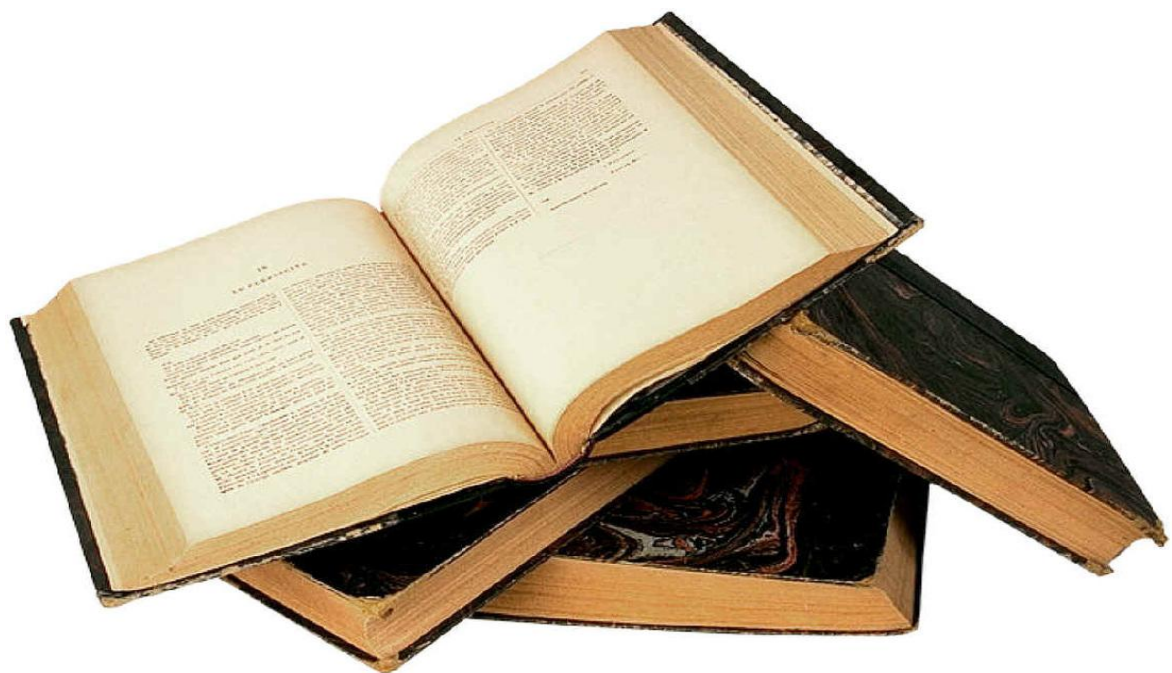




**ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ  
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΚΡΗΤΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ  
ΤΟΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ**



**ΘΕΜΑ: Διερεύνηση Επιμορφωτικών Αναγκών Εκπαιδευτικών Β/θμιας  
Εκπαίδευσης σε θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού και  
Συμβουλευτικής**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Επιβλέπων Καθηγητής: ΦΡΑΓΚΟΥΛΗΣ ΙΩΣΗΦ**

**Φοιτητής: ΚΕΡΟΥΛΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ**

**Ακαδημαϊκό Έτος: 2014-2015**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα επιστημονική μελέτη - έρευνα αποσκοπεί στη χαρτογράφηση της σημερινής κατάστασης στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, μέσα από τη διερεύνηση των στάσεων, αντιλήψεων και απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το θεσμό της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στα σχολεία, καθώς και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών ως λειτουργών-συμβούλων στα σχολεία.

Ειδικότερα, εξετάστηκαν οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών Γυμνασίων και Επαγγελματικών Λυκείων, διαφόρων ειδικοτήτων, στην ευρύτερη περιοχή του νομού Λασιθίου, αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες σε θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής στα σχολεία, μέσω των απαντήσεών τους σε δομημένο, αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο. Το τελικό δείγμα αποτέλεσαν 50 εκπαιδευτικοί, στην συντριπτική πλειοψηφία ήταν γυναίκες, ποικίλων ειδικοτήτων.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας δίνουν σημαντικά και αξιοποιήσιμα στοιχεία για τη διεξαγωγή επιπλέον ερευνών, σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες στη συμβουλευτική διαδικασία, τα οφέλη και τα μειονεκτήματά της κατά την εφαρμογή της στα σχολεία. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ως βασικό παράγοντα για τη σωστή εφαρμογή της συμβουλευτικής την επιμόρφωση. Ο ειδικά καταρτισμένο εκπαιδευτικό, μπορεί να βοηθήσει τον μαθητή, να γνωρίσει όσα το δυνατό πληρέστερα τον εαυτό τους και να χτίσουν μια θετική αυτοεικόνα, αφού αποκτήσουν την αυτογνωσία, που είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη λήψη σωστών επαγγελματικών και εκπαιδευτικών αποφάσεων. Η συμβουλευτική αποτελεί βασικό συστατικό του παιδαγωγικού ρόλου του εκπαιδευτικού και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί πως προσφέρει συμβουλευτική στήριξη στους μαθητές.

*Λέξεις-Κλειδιά: Συμβουλευτική, εκπαιδευτικοί, Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μαθητές, Επαγγελματικός Προσανατολισμός.*

## ABSTRACT

This scientific research aims at the presentation of the current status of the greek educational system through the investigation of secondary education teachers' trends, beliefs perceptions and points of view concerning the institution of counselling and vocational guidance in schools, as well as the educational needs of teachers as educators-counsellors.

More specifically, Secondary and Technical vocational high school teachers ,of various specialties, in the surrounding area of Ag. Nicolaos have been asked to fill in a structured and self-administrated questionnaire for their views towards the educational needs on issues of vocational quidance and counselling in schools to be examined. The final sampleincluded 50 secondary education teachers, mostly females,of various specialties.

The results of this research contain important and handy data for further surveys to be conducted on the educational needs inside the counselling procedure, its advantages and disadvantages during its implementationin schools. The teachers that participated in this survey consider training to be the major factor towards the appropriate implementation of counselling. The appropriately trained staff can assist students to get to know themselves as deep as possible and build a positive self-image after they have achieved self-knowledge, which is an essential quality for the correct business and educational decisions. Counselling is the key-ingredient of the teacher's pedagogical role and the majority of teachers consider themselves to be offering counselling support to their students.

Key words: counselling,teachers,secondary education,students,vocational quidance.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Από τη θέση αυτή θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή μου κ. Φραγκούλη Ιωσήφ, επιβλέπων της διπλωματικής μου εργασίας, ο οποίος με εμπιστεύτηκε για τη διερεύνηση αυτού του πολύ ενδιαφέροντος θέματος. Τον ευχαριστώ διότι στάθηκε δίπλα μου σε κάθε δυσκολία που παρουσιαζόταν στη διάρκεια της έρευνας μου, προτείνοντάς μου αποτελεσματικές λύσεις και προσφέροντάς μου εσωτερικά κίνητρα να συνεχίσω το δύσκολο έργο της έρευνας. Χωρίς την αμέριστη συμπαράστασή του, τις πολύτιμες συμβουλές του, την καθοδήγησή του, τα εποικοδομητικά του σχόλια και τη συνεχή ανατροφοδότηση, δεν θα ήταν εφικτή η επιτυχής ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας.

Θερμότερες ευχαριστίες οφείλω και στους διδάσκοντες στο Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό παράρτημα της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε Ηρακλείου που μας μεταλαμπάδευσαν πολύτιμες γνώσεις και δεξιότητες συμβουλευτικής, απαραίτητες για τον πολυδιάστατο ρόλο του εκπαιδευτικού, αλλά και για τον καθημερινό βίο του κάθε ατόμου.

Επίσης, ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω στην οικογένεια μου, που μου συμπαραστάθηκε τόσο κατά τη διάρκεια της φοίτησης μου όσο και κατά τη διάρκεια εκπόνηση της διπλωματικής. Η κατανόηση, η υπομονή και η ενθάρρυνση από μέρους τους με βοήθησαν να συνεχίσω το ερευνητικό μου έργο.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

<b>1<sup>ο</sup></b>	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ</b>	
1	Εισαγωγή.	6
2	Επαγγελματική Συμβουλευτική.	7
2.1	Συμβουλευτική – Ορισμός.	7
2.2	Τι είναι Επαγγελματική Συμβουλευτική.	8
2.2.1	Αρχές και στάδια της επαγγελματικής συμβουλευτικής.	9
2.2.2	Επαγγελματική ικανοποίηση.	9
2.3	Δεξιότητες Επαγγελματικής Συμβουλευτικής.	9
3	Η έννοια της ανάγκης.	11
3.2	Ανάλυση και διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών.	14
<b>2<sup>ο</sup></b>	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ</b>	
1	Η εφαρμογή και η εξέλιξη του ΣΕΠ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ιστορική αναδρομή έως σήμερα.	17
2	Η αναγκαιότητα ύπαρξης του ΣΕΠ στο εκπαιδευτικό σύστημα.	22
3	Ο ξεχωριστός ρόλος του καθηγητή ΣΕΠ.	24
<b>3<sup>ο</sup></b>	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ</b>	
3	Μεθοδολογία Έρευνας.	27
3.1	Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.	27
3.2	Μέθοδος ερευνάς	28
3.3	Μεθοδολογία.	29
3.4	Ερευνητική διαδικασία.	34
<b>4<sup>ο</sup></b>	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ</b>	
1	Παρουσίαση αποτελεσμάτων.	36
2	Συμπεράσματα.	49
3	Προτάσεις.	50
	Βιβλιογραφία	51
	Παράρτημα.	55

# Κεφάλαιο 1

## 1. Εισαγωγή

Η Συμβουλευτική παρουσιάζει ιδιαίτερη απήχηση στις προηγμένες κοινωνίες, που χαρακτηρίζονται έντονα από κοινωνική, ηθική, φιλοσοφική και αξιολογική ρευστότητα και μεταβατικότητα. Σε μια τέτοια πραγματικότητα συνεχούς αβεβαιότητας, διαφοροποιούνται τόσο οι ανάγκες του ίδιου του ατόμου όσο και οι ανάγκες του για καθοδήγηση και διευκόλυνση. Η ανάγκη για θεσμοθέτηση φορέων που θα βοηθήσουν το άτομο να βελτιώσει ή και να αναπροσαρμόσει τις σχέσεις του με τους άλλους και με το εκάστοτε περιβάλλον, είναι επιτακτική.

Η τεχνολογική ανάπτυξη και οι οικονομικές ανακατατάξεις οδήγησαν σε κοινωνική αναδιοργάνωση, η οποία με τη σειρά της οδήγησε στην αύξηση του αριθμού των ατόμων που ενδιαφέρονται να παρακολουθήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα και του εύρους των εκπαιδευτικών ευκαιριών (Σάλμοντ, 2004). Το σχολείο, ως σύστημα ανοιχτό στην κοινωνία και τις αλλαγές της, δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστο από όλες αυτές τις οικονομικές, κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές. Στη σημερινή εποχή, η εκπαίδευση δεν στοχεύει στην παροχή στείων γνωστικών δεξιοτήτων αλλά και συναισθηματικών-ψυχολογικών, εκπληρώνοντας ο εκπαιδευτικός και το ρόλο του παιδαγωγού-ψυχολόγου. Σύμφωνα με τη Μαλικιώση-Λοϊζου (2012), ο εκπαιδευτικός εκτός από καλός δάσκαλος, οφείλει να είναι και καλός σύμβουλος-εμπυχωτής. Είναι καθήκον του εκπαιδευτικού να δημιουργήσει μια ποιοτικά αναβαθμισμένη συμβουλευτική σχέση με τους μαθητές του, που θα οδηγήσει στην ομαλότερη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των νεαρών πολιτών, υλοποιώντας έτσι το συμβουλευτικό του ρόλο (Παπακωνσταντινοπούλου, 2011).

Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός από την αρχή της εισαγωγής του ως διδακτικού αντικειμένου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και μέχρι σήμερα δεν παρείχε εξατομικευμένες, ως επί το πλείστον, υπηρεσίες Συμβουλευτικής στους μαθητές και τις μαθήτριες αλλά λειτούργησε κυρίως με τη μορφή του συμβατικού μαθήματος, παρέχοντας πληροφορίες κατά βάση Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας σε επίπεδο σχολικής τάξης. Η ανανέωση στους τρόπους εφαρμογής του θεσμού που εισήγαγε η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1997, επέτρεψε στη Συμβουλευτική να συνδράμει ουσιαστικά στην προσωπική ανάπτυξη των εφήβων μαθητών, ώστε να συνειδητοποιήσουν τις αξίες, τις δυνατότητες, τις δεξιότητες και τις ικανότητές τους,

να αντιμετωπίσουν προσωπικά προβλήματα που αναστέλλουν την πρόοδό τους και να ενημερωθούν για την εθνική και την ευρωπαϊκή αγορά εργασίας.

Με βάση τα προαναφερθέντα, βασικός στόχος της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση του κατά πόσο ο σημερινός εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης γνωρίζει τη σημασία και την αναγκαιότητα της Συμβουλευτικής στο διδακτικό του έργο καθώς και τις επιμορφωτικές ανάγκες που έχουν προκύψει, λόγω των συνεχών κοινωνικοοικονομικών αλλαγών, ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στο έργο που έχει αναλάβει, με όσο το δυνατό καλύτερο τρόπο.

## **2 ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ**

### **2.1 Συμβουλευτική - Ορισμός**

Η Συμβουλευτική ανήκει στο χώρο της Εφαρμοσμένης Ψυχολογίας και συγκεκριμένα, στον κλάδο της Συμβουλευτικής Ψυχολογίας, ο οποίος ασχολείται με τη μελέτη των τρόπων, των μεθόδων και των διαδικασιών, με βάση τις οποίες μπορεί να παρασχεθεί βοήθεια σε άτομα κάθε ηλικίας προκειμένου να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα και τις δυσκολίες που συναντούν, στηριζόμενα στις δικές τους δυνάμεις (Μαλικιώση-Λοϊζου, 1996). Η Συμβουλευτική, δηλαδή, δεν αποσκοπεί στην παροχή συμβουλών, αλλά στη δραστηριοποίηση του ατόμου να ενεργοποιήσει τις δυνατότητες που διαθέτει και να τις αξιοποιήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για να ξεπεράσει τα προβλήματα και τις δυσκολίες που συναντά.

Η Συμβουλευτική είναι μια διαδικασία τακτικών και συστηματικών βημάτων, κατά την οποία ο σύμβουλος βοηθά τον πελάτη να κατανοήσει τα θέματα που τον αφορούν και να δράσει πάνω σ' αυτά. Η Συμβουλευτική απαιτεί την ενεργό συμμετοχή του συμβούλου και του πελάτη με μοναδικό σκοπό την παροχή βοήθειας στον πελάτη. Με τον τρόπο αυτό λειτουργεί ως μια διευκολυντική διαδικασία με στόχο να αποκαλυφθεί το δυναμικό κάθε πελάτη (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2004).

Η Συμβουλευτική είναι μια διαδικασία μέσω της οποίας ο πελάτης υποστηρίζεται για να βοηθήσει τον εαυτό του. Για την επιτυχία αυτού του σκοπού ο σύμβουλος και ο πελάτης πρέπει να είναι πρόθυμοι να αναμείξουν ενεργά τους εαυτούς τους σε αυτή τη σχέση. Και οι δυο πρέπει να μπορούν να συνεισφέρουν, και οι δυο πρέπει να ψάχνουν και να προσπαθούν να βρουν λύσεις.

## 2.2 Τι είναι Επαγγελματική Συμβουλευτική

Επαγγελματική Συμβουλευτική είναι η καθοδήγηση και στήριξη του ατόμου στην προσπάθειά του να επιλέξει το επάγγελμα που του ταιριάζει ή να επιλύσει ψυχολογικά προβλήματα που συνδέονται με το επάγγελμα» (Κάντας και Χαντζή, 1991). Γενικότερα, ως Επαγγελματική Συμβουλευτική μπορεί να οριστεί η συμβουλευτική παρέμβαση, της οποίας στόχος είναι να βοηθήσει τα άτομα να αντιμετωπίσουν ζητήματα που τους απασχολούν και σχετίζονται είτε με την επαγγελματική τους επιλογή είτε με την προσαρμογή τους στο επάγγελμα το οποίο ήδη εξασκούν ή και με την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Πρόκειται για διά βίου διαδικασία, κατά την οποία το άτομο προσδιορίζει τις εργασιακές του αξίες, δημιουργεί επαγγελματικά πρότυπα, προσδιορίζει την επαγγελματική του ταυτότητα, αναπτύσσει επαγγελματική ωριμότητα και εκπαιδεύεται σε τρόπους λήψης αποφάσεων. Με βάση τους παραπάνω στόχους, η Επαγγελματική Συμβουλευτική δεν αποτελεί μία τυποποιημένη διαδικασία, καθώς το αντικείμενο της παρέμβασης περιλαμβάνει ψυχολογικούς, κοινωνικούς, εκπαιδευτικούς, οικονομικούς, σωματικούς και πολιτισμικούς παράγοντες.

Ο σύμβουλος και ο πελάτης συνεργάζονται με στόχο να εφαρμόσουν αποτελεσματικά και να ερμηνεύσουν τα αποτελέσματα από επίσημες σταθμισμένες και άλλες μεθόδους αξιολόγησης, προκειμένου να προσδιοριστούν και να αποσαφηνιστούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και οι δεξιότητες του πελάτη. Ακόμη, οι πελάτες που απευθύνονται για συμβουλευτική, παροτρύνονται να συμμετέχουν σε βιωματικές διερευνητικές δραστηριότητες, ώστε να δουν στην πράξη τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν διαφορετικά επαγγελματικά πλαίσια. Επίσης, ο σύμβουλος έχει στη διάθεσή του και χρησιμοποιεί διάφορα συστήματα σχεδιασμού σταδιοδρομίας και επαγγελματικής πληροφόρησης για τους εργασιακούς χώρους, τα οποία επικοινωνεί στον πελάτη, διδάσκοντάς τον παράλληλα τρόπους αναζήτησης εργασίας, οδηγίες σύνταξης του βιογραφικού σημειώματος, δεξιότητες σχετικά με τις επαγγελματικές συνεντεύξεις και τον υποστηρίζει στα σχέδια δράσης που εφαρμόζει. Ακόμη, στο πλαίσιο της διαδικασίας της επαγγελματικής συμβουλευτικής, το άτομο μπορεί να αναπτύξει χρήσιμες δεξιότητες για την επαγγελματική του εξέλιξη, όπως δεξιότητες επικοινωνίας ή λήψης αποφάσεων. Τέλος, ο σύμβουλος παρέχει υποστήριξη σε ζητήματα εργασιακού στρες, απώλειας εργασίας ή και αλλαγής σταδιοδρομίας.



### **2.2.1 Αρχές και Στάδια της Επαγγελματικής Συμβουλευτικής**

Στους στόχους της Επαγγελματικής Συμβουλευτικής περιλαμβάνονται η βελτίωση της αυτογνωσίας, η ανάπτυξη της επαγγελματικής ωριμότητας, η εκπαίδευση στην ικανότητα προσδιορισμού εναλλακτικών επαγγελματικών λύσεων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων για την καλύτερη εφαρμογή κατάλληλων διαδοχικών προσεγγίσεων και η ενίσχυση δεξιοτήτων σχετικά με τη λήψη αποφάσεων. Οι πελάτες καλούνται να διαμορφώσουν την προσωπική τους λύση για το ζήτημα που τους απασχολεί. Οι σύμβουλοι καλούνται να αναγνωρίσουν και να λάβουν υπ' όψιν παράγοντες, όπως η ηλικία, το φύλο, η φυλή και η κοινωνική τάξη, οι οποίοι επηρεάζουν τις αξίες, τις ανάγκες, τις προσδοκίες και τις ευκαιρίες του ατόμου.

Τα στάδια που απαρτίζουν τη διαδικασία της Επαγγελματικής Συμβουλευτικής προσομοιάζουν στα στάδια των ψυχοθεραπευτικών παρεμβάσεων. Στις αρχικές συνεδρίες δίνεται έμφαση στην οικοδόμηση στενής σχέσης μεταξύ συμβούλου και πελάτη και αξιολόγηση της φύσης του αιτήματος και των δυνατοτήτων του πελάτη. Στη συνέχεια διαδοχικά καθορίζονται οι «θεραπευτικοί» στόχοι, οι εναλλακτικές λύσεις στα ζητήματα που έχουν προσδιοριστεί και επιλέγεται και εφαρμόζεται το σχέδιο δράσης που έχει εκπονηθεί. Τέλος, γίνεται αξιολόγηση της συμβουλευτικής διαδικασίας και ακολουθεί ο τερματισμός της.

### **2.2.2 Επαγγελματική Ικανοποίηση**

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί πολύ σημαντικό τομέα για τη ζωή κάθε ατόμου, διότι ως έννοια είναι συνδεδεμένη ευρύτερα με την έννοια της ευτυχίας και επηρεάζει σημαντικά πολλές λειτουργίες της καθημερινότητας. Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι πολυδιάστατη έννοια. Συνδέεται με την εκπλήρωση των εργασιακών αξιών στη ζωή του κάθε ατόμου, αλλά και με τις στάσεις και τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει την επαγγελματική του ζωή. Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι συνάρτηση συνδυασμού παραγόντων που επικρατούν στο χώρο της εργασίας και σχετίζονται τόσο με το περιεχόμενο της εργασίας όσο και με το πλαίσιο της, δηλαδή τις εργασιακές συνθήκες, το μισθό, το ωράριο κ.λ.π.

### **2.3 Δεξιότητες Επαγγελματικής Συμβουλευτικής**

Οι δεξιότητες - προσόντα που απαιτούνται για την άσκηση της Επαγγελματικής Συμβουλευτικής κατατάσσονται σε έντεκα τομείς που ορίζονται συνοπτικά ως εξής:

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

επαγγελματικό τους σχεδιασμό (www.ncda.org, 1997).

Οι Δεξιότητες Επαγγελματικής Συμβουλευτικής αντιστοιχούν σε θεματικούς άξονες (λίστες), που περιλαμβάνουν τις απαραίτητες δεξιότητες των συμβούλων σταδιοδρομίας. Οι αναφορές επαγγελματικών ικανοτήτων παρέχουν καθοδήγηση για τις ελάχιστες ικανότητες που απαιτούνται για την αποτελεσματική άσκηση ενός συγκεκριμένου επαγγέλματος ή μιας εργασίας σε έναν συγκεκριμένο κλάδο. Οι δεξιότητες και γνώσεις παρουσιάζονται στους καθορισμένους τομείς ικανοτήτων, οι οποίοι έχουν καταρτιστεί από επαγγελματίες συμβούλους σταδιοδρομίας και εκπαιδευτές συμβούλων. Οι αναφορές σε λίστες Ικανοτήτων Επαγγελματικής Συμβουλευτικής μπορούν να χρησιμεύσουν ως οδηγός για το σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης Επαγγελματικής Συμβουλευτικής ή ως λίστες διενέργειας ελέγχων για άτομα που θέλουν να αποκτήσουν ή να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στην Επαγγελματική Συμβουλευτική.

Στα ουσιώδη στοιχεία της αποτελεσματικής Επαγγελματικής Συμβουλευτικής περιλαμβάνονται η εκπαίδευση με πρακτική εξάσκηση στην Επαγγελματική Συμβουλευτική, η ικανότητα εφαρμογής στην πράξη της θεωρίας της Επαγγελματικής Συμβουλευτικής, η κατοχή ικανοτήτων διαχείρισης πολυπολιτισμικών στοιχείων και η γνώση και αντίληψη των δεοντολογικών προτύπων. Στα επόμενα κεφάλαια παρουσιάζονται στρατηγικές επέκτασης των δεξιοτήτων στην Επαγγελματική Συμβουλευτική. Δίνεται έμφαση στις προαναφερθείσες δεξιότητες και γνώσεις, καθώς και στη σημασία της δυνατότητας ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στη διαδικασία Επαγγελματικής Συμβουλευτικής.

### **3. Η Έννοια της Ανάγκης**

Η έννοια «ανάγκη» χρησιμοποιείται συχνά στην καθημερινότητα, αλλά τα σημαινόμενα, που προσλαμβάνει, εξαρτώνται από το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται. Έτσι, ελλοχεύει ο κίνδυνος να αντικατασταθεί από άλλες, παρεμφερείς έννοιες, αλλοιώνοντας το περιεχόμενό της. Τέτοιες έννοιες μπορεί να είναι η «επιθυμία», που ενέχει το στοιχείο της υποκειμενικότητας – αν και οι «ανάγκες προσδιορίζονται εξωτερικά, ενώ οι επιθυμίες εσωτερικά» ( Rogers, 1999, σελ. 125 ), δηλαδή, υπάρχει εννοιολογικός διαχωρισμός μεταξύ του «τι έχω ανάγκη» και του «τι θέλω να αποκτήσω». Η «ζήτηση», όρος με οικονομικοκεντρική διάσταση και η «αναγκαιότητα», που παραπέμπει σε ανυπέρβλητες και μη διαπραγματεύσιμες

καταστάσεις. Επομένως, η αποσαφήνιση του όρου «ανάγκη» και η οροθέτηση σε θεωρητικά πλαίσια είναι μια αναγκαιότητα για την αποδοτικότερη εννοιολογική πρόσληψή του.

Οι Βεργίδης-Καραλής (1999) θεωρούν πως η «ανάγκη» μπορεί να ενταχθεί σε διαφορετικά εννοιολογικά πλαίσια, ανάλογα με το θεωρητικό υπόβαθρο που προσεγγίζεται. Με την ψυχολογική προσέγγιση, ταξινομούνται οι ανάγκες ανάλογα με την απαιτητικότητά τους για ικανοποίηση.

Ο Maslow αναφέρεται σε θεμελιώδεις και δευτερεύουσες ανάγκες, δημιουργώντας μια πυραμίδα, όπου στα χαμηλότερα επίπεδα της τοποθετούνται οι δευτερεύουσες ανάγκες (βιολογικές, γνωστικές, αισθητικές), ενώ στην κορυφή βρίσκεται η ανάγκη αυτοπραγμάτωσης του ατόμου. Αναλυτικότερα, τοποθετεί τις βασικές βιολογικές ανάγκες (πείνα, δίψα) στη βάση της πυραμίδας και συνεχίζει με τις ανάγκες για ασφάλεια, κοινωνικές ανάγκες (αποδοχή, ένταξη), ανάγκες για αυτοσεβασμό (επιδοκιμασία, αναγνώριση) και τέλος στην κορυφή εδράζεται η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση, όπου τοποθετείται και η ανάγκη για μάθηση. Με αυτήν την ταξινόμηση, η εκπαιδευτική ανάγκη συνδέεται με άλλες σημαντικές κοινωνικές ανάγκες, ενώ η ικανοποίηση των δευτερευουσών αποτελεί το έρεισμα για την ικανοποίηση των ανωτέρων.

Η ψυχοκοινωνιολογική προσέγγιση εστιάζει στην ερμηνεία των αναγκών ως συνειδητοποίηση της έλλειψης σε συνάρτηση με ένα πρότυπο, αναγνωρισμένης και καθολικής ισχύος. Τα πρότυπα αυτά έχουν αναφορές σε συγκεκριμένες ιστορικές-κοινωνικές εκφάνσεις και εκπορεύονται από αντίστοιχες ιστορικές και κοινωνικές συγκυρίες. Έτσι, το άτομο αντιλαμβάνεται την έλλειψη κάποιων στοιχείων, που είναι παγιωμένα από θεσμοθετημένους ή άτυπους κανόνες και συνειδητοποιεί την ανάγκη για πλήρωση αυτών των αδυναμιών. Στην πολιτισμική προσέγγιση, ο όρος «ανάγκη» συσχετίζεται με την επιρροή πολιτιστικών παραγόντων μιας καθορισμένης ομάδας, όπως είναι οι αξίες, τα ήθη και οι παραδόσεις, στη διαμόρφωση των αναγκών των μελών της. Η προσέγγιση αυτή είναι σημαντική, όταν επιχειρείται η ανίχνευση αναγκών ειδικών κοινωνικών ομάδων, με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Ενδεικτικά, μπορούν να αναφερθούν οι μειονότητες και οι κάτοικοι απομακρυσμένων περιοχών.

Στην οικονομική προσέγγιση του όρου «ανάγκη» επικρατεί ο νόμος της «προσφοράς και της ζήτησης». Οι ανάγκες, δηλαδή, των ανθρώπων έχουν αναφορές στο σύστημα της παραγωγής και της διανομής των προϊόντων και οι ανάγκες για γνώση, εξειδίκευση και ικανότητες ανάγονται σε αυτό το σύστημα. Τέλος, η

δομολειτουργική προσέγγιση εστιάζει στην εννοιολογική αποσαφήνιση της ανάγκης στα πλαίσια των δομών και των λειτουργιών που τα άτομα επιτελούν μέσα σε αυτές. Η ανάγκη είναι ένδειξη διαταραχής και ανισορροπίας ως αποτέλεσμα αλλαγών στα πλαίσια του κοινωνικού υποσυστήματος του ατόμου και στον ευρύτερο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περίγυρό του ( Βεργίδης & Καραλής,1999).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η προσέγγιση του βασικού εκπροσώπου της ανδραγωγικής θεωρίας σχετικά με τον όρο «ανάγκη». Σύμφωνα με τον Knowles, οι στόχοι της εκπαίδευσης ενηλίκων πρέπει να διαμορφώνονται από τρεις παράγοντες: α) τις ανάγκες και τους στόχους των ατόμων, β) τις ανάγκες και τους στόχους των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και, τέλος, γ) τις ανάγκες και τους στόχους της κοινωνίας.(Knowles,1980,σελ.27-36).

Εξειδικεύοντας τις ανάγκες των ατόμων, ο Knowles διακρίνει την ανάγκη αποφυγής του παρωχημένου των γνώσεων, την ανάγκη ανάπτυξης όλων των δυνατοτήτων και την ανάγκη ωρίμανσης, που ορίζεται ως μια διαρκώς εξελισσόμενη διαδικασία. Παράλληλα, αν εστιάσουμε στις ανάγκες των εκπαιδευτικών, μπορούμε να διαχωρίσουμε τις ανάγκες τους σε τρεις κατηγορίες: σε προσωπικές, όπου ικανοποιούνται ατομικά ενδιαφέροντα, σε επαγγελματικές, όπου δίνεται έμφαση στην επαγγελματική ανέλιξη και στο κύρος, και σε διδακτικές, οι οποίες έχουν αναφορές στη διδακτική πράξη (Χριστοφιλοπούλου, 2004).

Η ανίχνευση των αναγκών για Συμβουλευτική και Επαγγελματικό Προσανατολισμό στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, έχει αναφορές και συσχετίσεις και με τις τρεις προαναφερθείσες κατηγοριοποιήσεις. Άλλωστε, οι ανάγκες για μάθηση νέων γνώσεων, στάσεων ή δεξιοτήτων προκύπτουν, όταν διαδραματίζονται αλλαγές στη ζωή των ανθρώπων, στους ρόλους που επωμίζονται, τις επαγγελματικές δραστηριότητες και την τάση για αυτόεκπλήρωση (Rogers,1999).

Σύμφωνα με το Βεργίδη (2003), οι επιμορφωτικές ανάγκες διαχωρίζονται, ανάλογα με το βαθμό συνειδητοποίησης και εξωτερίκευσης, σε τρεις κατηγορίες: στις συνειδητές και ρητές (όταν γίνονται, δηλαδή, αντιληπτές κατά την προσαρμογή σε μια νέα πραγματικότητα), σε συνειδητές και μη ρητές (είναι οι ανάγκες που δε διατυπώνονται, αν και είναι γνωστές) και σε λανθάνουσες (η ύπαρξη των αναγκών αυτών αγνοείται).

Στην παρούσα εργασία, η διερεύνηση των αναγκών για Συμβουλευτική και Επαγγελματικό Προσανατολισμό σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας,

θα επιδιώξει την επισήμανσή τους ανεξάρτητα αν είναι λανθάνουσες ή συνειδητές και δε θα προσπαθήσει να τις εντάξει στις προαναφερθείσες κατηγοριοποιήσεις. Από την παράθεση των θεωρητικών πλαισίων για την αποσαφήνιση του όρου «ανάγκη» παρατηρείται μια φασματική εννοιολογική προσέγγιση, που εκτείνεται από την έλλειψη, την αλλαγή μέχρι και τη συμμόρφωση. Ένα κοινό σημείο των προσεγγίσεων αυτών είναι ότι η ανάγκη μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για την αλλαγή συμπεριφοράς του ατόμου. Στην παρούσα εργασία οι ανάγκες των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, για Συμβουλευτική και Επαγγελματικό Προσανατολισμό θα εξετασθούν με τη δομολειτουργική και ψυχοκοινωνιολογική προσέγγιση.

Η δομολειτουργική προσέγγιση αναφέρεται στις αλλαγές που γίνονται στο κοινωνικό υποσύστημα της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και επηρεάζει τη συγκεκριμένη ομάδα των εκπαιδευτικών, ενώ η ψυχοκοινωνιολογική διάσταση εδράζεται στη συνειδητοποίηση της έλλειψης κάποιων βασικών στοιχείων, όπως επιβάλλονται από τις επικρατούσες κοινωνικές και εκπαιδευτικές συγκυρίες.

### **3.1 Ανάλυση και Διερεύνηση Εκπαιδευτικών Αναγκών**

Η ανάλυση αναγκών είναι ένα κρίσιμο στάδιο τόσο για την καταγραφή και τη συστηματική διερεύνηση των αναγκών όσο και για το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Με την έννοια «ανάλυση αναγκών» αποδίδεται ο αγγλοσαξωνικός όρος «needs assesment», ενώ στην ελληνική βιβλιογραφία απαντώνται και άλλες αποδόσεις, όπως «εκτίμηση» ή «διερεύνηση».

Η σημασία της ανάλυσης αναγκών καταφαίνεται από το γεγονός ότι οι σχεδιαστές εκπαιδευτικών προγραμμάτων εκτιμούν ότι το συγκεκριμένο στάδιο αποτελεί το πρώτο βήμα για το σχεδιασμό και την υλοποίηση παρεμβάσεων και προγραμμάτων.

Οι Καψάλης και Παπασταμάτης (2002), καθορίζοντας τα στάδια σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, προτάσσουν ως πρώτο βήμα τη μελέτη της υπάρχουσας κατάστασης, την καταγραφή των αναγκών και την ανάλυση των δεδομένων και των προβλημάτων. Σύμφωνα με τον Gupta (1999), η ανάλυση αναγκών είναι μια διαδικασία, που καταδεικνύει τις αιτίες για τη διάσταση μεταξύ της πραγματικής και επιθυμητής κατάστασης στην απόδοση και είναι, επίσης, η μέθοδος για την ανίχνευση μελλοντικών αναγκών. Ο Καραλής (2005, σελ. 20) αναφέρει πως είναι «η συστηματική ερευνητική διαδικασία, η οποία

προσδιορίζει τις εκπαιδευτικές ανάγκες ενός πληθυσμού-στόχου σε σχέση με ένα δεδομένο πλαίσιο αναφοράς. Η διαδικασία αυτή καταλήγει στον προσδιορισμό του εκπαιδευτικού περιεχομένου μιας παρέμβασης που αναφέρεται στο συγκεκριμένο πληθυσμό - στόχο και αποσκοπεί στην αντιμετώπιση των συγκεκριμένων ελλειμμάτων του σε σχέση με το πλαίσιο αναφοράς». Μέσα από το πρίσμα της «ανάλυσης αναγκών» ο όρος «ανάγκη» προσλαμβάνει διαφορετικά σημαινόμενα. Σύμφωνα με το Suarez (1994), η ανάγκη είναι η διάσταση, η ασυμφωνία (αγγλ. discrepancy) μεταξύ της πραγματικής και της επιθυμητής κατάστασης, που είναι απόρροια ιδανικών, προτιμήσεων και προσδοκιών έτσι, για να αναγνωριστούν οι ανάγκες, πρέπει να συσχετισθούν η πραγματικότητα με την επιθυμητή κατάσταση και από τη σύγκριση αυτή να προκύψουν οι ανάγκες. Επίσης, η ανάγκη μπορεί να είναι η επιθυμία ή η προτίμηση (αγγλ. want/preference) της πλειονότητας, λαμβάνοντας δηλαδή υπόψη τις επιλογές των πολλών. Τέλος, η ανάγκη μπορεί να είναι το έλλειμμα, όταν η ανεπάρκεια μπορεί να προκαλέσει πρόβλημα.

Η τελευταία προσέγγιση δε χρησιμοποιείται συνήθως σε αναλύσεις αναγκών, γιατί δεν είναι εύκολος ο προσδιορισμός του κατώτερου επιθυμητού επιπέδου. Ο Gupta (1999) κατηγοριοποιεί τα μοντέλα ανάλυσης των αναγκών σε τέσσερις κατηγορίες. Αρχικά, αναφέρει τη «στρατηγική ανάλυση αναγκών» (αγγλ. strategic needs assessment), με κύρια χαρακτηριστικά την επισήμανση των υπαρχουσών προβλημάτων, την ανίχνευση των μελλοντικών και τη δόμηση ενός μακροπρόθεσμου πλάνου για την ανέλιξη, στα πλαίσια της στρατηγικής του οργανισμού. Το επόμενο μοντέλο είναι το πλάνο, που βασίζεται στην ανάλυση των ικανοτήτων (αγγλ. competency-based assessment), όπου ανιχνεύονται γνώσεις, ικανότητες και στάσεις για επαύξηση στην εργασιακή απόδοση. Το τρίτο μοντέλο αναφέρεται στην ανάλυση των εργασίας και των καθηκόντων της (αγγλ. job and task analysis), όπου ανιχνεύονται οι ευθύνες και τα καθήκοντα που είναι αναγκαία για την απόδοση στην εργασία. Τέλος, στο μοντέλο «ανάλυση επιμορφωτικών αναγκών» (αγγλ. training needs assessment) αναγνωρίζονται οι γνώσεις και τα προσόντα για την απόδοση στην εργασία, όπως και οι ανάγκες για επιμόρφωση και για το σχεδιασμό αντίστοιχων προγραμμάτων.

Οι Witkin και Altschuld (1995) προτείνουν ένα μοντέλο για την ανάλυση των αναγκών που χωρίζεται σε τρεις φάσεις. Στο πρώτο στάδιο (προ-διερευνητικό, αγγλ. pre-assessment) αναζητούνται πληροφορίες, διατυπώνονται οι στόχοι της διαδικασίας, καθορίζονται οι μέθοδοι συλλογής των δεδομένων και ορίζονται τα

χρονοδιαγράμματα και το οικονομικό κόστος. Στο δεύτερο στάδιο (κύρια φάση, αγγλ. assessment), συγκεκριμενοποιείται η ομάδα στόχος, αναζητούνται πληροφορίες και επιδιώκεται η αναζήτηση των αναγκών. Τέλος, στο τρίτο στάδιο (μεταδιερευνητική, αγγλ. post- assessment) οι ανάγκες ιεραρχούνται, καταστρώνεται η στρατηγική ικανοποίησής τους και αποτιμάται το σύνολο της ερευνητικής διαδικασίας.

Πάντως, η επιλογή του οποιουδήποτε μοντέλου ανάλυσης αναγκών εξαρτάται από την εξειδίκευση των ειδικών που ασχολούνται με τη συγκεκριμένη διαδικασία και από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του πληθυσμού-στόχου ( Βεργίδης & Καραλής,1997).



## Κεφάλαιο 2

### **2. Εφαρμογή και εξέλιξη του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ιστορική αναδρομή**

Οι εξελίξεις που σημειώθηκαν στο χώρο της εκπαίδευσης και της εργασίας το δεύτερο μισό του 20ού αιώνα έκαναν επιτακτική την ανάγκη καθιέρωσης ενός αναπτυξιακού εξελικτικού μοντέλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Ειδικότερα, η προσπάθεια εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης, η θεαματική αύξηση του ποσοστού φοίτησης παιδιών και εφήβων στην εκπαίδευση, η δημιουργία διαφόρων εκπαιδευτικών κατευθύνσεων και η οικονομική ανάπτυξη που εμφανίστηκε σε πολλές χώρες μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο καθόρισαν σε πολλές χώρες τα τελευταία χρόνια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, έναν κύκλο προσανατολισμού και ενημέρωσης των μαθητών (Σιδηροπούλου -Δημακάκου, 2008). Ωστόσο στη χώρα μας η ιδέα και πολύ περισσότερο η εφαρμογή του Επαγγελματικού Προσανατολισμού καθυστέρησε σημαντικά σε σχέση με τις δυτικοευρωπαϊκές χώρες και τις Η.Π.Α. (Κασσωτάκης, Φωτιάδου & Ζαχαρίου, 2004). Συγκεκριμένα, στο χώρο της Εκπαίδευσης, ο θεσμός εφαρμόζεται το 1953 για πρώτη φορά ως μάθημα στο Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης, στο Διδασκαλείο εκπαίδευσης των δασκάλων, στη Μαράσλειο Παιδαγωγική Ακαδημία [Π.Α] και στην Παιδαγωγική Ακαδημία Θεσσαλονίκης, με σκοπό να καθιερωθεί αργότερα ως μάθημα στα σχολεία (Βρεττάκου, 1990).

Όσον αφορά το σχολικό πρόγραμμα του Γυμνασίου, ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός εμφανίζεται για πρώτη φορά ως σχολικό μάθημα το 1966 με τον τίτλο «Πρακτικά γνώσεις περί τα κύρια επαγγέλματα». Μετά το στρατιωτικό πραξικόπημα το 1967, το μάθημα μετονομάζεται σε «Επαγγελματική εξερεύνησης και Επαγγελματικός Προσανατολισμός» και διδάσκεται για μια χρονιά στις τάξεις Β' και Γ' Γυμνασίου, με στόχο την ενημέρωση των μαθητών σε θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης. Δύο χρόνια μετά αποφασίζεται η διδασκαλία του παραπάνω μαθήματος μόνο στην Γ' τάξη του εξατάξιου Γυμνασίου (ΦΕΚ 225/10-11-1969) και μόνο για το 2ο τετράμηνο του σχολικού έτους. Ως στόχος του μαθήματος τίθεται όχι μόνο η ενημέρωση αλλά και η μελέτη των κλίσεων των μαθητών σε σχέση με τα υπάρχοντα επαγγέλματα. Στόχοι που, όμως, βρήκαν μικρή εφαρμογή, καθώς με σχετική εγκύκλιο του ΥΠ.Ε.Π.Θ. το 1974 (εγκύκλιος 240/18/16471/26-02-1974), το μάθημα στην ουσία αντικαταστάθηκε από το μάθημα της Αγωγής του Πολίτη, και μόνο όταν

περίσσευαν ώρες διδασκόταν ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός και αυτό μόνο για το 2<sup>ο</sup> τετράμηνο (Κασσωτάκης - Φωτιάδου - Ζαχαρίου, 2004), (Λέκκα Μαρδ'2015).

Περνάει έτσι ένα μεγάλο κενό διάστημα, ώσπου η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976 - 77 μεταξύ άλλων κατοχυρώνει για πρώτη φορά νομικά, το μάθημα του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στο Γυμνάσιο (άρθρο 28 του Νόμου 306/1976). Εκείνη τη χρονιά έχουμε τη μετονομασία του όρου «Επαγγελματικός Προσανατολισμός» σε «Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό». Η νομική αυτή κατοχύρωση εντασσόταν σε μια προσπάθεια αντιμετώπισης των προβλημάτων που είχαν προκύψει εκείνη την εποχή στην οικονομία, την εργασία, την εκπαίδευση αλλά και την κοινωνία γενικότερα. Ωστόσο διάφοροι λόγοι, όπως η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και ειδικευμένων εκπαιδευτικών, οδήγησαν στην πειραματική εφαρμογή του Σ.Ε.Π. σε ορισμένα μόνο Γυμνάσια της χώρας. Συγκεκριμένα το τελευταίο τρίμηνο του έτους 1977 - 78 το Σ.Ε.Π. εφαρμόζεται πειραματικά στην Γ' τάξη ορισμένων Γυμνασίων για μία εβδομαδιαία ώρα το τελευταίο τρίμηνο.

Η πειραματική εφαρμογή περιορίζεται σε 20 Γυμνάσια της Αθήνας και του Πειραιά και 11 αντίστοιχα της Θεσσαλονίκης Επιλέγεται μόνο η Γ' τάξη, καθώς ως τελευταία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αποτελεί σταθμό για τη μετάβαση των μαθητών σε άλλη εκπαιδευτική βαθμίδα ή στον κόσμο της εργασίας (Βρετάκου, 1990). Το 2ο τετράμηνο του επόμενου σχολικού έτους, ο θεσμός εφαρμόζεται σε όλα τα Γυμνάσια της Αθήνας, του Πειραιά, της Θεσσαλονίκης, του Βόλου, των Ιωαννίνων και της Πάτρας.

Οι πρώτες αυτές απόπειρες εφαρμογής του Σ.Ε.Π. έκαναν εμφανή την ανάγκη συστηματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που θα υλοποιούσαν τον θεσμό. Έτσι το 1978 πραγματοποιήθηκαν τα πρώτα εικοσάωρα επιμορφωτικά σεμινάρια σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη, τα οποία παρακολούθησαν 300 περίπου γυμνασιάρχες. Ακολούθησαν άλλα σεμινάρια, τριήμερα το 1979 και 1981 και δεκαήμερα το 1982 σε άλλες πόλεις της χώρας, τα οποία παρακολούθησαν 3.885 καθηγητές από όλες τις περιοχές της Ελλάδας. Βασικοί στόχοι των σεμιναρίων αυτών ήταν ο γενικός προβληματισμός πάνω στο θεσμό και η εξοικείωση με το αναλυτικό πρόγραμμα. Την περίοδο μάλιστα αυτή, το αντίστοιχο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο της εποχής, το Κ.Ε.Μ.Ε., αρχίζει να συντάσσει τα πρώτα ξεχωριστά αναλυτικά προγράμματα για το Σ.Ε.Π., ενώ εκδίδεται και το πρώτο βιβλίο με υλικό θεωρητικής κυρίως στήριξης, ένα

τεύχος οδηγιών εφαρμογής του Σ.Ε.Π. για τους καθηγητές, καθώς και ένα τεύχος ασκήσεων αυτογνωσίας για τους μαθητές (Πάντα, 1994).

Παράλληλα προχωράει η επέκταση της εφαρμογής του Σ.Ε.Π. και σε άλλα Γυμνάσια της χώρας. Το 1980 η εφαρμογή του θεσμού καλύπτει το 50% των μαθητών της Γ΄ τάξης των εξατάξιων Γυμνασίων όλης της χώρας, ενώ τη σχολική χρονιά 1981 – 82 αρχίζει η πανελλαδική πλέον εφαρμογή του. Το 1982 – 83 εισάγεται και στη Β΄ τάξη του Γενικού Λυκείου για ένα τετράμηνο και στην Α΄ τάξη του Τεχνικού Επαγγελματικού Λυκείου, ενώ το 1983 -84 επεκτείνεται στην Α΄ και Β΄ τάξη του Γυμνασίου, καθώς και στην Α΄ τάξη του Γενικού Λυκείου. Ο Σ.Ε.Π. επεκτάθηκε σταδιακά, μέχρι το 1985 και στην Α΄ τάξη του νεοσύστατου τότε Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου (ΕΠΛ) για όλο το διδακτικό έτος (Κασσωτάκης - Φωτιάδου - Ζαχαρίου, 2004). Κάλυψε δηλαδή τις ηλικίες που αντιμετωπίζουν άμεσα την ανάγκη λήψης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων (Πάντα, 1994).

Ωστόσο, παρά τις συνεχείς προσπάθειες εκείνης της περιόδου, ένα πλήθος προβλημάτων εξακολουθούσε να παρατηρείται σε σχέση με την εφαρμογή του θεσμού, όπως: η ανάγκη για πιο συστηματική και μεγαλύτερης διάρκειας επιμόρφωση, η παραγωγή περισσότερου εκπαιδευτικού και πληροφοριακού υλικού, η αύξηση των ωρών διδασκαλίας του Σ.Ε.Π., καθώς και η συστηματική υποστήριξη καθηγητών και μαθητών αλλά και η συνεργασία με τους διευθυντές των σχολείων, τους γονείς και άλλους φορείς.

Ειδικότερα ως προς την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η συστηματική υλοποίησή της ήταν πλέον επιτακτική, καθώς θα ερχόταν να καλύψει το πρόβλημα της έλλειψης ειδικών επιστημόνων και κατάλληλα καταρτισμένων εκπαιδευτικών στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, την τριετία 1983-1986, όσον αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, συστηματοποιήθηκε ακόμη περισσότερο η προσπάθεια, με την πραγματοποίηση πεντάμηνης διάρκειας επιμορφωτικών σεμιναρίων, τα οποία παρακολούθησαν περίπου 420 καθηγητές (Κασσωτάκης - Φωτιάδου - Ζαχαρίου, 2004). Συνολικά από το 1979 ως το 1985, στάλθηκαν στη Γαλλία και την Αγγλία πενήντα περίπου εκπαιδευτικοί ως υπότροφοι της Διεθνούς Τράπεζας για μετεκπαίδευση. Οι μετεκπαιδευμένοι αυτοί εκπαιδευτικοί στελέχωσαν στην πλειοψηφία τους την ομάδα εργασίας Σ.Ε.Π. του Κ.Ε.Μ.Ε., και αργότερα του Π.Ι., καθώς και τα κέντρα Σ.Ε.Π. στις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών (Πάντα, 1994).

Τη χρονιά 1984-1985 συνεχίστηκαν τα επιμορφωτικά σεμινάρια στα Ιωάννινα και το Βόλο, από τα οποία προήλθαν και τα πρώτα ενημερωτικά φυλλάδια για το μάθημα του Σ.Ε.Π. Το αυξανόμενο ενδιαφέρον για τον θεσμό στα μέσα της δεκαετίας του '80, αποτυπώνεται στο ειδικό Κεφάλαιο που αφιερώνεται για το Σ.Ε.Π. στο νόμο 1566/85 (Φωτιάδη, 2011). Στόχοι πλέον είναι η πληροφόρηση, η ενημέρωση και τελικά η αρμονική ένταξη των μαθητών στο κοινωνικό σύνολο.

Με τον ίδιο Νόμο θεσπίστηκε:

- Η θέση του Υπεύθυνου Σ.Ε.Π. σε κάθε Διεύθυνση ή Γραφείο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με αρμοδιότητες τον σχεδιασμό και την εφαρμογή του Σ.Ε.Π. στα σχολεία της περιοχής.
- Ο τομέας Σ.Ε.Π. ως μέρος του Τμήματος Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του Π.Ι., που ανέλαβε εξολοκλήρου την ευθύνη για την εφαρμογή και την ανάπτυξη του Σ.Ε.Π. στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Παράλληλα, όλη η περιρρέουσα αύξηση του κοινωνικού ενδιαφέροντος για τον θεσμό οδήγησε: στη διοργάνωση αρκετών επιστημονικών συνεδρίων με θέμα τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό, την ένταξη σχετικών δραστηριοτήτων σε χρηματοδοτούμενα προγράμματα, καθώς και την έναρξη μιας μεγάλης περιόδου επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, με διαφόρων ειδών σεμινάρια, μικρής και μεγαλύτερης διάρκειας.

Συγκεκριμένα, οι προσπάθειες επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού συνεχίστηκαν με την πραγματοποίηση είκοσι δύο νέων επιμορφωτικών σεμιναρίων, από τον Νοέμβριο του 1994 έως τον Ιανουάριο του 1995, στα οποία έλαβαν μέρος περίπου 2.500 εκπαιδευτικοί. Στην πορεία η νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1997 έρχεται να επανακαθορίσει το ρόλο του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, με το νόμο 2525/97. Στόχοι πλέον είναι ο εκσυγχρονισμός, η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του Σ.Ε.Π. και η προσαρμογή του στις μεταβαλλόμενες ανάγκες τόσο των μαθητών όσο και της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας.

Από την σκοπιά της διδακτικής μεθοδολογίας παρατηρούνται αλλαγές στη φιλοσοφία και τον τρόπο εφαρμογής του Σ.Ε.Π. Εντάσσεται πλέον στο ευρύτερο πλαίσιο της Συμβουλευτικής και παύει να αποτελεί απλή ενημέρωση για τις σπουδές και τις επαγγελματικές διεξόδους μετά το Γυμνάσιο ή το Λύκειο.

Επιπρόσθετα θεσπίζονται οι παρακάτω δομές:

- Δημιουργούνται τα Κέντρα Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.). Την σχολική χρονιά 1999-2000 δημιουργήθηκαν στην πρωτεύουσα, κυρίως, κάθε νομού ΚΕ.ΣΥ.Π. και στελεχώθηκαν από επιμορφωμένους στο αντικείμενο του Σ.Ε.Π. εκπαιδευτικούς (Υπεύθυνοι Σ.Ε.Π. και Ειδικοί Πληροφόρησης). Στόχος τους είναι να προσφέρουν υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε μαθητές, γονείς και νέους έως 25 ετών.
- Ένα ΚΕ.ΣΥ.Π. λειτουργεί στο Υπουργείο Παιδείας και ένα ακόμη εγκαινιάζεται στο τότε Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Το τελευταίο έχει την ευθύνη του συντονισμού, αλλά και της ανανέωσης και της παραγωγής του εκπαιδευτικού και πληροφοριακού υλικού Σ.Ε.Π, της συλλογής, αξιολόγησης, ταξινόμησης και μορφοποίησης των πληροφοριών που αφορούν σπουδές και επαγγέλματα.
- Δημιουργούνται τα Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.) στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (202 σε όλη τη χώρα). Τα ΓΡΑ.Σ.Ε.Π. είχαν ως στόχο να μπορούν να βρουν οι μαθητές τόσο συμβουλευτική στήριξη, όσο και ουσιαστική δυναμική πληροφόρηση με την διασύνδεση με σχετικές βάσεις δεδομένων που δημιουργήθηκαν.
- Παράλληλα, με την υπ' αρ. 130807/Γ2/5.12.2002 Υπουργική Απόφαση αποφασίστηκε η δημιουργία Γραφείων Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.ΣΥ.) στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Εκπαίδευσης και ορίστηκε ο σκοπός και οι ειδικότεροι στόχοι των γραφείων, τα οποία άρχισαν να λειτουργούν σταδιακά από το 2003 (Υπουργικές αποφάσεις: 12 53717/Γ2/3.6.2003, 74631/Γ2/15.7.2003, 56454/Γ2/8.6.2007).

Σύμφωνα με την απόφαση, τα ΓΡΑ.ΣΥ. στελεχώνονται με εκπαιδευτικούς που έχουν επιμορφωθεί σε θέματα Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Το 2003 με την Υ.Α. 140178/Γ7/11-12-2003 ιδρύονται 11 νέα ΚΕ.ΣΥ.Π και 370 νέα ΓΡΑ.Σ.Ε.Π, αλλά λόγω καθυστερήσεων σε σχετικό έργο του ΕΠΕΑΕΚ II δεν λειτουργούν άμεσα. Το 2005 λειτουργούν τα πρώτα 7 Κ.Ε.ΣΥ.Π και 270 ΓΡΑΣΕΠ και το 2006 (με την Υ.Α. 125865/Γ7/23-11-2006 τροποποιείται η Υ.Α. 140178/Γ7/11-12-2003) και ξεκινά η λειτουργία των υπολοίπων 4 ΚΕ.ΣΥ.Π και 100 ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.

Παράλληλα, στον τομέα της επιμόρφωσης, το διάστημα 1998 – 2000, στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος: Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. 1) για τη στελέχωση των ΚΕ.Σ.Υ.Π., επιμορφώθηκαν:

α) 120 εκπαιδευτικοί ως Υπεύθυνοι Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε ειδικό μεταπτυχιακό επίπεδο πρόγραμμα κατάρτισης, από το Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και

β) 78 εκπαιδευτικοί ως Ειδικοί Πληροφόρησης και Τεκμηρίωσης σε επιμορφωτικό πρόγραμμα από το Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών Επιπλέον, την ίδια περίοδο, πραγματοποιήθηκε επιμορφωτικό σεμινάριο 520 ωρών για 400 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Παρ' όλα αυτά από τα τέλη της δεκαετίας του '80 παρατηρείται μια κάμψη του γενικότερου ενδιαφέροντος σχετικά με τον θεσμό, στο χώρο της εκπαίδευσης τουλάχιστον. Συγκεκριμένα το 1994, ο Σ.Ε.Π. καταργείται από την Α' και Β' Γυμνασίου και από την Β' τάξη Γενικού Λυκείου το επόμενο σχολικό έτος. Μοναδικό ίσως θετικό βήμα προς την ενίσχυση του θεσμού, είναι η θεσμοθέτηση της Αγωγής Σταδιοδρομίας στα πλαίσια των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (ΦΕΚ 161/16-2-2000). Η καινοτομία αυτή, η οποία αποτελεί μια υποστηρικτική διαδικασία για την εφαρμογή του Σ.Ε.Π., επιτρέπει να αναπτυχθούν στα Γυμνάσια και στα Λύκεια της χώρας ποικίλες δραστηριότητες Επαγγελματικού Προσανατολισμού, ανάλογες με εκείνες των Πολιτιστικών Προγραμμάτων, της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της Αγωγής Υγείας. Όσον αφορά τις σχολικές τάξεις, για ένα μεγάλο διάστημα από το 2000 περίπου έως το 2011 ο Σ.Ε.Π. διδάσκεται ετησίως στη Γ' Γυμνασίου και για το πρώτο τετράμηνο στην Α' τάξη του Ενιαίου Λυκείου. Το σχολικό έτος 2011-2012 καταργείται και από την Α' τάξη Γενικού Λυκείου.

Όσον αφορά την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, το 2006 υλοποιήθηκε πρόγραμμα επιμόρφωσης 520 ωρών για στελέχη των ΚΕ.ΣΥ.Π. και των ΓΡΑ.Σ.Ε.Π. από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Μαϊκου, 2011). Το 2008 ήταν η τελευταία χρονιά που επιμορφώθηκαν 750 εκπαιδευτικοί στο θεσμό της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, μετά από σχετική ανάθεση του ΥΠ.Ε.Π.Θ στο Πάντειο Πανεπιστήμιο (Κοσμίδου – Hardy, 2008).

## **2. Η Αναγκαιότητα Ύπαρξης του ΣΕΠ στο Εκπαιδευτικό Σύστημα**

Η εισαγωγή και η ανάπτυξη της Συμβουλευτικής – ΣΕΠ στο εκπαιδευτικό σύστημα κρίθηκε απαραίτητη, γιατί η φύση και η μορφή διαφόρων επαγγελμάτων, καθώς και τα προσόντα που απαιτούνται για την άσκησή τους αλλάζουν και μετασχηματίζονται με ταχυτάτους ρυθμούς, λόγω της παγκοσμιοποίησης της οικονομίας και της διείσδυσης της νέας τεχνολογίας σε όλους τους τομείς της

ανθρώπινης δραστηριότητας. Ο συνεχώς μεταβαλλόμενος διεθνής καταμερισμός εργασίας έχει διαμορφώσει νέες μορφές οργάνωσης της εργασίας. Η εκπαιδευτική διαδικασία οφείλει να αποκτήσει έναν χαρακτήρα αντισταθμιστικό, με την παροχή βοήθειας στους μαθητές κατωτέρων κοινωνικών στρωμάτων (Κασσωτάκης, 1999).

Συνεπώς, σήμερα περισσότερο από ποτέ, οι τεχνολογικές εξελίξεις, η όξυνση του παγκόσμιου οικονομικού ανταγωνισμού, η διαρκή αναδιάρθρωση της δομής των επιχειρήσεων, η αύξηση του διεθνούς καταμερισμού εργασίας έχουν διαμορφώσει νέες μορφές οργάνωσης της εργασίας όπως μερική απασχόληση, τηλεργασία, πολυειδίκευση κ.α (Nova – Kaltsouni & Kassotakis, 2004).

Η προετοιμασία των νέων για να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τη νέα αυτή κατάσταση, απαιτεί την απόκτηση γενικότερων γνώσεων καθώς και την ευελιξία να εξειδικεύονται ανάλογα με τις εξελίξεις, είτε με μεταπτυχιακές σπουδές, είτε με τη δια βίου εκπαίδευση. Είναι ουσιαστικό για το μέλλον τους να ενεργοποιήσουν ένα από τα μεγαλύτερα όπλα τους, την ικανότητα να μαθαίνουν και να ξαναμαθαίνουν, να είναι ευέλικτοι, προσαρμόσιμοι στα νέα δεδομένα, να εξοπλιστούν με καλές πανεπιστημιακές σπουδές, γνώσεις Η/Υ και ξένων γλωσσών αξιοποιώντας στον μεγαλύτερο βαθμό το ατομικό δυναμικό τους (Ο.Α.Ε.Β., 1999). Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (1999), η αποτυχία σε κάποιο επάγγελμα που δεν ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα ενός νέου είναι πολύ πιθανή, όταν λόγω ανισότητας ευκαιριών επιλέγει συχνά στη τύχη κάποιο δρόμο ή ακολουθεί τις οδηγίες κάποιου ανεύθυνου περαστικού ή κοιτάζει να δει προς τα πού πηγαίνουν οι άλλοι για να τους ακολουθήσει. Η πληροφόρηση λοιπόν συντελεί ουσιαστικά στον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και της κοινωνίας γενικότερα και συμβάλλει στη μείωση της ανισότητας των ευκαιριών.

Σκοπός του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού είναι να στηρίζει και να προετοιμάζει τους μαθητές, ώστε να παίρνουν αποφάσεις για τις μελλοντικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές (Δημητρακόπουλος, 1999). Η πραγματοποίηση του γενικότερου αυτού σκοπού επιχειρείται μέσα από τους παρακάτω ειδικούς στόχους:

- Της αυτογνωσίας. Πρόκειται για μια διαδικασία που έχει ως στόχο να στηρίζει τους μαθητές στην προσπάθεια τους να εντοπίσουν και να αναπτύξουν το δυναμικό τους, τις ικανότητες και δεξιότητές τους, τις αξίες τους, τα ενδιαφέροντά τους και γενικά τον εαυτό τους.

- Της πληροφόρησης. Ο όρος πληροφόρηση εμπεριέχει τη συστηματική διαδικασία αναζήτησης, επεξεργασίας και επιλογής του κατάλληλου και εξατομικευμένου πληροφοριακού υλικού, που χρειάζονται οι μαθητές, ώστε να έχουν την καλύτερη δυνατή πρόσβαση στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές πληροφορίες.
- Της λήψης απόφασης. Μια από τις δυναμικότερες και σύνθετες διαδικασίες στην εξελικτική ανάπτυξη των μαθητών είναι το να μαθαίνουν να παίρνουν αποφάσεις που αφορούν στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία, αλλά και στην ίδια τους τη ζωή, κατά τρόπο ώριμο και γι' αυτούς ικανοποιητικό και αποτελεσματικό.
- Της μετάβασης. Η προετοιμασία των νέων ανθρώπων για την ομαλή – αλλά και δυναμική- ένταξή τους στην επαγγελματική, οικονομική και κοινωνική ζωή αποτελεί τη μετάβαση προς τον κόσμο της εργασίας (Γαλανουδάκη – Ράπτη σε Ο.Ε.Δ.Β, 1997, Ο.Ε.Δ.Β, 1999, ΥΠ.Ε.Π.Θ. 2006).

### **3. Ο Ξεχωριστός Ρόλος του Καθηγητή ΣΕΠ**

Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υλοποιείται από καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους εργάζονται έχοντας τον ίδιο στρατηγικό στόχο, τη δημιουργία δηλαδή ενός σχολείου ανοιχτού, δημοκρατικού, που μπορεί να δημιουργήσει τον μελλοντικό πολίτη, ο οποίος θα έχει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει τα προβλήματα του καιρού του ενεργά. Ο ρόλος του καθηγητή του Σ.Ε.Π διαφοροποιείται ουσιαστικά, καθώς στοχεύει στο σύνολο της προσωπικότητας του μαθητή, χωρίς να περιορίζεται στην προώθηση της καλλιέργειας της γνώσης.

Ο ξεχωριστός ρόλος του καθηγητή Σ.Ε.Π έγκειται στο να βοηθήσει τους μαθητές να γνωρίσουν όσο το δυνατό πληρέστερα τον εαυτό τους και να χτίσουν μια θετική αυτοεικόνα, αφού αποκτήσουν την αυτογνωσία, που είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη λήψη σωστών επαγγελματικών και εκπαιδευτικών αποφάσεων (Δημητρόπουλος 1999).

Με τη γνώση ότι οι μεταβάσεις από μια κατάσταση σε μια άλλη αυξάνονται διαρκώς και οι αποφάσεις και η επίλυση προβλημάτων γίνονται υπόθεση δυσκολότερη από ποτέ, ο καθηγητής Σ.Ε.Π. οφείλει να είναι προετοιμασμένος να ανταπεξέλθει στο ρόλο διευκόλυνσης των μαθητών στον τομέα αυτογνωσίας – αυτοαντίληψης, να είναι ενημερωμένος για τις αλλαγές και τη σύγχρονη μορφή



αγοράς εργασίας, να διευκολύνει τους μαθητές στη διαδικασία λήψης μιας απόφασης, καθώς και να λειτουργεί ως φορέας της πληροφόρησης στο σχολείο για τις σπουδές και τα επαγγέλματα. Είναι σαφές ότι για να εκπληρώσει τον πολύπλοκο ρόλο του είναι σημαντικό να υιοθετήσει μια υπεύθυνη στάση που να χαρακτηρίζεται από κριτική αυτογνωσία, κριτική κοινωνική ενημέρωση και διάθεση για εξέλιξη προσωπική και επαγγελματική (Κοσμίδου – Hardy, 1997).

Πολύ συχνά ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός έχει την έννοια της υποβοήθησης του ατόμου να προσαρμοστεί ομαλά στο σχολικό περιβάλλον ή στον κόσμο της εργασίας. Κατ' αυτή την έννοια ο Σ.Ε.Π. ταυτίζεται και σε ένα βαθμό με τη Συμβουλευτική. Και παρότι συνιστά ένα τομέα μόνο των εφαρμογών της Συμβουλευτικής, είναι εξαιρετικά σημαντικός, γιατί το πρόβλημα επιλογής του επαγγέλματος αποτελεί την πιο σπουδαία πράξη ζωής (Κασσωτάκης 1999).

Βασική επιδίωξη του εκπαιδευτικού ως λειτουργού Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού θεωρείται η δημιουργία ζεστής φιλικής ατμόσφαιρας, ώστε οι μαθητές να μπορούν να βιώσουν την ουσιαστική ενασχόληση με τον εαυτό τους καθώς αισθάνονται συχνά ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τους ασχολούνται με τα προσωπικά τους βιώματα και συναισθήματα (Μουρούζος 1998). Η σημασία λοιπόν της αυτογνωσίας - αυτοαντίληψης για τη ζωή του ατόμου είναι μεγάλη. Σύμφωνα με έρευνες, τα άτομα που διαθέτουν θετική εικόνα του εαυτού τους βιώνουν καλύτερη προσαρμογή, μεγαλύτερη δημοτικότητα αλλά και ανεξαρτησία από την ομάδα, χαμηλότερο βαθμό άγχους, καλές διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ παρουσιάζονται ικανά να αποδεχθούν τον εαυτό τους ακόμη και με τις αδυναμίες τους και έχουν αυτοπεποίθηση και ισχυρά κίνητρα για επιτυχία.

Επιτυχία λοιπόν για έναν εκπαιδευτικό και ιδιαίτερα για ένα σύμβουλο του Σ.Ε.Π. είναι να καταφέρει να είναι προσιτός, να κερδίσει το σεβασμό, να συμμερίζεται τα ενδιαφέροντά τους και να τους μεταφέρει στον κόσμο της μάθησης με τέτοιο τρόπο που να αγγίζει τις καρδιές τους, ώστε να προχωρήσουν σε σωστές επιλογές για το επαγγελματικό περιβάλλον που τους ενδιαφέρει και να αποκτήσουν τις κατάλληλες ικανότητες και δεξιότητες για αυτό.

Μέσα στον πολύπλευρο ρόλο του, καλείται να παρέχει πληροφορίες και βοήθεια στους μαθητές, να εργάζεται μέσα σε κλίμα κατανόησης και ελευθερίας, να σέβεται και να αποδέχεται το μαθητή όπως είναι, αναγνωρίζοντας ότι έχει τη δική του προσωπικότητα, τις δικές του επιθυμίες και ανάγκες. Χρησιμοποιώντας βασικές αρχές Συμβουλευτικής όπως ενσυναίσθηση, εκτίμηση και άνευ όρων αποδοχή,

γνησιότητα, οφείλει να διεισδύσει στον εσωτερικό κόσμο του συμβουλευόμενου, να συναισθανθεί το συνομιλητή του, να τον «αφουγκραστεί» με όλες τις αισθήσεις και να κατανοήσει το συναισθηματικό κόσμο του, τα προβλήματα του, χωρίς βέβαια να ταυτίζεται μ' αυτά. Σύμφωνα με το Δημητρόπουλο (1998) βασική προϋπόθεση για την επιτυχή πραγμάτωση της ενσυναίσθησης, που περιγράψαμε πιο πάνω, είναι η ενεργητική ακρόαση. Μέσω της ενεργητικής ακρόασης ο συμβουλευόμενος, αρχίζει να αισθάνεται ότι τον κατανοούν, αναλαμβάνει βαθμιαία την ευθύνη για τον εαυτό του και έτσι αρχίζει αυτό που αποκαλεί ο Rogers εσωτερικό διάλογο και αυτοεξερεύνηση (self – exploration). Αποφασιστική στην παραπάνω εξελικτική διαδικασία είναι η γνησιότητα που φέρει στη συμβουλευτική σχέση ο σύμβουλος καθώς και η εκτίμηση και άνευ όρων αποδοχή της προσωπικότητας του συμβουλευόμενου.

## Κεφάλαιο 3

### 1. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 1.1 Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Αναδείχθηκε από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση η σημαντική συνεισφορά της Συμβουλευτικής στο σχολικό πλαίσιο, κυρίως ως προς την αναδόμηση της προσωπικότητας του ατόμου. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού - συμβούλου, θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός για την αποτελεσματική εφαρμογή της Σχολικής Συμβουλευτικής. Απαραίτητα γνωρίσματα του συμβούλου αποτελούν η ενσυναίσθηση, η άνευ όρων αποδοχή του ατόμου και η γνησιότητα.

Λαμβάνοντας υπόψη τη διεθνή βιβλιογραφία, διαφάνηκε το διάχυτο ενδιαφέρον για τη διερεύνηση των Επιμορφωτικών Αναγκών των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής, καθώς και το πώς αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί τις ανάγκες αυτές. Στην ελληνική βιβλιογραφία, ωστόσο, υπάρχουν κάποιες ερευνητικές και θεωρητικές μελέτες για την αναγκαιότητα εφαρμογής της Συμβουλευτικής στην εκπαίδευση γενικά, αλλά και τη συμβουλευτική υποστήριξη των μαθητών ειδικά, κυρίως μέσω της ανίχνευσης των αντιλήψεων των μαθητών και όχι τόσο των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, δεν υπάρχουν επαρκείς βιβλιογραφικές αναφορές για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι ενήμεροι για το θεσμό της Συμβουλευτικής, τα πιθανά πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εφαρμογής του, αλλά και την ικανότητα των εκπαιδευτικών για την ανάληψη του μαθήματος του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η εξέταση των στάσεων και των αντιλήψεων, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ανεξαρτήτου ειδικότητας, εργασιακής κατάστασης ή εμπειρίας, απέναντι στην εφαρμογή της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στα σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, θέτουμε τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- ❖ Πόσο σημαντικό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το θεσμό του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και της Συμβουλευτικής;
- ❖ Πόσο επιτακτική ανάγκη θεωρούν την επιμόρφωσή τους σε θέματα σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης δράσεων Συμβουλευτικής;
- ❖ Από ποιους φορείς επιθυμούν να επιμορφωθούν σε θέματα Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού;

## 1.2 Μέθοδος Έρευνας

Αφορμή για τη διεξαγωγή μιας έρευνας αποτελεί ένας προβληματισμός ή αλλιώς το ερευνητικό ερώτημα. Το πρώτο πράγμα που καλείται ο ερευνητής να κάνει, είναι να επιλέξει την κατάλληλη μεθοδολογία σε σχέση με τον προβληματισμό του και το υπό εξέταση πεδίο. Από τη στιγμή, λοιπόν, που θα συγκεκριμενοποιήσει την ερευνητική του επιλογή, θα πρέπει να αποφασίσει ποιο μοντέλο μεθοδολογίας θα ακολουθήσει, πράγμα ιδιαίτερα δύσκολο, εάν λάβουμε υπόψη τις διαφωνίες μεταξύ των ειδικών που αφορούν τυπολογικά ζητήματα, όπως ορισμούς και ονομασίες μεθόδων (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Με λίγα λόγια, γεννιέται στον ερευνητή το δίλημμα εάν θα προτιμήσει την ποσοτική διερεύνηση ή την ποιοτική ή κάποιο συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας.

Η ποσοτική έρευνα χρησιμοποιείται προκειμένου ο ερευνητής να συλλέξει αντικειμενικά δεδομένα για κάποιο φαινόμενο και έπειτα να τα μετατρέψει σε αριθμητικά ή στατιστικά στοιχεία, ώστε να προβεί σε συγκρίσεις μεταξύ των μεταβλητών και να δώσει αντικειμενικές επεξηγήσεις για τα αίτια ή τις σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών, που θα αποτελούν μια γενική και αντικειμενική θεωρία του υπό διερεύνηση φαινομένου (Μαντζούκας, 2007). Αντίθετα, η ποιοτική έρευνα έχει στόχο την αποκάλυψη σχέσεων ανάμεσα σε κοινωνικά υποκείμενα, την περιγραφή, ανάλυση και κατανόηση κοινωνικών διαδικασιών, τη διατύπωση ή αναδιατύπωση θεωρητικών θέσεων και την διακρίβωση κοινωνικών σχέσεων, θέσεων και ρόλων. Η ποιοτική έρευνα, περιγράφει, αναλύει, ερμηνεύει και κατανοεί τα διάφορα κοινωνικά φαινόμενα, δίνοντας απαντήσεις στο «πώς» και «γιατί», ενώ η ποσοτική απαντά στο «πόσο» και στο «τι» (Ιωσηφίδης, 2003; Μαντζούκας, 2007).

Ένθερμοι υποστηρικτές της ποσοτικής μεθόδου, υποστηρίζουν πως οι ποιοτικές προσεγγίσεις είναι μη επιστημονικές, μη αυστηρές, τη στιγμή που οι ποσοτικές είναι επιστημονικές, αντικειμενικές, αυστηρές με επαγγελματικό χαρακτήρα. Το βασικότερο πλεονέκτημα των ποιοτικών μεθόδων είναι η γρήγορη υλοποίησή τους, το χαμηλό κόστος τους, αλλά και το ότι είναι κατάλληλες για τη δημιουργία υποθέσεων. Από την άλλη πλευρά όμως, η υποκειμενικότητα, λόγω έλλειψης αντικειμενικών ποσοτικών δεδομένων και το γεγονός ότι οι ποιοτικές προσεγγίσεις δεν ακολουθούν προκαθορισμένο σχέδιο, καθιστώντας αδύνατη τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό, αποτελούν μειονεκτήματα για τη χρήση ποιοτικών μεθόδων στην έρευνα (Σαμαρά, 2012).

Ενώ η ποιοτική έρευνα ανοίγει το δρόμο στον ερευνητή για να μπορέσει να διατυπώσει υποθέσεις που θα διερευνήσει αργότερα ποσοτικά, στην ποσοτική μέθοδο, οι υποθέσεις είναι σαφείς και ευκρινώς διατυπωμένες πριν από την έναρξη της έρευνας και στόχος είναι η επιβεβαίωση ή η απόρριψή τους (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2007). Από την άλλη μεριά, οι οπαδοί των ποιοτικών μεθόδων έρευνας θεωρούν πως ο θετικισμός και το πνεύμα των φυσικών επιστημών δε βοηθούν τη μελέτη κοινωνικών φαινομένων και ανθρώπινων συμπεριφορών, στηριζόμενοι στη συστηματική συλλογή ή καταγραφή και στην αναστοχαστική επεξεργασία και ερμηνεία μη αριθμητικών δεδομένων (Σαμαρίδης, 2011).

Με βάση τα προαναφερόμενα, αναφορικά με την ποιοτική και ποσοτική μέθοδο έρευνας, επέλεξα να ακολουθήσω την ποσοτική έρευνα έναντι της ποιοτικής, για τον λόγο ότι η παρούσα ερευνητική μελέτη επιδιώκει να προσδιορίσει και να λάβει πληροφορίες για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό Λασιθίου, μέσω της διερεύνησης ερευνητικών ερωτήσεων, τα αποτελέσματα των οποίων θα θέσουν τα θεμέλια για τη διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων σε εστιασμένα ερευνητικά προβλήματα.

Πιο αναλυτικά, η σταθερή δομή και η προκαθορισμένη διαδικασία που ακολουθείται στην ποσοτική έρευνα, καθώς και η σαφήνεια στην διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος, βοήθησαν στο να δοθεί μια πληρέστερη εικόνα καταγραφής του φαινομένου της Συμβουλευτικής στα Γυμνάσια και τα ΕΠΑΛ του νομού Λασιθίου. Επίσης, η απουσία του ερευνητή διασφάλισε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα που απαιτείται, προκειμένου οι συμμετέχοντες να απαντήσουν ειλικρινά και έτσι, τα αποτελέσματα της έρευνάς μας να είναι όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά.

### **3.3 Μεθοδολογία**

Το γεγονός ότι η ποιοτική και ποσοτική μέθοδος διαφέρουν ως προς τους στόχους, ως προς το τι επιδιώκουν και μπορούν να απαντήσουν, αυτό έχει ως συνέπεια, το δείγμα να επιλέγεται με διαφορετικούς τρόπους, τα δεδομένα να συλλέγονται με διαφορετικά εργαλεία και να αναλύονται με διαφορετικό τρόπο και τέλος, η παρουσίαση και η συγγραφή των αποτελεσμάτων να γίνεται με διαφορετικό τρόπο μεταξύ των δύο μεθοδολογιών (Μαντζούκας, 2007). Επομένως, ένα ερώτημα

που καλείται να απαντήσει ο ερευνητής, αφορά την επιλογή του κατάλληλου ερευνητικού εργαλείου, προκειμένου να συλλέξει έγκυρα και αξιόπιστα δεδομένα. Εάν, δηλαδή, ο ερευνητής θα επιλέξει ποιοτικά εργαλεία, όπως είναι η *συμμετοχική παρατήρηση* και η *συνέντευξη* ή ποσοτικά, όπως η *συστηματική παρατήρηση* και το *ερωτηματολόγιο*, καθώς και ο πιθανός συνδυασμός των παραπάνω (Μάγος, 2010).

Η ποσοτική μέθοδος βασίζεται σε δειγματοληπτική έρευνα με τυποποιημένο ερωτηματολόγιο, δίνοντας την ευκαιρία στον μελετητή να προσεγγίσει μεγάλο μέρος του πληθυσμού για τον έλεγχο της θεωρίας (Ιωαννίδη-Καπόλου, 2011). *«Η δυνατότητα συλλογής στοιχείων από μεγάλο αριθμό ατόμων για τα ίδια θέματα και, συνεπώς, η συγκρισιμότητα, η δυνατότητα ποσοτικοποίησης και στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων, που συλλέγονται, καθιστούν το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο το κύριο εργαλείο της ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες»* (Κυριαζή, 1999, 119).

Αναφέροντας λίγα εισαγωγικά σχετικά με τα ερωτηματολόγια, θα λέγαμε ότι πρόκειται για μια μέθοδο ή αλλιώς μια ερευνητική τεχνική συλλογής δεδομένων, την οποία χρησιμοποιεί ο μελετητής-ερευνητής για να αντλήσει πληροφορίες και μέσω της κωδικοποίησης και ανάλυσης αυτών, να δώσει απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που εξ αρχής έχει θέσει. *«Αποτελεί γενική συνείδηση ότι το ερωτηματολόγιο συνθέτει έναν τρόπο γραπτής επικοινωνίας μεταξύ ερευνητή και υποκειμένου. Όμως υπάρχουν και περιπτώσεις στις οποίες αυτή η επικοινωνία είναι προφορική»* (Δημητρόπουλος, 2001).

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα χρήσιμο ερευνητικό εργαλείο που αποτελείται από μια σειρά δομημένων ή ημιδομημένων ερωτήσεων, σε προκαθορισμένη σειρά, με σκοπό τη συλλογή πληροφοριών για ένα συγκεκριμένο θέμα και το οποίο καλείται να συμπληρώσει ο ερωτώμενος είτε κατ' ιδίαν, είτε και με την παρουσία του ερευνητή (Brace, 2004; Key, 1997; Σκιττίδης και Κοΐλιαρη, 2006). Παρόλα αυτά, η επιλογή του ερωτηματολογίου, ως εργαλείο έρευνας, δεν καθορίζεται μόνο από τις ερευνητικές υποθέσεις και τους στόχους-σκοπούς της έρευνας αλλά και από άλλους παράγοντες, όπως το δείγμα του πληθυσμού, τον τύπο πληροφοριών που χρειάζεται να συγκεντρωθούν, τις διαθέσιμες πηγές ή τον χρόνο και τον κόπο που καταβάλλεται για τα στάδια σχεδιασμού και ανάλυσης (Bell, 1987; Σκιττίδης και Κοΐλιαρη, 2006; Cohen et al., 2007). Με άλλα λόγια, η ποσοτική έρευνα αποτελεί βασικό μέσο συλλογής και ανάλυσης στοιχείων και *«έχει πολύ μεγάλη σημασία να εφαρμόζεται με ευαισθησία στα τεχνικά όρια που τη χαρακτηρίζουν, αλλά και στις παραδοχές στις οποίες στηρίζεται για την κοινωνική πραγματικότητα»* (Κυριαζή, 1999).

Μολονότι το ερωτηματολόγιο αποτελεί την πιο δημοφιλή τεχνική συλλογής στοιχείων σε μια έρευνα, ο σχεδιασμός και η δομή του αποτελούν ένα πολύ δύσκολο έργο για τον εκάστοτε ερευνητή, προκειμένου να εξάγει έγκυρα, αξιόπιστα και αντικειμενικά αποτελέσματα (Gray, 2004; Newby, 2010). Για την κατάρτιση ενός καλοσχεδιασμένου ερωτηματολογίου είναι απαραίτητος ο προσδιορισμός και η εξειδίκευση του στόχου της έρευνας, η επιλογή μεθόδου συλλογής των ερωτηματολογίων και τα χαρακτηριστικά του ερωτώμενου πληθυσμού (Ρόντος και Παπάνης, 2007).

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

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο ανήκει στα αυτοσυμπληρούμενα (self-administrated) ερωτηματολόγια, όπου ο ερευνητής διανέμει τα ερωτηματολόγια σε συγκεκριμένους χώρους ή ομάδες ή περιοχές και παραλαμβάνει τα ερωτηματολόγια συμπληρωμένα. Τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν χωρίς την παρουσία του ερευνητή, πράγμα το οποίο εξασφάλισε την ανωνυμία των ερωτηθέντων και μείωσε τις πιθανότητες να αναπτύξουν οι συμμετέχοντες προκαταλήψεις (Σκιτιδής και Κοίλιαρη, 2006; Cohen et al., 2007).

Κάποια από τα ερωτηματολόγια απεστάλησαν ταχυδρομικώς, μέσω e-mail. Για τον λόγο αυτό, το ερωτηματολόγιο συνόδευε μια περιγραφική επιστολή, στην οποία αναφέρθηκε το αντικείμενο και ο σκοπός της έρευνας, η ιδιότητα του υπεύθυνου της έρευνας και ο οργανισμός ή το ίδρυμα στο οποίο ανήκει, η διαδικασία επιλογής του δείγματος, το απόρρητο των απαντήσεων και η δυνατότητα πρόσβασης στα αποτελέσματα. Παρά το γεγονός, ότι η συγκεκριμένη μέθοδος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου έδωσε την δυνατότητα κάλυψης μεγάλου αριθμού ατόμων σε μεγάλο γεωγραφικό πλάτος και με χαμηλό κόστος, ορισμένα ερωτηματολόγια δεν επεστράφησαν και από αυτά που επεστράφησαν, κάποια δεν ήταν πλήρως συμπληρωμένα και δεν συμπεριλήφθησαν στο δείγμα (Κυριαζή, 1999; Σκιτιδής και Κοίλιαρη, 2006; Cohen et al., 2007; Newby, 2010; Δημητρόπουλος, 2001). «*Η προσεκτική διατύπωση της περιγραφικής επιστολής, οι σωστές οδηγίες και η καλή*

οργάνωση και εμφάνιση του ερωτηματολογίου συμβάλλουν επίσης στην ανταπόκριση των ερωτωμένων» (Κυριαζή, 1999, 122).

Η τελική μορφή του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει 32 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι 13 πρώτες είναι εισαγωγικές ερωτήσεις για τη συλλογή δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Στα δημογραφικά στοιχεία περιλαμβάνονται, το φύλο, η ηλικία, οι βασικές και πρόσθετες σπουδές, η εργασιακή κατάσταση και η προϋπηρεσία.

Λαμβάνοντας ως δεδομένο την άποψη ότι η ποσοτική έρευνα σπάνια στηρίζεται σε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και δεδομένου του γεγονότος ότι η μετατροπή και η σύμπτυξη των απαντήσεων σε κωδικοποιημένες, ποσοτικές, συγκριτικά ολιγάριθμες κατηγορίες, αποτελεί μια χρονοβόρα και κοπιαστική διαδικασία από πλευράς του ερευνητή, αποφάσισα να συμπεριλάβω μεγάλο αριθμό κλειστού τύπου ερωτήσεις και παρά πολύ μικρό αριθμό ανοικτού τύπου ερωτήσεις.

Οι τρόποι που διατύπωσα τις ερωτήσεις κλειστού τύπου είναι οι ακόλουθοι:

**Ερωτήσεις Διχοτομικές:** Ερωτήσεις που επιτρέπουν στον ερωτώμενο να απαντήσει μεταξύ των δύο δυνατών απαντήσεων (π.χ. ναι-όχι, σωστό-λάθος, άνδρας-γυναίκα). Παραδείγματος χάριν:

Ερώτηση 16. Έχετε προηγούμενη ενασχόληση με τον κλάδο της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού;

**Ερωτήσεις Βαθμονόμησης:** Ο ερωτώμενος επιλέγει μόνο μία από τις υπάρχουσες απαντήσεις. Παραδείγματος χάριν:

Ερώτηση 21. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές στην μετέπειτα επαγγελματική τους επιλογή;

**Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής:** Ζητείται από τον συμμετέχοντα να επιλέξει μία ή περισσότερες από τις εναλλακτικές προτεινόμενες απαντήσεις. Παραδείγματος χάριν:

Ερώτηση 31. Με ποιο τρόπο θα επιθυμούσατε να γίνεται η επιμόρφωσή σας;

Αφού ο ερευνητής έχει αποφασίσει τη μορφή συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου και το είδος των ερωτήσεων που θα συμπεριλάβει, ακολουθεί η διατύπωση των ερωτήσεων. «Η προσεγμένη διατύπωση των ερωτήσεων και η σωστή επιλογή των θεμάτων είναι καίριας σημασίας για τη συγκέντρωση πληροφοριών, σχετικές με το υπό έρευνα θέμα, και για την όσο το δυνατό μεγαλύτερη αξιοπιστία και εγκυρότητα των πληροφοριών αυτών» (Κυριαζή, 1999). Πετυχημένες ερωτήσεις θεωρούνται εκείνες που ακολουθούν τους κανόνες γραμματικής και συντακτικού και είναι διατυπωμένες με ακρίβεια και σαφήνεια ελαχιστοποιώντας την πιθανότητα



παρερμηνείας από την πλευρά των συμμετεχόντων (Σκιττίδης και Κοίλιαρη, 2006; Cohen et al., 2007; Bell, 1987). «Σ' ένα ερωτηματολόγιο που αντικατοπτρίζει αγραμματοσύνη ή προχειρότητα, σπάνια απαντούν τα υποκείμενα» (Δημητρόπουλος, 2001). Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις θα πρέπει να σχεδιαστούν προσεκτικά ώστε να καλύπτουν το εύρος των πιθανών εναλλακτικών απαντήσεων, προκειμένου να μη δημιουργήσουν σύγχυση στον ερωτώμενο (Σκιττίδης και Κοίλιαρη, 2006; Cohen et al., 2007; Bell, 1987).

Απέκλεισα τις ερωτήσεις προσωπικού χαρακτήρα που μπορεί να προσβάλλουν κάποια υποκείμενα, να τα θίξουν ή να τα προκαλέσουν, προκειμένου να μην έρθουν σε αμηχανία οι συμμετέχοντες (Bell, 1987; Δημητρόπουλος, 2001). Επίσης, οι μακροσκελείς ή διμελείς ερωτήσεις, που αναφέρονται σε περισσότερα του ενός θέματα, επέλεξα να αποφευχθούν γιατί ενέχουν τον κίνδυνο να κουράσουν ή ακόμα και να αποπροσανατολίσουν τον αναγνώστη (Κυριαζή, 1999; Δημητρόπουλος, 2001). Οι ερωτήσεις στο παρόν ερωτηματολόγιο είναι διατυπωμένες με τέτοιο τρόπο ώστε να μην καθοδηγούν ή προδιαθέτουν τον συμμετέχοντα σε συγκεκριμένη απάντηση (Δημητρόπουλος, 2001). «Ιδεολογικά φορτισμένες ή μεροληπτικές ερωτήσεις προδιαθέτουν τον ερωτώμενο προς μία κατεύθυνση απάντησης» (Κυριαζή, 1999).

Για να είναι λειτουργικό και αποδοτικό ένα ερωτηματολόγιο, πρέπει ο συντάκτης να έχει ομαδοποιήσει τις ερωτήσεις σε κατηγορίες, για να είναι εύχρηστο και περισσότερο άνετο στη συμπλήρωσή του. Η χροιά της γλώσσας των ερωτήσεων πρέπει να είναι σύμφωνη με την κατάρτιση των υποκειμένων που θα το απαντήσουν και οι λέξεις που χρησιμοποιούνται να μην είναι ούτε πολύ απόλυτες (π.χ. ποτέ), ούτε πολύ σχετικές (π.χ. σχετικά) (Δημητρόπουλος, 2001). Οι ερωτήσεις θα πρέπει να γίνονται κατανοητές από όλους, ανεξαρτήτως μορφωτικού επιπέδου και να αποφεύγονται εξειδικευμένοι ή τεχνικοί όροι ή ιδιωματικές εκφράσεις. Οι όροι συχνά παρερμηνεύονται ή ερμηνεύονται με διαφορετικό τρόπο από διαφορετικά άτομα, με αποτέλεσμα οι απαντήσεις που δίνονται να είναι άσχετες με το ερευνώμενο θέμα (Δημητρόπουλος, 2001). Με λίγα λόγια, «το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται στη διατύπωση των ερωτήσεων θα πρέπει να είναι απλό, συγκεκριμένο και κατανοητό» (Κυριαζή, 1999).

Οι ερωτήσεις θα πρέπει να αριθμούνται, να υπάρχει συνέχεια στη αρίθμησή τους ακόμα και αν είναι ομαδοποιημένες σε θεματικές ενότητες, προκειμένου να υπάρχει ομοιογένεια και να μη μεταπηδά ο ερωτώμενος από το ένα θέμα στο άλλο

(Σκιττίδης και Κοίλιαρη, 2006; Κυριαζή, 1999). Μεταξύ των ερωτήσεων αφήνουμε αρκετό περιθώριο και φροντίζουμε να είναι σαφείς και ευανάγνωστες. Είναι σημαντικό να τονίσουμε στο σημείο αυτό ότι στο ερωτηματολόγιο πρέπει να συμπεριλαμβάνονται σύντομες οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσής του, καθώς και για βασικές έννοιες ή ορισμούς των θεμάτων που ερευνώνται, με σκοπό να αυξηθεί το ποσοστό απόκρισης αλλά και να υποβοηθηθούν οι συμμετέχοντες για να δώσουν όσο το δυνατόν ορθότερες απαντήσεις (Bell, 1987; Cohen et al., 2007; Newby, 2010).

### **3.4 Ερευνητική Διαδικασία.**

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη από αρχές Μαρτίου έως τέλη Μαΐου 2015. Αρχικά πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα με δοκιμή του ερωτηματολογίου σε 5 εκπαιδευτικούς Γυμνασίου διαφορετικών ειδικοτήτων και διαφορετικής εργασιακής κατάστασης. Στην πιλοτική αυτή έρευνα ακολουθήθηκε το πρωτόκολλο της έρευνας και επιτράπηκε στον ερευνητή να εντοπίσει κενά, ασάφειες και παραλείψεις, καθώς και να εκτιμήσει το χρόνο που χρειάζεται η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Στο σημείο αυτό να διευκρινιστεί πως ο όρος εγκυρότητα (validity) αναφέρεται στο κατά πόσο το ερωτηματολόγιο μετράει πράγματι αυτό στο οποίο αναφέρεται και ο όρος αξιοπιστία (reliability) αφορά τη δυνατότητα να αποκτηθούν με το ίδιο ερωτηματολόγιο οι ίδιες πάλι απαντήσεις. Ελήφθησαν υπόψη οι υποδείξεις και παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών, και έγιναν συμπληρώσεις και τροποποιήσεις. Καταβλήθηκε έτσι κάθε δυνατή προσπάθεια ώστε το ερωτηματολόγιο να είναι απολύτως ευθυγραμμισμένο με τις επιδιώξεις της έρευνας, να έχει συνταχθεί με γνώμονα τα χαρακτηριστικά του δείγματος, κατ' εφαρμογή του «νόμου της οικονομίας», ώστε να αποβεί σύντομο, απλό και εύληπτο (Δημητρόπουλος, 2004), (Bell, 1987; Gray, 2004; Newby, 2010; Σκιττίδης και Κοίλιαρη, 2006).

Μετά τις απαραίτητες τροποποιήσεις, πραγματοποιήθηκε η διανομή των ερωτηματολογίων μέσω των διευθυντών των Γυμνάσιων και ΕΠΑΛ στους εκπαιδευτικούς. Το κάθε ερωτηματολόγιο περιελάμβανε και μια σύντομη συνοδευτική επιστολή προς τους εκπαιδευτικούς (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ). Σκοπός της συνοδευτικής επιστολής είναι να διευκρινιστεί ο σκοπός της έρευνας, να διασαφηνιστούν οι όροι 'συμβουλευτική' και 'επαγγελματικός προσανατολισμός' και να διασφαλιστεί η εμπιστευτικότητα των συμμετεχόντων. Επιπλέον, ορίστηκε το πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η έρευνα, επισημάνθηκε η τήρηση ανωνυμίας των ερωτώμενων και η χρήση των απαντήσεων αποκλειστικά και μόνο για τους

σκοπούς και τις ανάγκες της εν λόγω ερευνητικής μελέτης. Τέλος, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να δώσουν, όσο το δυνατόν, πιο ακριβείς και ειλικρινείς απαντήσεις.

Για τη συγκέντρωση των ερευνητικών δεδομένων, διανεμήθηκαν 70 ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όλων των Γυμνάσιων και Επαγγελματικών Λυκείων του νομού Λασιθίου. Ένας αριθμός ερωτηματολογίων στάλθηκε μέσω e-mail σε απομακρυσμένες περιοχές του νομού. Επεστράφησαν 56, όμως 6 από αυτά δεν ήταν επαρκώς συμπληρωμένα και για το λόγο αυτό δεν συμπεριλήφθησαν στο τελικό δείγμα. Κατά συνέπεια, ο τελικός αριθμός των ερωτηματολογίων για την παρούσα έρευνα είναι  $N = 50$  και το ποσοστό απόκρισης 71,5%.

Επειδή το δείγμα αυτό προέρχεται από συμπτωματική δειγματοληψία, η αντιπροσωπευτικότητα και η γενίκευση των ευρημάτων είναι περιορισμένη.

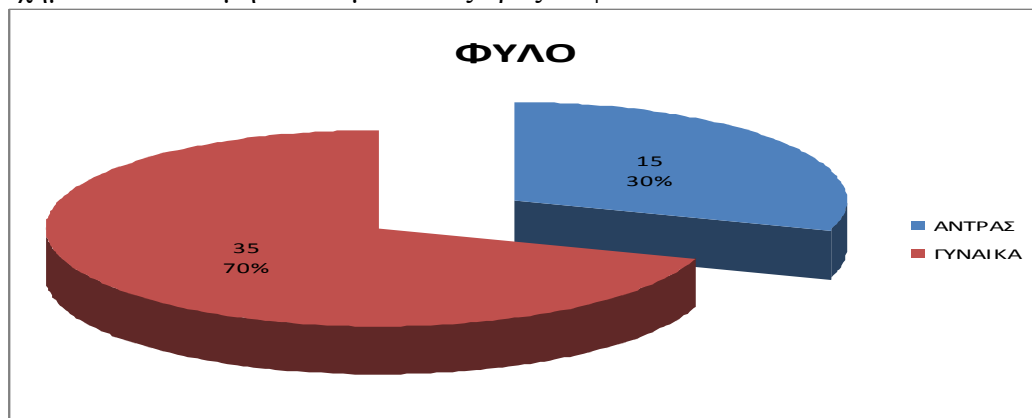
## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Σ' την ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι αναλύσεις που διενεργήθηκαν για 32 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου με βάση το πρόγραμμα EXCEL, λόγω έλλειψης γνώσης του ερευνητή σε πιο δύσκολα στατιστικά προγράμματα, όπως είναι το SPSS.

Για τη σωστή κατανόηση των παρακάτω αποτελεσμάτων, σας αναφέρω ότι, ο αύξων αριθμός που φέρουν τα αποτελέσματα αντιστοιχεί στον αύξων αριθμό των ερωτήσεων που εμπεριέχονται στο ερωτηματολόγιο που παρουσιάζεται στο παράρτημα της παρούσας εργασίας.

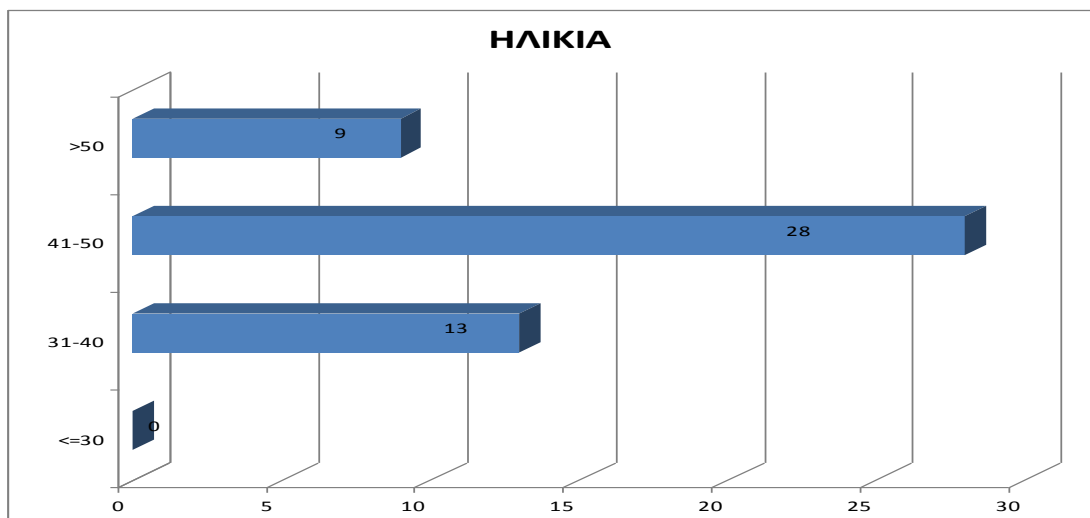
1. Το παρόν δείγμα αποτελείται από 50 εκπαιδευτικούς Μέσης εκπαίδευσης, 35 γυναίκες (70%) και 15 άντρες (30%). Τα ποσοστά των συμμετεχόντων δίνονται στο παρακάτω σχήμα 1.

Σχήμα 1: Κατανομή υποκειμένων ως προς το φύλο.



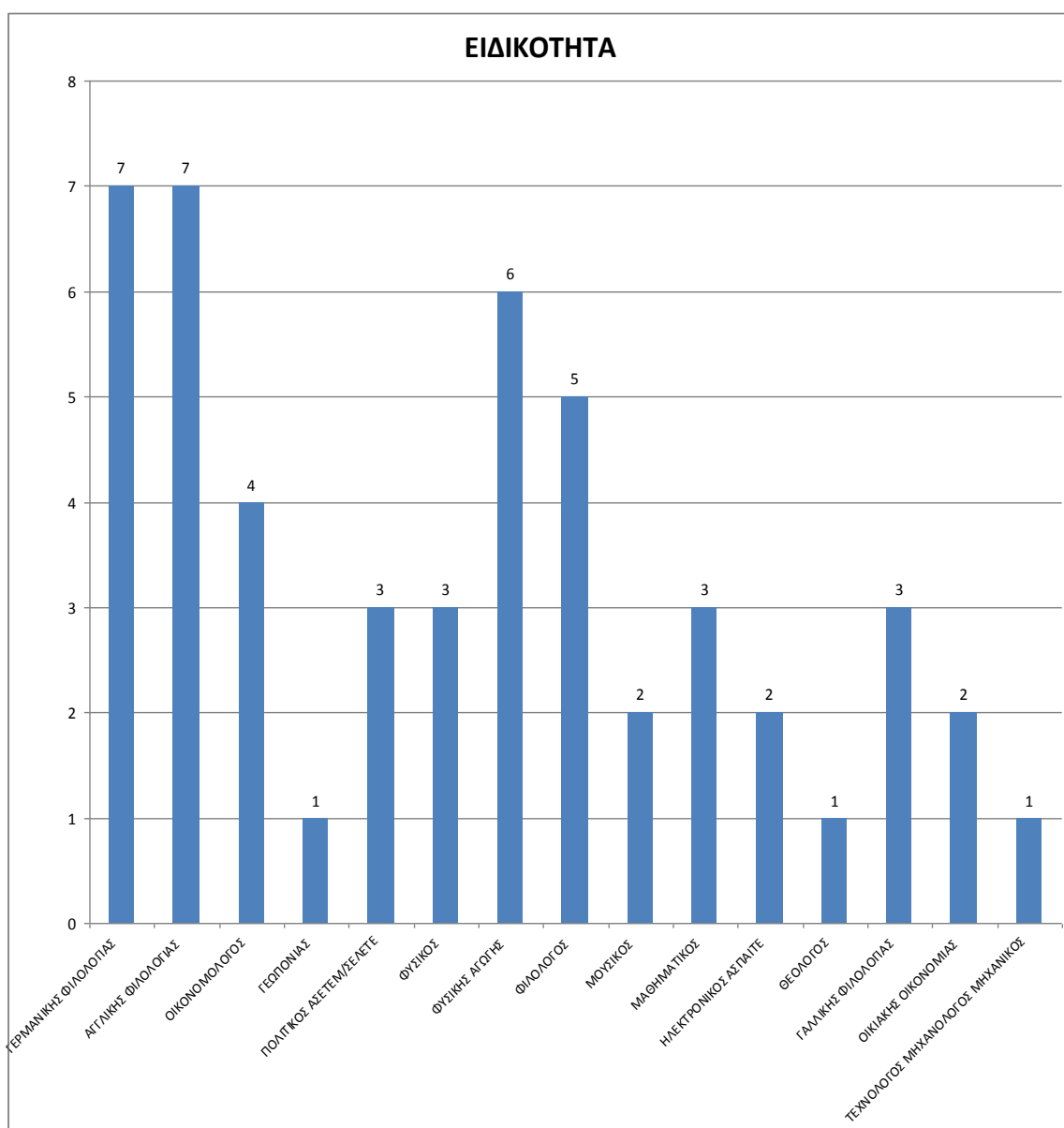
2. Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων 28 εκπαιδευτικοί κυμαίνεται σε ηλικίες 41-50 (56%) και έπονται εκπαιδευτικοί 13 με ηλικία από 31-40 (26%), 9 εκπαιδευτικοί με ηλικία μεγαλύτερη των 50 ετών (18%).

Σχήμα 2: Κατανομή υποκειμένων ως προς την ηλικία.



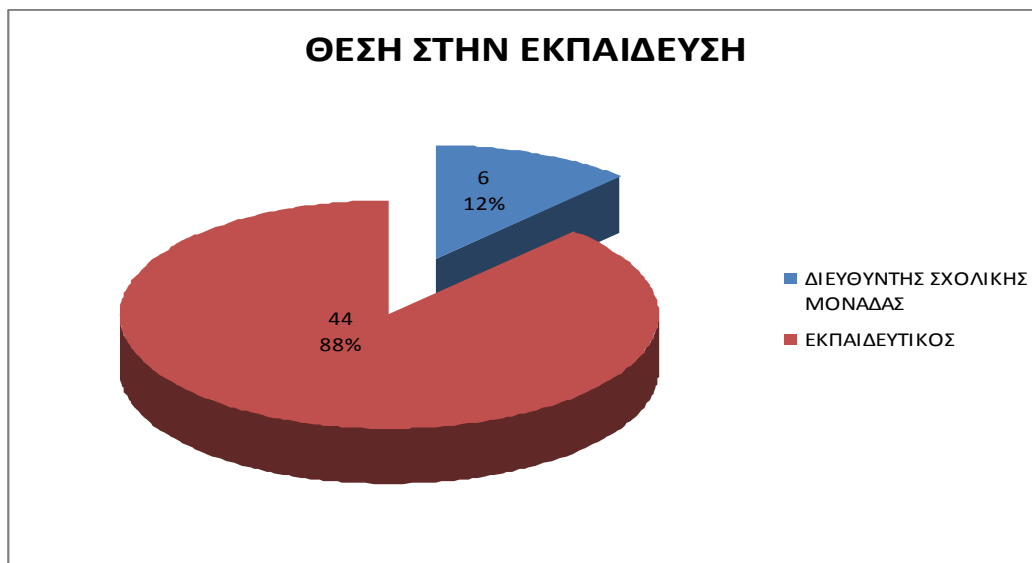
3&4. Το σχήμα 3 αφορά το βασικό τίτλο σπουδών & ειδικότητες των εκπαιδευτικών, η πλειονότητα των οποίων είναι Αγγλικής και Γερμανικής φιλολογίας 7 εκπαιδευτικού (14%) και ακολουθούν οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής 6 με ποσοστό (12%) και Φιλολόγοι 5 με ποσοστό (10%). Υπάρχουν και άλλες ειδικότητες όπως φαίνεται στο σχήμα με ποσοστό συμμετοχής κάτω του 10%.

Σχήμα 3: Κατανομή υποκειμένων ως προς την ειδικότητα.



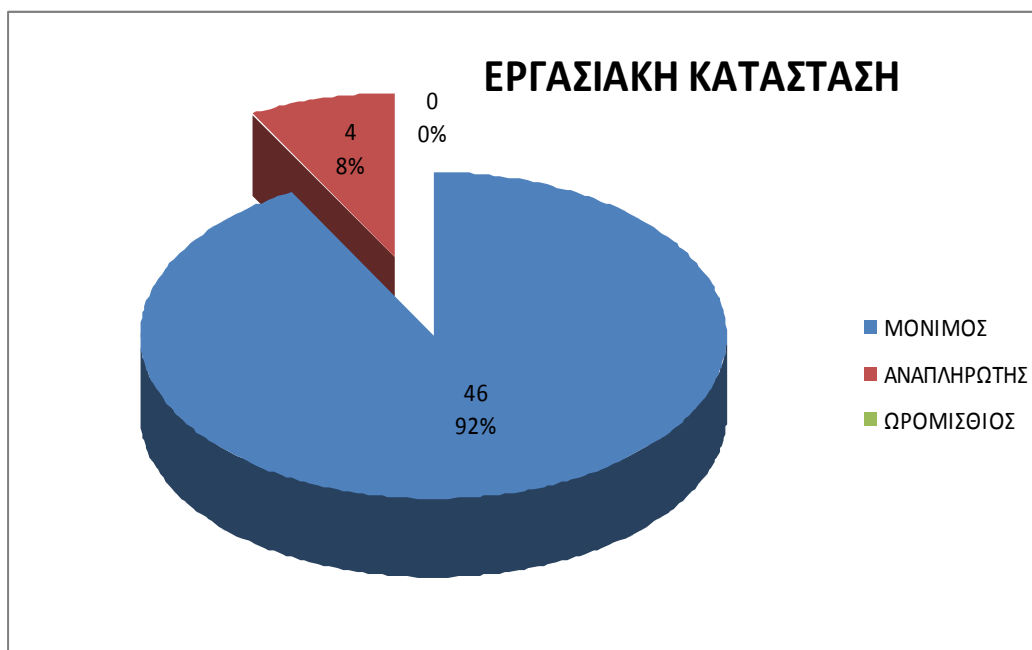
5. Το μεγαλύτερο ποσοστό βάση του σχήματος 4 του δήγματος είναι εκπαιδευτικοί 44 δηλαδή (88%), ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό είναι διευθυντές 6 δηλαδή (12%).

Σχήμα 4: Κατανομή υποκειμένων ως προς τη θέση που κατέχουν στην εκπαίδευση.



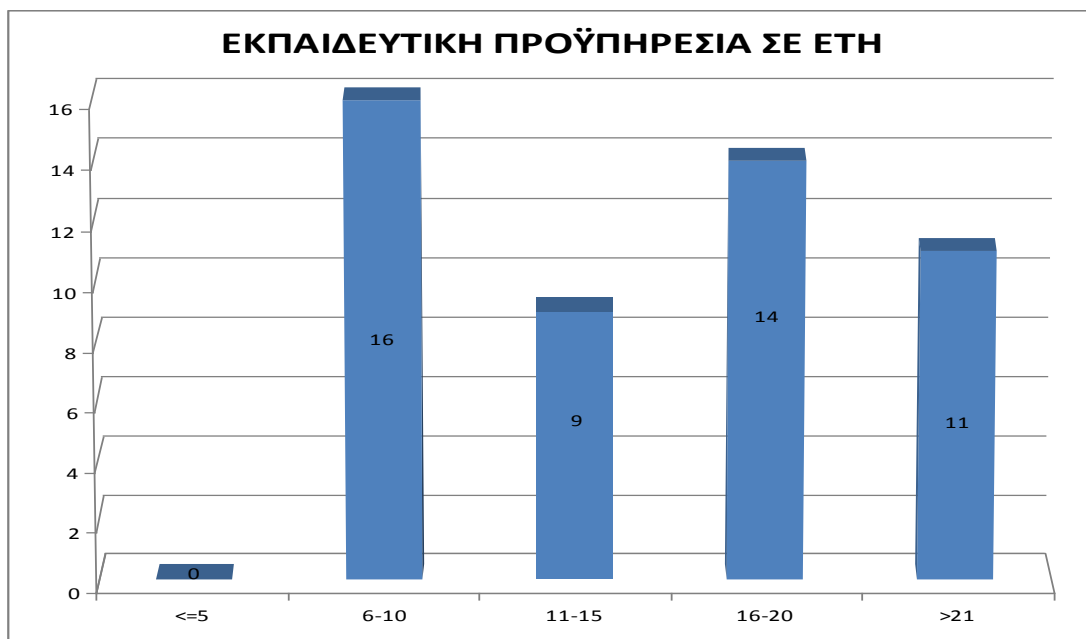
6. Στο ακόλουθο σχήμα 5 η πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί 46 δηλαδή (92%) ενώ 4 είναι αναπληρωτές (8%).

Σχήμα 5: Κατανομή υποκειμένων ως προς την εργασιακή τους κατάσταση.



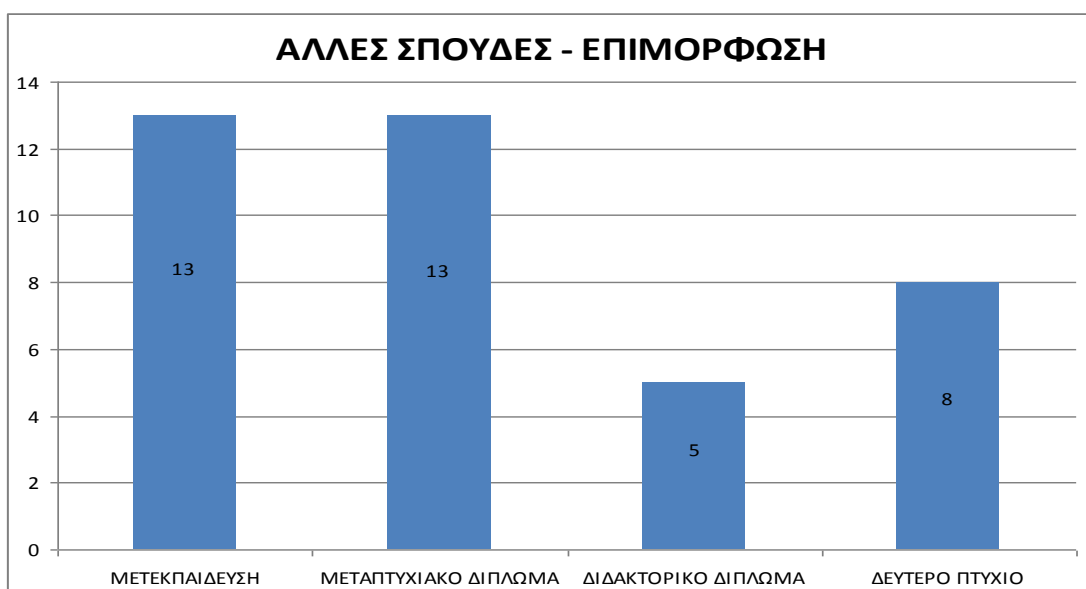
7. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δήγματος έχει προϋπηρεσία από 6-10 έτη, 16 εκπαιδευτικοί (32%) και έπονται από 16-20 14 εκπαιδευτικοί (28%), ενώ μηδενικό είναι το ποσοστό κάτω 5 ετών.

Σχήμα 6: Κατανομή υποκειμένων ως προς την εκπαιδευτική προϋπηρεσία.



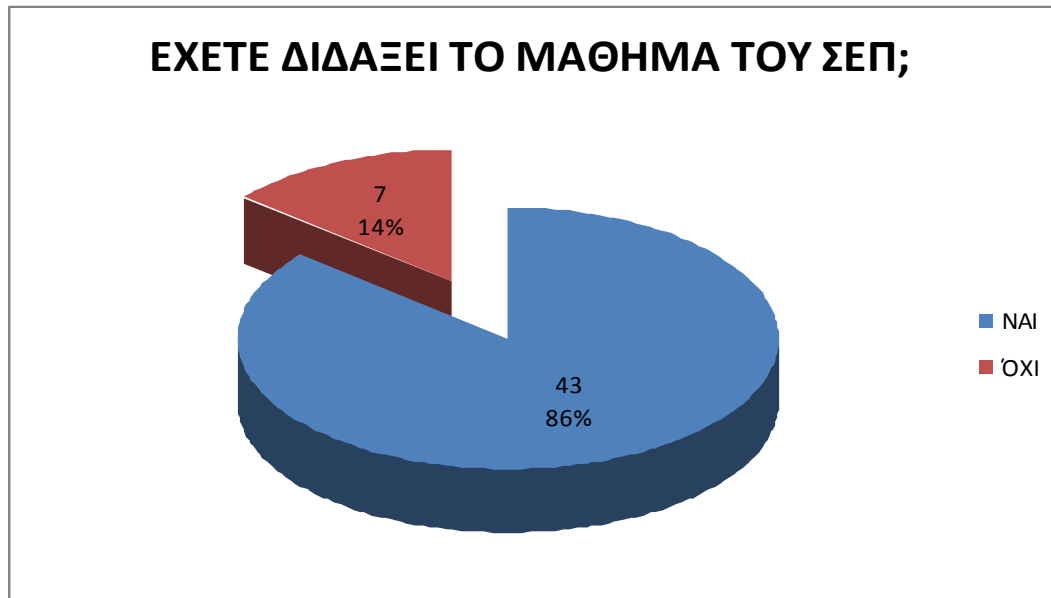
8,9,10,11,12,13. Στο ακόλουθο σχήμα φαίνεται ότι από το σύνολο του δήγματος 5 υποκείμενα διαθέτουν διδακτορικό (10%), 13 υποκείμενα διαθέτουν μεταπτυχιακό (26%), και 8 έχουν δεύτερο πτυχίο (16%). Υπάρχουν και 13 υποκείμενα (26%) που έχουν κάποια μορφής μετεκπαίδευσης. Μονό το (22%) του δήγματος 11 εκπαιδευτικοί δεν έχουν κάποιες άλλες σπουδές – επιμόρφωση. Παρατηρούμε ότι ο μεγαλύτερος αριθμός του δήγματος δεν παραμένει στατικός αλλά εξελίσσεται πράγμα που δηλώνει αφενός τη θέληση του για συνεχή επιμόρφωση για υψηλό επίπεδο γνώσεων και αφετέρου την ανάγκη για προβάδισμα έναντι άλλων στην αγορά εργασίας.

Σχήμα 7: Κατανομή υποκειμένων ως προς την επιμόρφωση & άλλες σπουδές.

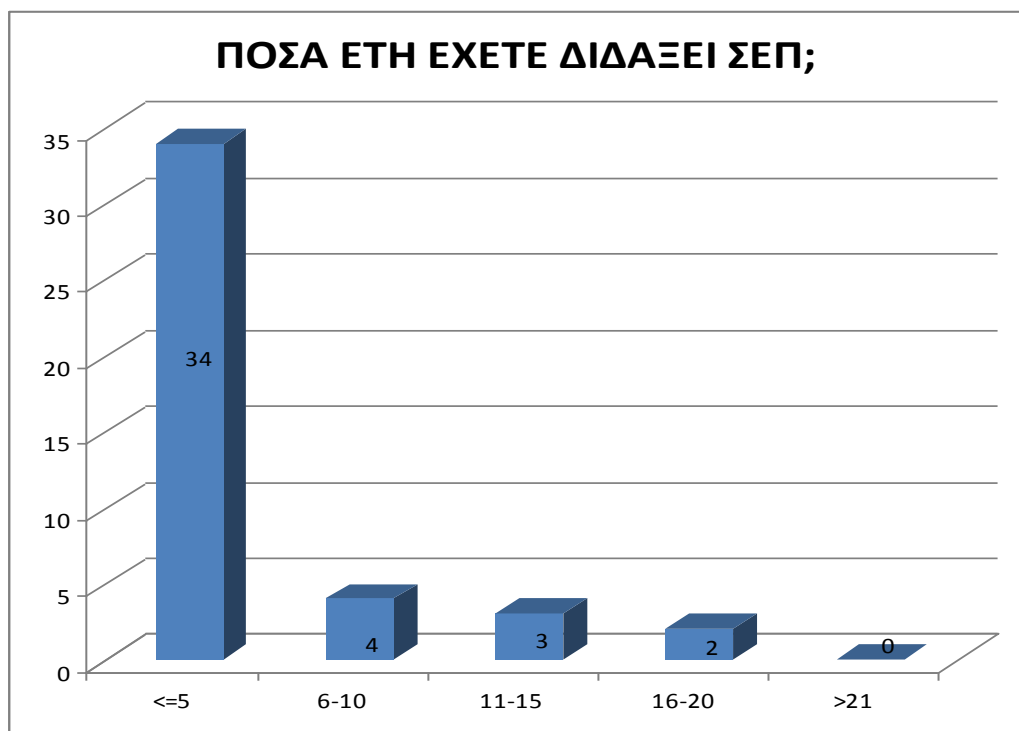


14,15. Στα ερώτημα αν έχουν διδάξει το μάθημα του ΣΕΠ, το μεγαλύτερο ποσοστό είναι 43 εκπαιδευτικοί (86%), ενώ ο μεγαλύτερος αριθμός 34 εκπαιδευτικών (68%) το έχει διδάξει για λιγότερο από 5 έτη όπως προκύπτει από τα σχήματα 8 & 9.

Σχήμα 8: Κατανομή υποκειμένων ως προς το ερώτημα αν έχουν διδάξει το μάθημα του ΣΕΠ.



Σχήμα 9: Κατανομή υποκειμένων ως προς τα έτη που έχουν διδάξει το ΣΕΠ.





16,17. Στα σχήματα 10 & 11, παρατηρούμε ότι ένα σχετικά μικρό ποσοστό (38%) εκπαιδευτικών (19) έχει προηγούμενη ενασχόληση με το κλάδο της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό (62%) του δείγματος 31 δεν έχει. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν προηγούμενη ενασχόληση, έχει γίνει, μέσα από σεμινάρια όπως δήλωσαν 14 εκπαιδευτικοί (28%) από το σύνολο του δείγματος, ενώ μόνο 5 εκπαιδευτικοί (10%) μέσα από σπουδές που έχουν πραγματοποιήσει στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό.

Σχήμα 10: Κατανομή υποκειμένων ως προς την προηγούμενη ενασχόληση με τη Συμβουλευτική.

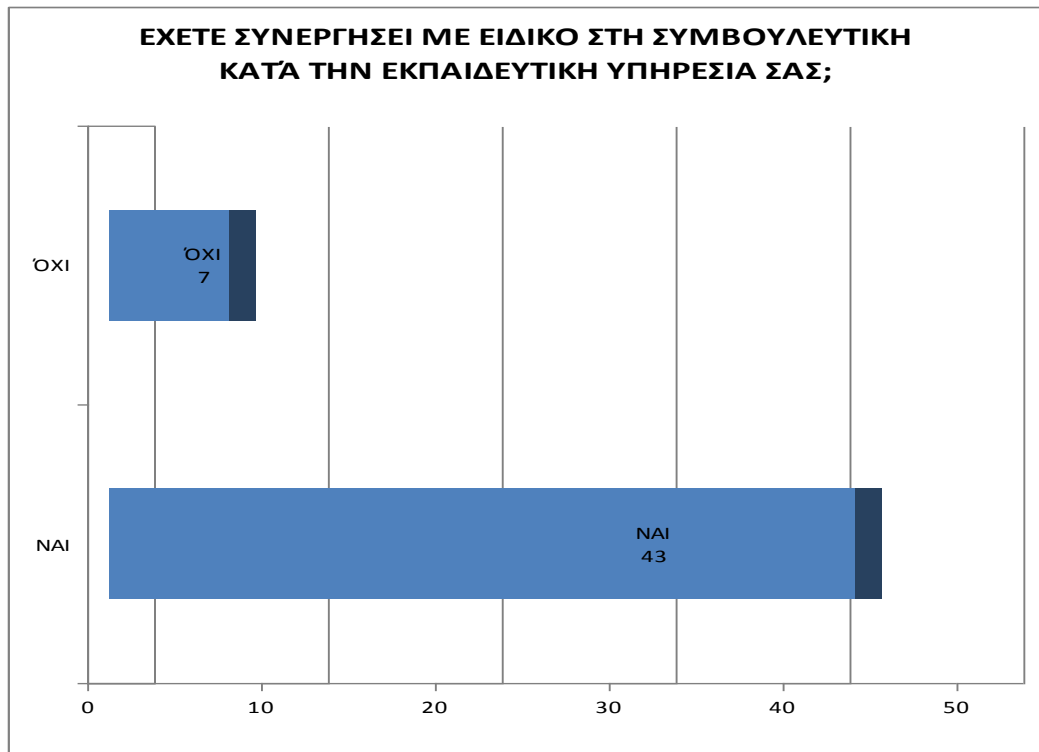


Σχήμα 11: Κατανομή υποκειμένων ως προς την προηγούμενη ενασχόληση με τη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό.



18,19,20. Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους υπηρεσίας, οι 43 συμμετέχοντες (86%) δήλωσαν πως έχουν συνεργαστεί με κάποιον ειδικό στη Συμβουλευτική. Από αυτούς αναφέρεται ως κύριος συμβουλευτικός φορέας το ΚΕ.ΣΥ.Π, σε ποσοστό 62%. Ακολουθούν ο υπεύθυνος Συμβουλευτικής με ποσοστό 22% και ο υπεύθυνος δομών ΣΕΠ στο σχολείο με ποσοστό 12%.

Σχήμα 12: Κατανομή υποκειμένων ως προς την ανάγκη για συνεργασία με ειδικό στη Συμβουλευτική.

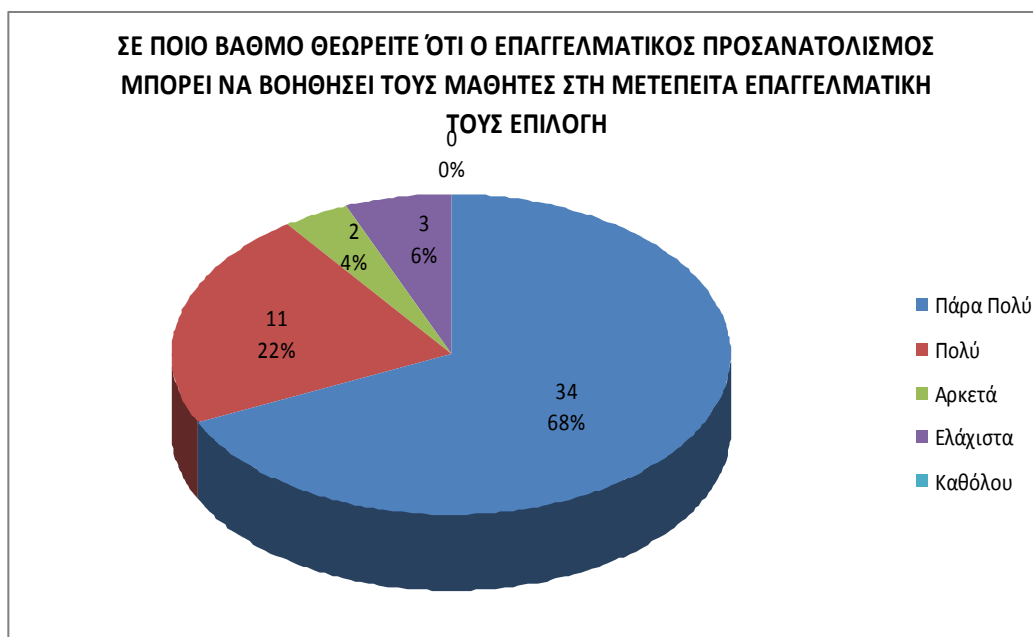


Σχήμα 13: Συνεργασία υποκειμένων με φορείς Συμβουλευτικής.



21. Στο ερώτημα «σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές στην ανάληψη σωστής επαγγελματικής και εκπαιδευτικής απόφασης», το 68% του δείγματος ήτοι 34 υποκείμενα κρίνει ότι ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός μπορεί να βοηθήσει παρά πολύ τους μαθητές στην ανάληψη σωστής επαγγελματικής και εκπαιδευτικής απόφασης.

Σχήμα 14: Κατανομή υποκειμένων ως προς την σπουδαιότητα του ΣΕΠ



22. Στο σχήμα 15 μόνο 2 εκπαιδευτικοί (4%) θεωρούν τον εαυτό τους καταρτισμένο πολύ καλά σε θέματα Συμβουλευτικής ενώ το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος ήτοι 22 εκπαιδευτικοί δήλωσαν αρκετά ποσοστό 44%.

Σχήμα 15: Κατανομή υποκειμένων ως προς την επάρκεια γνώσεων σε θέματα Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού.



23. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που παρουσιάζονται στο σχήμα 16 από το σύνολο του δείγματος 49 εκπαιδευτικοί 98% πιστεύουν ότι έχουν ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Σχήμα 16: Κατανομή υποκειμένων ως προς την αναγκαιότητα επιμόρφωσης.



24. Σύμφωνα με το ακόλουθο σχήμα, 32 επιθυμούν να επιμορφωθούν σε θέματα οργανωτικής ψυχολογίας, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και αγοράς εργασίας (64%), 31 σε θέματα συμβουλευτικής και οικογένειας (62%), 30 σε θέματα θεωριών επαγγελματικής ανάπτυξης – λήψης αποφάσεων & συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (60%), 18 σε θέματα συμβουλευτικής και συμβουλευτικής θεωρητικό υπόβαθρο και εφαρμογή (36%) καθώς και στη συμβουλευτική δια βίου ανάπτυξη, 15 σε θέματα συμβουλευτικής κοινωνικά ευάλωτων ομάδων (30%) και 8 σε θέματα επαγγελματικής αξιολόγησης και ψυχομετρίας (16%).

Σχήμα 17: Κατανομή θεματικές ενότητες για επιμόρφωση.



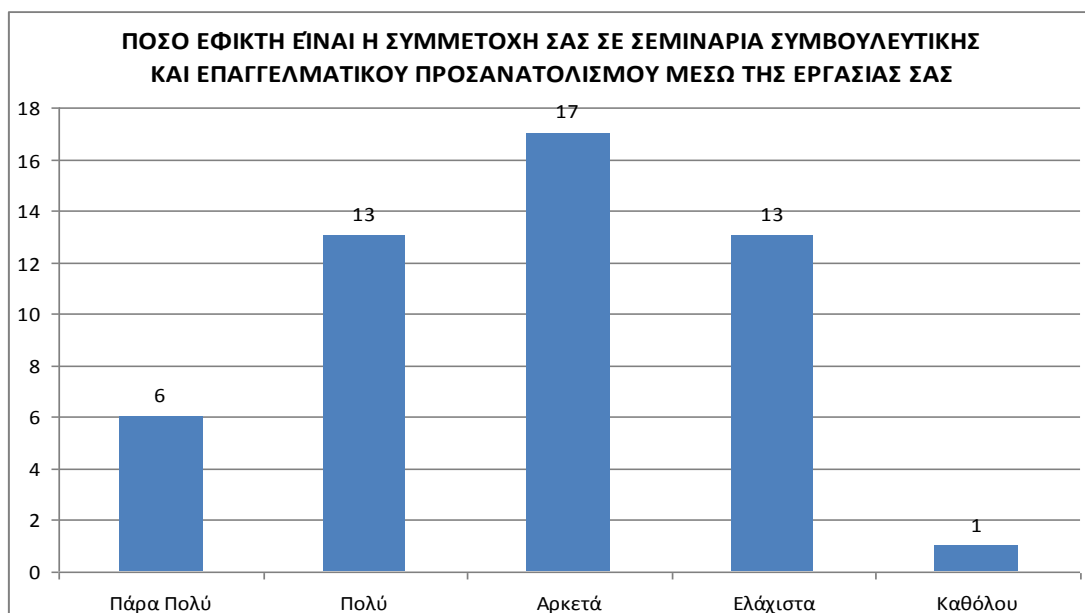
25,26. Αναφορικά με το αν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο τα τελευταία 2 έτη σχετικό με τη Συμβουλευτική, σύμφωνα με το 18 σχήμα, 32 υποκείμενα (64%) απάντησε αρνητικά και μόνο το (36%) δηλαδή 18 θετικά.

Σχήμα 18: Κατανομή υποκειμένων ως προς την παρακολούθηση σεμιναρίων την τελευταία 2 έτη.



27. Μικρός αριθμός εκείνων που δηλώνουν ότι μπορούν παρά πολύ να συμμετέχουν σε σεμινάρια συμβουλευτικής μέσω της εργασίας τους 6 (12%). Ενώ ο μεγαλύτερος αριθμός 17 επιλέγει «αρκετά» (34%). Παράγοντες που αναμφισβήτητα επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς είναι το ωράριο εργασίας, ο όγκος διδακτέας ύλης.

Σχήμα 19: Κατανομή υποκειμένων ως προς την συμμετοχή σε σεμινάρια μέσω της εργασίας τους.



28. Αρκετά υψηλός είναι ο αριθμός 44 των εκπαιδευτικών (88%), που επιθυμούν να επιμορφώνονται συστηματικά σε θέματα σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης δράσεων συμβουλευτικής (64%).

Σχήμα 20: Κατανομή υποκειμένων ως προς την επιθυμία τους για επιμόρφωση στη Συμβουλευτική.



29. Ο ρόλος της βιωματικής , πρακτικής άσκησης είναι σημαντικός και το γνωρίζουν πολύ καλά οι εκπαιδευτικοί μέσα από την εμπόρια τους. Γι' αυτό ο αριθμός των εκπαιδευτικών 46 (92%), που ενδιαφέρονται για πρακτική άσκηση όπως προκύπτει από το σχήμα 21 είναι αρκετά υψηλός. Μέσα από τη πρακτική άσκηση μπορούν να διασαφηνιστούν τυχόν λανθασμένα συμπεράσματα από τη θεωρία, καθώς και καλύτερη κατανόηση αυτής.

Σχήμα 21: Κατανομή υποκειμένων ως προς το ενδιαφέρον για πρακτική άσκηση.



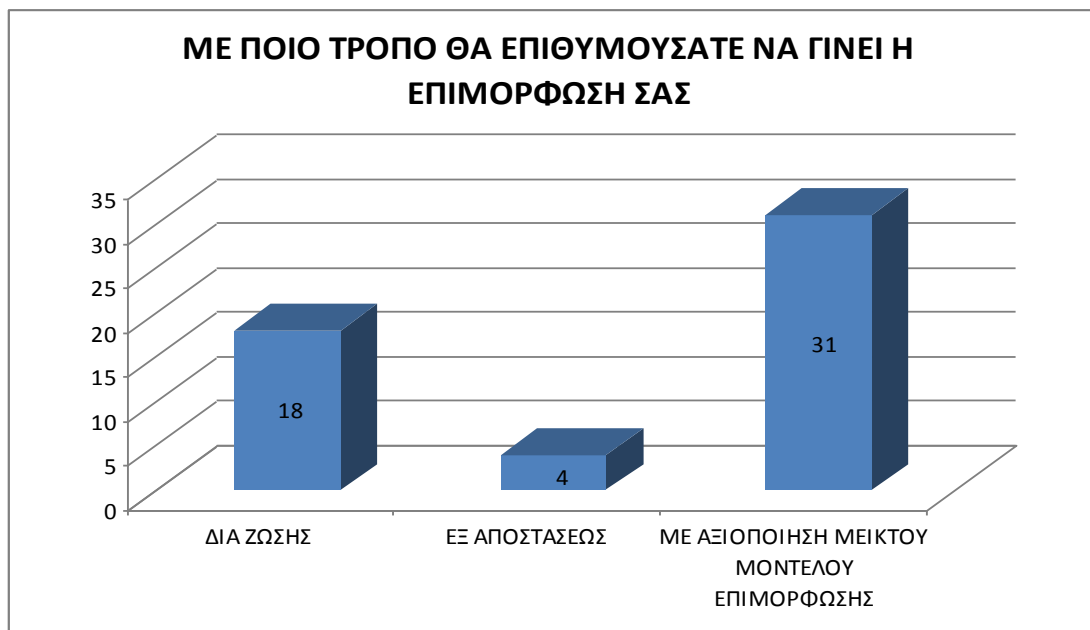
30. Τη μηνιαία επιμόρφωση διαλέγει ο μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων 17 δηλαδή (34%) και ακολουθεί η ετήσια με ποσοστό (30%) δηλαδή 15 εκπαιδευτικοί. Μικρός ο αριθμός εκείνων που επιλέγει την πάνω από ένα έτος επιμόρφωση.

Σχήμα 22: Κατανομή υποκειμένων ως προς τη χρονική διάρκεια επιμόρφωσης.



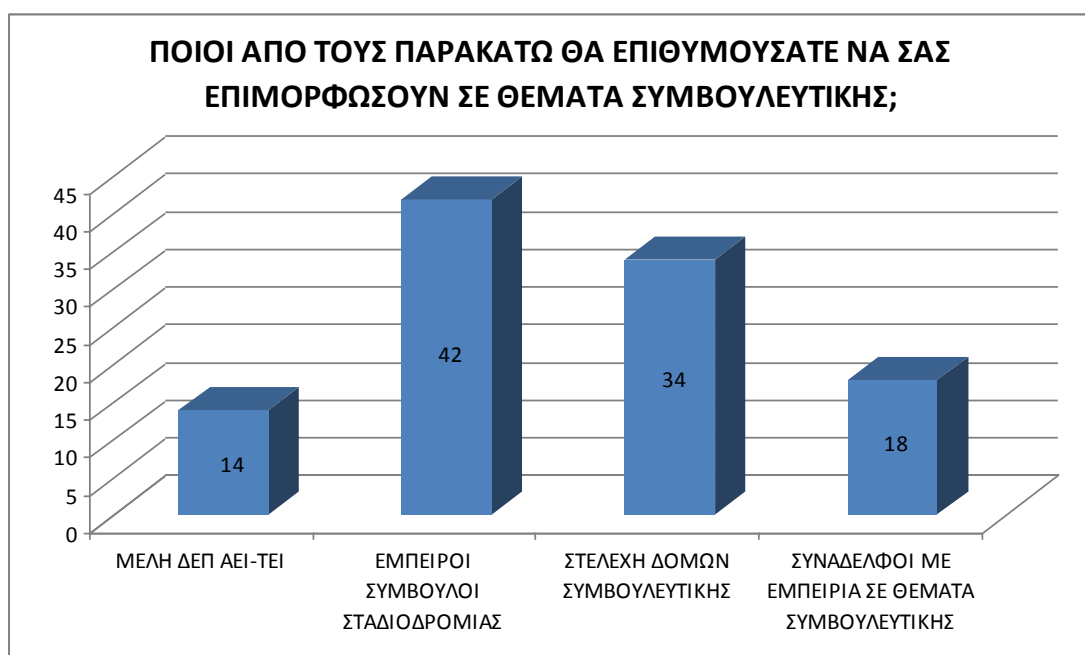
31. Το μεικτό μοτέλ επιμόρφωσης δηλαδή, δια ζώσης και εξ αποστάσεως είναι αυτό που επιλέγουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δήγματος (31) για την επιμόρφωση τους ποσοστό (62%).

Σχήμα 23: Κατανομή υποκειμένων ως προς τον τρόπο επιμόρφωσης.



32. Αναφορικά με ποιους θα επιθυμούσαν να επιμορφωθούν σε θέματα συμβουλευτικής, 42 επιθυμούν από έμπειρους συμβούλους σταδιοδρομίας (84%), 34 από στελέχη δομών συμβουλευτικής (68%), 18 από συναδέλφους με εμπειρία σε θέματα συμβουλευτικής (36%) και μόνο 14 από μέλη ΔΕΠ ΑΕΙ – ΤΕΙ (28%).

Σχήμα 24: Κατανομή υποκειμένων ως προς ποιους επιθυμούν να επιμορφώνονται.





## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Κρίνεται εδώ σκόπιμο να ξεκαθαρίσουμε ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν έχουν καθολική ισχύ και πρέπει να ερμηνευτούν με επιφύλαξη. Παρόλα αυτά, θα σχολιάσουμε τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη σημασία και το ρόλο της Συμβουλευτικής στα σχολεία αλλά και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες πάνω στη συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό, έτσι όπως προέκυψαν από την έρευνά μας.

Οι εκπαιδευτικοί, που διδάσκουν σήμερα το μάθημα του Σ.Ε.Π. στο νομό Λασιθίου, προέρχονται από ειδικότητες που το γνωστικό – θεωρητικό τους υπόβαθρο δεν καλύπτει τις απαραίτητες γνώσεις που χρειάζεται να έχει ένας εκπαιδευτικός Σ.Ε.Π.. Οι περισσότεροι είναι αναγκασμένοι να διδάσκουν το μάθημα αυτό προκειμένου να συμπληρώσουν το ωράριο εργασίας τους στο σχολείο που έχουν τοποθετηθεί.

Η συνειδητότητα και ο επαγγελματισμός που τους διακατέχει γίνεται φανερός από το αρκετά υψηλό ποσοστό, 98%, εκείνων που επιθυμούν να επιμορφώνονται συστηματικά σε θέματα σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης δράσεων συμβουλευτικής. Το ενδιαφέρον τους στρέφεται και στον βιωματικό χαρακτήρα εφαρμογής στην πράξη της Συμβουλευτικής μέσω πρακτικής άσκησης.

Η επιμόρφωση σε θέματα Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού προέρχεται κυρίως μέσα από σεμινάρια. Ελάχιστοι είναι εκείνοι που έχουν πραγματοποιήσει σπουδές πάνω στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Αξίζει να τονίσουμε εδώ το πόσο σημαντικός και απαραίτητος είναι ο συμβουλευτικός και καθοδηγητικός ρόλος του ΚΕ.ΣΥ.Π. σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που δεν έχουν εξειδικευμένες γνώσεις πάνω στη Συμβουλευτική μιας και είναι ο πρώτος φορέας που απευθύνονται για προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

Οι συμμετέχοντες κρίνουν απαραίτητη τη συνεχή επιμόρφωσή τους σε θέματα που άπτονται στο ευρύτερο επιστημονικό πεδίο της Συμβουλευτικής, προκειμένου να είναι επαρκώς καταρτισμένοι για να μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές στην ανάληψη σωστής επαγγελματικής και εκπαιδευτικής απόφασης.

Αν και την τελευταία διετία πολύ λίγοι είναι εκείνοι που μπόρεσαν να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά σεμινάρια, παρόλα αυτά επιθυμούν να

επιμορφώνονται μέσω προγραμμάτων διάρκειας ενός έως δώδεκα μηνών. Το μεικτό μοντέλο επιμόρφωσης, δηλαδή δια ζώσης και εξ αποστάσεως, είναι αυτό που επιλέγουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος και επιθυμούν η επιμόρφωση αυτή να προέρχεται σε μεγάλο ποσοστό από έμπειρους σύμβουλους σταδιοδρομίας και όχι από μέλη Δ.Ε.Π. Α.Ε.Ι. – Τ.Ε.Ι.

## **ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Μελετώντας τα ευρήματα που προέκυψαν από το ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας καταλήγουμε στις ακόλουθες προτάσεις:

- ❖ Είναι αναγκαία και επιτακτική η συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το μάθημα του Σ.Ε.Π., στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό, λόγω του ότι οι πλειονότητά τους προέρχεται από Πανεπιστημιακές Σχολές που δε διδάσκονται μαθήματα Συμβουλευτικής.
- ❖ Η επιμόρφωσή τους πρέπει να ακολουθεί τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, να παρέχει βοήθεια στα καθημερινά προβλήματα που αντιμετωπίζουν στη τάξη, να είναι πρακτική και να έχει βιωματικό, συμμετοχικό χαρακτήρα.
- ❖ Το Υπουργείο Παιδείας θα πρέπει να συνειδητοποιήσει τον πολύπλευρο και σημαντικό ρόλο της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού για τους μαθητές, οι οποίοι από πολύ νωρίς καλούνται να πάρουν δύσκολες αποφάσεις για την εκπαιδευτική και επαγγελματική τους πορεία. Με γνώμονα αυτό, η ανάθεση του μαθήματος θα πρέπει να γίνεται μόνο σε εκπαιδευτικούς καταρτισμένους σε θέματα Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού.
- ❖ Να υπάρξει υποστηρικτική δομή και δίκτυο που θα συντονίζει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε συνεργασία με αναγνωρισμένους φορείς, όπως Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε, Κ.Ε.ΣΥ.Π κ.λ.π., ώστε η επιμορφωτική προσπάθεια να αποκτά κύρος.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασιάδου, Χ. (2011) 'Η συμβουλευτική ψυχολογία στο σχολικό πλαίσιο', *Hellenic Journal of Psychology*, (8), 289-308
- Γεννηματά, Δ. Στάμου, Γ. (2005-2006) Μέθοδος Πρακτικής Προσέγγισης, Ανακτήθηκε 21/12/2013, από [users.sch.gr/gestamos/Downloads/ergasies/PracticalApproach.doc](http://users.sch.gr/gestamos/Downloads/ergasies/PracticalApproach.doc)
- Γεωργίου, Σ., (2000). Σχέση σχολείου- οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Γεωργίου, Σ., (2005). Ψυχολογία των Οικογενειακών Συστημάτων. Αθήνα: Ατραπός
- Δημητρόπουλος Ε., 1992, «Συμβουλευτική και συμβουλευτική ψυχολογία. Η θεωρία της, η πράξη της, οι εφαρμογές της.», Αθήνα. Γρηγόρη. Δημητρόπουλος Ε, 1994, «Σχολικός εκπαιδευτικός και επαγγελματικός προσανατολισμός και συμβουλευτική», Αθήνα. Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999α). Συμβουλευτική -Προσανατολισμός. Τόμος Α: Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία.(4η εκδ.) Αθήνα:Μ. Π. Γρηγόρη
- Δημητρόπουλος, Ε. (2001) *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας*. Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ. Αθήνα
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004β) Συμβουλευτική -Προσανατολισμός. Τόμος Β: Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας, Εκπαιδευτικός και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Αθήνα: Μ. Π. Γρηγόρη
- Ε.Κ.Ε.Π. «Βασικές Αρχές Επαγγελματικής Συμβουλευτικής» Φορέας έκδοσης: Πηγή Χρηματοδότησης: ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ Έργο: «Ανάπτυξη του Εθνικού Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού» (Ε.Κ.Ε.Π.), Υποέργο: Μετάφραση, έκδοση και αποστολή επιστημονικών εγχειριδίων, Υπεύθυνη Υποέργου: Δρακωνάκη Ελένη, Επιστημονική Επιμέλεια: Αδαμοπούλου Αγάπη, Βλαχάκη Φωτεινή, Δουλάμη Σταυρούλα. Παραγωγή ελληνικής έκδοσης: Εκδοτικός Οίκος Rosili.
- Ιωαννίδη-Καπόλου, Ε. (2011) *Κοινωνιολογική έρευνα: Μέθοδοι και τεχνικές*, Ανακτήθηκε 5/1/2014 από [http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.nsph.gr%2Ffiles%2F006\\_Koinoniologias%2FResearch\\_Stages.doc&ei=zLHmUpjuNci40QWf-ICgDQ&usq=AFQjCNEEhoAA4UkjyOU0Gw-klSRzEW3mOQ&sig2=tDnx-f1bsagT\\_OmEKSTOdA](http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.nsph.gr%2Ffiles%2F006_Koinoniologias%2FResearch_Stages.doc&ei=zLHmUpjuNci40QWf-ICgDQ&usq=AFQjCNEEhoAA4UkjyOU0Gw-klSRzEW3mOQ&sig2=tDnx-f1bsagT_OmEKSTOdA)
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003) *Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας*, Ανακτήθηκε 25/01/2014 από [http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cultural-representation.com%2Ffiles%2FSIMEIOSEISiosifidis.doc&ei=TR7kUuKlH6vY0QXxtYCgAg&usq=AFQjCNEJ-6tLaQpvEjO5d9mZZJx3Qyp1rQ&sig2=\\_ksBi4GHjLY1OPSh8dhxRw&bvm=bv.59930103,d.d2k](http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cultural-representation.com%2Ffiles%2FSIMEIOSEISiosifidis.doc&ei=TR7kUuKlH6vY0QXxtYCgAg&usq=AFQjCNEJ-6tLaQpvEjO5d9mZZJx3Qyp1rQ&sig2=_ksBi4GHjLY1OPSh8dhxRw&bvm=bv.59930103,d.d2k)
- Κασσωτάκης, Μ. (2003) Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός: Εννοιολογικές διασαφήσεις, σκοποί και στόχοι. Στο Κασσωτάκης, . (επιμ.), (2003). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Θεωρία και Πράξη* (σσ. 43-57). Αθήνα: Γ. Δαρδανός

- Κασσωτάκης Μ & Φωτιάδου - Ζαχαρίου Τ, 2002, «Η εφαρμογή και η εξέλιξη του επαγγελματικού προσανατολισμού στην Ελλάδα», Αθήνα. Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός
- Κασσωτάκης, Μ. Φλουρής, Γ., (2003). *Μάθηση και Διδασκαλία*. Τόμος Α΄. Αθήνα
- Κατάκη, Χ., (19 4). *Οι τρεις ταυτότητες της Ελληνικής Οικογένειας*. Αθήνα: Κέδρος
- Κοσμόπουλος, Α., (1990β). *Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Κοσμόπουλος, Α., (1990γ). *Ψυχολογία και Οδηγητική της παιδικής και νεανικής ηλικίας*. Αθήνα: Γρηγόρης Κιρκιγιάννη, Φ., Π. (χ.ε.). *Η ενσυναίσθηση στην ψυχοθεραπεία και τη συμβουλευτική*, Ανακτήθηκε 23/12/2013, από [http://www.taekpraideutika.gr/ekp\\_89-90/pdf/09.pdf](http://www.taekpraideutika.gr/ekp_89-90/pdf/09.pdf)
- Κοσμόπουλος, Α. (1996). *Σύμβουλος και Δάσκαλος: Δυο όψεις του ίδιου νομίσματος*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 3 -39, 102-109
- Κρίβας, Σπ. (1995). *Ο Σ.Ε.Π. διεθνώς και στη χώρα μας: Προβλήματα και λύσεις*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 34-35, 42-55
- Κυριαζή, Ν. (1999) *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα
- Μάγος, Κ. (2010) «*Συνέντευξη ή παρατήρηση;»*: Η έρευνα στη σχολική τάξη, Ανακτήθηκε 13/01/2014 από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teychos10/005-019.pdf>
- Μαλικιώση Μ., (2012). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: ΠΕΔΙΟ
- Μαντζούκας, Σ. (2007) Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα-Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση, *Νοσηλευτική*, 46, (1), 88-98
- Μέρυ, Τ. (2002). *Πρόσκληση στην Προσωποκεντρική Προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Μυλωνά-Καλαβά, Ν. (1995). *Το συμβουλευτικό έργο του εκπαιδευτικού*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 34-35, 81-88
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2003). *Ζητήματα Κοινωνικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός
- Μόσχου, Κ. (2009). *Διερεύνηση στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την άσκηση του συμβουλευτικού τους ρόλου στο σχολείο*. Μεταπτυχιακή εργασία, Ιωάννινα: Π.Τ.Δ.Ε.
- Μπρούζος, Α. (1997). *Οι μαθητές κρίνουν τους καθηγητές τους ως λειτουργούς συμβουλευτικής: Εμπειρική προσέγγιση*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 40-41, 143-161
- Μπρούζος, Α. (199 ). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός της Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού: Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*, Αθήνα: Gutenberg
- Μπρούζος, Α. Ράπτη Κ. (2001α). 'Ο ρόλος της σχολικής συμβουλευτικής στην προαγωγή της αποδοχής της διαφορετικότητας', *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 56-57, 25-41
- Ο.Ε.Π.ΕΚ (2007) *Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Ανακτήθηκε 25/01/2014 από <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3303/981.pdf>
- Παπαϊωάννου Σκεύος, 1987, «Η κοινωνική κατάσταση και η συνείδηση των νέων», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ.66, Αθήνα, ΕΚΚΕ.
- Παπακωνσταντινοπούλου, Α. (2011). *Συμβουλευτική και Πολυπολιτισμική Συμβουλευτική στο δημοτικό σχολείο: οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών* (Δημοσιευμένη Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008) Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις, *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4, (1)

- Ρόντος, Κ. και Παπάνης, Ε. (2007) *Οι τεχνικές του καλού ερωτηματολογίου*. Αθήνα: Εκδόσεις Σιδέρη
- Σάλμοντ, Ε. (2004). *Συμβουλευτική οικογένειας ατόμων με ειδικές ανάγκες- Πρώιμη Παρέμβαση: Η περίπτωση της κώφωσης* (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
- Σαμαρά, Ζ. (2012) *Διατροφή και πολιτισμός: Η περίπτωση των βλαχόφωνων της Θεσσαλίας* (Δημοσιευμένη Πτυχιακή Μελέτη). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών
- Σαμαρίδης, Τ. (2011) *Διδασκαλία και status της ποιοτική έρευνας στην Ελλάδα* (Δημοσιευμένη Μεταπτυχιακή Διατριβή). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Σκιττίδης, Φ. και Κοίλαρη Π. (2006) *Εισαγωγή στη μεθοδολογία εκπόνησης ερευνητικών εργασιών τεχνολογικής κατεύθυνσης*. Αθήνα. Σύγχρονη Εκδοτική
- Τασιόπουλος, Χρ., 2000, «Η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στην απασχόληση», Δ/ση Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΟΑΕΔ, Αθήνα.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2003) 'Η σχολική Ψυχολογία ως επιστήμη και επάγγελμα: Σύγχρονες τάσεις και μελλοντικές προοπτικές στο διεθνή και ελληνικό χώρο', *Ψυχολογία, Ειδικό Τεύχος θέματα Σχολικής και Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας*, 10 (4), 415-436
- Nelson-Jones, R. (2009). Βασικές Δεξιότητες Συμβουλευτικής. ΑΘΗΝΑ: ΠΕΔΙΟ

## **ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Baginsky, W. (2003). *Counselling in Schools: A Survey of the Views of School Staff and Pupils in Northern Ireland*. London: NSPCC
- Bell, J. (2005) *Doing your research Project: A Guide for the First-Time Researchers in Education, Health and Social Science* (4th ed.), Maidenhead: Open University Press
- Bond, T. (2004). *Ethical guidelines for researching counseling and psychotherapy*. England: British Association for Counseling and Psychotherapy
- Brace, I. (2004) *Questionnaire design*. Kogan Page, Limited
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA. : Harvard University Press
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological Systems Theory. In: R. Vasta (Ed), *Annals of child development, vol. 6*, 187- 251. Greenwich, CT: JAI
- Chireche, R. (2006) *An assessment of the effectiveness of school guidance and counselling services in Zimbabwean secondary schools*, Phd Thesis, University of South Africa
- Cohen, L., Manion, L. (1994) *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μεταφρασμένο στα ελληνικά από Μητσοπούλου, Χ. Φιλοπούλου, Μ. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007) *Research methods in education (6th ed)*. London and New York: Routledge
- Cooper, . (2005) 'ottish e onday hool Tea hers' attitudes towards, and on eptualisations of, ounselling', *British Journal of Guidance and Counselling*, 33, (2), pp. 199-211
- Epstein, J. l. (1995). *School/ Family/ Community Partnerships: Caring for the Children we share*. *Phi Delta Kappan*, 76 (9), 701- 702
- Epstein, J. l., (2001). *More than minutes: Teachers roles in designing homework*. *Educational Psychologist*, 36 (3), 181- 164

- Epstein, J., & Sheldon, S. (2002). *present and accounted for: Improving students attendance through family and community involvement. The Journal of Educational Research*, 95 (5), 308- 318
- Franders, N. (1966) 'Intera tion analysis in the lassroom. manual for Observers', *School of Education of Michigan*, p. 13-15
- Gray, D. E. (2004) *Doing research in the real world*. London: SAGE Publications
- Hoover- Dempsey, K. V., & Sandler, H. (1995). *Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? Teachers College Record*, 97 (2), 310- 331
- Hoover- Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (1997). *Why do parents become involved in their children's education? Review of Educational Research*, 67 (1) 3- 42
- Hoover- Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (2005). *Final Performance Report for OERI Grant # R305T010673: The Social Context of Parental Involvement: A Path to Enhanced Achievement. Presented to Project Monitor, Institute of Education Sciences, U. S. Department of Education, March 22*
- Hut hby, I. (2005) "' tive Listening": Formulations and the Eli itation of Feelings-Talk in Child Counselling', *Research on Language and Social Interaction*, 38, (3), 303-329
- Ivey A.E., Gluckstern N.B. (1999). *Συμβουλευτική: Βασικές Δεξιότητες Επιρροής* (8η εκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Krebs, D., Blackman, R. (1988). *Psychology: A first encounter*. Toronto: Harcourt Brace Jovanovich
- Le Surf, A., & Lynch, G. (1999). 'E ploring young people's per eptions relevant to ounselling: qualitative study'. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27(2), 231-243.
- Laren, J. (199 ) ' new understanding of grief: a ounsellor's perspe tive', *Mortality*, 3, (3), 275-290
- Laughlin, C. (1999) 'Counselling in s hools: looking ba k and looking forward', *British Journal of Guidance and Counselling*, 27, (1), 13-22
- Newby, P. (2010) *Research Methods for Education*, England: Pearson Education Limited
- Rogers, C. R. (1983), *Freedom to learn for the 80s Columbus*: Charses E. Merrill, p. 64-89
- Rosenthal, R. (1994). *Science and Ethics in Conducting, Analyzing and Reporting Psychological Research*. In D. N. Bersoff (2004), *Ethical Conflicts in Psychology* (3<sup>rd</sup> ed.). Washington DC: APA, pp. 382-389
- Ryan, B., & Adams G. (1995). *The family School relationships model. In: B. Ryan Adams, T. Gullotta, R. Weiissberg & r. Hampton (Eds), The family school connection*, 3- 28. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Ryan, B., & Adams, G. (1998). *Family Relationships and children's school achievement*. Data from the National Longitudinal Survey of Children and Youth. (W- 98- 13E), Applied Research Branch, Strategic Policy, Human Resources Development, Quebec, Canada

# Π Α Ρ Α Ρ Τ Η Μ Α

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### **Διερεύνηση Επιμορφωτικών Αναγκών Εκπαιδευτικών Β/Θμιας Εκπαίδευσης σε Θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής.**

---

*Το παρόν ερωτηματολόγιο εντάσσεται στο πλαίσιο διεξαγωγής έρευνας με θέμα: «Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών β/θμιας εκπαίδευσης σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού και συμβουλευτικής».*

*Απευθύνεται σε καθηγητές που διδάσκουν σε Γυμνάσια και ΕΠΑΛ του νομού Λασιθίου και η συμπλήρωσή του είναι προαιρετική.*

*Αφού μελετήσετε τις ερωτήσεις που ακολουθούν, σας παρακαλώ πολύ να απαντήσετε σε αυτές με ακρίβεια και ειλικρίνεια. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας.*

*Αφού μελετήσετε προσεκτικά τις ερωτήσεις που ακολουθούν, συμπληρώστε τις ανοικτές ερωτήσεις και τσεκάρετε τις κλειστές, **βάζοντας X στην απάντηση που σας ταιριάζει.***

---

**Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία σας**

**Κερούλης Κωνσταντίνος  
Φοιτητής ΑΣΠΑΙΤΕ**

<b>A.</b>	<b>ΠΡΟΦΙΛ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b> <b>(Δημογραφικά στοιχεία, Εκπαίδευση)</b>
-----------	--

<b>A1</b>	<b>Προσωπικά στοιχεία</b>				
<b>1.</b>	Φύλο	Άνδρας <input type="checkbox"/>	Γυναίκα <input type="checkbox"/>		
<b>2.</b>	Ηλικία	<input type="checkbox"/> < = 30	<input type="checkbox"/> 31-40	<input type="checkbox"/> 41-50	<input type="checkbox"/> > 50
<b>3.</b>	Βασικός Τίτλος Σπουδών:				
<b>4.</b>	Κλάδος - Ειδικότητα:				
<b>5.</b>	Θέση στην εκπαίδευση ως:	Εκπαιδευτικός <input type="checkbox"/>	Διευθυντής Σχολικής Μονάδας <input type="checkbox"/>		
<b>6.</b>	Εργασιακή Κατάσταση:	Μόνιμος/η <input type="checkbox"/>	Αναπληρωτής/τρια <input type="checkbox"/>	Ωρομίσθιος/α <input type="checkbox"/>	
<b>7.</b>	Εκπαιδευτική προϋπηρεσία σε έτη:	<input type="checkbox"/> < = 5	<input type="checkbox"/> 6-10	<input type="checkbox"/> 11- 15	<input type="checkbox"/> 16- 20 <input type="checkbox"/> > 21

<b>A2</b>	<b>Άλλες Σπουδές – Επιμόρφωση</b>				
<b>8.</b>	Μετεκπαίδευση:	ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>			
<b>9.</b>	Αν ναι σε ποιο αντικείμενο;				
<b>10.</b>	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα:	ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>			
<b>11.</b>	Διδακτορικό Δίπλωμα:	ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>			
<b>12.</b>	Δεύτερο Πτυχίο:	ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>			
<b>13.</b>	Αν ναι σε ποιο αντικείμενο;				

<b>B.</b>	<b>Ενασχόληση με Συμβουλευτική &amp; Επαγγελματικό Προσανατολισμό</b>				
<b>14.</b>	Έχετε διδάξει το μάθημα του ΣΕΠ:	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>		
<b>15.</b>	Αν ναι για πόσα έτη;	<input type="checkbox"/> < = 5	<input type="checkbox"/> 6-10	<input type="checkbox"/> 11-15	<input type="checkbox"/> 16-20 <input type="checkbox"/> >+ 21
<b>16.</b>	Έχετε προηγούμενη ενασχόληση με τον κλάδο της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού;	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>		
<b>17.</b>	Αν Ναι: <input type="checkbox"/> Από προσωπικό ενδιαφέρον. <input type="checkbox"/> Σεμινάρια. <input type="checkbox"/> Σπουδές. Άλλο (παρακαλώ διευκρινίστε):				



<b>18.</b>	Έχετε συνεργήσει με ειδικό στη Συμβουλευτική κατά την εκπαιδευτική υπηρεσία σας;	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>			
<b>19.</b>	Αν ναι, σημειώστε με ποιον από τους παρακάτω:					
<b>20.</b>	<input type="checkbox"/> Υπεύθυνο ΚΕΣΥΠ. <input type="checkbox"/> Υπεύθυνο Κέντρου Ψυχικής Υγείας. <input type="checkbox"/> Υπεύθυνο Συμβουλευτικής. <input type="checkbox"/> Υπεύθυνο δομών ΣΕΠ στο σχολείο σας.					
<b>21.</b>	Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές στην μετέπειτα επαγγελματική τους επιλογή:	Πάρα Πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
<b>Γ.</b>	<b>Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών</b>					
<b>22.</b>	Πόσο καλά καταρτισμένο θεωρείται τον εαυτό σας σε θέματα Συμβουλευτικής & Επαγγελματικού Προσανατολισμού:	Πάρα Πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>
<b>23.</b>	Πιστεύετε ότι έχετε ανάγκη παρακολούθησης σεμιναρίων προκειμένου να είστε σε θέση να προσφέρετε τις απαραίτητες γνώσεις στους μαθητές σας;	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>			
<b>24.</b>	Αν ναι ποιες από τις παρακάτω θεματικές ενότητες θα θέλατε να παρακολουθήσετε:					
	<input type="checkbox"/> Συμβουλευτική και Συμβουλευτικής Ψυχολογία. Θεωρητικό υπόβαθρο και εφαρμογή, <input type="checkbox"/> Θεωρίες Επαγγελματικής Ανάπτυξης – Λήψης αποφάσεων & Συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, <input type="checkbox"/> Οργανωτική Ψυχολογία, διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, αγορά εργασίας, <input type="checkbox"/> Εισαγωγή στην επαγγελματική αξιολόγηση και Ψυχομετρία <input type="checkbox"/> Συμβουλευτική στη δια βίου ανάπτυξη <input type="checkbox"/> Συμβουλευτική κοινωνικά ευάλωτων ομάδων <input type="checkbox"/> Συμβουλευτική και οικογένεια					
<b>25.</b>	Έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο τα τελευταία 2 έτη με θέμα σχετικό με την συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό:	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>			
<b>26.</b>	Αν ναι, αναφέρετε το τίτλο και τη διάρκεια:					
<b>27.</b>	Πόσο εφικτή είναι η συμμετοχή σας σε σεμινάρια συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού μέσω της εργασίας σας	Πάρα Πολύ <input type="checkbox"/>	Πολύ <input type="checkbox"/>	Αρκετά <input type="checkbox"/>	Ελάχιστα <input type="checkbox"/>	Καθόλου <input type="checkbox"/>

<b>28.</b>	Θα επιθυμούσατε να επιμορφωθείτε συστηματικά σε θέματα σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης δράσεων συμβουλευτικής; ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
<b>29.</b>	Θα επιθυμούσατε η επιμόρφωσή σας να περιλαμβάνει και πρακτική άσκηση σε θέματα συμβουλευτικής; ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
<b>30.</b>	Ποια διάρκεια θα επιθυμούσατε να έχει η επιμόρφωσή σας; .....
<b>31.</b>	Με ποιο τρόπο θα επιθυμούσατε να γίνεται η επιμόρφωσή σας; <input type="checkbox"/> Δια ζώσης; <input type="checkbox"/> Εξ αποστάσεως; <input type="checkbox"/> Με αξιοποίηση μεικτού μοντέλου επιμόρφωσης;
<b>32.</b>	Ποιοι από τους παρακάτω θα επιθυμούσατε να σας επιμορφώσουν σε θέματα συμβουλευτικής; <input type="checkbox"/> Μέλη ΔΕΠ ΑΕΙ - ΤΕΙ. <input type="checkbox"/> Έμπειροι Σύμβουλοι Σταδιοδρομίας. <input type="checkbox"/> Στελέχη δόμων Συμβουλευτικής. <input type="checkbox"/> Συνάδελφοι με εμπειρία σε θέματα Συμβουλευτικής.