

ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

**REVIEW
OF COUNSELLING AND GUIDANCE**

Ειδικό Τεύχος

**ΠΡΑΚΤΙΚΑ Β' ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**

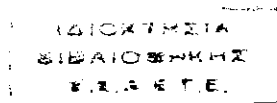
Θέμα

«Ο Θεσμός Συμβουλευτική — Προσανατολισμός και η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση» και «Η Ανώτατη Εκπαίδευση των Στελεχών του Θεσμού».

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



Αγορά από βιβλιοπωλείο
Ρουχόπουλου.



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

Ειδικό Τεύχος,

**ΠΡΑΚΤΙΚΑ
Β' ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ – ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**

Θέμα

**«Ο Θεσμός Συμβουλευτική-Προσανατολισμός και η Τριτοβάθμια
Εκπαίδευση» και «Η Ανώτατη Εκπαίδευση των Στελεχών του Θεσμού».**

Αθήνα 1988

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Δρ. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΚΔΟΣΗΣ: Η Συντακτική Επιτροπή του Περιοδικού

ΕΚΔΟΣΗ

LIQUID-LETTERS

Με τη συνεργασία του ΤΕΙ ΑΘΗΝΑΣ

**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 10-11, Οκτώβριος - Δεκέμβριος 1989
Volume 10-11, October - December 1989

Συντακτική επιτροπή

- Αρχάγγελος Γαβριήλ (Ομάδα ΣΕΠ του Π.Ι.), Πόντου 52, 115 27 Αθήνα, τηλ. 01/77.79.122.
- Ευστάθιος Δημητρόπουλος (Καθηγητής ΤΕΙ — ΣΕΛΕΤΕ Αθηνών), (βλ. παρακάτω).
- Παν. Σαμοΐλης, (Ομάδα ΣΕΠ του Π.Ι.), Κ. Φλώρη 3, 11363, Άνω Κυψέλη, τηλ. 01/88.28.095.
- Δρ. Γεωργ. Τσατσάς (Ψυχολόγος), Αριστοδήμου 4, 10676 ΑΘΗΝΑ, τηλ. 01/72.20.947.

Υπεύθυνος - Συντονιστής: Δρ. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος, Τ.Θ. 60077, 15301 Αγία Παρασκευή Αττικής. Τηλ. 01/63.90.497. Αυτή είναι και η επίσημη διεύθυνση της Εταιρείας. Σ' αυτήν στέλνονται οι εργασίες για δημοσίευση στο περιοδικό. Οι συνδρομές των μελών στέλνονται στη διεύθυνση του ταμία.

Address: P.O. Box 60077, 15301 AGIA PARASKEVI, GREECE

Διοικητικό Συμβούλιο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

- Πρόεδρος: Ευστάθιος Δημητρόπουλος
- Αντιπρόεδρος: Κασσ. Ζαννή - Τελιοπούλου
- Γραμματέας: Αρχάγγελος Γαβριήλ
- Ταμίας: Παναγιώτης Σαμοΐλης
- Μέλος: Γιώργος Τσατσάς

Διάθεση του περιοδικού:

1. Στα μέλη της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. διατίθεται δωρεάν.
 2. Σε μη μέλη διατίθεται από τον εκδότη. Κυκλοφορεί στο εμπόριο. Διατίθεται και σε συνδρομές. Για το 1989:
 - α. Διανική πώληση δρχ. 300 ανά τεύχος. Διπλά τεύχη: δρχ. 600
 - β. Ετήσια συνδρομή (4 τεύχη):
 - Φυσικά πρόσωπα δρχ. 1200
 - Σχολεία, βιβλιοθήκες κλπ. δρχ. 1400
- Α' τέλλεται και ταχυδρομικά.

HELLENIC SOCIETY OF COUNSELLING & GUIDANCE



MINUTES OF THE 2nd PANHELLENIC CONFERENCE ON COUNSELLING AND GUIDANCE

"COUNSELLING & GUIDANCE AND TERTIARY EDUCATION" AND "UNIVERSITY EDUCATION OF COUNSELLORS" ATHENS, 22-23 OCTOBER 1988

ORGANIZING COMMITTEE

- Dr. E.G.Demetropoulos, President
- Arch. Gavriel, Secretary
- Pan. Samoiles, Treasurer
- Theol. Ganos, Member
- Kass. Zanni-Teliopoulou, Member

CLERICAL RESPONSIBILITY

- A. Anastasaki
- P. Atsavé
- E. Makridou

Address: Hellenic Society of Counselling & Guidance PObox 60077, 15301 AGIA
PARASKEVI Greece, Phone 01/63.90.497

**ΠΡΑΚΤΙΚΑ
Β' ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ – ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**

Θέμα Συνεδρίου
**«Ο ΘΕΣΜΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ – ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΤΡΙΤΟ-
ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**
και
«Η ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ»

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

**ΑΘΗΝΑ 22-23 ΟΚΤΩΒΡΙΟΥ 1988
ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΥ ΑΘΗΝΑΙΩΝ**

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

- Πρόεδρος: Δρ. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος
- Γραμματέας: Αρχ. Γαβριήλ
- Ταμίας: Παν. Σαμοΐλης
- Μέλη: Θεολ. Γάνος
Κασσ. Ζαννή-Τελιοπούλου

ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΚΗ ΣΤΗΡΙΞΗ

- Α. Αναστασάκη
- Π. Ατσαβέ
- Ε. Μακρίδου

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

**Τ.Θ. 60077, 15301 ΑΓΙΑ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΤΗΛ.01/63.90.497**

ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

Πρόεδρος: Δρ. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος
Αντιπρόεδρος: Κασσάνδρα Ζαννή — Τελιοπούλου
Γραμματέας: Αρχάγγελος Γαβριήλ
Ταμίας: Παναγιώτης Σαμοΐλης
Μέλος: Δρ. Γεώργ. Τσατσάς

Η Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.) είναι μη κερδοσκοπική επιστημονική εταιρεία που ιδρύθηκε το 1985 και απέκτησε νομική προσωπικότητα με την απόφαση του Πολυμελούς Πρωτοδικείου Αθηνών υπ' αρ. 1425/1986.

Μεταξύ των σκοπών της Εταιρείας είναι η προώθηση και στήριξη του θεσμού «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» σ' όλες του τις διαστάσεις, δηλαδή την ψυχολογική, την εκπαιδευτική, την επαγγελματική κλπ. και σε κάθε τομέα υλοποίησης του θεσμού στον ελληνικό χώρο (όπως στον ΟΑΕΔ, στην Εκπαίδευση, στον ιδιωτικό χώρο, στον Ιδρυματικό χώρο, στα Ειδικά Κέντρα Ψυχικής Υγιεινής, στους Συμβουλευτικούς Σταθμούς Δήμων κλπ.).

Η ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. διοικείται από πενταμελές Συμβούλιο που εκλέχτηκε από τη Γενική Συνέλευση το 1988 και του οποίου η θητεία είναι διετής.

Μέλη της Εταιρείας (Τακτικά ή Έκτακτα), μπορούν να γίνουν όσοι ενδιαφέρονται για το θεσμό, αλλά σύμφωνα με τα προβλεπόμενα από το Καταστατικό της, το οποίο είναι ολόκληρο δημοσιευμένο στο πρώτο τεύχος της ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ, που είναι το επιστημονικό όργανο της Εταιρείας. Έχουν μέχρι τώρα εκδοθεί τα 9 πρώτα τεύχη του.

Εκ μέρους τους Διοικητικού Συμβουλίου της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.) και της Οργανωτικής Επιτροπής του Β' Πανελληνίου Συνεδρίου Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού που διοργανώθηκε στην Αθήνα στις 22 και 23 Οκτωβρίου 1988 επιθυμώ απ' αυτό το χώρο να ευχαριστήσω:

1. Τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς και το Υπουργείο Πολιτισμού που προσέφεραν οικονομική βοήθεια στην Εταιρεία μας ώστε να καταστεί δυνατή, έστω και μερικά, η κάλυψη των δαπανών του συνεδρίου.

2. Τον δήμαρχο και τους Αντιδημάρχους του Δήμου Αθηναίων που ενέκριναν τη δωρεάν παραχώρηση του Πολιτιστικού Κέντρου του Δήμου Αθηναίων (οδός Ευελπίδων) για την πραγματοποίηση του Συνεδρίου.

3. Τα μέλη της Οργανωτικής Επιτροπής και της Γραμματείας που εργάστηκαν σκληρά για την προετοιμασία και διεξαγωγή του συνεδρίου, καθώς και εκείνα τα μέλη της Εταιρείας που αφανώς συνετέλεσαν στην πραγματοποίηση του συνεδρίου.

4. Τους Προέδρους Εργασιών Ολομέλειας, τους Συντονιστές Ομάδων Εργασίας και τους Εισηγητές, που με την επιστημονική προσφορά τους βοήθησαν ώστε να εξασφαλιστεί ένα υψηλό επίπεδο επιστημονικότητας στο συνέδριο.

5. Το Συμβούλιο, τέλος, του ΤΕΙ Αθήνας, και ιδιαίτερα τον Πρόεδρό του Καθηγητή Δρα Π. Ντόβα, που πρόθυμα και ανυστερόβουλα ενέκρινε την ενίσχυση της έκδοσης των πρακτικών του συνεδρίου αυτού.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ CONTENTS

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

	σελίς
Το Πρόγραμμα Εργασιών του Συνεδρίου.....	9
Προσφωνήσεις.....	11

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

- Δρ. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος: Εισαγωγικοί Προβληματισμοί 19

ΠΡΩΤΟΣ ΚΥΚΛΟΣ: Ο ΘΕΣΜΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΣΤΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. Ψυχολογικά - Εκπαιδευτικά - Κοινωνικά Προβλήματα Φοιτητών — Σπουδαστών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης..... 23
- Καλαντζή - Azizi A., Μπεζεβέγκης Η., και Γιαννίτσας Ν. Ψυχοκοινωνικές Διαστάσεις και Προβλήματα στη Διαμόρφωση της Μετεφηβικής Προσωπικότητας 32
- Παπαθεοδοσίου, Θ. Ο θεσμός «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» Μπροστά στα Προβλήματα Ανεργίας και Επαγγελματικής Αποκατάστασης Φοιτητών, Σπουδαστών και Αποφοίτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης 45
- Τζέπογλου, Σ. Ο θεσμός «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» στα Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η Πραγματικότητα στο Εξωτερικό και στη Χώρα μας 51

ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΚΥΚΛΟΣ: Η ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ»

- Κρίβας, Σ. Γενική θεώρηση της Εκπαίδευσης Λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού σε Ευρωπαϊκές και Άλλες Χώρες 59
- Σκαΐδη, Δ. Προγράμματα Επιμόρφωσης Στελεχών Προσανατολισμού στην Περίοδο 1983-1987: Το Πρόγραμμα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ΚΕΜΕ) για Καθηγητές Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού και η Εκπαίδευση Συμβούλων Επαγγελματικού Προσανατολισμού Από τον ΟΑΕΔ..... 65

1. Όπως είχε προανακοινωθεί, δεν έγινε μαγνητοφώνηση — απομαγνητοφώνηση των εργασιών του Συνεδρίου. Τα πρακτικά περιλαμβάνουν τις εισηγήσεις και εκείνες τις παρεμβάσεις που κατατέθηκαν γραπτές.

● Ζαννή - Τελιοπούλου Κ., Η Εκπαίδευση των Στελεχών Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού. Εμπειρίες Από το Εξωτερικό.....	72
● Κάντας Α., Η Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση των Μελλοντικών Συμβούλων.....	79
● Κανδυλάκη Κ., Η Εκπαίδευση Στελεχών ΣΕΠ στην περίοδο 1953-1987: Επισημάνσεις - Παρατηρήσεις.....	82

ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ:

● Σμοκοβίτης, Δ. Συμβουλευτική - Προσανατολισμός στον Ελληνικό Στρατό.....	87
● Βεκιάρη, Κ. Γενικές Σκέψεις.....	88

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ: Τα Πορίσματα του Συνεδρίου.....	89
---	-----------

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΣΑΒΒΑΤΟ, 22 ΟΚΤΩΒΡΙΟΥ 1988: ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

- 09.00 Υποδοχή - Εγγραφή - Ενημέρωση Συνέδρων
09.15 Χαιρετισμοί-Προσφωνήσεις
09.40-09.50 Εισαγωγικοί Προβληματισμοί
Δρ. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος, Πρόεδρος του Δ.Σ. της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.
09.50-12.10 ΠΡΩΤΟΣ ΚΥΚΛΟΣ
Ο ΘΕΣΜΟΣ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ» ΣΤΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.
Προεδρεύων: Μ. Χαρίτου - Φατούρου, Ψυχολόγος, Καθηγ. Πανεπ. Θεσσαλονίκης.
09.50-10.10 Ψυχολογικά - Εκπαιδευτικά - Κοινωνικά Προβλήματα Φοιτητών /Σπουδαστών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
Εισηγητής: Μαρία Μαλικιώση — Λοΐζου, Ψυχολόγος, Λέκτορας Πανεπιστημίου Αθηνών.
10.10-10.30 Ψυχοκοινωνικές Διαστάσεις και Προβλήματα στη Διαμόρφωση της Μετεφηβικής Προσωπικότητας.
Εισηγητές: Α. Καλαντζή - Αζίζι, Ψυχολόγος, Λέκτ. Πανεπ. Αθηνών, Ηλ. Μπεξεβέγκης, Ψυχολόγος, Λέκτ. Πανεπ. Αθηνών, Νικ. Γιαννίτσας, Λέκτορας Πανεπ. Αθηνών.
10.30-10.55 Ο θεσμός «Συμβουλευτική - Προσανατολισμός» Απέναντι στα Προβλήματα Ανεργίας/Επαγγελματικής Αποκατάστασης Φοιτητών/Σπουδαστών/Αποφοίτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
Εισηγητής: Δρ. Θ. Παπαθεοδοσίου, Καθηγ. ΤΕΙ Αθηνών, Σύμβουλος Ινστ. Τεχνολογ. Εκπ/σης.
10.55-11.20 Ο θεσμός «Συμβουλευτική - Προσανατολισμός» στα Ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η Πραγματικότητα στο Εξωτερικό και στη Χώρα μας.
Εισηγητής: Δρ. Στέφ. Τζέπογλου., Ειδ. Επιστ. Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.
11.20-12.15 ΣΥΖΗΤΗΣΗ
12.20-12.45 Διάλειμμα-Αναψυκτικά.
12.45-14.30 ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΚΥΚΛΟΣ
Η ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ».
Προεδρεύων: Ιωάννης Παρασκευόπουλος, Ψυχολόγος, Καθηγ. Πανεπ. Αθηνών.

12.45-13.30 Η Εκπαίδευση των Στελεχών «Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού». Εμπειρίες Από το Εξωτερικό. Η Πραγματικότητα και οι Προοπτικές στην Ελλάδα. Προτάσεις.

Εισηγητές: Ομάδα Εργασίας: Δρ. Σπύρος Κρίβας, Κατ. Κανδυλάκη, Αγγ. Διαμαντίδου, Κασσ. Ζαννή, Δρ. Στ. Τζέπογλου, Δρ. Δήμ. Σκαύδη, Δρ. Αριστοτέλης Κάντας.

13.30-14.30 ΣΥΖΗΤΗΣΗ

ΚΥΡΙΑΚΗ, 23 ΟΚΤΩΒΡΙΟΥ 1988

09.00-11.30 ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ

ΟΜΑΔΑ Α: ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ-ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ

ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Συντονιστής: Ι.Ε. Πυργιωτάκης, Επίκ. Καθηγητής Παιδαγ. Πανεπ. Κρήτης, Πρόεδρος Παιδαγ. Εταιρείας Ελλάδας.

ΟΜΑΔΑ Β: Η ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥ «ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ - ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ».

Συντονιστές: Νίκη Τζαβέλλα, Ψυχολόγος, Σύμβουλος ΟΑΕΔ, Δρ.Δήμητρα Σκαύδη, Εκπαιδευτικός, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

11.30-12.00 Διάλειμμα-Αναψυκτικά

12.00-12.30 ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ ΣΕ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ.

Προεδρεύων: Δρ. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος. Πορίσματα Ομάδων Εργασίας — Συζήτηση - Σύνθεση Πορισμάτων Συνεδρίου — Διατύπωση Προτάσεων. Πέρας Συνεδρίου.

13.00 ΕΤΗΣΙΑ ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΗ (Για τα μέλη της Εταιρείας).

ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΙ — ΠΡΟΣΦΩΝΗΣΕΙΣ*

1. ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΡΟΕΔΡΟ ΤΟΥ Δ.Σ. ΤΗΣ ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. ΚΑΙ ΠΡΟΕΔΡΟ ΤΗΣ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Κυρίες και κύριοι Συνάδελφοι,
Κυρίες και Κύριοι Σύεδροι,
Φίλοι μας,

Έστω και με σοβαρή καθυστέρηση, η Συμβουλευτική και ο Προσανατολισμός στη χώρα μας είναι μια *πραγματικότητα*. Όπως είναι πραγματικότητα, ελπίζω πιο έντονη, η *ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.*, σήμερα διοργανώτρια του Β' ΠΑΝΕΛΛ. ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ.

Για μας, δηλαδή το Διοικητικό Συμβούλιο της Εταιρείας και την Οργανωτική Επιτροπή του Συνεδρίου, είναι *ιδιαίτερη χαρά* που σήμερα, με την ευκαιρία των εργασιών αυτού του συνεδρίου, θα συναντήσουμε τόσους και τόσο εκλεκτούς φίλους και συναδέλφους, για να συνεργαστούμε μαζί τους προκειμένου να βοηθήσουμε στην προώθηση του τόσο σοβαρού θέματος του συνεδρίου.

Χαίρομαι λοιπόν που βλέπω μεταξύ μας *γνωστά-φιλικά* πρόσωπα, μα πιο πολύ χαίρομαι που βλέπω και νέα *πρόσωπα*, που ελπίζω είναι ή θα γίνουν φίλοι του θεσμού και της Εταιρείας.

Πιο μεγάλη χαρά όμως μου δίνει η παρουσία *φοιτητών και σπουδαστών*, γιατί ουσιαστικά σ' αυτούς στοχεύουν οι σημερινές μας προσπάθειες, και αυτούς κατ' εξοχήν αφορούν οι εργασίες του συνεδρίου.

Ευχαριστώ εισαγωγικά όλους τους συναδέλφους συνεργάτες που μόχθησαν και μοχθούν για την πραγματοποίηση αυτού του Συνεδρίου.

Ειδικότερα ευχαριστώ

- Τα μέλη του *Διοικητικού Συμβουλίου* της Εταιρείας,
- Τα μέλη της *Οργανωτικής Επιτροπής* και της *Γραμματείας* (τα ονόματά τους τα βλέπετε στα προγράμματα)
- Προπάντων αυτούς που προσφέρθηκαν να *βοηθήσουν*, χωρίς καμιά αμοιβή ή ανταπόδοση, με τη συμμετοχή τους στις εργασίες του συνεδρίου, δηλαδή
 - τους *εισηγητές*,
 - τους *προεδρεύοντες* στους δύο κύκλους σήμερα,
 - τους *συντονιστές* των ομάδων αύριο,
 - *όλους εσάς*, που είστε σήμερα εδώ να *δουλέψτε* μαζί μας σ' ένα τόσο ειδικό, πλην όμως ενδιαφέρον, θέμα.
- Θα ήταν τέλος, παράλειψή μου αν δεν ευχαριστούσα, 1) το *ΔΗΜΟ ΑΘΗΝΑΙΩΝ* που είχε την ευγένεια να μας παραχωρήσει αυτό το όμορφο Κέντρο για να στεγάσουμε το συνέδριο, 2) το *ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ* και τη *ΓΓΝΓ*, για την πενιχρή, αλλά ουσιαστικής σημασίας για μας, οικονομική τους βοήθεια για την πραγματοποίηση του συνεδρίου.

* Καταχωρίζονται με τη σειρά που έγιναν.

Φίλοι μου,

Νιώθω ότι αυτό το συνέδριο έπρεπε να είχε γίνει εδώ και 50 χρόνια. Όμως, με την ελπίδα ότι σήμερα η Εταιρεία μας, με το Β΄ Πανελλ. Συνεδριό της, προσφέρει ένα βήμα για συζήτηση ενός πολύ σοβαρού θέματος έστω και τώρα,

Σας καλωσορίζω στο Συνέδριο μας και σας εύχομαι ευχάριστη, γόνιμη και παραγωγική δουλειά.

Δρ. Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος

2. ΑΠΟ ΤΟΝ ΚΟΣΜΗΤΟΡΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

Κύριε Πρόεδρε, Κύριοι σύνεδροι,

Είναι μεγάλη μου η χαρά να χαιρετίσω το Συνεδριό σας εκ μέρους της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών και να ευχηθώ πλήρη ευόδωση των εργασιών σας. Συχνά, τον τελευταίο καιρό, ακούμε να γίνεται λόγος για την ανάγκη να προετοιμαστεί η χώρα μας να αντιμετωπίσει την πρόκληση του 1992, της ελεύθερης διακίνησης ανθρώπων και αγαθών στη διευρυμένη Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Δεν μπορώ να φανταστώ πιο καίριο, πιο σημαντικό, τομέα για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση της κορυφαίας για την πατρίδα μας πρόκλησης αυτής, από τη σωστή επαγγελματική καθοδήγηση και τη συστηματική σχολική συμβουλευτική των παιδιών μας και των νέων μας που φοιτούν σήμερα στα σχολεία μας. Θεωρώ ότι το Συνεδριό σας είναι όλως επίκαιρο και τα πορίσματα του θα είναι πολύτιμα για τη χάραξη μιας σωστής πορείας στον τομέα του ανθρώπινου δυναμικού.

Με την ευκαιρία, θα μου επιτρέψετε, να αναφέρω ορισμένες προσπάθειες που γίνονται στη Φιλοσοφική Σχολή Αθηνών, σε τομείς που αποτελούν το αντικείμενο του Συνεδρίου σας. Ιδρύσαμε «*Μεταπτυχιακό πρόγραμμα ειδίκευσης στη σχολική ψυχολογία*». Ένα πρόγραμμα διάρκειας 2,5 ετών, το οποίο θα προετοιμάζει ειδικούς σε θέματα σχολικής συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού στα σχολεία. Το πρόγραμμα αυτό θα πάρει τους πρώτους σπουδαστές του κατά το τρέχον ακαδημαϊκό έτος. Ιδρύσαμε — και στο θέμα αυτό η συμβολή της κας Καλαντζή, Επίκουρης καθηγήτριας στον τομέα ψυχολογίας, ήταν αποφασιστική — *Συμβουλευτική Υπηρεσία για τους φοιτητές του Πανεπιστημίου Αθηνών*, μια ψυχολογική υπηρεσία στη διάθεση των φοιτητών του Πανεπιστημίου μας για την άμεση αντιμετώπιση διαπροσωπικών και ενδοπροσωπικών δυσκολιών τους. Επίσης, ιδρύσαμε *Ψυχομετρικό Κέντρο*. Ένα εργαστήριο ψυχομετρίας και ψυχοδιαγνωστικής τεχνολογίας, το οποίο έχει ως κύριο σκοπό την κατασκευή και στάθμιση ψυχομετρικών κλιμάκων και διαδικασιών για την αξιολόγηση των ανθρωπίνων ικανοτήτων, δεξιοτήτων, επιδόσεων, ιδιοσυγκρασίας και διαφορόντων, μαθησιακών προβλημάτων κ.τ.ο. Πιστεύουμε ότι χωρίς αξιόπιστα και έγκυρα ψυχομετρικά μέσα, σταθμισμένα στα ελληνικά δεδομένα, δεν είναι δυνατό να μιλάμε για συστηματική συμβουλευτική και έρευνα.

Ασφαλώς, η ίδρυση και η λειτουργία των τριών αυτών Πανεπιστημιακών μονάδων στη Σχολή μας είναι σημαντική εξέλιξη. Δυστυχώς, όμως, αυτό που προέχει, και δυστυχώς δεν έχει ακόμη επιτευχθεί, είναι η ίδρυση Τμήματος αυτόνομου, πανεπιστημιακού επιπέδου, Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Μια τέτοια πανεπιστημιακή μονάδα θα δώσει υπόσταση, θα δώσει επιστημονική ταυτότητα στις τόσες προσπάθειες, δυστυχώς όμως διάσπαρτες και ασυντόνιστες, που γίνονται στη χώρα μας. Η ευθύνη βαρύνει σε μεγάλο βαθμό, και τους Πανεπιστημιακούς δασκάλους — Παιδαγωγούς και Ψυχολόγους. Δυστυχώς, οι ψυχολόγοι σύρονται πίσω από τα χνάρια της ψυχιατρικής παράδοσης στη χώρα μας, της ατομικής κλινικής περίπτωσης, και δεν προσέχουμε όσο πρέπει το μεγάλο χώρο της πρόληψης και της γενικότερης προαγωγής της ψυχικής υγείας, με ψυχοκοινωνικές παρεμβάσεις στο χώρο όπου ζει και δρα το άτομο: μέσα στην οικογένεια και μέσα στο scho-

λείο. Η ίδρυση ενός τέτοιου αυτόνομου Πανεπιστημιακού Τμήματος Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού θα βοηθούσε σημαντικά στο πέρασμα της εξειδικευμένης γνώσης σε ευρύτερη μάζα ενδιαφερομένων, τόσο σε επίπεδο πληροφόρησης όσο και σε επίπεδο παροχής υπηρεσιών.

Εύχομαι καλή επιτυχία στο Συνέδριό σας.

Ιωάννης Παρασκευόπουλος
Καθηγητής Ψυχολογίας
στο Πανεπιστήμιο Αθηνών

3. ΑΠΟ ΤΟΝ ΠΡΟΕΔΡΟ ΤΟΥ ΤΕΙ ΑΘΗΝΑΣ

Αγαπητοί φίλοι,

Με χαρά δέχτηκα τη τιμητική πρόσκληση της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού για να παραστώ και να χαιρετίσω εκ μέρους του Τ.Ε.Ι της Αθήνας το Β΄ Πανελλήνιο Συνέδριό της.

Τα Τ.Ε.Ι. γενικά και ιδιαίτερα το Τ.Ε.Ι. Αθήνας είχαν και έχουν ευαισθησία και ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το τόσο σημαντικό για την νεολαία μας θέμα του Προσανατολισμού και της Συμβουλευτικής, όχι μόνο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αλλά στην εκπαίδευσή μας γενικότερα.

Στο πρόσφατο παρελθόν το Τ.Ε.Ι. Αθήνας ήταν ο φορέας διοργάνωσης του Προγράμματος Ειδικής Κατάρτισης στο Σ.Ε.Π., των Καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που κατά κοινή ομολογία πέτυχε τον σκοπό του και στέφθηκε με πλήρη επιτυχία.

Στο Τ.Ε.Ι. της Αθήνας με τους είκοσι και πλέον χιλιάδες σπουδαστές, είμαστε ήδη ευαισθητοποιημένοι σχετικά με τα προβλήματα (προσωπικά, κοινωνικά, εκπαιδευτικά και επαγγελματικά) των σπουδαστών μας, γι' αυτό και προχωρήσαμε στην οργάνωση «Κοινωνικής Υπηρεσίας».

Το πρωτόπειρο αυτό τόλμημα ενώ είναι δύσκολο για τα Ελληνικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, για το Τ.Ε.Ι. Αθήνας ήταν σχετικά εύκολο γιατί υπήρχαν οι δυνατότητες κύρια από πλευράς έμπειρου επιστημονικού και επαγγελματικού προσωπικού του Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας.

Η πρωτότυπη αυτή Κοινωνική Υπηρεσία έχει έργο της τη μέριμνα για την αντιμετώπιση κοινωνικών, συναισθηματικών και υλικών προβλημάτων των σπουδαστών μας, και πιστεύουμε ότι θα συμβάλει ποικιλότροπα στη λύση προβλημάτων των σπουδαστών και στην εύρυθμη λειτουργία του Ιδρύματός μας.

Με πολύ λοιπόν ενδιαφέρον πληροφορηθήκαμε την οργάνωση αυτού του Συνεδρίου από την «ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ». Και ενώ συγχαίρουμε τη Διοίκηση της Εταιρείας για την πρωτοβουλία της, ταυτόχρονα εκφράζουμε την πικρία μας γιατί παρέβλεψαν να καλέσουν στις επιστημονικές ανακοινώσεις και παρεμβάσεις τα Τ.Ε.Ι και ιδιαίτερα το Τ.Ε.Ι. Αθήνας που είναι ίσως το μοναδικό Τριτοβάθμιο Ίδρυμα της χώρας που έχει Τμήμα σπουδών τόσο κοντινό με το περιεχόμενο των σκοπών της Εταιρείας.

Πιστεύουμε ότι με την παρουσία μας θα αυξανόταν η πολυφωνία και θα βοηθούσε στην επιτυχία των εργασιών του συνεδρίου.

Αγαπητοί φίλοι,

Με ενδιαφέρον θα αναμείνουμε τα πορίσματα των εργασιών σας, και να είστε σίγουροι ότι θα τα λάβουμε σοβαρά υπόψη.

Σας εύχομαι γόνιμη και παραγωγική δουλειά.

Δρ. Παν. Ντόβας
Καθηγητής, Πρόεδρος του ΤΕΙ Αθήνας

4. ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟ ΤΟΥ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΙΤΕ)

Κυρίες και Κύριοι
Αγαπητοί Σύεδροι

Το Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Ι.Τ.Ε.) ιδρύθηκε πρόσφατα, με το Νόμο 1404/83, και είναι ο επιστημονικός Σύμβουλος του Υπουργού Παιδείας σε θέματα Τριτοβάθμιας Τεχνολογικής Εκπαίδευσης. Παράλληλα, το Ι.Τ.Ε. έχει αποφασιστικές αρμοδιότητες (δίνει τις ισοτιμίες τίτλων σπουδών για τις εξωπανεπιστημιακές Τριτοβάθμιες Σχολές) αλλά και ερευνητικές αρμοδιότητες, κύρια όσον αφορά στον προγραμματισμό της εκπαίδευσης.

Το Ι.Τ.Ε. συνεργάζεται στενά με τα Τ.Ε.Ι., τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, μια και αποτελεί καθοριστικό επιτελικό φορέα του εκπαιδευτικού αυτού χώρου.

Έτσι, στα πλαίσια της συνεργασίας του αυτής, έχει συμμετάσχει σε διάφορα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στις νέες τεχνολογίες και στο Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό.

Ειδικότερα, η συμβολή του Ι.Τ.Ε. στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφέρεται στο σχεδιασμό διαφόρων επιμορφωτικών προγραμμάτων που χρηματοδοτεί η Ευρωπαϊκή Κοινότητα.

Ακόμα το Ι.Τ.Ε., ως έδρα του Συντονιστή Εθνικής Πολιτικής για τα πρότυπα — πειραματικά προγράμματα, που συνχρηματοδοτεί η Ευρωπαϊκή Κοινότητα, συμμετείχε στην εφαρμογή, στα τελευταία 4 χρόνια, τριών (3) προγραμμάτων μεταξύ των οποίων και το πρόγραμμα SEP 1, που κάλυψε, από πλευράς επιμόρφωσης όλο τον ελληνικό χώρο, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για έναν περισσότερο αποτελεσματικό Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Κυρίες και Κύριοι
Αγαπητοί Σύεδροι

Δεν επιθυμώ να αναπτύξω τώρα περισσότερο τις δραστηριότητες του Ι.Τ.Ε., μια και ως εισηγητής θα έχω την ευκαιρία να επανέλθω απαντώντας μάλιστα και σε τυχόν ερωτήσεις.

Χαιρετίζω, λοιπόν, από πλευράς του Ινστιτούτου Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Ι.Τ.Ε.) το Β΄ Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού και εύχομαι την επιτυχία του, την ευδόση των εργασιών του καθώς και μια περισσότερο στενή συνεργασία, στο μέλλον, της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. με την Τριτοβάθμια Τεχνολογική Εκπαιδευτική (Τ.Τ.Ε.).

Καθ. Δρ. Μηχ. Θ. Παπαθεοδοσίου
Σύμβουλος Ι.Τ.Ε.
Εθνικός Συντονιστής των Προγραμμάτων
της Ευρωπαϊκής Κοινότητας
στο χώρο της Τ.Τ.Ε.

5. ΑΠΟ ΤΟΝ ΔΙΟΙΚΗΤΗ ΤΟΥ ΟΑΕΔ

Κυρίες και Κύριοι,

Ο Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού αποτελεί τον κύριο και βασικό φορέα στήριξης του ενεργού δυναμικού της χώρας μας, έχοντας για σκοπό του την επαγγελματική κατάρτιση και απασχόληση αυτού του δυναμικού.

Προς την επίτευξη του σκοπού αυτού ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός αποτέλεσε ένα από τα σημαντικότερα πεδία λειτουργίας του Οργανισμού. Μέσα στα πλαίσια του Οργανισμού μας, έχουν αναπτυχθεί πολλές καινούργιες δραστηριότητες Επαγγελματικού Προσανατολισμού καθώς και η υποδομή για την ανάπτυξή του. Πρότυπα προγράμματα, όπως ο «Ενεργός Επαγγελματικός Προσανατολισμός», προσφέρουν πολύτιμες υπηρεσίες σε μεγάλο αριθμό νέων, κάθε χρόνο. Συνολικά μέχρι σήμερα έχουν δημιουργηθεί τρία Κέντρα Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε όλη τη χώρα, ενώ ταυτόχρονα πραγματοποιούνται συνεχώς ειδικά προγράμματα Ε.Π. σε συνεργασία με άλλους φορείς.

Όσον αφορά το ειδικό θέμα του Συνεδρίου σας, αυτό της εκπαίδευσης των λειτουργών Ε.Π., θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι τον τελευταίο χρόνο, ο Ο.Α.Ε.Δ σε συνεργασία με τους αντίστοιχους Οργανισμούς Απασχόλησης της Γαλλίας και Δ. Γερμανίας, προετοιμάζει ειδική εκπαίδευση στελεχών απασχόλησης, ένα μέρος της οποίας θα περιλαμβάνει και εκπαίδευση Συμβούλων Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Οι Σύμβουλοι αυτοί θα στελεχώσουν τις Υπηρεσίες και τα Κέντρα Επαγγελματικού Προσανατολισμού, καθώς και τα Γραφεία Εργασίας του Ο.Α.Ε.Δ.

Ο Οργανισμός μας, πιστεύοντας στο σημαντικό ρόλο του Ε.Π. για την ορθολογική σύνθεση του ενεργού δυναμικού της χώρας μας, χαιρετίζει το Συνέδριό σας και καλεί όλους τους φορείς που αναπτύσσουν μια παράλληλη δραστηριότητα σ' αυτόν τον τομέα να συμμετάσχουν ενεργά σε μια κοινή προσπάθεια να βρούμε τον καλύτερο τρόπο βοήθειας και στήριξης της νεολαίας μας, αλλά και όσων άλλων χρειάζονται τη βοήθειά μας.

Θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω ότι ο Ο.Α.Ε.Δ, μέσα στα πλαίσια των δυνατοτήτων του, θα κάνει ό,τι καλύτερο μπορεί προς την κατεύθυνση αυτή.

Εύχομαι καλή επιτυχία στο Συνέδριό σας.

Ευχαριστώ
Ο Διοικητής του ΟΑΕΔ
Τάσος Άμαλλος

6. ΑΠΟ ΕΝΑΝ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟ ΦΟΙΤΗΤΩΝ *

Κύριε Πρόεδρε,
Κυρίες και Κύριοι Συνεδροι.

Εμείς, οι φοιτητές που βρισκόμαστε σήμερα εδώ, χαιρετίζουμε την έναρξη των εργασιών του Συνεδρίου της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. Το Συνέδριο έρχεται ανάμεσα στα άλλα να ασχοληθεί με ένα θέμα που για μας έχει ζωτική σημασία: την καθιέρωση του θεσμού της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Φέρνουμε στο Συνέδριο την εμπειρία μας. Την εμπειρία των νέων ανθρώπων που σήμερα καλούνται, στη διάρκεια της πανεπιστημιακής τους ζωής, να λύσουν μια σειρά καθοριστικά προβλήματα χωρίς ουσιαστικά καμμία βοήθεια.

Έχοντας περάσει μέσα από αυτή τη διαδικασία, θεωρούμε αυτή την προοπτική αναγκαία και νοιώθουμε ιδιαίτερη χαρά και ικανοποίηση που συζητείται εδώ σήμερα.

Ως φοιτητές γενικά αλλά και πολλοί από μας ειδικότερα ως φοιτητές του Τμήματος Φιλοσοφίας, — Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου της Αθήνας, ευχόμαστε την επιτυχία των εργασιών του Συνεδρίου και τη συμβολή του στην ενίσχυση του ρόλου της Συμβουλευτικής και της Ψυχολογίας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Κατσαρού Ιωάννα
Απόφοιτος του Τμήματος Φιλοσοφίας
Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας
της Φιλοσοφικής Σχολής Αθήνας.

* Παραβρέθηκαν ή και απηύθυναν χαιρετισμό στους συνέδρους και άλλοι φίλοι της Εταιρείας μας και του θεσμού, όπως ο Αντιπρόεδρος του ΤΕΙ Αθήνας Δρ. Αθ. Μπούρας, ο Πρόεδρος του Δ.Σ. της ΣΕΛΕΤΕ κ. Γεώργιος Πατεράκης, ο Πρόεδρος της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος Δρ. Ι. Πυργιωτάκης, καθηγητής Παιδαγωγ. στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, η κα Μίκα Φατούρου, Καθηγ. Ψυχολογίας και Κοσμήτορας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπ. Θεσ/κης κ.α. Όμως δεν έδωσαν στην οργανωτική Επιτροπή γραπτό κείμενο για να καταχωριστεί στα πρακτικά.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑ

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού, τ.10-11 Οκτώβριος & Δεκέμβριος 1989, σσ. 19-22

Ευστάθιος Γ. Δημητρόπουλος*

Ο ΘΕΣΜΟΣ

«ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ» ΚΑΙ Η ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

και

Η ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ

Εισαγωγικοί Προβληματισμοί

1. Κάποτε μερικές συμπτώσεις λειτουργούν πιο αποτελεσματικά προς κάποιον σκοπό από μια καλά προγραμματισμένη και σχεδιασμένη ενέργεια. Ένα παράδειγμα, πολύ πειστικό νομίζω, του παραπάνω, είναι η σύμπτωση αυτού του συνεδρίου με εκείνο που οργανώθηκε προ ημερών από τις Ευρωπαϊκές Κοινότητες και το Υπουργείο Παιδείας στους Δελφούς. Εκείνο το συνέδριο, που είχα την τύχη να το παρακολουθήσω, είχε ως θέμα του «ΠΑ-ΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΦΟΙΤΗΤΙΚΗ ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ». Αυτό το συνέδριο έχει ως ένα θέμα του «ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ — ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ».

Όταν αποφασιζόταν το θέμα των δύο συνεδρίων, κάπου στην Ευρώπη του πρώτου, στην Αθήνα του δεύτερου, οι διοργανωτές του ενός συνεδρίου αγνοούσαν την ύπαρξη των διοργανωτών του άλλου.

Ίσως η σύμπτωση αυτή είναι μια σοβαρή ένδειξη ότι το θέμα «Προσανατολισμός — Συμβουλευτική στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση» είναι ώριμο για συζήτηση τόσο στο Εθνικό όσο και στο Κοινοτικό επίπεδο.

Αν αναστρέψουμε τη συλλογιστική αυτή, ίσως μπορεί να θεωρηθεί ως μια σοβαρή ένδειξη του ότι τα προβλήματα που καθιστούν απαραίτητη κι ίσως επιτακτική την οργάνωση αποτελεσματικών υπηρεσιών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού στα Ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αυξάνονται με τέτοιο ρυθμό σε έκταση και ένταση που δεν αφήνονται άλλα περιθώρια για αδράνεια στα ιδρύματα και στην πολιτεία.

Αυτό ίσως ισχύει περισσότερο στη χώρα μας αφού, σε σχέση με την Ευρώπη και πολύ περισσότερο σε σχέση με τις ΗΠΑ, υστερούμε απελπιστικά στον τομέα της παροχής οργανωμένης βοήθειας στους φοιτητές / σπουδαστές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Watts 1986).

Είναι αναμφίβολο ότι οι φοιτητές / σπουδαστές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν σήμερα μια σωρεία προβλημάτων. Απ' αυτά, άλλα ήταν πάντα ίδια, και απλώς συνεχίζονται· άλλα είναι καινούργια, χαρακτηριστικά ή προϊόντα των σημερινών συνθηκών ζωής και σπουδών· άλλα αναφέρονται στον ψυχολογικό τομέα, άλλα στον κοινωνικό, άλλα στον συ-

* Ο Ε.Γ.Δ. είναι καθηγητής ψυχοπαιδαγωγικής με ειδίκευση στο θεσμό. Πρόεδρος του Δ.Σ. της ΕΛ.Ε.-ΣΥ.Π. Επικοινωνία. Τ.Θ. 60077, 15301, ΑΓΙΑ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ ΑΤΤΙΚΗΣ, τηλ. 01.63.90.497.

ναισθηματικό κι άλλα στον επαγγελματικό· άλλα είναι κοινά για όλους τους τρώφίμους της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, άλλα είναι ειδικά κατά Σχολή ή τόπο· άλλα είναι προσωπικά, άλλα ομαδικά κ.ο.κ. (Καλαντζή, 1987).

Ελπίζω ότι οι εισηγήσεις του πρώτου κύκλου εργασιών θα καταγράφουν τη φύση και την ποικιλία αυτών των προβλημάτων, που δεν έχουν υποχρεωτικά παθολογική χροιά, αλλά μπορούν κάλλιστα να είναι απλώς δυσκολίες ή εμπόδια στην εξελικτική διαδικασία των νέων, για την αντιμετώπιση των οποίων, όμως, χρειάζονται συμπαράσταση (Anderson και Μαλικιώση 1980, Παρασκευόπουλος 1985).

‘Αν, τώρα, ήθελε κάποιος ν’ αναζητήσει την αφετηρία των προβλημάτων αυτών, την προέλευσή τους ή τις γενεσιουργές αιτίες τους, ή ίσως ακόμη και τους παράγοντες που επιτείνουν την έκταση και έντασή τους, θάπρεπε ίσως να ανατρέξει σε παραμέτρους όπως:

- α) φιλοσοφία της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και διαδικασίες επιλογής για σπουδές σ’ αυτήν, τόσο γενικά όσο και ανά Σχολή, Τμήμα ή Τομέα,
- β) δομή και λειτουργία των ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας,
- γ) κοινωνικό-επαγγελματικές ιδιαιτερότητες σχετικές με κάθε Σχολή κάθε ιδρύματος, ή
- δ) ιδιοσυστατικά χαρακτηριστικά συγκεκριμένων ατόμων ή ομάδων ατόμων, που λειτουργούν επιβαρυντικά για το άτομο σε αλληλεπίδραση με το ακαδημαϊκό περιβάλλον και τον γενικότερο περίγυρό του.

Ακόμη και η πολυσυζητούμενη, τελευταία, «πρόκληση της Ευρώπης» στο χώρο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης να

μεν προσφέρει καινούργιες δυνατότητες και ευκαιρίες στον φοιτητή /σπουδαστή μας, αλλά ταυτόχρονα δημιουργεί και ένα νέο πλέγμα πρόσθετων υποχρεώσεων στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ιδίως για επαρκή και αποτελεσματικό προσανατολισμό των φοιτητών / σπουδαστών. Οι μέχρι τώρα εμπειρίες από την εφαρμογή προγραμμάτων όπως το ERASMUS, το COMMET κλπ. έχουν καταδείξει την ανάγκη για ακριβή και έγκαιρη πληροφόρηση προς κάθε κατεύθυνση (Αιγινίτου, 1988).

Αν αυτή είναι σήμερα η πραγματικότητα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, είναι ανάγκη να μελετήσουμε τι προσπάθειες έχουν γίνει και τι προσπάθειες πρέπει να γίνουν από μέρους πολιτείας και ιδρυμάτων για να εξασφαλίσουν στον φοιτητή/σπουδαστή έγκαιρη και αποτελεσματική βοήθεια.

Γιατί ο φοιτητής/σπουδαστής χρειάζεται σήμερα βοήθεια σε πολλούς τομείς. Βοήθεια που μπορεί να ποικίλλει από την αμιγή ψυχολογική στήριξη μέχρι την πληροφόρηση πάνω σε καθημερινά ακαδημαϊκά θέματα, μέχρι τη λειτουργία της συγκεκριμένης κοινωνίας και να φθάνει μέχρι τη λειτουργία, τη φύση, τις ανάγκες και τις δυνατότητες της αγοράς εργασίας, χώρος στον οποίο οι νέοι σε σύγκριση με τους ενήλικες εμφανίζουν εντονότερα προβλήματα.

Γι’ αυτό, και ίσως περισσότερο από τις άλλες βαθμίδες, στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση βρίσκουν εφαρμογή όλες οι επιστημονικές διαστάσεις και οι λειτουργίες του θεσμού «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός»: από την Ψυχολογική Συμβουλευτική στο ένα άκρο μέχρι την Επαγγελματική Πληροφόρηση και ίσως την Επαγγελματική Τοποθέτηση στο άλλο.

Εξάλλου, είναι άμεση η ανάγκη να αξιοποιήσουμε τώρα κι εμείς τις εμπειρίες εκπαιδευτικών συστημάτων του

εξωτερικού, τις εμπειρίες χωρών με παράδοση στον τομέα της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού (Steiger, 1988).

2. Τόσο σε επίσημα κείμενα θεωρητικής μελέτης του θέματος* ή σε πορίσματα εμπειρικών ερευνών (Δημητρόπουλος 1986), όσο και σε ανεπίσημες συζητήσεις διατρανώνεται η ανάγκη για επαρκή κατάρτιση των Λειτουργών που εφαρμόζουν το θεσμό «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» σε κάθε χώρο εφαρμογής του. Μ' άλλα λόγια, τονίζεται η ανάγκη κατάρτισης «ειδικών επιστημόνων» στο θεσμό αυτό. Μάλιστα, η έρευνα έχει δείξει ότι στο χώρο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης η εφαρμογή του θεσμού από μη εξειδικευμένα στελέχη θεωρείται μια απ' τις βασικές αιτίες για πολλές από τις αδυναμίες του θεσμού.

Στις διάφορες χώρες του εξωτερικού, από τις οποίες η χώρα μας αντλεί γνώσεις και εμπειρίες σχετικά με τον θεσμό «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός», έχουν χρησιμοποιηθεί κατά καιρούς διάφορα συστήματα εκπαίδευσης των στελεχών του θεσμού. Τα συστήματα αυτά ποικίλλουν τόσο κατά χώρα όσο και κατά φορέα και τομέα εφαρμογής του θεσμού.

Στη χώρα μας, πέρα από κάποιες φιλότιμες μεν αλλά σποραδικές, μεμονωμένες και ασυντόνιστες προσπάθειες, το θέμα της εκπαίδευσης των στελεχών «Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού» εκκρεμεί. Ιδιαίτερα στο χώρο της Εκπαίδευσης εκκρεμεί σ' όλες τις βαθμίδες της, όπως μαζί εκκρεμεί και η σοβαρή οργάνωση του θεσμού.

Ιδιαίτερα τονίζεται ότι το θέμα της εκπαίδευσης των Λειτουργών Συμβουλευ-

τικής — Προσανατολισμού δεν εξετάστηκε μέχρι τώρα ενιαία, αλλ' αντιμετωπίστηκε, κάτω από φιλοσοφία κατακερματισμού και απομόνωσης, αν όχι ανταγωνισμού, των φορέων εφαρμογής.

Η Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π), Εταιρεία που έχει καθαρά επιστημονικούς στόχους και επιστημονικά ενδιαφέροντα, και που καλύπτει όλο το φάσμα χώρων εφαρμογής του θεσμού και όλες τις βαθμίδες της εκπαιδευτικής κλίμακας, έχει συνειδητοποιήσει από την αρχή της ίδρυσής της τα προβλήματα τα σχετικά με την εφαρμογή του θεσμού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (πολλά μέλη της εξάλλου ανήκουν στο ΔΕΠ) και έχει ευαισθητοποιηθεί έντονα στην κατεύθυνση της ενεργού συμβολής της για εξεύρεση λύσεων.

Ακόμη, η ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. έχει εξαρχής διατρανώσει την ανάγκη για σοβαρή αντιμετώπιση του θέματος της εκπαίδευσης των Λειτουργών που θα υπηρετήσουν το θεσμό «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» σε ενιαία και αποτελεσματική βάση.

Το Β' Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού είναι η έμπρακτη απόδειξη της ευαισθητοποίησης αυτής. Ελπίζουμε ότι οι φίλοι συνάδελφοι της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης που βρίσκονται σήμερα μεταξύ μας αποτελούν κι έναν σημαντικό πυρήνα για την προώθηση του θέματος «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση» στη μορφή ενός θεσμού που θα εφαρμόζεται στην πράξη κι όχι απλά μιας μη εφαρμοζόμενης πρόβλεψης σε κάποιο νομοθέτημα ή ενός μαθήματος που ίσως θα διδάσκεται στις

* βλ. π.χ. πρακτικά Α Πανελληνίου Συνεδρίου της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π, 1988 ή Δημητρόπουλος 1989.

Σχολές Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών.

Ακόμη, ελπίζω ότι όλοι μαζί θα ενώσουμε τις προσπάθειές μας ώστε το θέμα της εκπαίδευσης των Λειτουργών του Θεσμού, για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης αλλά και κάθε τομέα εφαρμογής του, να μην μείνει για πολύ σε εκκρεμότητα. Θεσμός «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» χωρίς να υλοποιείται από ειδικευμένα στελέχη δεν νοείται.

Οι συγκεκριμένες προτάσεις του Συνεδρίου θα διατυπωθούν αύριο. Όμως, είναι ελπίδα μας ότι οι εργασίες του συνεδρίου θα οδηγήσουν σε πορίσματα που ν' αντανakλούν θέσεις όπως:

- α) Οι φοιτητές/σπουδαστές μας αξίζουν από τη μια, κι έχουν ανάγκη από την άλλη, υπηρεσιών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού, κι ότι αυτή η εκκρεμότητα δεν μπορεί να παραταθεί άλλο.
- β) Η παιδεία των Λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού, βασική ή επιμορφωτική, δεν μπορεί να μείνει άλλο σε εκκρεμότητα και δεν μπορεί να θεωρηθεί επαρκής αν είναι κατώτερη της Πανεπιστημιακής. Ο θεσμός αυτός είναι τόσο σοβαρός που δεν μπορεί άλλο να αφήνεται στην τύχη του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αιγινίτου, Μ. «Το Πρόγραμμα ERASMUS και η Φοιτητική Κινητικότητα. Ο Ρόλος των Συμβούλων Προσανατολισμού». Συνέδριο Ευρωπ. Κοινοτήτων, Δελφοί 1988.
- Anderson, L. & Malikiossi, M. *Προσωπικότητα και Στάσεις των Φοιτητών των Ελληνικών Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*. Αθήνα: ΕΚΚΕ, 1980
- Δημητρόπουλος, Ε. *Συμβουλευτική — Προσανατολισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Μια Πρώτη Προσπάθεια Αξιολόγησης του Θεσμού* (Εμπειρ. Έρευνα). Αθήνα: Καραμπερόπουλος, 1986.
- Δημητρόπουλος, Ε. *Σχολικός Εκπαιδευτικός — Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Συμβουλευτική* (Γ' εκδ.). Αθήνα: Γρηγόρη, 1989.
- Καλαντζή — Azizi, A. «Η Τάση για Ανεξαρτητοποίηση του Νεαρού Φοιτητή ή της Νεαρής Φοιτήτριας: Δυνατότητες και Όρια της Ψυχολογικής Συμβουλευτικής στο Χώρο του Πανεπιστημίου». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού*, τ. 2-3, 1987, σσ. 51-60.
- Παρασκευόπουλος, Ι. *Εξελικτική Ψυχολογία*, τ. 4. Αθήνα, 1985.
- Steiger, B. *University Guidance in the European Community Countries*. Συνέδριο Ευρωπ. Κοινοτήτων, Δελφοί, 1988.
- Watts, A.G. et. al. *Educational and Vocational Guidance Services for the 14-25 Age Group in the European Community. A Synthesis Report*. E.C., 1986.

ΠΡΩΤΟΣ ΚΥΚΛΟΣ

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΣΤΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού, τ.10-11 Οκτώβριος & Δεκέμβριος 1989, σσ. 23-31

*Μαρία Μαλικιώση - Λοϊζου**

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΑ — ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ — ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ/ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ ΤΗΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Εισαγωγή

Η είσοδος του φοιτητή σε μια Ανώτατη ή Ανώτερη Σχολή μπορεί να χαρακτηριστεί σαν ένα «κρίσιμο γεγονός στη ζωή του» (Filipp, 1981) γιατί συνδέεται με μια ριζική αλλαγή στον τρόπο ζωής του. Μέχρι πριν λίγο ζούσε σε μια προστατευτική οικογενειακή και σχολική ατμόσφαιρα μια και οι δύο αυτοί θεσμοί είχαν την ευθύνη της διαπαιδαγώγησής του: τον προστάτευαν από διαφόρους κινδύνους, του προσέφεραν ένα καλά οργανωμένο περιβάλλον όπου η ζωή του κυλούσε σύμφωνα με ένα πρόγραμμα.

Ξεκινώντας τη φοιτητική — λεγόμενη — ζωή του, η σχολική τουλάχιστον οργάνωση και προστασία παύει να ισχύει, αλλά συχνά και η οικογενειακή. Ο νέος φοιτητής των 18 ετών καλείται σε μια νέα προσαρμογή ακανόνιστων ωραρίων μαθημάτων, διατροφής και διασκέδασης, σε ένα διαφορετικό σύστημα ελέγχου της προόδου του, σε ένα καινούργιο εκπαιδευτικό σύστημα και σε μια νέα διάθεση του ελεύθερου χρόνου του, που μπορεί να αξιοποιήσει όπως επιθυμεί. Συγχρόνως, το πανεπιστημιακό περιβάλλον του προσφέρει νέα και ποικίλα ερεθίσματα για σκέψη, κριτική και αμφισβήτηση και βοηθάει στην παραγωγή και καλλιέργεια νέων ιδεών και αξιών.

Εκτός από αυτά τα είδη προσαρμογών,

σε μερικούς σπουδαστές προστίθενται και θέματα προσαρμογής που συνδέονται με τη μετακίνησή τους από το πατρικό σπίτι σε μια άλλη χώρα, πόλη ή συνοικία, με όλες τις συναισθηματικές, ψυχολογικές, κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις που τα συνοδεύουν.

Γενικοί Προβληματισμοί

Φθάνοντας οι πρωτοετείς φοιτητές στο πανεπιστήμιο ή στην ανώτερη σχολή που πέτυχαν, φέρνουν μαζί και τα προβλήματά τους — εκπαιδευτικά, ψυχολογικά και κοινωνικά. Τέτοιου είδους προβλήματα αντιμετώπιζαν και αντιμετώπιζουν οι νέοι φοιτητές όλων των εποχών. Οπωσδήποτε όμως η έμφασή τους αλλάζει ανάλογα με την περίοδο που εξετάζει κανείς. Στη δική μας εποχή όπου η τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει εξαπλωθεί και γεωγραφικά αλλά και ακαδημαϊκά, όχι μόνο στη χώρα μας αλλά και στον υπόλοιπο κόσμο, έχει ανοίξει τις πόρτες της και δέχεται έναν πολύ μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών και σπουδαστών απ' ό,τι δεχόταν παλαιότερα. Αυτό σημαίνει πως πολλά νέα παιδιά που σε άλλες εποχές δεν θα μπορούσαν καν να διανοηθούν να φοιτήσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, σήμερα έχουν τη δυνατότητα να ζήσουν και να επωφεληθούν από αυτή την προσπάθεια και

* Η Μ.Μ.-Λ είναι Λέκτορας Ψυχολογίας του Παιδαγ. Τμήματος του Πανεπιστημίου Αθηνών. *Επικοινωνία:* Βασιλ. Αλεξάνδρου 21, 14561 ΚΗΦΙΣΙΑ, Τηλ. 80.01.551.

εμπειρία. Τα νέα αυτά παιδιά φέρνουν μαζί τους τα προβλήματα της γενιάς τους και του κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος από το οποίο προέρχονται. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση καλείται να τα αντιμετωπίσει και να βρει λύσεις γι αυτά.

Τι είδους προβληματισμοί χοιπόν και ποιες αλλαγές συμβαίνουν στο νέο φοιτητή κατά τα χρόνια της πανεπιστημιακής του εκπαίδευσης, καθώς γίνεται μέλος αυτού του κοινωνικού συστήματος, καθώς έρχεται αντιμέτωπος με τις δυσκολίες, τις σαγηνεύσεις, τις υποκρισίες, τις ευκαιρίες αλλά και τις απογοητεύσεις αυτού του συστήματος; Ποιοι θεσμοί και ποια είδη οργάνωσης και εκπαιδευτικής πρακτικής, ποια είδη σχέσεων μπορούν να προκαλέσουν ή να αναχαιτίσουν τις αλλαγές αυτές; Όταν ο φοιτητής πάρει το πτυχίο του μετά τέσσερα ή πέντε χρόνια, τι θα έχει βιώσει, πώς θα έχει προετοιμασθεί για να χωρήσει ένα βήμα προς το μέλλον του;

Τέτοιου είδους ερωτήματα τίθενται και σε τέτοιου είδους ερωτήματα καλούμαστε να δώσουμε απαντήσεις.

Χαρακτηριστικά Γνωρίσματα των Νέων

1. Θεωρητικό πλαίσιο

Για τη σωστή ανάπτυξη των εξελικτικών διαδικασιών και χαρακτηριστικών γνωρισμάτων των νέων χρειάζεται ένα θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς που θα βοηθήσει στην καλύτερη κατανόησή τους. Από τις κλασσικές θεωρίες της προσωπικότητας δύο είναι εκείνες που, κατά τη γνώμη μου, καλύπτουν πιο συγκεκριμένα όλο το φάσμα της ανθρωπίνης ψυχολογικής εξέλιξης και επομένως και την χρονική περίοδο που μας απασχολεί. Η θεωρία των ψυχο-κοινωνικών σταδίων εξέλιξης του Erik Erikson (1968) και η ψυχολογία της Τρίτης Δύναμης με την ιεράρχηση των αναγκών, του Abraham Maslow (1968) είναι δύο

θεωρίες που διευκολύνουν στην κατανόηση της εξελικτικής διαδικασίας από την οποία περνούν οι νέοι.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Abraham Maslow, κάθε εξελικτική πράξη συνδέεται με μια ή περισσότερες συνεχόμενες ανάγκες. Μια πράξη αποτελεί μέρος μιας μακράς διαδικασίας ικανοποίησης κάποιας ανάγκης. Η ανάγκη αποτελεί ένα κίνητρο που ωθεί το άτομο προς ορισμένους στόχους που έχουν σπουδαιότητα για το ίδιο. Έτσι έχουμε την ανάγκη για αγάπη, για αποδοχή, για αυτονομία και ανεξαρτησία, για επίτευξη, για αναγνώριση, για αυτοσεβασμό, κ.α. Οι ανάγκες αυτές ακολουθούν μια εξελικτική πορεία έτσι που όταν το άτομο βρίσκεται στην ηλικία των 20 ή 22 ετών και εφόσον έχουν ικανοποιηθεί οι προηγούμενες, πιο βασικές ανάγκες του — όπως οι βιολογικές, η ανάγκη για ασφάλεια και προστασία — να αισθάνεται έντονες τις ανάγκες του να ανήκει κάπου, να αγαπιέται, εκτιμάται από τον εαυτό του και τους άλλους και να κινητοποιεί όλη του τη συμπεριφορά για να τις ικανοποιήσει. Μακροπρόθεσμα και ιδανικά η συμπεριφορά του αυτή θα οδηγήσει στην ικανοποίηση της ανάγκης για αυτοπραγμάτωση που, κατά τον Maslow, αποτελεί την κορυφή στην ιεράρχηση των ανθρωπίνων αναγκών προς την οποία ο άνθρωπος τείνει. Είναι η επιθυμία να είναι ο άνθρωπος αυτό που μπορεί — που έχει τη δυνατότητα — να γίνει.

Η Βιοκοινωνική θεωρία του Erik Erikson βλέπει την ανάπτυξη της προσωπικότητας να περνάει μέσα από μερικά (οκτώ) κρίσιμα εξελικτικά στάδια επιλογών μεταξύ δύο εναλλακτικών στοιχείων στα οποία απολήγει η ψυχοκοινωνική αλληλεπίδραση του ΕΓΩ με τον κοινωνικό περίγυρο. Τα οκτώ αυτά στάδια που χαρακτηρίζονται από αναπτυξιακές κρίσεις του ΕΓΩ είναι: εμπιστοσύνη — δυσπιστία, αυτονομία — αμφιβολία, πρω-

τοβουλία — ενοχή, φιλοπονία — κατω-
τερότητα, ταυτότητα — σύγχυση ρόλων,
οικειότητα — απομόνωση, πανανθρώπι-
νο ενδιαφέρον — αυτοαπορρόφηση, κα-
ταξίωση — απόγνωση.

Ο Erikson βλέπει τα νέα παιδιά των 18-
20 ετών να βρίσκονται στο πέμπτο κρί-
σιμο στάδιο της θεωρίας του, αυτό της
απόκτησης ταυτότητας ή — στην αντί-
θετη περίπτωση — της σύγχυσης των ρό-
λων (Erikson, 1968), στην οποία θα ανα-
φερθούμε πιο κάτω.

Οι δύο αυτές θεωρητικές κατευθύνσεις
διευκολύνουν στην πληρέστερη κατανό-
ηση των αναπτυξιακών διαδικασιών, μέ-
σα από τις οποίες περνούν οι νέοι από-
φοιτοι του Λυκείου, και των προβλημα-
τισμών που αντιμετωπίζουν σε ψυχολο-
γικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπε-
δο.

Έχοντας λοιπόν τις δύο αυτές θεωρίες
υπόψη, θα γίνει μια προσπάθεια να ανα-
πτυχθούν οι σπουδαιότερες εξελικτικές
διαδικασίες και προβληματισμοί που
χαρακτηρίζουν τους νέους σήμερα.

2. Εξελικτικές Διαδικασίες

Όλοι γνωρίζουμε πως τα χρόνια της
πανεπιστημιακής εκπαίδευσης είναι πο-
λύ σημαντικά — καθοριστικά στην εξέ-
λιξη της προσωπικότητας του φοιτητή.
Μέσα σ' αυτά τα 4-5 χρόνια ο έφηβος
ενηλικιώνεται, αποκτά μεγαλύτερη ανε-
ξαρτησία και αυτονομία, ιδιαίτερα όταν
οι σπουδές του απαιτούν την απομά-
κρυνση από το πατρικό σπίτι. Μέσα σ'
αυτά τα χρόνια γίνονται τα επαγγελματι-
κά σχέδια ή ξεκινά κάποια σταδιοδρο-
μία, ο νέος αποκτά μια καινούργια εικό-
να για τον εαυτό του σαν αυτόνομο άτο-
μο, συχνά επιλέγει το σύντροφο της ζω-
ής του (μερικοί δημιουργούν δική τους
οικογένεια), ταυτίζεται με ιδεολογίες
πολιτικού, θρησκευτικού ή άλλου περιε-
χομένου κ.ο.κ.

Όλες αυτές οι ανησυχίες, οι προβλη-

ματισμοί και οι αποφάσεις περνούν μέσα
από μια εξελικτική διαδικασία που ολο-
κληρώνεται μέσα σ' αυτά τα χρόνια.

1. Πρώτα από όλα ο νέος φοιτητής κατά
τη διάρκεια των σπουδών του και μέχρι
την περάτωσή τους, συμπληρώνει τις
νοητικές, κοινωνικές και τις ατομικές —
ψυχολογικές του ικανότητες. Αποκτά,
δηλαδή, εμπιστοσύνη στις ικανότητές
του για την αντιμετώπιση δυσκολιών και
την ολοκλήρωση έργων ή υποχρεώσεων
που αναλαμβάνει. Η ανάπτυξη και συ-
μπλήρωση της νοητικής του ικανότητας
τον βοηθά π.χ. στις εκπαιδευτικές και
επαγγελματικές επιλογές του. Από την
άλλη μεριά, και η νοητική αλλά και η
ατομική και κοινωνική του επάρκεια τον
βοηθούν να αποκτήσει μια ολοκληρωμέ-
νη και κατασταλαγμένη ταυτότητα.

2. Μια άλλη εξελικτική διαδικασία
συνδέεται με το σωστό χειρισμό και
έλεγχο των συναισθημάτων του. Για να
φθάσει βέβαια ο νέος ή η νέα στο σημείο
που να μπορεί να ελέγχει τα συναισθή-
ματά του/της πρέπει καταρχή να τα έχει
αισθανθεί και να τα έχει βιώσει με όλες
τις αντιδράσεις που αυτά προκαλούν
στον ίδιο ή στην ίδια και στους άλλους.
Ο σωστός χειρισμός και έλεγχος των
συναισθημάτων οδηγεί σε καλύτερες δι-
απροσωπικές σχέσεις και σχέσεις με το
αντίθετο φύλο.

3. Επίσης, άλλες εξελικτικές διαδι-
κασίες που συνδέονται με την απόκτηση
αυτονομίας, ανεξαρτησίας και ταυτότη-
τας βοηθούν στην απελευθέρωση των δι-
απροσωπικών σχέσεων ώστε αυτές να
στηρίζονται πλέον στην αμοιβαία εμπι-
στοσύνη και τον σεβασμό.

4. Μια άλλη εξελικτική διαδικασία
αυτής της περιόδου είναι το ξεκαθάρι-
σμα των στόχων που θέτουν οι νέοι για
τη ζωή τους. Μέσα από τις ικανότητες
που αναπτύσσουν και για τις οποίες
αποκτούν σιγά-σιγά εμπιστοσύνη, μέσα
από την απόκτηση αυτονομίας και ταυτό-

τητας, τα νέα παιδιά ξεκαθαρίζουν σιγά-σιγά τι επιζητούν στη ζωή τους και θέτουν πλέον στόχους για να τα αποκτήσουν. Αυτό το ξεκαθάρισμα των στόχων θα τους βοηθήσει πάλι στην όλη τους προσαρμογή, στον έλεγχο των συναισθημάτων τους, στη σωστή επιλογή επαγγέλματος και άλλων θεμάτων που σχετίζονται με τον τρόπο ζωής που επιθυμούν να υιοθετήσουν.

5. Τέλος, στενά συνδεδεμένη με την εξέλιξη των στόχων και της ταυτότητας είναι η εξέλιξη προς την ακεραιότητά του χαρακτήρα, την οποία θα πλησιάσει ο νέος ή η νέα όταν θα έχει φθάσει σε μια εσωτερική συνοχή των αναγκών, κινήτρων, αξιών και πεποιθήσεών του που θα μπορούν να οδηγήσουν με επιτυχία τη συμπεριφορά του/της (Chickering, 1969). Η ακεραιότητα αυτή υπονοεί διαφοροποίηση από τα άλλα άτομα και ενότητα του εαυτού.

Από τα παραπάνω φαίνεται πως όλες οι εξελικτικές διαδικασίες του νέου ατόμου συνδέονται μεταξύ τους και αλληλοεπηρεάζονται για την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς του.

3. Προβλήματα

Αφού αναπτύξαμε μερικές εξελικτικές διαδικασίες που συντελούνται κατά την περίοδο των φοιτητικών χρόνων μπορούμε τώρα να μιλήσουμε πιο αναλυτικά για μερικά από τα προβλήματα — ψυχολογικά, εκπαιδευτικά και κοινωνικά — που αντιμετωπίζουν οι νέοι φοιτητές της εποχής μας. Γνωρίζοντας το πλαίσιο των εξελικτικών διαδικασιών της ηλικίας αυτής οι προβληματισμοί των νέων γίνονται ευκολότερα κατανοητοί.

α. Ψυχολογικά Προβλήματα

1. Ας αρχίσουμε λοιπόν από τα ψυχολογικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι νέοι σήμερα. Πολλά από τα νέα παιδιά των 18-19 χρονών που φοιτούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση παλεύουν ακόμη

για την απόκτηση της ταυτότητάς τους.

Μέσα από βαθιές ανακατατάξεις και μεταβολές στον βιολογικό, ψυχολογικό και κοινωνικό τομέα, οι νέοι προσπαθούν να σχηματίσουν μια ενιαία και ανεξάρτητη προσωπικότητα, να γνωρίσουν συνειδητά ποιοι είναι. Διψούν να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους ερευνώντας τον και αναζητώντας πρότυπα με τα οποία να μπορούν να ταυτιστούν. Αν δεν αποκτήσουν δική τους ταυτότητα θα δυσκολευθούν πολύ στην αντιμετώπιση των αντιξοοτήτων που συνοδεύουν την ηλικία τους — ανεξαρτοποίηση, σεξουαλική ωριμότητα ουσιαστικές και λειτουργικές σχέσεις με τους φίλους και συνομήλικους και των δύο φύλων και αποφάσεις σχετικές με τη σταδιοδρομία αλλά και την προσωπική τους ζωή.

Το νέο άτομο έχει ανάγκη να δει τον εαυτό του σαν κάτι ξεχωριστό, μοναδικό. Αυτή η μοναδικότητα, που κάνει και τους άλλους ν' αντιδρούν διαφορετικά σ' αυτό απ' ό,τι σ' άλλα άτομα, είναι η ταυτότητά του.

Όσο διάστημα είναι φοιτητής και εξαρτάται οικονομικά και συναισθηματικά από την πατρική του οικογένεια, παραμένει μέχρι ένα βαθμό έφηβος και μοιραία παρατείνεται η περίοδος προς την ενηλικίωση. Αισθάνεται μετέωρος, δεν ξέρει αν ανήκει με τα παιδιά ή με τους ενήλικες γιατί η ίδια η κοινωνία τους φέρεται έτσι. Από βιολογική άποψη έχει τελειώσει η εφηβική του περίοδος και είναι πλέον ενήλικας, από κοινωνικής όμως απόψεως δεν θεωρείται ακόμη ενήλικας.

Τα κριτήρια εξάλλου που προσδιορίζουν το χρόνο της κοινωνικής τους ωριμότητας είναι ασαφή. Ποικίλλουν ανάλογα με την κοινωνικο-οικονομική κατάσταση και το μορφωτικό — ιδεολογικό επίπεδο της οικογένειάς του (Τσαλίκου — Κωστοπούλου, 1980).

2. Δεύτερο σε σπουδαιότητα ψυχολο-

γικό πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι νέοι της ηλικίας αυτής είναι η έντονη επιθυμία τους για ανεξαρτητοποίηση και αυτονομία. Οι νέοι — περισσότερο τα αγόρια παρά τα κορίτσια στη χώρα μας — αισθάνονται έντονη την ανάγκη να θέλουν να ξεφύγουν από τα δεσμά της γονεϊκής προστασίας και εξάρτησης και η φοιτητική ζωή, ιδιαίτερα όταν αυτή τους επιβάλλει μια παραμονή μακριά από το πατρικό σπίτι, τους βοηθά προς αυτή την κατεύθυνση.

3. Οι φοιτητές και οι σπουδαστές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν επίσης έντονα την αμφισβήτηση των αξιών και των ιδεών πολιτικού, θρησκευτικού και κοινωνικού περιεχομένου. Είναι η ηλικία που οι νέοι αντιμετωπίζουν με κριτικό πνεύμα ό,τι τους έχει μεταδώσει η οικογένεια, το σχολείο και η κοινωνία: τα βιώνουν στην πράξη μέσα από τις καθημερινές τους εμπειρίες και τα αμφισβητούν μέχρι να καταλήξουν και να υιοθετήσουν αυτά που ταιριάζουν στην προσωπικότητα και στον τρόπο ζωής που θα διαλέξουν.

4. Ένας άλλος σημαντικός ψυχολογικός προβληματισμός συνδέεται με τις διαπροσωπικές σχέσεις των νέων αυτών ατόμων: διαπροσωπικές σχέσεις όχι μόνο με τους συμμαθητές, τους καθηγητές ή άλλες κοινωνικές ομάδες, αλλά ιδιαίτερα με το άλλο φύλο. Οι φοιτητές έχουν πιο έντονες τις σεξουαλικές αναζητήσεις, εμπειρίες και προβληματισμούς απ' ό,τι τα παιδιά του Λυκείου ή του Γυμνασίου, μια και δεν είναι λίγοι εκείνοι που δημιουργούν δική τους οικογένεια κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

5. Τέλος, δεν πρέπει να παραλείψουμε από αυτή την ενότητα των ψυχολογικών προβληματισμών των νέων φοιτητών, τις έντονες συναισθηματικές κρίσεις με τις οποίες συνδέεται η ηλικία τους, ιδιαίτερα όταν η εξάρτηση των νέων από την πατρική οικογένεια παραμένει έντονη

και στον συναισθηματικό και στον οικονομικό τομέα. Από μια έρευνα που έγινε στο Πανεπιστήμιο Αθηνών διαπιστώθηκε — όπως θα αναμενόταν εξάλλου — πως οι φοιτητές του πρώτου έτους παραμένουν συναισθηματικά πιο εξαρτημένοι από την πατρική οικογένεια απ' ό,τι οι φοιτητές μεγαλύτερων ετών, καθώς επίσης, και τα κορίτσια περισσότερο από τα αγόρια. Περισσότερο ανεξάρτητοι συναισθηματικά και οικονομικά παρουσιάζονται οι νέοι που έρχονται από την επαρχία (Καλαντζή — Αζίζι, 1987).

β. Εκπαιδευτικά Προβλήματα

1. Ένας άλλος τομέας προβληματισμού των νέων φοιτητών και σπουδαστών συνδέεται με τα εκπαιδευτικά θέματα. Πρώτη θέση ανάμεσα στα προβλήματα και τις ανησυχίες των νέων στον τομέα αυτό κατέχει η απόκτηση των γνώσεων (Weissberg et.al., 1982).

Η απόκτηση γνώσεων και οι προβληματισμοί που συνδέονται με αυτήν, έχουν δύο όψεις: Από τη μια πλευρά τα νέα παιδιά άγχονται — αδημονούν για το αν και πότε θα αποκτήσουν τις ανώτερες γνώσεις που τους υπόσχεται η ανώτατη εκπαίδευση αλλά και που τους είναι απαραίτητες για την περαιτέρω εξέλιξη τους, και από την άλλη αναρωτιούνται — προβληματίζονται αν η τριτοβάθμια εκπαίδευση διαθέτει τα μέσα για να τους προσφέρει τις γνώσεις που επιζητούν.

2. Με την απόκτηση γνώσεων συνδέεται άμεσα και η προετοιμασία για τη μελλοντική σταδιοδρομία των νέων αλλά και για τη ζωή γενικότερα. Εννοείται πως τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν έχουν σαν στόχο τους μόνο το πέρασμα των γνώσεων αλλά και την ολοκλήρωση της κοινωνικοποίησης — έργο που έχει αρχίσει η οικογένεια και έχει συνεχίσει το σχολείο — και την προετοιμασία των νέων για τη μελλοντική τους σταδιοδρομία. Οι νέοι αναρωτιώ-

νται αν και κατά πόσο τα ανώτερα και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα τους προετοιμάζουν, θεωρητικά και πρακτικά, για τη μελλοντική τους σταδιοδρομία.

Σε μια παλιότερη τουλάχιστον έρευνα που είχε γίνει από το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών στις αρχές της δεκαετίας του '70 (Anderson και Μαλικιώση — Λοΐζου, 1980) και που απευθυνόταν μόνο στους Έλληνες φοιτητές, είχε φανεί πως οι φοιτητές τότε ήταν δυσαρεστημένοι κυρίως από τον προγραμματισμό των παραδόσεων τους, το λίγο ελεύθερο χρόνο που είχαν στη διάθεσή τους και τον πολύ μεγάλο αριθμό ωρών διδασκαλίας. Αντίθετα έδειχναν σχετικά ευχαριστημένοι με τις γνώσεις που αποκτούσαν και την προετοιμασία για σταδιοδρομία που έλεγαν ότι τους παρέχει το Πανεπιστήμιο.

3. Ένας άλλος προβληματισμός των νέων φοιτητών που συνδέεται με τα εκπαιδευτικά θέματα έχει να κάνει με τον τρόπο μελέτης. Οι νέοι σπουδαστές βρίσκονται ξαφνικά αντιμέτωποι με περισσότερη και δυσκολότερη ύλη την οποία πρέπει να μελετήσουν, να αφομοιώσουν και να είναι σε θέση να αποδώσουν γραπτά ή προφορικά για να προσδεύσουν (Ragan & Higgins 1985, Weissberg et al 1982).

4. Υπάρχει επίσης το θέμα της προσαρμογής τους σε ένα νέο πρόγραμμα μαθημάτων σκορπισμένων και μη συνεχόμενων από άποψη ωραρίου καθώς επίσης και ένας νέος τρόπος παρακολούθησης των μαθημάτων αυτών. Οι αϊθουσες — ή καλύτερα τα αμφιθέατρα — είναι μεγάλες, οι συμφοιτητές τους πολυάριθμοι και οι καθηγητές τους συχνά απρόσιτοι.

Στην ίδια έρευνα, στην οποία αναφερθήκαμε ήδη (Anderson και Μαλικιώση — Λοΐζου, 1980), είχε βρεθεί πως ένα από τα παράπονα των φοιτητών ήταν η

έλλειψη προσωπικής επαφής με τους καθηγητές τους. Το 63,4% των φοιτητών που είχαν ερωτηθεί, είχε απαντήσει πως δεν συζητούν ποτέ προσωπικά με τους καθηγητές τους ενώ το 84% των φοιτητών είχαν δηλώσει πως θα ήθελαν πολύ να συμβουλευθούν και να συζητούν μαζί τους. Σε αντίστοιχα αποτελέσματα έχουν καταλήξει και άλλες διεθνείς έρευνες (Weissberg et al, 1982).

5. Ένας άλλος προβληματισμός σχετικός με τα εκπαιδευτικά έχει να κάνει με τις μεταπτυχιακές σπουδές που αρκετοί σκέφτονται να ακολουθήσουν. Για τους φοιτητές της χώρας μας το θέμα αυτό αποκτά μεγαλύτερη σπουδαιότητα μια και σχετίζεται — σε ένα μεγάλο ποσοστό — με τη μετάβαση και παραμονή τους σε μια χώρα του εξωτερικού. Ήδη από τη δεκαετία του '70 ένα μεγάλο ποσοστό φοιτητών (72%) σκεφτόταν να ακολουθήσει μεταπτυχιακές σπουδές και σχεδόν όλοι (99%) δήλωναν πως αν είχαν απόλυτα ελεύθερη εκλογή θα διάλεγαν να τις κάνουν στο εξωτερικό (Anderson και Μαλικιώση — Λοΐζου, 1980).

Στην εποχή μας, όπου έχει αρχίσει και λειτουργεί ο θεσμός των μεταπτυχιακών σπουδών στη χώρα μας — έστω και αν είναι σε πολύ περιορισμένη κλίμακα ακόμη — ίσως τα ποσοστά αυτά να έχουν αλλάξει· δηλαδή το ποσοστό των φοιτητών που σκέφτονται τις μεταπτυχιακές σπουδές να έχει αυξηθεί και το ποσοστό αυτών που διαλέγουν μια ξένη χώρα για τις μεταπτυχιακές τους σπουδές να έχει μειωθεί μια και τους δίνεται η δυνατότητα, όλο και περισσότερο, να πραγματοποιήσουν την επιθυμία τους αυτή στη χώρα μας.

γ. Κοινωνικά Προβλήματα

Τα κοινωνικά προβλήματα των φοιτητών συνδέονται άμεσα και με τα ψυχολογικά (Erikson, 1968) αλλά και με τα εκπαιδευτικά τους (Chickering, 1969). Στα

κοινωνικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι σπουδαστές μας υπάγονται ανησυχίες γύρω από τα ναρκωτικά, τα ονοπνευματώδη ποτά, την επιλογή συντρόφου, την επιλογή επαγγέλματος, το συνδικαλισμό, τα οικονομικά, τη στέγη, τη διατροφή και πολλά άλλα. Φαίνεται όμως πως την πρώτη θέση ανάμεσα σ' αυτούς τους προβληματισμούς την κατέχει η επιλογή επαγγέλματος και σταδιοδρομίας (Carney et al 1979, Kramer et al 1974, Ragan and Higgins 1985).

1. Παρόλο που θα περίμενε κανείς την πρώτη θέση να κατέχουν οι προβληματισμοί οι σχετικοί με τα ναρκωτικά και τον αλκοολισμό, εντούτοις τα θέματα αυτά φαίνεται να απασχολούν τους φοιτητές πολύ λιγότερο από τα θέματα τα σχετικά με τη σταδιοδρομία τους (Fullerton And Potkay 1973, Kramer et al 1974). Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε και μια πρόσφατη έρευνα που έγινε στη χώρα μας για τους νέους, από το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών σε συνεργασία με το Υπουργείο Πολιτισμού και τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών 1987) και που μελέτησε τη διάθεση χρόνου και τις διαπροσωπικές σχέσεις των νέων της χώρας μας. Παρόλο που η έρευνα αυτή μελέτησε νέα παιδιά 15-19 και 20-24 χρονών, στα μεγάλα αστικά κέντρα αλλά και στην επαρχία, που δεν ήταν μόνο φοιτητές ή σπουδαστές ανώτατων εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (αυτοί αποτελούσαν μόνο το 1/4 περίπου του δείγματος στην Αθήνα και τον Πειραιά και πολύ λιγότερο στις αγροτικές περιοχές) αλλά και απόφοιτοι του Δημοτικού σχολείου, εντούτοις στο ερώτημα «ποια από τα προβλήματα της γενιάς σου πιστεύεις ότι παραμένουν σήμερα άλυτα;» το μεγαλύτερο ποσοστό συμφώνησε ότι

αυτό είναι το οικονομικό πρόβλημα και η ανεργία που συνδέεται με αυτό.

Ο ίδιος βασικός προβληματισμός της ανεργίας των νέων της εποχής μας τονίστηκε σαν πρώτη προτεραιότητα αντιμετώπισης από τη συμβουλευτική και στο Α' Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού που έγινε το Νοέμβριο του 1987 στην Αθήνα*.

Φαίνεται πως ο προβληματισμός αυτός δεν χαρακτηρίζει μόνο τους νέους της χώρας μας αλλά και αυτούς άλλων χωρών.

Για παράδειγμα, στη Δυτική Γερμανία, που θεωρείται μια εύπορη οικονομικά χώρα, τα οικονομικά προβλήματα και η δυσκολία εύρεσης εργασίας οδηγεί στην ανασφάλεια των νέων (Glottz και Malanowski, 1982). Σε παρόμοια συμπεράσματα έχουν καταλήξει και άλλες διεθνείς έρευνες (Carney et al 1979, Kramer et al 1974).

2. Ένας άλλος κοινωνικός προβληματισμός των νέων είναι αυτός της ταύτισης τους με μια συγκεκριμένη πολιτική ή άλλη ιδεολογία, που εμφανίζεται στην εντονότερη μορφή του κατά τα φοιτητικά χρόνια. Και αυτό γιατί με την είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δίνεται η δυνατότητα στον 18χρονο φοιτητή να έλθει σε άμεση επαφή με πληθώρα ιδεών, ιδεολογιών και γνώσεων. Συγχρόνως έχει και αρκετό ελεύθερο χρόνο στη διάθεσή του για συζήτηση, σκέψη, αμφισβήτηση και αναζήτηση (Καλαντζή - Αζίζι, 1985).

Πολλοί είναι εκείνοι οι νέοι σπουδαστές και φοιτητές που αντιμετωπίζουν μια έντονη εξωτερική πίεση ή εσωτερική ώθηση να συνδικαλιστούν, ιδιαίτερα όταν έχουν να επιλύσουν έντονα κοινωνικο-οικονομικά προβλήματα, όπως είναι το πρόβλημα της στέγης και διατρο-

* βλ. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού, τ. 4, 1988.

φής, ή όταν δεν έχουν επιλύσει ακόμη επιτυχώς το ερώτημα του «Ποιος είμαι; Από πού έρχομαι; Πού κατευθύνομαι;» δηλαδή της ταυτότητάς του.

Συμπέρασμα

Προσπάθησα να επισημάνω με λίγα λόγια μερικά από τα πιο σημαντικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι νέοι σπουδαστές σήμερα χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υπάρχουν και άλλα που για μερικούς νέους μπορεί να είναι πιο καυτά από αυτά που αναφέρθηκαν. Μια γενική παρατήρηση πάντως είναι πως πολλοί από τους προβληματισμούς που αντιμετωπίζουν οι νέοι της χώρας μας είναι ίδιοι με αυτούς των νέων άλλων χωρών.

Ένα γενικό συμπέρασμα στο οποίο καταλήγουν πολλές έρευνες είναι ότι οι προσωπικοί και κοινωνικοί προβληματισμοί των νέων έρχονται δεύτεροι σε σπουδαιότητα μετά τους ακαδημαϊκούς εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς (Benedict et al 1987, Carney et al 1979, Fullerton and Potkay 1973, Kramer et al 1974 & Weissberg et al 1982).

Έχοντας όλα αυτά υπόψη, πιστεύω πως

η μεγαλύτερη κοινωνική αξία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έγκειται στις ικανότητες της να αναπτύξει τον κοινωνικό οραματισμό των φοιτητών, να προετοιμάσει τους φοιτητές για μια παραγωγική εργασία που θα τείνει στην κοινωνική εξέλιξη, να υποβάλει την υπάρχουσα γνώση και τους θεσμούς σε μια κριτική εκτίμηση, και να ψάξει για νέους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι θα μπορούν να ικανοποιούν τις υψηλές φιλοδοξίες τους για μια καλύτερη κοινωνία.

Ο χώρος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα είναι παιδαγωγικά αποδοτικός όταν θα μπορεί να αγγίξει τους φοιτητές στο περιβάλλον τους, όταν θα μπορεί να συνδέσει τις πανεπιστημιακές τους εμπειρίες με τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς τους, τα πολιτικά τους δικαιώματα, τη σύγκρουση, τη βία, τη σεξουαλικότητα, τις ανθρώπινες σχέσεις, το θρησκευτικό προσανατολισμό και την εξισορρόπηση ανάμεσα στην αναζήτηση της εφήμερης ηδονής και την αυτοπειθαρχία που θα οδηγήσει μακροχρόνια σε μεγαλύτερες ικανοποιήσεις (Chickering 1974).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Anderson, L.R. με τη συνεργασία Μαλικιώση—Λοΐζου, Μ. *Προσωπικότητα και Στάσεις των Φοιτητών των Ελληνικών Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, 1980.
- Benedict, A.R., Apsler, R. and Morrison, S. «Student Views of Their Counselling Needs and Counselling Services». *Journal of College Student Personnel*, 1977, 18 110-114.
- Carney, C.G., Savitz, C.J. and Weiskott, G.N. «Student Evaluations of a University Counseling Center and Their Intentions to Use its Programs». *Journal of Counselling Psychology*, 1979 26, 242-249.
- Chickering, A. *Education and Identity*. San Francisco: Jossey-Bass, 1969.
- Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών — Υπουργείο Πολιτισμού — Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς. *Νέοι: Διάθεση χρόνου — Διαπροσωπικές σχέσεις*. 2 τόμοι. Αθήνα 1988.
- Erickson, E.H.. *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton 1968
- Filipp, Sigrun-Heide, *Kritische Lebensereignisse*, Urban Schwarzenberg 1981.
- Fullerton, J.S. and Potkay, C.R. «Student Perceptions of Pressures, Helps and Psychological Services». *Journal of College Student Personnel*, 1973, 14, 355-361.

- Glottz, P. & Malanowski, W. *Student Heute*, Rowohlet 1982.
- Καλαντζή - Αζίζι, Α. «Προβλήματα Ατομικοποίησης και Ανεξαρτητοποίησης στην Εφηβεία». Στο *Έφηβος και Οικογένεια* (Επιμ. Δοξιάδη — Τριπ. Ζαχαροπούλου, Ε.). Αθήνα: Εκδ. Κέδρος, 1985, σσ. 433-441.
- Καλαντζή-Αζίζι, Α. «Η Τάση για Ανεξαρτητοποίηση του Νεαρού Φοιτητή ή της Νεαρής Φοιτήτριας: «Δυνατότητες και Όρια της Ψυχολογικής Συμβουλευτικής στο Χώρο του Πανεπιστημίου. Σκέψεις - Εμπειρίες Προβληματισμοί». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού*, 1987, τευχ. 2 & 3, σσ. 51-60.
- Kramer, H.C., Berger, F. and Miller, G. «Student Concerns and Sources of Assistance». *Journal of College Student Personnel*, 1974, 15, 389-393.
- Maslow, A. *Toward a Psychology of Being*. New York: Van Nostrand Reinhold Co, 1968 (second edition).
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. *Εξελικτική ψυχολογία*. Τόμος Δ'. Αθήνα, 1982.
- Ragan, T.D. and Higgings, E.B. «The Perceived Needs of Underclass College students from Diverse Educational Institutions». *Journal of College Student Personnel*, 1985, 26, 444-449.
- Τσαλίκουλου — Κωστοπούλου, Φ. «Κρίση Ταυτότητας στην Εφηβεία». *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 1980, 39-40, 283-291.
- Weissberg, M. Berentson, M. Cote, A., Cravey, B. and Heath, K. «An Assesment of the Personal, Career, and Academic Needs of Undergraduate Students». *Journal of College Student Personnel*, 1982, 23, 115-122.

Αναστ. Καλαντζή - Azizi, Ηλίας Γ. Μπεζεβέγκης
και Νικ. Γιαννίτσας*

ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ
ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΜΕΤΕΦΗΒΙΚΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ¹

Εισαγωγή

Η αυτονόμηση του παιδιού από τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του είναι ένας αρκετά πρώιμος εξελικτικός στόχος στην ανθρώπινη ανάπτυξη. Κατά τη θεωρία του Erik Erikson, στη διάρκεια της νηπιακής ηλικίας το παιδί προσπαθεί να επιτύχει την αυτονομία του — η οποία σε περίπτωση αποτυχίας μπορεί να καταλήξει σε αμφιβολία και μετά να επιβεβαιώνει αυτή του την αυτονομία αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες. Μετά από μία περίοδο «ηρεμίας», στη διάρκεια της οποίας αναπτύσσεται στο παιδί το συναίσθημα της εργατικότητας και της φιλοπονίας ο αναπτυξιακός αυτός στόχος επανέρχεται πιο έντονα με την έναρξη της εφηβείας. Στο διάστημα των 4-5 ετών που ακολουθούν την έναρξη της ήβης, ο έφηβος κάτω από κανονικές συνθήκες αναμένεται να ολοκληρώσει την έννοια του Εγώ, ιδιαίτερα σε σχέση με τους άλλους: η εικόνα αυτή να έχει μια ενότητα και σταθερότητα μέσα στο πέρασμα του χρόνου· να νιώθει ότι είναι συγχρόνως κάτι το ξεχωριστό από τους άλλους και

κάτι σταθερό και ενιαίο αυτό καθεαυτό (Παρασκευόπουλος, 1985).

Πρέπει να τονιστεί ότι αυτή η διαδικασία αυτονόμησης έχει μια διάρκεια, η οποία εκτείνεται και πέραν της εφηβείας — μέχρι τότε που ο νέος θα έχει διαμορφώσει έναν σταθερό τρόπο ζωής, ένα δικό του στυλ ζωής. Παράγοντες που παρεμβαίνουν σε αυτή τη διαδικασία της ανεξαρτητοποίησης και της διαμόρφωσης του ρόλου του Εγώ είναι η ακαδημαϊκή επιτυχία ή αποτυχία, ο προσανατολισμός του νέου προς μια λίγο ή πολύ μόνιμη απασχόληση, οι σχέσεις του με την οικογένεια, αλλά και ατομικοί παράγοντες, όπως είναι η προσωπικότητά του, οι διαπροσωπικές του σχέσεις, η υγεία του κ.ά.

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη μελέτη των παραγόντων και των ψυχοκοινωνικών εκείνων διαστάσεων που συνδέονται με την κατάκτηση της ανεξαρτησίας από τον μετέφηβο. Στη διάρκεια αυτής της διαδικασίας ο νέος μερικές φορές προσφεύγει στη βοήθεια και ψυχολογική ενίσχυση ειδικών, όπως είναι ο

* Η Α. Κ-Α είναι Επίκ. Καθηγήτρια, ο Η.Γ.Μ. είναι Επίκ. Καθηγητής και ο Ν.Δ.Γ. είναι Λέκτορας στον Τομέα Ψυχολογίας του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. *Επικοινωνία:* Αναστ. Καλαντζή — Azizi, Τριγλείας 6, 17121 Ν. ΣΜΥΡΝΗ, τηλ. 93.42.191.

1. Εκφράζονται θερμές ευχαριστίες προς όλους τους φοιτητές του Η' εξαμήνου του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών και ιδιαίτερα στους: Βεκιάρη Ντίνα, Γεωργουλέα Γ., Κατσαρού Βάνα, Κουρτέλη Αλεξάνδρα, Μαυροειδή Κατερίνα, Τζουμαλάκη Λέλα και Χερουβείμ. Αντ., οι οποίοι μας βοήθησαν στη συλλογή και στη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Επίσης, θέλουμε να ευχαριστήσουμε θερμά τους αποφοίτους του ίδιου Τμήματος Μυλωνά Κ. και Χριστακοπούλου Σοφία, οι οποίοι μας βοήθησαν στην ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων στον ηλεκτρονικό υπολογιστή.

ψυχολόγος — σύμβουλος, ή Συμβουλευ-
τικών Υπηρεσιών. Η παρεχόμενη ψυχο-
λογική στήριξη προς το νέο γίνεται απο-
τελεσματικότερη, όσο πληρέστερες εί-
ναι οι γνώσεις μας γύρω από το θέμα αυ-
τό. Είναι ενδιαφέρον λοιπόν να διερευ-
νηθούν οι παράγοντες που πιθανότατα
παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρ-
φωση αυτής της διαδικασίας.

Ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιο-
γραφίας δείχνει ότι ερωτήματα σχετικά
με τη μετεφηβεία μόλις τα τελευταία χρό-
νια (Moore and Hotch, 1981) αρχίζουν να
γίνονται αντικείμενο ερευνών. Βέβαια,
το θέμα της τάσης για ανεξαρτησία —
αυτονομία έχει μελετηθεί από πολλές
 πλευρές, αλλά η ηλικία των υποκειμένων
περιορίζεται αποκλειστικά στην κυρίως
εφηβεία. Στη χώρα μας η ηλικία αυτή
έχει αποτελέσει αντικείμενο λίγων μόνο
ερευνών και σε ποικιλία θεμάτων (An-
derson και Μαλικιώση - Λοΐζου 1980,
Κελλερής και συν. 1985, Επιτροπή Ευ-
ρωπαϊκών Κοινοτήτων 1982).

Όπως είναι γνωστό, μια από τις ανα-
πτυξιακές απαιτήσεις της εφηβικής ηλι-
κίας είναι η απόκτηση της βουλευτικής
και εκτελεστικής αυτονομίας. Στην
έρευνα αυτή εξετάζεται ο βαθμός της αυ-
τονομίας που κατακτά ο έλληνας μετέ-
φηβος και μάλιστα σε σχέση με άλλους
οργανισμούς και περιβαλλοντικούς πα-

ράγοντες, όπως είναι η σωματική υγεία,
η προσωπικότητά του και η επικοινωνία
στην οικογένεια.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αυτής αποτε-
λείται από 439 νέους- μετεφήβους, ηλι-
κίας 19-23 ετών. Από αυτούς, οι 218
(49,7%) είναι άνδρες και οι 221 (50,3%)
είναι γυναίκες. Ως προς την κύρια απα-
σχόλησή τους, 224 από τα υποκείμενα
του δείγματος (51%), είναι φοιτητές και
οι 215 (49%), είναι εργαζόμενοι. Από την
ομάδα των φοιτητών το 52% είναι αγόρια
και το 48% είναι κορίτσια και από την
ομάδα των εργαζόμενων τα αντίστοιχα
ποσοστά είναι 47% και 53%.

Μερικά ακόμη στοιχεία που συμπλη-
ρώνουν την εικόνα του δείγματος είναι:
Ως προς την οικογενειακή κατάσταση (ο
νέος μένει με την οικογένεια ή μόνος) το
78% από το συνολικό δείγμα ζει μαζί με
την οικογένειά του, ενώ το 22% ζει μόνο
του. Για τους φοιτητές τα αντίστοιχα
ποσοστά είναι 76% και 24%, ενώ για τους
εργαζόμενους είναι 82% και 18%. Εξάλ-
λου, η κατανομή του μηνιαίου εισοδή-
ματος της οικογένειας και του μορφωτι-
κού επιπέδου των γονέων παρουσιάζο-
νται στους πίνακες 1 και 2.

Πίνακας 1. Κατανομή του δείγματος ως προς το μηνιαίο εισόδημα της οικογένειας

Μηνιαίο εισόδημα (δρχ.)	Φοιτητές ποσοστό %	Εργαζόμενοι ποσοστό %	Σύνολο ποσοστό %
(1) μέχρι 25.000	—	—	—
(2) 25.000- 50.000	3	7	5
(3) 50.000-100.000	29	29	29
(4) 100.000-150.000	38	36	37
(5) 150.000-200.000	17	18	18
(6) άνω των 200.000	13	9	11

Πίνακας 2. Κατανομή του δείγματος ως προς το μορφωτικό επίπεδο των γονέων

Μορφωτικό επίπεδο	Πατέρες % φοιτητών	Μητέρες %	Πατέρες % εργαζόμενων	Μητέρες %	Πατέρες %	Μητέρες Σύνολο %
Απόφοιτοι Δημοτικού Σχολείου	21	36	46	57	33	46
Απόφοιτοι Γυμνασίου παλαιού τύπου ή σημερινού Λυκείου	39	42	33	35	36	38
Απόφοιτοι Ανωτέρων Σχολών	12	14	10	5	11	10
Απόφοιτοι Ανωτάτων Σχολών	28	9	10	3	19	6

Επισκόπηση του πίν. 1 δείχνει ότι το μηνιαίο εισόδημα των οικογενειών, τόσο της ομάδας των φοιτητών όσο και της ομάδας των εργαζόμενων, είναι περίπου το ίδιο. Επίσης, επισκόπηση του πίν. 2 δείχνει ότι το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων στο γενικό δείγμα είναι κατώτερο από το επίπεδο των πατέρων. Συγκεκριμένα, όσο κατώτερη είναι η βαθμίδα εκπαίδευσης, τόσο μεγαλύτερα είναι τα ποσοστά των μητέρων σε σύγκριση με τα αντίστοιχα ποσοστά των πατέρων. Αυτό ισχύει τόσο για τους γονείς των φοιτητών όσο και για τους γονείς των εργαζόμενων. Τέλος, σύγκριση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων των δύο ομάδων δείχνει ότι τα ποσοστά των γονέων (πατέρα-μητέρας) με κατώτερη μόρφωση είναι μεγαλύτερα στην ομάδα των εργαζόμενων από ό,τι είναι στην ομάδα των φοιτητών.

Η μέση ηλικία των πατέρων στο συνολικό δείγμα είναι $\bar{X} = 55,4$ έτη και των μητέρων $\bar{X} = 49,0$ έτη.

Από την ομάδα των εργαζόμενων ένας μεγάλος αριθμός, σχεδόν το ήμισυ (42%), παράλληλα με τη κύρια απασχόλησή του παρακολουθεί και επιμορφωτικά ή άλλα μαθήματα, όπως π.χ. ξένες γλώσσες, Η/Υ κ.ά., ενώ το υπόλοιπο 58% δεν παίρνει καμία επιπλέον μόρφω-

ση. Από την ομάδα των φοιτητών, το 30% δηλώνουν ότι, εκτός από την παρακολούθηση των μαθημάτων τους στη Σχολή, αφιερώνουν μέρος του ελεύθερου χρόνου τους σε ευκαιριακού τύπου απασχόληση, όπως ιδιαίτερα μαθήματα, μεταφράσεις κ.ά.

Η μέση επίδοση των φοιτητών του δείγματος στα δύο τελευταία εξάμηνα των σπουδών τους ήταν για τα αγόρια $\bar{X} = 6,72$ και για τα κορίτσια $\bar{X} = 7,26$.

Ψυχομετρικά μέσα

Σε κάθε υποκείμενο χορηγήθηκε ένα πακέτο ψυχομετρικού υλικού, το οποίο συμπλήρωσε το ίδιο το υποκείμενο ατομικά. Το ψυχομετρικό αυτό υλικό αποτελείται από τα εξής πέντε (5) μέρη:

1. **Δημογραφικά στοιχεία.** Περιλαμβάνουν στοιχεία σχετικά με το φύλο, την ακριβή ηλικία (σε έτη), την οικογενειακή κατάσταση (αν μένει μαζί με την οικογένειά του ή μόνος), την οικονομική κατάσταση της οικογένειας (μηνιαίο εισόδημα), τη μόρφωση των γονέων, τη χρήση του ελεύθερου χρόνου και το βαθμό ικανοποίησης του ατόμου από τη ζωή τόσο γενικά όσο και ειδικότερα, σε συγκεκριμένους τομείς. Οι ειδικοί αυτοί τομείς αφορούν: στις σχέσεις του ατόμου με τους γονείς και τους φίλους, τον έρω-

τα, τα σχέδια για το προσωπικό μέλλον (γάμος, οικογένεια), τις επαγγελματικές προοπτικές, την κατοικία, τις διακοπές και τις σπουδές. Το υποκείμενο δηλώνει πόσο ικανοποιημένο είναι στους επιμέρους αυτούς τομείς σε μια κλίμακα: Πολύ καλά (5), μάλλον καλά (4), μέτρια (3), μάλλον άσχημα (2), πολύ άσχημα (1).

2. Ερωτηματολόγιο Ανεξαρτητοποίησης. Το ερωτηματολόγιο αυτό κατασκευάστηκε ειδικά για τους σκοπούς της έρευνας, με βάση σχετικές σκέψεις και προτάσεις των ίδιων των φοιτητών. Το ερωτηματολόγιο αυτό περιλαμβάνει 16 τομείς — θέματα γύρω από τα οποία δημιουργούνται συνήθως τριβές μεταξύ γονέων και νέων στην προσπάθεια των τελευταίων για αυτονομία. Τα θέματα αυτά αφορούν κυρίως στην οικονομική ανεξαρτησία, στην οικονομική αποκατάσταση, στη συναισθηματική και κοινωνική εξέλιξη του νέου, στις σχέσεις με άλλα πρόσωπα του περιβάλλοντός του και σε θέματα τρόπου διαβίωσης. Ο ερωτώμενος καλείται να δηλώσει το βαθμό σοβαρότητας των προβλημάτων που συνδέονται με τα θέματα αυτά στην τάση του νέου για ανεξαρτητοποίηση με βάση την κλίμακα: **1** (όταν δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα), **2** (όταν υπάρχουν έντονα προβλήματα) και **3** (όταν τα σχετικά προβλήματα είναι πάρα πολύ σοβαρά).

Ο βαθμός ανεξαρτητοποίησης ισοδυναμεί με το άθροισμα των απαντήσεων του υποκειμένου στα επιμέρους προβλήματα: Ανώτερος δυνατός βαθμός: $3 \times 16 = 48$ (που σημαίνει πολύ σοβαρά προβλήματα) και κατώτερος βαθμός $1 \times 16 = 16$ (που σημαίνει ότι δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα).

3. Ερωτηματολόγιο Ψυχοσωματικής Υγείας του Langner. Το ερωτηματολόγιο

αυτό (Langner, 1969) περιλαμβάνει 22 ερωτήσεις που αφορούν στη γενική κατάσταση της υγείας του υποκειμένου τις τελευταίες 30 ημέρες¹. Τα υποκείμενα δηλώνουν σε μια κλίμακα ποια συμπτώματα ψυχοσωματικής υγείας αισθάνονται και πόσο συχνά. Σε μερικές περιπτώσεις η απάντηση είναι ΝΑΙ ή ΟΧΙ, σε άλλες αντιπροσωπεύει μια εκτίμηση της ψυχικής υγείας από καλή έως κακή και σε άλλες το υποκείμενο δηλώνει πόσο συχνά είχε ορισμένα συμπτώματα. Η παθολογική συμπεριφορά του ατόμου ισοδυναμεί με το άθροισμα των περιπτώσεων—ερωτήσεων στις οποίες η απάντηση του υποκειμένου υποδηλώνει, σύμφωνα με ειδικό κώδικα, παθολογικό χαρακτηριστικό. Το τελικό προφίλ έχει τρεις (3) διαβαθμίσεις: **1**, που ισοδυναμεί με σύνολο βαθμολογίας 0-3 (που σημαίνει καλή ψυχοσωματική υγεία), **2** = 4-5 βαθμοί (που σημαίνει ελαφρά διαταραχή της ψυχοσωματικής υγείας) και **3** = 6+ βαθμοί (που σημαίνει σοβαρή διαταραχή της ψυχοσωματικής υγείας).

4. Ερωτηματολόγιο Προσωπικότητας Ενηλίκων του Eysenck (EPQ).

Το ερωτηματολόγιο του Eysenck περιλαμβάνει ερωτήσεις που καλύπτουν τρεις (3) διαστάσεις της προσωπικότητας: Εξωστρέφεια - Εσωστρέφεια (Ε), Νευρωτισμός (Ν) και Ψυχωτισμός (Π). Η ελληνική έκδοση (Δημητρίου, 1986) του EPQ αποτελείται από 84 ερωτήσεις: 19 της κλίμακας Ε, 22 της κλίμακας Ν, 24 της κλίμακας Π και 19 της κλίμακας L. Η κλίμακα ψεύδους (L) ελέγχει το βαθμό ειλικρίνειας με την οποία το άτομο απαντά το ερωτηματολόγιο. Το υποκείμενο απαντά με ένα ΝΑΙ ή ΟΧΙ στις ερωτήσεις όλων των κλιμάκων του ερωτηματολογίου. Ειδικότερα, η κλίμακα Ε βαθμολογείται ως εξής: Από τις 19 ερω-

τήσεις της κλίμακας «εξωστρέφεια-εσωστρέφεια» του EPQ, 17 αντιστοιχούν σε τυπική συμπεριφορά εξωστρεφούς και δύο (2) σε τυπική συμπεριφορά εσωστρεφούς. Ο βαθμός εξωστρέφειας ισοδυναμεί με το άθροισμα: α) Του αριθμού των απαντήσεων ΝΑΙ στις ερωτήσεις της πρώτης ομάδας και β) του αριθμού των απαντήσεων ΟΧΙ στις ερωτήσεις της δεύτερης ομάδας. Ο ανώτερος δυνατός βαθμός είναι ο αριθμός 19. Όσο πιο μεγάλος είναι ο βαθμός του ατόμου τόσο περισσότερο εξωστρεφές — και λιγότερο εσωστρεφές — είναι το άτομο.

5. *Ερωτηματολόγιο Επικοινωνίας Συζύγων (Ε.Ε.Σ).* Το ερωτηματολόγιο αυτό κατασκευάστηκε από τον Schindler (1980) και τους συνεργάτες του. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ελληνική του έκδοση (Καλαντζή - Αζίζι, 1986). Στο ερωτηματολόγιο αυτό οι γονείς του υποκειμένου αξιολογούσαν τη μεταξύ τους επικοινωνία σε 15 θέματα, όπως είναι τα οικονομικά, το επάγγελμα, η διαπαιδαγώγηση των παιδιών, οι σχέσεις με άλλα πρόσωπα, ο χαρακτήρας και οι ατομικές συνήθειες, οι συζυγικές σχέσεις, κ.τ.ο. Στα θέματα αυτά οι γονείς καλούνται να βαθμολογήσουν την επικοινωνία τους, χρησιμοποιώντας την κλίμακα: 0 = δεν υπάρχουν καθόλου προβλήματα επικοινωνίας, 1 = υπάρχουν μερικά προβλήματα αλλά βρίσκονται σχεδόν πάντα επιτυχείς λύσεις, 2 = υπάρχουν αρκετά προβλήματα, συνήθως δεν βρίσκονται επιτυχείς λύσεις, παρατηρούνται συχνόι καβγάδες και κυριαρχεί ένταση, 3 = υπάρχουν σοβαρά προβλήματα, καβγάδες και ένταση, δεν γίνεται καν συζήτηση, δηλαδή λείπει η επικοινωνία.

Το ερωτηματολόγιο αυτό συμπλήρωνε ο πατέρας και οι απαντήσεις του αφορούσαν στην αξιολόγηση της επικοινωνίας του με την σύζυγο και η μητέρα και οι απαντήσεις της αφορούσαν στην αξιολό-

γηση της επικοινωνίας της με τον σύζυγο. Τέλος, το ερωτηματολόγιο συμπλήρωνε ο νέος και οι απαντήσεις του αφορούσαν στην επικοινωνία των γονέων του.

Ο βαθμός επικοινωνίας μεταξύ των συζύγων ισοδυναμεί με το άθροισμα των απαντήσεων των ερωτώμενων στα 15 θέματα. Ανώτερος βαθμός είναι το 45 (3×15) και κατώτερος το 0. Όσο πιο μικρό είναι το άθροισμα αυτό τόσο καλύτερη είναι η επικοινωνία των συζύγων, και το αντίστροφο.

Στατιστική επεξεργασία

Με τη στατιστική μέθοδο της ανάλυσης της διακύμανσης (ANOVA) υπολογίστηκε η σχέση ανάμεσα στην ανεξαρτητοποίηση και σε διάφορα χαρακτηριστικά του δείγματος, όπως το φύλο (αγόρια — κορίτσια), η ιδιότητα (φοιτητές — εργαζόμενοι), η οικονομική κατάσταση (μηνιαίο εισόδημα οικογένειας), η οικογενειακή κατάσταση (αν μένουν με την οικογένειά τους ή όχι) και η ψυχοσωματική υγεία (κλίμακα Langner). Εξάλλου, με τον υπολογισμό του δείκτη Pearson r εκτιμήθηκε η συσχέτιση ανάμεσα στο βαθμό ανεξαρτητοποίησης αφενός και αφετέρου στους βαθμούς ψυχοσωματικής υγείας (Langner), σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως αξιολογούνται από το ερωτηματολόγιο του Eysenck (ψυχωτισμός — νευρωτισμός — εξωστρέφεια) και την επικοινωνία μεταξύ των γονέων, όπως τη βλέπει ο ίδιος ο νέος.

ΕΥΡΗΜΑΤΑ — ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, η κύρια εξαρτημένη μεταβλητή της έρευνάς αυτής, ο βαθμός ανεξαρτητοποίησης νέων 19-23 ετών, μελετήθηκε σε συνάρτηση με: το φύλο των υποκειμένων, την ιδιότητα τους, την οικονομική τους κατάσταση, την οικογε-

νειακή κατάσταση, την ψυχοσωματική υγεία, με χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και με το βαθμό επικοινωνίας μεταξύ των γονέων, όπως την εκτιμά ο ίδιος ο νέος.

Τα κυριότερα ευρήματα από τις στατιστικές αναλύσεις είναι τα παρακάτω:

Α. Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

1. Όπως φαίνεται από τον πίν. 3, ο μέσος όρος του βαθμού ανεξαρτητοποίησης αγοριών ($\bar{x} = 1,28$) είναι μικρότερος από τον αντίστοιχο μέσο όρο των κοριτσιών ($\bar{x} = 1,32$), αλλά η διαφορά δεν

οικονομική εξάρτηση (των φοιτητών) ή οι οικονομικές δυνατότητες (των εργαζόμενων νέων) δεν είναι ο καθοριστικός παράγων στην ανεξαρτητοποίηση των νέων. Ο παράγων αυτός φαίνεται πως θα πρέπει να αναζητηθεί σε άλλες, ψυχολογικές διαστάσεις που συνδέονται με την έννοια «φοιτητής»: Η υψηλή κοινωνική αξιολόγηση της φοιτητικής ιδιότητας, ο ελεύθερος χρόνος του φοιτητή, το είδος των ενασχολήσεων του, η δικαίωση των προσπαθειών με την επιτυχία σε μια πανεπιστημιακή σχολή, είναι ίσως μερικοί από τους κρίσιμους παράγοντες στη δια-

Πίνακας 3. Μέσοι όροι βαθμών ανεξαρτητοποίησης κατά φύλο και ιδιότητα

ΦΥΛΟ	ΙΔΙΟΤΗΤΑ		
	Φοιτητές	Εργαζόμενοι	Σύνολο
Αγόρια	1,24	1,33	1,28
Κορίτσια	1,32	1,32	1,32
Σύνολο	1,27	1,32	

είναι στατιστικώς σημαντική. Το εύρημα αυτό δεν συμφωνεί τόσο με σχετικά πορίσματα της εξελικτικής ψυχολογίας, σύμφωνα με τα οποία το κορίτσι φαίνεται να είναι περισσότερο εξαρτημένο από ότι το αγόρι (Παρασκευόπουλος 1985), όσο και με ανάλογα ερευνητικά δεδομένα από την ελληνική πραγματικότητα (Μαδιανός και συν., 1987). Θα μπορούσε να υποθέσει κανείς ότι, τουλάχιστον για την ηλικία 19-23 έτη, το φύλο, ως μεμονωμένη μεταβλητή, ίσως να μην επηρεάζει αποφασιστικά τη διαδικασία ανεξαρτητοποίησης του μετεφήβου.

2. Οι φοιτητές φαίνεται να αντιμετωπίζουν σχετικά λιγότερα προβλήματα στην ανεξαρτητοποίησή τους από ό,τι οι εργαζόμενοι νέοι, μια διαφορά ($\bar{x} = 1,27$ και $\bar{x} = 1,32$, αντίστοιχα, πίν. 3) που «εγγίζει» τα όρια της στατιστικής σημαντικότητας ($P < 0,09$). Είναι πιθανό ότι η

μόρφωση της ανεξαρτησίας του νέου.

Η αλληλεπίδραση φύλου και ιδιότητας δημιουργεί μια αξιοσημείωτη διαφορά φύλου. Συγκεκριμένα, ενώ τα κορίτσια έχουν ποσοτικά τα ίδια προβλήματα ανεξαρτητοποίησης είτε είναι φοιτητρίες είτε εργαζόμενες, τα αγόρια - φοιτητές έχουν σαφώς λιγότερα σχετικά προβλήματα από ότι τα αγόρια - εργαζόμενοι. Έτσι, όσα αναφέρθηκαν παραπάνω για την αξιολόγηση της φοιτητικής ιδιότητας, φαίνεται να ισχύουν κυρίως για τα αγόρια-φοιτητές παρά για τα κορίτσια. Από το άλλο μέρος, ο εργαζόμενος νέος καθώς εξαναγκάζεται σε μια απότομη ενηλικίωση, αναλαμβάνει πολλούς ρόλους και βρίσκεται αντιμέτωπος με ποικίλες απαιτήσεις και προσδοκίες της οικογένειας αλλά και της κοινωνίας. Αυτό, σε συνδυασμό με τον σχετικά λιγότερο ελεύθερο χρόνο του, έχει ως συνέ-

πεια να αντιμετωπίζει ο εργαζόμενος μετέφηβος περισσότερα προβλήματα στην ανεξαρτητοποίησή του.

3. Το αν ο νέος διαμένει με την οικογένεια του ή μόνος του δεν φαίνεται να επιδρά σημαντικά στην ανεξαρτητοποίησή του. Όπως δείχνει ο πίν. 4, οι αντίστοιχοι μέσοι όροι είναι 1,31 και 1,29.

Ο πίν. 5 εξάλλου παρουσιάζει μια ακόμη ενδιαφέρουσα διαφοροποίηση ανάμεσα σε φοιτητές και εργαζόμενους, παρόλο που ούτε η διαφορά αυτή είναι στατιστικώς σημαντική. Ενώ και οι δύο ομάδες έχουν τα ίδια προβλήματα ανεξαρτητοποίησης, όταν ζουν μέσα στην οικογένεια, τα προβλήματα των φοιτητών μει-

Πίνακας 4. Μέσοι όροι βαθμών ανεξαρτητοποίησης κατά φύλο και οικογενειακή κατάσταση

ΦΥΛΟ	ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ		
	Οικογένεια	Μόνοι	Σύνολο
Αγόρια	1,30	1,25	1,28
Κορίτσια	1,31	1,33	1,32
Σύνολο	1,31	1,29	

Αν, όπως πιστεύεται, η οικογένεια επηρεάζει την τάση ανεξαρτητοποίησης του νέου, ίσως είναι σε θέση να ασκεί την επιρροή της, ακόμη και όταν ο νέος ζει έξω από αυτή. Αυτό θυμίζει την προσωπική φράση ότι, τουλάχιστον για τα ελληνικά δεδομένα, οι οικογενειακοί δεσμοί είναι περισσότερο δεσμά που ίσως

ώνονται και των εργαζόμενων αυξάνουν, όταν διαμένουν μόνοι τους.

4. Ένας παράγοντας που συνδέεται εμφανώς με τη διαδικασία ανεξαρτητοποίησης των νέων είναι το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Όπως φαίνεται στον πίν. 6, όσο χαμηλότερο είναι το μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα, τόσο

Πίνακας 5. Μέσοι όροι βαθμών ανεξαρτητοποίησης κατά ιδιότητα και οικογενειακή κατάσταση

ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ		
	Οικογένεια	Μόνοι	Σύνολο
Φοιτητές	1,30	1,25	1,27
Εργαζόμενοι	1,31	1,35	1,32
Σύνολο	1,31	1,29	

δεν αποτινάσσονται εύκολα! (Κατάκη, 1984, σελ. 46-49). Τα «δεσμά» αυτά είναι ίσως περισσότερο δυσβάσταχτα για το κορίτσι όταν μένει μόνο του παρά για το αγόρι (πίν. 4), αν και η διαφορά στους μέσους όρους (1,30-1,25) δεν είναι στατιστικώς σημαντική.

περισσότερα είναι τα προβλήματα ανεξαρτητοποίησης των νέων.

Αξίζει να σημειωθεί ότι μεγαλύτερη διαφορά εντοπίζεται μεταξύ μηνιαίου εισοδήματος 25.000-50.000 και 50.000-100.000 δρχ., μετά το οποίο τα προβλή-

Πίνακας 6. Μέσοι όροι βαθμών ανεξαρτητοποίησης κατά φύλο και εισόδημα οικογένειας.

ΦΥΛΟ	ΕΙΣΟΔΗΜΑ					ΣΥΝΟΛΟ
	2	3	4	5	6	
Αγόρια	1,56	1,25	1,28	1,27	1,27	1,28
Κορίτσια	1,55	1,39	1,23	1,33	1,26	1,32
Σύνολο	1,55	1,33	1,25	1,30	1,26	

ματα ανεξαρτητοποίησης φαίνεται να είναι σταθερά λιγότερα.

Το εύρημα αυτό αποτελεί μια σαφή ένδειξη ότι, αν η οικονομική άνεση δεν λύνει όλα τα προβλήματα, πάντως η οικονομική δυσπραγία δημιουργεί προβλήματα στην τάση ανεξαρτητοποίησης του νέου. Η ικανοποίηση των ποικίλων απαιτήσεων ενός νέου ανθρώπου φαίνεται πως δεν είναι δυνατή στο χαμηλότε-

από το πολύ χαμηλό (25-50.000 δρχ.) μηνιαίο εισόδημα της οικογένειας, ενώ στα κορίτσια η ανεξαρτητοποίηση επηρεάζεται διαφορετικά και σε επόμενα — ανώτερα οικονομικά επίπεδα. Είναι και αυτό ένα εύρημα που πιθανότατα συνδέεται με τους διαφορετικούς ρόλους, τις διαφορετικές προσδοκίες αλλά και ίσως το διαφορετικό τρόπο αγωγής των δύο φύλων στα πλαίσια της οικογένειας.

Πίνακας 7. Μέσοι όροι βαθμών ανεξαρτητοποίησης κατά ιδιότητα, εισόδημα και οικογενειακή κατάσταση.

ΟΙΚΟΓ/ΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΦΟΙΤΗΤΕΣ					ΣΥΝΟΛΟ
	Οικογενειακό Εισόδημα					
	2	3	4	5	6	
Οικογένεια	1,74	1,32	1,23	1,32	1,23	1,28
Μόνοι	1,44	1,29	1,19	1,17	1,30	1,26

ΟΙΚΟΓ/ΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΙ					ΣΥΝΟΛΟ
	Οικογενειακό Εισόδημα					
	2	3	4	5	6	
Οικογένεια	1,35	1,37	1,30	1,27	1,28	1,32
Μόνοι	1,70	1,22	1,25	1,48	1,33	1,35

ρο οικονομικό επίπεδο (25.000-50.000 δρχ.), τουλάχιστον στο βαθμό που ίσως εκείνος θα ευχόταν.

Μια όχι στατιστικά σημαντική αλλά ενδιαφέρουσα διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα προκύπτει από την αλληλεπίδραση φύλου και εισοδήματος (πίν. 6). Τα αγόρια φαίνεται να επηρεάζονται στην τάση τους για ανεξαρτησία ουσιαστικά μόνο

Φοιτητές και εργαζόμενοι επηρεάζονται κατά τον ίδιο τρόπο από την οικονομική κατάσταση της οικογένειας. Όταν όμως ληφθεί υπόψη η οικογενειακή κατάσταση του νέου (ζει με την οικογένεια ή μόνος του), διαπιστώνει κανείς μια στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο παραπάνω ομάδες (πίν. 7). Οι φοιτητές που ζούν μόνοι τους

έχουν σε κάθε οικονομικό επίπεδο λιγότερα προβλήματα ανεξαρτητοποίησης από τους φοιτητές που ζουν με τις οικογένειές τους. Το αντίθετο συμβαίνει με τους εργαζόμενους: Οι εργαζόμενοι νέοι έχουν περισσότερα προβλήματα όταν ζουν μόνοι τους παρά όταν ζουν με τις οικογένειές τους. Η διαφορά αυτή ισχύει ανεξάρτητα από το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας και παρουσιάστηκε ήδη παραπάνω. Θα μπορούσε να υποθέσει κανείς ότι οι φοιτητές, όταν ζουν μόνοι τους, απολαμβάνουν την ανεξαρτησία τους, ανεξάρτητα από τις οικονομικές

ανεξαρτητοποίησή του. Συγκεκριμένα, όπως δείχνει ο πίν. 8, τα άτομα με λίγα προβλήματα ψυχοσωματικής υγείας (δείκτης Langner 1) έχουν και λιγότερα προβλήματα ανεξαρτητοποίησης (Μ.Ο. 1,24). Αυτός ο Μ.Ο. (1,24) αυξάνει σε 1,37 όταν ο δείκτης Langner είναι 2 και σε 1,44 όταν ο δείκτης ψυχοσωματικής υγείας κατά Langner είναι 3. Τα δεδομένα αυτά συμφωνούν και με τη στατιστικά σημαντική συνάφεια ανάμεσα στην ανεξαρτητοποίηση και την ψυχοσωματική υγεία, πράγμα που παρουσιάζεται αμέσως μετά.

Πίνακας 8. Μέσοι όροι βαθμών ανεξαρτητοποίησης κατά φύλο και ψυχοσωματική υγεία

		ΨΥΧΟΣΩΜΑΤΙΚΗ ΥΓΕΙΑ			
		1	2	3	ΣΥΝΟΛΟ
ΦΥΛΟ	Αγόρια	1,24	1,31	1,51	1,28
	Κορίτσια	1,24	1,41	1,41	1,32
	Σύνολο	1,24	1,37	1,44	

δυνατότητες της οικογένειας, ενώ οι απαιτήσεις της οικογένειας ίσως είναι — ή θεωρούνται από τον εργαζόμενο νέο — περισσότερες και σκληρότερες, όταν ζει μόνος του.

5. Η ψυχοσωματική υγεία του νέου φαίνεται να έχει άμεση σχέση με την

Β. Δείκτες Συνάφειας

Ο Πίν. 9 περιλαμβάνει τους δείκτες συνάφειας ανάμεσα στην ανεξαρτητοποίηση αφενός και στην ψυχοσωματική υγεία, τον ψυχωτισμό, το νευρωτισμό, την εξωστρέφεια και την επικοινωνία των γονέων αφετέρου¹.

Πίνακας 9. Δείκτες συνάφειας Pearson r για τη συσχέτιση βαθμού ανεξαρτητοποίησης και ψυχοσωματικής υγείας, ψυχωτισμού, νευρωτισμού, εξωστρέφειας και επικοινωνίας γονέων

	Ψυχική Υγεία	Ψυχωτισμός	Νευρωτισμός	Εξωστρέφεια	Επικοινωνία Γονέων
Όλο το δείγμα	0,32**	0,25**	0,26**	-0,08*	0,28**
Αγόρια	0,34**	0,32**	0,26**	0,04	0,33**
Κορίτσια	0,27**	0,16**	0,28**	-0,32**	0,22**
Φοιτητές	0,31**	0,20**	0,24**	-0,28**	0,20**
Εργαζόμενοι	0,34**	0,31**	0,30**	0,08	0,37**
Ζουν με οικογ.	0,32**	0,25**	0,30**	-0,06	0,29**
Ζουν μόνοι	0,30**	0,24**	0,08	-0,20*	0,29**

1. Περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά αυτά του δείγματος περιέχονται στο υπό δημοσίευση άρθρο "A Psychosocial Profile of Post-adolescent Boys and Girls in Greece" των δύο πρώτων συγγραφέων αυτής της έρευνας.

Πίνακας 9 (συνέχεια)

	Ψυχική Υγεία	Ψυχωτισμός	Νευρωτισμός	Εξωστρέφεια	Επικοινωνία Γονέων
--	--------------	------------	-------------	-------------	-----------------------

ΑΓΟΡΙΑ

Φοιτητές	0,30**	0,23**	0,13	-0,18*	0,14
Εργαζόμενοι	0,41**	0,42**	0,40**	0,21*	0,51**

ΚΟΡΙΤΣΙΑ

Φοιτήτριες	0,32**	0,18*	0,39**	-0,41**	0,28**
Εργαζόμενες	0,21*	0,14	0,16*	-0,21	0,15*

ΑΓΟΡΙΑ

Ζουν με Οικογένεια	0,36**	0,30**	0,29**	0,07	0,31**
Ζουν μόνοι	0,23	0,42**	0,001	-0,25*	0,51**

ΚΟΡΙΤΣΙΑ

Ζουν με Οικογένεια	0,24**	0,17**	0,34**	-0,38**	0,24**
Ζουν μόνες	0,33**	0,15	0,12	-0,12**	0,13

ΦΟΙΤΗΤΕΣ

Ζουν με Οικογένεια	0,31**	0,19**	0,26**	-0,28**	0,19**
Ζουν μόνοι	0,32**	0,30*	0,16	-0,26*	0,26*

ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΙ

Ζουν με Οικογένεια	0,35**	0,34**	0,37	0,12**	0,39**
Ζουν μόνοι	0,29*	0,18	0,02	-0,09	0,28*

ΑΓΟΡΙΑ

ΦΟΙΤΗΤΕΣ

Ζουν με Οικογένεια	0,36**	0,22*	0,14	-0,19*	0,12
Ζουν μόνοι	0,04	0,36*	0,03	0,06	0,30

ΑΓΟΡΙΑ

ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΑ

Ζουν με Οικογένεια	0,41**	0,41**	0,47**	0,28**	0,51**
Ζουν μόνα	0,38*	0,47*	0,05	-0,29	0,57**

ΚΟΡΙΤΣΙΑ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΕΣ

Ζουν με Οικογένεια	0,27**	0,16	0,47**	-0,44**	0,31**
Ζουν μόνες	0,47**	0,29	0,21	-0,32*	0,21

ΚΟΡΙΤΣΙΑ

ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΑ

Ζουν με Οικογένεια	0,21*	0,19*	0,22*	-0,30**	0,18*
Ζουν μόνες	0,23	0,01	0,05	0,25	0,03

* P< 0,05

** P< 0,01

1. Υπάρχει μια μέτρια ποσοτικά αλλά στατιστικώς σημαντική συνάφεια ανάμεσα στο βαθμό ανεξαρτητοποίησης του νέου και στην *ψυχοσωματική υγεία* του. Όπως δείχνει η πρώτη στήλη του πίν. 9, η συνάφεια αυτή ισχύει τόσο για τους νέους που ζουν με την *οικογένειά* τους όσο και για όσους ζουν *μόνοι*, τόσο για τα *αγόρια* όσο και για τα *κορίτσια*, τόσο για τους *φοιτητές*, όσο και για τους *εργαζόμενους*. Ασφαλώς, δεν μπορεί κανείς να καθορίσει την κατεύθυνση αυτής της σχέσης, κατά πόσο δηλ. η ανεξαρτητοποίηση επηρεάζει την ψυχοσωματική υγεία ή το αντίθετο. Μπορεί, ωστόσο, να προβλέψει κανείς, ως ένα βαθμό, την ψυχοσωματική υγεία ενός νέου από το βαθμό ανεξαρτητοποίησης του και αντίστροφα. Η ψυχοσωματική υγεία δεν φαίνεται να επηρεάζει — ή να επηρεάζεται από — την ανεξαρτητοποίηση όταν ο νέος είναι *αγόρι - φοιτητής* και ζει *μόνος* του, ενώ στατιστικά ασήμαντη είναι η συνάφεια και στην περίπτωση *αγοριών* που ζουν *μόνοι* και *εργαζόμενων κοριτσιών* που ζουν *μόνα* τους.

2. Όπως δείχνουν η β' και η γ' στήλη του πίν. 9 ο *ψυχωτισμός* και ο *νευρωτισμός* συνδέονται με το βαθμό ανεξαρτητοποίησης κατά τον ίδιο τρόπο - δηλαδή θετική συνάφεια μετρίου μεγέθους, κατά κανόνα στατιστικώς σημαντική. Φαίνεται ότι, όπως και η ψυχοσωματική υγεία, τα δύο αυτά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας είναι παράγοντες που επηρεάζουν - ή επηρεάζονται από - το βαθμό ανεξαρτητοποίησης του νέου. Υπάρχει μια διαφορά ανάμεσα στον ψυχωτισμό και το νευρωτισμό: Στους νέους που ζουν *μόνοι*, τα προβλήματα νευρωτισμού δεν εμπλέκονται στη διαδικασία της ανεξαρτητοποίησης, ίσως γιατί δεν είναι τόσο σοβαρά, ώστε να υποπίπτουν στην «προσοχή» της οικογένειας. Αντίθετα, τα προβλήματα ψυχωτισμού, ίσως επειδή είναι σοβαρότερα, συνδέονται με τη δια-

μόρφωση της ανεξαρτησίας του νέου ακόμη και όταν αυτός δεν ζει με τη *οικογένειά* του.

3. Με βάση τα παραπάνω, μπορούμε να πούμε ότι είναι δυνατό να προβλέψουμε το βαθμό ανεξαρτητοποίησης ενός νέου από το βαθμό *ψυχωτισμού* του και το αντίστροφο. Η πρόβλεψη αυτή είναι πολύ καλύτερη στα *αγόρια* παρά στα *κορίτσια*. Παρόμοια τάση υπάρχει και μεταξύ *εργαζομένων* και *φοιτητών*. Ίσως η ψυχική και η ψυχοσωματική υγεία να είναι περισσότερο συνδεδεμένα με την ανεξαρτητοποίηση — ως προϋποθέσεις της — στα *αγόρια* παρά στα *κορίτσια* και στους *εργαζομένους* παρά στους *φοιτητές*. Είναι πιθανό ότι στις δύο αυτές ομάδες (*αγόρια* — *εργαζόμενοι*) οι απαιτήσεις του κοινωνικού περιγυρου είναι περισσότερο απόλυτες και η διεκπεραίωση των κοινωνικών τους ρόλων να προϋποθέτει έναν αυξημένο βαθμό ψυχικής και ψυχοσωματικής υγείας.

4. Όπως ήδη αναφέρθηκε παραπάνω, ο *νευρωτισμός* συνδέεται με θετική συνάφεια με τα προβλήματα ανεξαρτητοποίησης του νέου. Μια αξιοσημείωτη διαφορά φύλου είναι ότι υψηλότερη συνάφεια (ανεξαρτητοποίησης — νευρωτισμού) έχουμε στην περίπτωση *αγοριών που εργάζονται* από ό,τι *κοριτσιών που είναι φοιτήτριες*. Φαίνεται πως το εργαζόμενο αγόρι αντιμετωπίζει δυσκολίες να «χαρεί» την αυτονομία του λόγω των απαιτήσεων της δουλειάς — πράγμα που δεν συμβαίνει με τον φοιτητή. Αντίθετα, το κορίτσι — φοιτήτρια, καθώς ίσως έχει το χρόνο να ασχοληθεί με την προσωπική της ζωή και να επωφεληθεί από τις ποικίλες δυνατότητες της φοιτητικής ζωής, εμπλέκει στη διαδικασία αυτή και την *οικογένεια*, πράγμα που της δημιουργεί πρόσθετες δυσκολίες.

5. Στη σχέση ανεξαρτητοποίησης και *εξωστρέφειας* παρατηρούμε τις χαμηλότερες συνάφειες (δ' στήλη του πίν. 9).

Όταν οι συνάφειες δεν είναι χαμηλές, είναι αρνητικές: Υψηλή δηλ. εξωστρέφεια συνδέεται με λίγα σχετικά προβλήματα ανεξαρτητοποίησης και το αντίστροφο. Με άλλα λόγια, όσο πιο εξωστρεφής είναι ο νέος, τόσο λιγότερα προβλήματα ανεξαρτητοποίησης δηλώνει ότι αντιμετωπίζει. Αυτό όμως ισχύει για τα κορίτσια και όχι για τα αγόρια. Θα έλεγε κανείς ότι προκειμένου για την ανεξαρτητοποίηση του αγοριού ίσως δεν έχει σημασία αν είναι ή όχι εξωστρεφής, ενώ το κορίτσι πρέπει να είναι εξωστρεφές για να ανεξαρτητοποιηθεί.¹ Αυτό ισχύει περισσότερο όταν το κορίτσι ζει με την οικογένειά της και όχι όταν ζει μόνη της, όταν είναι φοιτήτρια και όχι όταν είναι εργαζόμενη. Ίσως το κορίτσι «κερδίζει» την ανεξαρτησία της με λιγότερα προβλήματα όταν ζει μόνη της και όταν εργάζεται.

6. Η επικοινωνία των γονέων, όπως την αξιολογεί ο νέος, συνδέεται με θετική συνάφεια με την ανεξαρτητοποίηση². Καλή επικοινωνία μεταξύ των γονέων φαίνεται να συνδέεται με λίγα προβλήματα ανεξαρτητοποίησης του νέου. Το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο και σύμφωνο με συναφή δεδομένα, σύμφωνα με τα οποία η κακή επικοινωνία των γονέων συνδέεται με προβλήματα συμπεριφοράς στο παιδί (Καλαντζή — Αζίι, 1986). Η σχέση αυτή είναι περισσότερο έντονη στα αγόρια, πράγμα που ίσως έρχεται να επιβεβαιώσει το γενικότερο ερευνητικό δεδομένο ότι τα αγόρια είναι περισσότερο ευαίσθητα σε θέματα ψυχικής υγείας (Μπεζεβέγκης, 1985, σελ. 142). Ένα ενδιαφέρον εύρημα είναι ότι η επικοινωνία των γονέων σχετίζεται με την ανεξαρτη-

τοποίηση του νέου με τον ίδιο τρόπο, είτε αυτός ζει με την οικογένειά του, είτε ζει μόνος του. Αυτό ίσως σημαίνει ότι η οικογένεια δεν καθορίζεται απλώς από την κοινή στέγη αλλά πιθανότατα είναι μια έννοια με έντονο ψυχολογικό περιεχόμενο το οποίο ο νέος «κουβαλάει» μέσα και μαζί του.

Η σχέση αυτή όμως δεν ισχύει με τον ίδιο τρόπο για τα δύο φύλα: Στα αγόρια, όταν *εργάζονται*, η επικοινωνία των γονέων συνδέεται με υψηλή συνάφεια με την ανεξαρτητοποίησή τους, είτε ζουν με την οικογένειά τους, είτε όχι. Αντίθετα, όταν είναι *φοιτητές*, η συνάφεια είναι χαμηλή. Από το άλλο μέρος, στα κορίτσια η σχετική συνάφεια είναι χαμηλή, όταν *εργάζονται*, αλλά υψηλή όταν είναι φοιτήτριες, είτε ζουν μόνες, είτε με την οικογένειά τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Με βάση τα παραπάνω ευρήματα και την ερμηνεία τους, θα μπορούσαμε να καταλήξουμε στα εξής συμπεράσματα:

1. Τα χαρακτηριστικά «*φοιτητής*», «*αγόρι*» και «*ζει μόνος*» φαίνεται να είναι ο ιδεώδης συνδυασμός που συνδέεται με σχετικά λιγότερα προβλήματα ανεξαρτητοποίησης. Μάλιστα, όταν πρόκειται για την επίδραση της επικοινωνίας γονέων στην ανεξαρτητοποίηση του νέου, δεν έχει σημασία αν ο φοιτητής ζει μόνος ή με την οικογένειά του. Το οικογενειακό εισόδημα επηρεάζει τον νέο με τα παραπάνω χαρακτηριστικά μόνο στο χαμηλότερο του επίπεδο.

2. Η *ψυχοσωματική και η ψυχική υγεία* των νέων φαίνεται να συνδέεται στενά με την ανεξαρτητοποίησή τους.

1. Παρόμοια σχέση μεταξύ φύλου και εξωστρέφειας βρέθηκε και σε πρόσφατη έρευνα με παιδιά δημοτικού σχολείου (Γιαννίτσας, 1988).

2. Περισσότερες πληροφορίες για τον παράγοντα «Επικοινωνία γονέων» βλέπε στο υπό δημοσίευση άρθρο «Die Kommunikation in der Familie der Nachpubertierenden und die Faktoren, die sie beeinflussen» των δύο πρώτων συγγραφέων αυτής της έρευνας.

Αυτό ισχύει σε μεγαλύτερο βαθμό για τον ψυχωτισμό παρά για το νευρωτισμό. Όσο λοιπόν υψηλότερους βαθμούς ψυχωτισμού έχουν τόσο μεγαλύτερη σχέση βρίσκεται μεταξύ προβλημάτων στην ψυχοσωματική υγεία και στην τάση για ανεξαρτητοποίηση, το ίδιο όμως δεν συμβαίνει τόσο καθαρά με τον νευρωτισμό.

3. Η εξωστρέφεια, ως χαρακτηριστι-

κό προσωπικότητας, φαίνεται αναγκαία για την ανεξαρτητοποίηση των κοριτσιών, ιδιαίτερα όταν είναι φοιτήτριες ή ζουν με την οικογένειά τους. «Κερδίζουν» την ανεξαρτησία τους χωρίς τέτοιες προϋποθέσεις μόνον όταν ζουν μόνες ή όταν εργάζονται. Αντίθετα, στο αγόρι δεν έχει σημασία αν είναι εξωστρεφής ή όχι για μια ανεξαρτητοποίηση χωρίς προβλήματα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Anderson, L.R., Μαλικιώση Λοΐζου, Μ. *Προσωπικότητα και Στάσεις των Φοιτητών των Ελληνικών Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων*. Αθήνα: Έκδοση Ε.Κ.Κ.Ε., 1980.
- Besevegis, E., και Kalantzi-Azizi, A. *A Psychosocial Profile of Post-adolescent Boys and Girls in Greece*, υπό δημοσίευση.
- Γιαννίτσας, Ν. *Βεβαιότητα — Αβεβαιότητα: Αιτιολογικοί Παράγοντες και Επιπτώσεις στην Προσαρμογή του Παιδιού*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα, 1988.
- Δημητρίου, Ε. Το Ερωτηματολόγιο Προσωπικότητας EPQ. Στάθμιση στον Ελληνικό Πληθυσμό, Ενήλικο και Παιδικό. *«Εγκέφαλος»*, 1986, 23, σελ. 41-54.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, *Les Jeunes Européens*. Έκδοση Commission des Communautés Européennes, 1982.
- Καλαντζή-Azizi, A. «Ψυχοθεραπευτική Παρέμβαση των Δύο Φάσεων σε Οικογένειες με Προβληματικά Παιδιά». *Παρουσία*, 1986, σσ. 225-254.
- Kalantzi-Azizi, A., and Besevegis, E. *Die Kommunikation in der Familie der Nachpubertierenden und die Faktoren, die sie Beeinflussen*, υπό έκδοση.
- Κατάκη, Χ. *Οι Τρεις Ταυτότητες της Ελληνικής Οικογένειας*. Αθήνα: Κέδρος, 1984.
- Κέλεπρης, Χ., Μουρίκη, Α., Μυριζάκης, Γ., Παραδέλλης, Θ., Γαρδίκη, Ο. και Τεπερόγλου, Α. «Διάθεση Χρόνου, Διαπροσωπικές Σχέσεις και Αξίες των Νέων». *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 59. 1985.
- Langner, T.S., «22 Items Screening Score of Psychiatric Symptoms Indicated of Impairment. *Journal of Health and Social Behavior*». 1969, 3, 269-276.
- Μαδιανός, Μ., Βαϊδάκης, Ν., Χορταρέα, Α., Τομαράς, Β., Μαδιανού, Δ., Κουναλάκη, Α., Τρυσιάνη, Μ. και Παπαγεωργίου, Α. «Διερεύνηση της Ψυχικής Κατάστασης Αντιπροσωπευτικού Δείγματος Κατοίκων μιας Κοινότητας: Αναγνώριση Ψυχοπαθολογικών Περιπτώσεων». *Εγκέφαλος*, 1983, 20, σσ. 24-28.
- Μαδιανός, Μ. και Μαδιανού, Δ. «Η δομή της Ελληνικής Οικογένειας Είναι Πηγή Συγκρούσεων και Ψυχοπαθολογίας;», *Εγκέφαλος*, 1987, 24, σσ. 79-85.
- Moore, D. and Hotch, D. «Late Adolescents' Conceptualizations of Home-Leaving». *Journal of Youth and Adolescence*, 1981, vol. 1 (10), pp. 1-10.
- Μπεζεβέγκης, Η. *Εξελικτική Ψυχοπαθολογία*, Αθήνα, 1985.
- Παρασκευόπουλος, Ι. *Εξελικτική Ψυχολογία*, Αθήνα 1985.
- Schindler, L., Hahlweg, K., Revenstorf, D. *Partnerschaftsprobleme: Möglichkeiten zur Bewältigung*, Springer, 1980.

Θεοδόσιος Παπαθεοδοσίου*

Ο ΘΕΣΜΟΣ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ» ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΑΝΕΡΓΙΑΣ - ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ/ΣΠΟΥΔΑΣΤΩΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

Εισαγωγικά

Είναι γνωστό, ότι την τελευταία δεκαετία πολλές σημαντικές εξελίξεις και μεταβολές έχουν διαταράξει τα παραδοσιακά πρότυπα εκπαίδευσης, εργασίας/απασχόλησης και ακόμα σταδιοδρομίας. Τα ειδικά προσόντα, οι γενικές και εξειδικευμένες γνώσεις και οι προσωπικές ικανότητες, που απαιτούνται σήμερα για την επαγγελματική αποκατάσταση, έχουν καταστήσει ξεπερασμένες πολλές, ακόμα και χθες επίκαιρες, αντιλήψεις.

Οι νέες τεχνολογίες, που σταδιακά εισβάλλουν και στη χώρα μας, σε συνδυασμό με τη μαζικοποίηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αλλά και τη συνεχιζόμενη, για μεγάλο χρονικό διάστημα, υψηλή ανεργία, ιδιαίτερα την ανεργία των νέων, έχουν καταλυτικές επιπτώσεις σ' όλα τα επίπεδα και θεσμούς.

Έτσι, χαρακτηριστικό φαινόμενο της εποχής μας, με έντονη εμφάνιση στη χώρα μας, είναι η παράταση της περιόδου μετάβασης των νέων, από την εκπαίδευση στην εργασία, τόσο γενικά, όσο και ειδικά αυτών που αποφοιτούν από την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Ανώτατα και Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα).

Όμοια, χαρακτηριστικό φαινόμενο της εποχής μας είναι το γεγονός ότι η παραμονή για μεγάλο χρονικό διάστημα στην εκπαίδευση (και η απόκτηση τίτλων κλπ) δεν βελτιώνει, από μόνη της, τις δυνατότητες απορρόφησης των νέων,

ακόμα και αυτών που στα παραδοσιακά πλαίσια θεωρούνται προσοντούχοι, στην αγορά εργασίας και πολύ περισσότερο δεν αποτελεί πλέον εγγύηση για μια σταδιοδρομία πάνω από το μέτριο.

Έτσι, γενική είναι η παραδοχή ότι οι περισσότερες εναλλακτικές επιλογές και δυνατότητες για σπουδές, ιδιαίτερα στο τριτοβάθμιο επίπεδο, που προσφέρονται σήμερα στους νέους, συνοδεύονται από αβεβαιότητα για το μέλλον, αλλά και από μεγάλο περιορισμό των ευκαιριών άμεσης και ανάλογα με τις σπουδές επιθυμίες επαγγελματικής τους αποκατάστασης.

Ακόμα, η συνεχώς αυξανόμενη ζήτηση για σπουδές στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, που παρατηρείται γενικότερα αλλά με έμφαση στη χώρα μας, συνοδεύτηκε από μια κάθετη πτώση του επιπέδου των παρεχομένων γενικών και ειδικών γνώσεων στις Τριτοβάθμιες Σχολές (ΑΕΙ και ΤΕΙ).

Η πτώση του επιπέδου των παρεχομένων γνώσεων σε συνδυασμό με την αύξηση του χρόνου σπουδής των νέων, διαγράφει μια αλλαγή προτεραιοτήτων και σκοπού λειτουργίας των Τριτοβάθμιων Σχολών, που από ιδρύματα εκπαίδευσης στελεχών μεταβάλλονται σε ιδρύματα κοινωνικοποίησης των νέων με την έννοια της σχετικά ανώδυνης, για τους ίδιους και για το κοινωνικό σύνολο, ένταξής τους στο κοινωνικό σύστημα.

Την παραπάνω αλλαγή προτεραιότη-

* Ο Θ.Π. είναι Καθηγητής του ΤΕΙ Αθήνας και Σύμβουλος Ινστιτούτου Τεχνολογικής Εκπαίδευσης.
Επικοινωνία: Πρίγκ. Πέτρου 15, 16674 ΓΛΥΦΑΔΑ, τηλ. 89.41.260.

των, φαίνεται, μάλιστα, ότι δεν την έχουν αντιληφθεί οι Τριτοβάθμιες Σχολές, που έχουν, πλέον, στη χώρα μας λαϊκό χαρακτήρα αλλά συμπεριφέρονται (και θέλουν να εκλαμβάνονται) ως Σχολές παραγωγής προωθημένων στελεχών και υψηλής επιστήμης, χωρίς βέβαια να είναι και, ίσως, χωρίς να χρειάζεται να είναι!

Στα πλαίσια, λοιπόν των παραπάνω σημαντικών εξελίξεων και μεταβολών, ο θεσμός «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» βρίσκεται μπροστά σε σειρά από προβλήματα, μια και γενική είναι η αντίληψη ότι ο θεσμός αυτός έχει ξεπεράσει το στάδιο της απλής παροχής των πιο πρόσφατων πληροφοριών σε θέματα σταδιοδρομίας και επαγγελματικής απασχόλησης ή και βοήθειας στην ανεύρεση μιας θέσης εργασίας για προσωρινή ή μόνιμη απασχόληση.

Ο θεσμός «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» περιλαμβάνει πλέον και δραστηριότητες που αφορούν στην παροχή ευκαιριών για ενεργό μάθηση και απόκτηση προσωπικής εμπειρίας και βοηθά έτσι ώστε το προσωπικό και κοινωνικό μέλλον του νέου ή της νέας να γίνεται εστία ενδιαφέροντος παράλληλα (και όχι μόνο) η μελλοντική του /της εργασία.

Ποια είναι όμως τα συγκεκριμένα προβλήματα, που απορρέουν από όλα όσα μέχρι τώρα αναφέρθηκαν, στην άσκηση επίκαιρων δραστηριοτήτων στα πλαίσια του θεσμού «Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού» και ειδικότερα ποια είναι τα προβλήματα στην παροχή πληροφοριών, αλλά και στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων για ενεργό μάθηση και απόκτηση προσωπικής εμπειρίας από τους νέους και νέες;

Τα παραπάνω προβλήματα εστιάζονται σε τέσσερες περιοχές, που αφορούν στη μελλοντική απασχόληση, στις δυνατότητες επιμόρφωσης και εξειδίκευ-

σης, στη συνεργασία εκπαίδευσης με την παραγωγή και παροχή υπηρεσιών και βέβαια, εξ αιτίας της επικαιρότητας που υπάρχει, στην απασχόληση και εκπαίδευση σε ευρωπαϊκό-κοινοτικό επίπεδο, ενόψει του 1992.

Στα πλαίσια λοιπόν της εισήγησης αυτής θα δοθεί απάντηση στα παρακάτω καίρια, κατά την άποψή μας, ερωτήματα, που συνδέονται με τη θέση του θεσμού «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» απέναντι στο πρόβλημα ανεργίας — επαγγελματικής αποκατάστασης φοιτητών/σπουδαστών Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα:

— Ποιες είναι οι δυσκολίες παροχής πληροφοριών μελλοντικής απασχόλησης, που απορρέουν από τις εξελίξεις και αλλαγές που συντελούνται;

— Ποιες είναι οι δυνατότητες επιμόρφωσης και εξειδίκευσης, όμοια, στα πλαίσια που αναφέρθηκαν;

— Ποιος είναι ο ρόλος της συνεργασίας της εκπαίδευσης με την παραγωγή και παροχή υπηρεσιών, όσον αφορά στην επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης;

— Ποιες είναι οι επιπτώσεις, με την ολοκλήρωση της Εσωτερικής Ευρωπαϊκής Αγοράς, στην απασχόληση και εκπαίδευση σε Ευρωπαϊκό — Κοινοτικό επίπεδο;

Αυτονόητο, βέβαια, είναι ότι στα ερωτήματα που διατυπώθηκαν παραπάνω, θα δοθεί απάντηση σε πρώτη προσέγγιση και με οδηγό, κύρια, τις επιπτώσεις που υπάρχουν στη λειτουργία του θεσμού «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός».

2. Τα Προβλήματα Λειτουργίας του Θεσμού.

1. Ποιες είναι οι δυσκολίες παροχής πληροφοριών μελλοντικής απασχόλησης, που απορρέουν από τις εξελίξεις και αλλαγές που συντελούνται;

Με πρόσφατες μελέτες του IOBE και

του ΥΠΕΠΘ/ΙΤΕ εξακριβώθηκε, ότι το άνοιγμα των αμοιβών μεταξύ των ανειδίκευτων και των ειδικευμένων μειώνεται τα τελευταία χρόνια και ότι η ζήτηση αποφοίτων Τριτοβάθμιων Σχολών (ΑΕΙ και ΤΕΙ) τουλάχιστο στο χώρο της μεταποίησης είναι εξαιρετικά μικρή, αν όχι ανύπαρκτη. Αντίθετα στο χώρο αυτό ζητούνται περισσότερο εμπειροτέχνες ή απόφοιτοι τεχνικών σχολών ή σχολών μαθητείας, μάλλον μικρής, παρά μέσης, διάρκειας σπουδών κατάρτισης. Κάτι ανάλογο συμβαίνει και στον ευρύ χώρο παροχής υπηρεσιών, με εξαίρεση το δημόσιο τομέα που όμως εμφανίζεται πλέον κορεσμένος.

Η μικρή ή και ανύπαρκτη, κατά περίπτωση, ζήτηση ειδικευμένου προσωπικού, πολύ περισσότερο μάλιστα αποφοίτων Τριτοβάθμιων Σχολών (ΑΕΙ και ΤΕΙ) εξηγείται, όχι μόνο από το μικρό μέγεθος των επιχειρήσεων και την πολυδιάσπαση της απασχόλησης και της επιχειρηματικής δραστηριότητας και ακόμα, από το καθυστερημένο τεχνολογικό επίπεδο που χαρακτηρίζει τις παραγωγικές δομές στη χώρα μας, αλλά και όπως φαίνεται από την εξέλιξη των αποδοχών τα τελευταία χρόνια, από την πλήρη έλλειψη κάθε οικονομικού κίνητρου για τη βελτίωση του επιπέδου γνώσεων και δεξιοτήτων των εργαζομένων.

Έτσι, οι συλλογές πληροφοριών, που αφορούν το παρόν και το κοντινό μέλλον, η αξιολόγησή τους και η παροχή τους στους ενδιαφερόμενους είναι από προβληματική μέχρι αδύνατη, όχι μόνο γιατί δεν υπάρχουν, κατά κανόνα, εξειδικευμένες και αξιόπιστες μελέτες αλλά και γιατί αυτές που υπάρχουν επιβεβαιώνουν την άποψη, ότι σήμερα τουλάχιστο οι σπουδές στην Ελλάδα δεν αποσκοπούν στην εκπαίδευση στελεχών που θα καλύψουν ανάγκες της Οικονομίας αλλά, όπως αναφέρθηκε, στην λεγόμενη κοινωνικοποίηση των νέων, που μετά

από μια περίοδο ωριμάνσης, σε ΑΕΙ ή ΤΕΙ, εντάσσονται στο κοινωνικό σύστημα, απασχολούμενοι στο δημόσιο τομέα. Το τι θα συμβεί, βέβαια, μετά από αρκετά χρόνια είναι, εξ αιτίας της αναξιοπιστίας των μακροχρόνιων προβλέψεων, αδύνατο να προσδιοριστεί.

Έτσι, δεν απομένει παρά η αλήθεια, δηλαδή το γεγονός ότι, βραχυχρόνια τουλάχιστο, οι σπουδές στη χώρα μας δεν οδηγούν πουθενά (όσον αφορά στην άμεση αποκατάσταση και απασχόληση)!

Η παραπάνω εικόνα είναι βέβαια διαφορετική γι' όσους έχουν τις δυνατότητες, αλλά και ικανότητες να αποκτήσουν μεταπτυχιακούς τίτλους και να μάθουν γλώσσες (μία από τις οποίες πρέπει να είναι γλώσσα προγραμματισμού Η/Υ). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να υπάρξει, λοιπόν, ιδιαίτερη προσοχή στην παροχή πληροφοριών.

2. Ποιες είναι οι δυνατότητες επιμόρφωσης και εξειδίκευσης όμοια, στα πλαίσια που αναφέρθηκαν;

Είναι γνωστό ότι στην Ελλάδα πέραν από τις πρωτοβάθμιες, δευτεροβάθμιες και τριτοβάθμιες Σχολές και τα αντίστοιχα Σχολεία που ανήκουν στο Υπουργείο Παιδείας, υπάρχει σειρά από άλλες που μέσα ή έξω από τα πλαίσια του αναγνωρισμένου συστήματος παροχής εκπαίδευσης / επιμόρφωσης και κατάρτισης / εξειδίκευσης λειτουργούν, όχι μόνο ασυντόνιστα αλλά και πολλές φορές ανταγωνιστικά και χωρίς προγραμματισμό ή σύνδεση με τις γενικότερες ανάγκες της παραγωγής και παροχής υπηρεσιών.

Συγκεκριμένα η εκτός από το Υπουργείο Παιδείας εκπαίδευση / επιμόρφωση και κατάρτιση / εξειδίκευση παρέχεται από το Υπουργείο Εργασίας, ειδικότερα από τον Οργανισμό Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού, το Υπουργείο Εθνικής Άμυνας, με τις διάφορες στρατιωτικές σχολές, το Υπουργείο Εμπορικής

Ναυτιλίας με τις Ανώτερες Δημόσιες Σχολές Εμπορικού Ναυτικού (ΑΔΣΕΝ), το Κέντρο Εκπαίδευσης Στελεχών Εμπορικού Ναυτικού (ΚΕΣΕΝ) και τα Ναυτικά Λύκεια, το Υπουργείο Γεωργίας με τη Γαλακτοκομική Σχολή Ιωαννίνων και το Πρακτικό Γεωργικό Σχολείο Συγγρού στην Αθήνα αλλά και διαμέσου των διαφόρων Υπηρεσιών του και την Πανελλήνια Συνμοσπονδία Γεωργικών Συνεταιρισμών (ΠΑΣΕΓΕΣ), το Υπουργείο Πολιτισμού με τη Γραμματεία Νέας Γενιάς και τις εποπτευόμενες απ' αυτό Σχολές (Δραματικής Τέχνης, Κινηματογράφου, Ωδείων κλπ.). Ακόμα παρέχεται από διάφορους Οργανισμούς, όπως ο Ελληνικός Οργανισμός Μικρομεσαίων Μεταποιητικών Επιχειρήσεων και Χειροτεχνίας (ΕΟΜΜΕΧ), ο Εθνικός Οργανισμός Τουρισμού (ΕΟΤ), διάφορες Τράπεζες και Δημόσιες Επιχειρήσεις (ΔΕΗ, ΟΤΕ, ΟΑ, ΟΣΕ, ΕΛΤΑ, ΗΣΑΠ, ΕΑΒ, ΕΑΣ κλπ.).

Παράλληλα με τους παραπάνω φορείς εκπαίδευσης / επιμόρφωσης, κατάρτιση / εξειδίκευση και επιμόρφωση παρέχουν και διάφορα κέντρα σπουδών, είτε ελεγχόμενα από κρατικούς φορείς, όπως το Ελληνικό Κέντρο Παραγωγικότητας (ΕΛΚΕΠΑ), είτε στα πλαίσια της ιδιωτικής πρωτοβουλίας όπου ανήκουν τα λεγόμενα «Κέντρα Ελευθέρων Σπουδών», που προσφέρουν διάφορα επιμορφωτικά, όπως θα ήταν δυνατό να ονομαστούν, προγράμματα.

Επιπλέον τα τελευταία χρόνια και ο εργοδοτικός παράγων άρχισε να ενδιαφέρεται, όσον αφορά στη δημιουργία, σε επιχειρησιακό όμως επίπεδο, προγραμμάτων επιμόρφωσης, κατάρτισης και επανεκπαίδευσης του προσωπικού.

Η δραστηριότητα όμως που παρουσιάζει ο παραπάνω παράγων δεν θα μας απασχολήσει στα πλαίσια της εισήγησης αυτής, μια και αποτελεί κατά κανόνα δραστηριότητα ενδοεπιχειρησιακή και

δεν επηρεάζει την προσφορά προγραμμάτων προς τρίτους, δηλαδή προς άτομα χωρίς σχέση εξάρτησης με τη κατά περίπτωση επιχείρηση.

Έχουμε λοιπόν μπροστά μας ένα πραγματικό χάος: με σχολές διαβαθμισμένες ή αδιαβαθμιστες, με διάφορα προγράμματα που οδηγούν στους ίδιους, αλλά και σε διάφορους στόχους και που απευθύνονται σε όλα τα επίπεδα αποφοίτων, χωρίς ιδιαίτερες πληροφορίες σχετικά με τον αριθμό των μετεκπαιδευμένων, τις προϋποθέσεις συμμετοχής κλπ.

Πώς είναι, λοιπόν, δυνατό να δοθούν συγκεκριμένες πληροφορίες στους ενδιαφερομένους γύρω από τις δυνατότητες που προσφέρονται για επιμόρφωση και εξειδίκευση;

Άμεση και ολοκληρωμένη απάντηση στο ερώτημα αυτό δεν είναι δυνατό να δοθεί, γιατί το όλο πρόβλημα επιδέχεται μόνο προσεγγίσεις και δεν είναι δυνατό να το υπερβούμε χωρίς προϋποθέσεις και παροχή πίστωσης χρόνου.

Ο θεσμός «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» πρέπει να αναπτύξει δραστηριότητες που θα στοχεύουν στην περιγραφή τουλάχιστον των φορέων και των προγραμμάτων που προσφέρουν, ώστε να υπάρχουν οι απόλυτα αναγκαίες πληροφορίες για μια πρώτη πληροφόρηση των ενδιαφερομένων.

3. Ποιος είναι ο ρόλος της συνεργασίας της εκπαίδευσης με την παραγωγή και παροχή υπηρεσιών, όσον αφορά στην επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης;

Είναι γνωστό ότι:

— Οι ανάγκες σε ανθρώπινο δυναμικό υψηλής κατάρτισης, εξαιτίας της διάδοσης των νέων τεχνολογιών, συνεχώς αυξάνουν.

— Η συμβολή της γενικής και τεχνικής — επαγγελματικής εκπαίδευσης στη

διαδικασία των καινοτομιών είναι μεγάλη και

— Η ταχεία παλαίωση των γνώσεων απαιτεί μια συνεχή επαγγελματική επιμόρφωση.

Με τα παραπάνω δεδομένα η συνεργασία μεταξύ των επιχειρήσεων και της εκπαίδευσης πρέπει να είναι μεγάλη και οι επιδράσεις αμφίδρομες.

Ακόμα, η συνεργασία μεταξύ επιχειρήσεων και της εκπαίδευσης πρέπει και να θεσμοθετηθεί, είτε με τη δημιουργία δικτύων, είτε με τη δημιουργία κοινοπραξιών. Η εξέλιξη οδηγεί ακριβώς σε τέτοιου είδους συνεργασία, που μεταξύ άλλων προωθείται και από τα διάφορα Ευρωπαϊκά-Κοινοτικά προγράμματα (COMETT, SIENCE, ESPRIT, RACE, DELTA, κλπ.)

Υπάρχει, δηλαδή, πλέον η δυνατότητα άμεσης σύνδεσης των Τριτοβάθμιων Σχολών με τις επιχειρήσεις, που πέραν όλων όσων αναφέρθηκαν δίνει την ευκαιρία της συστηματικής άντλησης πληροφοριών και της λειτουργίας του θεσμού «Συμβουλευτική Προσανατολισμός» σε νέα πλαίσια. Σε πλαίσια παροχής στους νέους ευκαιριών για ενεργό μάθηση στο εργασιακό περιβάλλον. Και η εκμετάλλευση των ευκαιριών αυτών από τους σπουδαστές/φοιτητές και ακόμα από τους νέους επιστήμονες θα βελτιώσει τις πιθανότητες επαγγελματικής τους αποκατάστασης.

Βρισκόμαστε, λοιπόν, στο σημείο αυτό μπροστά σε μια πρόκληση των καιρών όσον αφορά στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό και ειδικότερα στους φορείς που τα ασκούν. Ας ελπίσουμε ότι θα την αντιμετωπίσουν με επιτυχία.

4. Ποιες είναι οι επιπτώσεις, με την ολοκλήρωση της Εσωτερικής Ευρωπαϊκής Αγοράς, στην απασχόληση και εκπαίδευση σε Ευρωπαϊκό-Κοινοτικό επίπεδο;

Διάχυτη είναι σήμερα η εντύπωση, ότι παραμένει άγνωστο το αν θα μπορέσει ή όχι η Ελλάδα να αντιμετωπίσει την πρόκληση του 1992, δηλαδή πρόκληση της ολοκλήρωσης της Εσωτερικής Ευρωπαϊκής Αγοράς, με επιτυχία. Αλλά και το ειδικότερο ερώτημα το αν θα μπορέσει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να αναλάβει επιτυχώς το ρόλο του μοχλού της εθνικής ανάπτυξης παράλληλα με το νέο του ρόλο μέσω της Ευρωπαϊκής — Κοινοτικής ολοκλήρωσης, όπως προβλέπεται από την Κοινότητα, παραμένει αναπάντητο.

Όμως, η κατάσταση που θα υπάρξει μετά το 1992, με την ελεύθερη κυκλοφορία των ατόμων, κεφαλαίων και αγαθών και τη δομική αλλαγή της οικονομίας που θα ακολουθήσει στη χώρα μας, ένα από τα αποτελέσματα της οποίας θα είναι η ισχυρή ζήτηση στελεχών όλων των βαθμίδων, θα συμβάλλει, μεσοχρόνια μέχρι μακροχρόνια στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης αλλά και την αύξηση της απασχόλησης.

Ιδιαίτερα, όσον αφορά τη δεύτερη, μάλιστα, όταν θα υπάρξει η δυνατότητα απασχόλησης (των ικανών βέβαια) σε επίπεδο Κοινότητας και όχι μόνο σε εθνικό (ελληνικό) επίπεδο.

Έτσι, ο θεσμός Συμβουλευτική — Προσανατολισμός θα πρέπει να προσλάβει διαστάσεις τέτοιες που θα καλύπτουν πλέον όχι μόνο το τοπικό, περιφερειακό ή και εθνικό επίπεδο αλλά και το Κοινοτικό της αγορά των 320 εκατομ. ατόμων, όπου η κινητικότητα των εργαζομένων θα λάβει μεγάλες διαστάσεις ανάλογες των διαστάσεων που παρατηρούνται στις ΗΠΑ.

Το ερώτημα εδώ είναι αν ο θεσμός Συμβουλευτική — Προσανατολισμός, όπως υλοποιείται σήμερα στην Ελλάδα, είναι σε θέση να το πράξει. Αν όχι, τότε

πρώτη προτεραιότητα θα έχει ο εκσυγχρονισμός του ή, αν θέλετε, το άνοιγμά του στις νέες ιδέες. Και οι νέες ιδέες οδηγούν πολλές φορές σε σκληρές λύ-

σεις (Η Κοινωνία των 2/3 είναι μια απ' αυτές).

Είμαστε έτοιμοι να τις δεχθούμε ή να τις αντιμετωπίσουμε;

Στέφανος Τζέπογλου*

Ο ΘΕΣΜΟΣ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ» ΣΤΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ ΤΗΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. Η ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ ΚΑΙ ΣΤΗ ΧΩΡΑ ΜΑΣ.

Στις αρχές αυτού του μήνα διοργανώθηκε στους Δελφούς, το 3ο Ευρωπαϊκό Συμπόσιο Προσανατολισμού και Πληροφόρησης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Στα πλαίσια αυτού του Συνεδρίου το Υπουργείο Παιδείας, ζήτησε απ' όλα τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να δηλώσουν αν λειτουργεί σ' αυτά Κέντρο Πληροφόρησης και Προσανατολισμού ή κάποια άλλη αντίστοιχη υπηρεσία.

Από την αξιολόγηση των απαντήσεων έγινε γνωστό ότι σε κανένα από τα ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν λειτουργεί Κέντρο Προσανατολισμού και Πληροφόρησης.

Στο ίδιο Συνέδριο διαπιστώθηκε ακόμη ότι η Ελλάδα μαζί με την Πορτογαλία είναι οι δύο χώρες της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας που δεν διαθέτουν Κέντρα Πληροφόρησης και Προσανατολισμού στα ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Με δεδομένη αυτή την πραγματικότητα, πιστεύω ότι η πρωτοβουλία της Ελληνικής Εταιρίας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, να εντάξει το θέμα στα πλαίσια των δραστηριοτήτων της, αποτελεί μια ουσιαστική προσφορά στο χώρο της συμβουλευτικής και του προσανατολισμού.

Ακόμα η πρωτοβουλία της Εταιρίας να συζητηθεί το όλο θέμα στα πλαίσια

του Συνεδρίου, δείχνει και την αισιοδοξία της, αν λάβουμε υπόψη ότι ύστερα από δέκα χρόνια εισαγωγής του ίδιου θεσμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μόνο για επιτυχία δεν μπορούμε να μιλάμε.

Βέβαια ένας από τους στόχους της Εταιρίας είναι η συμβολή της στην αντιμετώπιση προβλημάτων Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού σε κάθε χώρο όπου διαπιστώνεται η ύπαρξή τους. Ας ευχηθούμε να επιτύχει στο έργο της.

Δεν γνωρίζω την αιτία ή τις αιτίες για τις οποίες δεν λειτουργούν στα Τριτοβάθμια Εκπαιδευτικά Ιδρύματα Κέντρα Πληροφόρησης και Προσανατολισμού των φοιτητών. Θα κάνω όμως μια προσπάθεια να περιγράψω τις ανάγκες. Πληροφόρησης και Προσανατολισμού των φοιτητών, ξεκινώντας από την ανάλυση των στόχων μιας πανεπιστημιακής εκπαίδευσης για να καταλήξω στη συνέχεια στις λειτουργίες ενός πανεπιστημιακού κέντρου Πληροφόρησης και Προσανατολισμού.

Ξεκινώ από τη σκέψη ότι η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση έχει μια δική της δομή και εκπληρώνει ένα ειδικό καθήκον στα πλαίσια του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Η εκπαίδευση που παρέχει απευθύνεται σε ενήλικα άτομα που έχουν ένα συγκεκριμένο επίπεδο γνώσεων. Οι γενικοί στόχοι της μπορούν να συγκεν-

* Ο Σ.Τ. είναι Ψυχολόγος, διδάκτωρ στην Ψυχολογία και στο Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό, ειδικός επιστήμονας Σχολικού και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο του Υπουργείου Παιδείας. *Επικοινωνία:* Π. Τσαλδάρη 22, 15122 ΜΑΡΟΥΣΙ, τηλ. 80.22.448.

τρωθούν σε δύο κατηγορίες: στόχοι που αφορούν το ίδιο το άτομο και στόχοι που αφορούν την κοινωνία. Βέβαια οι δύο αυτοί στόχοι δεν συμβαδίζουν κάθε φορά. Κάποτε συμβαίνει να είναι διαμετρικά αντίθετοι.

Για τους στόχους που αφορούν το ίδιο το άτομο θα μπορούσαμε να συμφωνήσουμε με την Επιτροπή Εκπαίδευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης η οποία αποδέχεται ότι η Εκπαίδευση ευαισθητοποιεί το άτομο να γνωρίσει τον εαυτό του, να αναπτυχθεί, να εξασφαλίσει την αυτονομία του και να μπορέσει να επωφεληθεί κατά τον καλύτερο τρόπο από τα αγαθά — πνευματικά και υλικά — που του προσφέρει το περιβάλλον του.

Σε ό,τι αφορά τους στόχους που επικεντρώνονται στην κοινωνία, η τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να ευνοεί την εξέλιξη και ανάπτυξη της κοινωνίας, προετοιμάζοντας το άτομο να αναλάβει διάφορους κοινωνικούς ρόλους και με την εργασία του να συμβάλει στην ποιοτική βελτίωσή της.

Για να πετύχει λοιπόν η τριτοβάθμια εκπαίδευση στους στόχους της, πρέπει να προσφέρει στα μέλη της γνώσεις και να εξασφαλίσει τρόπους απόκτησης των γνώσεων αυτών. Επίσης πρέπει να ευνοεί την ανάπτυξη μιας ορθολογικής και σωστά δομημένης σκέψης, της κριτικής θεώρησης και να επιτρέψει στο άτομο να επιλέξει από το περιβάλλον του τα στοιχεία και τα απαραίτητα μέσα για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Και επειδή το άτομο για να μπορέσει να πετύχει στην ζωή του θα πρέπει να είναι σε θέση να βρει ένα επάγγελμα που θα το διαλέξει και όταν χρειασθεί να μπορεί να το αλλάξει, η τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα θα πρέπει να εξασφαλίζουν μια ουσιαστική προετοιμασία στην επαγγελματική του ζωή.

Αλλά αν ένα από τα καθήκοντα της

τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι να εξασφαλίσει στον καθένα τα μέσα για ανάπτυξη της προσωπικότητάς του, από την άλλη όμως πλευρά θα πρέπει και η κοινωνία να μπορεί να βρει το ανάλογο ειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό πού έχει ανάγκη. Περιμένει λοιπόν από την εκπαίδευση να της εξασφαλίσει τα στελέχη εκείνα που θα τη βοηθήσουν να ανανεωθεί και να προοδεύσει.

Βέβαια μετά από μια τέτοια εικόνα παρουσιάζονται και οι αντιθέσεις. Σε ορισμένες περιπτώσεις οι στόχοι συγκεντρώνονται σε μια βοήθεια του ίδιου του ατόμου. Σε άλλες πάλι περιπτώσεις οι στόχοι αυτοί επικεντρώνονται στις ανάγκες της κοινωνίας. Ο τρίτος δρόμος που θα συνδυάζει τις δύο περιπτώσεις και που είναι ο ιδανικότερος, είναι αρκετά δύσκολος για να ακολουθηθεί και να εφαρμοστεί.

Στην περίπτωση που όλοι οι στόχοι συγκεντρώνονται σε μια βοήθεια του ίδιου του ατόμου, η άγνοια των στόχων που συνδέονται άμεσα με την ικανοποίηση των αναγκών της κοινωνίας, οδηγεί στην αντιπαράθεση των δύο κοσμών που δεν γνωρίζουμε: της εκπαίδευσης και της απασχόλησης. Και για το νέο που γνωρίζει τον κόσμο της εκπαίδευσης το πέραςμα στον κόσμο της απασχόλησης και η προσαρμογή του σ' αυτόν δεν μπορεί να γίνει χωρίς εμπόδια.

Σε αντίθεση με το παραπάνω σχήμα, μπορεί να προταθεί μια εκπαίδευση που δίνει στόχους καθαρά οικονομικούς. Μια τέτοια αντίληψη μας υποχρεώνει να θεωρήσουμε το εκπαιδευτικό σύστημα σαν ένα υποσύστημα επαγγελματικής επιλογής που εξαρτάται τελείως από οικονομικούς στόχους. Επίσης με τον τρόπο αυτό οι νέοι βλέπουν τον εαυτό τους υποχρεωμένο να περιοριστεί στην εξάσκηση επαγγελματιών που τις περισσότερες φορές τα απορρίπτουν.

Το σύστημα αυτό πέρα από το μεγάλο

του μειονέκτημα να θέλει να αγνοήσει το ίδιο το άτομο καθώς επίσης την ελευθερία του να διαλέξει αυτό που επιθυμεί παρουσιάζει και άλλες αδυναμίες.

Η επιταχυνόμενη σήμερα κινητικότητα της οικονομίας και της τεχνολογίας δεν επιτρέπει τον καθορισμό κατά κλάδους σπουδών των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που θα καλύψουν τις ανάγκες της οικονομίας. Η δυσαναλογία ανάμεσα στις προβλέψεις για θέσεις εργασίας και την πραγματικότητα είναι μεγάλη. Η δυσαναλογία αυτή αυξάνεται ακόμη περισσότερο, αν ληφθεί υπόψη και η διάρκεια των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Στον κόσμο μας με τον τεχνολογικό καλπασμό, τα λάθη που έγιναν στο παρελθόν, κινδυνεύουν να γίνουν πολύ πιο σημαντικά αύριο. Είναι γνωστό ότι μη γνωρίζοντας τις κοινωνικές και οικονομικές δομές του κόσμου του αύριο και πολύ περισσότερο του κόσμου του μεθαύριο, κανένας δεν μπορεί να αναλάβει την ευθύνη να προσδιορίσει τον αριθμό των μηχανικών, φυσικών, χημικών, στους διάφορους τομείς των ειδικεύσεων που θα χρειαζόμαστε μετά από δέκα χρόνια.

Μ' όλα αυτά είναι ακατανόητο να προχωρήσουμε σ' έναν εκπαιδευτικό προγραμματισμό αγνοώντας τις ανάγκες της οικονομίας και της κοινωνίας γενικότερα, όπως επίσης είναι αδιανόητο να αγνοήσουμε τις επιθυμίες και τα κίνητρα των φοιτητών που θα στελεχώσουν τις θέσεις εργασίας στην αυριανή κοινωνία.

Δεν απομένει παρά οι δυο αυτοί παράγοντες, δηλαδή άτομο και κοινωνία, να ληφθούν υπόψη μέσα από μια διαλεκτική προοπτική η οποία θα εξασφαλίζει την προοδευτική προσαρμογή του φοιτητή στις ανάγκες και απαιτήσεις της τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Και στο σημείο αυτό ακριβώς παρουσιάζεται η ανάγκη για τη λειτουργία ενός Κέντρου Πληροφόρησης και Προσανατολισμού

στην τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Διότι, η προοδευτική αυτή προσαρμογή μπορεί να εξασφαλιστεί με μια σειρά λήψης αποφάσεων που θα στηρίζονται στην αξιολόγηση ενός συστήματος πληροφόρησης, το οποίο θα συνδέει τις ατομικές επιθυμίες και επιδιώξεις του σπουδαστή με τις δυνατότητες που του προσφέρει το κοινωνικό περιβάλλον. Στην περίπτωση δε που μας ενδιαφέρει, η σύνδεση αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και τον κόσμο της εργασίας.

Σε όλη την πορεία της φοιτητικής ζωής του σπουδαστή θα υπάρχει σειρά τέτοιων αποφάσεων οι οποίες θα ακολουθούν η μία την άλλη. Με την έννοια δε αυτή ο προσανατολισμός παύει να είναι ένα απλό περιστατικό γεγονός που γίνεται μια ορισμένη στιγμή αλλά μετατρέπεται σε μια διαδικασία που απλώνεται σ' ένα μεγάλο χρονικό περιθώριο.

Μάλιστα το σύστημα αυτό του προσανατολισμού έχει παρομοιαστεί από πολλούς με το ειδικό σύστημα αυτοδιόρθωσης της τροχιάς του που έχουν οι σύγχρονοι πύραυλοι. Με τη βοήθεια αυτού του συστήματος αξιολογούν τα στοιχεία που βρίσκονται στο περιβάλλον τους για να καθορίσουν στη συνέχεια την πορεία τους ή να τη διορθώσουν αν χρειαστεί, ώστε να φθάσουν στον τελικό τους προκαθορισμένο στόχο, ο οποίος μάλιστα τις περισσότερες φορές συνεχώς μετακινείται.

Το ειδικό αυτό σύστημα διόρθωσης της τροχιάς στην περίπτωση του προσανατολισμού των φοιτητών θα μπορούσε κάλλιστα να είναι το Κέντρο Πληροφόρησης και Προσανατολισμού.

Ξεκινώντας λοιπόν από το παράδειγμα με τον πύραυλο μπορούμε να απομονώσουμε δυό διαδοχικές λειτουργίες.

- α) την ανίχνευση - εύρεση του στόχου.
- β) την αυτοδιόρθωση και αυτοκατεύ-

θυνση του πυραύλου μέχρις ότου φθάσει στο στόχο του.

Αυτές οι δύο λειτουργίες αποτελούν και τους βασικούς στόχους του Προσανατολισμού.

Πρώτος στόχος του προσανατολισμού θα πρέπει να είναι η ενθάρρυνση και παρότρυνση του κάθε σπουδαστή — ή μέλλοντα σπουδαστή — να συνειδητοποιήσει το μέλλον του και να επεξεργαστεί ένα σχέδιο ζωής.

Ένας δεύτερος στόχος του προσανατολισμού είναι η βοήθεια στο φοιτητή να βελτιώσει και όταν χρειάζεται, να διορθώσει την Εκπαίδευση του στην τριτοβάθμια σχολή. Αυτό μπορεί να γίνει κατά τη διάρκεια μιας σειράς αποφάσεων που θα παίρνει. Σε κάθε απόφαση του σπουδαστή θα πρέπει να προσδιορίζει τις εναλλακτικές λύσεις και να είναι σε θέση να εκτιμήσει τις πιθανές συνέπειες.

Ο φοιτητής θα πάρει κάποιες αποφάσεις των οποίων οι συνέπειες θα αφορούν τρεις χώρους: Τον οικονομικό, τον επαγγελματικό και τον τρόπο ζωής.

Η απόφαση πάντως ανήκει στο άτομο και το πρόβλημα της επιλογής είναι συχνά εξαιρετικά δύσκολο, μια και ο αριθμός των μεταβλητών που πρέπει να ληφθούν κάθε φορά υπόψη, είναι μεγάλος.

Οι σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών είναι πολύπλοκες και οι μεταβλητές πολλές φορές δεν είναι ξεκάθαρες. Τέλος, τις περισσότερες φορές οι αποφάσεις που παίρνονται έχουν επιπτώσεις σ' ένα πολύ μακρινό μέλλον.

Όσο όμως δύσκολη και να είναι η διαδικασία για τη λήψη απόφασης, δεν παύει να παραμένει μια πραγματικότητα που πρέπει να αποτελεί αντικείμενο μελέτης για ένα Κέντρο Πληροφόρησης και Προσανατολισμού.

Με τα παραπάνω δεδομένα, στόχοι ενός πανεπιστημιακού κέντρου για πληροφόρηση και προσανατολισμό θα πρέπει να είναι η συστηματική βοήθεια σε

κάθε άτομο για τη λήψη απόφασης που αφορά το μέλλον του και η προσφορά των απαραίτητων πληροφοριών, για να μπορεί το άτομο να πάρει υπεύθυνα τις αποφάσεις που αφορούν το μέλλον του και η προσφορά των απαραίτητων πληροφοριών, για να μπορεί το άτομο να πάρει υπεύθυνα τις αποφάσεις του με τρόπο αυτόνομο (σε ό,τι αφορά τις σπουδές του και τις μελλοντικές του επαγγελματικές δραστηριότητες). Έτσι οι αποφάσεις αυτές θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του, η οποία διαμορφώνεται μέσα σ' ένα περιβάλλον, όπου κυριαρχούν οι σύγχρονες συνθήκες ζωής.

Γι' αυτό το σκοπό, η διαδικασία πληροφόρησης και προσανατολισμού που θα ακολουθηθεί προϋποθέτει:

— Μια υπεύθυνη πληροφόρηση που θα ευνοήσει τη λήψη απόφασης.

— Μια παιδαγωγική και ψυχολογική λειτουργία που θα συμβάλλει αποφασιστικά στην ολοκλήρωση της λήψης απόφασης για το συμφέρον του σπουδαστή.

— Μια λειτουργία εξισορρόπησης ανάμεσα στις δυνατότητες που προσφέρει το εκπαιδευτικό σύστημα και στα κίνητρα του σπουδαστή από τη μία πλευρά και τις δυνατότητες απασχόλησης που προσφέρει η αγορά εργασίας από την άλλη, δηλαδή δύο πλευρές που συνήθως είναι ανταγωνιστικές.

Ιδιαίτερα η πληροφόρηση θα πρέπει να ανταποκρίνεται σε δύο βασικές ανάγκες:

— Να βρίσκεται στη διάθεση του φοιτητή αλλά και των μελλοντικών - αυριανών φοιτητών.

— Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες πληροφόρησης των σπουδαστών κυρίως για τις επαγγελματικές και εκπαιδευτικές διεξόδους και για τις ιδιαιτερότητες της κάθε τύπου εκπαίδευσης. Να αναφέρεται σε ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών και στις δυσκολίες που παρουσιάζονται

ζουν αυτά, καθώς επίσης στις δυνατότητες απασχόλησης, στις οποίες οδηγούν οι διάφορες μορφές εκπαίδευσης.

Ακόμη, τέλος, η πληροφόρηση θα πρέπει να αποτελεί ένα μέσο αντιμετώπισης των λαθεμένων ιδεών που κυκλοφορούν στο περιβάλλον του σπουδαστή.

Από την άλλη πλευρά η παιδαγωγική λειτουργία ως τρόπος δουλειάς του Κέντρου Πληροφόρησης και Προσανατολισμού θα εξασφαλίσει στο φοιτητή δυνατότητες αυτοπροσδιορισμού, πράγμα το οποίο με την σειρά του θα τον ευνοήσει να πλησιάσει και να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τις φάσεις λήψης απόφασης.

Η ψυχολογική λειτουργία με την σειρά της θα βοηθήσει:

— Στην αντιμετώπιση δυσκολιών επιλογής που συνδέονται με τις ιδιαιτερότητες του ατόμου.

— Στην εμφάνιση των στοιχείων που κρύβονται κάτω απ' όλα όσα λέγονται και παρουσιάζονται από το άτομο και τα οποία στην πραγματικότητα καθορίζουν την επιλογή.

— Στην συνειδητοποίηση από το άτομο της συμφωνίας ή ασυμφωνίας που υπάρχει ανάμεσα στις φιλοδοξίες του και τις ικανότητες του, ανάμεσα στο επίπεδο προσδοκιών του και στις συγκεκριμένες ικανότητες που διαθέτει.

Έχοντας λοιπόν υπόψη τα στοιχεία στα οποία έγινε αναφορά και που έχουν σχέση με την λειτουργία ενός Κέντρου Πληροφόρησης και Προσανατολισμού στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι αυτή η λειτουργία είναι δυνατό να γίνει σε δύο επίπεδα:

— Στο επίπεδο του σπουδαστή (ατομικό επίπεδο).

— Στο επίπεδο της ομάδας (ομαδικό επίπεδο).

Στο ατομικό επίπεδο νοείται η βοήθεια προς τον σπουδαστή για να προσδιορίσει τα επαγγελματικά του σχέδια.

Επίσης νοείται η οργάνωση, η υποδοχή και η ατομική συμβουλευτική με σκοπό την προσφορά στο σπουδαστή μιας ολοκληρωμένης ατομικής πληροφόρησης για σπουδές και επαγγέλματα.

Τέλος στο ίδιο επίπεδο θα πρέπει να βοηθηθεί ο σπουδαστής για να κάνει τις επιλογές του σε συνάρτηση με τα κίνητρα του, την εκπαίδευσή του, τις επαγγελματικές του επιδιώξεις και τις δυνατότητες που του προσφέρει το περιβάλλον του.

Στο επίπεδο της ομάδας η παρέμβαση του Κέντρου Πληροφόρησης και Προσανατολισμού θα πρέπει να γίνεται με ομαδική πληροφόρηση που θα αναφέρεται διεξοδικά στα επαγγέλματα, στις εξειδικεύσεις και στις δυνατότητες σπουδών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η πληροφόρηση θα επικεντρώνεται στην οργανωτική δομή της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στις ευκαιρίες εξειδικευμένων σπουδών που προσφέρει, στις δυνατότητες απασχόλησης που υπάρχουν στην προέκταση αυτών των σπουδών και στην κατάσταση της αγοράς εργασίας.

Πέρα από τη λειτουργία της Πληροφόρησης και του Προσανατολισμού στα δυο αυτά επίπεδα, ίσως θα ήταν σκόπιμο να τονιστεί και η ανάγκη για υιοθέτηση από τα Κέντρα Πληροφόρησης και Προσανατολισμού μιας πολιτικής που θα αποβλέπει στην κινητοποίηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης για ανανέωση, τροποποίηση, συμπλήρωση ή και διαφοροποίηση των διαφόρων τύπων εκπαίδευσης που προσφέρουν. Η προσπάθεια αυτή θα μπορούσε να γίνει με την βοήθεια αξιολόγησής της πορείας των σπουδαστών στις διάφορες σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των στοιχείων που θα συγκεντρωθούν για τη σύνδεση εκπαίδευσης — απασχόλησης.

Και η τελευταία αυτή σκέψη ίσως να

αποκτά ιδιαίτερη σημασία αν για λίγο μεταφερθούμε στη δική μας πραγματικότητα και θυμηθούμε τι είχε πει πριν από δυό χρόνια η υφυπουργός τότε βιομηχανίας Β. Παπανδρέου.

Είχε πει λοιπόν συγκεκριμένα:

«Σήμερα οι απαιτήσεις σε γνώσεις είναι πολύ μεγαλύτερες απ' ότι πριν μερικές δεκαετίες. Όποιος θέλει να ασχοληθεί με οποιονδήποτε τομέα της οικονομίας, θα πρέπει να έχει αρκετές γνώσεις και εξειδικεύσεις. Οι απαιτήσεις είναι ακόμη πιο έντονες στους τομείς της νέας τεχνολογίας. Το εκπαιδευτικό μας σύστημα έχει χρόνια προβλήματα. Δεν συνδέεται ακόμη σε ικανοποιητικό βαθμό με την παραγωγή. Παράγει άχρηστες ή κορεσμένων κλάδων ειδικότητες. Και δεν παράγει ειδικότητες απαραίτητες σήμερα για την αναπτυξιακή διαδικασία της χώρας.

Και για να συνεχίσουμε με την Ελληνική πραγματικότητα. Πρόσφατα και στα πλαίσια του 3ου Ευρωπαϊκού Συμποσίου για την Πληροφόρηση και τον Προσανατολισμό στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, έγινε μια προσπάθεια να ανιχνευτούν οι πιθανές ανάγκες των φοιτητών για πληροφόρηση και προσανατολισμό.

Η προσπάθεια αυτή έγινε σε όλες τις χώρες της ΕΟΚ και στην Ελλάδα.

Από την ενδεικτική αυτή ανίχνευση στη χώρα μας προέκυψαν κάποια στοιχεία, τα οποία απλώς θα ήθελα να θέσω υπόψη σας.

Ρωτήθηκαν 330 φοιτητές (- τριες) απ' όλα σχεδόν τα πανεπιστήμια και ορισμένα ΤΕΙ της χώρας. Οι φοιτητές (- τριες) προέρχονταν απ' όλα τα έτη σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα της ανίχνευσης έδειξαν ότι οι ανάγκες των πρωτοετών φοιτητών συγκεντρώνονται σε μια πληροφόρηση και συμβουλευτική βοήθεια για τις εξετάσεις, τις δυνατότητες στέ-

γασης και την επιλογή σπουδών.

Αντίθετα οι φοιτητές των προχωρημένων ετών παρουσιάζεται να αισθάνονται την ανάγκη μιας πληροφόρησης για τα επαγγέλματα και τις δυνατότητες απασχόλησης.

Εδώ ας σημειώσουμε ότι η ανάγκη για πληροφόρηση και προσανατολισμό παρουσιάζεται πολύ πιο έντονη στους φοιτητές (- τριες) της περιφέρειας σε αντίθεση με τους φοιτητές (- τριες) της Αθήνας και Θεσ/κης.

Στην ίδια πάντοτε ανίχνευση οι φοιτητές (- τριες) δήλωσαν σε ποσοστό 67%, ότι δεν έτυχαν καμμίας βοήθειας πληροφόρησης και προσανατολισμού στα προβλήματα τους, μέσα από το χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Αντίθετα σε πολλές περιπτώσεις οι φίλοι, οι συγγενείς, πρόσωπα του περιβάλλοντος του φοιτητή (-τριας) παρουσιάζεται να λειτουργούν ως σύμβουλοι πληροφόρησης και προσανατολισμού.

Οι τρεις αυτές διαπιστώσεις αποτελούν και τα ουσιαστικότερα συμπεράσματα της όλης προσπάθειας.

(Όσοι ενδιαφέρονται για περισσότερες λεπτομέρειες γύρω από τα συμπεράσματα της ανιχνευτικής αυτής προσπάθειας θα τα βρουν, μαζί με τα αντίστοιχα στοιχεία των άλλων κρατών της ΕΟΚ στα πρακτικά του 3ου Ευρωπαϊκού Συμποσίου για Πληροφόρηση και Προσανατολισμό στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση).

Στα εκπαιδευτικά ιδρύματα του εξωτερικού, και όταν λέω εξωτερικού λυπάμαι που στη φάση αυτή περιορίζομαι στις χώρες της ΕΟΚ, ο θεσμός της Πληροφόρησης και του Προσανατολισμού των φοιτητών λειτουργεί εδώ και μια τριακονταετία. Χρονικά τα πρώτα οργανωμένα Πανεπιστημιακά Κέντρα Πληροφόρησης και Προσανατολισμού λειτούργησαν στην Αγγλία και Γαλλία στη δεκαετία του '50. Συγκεκριμένα το Κέντρο

Πληροφόρησης και Προσανατολισμού του Παν/ιου του CAMBRIDGE λειτούργησε για πρώτη φορά το 1952.

Σε αντίθεση με την δραστηριότητα του σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση των κρατών της ΕΟΚ, όπου διαπιστώνουμε εύκολα διαφορές στη φιλοσοφία και στους τρόπους εφαρμογής, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση παρατηρούμε μια κοινή αντιμετώπιση, απ' όλα τα κράτη. Για τον λόγο αυτό δεν θα ήθελα να αναφερθώ ξεχωριστά σε Κέντρα της κάθε χώρας.

Απεναντίας θα περιοριστώ στα βασικά και γενικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα των Κέντρων Πληροφόρησης και Προσανατολισμού των Πανεπιστημίων του εξωτερικού.

Κατ' αρχήν όλα λειτουργούν σε ανεξάρτητα κτίσματα ή χώρους που βρίσκονται στο χώρο των Πανεπιστημίων στα οποία και ανήκουν.

Διαθέτουν αίθουσα πληροφόρησης για σπουδές και επαγγέλματα, αιθουσες ή χώρους για ατομική και ομαδική πληροφόρηση και για συνεντεύξεις.

Όλα τα Κέντρα Πληροφόρησης και Προσανατολισμού έχουν την υλικότεχνη υποδομή που τους επιτρέπει να χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες πληροφορικής για τις ανάγκες τουλάχιστον της πληροφόρησης για σπουδές και επαγγέλματα.

Βασικό στοιχείο της λειτουργίας τους είναι η συνεχής συνεργασία που έχουν με φορείς της απασχόλησης οι οποίοι τις περισσότερες φορές στηρίζουν οικονομικά το πληροφοριακό τους έργο. Σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις οι φορείς αυτοί εμπλέκονται και στη διαδικασία της πληροφόρησης.

Τα τελευταία χρόνια τα Πανεπιστημιακά Κέντρα Πληροφόρησης και Προσανατολισμού ασχολούνται έντονα με την κινητικότητα των φοιτητών από πα-

νεπιστήμιο σε πανεπιστήμιο μέσα από το Κοινωνικό Πρόγραμμα ERASMUS.

Ακόμη το κοινωνικό πρόγραμμα COMET για σύνδεση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης με την βιομηχανία είναι ένα άλλο αντικείμενο μελέτης των Κέντρων Πληροφόρησης και Προσανατολισμού.

Μάλιστα τελευταία ορισμένα Πανεπιστημιακά Κέντρα Πληροφόρησης και Προσανατολισμού της Γερμανίας (Saarland) και του Βελγίου (Louvain la Neuve) προωθούν προγράμματα συνεργασίας με τα πανεπιστήμια με σκοπό να συμβάλουν στην ανανέωση ή και διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Βέβαια τα προγράμματα αυτά στοχεύουν στην αμεσότερη σύνδεση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την παραγωγή — χρηματοδοτούνται από το ίδιο πρόγραμμα COMET — και σαν τέτοια δημιουργούν ορισμένα ερωτηματικά για τους στόχους λειτουργίας των Πανεπιστημιακών Κέντρων Πληροφόρησης και Προσανατολισμού.

Το επιστημονικό προσωπικό των Κέντρων αποτελείται κατά περίπτωση από συμβούλους πληροφόρησης και προσανατολισμού πανεπιστημιακής εκπαίδευσης ή από άτομα με πανεπιστημιακή εκπαίδευση σε γνωστικά αντικείμενα των κοινωνικών επιστημών. (Χαρακτηριστικά μπορώ να αναφέρω την περίπτωση του διευθυντή ή υπεύθυνου του Κέντρου Πληροφόρησης και Προσανατολισμού του Πανεπιστημίου του CAMBRIDGE, είναι δημοσιογράφος).

Επίσης ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, αποτελούν σε αρκετές περιπτώσεις το επιστημονικό προσωπικό των Πανεπιστημιακών Κέντρων Πληροφόρησης και Προσανατολισμού.

Εδώ καί λίγο καιρό επιστήμονες απ' όλες τις χώρες της ΕΟΚ που ασχολούνται με τον προσανατολισμό και την

πληροφόρηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δημιούργησαν την Ευρωπαϊκή Εταιρία Πανεπιστημιακού Προσανατολισμού, που θα είναι γνωστή με το όνομα FEDORA. Στόχος της Εταιρίας είναι η προώθηση και προαγωγή της συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού στα Πανεπιστημιακά Κέντρα των χωρών της ΕΟΚ. Η Εταιρία, αυτή τη στιγμή αριθμεί περί τα 300 μέλη από τα οποία τα 4 είναι Έλληνες.

Στο χρόνο που είχαμε στη διάθεση μας δεν υπήρχαν περιθώρια παρά μόνο για μια προσέγγιση στο θέμα «Συμβουλευτική και Προσανατολισμός στην τριτοβάθμια εκπαίδευση» Έγινε όμως κάτι σημαντικό. Ξεκίνησε κάποιος προβληματισμός. Ας είμαστε αισιόδοξοι ότι οι εξελίξεις που θα ακολουθήσουν θα δικαιώσουν την προσπάθεια που αρχίσαμε όλοι μαζί εδώ σήμερα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1. Πρακτικά του Ευρωπαϊκού Συμποσίου Προσανατολισμού και Πληροφόρησης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Rome 1981.
2. Πρακτικά 2ου Ευρωπαϊκού Συμποσίου Προσανατολισμού και Πληροφόρησης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Paris-Nantes 1985.

ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΚΥΚΛΟΣ

Η ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ - ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ»

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού, τ.10-11 Οκτώβριος & Δεκέμβριος 1989, σσ. 59-64

Σπύρος Κρίβας*

ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΚΑΙ ΜΗ ΧΩΡΕΣ

Κατά πρώτο θα πρέπει να διασαφηνίσω ότι αναφερόμενος στους λειτουργούς Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού, εννοώ το Προσωπικό εκείνο, που ασκεί σε διάφορα πλαίσια τη συμβουλευτική — προσανατολισμό, δραστηριότητες αλληλοσυμπληρούμενες τόσο σε επίπεδο σπουδών και θεωρητικής κατάρτισης όσο και σε επίπεδο πρακτικής. Αυτό σημαίνει ότι στην εισήγηση αυτή — θέση που δεχόμαστε και ως επιστημονική εταιρεία — Συμβουλευτική και Προσανατολισμός αναφέρονται ως συνθετικά στοιχεία του θεσμού «Συμβουλευτική — Προσανατολισμού» θεωρουμένου ως ενιαίου όλου.

Νομίζω, βέβαια, ότι γίνεται αντιληπτό ότι το χρονικό εύρος μιας θεματικής ενότητας δεν επιτρέπει μια λεπτομερή αναφορά στην εκπαίδευση και προετοιμασία λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού για όλα τα πλαίσια. Χωρίς να παραγνωρίζω τη σημασία των άλλων πλαισίων, αναφέρομαι στο σχολικό πλαίσιο γενικής παιδείας και σ' εκείνο της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η εκπαίδευση των λειτουργών Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού είναι, κατά τη γνώμη μου, αναμφισβήτητο ότι

δεν μπορεί να εξετασθεί συστηματικά, αν δεν συνεξετασθούν:

Πρώτον, οι διαρκώς μεταβαλλόμενες οικονομικές, πολιτικές και πολιτιστικές συνθήκες (στις βασικές τους τουλάχιστον κατευθύνσεις), οι αναγκαιότητες στον εξωεκπαιδευτικό χώρο και οι συνδεόμενες — έστω και κατά ένα μέρος — με τις μεταβολές αυτές διαφοροποιήσεις και μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Δεύτερον, αν δεν γίνουν σαφείς οι επηρεαζόμενες από τις παραπάνω συνθήκες σκοποθεσίες και το διαφοροποιούμενο περιεχόμενο του θεσμού «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός».

Τρίτον, αν δεν εντοπισθούν τα πλαίσια, στα οποία υλοποιείται ο ρόλος του λειτουργού Προσανατολισμού — Συμβουλευτικής. Μπροστά στις παραπάνω αναφερόμενες διαρκείς διαδικασίες αλλαγής ιδιαίτερα οι νέοι — οπωσδήποτε βέβαια όχι μόνο αυτοί — αντιμετωπίζουν ποικιλία προβλημάτων κατά την αναπτυξιακή τους πορεία και τη μετάβαση τους στη ζωή των ενηλίκων και της εργασίας.

Αυτό κατέστησε αναγκαία την εγκαθίδρυση, ανάπτυξη και λειτουργία του θε-

* Ο Σ.Κ. είναι Λέκτορας του Παιδαγ. τμήματος Δασκάλων στο Πανεπ. Πατρών. *Επικοινωνία*: Πάροδος Αρέθα 154, 26443 ΠΑΤΡΑ τηλ. 061/426.728.

σμού Συμβουλευτική — Προσανατολισμός σε όλους τους χώρους που λαμβάνει χώρα αγωγή και ανάπτυξη παιδιών και γενικότερα διανθρώπινες σχέσεις: στην οικογένεια, στο κέντρο νεότητας, στα οικοτροφεία, στο σχολείο, στην επαγγελματική εκπαίδευση, στις ανώτατες σχολές, στην επιμόρφωση (Heller και Busshoff 1986, Kriwas 1984, Aurin 1984, IFAPLAN 1984).

Ένα μεγάλο φάσμα διαφοροποιήσεων των εξωσχολικών χώρων αφορά στον εργασιακό χώρο των ενηλίκων, στον οποίο θα μεταβούν οι νέοι. Είναι σαφές ότι ο εργασιακός αυτός χώρος στο χρονικό διάστημα από τις αρχές τις 10ετίας του '70 μέχρι σήμερα άλλαξε ριζικά.

Μερικές βασικές χαρακτηριστικές τάσεις αυτής της αλλαγής που αλλού εντοπίζονται πιο αισθητά, αλλού προοιωνίζονται ευκρινώς, είναι οι εξής:

α) Η ζήτηση για ανειδίκευτους, ημειδίκευμένους ακόμη και ειδικευμένους εργάτες έχει εμφανώς ελαττωθεί και από ότι φαίνεται θα ελαττωθεί ακόμη. Οι αιτίες του φαινομένου είναι πολλές. Ως σημαντικότερες από αυτές θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε τον καταμερισμό της εργασίας που ακολούθησε την παρακμή των κλάδων της παραδοσιακής βιομηχανίας και τη μεταφορά μεγάλου μέρους της πρωτογενούς κατασκευαστικής και μεταποιητικής διαδικασίας στον τρίτο κόσμο, την οικονομική ύφεση, τη συνεχιζόμενη ανάπτυξη της αυτοματοποίησης, τον διεθνή ανταγωνισμό (Κάντας 1987, Walz 1981).

β) Η ευρεία αυτοματοποίηση νέων βιομηχανικών επιχειρήσεων και επιχειρήσεων παροχής πληροφοριών είχε ως αποτέλεσμα την απορρόφηση μικρού τμήματος του εργατικού δυναμικού, που εκτοπίστηκε. Αν και ο τριτογενής τομέας, λόγω των παραπάνω μεταβολών προβλέπεται να έχει μια ραγδαία ανάπτυξη στο διεθνή χώρο, αλλά και στην πατρίδα

μας (για τους ίδιους λόγους, αλλά και λόγω ελληνικών ιδιαιτεροτήτων εδώ οι στατιστικές μιλάνε για μια αύξηση από 32% το 1971 σε 45% 1987), θα χρησιμοποιήσει και αυτός ο τομέας κατά πάσα πιθανότητα λιγότερους εργαζομένους.

γ) Η ικανοποίηση κοινωνικών αναγκών, που ανακύπτουν σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο, προδιαγράφουν τις δυνατότητες εκείνες και τις συνθήκες, στα πλαίσια των οποίων θα μπορέσουν να βρουν διέξοδο επιχειρησιακές πρωτοβουλίες νέων, μικρομεσαίων - και ίσως συλλογικών — επιχειρήσεων, όπου θα μπορούν να απασχοληθούν πολλά άτομα.

δ) Παρατηρείται μια προσπάθεια να μειωθεί η συνεχώς αυξανόμενη ανεργία. Εδώ ο προβληματισμός εκτείνεται από τη μείωση της απασχόλησης συνολικά και την ανακατανομή της εργασίας (καθυστερημένη είσοδο στην εργασία, εναλλακτικές περίοδοι εργασιακής απασχόλησης, ελάττωση των ωρών της εργάσιμης ημέρας κλπ), μέχρι την επαναδιατύπωση της αντίληψης για την εργασία. Η τελευταία θα μπορεί να περιλάβει και νέες μορφές εργασιακής δραστηριότητας ή δραστηριότητες ενταγμένες στη διαμόρφωση και οργάνωση του ελεύθερου χρόνου, που θα προκύψει. Στα πλαίσια του παραπάνω προβληματισμού προβάλλεται μια άλλη προσέγγιση της εργατικής δραστηριότητας των ανθρώπων, σύμφωνα με την οποία προσγράφεται στην εργασία μια οικονομική, κοινωνική, ψυχολογική - προσωπική σημασία και εξαιρείται η συμβολή της στη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης του ανθρώπου, της ταυτότητας και της αίσθησης της τάξης. Πέρα από αυτά η προσέγγιση αυτή προβάλλει τη θεώρηση του ανθρώπου ως μέλους της κοινωνίας και των κοινωνικοοικονομικών συστημάτων, αλλά και ως «δρώντος υποκειμένου» με τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες του, τις

στάσεις του και τις αξίες του.

Κατά την προσπάθεια καταπολέμησης της ανεργίας κάποια είδη δραστηριοτήτων — και μάλιστα σε σχέση με την κατά φύλο εργασιακή κατανομή — πιθανώς να γίνουν περισσότερο σημαντικά από οικονομική άποψη αντικαθιστώντας μερικά από τα παραδοσιακά είδη (Κάντας 1987, Super 1981).

Όλα όσα προηγήθηκαν καθιστούν προφανές ότι η πολυπλοκότητα, η κινητικότητα, η αβεβαιότητα της κοινωνίας και η αποσπασματικότητα τω μορφών ζωής δεν προβλέπονται να μειωθούν· μάλλον θα αυξηθούν μαζί με όλα τα προβλήματα ταυτότητας και τα αμφισβητούμενα και πολλές φορές συγκρούμενα πρότυπα ηθικής που συνεπάγονται. Πέρα από αυτά θέτουν τα παραπάνω στοιχεία ένα βασικό ερώτημα, που αφορά κυρίως στο εκπαιδευτικό σύστημα: Για ποιο μέλλον πρέπει να προετοιμάσουμε τους νέους; Η μόνη ειλικρινής απάντηση είναι ότι σε σύγκριση με τη σχετική βεβαιότητα του παρελθόντος και μπροστά στις διαρκείς διαφοροποιήσεις είναι δύσκολο να κάνει κανείς έγκυρες προβλέψεις.

Κάποια στοιχεία όμως, βασικά για την προετοιμασία των νέων, μπορούν να προκαθορισθούν. Ως τέτοια θεωρώ: τις προσωπικές δεξιότητες (π.χ. αυτογνωσία, αυτοπεποίθηση, αυτονομία, πρωτοβουλία), τις διαπροσωπικές ικανότητες (π.χ. κατανόηση και συμπόνοια για τους άλλους, αυτοπειθαρχία και αποδοχή των κανόνων της ομάδας, συνεργατική ικανότητα κλπ). Επιπλέον θα χρειασθούν γνώσεις που θα ξεπερνούν τις παρεχόμενες στα πλαίσια της κλασσικής εκπαιδευτικής πολιτικής από αναλυτικά προγράμματα καταρτισμένα για να ανταποκρίνονται στους παραδοσιακούς τύπους γνώσεων. Κατ' αυτόν τον τρόπο υπερέιχαν σε αριθμό ωρών διδασκαλίας αλλά και σε σημασία — και ίσως συνεχίζεται

αυτή η κατάσταση — μαθήματα που συνέβαλαν στην ανάπτυξη ακαδημαϊκών ικανοτήτων και ακολουθούσαν εκείνα των μη ακαδημαϊκών ικανοτήτων όπως π.χ. οι προσωπικές, κοινωνικές, σωματικές, καλλιτεχνικές, χειρωνακτικές, συναισθηματικές και καλλιτεχνικές.

Πολύ λιγότερο είχαν αντιμετωπισθεί οι ανάγκες των νέων εκείνων που εγκαταλείπουν για ποικίλους λόγους τη γενική υποχρεωτική εκπαίδευση. Αυτοί δοκιμάζουν στο κλασσικό σχολικό σύστημα μια αίσθηση ακαδημαϊκής αποτυχίας, που γενικεύεται εύκολα και γίνεται αίσθημα ολοκληρωτικής αποτυχίας, έλλειψης αυτοπεποίθησης και απώλειας διάθεσης για δράση.

Χωρίς να είναι δυνατόν ν' αναφερθώ στο σημείο αυτό σε περισσότερες λεπτομέρειες, νομίζω ότι με βάση τις παραπάνω διατυπωμένες διαφοροποιήσεις και αναγκαιότητες, διαφαίνονται κάποιες αναγκαίες αλλαγές, που υλοποιούνται μέσω μεταρρυθμιστικών προσπαθειών στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα. Βασική θέση, προς την οποία συγκλίνουν όλες οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες σε ανατολή και δύση, είναι εκείνη που προβάλλει πέρα από την οικονομική και την κοινωνική πλευρά της εκπαίδευσης. Ειδικότερα προτείνεται: 1) Μια εκπαίδευση που θα προετοιμάζει για τη κριτική ένταξη στη ζωή και την κοινωνική παρουσία παρά για την προετοιμασία αντιστοίχου με την αγορά εργασίας εργατικού δυναμικού 2) Μια δια βίου εκπαίδευση αντί μιας εκπαίδευσης με συγκεκριμένα χρονικά όρια. 3) Μια ευλύγιστη εκπαίδευση, που δεν θα προκαθορίζει την κοινωνική τροχιά των ατόμων, αλλά θα δίνει τις δυνατότητες για μια ευρεία κοινωνική κινητικότητα. 4) Μια εκπαίδευση, το πρόγραμμα της οποίας δεν θα καθορίζεται από «ντιρεκτίβες» προερχόμενες από τον κεντρικό φορέα εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά θα εκπο-

νείται με βάση τις ανάγκες των ενδιαφερομένων σε τοπικό επίπεδο (Law 1977, 1981).

Έτσι παρατηρεί κανείς τις παρακάτω βασικές εναλλακτικές τάσεις στα εκπαιδευτικά συστήματα:

1. Αλλαγές όσον αφορά στο οργανωτικό πλαίσιο, που εκτείνονται από την σύνδεση πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέχρι την ενσωμάτωση όλων των τύπων σχολείων σε ένα πολυκλαδικό, ενιαίο σχολείο.

2. Αλλαγές όσον αφορά στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο: Καταβάλλεται προσπάθεια, ώστε το αναλυτικό πρόγραμμα να προσφέρει, πέρα από τις ακαδημαϊκές γνώσεις, τη δυνατότητα να αποκτήσουν οι νέοι κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες και να διαμορφώσουν μια προσωπικότητα ενήμερη του κόσμου και των προβλημάτων του.

3. Αλλαγές στη διδακτική μέθοδο: Στο χώρο αυτό και υπό το φως των αποτελεσμάτων της θεωρίας της μάθησης, της γνωστικής ψυχολογίας και της διδακτικής μεθοδολογίας, γίνεται προσπάθεια μετάβασης από την παραδοσιακή διδασκαλία των τριών σταδίων (παρουσίαση, ανάλυση-εξήγηση υλικού, άσκηση, έλεγχος με κύριο πρωταγωνιστή το δάσκαλο) σε νέες μορφές διδασκαλίας, όπως είναι η ομαδική διδασκαλία, η προγραμματισμένη διδασκαλία κλπ, στα πλαίσια των οποίων ο δάσκαλος λειτουργεί ως διευκολυντής της αναπτυξιακής πορείας του μαθητή και ως συνδιαμορφωτής του σχολικού κλίματος (Deen 1978, Deen/Vrier 1982, Lüttge 1981).

Όλα αυτά βέβαια προϋποθέτουν την ελαστικότητα του αναλυτικού προγράμματος και στοχεύουν στη διαμόρφωση με διαπραγματευτικές και συνεργατικές διαδικασίες μεταξύ μαθητών και δασκάλων ενός μαθησιακού κλίματος, όπου δίδεται μεγάλη σημασία στη συμμετοχή

των νέων στη λήψη αποφάσεων είτε αφορά σε προγράμματα επαγγελματικής κατάτσης είτε σ' εκείνα γενικής παιδείας.

Οι αναγκαιότητες και οι μεταβολές που σκιαγραφήθηκαν συνοπτικά παραπάνω προβάλλουν την ανάγκη εγκαθίδρυσης ενός εκτεταμένου δικτύου προσανατολισμού-συμβουλευτικής μέσα και έξω από το εκπαιδευτικό σύστημα. Τόσο οι εμπειρίες και ο προβληματισμός σε εθνικό επίπεδο όσο και τα αποτελέσματα πειραματικών προγραμμάτων σε διεθνές επίπεδο από τη μια μεριά προβάλλουν τον προληπτικό και όχι θεραπευτικό — κατασταλτικό χαρακτήρα των θεσμών, από την άλλη τονίζουν τα στοιχεία που αυτός πρέπει να περιέχει. Ως τέτοια θεωρούνται:

α) Η ένταξη του Προσανατολισμού και της Συμβουλευτικής στο αναλυτικό πρόγραμμα, πράγμα που σημαίνει την εμπλοκή του στην όλη παιδαγωγική διαδικασία.

β) Η οργάνωση ολοκληρωμένης και προσιτής πληροφόρησης, ειδικότερα όσον αφορά στην τοπική κοινότητα, έτσι ώστε να διευκολύνεται η ωριμότητα των νέων και η δυνατότητα λήψης απόφασης.

γ) Η συνεχής συμβουλευτική διαδικασία με επίκεντρο το άτομο με ένα διευκολυντικό ρόλο από πλευράς του λειτουργού Προσανατολισμού — Συμβουλευτικής.

δ) Η λήψη μέτρων και η εκπόνηση προγραμμάτων, ώστε να εξασφαλισθεί η συμμετοχή των νέων στη ζωή της κοινότητας σε μια αμφίδρομη κίνηση: από το εκπαιδευτικό σύστημα στην κοινότητα, από την κοινότητα προς το εκπαιδευτικό ίδρυμα (Peavy 1987, Law και Watts 1977, Δημητρόπουλος 1981).

Παρότι τα διάφορα πλαίσια, στα οποία εργάζονται οι λειτουργοί Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού έχουν κάποιες ιδι-

αιτερότητες και απαιτούν ποικιλία δραστηριοτήτων, μπορούμε να εντοπίσουμε κάποιες κοινές δραστηριότητες. Τέτοιες είναι:

α. Η παροχή πηγών πληροφόρησης και πληροφοριών. Εδώ υπονοούνται: η προπαρασκευή υλικού, η διαμόρφωση και χρησιμοποίηση προγραμμάτων Video και H/Y κλπ. Γενικά ό,τιδήποτε είναι απαραίτητο για να έλθει το άτομο ελεύθερα σε επαφή με ένα μεγάλο φάσμα πληροφοριών με τη βοήθεια πολλών μέσων.

β. Η δραστηριότητα στον καθεαυτό χώρο Εκπαίδευσης (Classroomsetting). Εδώ δίδεται η ευκαιρία στο λειτουργό να εργαστεί με ομάδες βοηθώντας τους μαθητές να εντοπίσουν, εξερευνήσουν και αποκτήσουν νέες γνώσεις με τη συμμετοχή των άλλων μαθητών και της κοινότητας.

γ) Η διαπροσωπική - συμβουλευτική εργασία (face-to-face setting). Αυτή περιλαμβάνει: αυτογνωσία, συζήτηση και ερμηνεία ψυχομετρικών αποτελεσμάτων ή τεχνικών αυτοεκτίμησης, βοήθεια στη συνειδητοποίηση των ευκαιριών που ανοίγονται στο άτομο κλπ.

δ. Ενσωμάτωση και συσχέτιση των γνώσεων που παρέχει ο θεσμοθετημένος θεσμός Προσανατολισμός - Συμβουλευτική με τις γνώσεις και εμπειρίες, που έχει συσσωρεύσει το άτομο από τη ζωή στο σχολείο, τη γειτονιά, την κοινότητα.

Έχοντας κατά νου το παραπάνω σκιαγραφημένο πλαίσιο συνθηκών, αναγκαριοτήτων, δραστηριοτήτων μπορεί να διαπιστώσει κανείς — είτε ως γεγονός είτε ως ευκρινή τάση — κοινά στοιχεία στο περιεχόμενο σπουδών και στην εξάσκηση των λειτουργών Προσανατολισμού - Συμβουλευτικής, που περιέχουν αντικείμενα από την παιδαγωγική, την εφαρμοσμένη ψυχολογία, την εφαρμοσμένη κοινωνιολογία, τις θεωρίες της μάθησης

και της γνώσης, τη στατιστική, τη μεθοδολογία των κοινωνικών επιστημών, την οικονομία.

Και εδώ θα μπορούσε να διακρίνει κανείς τις εξής διαστάσεις:

α. Τη γνωστική (cognitive). Αυτή αναφέρεται στην απόκτηση ικανότητας από το λειτουργό να ανευρίσκει και χρησιμοποιεί κατάλληλα και έγκυρα από επιστημονικής πλευράς πληροφορίες και ιδέες που διαμορφώνονται στο εργασιακό του πλαίσιο.

β. Τη διάσταση των στάσεων (Attitudinal). Σύμφωνα με αυτήν κατά τη διαπροσωπική σχέση του λειτουργού με το συνομιλητή του (partner), παρεμβαίνουν παρακωλυτικά διάφορες προσωπικές μεταβλητές, όπως στερεότυπα, αξίες, προκαταλήψεις κλπ. Το πρόγραμμα σπουδών συμβάλλει στον, κατά το δυνατό, εντοπισμό των στάσεων και στην πιθανή βελτίωσή τους.

γ. Η διάσταση της εκτέλεσης (Performance). Σύμφωνα με αυτήν αναγνωρίζεται ότι βασικός άξονας των προγραμμάτων εκπαίδευσης των λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού είναι η απόκτηση και χρήση λειτουργικών ικανοτήτων για συμβουλευτική —προσανατολισμό.

Όπωςδήποτε η παραπάνω θεώρηση μερικών στοιχείων και διαστάσεων της εκπαίδευσης λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού δεν εξαντλεί τις δυνατότητες και προοπτικές διαφόρων εφαρμοζόμενων ή υπό εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Καθιστά όμως εμφανείς κάποιες τάσεις που διέπουν τη σύγχρονη εκπαίδευση των λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού. Ακόμη δίνει μια κατεύθυνση για την ανάλυση και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης για την επιτυχία του ρόλου των λειτουργών του θεσμού, ενός ρόλου που πρέπει να βοηθή-

σει το άτομο να αναπτύξει μια συνεκτική
αίσθηση του εαυτού του και να επιτύχει

μια εποικοδομητική σύνδεση με την
κοινωνική πραγματικότητα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Aurin, K. *Beratung als Pädagogische Aufgabe*. Bad Heibrun & Obb, Linkhard, 1984.
- Busshoff, L. & Heller, K. *Educational and Vocational Services in the Federal Republic of Germany*, 1986.
- Deen, H. "The Implementation of Counsellor Training in the Netherlands and its Effects: An Analysis of Educational Policy". *Intern. Journal for the Advancement of Counselling* v.1, 1981, 293-303.
- Deen, N. & Vrier, D. "Counsellor Education in the Netherland". *Intern. Journal for the Advancement of Counselling*, v. 2, 1981, 144-171.
- Δημητρόπουλος, Ε' *Σχολικός Εκπαιδευτικός-Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Συμβουλευτική (Γ' εκδ.)* Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗ, 1989.
- IFAPLAN, Working Document DOC ZIWD 84 Gr. Bruxelles, Μάρτιος 1984.
- Κάντας, Α. «Το Μέλλον της Εργασίας και το Μέλλον της Εκπαίδευσης». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.40, Ιαν: 1988, σσ. 93-103.
- Kriwas, S. *Schul-und Berufsberatung aus der Sicht der Griechischen Lehrer*. Frankfurt, 1984.
- Law, B. "Guidance Professions, Guidance Institutions and Guidance Committees". *AIOSP Bulletin*, v. 36, 1981, 40-58.
- Law, B. "What do Counselors Learn From In-Service Guidance Training" *The Counsellor*, v. 2, 1977, 38-46.
- Law, B. & Watts, A. *Schools, Careers and Community*. London: CIO Publishing Co, 1977.
- Lüttge, D. *Beratung als Aufgabe der Lehress*. Klinkhardt, 1981.
- Peavy, R. "Pragmatic Counseling". *Bulletin of AIOSP*, v. 47, 1987, 31—39.
- Super, D. "The Relative Importance of Work". *Bulletin of AIOSP*, 37, 1981, 26-38.
- Waltz, G. "Emerging Issues and Priorities in Career Guidance for the 1980". *Bulletin of AIOSP*, v.36, 1981, 9-12.

Δήμητρα Σκαύδη*

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ 1983-1987: ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ (ΚΕΜΕ) ΓΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΚΑΙ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΑΠΟ ΤΟΝ ΟΑΕΔ.

Το Πλαίσιο

Η εισαγωγή του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εντάσσεται στα μεταρρυθμιστικά μέτρα για την Παιδεία και προβάλλεται, εκτός των άλλων, ως πρόθεση σύνδεσης της εκπαίδευσης με την παραγωγική διαδικασία (Σκαύδη, 1984 και 1987).

Ανάμεσα στα πρώτα συνακόλουθα της εισαγωγής του με το Νόμο 309/1976, μπορεί κανείς να επισημάνει: 1. Τη διαπίστωση της ανάγκης για κατάλληλη επιμόρφωση των καθηγητών που θα καλούνταν να εφαρμόσουν τον προσανατολισμό στα σχολεία-πράγμα άλλωστε που ισχύει και για κάθε αλλαγή στην εκπαίδευση αλλά και για τη χρήση νέου διδακτικού υλικού (Γκότοβος 1982, Μαυρογιώργος 1985). 2. Τη δημιουργία ενός γενικότερου ενδιαφέροντος σχετικά με τον Προσανατολισμό, ενδιαφέροντος που εκδηλώθηκε άλλοτε στα πλαίσια της επιχειρηματολογίας για τις λειτουργίες και για την ιδεολογία του εκπαιδευτικού συστήματος (Δρεττάκης 1977, Μηλιός 1978, Κασσωτάκης 1982) και άλλοτε στα πλαίσια της συζήτησης για την οριοθέτηση του ρόλου του Προσανατολισμού μέσα στις σύγχρονες συνθήκες (Αλεξό-

πουλος 1981, Κανδυλάκη 1981, Τζέπογλου 1981, Παπαντωνίου 1983) καθώς και του ρόλου των λειτουργών του. (Σκαύδη 1982, Χρονοπούλου 1981).

Αποτέλεσμα του έντονου ενδιαφέροντος ήταν η συγκέντρωση σε σύντομο χρονικό διάστημα ενός σεβαστού όγκου «φιλολογίας» σχετικά με το το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Με πολύ γρήγορους ρυθμούς εξάλλου σχεδιάστηκε και εκτυπώθηκε το απαραίτητο υλικό για τα σχολεία, ενώ παράλληλα η επέκταση της εφαρμογής σε ολόκληρη σχεδόν τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση επέβαλε την οργάνωση επιμορφωτικών - ή μάλλον ενημερωτικών - σεμιναρίων για την κάλυψη των άμεσων αναγκών στα σχολεία.

Ήδη μέχρι το τέλος του 1982 είχαν περάσει από 10ήμερα σεμινάρια περίπου 2300 καθηγητές της Γενικής και Τεχνικής - Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

Η εμπειρία αυτών των ολιγοήμερων σεμιναρίων¹ είχε επιβεβαιώσει την ανάγκη οργάνωσης επιμορφωτικού προγράμματος μεγαλύτερης διάρκειας και ειδικής μορφής, ώστε να δημιουργηθούν κατά περιοχές πυρήνες επιμορφωμένων καθηγητών οι οποίοι θα στήριζαν το έργο του Προσανατολισμού στα σχολεία.

* Η Δ.Σ. είναι φιλόλογος, μέλος της «Ομάδας ΣΕΠ» στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. *Επικοινωνία:* Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Μεσογείων 396, Αγ. Παρασκευή τηλ. 65.67.380.

1. Η σχετική εμπειρία των επιμορφωτών καθώς και οι κρίσεις και οι προτάσεις των επιμορφωμένων στα 10ήμερα σεμινάρια συγκεντρώθηκαν σε έκθεση η οποία υποβλήθηκε στο ΥΠΕΠΘ στις 14-12-1982. Βλ. και ΔΕΛΤΙΟ ΟΑΜΕ τ. 551, 1982, σ.23, «Προτάσεις καθηγητών που έλαβαν μέρος στο σεμινάριο για το ΣΕΠ στην Πάτρα».

Την ίδια εποχή ο ΟΑΕΔ, ενόψει της ίδρυσης Γραφείων Εργασίας σε όλη τη χώρα, αποφασίζει να οργανώσει πρόγραμμα εκπαίδευσης Συμβούλων Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Έτσι το 1983-84 ξεκινούν οι δύο σημαντικότερες επιμορφωτικές προσπάθειες για στελέχη Προσανατολισμού, η μια από το ΚΕΜΕ — σήμερα Παιδαγωγικό Ινστιτούτο — και η άλλη από τον ΟΑΕΔ.

Τα Προγράμματα

Το πρόγραμμα του ΟΑΕΔ λειτουργήσε κατά το έτος 1983—84 με την ονομασία «Τμήμα ταχύρρυθμης εκπαίδευσης συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού». Σκοπός του τμήματος, όπως ορίζεται στον ειδικό κανονισμό εσωτερικής λειτουργίας του, «είναι η εξειδίκευση ανέργων ατόμων σε θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού για την κάλυψη των αναγκών της αγοράς εργασίας και του Οργανισμού Απασχολήσεως Εργατικού Δυναμικού».

Η διάρκεια της εκπαίδευσης ήταν 900 ώρες, από τις οποίες οι 600 θεωρητική εκπαίδευση και οι 300 πρακτική άσκηση. Το θεωρητικό μέρος περιελάμβανε κατά το 1/3 περίπου — 190 ώρες — μαθήματα από τους διάφορους κλάδους της Ψυχολογίας, άλλο 1/3 περίπου — 180 ώρες — μαθήματα οικονομικών, εργατικού δικαίου, πολιτικής για την απασχόληση κτλ, ενώ σε 230 ώρες εκτείνονταν τα μαθήματα επαγγελματικού προσανατολισμού γενικά.

Το πρακτικό μέρος περιελάμβανε πρακτική άσκηση στις υπηρεσίες του ΟΑΕΔ και επισκέψεις σε επιχειρήσεις. Σκοπό είχε να δώσει στους εκπαιδευόμενους την ευκαιρία να εφαρμόσουν τις

αρχές και μεθόδους του επαγγελματικού προσανατολισμού στους κυριότερους τομείς δραστηριότητας του ΟΑΕΔ.

Το πρόγραμμα μπορούσαν να παρακολουθήσουν άνεργα άτομα ηλικίας μέχρι 33 ετών, πτυχιούχοι Πανεπιστημιακών σχολών ή εν πάση περιπτώσει σχολών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης 3ετούς φοίτησης τουλάχιστον και συγκεκριμένων κατευθύνσεων — θεωρητικών — καθώς και πτυχιούχοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας. Χρειαζόταν εξάλλου να ξέρουν Αγγλικά ή Γαλλικά ή Γερμανικά.

Η τελική επιλογή γινόταν με εξέταση γραπτή — σύνταξη δοκιμίου — και προφορική με τη μορφή συνέντευξης.

Το διδακτικό προσωπικό αποτελούσαν επιστήμονες με ειδική εκπαίδευση και εξειδίκευση σε θέματα της διδακτέας ύλης καθώς και σύμβουλοι Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλοι υπάλληλοι του ΟΑΕΔ.

Στο τέλος του Εκπαιδευτικού Προγράμματος οι εκπαιδευόμενοι υποβάλλονταν σε γραπτές και προφορικές εξετάσεις για τη χορήγηση πιστοποιητικού παρακολούθησης του Προγράμματος.

Το πρόγραμμα αυτό εκπαίδευσε 30 άτομα, από τα οποία ο ΟΑΕΔ προσέλαβε στη συνέχεια ως συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού 9, οι οποίοι προσήλθαν, όταν προκηρύχθηκαν 15 θέσεις συμβούλων.

Το πρόγραμμα επιμόρφωσης για καθηγητές σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού λειτουργήσε από το Σεπτέμβριο του 1983 μέχρι τον Ιούνιο του 1986 σε πέντε πεντάμηνους επιμορφωτικούς κύκλους, στη διάρκεια των οποίων επιμόρφωσε 445 καθηγητές Γενικής και Τεχνικής — Επαγγελματικής Εκπαίδευσης από όλη την Ελλάδα².

2. Για λεπτομέρειες σχετικά με την οργάνωση και τις δραστηριότητες του προγράμματος βλ. εκδόσεις της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και του ΥΠΕΠΘ που περιλαμβάνονται στις ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.

Το πρόγραμμα αυτό σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του Ευρωπαϊκού Κοινοτικού Προγράμματος Transition II, το οποίο είχε ως γενικό σκοπό την παροχή βοήθειας και υποστήριξης στους νέους κατά το στάδιο της μετάβασής τους από το σχολείο στον κόσμο της εργασίας και γενικότερα στη ζωή του ενήλικου.

Το ειδικό περιεχόμενο του κάθε εθνικού προγράμματος ήταν επιλογή και ευθύνη της χώρας και ειδικά των φορέων σχεδιασμού και υλοποίησης. Δεν υπήρξε δηλαδή κοινοτική οδηγία για συγκεκριμένο περιεχόμενο του προγράμματος, όπως δεν υπήρξε και καμιά κεντρική υπόδειξη ή παρέμβαση σε εθνικό επίπεδο. Δεν υπήρξε εξάλλου ανάλογο προηγούμενο στο οποίο να στηρίχτηκε η ομάδα σχεδιασμού. Σχεδιάστηκε δηλαδή ολόκληρο το πρόγραμμα εξ αρχής και AD HOC, με διαδικασία σύμφωνη με τους κανόνες ανάπτυξης προγραμμάτων (Hooper 1971, Eraut 1975, Stenhouse 1975, Jenkins and Shipman 1976).

Σκοπός του προγράμματος ορίστηκε «η κατάλληλη προετοιμασία του καθηγητή, ώστε να αναλάβει και να φέρει με επιτυχία σε πέρας το έργο της εφαρμογής του προσανατολισμού στο σχολείο».

Αυτή η διατύπωση βέβαια δε σημαίνει τίποτα, αν δε συνοδεύεται από ανάλυση του έργου του καθηγητή προσανατολισμού στο σχολείο, καθώς επίσης και από περιγραφή του περιεχομένου του όρου «κατάλληλη προετοιμασία».

Ο λόγος είναι δηλαδή αφενός για τους ειδικούς στόχους στους οποίους αναλύονται οι προθέσεις του προγράμματος ως προς τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα και αφετέρου για το περιεχόμενο και τις μεθόδους του και για τη σχέση τους με την επιθυμητή ανάπτυξη εκείνων των στοιχείων που θεωρούνται πρωταρχικής σημασίας για το ρόλο του καθηγητή προσανατολισμού στο σχολείο.

Οι σχεδιαστές του προγράμματος συμφώνησαν ότι ο ρόλος και το έργο του καθηγητή προσανατολισμού εγείρει αξιώσεις σε σχέση και με τη λειτουργία του μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας και με την ποιότητα της διαπροσωπικής του επικοινωνίας με τους μαθητές, αλλά εξίσου — αν όχι περισσότερο — σε σχέση με τη δυνατότητά του να συγκεντρώνει, να οργανώνει και να αξιοποιεί για τις ανάγκες των μαθητών του το πάσης φύσεως υλικό — πληροφορίες αλλά και ιδέες και απόψεις — από τον ευρύτερο χώρο που περιβάλλει το σχολείο. Θεώρησαν, εξάλλου, ότι για να υπηρετήσει σωστά το ρόλο του ο καθηγητής, δε φτάνει μόνο να είναι εφοδιασμένος με την ανάλογη γνώση. Πρέπει βέβαια να «γνωρίζει», είναι όμως παράλληλα ανάγκη να «διατίθεται», δηλαδή να υιοθετήσει την κατάλληλη «στάση» και βέβαια πρέπει να «μπορεί» να μεταφράσει τη «γνώση» και τη «στάση» του σε πρακτική παρέμβαση στα πλαίσια της εφαρμογής του προσανατολισμού — αλλά όχι μόνο.

Αντιγράφω χαρακτηριστικά ένα μέρος της συλλογιστικής βάσης, η οποία αποτέλεσε τον άξονα εργασίας τόσο για την προετοιμασία όσο και για την υλοποίηση της επιμόρφωσης: «Το πρόγραμμα δε θα υπηρετήσει το σκοπό για τον οποίο θα λειτουργήσει, αν απλώς εφοδιάσει τον καθηγητή με κάποιο ποσό συγκεκριμένων γνώσεων. Πρέπει κυρίως να τον βοηθήσει να βρει τα σημεία αναφοράς των επιμέρους γνώσεων στο θεσμό που θα κληθεί να εφαρμόσει, έτσι που κάθε διδασκόμενο αντικείμενο να φωτίζει και από μια όψη του ίδιου πάντα κεντρικού σημείου, που είναι ο ρόλος του προσανατολισμού και ο ρόλος του καθηγητή προσανατολισμού στην ελληνική Μέση Εκπαίδευση. Μόνο μέσω αυτής της διαδικασίας πιστεύουμε πως ο καθηγητής μπορεί να αποκτήσει τη συλλογιστική και τις δεξιότητες που χρειάζονται

για την εφαρμογή του προσανατολισμού. Γιαυτό το λόγο υποθέσαμε πως η επιλογή των αντικειμένων διδασκαλίας, το περιεχόμενό τους και η μεθόδευση της προσφοράς τους πρέπει να είναι μια ενιαία σύνθεση με κεντρικό άξονα το σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό, από τον οποίο να ξεκινούν και προς τον οποίο να κατατείνουν όλα τα επιμέρους. Αλλιώς, η ανησυχία μας είναι πως ο καθηγητής θα πάρει ένα πακέτο θεωρητικής ενημέρωσης, το οποίο δε θα είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει γιατί δε θα βρίσκει τις συνάφειες, τις ερμηνείες αλλά και τη μετατρεψιμότητα σε ενέργειες». Έτσι γράψαμε το 1983, και με βάση αυτή τη συλλογιστική, λαμβάνοντας υπόψη τις κατευθύνσεις του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού στην ελληνική Μέση Εκπαίδευση, όπως είχαν ήδη διατυπωθεί σε αναλυτικά προγράμματα και άλλες εκδόσεις (Ομάδα Εργασίας ΣΕΠ, 1982) και λαμβάνοντας επίσης υπόψη τα λοιπά στοιχεία — ιδιομορφίες ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, εκπαίδευση καθηγητών, διατιθέμενο χρόνο κτλ — αναλύσαμε το σκοπό του προγράμματος σε σαφείς επιμέρους στόχους και ακολούθησε η επιλογή του περιεχομένου και της μεθόδου εργασίας.

Οι στόχοι, όπως διατυπώθηκαν, αναφέρονται και στις τρεις διαστάσεις του ρόλου του καθηγητή προσανατολισμού. Το πρόγραμμα δηλαδή δηλώνει την πρόθεσή του να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο καθηγητή «να κατανοήσει», «να ενημερωθεί», «να αποκτήσει σαφή γνώση» (γνωστική διάσταση), αλλά επίσης «να εφοδιαστεί με τις δεξιότητες» και «να καταστεί ικανός» (διάσταση ερμηνευτική προσπέλαση των φαινομένων» (διάσταση στάσεων).

Το περιεχόμενο, εκτός από θέματα σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού, περιελάμβανε θέματα ψυχολογίας, στοιχεία κοινωνιολογίας της εκπαί-

δευσης, ανάλυση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και οικονομικά. Η μέθοδος εργασίας που χρησιμοποιήθηκε, ή που τουλάχιστον έγινε επίμονη προσπάθεια να χρησιμοποιηθεί, ήταν η αξιοποίηση της εκπαιδευτικής εμπειρίας των εκπαιδευομένων, την οποία ενθαρρύνονταν να εκφράζουν, να αναλύουν και να ερμηνεύουν, ώστε συνθέτοντας να χτίζουν πάνω σε ότι οι ίδιοι είχαν ήδη βιώσει ως καθηγητές μέσα στα πλαίσια της σχολικής πράξης (Νασιάκου, 1982). Αυτός ο τρόπος εργασίας είχε χρησιμοποιηθεί στα 10ήμερα σεμινάρια και είχε διαπιστωθεί αποτελεσματικός ως προς το ότι οι εκπαιδευόμενοι αντί να παίρνουν μια θεωρητική γνώση μάθαιναν κυρίως να «βλέπουν» τη σχολική πραγματικότητα (Γκότοβος, 1982) και να ανάγονται από αυτήν στη νοοτροπία ή στην ιδεολογία όπου παραπέμπουν οι διάφορες πρακτικές — ακόμα και οι πιο ουδέτερες φαινομενικά. Βέβαια έχει σημασία το να έχει ο εκπαιδευτής γνώση της σχολικής πραγματικότητας ο ίδιος, οπότε είναι σε θέση να παρέμβει αποτελεσματικά με την εύστοχη ερώτηση ή παρατήρηση.

Ο παραπάνω τρόπος εργασίας αναφέρεται στο θεωρητικό μέρος του προγράμματος, το οποίο κάλυπτε τους τέσσερις από τους πέντε μήνες και αντιστοιχούσε σε 360 ώρες διδασκαλίας. Ο πέμπτος μήνας, σύμφωνα με το σχέδιό, χρησιμοποιήθηκε για πρακτική εκπαίδευση των καθηγητών στις περιφέρειες όπου υπηρετούσαν, ώστε να γνωρίσουν τις ιδιαιτερότητες της κάθε περιοχής, να αποκτήσουν δεξιότητες σύνδεσης του σχολείου με την κοινότητα και να εγκαταστήσουν επικοινωνία με τους διάφορους φορείς της περιφέρειας.

Η επιτόπια αυτή εμπειρία περιελάμβανε επισκέψεις σε χώρους εργασίας, ενημέρωση για τα αναπτυξιακά προγράμματα και τις επενδυτικές δραστηριό-

τητες της περιοχής, συζητήσεις για ιδιαίτερα προβλήματα της, επεξεργασία των τοπικών εκπαιδευτικών προβλημάτων σε συνεργασία με γονείς, μαθητές και υπηρεσιακούς παράγοντες κ.α. Έγινε δηλαδή προσπάθεια από το πρόγραμμα να διασταυρωθεί και να συντεθεί ο προβληματισμός που είχε αναπτυχθεί από τις συζητήσεις του θεωρητικού μέρους με την άμεση εμπειρία της επαφής με την πραγματικότητα, ώστε να μπορέσει ο επιμορφωμένος καθηγητής να ανταποκριθεί στο ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην πραγματικότητα της ζωής έξω από το σχολείο.

Αυτή ήταν σε πολύ γενικές γραμμές η οργάνωση του προγράμματος επιμόρφωσης στο σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό.

Προϋπόθεση για την παρακολούθηση του ήταν διετής διδακτική εμπειρία και σύμφωνη γνώμη του διεθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιφέρειας που υπηρετούσε ο καθηγητής.

Η αξιολόγηση των εκπαιδευομένων για τη χορήγηση βεβαίωσης ευδόκιμης παρακολούθησης γινόταν με την εκπόνηση από κάθε εκπαιδευόμενο τριών εργασιών που αναφέρονταν σε θέματα σχετικά με τα περιεχόμενα στο αναλυτικό πρόγραμμα της επιμόρφωσης. Για τη διευκόλυνση των εκπαιδευομένων υπήρχε ειδικό φροντιστηριακό πρόγραμμα και οργανωμένη βιβλιογραφία.

Το διδακτικό έργο είχαν αναλάβει μέλη της Ομάδας Εργασίας ΣΕΠ του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και ειδικοί επιστήμονες που είχαν προσληφθεί ύστερα από προκήρυξη, όπως ορίζει ο νόμος σχετικά με το διδακτικό προσωπικό των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, για το λόγο ότι τη διοικητική στήριξη του προγράμματος είχε αναλάβει το

Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθηνών.

Για την αξιολόγηση του προγράμματος από τους επιμορφωμένους, χρησιμοποιήθηκαν διάφορες μέθοδοι, ανάλογα με το στόχο της αξιολόγησης κάθε φορά. Ειδικότερα στο τέταρτο και πέμπτο πεντάμηνο ο στόχος της αξιολόγησης ήταν η εκτίμηση από τους επιμορφωμένους του αποτελέσματος της επιμόρφωσης, δηλαδή η εκτίμησή τους για το πόσο και ως προς τις αισθάνονταν οι ίδιοι ότι είχαν αλλάξει στο ρόλο τους μετά από την εμπειρία του προγράμματος. Η επεξεργασία των απαντήσεων στα σχετικά ερωτηματολόγια οδηγεί στα παρακάτω πολύ περιληπτικά συμπεράσματα για το αποτέλεσμα της επιμόρφωσης: Υπήρξε αλλαγή στάσης των καθηγητών και μετακίνηση της αντίληψής τους για το ρόλο τους από το μοντέλο της αυθεντίας σ' εκείνο της αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας με τους μαθητές. Να σημειωθεί εδώ ότι καταγράφουν οι καθηγητές επέκταση του αποτελέσματος στη συνολική αντίληψη του ρόλου του καθηγητή, πράγμα που ήταν άλλωστε αναμενόμενο, αφού ανακατάξεις και αναθεωρήσεις σε κάποια στοιχεία του ρόλου επηρεάζουν ολόκληρο το περιεχόμενο. Αισθάνονται εξάλλου ότι έχουν αναπτύξει δεξιότητες επικοινωνίας και διαλόγου και έχουν πεισθεί για την ανάγκη του «ανοίγματος» του σχολείου προς την κοινότητα.

Οι καθηγητές που επιμορφώθηκαν στο πρόγραμμα εργάζονται στα σχολεία τους ή έχουν αναλάβει καθήκοντα υπεύθυνου συντονιστή ΣΕΠ σε επίπεδο Νομού.

Αυτά ήταν σε γενικές γραμμές τα δύο πιο πρόσφατα και μεγαλύτερης διάρκειας προγράμματα επιμόρφωσης στελεχών επαγγελματικού προσανατολισμού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αλεξόπουλος, Δ. «Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στο Σχολείο. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 4, 1981, σσ 74-77.
- Γκότοβος, Θ. «Η Αναγκαιότητα της Επιμόρφωσης και ο Ρόλος της στην Αποτελεσματικότητα των Αλλαγών στην Εκπαίδευση». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 9, 1982 σσ. 28-33.
- Δρεττάκης, Μ. «Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στα Τριτάξια Γυμνάσια». *Ο Πολίτης*, τ. 13, 1977, σσ. 32-36.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, IFAPLAN, ΤΕΙ Αθήνας: Η Μετάβαση των Νέων Από το Σχολείο στον Κόσμο της Εργασίας. Σεμινάριο 14, 15, 16 Δεκεμβρίου 1983. Αθήνα, 1984.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, ΥΠΕΠΘ, Πρότυπα Πειραματικά Προγράμματα: AGRO-SEP-LINK, Α' φάση εφαρμογής. Αθήνα 1984.
- Eraut, M., Goad, L., Smith, G.: *The Analysis of Curriculum Materials*. University of Sussex, Sussex, 1975.
- Ευρωπαϊκή Κοινότητα, Πρόγραμμα δράσης: Innovations, No 7, Επιτόπια Εμπειρία για Καθηγητές Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού. IFAPLAN, Βρυξέλλες, 1987.
- Hooper, R. *The Curriculum: Context, Design and Development*. The Open University Press, Edinburg, 1971.
- Jenkins, D. και Shipman, M. *Curriculum: An Introduction*, Open Books, London, 1976.
- Κανδυλάκη, Κ. «Σύγχρονη Τοποθέτηση της Επαγγελματικής Καθοδήγησης». *Λόγος και Πράξη* τ. 13-14, 1981, σσ. 77-89.
- Κασσωτάκης, Μ. «Οι Πολιτικές Διαστάσεις του Θεσμού του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού». *Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, τ. 3, 1982, σσ. 118-130.
- Μαυρογιώργος, Γ. «Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις, Τεχνοκρατία και Τεχνικός Έλεγχος», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 21, 1985, σσ. 16-35.
- Μηλιός Γ. «Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Απόκρυψη των Ταξικών Σχέσεων». *Ο Πολίτης*, τ. 16, 1978, σσ. 74-75.
- Νασιάκου, Μ., «Πώς Μαθαίνει ο Ενήλικας», *Σύγχρονη Εκπαίδευση* τ. 9, 1982, σσ. 42-45.
- Ομάδα Εργασίας ΣΕΠ του ΚΕΜΕ: Ενημερωτικό τεύχος για τους καθηγητές που θα εφαρμόσουν το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Αθήνα 1982.
- Παπαντωνίου, Ν. «Επαγγελματικός Προσανατολισμός». Τα ΝΕΑ, 6-10-83
- Σκαύδη, Δ. «Ο Ρόλος του Καθηγητή στο Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό». Α' Εκπαιδευτικό Συνέδριο καθηγητών Μέσης Εκπαίδευσης, Αθήνα, 13, 14, 15 και 16 Μάη 1981. ΟΛΜΕ, 1982, σσ. 69-71.
- Σκαύδη, Δ. «Κατάρτιση Προσωπικού για Προγράμματα Μετάβασης», Στην Έκδοση Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, IFAPNAN και ΤΕΙ Αθήνας *Η Μετάβαση των Νέων από το Σχολείο στον Κόσμο της Εργασίας* Αθήνα 1984, σσ. 95-99.
- Σκαύδη, Δ. «Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Απόπειρα Προσέγγισης» *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής Προσανατολισμού*, τ. 2—3, 1987, σσ. 73-80.
- Stenhouse, L. *An Introduction to Curriculum Research and Development*. Open University, 1975.
- Τζέπογλου, Στ. «Ο Σχολικός και Επαγγελματικός Προσανατολισμός». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.4, 1981, σσ. 62-65.
- ΥΠΕΠΘ, Πρότυπα Πειραματικά Προγράμματα: AGRO-SEP-LINK, Β' φάση εφαρμογής, ΟΕΔΒ, 1986.
- ΥΠΕΠΘ, Πρότυπα Πειραματικά Προγράμματα: AGRO-SEP-LINK, Γ' φάση εφαρμογής, ΟΕΔΒ, 1987.
- ΥΠΕΠΘ, Πρότυπα Πειραματικά Προγράμματα: AGRO-SEP-LINK, τελικές εκθέσεις ΟΕΔΒ, 1988.

Φράγκος Χρ. «Βασικές Θέσεις ενός Γενικότερου Σχεδίου για την Επιμόρφωση των Καθηγητών και την Αξιολόγησή της». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 9, 1982, σσ. 14-26.

Χρονοπούλου, Α.: «Τρόποι Αξιοποίησης των Ευκαιριών που Έχουν οι Καθηγητές για Επαγγελματική Πληροφόρηση των Μαθητών». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 4, 1981, σσ. 82-89.

Κασσάνδρα Ζαννή — Τελιοπούλου*

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ. ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ

Η εκπαίδευση των λειτουργών της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού παρουσιάζει σημαντικές διαφορές από χώρα σε χώρα και αυτό είναι απόρροια των διαφορετικών συστημάτων παροχής υπηρεσιών Ε.Π που ισχύουν στις διάφορες χώρες.

Ανατρέχοντας στα συστήματα που ισχύουν στις χώρες της Ευρώπης τουλάχιστον, διαπιστώνει κανείς ότι υπάρχει η τάση για τον Ε.Π. και τη Συμβουλευτική να παρέχεται σε 2 επίπεδα, ένα πρωτοβάθμιο και ένα δευτεροβάθμιο και ότι αυτός ο διαχωρισμός επηρεάζει σημαντικά την εκπαίδευση των αντιστοιχών επαγγελματιών (Wiegersma, 1978).

Αν και η εκλογή επαγγέλματος είναι ένα θέμα ζωτικής σημασίας, εντούτοις μεγάλος αριθμός ανθρώπων ικανοποιείται με μια περιορισμένης κλίμακας βοήθεια. Ορισμένες πληροφορίες για τα επαγγέλματα, τις θέσεις εργασίας, τις εκπαιδεύσεις, μια σύντομη συζήτηση με τον «πελάτη» αρκούν. Αυτές οι υπηρεσίες, που θα μπορούσαμε να τις ονομάσουμε πρωτοβάθμιες υπηρεσίες, παρέχονται από λειτουργούς που έχουν μια σύντομη προετοιμασία για αυτό το έργο, όπως εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς λειτουργούς, υπαλλήλους απασχόλησης.

Οι λειτουργοί αυτοί, πέρα από τη βασική εκπαίδευση του επαγγέλματός τους, έχουν παρακολουθήσει ένα σύντομο πρόγραμμα εκπαίδευσης στον Ε.Π και στη Συμβουλευτική. Το κυριότερο χαρακτηριστικό των πρωτοβάθμιων υπηρεσιών

Ε.Π είναι ότι αυτοί που τις παρέχουν βρίσκονται σε άμεση και συχνά καθημερινή επαφή με τα άτομα που χρειάζονται αυτή τη βοήθεια.

Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις ατόμων που χρειάζονται μια μακροχρόνια και σε βάθος βοήθεια και η οποία δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί από τους λειτουργούς της πρώτης γραμμής. Σ' αυτές τις περιπτώσεις η βοήθεια δίνεται από λειτουργούς ειδικευμένους στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό και στη Συμβουλευτική.

Πρέπει να υπογραμμιστεί ότι η αποτελεσματικότητα των πρωτοβαθμίων Υπηρεσιών Ε.Π εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ύπαρξη των δευτεροβάθμιων υπηρεσιών Ε.Π. Έτσι στα δύο αυτά επίπεδα της πρακτικής του Ε.Π και Συμβουλευτικής συναντάμε διάφορους επαγγελματίες. Οι κυριότεροι είναι: οι Σύμβουλοι Ε.Π., οι Ψυχολόγοι, οι Σχολικοί Σύμβουλοι και ο Καθηγητής Ε.Π. (Wiegersma, 1978).

Ο Σύμβουλος Ε.Π. εκτελεί όλες τις δραστηριότητες του Ε.Π. και — ακόμα και όταν είναι μέλος μιας ομάδας — έχει σημαντική ανεξαρτησία στη δουλιά του. Γι' αυτό και η εκπαίδευσή του, του δίνει ένα σοβαρό θεωρητικό και πρακτικό υπόβαθρο.

Ο Ψυχολόγος ασχολείται κυρίως με την κλινική διάγνωση την επίλυση εσωτερικών προβλημάτων και πολύ λιγότερο ή και καθόλου με πρακτικές δυσκολίες. Γιαυτό και ο πρώτος κύκλος των

* Η Κ.Ζ-Τ είναι ψυχολόγος, πρώην Δ/ντρια της Δ/νσης Επαγγελματικού Προσανατολισμού του ΟΑ-ΕΔ. *Επικοινωνία:* Χελιδωρέων 6, 14564 ΝΕΑ ΚΗΦΙΣΙΑ, τηλ. 80.75.308.

σπουδών του περιλαμβάνει γενική επιστημονική γνώση και καμιά προετοιμασία για άσκηση επαγγέλματος, ενώ ο δεύτερος θεωρητική και πρακτική εκπαίδευση.

Ο Σχολικός Σύμβουλος, έχει τη βασική εκπαίδευση εκπαιδευτικού. Ασχολείται με την επίλυση των προσωπικών προβλημάτων των μαθητών και γιαυτό έχει επαρκή εκπαίδευση στη Συμβουλευτική ψυχολογία.

Ο Καθηγητής Ε.Π είναι πρωταρχικά εκπαιδευτικός και η ενασχόλησή του με τον Ε.Π. είναι συνήθως εθελοντική και συμπληρωματική του διδακτικού του έργου. Η εκπαίδευσή του είναι συνήθως σύντομη, από ολιγοήμερη έως ολιγόμηνη.

Γενικά χαρακτηριστικά της Εκπαίδευσης των Λειτουργών «Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού» στο Εξωτερικό.

Η εκπαίδευση των λειτουργών Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού παρουσιάζει μια σημαντική πολυμορφία στις διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες. Σε ορισμένες χώρες είναι πανεπιστημιακή, σε άλλες ενδοϋπηρεσιακή — οπότε πρόκειται στην πραγματικότητα για επιμόρφωση στελεχών που είναι ήδη επαγγελματίες με κάποια επαγγελματική εμπειρία — και τέλος σ' άλλες περιπτώσεις είναι βασική επαγγελματική εκπαίδευση που παρέχεται από ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα. Όταν είναι πανεπιστημιακή, είναι μεταπτυχιακή σε επίπεδο Masters και η διάρκειά της κυμαίνεται από 1 έως 2 χρόνια. Όταν είναι ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση στελεχών κυμαίνεται από λίγους μήνες μέχρι 1 χρόνο και τέλος, αν είναι επαγγ/κή εκπαίδευση, διαρκεί 2-3 χρόνια. Όποια όμως και αν είναι η διάρκεια της, η εκπαίδευση αυτή περιλαμβάνει πάντα ένα θεωρητικό και ένα πρακτικό μέρος. Η σπουδαιότητα του θεωρητικού μέρους αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα, όταν πρόκειται για εκπαιδευ-

ση λειτουργών, οι οποίοι μπορούν ν' ασκήσουν το επαγγέλμά τους ως ελεύθεροι επαγγελματίες. Το πρακτικό μέρος — που αντιστοιχεί στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και στάσεων που είναι απαραίτητες για την άσκηση του επαγγέλματος είναι σημαντικότερο του θεωρητικού μέρους, όταν πρόκειται για επιμόρφωση στελεχών. Τέλος το θεωρητικό και πρακτικό μέρος είναι εξίσου σημαντικά όταν έχουμε βασική επαγγελματική εκπαίδευση.

Είναι τόση η σημασία που αποδίδεται στις στάσεις και σε ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του λειτουργού Συμβουλευτικής και Ε.Π., ώστε δεν είναι λίγες οι εκπαιδευσεις που έχουν καθιερώσει ένα ιδιαίτερο τρόπο επιλογής και προϋποθέσεις συμμετοχής (ηλικία, επαγγελματική εμπειρία, σύννευξη επιλογές κτλ), ώστε να εξασφαλίζονται στον ελάχιστο βαθμό αυτά τα χαρακτηριστικά και οι στάσεις.

Στη θεωρητική εκπαίδευση — είναι κανόνας — το μεγαλύτερο μέρος ή τουλάχιστον το μισό κατέχει η ψυχολογία — διάφοροι τομείς της Ψυχολογίας. Συγκεκριμένα στις γνώσεις της ψυχολογίας περιλαμβάνονται ορισμένα εισαγωγικά μαθήματα ψυχολογίας, τα οποία οδηγούν στις ειδικές εκείνες γνώσεις της ψυχολογίας που δίνουν στον λειτουργό τα εφόδια τα απαραίτητα για την επίλυση πρακτικών προβλημάτων (Κλινική Ψ, Βιομηχανική Ψ κλπ.) Παιδαγωγική Ψ και στη συνέχεια οδηγούν στα ειδικά μαθήματα Συμβουλευτικής και Ε.Π. Πέρα από την Ψυχολογία, το θεωρητικό μέρος περιλαμβάνει στοιχεία Κοινωνιολογίας, Στατιστικής, Ψυχομετρίας, οικονομικά, στοιχεία εργατικής νομοθεσίας πολύ καλή γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος — γενικού και επαγγελματικού — των επαγγελλμάτων και της αγοράς εργασίας.

Στο πρακτικό μέρος περιλαμβάνονται συνήθως τα εξής:

- α) *Άσκηση στην επικοινωνία.* Είναι ένα μεγάλο κεφάλαιο πρακτικού μέρους της εκπαίδευσης των λειτουργών Ε.Π και Συμβουλευτικής και περιλαμβάνει κυρίως την τεχνική της συνέντευξης και της επικοινωνίας σε ομάδες.
- β) *Συμβουλευτική:* η άσκηση στις βασικές δεξιότητες της Συμβουλευτικής, θεωρείται τις περισσότερες φορές απαραίτητη.
- γ) *Εξέταση με τεστ:* περιλαμβάνει τη διεξαγωγή, την διόρθωση και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των τεστ.
- δ) *Πρακτική στον Ε.Π.:* περιλαμβάνει άσκηση των εκπαιδευομένων στις πραγματικές καταστάσεις εργασίας του αυριανού λειτουργού της Συμβουλευτικής.
- ε) *Μέθοδοι πληροφόρησης:* Εδώ περιλαμβάνεται η συγκέντρωση και σύνταξη πληροφοριακού υλικού, η εξοικείωση με τα τεχνικά μέσα παροχής πληροφοριών καθώς και το παιδαγωγικό μέρος της παροχής πληροφοριών.

Τα θέματα αυτά περιλαμβάνονται λιγότερο ή περισσότερο στα περισσότερα προγράμματα εκπαίδευσης. Η έκτασή τους όμως και ο βαθμός εμβάθυνσης διαφοροποιείται σημαντικά από χώρα σε χώρα.

Εμπειρία Από το Εξωτερικό

Οι εμπειρίες εκπαίδευσεων λειτουργών Ε.Π και Συμβουλευτικής που αναφέρονται παρακάτω είναι από Ευρωπαϊκές χώρες καθώς και από Καναδά και Αμερική. Στις περιπτώσεις δε που ο επαγγελματίας που εκπαιδεύεται είναι Ψυχολόγος, τότε απλώς αναφέρεται η πληροφο-

ρία χωρίς να περιγράφεται το περιεχόμενο της εκπαίδευσης που είναι πανεπιστημιακό.

1. Γαλλία.

Στη Γαλλία έχουμε τους *Συμβούλους Ε.Π.*, που προσφέρουν τις υπηρεσίες τους στους μαθητές μέσης εκπαίδευσης και τους *Επαγγελματικούς Συμβούλους* του Εθνικού Οργανισμού Απασχόλησης, οι οποίοι απευθύνονται κυρίως στο εργασιακό δυναμικό.

Οι Σύμβουλοι Ε.Π εργάζονται σε ειδικές Υπηρεσίες Ε.Π και Κέντρα (CIO) αλλά επισκέπτονται συχνά τα σχολεία. Η εκπαίδευση τους διαρκεί 2 χρόνια και γίνεται σε ένα από τα πέντε Κέντρα εκπαίδευσης της Γαλλίας (INETOP, 1987). Οι υποψήφιοι πρέπει να έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία τουλάχιστον 2 χρόνια πανεπιστημιακών σπουδών. Η επιλογή των υποψηφίων γίνεται με εισαγωγικές εξετάσεις γνώσεων που αναφέρονται σε θέματα: (1) Ψυχολογία (2) Δομές και Λειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος (3) Οικονομικά και Κοινωνικά Προβλήματα (4) Παιδαγωγική Ψυχολογία, καθώς και με συνέντευξη επιλογής ενώπιον επιτροπής. Το περιεχόμενο της εκπαίδευσής τους — θεωρητικό και πρακτικό — περιλαμβάνει τους εξής κύκλους: Α. Γνώση του ατόμου, που περιέχει σχεδόν όλους τους τομείς Ψυχολογίας, Φυσιολογία και Ψυχοφυσιολογία. Β. Γνώση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Γ. Γνώση του οικονομικού και κοινωνικού περιβάλλοντος (Δημογραφικά στοιχεία, Κοινωνιολογία και Κοινωνική Ψυχολογία, Κοινωνιολογία και τεχνολογίες των επαγγελλμάτων. Θεσμός και σχετική νομοθεσία). Δ. Η πληροφόρηση, οι λειτουργίες της, το κοινό της (Μέθοδοι και τεχνικές συγκέντρωσης πληροφοριών — σύνταξη πληροφοριακού υλικού και μέθοδοι παροχής πληροφοριών). Ε. Μεθοδολογία του Ε.Π. ΣΤ. Στατιστική.

Οι Επαγγελματικοί Σύμβουλοι του Εθνικού Οργανισμού Απασχόλησης είναι διπλωματούχοι πανεπιστημίων οποιασδήποτε επιστήμης και έχουν παρακολουθήσει μια τρίμηνη ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση, σε ένα από τα 6 Κέντρα Εκπαίδευσης προσωπικού της ANPE.

Η εκπαίδευση αυτή περιλαμβάνει: Θεωρίες και μεθόδους Ε.Π. Δυναμική Επικοινωνία και επικοινωνία σε ομάδες. Ατομικό και Ομαδικό Ε.Π. Γνώση του κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος. Δομή, τάσεις και λειτουργία της αγοράς εργασίας. Εργατικό Δίκαιο, ο ρόλος των Επαγγ/κών Συμβούλων στην Τεχνική — Επαγγελματική Κατάρτιση (ANPE, 1985).

2. Γερμανία

Στο σχολικό πλαίσιο η ομάδα που ασχολείται με την Συμβουλευτική και τον Ε.Π περιλαμβάνει τους σχολικούς συμβούλους για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τους σχολικούς ψυχολόγους και τους βοηθούς με παιδαγωγικές ψυχολογικές γνώσεις.

Οι σχολικοί σύμβουλοι είναι πρωταρχικά εκπαιδευτικοί, έχουν πανεπιστημιακή εκπαίδευση στα παιδαγωγικά και διετή επιμόρφωση δι' αλληλογραφίας στα καθήκοντα του σχολικού συμβούλου.

Οι σχολικοί ψυχολόγοι έχουν πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ψυχολογία και πρόσφατα απαιτείται και δίπλωμα στα παιδαγωγικά.

Στο Ομοσπονδιακό Ίδρυμα Εργασίας της Γερμανίας με τον Ε.Π. και τη Συμβουλευτική ασχολούνται οι επαγγελματικοί σύμβουλοι στις Υπηρεσίες Απασχόλησης και στα Κέντρα Ε.Π. και Πληροφόρησης και οι Ψυχολόγοι στην Ψυχολογική Υπηρεσία. Οι επαγγελματικοί σύμβουλοι διακρίνονται σ' αυτούς που απευθύνονται σε μαθητές -τριες της πρώτης βαθμίδας, σ' αυτούς που εξυπηρετούν μαθητές -τριες της 2ης βαθμίδας

και φοιτητές-τριες και στους επαγγελματικούς συμβούλους ατόμων με ειδικές ανάγκες.

Οι επαγ/κοί σύμβουλοι για τους μαθητές - τριες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν μια τριετή μεταλυκειακή εκπαίδευση, η οποία πραγματοποιείται σε ειδικό εκπαιδευτικό Ίδρυμα στο Mannheim.

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει: 1 χρόνο σπουδών στο Οικονομικό Δίκαιο, Κοινωνιολογία, Ψυχολογία, Παιδαγωγικά, 1 χρόνο σπουδών στην ατομική και ομαδική συμβουλευτική, στην δυναμική των ομάδων κτλ. και 1 χρόνο πρακτική άσκηση στη βιομηχανία, στις υπηρεσίες Απασχόλησης και σε χώρους αγωγής.

Οι Ε.Σ. για την τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν ένα πανεπιστημιακό δίπλωμα οποιασδήποτε επιστήμης και ένα χρόνο επιμόρφωσης στη θεωρία και πρακτική του Ε.Π, στο εκπαιδευτικό Ίδρυμα που προαναφέρθηκε.

Οι Ε.Σ. ατόμων με ειδικές ανάγκες είναι έμπειροι επαγγελματικοί Σύμβουλοι.

Οι Ψυχολόγοι του Ομοσπονδιακού Ιδρύματος Εργασίας έχουν Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση και ασχολούνται με περιπτώσεις που έχουν ιδιαίτερα Ψυχολογικά προβλήματα (Κρίβας 1986).

3. Αγγλία

Στην Αγγλία οι λειτουργοί της Συμβουλευτικής είναι οι Σύμβουλοι Ε.Π και οι καθηγητές Ε.Π.

Οι Σύμβουλοι Ε.Π, οι οποίοι απασχολούνται κυρίως σε υπηρεσίες εκτός του σχολείου έχουν συνήθως εκπαιδευτεί σ' ένα ετήσιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο παρέχεται σε Πανεπιστήμιο, Κολέγιο ή Πολυτεχνείο. Οι προϋποθέσεις συμμετοχής είναι ένα πανεπιστημιακό δίπλωμα, αν και καμιά φορά υποψήφιοι πάνω από 25 χρόνων και με 5ετή τουλάχιστον επαγγελματική εμπειρία, μπορεί να γίνουν δεκτοί. Το περιεχόμενο της

εκπαίδευσης αναφέρεται σε 6 κύκλους.

- α) *Ο Εαυτός και ο σχηματισμός του:* Προσωπικότητα — υπαρξιακές μελέτες Ψυχολογίας. Επικοινωνία λεκτική και μη λεκτική. Κοινωνικές δομές και θεσμοί.
- β) *Θεωρίες και πρακτική του Ε.Π.:* Το άτομο και η ανάπτυξή του. Θεωρίες και μέθοδοι Ε.Π. Ατομικές διαφορές και ψυχομετρικές μέθοδοι.
- γ) *Συμβουλευτική και ο ρόλος της στην Εκπαίδευση:* Ο ρόλος του Συμβούλου στην Εκπαίδευση. Συστήματα Ε.Π. Μοντέλα συμβουλευτικής και η εφαρμογή τους. Ομαδική Συμβουλευτική. Δεξιότητες επικοινωνίας.
- δ) *Εκπαιδευτικά προγράμματα:* Εκπόνηση και αξιολόγηση προγραμμάτων. Είδη και συνθήκες μάθησης. Διδασκαλία.
- ε) *Το περιβάλλον της εργασίας:* Η δομή της βιομηχανίας. Οργάνωση των επιχειρήσεων. Επαγγελματική πληροφόρηση. Εργατική νομοθεσία (North East London Polytechnic 1979-80 και Hatfield Polytechnic 1979-80).

Οι καθηγητές Ε.Π. είναι πρωταρχικά εκπαιδευτικοί και οι υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Ε.Π. που προσφέρουν είναι μέρος του εκπαιδευτικού τους έργου. Η πλειοψηφία των καθηγητών Ε.Π. έχουν παρακολουθήσει ολιγοήμερες επιμορφώσεις Ε.Π. ενώ λίγοι έχουν παρακολουθήσει το ετήσιο πρόγραμμα που προαναφέρθηκε (Commission of European Communities, 1988).

4. Δανία.

Στη Δανία υπάρχει ποικιλία λειτουργιών Συμβουλευτικής και Ε.Π. στα διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Η εκπαίδευσή τους παρέχεται από τα εκπαιδευτικά

ιδρύματα, στα οποία απασχολούνται. Δεν υπάρχει ένα περιεχόμενο προγράμματος ειδικά σχεδιασμένο για Συμβούλους Εκπαίδευσης και Επαγ/κού Προσ/μού. Κάθε ομάδα λειτουργών Συμβουλευτικής και Ε.Π. έχει τη δική της εκπαίδευση, που είναι συνήθως μερικής απασχόλησης, υποχρεωτική και σχεδιασμένη για Συμβούλους που έχουν ήδη επαγγελματική εμπειρία. Η ποιότητα και η διάρκεια αυτών των εκπαίδευσεων ποικίλλουν σημαντικά αλλά το περιεχόμενό τους σε γενικές γραμμές είναι:

Θεωρίες και μέθοδοι Ε.Π., ο ρόλος, οι λειτουργίες και τα όρια των Υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Ε.Π., δομή και τάσεις αγοράς εργασίας, εμπειρίες από την επαγγελματική ζωή.

Συνεργασία εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας. Συνεργασία μεταξύ Συμβούλων Ε.Π. (Commission of European Communities, 1988).

5. Ολλανδία

Οι λειτουργοί που ασχολούνται με την Συμβουλευτική και τον Ε.Π. είναι ο Σχολικός Σύμβουλος και ο Επαγγελματικός Σύμβουλος.

Η εκπαίδευσή τους είναι ενδοϋπηρεσιακή, διαρκεί συνολικά 35 μέρες αλλά εκτείνεται σ' ένα χρονικό διάστημα δύο χρόνων.

Περιλαμβάνει Παιδαγωγική Ψυχολογία, θεωρίες και μεθόδους Ε.Π., Ατομικό και Ομαδικό Ε.Π., Κοινωνιολογία και Ψυχολογία των νέων. Γνώση του κόσμου των επαγγελματιών, και της αγοράς εργασίας. Πρόγραμμα Ε.Π. στην Εκπαίδευση (Commission of European Communities, 1988).

6. Ισπανία

Στην Ισπανία η εκπαίδευση των λειτουργών της Συμβουλευτικής και Ε.Π., που ονομάζονται προσανατολιστές, παρέχεται στα Πανεπιστήμια απ' όπου ο εκ-

παιδευόμενος παίρνει πτυχίο στις επιστήμες της αγωγής ή στην Ψυχολογία και όχι ειδικό δίπλωμα στην Συμβουλευτική ή στον Ε.Π. Σε ορισμένα Πανεπιστήμια, όπως στις Βαρκελώνης, το πρόγραμμα σπουδών περιέχει πολλά μαθήματα σχετικά με τον Ε.Π. και τη Συμβουλευτική (Commission of European Communities, 1988).

7. Πορτογαλία

Στην Πορτογαλία το Ινστιτούτο Ε.Π. από το 1977 εκπαιδεύει καθηγητές της μέσης εκπαίδευσης στον Ε.Π. Το πρόγραμμα εκπαίδευσης διαρκεί 2 χρόνια και επιπλέον περιλαμβάνει και ένα τρίτο χρόνο δοκιμαστικής υπηρεσίας. Όσοι αποφοιτούν με επιτυχία γίνονται προσανατολιστές και σταματούν το διδακτικό τους έργο. Στα σχολεία υπηρετούν επίσης και ψυχολόγοι.

Ο Οργανισμός Απασχόλησης της Πορτογαλίας στελεχώνεται σταδιακά με επαγγ/κούς Συμβούλους. Οι Σύμβουλοι αυτοί είναι διπλωματούχοι πανεπιστημίου και παρακολουθούν και ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση 4-12 μηνών, (Commission of European Communities, 1986).

8. Αμερική - Καναδάς

Στην Αμερική και στον Καναδά οι λειτουργοί της Συμβουλευτικής και του Ε.Π. είναι Ψυχολόγοι με μεταπτυχιακή — σε επίπεδο Masters — εκπαίδευση στον Ε.Π. και στη Συμβουλευτική. Η εκπαίδευση αυτή διαρκεί 1-2 χρόνια και περιλαμβάνει σε πολύ γενικές γραμμές Θεωρίες και Μεθόδους Ε.Π., λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, ατομική και ομαδική Συμβουλευτική, Συμβουλευτική με χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή, Επαγγελματική και Εκπαιδευτική Πληροφόρηση και Πρακτική άσκηση (Hassard, 1979).

Τάσεις στην Εκπαίδευση των Λειτουργών

Συμβουλευτικής και Ε. Προσανατολισμού στο Εξωτερικό.

Οι τάσεις που χαρακτηρίζουν τα συστήματα Ε.Π και Συμβουλευτικής και που επηρεάζουν και θα επηρεάσουν την εκπαίδευση των λειτουργών τους φαίνεται να είναι οι παρακάτω:

α) Πρώτον ότι ο λειτουργός παίζει πιο ενεργητικά απ' ότι στο παρελθόν τον ρόλο του ατόμου που βρίσκεται κοντά στον πελάτη με μια ισότιμη στενή σχέση και όχι πια ως ειδικός που κάνει συστάσεις. Ο χρήστης δεν είναι παθητικός δέκτης αλλά έχει ενεργητικό ρόλο σε μια διαδικασία που αναπτύσσεται για να τον βοηθήσει να σκεφτεί το μέλλον του.

β) Ο λειτουργός της Συμβουλευτικής και Ε.Π. συνεργάζεται στενά με άλλους λειτουργούς, με τους οποίους αποτελεί ομάδα καθώς επίσης και με τόσο «σημαντικούς άλλους» της ζωής των πελατών του.

γ) Ο λειτουργός της Συμβουλευτικής χρησιμοποιεί ολοένα και περισσότερες μεθόδους που βρίσκονται στα όρια της Κοινωνιολογίας και Κοινωνικής Ψυχολογίας. Επίσης πολύ συχνά παρέχει τις υπηρεσίες του σε περιπτώσεις που τα προβλήματά τους προκαλούνται από αλλαγές στις κοινωνικές δομές: κοινωνικές, οικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές, ανεργία νέων, ένταξη στη αγορά εργασίας μετά από μακροχρόνια απουσία.

δ) Τέλος τα όρια μεταξύ Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής γίνονται ολοένα και πιο δυσδιάκριτα. Τα προβλήματα επαγγ/κής εκλογής δεν είναι παρά μια όψη γενικότερων προβλημάτων, με τα οποία ο Σύμβουλος βρίσκεται αντιμέτωπος. Προς την κατεύθυνση αυτή οδηγεί επίσης και η χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών στον Ε.Π. γιατί ο Σύμβουλος Ε.Π. θα ασχολείται συχνότερα με περιπτώσεις που

έχουν κάποια προβλήματα, ενώ οι πιο απλές περιπτώσεις θα εξυπηρετούνται από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή με πολύ περιορισμένες παρεμβάσεις του Συμβούλου.

Απ' όλα τα παραπάνω φαίνεται ότι κατά την εκπαίδευση του Συμβούλου όλο και μεγαλύτερη βαρύτητα δίνονται (1) στη διαμόρφωση των κατάλληλων στάσεων απέναντι στον πελάτη, (2) στην ανάπτυξη των αναγκαίων δεξιοτήτων επικοινωνίας δυαδικής και ομαδικής, (3) ολοένα και περισσότερο θεωρείται ανα-

γκαίο ο Σύμβουλος να έχει εκπαιδευτεί στις βασικές έννοιες θεωρίες και μέθοδοι της μοντέρνας κοινωνιολογίας και παιδαγωγικής και (4) στην εκπαίδευση τους πρέπει να περιλαμβάνονται: γνώση των θεωριών και δεξιότητες της Συμβουλευτικής.

Τέλος η ανάγκη της συνεχούς ενημέρωσης και επιμόρφωσης των λειτουργών της Συμβουλευτικής και Ε.Π. τονίζεται σ' όλα τα προγράμματα εκπαίδευσης, καθώς και από τους φορείς που τους απασχολούν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Agence National pour l' Emploi (ANPE). Formation Initiale des Conseillers Professionnels. Cahier des Charges, Juin 1985.
- Commission of the European Communities *Social Europe. Educational and Vocational Guidance Services for the 14-25 age group in the European Community*. Luxembourg. Office for Official Publication of the E.C. 1987.
- Deen, N. and de Vries, D. "Counselor Education in the Netherlands". *International Journal for the Advancement of Counseling*, Vol 1, No 2, 1978 146-171.
- Deen, N and de Vries, D. "The Implementation of Counsellor Training in the Netherlands and its Effects: An Analysis of Educational Policy. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 4, 293-304, 1981.
- Hassard, H. J. "Career Development Aspects of Counselor Education in Canada". Submitted to the 9th International Round Table for the Advancement of Counseling, 1979.
- Hatfield Polytechnic. Περιεχόμενο σπουδών λειτουργών Συμβουλευτικής ετών 1979-80.
- INETOP. *Η Εκπαίδευση Συμβούλων Επαγγελματικού Προορισμού από το εθνικό Ινστιτούτο Μελέτης της Εργασίας και του Επαγγελματικού Προσ/σμού*. Ministère de l'Education Nationale, Conservatoire National des Arts et Métiers, Σεπτ. 1987.
- Κρίβας Σ. «Ο Σχολικός Εκπαιδευτικός και Επαγγελματικός Προσανατολισμός στην Ομόσπονδη Δημοκρατία της Γερμανίας». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, τεύχος 1, 1986, σσ. 36-48.
- Mylius Erichseus "Inservice Training of Graduate Teachers for Guidance and Counseling of Youth". Paper Presented at International Seminar.
- North East London Polytechnic. Περιεχόμενο σπουδών Λειτουργών Συμβουλευτικής 1979-1980.

Αριστ. Κάντας*

Η ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ

Η εισήγησή μου αυτή αποσκοπεί στο να δώσει τις εμπειρίες μου από την εκπαίδευσή μου στον επαγγελματικό προσανατολισμό στη Βρετανία. Στη δική μου περίπτωση υπήρξε κάποια ιδιαιτερότητα: Βρέθηκα σε ένα τμήμα ψυχολογίας, στον τομέα της ψυχολογίας της εργασίας (Occupational Psychology) και επειδή είχα μια συμβατική υποχρέωση με το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών να σπουδάσω επαγγελματικό προσανατολισμό, κάτι που για τους περισσότερους σημαίνει να ασχοληθώ με την πρακτική εφαρμογή (ενώ στην ουσία είχα ήδη αρχίσει να ασχολούμαι με τη θεωρητική πλευρά του θέματος), κανόνισα με τον επόπτη καθηγητή μου παράλληλα με την προετοιμασία της διατριβής μου να παρακολουθήσω τη σχετική σειρά μαθημάτων και πρακτικών ασκήσεων που προσφέρονταν στο τοπικό τεχνολογικό ίδρυμα (Napier College).

Δε θα αναφερθώ εδώ στις λεπτομέρειες σχετικά με την όλη σειρά μαθημάτων αλλά σε ορισμένες παρατηρήσεις που από την πρώτη στιγμή έκανα και που σε ορισμένο βαθμό συνετέλεσαν στη διαμόρφωση της κάπως κριτικής στάσης που κρατώ απέναντι στο θεσμό του επαγγελματικού προσανατολισμού, όπως εφαρμόζεται εδώ και αλλού.

Πλησίαζα, όπως είπα, το θέμα έχοντας ήδη αρκετή κατάρτιση και ενημέρωση όσον αφορά τη θεωρητική πλευρά και ιδιαίτερα τις αλληλοσυγκρουόμενες θεωρίες και προσεγγίσεις αλλά και το πιο

σημαντικό και όσον αφορά τις προσπάθειες που γίνονταν για να αποκτήσουν οι διάφορες θεωρίες εμπειρική εγκυρότητα.

Αυτό που από την αρχή μου έκανε έντυπωση ήταν ο εφησυχασμός και η σιγουριά που επικρατούσαν όσον αφορά την πρακτική εφαρμογή, τόσο ως προς τις μεθόδους όσο και ως προς την υποκείμενη θεωρία. Όπως θα είναι γνωστό, στη Βρετανία από χρόνια έχει υιοθετηθεί η εξελικτική θεωρία της επαγγελματικής ανάπτυξης και σαν πρακτική η μέθοδος της επαγγελματικής πληροφόρησης που χρησιμοποιούμε και εμείς. Παράλληλα στη Βρετανία (όχι όμως πάντα) υπάρχει η δυνατότητα για μια ή δύο προσωπικές συνεντεύξεις του μαθητή με κάποιο σύμβουλο και παράλληλα γίνεται χορήγηση τεστ (πάλι όχι πάντα).

Η έκπληξή μου ξεκινούσε από το γεγονός ότι εκείνη την ώρα που ξεκινούσαν οι νέοι σύμβουλοι (που ας σημειωθεί ήταν όλοι πτυχιούχοι) να αρχίσουν μια νέα σταδιοδρομία υπήρχαν ένα σωρό επιστημονικές αντιρρήσεις, τόσο για τη μέθοδο που θα χρησιμοποιούσαν, όσο και για τη θεωρία πάνω στην οποία θα στηρίζονταν και οι άνθρωποι αυτοί δεν είχαν εκτεθεί ουσιαστικά και επαρκώς στον προβληματισμό αυτό, ακριβώς γιατί η εκπαίδευσή τους ήταν κατά κύριο λόγο πρακτική και εφαρμοσμένη. Ποια περιθώρια είχαν δοθεί στους σπουδαστές αυτούς να διαφοροποιήσουν τις μεθόδους τους και την πορεία τους αν έκριναν αργότερα αυτό απαραίτητο;

* Ο Α.Κ. είναι εκλεγμένος Λέκτορας επαγγελματικής Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο Κρήτης. Επικοινωνία: Ανδρούτσου 133-135, 18532 ΠΕΙΡΑΙΑΣ, τηλ. 41.17.652.

Διαφαίνεται ήδη ποια είναι η θέση μου πάνω στο θέμα της μελλοντικής εκπαίδευσης συμβούλων τόσο στον τομέα της επαγγελματικής καθοδήγησης όσο και στον τομέα της γενικότερης συμβουλευτικής.

Όπως είπα και προηγουμένως η τρέχουσα θεωρία είναι η εξελικτική θεωρία της επαγγελματικής ανάπτυξης και της ανάπτυξης της αυτοαντίληψης. Στην Αμερική όμως, όπως ομολογεί ο ίδιος ο Super που είναι ο πρωτοπόρος της εξελικτικής θεωρίας, τουλάχιστο στο επίπεδο της πρακτικής πολύ μεγάλη απήχηση έχει η τυπολογική θεωρία του Holland, σύμφωνα με την οποία το άτομο που οπωσδήποτε ανήκει σε κάποιο τύπο ενδιαφερόντων πρέπει να βρει το αντίστοιχο ή το κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον. Δε θα ψάξουμε εδώ να βρούμε την ουσία αλλά, κατά τη γνώμη μου, και στις δύο περιπτώσεις έχουμε την υιοθέτηση μιας θεωρίας που διευκολύνει την πρακτική εφαρμογή και λύνει ήθικα και άλλα προβλήματα (για διαφορετικούς σε κάθε χώρα λόγους) και όχι την υιοθέτηση μιας εμπειρικά τεκμηριωμένης θεωρίας. Αν μάλιστα ψάξουμε το θέμα περισσότερο θα βρούμε ίσως περισσότερες εμπειρικές τεκμηριώσεις για τη θεωρία του Holland παρά για τη θεωρία του Super, ιδίως όσον αφορά το πρακτικό μέρος της κάθε μιας. Με άλλα λόγια τόσο εμείς όσο και οι Άγγλοι έχουμε μια θεωρία που ζητά επικύρωση τουλάχιστο ως προς την *αποτελεσματικότητα* της.

Έχουμε τώρα από την άλλη πλευρά τους οικονομολόγους, τους κοινωνιολόγους και πιο πρόσφατα τους «μάντζερς» που έχουν τη δική τους οπτική γωνία και άποψη. Οι οικονομολόγοι μιλούν για αγορά εργασίας, για τάσεις, για επαγέλματα που παρέχονται ή άλλα που έρχονται, μιλούν για μείωση πιθανόν της συνολικής απασχόλησης ή για προγράμματα εκπαίδευσης, μετεκπαίδευσης,

ειδίκευσης κτλ. Οι κοινωνιολόγοι μιλούν για «απορρόφηση» (recruitment) και για διοχέτευση του εργατικού δυναμικού, μιλούν για τη δομή των ευκαιριών ή και πάλι για την ανεργία. Πιο πρόσφατα οι μάντζερς άρχισαν να ασχολούνται με το πώς θα κάνουν πιο ελκυστικούς τους οργανισμούς, ώστε να μπορούν να έχουν άνεση επιλογής εργατικού δυναμικού. Δεν ξέρω πώς μπορούμε να ασχολούμαστε μόνο με το πώς επιλέγει το άτομο (θεωρώντας ως δεδομένο ότι εκλέγει ελεύθερα και χωρίς άλλες εξωτερικές επιρροές, πέρα από τις γνωστές), όταν έχουμε τόσους άλλους φορείς που με το δικό τους τρόπο επιλέγουν και κατευθύνουν τα άτομα.

Παρακολουθώ τα τελευταία χρόνια πολλούς θεωρητικούς του θέματος «επαγγελματική επιλογή» να στρέφονται σε θέματα όπως είναι η ανεργία ή η αλλοτρίωση ή ο ελεύθερος χρόνος, ίσως γιατί νιώθουν το παλιό τους θέμα να τους ξεγλιστρά ή να μεταμορφώνεται.

Επιστρέφω ξανά στο κύριό μας θέμα (μελλοντική) εκπαίδευση των συμβούλων. Είναι φανερό ότι αυτό που θεωρώ απαραίτητο είναι η εκπαίδευση αυτή να είναι πανεπιστημιακή με ισοζυγισμένες δόσεις θεωρητικού προβληματισμού και πρακτικής κατάρτισης. Αν πέσουμε στο σφάλμα, που ήδη έχει γίνει σε ορισμένο βαθμό, της προπαρασκευής στελεχών που είναι καταρτισμένα στην πρακτική εφαρμογή και μόνο, θα βρεθούμε μακροπρόθεσμα πίσω από τις εξελίξεις. Και όταν μιλάω για θεωρητική κατάρτιση δεν εννοώ μια μικρή δόση από κάθε θεωρία για να κάνουμε το καθήκον μας αλλά ουσιαστικό *προβληματισμό και συνεχή διερεύνηση* κάτι που σε κανονικές συνθήκες θα γίνει καλύτερα σε πανεπιστημιακό ίδρυμα. Βέβαια, μια παρόμοια τακτική αφαιρεί το σταθερό έδαφος που απαιτεί μια εφαρμοσμένη πρακτική αλλά στη συγκεκριμένη περίπτωση, επειδή ακρι-

βώς ο χώρος της εργασίας είναι και θα είναι πολύ πιο ρευστός από όσο θέλουμε να παραδεχτούμε, η αναζήτηση έχει να προσφέρει πολυ περισσότερα από ό,τι η σιγουριά και ο εφησυχασμός.

Συναφής είναι η παρατήρηση, όσον αφορά την πρακτική, ότι δεν έχουμε συμβουλευτική οιοδήποτε είδους, επαγγελματική ή άλλη, όσο κάνουμε μόνο ομαδική συμβουλευτική ή πληροφόρηση ή ακόμα και τις γνωστές ομαδικές ασκήσεις και εργασίες. Οι τακτικές αυτές που και αλλού έχουν χρησιμοποιηθεί έχουν μια ορισμένη, μικρή, αποτελεσματικότητα αλλά η εφαρμογή τους ξεκινάει κυρίως από την προσπάθεια των κυβερνήσεων να δώσουν την εντύπωση ότι παρέχουν κάποια υπηρεσία που είναι απαραίτητη για το κοινωνικό σύνολο αλλά αυτό να γίνει με το μικρότερο δυνατό κόστος. Σε καμιά περίπτωση δεν μπορούν να υποκαταστήσουν την προσωπική επαφή συμβούλου και «πελάτη», όπως έχει καθιερωθεί να ονομάζεται αυτός που δέχεται τη συμβουλευτική. Ακριβώς όμως

επειδή η εξάσκηση στην ατομική — «πρόσωπο με πρόσωπο» — συμβουλευτική απαιτεί μακροχρονία εκπαίδευση και είναι δεξιότητα που δεν προϋποθέτει ακαδημαϊκές και μόνο γνώσεις αλλά και ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, θα πρέπει να σχεδιαστεί πολύ προσεχτικά ο τρόπος επιλογής των μελλοντικών συμβούλων.

Θα κλείσω συνοψίζοντας την προσωπική μου άποψη όσον αφορά την μελλοντική εκπαίδευση συμβούλων: Θα πρέπει να είναι πανεπιστημιακή στο πλαίσιο ενός παιδαγωγικού ή ψυχολογικού τμήματος με φοιτητές ήδη πτυχιούχους σε τομείς κοινωνικών επιστημών. Ως διάρκεια θα έβλεπα τα δύο χρόνια, στα οποία να περιλαμβάνεται και η εκπόνηση μιας σχετικής ερευνητικής διατριβής επιπέδου Master. Οι υποψήφιοι σύμβουλοι θα πρέπει να επιλέγονται και με άλλα, κατά το δυνατόν αντικειμενικά, κριτήρια πέραν της επίδοσης στο προηγούμενο γνωστικό τους αντικείμενο.

Κατίνα Κανδηλάκη*

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΕΛΕΧΩΝ Σ.Ε.Π. 1953 — 1987: ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ

1. Τα Σεμινάρια

Αν παρακολουθήσει κανείς τις προσπάθειες «εισαγωγής» του ΣΕΠ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, από το 1953 ακόμη, ίσως σχηματίσει την εντύπωση ότι δεν έχει διαμορφωθεί μια σαφής και ενιαία αντίληψη, τόσο για το περιεχόμενο και τις προεκτάσεις του θεσμού, όσο και για την υπόσταση και το ρόλο του Διευθυντή ή Συμβούλου ή Καθηγητή ΣΕΠ. Ότι εισάγεται κάθε φορά (1953, 1976, 1982) και διαφορετική «άποψη», ενώ γίνεται εκ νέου η διαπίστωση ότι λείπει το κατάλληλο προσωπικό.

Η αντιμετώπιση τότε των άμεσων αναγκών γίνεται είτε με δάνεια στελεχών (από τον ΟΑΕΔ), είτε με ταχύρρυθμα σεμινάρια, είτε με διοικητικές διαδικασίες «ανάθεσης διδασκαλίας», ενώ αναβάλλεται η μακροπρόθεσμη αντιμετώπιση που θα πρόβλεπε ίσως την καθιέρωση κάποιου τύπου επίσημων σπουδών.

Στις εκάστοτε Ομάδες Εργασίας δόθηκε πάντα η ευκαιρία για τον προγραμματισμό «πειραματικής» εφαρμογής και την οργάνωση σεμιναρίων, ενώ δεν δόθηκαν περιθώρια για τη διατύπωση ολοκληρωμένης πρότασης που να βάζει τις βάσεις για μακροπρόθεσμη εξασφάλιση στελεχών (ΟΕ ΣΕΠ 1976-87).

Έτσι παρουσιάζονται κάθε φορά τα ολιγοήμερα σεμινάρια σαν αναπόφευκτη επιλογή που θα καλύψει το κενό μέχρι την εξασφάλιση στελεχών. Αυτό παράλληλα συνδυάζεται με «σταδιακή εφαρμογή» που έχει τη μορφή είτε εισαγωγής

του ΣΕΠ μόνο σε τάξεις - κλειδιά (Γ' Γυμνασίου), είτε μόνο για λίγες ώρες (ένα τετράμηνο), είτε με ελλιπές περιεχόμενο (επαγγελματογνωσία), ενώ η «πληρέστερη εφαρμογή» εκτός από επέκταση σε τάξεις σημαίνει και εισαγωγή τεστ, - συνέντευξης ή και άσκηση συμβουλευτικής.

Η επιλογή των ολιγοήμερων σεμιναρίων φαίνεται εξάλλου να ενισχύθηκε από τη στροφή που σημειώθηκε σε πρωτοπόρες χώρες (ΗΠΑ, Μ. Βρεταννία, τελευταία Γαλλία) από τις ατομικές συνεντεύξεις στις ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη, που δεν απαιτούσαν πια τον «ειδικό» (σύμβουλο, ψυχολόγο) αλλά αντίθετα τον εκπαιδευτικό της πράξης. Προφανώς η προετοιμασία εκπαιδευτικών για το έργο του ΣΕΠ όπως διαμορφωνόταν, θεωρήθηκε ευκολότερη αν όχι περιττή.

Αναγκαστικά λοιπόν το περιεχόμενο των ολιγοήμερων σεμιναρίων έπαιρνε ενημερωτικό χαρακτήρα: απέβλεπε να ενημερώσει, να «ευαισθητοποιήσει», όχι όμως — και πώς θα ήταν δυνατόν άλλωστε — να εκπαιδεύσει στελέχη.

Περιλάμβαναν διαλέξεις πάνω στα αντικείμενα:

- Ταξινόμηση επαγγελματών
- Επαγγελματική πληροφόρηση
- Επαγγελματική μονογραφία
- Δομή της Αγοράς Εργασίας — Απασχόληση
- Παράγοντες που επηρεάζουν τη

* Η Κ.Κ. είναι Καθηγήτρια Αγγλικών, με μετεκπαίδευση στον ΣΕΠ από το Hatfield Polytechnic της Αγγλίας. Επικοινωνία: Χ. Δασκαλάκη 22.74100 Ρέθυμνο Κρήτης, Τηλέφωνο: 0831/25378

σχολική και επαγγελματική κατεύθυνση

- Εκλογή επαγγέλματος
- Ψυχολογία των επαγγελματιών
- Αυτογνωσία
- Εκπαιδευτικό Σύστημα

ενώ κάποιος χρόνος αφιερώνονταν για την παρουσίαση του περιεχομένου του θεσμού και προτάσεις για την (πειραματική ή καθολική) εφαρμογή του (KEME 1978, 1980, 1982).

Αξιοσημείωτη είναι στα πρώτα αυτά σεμινάρια η παρουσία σημαντικών ομιλητών ή «ειδικών», όπως J. Miller, K. Καλογήρου, Π. Βαρλά κ.α. στελεχών του ΟΑΕΔ και Συμβούλων του KEME, που ίσως καθόρισε σε κάποιο βαθμό την επιλογή των θεμάτων των διαλέξεων. Η απουσία αυτής της κατηγορίας ομιλητών ή εκπαιδευτών είναι φανερή και στα 10ήμερα σεμινάρια της νέας Ομάδας Εργασίας και σε όλη τη φάση προώθησης του θεσμού που ακολούθησε.

Αν και φαίνεται να επικρατεί σύγχυση ως προς το ποιος είναι ο «Λειτουργός του ΣΕΠ», παρά την απόπειρα προσδιορισμού του με το εύστοχο εκείνο ερωτηματολόγιο του Miller (KEME, 1978) υπερτονίζονται στη συνέχεια οι αριθμοί των καθηγητών που έλαβαν μέρος στα σεμινάρια (274 το 77-78, 250 το 78-79, 1500 το 81-82) και αντιμετωπίζονται στο εξής ως «επιμορφωμένοι στο ΣΕΠ» που προορίζονται για την κάλυψη των αυξημένων αναγκών της εφαρμογής.

Οι επιφυλάξεις για την αποτελεσματικότητα των σεμιναρίων που διατυπώνονται από πολλές μεριές (Τύπος της εποχής) φαίνεται να δικαιώνονται από την αντιφατική διατύπωση ως προς το στόχο, των τελευταίων ιδίως σεμιναρίων: «...δεν έχουν ως στόχο την επιμόρφωση των συναδέλφων μας καθηγητών στον τομέα του ΣΕΠ για να μπορέσουν αυτοί να ανταποκριθούν σ' όλες τις υποχρεώ-

σεις του υπεύθυνου για το ΣΕΠ καθηγητή... Η συνάντησή μας αυτή στοχεύει και στο να βοηθήσει τον καθηγητή στην πρακτική αντιμετώπιση του τρόπου εφαρμογής του ΣΕΠ. Να δώσει σ' αυτούς μια χειροπιαστή βοήθεια για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις της 26ωρης εφαρμογής του θεσμού» (KEME 1982, σελ. 29).

Το λεπτό αυτό σημείο, παρόλο που προσέχτηκε ιδιαίτερα κατά τον γραμματισμό των νέων, 10ήμερων σεμιναρίων, με νέο προσδιορισμό στόχων και περιεχομένου, δεν μπόρεσε να αποσοβήσει το νέο καταιγισμό κριτικής για την ανεπάρκεια των σεμιναρίων.

Στη διατύπωση των στόχων των σεμιναρίων και στον ίδιο το σχεδιασμό του «Ενημερωτικού Τεύχους» διαφαίνεται ο προβληματισμός ως προς την επάρκεια του χρόνου: τα θέματα για συζήτηση δεν είναι δυνατόν να «εξαντληθούν» μέσα στα 10ήμερο: «Το “πώς” του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, δηλαδή η πρακτική μέσα στη σχολική τάξη, είναι ίσως το ερώτημα που απασχολεί τους περισσότερους από μας, αν όχι όλους, και επίμονα ζητάμε συγκεκριμένες μεθοδεύσεις. Η ομάδα όμως παράλληλα πιστεύει ότι θα βρισκόμαστε σε ασφαλέστερο έδαφος σε σχέση με την πρακτική αν προηγουμένως έχουμε αντιληφθεί κάτι από το “τι” του θεσμού, αν έχουμε τουλάχιστον δει κάποιες από τις παραμέτρους που ορίζουν την προβληματική του...: Το πώς διαλέγουν οι άνθρωποι το επάγγελμά τους, τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο πέρασμα από το Σχολείο και την επαγγελματική διοχέτευση, το ζήτημα του έμφυτου ή επίκτητου των ανθρώπων ποιότητων, το θέμα της πληροφόρησης και της λήψης απόφασης, την ιστορική αναδρομή του θεσμού... Αυτό που περιμένουμε... από τα σεμινάρια, είναι να οριοθετήσουμε το χώρο δράσης και τους τρόπους μεθόδευσης του

θεσμού αλλά και να ψηλαφήσουμε μερικές από τις ευθύνες του ρόλου μας σαν καθηγητών ΣΕΠ» (ΟΕ ΣΕΠ ΚΕΜΕ 1982, σελ. 5).

Είναι όμως πια δεδομένο ότι δεν πρόκειται για απλή «ευαισθητοποίηση». Μετά τη ολοκλήρωση και αυτών των σεμιναρίων αρχίζει η καθολική εφαρμογή ΣΕΠ τόσο στη Γενική Εκπαίδευση (Α΄ Γ΄ Γυμνασίου, Β΄ Λυκείου) όσο και στη Τεχνική Επαγγελματική (Α΄ ΤΕΛ) πράγμα που απαιτεί πολλαπλάσια στελέχη, που πέρα από τη στοιχειώδη ενημέρωση επιζητείται να έχουν και «ουσιαστικό ενδιαφέρον» για το θεσμό!

Το άλμα προς τη καθολική εφαρμογή ολοκληρώθηκε σύντομα με εισαγωγή του ΣΕΠ σε δύο ακόμη τάξεις: Β΄ Γυμνασίου και Α΄ Λυκείου. Τώρα όμως, καθώς συγκεντρώνονται κάθε τετράμηνο τα στοιχεία από την «κάλυψη» των αναγκών σε προσωπικό, έρχεται στην επιφάνεια ακόμη ένα λεπτό σημείο: η ανεπάρκεια των κριτηρίων επιλογής του προσωπικού για επιμόρφωση.

Διαπιστώνεται μια αδιάκοπη ανακύκλωση των αναγκών σε προσωπικό, κα-
θώς:

- Στα σχολεία, της επαρχίας ιδίως, βρίσκονται κάθε χρονιά ελάχιστοι έως κανείς επιμορφωμένοι.
- Καθηγητές με «επιμόρφωση» ΣΕΠ ή και άλλες ευρύτερες επιμορφώσεις, δείχνουν απροθυμία να γίνουν καθηγητές ΣΕΠ.
- Η παρέμβαση των Διευθυντών (Σχολείων και Διευθύνσεων) είναι καθοριστική για το ποιος θα αναλάβει ή όχι ΣΕΠ.
- Το ωράριο για συμπλήρωση ή το εντελώς ακάλυπτο ωράριο (ιδίως στην ΤΕΕ) αποτελεί το ισχυρότερο προσόν για να γίνει κανείς καθηγητής ΣΕΠ.

2. Η Σχολή

Η λεγόμενη Σχολή (τα πεντάμηνα σεμινάρια ΣΕΠ) του 1983 δεν υπήρξε το αποτέλεσμα μακροπρόθεσμα σχεδιασμού του Υπουργείου Παιδείας. Θα ήταν άδικο όμως και να θεωρηθεί σαν ένα ξένο πρόγραμμα που οργανώθηκε απλώς για την απορρόφηση κάποιων κονδυλίων.

Δεν είχε υπάρξει μεν ξεκάθαρα διατυπωμένο σχέδιο ούτε από την πλευρά της (πολιτικής) εκπαιδευτικής ηγεσίας, ούτε από το Πανεπιστήμιο, είχαν υπάρξει όμως οι φωνές και «ειδικών» και αρμόδιων και απλών συναδέλφων και του οργανωμένου κλάδου, που με προτάσεις, ή έστω μόνο με την κριτική τους είχαν βοηθήσει να τεθεί το αίτημα και να ωριμάσει.

Μια συγκυρία λοιπόν, το ξεκίνημα του 2ου Προγράμματος Transition της ΕΟΚ, που θα συμμετείχε για πρώτη φορά ως μέλος και η Ελλάδα, έδωσε την ώθηση για την πραγματοποίηση ενός ήδη ώριμου αιτήματος. Η ένταξη ενός πειραματικού προγράμματος (Pilot Project) με αντικείμενο το ΣΕΠ στο ευρύτερο πρόγραμμα Transition, εξασφάλιζε ξαφνικά:

- υιοθέτηση του Pilot Project από το ΤΕΙ (τότε ΚΑΤΕΕ) Αθήνας για τη διοικητική στήριξη
- χρηματοδότηση με τριετή διάρκεια
- στήριξη από ειδικευμένο φορέα (IFAPLAN) για τον προγραμματισμό και αξιολόγηση.

Η αποδοχή του σχεδίου από τη 18μελή Ομάδα Εργασίας (ΟΕ ΣΕΠ 1976-87), που ήδη είχε στα χέρια της για ανάπτυξη το υλικό (στόχους, δομή και περιεχόμενο) των 10ήμερων σεμιναρίων, οδήγησε, με συνέπεια που δεν είναι συνηθισμένη στο Υπουργείο Παιδείας, στο στήσιμο ενός επιμορφωτικού προγράμματος στιβαρού, ανανεωτικού και σαφώς

διαφορετικού από άλλα ανάλογα.

Μπορεί να βρει κανείς αρκετές πληροφορίες σχετικά με την οργάνωση των πεντάμηνων σεμιναρίων και το περιεχόμενό τους — που αποτελεί εξάλλου το αντικείμενο άλλης εισήγησης σήμερα — από το έντυπο υλικό, επίσημο και ανεπίσημο, που εκδόθηκε (IFAPLAN, 1983, 1984, ΥΠΕΠΘ 1984, 1986, 1987, ΟΕ ΣΕΠ 1983-86). Μελετώντας όμως μαζί εγκυκλίους, TELEX, αποφάσεις και άλλα διοικητικά έγγραφα, θα διακρίνει και σ' αυτό το φιλόδοξο πρόγραμμα την επιβίωση παραδοσιακών ανασταλτικών παραγόντων, που στη συνέχεια υποθάλπτουν τα ερωτηματικά ως προς την «επιτυχία» του:

- στο νομοθετικό πλαίσιο που δεν επέτρεψε το χαρακτηρισμό «Σχολή» που απονέμει τίτλο, αλλά «σεμινάριο» που απονέμει απλή βεβαίωση.
- στη διαδικασία επιλογής διδασκόντων που δεν επέτρεψε την αξιοποίηση κάποιων ειδικών με εμπειρία στην εκπαίδευση στελεχών, ή γνωστών «ονομάτων» από το εσωτερικό και το εξωτερικό.
- στην αδυναμία παραγωγής συστηματοποιημένου επιμορφωτικού υλικού.
- στη διαστρέβλωση των εννοιών «προβληματικές περιοχές», «περιφέρεια», «αποκέντρωση», που σε συνδυασμό με τα αναιμικά «τυπικά» κριτήρια επιλογής των εκπαιδευόμενων και τα άλλα διοικητικά εμπόδια, μείωσαν τη δυναμικότητα των σεμιναρίων σε αριθμό επιμορφωμένων και στη συνέχεια
- στη διοικητική και συνδικαλιστική δυσκαμψία που εξουδετερώνει άμεσα ένα μέρος του νεο-επιμορφωμέ-

νου προσωπικού μόλις επιστρέψει στα καθήκοντά του.

Και όμως εξακολουθούμε να θεωρούμε το πεντάμηνο σεμινάριο μια αξιοπρόσεκτη προσπάθεια στην επιμόρφωση προσωπικού με χαρακτηριστικές καινοτομίες:

- Σαφή διατύπωση στόχων και πρόβλεψη για τακτική αξιολόγηση και αναθεώρηση του περιεχομένου.
- Συγκρότηση και λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης με σχεδόν όλη την προτεινόμενη βιβλιογραφία.
- Χωρισμό των εκπαιδευόμενων σε τμήματα και ομάδες που διευκολύνουν την ανάπτυξη συζήτησης.
- Βιβλιογραφική κάλυψη και φροντιστηριακή παρακολούθηση των εργασιών των εκπαιδευόμενων από τους αντίστοιχους διδάσκοντες.
- Φροντίδα για οργάνωση «σχολικής» και «εξωσχολικής» ζωής που ενισχύει την τακτική φοίτηση και τη συμμετοχικότητα.

Το πεντάμηνο σεμινάριο υπήρξε ένα πειραματικό πρόγραμμα (Pilot), που αν και κατάφερε και επαναλήφθηκε πέντε φορές, έχει ολοκληρώσει τον κύκλο του. Σύμφωνα με το πρόγραμμα Transition, οργανώθηκε για να δώσει ένα πρότυπο εκπαίδευσης που η Πολιτεία μετά, αν το θεωρήσει ικανοποιητικό και αν έχει ακόμη ακάλυπτες ανάγκες, μπορεί να συνεχίσει να το λειτουργεί. Αν θεσμοθετηθεί ένας νέος ρόλος του καθηγητή ή «λειτουργού» ΣΕΠ, που θα βασίζεται σε μια διαφορετική αντίληψη για τη λειτουργία του ΣΕΠ στην Εκπαίδευση το πρόγραμμα της επιμόρφωσης μπορεί να αναπτυχθεί ανάλογα. Το πρόβλημα δεν βρίσκεται τόσο στην «άποψη» όσο στο να βρεθεί τρόπος να λειτουργήσει ολοκληρωμένα η όποια «άποψη», ώστε να έχει νόημα

και η όποια κριτική ή ιερεμιάδα.

Η ευθύνη συνεπώς δεν ανήκει στους υπηρέτες του θεσμού, είτε καθηγητές είναι αυτοί είτε ειδικοί επιστήμονες, αλλά στην ηγεσία, στα κέντρα λήψης των αποφάσεων, τους οποίους θα πρέπει να ενδιαφέρουν οι παραπάνω επισημάνσεις. Για κάθε ενδιαφερόμενο παραθέτω επίσης και σχετική πρότασή μου, που έχω καταθέσει στο Ε' Εκπαιδευτικό Συνέδριο ΟΑΜΕ του 1987:

Προτείνω να σχεδιαστεί ένα αυτοτελές πρόγραμμα, από τον επιμορφωτικό φορέα που δημιουργείται (ΠΕΚ), που θα καταρτίζει καθηγητές ΣΕΠ, ενταγμένο στην τακτική επιμόρφωση, π.χ.:

- α) στην επιμόρφωση ετήσιας (εννιάμηνης) διάρκειας να παρεμβάλλονται χρονιές που θα λειτουργούν μόνο τα δυο 5μηνα ΣΕΠ, ή
- β) παράλληλα με την εννιάμηνη επιμόρφωση και με αντίθετο ωράριο (πρωινό ή απογευματινό) και κάποια κοινά μαθήματα και δραστηριότητες, να λειτουργήσουν κατά διαστήματα (π.χ. κάθε δυο χρόνια) ή από μια φορά σε κάθε ΠΕΚ στην αρχή, τα δυο 5μηνα ΣΕΠ.

Θα είναι ευπρόσδεκτη εξάλλου η λειτουργία στα ΑΕΙ Τμημάτων ή Κατευθύνσεων Συμβουλευτικής/ Προσανατολισμού ή Μεταπτυχιακών Ειδικεύσεων τα οποία θα παράγουν προσωπικό, όχι απαραίτητα εκπαιδευτικούς, για τις πιο σύνθετες λειτουργίες του θεσμού — πέρα από τη διδασκαλία στην τάξη — π.χ. Υπεύθυνους ΣΕΠ στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Συμβούλους ΣΕΠ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, στελέχη σε σχετικά Ιδρύματα, κλπ.

Προτείνω επομένως τρία στάδια εκπαίδευσης στο ΣΕΠ:

1. Ως γενικό αντικείμενο προβληματισμού για όλους τους καθηγητές (ΠΕΚ)
2. Ως τμήμα ΠΕΚ για την επιμόρφωση/κατάρτιση καθηγητών από όλες τις ειδικότητες, που ενδιαφέρονται να αναλάβουν την εφαρμογή του θεσμού στην τάξη.
3. Ως Πανεπιστημιακό Τμήμα ή Ειδικευση για την παραγωγή επιστημονικών στελεχών / λειτουργών του θεσμού Συμβουλευτικής Προσανατολισμού σε όλους τους χώρους που εισάγεται.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

IFAPLAN-ΤΕΙ Αθήνας: Η Μετάβαση των Νέων από το Σχολείο στον Κόσμο της Εργασίας, Αθήνα 1983.

IFAPLAN: Πληροφορίες για τα Πειραματικά Σχέδια του Προγράμματος Δράσης «Transition of Young People from Education to Adult and Working Life» (DOC: OOWD84GR), 1984.

ΚΕΜΕ: Ο ΣΕΠ στο Γυμνάσιο, ΟΕΔΒ 1978.

ΚΕΜΕ: Ο ΣΕΠ στο Γυμνάσιο ΙΙ, ΟΕΔΒ 1980

ΚΕΜΕ: Ο ΣΕΠ στο Γυμνάσιο ΙΙΙ, Αθήνα 1982

Ομάδα Εργασίας ΣΕΠ, ΚΕΜΕ: Πρακτικά 1982-85 και Αρχείο 1976-85

Ομάδα Εργασίας ΣΕΠ, ΚΕΜΕ: Ενημερωτικό Τεύχος για τους Καθηγητές ΣΕΠ, Αθήνα 1982.

Ομάδα Εργασίας ΣΕΠ, ΚΕΜΕ: Αναλυτικά Προγράμματα, Κανονισμός και άλλο Έντυπο Υλικό (Σημειώσεις) των 5μηνων Σεμιναρίων, 1983-86.

ΥΠΕΠΘ: AGRO-SEP-LINK: Α' Φάση Εφαρμογής, Αθήνα 1984

ΥΠΕΠΘ: AGRO-SEP-LINK: Β' Φάση Εφαρμογής, ΟΕΔΒ 1986

ΥΠΕΠΘ: AGRO-SEP-LINK: Γ' Φάση Εφαρμογής, ΟΕΔΒ 1987

Δ. Σμοκοβίτης*

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΟΝ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΤΡΑΤΟ

Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός και η Συμβουλευτική είναι αναμφίβολα θεσμοί με πολλές και σημαντικές εφαρμογές. Μου δίνεται σήμερα η ευκαιρία με το Συνεδριό σας αυτό, να επισημάνω τις αξιόλογες εφαρμογές που γίνονται στον Ελληνικό Στρατό (Στρατός — Ναυτικό — Αεροπορία).

Σε μια σχετική εργασία μου τον Μάιο του 1978 είχα αναφερθεί εκτενώς στη συμβολή των Ενόπλων Δυνάμεων στην επαγγελματική αποκατάσταση χιλιάδων νέων που επέτυχαν τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό και την επαγγελματική τους αποκατάσταση μετά τη στρατιωτική τους θητεία.

Με την ταχύτατη εξέλιξη της ελληνικής πραγματικότητας, στην Επαγγελματική — Τεχνική Εκπαίδευση, η προσφορά του Στρατού στον προσανατολισμό και την επαγγελματική αποκατάσταση των νέων έχει σημαντικά περιορισθεί, αλλά συγχρόνως έχει αυξηθεί ο ρόλος της συμβουλευτικής.

Η Συμβουλευτική στον Στρατό σήμερα έχει σημαντικές εφαρμογές. Ξεκινώντας από την προσαρμογή των στρατευμένων στην νέα στρατιωτική ζωή, με μια συνέντευξη του νεοσυλλέκτου, εκτεταμένη κατά το δυνατόν και επιστημονικά τεκμηριωμένη, επιδιώκεται μια πρώτη διερεύνηση της προσωπικότητας των νεαρών ατόμων, η αξιολόγηση των ικανοτήτων τους και η επισήμανση ψυχολογικών και άλλων προβλημάτων. Το

νεαρό άτομο παρακολουθείται με συνεχείς συνεντεύξεις καθ' όλη τη διάρκεια της στρατιωτικής του ζωής. Έτσι η συμβουλευτική έχει πάντα ένα ρόλο σημαντικό να διαδραματίσει που βέβαια εξαρτάται από την εκπαίδευση και την ικανότητα του αξιωματικού — υπαξιωματικού συμβούλου.

Μια παλαιότερη πρότασή μου, που ίσως θεωρήθηκε πρόωγη αλλά που ενδεχομένως έχει δυνατότητες για το μέλλον, είναι η εκπαίδευση των Στρατιωτικών Ιερέων στη Συμβουλευτική και η ανάθεση σε αυτούς αναλόγων καθηκόντων ή ακόμα η πρόσληψη ειδικών επιστημόνων στον Στρατό για την άσκηση της Συμβουλευτικής, δεδομένων μάλιστα των γνωστών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι στρατεύσιμοι.

Η Λαϊκή Επιμόρφωση σήμερα συνεργάζεται με τις Ένοπλες Δυνάμεις και παρέχεται στους στρατευμένους ή δυνατότητα επιμόρφωσης στις στρατιωτικές μονάδες από πανεπιστημιακούς και άλλους ειδικούς ομιλητές σε θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής, με σκοπό την μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση των νέων αλλά και την ενημέρωσή τους για τις δυνατότητες που παρέχει η συμβουλευτική. Ο θεσμός της Λαϊκής Επιμόρφωσης είναι βέβαια νέος και πρωτόγνωρος για τον Ελληνικό Στρατό και ως εκ τούτου εδραιώνεται αργά μεν αλλά σταθερά.

* Ο Δρ. Δ. Σμοκοβίτης είναι ειδικός σε θέματα Στρατιωτικής Κοινωνιολογίας. Επικοινωνία: Μαράθιο-νοδρόμου 43, Παλ. Ψυχικό. Τηλ. 67.13.902

*Κωνσταντίνα Βεκιάρη**

Εμείς που δοκιμάζουμε στην πράξη τα προβλήματα που συζητήθηκαν στη διάρκεια του συνεδρίου, παρακολουθήσαμε με ενδιαφέρον το συνέδριο αυτό — το πρώτο με θέμα τη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό σε σχέση με την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Μας ενθουσιάζει η προοπτική ότι το συνέδριο θα προωθήσει την ιδέα της δημιουργίας υπηρεσιών και λειτουργιών που θα βοηθήσουν τους φοιτητές να αντιμετωπίσουν τα προβλήματά τους

που, απ' ό,τι φάνηκε από τις χτεσινές εισηγήσεις στο συνέδριο, είναι αρκετά και οι φοιτητές χρειάζονται βοήθεια.

Ως προς το θέμα της εκπαίδευσης των λειτουργών, θα μας ικανοποιούσε ιδιαίτερα αν προβλεφθεί από την Πολιτεία, αυτοί που θα στελεχώσουν το θεσμό να είναι επαρκώς καταρτισμένοι.

Είμαστε σύμφωνοι και εκφράζουμε την ευχή τα πορίσματα του συνεδρίου να ληφθούν σοβαρά υπ' όψη από την Πολιτεία και να υλοποιηθούν.

* Φοιτήτρια του τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδ/κής & Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ: ΤΑ ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ*

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού, τ.10-11 Οκτώβριος & Δεκέμβριος 1989, σσ. 89-91

Ευστ. Γ. Δημητρόπουλος

Β' ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

Με Θέμα:

Ο ΘΕΣΜΟΣ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

και

Η ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ

Εισαγωγικά

Στις 22 και 23 Οκτωβρίου 1988 πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα, στο Πολιτιστικό Κέντρο του Δήμου Αθηναίων της οδού Ευελπίδων, το Β' Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού, που οργανώθηκε από την ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ και ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.). Η ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. είναι μη κερδοσκοπική επιστημονική Εταιρεία, που σκοπό της έχει την επιστημονικοποίηση και προώθηση του θεσμού «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» στη χώρα μας. Όπως φαίνεται και από το θέμα του συνεδρίου, οι εργασίες του εστίαστηκαν αφενός στην προώθηση της ιδέας της καθιέρωσης του θεσμού αυτού και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου στην επισήμανση της ανάγκης για κατάρτιση ειδικευμένου δυναμικού που θα υλοποιεί τον θεσμό σε κάθε τομέα εφαρμογής του.

Στο συνέδριο πήραν μέρος, μέλη της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. ή όχι, σύνεδροι από διάφορους τομείς και χώρους. Ενδεικτικά, πήραν μέρος Σχολικοί Σύμβουλοι, Εκπαιδευτικοί από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Καθηγητές Πανεπιστημίου, Καθηγητές ΤΕΙ και ΣΕΛΕΤΕ, Επαγγελματικοί Σύμβουλοι του ΟΑΕΔ, Ψυχολόγοι,

Κοινωνιολόγοι, Σύμβουλοι του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Ινστιτούτου Τεχνολογικής Εκπαίδευσης κλπ. Σημαντικότερη, ίσως, είναι η παρουσία στο συνέδριο πολλών φοιτητών και σπουδαστών.

Το Συνέδριο περιελάμβανε εργασίες σε ολομέλεια και σε ομάδες. Εισηγήσεις έγιναν από Καθηγητές Πανεπιστημίου και ΤΕΙ όπως και από άλλους εκπαιδευτικούς και Συμβούλους.

ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ — ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Δίνονται παρακάτω σε σύνοψη οι κυριότερες διαπιστώσεις και οι βασικές προτάσεις ξεχωριστά για το κάθε υπο-θέμα του συνεδρίου.

Α. Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ» ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1. Διαπιστώσεις

Μέσα από τις εργασίες του συνεδρίου και τα πορίσματα των ερευνών που ανακινώθηκαν διαπιστώθηκε ότι:

- α) Οι φοιτητές / σπουδαστές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν σήμερα μια σωρεία προβλημάτων, που η μορφή τους καλύπτει ένα

* Καταχωρίζονται εδώ όπως δημοσιεύτηκαν στον Τύπο και προωθήθηκαν στην Ηγεσία.

ευρύτατο φάσμα (όπως οικονομικά, ιδεολογικά, κοινωνικά, ψυχοσωματικά, ανθρώπινων σχέσεων, εκπαιδευτικής πληροφόρησης, επαγγελματικών διεξόδων, σπουδών στο εξωτερικό, θρησκευτικά, σχετικά με ναρκωτικά και αλκοολισμό, συναισθηματικά, ανασφάλειας, κ.ο.κ. — έμφαση δόθηκε στο μεγάλο ποσοστό φοιτητών με ψυχοσωματικά προβλήματα και στις ανησυχίες σχετικά με το πρόβλημα της σύνδεσης των σπουδών με την αγορά εργασίας και την επαγγελματική αποκατάσταση).

- β) Στα Εκπαιδευτικά ιδρύματα του εξωτερικού έχουν παρθεί διάφορα μέτρα ώστε, μέσα από διαδικασίες Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, να παρέχεται έγκαιρη και αποτελεσματική βοήθεια στους φοιτητές / σπουδαστές να προλαμβάνουν ή ν' αντιμετωπίζουν έγκαιρα τέτοια προβλήματα.
- γ) Στα ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας διαπιστώθηκε σχεδόν παντελής έλλειψη οργανωμένων υπηρεσιών «Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού», που σημαίνει ότι οι φοιτητές/σπουδαστές μας έχουν αφεθεί εντελώς αβοήθητοι, στην τύχη τους, παρά το ότι οι ίδιοι εκδηλώνουν ποικιλοτρόπως την ανάγκη τους για τέτοιες υπηρεσίες επικούρησης του ανθρώπου.

2. Προτάσεις

- α) Διαπιστώθηκε η άμεση ανάγκη να ληφθούν αποφάσεις και να παρθούν μέτρα, τόσο από τα Ιδρύματα όσο και από την Πολιτεία, ώστε στον συντομότερο δυνατό χρόνο να οργανωθούν Υπηρεσίες Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού σε κάθε ίδρυμα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

- β) Οι υπηρεσίες αυτές, που μπορούν να πάρουν τη μορφή Κέντρων Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού, θα επανδρωθούν με το κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό και θα έχουν στη διάθεσή τους όλα τα μέσα που είναι απαραίτητα για την άρτια λειτουργία τους. Ο σκοπός τους θα είναι διπλός: α) η εφαρμογή «Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού» στο χώρο του ιδρύματος, και β) η πρακτική άσκηση στην εκπαίδευση των ειδικών στελεχών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού, αν στο ίδρυμα παρέχεται ανάλογη εκπαίδευση.

Β. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΩΝ «ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ — ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ»

1. Διαπιστώσεις

- α) Διαπιστώθηκε ότι στη χώρα μας υπάρχει μεγάλη ανάγκη για ειδικά στελέχη «Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού», που θα εφαρμόσουν το θεσμό σε κάθε χώρο εφαρμογής του (ενδεικτικά: σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης, στις Υπηρεσίες Απασχόλησης, στα Ιδρύματα Κοινωνικών Υπηρεσιών, στα Κέντρα Ψυχικής Υγιεινής, στους Συμβουλευτικούς Σταθμούς των Δήμων, στις Ένοπλες Δυνάμεις, στους Εργασιακούς χώρους κλπ).
- β) Παράλληλα, υπάρχει δραματική έλλειψη επαρκώς εκπαιδευμένου δυναμικού, που θα εφαρμόσει το θεσμό σε υπηρεσίες όπως οι παραπάνω.
- γ) Σήμερα για την κάλυψη των παραπάνω αναγκών χρησιμοποιείται δυναμικό που είναι εντελώς ανεπίδεκτο ή πλημμελώς καταρτισμένο (ιδίως στην Εκπαίδευση) με αποτέλεσμα ο θεσμός να μην λειτουργεί ή όπου λειτουργεί, να μην αποδίδει τα αναμενόμενα και πολλές φορές να βλάπτει αντί να ωφελεί το άτομο.
- δ) Ιδιαίτερα στο χώρο της Εκπαίδευσης

λείπει η ευαισθητοποίηση τόσο του συνόλου των ίδιων των Εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών, αλλά και των γονέων τους πάνω στις δυνατότητες και τη χρησιμότητα της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού.

ε) Όποιες προσπάθειες κατάρτισης Συμβούλων έγιναν μέχρι τώρα, χωρίς να παραγνωρίζεται η συμβολή τους, ήταν άσχετες μεταξύ τους και χαρακτηρίζονται για πολυτεμαχισμό κατά τομέα εποπτείας και έλλειψη ενιαίας προσέγγισης. Ταυτόχρονα ουδέποτε αντιμετωπίστηκε ενιαία σε επίπεδο πολιτείας η κατάρτιση των Λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού, ενώ παράλληλα ουδέποτε αξιοποιήθηκαν στο σύνολο τους για τους σκοπούς του θεσμού αυτοί που με δαπάνες της πολιτείας εκπαιδεύτηκαν γι' αυτό το σκοπό.

2. Προτάσεις

α) Η εκπαίδευση των Λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού πρέπει να εξεταστεί και ν' αντιμετωπιστεί από την Πολιτεία σε *ενιαία βάση*, και η λύση που θα επιλεγεί να καλύπτει όλους τους χώρους εφαρμογής του θεσμού.

β) Είναι ανάγκη να εξασφαλιστεί το συντομότερο δυνατό *επαρκής και αποτελεσματική εκπαίδευση* των Λειτουργών αυτών, θεωρητική και πρακτική, που θα οδηγεί στη δημιουργία *ειδικών στελεχών*. Δηλαδή, να δημιουργηθεί *ειδικότητα* σε επιστημονικό επίπεδο.

γ) Η παραπάνω εκπαίδευση κρίνεται ότι εξασφαλίζεται με σοβαρότητα αν στεγαστεί στο *Πανεπιστημιακό επίπεδο*, είτε πτυχιακό (ως Σχολή,

Τμήμα ή Τομέας), είτε μεταπτυχιακό. Η δεύτερη περίπτωση εξασφαλίζει τη δυνατότητα εισόδου στην ειδικότητα αυτή πτυχιούχων από διάφορες σχολές και διάφορες επιστημονικές ενασχολήσεις *μετά από σωστή ειδική επιλογή*.

δ) Παράλληλα, και για ικανοποίηση άμεσων αναγκών, είναι δυνατή και απαραίτητη η αξιοποίηση στελεχών που έχουν ήδη καταρτιστεί ή θα καταρτιστούν σε προγράμματα ταχύρρυθμης ειδικεύσης.

ε) Ιδιαίτερα σε σχέση με την Εκπαίδευση, κρίνεται σκόπιμο γνώσεις Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού (μέσα από κάποια αντίστοιχα μαθήματα) να *παίρνουν όλοι* οι μέλλοντες ή υπηρετούντες εκπαιδευτικοί (στη βασική τους δηλαδή εκπαίδευση αλλά και στις Σχολές Επimόρφωσης).

Είναι ευνόητο ότι όλα τα παραπάνω είναι δυνατό μόνον αν η Πολιτεία συνειδητοποιήσει την ανάγκη οργάνωσης, με συστηματικό τρόπο, του θεσμού «Συμβουλευτική — Προσανατολισμός» στη χώρα μας και πάρει τα ανάλογα μέτρα.

Η *Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, ως η μόνη επιστημονική Εταιρεία στο αντικείμενο αυτό στη χώρα μας, έχει τη δυνατότητα και τη θέληση να βοηθήσει, συμβουλευτικά ή πρακτικά, την πολιτεία ή κάθε φορέα που ενδιαφέρεται ν' ασχοληθεί με το θέμα αυτό. Μπορεί, δηλαδή, να βοηθήσει τόσο στην οργάνωση υπηρεσιών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού ή να οργανώσει προγράμματα κατάρτισης Λειτουργών Συμβουλευτικής — Προσανατολισμού.

Θυμηθείτε ότι το περιοδικό μας εκδίδεται χάρις στις συνδρομές των μελών της Εταιρείας. Στείλτε λοιπόν, όσοι δεν έχετε στείλει ακόμη, στη Διεύθυνση του Ταμεία, τη συνδρομή του 1990 (δρχ. 2.000). Μερικά μέλη ωφείλουν ακόμη και συνδρομές προηγούμενων ετών. Τα παρακαλούμε να το φροντίσουν το συντομότερο.

Ετοιμάζεται, για το φθινόπωρο 1990, το «Γ΄ Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού».

Ο ΟΑΕΔ ΣΤΗΡΙΖΕΙ ΚΑΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΖΕΙ! ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΟΑΕΔ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

Ο ΟΑΕΔ στηρίζει τα άτομα με ειδικές ανάγκες, προσφέροντάς τους μια νέα πραγματικότητα.

Τη δυνατότητα να ενταχθούν, να συμμετέχουν, να αποδώσουν και να δημιουργήσουν σε χώρους εργασίας, παρέχοντας την κατάλληλη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Ο ΟΑΕΔ στηρίζει τα άτομα με ειδικές ανάγκες, προσφέροντάς τους μια νέα πραγματικότητα.

Τη δυνατότητα να ενταχθούν να συμμετέχουν, να αποδώσουν και να δημιουργήσουν σε χώρους εργασίας, παρέχοντας την κατάλληλη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΟΑΕΔ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

- Ο ΟΑΕΔ προσφέρει:
1. Εκπαίδευση και επαγγελματική κατάρτιση στις Σχολές του ΟΑΕΔ.
 2. Επαγγελματική κατάρτιση σε συνεργασία με Ειδικά Ιδρύματα και Φορείς.
 3. Εκπαιδευτικό Επίδομα κατά τη διάρκεια της κατάρτισης.

4. Ειδικότητες που είναι όσο το δυνατόν προσαρμοσμένες στις ανάγκες της αγοράς εργασίας.
5. Ειδικότητες που έχουν σχέση με τη νέα τεχνολογία.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΟΑΕΔ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΤΗΣΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ο ΟΑΕΔ επιδοτεί την εργασία και όχι την ανεργία

Γι' αυτό:

1. Επιδοτεί τους εργοδότες που προσλαμβάνουν άτομα με ειδικές ανάγκες με 1.700 δρχ. την ημέρα για ένα χρόνο.
2. Προωθεί πρόγραμμα επιχορήγησης για 3 χρόνια (1.700 δρχ. την ημέρα τον πρώτο χρόνο - 1.600 δρχ. το δεύτερο και 1.500 δρχ. τον τρίτο χρόνο).
3. Επιδοτεί την εργονομική διαμόρφωση των χώρων εργασίας για άτομα με ειδικές ανάγκες, με ποσό που φθάνει μέχρι 80.000 δρχ.
4. Εφαρμόζει πρόγραμμα επιχορήγησης μερικής απασχόλησης για αποθεραπευόμενες ψυχασθενείς.
5. Επιχορηγεί επιχειρήσεις που λειτουργούν σε εποχιακή βάση (π.χ. ξενοδοχεία - τουριστικές επιχειρήσεις) και Δήμους και Κοινότητες για την απασχόληση ατόμων με ειδικές ανάγκες.

Ενημερωθείτε για τα προγράμματα του ΟΑΕΔ:

- στην Κεντρική Υπηρεσία, Θράκης 8, 166 10 Τράπεζες - Καλαμάκι, Τηλ. 9942 810 (εσ. 222, 232, 314) - 9942 073
- στα Ειδικά Γραφεία Εργασίας Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες
- και σε όλες τις κατά τόπους υπηρεσίες του ΟΑΕΔ.

**ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ
ΕΡΓΑΣΙΑΣ**



ΜΕ ΚΕΝΤΡΟ ΤΟΝ ΑΝΘΡΩΠΟ.



