δραστηριότητες αυτές μπορεί να είναι είτε παραπλήσιες είτε αρκετά διαφορετικές σε σχέση με την αρχική τους απασχόληση. Το εν λόγω φαινόμενο έχει ως συνέπεια την ανάγκη της συνεχούς ανακατάρτισης των εργαζομένων, προϋπόθεση αναγκαία τόσο για τη διατήρηση της εργασίας που ήδη ασκούν όσο και για την εύρεση νέας, όσες φορές χρειαστεί.

Οι συνεχώς αυξανόμενες μεταβολές στον τομέα της εργασίας καθιστούν δύσκολο το μακροπρόθεσμο επαγγελματικό προγραμματισμό. Ενισχύουν, αντίθετα, την αβεβαιότητα πραγματοποίησης των αρχικών επαγγελματικών σχεδίων των ατόμων και ενδυναμώνουν το ρόλο, τον οποίο μη προβλέψιμοι παράγοντες μπορούν να διαδραματίζουν στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Για τον παραπάνω λόγο το ζητούμενο στις μέρες μας δεν είναι μόνο η εύρεση κάποιας εργασίας. Στην επιδίωξη αυτή προστίθεται η μέριμνα για τη διατήρησή της ή την αντικατάστασή της, αν χρειαστεί, με κάτι ισάξιο και συμβατό με τα επαγγελματικά ιδεώδη και τις αξίες των εργαζομένων.

Όλα αυτά διαμορφώνουν, τις τελευταίες δεκαετίες, μια νέα τάξη πραγμάτων που την χαρακτηρίζουν η «αταξία», η αβεβαιότητα και η αμφισβήτηση

ση (Φλουρής & Πασιάς, 1997), η οποία συνοδεύεται από πολλές προκλήσεις αλλά και φόβους και αγωνία για το μέλλον, κατάσταση που αναμένεται να συνεχιστεί και τα χρόνια που έρχονται.

4. Οι επιπτώσεις της μεταβλητότητας της επαγγελματικής ζωής στο σύγχρονο άνθρωπο

Οι αλλαγές που περιγράψαμε παραπάνω έχουν σημαντικές επιπτώσεις τόσο στα μεμονωμένα άτομα όσο και στη συλλογική λειτουργία της κοινωνίας. Στις σημαντικότερες από αυτές θα αναφερθούμε, πολύ σύντομα, στη συνέχεια.

4.1. Οι επιπτώσεις σε ατομικό επίπεδο

Οι επιπτώσεις των υπό εξέταση αλλαγών σε ατομικό επίπεδο είναι ψυχολογικές και κοινωνικο-οικονομικές. Θα εξετάσουμε, σύντομα, τις πρώτες και κατόπιν θα αναφερθούμε, επιγραμματικά, στις δεύτερες.

Η αβεβαιότητα ως προς την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων και κυρίως των νέων αλλά και η ανασφάλεια των ήδη εργαζομένων συμβάλλουν στην αύξηση του επαγγελματικού άγχους, το οποίο, όταν υπάρχει σε μεγάλο βαθμό, επηρεάζει αρνητικά όχι μόνο την ψυχική υγεία του ατόμου, αλλά ακόμη και τη σωματική. Ψυχολογικές διαταραχές της συμπεριφοράς από την απλή αγχώδη κατάσταση έως τη βαριά κατάθλιψη οφείλονται, συχνά, στο άγχος, το οποίο συνδέεται με την δυσκολία εύρεσης εργασίας, την

αβεβαιότητα της επαγγελματικής αποκατάστασης και την ανασφάλεια της απασχόλησης. Αλλά και οργανικές ασθένειες, όπως είναι οι καρδιακές παθήσεις, τα εγκεφαλικά επεισόδια και άλλες σχετίζονται με το έντονο στρες της επαγγελματικής ζωής, η οποία, υπό την επίδραση των τρεχουσών και των προδιαγραφόμενων εξελίξεων, γίνεται όλο και πιο δύσκολη. Ακόμη και η εμφάνιση καρκίνου συσχετίζεται από ορισμένους ιατρούς με τα έντονα ψυχοσωματικά προβλήματα.

Το εργασιακό άγχος των εργαζομένων εντείνουν και άλλοι παράγοντες, μερικοί από τους οποίους συνδέονται, άμεσα ή έμμεσα, με τις αλλαγές που συμβαίνουν στον εργασιακό χώρο. Σ'αυτούς περιλαμβάνονται η λανθασμένη επιχειρηματική νοοτροπία που οδηγεί σε κακή αντιμετώπιση των εργαζομένων, οι πιέσεις που τους ασκούνται, προκειμένου οι επιχειρήσεις να ανταποκριθούν στον εντεινόμενο ανταγωνισμό της εποχής μας, οι ακατάλληλες συνθήκες εργασίας, η μη ικανοποίηση από την εργασία, την οποία πολλοί επέλεξαν από ανάγκη και όχι από ενδιαφέρον, οι συγκρούσεις με προϊστάμενους ή συναδέλφους τους και κυρίως, ο φόβος της απόλυσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι, σύμφωνα με παλιότερη εκτίμηση του Διεθνούς Οργανισμού Εργασίας (1998, αναφέρεται στο Σολταρίδου, 2003), το 3-4% του Ακαθάριστου Εθνικού Προϊόντος των χωρών μελών της τότε Ευρωπαϊκής Ένωσης υπολογιζόταν ότι θα αναλίσκεται για ασθένειες σχετικές με το εργασιακό άγχος και τις συναφείς παθήσεις.

Οι συνέπειες είναι ακόμη πιο δυ-

σάρεστες για εκείνους που ασκούν δραστηριότητες, οι οποίες εκλείπουν, και ιδιαίτερα για όσους δεν έχουν τη δυνατότητα, λόγω ηλικίας ή έλλειψης ευκαιριών, να ανανεώσουν την επαγγελματική τους κατάρτιση και να αρχίσουν νέα «καριέρα». Συχνά τα άτομα αυτά συναντούν σημαντικές δυσκολίες ακόμη και για την εξασφάλιση των προς το ζην αναγκών, ενώ ο κίνδυνος της κοινωνικής τους περιθωριοποίησης είναι τεράστιος. Το δράμα αυτό γίνεται ακόμη πιο μεγάλο, όταν υπάρχουν οικογένειες που εξαρτώνται από το εισόδημα του αρχηγού της οικογένειας, ο οποίος βρίσκεται ξαφνικά χωρίς εργασία.

Η αβεβαιότητα της επαγγελματικής αποκατάστασης και η ανασφάλεια δυσκολεύουν τον προγραμματισμό της ζωής των νέων ανθρώπων, τους κάνουν διστακτικούς όσον αφορά τη δημιουργία οικογένειας και την απόκτηση παιδιών και συντελούν στην παράταση της εξάρτησής τους από την πατρική τους οικογένεια. Μειώνουν, επίσης, το ενδιαφέρον για τις σπουδές, αφού αυτές δεν έχουν συχνά αντίκρουσμα στην αγορά εργασίας.

4.2. Οι επιπτώσεις στο συλλογικό κοινωνικό επίπεδο

Το εργασιακό άγχος έχει αρνητικό αντίκτυπο όχι μόνο στην προσωπική ζωή των εργαζομένων, αλλά και στην ποιότητα των προσφερόμενων από αυτούς υπηρεσιών και, κατ' επέκταση, στην παραγωγικότητα των διαφόρων επιχειρήσεων και οργανισμών, συνέπεια η οποία θίγει ολόκληρο το κοινωνικό σύνολο.

Το ίδιο ισχύει και για την ανεργία, η οποία προκαλείται από τις υπό εξέταση αλλαγές. Το κόστος της το πληρώνει, τελικά, ολόκληρη η κοινωνία, έστω κι αν οι συνέπειές της είναι πιο εμφανείς σε ατομικό επίπεδο. Στο κόστος αυτό δεν περιλαμβάνεται μόνο το επίδομα που καταβάλλεται στους άνεργους. Περιλαμβάνεται και η αύξηση των αναγκών για την κοινωνική και την ψυχολογική τους υποστήριξη, καθώς και των οικογενειών τους, το κόστος της ανάπτυξης ειδικών προγραμμάτων επανακατάρτισής τους, καθώς και αυτό που προκαλείται από την απασχόληση διαφόρων υπηρεσιών για την επανένταξή τους στο χώρο της εργασίας.

Το μεταναστευτικό, επίσης, ρεύμα, που έχει αφετηρία την αναζήτηση εργασίας, συνοδεύεται από ποικίλες επιπτώσεις στο κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο, τις οποίες αδυνατούμε να αναλύσουμε, λόγω των στενών περιθωρίων της παρούσας εισήγησης.

4.3. Οι επιπτώσεις στο εκπαιδευτικό επίπεδο

Υπό τις συνθήκες που δημιουργούνται στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, η εκπαίδευση και η κατάρτιση δεν μπορούν να τελειώνουν με την απόκτηση κάποιου πτυχίου ή διπλώματος. Η συνεχής εκπαίδευση, η δια βίου μάθηση και η διαρκής κατάρτιση αποτελούν αναγκαιότητες του καιρού μας, οι οποίες θα ισχυροποιηθούν κατά τα επόμενα χρόνια.

Στα παραπάνω προστίθεται η μετάθεση της έμφασης από την απομνημόνευση πληροφοριών στην καλλιέργεια

δεξιότητων, οι οποίες θα καταστήσουν τον εκπαιδευόμενο ικανό να ανταποκρίνεται με επιτυχία στις προκλήσεις των καιρών. Το σύγχρονο σχολείο οφείλει να μάθει στα άτομα πώς να μαθαίνουν, πώς να αξιολογούν τον πλούτο των πληροφοριών, τις οποίες απλόχερα θέτει στη διάθεσή τους η κοινωνία της γνώσης, πώς να τις κρίνουν, πώς να δημιουργούν και να συνθέτουν με βάση αυτές.

Όλα αυτά επιβάλλουν ριζική αναθεώρηση τόσο του προσανατολισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων όσο και του περιεχομένου των σπουδών. Απαιτούν, επίσης, αλλαγή της μεθοδολογίας που εφαρμόζουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και των διδακτικών μέσων που χρησιμοποιούν.

Μ' αυτά τα δεδομένα, δύσκολα μπορεί κανείς να ανατρέψει τη θέση ότι ο εφοδιασμός των εργαζομένων με τις αναγκαίες επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες θα είναι στο άμεσο μέλλον υπόθεση ενός ευέλικτου συστήματος εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης, ικανού να προσαρμόζεται στις αλλαγές και να ανταποκρίνεται σε μια συνεχώς διαφοροποιούμενη αγορά εργασίας.

Για να λειτουργήσει, όμως, αποτελεσματικά ένα τέτοιο σύστημα, πρέπει να διαμορφωθούν ορισμένες προϋποθέσεις. Θα αναφέρουμε, ενδεικτικά, μερικές, αδυνατώντας να τις εκθέσουμε όλες στην παρούσα εργασία.

Πρώτη είναι η στενότερη σύνδεση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με τον κόσμο της εργασίας. Η σύνδεση αυτή είναι ιδιαίτερα αναγκαία για τα τεχνικά και επαγγελμα-

τικά σχολεία, για τις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες και προπαντός για τα προγράμματα κατάρτισης. Η θεωρητική κατάρτιση πρέπει, ακόμη, να συνδυάζεται στενά με την πρακτική άσκηση και την απόκτηση εργασιακής εμπειρίας. Το αίτημα αυτό μεταβάλλει το χώρο άσκησης των επαγγελματικών δραστηριοτήτων όχι μόνο σε χώρο παραγωγής αγαθών, αλλά και σε πεδίο επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η διερεύνηση του ζητήματος: τι είδους προσόντα απαιτούν οι εργοδότες από τους εργαζόμενους, συγκλίνει στο συμπέρασμα ότι οι δεξιότητες που αποκτούνται μέσω της εκπαίδευσης θεωρούνται λιγότερο σημαντικές σε σύγκριση με εκείνες που μαθαίνονται μέσα στο χώρο της εργασίας (Carnevale, 1996). Για το λόγο αυτό η απαίτηση για προϋπηρεσία και προηγούμενη σχετική εμπειρία γίνεται, όλο και πιο συχνά, βασικό κριτήριο για τις προσλήψεις προσωπικού, στον ιδιωτικό, κυρίως, τομέα. Έτσι, η βαρύτητα που δινόταν, παλαιότερα, στα τυπικά προσόντα, με την έννοια της κατοχής τίτλων σπουδών, φαίνεται να αμβλύνεται σταδιακά, ενώ ενισχύεται η σημασία των ουσιαστικών προσόντων, τα οποία συνδέονται με την ύπαρξη αντίστοιχης εργασιακής εμπειρίας.

Η σύνδεση, βέβαια, εκπαίδευσης και φορέων παραγωγής θέτει ποικίλα πολιτικοϊδεολογικά και άλλα ζητήματα, όπως είναι τα ακόλουθα: Ποιος έχει τον έλεγχο μέσα σε ένα τέτοιο σύστημα; Ποιος είναι ο ρόλος του κράτους στο πλαίσιο αυτό; Ποιος, τελικά, ωφελείται από τις υπό συζήτηση αλλαγές, οι εργαζόμενοι ή οι κεφαλαιοκράτες;

Δεν θα ασχοληθούμε με τα ερωτήματα αυτά, παρά το ενδιαφέρον που παρουσιάζουν, γιατί η ανάλυσή τους δεν περιλαμβάνεται στους σκοπούς της εργασίας αυτής. Περιοριζόμαστε μόνο να σημειώσουμε ότι η σύνδεση της εκπαίδευσης με τις παραγωγικές διαδικασίες δεν θα πρέπει να γίνει σε βάρος της μορφωτικής λειτουργίας του σχολείου. Το τελευταίο έχει χρέος να συνδράμει στην επίτευξη των αιτημάτων της οικονομικής προόδου, χωρίς όμως να υποταχθεί ολοκληρωτικά σ' αυτά. Η σφαιρική μόρφωση του ανθρώπου και η διάπλαση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων πρέπει να παραμείνουν και στο μέλλον, όποιες αλλαγές κι αν συμβούν, η κύρια επιδίωξη του σχολείου. Τούτο, ωστόσο, δεν σημαίνει παραγνώριση της προετοιμασίας του ατόμου για την ομαλή ένταξή του στην ενεργό ζωή. Ο συνδυασμός αυτός δεν είναι εύκολος. Στην επιτυχή αντιμετώπιση της δυσκολίας αυτής έγκειται μια από τις πιο σημαντικές προκλήσεις του καιρού μας.

Μια δεύτερη προϋπόθεση, για μπορέσει η εκπαίδευση να ανταποκριθεί στις σύγχρονες και στις επερχόμενες προκλήσεις είναι η παροχή στα άτομα στέρεης γενικής παιδείας, ικανής να τους δώσει όχι μόνο τα εφόδια που είναι απαραίτητα για την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους, την ενεργό συμμετοχή τους στην κοινωνική, πολιτική και πολιτιστική ζωή αλλά και για την ανάπτυξη των γνωστικών και άλλων δεξιοτήτων που θα αποτελέσουν το θεμέλιο ποικίλων μεταγενέστερων ειδικεύσεων και επαγγελματικών αναστολισμών.

Στο πλαίσιο αυτό, η έννοια της γενικής παιδείας μεταβάλλεται. Οι διαχωρισμοί του παρελθόντος εκλείπουν. Το ουμανιστικό και το τεχνοκρατικό εκπαιδευτικό ιδεώδες δεν μπορούν να υπάρξουν χωριστά. Επιβάλλεται η συγχώνευσή τους μέσα σε μια νέα αντίληψη για το περιεχόμενο της γενικής παιδείας. Η παραδοσιακή αντιδιαστολή της καθαρής Επιστήμης από την Τεχνολογία αμβλύνεται. Όλα αυτά σημαίνουν ότι στοιχεία της σύγχρονης τεχνολογίας δεν μπορούν να είναι έξω από το περιεχόμενο της γενικής παιδείας. Τομείς, επίσης, που μέχρι πριν από λίγο ήσαν ξένοι προς την έννοια της γενικής παιδείας, όπως η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η αγωγή υγείας, η εκπαίδευση του καταναλωτή, η κυκλοφοριακή αγωγή, η αγωγή σταδιοδρομίας και άλλα παρόμοια εντάσσονται ως διδακτέα αντικείμενα στο χώρο των γενικών μαθημάτων.

Επιπρόσθετα, η διάκριση ανάμεσα στην Γενική και την Τεχνική Εκπαίδευση θα γίνεται στο μέλλον όλο και πιο χαλαρή και η ασάφεια στα όρια που τις χωρίζουν θα μεγαλώνει. Το στοιχείο αυτό πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη στο σχεδιασμό και στην αναμόρφωση των εκπαιδευτικών συστημάτων, αλλά και στο σχολικό προσανατολισμό των μαθητών.

Τέλος, εξαιτίας της μεταβλητότητας των επαγγελματικών δραστηριοτήτων πρέπει να αποφεύγονται οι πρόωρες εκπαιδευτικές εξειδικεύσεις, οι οποίες θεωρούνται σήμερα προθάλαμος ανέργων. Η απαίτηση αυτή επιβάλλει, με τη σειρά της, την επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, καθώς και άλ-

λες αναδιαρθρώσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα.

4.4. Οι επιπτώσεις στη θεωρία και στην πράξη του Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Ιδιαίτερα σημαντικές είναι οι επιδράσεις της μεταβλητότητας της επαγγελματικής ζωής στη θεωρία και στην πράξη του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, θέμα στο οποίο θα δώσουμε έμφαση, όπως έχουμε ήδη σημειώσει.

4.4.1. Η αναμόρφωση της θεωρητικής προσέγγισης της σταδιοδρομίας των ατόμων και της συναφούς συμβουλευτικής παρέμβασης

Οι εξελίξεις στον εργασιακό χώρο συνέβαλαν στην επανεξέταση των θεωρητικών προσεγγίσεων που αφορούν την επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων και τις πρακτικές της σχετικής συμβουλευτικής παρέμβασης, οι οποίες είχαν διαμορφωθεί, παλαιότερα, σε περιβάλλον εργασιακής σταθερότητας και υπό την επίδραση της θετικιστικής αντίληψης των πραγμάτων. Το γραμμικό μοντέλο που υιοθετούσαν αρκετές από τις εν λόγω θεωρίες, η αντιστοίχιση ατομικών χαρακτηριστικών και επαγγελματικών επιλογών, καθώς και ο σχεδιασμός της σταδιοδρομίας με βάση τη συσχέτιση αυτή έχουν αναθεωρηθεί. Παράλληλα, έχουν κάμει την εμφάνισή τους νέες θεωρήσεις της σταδιοδρομίας, οι οποίες λαμβάνουν υπόψη πιο σύνθετους και συχνά μη προ-

βλέψιμους παράγοντες που δρουν μέσα σε περιβάλλον εργασιακής ρευστότητας (Amundson κ.ά., 2008, Καρλίρης & Κρίβας, 2013, McMachon, 2014). Για τον παραπάνω λόγο, οι προσεγγίσεις αυτές εναρμονίζονται καλύτερα με τη σύγχρονη πραγματικότητα και οι συμβουλευτικές πρακτικές που στηρίζονται σ' αυτές ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα στις μεταβαλλόμενες συνθήκες της επαγγελματικής ζωής.

Όντας σε αδυναμία να αναλύσουμε όλες τις σχετικές αλλαγές, θα αναφερθούμε, ενδεικτικά και κατά τρόπο πολύ συνοπτικό, σε ορισμένες από τις σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις της σταδιοδρομίας και της συναφούς συμβουλευτικής διαδικασίας και συγκεκριμένα: α) στη *θεωρία της τυχαιότητας* (happenstance theory), β) στη θεωρία του *χάους* (chaos theory of careers-CTC), γ) στη θεωρία για τη *δημιουργική αναζήτηση επαγγέλματος* (creative job hunting), δ) στις *αφηγηματικές θεωρήσεις* της συμβουλευτικής για τη σταδιοδρομία (narrative career counselling) και ε) στη «*γηγενή*» θεώρηση της σταδιοδρομίας (indigenization career theory).

Ο ρόλος της επίδρασης τυχαίων παραγόντων στη σταδιοδρομία των ατόμων είχε και παλαιότερα τονισθεί από τους Miller και Form (1951), τον Caplow (1954) και άλλους.⁶ Στο θέμα αυτό επανέρχεται, τα τελευταία χρόνια, η θεωρία του «τυχαίου», η οποία έχει διατυπωθεί από τον Krumboltz και τους συνεργάτες του (Krumboltz & Levin, 2004, Krumboltz, 2009, Krumboltz et al.,

6. Σχετική αναφορά βλ. και στο Δημητρόπουλος, 2000.

2013, Ε.Ο.Π.Ε.Π., 2013). Σύμφωνα μ' αυτήν, το ποια επαγγελματική πορεία θα ακολουθήσει ένα άτομο στη ζωή του, δεν μπορεί να προδιαγραφεί με βεβαιότητα. Τυχαία γεγονότα, μη προβλέψιμοι παράγοντες και απροσδόκητες αλλαγές στο κοινωνικο-οικονομικό του περιβάλλον ή στην προσωπική του ζωή μπορούν να επηρεάσουν, θετικά ή αρνητικά, τη σταδιοδρομία του και να αλλάξουν τον αρχικό σχεδιασμό της. Κατά συνέπεια, η επαγγελματική συμβουλευτική και η σχετική αγωγή πρέπει να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα. Αντί να στηρίζονται σε μια δεδομένη ευθύγραμμη εξελισσόμενη κατάσταση, πρέπει να καλλιεργούν στο άτομο τις δεξιότητες εκείνες που θα του επιτρέψουν να αντιμετωπίζει δια βίου, με τον πιο κατάλληλο τρόπο, τις τυχαίες συμπτώσεις της ζωής του. Στις δεξιότητες αυτές θα αναφερθούμε παρακάτω.

Παρόμοια θέση υιοθετούν και οι υποστηρικτές της θεωρίας του χάους (Pryor & Bright, 2003, 2006, 2007, 2012, Pryor et al. 2008, Ε.Ο.Π.Ε.Π., 2013, Massaglia & Papenfuss, n.d.), η οποία έχει ήδη βρει εφαρμογή στα Μαθηματικά και στις Θετικές Επιστήμες. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, στη ζωή επικρατεί μια πολύπλοκη και πολυδαίδαλη μη γραμμική αταξία, στην οποία εμπλέκονται ποικίλοι ανεξέλεγκτοι παράγοντες, προκαλώντας αποτελέσματα που δεν είναι δυνατόν να προσδιοριστούν με ακρίβεια εκ των προτέρων. Η χαοτική αυτή πραγματικότητα, την οποία επιτείνουν οι μετα-

βολές που μνημονεύθηκαν προηγουμένως, απαιτεί την ανάπτυξη εκ μέρους των ατόμων νέων δεξιοτήτων, παρόμοιων με εκείνες που απορρέουν από τη θεωρία της τυχαιότητας. Διαμορφώνονται, έτσι, νέες προκλήσεις τόσο για τις Υπηρεσίες όσο και για τους Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού, θέμα το οποίο θα αναλύσουμε σε επόμενη ενότητα.

Η δημιουργική αναζήτηση επαγγελματικής δραστηριότητας δεν αποτελεί, στην ουσία, συγκροτημένη συστηματική θεωρία συμβουλευτικής για τη σταδιοδρομία. Αναφέρεται σε ένα πλέγμα τρόπων εύρεσης επαγγέλματος (jobhunting), οι οποίοι μπορούν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας. Σ' αυτούς περιλαμβάνονται η δημιουργική συζήτηση με άλλους επαγγελματίες, η δραστηριοποίηση των ιδίων των ενδιαφερομένων, η ανάπτυξη δικτύων επαφών με κατάλληλα πρόσωπα, η αξιοποίηση πολλαπλών πηγών πληροφοριών, τομέας στον οποίο μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά οι νέες τεχνολογίες,⁷ η απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας, η υιοθέτηση εναλλακτικών στρατηγικών για τον εντοπισμό πιθανών εργοδοτών και άλλα παρόμοια (Vilorio, 2011).

Οι θεωρητικές προσεγγίσεις της αφηγηματικής συμβουλευτικής για τη σταδιοδρομία έχουν επηρεαστεί από το κίνημα του κονστρουκτιβισμού (Patton & Machon, 2006a, 2006b, McInven & Patton, 2007) και βρίσκονται, όπως και

7. Για το ρόλο των Νέων Τεχνολογιών στην Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας, βλ. Kalouri et al., 2013.

η επαγγελματική ζωή, σε συνεχή εξέλιξη⁸. Κεντρικός πυρήνας τους είναι η θέση ότι το κάθε άτομο έχει δομήσει, μέσα από τις προσωπικές του εμπειρίες, τα βιώματά του και την ερμηνεία που τους έχει δώσει, τη αντίληψη την οποία έχει διαμορφώσει για τη σταδιοδρομία του και τη συμπεριφορά που έχει υιοθετήσει ως προς αυτή (στάσεις, ενδιαφέροντα κτλ.) (Savickas, 1997, 2002, 2005, Cochran, 1997 Peavy, 2000, Savicas et al, 2010). Με άλλα λόγια, η επαγγελματική πορεία των ατόμων είναι αποτέλεσμα της «κατασκευής» που αυτά κάνουν, ανάλογα με το πώς νοηματοδοτούν την πραγματικότητα που τα περιβάλλει. Η ενέργεια αυτή σχετίζεται με τις αξίες τους, τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, τις επιδράσεις που δέχονται από ποικίλους διαπλεκόμενους παράγοντες (ατομικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς, περιβαλλοντικούς κτλ.) και το πώς βλέπουν το μέλλον τους, ιδιαίτερα σε μια εποχή συνεχών μεταβολών, όπως είναι η παρούσα. Ως εκ τούτου, η εικόνα που διαμορφώνει ο καθένας για την πραγματικότητα διαφέρει από εκείνη του άλλου, διαφοροποίηση που αντανακλάται και στην υποκειμενική «κατασκευή» της αντίληψης του καθενός για τη σταδιοδρομία του.

Η συμβουλευτική διαδικασία, κατά την παραπάνω θεώρηση, συνίσταται στην υποβοήθηση του ατόμου να αφηγηθεί σημαντικές φάσεις της εξελικτι-

κής του πορείας, να πει «ιστορίες» από τη ζωή του που θεωρεί ότι έχουν καίρια σημασία για τη σταδιοδρομία του και να κατανοήσει, μέσα από τις αφηγήσεις αυτές και με την κατάλληλη βοήθεια, τον εαυτό του. Έτσι, θα συνειδητοποιήσει το πώς αντιλαμβάνεται τον κόσμο και πώς ερμηνεύει τις αλλαγές που συμβαίνουν γύρω του, βλέποντάς τις μέσα από τον «προσωπικό του φακό». Μέσω της αυτοκριτικής και της αυτοαξιολόγησης, το άτομο ενισχύει την αυτογνωσία του, διαμορφώνει την επαγγελματική του ταυτότητα και καθίσταται ικανό να χειρίζεται υπεύθυνα τα ζητήματα της σταδιοδρομίας του. Υπό πρίσμα αυτό, το παλαιό διαγνωστικό μοντέλο εφαρμογής του επαγγελματικού προσανατολισμού τίθεται υπό αμφισβήτηση, η οποία, αν και είχε ξεκινήσει παλαιότερα (Κασσωτάκης 2004), εντάθηκε σταδιακά μετά το 1980, περίοδος που συμπίπτει με την απαρχή της εποχής των ραγδαίων αλλαγών, τις οποίες περιγράψαμε προηγουμένως.

Η εμφάνιση της «γηγενούς» (indigenous) προσέγγισης των θεωριών της συμβουλευτικής για τη σταδιοδρομία σχετίζεται με την κριτική ότι αυτές αναπτύχθηκαν στις Η.Π.Α., κυρίως, και σε ορισμένες χώρες της Δυτικής Ευρώπης. Για τον παραπάνω λόγο στηρίζονται στην κουλτούρα και στην οργάνωση της εργασίας που επικράτησαν και επι-

8. Στις προσεγγίσεις αυτές υπάγονται διάφορες θεωρήσεις της επαγγελματικής συμβουλευτικής από τις οποίες γνωστότερη είναι αυτή του Savickas (2005), η οποία αναφέρεται και ως «θεωρία κατασκευής της σταδιοδρομίας» (career construction theory). Σημειώνουμε, ακόμη, ότι ορισμένοι διακρίνουν τον «κονστρουκτιβισμό» (constructivism) από τον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό (social constructionism) και θεωρούν ότι οι αφηγηματικές θεωρίες έχουν επηρεασθεί και από τα δύο ρεύματα. Περισσότερες λεπτομέρειες βλ. στο Κρίβας, 2011.

κρατούν σ' αυτές. Η μεταφορά τους σε άλλα κοινωνικο-οικονομικά και πολιτισμικά πλαίσια δεν είναι πάντα έγκυρη, παρά τις τροποποιήσεις και τις προσαρμογές τους. Από τη στιγμή που δεχόμαστε ότι το εξωτερικό περιβάλλον διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στο πώς το κάθε άτομο κατασκευάζει τη αντίληψη για τη σταδιοδρομία του και διαμορφώνει τη συμπεριφορά του, ανακύπτει η ανάγκη διαμόρφωσης θεωρητικών προσεγγίσεων που λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες των διαφόρων κοινωνιών και την ιδιομορφία των τοπικών συνθηκών (Leung, 2008, Leong & Pearce, 2011, Leung & Yuen, 2012). Η παγκοσμιοποίηση συνέβαλε στην διάδοση της κριτικής αυτής και στην ανάδειξη της ανάγκης αναμόρφωσης των θεωριών για τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας.

4.4.2. Απόκτηση νέων δεξιοτήτων σταδιοδρομίας εκ μέρους των ατόμων

Αναφέραμε ήδη ότι η μεταβολή που χαρακτηρίζει το σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον επιβάλλει την ανάπτυξη στους πολίτες νέων επαγγελματικών δεξιοτήτων σχετικών με τη σταδιοδρομία τους. Υπέρ της παραπάνω αλλαγής συνηγορούν και οι θεωρίες με βάση τις οποίες προσεγγίζεται σήμερα το εν λόγω θέμα, όπως είδαμε στην προηγούμενη ενότητα.

Κατά το παρελθόν δινόταν έμφαση στην ενημέρωση των ενδιαφερομένων ως προς τις προσφερόμενες σ' αυτούς εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές σε ορισμένες, κυρίως, κρίσιμες φάσεις της ζωής τους, καθώς και στην ανάπτυξη σ' αυτούς της ικα-

νότητας λήψης αποφάσεων που στηρίζονται στη γνώση των χαρακτηριστικών του εαυτού τους και στην αντιστοίχισή τους με τις απαιτήσεις της εργασιακής πραγματικότητας, η οποία θεωρούνταν σε κάποιο βαθμό προβλέψιμη και γραμμικά εξελισσόμενη. Σ' όλα αυτά προστίθεται σήμερα η απόκτηση νέων δεξιοτήτων, οι οποίες θεωρούνται απολύτως αναγκαίες για την επιτυχή σταδιοδρομία σε μια συνεχώς μεταβαλλόμενη απροσδιόριστη πραγματικότητα. Οι σημαντικότερες από αυτές είναι οι εξής:

Η ρευστότητα στην αγορά εργασίας και η αλλεπάλληλη αλλαγή των απαιτήσεων άσκησης των διαφόρων επαγγελματιών καθιστούν σήμερα - πιθανότατα και αύριο - απολύτως αναγκαία την ευελιξία και τη δεξιότητα της συνεχούς προσαρμογής σε νέα δεδομένα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά., 2011, Bimrose & Hearne, 2012). Η δυσκολία στους τομείς αυτούς αποτελεί αρνητικό παράγοντα για την επαγγελματική επιτυχία και αυξάνει τον κίνδυνο ανεπιτυχούς σταδιοδρομίας.

Σε άμεση σχέση με τις παραπάνω δεξιότητες βρίσκεται και η ετοιμότητα των ατόμων να αντιμετωπίζουν τυχαία συμβάντα, αιφνίδιες καταστάσεις και απρόβλεπτες αλλαγές, οι οποίες μπορεί να επηρεάζουν καίρια τον εργασιακό τους βίο (ΕΟΠΕΠ, 2013). Ο πανικός ενόπιον μιας απρόσμενης αλλαγής, η αποθάρρυνση από τυχαίες και ενίοτε μη επιθυμητές εξελίξεις και η ανικανότητα αντίδρασης σ' αυτές δεν αποτελούν στις μέρες μας χαρακτηριστικά ορθής επαγγελματικής συμπεριφοράς και, κατά μείζονα λόγο, στοι-

χεία επιτυχούς σταδιοδρομίας. Για να αποφευχθούν τέτοιου είδους καταστάσεις, είναι απαραίτητο ο σύγχρονος πολίτης, που είτε αναζητεί εργασία είτε εργάζεται ήδη, να μπορεί να σχεδιάζει και να ανασχεδιάζει την «καριέρα» του, προβλέποντας πάντα εναλλακτικές λύσεις και επιλογές, για τις οποίες οφείλει έγκαιρα να προετοιμάζεται. Οφείλει να έχει επίγνωση του γεγονότος ότι η σταδιοδρομία σήμερα και αύριο δεν (θα) είναι μια ευθύγραμμη πορεία που διέπεται από σταθερούς και κοινούς για όλους κανόνες. Τα τυχαία γεγονότα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως πρόκληση για νέα δράση και όχι ως συμφορά, ως νέα ευκαιρία για επιτυχία και όχι ως «αναποδιά»⁹. Ας μη μας διαφεύγει το γεγονός ότι η τύχη είναι με τους τολμηρούς και τους δραστήριους, με αυτούς, δηλαδή, που επιδιώκουν ενεργά την επιτυχία και είναι ικανοί να αναλαμβάνουν «ρίσκο». Η αποτυχία συνοδεύει, συνήθως, τους άτολμους και τους αδρανείς, αυτούς που αναμένουν την επιτυχία παθητικά.

Η προηγούμενη απαίτηση αναδεικνύει μια άλλη αναγκαιότητα του καιρού μας, τη διαβίου μάθηση για την οποία κάναμε ήδη νύξη. Ο διαρκής και πολύμορφος εμπλουτισμός των γνώσεων και δεξιοτήτων του ατόμου, σε συνδυασμό με τη δεξιότητα της προβλεψιμότητας των αλλαγών, θα το καταστήσει ικανό να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τις αλλεπάλληλες εργασιακές μεταβολές και να εφαρμόζει επιτυχείς

διαδικασίες αναπροσανατολισμού. Εξυπακούεται ότι ο πολίτης του 21^{ου} αιώνα και ιδιαίτερα αυτός που θα ζητήσει τις προσεχείς δεκαετίες πρέπει να έχει αναπτύξει τη δεξιότητα της αυτομάθησης. Πρέπει, δηλαδή, να ξέρει πώς να μαθαίνει αυτενεργώντας, να μπορεί να αξιοποιεί τις ευκαιρίες που του προσφέρονται και, κυρίως να γνωρίζει όχι μόνο πού και πώς να αναζητεί πληροφορίες, αλλά και να είναι σε θέση να τις αξιολογεί ως προς την εγκυρότητά τους και να τις χρησιμοποιεί δημιουργικά (CEDEFOP, 2009, 2011, European Lifelong Guidance Policy Network, 2012).

Παράλληλα, απαραίτητη θεωρείται η ενίσχυση του αισθήματος της αυτοαποτελεσματικότητας των μελών των σύγχρονων και αυριανών κοινωνιών, η καλλιέργεια της συναισθηματικής τους νοημοσύνης και η δεξιότητα της μεταγνωστικής αξιοποίησης των σφαλμάτων και των αποτυχιών τους. Αναγκαίες είναι, ακόμη, η επιμονή στην επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων και, κυρίως, η ανθεκτικότητα σε δυσκολίες και σε αντίξοες καταστάσεις που προκύπτουν από ποικίλα εμπόδια, τα οποία ενδέχεται να συναντήσουν τα άτομα στη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους (Flash, 1997, Richardson, 2002, Perrewé & Ganster, 2011, Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2012).

Οι περισσότερες από τις παραπάνω δεξιότητες μπορούν να καλλιεργηθούν στα άτομα με τη βοήθεια της κατάλληλης εκπαίδευσης, της ανάλογης επαγ-

9. Για το πώς αντιμετωπίζονται από τη θεωρία της τυχειότητας ορισμένες παγιωμένες παραδοχές του παρελθόντος βλ. Ε.Ο.Π.Ε.Π., 2013, σελ. 13).

γελματικής διαπαιδαγώγησης, της συμμετοχής σε σχετικές εξωσχολικές δραστηριότητες και της παροχής σ' αυτά της δέουσας ψυχολογικής στήριξης και καθοδήγησης.¹⁰

4.4.3. Αναμόρφωση των Υπηρεσιών Επαγγελματικού Προσανατολισμού και ο νέος ρόλος των αντίστοιχων Συμβούλων

Οι μεταβολές της επαγγελματικής ζωής δεν αφήνουν ανεπηρέαστες ούτε την οργάνωση και τη λειτουργία των Υπηρεσιών Επαγγελματικού Προσανατολισμού ή όπως αλλιώς αυτές ονομάζονται, ούτε την αποστολή των αντίστοιχων Συμβούλων. Η αναμόρφωση και η αναδιάρθρωσή τους θεωρούνται αναγκαίες, για να μπορούν αυτές να ανταποκριθούν στις αυξημένες σύγχρονες απαιτήσεις.

Πρώτα-πρώτα, πρέπει να τονισθεί ότι, μέσα στο πλαίσιο των συνεχών μεταβαλλών του εργασιακού περιβάλλοντος, η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στα άτομα δεν είναι αναγκαία μόνο σε ορισμένες φάσεις της ζωής τους (π.χ. κατά τη μετάβαση από τη Δευτεροβάθμια στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ή κατά την αρχική είσοδό τους στην αγορά εργασίας), όπως συνέβαινε παλαιότερα. Είναι απαραίτητη καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, με τη δέουσα κάθε φορά μορφή, αφού, όπως τονίστηκε ήδη, η πλειονότητα των μελών της σύγχρονης και ιδιαίτερα της μελλοντικής κοινωνίας θα αλλάξει, εθελουσίως ή ακουσίως, πολ-

λές φορές επάγγελμα (McMachon et al. 2003, Cameron, 2009). Έτσι, η συμβουλευτική σταδιοδρομίας γίνεται διαβίου στήριξη και υποβοήθηση των ενδιαφερομένων (Van Esbroeck, 2008, Watts et al., 2010).

Η εξέλιξη αυτή απαιτεί, κατά την άποψή μας, την κατάργηση των διαχωρισμών μεταξύ των φορέων παροχής υπηρεσιών προσανατολισμού, οι οποίοι λειτουργούν σε διαφορετικούς τομείς, π.χ. στην εκπαίδευση και στην εργασία. Καθιστά, αντίθετα, αναγκαίες την ενιαιοποίησή τους, την υιοθέτηση κοινής πολιτικής και τη συνένωση των προσπαθειών που καταβάλλονται, για να επιτευχθεί το άριστο αποτέλεσμα.

Η αναθεώρηση του πληροφοριακού υλικού, το οποίο διατίθεται στους ενδιαφερομένους και η επικαιροποίησή του πρέπει να γίνονται συχνότερα, επειδή, λόγω της ταχύτητας των αλλαγών που σημειώνονται στις μέρες μας, πολλές πληροφορίες χάνουν γρήγορα την εγκυρότητά τους. Το έργο αυτό ενισχύει την ανάγκη σύμπραξης των αρμόδιων φορέων.

Η αυξανόμενη παρουσία μεταναστών στις διάφορες χώρες και ιδιαίτερα στις πιο αναπτυγμένες καθιστά, επίσης, απαραίτητη τη δημιουργία στους φορείς Προσανατολισμού ειδικών τμημάτων Πολυπολιτισμικής Συμβουλευτικής και τη στελέχωσή τους με προσωπικό ειδικευμένο στον τομέα αυτό (Launikari & Puukari. 2005, Κοσμίδου-Hardy, 2005, Κασσωτάκης, 2011).

10. Περισσότερα στοιχεία για τη συσχέτιση της εκπαίδευσης με την επαγγελματική σταδιοδρομία βλ. στο Κασσωτάκης, 2004. Μια επιλογή καλών πρακτικών στην εφαρμογή της επαγγελματικής συμβουλευτικής υπάρχει σε πρόσφατο φυλλάδιο του Ε.Ο.Π.Ε.Π. (2013: 30-47).

Σε αρκετές, τέλος, περιπτώσεις θεωρείται όχι μόνο χρήσιμη αλλά και αναγκαία η παρουσία εργασιακών συμβούλων εντός των επιχειρήσεων και των οργανισμών, ιδιαίτερα δε αυτών που απασχολούν πολυάριθμο ανθρώπινο δυναμικό ή υπόκεινται, λόγω της φύσης των δραστηριοτήτων τους, σε μεγάλο βαθμό στην επίδραση των σύγχρονων εξελίξεων. Με τη βοήθεια των συμβούλων αυτών μπορεί να γίνεται κατάλληλος σχεδιασμός της αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού τους, πρόβλεψη των πιθανών εξελίξεων στη δραστηριότητά τους και έγκαιρη λήψη μέτρων (π.χ. παρακολούθηση προγραμμαμάτων ανακατάρτισης του προσωπικού), με στόχο την πρόληψη δυσάρεστων συνεπειών.

Επόμενο είναι ότι, υπό τις συνθήκες αυτές, μεταβάλλεται και ο ρόλος των Συμβούλων Επαγγελματικού Προσανατολισμού ή Σταδιοδρομίας. Γίνεται όχι μόνο πιο αναγκαίος, αφού το μεμονωμένο άτομο αδυνατεί να παρακολουθεί τις τρέχουσες και τις μελλοντικές εξελίξεις, ακόμη κι αν διαθέτει ικανοποιητική μόρφωση, αλλά καθίσταται και πιο σύνθετος, σε σύγκριση με το παρελθόν. Η συνθετότητα αυτή απορρέει από τα εξής: α) Η πληροφόρηση για τις σπουδές και τα επαγγέλματα γίνεται πιο δύσκολη λόγω της ρευστότητας της εργασιακής πραγματικότητας. Επιπλέον, η διαχείριση των πληροφοριών απαιτεί νέες δεξιότητες, όπως είναι η χρήση των νέων τεχνολογιών (Bimrose & Brown, 2010), η κρι-

τική τους ανάλυση, η γλωσσομάθεια και άλλες. β) Η υποβοήθηση των ατόμων να αποκτήσουν αυτογνωσία καθίσταται δυσχερέστερη εξαιτίας της αυξανόμενης αμφισβήτησης των διαγνωστικών αποτελεσμάτων των ψυχολογικών δοκιμασιών και της έμφασης που δίνεται στην υποκειμενική αντίληψη των ατόμων. γ) Ο σύμβουλος οφείλει να λειτουργεί ως καταλύτης για την ανάπτυξη στα άτομα νέων δεξιοτήτων δια βίου σταδιοδρομίας, στις οποίες αναφερθήκαμε προηγουμένως, και ως διευκολυντής των προσπαθειών τους. δ) Ο σύμβουλος καλείται, τέλος, να αντιμετωπίζει συχνότερα, σε σχέση με το παρελθόν, καταστάσεις εργασιακού άγχους και προβλήματα ανεργίας και επαγγελματικής ανασφάλειας.¹¹

Η αναγκαιότητα του Συμβούλου Σταδιοδρομίας θα ενταθεί ακόμη περισσότερο στο μέλλον. Η δυσκολία του έργου του θα αυξηθεί, εξέλιξη που απαιτεί ενίσχυση της ψυχολογικής ανθεκτικότητας των ιδίων των Συμβούλων, για να μπορούν να αποφεύγουν τον κίνδυνο της επαγγελματικής εξουθένωσης εξαιτίας της συνεχούς ενασχόλησης με δύσκολες καταστάσεις. Εξ ίσου αναγκαία κρίνεται και η υποστηρικτική τους εποπτεία (Morissette, 2002, Hearne, n.d.). Η συνεργασία τους, τέλος, με άλλους ειδικούς επιστήμονες (ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, ειδικούς στην πληροφορική κ.ά.) αποδεικνύεται στην εποχή μας πιο αναγκαία απ'ό,τι στο παρελθόν. Το ίδιο ισχύει και για την ικανό-

11. Για τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας μέσω διαχείρισης κρίσεων βλ. και Καλούρη & Αντωνοπούλου, 2011.

τητά τους να διακρίνουν περιπτώσεις ατόμων που χρήζουν παραπομπής σε άλλες υπηρεσίες (π.χ. ψυχικής υγείας ή πρόνοιας).

Ο πολλαπλασιασμός, επίσης, των περιπτώσεων υποστήριξης μεταναστών, απαιτεί την κατοχή εκ μέρους των Συμβούλων δεξιοτήτων διαπολιτισμικής συμβουλευτικής παρέμβασης, όπως είναι η ευχέρεια κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας, η δεξιότητα επικοινωνίας με άτομα διαφορετικής κουλτούρας, η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών με τη βοήθεια διερμηνέων και άλλα παρόμοια.

Χρειάζεται, τέλος, η δεξιότητα πρόβλεψης των εξελίξεων σε μεσοπρόθεσμο τουλάχιστον επίπεδο, στοιχείο που προϋποθέτει καλή γνώση του παρόντος, ικανότητα αντίληψη των κυρίαρχων τάσεων, ευχέρεια προβολής τους στο μέλλον και κριτική αναλυτική σκέψη.

Εύλογο είναι ότι για να μπορεί να ανταποκριθεί στη διευρυμένη αποστολή του ο σύγχρονος Σύμβουλος και ιδιαίτερα αυτός που θα δράσει τα προσεχή χρόνια, έχει ανάγκη από συστηματικότερη υποστήριξη σε πληροφοριακό υλικό, σε τεχνικά και άλλα μέσα (Bimrose & Brown, 2010). Πάνω απ' όλα, όμως χρειάζεται να διαθέτει κατάλληλη εκπαίδευση και πρακτική εμπειρία, οι οποίες δεν αποκτούνται με ολιγοήμερα επιμορφωτικά σεμινάρια

για αλλά με συστηματικές σπουδές στο αντικείμενο της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας.

6. Αντί επιλόγου

Η φράση του Ηρακλείτου «τα πάντα ρει, είναι δε παγίως ουδέν» αποτελεί αναμφίβολα το κύριο χαρακτηριστικό, ίσως τη μοναδική βεβαιότητα, της εποχής μας και των προσεχών δεκαετιών. Η ρευστότητα αυτή διαμορφώνει νέες συνθήκες στον τομέα της επαγγελματικής ζωής των πολιτών, οι οποίες απαιτούν, με τη σειρά τους, ποιτικές αναθεωρήσεις και αναμορφώσεις θεσμών, οργανωτικών σχημάτων και πρακτικών του παρελθόντος που σχετίζονται με την εργασία, αλλά σημαντικές αλλαγές και στον τομέα της Επαγγελματικής Συμβουλευτικής.

Για την πραγματοποίησή τους χρειάζονται αποφασιστικότητα και μεγάλα βήματα, γιατί, όπως έλεγε ο David Lloyd George, παλαιός Βρετανός Πρωθυπουργός, «δεν μπορείς να περάσεις ένα χάσμα με μικρά πηδηματάκια». Το χάσμα ανάμεσα στην επαγγελματική ζωή του παρελθόντος και σ' αυτήν που διαμορφώνουν οι σύγχρονες εξελίξεις και οι προβολές στο προσεχές μέλλον γίνεται όλο και μεγαλύτερο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. Ελληνόγλωσση¹²

- Amundson, N., Harris-Bowlsbey, J. & Niles, Sp. (2008). *Βασικές αρχές επαγγελματικής συμβουλευτικής. Διαδικασίες και τεχνικές* (υπευθ. έργου: Δρακωνάκη Ελ. - επιστ. επιμ.: Αδαμοπούλου Α., Βλαχάκη, Φ. & Δουλάμη Στ.). Αθήνα: Ε.Κ.Ε.Π.
- Βεργόπουλος, Κ. (1999). *Παγκοσμιοποίηση. Η μεγάλη χίμαιρα*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Γκίντενς, Α. (2002). *Ο κόσμος των ραγδαίων αλλαγών. Πώς επιδρά η παγκοσμιοποίηση στη ζωή μας* (μετάφρ: Γεώργιας, Κ.Δ., προλογικό σημείωμα: Παπανδρέου, Γ., Χριστοδουλάκης, Ν.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκίντενς, Α. (2010). *Η πολιτική των κλιματικών αλλαγών* (μετάφρ./επιμ: Γεώργιας, Κ.Δ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- CEDEFOP (2006). *Επαγγέλματα του μέλλοντος και του παρελθόντος: Εκτιμήσεις στην Ελλάδα και στην Ε. Ε.* (συγγρ. Ψηφίδου Ρ.), 12/4/2006. (Ανακτήθηκε στις 10/4/2014 από τον ιστότοπο: <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2010/75212.pdf>).
- Ε.Ο.Π.Ε.Π. (Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού) (2013). *Ανάπτυξη δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας. Θεωρητικό πλαίσιο*. Αθήνα.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2000). *Συμβουλευτική-Προσανατολισμός. Μέρος Β', Συμβουλευτική σταδιοδρομίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- ΙΝ.Ε. (Ινστιτούτο Εργασίας της ΓΣΕΕ)/Παρατηρητήριο Οικονομικών και Κοινωνικών Εξελίξεων (2011α). *Οι εργασιακές σχέσεις στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Ετήσια έκθεση 2011* (συγγρ: Κουζής, Γ., Γεωργιάδου, Π., Καψάλης, Α. Κούστα, Ελ., Λαμπουσάκη, Σ. & Σταμάτη Α.). Αθήνα.
- ΙΝ.Ε. (Ινστιτούτο Εργασίας της ΓΣΕΕ)/ Παρατηρητήριο Οικονομικών και Κοινωνικών Εξελίξεων (2011β). *Απασχόληση και επαγγέλματα στην Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα* (συγγρ. Ευστράτογλου, Α., Κύρου, Α. & Μαρσέλου Αιμ.). Αθήνα.
- Καλίρης, Α. & Κρίβας, Σ. (2013). Η συμβολή των μετανεωτερικών προσεγγίσεων στη θεωρία και πράξη της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας: Ο ρόλος τους σε μια κρίσιμη εποχή για τον κόσμο της εργασίας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 101, 73-86.
- Καλούρη, Ρ. & Αντωνοπούλου, Α. (2011). Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας μέσω διαχείρισης κρίσεων: για ένα δυσόιωνα ή ένα ελπιδοφόρο μέλλον; *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 94-95, 63-67.
- Κασιμάτη, Κ. (1992). Η εργασία στο μέλλον. Κοινωνικές διαστάσεις και πρακτικές. *Εκπαίδευση και Επάγγελμα*, 2,3, 102-127.
- Κασσωτάκης, Μ. (1994). Κοινωνικο-οικονομικές και εκπαιδευτικές εξελίξεις και οι επιπτώσεις τους στο θεσμό του Σχολικού και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και στην κατάρτιση των στελεχών του. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 30-31, 40 -52.

12. Περιλαμβάνονται και μεταφράσεις ξενόγλωσσων εργασιών στην ελληνική γλώσσα.

- Κασσωτάκης, Μ. (2002), Ο ρόλος του Συμβούλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην εκπαίδευση και την απασχόληση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού*, 62-63, 21-35.
- Κασσωτάκης, Μ. (2004). (Επιμ.). *Συμβουλευτική & Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Θεωρία και πράξη*: Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κασσωτάκης, Μ. (2008). Το σχολείο μπροστά στο μεταβαλλόμενο κόσμο της εργασίας. Στο: *Παιδεία: προκλήσεις της εποχής μας και μελλοντικές εξελίξεις. Επιστημονική διημερίδα της Ιονίου Σχολής, 8-9 Δεκεμβρίου 2008* (σσ. 27- 46). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κασσωτάκης, Μ. (2011). Η Επαγγελματική Συμβουλευτική σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Στο: Μάρκου, Γ. & Παρθένης, Χρ. (Επιμ.) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: θεωρία και πράξη* (σσ. 53-71). Αθήνα: ΕΚΠΑ/Τμήμα Φ.Π.Ψ./ Π.Μ.Σ. Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.
- Κασσωτάκης, Μ. & Μαρμαρινός, Ι. (2005). Η παγκοσμιοποίηση και οι επιπτώσεις της στην επαγγελματική σταδιοδρομία και στην εφαρμογή της Επαγγελματικής Συμβουλευτικής. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 74-75, 182-193.
- Κατσάνεβας, Θ. (1998). *Τα επαγγέλματα του μέλλοντος. Ποια επαγγέλματα να διαλέξετε για να βρείτε δουλειά*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κατσάνεβας, Θ. (2002α). *Τα επαγγέλματα του μέλλοντος και τον παρελθόντος*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κατσάνεβας, Θ. (2002β). Η μετεξέλιξη των επαγγελμάτων και το μέλλον της εργασίας. (Ανακτήθηκε στις 14/4/2014 από τον ιστότοπο: <http://www.unipi.gr/katsanevas/arhtra/scientific%20articles/90.doc>).
- Κατσάνεβας, Θ. (2009). *Ο χρυσός κανόνας για επιλογές σταδιοδρομίας*. Αθήνα: Πατάκης.
- Καφαντάρης, Αν. (2007). Ποια είναι τα επαγγέλματα του μέλλοντος. Εφημ. *Το Βήμα*, 16 Δεκεμβρίου.
- Καφαντάρης, Αν. (2008). 21ος αιώνας. Νέα επαγγέλματα από τις νέες τεχνολογίες. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 82-83, 80-87.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ. (2005). Διαπολιτισμική Συμβουλευτική: Είναι κάτι «άλλο» από τη Συμβουλευτική; *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 74-75, 81-111.
- Κρίβας, Σπ. (2005). Η συμβουλευτική για τη σταδιοδρομία στο νέο millennium. Εννοιολογικές διαφοροποιήσεις της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στη μεταβιομηχανική κοινωνία. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 74-75, 56-63.
- Κρίβας, Σπ. (2011). Η συμβολή του κονστρουκτιβισμού (constructivism) και του κοινωνικού κονστρουξιονισμού (social constructionism) στη συμβουλευτική για τη σταδιοδρομία. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 96-97, 51-62.
- Ματθαίου, Δημ. (2005). Οι προκλήσεις της εποχής μας και ο σύγχρονος άνθρωπος. Στο: *Παιδεία: προκλήσεις της εποχής μας και μελλοντικές εξελίξεις. Επιστημονική διημερίδα της Ιονίου Σχολής, 8-9 Δεκεμβρίου 2008* (σσ. 47- 63). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μπούλια, Ελ. (2011). *10 επαγγέλματα με ζήτηση*. (Ανακτήθηκε στις 6/4/2014 από τον ιστότοπο: www.in2life.gr/everyday/career/article/207566).
- Newsbom (2013). *Αυτά είναι τα 87 επαγγέλματα του μέλλοντος*. (Ανακτήθηκε στις 6/4/2014 από τον ιστότοπο: www.newsbomb.gr/koinonia/story/325259).
- Παλαιοκρασάς, Στ. (1984), Νέα Τεχνολογία και κινητικότητα επαγγελμάτων, *Δελτίο Διοικήσεως Επιχειρήσεων*, 23, 56- 63.

- Παπάς, Γ. (2005). Οι επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης στην απασχόληση και η θετική δυναμική του δια βίου επαγγελματικού προσανατολισμού στην αντιμετώπισή τους. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 74-75, 21-28.
- Rifkin, J. (1996). *Το τέλος της εργασίας και το μέλλον της: Η δύση του παγκόσμιου εργατικού δυναμικού και το χάσμα της μετά - την - αγορά εποχής* (μετάφραση Γιούρι Κοβαλένκο). Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Rifkin, J. (2012). *Η τρίτη βιομηχανική επανάσταση. Πώς η οριζόντια ισχύς μεταμορφώνει τους ενεργειακούς πόρους, την οικονομία και τον κόσμο* (μετάφραση: Άγγελος Φιλίππατος). Αθήνα: Λιβάνης
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2012). *Η επαγγελματική και προσωπική ενδυνάμωση του Συμβούλου με στόχο την ανταπόκρισή του στις σύγχρονες προκλήσεις*. Εισήγηση στο Κυπριο-Ελλαδικό Συνέδριο Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής. Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία, 7-8/12/2012.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου, Αικ. & Δρόσος, Ν. (2011). Ανάπτυξη δεξιοτήτων «προσωπικής ευελιξίας», μια νέα προοπτική στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Οι δράσεις του Κέντρου Έρευνας & Αξιολόγησης στην Επαγγελματική Συμβουλευτική του Πανεπιστημίου Αθηνών. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 94-95, 227-233.
- Skapinker, M. (2014). *Τα επαγγέλματα του μέλλοντος*. (Ανακτήθηκε στις 6/4/2014 από τον ιστότοπο: www.euro2day.gr/ftcom_gr/article-ft-gr/1195489). (Πηγή: FT.com/Copyright The Financial Times Ltd).
- Σολταρίδου, Ε. (2003). Πώς διώχνουμε το άγχος της δουλειάς. *Ιατρικά, Ελευθεροτυπία*, 5 Αυγούστου, σσ. 48-49.
- Τάσιος, Θ. (2005). «*Παγκοσμιοποίηση*». *Αποφενάκιση*. Αθήνα: Ψυχογίος.
- Τρίγκα, Ν. (2014α). Επαγγέλματα με μέλλον στον καιρό της κρίσης. (Ανακτήθηκε στις 6/4/2014 από τον ιστότοπο: www.alfavita.gr/arhron/%CE%B5%CF%..).
- Τρίγκα, Ν. (2014β). 40 ειδικότητες με μέλλον στον καιρό της κρίσης. (Ανακτήθηκε στις 6/4/2014 από τον ιστότοπο: www.ethnos.gr/enttheta.asp?catid=23326&subid=2pubid=63823787).
- Φακιολάς, Ρ. (1990). Επαγγελματική διάρθρωση του εργατικού δυναμικού: Διαχρονική εξέλιξη και προοπτικές για το 2.000. *Εκπαίδευση και Επάγγελμα*, 3, 195-198.
- Φλουρής, Γ. & Πασιάς, Γ. (1997). Ο εθνικός χαρακτήρας της γνώσης και η ιδεολογία του «ευρωπαϊσμού». Στο: Βάμβουκας, Μ. & Χουρδάκης, Α. (Επιμ.), *Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Τάσεις και προοπτικές* (σσ.254-267). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Β. Ξενόγλωσση

- Bimrose, J. & Brown, A. (2010). Using labour market information (LMI) in careers guidance and counselling: The potential of technology. *Review of Counselling and Guidance*, 90-91, 150-162.
- Bimrose, J. & Hearne, L. (2012). Resilience and career adaptability: Qualitative studies of adult career counseling. *Journal of vocational Behavior*, 81(3), 338-344.
- Cameron, P. (2009). Theoretical bridge building : the career development project for the 21st

- century meets the new era of human resource development. *Australian Journal of Career Development*, 18 (2), 9-17.
- Caplow, T. (1954). *The sociology of work*. M.N.: The U.O.M. Press.
- CEDEFOP (2009). *Professionalising career guidance: practitioner competences and qualification routes in Europe*. Cedefop panorama series: 164. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- CEDEFOP (2011). *Lifelong guidance across Europe; reviewing policy progress and future prospects. Working paper* No 11. (Ανακτήθηκε στις 10/4/2014 από τον ιστότοπο: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/6111_en.pdf).
- Carnevale, A.P. et al. (1996), *Workplace basics: The skills employers want*, U.S. Department of Labour Employment and Training Administration.
- Cochran, L. (1997). *Career counselling. A narrative approach*. Thousand Oaks, CA.: Sage Publications.
- Dollard, D. & Kraay, A. (2003). Spreading the wealth. In Held, D. & McGrew, A. (eds). *The global transformation reader- An introduction to the globalization debate* (pp. 446-462). Cambridge: Polity Press.
- Drucker, P. (2006). *Management Challenges for the 21st Century*. Oxford: Elsevier.
- European Lifelong Guidance Policy Network, (2012). *ELGPN Tool No. 1. Lifelong Guidance Policy Development. A European Resource Kit*.
- Fast Future/Accelerating Innovations (2010). *The shape of jobs to come. Possible new careers emerging from advances in science and technology (2010 – 2030)* Final Report, January 2010. (Περίληψή του στα ελληνικά βλ. στο: <http://www.pame.gr/epistimi/news/ta-epaggelmata-tou-mellontos.html> (Ανακτήθηκε στις 6/4/2014).
- Flash, F. F. (1997), *Resilience: How to bounce back when the going gets tough*. NY: Hatherleigh Press.
- Hearne, L. (2010). *Measuring individual progression in adult guidance: An Irish case study*. Waterford: WIT. Report on unpublished doctoral thesis. (Ανακτήθηκε στις 14/4/2014 από τον ιστότοπο: <http://www.regsa.org>).
- Hearne, L. (n.d). The resilient adult guidance practitioner. A study of the impact of high touch work in challenging times. (Ανακτήθηκε στις 10/4/2014 από τον ιστότοπο: <http://www2.ul.ie/pdf232957089.pdf>).
- Kalouri, R., Botou, A. & Tsergas, N. (2013), Art counseling and computer technologies: An overview. In Tseles, D. I., Malafantis, K.D., Kalouri, R. & Pamouktsoglou A. I. (eds). *For an Open Knowledge Society: Information Technology in Energy, Environment, Economy, Society and Education* (pp.471-485). Athens: Synchroni Epochi.
- Krumboltz, J. D. & Levin, A. S. (2004). *Luck is no accident: Making the most of happenstance in your life and career*. Atascadero, CA: Impact.
- Krumboltz, J. D. Foley, P. F. & Cotter, E. W. (2013). Applying the happenstance learning theory to involuntary career transitions. *The Career Development Quarterly*, 61, 15-26.
- Krumboltz, J. D. (2009). The happenstance learning theory. *Journal of Career Assessment*, 17 (2), 135-154.
- Launikari, M. & Puukari, S. (eds.) (2005). *Multicultural Guidance and Counselling*. Finland: Centre for International Mobility CIMO & Institute for Educational Research.
- Leung, S. A. (2008). The big five career theories. In Athanasou, J. A. & Van Esbroeck, P. (eds). *International Handbook of career guidance* (pp.115-132). Springer.

- Leong, F.T.L. & Pearce, M. (2011). Desiderata: Towards indigenous models of vocational psychology. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 11, 65-77.
- Leung, S.A. & Yuen, M. (2012). The globalization of an ethnocentric career theory and practice. In Watson, M. & McMachon, M. (eds). *Career development: Global issues and challenges* (pp. 75-91). New York: Nova Science.
- Machon, M. (2014). New trends in theory development in Career Psychology. In Arulmani, G., Baski, A.J., Leong, F.T.L. & Watts, T. (eds). *Handbook of career development. International perspectives* (pp. 13-27). New York: Springer.
- McMahon, M., Patton, W. & Tatham, P. (2003). *Managing life learning and work in the 21st Century*. Subiaco: Miles Morgan.
- Massaglia, V. & Papenfuss, J. (n.d.). *The incidental career. Chaos theory and career development*. (Ανακτήθηκε στις 6/4/2014 από τον ιστότοπο: <http://www.cew.wisc.edu/docs/R109%20Chaos%20Theory-Victor%20Massaglia%20and%20Janine%20Papenfuss.pdf>).
- McInven, P. F. & Patton, W. A. (2007). Narrative career counseling theory and exemplars of practice. *Australian Psychologist*, 42 (3), 226-235.
- Miller, D. & Form, W. (1951). *Industrial psychology*. New York: Harper.
- Morissette, P. J. (2002). *Self-supervision. A primer for counsellors and helping professionals*. New York: Brunner-Routledge.
- Patton, W. & McMachon, M. (2006a). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Patton, W. & McMachon, M. (2006b). Constructivism: What does it mean for career counselling? In McMachon, M. & Patton, W. (eds). *Career counselling: Constructivistic approaches* (pp. 3-15). London: Routledge.
- Peavy, R. V. (2000). A sociodynamic perspective for counseling. *Australian Journal of Career Counselling*, 9 (1), 17-24.
- Perrewé, P. & Ganster, D.C. (eds). (2011). *The role of individual differences in occupational stress and well being*. Howard house, Wagon Lane, Bingley: Emerald Group Publishing.
- Pryor, R. G. L. & Bright, E. H. (2003). Order and chaos. A twenty-first century formulation of careers. *Australian Journal of Psychology*, 55, 121-128.
- Pryor, R. G. L. & Bright, E. H. (2006). Occupational choice. In Greenhaus, J. & Callanan, G. (eds.), *Encyclopedia of career development* (pp. 548-555). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, inc.
- Pryor, R. G. L. & Bright, E. H. (2007). Applying Chaos Theory to Careers: Attraction and Attractors. *Journal of Vocational Behavior*, 71(3), 375-400.
- Pryor, R. G. L. & Bright, E. H. (2008). Archetypal narratives in career counseling. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 8, 71-82.
- Pryor, R. G. L. & Bright, E. H. (2012). The value of failing in career development: a chaos theory perspective. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 12 (1) 67-79.
- Pryor, R. G. L., Amudson, N. & Bright, E. H. (2008). Probabilities and possibilities: The strategic counseling implications of the chaos theory of careers. *The Career Development Quarterly*, 56 (4), 308-318.
- Richardson, C. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58 (3), 307-321.

- Roberstson, J. (1985), *Future work: Jobs, self-employment and leisure after the industrial age*. Gower /Maurice Temple Smith.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45, 247-259.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In Brown, D.A. (ed). *Career choice and development* (pp. 149-205). San Francisco, CA.: Jossey- Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In Brown, D. A. & Len, D. (eds). *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L., Nota, I., Rosier, J., Dauvalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J. Soresi, S., Van Esbroeck & Van Vianen, A. E. M. (2010). Life designing: An paradigm for career construction in 21st century. *Review of Counselling and Guidance*, 90-91, 127-149.
- Stiglitz, J. E. (2002). *Making globalization work*. New York: W.W. Norton.
- Stiglitz, J. E. (2006). *Globalization and its discontents*. New York: W.W. Norton.
- Toffler, A. (1974). *Learning for tomorrow*. New York: Vintage. Toffler, A. (1983). *Previews and premises*. New York: Will Morrow and Co.
- Van Esbroeck, P. (2008). Career guidance in a global world. In Athanasou, J. A. & Van Esbroeck, P. (eds). *International Handbook of career guidance* (pp. 23-44). Springer.
- Vilorio, D. (2011). Focused job seeking: A measured approach to looking for work. *Occupational Outlook Quarterly*, 55 (1), 3-11.
- Watts, A.G., Sultana, G., & McCarthy, J. (2010) The involvement of the European Union in career guidance policy: a brief history, *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 10, 89-107.
- Woods, N. (1999). Order, globalization and inequality in world politics. In Hurrell, A. & Woods. (eds). *Inequality, globalization and the world order* (pp.8-36). Oxford: Oxford University Press.

Βασιλική Μπαούρδα, Ανδρέας Μπρούζος** & Στέφανος Βασιλόπουλος****

**ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΜΙΑ ΒΑΘΜΙΔΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΣΤΗΝ ΕΠΟΜΕΝΗ: ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΨΥΧΟΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΟΜΑΔΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ**

Η μετάβαση από μία βαθμίδα εκπαίδευσης στην επόμενη αποτελεί σημαντική πρόκληση για τους μαθητές. Η μετάβαση αυτή μπορεί να διευκολυνθεί με την υλοποίηση ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων στις σχολικές τάξεις. Στόχοι των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων είναι η προαγωγή της προσωπικής και διαπροσωπικής ανάπτυξης των μελών τους και η πρόληψη τυχόν μελλοντικών δυσκολιών μέσα από την εφαρμογή ομαδικών στρατηγικών. Στην παρούσα εργασία αρχικά περιγράφονται οι βασικές αρχές εφαρμογής των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται δύο παραδείγματα ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων προσαρμοσμένα στην ελληνική σχολική πραγματικότητα. Στο πρώτο, περιγράφεται ένα πρόγραμμα για μαθητές δημοτικού σχολείου το οποίο ως βασικό στόχο έχει τη διευκόλυνση της μετάβασής τους στο γυμνάσιο. Στο δεύτερο παράδειγμα αναλύεται μία ψυχοεκπαιδευτική ομάδα για μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που στοχεύει στη διευκόλυνση της μετάβασής τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η εργασία ολοκληρώνεται με την αποτίμηση της αξίας των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων στο σχολικό πλαίσιο.

Λέξεις κλειδιά: Εκπαιδευτική μετάβαση, Ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες, Στήριξη μαθητών

Vassiliki Baourda, Andreas Brouzos, & Stephanos Vassilopoulos
**EDUCATIONAL TRANSITIONS: USE OF PSYCHOEDUCATIONAL
GROUPS TO SUPPORT STUDENTS**

The transition from one level of education to the next creates major challenges for students. This transition can be facilitated by the implementation of psychoeducational group interventions in the school. Psychoeducational groups aim at promoting the personal and interpersonal development of their participants and at preventing future difficulties through the implementation of strategies that are based on group-work. In this paper, first the basic principles for the implementation of psychoeducational groups are described. Next, two

* Η Β.Μ. είναι Ψυχολόγος, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη Συμβουλευτική και Υποψήφια Διδάκτωρ στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Επικοινωνία: baourdav@gmail.com

** Ο Α.Μ. είναι Καθηγητής Συμβουλευτικής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Επικοινωνία: abrouzos@uoi.gr

*** Ο Σ.Β. είναι Επίκ. Καθηγητής Συμβουλευτικής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Πατρών. Επικοινωνία: stephanosv@upatras.gr

examples of psychoeducational-group interventions adapted in the Greek school context are presented. The first describes an intervention that was designed to facilitate elementary school students' transition to the secondary school. In the second example, a psychoeducational group intervention aiming to facilitate secondary school students' transition to higher education is discussed. The paper concludes with an evaluation of the effectiveness of psychoeducational group interventions in the school setting.

Key words: Educational transition, Psychoeducational groups, Students' Support

Εισαγωγή

Ο όρος «μετάβαση» εμπεριέχει την έννοια της αλλαγής από μία οικεία κατάσταση σε μία άγνωστη. Η αλλαγή αυτή μπορεί να αποτελέσει μία αφετηρία για ανάπτυξη, ωστόσο είναι πιθανό να προκαλέσει σημαντικές δυσκολίες στο άτομο που πραγματοποιεί τη μετάβαση (Μπρούζος & Κοσσυβάκη, 2011).

Οι μεταβάσεις που πραγματοποιούν οι μαθητές στην εκπαίδευση έχουν χαρακτηριστεί ως «σημεία-καμπές» (Πυργιωτάκης, 2009), γεγονός που παραπέμπει στη σημαντική επίδραση που έχουν στην προσωπικότητα και τη σχολική πορεία των μαθητών. Αρκετές έρευνες έχουν εξετάσει τις ψυχολογικές, κοινωνικές και ακαδημαϊκές επιπτώσεις των εκπαιδευτικών μεταβάσεων στους μαθητές. Τα ευρήματα φανερώνουν πως όταν οι μεταβάσεις πραγματοποιούνται με ομαλό τρόπο, διαμορφώνονται θετικές συνθήκες για την προσωπική, σχολική και κοινωνική εξέλιξη των μαθητών, ενώ στην αντίθετη περίπτωση ελλοχεύει ο κίνδυνος εμφάνισης εκπαιδευτικών αλλά και προσωπικών δυσκολιών στους μαθητές (Akos & Martin, 2003. Μπρούζος & Κοσσυβάκη, 2011).

Η μετάβαση στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα συνοδεύεται από αλλαγές σε πολλά επίπεδα, οι οποίες μπορεί να αποτελέσουν πρόκληση για κάποιους μαθητές. Οι Μπρούζος και Κοσσυβάκη (2011) αναφέρουν πως οι μαθητές που πραγματοποιούν τη μετάβαση αντιμετωπίζουν αλλαγές που σχετίζονται με: (1) την ταυτότητά τους, (2) τα συναισθήματα που βιώνουν εξαιτίας της μετάβασης, όπως λύπη, χαρά, αγωνία και άγχος, (3) την απόκτηση νέων δεξιοτήτων, (4) την απώλεια υφιστάμενων σχέσεων και τη δημιουργία νέων, (5) το σχολικό περιβάλλον και (6) την ανάληψη ενός πιο απαιτητικού ρόλου.

Προκειμένου να αντιμετωπιστούν με αποτελεσματικό τρόπο οι παραπάνω προκλήσεις, πολλοί ερευνητές έχουν προτείνει την εφαρμογή ομαδικών παρεμβάσεων στο σχολικό πλαίσιο από τους σχολικούς συμβούλους. Οι παρεμβάσεις αυτές αποσκοπούν στην ενδυνάμωση των μαθητών μέσα από την παροχή πληροφοριών και τη διαμόρφωση υποστηρικτικών κοινωνικών δικτύων, με απώτερο στόχο οι μαθητές να πραγματοποιήσουν ομαλά τη μετάβαση στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (Akos & Martin, 2003. McEachern & Kenny,

2007. Milsom, Akos, & Thompson, 2004).

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται την αξιοποίηση του μοντέλου των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων στο σχολικό πλαίσιο με στόχο την ενδυνάμωση και υποστήριξη των μαθητών που πραγματοποιούν εκπαιδευτικές μεταβάσεις. Πιο συγκεκριμένα, αρχικά παρουσιάζονται ο ορισμός και οι βασικές αρχές σχεδιασμού και εφαρμογής ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων που απευθύνονται σε παιδιά και εφήβους. Ακολούθως, περιγράφονται αναλυτικά δύο παραδείγματα ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων που μπορούν να εφαρμοστούν από τους σχολικούς συμβούλους σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς για τη διευκόλυνση της μετάβασης των μαθητών αφενός από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στη δευτεροβάθμια και αφετέρου από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην τριτοβάθμια. Η εργασία ολοκληρώνεται με την κριτική αποτίμηση των ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων στο σχολικό πλαίσιο.

Ορισμός και βασικές αρχές σχεδιασμού των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων

Ως ψυχοεκπαιδευτικές ορίζονται οι ομάδες που αποσκοπούν «στην προαγωγή της προσωπικής και διαπροσωπικής ωρίμανσης-ανάπτυξης και την πρόληψη μελλοντικών δυσκολιών μέσω της εφαρμογής ομαδικών στρατηγικών στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης στο «εδώ-και-τώρα» (Βασιλόπουλος, Κουτσοπούλου, & Ρέγκλη, 2011, σ. 39).

Οι ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες μπορούν να εφαρμοστούν στο σχολικό πλαίσιο με στόχο να βοηθήσουν τους μαθητές να αντιμετωπίσουν αναπτυξιακά ζητήματα και προβλήματα συμπεριφοράς, να αναπτύξουν κοινωνικές, γνωστικές, συμπεριφορικές και συναισθηματικές δεξιότητες (Brown, 2011, σελ. 189-191) και να διευκολύνουν τη μετάβασή τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (Akos & Martin, 2003. Milsom et al., 2004).

Ο σχεδιασμός κάθε ψυχοεκπαιδευτικής ομάδας διέπεται από συγκεκριμένες αρχές. Αρχικά, οι σύμβουλοι που ενδιαφέρονται να σχεδιάσουν και να συντονίσουν μια τέτοια ομάδα είναι απαραίτητο να πραγματοποιήσουν ανασκόπηση της σχετικής με το θέμα της ομάδας βιβλιογραφίας, προκειμένου να διατυπωθεί με σαφήνεια ο σκοπός της ομάδας (Furr, 2000). Για παράδειγμα, σε μία ομάδα μετάβασης για μαθητές δημοτικού, ο σκοπός της ομάδας μπορεί να είναι «Η παροχή πληροφοριών και υποστήριξης στους μαθητές δημοτικού προκειμένου να προετοιμαστούν για τη μετάβασή τους στο γυμνάσιο».

Ακολούθως, ο σύμβουλος απαιτείται να θέσει στόχους που να απορρέουν από τον σκοπό της ομάδας και να είναι συγκεκριμένοι, σαφείς και ξεκάθαροι. Οι στόχοι δείχνουν τι αναμένεται κάθε μέλος να μάθει, να κατανοήσει ή να κατακτήσει ως αποτέλεσμα της συμμετοχής του στην ομάδα. Επειδή οι ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες συνήθως είναι περιορισμένης διάρκειας, ο συντονιστής είναι καλό να θέτει έναν έως τρεις στόχους για την ομάδα, οι

οποίοι να είναι ρεαλιστικοί και επιτεύξιμοι (Brown, 2011, σελ. 22, 62. DeLucia-Waack, 2006, σελ. 17). Για παράδειγμα, για την παραπάνω ομάδα ένας στόχος είναι «Να κατανοήσουν οι μαθητές σε τι διαφέρει ακαδημαϊκά το γυμνάσιο από το δημοτικό σε σχέση με διάφορες πτυχές της σχολικής ζωής, όπως τα σχολικά μαθήματα, τα βιβλία, οι διαφορετικοί καθηγητές για κάθε μάθημα κ.λπ.».

Τέλος, με βάση τους στόχους επιλέγονται οι τεχνικές και οι στρατηγικές που θα χρησιμοποιηθούν σε κάθε συνάντηση για την επίτευξή τους (Brown, 2011, σελ. 22). Στις ομάδες με μικρότερα παιδιά το υλικό είναι καλύτερα να παρουσιάζεται μέσα από δραστηριότητες και παιχνίδια παρά μέσα από διαλέξεις, ώστε να ενισχύεται η μάθηση (Brown, 2011, σελ. 193). Για παράδειγμα, ο στόχος που προαναφέρθηκε θα μπορούσε να επιτευχθεί στη διάρκεια μιας συνάντησης μέσα από μια σύντομη παρουσίαση PowerPoint του συμβούλου προς τους μαθητές, ακολουθούμενη από «παιχνίδι ερωτήσεων» στο οποίο ο κάθε μαθητής κάνει μια ερώτηση για όσα έμαθε από την παρουσίαση στον διπλανό του, αυτός απαντάει και στη συνέχεια κάνει μια άλλη ερώτηση στον διπλανό του κ.ο.κ.

Διάρκεια και μέγεθος των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων για παιδιά και εφήβους

Η διάρκεια της κάθε συνάντησης είναι ανάλογη με το εύρος προσοχής που διαθέτουν τα μέλη της ομάδας. Δη-

λαδή, μπορεί να ποικίλει από μια συνάντηση 45 λεπτών για μαθητές δημοτικού έως μια συνάντηση 75 λεπτών για μαθητές λυκείου (Brown, 2011. Corey, Corey, & Corey, 2010. DeLucia-Waack, 2006). Επιπροσθέτως, ο αριθμός των συναντήσεων που περιλαμβάνει μία ψυχοεκπαιδευτική παρέμβαση εξαρτάται από το σκοπό, τους στόχους της αλλά και από πρακτικούς περιορισμούς που αφορούν το διαθέσιμο χρόνο. Η DeLucia-Waack (2006) προτείνει ως ιδανικό αριθμό τις 12 με 16 συναντήσεις. Τέλος, όσον αφορά το μέγεθος των ομάδων, είναι καλό να είναι μικρό (περίπου έξι έως οκτώ άτομα) για να μπορούν να συμμετέχουν ενεργά όλα τα μέλη. Παρ' όλα αυτά συχνά πραγματοποιούνται ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες με μέλη το σύνολο των μαθητών μιας σχολικής τάξης (20-30 μαθητές) (Brown, 2011).

Ανεξαρτήτως του μεγέθους τους, οι ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες δεν είναι σκοπimus να αποτελούνται από μέλη με διαφορά ηλικίας πάνω από δύο έτη (Brown, 2011). Επιπλέον, ανάλογα με το θέμα, η ομάδα μπορεί να αποτελείται από μέλη του ίδιου φύλου ή και των δύο φύλων. Ιδιαίτερα σε ομάδες με εφήβους προτείνεται τα μέλη να είναι του ίδιου φύλου όταν το θέμα είναι ευαίσθητο (Brown, 2011).

Η δομή των συναντήσεων των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων

Κάθε συνάντηση μιας ψυχοεκπαιδευτικής ομάδας συνήθως αποτελείται από τέσσερα μέρη: το άνοιγμα, το στά-

διο εργασίας, το στάδιο επεξεργασίας και το κλείσιμο.

Κατά το «άνοιγμα» κάθε συνάντησης τα μέλη ενημερώνονται για το περιεχόμενό της και ερωτώνται για την ολοκλήρωση τυχόν εργασιών που είχαν ανατεθεί κατά την προηγούμενη συνάντηση. Το άνοιγμα διαρκεί συνήθως τρία έως πέντε λεπτά και μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από συζήτηση, μέσα από ερωτήσεις του συντονιστή προς τα μέλη ή μέσα από κάποια δραστηριότητα που έχει προετοιμάσει ο συντονιστής (DeLucia-Waack, 2006, σελ. 21).

Στη συνέχεια ακολουθεί το στάδιο εργασίας το οποίο συνήθως καταλαμβάνει τον περισσότερο χρόνο της συνάντησης. Στο κομμάτι αυτό, ο συντονιστής επικεντρώνεται στη διδασκαλία και την εξάσκηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων που σχετίζονται με τους στόχους της συγκεκριμένης συνάντησης μέσα από τεχνικές, όπως το παιχνίδι ρόλων, η τεχνική της άδειας καρέκλας της προσέγγισης Gestalt ή άλλες δραστηριότητες (DeLucia-Waack, 2006, σελ. 22).

Ακολουθεί το στάδιο επεξεργασίας το οποίο διαρκεί σχετικά λίγο χρόνο (τρία έως οκτώ λεπτά), όμως αποτελεί το πιο ουσιώδες κομμάτι της συνάντησης καθώς επιτρέπει στα μέλη να αναγνωρίσουν το νόημα που είχε η εμπειρία τους στην ομάδα κατά τη συγκεκριμένη συνάντηση, να κατανοήσουν καλύτερα τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις δράσεις τους και να γενικεύσουν αυτά που έμαθαν στη ζωή τους εκτός της ομάδας. Η επεξεργασία μπορεί να γίνει προφορικά ή γραπτά και

μπορεί να πραγματοποιηθεί με μια απλή ερώτηση του συντονιστή σχετικά με το τι έμαθαν τα μέλη στην συνάντηση και πώς μπορούν να το αξιοποιήσουν στη ζωή τους (DeLucia-Waack, 2006, σελ. 22-23).

Το τελευταίο κομμάτι της συνάντησης αποτελεί το κλείσιμο, το οποίο διαρκεί συνήθως δύο έως τρία λεπτά και επιτρέπει στα μέλη να αναγνωρίσουν τι έμαθαν και να πραγματοποιήσουν τη μετάβαση από την ομάδα στην καθημερινότητά τους. Κατά το κλείσιμο, ο συντονιστής πραγματοποιεί μία σύνοψη της συνάντησης και μπορεί να ζητήσει από τα μέλη να αναλάβουν κάποια εργασία για το σπίτι σχετική με το περιεχόμενο της συνάντησης (DeLucia-Waack, 2006, σελ. 24).

Παράδειγμα πρώτο: Παρουσίαση ενός ψυχοεκπαιδευτικού προγράμματος μετάβασης για μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Στο πρώτο παράδειγμα παρουσιάζεται ένα ψυχοεκπαιδευτικό πρόγραμμα μετάβασης για μαθητές δημοτικού όπως παρουσιάζεται από τους Akos και Martin (2003). Το πρόγραμμα αυτό απευθύνεται σε μαθητές της Πέμπτης ή Έκτης Δημοτικού οι οποίοι εμφανίζουν άγχος για την επικείμενη μετάβασή τους στο γυμνάσιο. Προκειμένου να εντοπιστούν οι μαθητές που θα συμμετάσχουν στο πρόγραμμα και θα συγκροτήσουν την ψυχοεκπαιδευτική ομάδα, οι σχολικοί σύμβουλοι μπορούν να ενημερώνουν τα σχολεία για

την ύπαρξη του συγκεκριμένου προγράμματος παρέμβασης και να πραγματοποιούν σύντομες ατομικές συνεντεύξεις με τους μαθητές οι οποίοι είτε μετά την ενημέρωση επιθυμούν οικειοθελώς να συμμετέχουν στο πρόγραμμα είτε έχει προταθεί η συμμετοχή τους από τους δασκάλους ή τους γονείς τους.

Οι Akos και Martin (2003) προτείνουν η κάθε ομάδα παρέμβασης να αποτελείται από 4 έως 8 μαθητές και των δύο φύλων ώστε τα μέλη να μπορούν να εξερευνήσουν τις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις μεταξύ των δύο φύλων, θέμα που ενδιαφέρει ιδιαίτερα τους μαθητές στην ηλικία αυτή καθώς εισέρχονται στην εφηβεία. Εναλλακτικά, η ομάδα θα μπορούσε να απευθύνεται στο σύνολο των μαθητών μιας σχολικής τάξης.

Το συγκεκριμένο ψυχοεκπαιδευτικό πρόγραμμα για τη διευκόλυνση της μετάβασης αποτελείται από 5 συναντήσεις οι οποίες περιγράφονται αναλυτικά στη συνέχεια. Η βασική στρατηγική που χρησιμοποιείται σε κάθε συνάντηση για την επίτευξη των στόχων της είναι η συζήτηση, είτε ανάμεσα στο σύμβουλο και τους μαθητές είτε ανάμεσα στους ίδιους τους μαθητές.

1. Πρώτη συνάντηση: Εισαγωγή και δραστηριότητα αλληλογνωριμίας

Βασικός στόχος της πρώτης συνάντησης είναι να γίνει η γνωριμία μεταξύ των μελών, να τεθούν οι κανόνες της ομάδας, να καθοριστούν οι προσδοκίες των μελών από την ομάδα, να κατανοήσουν τα μέλη πώς θα λειτουργήσει η παρέμβαση και, τέλος, να δημιουργη-

θεί μια σύνδεση των μαθητών με το γυμνάσιο. Το τελευταίο επιτυγχάνεται μέσα από τη δραστηριότητα της συνάντησης στην οποία τα μέλη των ομάδων καλούνται να σκεφτούν και να καταγράψουν ερωτήσεις που αφορούν ακαδημαϊκά θέματα στο γυμνάσιο. Ο σύμβουλος στη συνέχεια κρίνεται σκόπιμο να έρθει σε επαφή με εκπαιδευτικούς του γυμνασίου και να τους ζητήσει να απαντήσουν στις ερωτήσεις των μαθητών οι ίδιοι ή οι μαθητές τους και παρουσιάζει τις σχετικές απαντήσεις στη δεύτερη συνάντηση.

2. Δεύτερη συνάντηση: Η ακαδημαϊκή μετάβαση

Η δεύτερη συνάντηση επικεντρώνεται στις ακαδημαϊκές αλλαγές που πραγματοποιούνται στο γυμνάσιο. Ο σχολικός σύμβουλος κρίνεται αναγκαίο να παρέχει στους μαθητές πληροφορίες για τα μαθήματα, τα βιβλία, τις προσδοκίες των καθηγητών στο γυμνάσιο και τον τρόπο που πραγματοποιείται η αξιολόγηση των μαθητών (π.χ., διαγωνίσματα). Ένα σημαντικό θέμα που είναι απαραίτητο να αναπτυχθεί αφορά το πώς μπορούν οι μαθητές να διαχειριστούν την ύπαρξη διαφορετικού καθηγητή για κάθε μάθημα με διαφορετικές προσδοκίες και εκπαιδευτικό ύφος.

3. Τρίτη συνάντηση: Η διαδικαστική μετάβαση

Στη συνάντηση αυτή ο σχολικός σύμβουλος καλό είναι να επικεντρώσει τη συζήτηση σε θέματα που αφορούν τους κανόνες λειτουργίας του γυμνασίου, για παράδειγμα το θέμα των απου-

σιών. Άλλο θέμα συζήτησης αφορά το πρόγραμμα διδασκαλίας στο γυμνάσιο το οποίο περιλαμβάνει περισσότερες ώρες διδασκαλίας και περισσότερα μαθήματα. Συχνά μάλιστα αυτά πραγματοποιούνται σε διαφορετικές αίθουσες στις οποίες θα πρέπει να μετακινηθούν οι μαθητές (για παράδειγμα, εργαστήριο φυσικής). Είναι σημαντικό ο σύμβουλος να εξηγήσει στους μαθητές τις διαφορές ανάμεσα στην οργάνωση του γυμνασίου και του δημοτικού και ταυτόχρονα να τονίσει τις ομοιότητες ώστε να αμβλυνθεί το άγχος τους.

4. Τέταρτη συνάντηση: Η κοινωνική μετάβαση

Στη συνάντηση αυτή κρίνεται αναγκαίο να συζητηθούν θέματα που αφορούν τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών με τους συμμαθητές τους στο δημοτικό και το γεγονός ότι στο γυμνάσιο είναι πολύ πιθανό να βρίσκονται σε διαφορετικά σχολικά τμήματα ή σχολεία. Παράλληλα κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί η ευκαιρία που δίνεται στους μαθητές στο γυμνάσιο να γνωρίσουν νέα άτομα και να δημιουργήσουν νέες φιλίες και να γίνει συζήτηση με τους μαθητές για πιθανούς τρόπους δημιουργίας νέων φιλικών σχέσεων.

5. Πέμπτη συνάντηση: Σύνοψη και τερματισμός

Κατά την τελευταία συνάντηση επιβάλλεται να γίνει μία σύνοψη όσων έχουν συζητήσει οι μαθητές στις προηγούμενες συναντήσεις. Ο σύμβουλος μπορεί να συζητήσει με τους μαθητές τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να αξιοποιούν τις γνώσεις που αποκό-

μισαν από την ομάδα για να διευκολυνθεί η μετάβασή τους στο γυμνάσιο. Για παράδειγμα μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να κάνουν προβλέψεις για το πώς φαντάζονται ότι θα γίνει η μετάβαση αυτή.

Παράδειγμα δεύτερο: Παρουσίαση ενός ψυχοεκπαιδευτικού προγράμματος μετάβασης για μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Στο δεύτερο παράδειγμα περιγράφεται ένα ψυχοεκπαιδευτικό πρόγραμμα μετάβασης για μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα αυτό παρουσιάζεται στη συνέχεια προσαρμοσμένο στην ελληνική πραγματικότητα με βάση το πρόγραμμα που παρουσίασαν οι McEachern και Kenny (2007) και απευθύνεται σε μαθητές 15-18 ετών.

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα περιλαμβάνει επτά συναντήσεις οι οποίες μπορεί να διαρκούν από 45 λεπτά (μία διδακτική ώρα) έως και 1,5 ώρες. Η επιλογή των μελών μπορεί να πραγματοποιηθεί με τον ίδιο τρόπο που περιγράφηκε στο προηγούμενο παράδειγμα. Οι McEachern και Kenny (2007) προτείνουν η ομάδα να αποτελείται από 8 έως 10 μέλη, ωστόσο είναι δυνατό οι σχολικοί σύμβουλοι να πραγματοποιήσουν τις συναντήσεις απευθυνόμενοι στο σύνολο μιας σχολικής τάξης.

1. Πρώτη συνάντηση: Επίγνωση του εαυτού και των άλλων

Η συνάντηση αυτή έχει ως αρχικό στόχο να γνωριστούν οι μαθητές μεταξύ τους (η οποία γνωριμία μπορεί να γίνει πολύ γρήγορα αν οι μαθητές είναι του ίδιου σχολικού τμήματος) και με τον σύμβουλο. Δεύτερος στόχος είναι να αναγνωρίσουν οι μαθητές τη σημασία της αυτογνωσίας, δηλαδή τις δυνατότητες και τα όριά τους.

2. Δεύτερη συνάντηση: Αναλαμβάνοντας δράση

Η δεύτερη συνάντηση επικεντρώνεται στην διευκόλυνση των μαθητών ώστε να είναι σε θέση να εκφράσουν τις επιθυμίες τους, να αναγνωρίσουν τις επιλογές τους και να αναλάβουν δράση για την επίτευξη των στόχων τους. Ο σύμβουλος μπορεί να καθοδηγήσει τους μαθητές μέσα από δραστηριότητες που περιλαμβάνουν παιχνίδια ρόλων, προκειμένου να καλλιεργήσουν τις απαραίτητες για τη λήψη αποφάσεων δεξιότητες, και να εξασκηθούν στην ανάληψη δράσης για την υλοποίησή τους. Είναι χρήσιμο οι μαθητές να χωριστούν σε ζευγάρια και να συζητήσουν σχετικά με το τι θα τους άρεσε να ασχοληθούν μελλοντικά με βάση τα ενδιαφέροντά τους και πώς μπορούν να το πετύχουν αυτό. Για παράδειγμα, ένας μαθητής μπορεί να αναφέρει ότι του αρέσει να γράφει και ότι θα ήθελε να σπουδάσει δημοσιογράφος. Ακολούθως συζητά με το συμμαθητή του που συνεργάζεται για τους πιθανούς τρόπους δράσης, προκειμένου να πετύχει το στόχο αυτό.

3. Τρίτη συνάντηση: Κατανοώντας τον τρόπο εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Στη συνάντηση αυτή δίνονται πληροφορίες στους μαθητές για τον τρόπο εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τη σχετική νομοθεσία και τις βαθμολογικές βάσεις εισαγωγής. Μέσα από συζήτηση οι μαθητές ενθαρρύνονται να κάνουν ρεαλιστικές επιλογές, βασισμένες στις δεξιότητες, τη βαθμολογία και τα ενδιαφέροντά τους. Τέλος, οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν μια λίστα των σχολών που τους ενδιαφέρουν και να συλλέξουν πληροφορίες για αυτές.

4. Τέταρτη συνάντηση: Επιλογή κατεύθυνσης σπουδών

Η συζήτηση στη συνάντηση αυτή εστιάζεται σε πιθανές επιλογές σχολών καθώς και στο επάγγελμα που μπορούν να ασκήσουν μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να δημιουργήσουν μια λίστα με επιλογές σπουδών βασισμένη στις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και τις αξίες τους.

5. Πέμπτη συνάντηση: Επιλογή της κατάλληλης σχολής

Η συνάντηση αυτή αποτελεί προέκταση της προηγούμενης και στοχεύει στην στήριξη των μαθητών για τη λήψη σωστών αποφάσεων ως προς την πρώτη επιλογή σχολής και ιδρύματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πιθανά θέματα συζήτησης αφορούν τα είδη των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τις πόλεις στις οποίες βρίσκονται τα ιδρύματα αυτά, το επί-

πεδο και το είδος των σπουδών που προσφέρουν, το περιεχόμενο των σπουδών, τις προϋποθέσεις εισαγωγής, το κόστος σπουδών, την πληρότητα και την ποιότητα του προσωπικού και του εξοπλισμού, τις προϋποθέσεις για τη λήψη πτυχίου, τα επαγγελματικά δικαιώματα κ.ά.

6. Έκτη συνάντηση: Δημιουργώντας νέες σχέσεις

Συχνά οι μαθητές αισθάνονται άγχος για τη μετάβαση σε άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα στα οποία είναι πολύ πιθανό να μην γνωρίζουν κανέναν. Στη συνάντηση αυτή ο σύμβουλος συζητά με τους μαθητές για τις φιλίες που έχουν καθώς και για τις ευκαιρίες που τους παρέχει η τριτοβάθμια εκπαίδευση να γνωρίσουν νέα άτομα και να δημιουργήσουν νέες φιλίες. Τα μέλη της ομάδας μπορούν ακόμη να συζητήσουν για τρόπους με τους οποίους μπορούν να κάνουν νέες γνωριμίες (π.χ., συμμετοχή σε αθλητικό όμιλο, θεατρική ομάδα, ομάδα χορού κ.ά.). Τέλος, ενθαρρύνονται να ανταλλάξουν στοιχεία για να μπορούν να επικοινωνούν και στο μέλλον και να μοιράζονται τις εμπειρίες τους.

7. Έβδομη συνάντηση: Ξεκινώντας κάτι καινούργιο

Κατά την τελευταία συνάντηση, τα μέλη καλούνται να θυμηθούν τι έμαθαν μέσα από τις προηγούμενες συναντήσεις και ενθαρρύνονται να θέσουν στόχους για το μέλλον τους με βάση την εμπειρία και τις γνώσεις που αποκόμισαν από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα.

Αποτίμηση της αξίας των ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων στο σχολικό πλαίσιο

Έρευνες δείχνουν πως η εφαρμογή ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων έχει ενθαρρυντικά αποτελέσματα όταν χρησιμοποιείται για την πρόληψη προβληματικών συμπεριφορών και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των παιδιών και των εφήβων (Corey et al., 2010). Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με την αξιοποίηση των ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων για τη διευκόλυνση της μετάβασης των παιδιών και των εφήβων στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, τα ερευνητικά ευρήματα δείχνουν πως τέτοιου είδους ομάδες μειώνουν το άγχος των μαθητών για την επικείμενη μετάβαση και διευκολύνουν τη δημιουργία κοινωνικών δικτύων και προσωπικών δεξιοτήτων που επιτρέπουν στους μαθητές να πραγματοποιήσουν μια ομαλή εκπαιδευτική μετάβαση (Akos & Martin, 2003. McEachern & Kenny, 2007. Milsom et al., 2004).

Από τα παραπάνω συνάγεται εύλογα το συμπέρασμα πως οι σχολικοί σύμβουλοι σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς μπορούν να αξιοποιούν τις δυνατότητες που τους προσφέρουν οι ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες στο σχολικό πλαίσιο. Αναλυτικότερα, οι ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες μέσα από την εκπαίδευση, την πληροφόρηση και την κοινωνική υποστήριξη που παρέχουν στα μέλη τους συνιστούν ένα αποτελεσματικό πλαίσιο για την ακαδημαϊκή, κοινωνική και προσωπική υποστήριξη των μαθητών καθώς μεταβαίνουν στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα.

Μέσα από την εφαρμογή ψυχοεκπαιδευτικών προγραμμάτων στα σχολεία ο σχολικός σύμβουλος αποκτά και ουσιαστική αρμοδιότητα συμβάλλοντας στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Είναι απαραίτητο, ωστόσο, να επισημανθεί ότι οι σύμβουλοι χρήζουν επιμόρφωσης σε θέματα οργάνωσης και υλοποίησης προγραμμάτων ψυχοεκπαίδευσης.

Τέλος, κρίνεται σκόπιμο να επισημανθεί ότι, όσο γνωρίζουμε, στην Ελλάδα δεν έχουν εφαρμοστεί αντίστοιχα προγράμματα για τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής μετάβασης. Τα προγράμματα που παρουσιάστηκαν θα μπορούσαν να εφαρμοστούν πιλοτικά και να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητά τους στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Akos, P., & Martin, M. (2003). Transition groups for preparing students for middle school. *The Journal for Specialists in Group Work*, 28(2), 139-154. doi: 10.1177/0193392203028002005
- Βασιλόπουλος, Σ. Φ., Κουτσοπούλου, Ι., & Ρέγκλη, Δ. (2011). *Ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες για παιδιά: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Brown, N. W. (2011). *Psychoeducational groups: Process and practice* (3rd ed.). London: Routledge.
- Corey, M. S., Corey, G., & Corey, C. (2010). *Groups: Process and practice* (8th ed.). Belmont: CA: Brooks/Cole, Cengage Learning.
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Furr, S. R. (2000). Structuring the group experience: A format for designing psychoeducational groups. *The Journal for Specialists in Group Work*, 25(1), 29-49. doi: 10.1080/01933920008411450
- McEachern, A. G., & Kenny, M. C. (2007). Transition Groups for High School Students with Disabilities. *The Journal for Specialists in Group Work*, 32(2), 165-177. doi: 10.1080/01933920701227190
- Milsom, A., Akos, P., & Thompson, M. (2004). A Psychoeducational group approach to postsecondary transition planning for students with learning disabilities. *The Journal for Specialists in Group Work*, 29(4), 395-411. doi: 10.1080/01933920490516170
- Μπρούζος, Α., & Κοσσυβάκη, Φ. (2011). Η μετάβαση από το δημοτικό σχολείο στο γυμνάσιο: Δυσκολίες και προκλήσεις. *Επιστήμες Αγωγής, Θεματικό Τεύχος*, 149-162.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2009). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη* (13η εκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Δέσποινα Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Ναταλία Μουτοπούλου***
**Η ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ
ΑΠΟΦΑΣΗΣ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ
ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΦΟΙΤΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ**

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στη σχέση της αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης με την εργασιακή εμπειρία φοιτητών/τριών. 218 φοιτητές/τριες της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, άνεργοι και εργαζόμενοι, απάντησαν στη σύντομη μορφή της Κλίμακας Αυτοαποτελεσματικότητας στη Λήψη Επαγγελματικής Απόφασης, δηλώνοντας το βαθμό εμπιστοσύνης τους σε πέντε δεξιότητες λήψης απόφασης: *ρεαλιστική αυτοαξιολόγηση, επαγγελματική πληροφόρηση, επιλογή στόχου, επίλυση προβλημάτων και σχεδιασμός για το μέλλον*. Η θετική σχέση της εργασιακής εμπειρίας με την αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης αποτέλεσε το σημαντικότερο εύρημα της έρευνας, αναδεικνύοντας το ρόλο της εργασίας στην επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών.

Λέξεις-κλειδιά: Αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης, εργασιακή εμπειρία, επαγγελματική ανάπτυξη φοιτητών

Despoina Sidiropoulou-Dimakakou, Natalia Moutopoulou
**CAREER DECISION SELF-EFFICACY AND ITS RELATIONSHIP
TO STUDENTS' WORK EXPERIENCE**

The present research focuses on the relationship between career decision self-efficacy and students' work experience. A total of 218 students from the Faculty of Philosophy at Athens' University filled in the short form of Career Decision Self-Efficacy Scale (CDSE – SF) indicating their level of confidence in five skills needed in decision making, such as: *self-appraisal, occupational information, goal selection, problem solving and future planning*. Participants were equally differentiated concerning to work experience to unemployed and employed. Research findings suggest the positive relationship of work experience to career decision self-efficacy along with the general career development.

Key-words: Career Decision Self-Efficacy, work experience, students' career development.

* Η Δ.Σ.-Δ. είναι Καθηγήτρια Επαγγελματικής Αξιολόγησης και Καθοδήγησης στον Τομέα Ψυχολογίας, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Επικοινωνία: dsidirop@psych.uoa.gr

** Η Ν.Μ. είναι Ψυχολόγος-Επαγγελματική Σύμβουλος, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Επικοινωνία: nmoutopo@yahoo.gr

*** Η παρούσα έρευνα εκπονήθηκε στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας της 2ης συγγραφέουσας για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος στη Συμβουλευτική και Επαγγελματικό Προσανατολισμό στο Πανεπιστήμιο Αθηνών με επίπτρια Καθηγήτρια την 1η συγγραφέουσα

Εισαγωγή

Είναι πλέον αποδεκτό ότι υπάρχουν λίγες αποφάσεις που ασκούν τέτοια επίδραση στη ζωή ενός ατόμου όσο η επιλογή επαγγέλματος. Όχι μόνο γιατί οι άνθρωποι περνούν πάρα πολύ χρόνο στην εργασία τους από ότι σε άλλες δραστηριότητες, αλλά γιατί η επιλογή επαγγέλματος επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο ζωής τους (Hackett, 1997). Η λήψη μιας επαγγελματικής απόφασης, ωστόσο, δεν εξαντλείται με την επιλογή συγκεκριμένου αντικειμένου σπουδών σε κάποιο Τμήμα ή Σχολή αλλά οι επιλογές στόχων, η εξέταση εναλλακτικών λύσεων και η επίλυση προβλημάτων, σημαντικές διαστάσεις στη διαδικασία λήψης απόφασης, συνοδεύουν συνεχώς την επαγγελματική πορεία των φοιτητών. Οι φοιτητές, ως νέοι ενήλικες, αναθεωρούν περασμένες γνωστικές και συναισθηματικές εμπειρίες με σκοπό να γίνουν περισσότερο σίγουροι για την ταυτότητά τους και ταυτόχρονα να τη διευρύνουν (Gerhart, 1996). Η σιγουριά και η εμπιστοσύνη στον εαυτό τους περιλαμβάνει και την εμπιστοσύνη στην ικανότητά τους να λαμβάνουν επαγγελματικές αποφάσεις ή αλλιώς την αυτοαποτελεσματικότητά τους στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων (Taylor & Betz, 1983). Ωστόσο, πέρα από τη λήψη μιας επαγγελματικής απόφασης καθίσταται παρόμοιας σπουδαιότητας και η ένταξη του ατόμου σε έναν χώρο εργασίας. Για αυτό και οι Επαγγελματικοί Σύμβουλοι θα πρέπει να δίνουν ιδιαίτερη σημασία στις επαγγελματι-

κές εμπειρίες οι οποίες μπορεί να αποκτηθούν με τοποθέτηση του ατόμου, έστω και προσωρινή, σε κάποιο επαγγελματικό περιβάλλον (Δημητρόπουλος, 1999α).

Η Αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας, στο πλαίσιο της κοινωνικογνωστικής θεωρίας, αφορά την αντίληψη που έχουμε για την ικανότητά μας να αντιμετωπίζουμε συγκεκριμένες καταστάσεις. Ειδικότερα, ως πεποισθίσεις αυτοαποτελεσματικότητας ορίζονται οι κρίσεις του ατόμου σχετικά με το πόσο καλά μπορεί να εκτελέσει μια σειρά από ενέργειες απαραίτητες για να αντιμετωπίσει μια συγκεκριμένη μελλοντική κατάσταση (Bandura, 1977). Σύμφωνα με τον Bandura (1977) η εμπιστοσύνη του ατόμου στην ικανότητά του να ανταπεξέλθει μιας κατάστασης μπορεί να ενισχυθεί από επιτεύγματα παρελθουσών εμπειριών, από την παρατήρηση προτύπων, καθώς και μέσω λεκτικής ενθάρρυνσης. Στο πλαίσιο της επαγγελματικής συμβουλευτικής υποστηρίχθηκε ότι η αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητας αποτελεί σημαντική διάσταση στη λήψη αποφάσεων (Hackett & Betz, 1981). Οι κρίσεις για την αυτοαποτελεσματικότητα, ανεξάρτητα από το εάν είναι σωστές ή λανθασμένες, επηρεάζουν τις δραστηριότητες τις οποίες επιλέγει κάποιος να ασχοληθεί, την προσπάθεια που καταβάλει σε μια εργασία, καθώς και το χρόνο που αφιερώνει σε αυτή (Bandura, 1997). Κα-

θώς η διαδικασία λήψης επαγγελματικών αποφάσεων σχετίζεται με την ικανότητα επιλογής, δέσμευσης και σχεδιασμού ενεργειών, οι Taylor & Betz (1983) εισήγαγαν την έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης, επιδιώκοντας την κατανόηση της φύσης της επαγγελματικής αναποφασιστικότητας. Παρόλο που η κοινωνικογνωστική θεωρία παρείχε την αρχική θεωρητική βάση, το μοντέλο της επαγγελματικής ωριμότητας του Crites (1961) παρείχε το πλαίσιο λειτουργικού ορισμού των δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη λήψη μιας επαγγελματικής απόφασης, οι οποίες είναι: η *ρεαλιστική αυτοαξιολόγηση*, η *επαγγελματική πληροφόρηση*, η *επιλογή στόχου*, η *επίλυση προβλημάτων* και ο *σχεδιασμός για το μέλλον*. Οι δεξιότητες αυτές χρησιμοποιήθηκαν προκειμένου να καθοριστεί το περιεχόμενο της έννοιας της αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης, ενώ ταυτόχρονα αποτέλεσαν τους παράγοντες/υποκλίμακες της αντίστοιχης κλίμακας (Career Decision Self-Efficacy Scale – CDSE)¹ (Taylor & Betz, 1983).

Η αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης έχει συσχετιστεί αρνητικά με την επαγγελματική αναποφασιστικότητα (Taylor & Poroma, 1990), ενώ έχει βρεθεί ότι

μπορεί να αποτελέσει προβλεπτικό παράγοντα αυτής (Hackett, 1997), καθώς και της μελλοντικής επαγγελματικής συμπεριφοράς (McWhirter *et al.*, 2000). Υποστηρίχθηκε δηλ. ότι ασθενής αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης μπορεί να αναχαιτίσει την εξερεύνηση επαγγελματών, την αναζήτηση πληροφοριών και γενικότερα την ανάπτυξη δεξιοτήτων λήψης απόφασης και συνεπώς μπορεί να προβλέψει την επαγγελματική αναποφασιστικότητα και άλλα προβλήματα στη διαδικασία λήψης απόφασης (Hackett, 1997 McWhirter *et al.*, 2000). Επίσης, η υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα έχει συσχετιστεί με τον ορθολογικό τρόπο λήψης απόφασης, σύμφωνα με την τυπολογία λήψης απόφασης του Harren, ενώ η χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα με τον εξαρτημένο (Argyropoulou & Sidiropoulou – Dimakakou, 2003).

Καθώς οι περισσότερες έρευνες έχουν διενεργηθεί σε φοιτητές, όπου η μετάβαση από το χώρο της εκπαίδευσης στο χώρο της απασχόλησης αποτελεί σημαντική λειτουργία της επαγγελματικής συμβουλευτικής φοιτητών, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι έρευνες που εστιάζουν στο ρόλο της εργασιακής εμπειρίας στην αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης.

1. Η αρχική ονομασία της κλίμακας ήταν Career Decision – Making Self-Efficacy Scale (CDMSE). Κατόπιν ύστερης ενημέρωσης ότι συγκεκριμένη εταιρεία επαγγελματικού σχεδιασμού διεκδικούσε τον όρο Career Decision – Making ως εμπορική επωνυμία, οι δημιουργοί της κλίμακας άλλαξαν το όνομά της σε Career Decision Self-Efficacy Scale, χρησιμοποιώντας πλέον τα ακρωνύμια CDSE & CDSE – SF για τη σύντομη έκδοση (Betz *et al.*, 2005).

Εργασιακή Εμπειρία και Αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης

Σε χώρες όπως οι Η.Π.Α. η παράλληλη με τις σπουδές εργασία μαθητών και φοιτητών, που είναι αρκετά συχνή, εκλαμβάνεται ως έχουσα θετικές επιπτώσεις στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Αρκετές έρευνες υποστηρίζουν τη θετική επίδραση της εργασίας σε νεαρή ηλικία, τονίζοντας το γεγονός ότι συνεισφέρει σε καλύτερη κοινωνικοποίηση του νέου, ενισχύει τη διαμόρφωση μιας ανεξάρτητης και αυτοστηριζόμενης προσωπικότητας και μνεί τους νέους στον πνεύμα της εργασίας (Mortimer & Shanahan, 1994· Carr *et al.*, 1996· Mortimer & Finch, 1996). Ειδικότερα, σύμφωνα με τους Call & Mortimer (2001) οι πρώιμες εργασιακές εμπειρίες μπορούν να αποτελέσουν ένα σημαντικό παράγοντα στην ανάπτυξη της αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης, ενώ η ύπαρξη ενός δικτύου σχέσεων που δημιουργούνται μέσα στην εργασία μπορεί επίσης να την ενισχύσει (Quimby & O'Bri, 2004). Ιδιαίτερα σημαντική είναι η έρευνα των Creed *et al.* (2003) σύμφωνα με την οποία οι φοιτητές που εργάζονταν παράλληλα με τις σπουδές εμφάνισαν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης σε σχέση με φοιτητές που δεν εργάζονταν. Υπάρχουν, όμως, και έρευνες στις οποίες καταγράφηκε αρνητική επίδραση της απασχόλησης σε μαθητές και φοιτητές, τονίζοντας ωστόσο ως σημείο - κλειδί τις

ώρες εργασίας (Gouvias & Vitsilakis – Soroniatis, 2005).

Σκοπός έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, επιδιώχθηκε η διερεύνηση της σχέσης της εργασιακής εμπειρίας των φοιτητών με την αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης. Ειδικότερα, οι στόχοι που τέθηκαν αφορούσαν τη σύγκριση του επιπέδου της αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης μεταξύ εργαζόμενων και ανέργων φοιτητών, καθώς και τον προσδιορισμό της σχέσης ανάμεσα στην εργασιακή εμπειρία και στην αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης.

Μεθοδολογία Έρευνας

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα μετείχαν 218 φοιτητές/τριες της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, οι οποίοι κατανέμονταν ισότιμα ως προς την εργασιακή τους κατάσταση (109 άνεργοι – 109 εργαζόμενοι). Όσον αφορά το δείγμα των εργαζόμενων φοιτητών, αυτό ορίστηκε να αποτελείται από φοιτητές οι οποίοι: α) ασκούν την ίδια εργασία, ώστε να απαλειφθούν παράγοντες επηρεασμού των αποτελεσμάτων σχετιζόμενοι με τη φύση της εργασίας, β) απασχολούνται σε εργασία μερικής απασχόλησης και γ) εκτελούν μια σαφώς προσδιορισμένη και δομημένη εργασία, με κοινά στοιχεία για

όλους. Με βάση αυτά, επιλέχθηκε οι εργαζόμενοι φοιτητές να προέρχονται από το Τμήμα Τηλεφωνικής Εξυπηρέτησης Πελατών του Ο.Τ.Ε. στο οποίο απασχολούνταν με καθεστώς μερικής απασχόλησης (3,5 ώρες/ημέρα).

Μέσα Συλλογής Δεδομένων

Χρησιμοποιήθηκε η σύντομη μορφή της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης (Betz *et al.*, 1996a, Μετάφραση-Προσαρμογή στα ελληνικά: Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. & Αργυροπούλου, Κ.). Η κλίμακα περιλαμβάνει 25 ερωτήσεις, οι οποίες κατανέμονται ισότιμα στις πέντε υποκλίμακες του ερωτηματολογίου: *ρεαλιστική αυτοαξιολόγηση, επαγγελματική πληροφόρηση, επιλογή στόχου, επίλυση προβλημάτων και σχεδιασμός για το μέλλον*. Η αξιοπιστία της κλίμακας έχει βρεθεί ίση με 0,94, ενώ η αξιοπιστία των υποκλιμάκων κυμαίνεται από 0,73 έως 0,83 (Betz *et al.*, 1996a). Παρότι δεν υποστηρίχθηκε το μοντέλο των πέντε παραγόντων/υποκλιμάκων, όπως και με την αρχική και πλήρη μορφή της κλίμακας (50 ερωτήσεις), οι Betz *et al.* (1996b) έδωσαν έμφαση στην ανάγκη της διατήρησης της παραγοντικής δομής της κλίμακας, προς χάριν της θεωρητικής και πρακτικής της χρησιμότητας. Οι συμμετέχοντες καλούνται να σημειώσουν το βαθμό εμπιστοσύνης που έχουν στην ικανότητά τους να εκτελέσουν τα καθήκοντα που αναφέρονται σε κάθε μια δήλωση, κατά μήκος μιας συνεχούς πεντάβαθμης κλίμακας, η οποία κυμαίνεται από το 1

(καθόλου εμπιστοσύνη) έως το 5 (απόλυτη εμπιστοσύνη). Αναφέρονται ενδεικτικά ορισμένες δηλώσεις: Πόση εμπιστοσύνη έχεις ότι θα μπορούσες να βρεις πληροφορίες για τα επαγγέλματα που σε ενδιαφέρουν, να επιλέξεις μια ειδικότητα από μια λίστα πιθανών ειδικοτήτων που σε ενδιαφέρουν, να σχεδιάσεις ένα χρονοδιάγραμμα στόχων για τα επόμενα πέντε (5) χρόνια, να καθορίσεις τις ενέργειες που θα έκανες αν αντιμετώπιζες προβλήματα στις σπουδές σου, να αξιολογήσεις επακριβώς τις ικανότητές σου.

Επιπλέον, διαμορφώθηκε ερωτηματολόγιο για τη συγκέντρωση δεδομένων σχετικά με δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Η συγκέντρωση όλων των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στο διάστημα Φεβρουαρίου-Ιουλίου 2007.

Αποτελέσματα Έρευνας

Αρχικά, έγινε υπολογισμός της σύνθεσης του δείγματος σε συνάρτηση με τα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (Πίνακας 1). Οι συχνότητες κατανομής του φύλου των ατόμων που μετείχαν στην έρευνα διέφεραν σημαντικά μεταξύ τους ($P < 0,05$), ενώ αντίθετα δε διέφεραν σε συνάρτηση με την εργασιακή κατάσταση ($P > 0,05$) (Πίνακας 2). Το μεγαλύτερο ποσοστό των ατόμων της έρευνας βρισκονταν στην ηλικιακή κλάση των 18-23 ετών (85,3%), προέρχονταν από την Αθήνα (66,1%) και βρισκονταν στο 2^ο-3^ο έτος των σπουδών τους (51,3%). Όσον αφορά το

Πίνακας 1
Συχνότητες κατανομής (%) δημογραφικών & κοινωνικών
χαρακτηριστικών των ατόμων (N) που μετείχαν στην έρευνα.

Μεταβλητή	Κατηγορίες	N	%	χ-test
Φύλο	Άνδρες	81	37,2	25,4
	Γυναίκες	137	62,8	S
Εργασιακή κατάσταση	Ανεργοί	109	50	0,43
	Εργαζόμενοι	109	50	NS
Ηλικιακή κλάση	18-20	90	41,3	30,96
	21-23	96	44,0	S
	24-26	26	11,9	
	>26	6	2,8	
Τόπος μόνιμης κατοικίας	Πρωτεύουσα	144	66,1	39,89
	Αστικές περιοχές	43	19,7	S
	Ημιαστικές περιοχές	20	9,2	
	Αγροτικές περιοχές	11	5,0	
Έτος σπουδών	1ο	23	10,6	5,06
	2ο	67	30,7	NS
	3ο	45	20,6	
	4ο	41	18,8	
	Επί πτυχίο	42	19,3	
Εκπαίδευση πατέρα	Υποχρεωτική	55	25,2	0,14
	Δευτεροβάθμια – Μεταδευτεροβάθμια	93	42,7	
	Ανώτερη/τατη	70	32,1	
Εκπαίδευση μητέρας	Υποχρεωτική	51	23,4	NS
	Δευτεροβάθμια – Μεταδευτεροβάθμια	94	43,1	
	Ανώτερη/τατη	73	33,5	

Σημείωση: χ^2 -test = οι τιμές αντιστοιχούν στο Likelihood-ratio χ^2 , S=Στατιστικά σημαντικό (P£ 0,05 ή * P£ 0,10), NS=Μη σημαντικό (P>0,10).

επάγγελμα του κάθε γονέα, ο πατέρας στο μεγαλύτερο ποσοστό ήταν ελεύθερος επαγγελματίας (34,9%) και ακολουθούσαν οι δημόσιοι και οι ιδιωτικοί υπάλληλοι (42,2%), ενώ στις μητέρες το μεγαλύτερο ποσοστό ήταν απασχο-

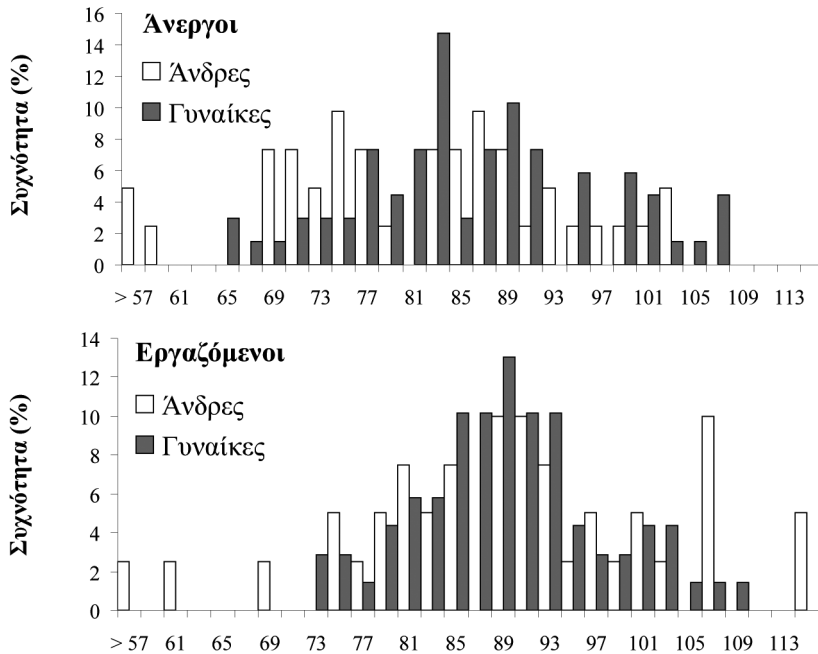
λούμενες με οικιακά (34,9%) και δημόσιοι υπάλληλοι (31,2%). Τέλος, στο μεγαλύτερο ποσοστό και οι δύο γονείς ήταν δευτεροβάθμιας – μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (> 40% και στις δύο περιπτώσεις).

Πίνακας 2

Συχνότητες κατανομής (%) του φύλου των ατόμων (N) που μετείχαν στην έρευνα σε συνάρτηση με την εργασιακή τους κατάσταση.

Οι τιμές χ^2 -test αντιστοιχούν στο Likelihood-ratio χ^2 , όπου για τιμές $P < 0,05$ ο έλεγχος υποδεικνύει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση.

Εργασιακή κατάσταση	Άνδρες	Γυναίκες	Σύνολο	χ^2 -test
Άνεργοι	41	68	109	0,43
Εργαζόμενοι	40	69	109	P=0,538
Σύνολο ατόμων	81	137	218	



Σχεδιάγραμμα 1

Συχνότητες των κλάσεων των τιμών αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης για το σύνολο των ερωτημάτων της κλίμακας και για κάθε παράγοντα χωριστά σε συνάρτηση με την εργασιακή κατάσταση και το φύλο των ατόμων του δείγματος.

*Σχέση της αυτοαποτελεσματικότητας
στη λήψη επαγγελματικής απόφασης
με την εργασιακή εμπειρία*

Από τον έλεγχο κανονικότητας των τιμών της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης, βρέθηκε ότι τόσο για το σύνολο των ερωτημάτων της κλίμακας, όσο και για κάθε παράγοντα ξεχωριστά οι τιμές της αυτοαποτελεσματικότητας ακολουθούσαν κανονική κατανομή (σε όλες τις περιπτώσεις K-S test και S-W test: $P < 0,01$) και επομένως στις αναλύσεις της αυτοαποτελεσματικότητας με τις ανεξάρτητες μεταβλητές μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν οι παραμετρικοί έλεγχοι.

Η σύγκριση των κατανομών με τον έλεγχο K-S έδειξε ότι τόσο μεταξύ των ανδρών όσο και μεταξύ των εργαζόμενων δεν υπάρχει στατιστική διαφορά μεταξύ των κατανομών ανάμεσα στα δύο φύλα ($K-S = 1,35 - P > 0,05$ και $K-S = 0,720 - P > 0,05$, αντίστοιχα για τις δύο περιπτώσεις) (Σχεδιάγραμμα 1). Το γεγονός αυτό σημαίνει ότι οι κατανομές των απαντήσεων είναι ανεξάρτητες από το φύλο. Όσον αφορά τους μέσους όρους της αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης συνολικά και για κάθε παράγοντα ξεχωριστά σε σχέση με την εργασιακή κατάσταση, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι σε όλες τις περιπτώσεις ο μέσος όρος των τιμών της αυτοαποτελεσματικότητας ήταν μεγαλύτερος στους εργαζόμενους φοιτητές από ότι στους άνεργους (90,1 έναντι 84,7) (Πίνακας 3).

Η σύγκριση κατά έναν παράγοντα

(One-way ANOVA) των μέσων όρων της αυτοαποτελεσματικότητας σε συνάρτηση με την εργασιακή κατάσταση έδειξε σημαντική διαφορά στους μέσους όρους τόσο για το σύνολο των ερωτημάτων της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας όσο και για κάθε ένα παράγοντα ξεχωριστά, με τους εργαζόμενους να εμφανίζουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη τόσο στην ικανότητά τους να λαμβάνουν αποφάσεις όσο και στις επιμέρους δεξιότητες που απαιτούνται για τη λήψη μιας απόφασης ($P < 0,05$) (Πίνακας 3).

Όσον αφορά τις απαντήσεις στα ερωτήματα τις κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης σε συνάρτηση με την εργασιακή κατάσταση των φοιτητών του δείγματος (άνεργοι και εργαζόμενοι) φαίνεται ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές ($P > 0,05$) ανάμεσα στις τιμές που δίνουν οι άνεργοι και οι εργαζόμενοι φοιτητές σε 33 από τα 40 ερωτήματα, ενώ αντίθετα υπήρχαν σημαντικές διαφορές ($P < 0,05$) σε 7 ερωτήματα. Στον Πίνακα 4 γίνεται μια σύνοψη των αποτελεσμάτων που εμφανίζουν σημαντικές διαφορές με βάση τον έλεγχο χ^2 ανάμεσα στις δύο παραπάνω κατηγορίες. Έτσι, από τις επτά δηλώσεις που διαφέρουν σημαντικά ως προς το βαθμό εμπιστοσύνης, τρεις ανήκουν στον παράγοντα «επαγγελματική πληροφόρηση» (16, 25 και 34), τρεις στον παράγοντα «επίλυση προβλημάτων» (28, 32 και 40), ενώ μια ανήκει στον παράγοντα «σχεδιασμός για το μέλλον» (39).

Από τα αποτελέσματα, τέλος, της

Πίνακας 3

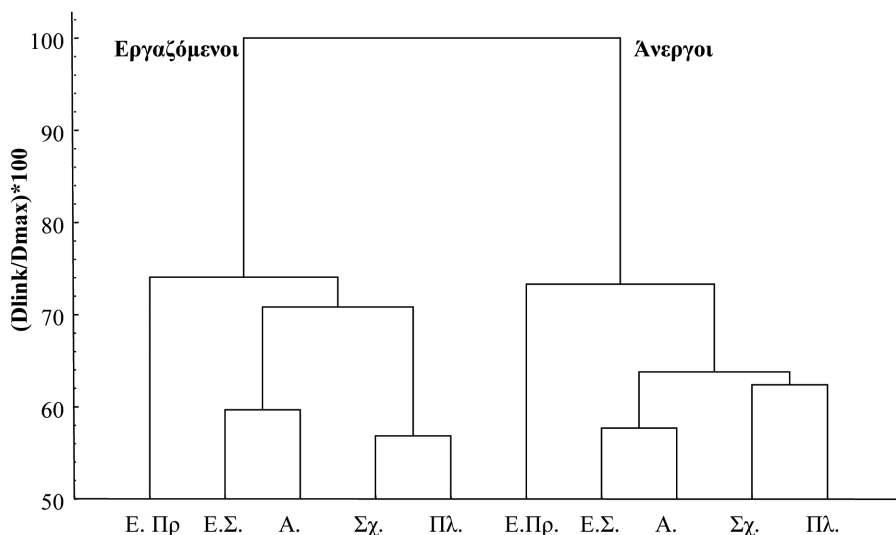
Σύγκριση (One-Way ANOVA) των μέσων όρων των τιμών που δόθηκαν για το σύνολο των ερωτημάτων της κλίμακας και για κάθε παράγοντα ξεχωριστά σε συνάρτηση με την εργασιακή κατάσταση των ατόμων του δείγματος. Μ.Ο.=Μέσος Όρος, Τ.Α.=Τυπική Απόκλιση, F και P=τιμές που υποδηλώνουν τη σημαντικότητα των παραγόντων με βάση τον έλεγχο ANOVA ($P < 0,05$ σημαντική διαφορά των μέσων όρων του δείγματος).

Εργασιακή κατάσταση	N	Μ.Ο.	Τ.Α.	Ελάχιστο	Μέγιστο	F	P
Σύνολο ερωτημάτων κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας						13,53	0,000
Εργαζόμενοι	109	90,1	10,2	58	116		
Άνεργοι	109	84,7	11,6	44	108		
Επαγγελματική Πληροφόρηση						4,32	0,039
Εργαζόμενοι	109	17,8	2,5	12	23		
Άνεργοι	109	17,1	2,6	10	23		
Αυτοαξιολόγηση						5,04	0,026
Εργαζόμενοι	109	18,7	2,8	8	25		
Άνεργοι	109	17,8	2,9	8	23		
Επιλογή στόχου						5,46	0,020
Εργαζόμενοι	109	18,4	2,7	12	24		
Άνεργοι	109	17,5	2,7	10	23		
Σχεδιασμός για το μέλλον						10,33	0,002
Εργαζόμενοι	109	17,7	2,6	8	24		
Άνεργοι	109	16,4	3,1	8	23		
Επίλυση προβλημάτων						15,84	0,000
Εργαζόμενοι	109	17,6	3,3	9	24		
Άνεργοι	109	15,8	3,1	8	23		

Πίνακας 4

Ερωτήσεις που εμφανίζουν σημαντικές διαφορές ($P < 0,05$) ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης ανάμεσα στους άνεργους και τους εργαζόμενους φοιτητές. Οι τιμές χ^2 -test αντιστοιχούν στο Likelihood-ratio χ^2 , όπου για τιμές $P < 0,05$ ο έλεγχος υποδεικνύει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση

Παράγοντας	Ερώτημα	Άνεργοι		Εργαζόμενοι		Σύνολο		χ^2 -test
Επαγγελματική Πληροφόρηση	16	N	%	N	%	N	%	
	Καθόλου	2,0	1,8	0,0	0,0	2,0	0,9	9,93
	Μικρή	9,0	8,2	8,0	7,3	17,0	7,8	0,042
	Μέτρια	53,0	48,7	30,0	27,5	83,0	38,1	
	Πολύ	33,0	30,3	56,0	51,4	89,0	40,8	
	Απόλυτη	12,0	11,0	15,0	13,8	27,0	12,4	
Επαγγελματική Πληροφόρηση	25							
	Καθόλου	1,0	0,9	12,0	11,0	13,0	6,0	13,66
	Μικρή	21,0	19,3	15,0	13,7	36,0	16,5	0,008
	Μέτρια	45,0	41,3	47,0	43,1	92,0	42,2	
	Πολύ	36,0	33,0	26,0	23,9	62,0	28,4	
	Απόλυτη	6,0	5,5	9,0	8,3	15,0	6,9	
Επίλυση προβλημάτων	28							
	Καθόλου	9,0	8,3	10,0	9,2	19,0	8,7	14,05
	Μικρή	33,0	30,3	28,0	25,7	61,0	28,0	0,007
	Μέτρια	43,0	39,4	19,0	17,4	62,0	28,4	
	Πολύ	17,0	15,6	32,0	29,4	49,0	22,5	
	Απόλυτη	7,0	6,4	20,0	18,4	27,0	12,4	
Επίλυση προβλημάτων	32							
	Καθόλου	6,0	5,5	3,0	2,8	9,0	4,1	26,08
	Μικρή	29,0	26,6	12,0	11,0	41,0	18,8	0,000
	Μέτρια	47,0	43,1	27,0	24,8	74,0	33,9	
	Πολύ	19,0	17,4	49,0	45,0	68,0	31,2	
	Απόλυτη	8,0	7,3	18,0	16,5	26,0	11,9	
Επαγγελματική Πληροφόρηση	34							
	Καθόλου	0	0	0	0	0	0	20,57
	Μικρή	11,0	10,1	0,0	0,0	11,0	5,0	0,000
	Μέτρια	33,0	30,3	11,0	10,1	44,0	20,2	
	Πολύ	38,0	34,9	56,0	51,4	94,0	43,1	
	Απόλυτη	27,0	24,8	42,0	38,5	69,0	31,7	
Σχεδιασμός για το μέλλον	39							
	Καθόλου	9,0	8,3	2,0	1,8	11,0	5,0	16,67
	Μικρή	19,0	17,4	8,0	7,3	27,0	12,4	0,002
	Μέτρια	35,0	32,1	40,0	36,7	75,0	34,4	
	Πολύ	38,0	34,9	39,0	35,8	77,0	35,3	
	Απόλυτη	8,0	7,3	20,0	18,4	28,0	12,8	
Επίλυση προβλημάτων	40							
	Καθόλου	4,0	3,7	2,0	1,8	6,0	2,8	14,07
	Μικρή	24,0	22,0	12,0	11,0	36,0	16,5	0,007
	Μέτρια	43,0	39,5	29,0	26,6	72,0	33,0	
	Πολύ	32,0	29,4	47,0	43,1	79,0	36,2	
	Απόλυτη	6,0	5,5	19,0	17,4	25,0	11,5	



Σχεδιάγραμμα 2

Ανάλυση κατά συστάδες με τη χρήση της Ενκλειδίας απόστασης (μέθοδος: unweighted pair-group average) ανάμεσα στις τιμές των βαθμών εμπιστοσύνης της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης (5 υποκλίμακες/παράγοντες) σε συνάρτηση με την εργασιακή κατάσταση των ατόμων του δείγματος.

ανάλυσης κατά συστάδες φάνηκε ότι με βάση τις τιμές των βαθμών εμπιστοσύνης σχηματίστηκαν δύο ευδιάκριτες ομάδες παραγόντων που διαχωρίζονται εμφανώς ως προς την εργασιακή κατάσταση (άνεργοι/εργαζόμενοι) παρά ως προς τους παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη απόφασης (Σχεδιάγραμμα 2).

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι εργαζόμενοι φοιτητές επέδειξαν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη τόσο στη γενικότερη ικανότητά τους να πά-

ρουν μια επαγγελματική απόφαση, όσο και στις επιμέρους δεξιότητες που απαιτούνται για τη λήψη αυτής. Αντίθετα, οι φοιτητές που δεν εργάζονταν εμφάνισαν χαμηλότερη εμπιστοσύνη σε όλες τις δεξιότητες λήψης απόφασης, καθώς και στη γενικότερη ικανότητά τους να πάρουν μια επαγγελματική απόφαση. Αξίζει να σημειωθεί ότι η διαφοροποίηση μεταξύ άνεργων και εργαζόμενων φοιτητών είναι ιδιαίτερα σαφής και ευκρινής, λαμβάνοντας υπόψη και τα αποτελέσματα της ανάλυσης κατά συστάδες. Επιπλέον, αν και ως προς ορισμένα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων εμφανίστηκαν στατι-

στικά σημαντικές διαφορές (ηλικία, τόπος μόνιμης κατοικίας) καθώς αυτές αφορούσαν ένα μικρό μέρος του συνολικού δείγματος δεν επιδέχονται σαφούς ερμηνείας ως προς την σχέση τους με την αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης.

Φαίνεται, συνεπώς, ότι η εργασιακή εμπειρία συνεισφέρει θετικά στην αυτοαποτελεσματικότητα στη λήψη επαγγελματικής απόφασης. Η ένταξη του ατόμου σε έναν εργασιακό χώρο οδηγεί, συχνά, σε διεύρυνση του κοινωνικού του περιγύρου, σε αύξηση των πηγών πληροφόρησης, καθώς και σε περισσότερες ευκαιρίες άσκησης δεξιοτήτων αναζήτησης και εντοπισμού πληροφοριών. Μπορεί η αναζήτηση πληροφοριών να αφορά σε θέματα που άπτονται της συγκεκριμένης εργασίας που επιτελεί το άτομο, ωστόσο η διαδικασία του εντοπισμού και επιλογής πληροφοριών είναι κοινή και για τη λήψη μιας επαγγελματικής απόφασης. Αρκετά συχνή σε έναν εργασιακό χώρο είναι επίσης η διαδικασία της επίλυσης προβλημάτων και εφαρμογής εναλλακτικών λύσεων. Προβλήματα που μπορεί να σχετίζονται άμεσα με τη φύση της δουλειάς ή που μπορεί να απορρέουν από τις εργασιακές σχέσεις αναζητούν άμεσα από τα άτομα μια λύση. Έτσι, οι εργαζόμενοι ωθούνται στο να εξασκήσουν τις δεξιότητές τους στην επίλυση προβλημάτων, στην εξεύρεση εναλλακτικών λύσεων, καθώς και στην εφαρμογή και αξιολόγησή τους. Η ένταξη σε έναν εργασιακό χώρο προσφέρει ακόμη στο άτομο τη δυνατότητα άμεσης επαφής με την πραγματικότητα της αγο-

ράς εργασίας, θέτοντας πλέον σε περισσότερο ρεαλιστική βάση το σχεδιασμό για το επαγγελματικό του μέλλον. Πολύτιμη εξίσου είναι και η γνώση που αποκομίζουν οι εργαζόμενοι για τον εαυτό τους καθώς, δοκιμάζοντας στην πράξη τις ικανότητες και δεξιότητές τους και ελέγχοντας εμπειρικά πλέον τα ενδιαφέροντά τους, αποκτούν το πλεονέκτημα μιας περισσότερο ρεαλιστικής αυτοαξιολόγησης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να νιώθουν περισσότερη σιγουριά στην ικανότητά τους να αξιολογούν τα δυνατά και αδύνατά σημεία τους, τις γνώσεις τους και το τι μπορούν να πετύχουν.

Η δυνατότητα απόκτησης πληροφοριών που οδηγεί σε αύξηση της αυτογνωσίας και οι ευκαιρίες δοκιμής των δεξιοτήτων αποτελούν ουσιαστικά πηγές ενίσχυσης της αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1997). Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας αναπτύσσονται κυρίως από επιτεύγματα παρελθούσας εμπειρίας και ευκαιρίες παρατήρησης προτύπων. Η αυτοαποτελεσματικότητα δομείται από την εμπλοκή του ατόμου σε δραστηριότητες, αλλά και από την παρατήρηση άλλων ατόμων τα οποία πετυχαίνουν σε μια δραστηριότητα. Οι εργαζόμενοι φοιτητές φαίνεται ότι έχουν την ευκαιρία να αποκομίσουν σημαντικές εμπειρίες εμπλεκόμενοι άμεσα σε εργασιακές δραστηριότητες και παρατηρώντας άλλους περισσότερο έμπειρους να πετυχαίνουν.

Τα ευρήματα αυτά είναι σε συμφωνία με αντίστοιχα προηγούμενων ερευνών τα οποία στηρίζουν την ύπαρ-

ξη ισχυρότερης αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης μεταξύ ατόμων που έχουν βιώσει θετικά επιτεύγματα κατόπιν εμπλοκής τους σε συμπεριφορές σχετικές με την εργασία (Giannakos, 1995), καθώς και ότι οι εργασιακές εμπειρίες μπορούν να αποτελέσουν ένα σημαντικό παράγοντα στην ανάπτυξη της αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης (Creed *et al.*, 2003 Quimby & O'Bri, 2004 Lubbers *et al.*, 2005 Gouvias & Vitsilakis-Soroniatis, 2005).

Μια σημαντική παράμετρος, ωστόσο, που θα πρέπει να ληφθεί υπόψη είναι οι ώρες απασχόλησης, καθώς οι συμμετέχοντες στην έρευνα απασχολούνταν σε εργασία μερικής απασχόλησης (λιγότερο από 20 ώρες εργασία την εβδομάδα). Υποστηρίζεται ότι εργασία πάνω από 20 ώρες την εβδομάδα παράλληλα με τις σπουδές έχει αρνητική επίδραση στις ακαδημαϊκές επιδόσεις και στην ολοκλήρωση των σπουδών, παρά τα οφέλη που έχουν αναφερθεί για την επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων, για αυτό και προτείνονται ως μεγαλύτερου οφέλους οι εργασίες μερικής απασχόλησης οι οποίες παρέχουν στο άτομο τα θετικά της εργασίας, χωρίς να εμποδίζουν την ακαδημαϊκή παρακολούθηση (D' Amico, 1984).

Ενώ σε πολλές χώρες ο συνδυασμός απασχόλησης και εκπαίδευσης είναι διαδεδομένος, στη χώρα μας σπανίζει (Παππάς, 2006). Η πρακτική άσκηση και εργασία συχνά προωθούνται από τους Επαγγελματικούς Συμβούλους στο εξωτερικό ως εξαιρετικές

ευκαιρίες για τους φοιτητές, προκειμένου να διερευνήσουν τις επαγγελματικές τους επιλογές και να κερδίσουν πολύτιμη εμπειρία. Αυτές οι εμπειρίες θεωρούνται ένα δομικό στοιχείο για τη λήψη ορθών και καλά πληροφορημένων αποφάσεων (Brooks *et al.*, 1995). Συνεπώς, οι Επαγγελματικοί Σύμβουλοι που λειτουργούν στο πανεπιστημιακό πλαίσιο, χρήσιμο θα ήταν να εντάξουν στις παρεμβάσεις τους την, έστω και μερική, τοποθέτηση των φοιτητών σε θέσεις εργασίας, σχετικές ή μη με το αντικείμενο των σπουδών τους προκειμένου να αναπτυχθούν επαγγελματικά, αλλά και να διευκολυνθούν στη μετάβασή τους στην απασχόληση.

Περιορισμοί της έρευνας που αφορούν στη συγκρότηση του δείγματος ως προς τη σχολή φοίτησης (Φιλοσοφική), τη δομημένη εργασία, τη μη συμπερίληψη στοιχείων άτυπης μάθησης (π.χ. εθελοντική εργασία) καθώς και τη διαδικασία πρόσληψης στο φορέα εργασίας (βάση βαθμού απολυτηρίου Λυκείου), θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την ερμηνεία και γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Αξίζει, τέλος, να σημειωθεί ότι τα οφέλη μιας ισχυρής αίσθησης αυτοαποτελεσματικότητας δεν προέρχονται απλά και μόνο από μια δήλωση εμπιστοσύνης στην ικανότητα. Οι δηλώσεις αυτοαποτελεσματικότητας δείχνουν το *τι μπορεί να κάνει* το άτομο και *όχι το τι θα κάνει*. Επίσης, σύμφωνα με τον Bandura «*Η προσδοκία από μόνη της δε θα παράξει το επιθυμητό αποτέλεσμα, εάν εκλείπουν οι βασικές ικανότητες*» (1977 σελ. 194). Ο ρόλος και η

σπουδαιότητα, ωστόσο, της αυτοαπο-
τελεσματικότητας αποτυπώνονται με
ευκρίνεια στην κάτωθι φράση: «εάν
έχεις την ικανότητα, την υποστήριξη
και την επιθυμία για να κάνεις κάτι, τό-
τε το να πιστεύεις ότι μπορείς θα ανά-
ψει τη φλόγα» (Lent & Hackett, 1987,
σελ. 377).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Argyropoulou, A. & Sidiropoulou – Dimakakou, D. (2003). Applications of Self-efficacy theory to the understanding Career Decision-Making of Higher Education Students. *International IAEVG Conference, Bern*
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 2, 191-215
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: University Press.
- Betz, N., Klein, K. & Taylor, K. (1996a). *Career Decision-Making Self-Efficacy Scale: Short Form*. Columbus, Ohio State University
- Betz, N., Klein, K. & Taylor, K. (1996b). Evaluation of a short form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 4, 1, 47-57.
- Betz, N., Hammond, M. & Multon K. (2005). Reliability and Validity of Five-Level Response Continua for the Career Decision Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 13, 2, 131-149
- Brooks, L., Cornelius, A., Greenfield, E. & Joseph, R. (1995). The relation of Career-Related Work or Internship Experiences to the Career Development of College Seniors. *Journal of Vocational Behavior*, 46, 332-349
- Call, K. & Mortimer, J. (2001). Arenas of comfort in adolescence: A study of adjustment in context. In Lubbers, R., Loughlin, C. & Zweig, D. (2005). Young Workers' job self-efficacy and affect: Pathways to health and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 199-214
- Carr, R., Wright, J. & Brody, C. (1996). Effects of high school work experience a decade later: evidence from the National Longitudinal study. In Gouvias, D. & Vitsilakis-Soroniatis, C. (2005). Student employment and parental influences on educational and occupational aspirations of Greek adolescents. *Journal of Education and Work*, 18, 421-449
- Creed, P., Muller, J. & Patton, W. (2003). Leaving high school: the influence and consequences for psychological well-being and career - related confidence. *Journal of Adolescence*, 26, 295-311
- Crites, J. (1961). A model for the measurement of vocational maturity. In Taylor, K. & Betz, N. (1983). Applications of Self- Efficacy Theory to the Understanding and Treatment of Career Indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63-81
- D' Amico, R. (1984). Does employment during high school impair academic progress? In Gouvias, D. & Vitsilakis-Soroniatis, C. (2005). Student employment and parental influences on educational and occupational aspirations of Greek adolescents. *Journal of Education and Work*, 18, 421-449
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999α). *Συμβουλευτική – Προσανατολισμός. Μέρος Πρώτο: Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

- Gerhart, R. (1996). Η αλληλεπίδραση ανάμεσα στα συναισθήματα, τα γνωσιακά σχήματα και τη συμπεριφορά ως επίκεντρο προσοχής για την ανώτατη εκπαίδευση και τη συμβουλευτική φοιτητών. Στο Καλαντζή- Αζίζι, Α. (1996). *Ψυχολογική Συμβουλευτική Φοιτητών. Ευρωπαϊκή Διάσταση – Ελληνική Εμπειρία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Giannakos, I. (1995). The Relation of Sex Role Identity to Career Decision-Making Self-Efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 131-143
- Gouvias, D. & Vitsilakis-Soroniatis, C. (2005). Student employment and parental influences on educational and occupational aspirations of Greek adolescents. *Journal of Education and Work*, 18, 421-449
- Hackett, G. & Betz, N. (1981). A self-efficacy approach to the Career Development of Women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339
- Hackett, G. (1997). Self-efficacy in career choice and development. Στο Bandura, A. *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: University Press.
- Lent, R. & Hackett, G. (1987). Career Self-Efficacy: Empirical Status and Future Directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 347-382
- Lubbers, R., Loughlin, C. & Zweig, D. (2005). Young Workers' job self-efficacy and affect: Pathways to health and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 199-214
- McWhirter E., Rasheed S. & Crothers, M. (2000). The effects of High School Career Education on Social-Cognitive Variables. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 3, 330-341
- Mortimer, J. & Shanahan, M. (1994). Adolescent work experience and family relationship. In Gouvias, D. & Vitsilakis-Soroniatis, C. (2005). Student employment and parental influences on educational and occupational aspirations of Greek adolescents. *Journal of Education and Work*, 18, 421-449
- Mortimer, J. & Finch, M. (1996). Adolescents, work and family. In Gouvias, D. & Vitsilakis-Soroniatis, C. (2005). Student employment and parental influences on educational and occupational aspirations of Greek adolescents. *Journal of Education and Work*, 18, 421-449
- Quimbi, J. & O'Bri, K. (2004). Predictors of student and career decision-making self-efficacy among nontraditional college women. *The Career Development Quarterly*, 54, 321 - 338
- Παπάς, Γ. (2006). Θεωρήσεις της μετάβασης από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής- Προσανατολισμού, Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού «Ο θεσμός Συμβουλευτική-Προσανατολισμός και ο ρόλος του στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας»*. Αθήνα, 2-3/12/2006
- Taylor, K. & Betz, N. (1983). Applications of Self- Efficacy Theory to the Understanding and Treatment of Career Indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63-81
- Taylor, K. & Popma J. (1990). An Examination of the Relationship among Career Decision-Making Self-Efficacy, Career Salience, Locus of Control and Vocational Indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 17-31

Συνεδρία ολομέλειας

Προεδρείο: *Καλούρη Ράνυ, Κατσαμπούρη Φωτεινή, Δημήτριος Γαϊτάνης*

Φωτεινή Βλαχάκη, Δημήτριος Γαϊτάνης***

ΠΑΡΕΧΟΝΤΑΣ ΠΙΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ: ΟΙ ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΟΠΠΕΠ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΘΕΣΜΙΚΟΥ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ

Η αύξηση των αναγκών των πολιτών για υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, ως συνέπεια της οικονομικής κρίσης και της επακόλουθης ανεργίας έχει οδηγήσει σε αντίστοιχη αύξηση της ευθύνης τόσο των φορέων όσο και των συμβούλων σταδιοδρομίας να παρέχουν υπηρεσίες Συ.Ε.Π. που είναι σύμφωνες με τους διεθνείς κανόνες και τα πρότυπα δεοντολογίας της Συ.Ε.Π. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο έχουν τεθεί τέσσερις προτεραιότητες για την ανάπτυξη της δια βίου Συ.Ε.Π. στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης. Σε εθνικό επίπεδο, ο ΕΟΠΠΕΠ, ως επιτελικός φορέας για τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας υλοποιεί συστημικές δράσεις, σύμφωνα με τις τρέχουσες Ευρωπαϊκές κατευθύνσεις και προτεραιότητες. Σημαντικά έργα που έχουν ως στόχο τη διευκόλυνση της πρόσβασης όλων των πολιτών σε υπηρεσίες Συ.Ε.Π. και την καλλιέργεια δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας για άτομα κάθε ηλικίας είναι η Διαδικτυακή Πύλη ΣΥΕΠ εφήβων – νέων www.eopppep.gr/teens και η Διαδικτυακή Πύλη δια βίου ανάπτυξης σταδιοδρομίας ενηλίκων <http://e-stadiodromia.eopppep.gr/>. Παράλληλα, δράσεις όπως ο Κώδικας Δεοντολογίας στην Παροχή Υπηρεσιών Δια Βίου Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού & Σταδιοδρομίας, το Φόρουμ Δια βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας «ΙΡΙΔΑ» <http://guidanceforum.eopppep.gr>, η εκπόνηση του Επαγγελματικού περιγράμματος του Συμβούλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού – Σταδιοδρομίας βάσει του οποίου προετοιμάζεται η Πιστοποίηση των Συμβούλων Σταδιοδρομίας καθώς και δράσεις αναβάθμισης δεξιοτήτων των Συμβούλων (σεμινάρια, εκδόσεις, εργαλεία) συμβάλλουν στην αναβάθμιση και τη διασφάλιση της ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών Συ.Ε.Π.

* Η Φ. Β. (MSc.) είναι Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Προϊσταμένη της Διεύθυνσης Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Επικοινωνία: fotinivlachaki@eopppep.gr fotvlachaki@gmail.com <http://gr.linkedin.com/in/fotinivlachaki>

**Ο Δ.Γ. (Ph.D.) είναι Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Προϊστάμενος του Τμήματος Επιστημονικής Στήριξης Στελεχών και Φορέων Συ.Ε.Π. του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

**PROVIDING MORE PROFESSIONAL SERVICES:
SYSTEMIC ACTIONS OF EOPPEP IN THE CONTEXT OF ITS ROLE
FOR UPGRADING THE QUALITY OF CAREER GUIDANCE SERVICES**

The Increasing citizens' needs for career guidance services as a result of the economic crisis and the consequent unemployment has led to a corresponding increase in liability of both the career guidance providers and practitioners to provide career services that are consistent with international quality standards. Four priorities set at European level have been the basis for the development of lifelong guidance throughout Europe in the context of lifelong learning. At national level, EOPPEP as being the relevant national entity for Career Guidance in Greece develops systemic actions to support the quality guidance provision, according to current European guidelines and priorities. Several activities recently implemented include guidance portals for adolescents, youngsters and adults, code of ethics for career guidance provision, the establishment of the Lifelong Guidance Forum, as well as the activities to support the constant skills' upgrading of guidance practitioners.

**A. Οι ευρωπαϊκές προτεραιότητες
για την παροχή υπηρεσιών
δια βίου συμβουλευτικής
σταδιοδρομίας**

Στην σημερινή εποχή των σύνθετων κοινωνικοοικονομικών προκλήσεων, της ραγδαίας τεχνολογικής εξέλιξης και των διαρκών εκπαιδευτικών και επαγγελματικών μεταβάσεων των πολιτών η Δια βίου Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός (Συ.Ε.Π.) (Lifelong guidance) αποτελεί μια κρίσιμη λειτουργία που διατρέχει εγκάρσια τον σχεδιασμό των ευρωπαϊκών πολιτικών εκπαίδευσης και απασχόλησης, αποτελώντας συνεκτικό στοιχείο της στρατηγικής Ευρώπη 2020, της δεκαετούς στρατηγικής ανάπτυξης που σχεδιάστηκε για να επιτύχει τους τέσσερις στόχους της ΕΕ για έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη με μεγαλύτερο

συντονισμό των οικονομικών πολιτικών ως το 2020. Ειδικότερα στο πλαίσιο της Διαβίου Μάθησης η δια βίου Συ.Ε.Π. μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας της εκπαίδευσης, κατάρτισης και της αγοράς εργασίας συμβάλλοντας στη μείωση της σχολικής διαρροής, την αντιμετώπιση της αναντιστοιχίας δεξιοτήτων των πολιτών και απαιτήσεων της αγοράς εργασίας και την αύξηση της παραγωγικότητας.

Το ψήφισμα του Συμβουλίου Υπουργών Παιδείας της 21 Νοεμβρίου 2008 για την καλύτερη ενσωμάτωση της Διαβίου Συ.Ε.Π. στις στρατηγικές Διαβίου Μάθησης (Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies), κάλεσε τα κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης να θέσουν τις ακόλουθες 4 προτεραιότητες με στόχο να βοηθήσουν τις

δια βίου επαγγελματικές μεταβάσεις των πολιτών:

1. **ενθάρρυνση της δια βίου απόκτησης δεξιοτήτων διαχείρισης της σταδιοδρομίας από τους πολίτες**
2. **διευκόλυνση της πρόσβασης** όλων των πολιτών σε υπηρεσίες Συ.Ε.Π.
3. **ανάπτυξη συστημάτων διασφάλισης ποιότητας** στην παροχή υπηρεσιών Συ.Ε.Π.
4. **ενθάρρυνση της συνεργασίας** μεταξύ εθνικών, περιφερειακών και τοπικών φορέων (μέσω φόρουμ ή άλλων μηχανισμών δικτύωσης και συντονισμού)

Μεταξύ των προτεραιοτήτων αυτών η διασφάλιση της ποιότητας των υπηρεσιών Συ.Ε.Π. κατέχει εξέχοντα ρόλο καθώς συνδέεται με:

- βελτίωση της αποτελεσματικότητας των υπηρεσιών Συ.Ε.Π., μέσα από την ανάπτυξη κατάλληλων και σύγχρονων εργαλείων και μεθοδολογιών σύμφωνα με τις ανάγκες των διαφόρων ομάδων ωφελούμενων αλλά και μέσα από τη συνεχή αναβάθμιση των δεξιοτήτων των συμβούλων σταδιοδρομίας.
- απόδειξη της προστιθέμενης αξίας της Συ.Ε.Π. για το άτομο, την κοινωνία και την οικονομία.
- τεκμηρίωση / δικαιολόγηση των δημόσιων επενδύσεων για τη Συ.Ε.Π. με αποτέλεσμα τον εξορθολογισμό και την κατάλληλη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων.
- διαφάνεια για τους χρήστες, όσον αφορά τα χαρακτηριστικά, τις παρεχόμενες υπηρεσίες, τις μεθόδους, τα μέσα και τους στόχους των υπηρεσιών Συ.Ε.Π.

Β. Αναβάθμιση της ποιότητας των υπηρεσιών δια βίου συμβουλευτικής σταδιοδρομίας

Ο ΕΟΠΠΕΠ στο πλαίσιο του θεσμικού του ρόλου για την επιστημονική στήριξη και αναβάθμιση των υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Συ.Ε.Π.) στην Ελλάδα, σχεδιάζει και υλοποιεί συστημικές παρεμβάσεις που στοχεύουν στην αναβάθμιση τόσο του ανθρώπινου δυναμικού όσο και των ίδιων των φορέων παροχής υπηρεσιών ΣυΕΠ. Σημαντικό έργο έχει υλοποιηθεί στο τομέα της «Διασφάλισης ποιότητας – Τεκμηρίωσης στην παροχή υπηρεσιών Συ.Ε.Π.» ως εξής:

- **Ενσωμάτωση κριτηρίων ποιότητας για τις υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στο Εθνικό Πλαίσιο Ποιότητας για τη Δια Βίου Μάθηση:** Σε ευθυγράμμιση αφενός με την εθνική πολιτική και αφετέρου με την ευρωπαϊκή στρατηγική «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020, δημιουργήθηκε **το Πλαίσιο Διασφάλισης της Ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση (π³)** με τη συμμετοχή των φορέων διοίκησης και παροχής υπηρεσιών διά βίου μάθησης, οι οποίοι συνιστούν το Εθνικό Δίκτυο Φορέων Δια Βίου Μάθησης (με βάση το νόμο 3879/2010), μεταξύ των οποίων είναι και ο ΕΟΠΠΕΠ. Σκοπός είναι η εγκαθίδρυση ενός πλαισίου αρχών για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στη Διά Βίου Μάθηση και η διαμόρφωση ενός εργαλείου για το σχεδιασμό,

την παροχή και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διά βίου μάθησης. Το π³:

- αποτελεί ένα ενιαίο και συνεκτικό σύστημα παρακολούθησης και αξιολόγησης της Ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση (μη τυπική εκπαίδευση, κατάρτιση και Συ.Ε.Π), το οποίο δεν υποκαθιστά άλλα μοντέλα ολικής ποιότητας, αλλά αποτελεί ένα συμπληρωματικό εργαλείο για το σχεδιασμό, την παροχή και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της ΔΒΜ
- ορίζει 8 αρχές ποιότητας (όπως χρήση πόρων υψηλών προδιαγραφών, αποτελεσματικότητα, δικτύωση, καινοτομία, ελκυστικότητα κλπ) και ορίζει συγκεκριμένους ποιοτικούς και ποσοτικούς δείκτες μέτρησης που καλύπτουν τις τρεις συνιστώσες της δια βίου μάθησης, δηλαδή τις **εισροές** (στρατηγική, ανθρώπινοι και οικονομικοί πόροι, δομές, πρότυπα της δια βίου μάθησης κλπ), τις **διαδικασίες** (χρήση πόρων, μέσων, εργαλείων και μεθοδολογιών παροχής της εκπαίδευσης - κατάρτισης και της Συ.Ε.Π., αξιολόγηση, προβολή των παρεχόμενων υπηρεσιών κλπ) και τις **εκροές** (γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, επαγγελματική ένταξη / επανένταξη, μειωμένα ποσοστά διαρροής από τη ΔΒΜ κλπ)
- προβλέπει την απόδοση σήματος ποιότητας σε οργανισμούς,

δημόσιους ή ιδιωτικούς, οι οποίοι έχουν ως κύρια δραστηριότητα την παροχή υπηρεσιών δια βίου μάθησης (γενική εκπαίδευση ενηλίκων, αρχική επαγγελματική κατάρτιση, συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση) και συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού.

- εφαρμόστηκε πιλοτικά από φορείς διοίκησης και παροχής του Δικτύου Φορέων Δια Βίου Μάθησης, μεταξύ των οποίων και από φορείς παροχής υπηρεσιών ΣυΕΠ του ιδιωτικού τομέα (ΚΔΒΜ) και αναμένεται η θεσμική του κατοχύρωση, ώστε να ξεκινήσει η επίσημη εφαρμογή του από τους φορείς ΔΒΜ.

- **Εκπόνηση Μελετών για την τήρηση Κριτηρίων Ποιότητας στις Υπηρεσίες Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού – Σταδιοδρομίας:** Για τον προσδιορισμό των επιθυμητών χαρακτηριστικών ποιότητας ή κριτηρίων αναφοράς στην παροχή υπηρεσιών Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού – Σταδιοδρομίας εκπονήθηκαν σημαντικές μελέτες, τα πορίσματα των οποίων σε συνδυασμό με το Πλαίσιο Διασφάλισης Ποιότητας (Quality Assurance and Evidence – Base Framework) που ανέπτυξε το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Πολιτική στην Διαβίου Συ.Ε.Π. (European Lifelong Guidance Policy Network - E.L.G.P.N.) αξιοποιήθηκαν για τον προσδιορισμό των δεικτών ποιότητας του Εθνικού

Πλαισίου Ποιότητας για τη Δια Βίου Μάθηση (π³) σε ότι αφορά την παροχή υπηρεσιών Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού – Σταδιοδρομίας. Η μελέτη **«Διεθνή συστήματα διασφάλισης και διαχείρισης ποιότητας των υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού - Πρότυπο Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας Υπηρεσιών ΣΥ.Ε.Π. της Ελλάδας»**, ΕΚΕΠ, 2007», εξετάζοντας τα κυριότερα διεθνή συστήματα ποιότητας (ISO 9000, Ευρωπαϊκό Πρότυπο Επιχειρηματικής Αριστείας) και συστήματα ποιότητας στη ΣυΕΠ (Καναδικό Πρότυπο BLUEPRINT for life/work designs, Βρετανικό Πρότυπο MATRIX STANDARD, Βρετανικό Πρότυπο Investors in Careers), κατέληξε σε ένα Πρότυπο Σύστημα Διασφάλισης & Διαχείρισης Ποιότητας Υπηρεσιών Συ.Ε.Π. για την αρχική και συνεχή αξιολόγηση των παρεχόμενων υπηρεσιών στην Ελλάδα. Το Πρότυπο περιλαμβάνει κριτήρια αξιολόγησης, δείκτες ποιότητας και αποδεικτικά στοιχεία για 6 ομάδες κριτηρίων. Σκοπός του συστήματος είναι η δημιουργία της κατάλληλης υποδομής και τεχνογνωσίας για την εφαρμογή ενός συστήματος διασφάλισης της ποιότητας στο χώρο της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού. Ταυτόχρονα επιδιώκει την ευαισθητοποίηση των φορέων και των λειτουργιών Συ.Ε.Π. σε θέματα διασφάλισης ποιότητας, προϋπόθεση απαραίτητη για να γίνει

αποδεκτό και να εφαρμοστεί με επιτυχία ένα σύστημα ποιότητας. Το πρότυπο αυτό σύστημα εφαρμόστηκε πιλοτικά σε δημόσιες υπηρεσίες ΣυΕΠ με σκοπό τη συλλογή ανατροφοδότησης από τις ίδιες τις υπηρεσίες και την αναθεώρηση-σμπλήρωση των κριτηρίων και δεικτών ποιότητας. Η **«Προπαρασκευαστική Μελέτη – Έρευνα για την τήρηση κριτηρίων ποιότητας στις δομές ΣΥ.Ε.Π. της εκπαίδευσης και αρχικής κατάρτισης, ΕΟΠΠΕΠ 2012»** είχε ως στόχο τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών και την εκτίμηση της λειτουργίας των δομών ΣυΕΠ της εκπαίδευσης και αρχικής κατάρτισης, ώστε να εφαρμοστεί στο μέλλον από τους φορείς μετά από διαβούλευση το Πρότυπο Σύστημα που είχε αναπτύξει ο ΕΟΠΠΕΠ για τη Διασφάλιση και Διαχείριση Ποιότητας δημόσιων και ιδιωτικών φορέων ΣυΕΠ. Στο πλαίσιο της μελέτης δημιουργήθηκε ένα βελτιωμένο εγχειρίδιο ποιότητας, με βάση και τα πορίσματα του πακέτου εργασίας «Διασφάλιση Ποιότητας και Τεκμηρίωση» του Ευρωπαϊκού Δικτύου για την Πολιτική στην Διαβίου Συ.Ε.Π. (European Lifelong Guidance Policy Network - E.L.G.P.N.), έγινε έρευνα ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας, 50 επιτόπιες επισκέψεις-συνεντεύξεις με στελέχη από επιλεγμένες δομές ΣυΕΠ όλων των τύπων και από σχετικές υπηρεσίες σε κεντρικό επίπεδο (ΚΕΣΥΠ – ΓΡΑΣΕΠ – ΓΔ ΑΕΙ-ΤΕΙ και ΟΤΕΚ, Γραφεία Συμβουλευτικής των ΣΔΕ

κλπ), διοργάνωση expert panel με τη συμμετοχή πανεπιστημιακών, ειδικών εμπειρογνομόνων σε θέματα παροχής υπηρεσιών ΣυΕΠ και εκπροσώπων θεσμικών φορέων και εκπονήθηκε σχέδιο δράσης με προτάσεις εφαρμογής για την ποιοτική βελτίωση και αναβάθμιση της οργάνωσης των υπηρεσιών ΣΥΕΠ στην Ελλάδα σύμφωνα με τις 4 ευρωπαϊκές προτεραιότητες.

- **Δημιουργία Οδηγών Αυτοαξιολόγησης Φορέων Παροχής Υπηρεσιών Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας:** Στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του ΕΟΠΠΕΠ για τη διασφάλιση της ποιότητας των υπηρεσιών ΣΥΕΠ εκπονούνται οδηγοί αυτοαξιολόγησης φορέων ΣυΕΠ με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών τους προς όφελος των πολιτών, τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους και την αύξηση της διαφάνειάς για τους χρήστες. Οι οδηγοί λειτουργούν ως βοηθητικό εργαλείο αυτοαξιολόγησης των υπηρεσιών που παρέχονται από τους φορείς ΣυΕΠ του δημοσίου ή ιδιωτικού τομέα, με στόχο να υποστηρίξει το έργο τους παρέχοντάς τους ένα κατάλογο διεθνώς αποδεκτών επιθυμητών χαρακτηριστικών – κριτηρίων αναφοράς, με τη βοήθεια των οποίων μπορούν να παρακολουθούν και να αξιολογούν τις υπηρεσίες που παρέχουν στους μαθητές, γονείς, νέους, ανέργους κλπ. Επιπλέον στόχος των οδηγών είναι η δημιουργία μιας κουλτούρας ποιό-

τητας στα στελέχη των δομών ΣυΕΠ. Οι βασικές ομάδες κριτηρίων ποιότητας των οδηγών αυτοαξιολόγησης, οι οποίες περιλαμβάνουν συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης, ποιοτικούς ή/και ποσοτικούς δείκτες μέτρησης της ποιότητας και αποδεικτικά στοιχεία που τεκμηριώνουν την τήρηση των δεικτών ποιότητας, είναι:

- **Ομάδα Κριτηρίων 1: Παροχή Υπηρεσιών Συ.Ε.Π.:** Προώθηση/προβολή των υπηρεσιών Συ.Ε.Π., Τήρηση καθορισμένης μεθοδολογία, Παροχή πληροφόρησης – τεκμηρίωσης, Παραπομπή των εξυπηρετούμενων
- **Ομάδα Κριτηρίων 2: Ανθρώπινο Δυναμικό:** Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των συμβούλων
- **Ομάδα Κριτηρίων 3: Οργάνωση:** Συνεργασία με συλλογικούς φορείς, Διαχείριση των πληροφοριών, Αξιοποίηση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας (ΤΠΕ), Σχεδιασμός και προγραμματισμός δράσεων
- **Ομάδα Κριτηρίων 4: Υποδομές**
 - **Εξοπλισμός:** Κατάλληλη διαρρύθμιση χώρου, Ύπαρξη κατάλληλου εξοπλισμού
- **Ομάδα Κριτηρίων 5: Ικανοποίηση Χρηστών:** Διερεύνηση των αναγκών των εξυπηρετούμενων, Διερεύνηση των αναγκών των συμβούλων, Αναθεώρηση δράσεων με βάση τις καταγεγραμμένες ανάγκες, Ικανοποίηση των εξυπηρετούμενων, Ικανοποίηση των συμβούλων

- **Η αποσαφήνιση του πλαισίου παροχής υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας από ιδιωτικούς φορείς: Κατάρτιση καταλόγου ιδιωτικών φορέων Συ.Ε.Π.:** Κατ' εφαρμογή του Νόμου 4111 (ΦΕΚ 18/τ.Α/25-1-2013), έχουν καταργηθεί οι διατάξεις του Ν.3227/2004 που καθόριζαν τις «Προϋποθέσεις και τη διαδικασία λειτουργίας των Ιδιωτικών Γραφείων και Κέντρων Παροχής υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού» και πλέον οι υπηρεσίες Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Συ.Ε.Π.) στον ιδιωτικό τομέα παρέχονται από τους κάτωθι φορείς: α) Τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης, αφού λάβουν τη σχετική αδειοδότηση από το Τμήμα Αδειοδότησης Δομών του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (Η διαδικασία αδειοδότησης έχει ξεκινήσει από 1/5/2013.) β) Τα Ιδιωτικά Γραφεία Ευρέσεως Εργασίας σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4052/1-3-2012 (ΦΕΚ 41/τ.Α'/1-3-2012, άρθρα 98-109), γ) Τις Επιχειρήσεις Προσωρινής Απασχόλησης σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4052/1-3-2012 (ΦΕΚ 41/τ.Α'/1-3-2012) άρθρα 122-133 και Υ.Α. 25149/525 (ΦΕΚ 3050/τ.Β'/16-11-2012, άρθρα 1-10. Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., με στόχο την ανταπόκρισή του στα ερωτήματα των πολιτών για τις διαθέσιμες υπηρεσίες ΣΥΕΠ του δημοσίου και του ιδιωτικού τομέα, στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του (Νόμος 4115) περί προσδιορισμού αφ' ενός των

προϋποθέσεων και κανόνων λειτουργίας των φορέων ΣυΕΠ και της διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών Συ.Ε.Π., έχει καθιερώσει διαδικασία κατάρτισης Κατάλογου Ιδιωτικών Φορέων ΣυΕΠ, στον οποίο εντάσσονται κατ' εφαρμογή του ανωτέρου θεσμικού πλαισίου τόσο φυσικά όσο και νομικά πρόσωπα που παρέχουν υπηρεσίες Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Συ.Ε.Π.) ως α) Κέντρα Δια Βίου Μάθησης, αφού λάβουν τη σχετική αδειοδότηση από το Τμήμα Αδειοδότησης Δομών του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., β) Ιδιωτικά Γραφεία Ευρέσεως Εργασίας και γ) Επιχειρήσεις Προσωρινής Απασχόλησης. Ο κατάλογος των Ιδιωτικών Φορέων Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, θα επικαιροποιείται συστηματικά, θα ανακοινώνεται στην ιστοσελίδα του ΕΟΠΠΕΠ και θα είναι διαθέσιμος προς αξιοποίηση τόσο από φορείς που υλοποιούν δράσεις ΣΥΕΠ, ενισχύοντας τη δικτύωση και την επικοινωνία μεταξύ των φορέων, όσο και από ενδιαφερόμενους πολίτες που επιθυμούν να απευθυνθούν στον ιδιωτικό τομέα για υπηρεσίες ΣΥΕΠ. Παράλληλα, οι εγγεγραμμένοι φορείς θα ενημερώνονται συστηματικά για τις υποστηρικτικές δράσεις που αναπτύσσει ο ΕΟΠΠΕΠ με στόχο την αναβάθμιση των παρεχόμενων υπηρεσιών ΣΥΕΠ.

- **Εκπόνηση επαγγελματικού περιγράμματος του Συμβούλου Ε.Π. –**

Σταδιοδρομίας – Προετοιμασία θεσμικού πλαισίου πιστοποίησης των συμβούλων:

Ένα από τα σημαντικότερα κριτήρια διεθνώς για την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών Δια Βίου ΣυΕΠ είναι η επάρκεια των στελεχών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, δηλαδή η κατοχή των απαιτούμενων γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων για την παροχή των υπηρεσιών ΣυΕΠ. Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του για τον προσδιορισμό αφενός των προϋποθέσεων και κανόνων λειτουργίας των φορέων Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και αφετέρου της επάρκειας των προσόντων των στελεχών παροχής υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού προέβη στην εκπόνηση του Επαγγελματικού Περιγράμματος του «Συμβούλου Σταδιοδρομίας / Επαγγελματικού Προσανατολισμού». Στόχοι του περιγράμματος είναι η θεσμική αναγνώριση και ενίσχυση του ρόλου των Συμβούλων, η συστηματοποιημένη ανάλυση και καταγραφή του περιεχομένου του επαγγέλματος καθώς και των τρόπων απόκτησης των απαιτούμενων για την άσκηση του επαγγέλματος προσόντων, η συνεχή εξέλιξη, ανάπτυξη και ενίσχυση των προσόντων των Συμβούλων Σταδιοδρομίας / Επαγγελματικού Προσανατολισμού με στόχο την αυτοβελτίωση, την αυτοαξιολόγηση και την αποτελεσματική ανταπόκριση στις διευρυμένες λειτουργίες τους στο σύγχρονο περιβάλλον της Δια Βίου

Μάθησης (Δ.Β.Μ.), η εκπόνηση του περιεχομένου των προγραμμάτων εκπαίδευσης/επιμόρφωσης Συμβούλων Σταδιοδρομίας / Επαγγελματικού Προσανατολισμού και η κατάρτιση και τήρηση Μητρώου Στελεχών Συ.Ε.Π. Κατά την διαμόρφωση του επαγγελματικού περιγράμματος λήφθηκαν υπόψη οι ιδιαιτερότητες του συγκεκριμένου επαγγέλματος και των πεδίων εφαρμογής του. Συγκεκριμένα η ανάπτυξη του επαγγελματικού περιγράμματος του Συμβούλου Σταδιοδρομίας / Επαγγελματικού Προσανατολισμού έγινε ως Οριζόντια Δραστηριότητα, καθώς το επάγγελμα του Συμβούλου Σταδιοδρομίας / Επαγγελματικού Προσανατολισμού είναι ιδιαίτερα απαιτητικό και είναι προϊόν συνδυασμού ποικίλων ρόλων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, προϋποθέτει δε την πολύ καλή γνώση του γενικού κοινωνικοοικονομικού γίνεσθαι σε τοπικό, εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Επίσης, είναι δυνατό να ασκείται σε διαφορετικά επίπεδα ιεραρχίας και σε διάφορους τομείς (εκπαίδευση, κατάρτιση, απασχόληση). Κατά τη διαδικασία της ανάπτυξης του περιγράμματος, λήφθηκε υπόψη το ισχύον θεσμικό πλαίσιο ανάπτυξης επαγγελματικών περιγραμμάτων, σχετικές μελέτες για την επάρκεια των Συμβούλων Σταδιοδρομίας / Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελλάδα και την Ευρώπη καθώς επίσης και τα δεδομένα και οι ανάγκες της ελληνικής πραγματικότητας (προσόντα συμβούλων, ανάγκες ωφελουμένων

κλπ.). Η ανάπτυξη του επαγγελματικού περιγράμματος του Συμβούλου Σταδιοδρομίας / Επαγγελματικού Προσανατολισμού έγινε σύμφωνα με την προβλεπόμενη θεσμική διαδικασία και μεθοδολογία ανάπτυξης επαγγελματικών περιγραμμάτων, με την ενεργό εμπλοκή των κοινωνικών εταίρων (ΓΣΕΕ και ΣΕΒ) και την αξιοποίηση διαφόρων μεθόδων συλλογής πληροφοριών και ανάλυσης δεδομένων. Όπως κάθε επαγγελματικό περίγραμμα περιλαμβάνει βασικές ενότητες, όπως: ορισμός και γενική περιγραφή) του επαγγέλματος, ανάλυση του επαγγέλματος – προδιαγραφές, απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, προτεινόμενες διαδρομές για την απόκτηση των απαιτούμενων προσόντων. Το επαγγελματικό περίγραμμα πρόκειται σύντομα να πιστοποιηθεί σύμφωνα με τις σχετικές κείμενες διατάξεις και στην συνέχεια θα αποτελέσει τη βάση για τη δημιουργία σχετικού θεσμικού πλαισίου πιστοποίησης της επάρκειας των προσόντων των Συμβούλων Επαγγελματικού Προσανατολισμού / Σταδιοδρομίας, το οποίο θα ορίζει τους όρους και τις προϋποθέσεις αναγνώρισης της επάρκειας των προσόντων των Συμβούλων και τη διαδικασία αξιολόγησης και πιστοποίησής της.

- **Εκπόνηση Κώδικα Δεοντολογίας για συμβούλους σταδιοδρομίας:** Η ανάγκη περιφρούρησης τόσο των πολιτών – αποδεκτών των υπηρεσιών ΣυΕΠ από τυχόν αντιδεοντο-

λογικές πρακτικές εκ μέρους των συμβούλων, όσο και των ίδιων των συμβούλων από δύσκολες καταστάσεις κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους, αλλά και η ανάγκη διασφάλισης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών ΣυΕΠ, οδήγησαν στην εκπόνηση από τον ΕΟΠ-ΠΕΠ Κώδικα Δεοντολογίας για συμβούλους σταδιοδρομίας. Ο κώδικας αποτελεί ένα πρότυπο επαγγελματικής συμπεριφοράς, στο οποίο μπορούν να ανατρέχουν οι σύμβουλοι κατά τη διάρκεια άσκησης του επαγγέλματός τους και το οποίο περιέχει διεθνώς αποδεκτούς ηθικούς κανόνες και αρχές που συνιστούν τη δέουσα επαγγελματική συμπεριφορά των απασχολούμενων στον τομέα της ΣυΕΠ και αντανακλούν το κοινό αίσθημα περί σωστής άσκησης του επαγγέλματος του συμβούλου επαγγελματικού προσανατολισμού / σταδιοδρομίας. Στόχοι του κώδικα δεοντολογίας είναι η εγκαθίδρυση αρχών που ορίζουν τη δεοντολογική συμπεριφορά, η διατήρηση του υψηλού κύρους του επαγγέλματος του συμβούλου επαγγελματικού προσανατολισμού (της θετικής εικόνας του επαγγέλματος), η διευκόλυνση της αξιολόγησης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών Συ.Ε.Π. μέσω της περιγραφής σχετικών κριτηρίων αξιολόγησης των υπηρεσιών αυτών, η ενημέρωση της κοινής γνώμης για τις προδιαγραφές και τα πρότυπα επαγγελματικής συμπεριφοράς που οφείλουν να τηρούν τα πρόσωπα και οι φορείς παροχής υπηρεσιών Συ.Ε.Π., η

υποστήριξη του έργου των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού και γενικότερα η αύξηση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών σε όλες τις δομές Συ.Ε.Π., στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα. Ο Κώδικας Δεοντολογίας βασίστηκε στις σχετικές μελέτες θέματα διασφάλισης ποιότητας ΣυΕΠ (ΕΚΕΠ 2007, ΕΟΠΠΕΠ 2012) και αξιοποίησε τα πορίσματα των εργασιών του ELGPN σε σχέση με Κοινούς Στόχους και Αρχές στην Παροχή Υπηρεσιών ΣυΕΠ, Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για τη Διασφάλιση Ποιότητας - Παροχή Αποδείξεων στην ΣυΕΠ και Δείκτες Διεύρυνσης της Πρόσβασης των Πολιτών σε Υπηρεσίες ΣυΕΠ. Διεξήχθη βιβλιογραφική έρευνα η οποία συγκέντρωσε τους σημαντικότερους κώδικες δεοντολογίας έγκριτων ευρωπαϊκών και διεθνών επιστημονικών φορέων - συλλόγων ενώ το τελικό κείμενο ενσωμάτωσε τις απόψεις ελληνικών επιστημονικών φορέων Συ.Ε.Π. και διακεκριμένων πανεπιστημιακών καθηγητών και επιστημόνων του τομέα της Συ.Ε.Π. Ο Κώδικας Δεοντολογίας απευθύνεται σε συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού που παρέχουν υπηρεσίες ΣυΕΠ σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο στους δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς παροχής υπηρεσιών ΣυΕΠ της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της απασχόλησης. Ο κώδικας περιλαμβάνει: Γενικές αρχές - υποχρεώσεις για τη διασφάλιση της ποιότητας του επαγγέλματος του συμβούλου επαγγελματικού προσανα-

νατολισμού / σταδιοδρομίας, Ηθικές αρχές - υποχρεώσεις προς τους πελάτες, Ηθικές υποχρεώσεις προς τους συναδέλφους και τους εμπλεκόμενους φορείς Συ.Ε.Π., Ηθικές υποχρεώσεις προς τα εργαλεία, το υλικό εργασίας και την επιστημονική έρευνα.

Γ. Προώθηση της δικτύωσης και συνεργασία στελεχών και φορέων παροχής υπηρεσιών δια βίου συμβουλευτικής σταδιοδρομίας:

Ηλεκτρονικό Φόρουμ Δια βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας «ΙΡΙΔΑ»

Ο ΕΟΠΠΕΠ, ως εθνικός επιτελικός φορέας για τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας και σύμφωνα με τις τρέχουσες Ευρωπαϊκές κατευθύνσεις σχετικά με την ανάγκη ανάπτυξης μηχανισμών συνεργασίας, συντονισμού και δικτύωσης (national lifelong guidance fora) των σχετικών παρεχόμενων υπηρεσιών σε εθνικό επίπεδο, συγκρότησε το Φόρουμ Δια βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας «ΙΡΙΔΑ» <http://guidanceforum.eoppep.gr/>. Το ηλεκτρονικό Φόρουμ Δια βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας «ΙΡΙΔΑ» αποτελεί ένα βήμα διαλόγου και διαβούλευσης πάνω σε σημαντικά ζητήματα που διέπουν την παροχή των υπηρεσιών ΣυΕΠ, με στόχο αφενός την προώθηση της συνέργειας και της συμπληρωματικότητας των δράσεων των στελεχών και των φορέων Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα σε εθνικό,

τοπικό και περιφερειακό επίπεδο και αφετέρου την καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων και την ποιοτική αναβάθμιση των συναφών παρεχόμενων υπηρεσιών. Στο φόρουμ μπορούν να εγγραφούν ως χρήστες σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού/ σταδιοδρομίας του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα, όπως:

- Στελέχη ΚΕ.ΣΥ.Π. (κλειστός χώρος επικοινωνίας)
- Σύμβουλοι Σταδιοδρομίας γενικά (π.χ. στελέχη δομών Συ.Ε.Π. της εκπαίδευσης / απασχόλησης, κοινωνικών υπηρεσιών, ελεύθεροι επαγγελματίες, μεταπτυχιακοί φοιτητές κλπ)

Οι σύμβουλοι που ανήκουν στις παραπάνω κατηγορίες μπορούν να ενημερώνονται για καινοτόμες δράσεις, μεθόδους και εργαλεία επαγγελματικής συμβουλευτικής, να διεξάγουν συζητήσεις, να θέτουν προβληματισμούς, να μοιράζονται ιδέες και πρακτικές, να αναρτούν κείμενα και εικόνες σχετικά με τα υπό συζήτηση θέματα και γενικά να ανταλλάσσουν απόψεις σε διάφορες θεματικές ενότητες που αφορούν στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της Δια βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας.

Ενδεικτικές θεματικές ενότητες προς συζήτηση και ανάρτηση κειμένων που υπάρχουν αυτή τη στιγμή στο φόρουμ είναι ζητήματα προς διαβούλευση, διεξαγωγή μελετών – ερευνών για τη Συ.Ε.Π., τήρηση δεοντολογίας στην παροχή υπηρεσιών Συ.Ε.Π., δεξιότητες διαχείρισης σταδιοδρομίας, διασφάλιση ποιότητας και τεκμηρίωση στην παροχή υπηρεσιών Συ.Ε.Π., ευ-

ρωπαϊκές εξελίξεις στην δια βίου συμβουλευτική σταδιοδρομίας, επαγγελματική ανάπτυξη - επιμόρφωση των συμβούλων κλπ

Ο ΕΟΠΠΕΠ διατηρεί το ρόλο της επιστημονικής και δεοντολογικής επιτροπής της «ΙΡΙΔΑΣ», ενώ θα διευκολύνει την ενεργό συμμετοχή στην ΙΡΙΔΑ εκπροσώπων των εμπλεκόμενων υπηρεσιών και φορέων που δραστηριοποιούνται στην Συ.Ε.Π. στην εκπαίδευση, κατάρτιση και απασχόληση, καθώς και των κοινωνικών εταίρων και των επωφελούμενων των υπηρεσιών. Επίσης ο ΕΟΠΠΕΠ είναι υπεύθυνος για την διαχείριση (άνοιγμα ή διαγραφή λογαριασμών χρηστών κλπ) καθώς και την τεχνική υποστήριξη του Φόρουμ.

Δ. Διευκόλυνση της πρόσβασης των ατόμων κάθε ηλικίας σε υπηρεσίες δια βίου συμβουλευτικής σταδιοδρομίας

Ο ΕΟΠΠΕΠ, ακολουθώντας τις ευρωπαϊκές κατευθύνσεις και αξιοποιώντας τις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας (ΤΠΕ) έχει αναπτύξει καινοτόμα εργαλεία τα οποία παρέχουν τη δυνατότητα σε μαθητές, νέους και ενήλικες (φοιτητές, εργαζόμενοι, άνεργοι, ειδικές κοινωνικές ομάδες κλπ) να λάβουν υπηρεσίες Συ.Ε.Π. σε χρόνο και με τρόπο που εξυπηρετεί τις ατομικές τους ανάγκες αυξάνοντας έτσι την πρόσβαση όλων σε δωρεάν υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας και εκπαίδευτικής - επαγγελματικής πληροφόρησης. Παράλληλα, μέσα από την ανά-

πτυξη διαδικτυακών εργαλείων, εξασφαλίζεται η δυνατότητα εύκολης και ανοιχτής πρόσβασης σε όλους, σύμφωνα με την αρχή της μη διάκρισης και των ίσων ευκαιριών των αποδεκτών, από οποια ομάδα πληθυσμού και αν προέρχονται. Παράλληλα, παράγεται από τον ΕΟΠΠΕΠ αλλά και συλλέγεται συστηματικά πληροφοριακό υλικό για την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση όλων των πολιτών στη δια βίου ανάπτυξη σταδιοδρομίας και την ενημέρωσή τους για την αγορά εργασίας, το οποίο είναι στη διάθεση κάθε ενδιαφερόμενου μέσα από τους εξής δικτυακούς κόμβους:

α) Διαδικτυακή Διαδραστική Πύλη Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού για εφήβους και νέους www.eoppep.gr/teens: Έφηβοι και νέοι έχουν τη δυνατότητα να ανακαλύψουν τις κλίσεις, τις αξίες και τα ενδιαφέροντά τους και να ενημερωθούν για θέματα εκπαίδευσης και σταδιοδρομίας μέσα από την Πύλη. Προσφέρεται η δυνατότητα σε κάθε ενδιαφερόμενο για δωρεάν συμπλήρωση ειδικών ψηφιοποιημένων τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού: Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων, Τεστ Εργασιακών Αξιών και Τεστ Επαγγελματικών Αποφάσεων. Με την ολοκλήρωση κάθε τεστ ο ενδιαφερόμενος λαμβάνει μια σύντομη περιγραφή για τα ενδιαφέροντά του και άλλα προσωπικά χαρακτηριστικά, που θα τον βοηθήσει να προχωρήσει στις κατάλληλες για εκείνον επιλογές σταδιοδρομίας. Τα συγκεκριμένα τεστ αποτελούν τα πλέον επιστημονικά έγκυρα εργαλεία, τα οποία μέσα από ειδικές έρευνες

του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου την περίοδο 2006-2007 έχει διασφαλιστεί ότι είναι κατάλληλα να χρησιμοποιούνται από εφήβους και νέους στην Ελλάδα. Επίσης η Πύλη προσφέρει τη δυνατότητα στον επισκέπτη να δημιουργήσει τον ατομικό του φάκελο δεξιοτήτων με το ειδικό ψηφιακό εργαλείο (e-portfolio), να απευθύνει ερωτήματα σε σύμβουλο σταδιοδρομίας και να κλείσει ατομικό ραντεβού με Σύμβουλο των Κέντρων Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού του Υπουργείου Παιδείας και παράλληλα να ενημερωθεί μέσα από ειδικούς Θεματικούς Καταλόγους, οι οποίοι επικαιροποιούνται συστηματικά για ζητήματα εκπαίδευσης και απασχόλησης, ευκαιρίες κινητικότητας κλπ. Πολύ σύντομα οι χρήστες της Πύλης θα μπορούν να οραματιστούν το μέλλον τους παίζοντας το on line παιχνίδι σταδιοδρομίας Real Game και να παρακολουθήσουν βίντεο με παρουσίαση βασικών επαγγελματικών τομέων. Στο άμεσο μέλλον θα υπάρχει η δυνατότητα για δωρεάν ηλεκτρονικές υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Η Πύλη, η οποία αναπτύχθηκε με τη χρηματοδότηση του Επιχειρησιακού Προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων «Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» 2007 – 2013, λειτουργεί από το Δεκέμβριο του 2012 και μέχρι τον Απρίλιο του 2014 την έχουν επισκεφτεί 140.000 άτομα (έφηβοι, μαθητές, νέοι). Έχει συμβάλει σημαντικά στην αύξηση της πρόσβασης των ενδιαφερομένων μαθητών και νέων σε υπηρεσίες ΣΥΕΠ και έχει ενισχύσει την αποτελεσματικότητα των 79 ΚΕΣΥΠ

του Υπουργείου Παιδείας, καθώς έχουν τη δυνατότητα μέσω της πύλης να υποστηρίξουν μαζικά μεγαλύτερο αριθμό μαθητών και νέων μέχρι 25 ετών.

β) Διαδικτυακή Πύλη Διά Βίου Ανάπτυξης Σταδιοδρομίας για ενήλικες <http://e-stadiodromia.eoppep.gr/>:

Η νέα πύλη σταδιοδρομίας που απευθύνεται σε ενήλικες ξεκίνησε να λειτουργεί στα τέλη του 2013 στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του ΕΟΠΠΕΠ ως Κέντρου Euroguidance της Ελλάδας. Στόχος είναι να παρέχει καινοτόμες υπηρεσίες ανάπτυξης σταδιοδρομίας και πληροφορίες για ευκαιρίες μάθησης, σταδιοδρομίας και κινητικότητας στην Ελλάδα και την ΕΕ απευθυνόμενη σε ενήλικες όλων των ηλικιών. Μπορεί κανείς να βρει στην Πύλη δωρεάν ψηφιοποιημένα on line τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού, τα οποία βοηθούν στον επανασχεδιασμό της σταδιοδρομίας, καθώς και πληροφορίες και ασκήσεις που συμβάλλουν στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας. Πολύ σύντομα κάθε ενήλικας θα μπορεί να φτιάξει μέσω του ειδικού ψηφιακού εργαλείου (e-portfolio) τον ατομικό του φάκελο δεξιοτήτων και προσόντων. Παράλληλα θα αναρτώνται πληροφορίες για την αγορά εργασίας, την επιχειρηματικότητα και άλλα θέματα σταδιοδρομίας και πολύ σύντομα μέσω της πύλης θα παρέχεται η δυνατότητα σε κάθε ενδιαφερόμενο για υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας εξ αποστάσεως μέσω ειδικής φόρμας συνομιλίας απευθείας με εξειδικευμένο Σύμβουλο.

Επίλογος

Ο στόχος της ποιοτικής αναβάθμισης των υπηρεσιών αλλά και της ενίσχυσης της πρόσβασης των ατόμων κάθε ηλικίας σε υπηρεσίες συμβουλευτικής επαγγελματικού προσανατολισμού και σταδιοδρομίας, συνδέεται άρρηκτα με την επάρκεια των προσόντων των επαγγελματιών που παρέχουν σχετικές υπηρεσίες και οι οποίοι πρέπει να διαθέτουν τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες για να εξυπηρετούν τις αυξημένες ανάγκες των πολιτών σε θέματα εκπαιδευτικών επιλογών και επαγγελματικής ανάπτυξης. Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. στο πλαίσιο του ρόλου του για την επισημονική στήριξη των στελεχών που προσφέρουν υπηρεσίες ΣυΕΠ στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα υλοποιεί σε συστηματική βάση σε κεντρικό ή περιφερειακό επίπεδο επιμορφωτικά σεμινάρια και ημερίδες ευαισθητοποίησης για συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού που υπηρετούν σε δομές ΣυΕΠ της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Στόχος είναι η συστηματική ενημέρωση των συμβούλων για τις τρέχουσες εξελίξεις στο χώρο της ΣυΕΠ και η παροχή τεχνογνωσίας με στόχο την αναβάθμιση των δεξιοτήτων τους και την συνεχή επαγγελματική τους ανάπτυξη. Επιμορφωτικά σεμινάρια, μελέτες και εκδόσεις ποικίλης θεματολογίας καθώς και νέα εργαλεία, όπως Συμβουλευτική Κινητικότητας, Συμβουλευτική σταδιοδρομίας για άτομα που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αναζήτηση εργασίας, Πολυπολιτισμική Συμβουλευτική, νέα ζη-

τούμενα επαγγέλματα και απαιτούμενες δεξιότητες στην αγορά εργασίας, Επαγγελματικός Προσανατολισμός και η χρήση των Νέων Τεχνολογιών κλπ., Τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού “E-Guide” (σε διαδικασία στάθμισης για τον ελληνικό πληθυσμό), η Εθνική Βάση Δεδομένων Εκ-

παιδευτικών Ευκαιριών της Ελλάδας “Πλοηγός” <http://ploigos.eorper.gr> (σε διαδικασία επικαιροποίησης των δεδομένων) έχουν αναπτυχθεί και είναι διαθέσιμα μέσω της ιστοσελίδας του ΕΟΠΠΕΠ www.eorper.gr σε όλους τους επαγγελματίες του τομέα της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ανάπτυξη πολιτικής στη δια βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό: Ευρωπαϊκός Οδηγός Καλών Πρακτικών. ΕΟΠΠΕΠ 2014.
- Ανεργία των νέων: μια κρίση ανάμεσά μας. Ο ρόλος των πολιτικών της δια βίου συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού για την αντιμετώπιση της προσφοράς και ζήτησης εργασίας (ELGPN Concept Note No. 2). ΕΟΠΠΕΠ 2014.
- Council of the European Union. Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. 2905th Education, Youth and Culture Council meeting. Brussels, 21 November 2008.
- Διεθνή συστήματα διασφάλισης και διαχείρισης ποιότητας των υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού. ΕΚΕΠ 2007.
- Επαγγελματοποιώντας τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομία. Δεξιότητες των επαγγελματιών και διαδρομές απόκτησης προσόντων στη Ευρώπη. ΕΚΕΠ 2010.
- Η «ευελιξία με ασφάλεια»: συνέπειες στη δια βίου συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό (ELGPN Concept Note No. 1). ΕΟΠΠΕΠ 2014.
- Καθιέρωση και ανάπτυξη Εθνικών Φόρουμ Πολιτικής για τη Δια Βίου Συμβουλευτική Σταδιοδρομία. Ένα εγχειρίδιο για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και κάθε ενδιαφερόμενο». ΕΚΕΠ 2009.
- Πολιτικές για τη δια Βίου ΣΥΕΠ: Έργο σε εξέλιξη/Σύντομη Έκθεση για το έργο του ELGPN 2009-2010. ΕΟΠΠΕΠ 2014.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ

Παράλληλη συνεδρία

Προεδρείο: *Καλαβά-Μυλωνά Νίνα, Κοντσαύτη Μαρία*

Μαρία Θεοδοσοπούλου, Βασιλική Παπαλόη***

Η ΜΑΘΗΣΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΓΓΡΑΦΙΚΗ ΜΑΤΙΑ ΣΤΟ ΑΛΦΑΒΗΤΑΡΙ ΤΗΣ ΕΛΠΙΔΑΣ

Οι χώροι της μάθησης και της εργασίας είναι στενά συνδεδεμένοι. Κείμενα ξένων συγγραφέων που διηγούνται ιστορίες για τη μάθηση, την εκπαίδευση, αλλά και το πώς τα εμπόδια πρόσβασης στη μάθηση γίνονται εμπόδια ευκαιριών στην εργασία συμπεριλαμβάνονται στο βιβλίο «Αλφαβητάρι της Ελπίδας» που δημοσίευσε η UNESCO. Το βιβλίο αυτό εντάσσεται στη γενικότερη προσπάθεια της UNESCO για ευαισθητοποίηση και ενημέρωση πάνω σε εκπαιδευτικά θέματα, όπως ο γραμματισμός, η ισότητα ευκαιριών και πρόσβασης στην εκπαίδευση και την εργασία, τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις γύρω από τη μάθηση. Η ανάλυση αντιπροσωπευτικών κειμένων που περιέχονται στο βιβλίο γίνεται βάσει της θεωρίας της πλαισίωσης (framing theory) εξετάζοντας τα μηνύματα σε σχέση με το πλαίσιο των ιστοριών, τη γλώσσα και τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται.

Λέξεις-κλειδιά: Αλφαβητάρι της Ελπίδας, γραμματισμός, θεωρία πλαισίωσης, ισότητα ευκαιριών, μάθηση, στερεότυπα

Maria Theodosopoulou, Vassiliki Papalois **LEARNING THROUGH WRITERS' EYES IN THE ALPHABET OF HOPE**

The worlds of learning and work are closely related. UNESCO's book Alphabet of Hope is a collection of texts by acclaimed writers regarding learning, education and the barriers of access to learning and work. This book is part of UNESCO's effort to raise awareness on educational issues, such as literacy, widening equality and participation in education and work, stereotypes and prejudice towards learning. Representative texts are analysed using framing theory, examining the context of the stories, language, symbols, communication patterns and messages.

Key words: Alphabet of Hope, literacy, framing theory, gender equality, learning, stereotypes

* Η Μ.Θ. είναι Φιλόλογος, κάτοχος M.Sc. στη Συμβουλευτική και Προσανατολισμό, Δρ. Παν/μίου Αθηνών. Επικοινωνία: marath@yahoo.com

** Η Β.Π. είναι Δρ. Ψυχολογίας Παν/μίου Αθηνών.

Εισαγωγή

Η διά βίου μάθηση, μία έννοια με μια μακρά διαδρομή από την αρχαιότητα έως σήμερα, θεωρείται επίκαιρη όσο ποτέ για την εξέλιξη του ατόμου και της κοινωνίας, καθώς ο κόσμος μεταβάλλεται οι γνώσεις που ήταν πρωτοποριακές πριν από λίγα χρόνια έχουν ήδη συμπληρωθεί ή και ξεπεραστεί από σύγχρονες, νέοι τρόποι μάθησης αναδύονται, η μεγαλύτερη επαφή με άλλους πολιτισμούς ωθεί τα άτομα να επανεξετάσουν τις οπτικές γωνίες θεώρησης του περιβάλλοντός τους. Ωστόσο, η πρόσβαση στη μάθηση, μολονότι είναι δικαίωμα όλων των ανθρώπων, δεν έχει κατακτηθεί στο βαθμό που θα έπρεπε. Μία από τις θεμελιώδεις έννοιες της διά βίου μάθησης είναι ο γραμματισμός η προσέγγιση του οποίου επαναπροσδιορίζεται τα τελευταία χρόνια, έτσι ώστε να αποτυπώσει τις σύγχρονες ανάγκες.

Η θεωρία της πλαisiώσης

Η θεωρία της πλαisiώσης ξεκινώντας από την παραδοχή ότι η επικοινωνία δεν είναι ουδέτερη, αλλά μεταδίδει θέσεις, αντιλήψεις, προοπτικές, μελετά, σύμφωνα με τον Entman (1993) πτυχές της πραγματικότητας, πώς αυτές αναδεικνύονται και την προβληματική που αυτές ενισχύουν. Η βασική αρχή είναι ότι μέσα από τη γλώσσα επικοινωνούμε τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε και αναπαριστούμε την πραγματικότητα. Τα πλαίσια είναι ερμηνευτικά εργαλεία

που μας βοηθούν να προσεγγίσουμε σύνθετα θέματα και προβλήματα, να ορίσουμε τα βασικότερα στοιχεία που τα χαρακτηρίζουν, να προσδιορίσουμε τα κόστη και τα οφέλη τους, τις δυνάμεις που τα επηρεάζουν αλλά και πιθανές λύσεις τους. Αναλύοντας τη γλώσσα των κειμένων αναλύουμε πώς τα πλαίσια μέσα από τα οποία επικοινωνούνται θέσεις και μηνύματα επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε και ερμηνεύουμε τα γεγονότα, πώς ξεχωρίζουμε ορισμένα μηνύματα έναντι άλλων, συγκρατούμε στη μνήμη ορισμένα από αυτά, πώς ιεραρχούμε και αξιολογούμε καταστάσεις (Deetz, et al, 2000; Entman, 1993). Η θεωρία της πλαisiώσης μελετώντας την επικοινωνία των μηνυμάτων βρίσκει εφαρμογή σε διάφορους τομείς, όπως στα μέσα μαζικής επικοινωνίας, την ανθρωπολογία, την κοινωνιολογία, αλλά και γενικότερα στις επιστήμες που μελετούν τη λεκτική επικοινωνία. Το ίδιο θέμα μπορεί να θεωρηθεί από διαφορετικές προοπτικές και ο λόγος, η γλώσσα είναι το εργαλείο έκφρασής τους. Σύμφωνα με τους Fairhurst & Sarr (1996) οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται στα πλαίσια είναι η μεταφορά συγκρίνοντας ένα θέμα με κάποιο άλλο, οι ιστορίες οι οποίες μέσω της δραματοποίησης βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση και συγκράτηση ενός θέματος, οι λέξεις-κλειδιά οι οποίες αποδίδουν χαρακτηρισμούς, η παρουσίαση ενός ζητήματος μέσα από την αντίθεση δίνοντας έμφαση όχι στο τι είναι αλλά στο τι δεν είναι, η διάσταση (spin) που αποδίδεται σε ένα θέμα που μπορεί να είναι

θετική ή αρνητική, να επιβραβεύει ή να απορρίπτει,

Η Μάθηση ως Εργαλείο Απασχολησιμότητας μέσα από τη Συγγραφική Ματιά

Στο βιβλίο της UNESCO «Το Αλφαριθμητάρι της Ελπίδας» διεθνώς αναγνωρισμένοι συγγραφείς περιγράφουν σε σύντομες ιστορίες πώς αντιλαμβάνονται την έννοια του γραμματισμού, τις χαρές ή τις δυσκολίες της μάθησης, τις διαδρομές κατάκτησης και τη χρησιμότητα των γνώσεων και του γραμματισμού. Το βιβλίο δημιουργήθηκε ως μία ακόμη δράση ανάδειξης του ζητήματος του γραμματισμού και της σχέσης του με την αυτοεκτίμηση, την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών, την εργασία, την ανταλλαγή γνώσεων, τη βελτίωση των συνθηκών ζωής, την ευημερία. Ο γραμματισμός δεν είναι μία μονοδιάστατη έννοια, αποκλειστικά σχετιζόμενη με την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής, καθώς αφορά στην κατανόηση και λειτουργική χρήση των γνώσεων, οπότε προσεγγίζουμε τον γραμματισμό μέσω της έννοιας των πολλών γραμματισμών και των περιβαλλόντων γραμματισμού. Το θέμα του γραμματισμού αναδεικνύεται ιδιαίτερα τόσο από τα Ηνωμένα Έθνη, που όρισαν την περίοδο 2003-2012 ως δεκαετία αφιερωμένη στο γραμματισμό, όσο και η UNESCO με το πρόγραμμα «Εκπαίδευση για Όλους» και τη συνεχή παρακολούθηση της πορείας επίτευξης των στόχων του.

Μελετώντας διαφορετικά πλαίσια, κάδρα εστίασης για αυτό το θέμα στο Αλφαριθμητάρι της Ελπίδας συναντάμε τις οπτικές γωνίες των συγγραφέων Margaret Atwood, Nadine Gordimer. Η M. Atwood, βραβευμένη με το βραβείο Booker, στο κείμενο της «Η Κόρη Κάποιου» περιγράφει το ομώνυμο πρόγραμμα γραμματισμού στον Αρκτικό Καναδά, το οποίο συνδυάζει τον γραμματισμό με την ενδυνάμωση των γυναικών, τη διαγενεακή μάθηση και την εκμάθηση της παραδοσιακής τέχνης ραψίματος. Η συγγραφέας ξεκινάει με την παραδοχή ότι η μάθηση βασικών δεξιοτήτων, όπως η γραφή και η ανάγνωση, συνδέεται με τις συνθήκες και καταστάσεις της κάθε κοινωνίας και κλείνει λέγοντας ότι η γραφή μπορεί να λειτουργήσει λυτρωτικά για την έκφραση συναισθημάτων. Μέσα από την περιγραφή της αντίθεσης της νομαδικής και της ευρωπαϊκής κοινωνίας προβάλλεται η αντιπαράθεση των χαρακτηριστικών του παραδοσιακού τρόπου ζωής, ο οποίος βασιζόταν στην αλληλεξάρτηση των μελών της κοινότητας, τη συμπληρωματικότητα των ρόλων γυναικών και ανδρών, το σεβασμό της προσφοράς κάθε μέλους της και του σύγχρονου δυτικού τρόπου ζωής. Ένας τρόπος ζωής ο οποίος δεν ενσωμάτωσε τα στοιχεία της τοπικής κοινωνίας, αλλά επέβαλε τη ρήξη με τον παράδοξη και εισήγαγε ένα εκπαιδευτικό σύστημα προσανατολισμένο στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής αλλά αποκομμένο από το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο απευθύνεται. Η σχολική αποτυχία και διαρροή, ο φόβος απέναντι στο εκπαι-

δευτικό σύστημα και η έλλειψη σύνδεσης του με την πραγματική ζωή είναι τα εμπόδια που το συγκεκριμένο πρόγραμμα προσπαθεί να ξεπεράσει, για να βοηθήσει τις εκπαιδευόμενες να αποκτήσουν γλωσσικές δεξιότητες που θα τις βοηθήσουν να βρουν εργασία και να ενδυναμωθούν. Λέξεις-κλειδιά είναι η «κουλτούρα», «δεξιότητες», «αυτοπεποίθηση», «γιατρεία», οι οποίες εξηγούνται μέσα από τις ιστορίες εκμάθησης δεξιοτήτων για την παραγωγή ενός κοινού προϊόντος είτε αυτό είναι το ράψιμο ενός ρούχου με τον παραδοσιακό τρόπο είτε η δημιουργία ενός κοινού ποιήματος από τις συμμετέχουσες στο πρόγραμμα. Σύντομες ιστορίες που χρησιμοποιεί δείχνουν τους παράλληλους δρόμους ανάμεσα στην άτυπη εκμάθηση μίας τέχνης, τη βιοματική μάθηση και την εκπαίδευση στη γραφή. Μέσω μίας σύγκρισης αναδεικνύεται η δημιουργικότητα αλλά και η χρησιμότητα που έχουν καθημερινές ασχολίες και το ράψιμο η ραπτική συγκρίνεται με τη γραφή, καθώς αξιοποιούν μία πρώτη ύλη και δημιουργούν ένα προϊόν, το οποίο απευθύνεται σε κάποιον αποδέκτη. Η ιστορία κλείνει με μία μεταφορά, όπου οι εκπαιδευόμενες στο ομαδικό ποίημα που έγραψαν λένε δηλώνουν ότι νιώθουν σαν αετοί έτοιμοι να πετάξουν. Η διάσταση που αποδίδει η Atwood συντελεί στο να αναδείξει τη σημασία του γραμματισμού μέσα από τα όσα προσφέρει στο άτομο: αυτοπεποίθηση, βελτιωμένη αίσθηση της ταυτότητας, αίσθημα επίτευξης, ενδυνάμωση, δυνατότητα συνέχισης των σπουδών και διεύρυνσης των δεξιοτή-

των που μπορούν να οδηγήσουν σε απασχόληση.

Η βραβευμένη με το βραβείο Νόμπελ Ν. Gordimer στην ιστορία «Η εικόνα και η λέξη» ξεκινάει με την παραδοχή ότι ο γραμματισμός είναι η αρχή κάθε μάθησης και επιχειρεί να συγκρίνει τον αναλφαβητισμό των αναπτυσσόμενων και των αναπτυγμένων χωρών. Από τη μία πλευρά, στη Νότια Αφρική περιγράφει τα προβλήματα των αναλφάβητων εργαζομένων, που ακολουθούν μόνο τις προφορικές οδηγίες, επειδή αδυνατούν να διαβάσουν τις γραπτές, τη σοβαρή έλλειψη ανθρώπινου δυναμικού με αυξημένα προσόντα, η οποία έλλειψη οδήγησε τον Προέδρο Mbeki να προτείνει την εισαγωγή εργαζομένων σε θέσεις δημόσιας διοίκησης, στη βιομηχανία και το εμπόριο, αλλά και το πρόβλημα της διγλωσσίας. Από την άλλη μεριά, εστιάζει στα προβλήματα γραμματισμού νέων σπουδαστών Πανεπιστημίων στην Αμερική και τη Μ. Βρετανία, οι οποίοι ενώ έχουν τα αγγλικά ως τη μητρική τους γλώσσα αδυνατούν να την κατανοήσουν και να εκφραστούν σε αυτή πλήρως. Τρεις λέξεις-κλειδιά σε αυτή την ιστορία είναι η λέξη, η εικόνα, ο «ημιγραμματισμός», δηλαδή η περιορισμένη λειτουργική χρήση της γραπτής γλώσσας. Τα αίτια για τον σύγχρονο ημιγραμματισμό τα εξηγεί μέσα από την παρουσίαση της αντίθεσης ανάμεσα σε αυτές τις δύο λέξεις, τον γραπτό λόγο και την εικόνα. Μέσα από την παράθεση του πριν και του τώρα δείχνει την αντικατάσταση παλαιών πρακτικών, όπως η ανάγνωση παραμυθιών στα παιδιά αντι-

καθίσταται από την παρακολούθηση της τηλεόρασης. Η Gordimer δίνει έμφαση στη διάσταση του γραμματισμού ως αναφαίρετο ανθρώπινο δικαίωμα, στο οποίο όμως μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού παγκοσμίως δεν έχει πρόσβαση. Ως συνέπεια αυτού, οι αναλφάβητοι απασχολούνται ως ανειδίκευτοι εργάτες σε χαμηλόμισθες θέσεις χωρίς δυνατότητες ανέλιξης, υπηρεσίες υποστελεχώνονται λόγω έλλειψης ικανών εργαζομένων, και από την άλλη ημιαναλφάβητοι εκπαιδευόμενοι αποφοιτούν από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αυτή την αποτυχία των εκπαιδευτικών συστημάτων τόσο των αναπτυσσόμενων όσο και των αναπτυγμένων χωρών τη συνδέει με την προτεραιότητα που αποδίδεται στην εικόνα σε σχέση με τον γραπτό λόγο, στην προτεραιότητα της πληροφορίας σε σχέση με την πνευματικότητα.

Οι δύο ιστορίες αφορούν δύο πολύ διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές, οι οποίες αντιμετωπίζουν έντονα το θέμα του γραμματισμού. Και στις δύο ιστορίες η επιβολή εκπαιδευτικών συστημάτων, που δε σχετίζονται με την ιστορία και τις κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες των ατόμων φαίνεται ότι στερεί τη χαρά της μάθησης από τα άτομα και λειτουργεί αναποτελεσματικά για την εξέλιξή τους. Ένα από τα κοινά στοιχεία και στα δύο πλαίσια είναι η άμεση σχέση της ανεπαρκούς εκ-

παίδευσης με τις επαγγελματικές προοπτικές των ατόμων, όπου λιγότερη εκπαίδευση οδηγεί σε λιγότερες πιθανότητες εύρεσης μίας επιθυμητής θέσης εργασίας. Στο πλαίσιο της Ν. Gordimer η ενεργοποίηση των ατόμων και των κοινοτήτων τους απαιτεί μεγαλύτερη εμβάθυνση στις γλωσσικές ικανότητες των ατόμων και στη δημιουργικότητά τους, ενώ στο πλαίσιο της Μ. Atwood απαιτείται η ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης των ατόμων, η συσχέτιση παραδοσιακών αξιών δεξιοτήτων με σύγχρονες καταστάσεις.

Επίλογος

Μέσα από τη θεωρία της πλαισίωσης προσεγγίσαμε τις οπτικές γωνίες δύο διεθνώς αναγνωρισμένων συγγραφέων σχετικά με τη μάθηση. Τα πλαίσια μέσα στα οποία την τοποθετούν αντανακλούν τα διαφορετικά τους κοινωνικά, πολιτισμικά, ιστορικά υπόβαθρα. Ωστόσο, οι περιγραφές τους για τα προβλήματα που δημιουργεί η έλλειψη μαθησιακών ευκαιριών και για τα αίτια του χαμηλού επιπέδου γραμματισμού αναδεικνύουν τη σημασία της σύνδεσης της εκπαίδευσης με την προσωπική ενδυνάμωση, την ενθάρρυνση της διαγενεακής μάθησης, την καλλιέργεια δεξιοτήτων απασχόλησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Atwood, M. (2007) Somebody's Daughter. In *The Alphabet of Hope*, 12-16, Paris, UNESCO.
- Deetz, S.A., Tracy, S.J. & Simpson, J.L. (2000). *Leading organizations. Through Transition*. London, Thousand Oaks: Sage.
- Entman, R. M. (1993). "Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm." *Journal of Communication* 43 (4): 51-8.
- Fairhurst, G. Sarr, R. (1996). *The Art of Framing*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Gordimer, N. (2007) The Image and the Word. In *The Alphabet of Hope*, 28-31, Paris, UNESCO.
- Reese, S.D.(1997). Prologue-Framing Public Life. A Bridging Model for Media Research. In S. Reese, O. Gandy, A. Grant (Eds) *Framing Public Life: Perspectives on Media and Our Understanding of the Social World*, 7-31. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum
- Tankard, J.W. (1991). The Empirical Approach to the Study of Media Framing. In S. Reese, O. Gandy, A. Grant (Eds) *Framing Public Life: Perspectives on Media and Our Understanding of the Social World*, 95-106. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum

*Α. Καλίρης**, *Ν. Δρόσος***

ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Εισαγωγή

Τα υψηλά ποσοστά ανεργίας και η έντονη κοινωνικο-οικονομική αβεβαιότητα δυσχεραίνουν τους εφήβους στο σχεδιασμό της σταδιοδρομίας τους. Φαίνεται ότι, σήμερα, ο θεσμός της Συμβουλευτικής – Επαγγελματικού Προσανατολισμού αποκτά ακόμη μεγαλύτερη σημασία καθώς δεν καλείται μόνο να βοηθήσει του νέους να ανακαλύψουν επαγγελματικά ενδιαφέροντα και να λάβουν έγκυρη εκπαιδευτική και επαγγελματική πληροφόρηση αλλά και να αναπτύξουν απαραίτητες δεξιότητες δια βίου διαχείρισης της σταδιοδρομίας, όπως, περιέργεια για τη σταδιοδρομία, ευελιξία, ανθεκτικότητα και επαγγελματική προσαρμοστικότητα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Αργυροπούλου, & Δρόσος, 2013). Παρά την ωφέλεια των προγραμμάτων Επαγγελματικού Προσανατολισμού

για την υποστήριξη των μαθητών, την τρέχουσα περίοδο έχουν συρρικνωθεί οι σχετικές υπηρεσίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση¹.

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη με στόχο τη διερεύνηση των στάσεων και των προσδοκιών μαθητών της Γ' τάξης Γυμνασίου απέναντι στο «μάθημα» Σ.Ε.Π. και τις υπηρεσίες Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού. Η μελέτη αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον αφού πραγματοποιήθηκε λίγους μήνες πριν περιοριστούν οι σχετικές δομές και υπηρεσίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν τα ακόλουθα: (α) Οι γνώσεις των μαθητών για το θεσμό Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός, (β) οι στάσεις τους απέναντι στο θεσμό, (γ) το κατά πόσο νιώθουν ότι ωφελήθηκαν από τις υπηρεσίες ΣΕΠ και σε ποιους τομείς, (δ) οι τυχόν διαφοροποιήσεις ως προς τα παραπάνω

* Ο Α.Κ. είναι κάτοχος MSc, PhDc

** Ο Ν.Δ. είναι κάτοχος MSc, PhD

1. Ανεστάλη η λειτουργία των Γραφείων Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας (ΓΡΑ.ΣΥ.) στα ΕΠΑΛ (Υ.Α. Αρ. Πρωτ: 105298/Γ2/27-08-2010), έμειναν χωρίς προσωπικό τα Γραφεία Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑΣΕΠ), καθώς οι αποσπασμένοι καθηγητές που τα στελέχωναν επέστρεψαν στις οργανικές τους θέσεις (Υ.Α. Αρ. Πρωτ: 118361/Γ7/23-09-2010), ενώ ταυτόχρονα μειώθηκε το προσωπικό των Κέντρων Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού (ΚΕΣΥΠ). Τέλος, αφαιρέθηκε το πρόγραμμα Σ.Ε.Π. από το ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας της Α' Λυκείου.

ανάλογα με το φύλο και το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων, (ε) η σχέση ανάμεσα στις στάσεις των μαθητών και τις μεθόδους εφαρμογής του ΣΕΠ, και (στ) ο βαθμός αξιοποίησης των υπηρεσιών Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού από τους μαθητές.

Μέθοδος

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 169 μαθητές της Γ' τάξης Γυμνασίου από τρία σχολεία του Ν. Αττικής (Κ. Πατήσια, Κυνέλη, Χαϊδάρι) που διέθεταν ΓΡΑΣΕΠ. Συμμετείχαν 85 (52,5%) αγόρια και 77 (47,5%) κορίτσια. Επτά μαθητές δεν δήλωσαν φύλο. Εφαρμόστηκε η κατά συστάδες τυχαία δειγματοληψία, καθώς η διαδικασία κατέληξε σε ομάδες περιπτώσεων που υπάρχουν «φυσικώς» στην πράξη (Παρασκευόπουλος, 1993. Σαραφίδου, 2011).

Ψυχομετρικά εργαλεία

Χρησιμοποιήθηκε ειδικό ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση των στάσεων και των προσδοκιών των μαθητών. Βασίστηκε στο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε σε μελέτη για την ποιότητα παροχής υπηρεσιών επαγγελματικής συμβουλευτικής σε ΑμεΑ (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2008), με προσαρμογή ορισμένων ερωτημάτων ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 20 στοιχεία (items) με κλίμακα διωνυμικής μορφής («ΝΑΙ»-

«ΟΧΙ») ή πεντάβαθμη τύπου Likert. Η ερώτηση 1, σχετικά με τη γνώση των μαθητών για το θεσμό Σ.Ε.Π. ήταν ανοικτού τύπου. Τα ερωτήματα αξιολογήθηκαν από τους καθηγητές-συμβούλους των σχολείων και κρίθηκε ότι καλύπτουν ικανοποιητικά το εύρος των παρεχόμενων υπηρεσιών Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού.

Διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε την περίοδο Ιανουαρίου – Φεβρουαρίου 2011. Ως ερευνητική μέθοδος χρησιμοποιήθηκε η διατμηματική επισκόπηση (cross-sectional survey), στρατηγική που θεωρείται κατάλληλη για τη μελέτη αναγκών, στάσεων και αντιλήψεων (Σαραφίδου, 2011). Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε ώρα διδασκαλίας του Σ.Ε.Π. με τη βοήθεια των καθηγητών-συμβούλων αφού πρώτα δόθηκαν σχετικές οδηγίες για τη διαδικασία από τον ερευνητή. Το ποσοστό απόκρισης ήταν ικανοποιητικό (78%). Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πακέτο SPSS V.19.

Αποτελέσματα

Οι περισσότεροι μαθητές αναγνώριζαν ως κυριότερες λειτουργίες του θεσμού Σ.Ε.Π. τη βοήθεια σε αποφάσεις για το μέλλον τους, τις σπουδές και το επάγγελμα (30,4%) και την εκπαιδευτική και επαγγελματική ενημέρωση (22%). Το 12% των μαθητών απάντησαν ότι κυριότερη λειτουργία του θεσμού είναι η απόκτηση αυτο-

γνωσίας και 13% η ενίσχυση της βελτίωση της ζωής και της καθημερινότητας. Ωστόσο, σημαντικό ποσοστό μαθητών (22,6%) δήλωσε άγνοια για το θεσμό.

Η πλειονότητα των μαθητών (83,6%), είχαν πολύ ευνοϊκή στάση απέναντι στον Σ.Ε.Π., βρίσκοντάς το, από αρκετά έως πολύ ενδιαφέρον μάθημα. Επίσης, οι περισσότεροι (86,1%) θα επιθυμούσαν περισσότερες ώρες διδασκαλίας. Δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση του βαθμού ενδιαφέροντος των μαθητών για το θεσμό ως προς το φύλο τους ($\chi^2(1) = 3.83, p > .05$) και το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων (πατέρας: $\chi^2(2) = 11.50, p > .05$, μητέρα: $\chi^2(2) = 6.77, p > .05$). Η πλειονότητα (84,1%) βοηθήθηκε από τις υπηρεσίες Συμβουλευτικής- Προσανατολισμού στην εκτίμηση ενδιαφερόντων και ικανοτήτων, όπως και στην ταξινόμηση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών επιλογών (79%). Επίσης, δεν σημειώθηκε σημαντική διαφορά στις παραπάνω αντιλήψεις ως προς το φύλο ($\chi^2(1) = 2.37, p > .05$, $\chi^2(1) = 3.43, p > .05$). Ενισχύθηκαν περισσότερο στην ταξινόμηση επιλογών τα παιδιά με γονείς αποφοίτους Λυκείου σε σχέση με εκείνα που οι γονείς τους ήταν απόφοιτοι Ανώτερης ή Ανώτατης Σχολής (εκπαίδευση πατέρα: $\chi^2(2) = 6.94, p = .031$, εκπαίδευση μητέρας: $\chi^2(2) = 7.77, p = .021$).

Στην πλειονότητά τους, οι μαθητές ένιωθαν ότι έχουν υποστηριχθεί σημαντικά από τις υπηρεσίες Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού σε θέματα αυτογνωσίας (74%) και λήψης απο-

φάσεων (70%) ενώ, σε μικρότερο ποσοστό, στην πληροφόρηση (62%).

Όσον αφορά στις μεθόδους υλοποίησης του ΣΕΠ, επικρατούν η «ελεύθερη συζήτηση με βάση τις ερωτήσεις του καθηγητή» (88,5%) και η «ελεύθερη συζήτηση βάσει θεμάτων που προτείνουν οι μαθητές» (59,9%). Βρέθηκε ότι οι μαθητές θεωρούν περισσότερο ενδιαφέρουσα την διαδικασία όταν γίνεται με ελεύθερη συζήτηση με βάση τις ερωτήσεις του καθηγητή ($\chi^2(4) = 10.38, p = .034$). Ωστόσο, η «συζήτηση πάνω σε θέματα που προτείνουν οι μαθητές» ($\chi^2(1) = 9.39, p = .002$) και η «δουλειά σε ομάδες στην τάξη» ($\chi^2(1) = 10.00, p = .002$) σχετίζονται σημαντικά με την αντιλαμβανόμενη βοήθεια στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Το 46,6% των μαθητών ($N = 76$) είχαν επισκεφθεί το ΓΡΑΣΕΠ, εκ των οποίων, το 90% δήλωσε ότι βοηθήθηκε από αρκετά υψηλό έως υψηλό βαθμό από την επίσκεψή τους. Συγκεκριμένα, υποστηρίχθηκαν σημαντικά στην ταξινόμηση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών επιλογών ($\chi^2(1) = 12.69, p = .000$) και σε θέματα αυτογνωσίας και αυτοεκτίμησης ($\chi^2(1) = 4.64, p = .031$). Τα ΚΕΣΥΠ είχαν επισκεφθεί μόνο 10 μαθητές (6%). Εντούτοις, αξιοσημείωτο είναι ότι οι 9 στους 10, έμειναν αρκετά ικανοποιημένοι από την υποστήριξη που δέχθηκαν από το ΚΕΣΥΠ.

Συζήτηση-Προτάσεις

Οι μαθητές αξιολόγησαν θετικά τις δράσεις Συμβουλευτικής-Επαγγελμα-

τικού Προσανατολισμού ως προς τη συμβολή τους σε θέματα αυτογνωσίας, εκτίμησης ενδιαφερόντων και δεξιοτήτων, ταξινόμησης επιλογών και λήψης αποφάσεων, δηλαδή, σχεδόν σε όλες τις κύριες λειτουργίες του θεσμού. Πιο βοηθητικό βρίσκουν τον ΣΕΠ όσοι έχουν γονείς με μέσο εκπαιδευτικό επίπεδο, εύρημα που συνάδει με παλαιότερες έρευνες (Δημητρόπουλος, 1986. Τέττηρη, 1989). Ενδεχομένως, τα παιδιά αυτά λαμβάνουν λιγότερα εκπαιδευτικά ερεθίσματα και γι' αυτό, έχουν ανάγκη τις παραπάνω υπηρεσίες για να αποσαφηνίσουν ενδιαφέροντα και επιλογές. Είναι ενθαρρυντικό ότι η πλειονότητα των μαθητών που αξιοποίησαν τα ΓΡΑΣΕΠ δήλωσαν πολύ ικανοποιημένοι από τη χρήση τους. Σε πρόσφατη ποιοτική έρευνα, διατυπώθηκε η άποψη ότι τα ΓΡΑΣΕΠ λειτουργούν θετικά για τους μαθητές, καθώς αποτελούν χώρο, έξω από την τάξη, στον οποίο μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα, σε κλίμα εμπιστευτικότητας και μακριά από την πίεση της αξιολόγησης (Κοτσόβολης, 2012).

Εξίσου θετικά αποτελέσματα όσον αφορά στις στάσεις των μαθητών για τις υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού έχουν βρεθεί σε άλλες, πρόσφατες μελέτες (Καραμπατζάκη,

Ζησοπούλου, & Καλλιού, 2013. Καφετζόπουλος κ. ά., 2009. Μπαλά, 2010), αναδεικνύοντας μια τάση βελτίωσης τους συγκριτικά με παλαιότερες δεκαετίες.

Συνδυάζοντας τα αποτελέσματα της μελέτης με τις ανάγκες που δημιουργούν οι ραγδαίες κοινωνικοοικονομικές αλλαγές, προτείνουμε συγκεκριμένες ενέργειες ώστε ο θεσμός να γίνει πιο αποτελεσματικός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση:

- Στελέχωση και επαναλειτουργία των ΓΡΑΣΕΠ.
- Διοργάνωση ημερίδων ευαισθητοποίησης για τη χρησιμότητα και τους στόχους των ΓΡΑΣΕΠ και των ΚΕΣΥΠ στοχεύοντας στην αύξηση της επισκεψιμότητάς τους.
- Αύξηση των ωρών διδασκαλίας του ΣΕΠ στο Γυμνάσιο.
- Έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας στους μαθητές για να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν με ευελιξία καταστάσεις αβεβαιότητας στη σταδιοδρομία².

Εργασία των μαθητών σε ομάδες στο πλαίσιο δραστηριοτήτων ΣΕΠ. Όπως έδειξε η έρευνα, ενδεχομένως, η συγκεκριμένη μέθοδος ενδυναμώνει τους μαθητές στη διαδικασία λήψης απόφασης.

2. Είναι θετικό ότι πρόσφατα υλοποιήθηκε ειδικό σεμινάριο κατάρτισης με θέμα την ανάπτυξη δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας από τον ΕΟΠΠΕΠ και το Κέντρο Έρευνας & Αξιολόγησης στην Επαγγελματική Συμβουλευτική (ΚΕΑΕΣ) του Πανεπιστημίου Αθηνών (1-3/11/2013. Θεσσαλονίκη, 8-10/11/2013 Αθήνα).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Δημητρόπουλος, Ε. (1986). *Συμβουλευτική-Προσανατολισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Μια πρώτη προσπάθεια αξιολόγησης του θεσμού, Εμπειρική έρευνα. Μαθητές, Γονείς, Καθηγητές Σ.Ε.Π. και Διευθυντές κρίνουν το θεσμό και προτείνουν*. Αθήνα: Καραμπερόπουλος.
- Καραμπατζάκη, Α., Ζησοπούλου, Β., & Καλλιού, Μ. (2013). Αξιολόγηση της εφαρμογής του θεσμού του ΣΕΠ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μελέτη επισκόπησης στο Ν. Μαγνησίας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 101, 132-142.
- Καφετζόπουλος, Κ., Μπαμπά, Μ., Αγγελοπούλου, Χρ., Δρόσος, Ν., & Καραμέτου, Ε. (2009). Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Αποτελέσματα της υλοποίησης του έργου «Δημιουργία 4 νέων ΚΕΣΥΠ και 100 νέων ΓΡΑ-ΣΕΠ». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 86-87, 63-79.
- Κοτσόβολης, Ν. (2012). Προτάσεις για ουσιαστική βελτίωση των δομών του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στη Γενική, Επαγγελματική, και Τεχνολογική Εκπαίδευση της χώρας μας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 98-99, 79-89.
- Μπαλά, Η. (2010). Αναγκαιότητα και δυνατότητες εφαρμογής του θεσμού Συμβουλευτικής-Προσανατολισμός στο χώρο του σχολείου: Εμπειρική έρευνα σε μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 92-93, 88-102.
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, Τόμος Β'. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σαραφίδου, Γ – Ο. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων: Η εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg – Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2008). *Μελέτη για την εκτίμηση της ποιότητας παροχής Επαγγελματικής Συμβουλευτικής στα άτομα με αναπηρίες- ΑμεΑ*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου, Κ., & Δρόσος, Ν. (2013). *Ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας: Θεωρητικό πλαίσιο*. Αθήνα: Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ).
- Τέττερη, Ι., Σκαύδη, Δ., Ρουσέας, Π., & Κουτσούκος, Δ. (1989). *Αξιολόγηση του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού από τους μαθητές της Γ' Γυμνασίου. Ανάγκες και Προσδοκίες τους*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ).

Ιωάννα Κοντζίνου, Γεωργία Κουμουνδούρου***

Η ΥΠΑΡΞΙΑΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ

Η συνεχής ανατροπή των συνθηκών εργασίας απαιτούν αναθεωρήσεις τόσο των θεωρητικών προσεγγίσεων όσο και εργαλείων που αξιοποιούν οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας. Ο σκοπός του παρόντος άρθρου είναι η διερεύνηση της χρησιμότητας εφαρμογής της υπαρξιακής προσέγγισης στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Η προσέγγιση αυτή προτείνεται ως μία από τις καταλληλότερες για τον σημερινό χώρο της εργασίας καθώς, μεταξύ άλλων, αναδεικνύει και παρέχει απαντήσεις σε κάποια από τα καίρια ερωτήματα που θέτει η αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Επειδή όμως η χρησιμότητα της υπαρξιακής προσέγγισης δεν έχει επαρκώς ερευνηθεί, παρά την ευρεία θεωρητική έκταση που κατέχει στη βιβλιογραφία της συμβουλευτικής, η συγκεκριμένη προσέγγιση παραμένει σχετικά άγνωστη σε μεγάλο αριθμό συμβούλων σταδιοδρομίας. Στο παρόν άρθρο παρατίθεται η θεωρητική επισκόπηση που αφορά στην υπαρξιακή προσέγγιση, περιγράφεται η δυναμική διασύνδεσή της με την αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, και προτείνονται πεδία πρακτικής εφαρμογής και περαιτέρω εμπειρικής διερεύνησης.

Λέξεις-κλειδιά: υπαρξιακή προσέγγιση, αφηγηματική προσέγγιση, υπαρξιακό ερώτημα, προσαρμοστικότητα

Ioanna Kontzinou, Georgia Koumoundourou

EXISTENTIAL APPROACH FOR CAREER GUIDANCE

Calls for integrated career theories have emerged as more people seek meaning and purpose in their lives and careers. This article proposes that the existential approach—specifically the exploration of the themes of meaning and freedom/responsibility—can potentially shed light on the corresponding questions that narrative approach to career counseling poses, when it comes to deal with the dimension of adaptability – namely control – and life themes. The integration of the two theories is explained and suggestions for career counselling practice and future research are provided.

Key words: existential approach, narrative approach, existential theme, adaptability, meaninglessness

* Η Ι.Κ. είναι Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Μ.Σc., και εργάζεται στο Κέντρο Συμβουλευτικής Προσανατολισμού Κορωπίου Αττικής. Επικοινωνία: ΚΕ.ΣΥ.Π. Κορωπίου, Σπ. Δάβαρη 77 & Αττικής, 19400, Κορωπί Αττικής. τηλ.: 2106627535, kontzinou.anny@gmail.com, mail@kesyp-korop.att.sch.gr

** Η Γ.Κ. είναι Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Ph.D., και Επιστημονική Συνεργάτης-Διδάσκουσα στο Κολέγιο Ανθρωπιστικών Επιστημών, ICPS, Αθήνα. Επικοινωνία: g.koumoundourou@icps.edu.gr

Εισαγωγή

Οι μεταβολές στο χώρο εργασίας που επέφερε η μετάβαση από την βιομηχανική οικονομία στην κοινωνία της πληροφορίας καθιστούν αναγκαία μια συνολική προσέγγιση του ατόμου & των εμπειριών του σε ένα πλαίσιο με κύρια χαρακτηριστικά την αβεβαιότητα, το τυχαίο και τη σύμπτωση (Mitchell, Levin, & Krumboltz, 1999. Guindon & Hanna, 2002).

Στη μεταβιομηχανική εποχή φαίνεται να ενισχύεται το συναίσθημα της απομόνωσης, της απόξενωσης και της έλλειψης νοήματος μεταξύ των εργαζομένων (Corey, 2009). Η υπαρξιακή θεωρία εστιάζει το ενδιαφέρον της στη βαθύτερη κατανόηση της ανθρώπινης κατάστασης και στην αναζήτηση ενός νοήματος και σκοπού στη ζωή του ατόμου (May, 1960).

Σκοπός του παρόντος άρθρου είναι η διερεύνηση της χρησιμότητας εφαρμογής της υπαρξιακής προσέγγισης στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας και ειδικότερα στην αφηγηματική της προσέγγιση (narrative approach: The theory and practice of career construction, Savickas, 2005)¹. Μετά από μια σύντομη ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, θα αναφερθούμε στην έννοια της προσαρμοστικότητας, όπως προτείνεται από την αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, και θα δείξουμε πως η υπαρξιακή προσέγγιση αναδεικνύει και παρέχει απαντήσεις σε κάποια από τα καίρια

ερωτήματα που θέτει η αφηγηματική προσέγγιση.

Η υπαρξιακή προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας

Η υπαρξιακή προσέγγιση εισέβαλε ορμητικά στη βιβλιογραφία της συμβουλευτικής ψυχολογίας (Bloland & Walker, 1981. Koehn, 1986. Chen, 2001. Cohen, 2003. Schultze & Miller, 2004. Maglio, Butterfield & Borgen, 2005. Hansen, 2005. Sterner, 2012. Bland & Roberts-Pittman, 2013) καθώς οι σύμβουλοι άρχισαν να αναζητούν μεθόδους που να εναρμονίζονται με τις αξίες, τις πεποιθήσεις, το νόημα και το σκοπό της ζωής των συμβουλευόμενων. Η υπαρξιακή θεωρία βασίζεται στην άποψη ότι η ανθρώπινη ύπαρξη βρίσκεται σε μια διαδικασία διαρκούς εξέλιξης και ανάπτυξης. Συνεχώς υπερβαίνουμε το παρελθόν και το παρόν, προκειμένου να φτάσουμε στο μέλλον μέσα από τις πράξεις και τις αλληλεπιδράσεις μας (May & Yalom, 2000). Ανακαλύπτουμε και δίνουμε νόημα στην ύπαρξή μας διεισδύμενοι για τους άλλους, τον κόσμο αλλά και τους εαυτούς μας. Οι May και Yalom (2000) έδειξαν ότι το μεγαλύτερο τμήμα της υπαρξιακής θεραπείας καταλαμβάνει η διερεύνηση των οικουμενικών ανθρώπινων συνθηκών. Η αναγνώριση και αντιμετώπιση των πυρηνικών υπαρξιακών ερωτημάτων, του θανάτου, της ελευθερίας, της μο-

1. Για αναλυτική περιγραφή της συγκεκριμένης θεωρίας στα ελληνικά βλ. Κρίβας, 2011.

ναξιάς και της εύρεσης νοήματος, συνθέτουν το θεραπευτικό ζητούμενο. Οι υπαρξιστές (Frankl, 1986. van Deurzen, 2010) αναγνωρίζουν την αναζήτηση νοήματος ως το πρωταρχικό κίνητρο της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ο Yalom (1980), κινούμενος στην ίδια συλλογιστική, επισημαίνει ότι οι άνθρωποι έχουν ελευθερία επιλογών, ανεξάρτητα από το εύρος του πλαισίου δράσης τους, γι' αυτό το λόγο καλούνται να αναλαμβάνουν την ευθύνη που αναλογεί στις συνέπειες των επιλογών τους.

Η έννοια της «προσαρμοστικότητας» στην αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας

Ο Mark Savickas, 2005, στην αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας πρότεινε τρία συστατικά στοιχεία: την επαγγελματική προσωπικότητα (career personality) την προσαρμοστικότητα (adaptability) και τα θέματα ζωής (life themes). Η επαγγελματική προσωπικότητα αναφέρεται στις επαγγελματικές ικανότητες, ανάγκες, αξίες και ενδιαφέροντα του ατόμου. Το άτομο διαμορφώνει την επαγγελματική του προσωπικότητα στην οικογένεια καταγωγής του και την εξελίσσει στη γειτονιά και στο σχολείο, καθώς προετοιμάζει την είσοδό του στον χώρο εργασίας (Savickas, 2005). Η επαγγελματική προσωπικότητα απηχεί το παραδοσιακό και πάντα ισχύον θεωρητικό μοντέλο του ταιριάσματος ανθρώπου περιβάλλοντος.

Από την άλλη πλευρά, οι έννοιες της προσαρμοστικότητας και τα θέματα ζωής φαίνεται να εκπορεύονται αλλά και να μπορούν να διερευνηθούν μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο της υπαρξιακής προσέγγισης. Σύμφωνα με τον Savickas, η επαγγελματική προσαρμοστικότητα ορίζεται ως «μια ψυχοκοινωνική κατασκευή που δείχνει την ετοιμότητα και τα αποθέματα του ατόμου να αντεπεξέλθει στα τρέχοντα και στα αναμενόμενα ζητούμενα της επαγγελματικής ανάπτυξης» (σελ. 46). Τις διαστάσεις της προσαρμοστικότητας αποτελούν: το ενδιαφέρον (concern), ο έλεγχος (control), η περιέργεια (curiosity), και η αυτοπεποίθηση (confidence). Οι κεντρικές ερωτήσεις στην διαμόρφωση της προσαρμοστικότητας, είναι: «Έχω επαγγελματικό μέλλον; Ποιος ορίζει το μέλλον μου; Τι θέλω να κάνω στο μέλλον; Μπορώ να το πραγματοποιήσω;». Με τις απαντήσεις τους τα άτομα τοποθετούνται ως προς τις παραμέτρους της προσαρμοστικότητας.

Ο έλεγχος σχετικά με το επαγγελματικό μέλλον, από το ίδιο το άτομο, είναι η δεύτερη διάσταση της προσαρμοστικότητας. Ο επαγγελματικός έλεγχος δείχνει ότι τα άτομα πιστεύουν ότι είναι υπεύθυνα για τη διαμόρφωση της σταδιοδρομίας τους. Παρά το ότι μπορεί να συμβουλευούνται «σημαντικούς άλλους», τα ίδια διαμορφώνουν τη σταδιοδρομία τους. Η πεποίθηση ότι κατέχουν το μέλλον τους και το κατασκευάζουν μέσα από τις επιλογές τους, οδηγεί στη συνειδητοποίηση ότι είναι υπεύθυνα για τη ζωή τους. Ακόμη κι αν έχουν περιορισμένο αριθμό

επιλογών, συνεχίζουν να ασκούν έλεγχο μέσα από τη διερεύνηση αυτών των επιλογών ως προς το προσωπικό νόημα που αποδίδουν σε καθεμιά και την πραγματοποίηση των επιλογών τους με τρόπο μοναδικό. Τα άτομα ασκούν έλεγχο από την στιγμή που έχουν διαμορφώσει τις προθέσεις τους σχετικά με το τι πράττουν και είναι υπεύθυνα για το πώς το πράττουν.

Τα «θέματα ζωής», από την άλλη πλευρά, αφορούν επίσης το υπαρξιακό ζητούμενο της νοηματοδότησης. Η αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, στοχεύει στο να βοηθήσει τους συμβουλευόμενους να αντιληφθούν τη σημασία που έχει το σχέδιο ζωής τους τόσο για τους ίδιους όσο και για τους άλλους.

Σύγκλιση της υπαρξιακής προσέγγισης με την έννοια της «προσαρμοστικότητας» στην αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας

Η αναζήτηση νοήματος, η ελευθερία και η ευθύνη, ως βασικά ερωτήματα που θέτει η υπαρξιακή θεωρία συνιστούν επίσης κεντρικά ερωτήματα που εξετάζει η αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας.

Ο Savickas (1997) επισήμανε ότι η προσαρμογή, με την έννοια της αναζήτησης και εύρεσης του καταλληλότερου ή περισσότερο ταιριαστού επαγγελματικού ρόλου για τον κάθε άνθρωπο, συνάδει με την εξελικτική θεωρηση της σταδιοδρομίας. Η ίδια η λέ-

ξη 'προσαρμόζομαι' ενισχύει μια τελεολογική άποψη, τονίζοντας το σκοπό για τον οποίο συμβαίνει η αλλαγή (σελ. 253). Προτείνουμε ότι ο σκοπός αυτός μπορεί να επενδυθεί με το προσωπικό νόημα που δίνει το άτομο στη σταδιοδρομία του, στο δεδομένο τόπο και χρόνο.

Η επιμέρους διάσταση του ελέγχου στην έννοια της προσαρμοστικότητας απηχεί, με τη σειρά της, την υπαρξιακή έννοια της ελευθερίας. Εκφράσεις της ελευθερίας του ατόμου είναι η κατασκευή του εαυτού του και της πραγματικότητάς του (May & Yalom, 2000), στοιχεία που είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με την ευθύνη και τη θέληση. Καθένας είναι υπεύθυνος για ό,τι έχει πράξει. Εάν κάποιος δεν είναι ικανοποιημένος με την πραγματικότητά του, αφού έχει ευθύνη για αυτήν, τότε λογικά συνεπάγεται ότι έχει και τη θέληση να την αλλάξει.

Όμως, κάθε επιλογή σημαίνει ταυτόχρονα τον αποκλεισμό όλων των άλλων εναλλακτικών. Όταν κάποιος αποφασίσει και δεχτεί την ευθύνη που εμπεριέχει η απόφασή του, τότε χρειάζεται να βρει τη θέληση να υλοποιήσει την επιλογή του και να δράσει, γιατί 'η θέληση αντιπροσωπεύει τη μετάβαση από την ευθύνη στην πράξη' (May & Yalom, 2000, σελ. 285). Με το ίδιο πνεύμα, απαντώντας στο ερώτημα «Ποιος ορίζει το μέλλον μου;» το άτομο αναλαμβάνει την ευθύνη του, μετά από ελεύθερη επιλογή, και διαμορφώνει, με τις ενέργειές του, τη σταδιοδρομία του. Ακόμη και μπροστά σε έναν περιορισμένο αριθμό επιλογών το άτομο έχει έλεγχο μέσα από το

προσωπικό νόημα που αποδίδει σε καθεμιά επιλογή και με τον μοναδικό τρόπο που τελικά την υλοποιεί.

Πρακτικές εφαρμογές

Η υπαρξιακή προσέγγιση προτείνεται ως ένα ιδιαίτερα βοηθητικό εργαλείο στην διαχείριση των πλέον κεντρικών θεμάτων που εξετάζονται στο πλαίσιο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας: 1. Υποστήριξη της υποκειμενικότητας, 2. Ανάπτυξη σχεδίων, 3. Κατανόηση του πλαισίου, και 4. Προβολή της δράσης (Chen, 2001).

Υποστήριξη της υποκειμενικότητας

Μια βασική αρχή της αφηγηματικής προσέγγισης στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας είναι η έμφαση στην υποκειμενικότητα των συμβουλευόμενων (Savickas, 2005). Κάθε θέμα συζήτησης οδηγεί στην διερεύνηση του ερωτήματος «Τι σημαίνει αυτό για μένα;». Σ' αυτή την διερεύνηση δύναται να συμβάλει λειτουργικά η υπαρξιακή προσέγγιση καθώς εμπλέκει την αναζήτηση της υποκειμενικής εμπειρίας του ατόμου ως προς τον εαυτό του, και την ποιότητα της ζωής του στην επιλογή σταδιοδρομίας, εκτιμώντας πιθανότητες σε συνέπεια με τον αυθεντικό εαυτό και ενθαρρύνοντας την μετακίνηση πέραν από τα πραγματικά και τα αντιληπτά εμπόδια (Hansen, 2005). Ο σύμβουλος αποποιούμενος το ρόλο της αυθεντίας συνεργάζεται με τον συμβουλευόμενο και παρεμβαίνει, διευκρινίζοντας ή ανακατασκευάζοντας, σε πρό-

σφορες συνθήκες κατά τη διάρκεια της αφήγησης (Maglio, κ.ά., 2005).

Ανάπτυξη σχεδίων

Για να μπορέσει ο συμβουλευόμενος να καταλήξει σε ξεκάθαρους στόχους και να επιτύχει την υλοποίησή τους, χρειάζεται καταρχήν να αποδώσει νόημα στις προσωπικές εμπειρίες του. Μέσα από τη διερεύνηση και κατανόηση του προσωπικού νοήματος που ο κάθε άνθρωπος έχει για την σταδιοδρομία, ο σύμβουλος βοηθά τον συμβουλευόμενο να διευρύνει την επίγνωσή του για τις προθέσεις του, με εργαλείο την υπαρξιακή προσέγγιση. Η αναζήτηση και απόδοση νοήματος οδηγούν στη διαμόρφωση στόχων και προθέσεων. Ο σχεδιασμός της σταδιοδρομίας δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς προσδιορισμένες και διοργανωμένες προθέσεις. Το προσωπικό νόημα που αποδίδεται από τον συμβουλευόμενο γίνεται αποδεκτό χωρίς όρους και αναγνωρίζεται με ενσυναίσθηση από το σύμβουλο στην υπαρξιακή προσέγγιση (Koehn, 1986).

Κατανόηση του πλαισίου

Ένα χαρακτηριστικό στοιχείο που λειτουργεί συνοδευτικά με τη διαδικασία απόδοσης νοήματος στη συμβουλευτική είναι η αντίληψη του πλαισίου (Chen, 2001). Ο συμβουλευόμενος, με την υποστήριξη του συμβούλου, καλείται να αντιληφθεί και να κατανόησει το πλαίσιο, μέσα στο οποίο εξετάζει τις προσωπικές του εμπειρίες και το νόημά τους. Για παράδειγμα, η

ανεργία κατανοείται διαφορετικά σε ένα πλαίσιο οικονομικής κρίσης από ότι σε μια περίοδο οικονομικής ευημερίας.

Προβολή της δράσης

Ο συμβουλευόμενος, από την στιγμή που θα έχει νοηματοδοτήσει υποκειμενικά τη διαδρομή του στο χώρο της εργασίας, θα έχει αντιληφθεί το πλαίσιο όπου ενεργεί και, τέλος, θα έχει διαμορφώσει τις προθέσεις του, έχει τη δυνατότητα να αποδώσει νόημα και στο μελλοντικό σχεδιασμό της σταδιοδρομίας του. Η υπαρκτική προσέγγιση, εξαιτίας της αναπτυξιακής και εξελικτικής της διάστασης (Sternier, 2012), συνεισφέρει στην αποκάλυψη του υποκειμενικού νοήματος που ενσωματώνεται στην δράση και στο βίωμα του ατόμου, σε παρελθόντα και παρόντα χρόνο. Επιπλέον, διευκολύνει τον συμβουλευόμενο να προβάλλει το διαμορφωμένο νόημα του παρόντος χρόνου στη μελλοντική του προετοιμασία.

Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η υπάρχουσα βιβλιογραφία, που μόλις παρουσιάστηκε, υποδεικνύει

ένα σαφές πλαίσιο διασύνδεσης της αφηγηματικής προσέγγισης στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας με την υπαρκτική προσέγγιση. Δυστυχώς, απουσιάζουν ερευνητικά ευρήματα που να εστιάζουν στον έλεγχο της αποτελεσματικότητας της συγκεκριμένης θεωρητικής σύζευξης. Η έλλειψη αυτή πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι η έρευνα στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας κυριαρχούνταν μέχρι πρόσφατα από την ποσοτική μεθοδολογία, η οποία ήταν συμβατή με παραδοσιακά θεωρητικά μοντέλα, όπως αυτά των χαρακτηριστικών και παραγόντων, ή του ταιριάσματος ατόμου-περιβάλλοντος. Η πρόσφατη στροφή των ερευνητών και σε ποιοτικές ή μικτές μεθοδολογίες, οι οποίες είναι περισσότερο συμβατές με την υπαρκτική προσέγγιση, φαίνεται να ανοίγει τον δρόμο για το σχεδιασμό ερευνών που θα επιδιώξουν να διερευνήσουν κατά πόσο η υπαρκτική προσέγγιση μπορεί πράγματι να λειτουργήσει συμπληρωματικά με την αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας παρέχοντας έγκυρες απαντήσεις στα ερωτήματα της νοηματοδότησης, της ελευθερίας, της ευθύνης και τελικά της λειτουργικής προσαρμογής του ατόμου στη σταδιοδρομία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bland, A. M., & Roberts-Pittman, B. J. (2013). Existential and Chaos Theory: “Calling” for Adaptability and Responsibility in Career Decision Making. *Journal of Career Development*. doi: 10.1177/0894845313498303
- Chen, C. P. (2001). On exploring meanings: Combining humanistic and career psychology theories in counselling. *Counselling Psychology Quarterly*, 14, 317-330.

- Cohen, B. N. (2003). Applying existential theory and intervention to career decision-making. *Journal of Career Development*, 29, 195-209.
- Corey, G. (2009). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (8th ed.). Belmont, CA: Thompson Brooks/Cole.
- Frankl, V. E. (1986). *The doctor and the soul: From psychotherapy to logotherapy* (3rd ed.). New York, NY: Vintage.
- Guindon, M. H., & Hanna, F. J. (2002). Coincidence, happenstance, serendipity, fate, or the hand of God: Case studies in synchronicity. *The Career Development Quarterly*, 50, 195-208.
- Hansen, F. T. (2005). The existential dimension in training and vocational guidance: When guidance becomes a philosophical practice. *Vocational Training*, 34, 49-62.
- Koehn, C. V. (1986). Meaninglessness, death, and responsibility: Existential themes in career counseling. *Canadian Journal of Counseling*, 20, 177-185.
- Κοΐβας, Σ. (2011). Η αφηγηματική προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας: Δυνατότητες, - όρια – πρακτικές - προοπτικές. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, τ.94-95, 27-38.
- Maglio, A.-S. T., Butterfield, L. D., & Borgen, W. A. (2005). Existential considerations for contemporary career counseling. *Journal of Employment Counseling*, 42, 75-92.
- May, R. (1960). *Existential psychology*. New York: Random House.
- May, R., & Yalom, I. (2000). Existential psychotherapy. In R. J. Corsini & D. Wedding (Eds.), *Current psychotherapies* (6th ed., pp. 273-302). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Mitchell, K. E., Levin, A. S., & Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling & Development*, 77, 115-124.
- Savickas, M. L. (1997). Career Adaptability: An Integrative Construct for Life-Span, Life-Space Theory. *Career Development Quarterly*, 45, 247 – 259.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling* (pp. 42–70). Hoboken, NJ: Wiley.
- Schultze, G., & Miller, C. (2004). The search for meaning and career development. *Career Development International*, 9, 142-152.
- Sterner, W. R. (2012). Integrating Existentialism and Super's Life-Span, Life-Space Approach. *Career Development Quarterly*, 60, 152-162.
- van Deurzen, E. (2010). *Everyday mysteries: A handbook of existential psychotherapy* (2nd ed.). London, England: Routledge.
- Yalom, I. D. (1980). *Existential psychotherapy*. New York, NY: Basic Books.

*Αργυρώ Χαροκοπάκη**

**ΑΤΟΜΙΚΟΙ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ
ΤΩΝ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΑΥΤΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ
ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΛΗΨΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ-ΤΡΙΩΝ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Εισαγωγή: η διαμόρφωση
της προβληματικής έρευνας,
εννοιολογικοί προσδιορισμοί
και η επιλογή του θεωρητικού
πλαίσιου**

Τις τελευταίες δεκαετίες, στο νέο πλαίσιο δια βίου προγραμματισμού, δράσης, σχεδιασμού και επανασχεδιασμού της σταδιοδρομίας, θέματα και φαινόμενα που αφορούν και αναφέρονται στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων απασχολούν ολοένα και περισσότερο γονείς, εκπαιδευτικούς και λειτούργους του θεσμού Συμβουλευτική – Προσανατολισμός στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και φυσικά πρωτίστως τους ίδιους τους εφήβους μαθητές/τριες.

Στη σχετική βιβλιογραφία ο όγκος των ερευνών που αναφέρονται στο φαινόμενο της επαγγελματικής ανάπτυξης και επιλογής είναι τεράστιος. Όλοι οι εμπλεκόμενοι στο θεωρητικό

αυτό προβληματισμό αναγνωρίζουν ότι το πλήθος των παραγόντων που υπεισέρχονται στη μελέτη αυτού του φαινομένου – όπως άλλωστε και σε όλα τα φαινόμενα που σχετίζονται με την ανθρώπινη συμπεριφορά- αλλά και ο τρόπος συνδυασμού αυτών των παραγόντων μειώνουν την πιθανότητα εμφάνισης και αποδοχής μιας ολοκληρωμένης και γενικά αποδεκτής θέσης ή θεωρίας.

Σε κάθε περίπτωση ωστόσο, όλοι συγκλίνουν στο ότι η εκτίμηση και απόφαση για μια εκπαιδευτική ή επαγγελματική επιλογή, από τη μια μεριά υλοποιείται υπό την επίδραση ερεθισμάτων του *εξωτερικού περιβάλλοντος* στα πλαίσια πολύ διαφορετικά (αντικειμενικά) καταστάσεων και από την άλλη πλευρά, συνδέεται στενά με τα βιώματα του ατόμου και αντιμετωπίζεται υποκειμενικά με διάφορους τρόπους στο πλαίσιο του *εσωτερικού περιβάλλοντος* του¹. Για τους ερευνητές η

* Χ.Α. είναι Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΕ 10), Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού M.Sc., Ph.D.

1. Ενδεικτικά: (Δημητρόπουλος, 2004. Hilton, 1962. Herr, 1970. Crites, 1971. Osipow, 1983. Super, 1981 κ.ά ό.α. στο Κάντας & Χαντζή, 1991. Κρίβας, 1989).

συμβολή των ατομικών και ενδοατομικών καταστάσεων την επιτυχή αντιμετώπιση των συνδεόμενων με τις εξωτερικές καταστάσεις απαιτήσεων και αναγκαιοτήτων θα πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη (Κρίβας, 1997). Η τελευταία θέση συνδέεται με τον όρο «αυτοαποτελεσματικότητα» (self efficacy expectation) (Α), η οποία, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο από το οποίο εκπορεύεται², δεν αναφέρεται μόνο στις συνέπειες των ενεργειών του ατόμου αλλά και στις ενέργειες καθαυτές και στην έκβαση των ενεργειών αυτών και έχει ιδιαίτερη σημασία για την επιτυχή έκβαση διαφόρων καταστάσεων της ζωής του και φυσικά καταστάσεων που αφορούν την επαγγελματική του ανάπτυξη, όπως η διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων (Bandura, 1986,1997).

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας θεωρήθηκε το πιο σημαντικό μόρφωμα στη συμβουλευτική ψυχολογία τα τελευταία 25 χρόνια (Fitzgerald & Harmon, 1998, ό.α. στο Betz, 2000) και δεν είναι πάντοτε η ίδια σε κάθε δραστηριότητα ή είδος προβλήματος (Betz, 2000). Οι αντιλήψεις (Α) στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και

επαγγελματικών αποφάσεων αναφέρονται στην υποκειμενική εκτίμηση της δυνατότητας του ατόμου στο να αναλαμβάνει και να ολοκληρώνει με επιτυχία μια σειρά ενεργειών που απαιτούνται για τη λήψη μιας εκπαιδευτικής ή επαγγελματικής απόφασης. Για τη μέτρηση της εν λόγω συμπεριφοράς έχει κατασκευαστεί η κλίμακα «αυτοαποτελεσματικότητα στη διαδικασία λήψης μιας εκπαιδευτικής -επαγγελματικής απόφασης» (Career Decision - Making Self-Efficacy- CDMSE) από τους Taylor & Betz, (1983)³.

Ο υψηλός βαθμός (Α) και η συνολική εμπλοκή του ατόμου στις διαδικασίες εκπαιδευτικής και επαγγελματικής απόφασης του παρέχει την ευκαιρία να μπορέσει να ελέγξει σε μεγάλο βαθμό τη διαδικασία (ακόμη και το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων ή προτιμήσεων) και έτσι να κατανοήσει την ικανότητά του να ασκεί προσωπικό έλεγχο στις διαδικασίες αυτές ξεχνώντας ενδεχομένως στερεοτυπικές αντιλήψεις του τύπου «όλα είναι έμφυτα» ή «η επαγγελματική επιλογή δεν είναι τίποτε άλλο από το ταίριασμα ατομικών χαρακτηριστικών με δεδομένες εργα-

2. Η έννοια του όρου αυτοαποτελεσματικότητα μπορεί να αναζητηθεί στο εύρος της κοινωνικο-γνωστικής θεωρίας του Albert Bandura (1971,1977a,1977b), ενός ψυχοκοινωνικού μοντέλου που εξετάζει την ικανότητα του ατόμου για αυτοκαθορισμό (human agency). Ορίζεται ως «η εκτίμηση της δυνατότητας του ατόμου να οργανώσει και να εκτελέσει μια σειρά ενεργειών (ένα σχέδιο δράσης) για την αποτελεσματική αντιμετώπιση μιας συγκεκριμένης κατάστασης (για την επίτευξη προκαθορισμένων επιπέδων επίδοσης)» (Bandura, 1986:391).

3. Οι ενέργειες που αναφέρονται στην CDMSE περιλαμβάνουν τις παρακάτω κατηγορίες: 1) την επαγγελματική πληροφορόρηση (career exploration), 2) την αυτοεκτίμηση όσον αφορά τις ικανότητες για λήψη απόφασης (realistic self-appraisal skills), 3) την επιλογή στόχου (goal selection), 4) το σχεδιασμό (planning skills) και 5) την επίλυση ενός σχετικού προβλήματος (problem-solving capabilities).

σιακές απαιτήσεις» που διαμορφώνουν ένα πλαίσιο παθητικής εμπλοκής με τις διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης (Lent, Hackett, & Brown, 1999). Η μελέτη λοιπόν της συγκεκριμένης έννοιας και των παραγόντων που λειτουργούν διαμορφωτικά σε αυτήν είναι δυνατό να συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση της συμπεριφοράς κατά τη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων, ιδιαίτερα σε ότι αφορά τα προβλήματα που μπορεί να παρουσιαστούν και να επηρεάσουν την ικανότητα των ατόμων στην εν λόγω διαδικασία (Taylor & Betz, 1983· Taylor & Pompa, 1990).

Στη χώρα μας ελάχιστες έρευνες έχουν ασχοληθεί με τις συγκεκριμένες αντιλήψεις (Α). Επίσης, η ανάγκη να συμπεριληφθούν όσο το δυνατόν περισσότεροι από αυτούς τους παράγοντες στη μελέτη για την εξήγηση της διαμόρφωσης των συγκεκριμένων αντιλήψεων αυτοαποτελεσματικότητας, στη βάση μιας συνθετικής προσέγγισης, έχει διατυπωθεί από αρκετούς ερευνητές κυρίως στη διεθνή βιβλιογραφία. Η παρούσα έρευνα στο θεωρητικό πλαίσιο της κοινωνικογνωστικής θεωρίας για τη σταδιοδρομία, αποσκοπεί στη διερεύνηση ορισμένων ατομικών, περιβαλλοντικών παραγόντων και υποστηρικτικών μηχανισμών που διαμορφώνουν τις αντιλήψεις αυτοαποτελεσματικότητας στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων μαθητών-μαθητριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και τη σχετική συμπεριφορά αυτών.

Η έρευνα

Η έρευνα διεξήχθη σε τελικό δείγμα 516 μαθητών – μαθητριών Αεκαι Βετάξης Λυκείου που φοιτούσαν σε δημόσια σχολεία της περιφέρειας Στερεάς Ελλάδος (Νομού Βοιωτίας). Η προσωπικότητα των μαθητών-τριών αξιολογήθηκε ως προς τους παράγοντες του Cattell (16 Personality Factors) (Cattell & Cattell, 1995), οι επιδράσεις των διεργασιών που λαμβάνουν χώρα στην οικογένεια και με τους φίλους αξιολογήθηκαν με την κλίμακα της Υποστήριξης των γονέων και των φίλων στην επιλογή επαγγέλματος (Turner, Alliman-Brisset, Lapan, Udipi, & Ergun, 2003) και με την κλίμακα Προσκόλλησης σε γονείς και φίλους (Armdsen & Greenberg, 1987). Για την εκτίμηση των αντιλήψεων (Α) στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων αξιοποιήθηκε ομώνυμη υποκλίμακα του ερωτηματολογίου για την αυτοαποτελεσματικότητα μαθητών/τριών μέσης εκπαίδευσης (Fouad, Smith & Enochs, 1997) και κατασκευάστηκε αντίστοιχα η κλίμακα για την αξιολόγηση της συμπεριφοράς του ατόμου στον τομέα που αναφέρονται οι συγκεκριμένες αντιλήψεις (Α). Παράλληλα, συλλέχθηκαν ατομικά στοιχεία των μαθητών/τριών [φύλο, ηλικία, καταγωγή (Ελλάδα ή Εξωτερικό), σχολική επίδοση και τάξη φοίτησης (Αε ή Βε Λυκείου), τόπος μόνιμης κατοικίας (αγροτική, ημι-αστική, αστική περιοχή), οικογενειακή κατάσταση (σειρά γέννησης, σύνολο παιδιών οικογένειας)], καθώς και στοιχεία που σχετίζο-

νται με το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας αυτών.

Τα ευρήματά έδειξαν πως υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές φύλου, σχολικής επίδοσης και χαρακτηριστικών προσωπικότητας στις αντιλήψεις (Α) και τη συμπεριφορά του ατόμου στον τομέα αυτό, όπου τα κορίτσια «υπερέχουν» των αγοριών, και οι μαθητές/τριες που παρουσιάζουν σχολική επίδοση «λίαν καλώς» εκείνων της αμέσως κατώτερης κατηγορίας σχολικής επίδοσης «καλώς». Τα άτομα που είναι συναισθηματικά ώριμα και σταθερά, με χαμηλή αυτοεκτίμηση / αυτοπεποίθηση, είναι αντάρκειες και αυτόνομοι υπερέχουν στις αντιλήψεις (Α) ενώ οι εσωστρεφείς στα επίπεδα εμφάνισης συμπεριφοράς στον τομέα που αναφέρονται οι συγκεκριμένες αντιλήψεις αυτοαποτελεσματικότητας.

Επίσης, από τη διερεύνηση του βαθμού συνάφειας ανάμεσα στις αντιλήψεις (Α), στη σχετική συμπεριφορά του ατόμου και περιβαλλοντικών παραγόντων και υποστηρικτικών μηχανισμών, προέκυψε ότι όλες οι διαστάσεις των διεργασιών που λαμβάνουν χώρα στο φιλικό και οικογενειακό πλαίσιο που διερευνήθηκαν (η υποστήριξη των γονέων και των φίλων στην επιλογή επαγγέλματος και το είδος του δεσμού που ανέπτυξε και διατηρεί το άτομο με τους γονείς και τους φίλους του) συνδέονται συστηματικά με τις αντιλήψεις (Α) και με τη συμπεριφορά του ατόμου στον τομέα αυτό. Τα ευρήματά μας ακόμη έδειξαν πως δεν υπάρχουν συστηματικές διαφορές με βάση τα στοιχεία της δομής της οικογένειας που

εξετάστηκαν (τη σειρά γέννησης και το μέγεθος της οικογένειας) στις αντιλήψεις (Α) ή στη συμπεριφορά του ατόμου στον τομέα αυτό. Ωστόσο, παρατηρήθηκαν συστηματικές διαφορές στις δύο διαστάσεις των διεργασιών που λαμβάνουν χώρα στο οικογενειακό πλαίσιο (στην υποστήριξη των γονέων και στο είδος του δεσμού που ανέπτυξε και διατηρεί το άτομο με αυτούς) με βάση τα στοιχεία της δομής της οικογένειας. Στο πρώτο και δεύτερο παιδί, η υποστήριξη από τους γονείς και επίπεδα ύπαρξης αφαλούς δεσμού προσκόλλησης με αυτούς (διαστάσεις διεργασιών που λαμβάνουν χώρα στην οικογένεια) είναι μεγαλύτερα, όπως και επίσης στις ολιγομελείς οικογένειες (με ένα ή δύο παιδιά) για τις ίδιες μεταβλητές.

Η διερεύνηση των παραγόντων με τη μεγαλύτερη προβλεπτική ισχύ για τις αντιλήψεις (Α) στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης. Η ανάλυση έδειξε ότι η υποστήριξη των γονέων στην επιλογή επαγγέλματος, η ύπαρξη ασφαλούς δεσμού προσκόλλησης με τους γονείς και τα χαρακτηριστικά της τάσης για αυτονομία/αυτάρκεια και για ανεξαρτησία αποτελούσαν τις σημαντικότερες μεταβλητές πρόβλεψης. Σε ότι αφορά τη συμπεριφορά του ατόμου στον τομέα που αναφέρονται οι αντιλήψεις αυτοαποτελεσματικότητας, οι σημαντικότερες μεταβλητές πρόβλεψης ήταν η υποστήριξη από τους γονείς, η τάση προς εσωστρέφεια, η τάση για ανεξαρτησία και η ύπαρξη αυτονομίας και

αυτάρκειας. Γενικά, από τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύεται η αποφασιστική επίδραση που ασκούν στη διαμόρφωση των αντιλήψεων (Α) ενός μαθητή/τριας μέσης εφηβικής ηλικίας, καθώς και στη συμπεριφορά του στον τομέα αυτό πρωτίστως οι γονείς του, μέσα από την επίδειξη ενός φάσματος τύπων συμπεριφοράς, πρακτικών και ενεργειών οι οποίες σχετίζονται με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, καθώς και το είδος των σχέσεων αλληλεπίδρασης που διατηρούν με το παιδί τους. Αποφασιστική επίδραση στη διαμόρφωση των συγκεκριμένων αντιλήψεων (Α) φάνηκε επίσης ότι ασκούν ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του μαθητή/τριας, τα οποία είναι δυνατό να αποτελέσουν μέτρο ασφαλούς πρόβλεψης τόσο για τις αντιλήψεις αυτοαποτελεσματικότητας όσο και για τη συμπεριφορά του στον τομέα αυτό.

Χαρακτηριστικό στην παρούσα έρευνα ήταν ότι η επίδραση της υποστήριξης των φίλων στην επιλογή επαγγέλματος κρίνεται ασήμαντη (αμελητέα) δεδομένης της παρουσίας του παράγοντα αντιλαμβανόμενη υποστήριξη των γονέων. Η διαπίστωση αυτή, διαφωτίζει με ελληνικά δεδομένα το ρόλο και τη σημασία των επιδράσεων της ομάδας των ομιλήκων και των φιλικών σχέσεων με τους συνομιλήκους σε θέματα επαγγελματικής ανάπτυξης και καταδεικνύει τον πρωταρχικό ρόλο

των προσώπων του οικογενειακού περιβάλλοντος στην υποστήριξη του μέλλοντος της νέας γενιάς. Με άλλα λόγια, οι μαθητές-τριες μέσης εφηβικής ηλικίας παρά την αναζήτηση στήριξης από την ομάδα των ομιλήκων και τους φίλους τους (ιδιαίτερα τα κορίτσια φάνηκε στην έρευνα), εξακολουθούν να απευθύνονται στους γονείς τους για συναισθηματική στήριξη και βοήθεια σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού, από τους οποίους δέχονται και μεγαλύτερη επίδραση.

Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα είναι δυνατό να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο αναπτυξιακής-προληπτικής ή θεραπευτικής συμβουλευτικής παρέμβασης όσον αφορά τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και τις σχετικές με αυτήν αντιλήψεις (Α) με τη διαπραγμάτευση ενός κατά το δυνατόν ολοκληρωμένου σχεδίου, δηλαδή με συγκεκριμένη μεθοδολογία η οποία να περιλαμβάνει πρακτικές, τεχνικές, ενέργειες και δραστηριότητες που στηρίζονται στο θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας: τις πηγές τροφοδότησης της αυτοαποτελεσματικότητας του ατόμου (θετικές εμπειρίες επίδοσης, έμμεση λειτουργική μάθηση, συναισθηματική κατάσταση και λεκτική πειθώς). Για παράδειγμα εκπαιδευτικές ερευνητικές δραστηριότητες ή δραστηριότητες πεδίου, τεχνικές προβολής προτύπων, χειρισμός συναισθηματικής κατάστασης, λεκτικά & επικοινωνιακά μηνύματα⁴.

4. Βλέπε περισσότερα: Χαροκοπάκη & Ανδρέου, 2011. Χαροκοπάκη, 2006.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bandura, A., (1971), *Psychological Modeling: Conflicting Theories*. Chicago: Aldine-Atherton.
- Bandura, A., (1977a), Self Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A., (1977b), *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A., (1986), *Social foundation of thought & action: A cognitive theory*. Englewood Cliffs.
- Bandura, A., (1995), *Guide for constructing self-efficacy scales*. Retrieved March 8, 2001, from <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/bgguide/.html>.
- Bandura, A., (1997), *Self Efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Betz, N.E., (2000), Self-Efficacy Theory as a Basis for Career Assessment, *Journal of Career Assessment*, 8, 205-222.
- Cattell, R. B., & Cattell, H.E. P. (1995), Personality structure and the new fifth edition of the 16 PF. *Educational and Psychological Measurement*, 55, 926-937.
- Crites, J. (1971), *The maturity of vocational attitudes in adolescence*. Washington D.C: American Personnel & Guidance Association.
- Δημητρόπουλος, Ευ., (2004), Η Επαγγελματική Ανάπτυξη το ατόμου και οι σχετικές θεωρίες. Στο: Κασσωτάκης, Μιχ. (Επιμ.) *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός*, (σελ.101-172). Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Fouad, N.A., Smith, P.L., & Enochs, L., (1997), Reliability and validity evidence for the Middle School Self-Efficacy Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30, 17-31.
- Herr, E.L. (1970), "Decision making and vocational development". In: Guidance monograph series, Series IV: *Career Information and Development*, Boston: Houghton Mifflin.
- Hilton, T.L., (1962), Career Decision Making. *Journal of Counseling Psychology*, 9, 291-298.
- Κάντας Α. Χαντζή Αλ., (1991), *Θεωρίες Επαγγελματικής Ανάπτυξης. Στοιχεία Συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοΐβας, Σπ., (1989), «Η συνεισφορά των θεωριών επαγγελματικής εκλογής στην συμβουλευτική πρακτική κατά τη διαδικασία επιλογής επαγγέλματος». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 15 & 16, 139-146 & 147-154.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G., (1994), Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance (Monograph). *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G., (1996), "Career Development from a social cognitive perspective". In: D.Brown, L., Brooks, & Associates (Eds.), *Career Choice and Development* (3rd ed., pp.373-421). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G., (2000), Contextual supports & barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36-49.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G., (2002), Social Cognitive Career Theory. In: Brown D., & Associates, *Career Choice and Development*, (4th edition, p.p. 255-311). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lent, R.W. & Hackett, G. (1987): Career Self-Efficacy: empirical status and future directions (Monograph). *Journal of Vocational Psychology*, 30, 347-382.

- Lent, R.W., Hackett, G., & Brown, S.D., (1999), A Social Cognitive View of school to work transition. *The Career Development Quarterly*, 47, 297-311.
- Osipow, S. H., (1983), *Theories of Career Development*. N.Y.:Prentice –Hall
- Super, D.E., (1981), Approaches to occupational choice and career development. In: Watts, A.G., Super, J., Kidd, M. (Eds), *Career Development in Britain*. Cambridge: CRAC (Hobsons Press)
- Taylor, K., M., & Betz, N., (1983), Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63-81.
- Taylor, K. M., & Pompa, J. (1990), An examination of the relationships among career decision-making self-efficacy, career salience, locus of control, and vocational indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 37, 17-31.
- Turner, S., Alliman-Brisset, A., Lapan, R., Udipi, S., & Ergun, D., (2003), The Career-Related Parent Support Scale. *Measurement & Evaluation of Counseling and Development*, 36, 83-94.
- Χαροκοπάκη. Α.,(2006), «Ανάπτυξη Κομβικών Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων των Νέων για την Ένταξή τους στην Αγορά Εργασίας. Προκλήσεις και Νέες Πρακτικές». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, Δεκέμβριος 2006, σ.σ. 75-97.
- Χαροκοπάκη Α., Ανδρέου Ελ., (2011), «Ο ρόλος των ψυχολογικών διεργασιών που λαμβάνουν χώρα στην οικογένεια στην επαγγελματικά ανάπτυξη και επιλογή των νέων». *Επιστήμες της Αγωγής*, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, 3, 2011.

*Τσαπουρνάς Κωνσταντίνος**

**MENTORES ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΤΗΣ Β' ΛΥΚΕΙΟΥ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ
ΠΙΛΟΤΙΚΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ – 2Η ΦΑΣΗ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ**

Όταν ο Μέντορας προέρχεται από την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση διαθέτει εξειδικευμένη γνώση και είναι σε θέση να παρέχει στήριξη στους μαθητές ως εξειδικευμένη πληροφορηση για το αντικείμενο σπουδών του τμήματός του, μέσα από μια σχέση που αναπτύσσεται με ορισμένες συναντήσεις και να εξελίσσεται στη μετάδοση εμπειρίας από τη ζωή, το σχολείο, την εργασία, με σκοπό πάντα να ενθαρρύνει τους μαθητές, ώστε να δρουν με περισσότερη αυτοπεποίθηση στις επιλογές τους ως προς τις σπουδές και τα επαγγέλματα.

Λέξεις-κλειδιά: Μέντορας, mentoring, σπουδές, ενθάρρυνση, αυτοπεποίθηση.

Tsapournas Konstantinos

**MENTORS FROM HIGHER EDUCATION FOR HIGH SCHOOL
STUDENTS (CLASS B') –RESULTS OF PILOT
IMPLEMENTATION –PHASE 2**

Mentor as a member of Higher Education offers specialized knowledge and has the ability to provide support for students as specific information for the object part of the curriculum, through a relationship that develops with certain meetings and evolve in conveying experience from life, school, work, always aiming to encourage students to act with more confidence in their choice of studies and professions.

Key words: Mentor, mentoring, studies, encouragement, self-confidence.

Εισαγωγή

Η εισήγηση που ακολουθεί, πρωτοπαρουσιάστηκε στο Κυπροελλαδικό Συνέδριο «Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής 2012», εγκρίθηκε από τη Σ.Ε.Π.Ε.Δ. και εφαρμόστηκε

ως πιλοτικό πρόγραμμα σε Λύκεια της Δ.Δ.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης το σχολικό έτος 2012-13. Η 2η φάση του προγράμματος εγκρίθηκε από την Σ.Ε.Π.Ε.Δ. τον Σεπτέμβριο του 2013 και στις 20-11-2013 υλοποιήθηκε η «Ημέρα Μεντόρων».

* Ο Τ.Κ. είναι υπεύθυνος Σ.Ε.Π. στο ΚΕ.ΣΥ.Π. Λευκού Πύργου. Επικοινωνία: ΚΕ.ΣΥ.Π. Λευκού Πύργου, Εθνικής Αμύνης 8, Τ.Κ.54621, Θεσσαλονίκη, τηλ.2310230613, mail@1kesyp-a.thess.sch.gr

Γενικό πλαίσιο του προγράμματος

Με το πρόγραμμα «Μέντορες Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης για μαθητές/τριες της Β' Λυκείου», υποστηρίζεται η ενδυνάμωση της συνεργασίας Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με σκοπό την ενίσχυση της αυτογνωσίας των μαθητών/τριων ως προς τα αντικείμενα σπουδών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ειδικότερα προτείνεται η υποστήριξη μικρών και ευέλικτων ομάδων 5-8 μαθητών, που θα επιλέξουν να ενημερωθούν για συγκεκριμένο αντικείμενο σπουδών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης από εθελοντή εκπρόσωπο του εκπαιδευτικού προσωπικού του αντίστοιχου τμήματος που θα λειτουργήσει ως Μέντορας.

Τυπικά και ουσιαστικά στάδια υλοποίησης (Επίπεδα 1,2 και 3)

1. Μετά την έγκριση του προγράμματος από τη Διεύθυνση ΣΕΠΕΔ του ΥΠΑΙΘ, αποστέλλεται πρόσκληση συμμετοχής προς τα Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την διάθεση Μεντόρων και στη συνέχεια διοργανώνεται ημερίδα ενημέρωσης Μεντόρων και συνδέσμων επικοινωνίας των Λυκείων.

2. Αποστέλλεται στα Λύκεια η περιγραφή του προγράμματος και η πρόσκληση συμμετοχής μαθητών/τριών σύμφωνα με τους διαθέσιμους Μέντορες της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

3. Επιλογή των Μαθητριών και Μαθητών (1^η κλήρωση εντός του Λυκείου και 2^η στο ΚΕ.ΣΥ.Π.).

4. Αποστολή των τελικών εγγράφων της «Ημέρας Μεντόρων» από την Δ.Δ.Ε. προς τα Λύκεια με κοινοποίηση στα Τριτοβάθμια Ιδρύματα. Στο έγγραφο αναφέρονται τα ονοματεπώνυμα των μαθητών και μαθητριών, οι κληρωθείσες ομάδες και το πλήρες πρόγραμμα του Mentoring 1ου επιπέδου.

5. Υλοποίηση της «Ημέρας Μεντόρων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης» (Επίπεδο Mentoring 1). Πρόκειται για τη μοναδική μέρα του προγράμματος, η οποία είναι κοινή για όλους τους συμμετέχοντες. Την ημέρα αυτή, πραγματοποιείται η πρώτη τυπική συνάντηση της μαθητικής ομάδας με το Μέντορά της, ο οποίος την αξιοποιεί, τόσο στην αναλυτική παρουσίαση του αντικειμένου σπουδών του τμήματος εντός του Ιδρύματος, όσο και στο σχεδιασμό των επόμενων συναντήσεων της ομάδας.

6. Για το επίπεδο Mentoring 2 (διδασκαλία μαθημάτων, επίσκεψη στα εργαστήρια και στη βιβλιοθήκη, συμμετοχή σε εργαστήριο του τμήματος). Για το επίπεδο Mentoring 3 (παρουσιάσεις εργασιών και διατριβών, διαλέξεις, ημερίδες, ορκωμοσίες ή και συνέδρια, καθώς και άλλες δραστηριότητες που διοργανώνει το τμήμα και σχετίζονται με τη σύνδεση αντικειμένου σπουδών και Αγοράς Εργασίας).

Τα αποτελέσματα της πιλοτικής εφαρμογής κατά το σχολικό έτος 2012-13.

Οι αξιολογήσεις που λάβαμε από τα Λύκεια αναφέρουν ότι το πρόγραμμα χαιρετίστηκε από όλους τους εμπλεκόμενους (μαθητές - γονείς - καθηγητές) με ενθουσιασμό, πλαισίωσε τα προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας και τις δράσεις επαγγελματικού προσανατολισμού του ΚΕ.ΣΥ.Π. με τρόπο βιωματικό και η διαπροσωπική επαφή Μέντορα- μαθητή δημιούργησε έναν σύνδεσμο στήριξης στην πορεία του μαθητή προς την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Από τις αξιολογήσεις των Μεντόρων καταγράφουμε ότι στο σύνολό τους οι Μέντορες χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα σημαντικό έως και απόλυτα ικανοποιητικό, με ευρύτερα και αμοιβαία οφέλη, τόσο για τους μαθητές όσο και για τα τμήματα της Τριτοβάθμιας και σε ορισμένες περιπτώσεις αναφέρουν ότι επιβάλλεται η

επανάληψή του για την επόμενη σχολική χρονιά.

Διεύρυνση του προγράμματος σε όλα Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης (2η φάση)

Κατά την 2^η φάση εφαρμογής του προγράμματος αξιοποιήθηκε η διάθεση Μεντόρων της Σ.Υ.Δ., της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε Θεσσαλονίκης και του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος.

Συμπεράσματα

Το πρόγραμμα Μέντορες Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης για μαθητές/τριες της Β' Λυκείου αποτελεί δείγμα εξαιρετικής συνεργασίας εκπαιδευτικών φορέων και λειτουργίας του κρατικού μηχανισμού με μοναδικό γνώμονα τη βελτίωση των παρεχόμενων σχετικών υπηρεσιών προς το κοινωνικό σύνολο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

David L. DuBois, I Bruce E. Holloway, Jeffrey C. Valentine, and Harris Cooper (2002), Effectiveness of Mentoring Programs for Youth: A Meta-Analytic Review, *American Journal of Community Psychology*, Vol. 30, No. 2, April 2002 (C ° 2002), University of Missouri at Columbia.

Δημήτριος Γεωργιάδης, Μαρία Κοριζή**
& Θεόδωρος Ρηγόπουλος****

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΣΕ ΔΥΣΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ
ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ.
ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΚΑΠΝΙΣΜΑ
ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ**

Σύμφωνα με τα στοιχεία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ΠΟΥ), το κάπνισμα αποτελεί την κυριότερη αιτία πρόωρης εμφάνισης νόσων καθώς και θανάτων στις ανεπτυγμένες χώρες. Αν και η νοσηρότητα που συνδέεται με το κάπνισμα εμφανίζεται στην ενήλικη ζωή, η εφηβεία είναι η κατεξοχήν ηλικία έναρξης του καπνίσματος κατά την οποία εγκαθίσταται και η συνήθεια. Το κάπνισμα στην εφηβεία μπορεί να δημιουργήσει πρόσκαιρα σωματικά ενοχλήματα τα οποία συνδέονται με τη λειτουργία της αναπνοής, όπως είναι ο βήχας, το λαχάνιασμα, οι ασθματικές ενοχλήσεις, η μείωση της φυσικής ευεξίας και της αντοχής. Οι έφηβοι σήμερα είναι αρκετά ενημερωμένοι όσον αφορά τα προβλήματα που δημιουργεί στην υγεία το κάπνισμα. Εντούτοις φαίνονται να υποτιμούν τις επιπτώσεις στην προσωπική τους υγεία. Καπνίζουν για να γίνουν αποδεκτοί από την ομάδα των φίλων ή για να προσελκύσουν το ενδιαφέρον του άλλου φύλου. Ιδιαίτερα στα κορίτσια, σημαντικό ρόλο παίζει το κάπνισμα και για τον έλεγχο του βάρους. Σκοπός της παρούσας εργασίας, η οποία πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής, είναι να διερευνήσουμε τη διάδοση ή μη του καπνίσματος σε εφήβους μαθητές, καθώς και τους παράγοντες που προδιαθέτουν την έναρξη του καπνίσματος. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν σημαντικές διαφορές στις καπνιστικές συνήθειες μεταξύ των δύο φύλων αλλά και σημαντικές διαφοροποιήσεις κατά τις φάσεις της εφηβείας (προεφηβεία και εφηβεία). Τέλος παρουσιάζεται ο ρόλος της συμβουλευτικής στην πρόληψη και την ενδεχόμενη αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού, στη σχολική κοινότητα.

Λέξεις κλειδιά: Κάπνισμα, εφηβεία, εξάρτηση, συμβουλευτική.

* Γ.Δ. είναι Ψυχοπαιδαγωγός.

** Μ.Κ. είναι Ψυχολόγος

*** Θ.Ρ. είναι Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Dimitrios Georgiadis, Maria Korizi & Theodoros Rigopoulos
**ROLE OF COUNSELLING IN DISFUNCTIONAL BEHAVIORS
WITHIN THE SCHOOL ENVIRONMENT. A CASE STUDY ON
SMOKING IN SCHOOLS**

Aim of this study, conducted in schools of Directorate of Secondary Education of Eastern Attica, is to investigate the spread or not the students smoking in adolescents, and the factors that predispose to smoking initiation. The research showed significant differences in smoking habits between the sexes but also significant differences in the stages of puberty (prepubertal and puberty). Finally presented the role of the counseling prevention and possible treatment of this phenomenon, in the school community.

Key words: Smoking, puberty, addiction, counseling

Εισαγωγή

Η εφηβεία είναι η περίοδος της ζωής του ανθρώπου που ξεκινά από την ήβη και φτάνει μέχρι την ενηλικίωση, όπου και ολοκληρώνεται η ανάπτυξη – ωρίμανση του οργανισμού. Σ' αυτήν την περίοδο της ζωής, ο ρυθμός ανάπτυξης επιταχύνεται εντυπωσιακά και διαφοροποιείται ανάμεσα στα δύο φύλα. Η εφηβεία αρχίζει βαθμιαία περίπου στα δέκα με δώδεκα χρόνια και τελειώνει βαθμιαία με την έναρξη της ενήλικης ζωής (από τα δεκαοκτώ έως τα εικοσιένα χρόνια). Διαιρείται σε τρία στάδια ανάπτυξης: στην πρώιμη εφηβική ηλικία (10-14), στη μέση (14-17) και στην όψιμη (17-21). Χαρακτηρίζεται από μια σειρά μεταβολών στη σεξουαλική ωρίμανση, αύξηση του βάρους και του ύψους, αλλαγές στη σύσταση του σώματος καθώς και στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του ατόμου.

Παράλληλα με τη φυσική ανάπτυξη ο έφηβος αναπτύσσεται, νοητικά, συναισθηματικά και κοινωνικά. Κατά τη διάρκεια της εφηβείας ο έφηβος αρχί-

ζει να γνωρίζει το σώμα του, προσπαθώντας παράλληλα να το κάνει αρεστό στους συνομήλικους του αντίθετου φύλου. Εξοικειώνεται με τις μεταβολές που συμβαίνουν σε αυτό και ταυτόχρονα τις συγκρίνει με τις αντίστοιχες στο σώμα των συνομηλίκων του.

Η ανάπτυξη της εικόνας του σώματος είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την απαρτίωση της εικόνας του εαυτού και τη διαμόρφωση της ατομικής ταυτότητας. Όπως όλος ο εσωτερικός κόσμος των εφήβων υφίσταται ανακατατάξεις κατά την εφηβική αναπτυξιακή φάση, έτσι και η εικόνα του σώματος αναδιαμορφώνεται και παίρνει την τελική της μορφή στην εφηβεία.

Ο έφηβος αποκτά επιπλέον την ικανότητα να αντιλαμβάνεται πιο αφηρημένες έννοιες να σκέπτεται με πιο σύνθετο τρόπο και λογική. Σκέπτεται μεθοδικά, αναπτύσσει ικανότητες σχετικά με την επίλυση των προβλημάτων, τη λήψη αποφάσεων και τέλος αντιλαμβάνεται και υπολογίζει το περιβάλλον του. Οι αλλαγές αυτές αποτελούν μέρος της γενικότερης ωρίμανσης

του εφήβου και εξαρτώνται άμεσα από το κοινωνικό του περιβάλλον.

Οι συχνές συναισθηματικές αλλαγές, οι μεγάλες και θεαματικές αλλαγές ως προς τα ενδιαφέροντα τους και οι συχνές αλλαγές του χαρακτήρα τους είναι φυσιολογικά χαρακτηριστικά των εφήβων, αφού αυτή την περίοδο της ζωής τους, προσδιορίζουν την ταυτότητά τους και παίρνουν αποφάσεις για το ρόλο που θέλουν να διαδραματίσουν στην κοινωνία ως ενήλικες.

Αποτέλεσμα αυτών των ψυχικών μεταβολών είναι η κριτική που ασκούν οι έφηβοι στους γονείς τους, καθώς και προστριβές μέσα στην οικογένεια, οι οποίες όμως σχετίζονται με καθημερινά προβλήματα. Καθώς ο έφηβος προσπαθεί να αυτονομηθεί από την οικογένεια του, αντιδρά και ταυτίζεται πιο πολύ με τους συνομηλίκους του, δηλαδή με τα μέλη μιας ομάδας στην οποία θέλει να ανήκει. Οι συνομήλικοι λειτουργούν ως πρότυπα και ιδιαίτερα στην αρχή της εφηβείας, ο έφηβος επηρεάζεται αρκετά από αυτούς, πιθανότατα γιατί δεν έχει ακόμη καταλήξει στο προσωπικό του σύστημα αξιολόγησης και γιατί νοιώθει έντονη την επιθυμία να ανήκει σε μια ομάδα. Αυτό το γεγονός είναι ιδιαίτερα σημαντικό γιατί, οι συνήθειες, η συμπεριφορά του και οι παρέες με τις οποίες συναναστρέφεται παρουσιάζουν διακυμάνσεις. Σ' αυτή την περίοδο της ζωής του ο έφηβος αποκτά συνήθειες, οι οποίες είναι πιθανόν να γίνουν συνήθειες μιας ζωής με ανάλογες θετικές ή αρνητικές επιπτώσεις στη σωματική και ψυχική υγεία του ατόμου. Μια από αυτές είναι και το κάπνισμα.

Εφηβεία και κάπνισμα

Από την επισκόπηση της πλούσιας, προς διαπραγμάτευση θέμα, φαίνεται να υπάρχουν μία σειρά από σύνθετους και ενδογενείς παράγοντες που προδιαθέτουν τους νέους να καπνίσουν. Έρευνες, πάνω στο θέμα του καπνίσματος, καθορίζουν ορισμένους παράγοντες που είναι κοινοί στο ρόλο που παίζουν στη μύση των νέων στο κάπνισμα. Αυτοί περιλαμβάνουν υψηλά επίπεδα κοινωνικής αποδοχής για τα προϊόντα καπνού, έκθεση και αδυναμία αντίδρασης απέναντι στη διαφήμιση, διαθεσιμότητα και εύκολη πρόσβαση, ρόλος προτύπου από τους γονείς και άλλους ενήλικες και κοινωνική πίεση της ομάδας. Οι λόγοι για τους οποίους καπνίζουν οι έφηβοι είναι: Πολύ συχνά το κάπνισμα αρχίζει τυχαία. Χωρίς να το πολυσκεφτούν οι έφηβοι ακολουθούν το ρεύμα. Για αρκετούς το κάπνισμα σημαίνει να έχουν κάτι να κάνουν. Μερικοί έφηβοι ζητούν την απόλαυση από το κάπνισμα και προσπαθούν να ηρεμήσουν τα νεύρα τους με αυτό τον τρόπο. Μερικοί θεωρούν ότι το κάπνισμα τους ενεργοποιεί και τους βοηθά στη συγκέντρωση. Άλλοι έφηβοι θεωρούν ότι με το κάπνισμα μεγάλωσαν. Για μερικούς, το κάπνισμα αποτελεί ένα μέσο για να εισχωρήσουν και να ανήκουν στους σωστούς κύκλους/ομάδες. Ορισμένοι πιστεύουν ότι το κάπνισμα τους δίνει κάποιο στυλ. Ιδιαίτερα οι νεαροί θεωρούν ότι οι κοπέλες το βρίσκουν ελκυστικό και μπορεί να συνδεθεί με ένα γενικό τρόπο ζωής. Άλλοι θεωρούν ότι τους προσδίδει αυτοπεποίθηση και κα-

πνίζοντας την προβάλλουν. Άλλοι πάλι δοκιμάζουν τον καπνό από περιέργεια. Μερικοί έφηβοι καπνίζουν από αντίδραση στους κανονισμούς. Άλλοι επηρεάζονται από τη διαφήμιση. Επίσης, οι νέοι μπορεί να εθιστούν στη νικοτίνη, η οποία είναι συστατικό του καπνού. Ο εθισμός αυτός, κάνει δύσκολη τη διακοπή του καπνίσματος, ακόμη και αν το θέλετε. Το κάπνισμα έχει γίνει συνήθεια για αρκετούς νέους. Μερικοί συνηθίζουν να καπνίζουν στα διαλείμματα και σε άλλους αρέσει να καπνίζουν μετά το γεύμα. Όταν μία συνήθεια εδραιωθεί είναι δύσκολο να την κόψει κανείς.

Η έρευνα

Προκειμένου να ενημερωθούν όσο το δυνατόν πληρέστερα οι μαθητές, πραγματοποιήθηκαν ενημερώσεις μέσα στην τάξη: Δόθηκαν Πρακτικές συμβουλές για τη διακοπή του καπνίσματος, όπως: ημερολόγιο καπνίσματος. Επιστολή υπενθύμισης για διακοπή του καπνίσματος. Τέλος, πραγματοποιήθηκαν εξατομικευμένες συναντήσεις με μαθητές που θέλησαν να διακόψουν το κάπνισμα.

Στη συνέχεια, για την συλλογή των δεδομένων δημιουργήθηκε ένα ερευνητικό εργαλείο (ερωτηματολόγιο) 35 ερωτήσεων. Το εργαλείο αυτό βασίστηκε στην επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και σε σταθμισμένα ερωτηματολόγια χρήσης καπνού. Το δείγμα αποτελείτο από 250 μαθητές γαυμνασίου και α', β' και γ' λυκείου της Ανατολικής Αττικής και πραγμα-

τοποιήθηκε κατά το προηγούμενο σχολικό έτος (2011/2012).

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν αυτή της αυτοκαθοδηγούμενης συμπλήρωσης. Ενώ, η ανάλυση των ερωτημάτων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS ver.17.

Αποτελέσματα – Συζήτηση.

Οι περισσότεροι από τους μισούς μαθητές έχουν καπνίσει. 25% των εφήβων ηλικίας 14-18 έτη καπνίζει.

Το 14,2% περίπου καπνίζει μισό πακέτο ή και περισσότερο την ημέρα.

Στην ηλικιακή ομάδα 17-18 το 75% των εφήβων έχει δοκιμάσει μια φορά τσιγάρο. Εκ των οποίων το 43,5% καπνίζουν καθημερινά.

Το πρώτο τσιγάρο οι έφηβοι το ξεκινούν γύρω στα 14, ενώ το καθημερινό κάπνισμα το ξεκινούν μετά από ένα χρόνο στα 15. Αν και τα αγόρια φαίνεται να ξεκινούν νωρίτερα το κάπνισμα από τα κορίτσια. Εντούτοις φαίνεται τα κορίτσια να συνηθίζουν πιο γρήγορα το κάπνισμα. Σε σχέση με τις άλλες χώρες οι Έλληνες έφηβοι παρουσιάζουν πολύ χαμηλότερα ποσοστά καπνίσματος.

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν, ότι, οι παράγοντες που επιδρούν «θετικά» στην έναρξη του καπνίσματος είναι: (Α) Περιβαλλοντικοί παράγοντες: Γονείς καπνιστές (διπλασιασμός πιθανότητας έναρξης καπνίσματος). Φίλοι και αδέρφια καπνιστές. Η διαφήμιση και εκστρατείες προώθησης που στοχεύουν στους νέους (Β) Συμπεριφορικοί παράγοντες: Κακή επίδοση στο

σχολείο, αδικαιολόγητες απουσίες και πρόωγη εγκατάλειψη του σχολείου Προβληματική συμπεριφορά όπως κα-
τάχρηση αλκοόλ και άλλων ουσιών και
(γ) προσωπικοί παράγοντες: Χαμηλή
αυτοεκτίμηση. Ελλιπής πληροφόρηση
για τις επιπτώσεις του καπνίσματος.
Άγχος και κατάθλιψη.

Προς ένα μοντέλο συμβουλευτι- κής παρέμβασης

Ως εργαλείο συμβουλευτικής παρέμ-
βασης εφαρμόζαμε τεχνικές που προέρ-
χονται από τη θεωρία της μάθησης με
στόχο να τροποποιήσουμε δυσλειτουργ-
γικές συμπεριφορές (Patterson, 1973).
Η Συμβουλευτική διαδικασία έχει να
κάνει (α) με αλλαγή της δυσπροσάρ-
μοστης συμπεριφοράς. (β) Εκμάθηση
της διαδικασίας αντιμετώπισης των
προβλημάτων λήψης και (γ) πρόληψη
των προβλημάτων αυτών.

Η συμβουλευτική διαδικασία μπο-
ρεί να χωριστεί σε έξι στάδια (Ray De
Visser, E. Louis A. J. Hosford M.,
1974): (1) Αναγνώριση του προβλήμα-
τος: Δίνουμε έμφαση στο γεγονός ότι η
διακοπή του καπνίσματος είναι το πιο

αποτελεσματικό βήμα που μπορεί να
κάνει ο καπνιστής για την βελτίωση της
υγείας του και της υγείας των ατόμων
που ζουν μαζί του. (2) Διατύπωση συμ-
βουλευτικών στόχων: Είναι η πιο ση-
μαντική απόφαση που μπορεί να πάρει
για την εξασφάλιση της υγείας του στο
μέλλον. (3) Αναγνώριση της θέσης του
συμβουλευτικού ψυχολόγου: Επισημαί-
νουμε ότι οι παλαιότερες αποτυχίες
στην πραγματικότητα βελτιώνουν τις
πιθανότητες της τωρινής επιτυχίας. Οι
καπνιστές που συνεχίζουν την προσπά-
θεια διακοπής είναι πιο πιθανό να το
πετύχουν τελικά. (4) Επιλογή και
εφαρμογή μιας τεχνικής για την επί-
τευξη του στόχου: Κλασική εξαρτημένη
(Pavlov), συντελεστική (Skinner) και
μιμητική μάθηση (Bandura). (5) Εκτί-
μηση της επίτευξης του στόχου: Ενθαρ-
ρύνουμε τον καπνιστή να υπολογίσει τα
έξοδα για την αγορά τσιγάρων. Η κα-
ταγραφή τους συνήθως ενισχύει την
απόφαση του καπνιστή να σταματήσει.
οι καπνιστές γνωρίζουν ότι το κάπνι-
σμα είναι επικίνδυνο, αλλά πολύ λίγοι
συνειδητοποιούν την πλήρη έκταση του
κινδύνου που διατρέχει η υγεία τους.
Και τέλος (6) Λήξη της συμπεριφορι-
κής διαδικασίας συμβουλευτικής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αθανασούλη, Θ. & Πολυχρονοπούλου, Α. (χ.χ.). *Πώς να Βοηθήσετε τους Ασθενείς να Δια-
κόψουν το Κάπνισμα*, Αθήνα, ΕΚΠΑ
ΕΠΨΥ, (2012). *Πανελλήνια Έρευνα για τη Χρήση Εξαρτησιογόνων Ουσιών στους Μαθητές*,
Αθήνα, ΟΚΑΝΑ
Fine, S. & Glasser, P. (2008). *Η Επιβοηθητική Συνέντευξη κατά την Πρώτη Συνεδρία: Η
Εμπλοκή του Πελάτη και η Εγκαθίδρυση Εμπιστοσύνης*, Αθήνα, Gutenberg.
Gerald, K. & Gerald, D. (2004). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στα Παιδιά: Θεωρία και Εφαρ-
μογές*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

- Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2002). *Ψυχοπαθολογία Παιδιών και Εφήβων*, Αθήνα, Δαρδανός.
- Καλούρη, Ρ. (2000). *Παιδαγωγική Ψυχολογία: Γενική Ψυχολογία*, Αθήνα, Έλλην.
- Καραγεώργος, Δ. (2002). *Μεθοδολογία Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*, Αθήνα, Σαββάλας.
- Κοκκέβη, Α., & Στεφανής, Κ., (1994). *Τα ναρκωτικά στην Ελλάδα*. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ίδρυμα Ψυχικής Υγιεινής. Αθήνα.
- Κοκκέβη Α. Ξανθάκη Μ. Φωτίου Α. & Καναβού Ε. (2010). *Οι έφηβοι στην Ελλάδα σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους στις χώρες της έρευνας HBSC*, Αθήνα, ΕΠΙΨΥ
- Κοκκέβη Α. Φωτίου Α. Ξανθάκη Μ. & Καναβού Ε. (2011). *Εξαρτησιογόνες ουσίες στην εφηβεία*, Αθήνα, ΕΠΙΨΥ.
- Messer, D. & Millar, S. (1999). *Exploring Development Psychology*, London: Arnold.
- Patterson, C. H. (1973). *Theories of Counseling and Psychotherapy* New York: Harper & Row
- Petridou, E. Polychronopoulou, A. Kouri, N. Karpathios, T. & Trichopoulos. D (1995). Childhood poisonings from ingestion of cigarettes. *The Lancet*, 346:1296,
- Ray De Visser, E. Louis, A. J. & Hosford M. (1974). *Behavioral approaches to counseling : an Introduction*, APGA Press
- Shaffer, D. (2004). *Εξελικτική Ψυχολογία: Παιδική Ηλικία και Εφηβεία*, Αθήνα, Ίων.
- Treating Tobacco Use and Dependence: 2008 Update: U.S. Department of Health and Human Services Public Health Service May 2008
- Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Σχολική Ψυχολογία*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- WHO, (1997). *Tobacco or Health: A global status report. Country Profiles by Region/Europe*. Geneva, WHO.
- Woodfolk, A. (2007). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*, Αθήνα, Έλλην.

*Nína Καλαβά-Μυλωνά**

**ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ
ΤΩΝ ΣΥΖΗΤΗΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΟΡΙΣΜΑΤΩΝ
ΤΩΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΕΩΝ**

Η Α' παράλληλη συνεδρίαση η οποία λειτουργήσε την Κυριακή 24 Νοεμβρίου, 2013 στα πλαίσια του Επισημονικού Συνεδρίου της ΕΛΕΣΥΠ και του ΕΟΠΕΠ είχε ως θέμα: «Σύγχρονες θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και η εφαρμογή τους στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας.»

Τις εργασίες της συνεδρίασης συντόνισαν οι κυρίες Νίνα Καλαβά-Μυλωνά δρ. Συμβουλευτικής & Επ. Προσανατολισμού και Μαρία Κουτσαύτη σύμβουλος διαχείρισης σταδιοδρομίας, διευθύνουσα των Κέντρων SEP&E. Και NBCC.

Η πρώτη εισήγηση ήταν των κ.κ. Ανδρόνικου Καλίρη και Νικολάου Δρόσου με θέμα: «Στάσεις και προσδοκίες σχετικά με τις υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού: εμπειρική έρευνα σε μαθητές Γαβυμνασίου». Ο κ. Καλίρης παρουσίασε την έρευνα η οποία έγινε από τρία ΓΡΑΣΕΠ της περιοχής της Αττικής, σε 169 μαθητές, στις αρχές του 2013, με στόχο να διερευνήσουν τις στάσεις και τις προσδοκίες των μαθητών αναφορικά με τις υπηρεσίες του επαγγελματικού

προσανατολισμού. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν τη σημαντική συμβολή του ΣΕΠ στη διευκόλυνση των μαθητών στη διαδικασία της αυτογνωσίας τους, στη διερεύνηση των ενδιαφερόντων και ικανοτήτων τους καθώς και στην καλλιέργεια της ορθολογικής σκέψης για τη λήψη αποφάσεων για το μέλλον τους. Ο ομιλητής κατέληξε στο συμπέρασμα ότι: σε αντίθεση με το παρελθόν, ο ΣΕΠ αξιολογήθηκε θετικά, επιβεβαιώθηκε η άμεση ανάγκη επανασύστασης των ΓΡΑΣΕΠ και η αύξηση των ωρών του ΣΕΠ.

Η δεύτερη εισήγηση ήταν των κ.κ. Κοντζίνου Ι. και Κουμουνδούρου Γ. με θέμα: «Η Υπαρξιακή Προσέγγιση στη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας» την οποία παρουσίασε η κ.Κοντζίνου. Η ομιλήτρια υποστήριξε την πρόταση ότι: η υπαρξιακή προσέγγιση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας είναι μια από τις καταλληλότερες μεθόδους για τις ανάγκες της σύγχρονης συνεχώς μεταβαλλόμενης αγοράς εργασίας. Με τη χρησιμοποίηση της αφηγηματικής προσέγγισης, τη διερεύνηση της προσωπικότητας του ενδιαφερομένου και με

* Η Ν.Κ.-Μ. είναι Bsc.,Med.,Ph.d. Συμβουλευτικής & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Επιστημονικός συνεργάτης ΕΚΠΑ

επίκεντρο την υποκειμενικότητα του , αποσκοπεί στην προσαρμοστικότητα, στην ηθική υπευθυνότητα και στην αναζήτηση νοήματος και πραγμάτωσης στη σταδιοδρομία του. Τέλος, επεσήμανε ότι, η υπαρκτική προσέγγιση, λόγω της ανεπαρκούς διερεύνησης της ως προς την εφαρμογή της στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, δεν είναι αρκετά γνωστή και πρότεινε την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα του θέματος.

Η τρίτη εισήγηση ήταν του κ. Τσαπουρνά Κ. με θέμα: «Μέντορες τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για μαθητές /τριες της β' Λυκείου- αποτελέσματα πιλοτικής εφαρμογής-2^η φάση υλοποίησης», ο οποίος παρουσίασε το χρονοδιάγραμμα και τα αποτελέσματα μιας πιλοτικής έρευνας αναφορικά με το ρόλο του μέντορα. Η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε σε δύο φάσεις, με την εθελοντική συνεργασία μεταξύ σχολείου, τοπικού ΚΕΣΥΠ και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.(Νομική Θεσ/νικής, ΑΣΠΑΙΤΕ).Ο μέντορας προέρχεται από την τριτοβάθμια εκπαίδευση και ο ρόλος του είναι: να ακούει, να ρωτάει, να καθοδηγεί και να συμβουλεύει. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν τον πολύ θετικό ρόλο του μέντορα στη στήριξη των μαθητών στην εξειδικευμένη πληροφόρηση, στην ενθάρρυνση και στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης τους στις επιλογές

τους ως προς τις σπουδές και τα επαγγέλματα.

Η τέταρτη εισήγηση ήταν των κ.κ. Γεωργιάδη Δ., Κοριζή Μ. και Ρηγόπουλου Θ. με θέμα: «Ο ρόλος της Συμβουλευτικής σε δυσλειτουργικές συμπεριφορές εντός του σχολικού περιβάλλοντος». Η κ. Κοριζή με τον κ. Ρηγόπουλο παρουσίασαν μια εργασία η οποία πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής σχετικά με το κάπνισμα σε εφήβους και τους παράγοντες οι οποίοι που προδιαθέτουν την έναρξη του. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο φύλων αλλά και κατά τις φάσεις της εφηβείας. Η έρευνα στηρίχθηκε σε επιστημονικές θεωρίες, όπως της μάθησης, τη ψυχαναλυτική, της συμπεριφοράς , στα αίτια του εθισμού και ειδικότερα διερεύνησε το ρόλο της συμβουλευτικής προσέγγισης στην πρόληψη του φαινομένου. Χρησιμοποίησαν ως εργαλείο τα 4 τέσσερα «Α» : «ask»(ρωτείστε) «advise» (συμβουλευτείτε τρόπους) «assist» (τονώστε την προσπάθεια) «arrange» (καθιερώστε τον τρόπο παρακολούθησης) με σκοπό την πρόληψη ή και αντιμετώπιση του προβλήματος.

Μετά τις παρουσιάσεις τους, οι εισηγητές δέχθηκαν ερωτήσεις και έδωσαν όλες τις απαραίτητες διευκρινίσεις.

Παράλληλη συνεδρία

Προεδρείο: Σαμοϊλής Παναγιώτης, Γαβριήλ Αγγέλως

*Άννα Β. Ζαχαροπούλου**

ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΤΗΛΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ Ή ΨΥΧΙΚΗ ΝΟΣΟ – ΟΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ

Εισαγωγή

Ο όρος «τηλεργασία» αναφέρεται σε κάθε μορφή απασχόλησης, μερική ή πλήρη, που επιτρέπει στον εργαζόμενο να παράγει το έργο που του ζητήθηκε αποκλειστικά από το σπίτι ή από κάποιο χώρο που επιλέγει ο ίδιος ή η επιχείρηση, χρησιμοποιώντας ως επί το πλείστον τις δυνατότητες που προσφέρουν οι τηλεπικοινωνίες και οι νέες τεχνολογίες.

Η Τηλεργασία, όταν αυτή εξελίσσεται στο χώρο του σπιτιού, αποτελεί συχνά ίσως τη μοναδική επαγγελματική διεξοδό για τα άτομα με αναπηρίες ή ψυχική νόσο. Ωστόσο, σε μια εποχή που δίνεται έμφαση στα πλεονεκτήματα της τηλεργασίας και κάποτε αυτή εξιδανικεύεται, ο Σύμβουλος Σταδιοδρομίας χρειάζεται να σταθεί με (δια)κριτικό πνεύμα απέναντι σε αυτή την προοπτική και να συνεκτιμήσει τις ιδιαίτερες ικανότητες του συμβουλευόμενου να ανταποκριθεί σε αυτό το εργασιακό πλαίσιο. Πέρα από επιφανει-

ακές ανέσεις που μπορεί να παρέχει η Τηλεργασία στο άτομο με αναπηρία ή ψυχική νόσο, εμπεριέχει και ψυχολογικούς κινδύνους που μπορούν να εκμηδενίσουν τις όποιες ωφέλειες. Η παρούσα εισήγηση θίγει παραμέτρους από το ψυχολογικό χωροχρονικό σκηνικό όπου εκτυλίσσεται η τηλεργασία και, τέλος, προτείνονται προϋποθέσεις που χρειάζεται να πληρούνται ώστε αυτή να είναι ψυχοσυναισθηματικά ασφαλής για το άτομο.

Ψυχολογικός χώρος

Θεμελιώδης έννοια για τον ψυχισμό του ανθρώπου είναι ο χώρος. Είναι η ιδέα που έχει κανείς για τις ιδιότητες που τον απαρτιώνουν, η υποκειμενική εμπειρία για την επίδραση που ο ίδιος έχει στο περιβάλλον, η αναπαράστασή του για το σώμα του, για τα όρια που τον χωρίζουν από τον περιβάλλοντα κόσμο και οι ρόλοι που έχει ενστερνιστεί σε σχέση με τους άλλους.

Η Α.Ζ. είναι Ψυχολόγος, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Μ.Σc.). Επικοινωνία: info@psychologistonline.gr

Ο ψυχολογικός χώρος αναπτύσσεται, συρρικνώνεται, εκχωρείται, καταλαμβάνεται. Ο προσωπικός και ψυχολογικός χώρος είναι ένα πεδίο δράσης, διαφορετικής έκτασης για τον καθένα, ανάλογα με το μέγεθος της ανάγκης του να «αναπνεύσει» και της επιθυμίας του να βρίσκεται κοντά με τους άλλους. Ο χώρος είναι ταυτόχρονα και ένα προστατευτικό κέλυφος, μια μήτρα που γεννά, συντηρεί και διαχωρίζει την ταυτότητα του ανθρώπου από των άλλων.

Οι άνθρωποι με ψυχική νόσο στερούνται σχεδόν πάντα της δεξιότητας να υπερασπίζονται τον ψυχολογικό τους χώρο. Έχοντας παραποιημένη ή κατακερματισμένη αντίληψη για την εικόνα του σώματός τους, έχοντας διάχυτα όρια ανάμεσα στις σκέψεις τους, τα συναισθήματά τους και τις σκέψεις των άλλων, δυσκολεύονται να δεσμευθούν και να παλέψουν πολύ για την επαγγελματική τους επιβίωση. Στην κατάθλιψη κουράζονται. Στην ψύχωση συγχύζονται. Στη σχιζοφρένεια στερούνται από κίνητρα. Στον αυτισμό δεν έχουν ευελιξία δράσης.

Οι άνθρωποι με αναπηρία τώρα έχουν χάσει εξ' ορισμού ένα κομμάτι του χώρου τους. Είτε αυτό είναι ένα μέλος που λείπει είτε ένα όργανο που δεν λειτουργεί, είναι ένα κενό ψυχολογικού χώρου. Αυτό το κενό το καλύπτει με τον «γονεϊκό» του ρόλο κάποιος άλλος που αναλαμβάνει να φροντίζει και να προστατεύει τον άνθρωπο με αναπηρία. Είτε εκτελώντας αντί για αυτόν την εργασία που θα επιτελούταν από το χαμένο μέλος, είτε ξεκουράζοντας τον «δοκιμασμένο από τη μοίρα»

άνθρωπο εξυπηρετώντας σε ένα πλήθος καθημερινών δραστηριοτήτων (π.χ. συναλλαγές με υπηρεσίες, ψώνια, νοικοκυριό). Απολαμβάνοντας τα οφέλη της ψυχικής ή σωματικής νόσου, τα πληρώνει κανείς με την εκχώρηση της αυτονομίας του και υιοθετώντας συχνά στάση αβοηθητότητας. Υπάρχει πάντα ένας «γονέας» να του υποδείξει τι να κάνει, τότε και πώς. Ένας άνθρωπος με χαμηλή πρωτοβουλία και αυτενέργεια, με κακή αντίληψη του χώρου του και καμία ή μικρή δεξιότητα επέκτασής του κινδυνεύει από τις χωροκατακτητικές συνέπειες της τηλεργασίας.

Ο άνθρωπος με αναπηρία αναζητά από κάπου θετική ανατροφοδότηση για να χτίσει μια περισσότερο θετική αυτοεικόνα. Μπορεί να παράγει έργο, άρα αξίζει, άρα θα παράγει όλο και περισσότερο, για να αξίζει όλο και περισσότερο. Υπάρχει λοιπόν η πιθανότητα να ρίξει κανείς το κέντρο βάρους του στην εργασία, αμελώντας την κοινωνική, οικογενειακή ζωή του ή την υγεία του. Βρίσκοντας ως κρυψώνα για τα συμπτώματά του την τηλεργασία, κινδυνεύει έτσι από εντονότερο κοινωνικό αποκλεισμό και αδυναμία εξέλιξης.

Η έλλειψη αφορμών για εξόδους από το σπίτι τον οδηγεί στην απώλεια της επαφής με το εργασιακό περιβάλλον, στην αδυναμία ανάπτυξης συναδελφικών σχέσεων, στην έλλειψη φυσικής επικοινωνίας με τους προϊστάμενους, στην αποχή από τις κοινωνικές εκδηλώσεις. Τα ανωτέρω συνεπάγονται την μη περαιτέρω επαγγελματική και επιστημονική ανάπτυξη του ατόμου, τη δυσχέρεια ανταλλαγής απόψεων με συναδέλφους για επαγγελματικά

θέματα, την μειωμένη ανατροφοδότηση - καθρέφτισμα του εργαζομένου από τους συνεργάτες του, την έλλειψη ενημέρωσης για κρίσιμα εργασιακά ζητήματα. Συχνά εκκινεί την εργασία του από μια μηδενική βάση, επανανακαλύπτει τον τροχό λόγω άγνοιας της εργασίας των συναδέλφων, δεν ανανεώνει και δεν αναβαθμίζει τις γνώσεις και τα προσόντα του. Δεν επεκτείνει το χώρο του, μάλλον δε τον συρρικνώνει και μένει πίσω από την εποχή του.

Χρονική οριοθέτηση

Όταν ο άνθρωπος πάσχει από ψυχική νόσο, έχει διαστρεβλωμένη αντίληψη του χρόνου. Αν αθροιστεί σε αυτό η δυσκολία του να θέσει προτεραιότητες εξαιτίας της συναισθηματικής-γνωστικής αποδιοργάνωσης και η ανάγκη για προβλεψιμότητα, τότε αδυνατεί να διαχειριστεί σωστά το χρόνο του. Ελλείπει επόπτη-προϊσταμένου που να επιβάλλει ένα πρόγραμμα, ο αδόμητος και ανοριοθέτητος χρόνος κάνει την εργασία να μοιάζει χαοτική. Αυτό προάγει μια ψυχολογική κρίση και δυσχεραίνει την παραμονή στην απασχόληση. Αν δε η τηλεργασία τείνει να αμείβεται ανάλογα με το παραγόμενο αποτέλεσμα μάλλον παρά με το χρόνο απασχόλησης, τότε ο αργός ρυθμός εργασίας (εξαιτίας σωματικής αναπηρίας, έλλειψης κινήτρων, χαμηλής αυτοπειθαρχίας, παρεμβάσεων από το οικογενειακό περιβάλλον, φαρ-

μακευτικής αγωγής που επιβραδύνει τις γνωστικές λειτουργίες) συνεπάγεται χαμηλές οικονομικές απολαβές. Αντισταθμίζοντας δε την απώλεια, ο εργαζόμενος εντατικοποιεί την εργασία, εκχωρώντας το δικαίωμά του στην αργία, στις διακοπές, στην ανάπαυση.

Προτάσεις – Επίλογος

Τα άτομα με αναπηρία ή ψυχική νόσο έχουν τεκμηριωμένα ευαίσθητα όρια ψυχολογικού χώρου και χρόνου. Προκειμένου το άτομο να είναι ψυχοσυναισθηματικά ασφαλές κατά την τηλεργασία, χρειάζεται να πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις. Θα είναι βοηθητική η διεπιστημονική συνεργασία του επαγγελματικού συμβούλου με τον ψυχίατρο του εργαζομένου προκειμένου να διαπιστωθεί η καταλληλότητα και η ετοιμότητά του για την τηλεργασία, καθώς και να εκπαιδευτεί στη διαχείριση χρόνου. Προτείνεται επίσης ο συνδυασμός τηλεργασίας και μετάβασης σε άλλο χώρο εργασίας/συνάντησης με συναδέλφους, ώστε να δίνεται η ευκαιρία στο άτομο για υγιείς κοινωνικές ανταλλαγές. Προτείνεται τέλος η συστηματική εμπλοκή κάποιου επόπτη που να εξασφαλίζει την τήρηση του προγράμματος, να δίνει το ρυθμό στον εργαζόμενο, να ελέγχει την πορεία του και να του δομεί το περιβάλλον εργασίας. Ίσως τότε να υπάρχει ελπίδα να γίνει η τηλεργασία πραγματικό καταφύγιο και όχι καταδίκη.

*Κων/νος Γιαννόπουλος**, *Παναγιώτης Κων/νος Κωστόπουλος***
*Κυριακή Χρονοπούλου****

ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΑΝΑΖΗΤΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΕ ΜΙΑ ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΗ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΝΕΩΤΕΡΙΚΟΤΗΤΑΣ

Εισαγωγή

Από τα μέσα του 20ού αιώνα έχουμε το πέρασμα στον ύστερο καπιταλισμό, δηλαδή στο στάδιο όπου η θεαματική ανάπτυξη και οι συνεχώς διευρυνόμενες εφαρμογές των νέων τεχνολογιών της πληροφορικής και της επικοινωνίας έχουν οδηγήσει στην παγκοσμιοποίηση των διαδικασιών παραγωγής και διάθεσης των καταναλωτικών αγαθών, προκαλώντας ριζική αναδόμηση της παγκόσμιας οικονομίας. Αυτή η μεταμόρφωση στο καπιταλιστικό μοντέλο οδήγησε με τη σειρά της σε μια διαφοροποίηση του υπερχείμενου κοινωνικού και πολιτικού οικοδομήματος: φρενήρεις ρυθμοί των οικονομικών διεργασιών, σχεδόν απόλυτη εξειδίκευση στην εργασία, παροχή κι ανάγκη άμεσης πληροφόρησης και συνακόλουθα δραστηριότητα και κινητικότητα ανάμεσα σε ανθρώπινες κουλτούρες και κοινωνίες που μέχρι πριν ίσως έμοιαζαν εντελώς ξένες και αγεφύρωτες.

Η ραγδαία ανάπτυξη και η χρήση του Διαδικτύου και της Πληροφορικής στην παροχή πληροφοριών και στην ενδυνάμωση της επικοινωνίας στην εποχή της μετανεωτερικότητας έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μια νέας μορφής αγοράς εργασίας, όπου η παραδοσιακή αγοραπωλησία και η ανταλλακτική σχέση της εργασίας χρησιμοποιεί νέες μεθόδους και νέες μορφές, στις οποίες το άτομο καλείται να προσαρμοστεί και να χρησιμοποιήσει προς όφελός του προκειμένου να μπορέσει να ενταχθεί σε μια αγορά εργασίας, ευρύτερη από την τοπική ή εθνική.

Η αναζήτηση εργασίας στο διαδίκτυο αποτελεί μία συνεχή πρόκληση τόσο για το συμβουλευόμενο, όσο και για το σύμβουλο, καθώς θα πρέπει να προσαρμοστούν σε νέα δεδομένα και μεθόδους. Οι παλαιοί παραδοσιακοί τρόποι αναζήτησης εργασίας δεν απορρίπτονται, αλλά αλλάζουν μορφή και εντάσσονται στη λογική της εξ' αποστάσεως διεκδίκησης κενών θέσεων

*** Ο Κ.Γ. είναι Οικονομολόγος, Διδάκτορας του Πανεπιστημίου Πατρών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων. Επικοινωνία: kgiannop@upatras.gr.

* Ο Π.Κ.Κ. είναι Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Διδάκτορας του Πανεπιστημίου Αθηνών στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Επικοινωνία: pan_kost1@yahoo.gr.

** Η Κ.Χ. είναι Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, με Μεταπτυχιακό στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Επικοινωνία: ky_riakil@yahoo.gr.

και την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον απασχόλησης.

Παραδοσιακές πηγές-τρόποι αναζήτησης εργασίας και διαδικτύο

Οι πηγές πληροφόρησης και αναζήτησης εργασίας στο διαδικτύο αντιστοιχούν σε πολλές περιπτώσεις σε παλιές πηγές πληροφόρησης, οι οποίες έχουν μεταφέρει πια την εργασιακή και εκπαιδευτική πληροφορία διαδικτυακά, επιτρέποντας στον ενδιαφερόμενο μέσα σε λίγα λεπτά (aclickaway) να ανατρέξει σε μεγάλο αριθμό ιστοσελίδων, οι οποίες κατά το παρελθόν συνέπιπταν με αντίστοιχες διαζώσεις επισκέψεις. Αυτές οι διαδικτυακές πηγές είναι κυρίως οι αγγελίες σε ηλεκτρονικές εφημερίδες πανελλαδικές και τοπικές, η αναζήτηση θέσεων σε ιστοσελίδες επιχειρήσεων, δημόσιες υπηρεσίες (ΑΣΕΠ, ΟΑΕΔ, Γραφεία Διασύνδεσης, κτλ.), εξειδικευμένες ιστοσελίδες αναζήτησης εργασίας και δημοσίευσης αγγελιών, επαγγελματικές ενώσεις και επιμελητήρια, εθελοντικές ομάδες και ΜΚΟ.

Οι δυνατότητες πολλές, αλλά και οι κίνδυνοι αρκετοί και επομένως όσοι χρησιμοποιούν αντίστοιχες πηγές θα πρέπει να προσέχουν τα εξής σημεία:

- Αποστολή βιογραφικών σε αξιόπιστες πηγές, καθώς ελλοχεύει ο κίνδυνος «εικονικών επιχειρήσεων» (phishing).

- Προσεκτική και ενδεδειγμένη συγκέντρωση πληροφοριών για την εργασία και τον εργοδότη, ιδίως αν πρόκειται για εξωτερικό.
- Ηλεκτρονική φύλαξη αγγελιών και ανακοινώσεων θέσεων.
- Αναζήτηση από επίσημες ιστοσελίδες (CareerOffices, Eures, εταιρικές ιστοσελίδες, κτλ.).
- Αποφυγή αγγελιών που είναι υπερβολικά ασαφείς ή υπερβολικά «γενναιόδωρες».
- Προσοχή με ταιδιωτικά γραφεία ευρέσεως εργασίας του εξωτερικού (διασαφήνιση κρυφών χρεώσεων, αμοιβής μεσάζοντα, πιθανότητα ενοικίασης εργαζομένων, κτλ.).
- Αποφυγή υπογραφής συμφωνητικών και συμβολαίων άνευ νομικήςσυμβουλής και γνώσης της εργατικήςνομοθεσίας της χώρας υποδοχής.

Νέες πηγές-τρόποι αναζήτησης εργασίας και διαδικτύο

Μια νέα πηγή αναζήτησης εργασίας είναι οι πλατφόρμες δημοπρασίας επαγγελματιών και υπηρεσιών¹, στις οποίες από τη μία υπάρχουν αυτοί που προσφέρουν τις υπηρεσίες τους σε κάποια τιμή και από την άλλη είναι εκείνοι που αναζητούν έναν ειδικό για να τους κάνει μια συγκεκριμένη εργασία σε μία συγκεκριμένη τιμή. Οι πλατφόρμες ακολουθούν το μοντέλο των ευέλικτων μορφών εργασίας, καθώς ο εργαζόμενος αποτελεί ουσιαστικά

1. Ενδεικτικά: www.freelancer.com, www.peopleperhour.com και www.twago.com.

έναν ελεύθερο επαγγελματία που αναλαμβάνει την ολοκλήρωση ενός συγκεκριμένου έργου με συγκεκριμένη αμοιβή, χωρίς καμία περεταίρω αξίωση.

Στις συγκεκριμένες πλατφόρμες, ο εργαζόμενος θα πρέπει να προσέχει τα εξής σημεία:

- Θα πρέπει να παρουσιάζει προηγούμενες εργασίες του (π.χ., δείγματα μεταφράσεων, προγραμμαμάτων, βίντεο, κτλ.) και να είναι ειλικρινής για το τι μπορεί να προσφέρει.
- Η προϋπηρεσία σε μεγάλες εταιρείες έχει ιδιαίτερη βαρύτητα στις πλατφόρμες δημοπρασίας.
- Δε χρειάζεται να λέγονται πολλά όταν περιγράφει ο υποψήφιος την υπηρεσία που προσφέρει. Οι λεπτομέρειες είναι περιττές. Αν ζητηθούν διευκρινίσεις, θα πρέπει να περιοριστεί κανείς στα απολύτως απαραίτητα και τεχνικής φύσεως θέματα.
- Δεν αρκεί να προσφέρει κανείς εργασία σε καλή τιμή. Οι υποψήφιοι εργοδότες βλέπουν πάντοτε τα σχόλια συνεργατών του εργαζομένου, αναζητούν τις δουλειές του, κτλ.
- Επειδή οι προσφορές για εργασία πιθανά θα είναι πολλές, υπάρχει περίπτωση να πει ο ενδιαφερόμενος «ναι» σε όλες ή πολλές εξ αυτών, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να ανταποκριθεί και να επηρεάσει αρνητικά το προφίλ του.

Μια άλλη επίσης καινοτόμα πηγή αναζήτησης εργασίας είναι τα κοινωνικά δίκτυα, την οποία χρησιμοποιούν

όλο και περισσότεροι υποψήφιοι² και αντιστοιχεί ουσιαστικά στην παραδοσιακή πληροφόρηση για θέσεις απασχόλησης μέσω της εκτεταμένης πια ηλεκτρονικής δικτύωσης με φίλους, επιχειρήσεις και επαγγελματίες.

Αντίστοιχα, επεκτείνονται και οι επισκέψεις εργαζομένων σε διαδικτυακά «events» (cyberevents) εργασίας, τα οποία γίνονται ευρέως γνωστά μέσω των κοινωνικών δικτύων. Όλο και συχνότερα διοργανώνονται εικονικές Ημέρες Καριέρας, στις οποίες πραγματοποιούνται προγραμματισμένες βίντεο-συνεντεύξεις, κυρίως μέσω Skype, κατά τις οποίες γίνεται μια πρώτη επιλογή προσωπικού.

Ειδικά ως προς τις βίντεο-συνεντεύξεις, αυτές αποτελούν έναν ιδιαίτερα δημοφιλή τρόπο συνέντευξης, ιδίως όταν πρόκειται για θέσεις εργασίας του εξωτερικού. Ο υποψήφιος θα πρέπει να έχει πάντοτε κατά νου ότι πρόκειται για πραγματική συνέντευξη με τους κανόνες που ισχύουν σε μια διαζώσης διαδικασία.

Οι πρακτικές συμβουλές που δίνονται σε μια βίντεο-συνέντευξη είναι συνήθως οι εξής:

- Εξοικείωση με το λογισμικό πολύ πριν από τη συνέντευξη και πρακτική-δοκιμή με κλήσεις σε φίλους με τη χρήση του Skype.
- Δημιουργία επαγγελματικού ονόματος και προφίλ.
- Διεξαγωγή ενός γρήγορου τεστ πριν από τη συνέντευξη για να βε-

2. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι το 2012 187 εκατ. άτομα χρησιμοποίησαν το LinkedIn στην αναζήτηση εργασίας, ενώ ως προς τους εργοδότες 54% χρησιμοποιεί το Twitter, 66% το Facebook και 93% το LinkedIn για την αναζήτηση πληροφοριών για τον εργαζόμενο.

βαιωθεί ο υποψήφιος ότι δεν υπάρχουν τεχνικές δυσκολίες.

- Επαγγελματικό ντύσιμο και προσοχή σε λεπτομέρειες, όπως φωτισμός και διακόσμηση δωματίου, θόρυβοι, διακοπές από τρίτους, κτλ.

Οι υποψήφιοι προσαρμόζοντας τις τεχνικές τους στην νέα πραγματικότητα επιλέγουν αντίστοιχα και νέους εφευρετικούς τρόπους να παρουσιάσουν τον εαυτό τους. Οι κυριότεροι τρόποι είναι το VisualCV και το VideoResume (VideoCV).

Η νέα εφαρμογή του VisualCV περιλαμβάνει όλες τις πτυχές ενός παραδοσιακού βιογραφικού, με “add-ons”, όπως βίντεο, εικόνες και δεδομένα, ώστε να παρουσιάζονται τα επιτεύγματα του υποψηφίου αναλυτικά, με δείγματα έργου και άλλες συνδέσεις. Το Visual CV αντιστοιχεί σε συγκεκριμένο URL, τα περιεχόμενα του οποίου μπορούν ανά πάσα στιγμή να οπτικοποιηθούν. Εντούτοις, διαφυλάσσεται η ανωνυμία καθώς υπάρχει η επιλογή να είναι ορατό σε συγκεκριμένα άτομα ή εταιρείες που ο υποψήφιος επιλέγει. Ωστόσο, απαιτείται προσοχή στα add-ons και ιδιαίτερα στα βίντεο ή τις φωτογραφίες, καθώς ελλοχεύει ο κίνδυνος διακρίσεων λόγω φύλου, εμφάνισης, σωματικής αναπηρίας, κτλ.

Επιπλέον, το VideoResume (Video CV) είναι ένα σύντομο βίντεο (1-3 λεπτών) που δημιουργείται από έναν υποψήφιο και περιγράφει τις δεξιότητες και τα προσόντα του και συνήθως χρησιμοποιείται για να συμπληρώσει ένα παραδοσιακό βιογραφικό ή ένα VisualCV. Αν δομηθεί σωστά και προσεκτικά μπορεί να ενισχύσει την υπο-

ψηφιότητα κάποιου, ενώ είναι περισσότερο κατάλληλο για εργαζόμενους στον τομέα των ΜΜΕ, των νέων τεχνολογιών και της διοίκησης επιχειρήσεων. Θα πρέπει να αποστέλλεται σε εταιρείες με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (καινοτόμες, με έντονη διαδικτυακή παρουσία, τεχνολογικά ευέλικτες, κτλ.). Το VideoResume πρέπει απαραίτητα να είναι επικεντρωμένο στα βασικότερα σημεία του παραδοσιακού βιογραφικού και στις ανάγκες της εκάστοτε θέσης εργασίας και να μην αποτελεί ένα βίντεο γενικό και αόριστο, αλλά ένα συνδυασμό δημιουργικότητας και επαγγελματισμού. Απαιτείται επίσης ιδιαίτερη προσοχή στις τεχνικές προδιαγραφές του βίντεο (ήχος, φως, καθαρότητα εικόνας) και στην προετοιμασία του.

Συμπεράσματα

Η αναζήτηση εργασίας μέσω διαδικτύου βαίνει διαρκώς η δημοφιλέστερη μέθοδος εργασίας τη νέα εποχή της μετανεωτερικότητας, αλλά ωστόσο μόλις το 4-10% καταφέρνει να βρει εργασία αποκλειστικά και μόνο με αναζήτηση εργασίας μέσω κενών θέσεων εργασίας αναρτημένων στο διαδίκτυο (Bolles, 2009).

Ο καλύτερος τρόπος εύρεσης εργασίας εξακολουθεί να αποτελεί η προσωπική δικτύωση και ο συνδυασμός παραδοσιακών και καινοτόμων μεθόδων (Kuhn & Mansur, 2011, Bureau of labor statistics, 2011), ενώ απαιτείται η εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες, τόσο για το σύμβουλο, όσο και το συμβουλευόμενο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bolles, R. (2009). *What color is your parachute? a practical manual for job-hunters and career-changers*. Berkeley: Ten Speed Press.
- Bureau of labor statistics (2011). *Effective Job Search Methods*. South Carolina: South Carolina State Library.
- Kuhn, P. & Mansur, H. (2011). Is Internet Job Search Still Ineffective? *IZA Discussion Paper No. 5955*, p. 1-36.

*Ατταλιώτου Κυριακή**

**ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΓΟΝΕΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ
ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΤΜΗΜΑΤΑ ΕΝΤΑΞΗΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ
ΣΧΟΛΕΙΟΥ, ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΕΥΜΕΤΑΒΛΗΤΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**

Οι γονείς των μαθητών με νοητική υστέρηση που φοιτούν σε γενικά δημοτικά σχολεία, με την υποστήριξη του θεσμού του Τμήματος Ένταξης διαδραματίζουν έναν αποφασιστικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Το σύγχρονο ευμετάβλητο εκπαιδευτικό περιβάλλον (νέο θεσμικό πλαίσιο, αδυναμίες επαρκούς στελέχωσης δομών ειδικής αγωγής, αβεβαιότητα για την επιβίωση των θεσμών ειδικής αγωγής στην δημόσια εκπαίδευση) καθιστά αναγκαίο οι γονείς να ενδυναμωθούν μέσα από συστηματική ψυχολογική και συμβουλευτική στήριξη. Το περιεχόμενο της συμβουλευτικής παρέμβασης δε μπορεί παρά να στηρίζεται στους τρεις βασικούς άξονες: ενημέρωση και πληροφόρηση των γονέων, παραπομπή, εκπαίδευση των ίδιων των γονέων.

Λέξεις-κλειδιά: νοητική υστέρηση, τμήματα ένταξης, δομές ειδικής αγωγής, συμβουλευτική γονέων

Attaliotou Kyriaki

**COUNSELING PARENTS OF STUDENTS WITH MENTAL
RETARDATION WHO STUDY IN INTEGRATION CLASSES IN THE
ELEMENTARY SCHOOL, IN THE PRESENT VULNERABLE
EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Parents of students with mental retardation who study in the elementary school supported by the institution of the Integration Class can play an important role as far as their children education is concerned. Taking into consideration the unstable educational environment (new legislation, special schools inadequately staffed, uncertainty about the survival of the public special schools) we need to empower parents via systematic psychological support and counseling. Parent counseling should be based on three basic axes: information, referral to other professionals and training.

Key-Words: mental retardation, Integration Class, special schools, counseling

* Η Α.Κ. είναι Σχολική Σύμβουλος στην 3η Περιφέρεια Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Δασκάλα στην Ειδική Αγωγή, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Επικοινωνία: Ιερά Οδός και Ατταλείας 2, Αιγάλεω, τηλ. 210.5752.000, symea3@sch.gr.

1. Εισαγωγή

Σήμερα, έχει γίνει πλέον αντιληπτό ότι οι γονείς ατόμων με αναπηρία μπορούν να διαδραματίσουν ένα βασικό θετικό ρόλο στις διαδικασίες αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών τους. Είναι γεγονός ότι οι γονείς, μέσα σε ένα οργανωμένο πλαίσιο συμβουλευτικής και ψυχολογικής στήριξης, ενδυναμώνονται σχετικά με το ρόλο που καλούνται να διαδραματίσουν στη ζωή του παιδιού τους (Κυπριωτάκης, 1998, Ζαχαρογέωργα, 2008).

Οι ειδικοί συμφωνούν ότι η συμβουλευτική και ψυχολογική υποστήριξη των γονέων πρέπει να αποτελεί αντικείμενο μιας ολόκληρης διεπιστημονικής ομάδας. Γιατροί, ψυχολόγοι, λογοθεραπευτές, δάσκαλοι, δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής (ΕΑ), όλοι έχουν να παίξουν ένα ρόλο σε αυτό το σημείο (Callias, 1997).

Από την άλλη πλευρά ο δάσκαλος ΕΑ είναι το πρόσωπο με το οποίο ο γονέας έχει τις συχνότερες επαφές, και τις μεγαλύτερης διάρκειας αλληλεπιδράσεις. Γονέας και δάσκαλος θα αφιερώσουν πολλές ώρες περιγράφοντας και αναλύοντας συμπεριφορές και στάσεις του μαθητή. Επομένως, αν και δεν είναι το κύριο έργο μας, ένα σημαντικό τμήμα της δουλειάς μας ως δασκάλων ΕΑ σχετίζεται με τη συμβουλευτική και τη ψυχολογική στήριξη των γονέων. Πράγματι, η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής παρέμβασης που σχεδιάζει και υλοποιεί ο δάσκαλος του Τμήματος Ένταξης (ΤΕ) εξαρτάται, σε καθοριστικό βαθμό, από τη **συμβουλευτική παρέμβαση** που

σχεδιάζει και υλοποιεί, σε βάθος χρόνου, και η οποία έχει ως αποδέκτες τους ίδιους τους γονείς απόμου με νοητική υστέρηση (ΝΥ).

2. Το περιεχόμενο της συμβουλευτικής παρέμβασης

Η συμβουλευτική μας παρέμβαση προς τους γονείς ξεκινάει ήδη από την πρώτη επαφή μαζί τους, όταν τους παραπέμπουμε στα ΚΕΔΔΥ (πρώην ΚΔΑΥ) με αίτημα την έγκυρη και έγκαιρη διάγνωση για το παιδί τους. Η έκδοση της διάγνωσης σηματοδοτεί ένα μεγάλο κύκλο συμβουλευτικών παρεμβάσεων ο οποίος πρέπει, στην ιδανική του μορφή, να περιλαμβάνει τα κάτωθι:

- α) Ενημέρωση και πληροφόρηση των γονέων σχετικά με τη φύση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει το παιδί, την αιτιολογία αυτών των προβλημάτων του, το εύρος και το είδος της εκπαιδευτικής παρέμβασης που απαιτείται και προτείνεται, και βεβαίως την αναγκαιότητα συμμετοχής των ίδιων των γονέων στην εκπαίδευση του ατόμου με αναπηρία (ΑΜΑ) ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΑΜΕΑ).
- β) Συναισθηματική – ψυχολογική στήριξη αλλά και παρότρυνση- παραπομπή των γονέων σε διαθέσιμες συμβουλευτικές υπηρεσίες οι οποίες μπορούν να προσφέρουν σε άτομα, ζευγάρια και σε ολόκληρη την οικογένεια συμβουλευτική αλλά και ψυχοθεραπεία.
- γ) Εκπαίδευση και κατάρτιση των ίδιων των γονέων, έτσι ώστε να κα-

ταστούν ικανοί να δουλεύουν με το παιδί τους πάνω σε θέματα που αφορούν είτε στη συμπεριφορά του και στις κοινωνικές του δεξιότητες (διαμόρφωση της επιθυμητής συμπεριφοράς, πρόσκτηση και ανάπτυξη συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων) είτε σε ακαδημαϊκές δεξιότητες που αποτελούν διδακτικούς στόχους της καθημερινής σχολικής πρακτικής (π.χ. δεξιότητες πρώτης γραφής και ανάγνωσης).

2.1. Ενημέρωση και πληροφόρηση

Τα παιδιά με ελαφρά νοητική υστέρηση (δείκτης νοημοσύνης-ΔΝ- 50 έως 75) αρκετές φορές δεν εντοπίζονται και δεν αναγνωρίζονται πριν από την είσοδό τους στο δημοτικό σχολείο, παρόλο που μπορεί να παρουσιάζουν προβλήματα επικοινωνίας ή φυσικής ανάπτυξης ή/και κοινωνικοποίησης στην νηπιακή ηλικία. Η ύπαρξη μίας επίσημης διάγνωσης περί ελαφράς ή μέσης ΝΥ (Πολυχρονοπούλου, 2001) είτε από το ΚΕΔΔΥ, είτε από δημόσια ιατροπαιδαγωγική υπηρεσία είναι εντελώς απαραίτητη, αλλά δεν εξασφαλίζει ούτε την ενημέρωση –πληροφόρηση των γονέων ούτε τη βαθύτερη κατανόηση του είδους και της έκτασης των προβλημάτων που εμφανίζει και θα συνεχίζει να εμφανίζει το ΑΜΕΑ. Η πληροφόρηση και η ενημέρωση νοούνται ως **δυναμική συνεχής διαδικασία που διαρκεί όσο και η εκπαίδευση του μαθητή στο ΤΕ, και όχι ως εφάπαξ διαδικασία που επεξηγεί και απαντά μία και μοναδική φορά στα ερωτήματα και στις αγωνίες του γο-**

νέα (Ατταλιώτου, 2007). Η συμβουλευτική γονέων είναι ένα συνεχές έργο των ειδικών, σχεδόν εφ' όρου ζωής, γιατί όλη η οικογένεια αντιμετωπίζει κάθε τόσο νέα προβλήματα και πιέσεις στις διάφορες φάσεις ανάπτυξης του παιδιού και χρειάζεται συνεχή επαγγελματική βοήθεια. Σημαντικό ρόλο παίζει η προμήθεια έντυπου υλικού που αναφέρεται στη συγκεκριμένη ανεπάρκεια του παιδιού, στην ανάπτυξη των γνωστικών του λειτουργιών και στις δυνατότητες εκπαίδευσής του.

Όταν ένας γονέας πληροφορείται, για πρώτη φορά, ότι το νοητικό δυναμικό του παιδιού του είναι χαμηλότερο από το μέσο όρο των συνομηλίκων του, σπάνια γνωρίζει τι ακριβώς σημαίνει αυτό για τη σχολική επίδοση του μαθητή. Συχνό είναι το φαινόμενο οι γονείς να μη συσχετίζουν το χαμηλό νοητικό δυναμικό του παιδιού με το φτωχό λεξιλόγιο, την περιορισμένη ικανότητα απομνημόνευσης, τη δυσκολία ή την αδυναμία του να κατανοήσει έννοιες, σχέσεις, αλληλεπιδράσεις και αλληλοσυσχετισμούς. Έτσι, πολλές φορές οι γονείς, παρά την ύπαρξη μιας επίσημης διάγνωσης, επιμένουν να αποδίδουν τις αντιληπτικές δυσκολίες του παιδιού σε «αδιαφορία», «απροσεξία», «βαρεμάρα», «έλλειψη προσπάθειας». Συχνά τους ακούμε να περιγράφουν τη συμπεριφορά των παιδιών τους λέγοντας ότι «τα ξέρει αλλά δεν προσέχει όταν γράφει», «κάνει λάθη γιατί βαριέται», «του τα λέμε κι εμείς αλλά είναι αδιάφορος/η», «αν προσπαθούσε περισσότερο θα τα κατάφερνε», ακόμα και ακραίους συλλογισμούς του είδους «τα ξέρει αλλά κάνει

ότι δεν τα ξέρει και μας δουλεύει όλους». Θα αναφέρω την περίπτωση μητέρας μίας μαθήτριας Εα τάξης, ΔΝ 61, η οποία επιμένει η κόρη της να μαθαίνει την ιστορία, ενώ έχει διευκρινιστεί ότι η μικρή δεν κατανοεί τις περισσότερες λέξεις των κειμένων, αλλά και βασικές ιστορικές έννοιες.

Λαμβάνοντας υπόψη τα ανωτέρω, ο δάσκαλος του ΤΕ θα χρειαστεί να εξηγήσει αρκετές φορές στους γονείς ότι η παρουσία ΝΥ σημαίνει όχι μόνο πιο αργό ρυθμό αφομοίωσης και εμπέδωσης της σχολικής ύλης από το μαθητή, αλλά και μεγάλη δυσκολία ή και απόλυτη αδυναμία εκμάθησης κάποιων προχωρημένων δεξιοτήτων. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του μαθητή Σ, ο οποίος ολοκλήρωσε την ύλη της Γλώσσας που προβλέπεται για την Αε τάξη του δημοτικού σε χρονικό διάστημα υπερδιπλάσιο του κανονικού. Συγκεκριμένα ο μαθητής μας αυτός, τον οποίον και παρακολουθούσαμε σε όλη τη διάρκεια του δημοτικού, με Δ.Ν. 80 κατέκτησε το βασικό μηχανισμό γραφής και ανάγνωσης στα μέσα της Γε τάξης, δηλαδή μετά από συστηματική και «εξαντλητική» διδασκαλία 2 ½ διδακτικών ετών. Για τον συγκεκριμένο μαθητή η επίτευξη του στόχου αυτού αποδείχτηκε ένας πραγματικός άθλος, όμως το μόνιμο συναίσθημα της μητέρας ήταν η απογοήτευση την οποία εξέφραζε με την μόνιμη επωδό «εγώ δεν είμαι ευχαριστημένη, πιστεύω ότι μπορεί να καταφέρει πολλά περισσότερα». Η μητέρα επιπλέον δυσκολευόταν να αντιληφθεί ότι η ενασχόληση του μαθητή με το «σκέφτομαι και γράφω», την περίοδο που δεν είχε ολοκληρώσει το

βασικό αναγνωστικό πρόγραμμα, δεν θα λειτουργούσε θετικά αλλά μάλλον αρνητικά και επιζήμια. Όπως πολλοί ακόμη γονείς, έτσι και η συγκεκριμένη μητέρα επικέντρωνε την προσοχή της σε αυτά που δεν κατάφερε το παιδί και όχι σε αυτά που με πολύ κόπο είχε κατακτήσει, έβλεπε δηλαδή το ποτήρι πάντα μισοάδειο και όχι μισογεμάτο (Ατταλιώτου, 2007).

Οι συναντήσεις που στοχεύουν στην ενημέρωση και πληροφόρηση των γονέων σχετικά με τη φύση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει το παιδί, την αιτιολογία αυτών των προβλημάτων του, το εύρος και το είδος της εκπαιδευτικής παρέμβασης που απαιτείται και προτείνεται, καθώς και την αναγκαιότητα συμμετοχής των ιδίων των γονέων στην εκπαίδευση του ΑΜΕΑ ίσως να είναι μία δύσκολη ψυχολογικά διαδικασία, τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για τους γονείς. Μία συνάντηση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους γονείς μπορεί να φέρει στην επιφάνεια ψυχολογικές δυσκολίες τόσο των γονέων όσο και του εκπαιδευτικού.

Οι γονείς, αφενός, ακούγοντας το δάσκαλο να περιγράφει τις δυσκολίες του παιδιού, ίσως βρεθούν αντιμέτωποι με μία πραγματικότητα την οποία αρνούνται ή προσπαθούν να «ξεχάσουν». Ίσως δηλαδή βρεθούν αντιμέτωποι με μία πραγματικότητα που γι αυτούς είναι οδυνηρή, προκαλώντας τους μεγάλο άγχος, θλίψη και ίσως κατάθλιψη (Callias, 1989). Από την άλλη πλευρά ο εκπαιδευτικός θα βρεθεί μπροστά σε έναν γονέα, τα συναισθήματά του οποίου, πιθανότατα, θα κυμαίνονται σε μία

μεγάλη ακτίνα: από μεγάλη αμηχανία, απορία και έκπληξη γι αυτό που συμβαίνει στο παιδί του, ντροπή και ενοχές για τη δική του υπαιτιότητα στο πρόβλημα, έως θυμό προς τον εαυτό ή/και προς τους άλλους. Στη διάρκεια της συζήτησης ίσως ξεπηδήσουν, για μία ακόμη φορά, ερωτήματα όπως «πού οφείλεται αυτό», «μήπως έχει σχέση το αλκοόλ που καταναλώνει ο άλλος γονέας σε μεγάλες ποσότητες» και άλλα πολλά παρόμοια. Πιθανά θα αναδυθούν προβλήματα που υπάρχουν στο ίδιο το ζευγάρι (π.χ. ο ένας σύζυγος δέχεται το πρόβλημα, ο άλλος το αρνείται) ή και στην ευρύτερη οικογένεια (π.χ. ο παππούς ή η γιαγιά ρίχνουν ευθύνες σε έναν από τους δύο συζύγους). Ο εκπαιδευτικός της ειδικής αγωγής θα χρειαστεί να επιστρατεύσει όλες τις γνώσεις και τις επικοινωνιακές και συμβουλευτικές του δεξιότητες για να αντιμετωπίσει γονείς πολύ φορτισμένους συγκινησιακά, και ίσως κάποιες φορές νοιώσει, πράγμα πολύ ανθρώπινο, ότι αδυνατεί να διαχειριστεί τα συναισθήματα των γονιών.

Στην περίπτωση του μαθητή Γ για παράδειγμα, η μητέρα ξέσπασε σε αναφιλητά όταν ανέφερε σε κάποια συζήτηση πόσο πολύ αρνητικός ήταν ο σύζυγός της να την συνοδέψει στο δημόσιο νοσοκομείο όπου είχαν κλείσει συνάντηση με τον υπεύθυνο του αναπτυξιακού τμήματος για να συζητήσουν ποιο ήταν το καταλληλότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο για το μαθητή, μετά το Δημοτικό. Άλλωστε, και η δική μου προσωπική εμπειρία μπορούσε να επιβεβαιώσει την απόσταση που σημαντικά κρατούσε ο συγκεκριμένος

γονέας: επί έξι ολόκληρα χρόνια δεν εμφανίστηκε σε καμία ενημερωτική συνάντηση, είτε ατομική ή ομαδική. Επιπλέον, οι γονείς του συζύγου, μη αναγνωρίζοντας το πρόβλημα, επέκριναν ιδιαίτερα το μικρό μαθητή κάνοντας πολύ αρνητικές συγκρίσεις ανάμεσα σε αυτόν και άλλα συνομήλικα παιδιά του ευρύτερου περιβάλλοντος.

Είναι γεγονός ότι η μεγαλύτερη αγωνία των γονέων αφορά στην πρόγνωση. Το κυρίαρχο ερώτημα είναι σχετικά με το τι επιφυλάσσει στο παιδί τους τόσο το κοντινό αλλά κυρίως το απώτερο μέλλον για το παιδί τους; Το άγχος τους μειώνεται όταν «βλέπουν φως στο βάθος του τούνελ». Όμως, είναι σημαντικό ο δάσκαλος στο ΤΕ να είναι τίμιος, αποφεύγοντας την υπεραισιοδοξία ή την υπεραπαισιοδοξία σχετικά με το μέλλον του παιδιού, κάνοντας σαφές στους γονείς ότι μαγικές λύσεις δεν υπάρχουν και ότι το μέλλον του μικρού μαθητή, βραχυπρόθεσμο ή μακροπρόθεσμο, εξαρτάται όχι μόνο από τη φύση των διαταραχών -συχνά η ΝΥ συνυπάρχει και με άλλα προβλήματα- αλλά και από την ποιότητα της εκπαίδευσης που θα δεχτεί ο μαθητής (Callias, 1998). Αυτό που φαίνεται αναγκαίο αλλά και δυνατό είναι να κάνουμε βραχυπρόθεσμες υποδείξεις σχετικά με τις ανάγκες του παιδιού για τα επόμενα δύο ή τρία εξάμηνα, κάτι που βοηθά τους γονείς να διαμορφώσουν πιο ρεαλιστικές προσδοκίες και τους επιτρέπει να εμπλακούν ενεργητικότερα στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Το αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας πρέπει να προετοιμάζεται έτσι ώστε να τίθενται *συγκεκριμένοι*

εξατομικευμένοι διδακτικοί στόχοι (Γενά, 1998) και να διαμορφώνεται το Ατομικό Πρόγραμμα Σπουδών του κάθε μαθητή. Επιπλέον, πρέπει να τονίζουμε στους γονείς πόσο αναγκαία είναι η συνδρομή και άλλων ειδικών επιστημόνων όπως, λογοθεραπευτών, φυσιοθεραπευτών, εργοθεραπευτών, συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού και ψυχολόγων. Υπάρχουν γονείς που τείνουν να αγνοούν τις παραπομπές των διαγνωστικών κέντρων για λογοθεραπεία, πιστεύοντας ότι όλα «θεραπεύονται» με τη φοίτηση του παιδιού στο ΤΕ, είτε απλά με την πάροδο του χρόνου. Μία συχνή απάντηση στο ερώτημα «γιατί δεν απευθυνθήκατε σε κάποιον λογοθεραπευτή μέχρι τώρα» είναι «και ο μπαμπάς του/ο αδερφός του άργησε να μιλήσει, ή, έτσι μιλούσε στην αρχή, αλλά τώρα δεν έχει κανένα πρόβλημα».

Η πληροφόρηση για τη δυνατότητα φοίτησης σε ΕΕΕΕΚ, Ειδικό Γυμνάσιο ή Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο απαντούν σε ερωτήματα των γονέων σχετικά με τις δυνατότητες αυτονομίας και επαγγελματικής αποκατάστασης του παιδιού, ερωτήματα που γίνονται όλο και πιο επιτακτικά καθώς το παιδί πλησιάζει την ηλικία για αποφοίτηση από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

2.2. Συναισθηματική στήριξη αλλά και παραπομπή των ιδίων των γονέων

Η οικογένεια αντιμετωπίζει κάθε τόσο νέα προβλήματα και πιέσεις που σχετίζονται όχι μόνο με τα αναπτυξιακά στάδια του παιδιού με ΝΥ, αλλά και

με τον κύκλο ζωής της, την πολυπλοκότητα της οικογενειακής ζωής, τις ανάγκες των λοιπών μελών και τις δυνατότητες στήριξης της από κρατικές και μη υπηρεσίες (Porter & McKenzie, 2000). Η συναισθηματική στήριξη αλλά και η παρότρυνση- παραπομπή των γονέων σε διαθέσιμες συμβουλευτικές υπηρεσίες οι οποίες μπορούν να προσφέρουν σε άτομα, ζευγάρια και σε ολόκληρη την οικογένεια συμβουλευτική και ψυχοθεραπεία παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της όλης εκπαιδευτικής παρέμβασης. Επιπρόσθετα, η γνώση της ψυχολογίας των γονέων (Porter & McKenzie, 2000), η κατανόηση του κύκλου της απώλειας, (Kubler-Ross, 1969) και η συνειδητοποίηση των ορίων του ρόλου μας επιτρέπει να προστατέψουμε τον εαυτό μας αλλά και μακροπρόθεσμα να αποφύγουμε το σύνδρομο της *επαγγελματικής εξουθένωσης* (burn out).

Ο δάσκαλος στο ΤΕ οφείλει βεβαίως να παρέχει συναισθηματική στήριξη στους γονείς, κυρίως σε θέματα που σχετίζονται με τη μάθηση, συμπεριφορά, και τις συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες του παιδιού αλλά ταυτόχρονα πρέπει να γνωρίζει και τα όρια της στήριξης αυτής καθώς και τα όρια του ρόλου του. Η μητέρα του μαθητή Α, ΔΝ 61, επισκέφτηκε το σχολείο να συζητήσει προβλήματα σχετικά με την έντονα επιθετική συμπεριφορά του παιδιού της. Απεκάλυψε ότι οι δύο σύζυγοι είχαν ξεκινήσει τη διαδικασία του διαζυγίου, αλλά δε συσχέτιζε τα προβλήματα συμπεριφοράς του μαθητή με το γεγονός αυτό, λέγοντας «ξέρει ότι θα χωρίσουμε αλλά δε φαίνεται να

τον νοιάζει». Αφιερώθηκε πολύς χρόνος στη συνομιλία με τη μητέρα και ακολούθησαν κι άλλες συναντήσεις, αλλά κατέστη σαφές ότι η πορεία προς ένα διαζύγιο είναι δύσκολη για όλα τα μέλη της οικογένειας και ότι το καλύτερο θα ήταν να ζητήσει τις συμβουλευτικές υπηρεσίες ειδικών τόσο για αυτή όσο και για τα παιδιά. Έτσι έγινε παραπομπή της στις αντίστοιχες υπηρεσίες του Δήμου, ενώ ταυτόχρονα συμφωνήσαμε πάνω σε έναν κοινό τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο.

Ακόμα και σε μία λειτουργική οικογένεια, η ύπαρξη ενός ατόμου με ΝΥ επηρεάζει όλα τα μέλη μιας οικογένειας, περισσότερο ή λιγότερο, και όπως είναι αναμενόμενο η επίδραση αυτή σχετίζεται και με το βαθμό της ΝΥ. Καταστάσεις όπως η έντονη ανησυχία, το άγχος και η κατάθλιψη είναι παρούσες σχεδόν πάντα. Τα ερωτήματα για τις δυνατότητες αυτονομίας και επαγγελματικής αποκατάστασης του παιδιού γίνονται όλο και πιο επιτακτικά καθώς το παιδί πλησιάζει την ηλικία για αποφοίτηση από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η πληροφόρηση για υπηρεσίες και η πρακτική βοήθεια είναι ύψιστης σημασίας για το μέλλον της οικογένειας. Στην περίπτωση του μαθητή Σ η μητέρα, αφού ενημερώθηκε για τα ΕΕΕΕΚ καθώς και για άλλους φορείς εκπαίδευσης, επισκέφτηκε μαζί με το γιο της όλους τους σχετικούς χώρους και το ίδιο το παιδί επέλεξε σε ποιο πλαίσιο ήθελε να συνεχίσει την εκπαίδευση του μετά την αποφοίτησή του από το δημοτικό.

2.3. Εκπαίδευση και κατάρτιση των ιδίων των γονέων

Εδώ και αρκετά χρόνια επισημαίνεται στη βιβλιογραφία ότι εκπαίδευση ατόμων με αναπηρίες δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς, παράλληλα, να υπάρξει και εκπαίδευση των ιδίων των γονέων. Αρκετοί γονείς επιθυμούν να κάνουν ό,τι είναι καλύτερο για τα παιδιά τους, και επιπλέον, τόσο οι οικονομικοί τους πόροι όσο και ο επαγγελματικός χρόνος των ειδικών είναι περιορισμένοι.

Έχουν προταθεί τρία μοντέλα πάνω στα οποία μπορεί να οικοδομηθεί η εκπαίδευση και η κατάρτιση γονέων: το μοντέλο του ειδικού, το μοντέλο της μεταφύτευσης και το μοντέλο της συνεργασίας. Αν και τα τρία είναι αναγκαία για διαφορετικούς σκοπούς φαίνεται ότι στο χώρο της εκπαίδευσης θα βασιστούμε κυρίως στο δεύτερο και στο τρίτο. Σύμφωνα με το μοντέλο της μεταφύτευσης οι γονείς διδάσκονται δεξιότητες, έτσι ώστε να μπορούν να βοηθήνε οι ίδιοι τα παιδιά τους, ενώ σύμφωνα με το μοντέλο της συνεργασίας γονείς και ειδικοί συνεργάζονται και προσδιορίζουν τις βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες ανάγκες του παιδιού (Callias, 1997).

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση των ιδίων των γονέων, έτσι ώστε να καταστούν ικανοί να δουλεύουν οι ίδιοι με το παιδί τους στο σπίτι, αφορά σε δύο τομείς:

- α) σε *ακαδημαϊκές δεξιότητες* που αποτελούν διδακτικούς στόχους της καθημερινής σχολικής πρακτικής, π.χ. δεξιότητες πρώτης γραφής και ανάγνωσης, κατανόησης και περι-

ληψης κειμένου, επίλυσης προβλημάτων, απομνημόνευσης. Ακολουθώντας το μοντέλο της μεταφύτευσης ο γονέας θα χρειαστεί να παρακολουθήσει τη διδασκαλία μιας ή περισσότερων διδακτικών ενοτήτων με στόχο να εφαρμόσει αντίστοιχες προσεγγίσεις στο σπίτι. Ακολουθώντας το μοντέλο της συνεργασίας ο γονέας μπορεί να μαγειρεύει μαζί με το παιδί στο σπίτι, ενώ ο δάσκαλος θα επεξεργάζεται στη σχολική αίθουσα μαζί με το παιδί θέματα σχετικά με τη διατροφή, και τις μετρήσεις των υλικών.

- β) σε θέματα που αφορούν στη συμπεριφορά του και στις συναισθηματικές και κοινωνικές του δεξιότητες (Callias, 1989 β, 1997). Συχνά οι γονείς, αλλά κι εμείς, δίνουμε μεγάλη έμφαση στη γνωστική ανάπτυξη ενώ υποβαθμίζουμε την κοινωνική και τη συναισθηματική ανάπτυξη. Η διαμόρφωση της επιθυμητής συμπεριφοράς, καθώς και η πρόσκτηση και ανάπτυξη συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων είναι κεντρικής σημασίας για την εκπαίδευση των μαθητών με ΝΥ. Έχει γίνει πλέον σαφές από όλες τις σχετικές έρευνες ότι βασική προϋπόθεση της κοινωνικής ένταξης των ατόμων με αναπηρία δεν είναι η κατάκτηση γνώσεων και η καλλιέργεια εργασιακών δεξιοτήτων αλλά η απόκτηση *κοινωνικών δεξιοτήτων* (Δελλασούδας, 2004).

Στην άποψη αυτή συνηγορούν και οι νέες θεωρίες περί νοημοσύνης. Πράγματι, τις τελευταίες δύο δεκαετίες έχουν εμφανιστεί νέες προσεγγίσεις

όσον αφορά την έννοια της νοημοσύνης, όπως οι πολλαπλοί τύποι νοημοσύνης (ΠΤΝ) (Gardner, 1999), η συναισθηματική νοημοσύνη (ΣΝ) (Goleman, 1997), και η νοημοσύνη της επιτυχίας (Sternberg, 1999). Τόσο η θεωρία του Goleman όσο και η θεωρία του Gardner συσχετίζουν την έννοια της νοημοσύνης με τις συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες του ατόμου. Συγκεκριμένα η ΣΝ θεωρείται ως μία μεταδεξιότητα που καθορίζει πόσο καλά μπορεί το άτομο να ενεργοποιήσει και να αξιοποιήσει τις όποιες ικανότητες διαθέτει, νοητικές, διαπροσωπικές κ.α. για να επιτύχει τους στόχους του. Οι δεξιότητες της ΣΝ, δηλαδή, δρουν σε συνδυασμό με τις γνωστικές δεξιότητες. Επίσης η εννοιολογική κατασκευή «νοημοσύνη της επιτυχίας» του Sternberg φαίνεται κι αυτή να σχετίζεται με πολλές κοινωνικές, συναισθηματικές και διαπροσωπικές ικανότητες, καθώς και με τη διαδικασία της αυτοαντίληψης και αυτογνωσίας του ατόμου. Συνεπώς, η καλλιέργεια των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων τόσο από την οικογένεια όσο και από το σχολείο εμφανίζεται ως αδήριτη ανάγκη στην εποχή μας, πολύ περισσότερο όταν έχουμε να κάνουμε με άτομα με ΝΥ.

3. Ο ρόλος του δασκάλου

Στην εποχή μας δίνεται μεγάλη έμφαση στην ανθρωπίνη διάσταση της εκπαίδευσης. Όλο και περισσότερο τονίζεται η ανάγκη να δοθεί στα παιδιά, πέρα από τις γνώσεις, η απαραίτητη συναισθηματική στήριξη μέσα

από επιτυχημένες ανθρώπινες σχέσεις. Κάθε εκπαιδευτικός διαπιστώνει καθημερινά ότι «οι σημερινοί νέοι αντιμετωπίζουν πολλά και ποικίλα προβλήματα σχετικά με την οικογένεια, οικονομική κατάσταση, διαπροσωπικές σχέσεις, απόδοση στα μαθήματα, εκλογή επαγγέλματος, άγχος και αβεβαιότητα για το μέλλον» (Καλαβάρη-Μυλωνά, 1989). Η στροφή αυτή στην κάλυψη των συναισθηματικών αναγκών των μαθητών έχει τις ρίζες της στη θεωρία του Dewey και στην ανθρωπιστική ψυχολογία, την οποία εκπροσωπούν κυρίως οι Maslow και Carl Rogers. Κατά προέκταση, όλο και συχνότερα, γίνεται λόγος για την αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτικού σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Όπως λέει ο Κρουσταλάκης (1998, σελ.144) «η κλασική ή παραδοσιακή παιδαγωγική μας είχε συνηθίσει να πιστεύουμε πως ο διδάσκων - αυθεντία, πηγή κάθε γνώσης και σοφίας, είχε ως βασικό έργο τη μετέδοση απλώς και μόνο γνώσεων στους μαθητές του. Αντίθετα, σήμερα επικρατεί η αντίληψη πως ο παιδαγωγός δεν πρέπει να περιορίζει το παιδαγωγικό του έργο μόνο στην καθαρά διδακτική λειτουργία (διαδικασία διδασκαλίας-μαθήσεως). Οφείλει να επεκτείνει τις δραστηριότητες του και σε άλλους τομείς, όπως εκείνοι της πολιτικής, της διαγνωστικής και της συμβουλευτικής παιδαγωγικής». Τονίζει επίσης ότι «το σχολείο σήμερα είναι κυρίως ψυχολογικό κέντρο και ο παιδαγωγός καθοδηγητικός σύμβουλος, πρωταρχικό έργο του οποί-

ου είναι η υποβοήθηση του αναπτυσσόμενου ανθρώπου στη δύσκολη πορεία του προς την ωριμότητα» (2000, σελ. 267) (οι υπογραμμίσεις ανήκουν στο συγγραφέα). Με μία διαφορετική διατύπωση, ο εκπαιδευτικός, στις μέρες μας, οφείλει και επιβάλλεται να αναλάβει και το ρόλο του *λειτουργού συμβουλευτικής* (Μπρούζος, 2001).

Κατά την Μαλικιώση-Λοΐζου (2001 α) η εκπαιδευτική διαδικασία, εκτός των άλλων, είναι και μία ψυχολογική διαδικασία και ως εκ τούτου εμείς οι εκπαιδευτικοί οφείλουμε να εκπληρούμε και το ρόλο του *παιδαγωγού-ψυχολόγου*. Η επιστήμων τονίζει ότι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι παιδαγωγοί πρέπει να συμβάλουν καθοριστικά στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα μικρά παιδιά στον κοινωνικό, συναισθηματικό, προσωπικό και μαθησιακό τομέα. Βασική προϋπόθεση θεωρεί την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε δεξιότητες επικοινωνίας και συμβουλευτικής (Μαλικιώση, 2001 β).

Ο Κοσμόπουλος (1995, σελ. 454) αναφερόμενος στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, κάτω από το πρίσμα της σχεσιοδυναμικής παιδαγωγικής, υποστηρίζει κι αυτός ότι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πρέπει να περιλαμβάνει πολλά από τα στοιχεία της εκπαίδευσης «συμβούλων», εφόσον μέγιστο μέρος της εργασίας τους ως εκπαιδευτικών, αν όχι όλο, είναι παιδαγωγικό-«συμβουλευτικό», και τονίζει ιδιαίτερα την ανάγκη εμπέδωσης, εκ μέρους της εκπαιδευτικής κοινότητας, των βασικών ψυχολογικών στάσεων που έχουν προταθεί από τον Rogers-

άνευ όρων αποδοχή, γνησιότητα, ενσυναίσθηση. Σε άλλο σημείο του έργου του (1996, σελ. 102) τονίζει ότι η συμβουλευτική διάσταση συνιστά την «καρδιά» του έργου του εκπαιδευτικού και πως η ειδική ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση όπως και η άσκηση αλλά και η ψυχολογική ανάπτυξη της προσωπικότητας του δασκάλου δεν θα τον βοηθήσει μόνο στον ορθό χειρισμό των περιπτώσεων αλλά και στη γνώση και αποδοχή των ορίων της συμβουλευτικής του παρέμβασης μέσα από το ρόλο του ως παιδαγωγού.

Αντίστοιχες σκέψεις εκφράζει και η Κοσμίδου-Hardy (Κοσμίδου-Hardy, 2002) λέγοντας ότι ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού πρέπει να αναβαθμιστεί προωθώντας ένα σύγχρονο επαγγελματικό προφίλ με τρόπο που να αναδεικνύει το ρόλο τους ως συμβούλου, επικοινωνού και ερευνητή-παραγωγού γνώσης. Αναφερόμενη δε στα χαρακτηριστικά του επιτυχημένου εκπαιδευτικού συμφωνεί και αυτή ότι «ο επιτυχημένος εκπαιδευτικός, με το να είναι γνήσιος, ανοιχτός, ξεστός και «ανθρώπινος», καταφέρνει να ανταποκριθεί στο παιδαγωγικό έργο, το οποίο δεν περιορίζεται στην απλή μετάδοση γνώσεων, αλλά δίνει έμφαση στην ανθρώπινη συνάντηση και στην επικοινωνία» (Κοσμίδου-Hardy, 1998, σελ. 39). Επιπλέον, επισημαίνει την ανάγκη για ανάπτυξη της κριτικής αυτογνωσίας και κοινωνιογνωσίας του εκπαιδευτικού (Κοσμίδου-Hardy, 1999, 2004).

Φαίνεται ότι υπάρχει ομοφωνία μεταξύ επιστημόνων διαφορετικών κατευθύνσεων, καθώς ανάλογες επισήμανσεις για το συμβουλευτικό ρόλο

του εκπαιδευτικού συναντάμε και σε πολλές ακόμα εργασίες τόσο στην Ελλάδα όσο και στο διεθνή χώρο (Καλαντζή-Αζίζι, 1985. Δημητρόπουλος, 1992. Κλεφτάρης, 1997).

Με βάση τις ανωτέρω προσεγγίσεις, σήμερα, εμείς οι εκπαιδευτικοί καλούμαστε να επιτύχουμε με τους μαθητές μας στόχους που συνδέονται όχι μόνο με την ακαδημαϊκή μάθηση αλλά και με:

- την αποτελεσματική κοινωνική αλληλεπίδραση, κοινωνικοποίηση
- την αποτελεσματική διαπροσωπική επικοινωνία
- την απόκτηση θετικών αξιών
- την βελτίωση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης του μαθητή
- την ανάπτυξη ενός ρεαλιστικού τρόπου σκέψης και αντιμετώπισης των δυσκολιών
- την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης την προαγωγή της ψυχικής υγείας.

Καλούμαστε, δηλαδή, να λειτουργήσουμε ως **σύμβουλοι**. Με τον όρο «σύμβουλος» νοείται το άτομο που παρέχει ψυχολογική στήριξη η οποία συμβάλλει στην προσωπική και κοινωνική εξέλιξη των μαθητών. Η επιτυχία μας στο ρόλο του συμβούλου στηρίζεται πάνω σε χαρακτηριστικά όπως, η ικανότητά για ενσυναίσθηση, κατανόηση, αυτοαποκάλυψη, ευκρίνεια, ο σεβασμός, η γνησιότητα, και η ξεστασιά. Όλα αυτά, με τη σειρά τους, στηρίζονται στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας μας.

Εμείς οι εκπαιδευτικοί, επομένως, όχι μόνο πρέπει να γνωρίζουμε «τι θα διδάξω, πώς θα το διδάξω, πώς θα ξέρω ότι έφτασα», αλλά ταυτόχρονα θα πρέπει να κατέχουμε οι ίδιοι *διαπρο-*

σωπικές ικανότητες, επικοινωνιακές και συμβουλευτικές δεξιότητες, με τις οποίες θα καταφέρουμε να δημιουργήσουμε, να διατηρήσουμε και να προωθήσουμε επιτυχημένες διαπροσωπικές σχέσεις τόσο με μαθητές και γονείς όσο και με τους λοιπούς συνεργάτες μας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής κοινότητας, θα καταφέρουμε δηλαδή να ασκήσουμε αποτελεσματική συμβουλευτική.

Ως *επικοινωνιακές δεξιότητες* θεωρούμε τις δεξιότητες που μας επιτρέπουν να συναλλασσόμαστε αποτελεσματικά με τους άλλους γύρω μας σε κοινωνικό επίπεδο και πιο συγκεκριμένα τις δεξιότητες εκείνες που μας βοηθούν να κατανοήσουμε τα άτομα με τα οποία ερχόμαστε σε επαφή, ιδιαίτερα στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία.

Ως *συμβουλευτικές δεξιότητες* ορίζουμε τις δεξιότητες που στοχεύουν στην επίλυση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων. Περιλαμβάνουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες, αλλά και κάποιες άλλες, περισσότερο εξειδικευμένες που στοχεύουν στην αλλαγή της συμπεριφοράς. Τέτοιες επικοινωνιακές και συμβουλευτικές δεξιότητες είναι, μεταξύ άλλων:

- η παρατήρηση των λεκτικών και εξωλεκτικών μηνυμάτων
- η ενεργητική ακρόαση
- η αντανάκλαση συναισθημάτων,
- οι ανοιχτές ερωτήσεις
- η παράφραση
- η αυτοαποκάλυψη
- η ερμηνεία (Ivey et all.,1993).

Οι επικοινωνιακές και συμβουλευτικές δεξιότητες αποτελούν ένα από τα

βασικότερα εφόδια του εκπαιδευτικού. Οι δεξιότητες αυτές όμως δεν μπορούν να αποκτηθούν μέσα από τις συμβατικές παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας (μελέτη εγχειριδίων, από καθέδρας διδασκαλία), αλλά μόνο μέσα από *βιωματικές ενεργητικές μεθόδους μάθησης*. Θεωρούμε ότι η επιμόρφωση των δασκάλων ΕΑ σε επικοινωνιακές και συμβουλευτικές δεξιότητες θα πρέπει να αποτελεί κεντρικό αίτημα μας τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Επιπλέον, για να ασκήσουμε με επάρκεια το ρόλο μας χρειαζόμαστε συνεχή προσωπική ανάπτυξη σε γνωστικό, συναισθηματικό και συμπεριφορικό επίπεδο, καθώς και συνειδητοποίηση των αξιών, των κινήτρων μας και της προσωπικής μας θεωρίας (Ματσαγγούρας, 2003).

4. Επίλογος- Συμπεράσματα

Η εκπαίδευση των μαθητών με ΝΥ δεν πρέπει να επικεντρώνεται μόνο σε «γνώσεις» και σε ακαδημαϊκές δεξιότητες αλλά επίσης στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων, της ψυχικής υγείας και της συναισθηματικής παιδείας των μαθητών. Τα τελευταία χρόνια πολλοί εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν και υλοποιούν τέτοια προγράμματα σε τάξεις που φοιτούν και μαθητές ΑΜΕΑ (Ατταλιώτου, 2012). Επιπλέον, η συμβουλευτική γονέων αποτελεί βασικό τμήμα του έργου που επιτελεί ο δάσκαλος ΕΑ, απαιτώντας συγκεντρωμένες γνώσεις αλλά και υψηλού επιπέδου επικοινωνιακές και συμβουλευτικές δεξιότητες. Κατά προέκταση εμείς οι εκπαι-

δευτικοί, για να μπορέσουμε να ανταποκριθούμε στους παραπάνω στόχους χρειάζεται να διευρύνουμε συνεχώς τις γνώσεις μας (γνωστικός τομέας), να αναπτύσσουμε την αυτογνωσία μας (συναισθηματικός τομέας), και να βελτιώνουμε τις επικοινωνιακές και συμβουλευτικές μας δεξιότητες (τομέας στάσεων και δεξιοτήτων). Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών πρέπει να συνιστά αίτημα τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Η ανάπτυξη τους περ-

νά μέσα από τη θεωρητική μας κατάρτιση σε θέματα συμβουλευτικής, αλλά κυρίως μέσα από την πρακτική εξάσκησή μας με μεθόδους ενεργητικές και βιωματικές. Η συνεχής αυτοβελτίωση μας είναι στοιχείο σύμφυτο με τον επαγγελματισμό μας και η ουσιαστική επιμόρφωση μας σε θέματα συμβουλευτικής, είναι όχι μόνο αίτημα των καιρών αλλά και βασική υποχρέωση της πολιτείας προς τα άτομα με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ατταλιώτου, Κ. (2012). *Επικοινωνώ και γνωρίζω τον εαυτό μου και τον άλλους καλύτερα. Στο ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ, Καλές πρακτικές.* (Διαθέσιμο online: http://zeus.pi-schools.gr/epimorfosi/library/kp/index.php?dir=%2F1.%CE%A0%CF%81%CF%89%CF%84%CE%BF%CE%B2%CE%B1%CE%B8%CE%BC%CE%B9%CE%B1/%CE%95%CE%99%CE%94%CE%99%CE%9A%CE%97_%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%97, προσπελάστηκε στις 07-04-2014).
- Ατταλιώτου, Κ. (2007). Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο «κανονικό» σχολείο. Μελέτη περίπτωσης. Στο (επιμ.Ευανθία Μακρή-Μπότσαρη) *Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, τόμος Α'*, σελ.121-132. Αθήνα: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ. (Διαθέσιμο online: http://www.pi-schools.gr/programs/sxoltaxi/tomos_A.pdf, προσπελάστηκε στις 07-04-2014).
- Callias. Μ. (1989 α). Συμβουλευτική εργασία με γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες. Στο Τσιάντης, Μανωλόπουλος, (επιμ.), *Σύγχρονα θέματα ψυχιατρικής*, Τόμος Γ. σελ. 218-249. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Callias. Μ. (1989 β).Εκπαίδευση σε κοινωνικές δεξιότητες. Στο Τσιάντης, Μανωλόπουλος, (επιμ.), *Σύγχρονα θέματα ψυχιατρικής*, Τόμος Γ. σελ.251-273. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Callias. Μ. (1997). Δουλεύοντας με γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες. Στο Καίλα, Πολεμικός, Φιλίππου (επιμ.), *Άτομα με ειδικές ανάγκες*, Τόμος Α. σελ. 140-149. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γεννά, Α. (1998). Βασικές αρχές για το ξεκίνημα της συνεκπαίδευσης στην Ελλάδα. Στο Ε. Τάφα, (επιμ.), *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς*. σελ. 231-245. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δελλασούδας, Α. (2004). *Σχολικός και επαγγελματικός προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία. Τόμος Γα*. Αθήνα: Ατραπός.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1992). Ο Εκπαιδευτικός της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκ-

- παίδευσης ως δάσκαλος και λειτουργός συμβουλευτικής. Δύο προβλήματα, μία λύση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 22-23, σελ.51-62.
- Ζαχαρογέωργα, Τ. (2008). Συναισθήματα, ανάγκες και δικαιώματα των γονέων που έχουν παιδί με αναπηρία. Στο Σ. Πολυχρονοπούλου (επιμ.) *Ενδυνάμωση γονέων που έχουν παιδί με αναπηρία και ειδικές ανάγκες*, σελ.7-24. Αθήνα: Λυχνία.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed*. New York: Basic Books.
- Goleman, Daniel, (1997). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ivey, A.E., Gluckstern, N.B., Ivey, M. B. (1993). *Συμβουλευτική Μέθοδος Πρακτικής Προσέγγισης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλαβρά-Μυλωνά, (1989). *Συμβουλευτική και Δημοκρατική Παιδεία*. Αθήνα: Πατάκης
- Καλαντζή-Αζίζι, Α. (1985) . *Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα: Έκδοση της ιδίας
- Κλεφτάρας, Γ. (1997). Η διαπροσωπική σχέση ως θεμελιώδης έννοια στη διαδικασία της εκπαίδευσης: πρακτικές προσεγγίσεις και τεχνικές βελτίωσής της. Στο Μ. Πουρκός (επιμ.) *Ατομικές διαφορές μαθητών και εναλλακτικές ψυχοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Gutenberg, σελ. 275-302.
- Κοσμίδου-Hardy, X. (1998). Ο δάσκαλος ως σύμβουλος στη διδακτική-μαθησιακή συνάντηση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 46-47, 33-63. Κοσμίδου-Hardy, X. (1999). Η συμβολή της αναπτυξιακής συμβουλευτικής για την προώθηση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας: Έμφαση στην κριτική Αυτογνωσία και κοινωνιογνωσία του Εκπαιδευτικού. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, τχ. 50-51, σελ.21-57.
- Κοσμίδου-Hardy, X. (2002). Εφ-ευρετική Διδασκαλία: Ένα Συν-θετικό Μοντέλο. Στο Κοσμίδου -Hardy & Μπέλα Ζ. (επιμ.). *ΣΥΝΘΕΣΗ: Προωθώντας την Εφ-ευρετική Διδασκαλία*, σελ. 41-61. Αθήνα: PRISMA.
- Κοσμίδου-Hardy, X. (2004). Ο Εκπαιδευτικός και το Εκπαιδευτικό Πλαίσιο. Στο *Ο Δάσκαλος ως Σύμβουλος: Το Γιατί και το Πώς*. σελ. 24-42. Αθήνα: ΑΛΦΑ ΕΚΔΟΤΙΚΗ Ε.Π.Ε.
- Κοσμόπουλος, Α. (1995). *Σχαιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κοσμόπουλος, Α. (1996). Σύμβουλος και δάσκαλος: Δύο όψεις του ίδιου νομίσματος. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 38-39, 102-109.
- Κρουσταλάκης, Γ. (1998). *Διαπαιδαγώγηση*. Αθήνα: Έκδοση του ιδίου.
- Κρουσταλάκης, Γ. (2000). *Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες*. Αθήνα: Έκδοση του ιδίου.
- Κυπριωτάκης, Α. (1998). Σχολική ένταξη: Γενικές προϋποθέσεις και ο ειδικός ρόλος των γονιών. Στο Ε. Τάφα, (επιμ.), *Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς*. σελ.378-397. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kubler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. New York: Macmillan.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ, (2001 α). *Η Συμβουλευτική ψυχολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ, (2001 β). Προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στη συμβουλευτική και επαγγελματικό προσανατολισμό: Μια προσωπική εκτίμηση. Στο *Πρακτικά ΑεΔιεθνούς Συνεδρίου του Ε.Κ.Ε.Π.* σελ. 281-291. Αθήνα: Ε.Κ.Ε.Π.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Θεωρία της Διδασκαλίας, Η Προσωπική Θεωρία ως Πλαίσιο Στοχαστικο-κριτικής Ανάλυσης*. Αθήνα: Gutenberg.

- Μπρούζος, Α. (2001). Η σχολική συμβουλευτική ως αίτημα των σύγχρονων κοινωνικών μεταβολών, Στο *Πρακτικά ΑεΔιεθνούς Συνεδρίου του Ε.Κ.Ε.Π.* σελ. 214-225. Αθήνα: Ε.Κ.Ε.Π.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες, τόμοι αεκαι βε.* Αθήνα: Ατραπός.
- Porter , L. , McKenzie. S. (2000). *Professional Collaboration with parents of children with disabilities.* U.K: Whurr Publishers.
- Sternberg, R. (1999). *Η Νοημοσύνη της επιτυχίας.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

*Αναστάσιος Ασβεστάς**

**ΠΡΟΣ ΜΙΑ ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΗ ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ
ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ: ΤΙ, ΓΙΑΤΙ ΚΑΙ ΠΩΣ ΕΠΙΤΥΓΧΑΝΕΤΑΙ
ΓΙΑ ΤΑ (ΝΕΑ) ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΕΣ Η/ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΕΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ**

Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται συνοπτικά η μεθοδολογία, τα στάδια και τα αποτελέσματα του ευρωπαϊκού προγράμματος που υλοποίησε ο ευρωπαϊκός φορέας για την ανάπτυξη της ειδικής αγωγής κατά την τριετία 2010-2012. Σκοπός του προγράμματος αποτέλεσε η μελέτη 28 περιπτώσεων καλής πρακτικής στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση σε 26 χώρες της Ε.Ε. με τη συμμετοχή 55 εμπειρογνομόνων. Στη λογική της αναζήτησης ερμηνείας της επιτυχημένης μετάβασης των ατόμων με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσα από την αλληλεπίδραση των παραγόντων αυτών και όχι μόνο μέσα από την απλή παράθεση των ιδιοτήτων τους, γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στα πρότυπα-μοτίβα (patterns) των επιτυχημένων πρακτικών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για τη συγκεκριμένη ομάδα μαθητών, έχοντας ως στόχο τη σύνδεση με την απασχόληση, όπως προέκυψαν από την ανάλυση έργου σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Λέξεις-κλειδιά: Άτομα με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, συμβουλευτική σταδιοδρομίας, μετάβαση, επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Εισαγωγή

Η λήψη αποφασής και ο σχεδιασμός σταδιοδρομίας εξακολουθεί στις μέρες μας να αποτελεί πρόκληση για τα άτομα με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ένα ολόκληρο πλέγμα παραγόντων έχει να κάνει με την ιδιαιτερότητα της συμβουλευτικής σχέσης που αναπτύσσεται, παράγοντες που σχετίζονται με το σύμ-

βουλο σταδιοδρομίας, το άτομο που αναζητά τις υπηρεσίες του και το κοινωνικο-οικονομικό γίγνεσθαι. Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας καλείται να γνωρίζει τις καλές πρακτικές σε ελληνικό και διεθνές επίπεδο για μια επιτυχημένη μετάβαση. Το πρόγραμμα *Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Πολιτική και Πρακτικές στο πεδίο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης* ξεκίνησε το 2010 με 26 συμμετοχές χωρών, με

* Ο Α.Α. είναι εκπαιδευτικός (Ε.Α.Ε.) με μεταπτυχιακές σπουδές στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Ακόμη είναι διδάκτωρ του τομέα Παιδαγωγικής στο τμήμα Φιλοσοφίας - Παιδαγωγικής - Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών. Σήμερα εργάζεται ως Σχολικός Σύμβουλος 31ης Περιφέρειας Δημοτικής Εκπ/σης Αττικής. Επικοινωνία: 6945939546 - asvestas@sch.gr

σκοπό την αναγνώριση και τη διερεύνηση των βασικών πτυχών που συμβάλλουν στην εκπαίδευση και την κατάρτιση των νέων μαθητών, ηλικίας 14 έως 25 με ειδικές ανάγκες ή/και αναπηρίες. Έμφαση δόθηκε στην επιτυχημένη μετάβασή τους στην αγορά εργασίας. Ακόμη, στις δράσεις του έργου συμμετείχαν εκπρόσωποι από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Πολιτισμού), το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDEFOP), τη Διεθνή Οργάνωση Εργασίας (International Labour Organization) και τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD). Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε το 2012 και στη συνέχεια παρουσιάστηκαν τα πρότυπα-μοτίβα των παραγόντων, τα οποία διαπιστώθηκαν και συμφωνήθηκαν από τις ομάδες εργασίας ότι συνδέονται με την επιτυχημένη μετάβαση των μαθητών στην αγορά εργασίας.

Τα στάδια της έρευνας

Για τη συλλογή των δεδομένων αρχικά διενεργήθηκε βιβλιογραφική ανα-

σκόπηση. Τα αποτελέσματα από αυτή την ποιοτική ανάλυση παρουσιάστηκαν και συζητήθηκαν σε διαφορετικές ομάδες εργασίας κατά την εναρκτήρια συνάντηση του προγράμματος στις Βρυξέλλες. Στη συνέχεια κλήθηκαν οι 55 εμπειρογνώμονες εμπλεκόμενοι στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση των ατόμων με ειδικές ανάγκες ή/και αναπηρίες από τις 26 χώρες να προτείνουν από μία μελέτη περίπτωσης καλής πρακτικής για τη χώρα που αντιπροσωπεύουν, ώστε να πραγματοποιηθεί η επίσκεψη μελέτης των εμπειρογνομόνων. Στο χρονικό αυτό διάστημα καθένας από τους συμμετέχοντες εμπειρογνώμονες στο πρόγραμμα, επισκέφτηκε μία χώρα με την ομάδα εργασίας στην οποία ανήκε. Σκοπό είχαν να ανιχνεύσουν και να καταγράψουν τους παράγοντες που αρχικά είχαν αποτυπωθεί στη βιβλιογραφική έρευνα, αλλά και αυτούς που παρατήρησαν κατά τη διάρκεια των επισκέψεων και πιθανά δεν αναγράφονταν στον αρχικό κατάλογο. Κατά τη διάρκεια της επίσκεψης το πρόγραμμα περιελάμβανε συνάντηση με τους εμπλεκόμενους φορείς και επαγγελματίες, επίσκεψη στο χώρο παροχής

1. Κατά τις μέρες αυτές επίσης πραγματοποιήθηκε επίσκεψη στη Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής του ΥΠΑΙΘΠΑ, ακολούθησε συνάντηση εργασίας και παρουσιάστηκαν η Ενταξιακή Πολιτική στην Ελλάδα από τη Σιδέρη, Α., το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας από τη Στεργίου, Χ., ο ρόλος του συμβούλου στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση από τη Μαστοράκη, Ε. και ο ρόλος του αυτοπροσδιορισμού ως ένας από τους παράγοντες που διευκολύνουν τη μετάβαση από το σχολείο στην εργασία από τον Ασβεστά, Α. Την τελευταία μέρα έγινε συζήτηση από την ομάδα επίσκεψης και σχετική έκθεση γύρω από τους παράγοντες που παρατηρήθηκαν και καταγράφηκαν, ως αυτοί που συμβάλλουν στην επιτυχημένη μετάβαση στην αγορά εργασίας στη συγκεκριμένη μελέτη επίσκεψη μελέτης. Τα αποτελέσματα από αυτή την έκθεση και τις άλλες επισκέψεις μελέτης των υπόλοιπων ομάδων, αναλύθηκαν και παρουσιάστηκαν κατά το συνέδριο το Νοέμβριο 2012 που υλοποιήθηκε στην Κύπρο, όπου μεταξύ άλλων παρουσιάστηκε και η περίπτωση της Ελλάδας από τον Ασβεστά, Α. και τη Μαστοράκη, Ε.

της Ε.Ε.Κ. και σύσκεψη εργασίας με θέμα τις παρατηρήσεις και τις καταγραφές της ομάδας. Στη συνέχεια ακολούθησε η τρίτη φάση των επισκέψεων, η οποία αφορούσε στην ανάλυση της καλής πρακτικής και η τελική ανάλυση των παραγόντων (Ε.Α.Δ.Σ.Ν.Ε., 2013).

Η επίσκεψη μελέτης στην Ελλάδα

Ειδικότερα για την επίσκεψη μελέτης² στην Ελλάδα, η οποία πραγματοποιήθηκε μεταξύ 30 Μαρτίου και 1 Απριλίου 2011 στο Εργαστήριο Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης Αιγάλεω, η ομάδα περιελάμβανε την Tatjana Truscelova (LV), την Kaija Suorsa-Aarnio (FI), τη Χρυσούλα Στεργίου (EL), τον Αναστάσιο Ασβεστά (EL) και τη Mary Kyriazoulou (European Agency).

Τα ευρήματα της έρευνας

Η ανάλυση των δεδομένων φανέρωσε την ύπαρξη τεσσάρων προτύπων-μοτίβων με παράγοντες που συμβάλλουν στην επιτυχημένη μετάβαση των νέων με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην αγορά εργασίας (Ε.Α.Δ.Σ.Ν.Ε., 2013).

Το πρώτο πρότυπο-μοτίβο αναφέρεται στη *διεύθυνση* (και τη διαχείριση) της μονάδας/του ιδρύματος που παρέχει Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση και οι παράγοντες που αλληλεπιδρούν και σχετίζονται με την ηγεσία στο χώρο της σχολικής μονάδας και τη διαχείριση των διεπιστημονικών

ομάδων. Για το λόγο αυτό προτείνεται στους ηγέτες των μονάδων αυτών να λειτουργούν με πολιτική ένταξης για όλους τους μαθητές, να παρέχουν κίνητρα, να προάγουν κουλτούρα δέσμευσης και να προωθούν τη συνεργατική επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν. Σημαντικοί παράγοντες θεωρούνται η ευελιξία του ηγέτη-διευθυντή, ώστε να μπορεί να προσαρμόζει τα προγράμματα παροχής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και η ικανότητά του να διαχειρίζεται και να υποστηρίζει κατάλληλα τις διεπιστημονικές ομάδες προσωπικού, οι οποίες καλούνται να έχουν σαφείς ρόλους και να αναπτύσσουν ατομικά σχέδια, να διασφαλίζουν μαθητοκεντρική προσέγγιση και να υποστηρίζουν τους μαθητές και τους εργοδότες κατά το στάδιο της μετάβασης (Ε.Α.Δ.Σ.Ν.Ε., ό.π., σ.σ. 18-19).

Το δεύτερο πρότυπο-μοτίβο εστιάζει αποκλειστικά στην παροχή της *Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης*, περιέχοντας παράγοντες που σχετίζονται με τη μαθητοκεντρική προσέγγιση, τη χρήση εξατομικευμένων σχεδίων εργασίας στη μάθηση, στην εκπαίδευση, στην κατάρτιση και στη μετάβαση του μαθητή στην αγορά εργασίας. Επίσης, συμπεριλαμβάνει παράγοντες που σχετίζονται με την ανάπτυξη στρατηγικής για τη μείωση της μαθητικής διαρροής και το ταίριασμα μεταξύ των δεξιοτήτων που απαιτεί η αγορά εργασίας και των δεξιοτήτων του ίδιου του μαθητή (ό.π., σ.σ. 20-22).

Το επόμενο πρότυπο-μοτίβο που προέκυψε αφορά στους εκπαιδευόμε-

νους (μαθητές) και αναφέρεται σε πα-
ράγοντες που εστιάζουν στις δυνατότη-
τες των μαθητών, στο ταίριασμα μετα-
ξύ των ευκαιριών εργασίας και των
ατομικών επιθυμιών και προσδοκιών
των εκπαιδευομένων και στη δημιουρ-
γία δομών συνεργασίας με τις τοπικές
επιχειρήσεις για πρακτική άσκηση ή/
και εργασία μετά την αποφοίτηση.
Επομένως, προτείνεται μαθητοκεντρι-
κή προσέγγιση αναφορικά με τον προ-
γραμματισμό, τον καθορισμό στόχων
και το σχεδιασμό του προγράμματος
σπουδών. Καλούνται οι εκπαιδευτικοί
να υιοθετούν παιδαγωγικά ορθές και
καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας και
να επιλέγουν υλικά και μεθόδους, αλλά
και να θέτουν τους στόχους του προ-
γράμματος σπουδών, όπως και να αξιο-
λογούν με κριτήριο τις ανάγκες κάθε
μαθητή. Έμφαση δίνεται στην πρακτική
κατάρτιση με εποπτεία σε υποστηριζό-
μενα μοντέλα της απασχόλησης στις
επιχειρήσεις. Η σχολική μονάδα κα-
λείται να συνεργαστεί με τις τοπικές
κοινωνικές υπηρεσίες και να αναλάβει
δράσεις με σκοπό την πρόληψη του
φαινομένου της σχολικής διαρροής.
Ακόμη, μεταξύ άλλων, προτείνεται η
ύπαρξη ενός νομικού πλαισίου για τη
μαθητεία των εκπαιδευομένων, το
οποίο θα είναι ευέλικτο και θα παρέχει
ποικιλία σε θέσεις μαθητείας, καθώς
και τη δυνατότητα να αλλάξει ο/η εκ-
παιδευόμενος/η τη δομή και τη διάρκεια
των προγραμμάτων επαγγελματικής
εκπαίδευσης και κατάρτισης. Για μια
επιτυχημένη μετάβαση των μαθητών,
θα ήταν παράλειψη να μη ληφθούν
υπόψη οι ατομικές επιθυμίες και οι
προσδοκίες των μαθητών, οι οποίες θα

πρέπει να είναι σεβαστές σε κάθε στά-
διο της μετάβασης του ατόμου, αλλά
και να αναπτυχθεί ένα δίκτυο στενής
συνεργασίας με μια τοπική ομάδα των
εργοδοτών (ό.π., σ.σ. 23-28).

Τέλος, το επόμενο πρότυπο-μοτίβο
εστιάζει στην *αγοράεργασίας* και ανα-
φέρεται σε παράγοντες που σχετίζο-
νται αρχικά με τη διασφάλιση διασυνδέ-
σεων με τοπικούς εργοδότες/επιχειρή-
σεις για την πρακτική εκπαίδευση των
εκπαιδευομένων (μαθητών) και με τις
ευκαιρίες απασχόλησης που βασίζονται
στην εμπιστοσύνη και στην προηγούμε-
νη εμπειρία. Επίσης αναφέρονται στην
υποστήριξη σπουδαστών και εργοδοτών
κατά τη διάρκεια του σταδίου της μετά-
βασης από την εκπαίδευση στην ανοικτή
αγορά εργασίας. Επισημαίνεται ακόμη
η παροχή δραστηριοτήτων μεταπρα-
κολούθησης για τη διατήρηση της απα-
σχόλησης των εκπαιδευομένων στις
εταιρείες/επιχειρήσεις. Γι αυτό θα πρέ-
πει να διασφαλιστεί η διασύνδεση με τις
τοπικούς εργοδότες, καλλιεργώντας την
εμπιστοσύνη των εταιρειών/επιχειρήσε-
ων και παρέχοντας τα κατάλληλα δι-
καιολογητικά. Σημαντική θεωρείται η
πίστωση επαρκούς χρόνου, ώστε να
αναδειχθούν θετικές εμπειρίες από επι-
τυχείς μεταβάσεις και για τις δύο πλευ-
ρές, εκπαιδευομένων και εργοδοτών
(Ε.Α.Δ.Σ.Ν.Ε., ό.π., σ.σ. 28-31).

Αντί επιλόγου....

Οι ερευνητές αναφέρουν τη σημα-
σία του αυτοπροσδιορισμού στη βελ-
τίωση της ποιότητας ζωής των ατόμων
με αναπηρίες ή/ και ειδικές εκπαιδευ-

τικές ανάγκες. Αυτός είναι ένας ακόμη λόγος, για τον οποίο πολλές χώρες έχουν υιοθετήσει πολιτικές και θέτουν υψηλούς στόχους με το σκοπό αυτό, στοχεύοντας και στην επίτευξη της πλήρους ενσωμάτωσης και της παροχής ίσων ευκαιριών (Wehmeyer, Schwartz, 1998. Wehmeyer & Bolding, 1999). Θα πρέπει να λάβουμε υπόψη τις πεμντε αρχές για την ποιότητα ζωής που θεωρούνται τελικά στοιχειώδεις (W.H.O.- I.A.S.S.I.D. Work Plan, 2000, σ.σ. 13-14), όπου μεταξύ άλλων η ποιότητα ζωής σχετίζεται με τις αναμ-γκες του ατομίου, τις επιλογές του και τον προσωπικό έλεγχο που έμ-χει. Όπως έχουμε παρουσιάσει παλαι-

ότερα (Ασβεστάς, 2011) ο αυτοπροσ-διορισμός των ατόμων με αναπηρίες σχετίζεται με την ποιότητα της ζωής των μαθητών και την επιτυχημένη με-τάβασή τους στην εργασία (Asvestas et al, 2010). Εκτός από το/τη σύμβουλο, θα πρέπει να γνωρίζουν τους παράγοντες που προέκυψαν από το πρόγραμμα όπως αυτοί παρουσιάστηκαν και τα άτομα που σχεδιάζουν και εφαρμόζουν την εκπαιδευτική πολιτική για τη δια-μόρφωση της πολιτικής της ένταξης των ατόμων με αναπηρίες στην κοινωνία, ώστε να διασφαλίζεται και να προάγε-ται η επιτυχημένη μετάβαση του ατό-μου στην αγορά εργασίας, ειδικότερα στη σημερινή οικονομική συγκυρία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ασβεστάς, Α. (2011). Αυτοπροσδιορισμός και άτομα με νοητικές ανεπάρκειες: Μια πα-νελλαδική αξιολόγηση του αυτοπροσδιορισμού των μαθητών με ελαφρά νοητική υστέ-ρηση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 94-95, 173-186.
- Asvestas, A., Bauer, L., Freisleth, L., Hrabinska, M., Kaehne, A., Moser, I., Ortner, U., Stergiou, C. & Vollman, D. (2010). Findings and Comments presented at the kick off meeting (4-6th February, 2010) of the Project “*Vocational Educational Training, Policy and Practice in the field of Special Needs Education*”. Retrieved on 13th February, 2010 by <https://www.european-agency.org/infodesk/vocational-education-and-training-forum/vocational-education-and-training-2010-2012-message-board/brussels-meeting-4-6-february-2010/525354673>.
- European Agency for Development in Special Needs Education, (2013). *European Patterns of Successful Practice in Vocational Education and Training – Participation of Learners with SEN/Disabilities in VET*, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Wehmeyer, M. & Bolding, N. (1999). Self-determination across living and working environments: A matched-samples study of adults with mental retardation. *Mental Retardation*, 37, 353-363.
- Wehmeyer, M. L. & Schwartz, M. (1998). The self-determination focus of transition goals for students with mental retardation. *Career Development for Exceptional Individuals*, 21, 75-86.
- W.H.O.-I.A.S.S.I.D. Work Plan (2000). *Quality of life: Its conceptualization, measurement and application*. A consensus document, prepared by The Special Interest Research Group On Quality Of Life (draft). The International Association for the Scientific Study of Intellectual Disabilities.

Ανθή Φουντουκά, Όλγα Ζούζουλα***

**ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΓΟΝΕΩΝ ΜΕ ΣΤΟΧΟ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ –
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ: Η ΣΥΜΒΟΛΗ
ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**

Στόχος αυτού του άρθρου είναι να προσεγγίσουμε το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και να επισημανθεί η συμβολή της Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην ευαισθητοποίηση των γονέων, ώστε αυτοί να λειτουργήσουν ως φορείς πρόληψης και αντιμετώπισης αυτού του προβλήματος.

Το φαινόμενο του εκφοβισμού είναι σύνθετο και στην εκδήλωσή του συμβάλλει η αλληλεπίδραση ατομικών (χαρακτηριστικά προσωπικότητας, στάσεις και αντιλήψεις απέναντι στη βία) και περιβαλλοντικών (οικογενειακό κλίμα, σχολικό κλίμα, οικονομική, κοινωνική, πολιτική σταθερότητα - αστάθεια) παραγόντων.

Ιδιαίτερα οι γονείς ως φορείς κοινωνικοποίησης και πρότυπα μίμησης, μπορούν μετά από κατάλληλη εκπαίδευση – ενημέρωση, μέσω συμβουλευτικής παρέμβασης, να παίξουν σημαντικό ρόλο στην ενδυνάμωση της προσωπικής ταυτότητας των παιδιών τους και στη διαμόρφωση θετικών μορφών συμπεριφοράς.

Η παρέμβαση, στηριζόμενη στους τέσσερις πυλώνες του Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Αυτογνωσία, Πληροφόρηση, Λήψη Απόφασης, Μετάβαση), γίνεται σε ομάδες γονέων, στο πλαίσιο ορισμένου αριθμού συναντήσεων θεωρητικού και βιωματικού χαρακτήρα. Σκοπός είναι η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που θα αποτελέσουν και για τους ίδιους αλλά και για τα παιδιά τους το μέσο αντιμετώπισης του φαινομένου.

Λέξεις κλειδιά: Σχολικός εκφοβισμός, Ευαισθητοποίηση γονέων, Συμβουλευτική, Βιωματικές δράσεις, Συστημική προσέγγιση.

Anthi Fountouka, Olga Zouzoula

**PARENTAL SENSITIZATION AIMING AT THE PREVENTION-
CONFRONTATION OF SCHOOL BULLYING: THE CONTRIBUTION
OF CAREER GUIDANCE**

The aim of this article is to both approximate the phenomenon of school violence and bullying and to pinpoint the contribution of Career Guidance to sensitization of parents so as they could act as a prevention and confrontation vehicle for this problem.

* Η Α.Φ. είναι εκπαιδευτικός, με ειδίκευση στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό του τμήματος ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ, Υπεύθυνη ΣΕΠ στο ΚΕΣΥΠ Ν. Ιωνίας. Επικοινωνία: Εμμ. Παππά 6 & Φιλελλήνων, Ν. Ιωνία, 210-2723275, Email: afountouka@sch.gr

** Η Ο.Ζ. είναι Φιλολόγος, Ψυχολόγος, Εκπαιδευθείσα στη Συστημική- Οικογενειακή Ψυχοθεραπεία, Υπεύθυνη ΣΕΠ στο ΚΕΣΥΠ Ν. Ιωνίας. Επικοινωνία: Εμμ. Παππά 6 & Φιλελλήνων, Ν. Ιωνία, 210-2723275, Email: zouolga@yahoo.gr

The phenomenon of bullying is rather complicated and it is manifested by the interaction of individual (personality traits, attitude towards violence) and environmental (family and school environment, financial, social and political stability – instability) factors.

As vehicles of sociability and role models parents could, after proper training–information through advising intervention, play an important role in the reinforcement of their children's personal identity and their formation of positive behavioral patterns.

The intervention based on the four pylons of Career Guidance (Self-knowledge, Information, Decision Taking and Transition) takes place within groups of parents and within a number of sessions of theoretical and experiential nature.

The aim of these sessions is the acquisition of knowledge and skills which will eventually be for both parents and children the weapon to confront the appalling phenomenon of school violence and bullying.

Key words: School bullying, Sensitization of parents, Counseling, Experiential activities, Systemic approach.

Εισαγωγή

Ένα διεθνές και διαχρονικό φαινόμενο με σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου, αλλά και στη διαδικασία της μάθησης είναι ο σχολικός εκφοβισμός. Ο σχολικός εκφοβισμός (bullying) είναι μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς, κατά κανόνα εσκεμμένη και επιζήμια, η οποία συχνά είναι επίμονη και συνεχιζόμενη για μεγάλο χρονικό διάστημα. Αυτοί που τον υφίστανται είναι πολύ δύσκολο να υπερασπιστούν τον εαυτό τους. Σύμφωνα με τον Dan Olweus (1993), τα χαρακτηριστικά που στοιχειοθετούν τον εκφοβισμό είναι α) η σκοπιμότητα – πρόθεση του δράστη να βλάψει το θύμα, β) η επαναληψιμότητα της εκφοβιστικής συμπεριφοράς και γ) η ανισότητα δράστη και θύματος ως προς τη σωματική ρώμη και το ψυχικό σθένος, ως προς τη δύναμη εν γένει, την εξουσία, την αριθμητική υπεροχή των δραστών.

Οι μορφές που μπορεί να πάρει ο

εκφοβισμός είναι: λεκτικός, σεξουαλική παρενόχληση, σωματική βία, κοινωνικός αποκλεισμός, εκβιασμός, ηλεκτρονικός.

Η εικόνα του φαινομένου διεθνώς, από έρευνες που εξετάζουν τη συχνότητά του, αναφέρουν ποσοστά που κυμαίνονται από 5% έως και 22%. Αυτές οι διακυμάνσεις επηρεάζονται από την ηλικία του δείγματος, τον τρόπο διερεύνησης του φαινομένου μεθοδολογικά, το μέγεθος και τα κοινωνικο-οικονομικά χαρακτηριστικά του δείγματος (Αγάθωνος, Ε.-Γεωργοπούλου, Αγγελολοπούλου Ν. κ.α, 2009)

Στην ελληνική πραγματικότητα η σχολική καθημερινότητα μαρτυρά ότι μαθητές όλων των ηλικιών έχουν δεχθεί βία από συμμαθητές τους. Όπως προκύπτει από επιδημιολογική έρευνα (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2005), 1 στα 10 παιδιά υπόκειται σε κάποια μορφή εκφοβισμού. Τα συμβάντα φαίνεται να αυξάνονται στις μεσογειακές χώρες και στην Ελλάδα, ενώ στις υπόλοιπες χώρες της Ευρώπης μειώνονται λόγω εφαρμογής προγραμμάτων παρέμβασης (Γιω-

τοπούλου-Μαραγκοπούλου,2010). Ως συνηθέστερη μορφή διεθνώς, αλλά και στην Ελλάδα έχει καταδειχθεί ο λεκτικός εκφοβισμός (Whitney & Smith, 1993. Pateraki & Houndoumadi, 2001. Sapouna, 2008. Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007)

Οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού είναι αρνητικές και για τους θύτες και για τα θύματα (ρόλοι που συχνά εναλλάσσονται.)ακόμα και για τους αμέτοχους παρατηρητές και επηρεάζουν πολλές πλευρές της προσωπικής, σχολικής και κοινωνικής τους ζωής.

Σχολικός εκφοβισμός και οικογένεια

Η αιτιολογία του σχολικού εκφοβισμού πρέπει να αναζητηθεί στη δυναμική αλληλεπίδραση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των παιδιών που εμπλέκονται, στη δομή του οικογενειακού περιβάλλοντος, στο ψυχολογικό κλίμα του σχολείου, στις στάσεις που έχουν διαμορφωθεί στην κοινότητα των συνομηλίκων, καθώς και στα γενικότερα προβλήματα και στις διεργασίες που τείνουν να ενισχύουν αντικοινωνικές συμπεριφορές (Χατζηπέμος, 2007) Τα εμπλεκόμενα άτομα έχουν χαμηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης και εκδηλώνουν ακραίες συμπεριφορές προκειμένου να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των υπολοίπων(Craig, Pepler & Blais, 2007).

Ειδικότερα, η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (Olweus, 1996- Ames, 1996. Clarke and Kiselica, 1997. Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001)

εντοπίζει ορισμένους πρωταρχικούς παράγοντες που συνεργούν στην εμφάνιση του φαινομένου. Σε αυτούς συμπεριλαμβάνονται η έλλειψη ενημέρωσης – ευαισθητοποίησης και η άγνοια στη διαχείριση ανάλογων κρίσεων από τους ενήλικες του περιβάλλοντος του παιδιού (π.χ. εκπαιδευτικούς, γονείς), καθώς και οικογενειακές παράμετροι, όπως η έλλειψη φροντίδας, ενθάρρυνσης, υποστήριξης των παιδιών μέσα στην οικογένεια, ενδοοικογενειακές συγκρούσεις και θέματα παραμέλησης και κακοποίησης των παιδιών από τους γονείς.

Η έκταση του σχολικού εκφοβισμού σε συνδυασμό με την κρισιμότητα των συνεπειών του καθιστούν επιτακτική την ανάγκη αντιμετώπισης και άμεσης παρέμβασης. Η πρόληψη είναι αποτελεσματικότερη της θεραπείας.

Θεωρούμε λοιπόν, ιδιαίτερα σημαντικό να παρέμβουμε στο επίπεδο της οικογένειας με στόχο την πρόληψη ευαισθητοποιώντας τους γονείς, ώστε να υιοθετήσουν θετικές συμπεριφορές και να αποτελέσουν πρότυπα και εναλλακτικές διεξόδους για τα παιδιά τους σε φαινόμενα επιθετικότητας και βίας

Η συμβολή της Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην ενδυνάμωση της οικογένειας

Συμβουλευτική (Counseling) είναι η επιστημονική βοήθεια και στήριξη που προσφέρεται στα άτομα, ώστε να αναπτύξουν τις ικανότητές τους, για να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις δυσκολίες, να επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους άλλους, να νιώθουν ολοκληρω-

μένοι και ικανοποιημένοι άνθρωποι στην καθημερινή τους ζωή. Η **Συμβουλευτική Επαγγελματικού Προσανατολισμού ή Επαγγελματική Συμβουλευτική** αποτελεί ουσιαστικά μια μορφή παρέμβασης που στοχεύει να ενισχύσει την επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου ή να το καταστήσει ικανό να πάρει αποτελεσματικές επαγγελματικές αποφάσεις με τρόπο, ώστε να επιτευχθεί ισορροπία επαγγελματικής και προσωπικής ζωής.

Ειδικότερα η **Συστημική Συμβουλευτική**, εξέλιξη της θεωρίας συστημάτων και της κυβερνητικής (Bertalanffy, 1962) μέσα από το πρίσμα της οποίας θα δουλέψουμε τη δική μας παρέμβαση με τους γονείς, έχει μια διευρυμένη θεώρηση του ανθρώπου και στρέφει την ψυχολογική ματιά από το άτομο στο «όλον» και από τις προσωπικές ιδιότητες, στις σχέσεις. Στηρίζεται στη Συστημική προσέγγιση σύμφωνα με την οποία η οικογένεια εξετάζεται ως σύστημα που τα μέλη της αλληλοεπηρεάζονται και αλληλοπροσδιορίζονται., έτσι ώστε να γίνεται ανέφικτη και άσκοπη η εξέταση και αδύνατη η κατανόηση της συμπεριφοράς του ενός, ανεξάρτητα από τη συμπεριφορά του άλλου. Κατά συνέπεια, συμπτώματα, δυσκολίες αλλά και αλλαγές που μπορεί να παρουσιάσει ένα άτομο στην προσωπική του πορεία και εξέλιξη, είναι σε άμεση αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση με τα σημαντικά συστήματα στα οποία ανήκει.

Είναι γεγονός πως οι γονείς, ως «σημαντικοί άλλοι», είναι οι φορείς γνώσεων, αξιών, εμπειριών, αποτελούν πρότυπα μίμησης και λειτουργούν ως

πρότυπα συμπεριφορών στα παιδιά τους. Με τη στάση τους ενισχύουν την αυτοεκτίμηση, τον αυτοέλεγχο, τη διεκδικητικότητα και το θάρρος, τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών τους, την κατανόηση των κοινωνικών κανόνων και των ορίων. Μέσω της Συμβουλευτικής διαδικασίας θα επιχειρηθεί να ασκηθούν οι γονείς σε δεξιότητες ζωής, απαραίτητο προσόν, για να είναι κάποιος ευέλικτος και αποτελεσματικός τόσο ως γονιός, όσο και ως άνθρωπος.

Περιγραφή τρόπου παρέμβασης

Σκοπός – Στόχοι

Η παρέμβασή μας έχει σκοπό να λειτουργήσει η οικογένεια μετά από κατάλληλη ψυχοεκπαίδευση ως φορέας πρόληψης και προαγωγής ψυχικής υγείας των παιδιών και ως φορέας αντιμετώπισης φαινομένων εκφοβισμού.

Σχεδιάσαμε μια σειρά δράσεων που έχει ως αντικείμενο α) τη διερεύνηση αντιλήψεων και στάσεων των γονέων πάνω στο φαινόμενο β) την ενημέρωση – ευαισθητοποίηση, σε καθορισμένες συναντήσεις γ) την απόκτηση δεξιοτήτων μέσα από βιωματικές ασκήσεις και τέλος δ) την αξιολόγηση του προγράμματος παρέμβασης.

Μεθοδολογία

Στάδια υλοποίησης του Προγράμματος παρέμβασης σε γονείς:

Το Πρώτο στάδιο περιλαμβάνει τη διεξαγωγή σεμιναρίου “ενημέρωσης-ευαισθητοποίησης” σε θέματα σχολι-

κής βίας και εκφοβισμού, το οποίο θα διεξαχθεί απογευματινές ώρες. Οι κύριοι στόχοι του σεμιναρίου είναι: α) η διερεύνηση μέσω ερωματολογίου των απόψεων των γονέων για θέματα σχετικά με τη σχολική βία, την επιθετικότητα, τις μορφές εκφοβισμού β) η ενημέρωση των γονέων για τα θέματα αυτά, οι επιπτώσεις τους για τους εμπλεκόμενους (θύμα, θύτης, παρατηρητές) και η αναγκαιότητα αντιμετώπισής τους.

Το Δεύτερο στάδιο έχει ως βασικό χαρακτηριστικό τη βιωματική προσέγγιση που θα γίνει σε μικρές ομάδες εκπαίδευσης (15 ατόμων ανά ομάδα) και θα ολοκληρωθεί σε 5 συναντήσεις.

Οι βιωματικές δράσεις περιλαμβάνουν ασκήσεις α) αυτογνωσίας- αυτοεπίκτησης β) ανάπτυξης εμπιστοσύνης, γ) δεξιότητας επικοινωνίας, δ) ορίων – διεκδίκησης, ε) διαχείρισης συναισθημάτων στ) διαδικασίας αλλαγής, ζ) επίλυσης συγκρούσεων, η) λήψη απόφασης και θα ακολουθήσουν τη μεθοδολογία της **μη Κατευθυντικής Παρεμβατικότητας** (Αρχοντάκη- Φιλίππου, 2003).

Οι βιωματικές ασκήσεις αποσκοπούν στην κατανόηση της δυναμικής των σχέσεων στην οικογένεια, στη βελτίωση της ποιότητας των διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων, στην κατανόηση των συμπεριφορών που πιθανά νομιμοποιούν, ενισχύουν μορφές επιθετι-

κότητας και εκφοβισμού καθώς και στην ενδυνάμωση των γονέων για την υιοθέτηση κατάλληλων μορφών συμπεριφοράς σε περιπτώσεις εκφοβισμού.

Το Τρίτο στάδιο περιλαμβάνει την αξιολόγηση του προγράμματος παρέμβασης που θα περιέχει την κριτική αποτίμηση του Προγράμματος και από την ομάδα των γονέων και από την ομάδα των επιμορφωτών. Το Πρόγραμμα θα αξιολογηθεί ως προς το περιεχόμενο του, τη διάρκεια και το χρόνο εφαρμογής του, τους στόχους σε σχέση με τα αποτελέσματα, το ανθρώπινο δυναμικό, το πλαίσιο εφαρμογής, τις ωφέλειές του, και τέλος την αναγκαιότητά του.

Επίλογος

Πέρα από κάθε αμφιβολία, γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί, ιδιαίτερα σήμερα, έχουν ανάγκη των υπηρεσιών της Συμβουλευτικής, διότι οι σύγχρονες εξελίξεις δημιουργούν οξυμμένα κοινωνικά προβλήματα. Η αντιμετώπισή τους απαιτεί την ανάπτυξη επιπλέον δεξιοτήτων ζωής, ώστε να νιώθουν ικανοί να αντιμετωπίζουν φαινόμενα, όπως αυτό του σχολικού εκφοβισμού, που αναδύονται καθημερινά στο οικογενειακό, σχολικό, και κοινωνικό πλαίσιο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αγάθωνος, Ε.-Γεωργοπούλου, Αγγελοπούλου Ν. κ.α(2009) «*Βία στην οικογένεια: Τεκμηριωμένη Πρακτική και Τεκμήρια από την Πρακτική*», Εκδόσεις ΚΨΜ.
- Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α.(2010) *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β.(2005)*Ταντότητες φύλου, εθνικές ταυτότητες και σχολική βία- ερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό χώρο*. Ενδιάμεση έκθεση του προγράμματος Πυθαγόρας, Περίοδος 2004-2005
- Ζάννα Αρχοντάκη-Δάφη Φιλίππου(2003). *205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων*. Αθήνα. Εκδόσεις: Καστανιώτη
- Πετρόπουλος Ν. & Παπαστυλιανού Α. (2001). *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρία στο σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Χατζηπέμος ρ. (2007). *Κατανοώντας τα προβλήματα των παιδιών*. Αθήνα: Παιδικά Χωριά SOS
- Ψάλλη, Αν.,& Κωνσταντίνου, Κ. (2007). *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνοπολιτισμικής προέλευσης*. Ψυχολογία
- Bertalanffy, Ludwig von,(1962),“*General System Theory-A Critical Review*”. General Systems yearbook,7.
- Clarkea & Kliselica M.S. (1997). *A systemic counselling approach to the problem of bullying*. Elementary School Guidance and Counselling
- Comie H & Sharp S. (eds) (19%). *Peer Counselling in School: A Tune to Listen*. London: David Fulton.
- Elsea M. & Smith R. (1998). *The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools*. Educational Research, 40 (2), 203-218.
- Fuller A. (1998). *From Surviving to Thriving: Promoting Mental Health in Young People*. Camber-well Victoria, Australian Council of Education Research Press.
- Craig, W., Pepler, D. & Blais, J., (2007) *Responding to Bullying:What Works?* School Psychology International.
- Houndoumadi, A., Pateraki, L. and Doanidou, M. (2003). Tackling violence in schools: A report from Greece. In P. K. Smith (Ed.) *Violence in schools: The response in Europe*. London: Routledge Falmer., Olweus, D. (1993) *Bullying at school*. Oxford, UK and Cambridge, MA: Blackwell Publishing.
- Pateraki, L., & Houndoumadi, A. (2001). *Bullying among primary school children in Athens, Greece*. Educational Psychology Sapouna, M. (2008). *Bullying in Greek primary and secondary schools*. School Psychology International.
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). *A survey of the nature and extent of bully/victim problems in junior/middle and secondary schools*. Educational Research.

*Χρυσούλα Στεργίου**

**ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ: ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ
ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΕΝΟΣ ΑΥΤΟΚΑΤΕΥΘΥΝΟΜΕΝΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΖΩΗΣ ΚΑΙ, ΜΕ ΠΑΡΑΛΛΗΛΟ
ΣΤΟΧΟ, ΤΗΝ ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΗ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΩΝ
ΘΕΜΑΤΩΝ, ΕΝ ΜΕΣΩ ΑΒΕΒΑΙΟΤΗΤΑΣ, ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΑΓΩΝ,
ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**

Οι Σύμβουλοι Σταδιοδρομίας, επωμίζονται την ευθύνη να ενθαρρύνουν και να στηρίζουν, χρησιμοποιώντας ένα νέο ευέλικτο μοντέλο αυτοκατευθυνόμενου σχεδιασμού σταδιοδρομίας και ζωής, στα άτομα που βρίσκονται, σε σύγχυση ή που παρουσιάζουν ψυχολογικές δυσλειτουργίες, είτε από τις καταιγιστικές δυσάρεστες εξελίξεις, στο εκπαιδευτικό και εργασιακό περιβάλλον, είτε από άλλα αίτια. Το μοντέλο αυτό, ως εργαλείο της συμβουλευτικής διαδικασίας και εμπεριέχοντας βραχυπρόθεσμους στόχους, οδηγεί, στον τελικό μακροπρόθεσμο σκοπό: την αποθεραπεία, την αυτοδιαχείριση και την αυτονομία των ατόμων αυτών, μέσω της εκπαίδευσης και της εργασίας.

Λέξεις κλειδιά: Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας, ευαίσθητες κοινωνικά ομάδες, ψυχολογικά προβλήματα, αβεβαιότητα, κρίσεις, αλλαγές, αυτοδιαχείριση, αυτοκατευθυνόμενο σχέδιο σταδιοδρομίας – ζωής.

Ch. Stergiou

**CAREER COUNSELLING: DYNAMIC INTERVENTION
IN CREATING A SELF-DIRECTED CAREER AND LIFE PLAN MODEL
AND, WITH A PARALLEL TARGET, THE SUCCESSFUL FACING
OF PSYCHOLOGICAL MATTERS, IN TIMES OF UNCERTAINTY,
CRISIS AND CHANGES IN THE MODERN EDUCATIONAL
AND LABOUR ENVIRONMENT**

Career Counsellors have the responsibility to encourage and support, people who are confused or have psychological dysfunctions, either because of stormy and nasty progress in the educational and labour environment or because of other causes, by using a new flexible self-directed career and life plan model. This model, as a counselling process tool, leads to the final long-term goal: therapy, self-management and autonomy of these people, via education and work.

Key – Words: Career Counselling, socially sensitive groups, psychological problems, uncertainty, crisis, changes, self management, self-directed career – life plan.

*Η Χ.Σ. είναι Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, στη Δ.Ε. E-mail: stergiou.ch@gmail.com

Η παρούσα μελέτη φιλοδοξεί, να συμβάλλει θετικά, στην υποστήριξη, για θέματα σχεδιασμού σταδιοδρομίας και ζωής, **των ατόμων που ανήκουν σε ευαίσθητες κοινωνικά ομάδες** (λ.χ. άτομα με αναπηρία, άτομα με ψυχικές παθήσεις, άτομα που βρίσκονται σε κατάσταση απεξάρτησης ουσιών, άτομα σε επανένταξη στην κοινωνία, σε μακροχρόνια ανέργους, σε οικονομικούς μετανάστες, σε πρόσφυγες, σε άτομα που απειλούνται από κοινωνικό αποκλεισμό κ.ά.) καθώς και σε άτομα που αντιμετωπίζουν διάφορα σοβαρά πρακτικά ή ψυχολογικά θέματα. Σε εξαιρετικά δύσκολες περιπτώσεις, απαιτείται η Διεπαγγελματική Συμβουλευτική.

Στη **σημερινή εποχή**, τη «Δαμόκλειο Σπάθη» αποτελούν όλα τα απρόβλεπτα και ανεξέλεγκτα γεγονότα που συμβαίνουν, στην **οικονομία, την πολιτική, την τεχνολογία και την εκπαίδευση** και τα οποία επηρεάζουν το μέλλον μας. Η **αβεβαιότητα, οι κρίσεις και οι ραγδαίες αλλαγές** εδραιώνονται, ως μια νέα φιλοσοφία που επιδρά, στη σταδιοδρομία και καλλιεργεί την εξάρτηση (Πιστοφίδης, 2003).

Οι Έλληνες και οι Ελληνίδες μετατρέπονται σε φτωχό λαό. Πολλοί άνθρωποι στρέφονται, δυστυχώς, κατά του εαυτού τους. Είναι χαρακτηριστικό πως, σύμφωνα με επίσημα στατιστικά στοιχεία, στην Ελλάδα του 2013, κάθε 18 ώρες κάποιος **αυτοκτονεί**, ενώ κάθε 45 λεπτά, πραγματοποιείται κάποια απόπειρα αυτοκτονίας (Συνέντευξη Τύπου της Μ.Κ.Ο., «Κλίμακα», 11 Σεπτεμβρίου - 2013). Παράλληλα, το ψυχολογικό «μικρόβιο» της **κατάθλιψης** έχει χτυπήσει αμέτρητους πολίτες.

Ο Carl Yung είπε κάποτε: «Το μεγαλύτερο κακό που μαστίζει την ανθρωπότητα, δεν είναι οι σοβαρές ψυχασθένειες αλλά η γενική δυστυχία που χαρακτηρίζει την κοινωνία μας». Σημαντικό «όπλο» καταπολέμησης της **δυστυχίας** και της μόνιμης **απαισιοδοξίας** είναι η χρήση των αρχών που είναι γνωστές, ως η «**Ψυχολογία του Νου**». Οι αρχές αυτές χρησιμοποιούνται, όλο και περισσότερο, από ψυχοθεραπευτές, συμβούλους και εκπαιδευτικούς καθώς, τα αποτελέσματά τους είναι θεαματικά και απελευθερωτικά, από τη δυστυχία. Οι άνθρωποι που εκπαιδεύουν άλλα άτομα, θα πρέπει να είναι οι ίδιοι χαρούμενοι και να έχουν, ήδη, απεγκλωβιστεί από δικά τους προσωπικά προβλήματα. Μόνο έτσι, θα είναι σε θέση, να βοηθήσουν και τους άλλους να απαλλαγούν, από τα αρνητικά τους συναισθήματα και να τα αντικαταστήσουν, με τα συναισθήματα της ευγνωμοσύνης, της ευτυχίας και της αγάπης (Carlson, 1994).

Εκτός από τη δυστυχία, ο **φόβος**, ως ένα επίμονο και μακροχρόνιο νευρωσικό συναίσθημα, αποτελεί απειλή, για την ευημερία του ανθρώπου. Ο φόβος εμποδίζει τα άτομα, να αξιοποιήσουν το δυναμικό τους, μπορεί να καταστρέψει μια ιδιοφυΐα, μπορεί να αφανίσει ταλέντα... Οι φόβοι τείνουν να εξαπλώνονται και καρποί τους είναι το αίσθημα κατωτερότητας, η ντροπαλοσύνη, το άγχος, οι ενοχές και οι διάφορες ψυχαναγκαστικές παρορμήσεις. Για να γίνει κάποιος, όσο το δυνατόν, πιο **άφοβος**, θα πρέπει να χρησιμοποιήσει κάποιες **στρατηγικές**.

Το πιο σημαντικό που πρέπει να μά-

θει ένα άτομο, είναι, να γίνει **ριψοκίνδυνο**. «Καλύτερα να κάνεις κάτι, παρά να το κάνεις, καλά». Η αμφισβήτηση των παράλογων πεποιθήσεων, η έκθεση σε εμπειρίες, οι τεχνικές χαλάρωσης, η αποφυγή της οπισθοχώρησης, η σταδιακή αντιμετώπιση των φόβων, η τεχνική της έλλογης συγκινησιακής φαντασίωσης, η γνώση του φαινομένου της «αυτοεκπληρούμενης προφητείας», η διατήρηση της αυτοεκτίμησης και της αυτοαποτελεσματικότητας, η συνέχιση των προσπαθειών και η επιβράβευση του εαυτού οδηγούν, στην καταπολέμηση του φόβου (Hawk, 1975).

Ο όρος **«αυτοδιαχείριση»** συνιστά μια εξωτερική συστηματική παρέμβαση εξειδικευμένης ψυχοθεραπευτικής στήριξης ενός ατόμου, το οποίο αντιμετωπίζει δυσκολίες προσαρμογής, χωρίς να μπορεί να τις ρυθμίσει, μόνο του. Ενδέχεται το άτομο αυτό, είτε να μην έχει δικές του δυνάμεις (ή να νομίζει ότι δεν έχει), είτε να επιθυμεί να ενισχύσει τις αυτορρυθμιστικές του ικανότητες. Σε καταστάσεις έντονων κρίσεων, η εφαρμογή του μοντέλου της αυτοδιαχείρισης δεν ενδείκνυται. (Καλαντζή-Αζίζι, 2002).

Η τάση του ατόμου, για **αυτοπραγμάτωση** (Rogers, 1961), αυτο-οριοθέτηση, αυτοϋπευθυνότητα και αυτονομία επιτρέπει τη διαμόρφωση ενός πλαισίου, με κυρίαρχο σκοπό, την αυτονομία και αυτορρύθμιση αλλά και αυτό που, ενδεχομένως, θα ονομάζαμε «ευτυχία».

Οι **αρχές του μοντέλου αυτοδιαχείρισης** είναι: α) Ο ενεργός ρόλος του ατόμου, έτσι ώστε μέσω των νέων εμπειριών του να μπορέσει να διαπλάσει, καλύτερα και ελεύθερα, τη ζωή του, αποβάλλοντας τον στερεότυπο τρόπο

των δυσπροσαρμοστικών του συνηθειών. β) Η προαγωγή της πολυμορφίας, του πλουραλισμού των αξιών, των στάσεων και του τρόπου ζωής, αφήνοντας το πεδίο ελεύθερο, για αναθεώρηση στόχων και απόψεων καθώς και την προαγωγή της αυτοαποτελεσματικότητας. γ) Ο ολιστικός χαρακτήρας που λαμβάνει υπόψη τις περιβαλλοντικές, βιολογικές και ψυχολογικές μεταβλητές. δ) Η δυναμική της ζωής με τη συνεχή μεταβολή των προβλημάτων και των στόχων.

Οι **στόχοι του μοντέλου αυτοδιαχείρισης** είναι: α) Η ενεργοποίηση του ατόμου, β) η συγκεκριμενοποίηση των στόχων και γ) ο προσανατολισμός στο μέλλον.

Οι **έξι βασικοί κανόνες του μοντέλου αυτοδιαχείρισης** είναι: α) Προσανατολισμός της σκέψης προς τη συμπεριφορά. β) Κατεύθυνση της σκέψης προς την επίλυση προβλημάτων. γ) Ο θετικός χαρακτήρας της σκέψης. δ) Κατάτμηση των στόχων σε μικρά βήματα. ε) Ευελιξία στη σκέψη και στ) Προσανατολισμός της σκέψης στο μέλλον. (Καλαντζή-Αζίζι, 2002).

Σύμφωνα, με το **Αυτοκατευθυνόμενο Μοντέλο Σχεδιασμού Σταδιοδρομίας και Ζωής (Α.Μ.Σ.Σ.Ζ.)**, το ίδιο το άτομο έχει την απόλυτη **ευθύνη**, «κάθεται, δηλαδή, στη θέση του οδηγού». Αυτό σημαίνει ότι, επιλέγει τον κύριο σκοπό και τους επιμέρους στόχους, καθώς και τους τρόπους επίτευξης. Θέτει τις χρονικές αποστάσεις και το ρυθμό δράσης και παίρνει όλες τις απαραίτητες αποφάσεις. Το μοντέλο αυτό μπορεί να φαίνεται τρομακτικό, στα άτομα των ομάδων – στόχων, αλλά εί-

ναι απελευθερωτικό, επειδή τους δίνει τη δυνατότητα, να έχουν ένα βασικό σκοπό και την αίσθηση επιδιώξεων, στη ζωή τους.

Είναι θετικό, για τα άτομα που αισθάνονται ιδιαίτερη νευρική νευρικότητα, να αναζητούν ανθρώπους που είχαν βρεθεί, στη δική τους θέση και που έχουν πετύχει. Ας μην ξεχνάμε ότι: α) η αλλαγή ζωής είναι μια διαδικασία και όχι ένα στιγμιαίο γεγονός, β) είναι πιο πιθανό να επιτύχουν, αν καθορίσουν το «πού βρίσκονται» και γ) ότι η φροντίδα του εαυτού τους είναι, απόλυτα, κεντρικό σημείο για την επιτυχία τους. Θετικά συμβάλλει και η δημιουργική σκέψη.

Βήμα πρώτο - Πού βρίσκομαι, στη διαδικασία της αλλαγής; Γίνεται καθορισμός της κατάστασης, στην οποία βρίσκεται το άτομο και διατύπωση των κατάλληλων ερωτήσεων, για τον εντοπισμό λεπτομερειών.

Βήμα δεύτερο - Προετοιμασία της δημιουργίας και της χρήσης ενός Σχεδίου Σταδιοδρομίας / Ζωής: Ο μεγαλύτερος σκοπός της ζωής του ατόμου είναι να φροντίζει τον εαυτό του, να έχει ευρύτητα σκέψης, να πειραματίζεται, μέχρι να ανακαλύψει, τι το ωφελεί και τι όχι.

Βήμα τρίτο - Δημιουργία κύκλου υποστήριξης: Αναζήτηση προσώπων που νοιάζονται, συνηγορούν υπέρ του ατόμου και πιστεύουν ότι μπορεί να τα καταφέρει, στις δύσκολες στιγμές. Θα πρέπει να είναι διαθέσιμα, όποτε μπορούν και η βοήθειά τους διαφαίνεται, σε βάθος χρόνου.

Βήμα τέταρτο - Μελέτη της αλλαγής και επιλογή σκοπού ζωής: Καθορισμός του τι αρέσει στο άτομο καθώς

και του τι δεν του αρέσει στη ζωή του, εργασία πάνω στην αλλαγή, αναλογισμός των ωφελειών της αλλαγής και αναζήτηση του πώς και γιατί είναι δύσκολη η αλλαγή.

Βήμα πέμπτο – Δραστηριοποίηση σε ένα νέο σκοπό ή αλλαγή ζωής: Καθορισμός μικρών βημάτων δράσης, εμποδίων, πηγών ενέργειας (εσωτερικών και εξωτερικών), κατάρτιση οικονομικού προϋπολογισμού, προσδιορισμός είδους υποστήριξης και ενίσχυσης.

Βήμα έκτο – Σχεδιασμός ενός νέου σκοπού και μιας αλλαγής ζωής: Ορισμός καταληκτικών ημερομηνιών διεκπεραίωσης των εργασιών, τήρηση αρχείου και αξιολόγηση της προόδου.

Βήμα έβδομο: Ανταμοιβή για την επιτυχία, μάθηση από τα λάθη, απομάκρυνση εμποδίων, αλλαγή σχεδίου δράσης, όταν κριθεί απαραίτητο. Επιτυχία, σημαίνει, να βάζεις τα δυνατά σου, για να διεκπεραιώσεις κάθε μία εργασία σου.

Τι γίνεται, όταν τα πράγματα δε λειτουργούν; Ίσως, το άτομο να ανακάλυψε, ότι δε του ταιριάζει κάποιο επάγγελμα, κάποιο είδος σπουδών ή κάτι άλλο. Το γεγονός αυτό **ΔΕΝ αποτελεί αποτυχία**. Ίσως, να πρέπει να κάνει ένα διάλειμμα ή να αναζητήσει ένα νέο, καλύτερο σκοπό που να ταιριάζει, περισσότερο, με τα όνειρα και τον τρόπο ζωής του.

Μια ματιά στο μέλλον είναι απαραίτητη: Όταν το άτομο φτάσει μέχρι την ολοκλήρωση του **Α.Μ.Σ.Σ.Ζ.**, θα γνωρίζει, ότι εργάστηκε, για να δημιουργήσει μια σταδιοδρομία / ζωή που αντικατοπτρίζει το **ΟΛΟΝ** του. Με προσήλωση, σκληρή δουλειά, εύθυμη διάθεση και ελπιδοφόρα υποστήριξη και

παροχή υπηρεσιών, η αποθεραπεία είναι δυνατή. Παράλληλα, το άτομο θα βοηθηθεί, αν ασχολείται και με άλλα πράγματα που θέλει να κάνει, επειδή θα θέτει, **νέους σκοπούς και στόχους**, στη ζωή του (Jonikas, A. & Cook, 2004).

Υπάρχει **χαρά**, μέσα στην κρίση την αβεβαιότητα και την αλλαγή; «Συνήθως ο κάθε άνθρωπος που βιώνει ένα συναίσθημα, αποδίδει την αιτία του, σε περιβαλλοντικούς και όχι σε ψυχολογικούς

παράγοντες. Ο άνθρωπος που θα αφήσει τον εαυτό του, να πιαστεί αιχμάλωτος, στα δίχτυα του αρνητικού συναισθήματος, σπάνια, συνειδητοποιεί, πως η αράχνη που τον ύφανε, κατοικεί, στο ίδιο του το μυαλό. Ο μόνος τρόπος για να νικήσουμε αυτή την αράχνη, είναι, να μην παραδοθούμε, χωρίς μάχη και να συνεχίσουμε, να αναζητάμε τα βέλη, στη φαρέτρα, με τα θετικά συναισθήματα» (Ιωαννίδης, 2013, σελ. 29).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Carlson, R., (1994). *You Can Feel Good Again: Common-Sense Therapy for Releasing Depression and Changing Your Life*. U.S.A.: Penguin Group.
- Hawk P.,(1975). *Why Be Afraid?* London: The Westminster Press.
- Ιωαννίδης, Π. (2013). *Υπάρχει χαρά στην κρίση*; Αθήνα: Μίνωας.
- Jonikas, J. I., A., M. & Cook, J. A., (2004). *This Is Your Life! Creating Your Self-Directed Life Plan*. Chicago: University of Illinois.
- Καλαντζή-Αζίζι, Α., (2002). *Αυτογνωσία και Αυτοδιαχείριση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πιστοφίδης, Α., (2003). *Εναλλακτικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Βρες το Επάγγελμα που σου Ταίριάζει*. Αθήνα: Προπομπός.
- Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Miffling, Co.

*Σοφία Κολοκυθά**
ΓΝΩΣΗ ΧΩΡΙΣ ΧΑΡΑ ΔΕΝ ΕΧΕΙ ΝΟΗΜΑ

Τη σχολική χρονιά 2009-2010 πραγματοποιήθηκαν δύο προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας στο 60ο Λύκειο της Κυψέλης, στο πλαίσιο λειτουργίας του ΓΡΑΣΕΠ.

Τα προγράμματα «δουλεύτηκαν» ταυτόχρονα και από την ίδια ομάδα και ήταν τα εξής:

1. *Εμείς και τα επαγγελματικά μας σχέδια.*
2. *Τα στερεότυπα των δύο φύλων και ο ρόλος τους στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη.*

Αποτέλεσμα αυτής της δουλειάς ήταν η συγγραφή ενός βιβλίου από την ομάδα, με τίτλο «Γνώση χωρίς χαρά δεν έχει νόημα»..

Η Εργασία

Η αρχική σύλληψη και το σκεπτικό της εργασίας αυτής βασίστηκε τόσο στο δεδομένο ότι η γνώση είναι ενιαία και η ολιστική προσέγγισή της εφικτή, όσο και στην ανάγκη να βιώσουμε την ευχαρίστηση που προκαλεί η ανακάλυψή της. Γι αυτό και οι δράσεις προέκυπταν σταδιακά η μία μέσα από την άλλη. Ως «γνώση» θεωρήσαμε την εμπειρική ανακάλυψη, το συναισθημα-

τικό βίωμα και το αποτέλεσμα της νοητικής επεξεργασίας. Η σφαιρικότητα αυτή, καθώς και η βιωματική φύση του τρόπου δουλειάς συνυπογράφουν και την ιδιαιτερότητα της εργασίας αυτής. Καταφέραμε, ως ένα σημείο τουλάχιστον, να συνδυάσουμε την κατάκτηση πρακτικών θεμάτων με την ομορφιά που δίνει η εσωτερικότητα και ο στοχασμός. Τα επαγγέλματα διερευνήθηκαν ως προς τη φύση τους, έτσι όπως την αντιλαμβάνονταν τα ίδια τα παιδιά, μέσα από τις δικές τους προσδοκίες και ικανότητες. Η δομή της εργασίας έχει ως εξής:

Ιδεολογικό-παιδαγωγικό υπόβαθρο:

η χαρά της ανακάλυψης της γνώσης.

Επιμέρους παιδαγωγικοί στόχοι:

- Η αυτογνωσία ως αρετή, εργαλείο ζωής και «οδηγός» για την επαγγελματική επιλογή.
- Η συνειδητοποίηση του τρόπου που λειτουργούν τα εντυπωμένα στη συνείδησή μας στερεότυπα για τα δύο φύλα στην προσωπική και επαγγελματική μας ζωή. Προβληματισμός και αμφισβήτηση του «αλάθητου.»
- Η καλλιέργεια συναισθηματικής νοημοσύνης.
- Η άσκηση κριτικής σκέψης.
- Η εξάσκηση της δημιουργικής σκέψης.

* Η Σ.Κ. είναι εκπαιδευτικός, απόφοιτος του ΠΕΣΥΠ και κάτοχος MSc «Εκπαίδευση και Θέατρο». Ήταν Υπεύθυνη του ΓΡΑΣΕΠ του 60ου Λυκείου από 2008-2011. Στοιχεία επικοινωνίας: τηλ 6974432777, email sofiamazi12@yahoo.gr

- Η έκφραση συναισθημάτων, η ενσυναίσθηση και η δημιουργική ανταλλαγή απόψεων.
- Η καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος και συνεργασίας. Η εγγύτητα.
- Η επαφή με το θέατρο και τη λογοτεχνία ως «χώροι» συμπύκνωσης της ανθρώπινης εμπειρίας
- Η εξοικείωση με την πρόσβαση στην πληροφόρηση και η μεθόδυσή της.

Μεθοδολογία και εργαλεία:

- Ομαδικές δραστηριότητες και παιχνίδια έκφρασης, ομαδοποίησης, εμπιστοσύνης.
- Χρήση πολλαπλών τεχνικών θεάτρου (αυτοσχεδιασμός, θεατρική ανάγνωση κειμένων, παίξιμο ρόλων, «θεατρικές» δημιουργίες). Λογοτεχνία και εργαστήρι γραφής.
- Χρήση συμβουλευτικής, αλληλοσυμβουλευτικής και διαλεκτικού διαλόγου.
- Επισκέψεις της ομάδας σε χώρους εργασίας. Επισκέψεις επαγγελματιών στον χώρο μας.
- Ερωτηματολόγια που κατασκευάστηκαν από την ομάδα.
- Υποστηρικτικό υλικό από άλλα προγράμματα (Καλλιρρόη κ.α).

Το βιβλίο

Για το βιβλίο συνεργάστηκε όλη η ομάδα. Περιέχει 120 σελίδες και είναι γραμμένο σε ύφος άμεσο, αφηγηματικό και με λογοτεχνική χροιά. Τα περιεχόμενά του έχουν ως εξής:

Πρόλογος: Η πρώτη σύλληψη, οι στόχοι η μεθοδολογία, οι συμμετέχοντες.

Κεφάλαιο 1^ο: «Η ομάδα». Τα παιδιά καταγράφουν συναισθήματα και εμπειρίες από τις δραστηριότητες της πρώτης φάσης, της «δημιουργίας ομάδας».

Κεφάλαιο 2^ο «Οι εξορμήσεις μας».

Περιγράφονται οι επισκέψεις και οι επαφές με επαγγελματίες. Αντιστοιχεί στη δεύτερη φάση. Περιλαμβάνονται τα ερωτηματολόγια των παιδιών, οι διάλογοι με τους επαγγελματίες, εντυπώσεις, συμπεράσματα, συναισθήματα και «εκτιμήσεις».

Κεφάλαιο 3^ο «Η δημιουργία, το βίωμα».

Καταγράφονται οι θεατρικές αναπαραστάσεις-δρώμενα των επαγγελματιών, που επιλέχτηκαν από την ομάδα. Τα παιδιά παίζουν, σκηνοθετούν και οργανώνουν. Αντιστοιχεί στην τρίτη φάση.

Κεφάλαιο 4^ο «Κορίτσια... αγόρια. Άντρες γυναίκες».

Καταγράφονται δραστηριότητες και αναλύονται σκέψεις και προβληματισμοί πάνω στους ρόλους των δύο φύλων.

Επίλογος: Τα παιδιά γράφουν με τον δικό τους τρόπο τι αποκόμισαν από τη συμμετοχή τους στα προγράμματα.

Παράρτημα: Λογοτεχνικά κυρίως κείμενα που έπαιξαν βοηθητικό/υποστηρικτικό ρόλο.

Στο βιβλίο περιλαμβάνονται σκέψεις, συναισθήματα, εμπειρίες, «καταθέσεις ψυχής», το υλικό και τα κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν. Περιλαμβάνονται επίσης το υλικό που παράχθηκε από την ομάδα (cd , ραδιοφωνική εκπομπή κ.ά) καθώς και φωτογραφίες.

ΜΕΡΟΣ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

ΣΥΝΟΨΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΕΩΝ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΚΛΕΙΣΙΜΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Καλούρη Ράνυ, Βλαχάκη Φωτεινή.

ΕΤΗΣΙΑ ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΗ ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Καλούρη Ράνυ, Πρόεδρος ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π., Απολογισμός Δράσης του ΔΣ,
Ιανουάριος 2013-Νοέμβριος 2013

Από τον Ιανουάριο του 2013 που αναλάβαμε ως νέο ΔΣ της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. μέχρι σήμερα,

1. Διοργανώσαμε σε συνεργασία με την Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) την Πέμπτη 23 Μαΐου 2013 ημερίδα με θέμα: «**Η συμπλήρωση του Μηχανογραφικού. Μυστικά και ψέματα**». Ομιλητές ήταν οι Σύμβουλοι Σταδιοδρομίας, μέλη της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π., **Κατσαμπούρη Φωτεινή** και **Μορφόπουλος Δημήτρης**. Το υλικό της ημερίδας, αναρτήθηκε στην ιστοσελίδα της ΕΛΕΣΥΠ προκειμένου να είναι προσβάσιμο και να διευκολύνει όλους τους συναδέλφους.
2. Ολοκληρώσαμε την **αποδελτίωση των τευχών** της Επιθεώρησης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, η οποία και αναρτήθηκε στην ιστοσελίδα της ΕΛΕΣΥΠ.
3. Αποστείλαμε επιστολή στους **Υπουργούς**: Παιδείας και Θρησκευμάτων κ. Κ. Αρβανιτόπουλο, Οικονομικών κ. Γ. Στουρνάρα, Διοικητικής Μεταρρύθμισης κ. Κ. Μητσοτάκη, σχετικά με την διαθεσιμότητα των συναδέλφων εκπαιδευτικών των τεχνικών ειδικοτήτων. Με βάση την επιστολή της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. έγιναν 2 επερωτήσεις στη Βουλή.

Αξιότιμοι Κύριοι Υπουργοί,

Η Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.) διαμαρτύρεται και εκφράζει την έντονη ανησυχία της, αυτή την ύστατη στιγμή, για την κατάργηση, άκριτα και χωρίς επιστημονική επιχειρηματολογία, νευραλγικών τομέων και ειδικοτήτων της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και την απόφαση για διαθεσιμότητα και επικείμενη απόλυση εκπαιδευτικών λειτουργών με κριτήριο αριθμητικό και ουδόλως βασισμένο σε όποιας μορφής αξιολόγησης αυτού του δυναμικού και του έργου που παρέχει.

Η Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση αποτελεί βασικό μοχλό της ανάπτυξης και της οικονομίας στη χώρα μας (και σε κάθε χώρα) σε νευραλγικούς τομείς (ανάμεσα στους οποίους κανείς δεν μπορεί να εξαιρέσει τον τομέα Υγείας και Πρόνοιας ή τον τομέα των Εφαρμοσμένων Τεχνών) ενώ σε διεθνές επίπεδο στελεχώνεται από επαγγελματίες που προέρχονται από διαφορετικές αλλά συμπληρωματικές βαθμίδες εκπαίδευσης (ΠΕ, ΤΕ, ΔΕ) και προϋπάρχουσας εργασιακής εμπειρίας. Ταυτόχρονα στους κόλπους της δίνεται η δυνα-

τότητα-ευκαιρία εκπαίδευσης ή/και επανεκπαίδευσης σε ενάλωτες ομάδες του πληθυσμού ειδικά στις επικρατούσες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες.

Η Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.) θεωρεί ότι η απόφαση κατάργησης τομέων και ειδικοτήτων της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και η κατά συνέπεια επικείμενη απόλυση εκπαιδευτικών λειτουργιών, δεν συνάδει με τις πολιτικές ανάπτυξης που έχει εξαγγείλει η Κυβέρνηση, την κοινωνική πολιτική που θα έπρεπε να υιοθετείται και, αιφνιδιάζοντας χιλιάδες οικογένειες εκπαιδευτικών και μαθητών, διαταράσσει την κοινωνική συνοχή, με απρόβλεπτες συνέπειες.

Η έλλειψη ύπαρξης ενός βασικού σχεδίου ανάπτυξης- μετεξέλιξης της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και λειτουργικής σύνδεσής της με τα υποσυστήματα της αρχικής και συνεχιζόμενης, τυπικής και άτυπης κατάρτισης στη χώρα μας υποδαυλίζει κάθε έννοια ατομικού και κοινωνικού ελέγχου και φυσικά ενεργούς συμμετοχής και συναίνεσης σε μια εποχή που ο ρόλος του ενεργού πολίτη και η δέσμευσή του στη δια βίου ανάπτυξη αποτελεί διεθνή και θεσμικά κατοχυρωμένη προτεραιότητα.

Η Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.) επισημαίνει την ανάγκη προετοιμασίας, έγκαιρης πληροφόρησης και κοινωνικής συναίνεσης για κάθε αλλαγή που αποφασίζεται και που θα έχει ως συνέπεια την αλλαγή εκπαιδευτικού και επαγγελματικού προσανατολισμού για μεγάλο μέρος του κοινωνικού συνόλου (ανήλικου αλλά και ενήλικου).

Το Δ.Σ. της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Ουρανία Καλούρη, Πρόεδρος
Σπύρος Κρίβας, Αντιπρόεδρος
Αρχάγγελος Γαβριήλ, Γεν. Γραμματέας
Φωτεινή Κατσαμπούρη, Ταμίας
Έλενα Μαστοράκη, Μέλος

Εκ μέρους του Δ.Σ. της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.
Η ΠΡΟΕΔΡΟΣ
Ουρανία Χ.Καλούρη
Καθηγήτρια

4. Διοργανώσαμε με ιδιαίτερη επιτυχία επιστημονικό επιμορφωτικό σεμινάριο με θέμα **«Αφηγηματική προσέγγιση στη Συμβουλευτική για τη σταδιοδρομία: Θεωρία και Πράξη»** το Σάββατο 14 Σεπτεμβρίου 2013 και ομιλητή τον αντιπρόεδρο της ΕΛΕΣΥΠ, καθηγητή του Πανεπιστημίου Πατρών κ. **Σπύρο Κρίβα**.
5. Συμμετείχαμε στον διάλογο για τον κώδικα δεοντολογίας **στην παροχή υπηρεσιών διαβίου ΣυΕΠ μετά από πρόσκληση του ΕΟΠΠΕΠ**.
6. Συναντηθήκαμε με τον Δ/ντη του Υπουργού Παιδείας προκειμένου να συζητήσουμε την αναγκαιότητα διεύρυνσης και όχι συρρίκνωσης του θεσμού.

7. Συνεχίσαμε την τακτική έκδοση της Επιθεώρησης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού.
8. Πραγματοποιήσαμε με μεγάλη επιτυχία τα σημερινό μας συνέδριο με θέμα: **«Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας στη μεταμοντέρνα εποχή: έρευνα και συμβουλευτική πρακτική»**. Το φετινό συνέδριο για ακόμα μία φορά συνδιοργανώθηκε με τον ΕΟΠΠΕΠ ο οποίος αυτή τη φορά το φιλοξένησε στους χώρους του στη Ν. Ιωνία. Τις εργασίες του διήμερου συνεδρίου παρακολούθησαν πάνω από 400 εγγεγραμμένοι σύνεδροι οι οποίοι ουσιαστικά διέθεσαν το Σαββατοκύριακό τους για να λάβουν ενεργά μέρος στις κεντρικές παρουσιάσεις, στα συμπόσια και στις παράλληλες συνεδρίες και τα στρογγυλά τραπέζια που αποτελούσαν το πρόγραμμα. Επίσημος προσκεκλημένος και κεντρικός ομιλητής ήταν ο Δρ. Rott Gerhart, τ. Διευθυντής της Κεντρικής Συμβουλευτικής Υπηρεσίας Φοιτητών στο Πανεπιστήμιο του Wuppertal της Γερμανίας, τ. Πρόεδρος του European Forum for Student Guidance (Forum Européen de l'Orientation Académique – FEDORA και νυν Εκπρόσωπος της FEDORA στο European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN). Σημαντικές προσωπικότητες του ελληνικού ακαδημαϊκού χώρου από όλα τα πανεπιστήμια της χώρας τα οποία δραστηριοποιούνται στο χώρο της Συμβουλευτικής-Επαγγελματικού Προσανατολισμού παρουσίασαν κεντρικές εισηγήσεις σε ολομέλεια, ανέδειξαν ορθές πρακτικές και επιστημονικούς προβληματισμούς σε τρία συμπόσια, εστίασαν σε σύγχρονες θεωρητικές κατευθύνσεις. Παράλληλα ερευνητές και επαγγελματίες *πρώτης γραμμής* ανέδειξαν τις πρακτικές τους και πρότειναν εποικοδομητικούς τρόπους συνεργασίας και επιστημονικής εντρυφησης στο πλαίσιο παράλληλων συνεδριών. **Ευχαριστούμε από καρδιάς όλους και όλες για την ένθερμη συμμετοχή τους σε μια εποχή όπου η ανησυχία, η ένδεια και η ανασφάλεια κυριαρχούν. Ίσως αυτή να είναι και η απάντηση: όταν είμαστε όλοι μαζί μπορούμε να ενδυναμώσουμε τη φωνή που δεν εφησυχάζει, που αναλαμβάνει το ρίσκο να συμπράξει στο να φέρει αλλαγή που αν και ο καθένας μας επιθυμεί όταν είμαστε πολλοί μαζί γινόμαστε τολμηρότεροι να πράξουμε και να διεκδικήσουμε.**

Κατσαμπούρη Φωτεινή, Ταμίας της ΕΛΕΣΥΠ, Οικονομικός Απολογισμός του ΔΣ, Ιανουάριος 2013-Ιανουάριος 2014.

Από την ημέρα που αναλάβαμε ως νέο ΔΣ ως σήμερα, τα έσοδά μας προήλθαν από τις εγγραφές και συνδρομές των μελών, καθώς και από την χορηγία των 400 ευρώ των εκδόσεων ΠΕΔΙΟ για το σημερινό μας συνέδριο. Τα έξοδά μας αφορούν κυρίως στην έκδοση και αποστολή του περιοδικού μας.

Η Γενική Συνέλευση των Μελών της ΕΛΕΣΥΠ ενέκρινε τους απολογισμούς των δράσεων και των οικονομικών του ΔΣ.

