



ΑΣΠΑΙΤΕ

**ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
(Α.Σ.Π.ΑΙ.Τ.Ε.)**

**ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΤΟΝ
ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ
(Π.Ε.ΣΥ.Π.)**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Θέμα:

**«ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ
ΑΠΟ ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΤΟΥΣ
ΚΑΙ ΣΥΝΤΑΞΗ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ»**

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Παπακίτσος Ευάγγελος

Σπουδάστριες: Ντούρου Ελισσάβητ

Σόρμα Κωνσταντίνα

Αθήνα 2016

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	2
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	
Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	5
1.1. Οι έννοιες της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού.....	5
1.2. Εξέλιξη της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελλάδα.....	7
1.3. Η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στην ελληνική εκπαίδευση.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ.....	15
2.1. Η σημαντικότητα της Διασφάλισης της Ποιότητας των δομών ΣυΕΠ	15
2.2. Η αναγκαιότητα αξιολόγησης της ποιότητας των δομών ΣυΕΠ από το κοινό τους.....	16
2.3 Διασφάλιση ποιότητας των ΣυΕΠ στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....	17
2.4. Το εθνικό Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας των υπηρεσιών ΣυΕΠ	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	
ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ ΑΠΟ ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΤΟΥΣ.....	23
3.1. Αναγκαιότητα αξιολόγησης των δομών ΣυΕΠ από το κοινό τους στη βάση ενός τυποποιημένου συστήματος αξιολόγησης	23
3.2. Ορισμός κριτηρίων αξιολόγησης.....	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	28
4.1. Θεωρητικό πλαίσιο έρευνας.....	28
4.2. Θεωρητικό πλαίσιο του ερωτηματολογίου.....	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	
ΒΗΜΑΤΑ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ- ΚΑΝΟΝΕΣ ΣΥΝΤΑΞΗΣ-ΚΛΙΜΑΚΕΣ.....	32
5.1. Διαδοχικά βήματα για τη σύνταξη ενός ερωτηματολογίου.....	32
5.2. Τύποι ερωτήσεων.....	35
5.3. Ταξινόμηση και παρουσίαση των ερωτήσεων.....	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6	
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	45
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ.....	47
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	51
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	53

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Συμβουλευτική αποτελεί έναν σχετικά νέο επιστημονικό κλάδο που αναπτύχθηκε και διαμορφώθηκε τον 19^ο αιώνα. Όμως, τόσο το θεωρητικό πλαίσιο όσο και οι λειτουργίες της Συμβουλευτικής, με τη σημερινή τους μορφή, προϋπήρχαν ήδη από την αρχαιότητα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αναφοράς σε θέματα Συμβουλευτικής βρίσκουμε στην «Πολιτεία» του Πλάτωνα, όπου προτείνεται ένα σύστημα οργάνωσης της κοινωνίας, στο οποίο οι ρόλοι κατανέμονται με βάση τις ικανότητες, ανεξαρτήτως φύλου, και τις ανάγκες του συνόλου (Δημητρόπουλος, 1999· Σάλμοντ, 2004).

Στη σύγχρονη εποχή, οι συνεχείς επαναστατικές αλλαγές, οι επιστημονικές και τεχνολογικές κατακτήσεις, οι ραγδαίες οικονομικές εξελίξεις, τα νεότερα φιλοσοφικά και κοινωνικά ρεύματα καθώς και οι νέες πολιτικές ιδεολογίες μετασχηματισμού της κοινωνίας έθεσαν νέους όρους για τις δραστηριότητες του ανθρώπου. Έτσι, λοιπόν, σε μια κοινωνία που όλα μεταβάλλονται με ιλιγγιώδη ταχύτητα, που χαρακτηρίζεται έντονα από κοινωνική, ηθική, φιλοσοφική και αξιολογική ρευστότητα και μεταβατικότητα, η ανάγκη για καθοδήγηση και διευκόλυνση του ατόμου καθίσταται επιτακτική (Δημητρόπουλος, 1999).

Το σχολείο είναι ένα ανοικτό σύστημα και ως τέτοιο αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του. Οι ευρύτερες πολιτισμικές αλλαγές, όπως οι διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, η χαλάρωση των οικογενειακών δεσμών, η αλλαγή των ηθών, η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, η πολυπολιτισμική κοινωνία, η βία κ.ά. συνεπάγονται για τα παιδιά και τους εφήβους σύνθετα προβλήματα και νέους τύπους συγκρούσεων, επηρεάζοντας και την ακαδημαϊκή τους επίδοση (Thompson, Rudolph & Henderson, 2004· Walsh & Galassi, 2002). Στόχος όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαίδευση πρέπει να είναι η βελτίωση της ποιότητας της ζωής των παιδιών και των εφήβων και η ενίσχυση όχι μόνο των γνωστικών αλλά και των ψυχοκοινωνικών αναγκών τους (Brown, 2006· Δημητρόπουλος, 1999· Κασσωτάκης, 2002· Μπρούζος, 2009· Fox & Butler, 2007· Χατζηχρήστου, 2004).

Η υποστήριξη των μαθητών, η αντιμετώπιση και η διαχείριση των προβληματικών καταστάσεων στο σχολείο, καθώς και η βελτίωση της ακαδημαϊκής τους επίδοσης είναι σύνθετες διεργασίες, στις οποίες τα σχολεία δεν μπορούν να ανταποκριθούν μόνα τους, δίχως τη συνεργασία εξειδικευμένων επαγγελματιών και φορέων (Walsh & Galassi, 2002). Στο σύνολό τους οι ερευνητές προτείνουν καινοτόμες διεπιστημονικές συνεργασίες ανάμεσα στο σχολείο, την οικογένεια και την ευρύτερη κοινότητα, οι οποίες ευελπιστούν ότι θα γεφυρώσουν τη ζωή εντός και εκτός σχολείου, θα επικεντρωθούν σε επίπεδο συστήματος αλλά και σε ατομικό επίπεδο και θα αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος αξιοποιώντας τις δυνατότητές του. Έτσι, γίνεται πλέον λόγος για ένα

«διαφορετικό» σχολείο, το οποίο υιοθετεί μια ολιστική προσέγγιση στην κατανόηση των σύγχρονων προβλημάτων και αναγκών της σχολικής κοινότητας και δημιουργεί ένα ευρύτερο υποστηρικτικό δίκτυο φροντίδας για τα παιδιά με την συνεργασία ειδικών (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001· McLaughlin, 1999· Μπούζος, 2009· Walsh & Galassi, 2002· Χατζηχρήστου, Λαμπροπούλου & Λυκισάκου, 2004).

Στο πλαίσιο αυτό, η ανάγκη για θεσμοθέτηση οργανωμένων 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 (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Στη χώρα μας, τα τελευταία χρόνια, λειτουργούν οργανωμένα και θεσμικά, πλέον, δομές Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΣυΕΠ) που έχουν ως στόχο την ψυχοσυναισθηματική ισορροπία των μαθητών, την ενίσχυση των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων τους και της εκπαιδευτικής και επαγγελματικής τους ετοιμότητας (Αθανασιάδου, 2011· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012).

Όπως συμβαίνει με κάθε δραστηριότητα που στηρίζεται από το κοινωνικό σύνολο ή έστω μεμονωμένα άτομα ή ομάδων ατόμων, έτσι και η Συμβουλευτική πρέπει να αξιολογείται προκειμένου να αποδεικνύεται ότι δικαιολογεί την ύπαρξή της και μέσα από την ανατροφοδότηση να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητά της, να θεμελιωθεί η καταλληλότητά της και η σκοπιμότητα στήριξής της, να βελτιωθούν οι μέθοδοι προσέγγισης που υιοθετεί. Απώτερος στόχος της αξιολόγησης είναι να εξασφαλιστεί η μέγιστη δυνατή επικούρηση του ανθρώπου (Δημητρόπουλος, 1999· Αθανασιάδου, 2011).

Η συμμετοχή του κοινού που επωφελείται των υπηρεσιών των δομών ΣυΕΠ στη διαδικασία αξιολόγησης θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική για την οργάνωση, τη λειτουργία και την εξασφάλιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών και ενισχύουν τη θεσμοθέτηση τους (Fox & Butler, 2007· Howieson & Semple, 2000· Quinn & Chan, 2009). Εξάλλου σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1999) για να εξασφαλιστεί η αντικειμενικότητα της αξιολόγησης μιας δομής θα πρέπει αυτή να γίνεται από «εξωτερικούς» παράγοντες, όπως το κοινό τους. Σύμφωνα, μάλιστα με τον ίδιο η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται πάντα στη βάση κάποιων κριτηρίων. Ο ορισμός των κριτηρίων αξιολόγησης δομών είναι μια δύσκολη διαδικασία και, κατά γενική παραδοχή, αντλούνται από την ανάλυση των γενικών και ειδικών σκοπών και στόχων λειτουργίας της συγκεκριμένης δομής.

Αξιοσημείωτο είναι ότι, το 2007 σε μια προσπάθεια αξιολόγησης των ελληνικών εκπαιδευτικών δομών ΣυΕΠ από το Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.), διαπιστώθηκε ελλιπής συμμετοχή του κοινού στις διαδικασίες αξιολόγησής τους και, όπου αυτή παρατηρούταν, γινόταν αμέθοδα και ασυστηματοποίητα. Η αναγκαιότητα

λοιπόν διερεύνησης της ικανοποίησης του κοινού των δομών ΣυΕΠ μέσω ενός τυποποιημένου συστήματος αξιολόγησης καθίσταται επιτακτική (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012)

Στο πλαίσιο, λοιπόν, της διασφάλισης ποιότητας της παροχής υπηρεσιών των ΣυΕΠ, η παρούσα μελέτη έχει ως στόχο τον ορισμό των κριτηρίων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών δομών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στο ελληνικό πλαίσιο από το κοινό τους και την σύνταξη αντίστοιχου ερωτηματολογίου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

1.1. Οι έννοιες της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Η έννοια της Συμβουλευτικής (counselling) οριοθετείται πολύτροπα και προσεγγίζεται πολύπτυχα γιατί τα σημαινόμενά της είναι πολλαπλά και συχνά δημιουργούν ασάφειες, αμφισβητήσεις και επικαλύψεις.

Έχουν δοθεί αρκετοί ορισμοί για τη Συμβουλευτική, επηρεασμένοι από τις διάφορες θεωρίες που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί, προκειμένου να βοηθήσουν τον άνθρωπο να αντιμετωπίσει προβλήματα και δυσκολίες. Ο Carl Rogers (1942) επισημαίνει ότι *«η επιτυχημένη συμβουλευτική είναι μια σαφώς οργανωμένη και επιτρεπτική σχέση, που δίνει στον πελάτη τη δυνατότητα να αποκτήσει αυτογνωσία, σε βαθμό που να μπορεί να κάνει θετικά βήματα προς την κατεύθυνση την οποία του έχει υποδείξει ο νέος του προσανατολισμός»* (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012, σ. 26). Οι Krumboltz και Thoresen (1976) έδωσαν τον ορισμό ότι *«συμβουλευτική είναι η διαδικασία με την οποία οι άνθρωποι βοηθούνται να μάθουν πώς να επιλύουν μερικά διαπροσωπικά συναισθηματικά προβλήματά τους και να παίρνουν αποφάσεις»* (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012, σ. 28). Από την άλλη όμως ο Patterson (1973) τονίζει τόσο το στοιχείο της διαδικασίας όσο και της συμβουλευτικής σχέσης και ερμηνεύει τη Συμβουλευτική ως μια *«... διαδικασία που περιλαμβάνει ένα ιδιαίτερο είδος σχέσης μεταξύ ενός ανθρώπου που ζητάει βοήθεια επειδή αντιμετωπίζει κάποιο ψυχολογικό πρόβλημα και ενός άλλου ανθρώπου που έχει εκπαιδευτεί για να παρέχει τέτοιου είδους βοήθεια»* (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012, σελ. 2).

Σύμφωνα με τον Nelson-Jones (1982) η Συμβουλευτική δηλώνει α. την υποστηρικτική σχέση ανάμεσα στον σύμβουλο και τον συμβουλευόμενο, β. το σύνολο των δραστηριοτήτων που βασίζονται σε διάφορες ψυχολογικές θεωρίες και τεχνικές και αποβλέπει στην παροχή στήριξης για την αντιμετώπιση θεμάτων καθημερινότητας, και γ. το ειδικό πεδίο εφαρμογής ψυχολογικών μεθόδων για αυτούς που συναντούν δυσκολίες στη ζωή τους, χωρίς να υποφέρουν από σοβαρές διαταραχές.

Τέλος, σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1999) η έννοια της Συμβουλευτικής μπορεί να οριστεί σε τρεις άξονες: α. *στη λειτουργία και στη δομή της*, δηλαδή στη διαδικασία κατά την οποία, ατομικά ή ομαδικά, ένας ειδικός, ο σύμβουλος συνεξετάζει με τον συμβουλευόμενο θέματα που τον απασχολούν και διευκολύνει τη λύση τους, αναπτύσσοντας μια ανθρώπινη και συστηματική σχέση, την συμβουλευτική σχέση, η οποία ακολουθεί μια συγκεκριμένη επιστημονική μεθοδολογία και καθορισμένους κανόνες δεοντολογίας, β. *στον επιστημονικό της χαρακτήρα*, δηλαδή είναι ένας ξεχωριστός, ευδιάκριτος επιστημονικός χώρος που εξελίσσεται

συνεχώς και επεκτείνεται δυναμικά, και γ. στον σκοπό της, καθώς είναι μία μέθοδος προσέγγισης για εξασφάλιση βοήθειας προς το άτομο που αντιμετωπίζει ή προσπαθεί να προλάβει κάποιο πρόβλημα.

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1999) «η Συμβουλευτική είναι ένα γνωστικό αντικείμενο που εντάσσεται στο πλαίσιο των υπηρεσιών και θεσμών επικούρησης του ανθρώπου, που δεν έχουν πεπερασμένο και αυστηρά προδιαγεγραμμένο περίγραμμα και στο οποίο εντάσσονται όλες οι προσπάθειες των κοινωνιών να επικουρήσουν, να βοηθήσουν, να στηρίξουν, να διευκολύνουν τα μέλη τους» (σ. 23)

Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2002) η Συμβουλευτική, στην ευρεία της έννοια, ασχολείται με όλο σχεδόν το φάσμα των προβλημάτων και των δυσκολιών που ενδεχομένως αντιμετωπίζει το άτομο και σχετίζονται με όλες τις δραστηριότητες και τις πτυχές της ζωής, όπως κοινωνικές συναναστροφές, οικογενειακή ζωή, προσωπικά προβλήματα, επαγγελματική ανάπτυξη κ.α.. Η Συμβουλευτική, σύμφωνα με την Κοσμίδου-Hardy (1992), δε μπορεί να θεωρηθεί ως μια στατική δύναμη αλλά ως ένα ζωντανό "κοινωνικό εγχείρημα" το οποίο βρίσκεται σε μια διαρκή πορεία εξέλιξης και σήμερα, είναι από τις επιστήμες εκείνες που ακολουθούν τις σύγχρονες τάσεις για ολική προσέγγιση του ανθρώπου και διεπιστημονικότητα. Η Συμβουλευτική είναι μια διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ του συμβούλου και του/των ατόμων που απευθύνονται σε αυτόν, η οποία προσεγγίζει κοινωνικά, πολιτισμικά, κοινωνικοοικονομικά και συναισθηματικά θέματα. Ο γενικός στόχος της Συμβουλευτικής είναι να δώσει στα άτομα ευκαιρίες να επεξεργασθούν θέματα που τα απασχολούν με το σκοπό να ζήσουν μια, κατά την κρίση τους, πιο ικανοποιητική και πολύπλευρη ζωή, προσωπικά, αλλά και σαν μέλη μιας ευρύτερης κοινωνίας.

Όταν η Συμβουλευτική έχει ως σκοπό της να υποβοηθήσει το άτομο να αναπτυχθεί επαγγελματικά και να αντιμετωπίσει προβλήματα ή δυσκολίες σχετικές με την επιλογή επαγγέλματος και την ένταξή του στην αγορά εργασίας ονομάζεται *Επαγγελματικός Προσανατολισμός*. Πιο συγκεκριμένα, «ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός προσεγγίζεται ως η διαδικασία υποβοήθησης της επαγγελματικής ανάπτυξης του ατόμου με στόχο να γίνει αυτό ικανό να επιλέξει μόνο του, έχοντας πλήρη συνείδηση των συνεπειών της απόφασής του, την επαγγελματική κατεύθυνση που θα ακολουθήσει και να ενταχθεί χωρίς προβλήματα στην ενεργό ζωή» (Κασσωτάκης, 2002, σ.52). Καθώς η τελευταία αυτή προσέγγιση υιοθετεί τη μεθοδολογία της συμβουλευτικής παρέμβασης, χρησιμοποιήθηκε ο όρος *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός*.

1.2. Εξέλιξη της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελλάδα.

Η Συμβουλευτική είναι μια νέα σχετικά επιστημονική περιοχή που, στη σημερινή της μορφή, αναπτύχθηκε και διαμορφώθηκε διεθνώς ουσιαστικά στον 20^ο αιώνα (Patterson, 1973· Tolbert, 1978· Wampold, 1985· Wehrly, 1987). Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1999) η Συμβουλευτική, τους δύο τελευταίους αιώνες, άρχισε να μορφοποιείται σε δύο κύριους τομείς εφαρμογής της, αυτούς του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και της Ψυχικής Υγείας.

Οι παράγοντες που συνετέλεσαν στην ανάπτυξη της Συμβουλευτικής μπορεί να θεωρηθεί ότι ανήκουν σε δύο βασικές κατηγορίες:

α. σε αυτούς που έκαναν *επιτακτική την ανάγκη καθιέρωσης των θεσμών και υπηρεσιών επικούρησης του ανθρώπου* σε διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής και της οργανωμένης κοινωνίας (κοινωνικό, εκπαιδευτικό, επαγγελματικό, ψυχολογικό, συναισθηματικό κ.α.). Ενδεικτικά, στον εκπαιδευτικό χώρο, την ανάγκη για συμβουλευτική των ατόμων προκάλεσαν η αύξηση του εύρους και του βάθους της παιδείας, η ύπαρξη ανισοτήτων στις ευκαιρίες για αξιοποίηση των αγαθών της Εκπαίδευσης, η αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών επιλογών (Δημητρόπουλος, 1999· Μιχαλακόπουλος, 1990· Πυργιωτάκης, 1984· Φραγκουδάκη, 1985). Επίσης, στον κοινωνικό τομέα, η ανάγκη συμβουλευτικής στοιχειοθετείται ως αποτέλεσμα των κοινωνικών αναστατώσεων που προκλήθηκαν είτε από την οικονομική και τεχνολογική ανάπτυξη είτε από την πολιτισμική και πολιτική εξέλιξη, είτε από την κοινωνική ανισότητα, είτε από τις ιδεολογικές ανακατατάξεις της εποχής μας, κ.ο.κ. (Δημητρόπουλος, 1999), και

β. σε αυτούς που λειτούργησαν με σκόπιμο και οργανωμένο τρόπο ή έστω και συμπτωματικά, *διευκολυντικά στην εξέλιξη της Συμβουλευτικής* λόγω των τάσεων και των εξελίξεων στους χώρους θεωρητικής και πρακτικής εφαρμογής των επιστημών στις οποίες στηρίζεται η Συμβουλευτική. Ενδεικτικά, αναφέρεται η ανθρωπιστική τάση που εκδηλώθηκε στις αρχές του 20^{ου} αιώνα η οποία και έστρεψε το ενδιαφέρον της οργανωμένης κοινωνίας στον άνθρωπο, η εξάπλωση της Ψυχολογίας και η καθιέρωσή της ως ξεχωριστή επιστήμη και από την οποία η Συμβουλευτική δανείστηκε ένα μέρος της θεωρίας και της μεθοδολογίας της, η ανάπτυξη της ψυχομετρίας, τα κινήματα αναμόρφωσης της παιδείας, η εξοικείωση του μέσου ανθρώπου με την έννοια των ειδικών αναγκών του ατόμου και η αναγνώριση της αναγκαιότητας ένταξής του στο κοινωνικό σύνολο, η κίνηση για εξανθρωπισμό της εργασίας, η ανάγκη επαγγελματικής προσαρμογής και αντιμετώπισης του εργασιακού άγχους, κ.α. (Δημητρόπουλος, 1999).

Ιδιαίτερα στο ελληνικό πλαίσιο, η Συμβουλευτική εισήχθη τελευταία. Η χώρα μας συνήθως έπεται όταν πρόκειται για εξελίξεις σε τομείς σχετικούς με τον άνθρωπο, ενώ λειτουργεί κατά

κύριο λόγο μμητικά. Γύρω στα μέσα του 19^{ου} αιώνα, η Συμβουλευτική στην Ελλάδα είχε αρχίσει να γίνεται γνωστή και σε κάποιες περιπτώσεις να εφαρμόζεται αλλά αυτό έγινε με τρόπο άναρχο, ασυστηματοποίητο και αμέθοδο (Βρεττάκου, 1990· Δημητρόπουλος, 1994· Καλογήρου, 1986). Μέχρι το 1980 τα καταρτισμένα στελέχη ήταν ελάχιστα, η βιβλιογραφία, οι σπουδές και η έρευνα ήταν ανύπαρκτες. Σύμφωνα με τη Μαλικιώση-Λοΐζου (2011) ο όρος «Συμβουλευτική Ψυχολογία» εμφανίστηκε στην Ελλάδα μόλις το 1980 όταν οι πρώτοι Έλληνες διδάκτορες στην ειδίκευση αυτή, επέστρεψαν στην χώρα μας από τις Η.Π.Α. Στα τέλη της δεκαετίας του 1980 άρχισαν να προσφέρονται τα πρώτα μαθήματα συμβουλευτικής ψυχολογίας σε προπτυχιακό επίπεδο, σε Τμήματα Ψυχολογίας και Παιδαγωγικών, ενώ μόλις το 1993 άρχισε να λειτουργεί στο Πανεπιστήμιο Αθηνών μεταπτυχιακό πρόγραμμα ειδίκευσης με τίτλο «Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός». Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 άρχισαν να δραστηριοποιούνται και ιδιωτικοί φορείς στο χώρο της συμβουλευτικής (Κασσωτάκης, 2002).

Εξαίρεση αποτελεί ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός ο οποίος εισήχθη στην χώρα μας περί το 1950 και επικεντρώθηκε, κυρίως, στις υπηρεσίες απασχόλησης και στην Εκπαίδευση. Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τη Μαλικιώση-Λοΐζου (2011) τη δεκαετία του 1950 τα Υπουργεία Εργασίας και Παιδείας εισήγαγαν τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό στη χώρα μας. Αρκετά χρόνια αργότερα, εισήχθη ο θεσμός του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, με συγκεκριμένη νομοθεσία. Πιο συγκεκριμένα, για πρώτη φορά το 1985 αναφέρθηκε στην ελληνική νομοθεσία, στο Άρθρο 37 του Νόμου 1566/1985, ότι *“Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός στοχεύει στην παροχή βοήθειας προς τους μαθητές κατά τα διάφορα στάδια της ανάπτυξής τους, ώστε να συνειδητοποιήσουν τις κλίσεις τους, να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους και να διεκδικήσουν τη συμμετοχή τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι”* (ΦΕΚ 167/30.09.1985).

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1999) σημαντικό ρόλο στην προώθηση της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην χώρα μας, έπαιξε η ίδρυση της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.) το 1985 και η έκδοση του επιστημονικού περιοδικού Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού που ξεκίνησε το 1986.

Σήμερα, πλέον, στο χώρο της συμβουλευτικής στην Ελλάδα παρατηρείται ταχεία ανάπτυξη τόσο της επαγγελματικής όσο και της ακαδημαϊκής και ερευνητικής δραστηριότητας, καθώς και μια αυξανόμενη ζήτηση τόσο για εξειδικευμένη μεταπτυχιακή εκπαίδευση όσο και συμβουλευτικές υπηρεσίες στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα, με εφαρμογές σε ένα ευρύ φάσμα και σε ποικίλες εκφάνσεις της ζωής (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011).

1.3. Η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στην ελληνική εκπαίδευση

Στην Ελλάδα, παρά το γεγονός ότι, παρόμοια με άλλες χώρες, το ποσοστό των παιδιών που χρήζουν συμβουλευτικής υποστήριξης λόγω προβλημάτων ψυχικής υγείας κυμαίνεται μεταξύ του 10-20%, το ζήτημα θεσμοθέτησης του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου εξακολουθεί να βρίσκεται σε αρχέγονο στάδιο (Νικολόπουλος, 2007· Χατζηχρήστου, 2003· Χατζηχρήστου, Λαμπροπούλου & Λυκίτσάκου, 2004). Με εξαίρεση τα δημόσια ειδικά σχολεία και πολλά ιδιωτικά σχολεία στα οποία εργάζονται ψυχολόγοι διαφόρων ειδικοτήτων, στα συνήθη δημόσια σχολεία προσφέρονται ψυχολογικές-συμβουλευτικές υπηρεσίες, κυρίως από υπηρεσίες που βρίσκονται εκτός των σχολικών μονάδων αλλά εντάσσονται στα πλαίσια της εκπαίδευσης όπως είναι οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων (Σ.Σ.Ν.) και τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ) (Χατζηχρήστου, 2003, 2004). Επίσης, καθώς η ανάπτυξη της συμβουλευτικής ψυχολογίας τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας συνδέθηκε σε μεγάλο βαθμό με την επαγγελματική καθοδήγηση και τον επαγγελματικό προσανατολισμό, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση προσφέρονται συστηματικά συμβουλευτικές υπηρεσίες, που αφορούν αποκλειστικά τις ακαδημαϊκές και επαγγελματικές επιλογές των μαθητών/τριών, μέσω των Κέντρων Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.) (Κασσωτάκης & Φωτιάδου-Ζαχαρίου, 2002· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2008· Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2006).

Αναλυτικότερα, οι **Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων (Σ.Σ.Ν.)** εισήχθησαν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τα τελευταία χρόνια, ως ένας νέος θεσμός, μια «καινοτόμος δράση» του Υπουργείου Παιδείας. Πρωτολειτούργησαν το 1999, σε 6 Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Λεκανοπεδίου Αττικής ενώ ο αριθμός τους, σήμερα, ανέρχεται στους 58, από τους οποίους στελεχώνεται ένας μεγάλος αριθμός, ανάλογα με την εκάστοτε προκήρυξη πλήρωσης θέσεων. Οι Σ.Σ.Ν. στελεχώνονται κυρίως με αποσπασμένους εκπαιδευτικούς, με σπουδές στην παιδοψυχολογία, την παιδοψυχιατρική, την συμβουλευτική, την ψυχολογία και την κοινωνική εργασία (Αθανασιάδου, 2001· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011· Στογιαννίδου, 2006).

Η λειτουργία των Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων ρυθμίζεται από τα εξής θεσμικά κείμενα:

Κ.Υ.Α. Γ2/806/93 (ΦΕΚ 134 Β/12.2.1993), Κ.Υ.Α. Γ2/1869/97 (ΦΕΚ 287 Β/28.3.1997), Υ.Α. 93008/Γ7/10.8.2012 (ΦΕΚ 2315 Β/10.08.2012). Με βάση αυτά, οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων:

- α) Έχουν ως έργο την ψυχοκοινωνική κάλυψη των αναγκών των σχολικών μονάδων του Νομού, με τη δυνατότητα εντοπισμού, διάγνωσης, βραχείας ψυχολογικής παρέμβασης και παραπομπής μαθητών/τριών που χρήζουν ιδιαίτερης ψυχολογικής αντιμετώπισης.
- β) Παρέχουν συμβουλευτική γονέων και παράλληλα ασκούν προληπτική παρέμβαση στα πλαίσια στήριξης της οικογένειας και κινητοποίησης των λοιπών κοινωνικών φορέων μέσω του σχολείου.
- γ) Μπορούν να συμμετέχουν σε παιδαγωγικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων των σχολείων του νομού, για την εξειδίκευση θεμάτων που έχουν σχέση με τα εφαρμοζόμενα προγράμματα αγωγής υγείας.
- δ) Παρέχουν ενημέρωση των διδασκόντων σε ιδιαίτερα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες των σχολείων, μετά από πρόσκληση του Δ/ντη του σχολείου, ή μετά από αίτημα του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων.
- ε) Ευαισθητοποιούν την ευρύτερη κοινότητα σε θέματα αγωγής υγείας και ψυχικής υγείας, οργανώνοντας και συντονίζοντας ομιλίες, συζητήσεις και άλλες δραστηριότητες.
- στ) Παρακολουθούν και υποστηρίζουν τα προγράμματα ψυχικής υγείας των σχολικών μονάδων της περιοχής αρμοδιότητας της Δ/νσης τους, σε συνεργασία με τους Υπεύθυνους αγωγής υγείας της Περιφέρειας στην οποία υπάγονται.
- ζ) Οργανώνουν συναντήσεις ομάδων εκπαιδευτικών προκειμένου να συμβάλλουν στην επίλυση παιδαγωγικών, οργανωτικών και άλλων ζητημάτων και να υποστηρίξουν την προσπάθειά τους.
- η) Οι Υπεύθυνοι Σ.Σ.Ν. συνεργάζονται με τους Υπεύθυνους αγωγής υγείας, ώστε να προωθηθούν με κάθε τρόπο τα εκπαιδευτικά προγράμματα των σχολείων, τα επιμορφωτικά σεμινάρια των εκπαιδευτικών καθώς και οι τοπικές και διεθνείς συνεργασίες.

Επίσης, το Υπουργείο Παιδείας, το 2000, με τον Νόμο 2817/2000 (ΦΕΚ 78Α/ 04.03.2000) εισήγαγε τον θεσμό των **Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης ατόμων με ειδικές ανάγκες (Κ.Δ.Α.Υ.)**, τα σημερινά, **Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ.)**. Σύμφωνα με την Υ.Α. 4494/Γ4/01 (ΦΕΚ 1503Β/08.11.2001) οι βασικοί άξονες λειτουργίας του φορέα είναι:

- η ανίχνευση-διάγνωση-αξιολόγηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που περιλαμβάνει α) την ανίχνευση και παραπομπή, β) τη διαδικασία διάγνωσης, αξιολόγησης και έκδοσης γνωμάτευσης, γ) τις βασικές αξιολογικές εκθέσεις που αναφέρονται στην εκπαιδευτική αξιολόγηση, στην έκθεση κοινωνικού ιστορικού, την έκθεση παιδοψυχίατρου, την έκθεση ψυχολόγου και τις άλλες αξιολογήσεις.

- η υποστήριξη ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και των οικογενειών τους και την εκπαιδευτική παρέμβαση που περιλαμβάνει: α) την κατάρτιση και εφαρμογή προγραμμάτων έγκαιρης εκπαιδευτικής παρέμβασης για παιδιά προσχολικής ηλικίας, β) την κατάρτιση και εφαρμογή προγραμμάτων συμβουλευτικής γονέων και οικογένειας, την υποστήριξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και δ) την υποστήριξη των διδασκόντων σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ. στελεχώνονται με διεπιστημονικές ομάδες οι οποίες συνήθως αποτελούνται από: εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής (προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπ/σης), κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους. Σε μικρό αριθμό ΚΕ.Δ.Δ.Υ. υπηρετούν και: παιδοψυχίατροι, λογοθεραπευτές, φυσικοθεραπευτές, ειδικοί σε θέματα τυφλών ή κωφών μαθητών, επαγγελματικοί σύμβουλοι και κατά περίπτωση μπορεί να τοποθετούνται και άλλες ειδικότητες (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011).

Στη χώρα μας, η λειτουργία των **Κέντρων Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.)** θεσμοθετήθηκε το 1997. Πιο συγκεκριμένα, με το Άρθρο 1 του Ν. 2525/1997 (ΦΕΚ 188/23.09.1997) για τη θεσμοθέτηση του Ενιαίου Λυκείου ορίστηκε ως ένας από τους σκοπούς της εκπαίδευσης *“η καλλιέργεια δεξιοτήτων που θα διευκολύνουν την πρόσβαση στην αγορά εργασίας”* και έγινε προσπάθεια συστηματικής οργάνωσης της Συμβουλευτικής βοήθειας των μαθητών με τη δημιουργία νέων δομών. Τότε δημιουργήθηκαν τα πρώτα 70 ΚΕ.ΣΥ.Π. και ξεκίνησε η ουσιαστική λειτουργία τους κατά το τέλος του σχολικού έτους 1999-2000, μετά την ολοκλήρωση των προγραμμάτων επιμόρφωσης των στελεχών τους: Υπευθύνων Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.) και Ειδικών Πληροφόρησης και Τεκμηρίωσης. Αργότερα, με το Νόμο 2986/2002 (ΦΕΚ 24/13.02.2002) τα ΚΕ.ΣΥ.Π. εντάχθηκαν ως μόνιμοι θεσμοί στη διοικητική δομή της Περιφερειακής Εκπαίδευσης της χώρας μας, ενώ σήμερα, στην χώρα μας λειτουργούν 79 ΚΕ.ΣΥ.Π.

Τα ΚΕ.ΣΥ.Π έχουν ως στόχο οι νέοι/ες να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους, να αναπτύξουν δεξιότητες, να βιώσουν την επικοινωνία, τη συνεργασία και την κοινωνική συμμετοχή και να ανασυγκροτήσουν την προσωπικότητά τους μέσα σε κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Τα ΚΕ.ΣΥ.Π. υπάγονται διοικητικά, λειτουργικά και οικονομικά στις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, δεδομένου ότι αποτελούν αποκεντρωμένες περιφερειακές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας. Σήμερα σε κάθε ΚΕΣΥΠ προβλέπεται να υπηρετούν δύο ειδικευμένοι σύμβουλοι Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΙΕΠΑΣ, 2007).

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των Υπευθύνων των ΚΕ.ΣΥ.Π. με βάση την Υ.Α. 91042/Γ7/03 (ΦΕΚ 1309 Β/1.9.2003) και Υ.Α. 92984/Γ7/10.08.2012 (ΦΕΚ 2316 Β/10.08.2012) είναι οι εξής:

- α) Η υποστήριξη σχεδιασμού και υλοποίησης προγραμμάτων αγωγής σταδιοδρομίας των σχολείων ευθύνης τους.
- β) Η παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής και προσανατολισμού σε καθημερινή βάση σε μαθητές/μαθήτριες, γονείς και νέους/νέες έως 25 ετών στους χώρους των ΚΕ.ΣΥ.Π..
- γ) Η ενημέρωση μαθητών/μαθητριών αλλά και καθηγητών σε θέματα που αφορούν στις μεταβολές στο σύστημα εκπαίδευσης (ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ, σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση κ.λπ.) που απαιτεί τακτικές και περιοδικά επαναλαμβανόμενες επισκέψεις στα σχολεία της περιοχής ευθύνης των ΚΕ.ΣΥ.Π. καθώς και διοργάνωση ενημερωτικών ημερίδων σε συνεργασία με αυτά.
- δ) Η εκπόνηση ενημερωτικού υλικού για τους μαθητές και τους καθηγητές, που περιλαμβάνει την σύνθεση ενημερωτικών φυλλαδίων αλλά και παρουσιάσεων που αφορούν στην προαναφερθείσα θεματολογία.
- ε) Η διοργάνωση ενημερωτικών ημερίδων για τους καθηγητές που εφαρμόζουν το ΣΕΠ στη Γ' τάξη του Γυμνασίου και στην Α' τάξη των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ που απαιτούν επίσης την εκπόνηση ενημερωτικού υλικού και κατάλληλων παρουσιάσεων.
- στ) Η υποστήριξη των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή προγραμμάτων ή εκπαιδευτικών εργαλείων Σ.Ε.Π. , εγκεκριμένων από το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. (νυν Υ.Π.Π.Ε.Θ.), στις σχολικές μονάδες
- ζ) Η εκπόνηση και εκτέλεση ευρωπαϊκών δράσεων και προγραμμάτων, με σκοπό να έρθουν σε επαφή μαθητές και καθηγητές με τα ευρωπαϊκά τεκταινόμενα στο χώρο της εκπαίδευσης αλλά και του πολιτισμού
- η) Η υλοποίηση και εφαρμογή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε συνεργασία με τα σχολεία της περιοχής ευθύνης του ΚΕ.ΣΥ.Π. στα πλαίσια δράσεων και περιλαμβάνουν μεταξύ των άλλων διοργάνωση εκπαιδευτικών επισκέψεων για τους μαθητές των συνεργαζόμενων σχολείων, συνεργασία με τους τοπικούς φορείς, παραγωγή έντυπου υλικού, διοργάνωση ημερίδων παρουσίασης κ.ά.
- θ) Η διοργάνωση ενημερωτικών συναντήσεων και επιμορφωτικών σεμιναρίων-εργαστηρίων που απευθύνονται προς τους εκπαιδευτικούς για θέματα εφαρμογής ΣΕΠ μετά από έγκριση τους από το αντίστοιχο Τμήματα Α' Σ.Ε.Π. της Διεύθυνσης Συμβουλευτικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων.
- ι) Η στενή επαφή και συνεργασία με τους φορείς της τοπικής κοινωνίας, καθώς και με τα γραφεία διασύνδεσης ή τα σχετικά τμήματα στα ανώτερα και ανώτατα εκπαιδευτικά

ιδρύματα εφόσον υπάρχει συνεχής ενημέρωση του Προϊστάμενου της οικείας Δ/σης Εκπ/σης.

Ο θεσμός των εκπαιδευτικών δομών ΣυΕΠ έχει ως κύριο στόχο την παροχή βοήθειας στους νέους, για να αντιμετωπίσουν δυναμικά τα ποικίλα προβλήματα που συνδέονται είτε με την εκπαιδευτική τους πορεία είτε με την επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Υπό το πρίσμα αυτό, η ΣυΕΠ λειτουργεί διαμεσολαβητικά μεταξύ του ατόμου και της κοινωνίας και των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών ευκαιριών που αυτή παρέχει, μεταξύ των ατομικών φιλοδοξιών και της πραγματικότητας (Κρίβας, 2002· Watts & Fretwell, 2003· Sultana, 2003).

Τέλος, από το 2008, θεσπίστηκε η λειτουργία των **Γραφείων Συμβουλευτικής Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας**, στον χώρο του κάθε Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) (Υ.Α. 260, ΦΕΚ 34B/16.01.2008). Σύμφωνα με την Υ.Α. 5953/2014, (ΦΕΚ 1861B /08.07.2014), έχουν ως στόχο να καλύψουν τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, που αφορούν στην ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων και επηρεάζουν την ατομική, επαγγελματική και κοινωνική τους εξέλιξη. Πλαισιώνονται από τον σύμβουλο σταδιοδρομίας και τον σύμβουλο ψυχολόγο. Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας στο ΣΔΕ αποτελεί οργανικό κομμάτι του ίδιου του θεσμού. Υπηρετεί τον γενικότερο στόχο, που είναι η επανένταξη των εκπαιδευομένων στην κοινωνική και οικονομική ζωή.

Οι υπηρεσίες της συμβουλευτικής παρέχονται σε ομαδικό και ατομικό επίπεδο στα ΣΔΕ και έχουν σκοπό:

- Να συνδέσουν την εκπαίδευση με την αγορά εργασίας
- Να ενισχύσουν τις ικανότητες αυτογνωσίας και αυτοεκτίμησης των εκπαιδευομένων
- Να παρέχουν πληροφόρηση σχετικά με την αγορά εργασίας και τις δυνατότητες επαγγελματικής κατάρτισης
- Να αναπτύξουν συνεργασία με φορείς υποστηρικτικούς ως προς την απασχόληση.

Σύμφωνα με τον Χριστακόπουλο (2009) ο σύμβουλος σταδιοδρομίας των ΣΔΕ επιβάλλεται να ευαισθητοποιεί τους εκπαιδευτές του ΣΔΕ, ώστε συστηματικά να ενημερώνουν τους εκπαιδευόμενους σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού. Οι εκπαιδευτικοί δε μπορούν βέβαια να υποκαταστήσουν τον ρόλο, την ευθύνη και τις αρμοδιότητες του συμβούλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Τέλος, το 1997, με τον Ν. 2525/1997 (ΦΕΚ 188/23.09.1997) ιδρύθηκαν 200 **Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.)** στα σχολεία Γενικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (αργότερα ιδρύθηκαν 100 επιπλέον). Μεταγενέστερα και με την εγκύκλιο 130807/Γ2/05-12-2002, δημιουργήθηκαν 105 **Γραφεία Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.ΣΥ.)** στα σχολεία Επαγγελματικής

Εκπαίδευσης. Οι φορείς αυτοί λειτούργησαν σε επίπεδο σχολικής μονάδας, απευθύνονταν σε μαθητές και γονείς της οικείας και τυχόν συστεγαζόμενης σχολικής μονάδας και είχαν ως στόχο να προσφέρουν συμβουλευτική στήριξη και να συνδράμουν στην πληροφόρηση και στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων αυτοπληροφόρησης κάθε ενδιαφερομένου, πάντα σε σχέση με τον επαγγελματικό προσανατολισμό. Όμως, το 2010, ως απόρροια της οικονομικής κρίσης, αναστάλη η λειτουργία των ΓΡΑ.ΣΥ. (ΕΓΚ. 105298/Γ2/27.08.2010) και στο πλαίσιο της - σύμφωνα με το άρθρο 22 του Προσχεδίου Νόμου για την "Οργάνωση των Περιφερειακών Υπηρεσιών Διοίκησης της Εκπαίδευσης"- αναμενόμενης αναδιάρθρωσης της Διοίκησης της Εκπαίδευσης, αναστάλη και η λειτουργία των ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ

2.1. Η σημαντικότητα της Διασφάλισης της Ποιότητας των δομών ΣυΕΠ

Η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός αναγνωρίζονται τόσο σε εθνικό όσο και σε Ευρωπαϊκό επίπεδο ως καθοριστικό στοιχείο της Δια Βίου Μάθησης που στηρίζει την ανάπτυξη της ανθρώπινης δυναμικής, την κοινωνική ενσωμάτωση, την απασχολησιμότητα καθώς και την οικονομική ευμάρεια και έχουν μείζονα σημασία σε όλες τις φάσεις της ζωής, εάν τα άτομα θέλουν να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις πολλές προκλήσεις που θα συναντήσουν. Τα τελευταία χρόνια η ενίσχυση του ρόλου που καλείται να παίξει ο θεσμός της ΣυΕΠ έφερε στο προσκήνιο την αναγκαιότητα *Διασφάλισης της Ποιότητας (Quality Assurance)* των υπηρεσιών ΣυΕΠ. (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012).

Η «ποιότητα» είναι ένας όρος πολυδιάστατος και δεν υπάρχει παγκόσμια κοινά αποδεκτός ορισμός για αυτή. Εξετάζοντας τη βιβλιογραφία, ένας ολοκληρωμένος ορισμός μπορεί να θεωρηθεί ο ορισμός του Feigenbaum (1991), σύμφωνα με τον οποίον: *«Ποιότητα είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών του προϊόντος και των υπηρεσιών, που σχετίζονται με αποτελεσματικές, ολοκληρωμένες τεχνικές και διευθυντικές διαδικασίες, για την καθοδήγηση των συντονισμένων ενεργειών των ανθρώπων, των μηχανών και των πληροφοριών, που θα διασφαλίσουν την ικανοποίηση του πελάτη»* (σ. 109). Γενικά, ο όρος «ποιότητα» είναι δύσκολο να οριστεί με απλό τρόπο, διότι μπορεί να σημαίνει διαφορετικά πράγματα σε διαφορετικά πλαίσια. Ακόμη, είναι δύσκολο να οριστεί διότι τα τελευταία χρόνια αλλάζει τόσο συχνά η έννοια αυτή, ώστε το περιεχόμενό της τείνει να είναι ιδιαίτερα ρευστό. Παρ' όλα αυτά το κοινό σημείο όλων των προσεγγίσεων της έννοιας της ποιότητας είναι ότι συνεπάγεται την ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη. (Feigenbaum, 1991· Garvin 1988· Λογοθέτης, 1992).

Η διασφάλιση της ποιότητας είναι μια έννοια η οποία γίνεται αντιληπτή με διαφορετικό τρόπο στα διάφορα συστήματα. Ενδεικτικά σημειώνεται ότι «διασφάλιση ποιότητας» στην περίπτωση των δομών ΣυΕΠ σημαίνει: παρακολούθηση και αξιολόγηση των πρακτικών και αποδόσεων, διαδικασίες συνεχούς αξιολόγησης, αξιολογική έρευνα, κώδικες δεοντολογίας πρακτικών Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, τήρηση οδηγιών, εκπαίδευση των Λειτουργών, προσόντα των Λειτουργών, κτλ. Ειδικότερα, η αξιολόγηση της διασφάλισης ποιότητας από τον πελάτη αφορά στον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας ολόκληρου του οργανισμού και όχι μόνο του προϊόντος/ υπηρεσίας αυτής καθαυτής, αφού λαμβάνεται υπόψη η συνολική εικόνα: εξυπηρέτηση, χρόνος αναμονής, ευελιξία, χώρος, υπάλληλοι, ποικιλία κλπ. (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012).

Το ζήτημα της διασφάλισης ποιότητας στις υπηρεσίες ΣυΕΠ αποτελεί βασικό κριτήριο χρήσης ή μη χρήσης από τους πελάτες και έχει ύψιστη σημασία για:

- Να διασφαλίζεται ότι οι ανάγκες αυτών που χρειάζονται συμβουλευτική και επαγγελματικό προσανατολισμό θα καλυφθούν,
- να διασφαλίζεται ότι οι διάφοροι πάροχοι υπηρεσιών ΣυΕΠ προσφέρουν ξεκάθαρες υπηρεσίες και οι υπηρεσίες τους καλύπτουν τις ανάγκες των ενδιαφερομένων,
- την παροχή συνεκτικών υπηρεσιών απ' όλες τις υπηρεσίες μιας χώρας,
- την κάλυψη της ανάγκης για καλύτερα ενημερωμένο κοινό,
- την κάλυψη της ανάγκης των πελατών για καλύτερη υποστήριξη σε δύσκολες επιλογές, οι οποίες ενδεχομένως καθορίζουν το κοινωνικό μέλλον μια χώρας.

Η παροχή ποιοτικών υπηρεσιών και προϊόντων είναι ο απώτερος στόχος όλων των οργανισμών, ανεξαρτήτως μορφής, ώστε να ικανοποιήσουν τις μεταβαλλόμενες ανάγκες των πελατών τους. Για τον λόγο αυτό, οι οργανισμοί ακολουθούν συγκεκριμένες διεργασίες και λειτουργίες, ώστε να διασφαλίσουν την ποιότητα στις υπηρεσίες που προσφέρουν. (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012).

2.2. Η αναγκαιότητα αξιολόγησης της ποιότητας των δομών ΣυΕΠ από το κοινό τους.

Όπως συμβαίνει με κάθε δραστηριότητα που στηρίζεται από το κοινωνικό σύνολο ή έστω μεμονωμένα άτομα ή ομάδες ατόμων, έτσι και η ποιότητα των υπηρεσιών των δομών ΣυΕΠ πρέπει να αξιολογείται, είτε γιατί χρειάζεται να βελτιώνεται συνεχώς και να μπορεί να αποδεικνύεται ότι βελτιώνεται (διασφάλιση ποιότητας), είτε γιατί οι πάροχοι των υπηρεσιών αυτών είναι υπόλογοι για τις υπηρεσίες που παρέχουν και πρέπει εκείνοι που διαθέτουν τους πόρους για τη λειτουργία των δομών να πείθονται ότι ορθώς τους διαθέτουν (λογοδοσία) (Αθανασιάδου, 2011· Atkinson, 1985· Δημητρόπουλος, 1999).

Ειδικότεροι λόγοι για τους οποίους πρέπει να αξιολογείται η ποιότητα παροχής υπηρεσιών των δομών ΣυΕΠ είναι (Δημητρόπουλος, 1994· Tolbert, 1978· Herr & Cramer, 1984· Shertzer & Stone, 1981):

α. για να διαπιστωθεί η αποτελεσματικότητα μιας προσπάθειας παρέμβασης, έτσι ώστε να θεμελιωθεί ή όχι η καταλληλότητά της και να αποφασιστεί η χρησιμότητα και η σκοπιμότητα στήριξής της, κατάργησής της ή αναζήτησης άλλων λύσεων,

β. η σημερινή τάση ο κάθε λειτουργός να εξασφαλίζει στην κάθε προσέγγισή του μέσα και διαδικασίες που θα του επιτρέψουν να είναι σε θέση να παρακολουθεί την προσπάθειά του και να ανατροφοδοτείται (π.χ. ερωτηματολόγια, κατάλογο συμπεριφοράς, μαγνητοφώνηση συνεδριών, εξωτερική παρακολούθηση κ.ο.κ.),

γ. η αναγκαιότητα βελτίωσης των μεθόδων προσέγγισης και εξασφάλισης της επαρκέστερης δυνατής επικούρησης του ανθρώπου. Όσα μέσα και αν διατεθούν για αυτόν τον σκοπό, υπάρχει πάντα η ανάγκη αναζήτησης πιο αποτελεσματικών προσεγγίσεων, μέσων, υλικών κτλ.

Βασικό χαρακτηριστικό της αξιολόγησης της ποιότητας είναι ότι αυτή πρέπει να γίνεται από το κοινό τους (πελάτη) και όχι από τον παροχέα της υπηρεσίας ή από οποιονδήποτε άλλο έχει σχέση με την παραγωγή και διάθεσή τους. Δηλαδή το επίπεδο ποιότητας καθορίζεται για κάθε προϊόν ή υπηρεσία από το κοινό τους, σύμφωνα με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις του (Τσιότρας, 2002). Εξάλλου, σύμφωνα με τον Feigenbaum (1991) η ποιότητα των υπηρεσιών ή ενός προϊόντος δεν προσδιορίζεται από την μηχανική ή την αγοραστική ή την γενική διοίκηση, αλλά καθορίζεται από το κοινό στο οποίο απευθύνονται. Βασίζεται στην πραγματική εμπειρία του κοινού, όσον αφορά την κατανάλωση προϊόντων και υπηρεσιών. Μετράται σύμφωνα με τις απαιτήσεις και τις επιθυμίες του κοινού, καθορισμένες ή ακαθόριστες, συνειδητές ή μη, τεχνικά υπονοούμενες ή εντελώς υποκειμενικά, αλλά πάντα αντιπροσωπεύοντας έναν κινούμενο στόχο, σε μια ανταγωνιστική αγορά.

2.3 Διασφάλιση ποιότητας ΣυσΕΠ στην Ευρωπαϊκή Ένωση.

Σύμφωνα με τα όσα αναφέρονται στην *«Προπαρασκευαστική Μελέτη – Έρευνα για την τήρηση κριτηρίων ποιότητας στις δομές ΣυσΕΠ της Εκπαίδευσης και αρχικής κατάρτισης»* του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2012), την τελευταία δεκαετία η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει δώσει εξαιρετική έμφαση στη συστηματική ανάπτυξη ενός Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τη διασφάλιση ποιότητας των υπηρεσιών των δομών ΣυσΕΠ με σκοπό τον εκσυγχρονισμό των στόχων, των δομών και της λειτουργίας των φορέων παροχής υπηρεσιών Δια Βίου ΣυσΕΠ των κρατών μελών, την καθιέρωση ενιαίων κριτηρίων αναφοράς και δεικτών ποιότητας και τον προσδιορισμό των αποδεικτικών στοιχείων, με βάση τα οποία θα είναι δυνατή η αντικειμενική αξιολόγηση της ποιότητας των αποτελεσμάτων των φορέων ΣυσΕΠ.

Βασικό μοχλό στην εξέλιξη αυτή αποτέλεσε η καθιέρωση των Κοινών Εργαλείων Αναφοράς που δημιουργήθηκαν από την *Ομάδα Εμπειρογνομώνων για τη Δια Βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό*, τα ψηφίσματα της *Ευρωπαϊκής Επιτροπής* (European Council 2004, 2008, Sultana 2004), οι σχετικές μελέτες του OECD (2004) και του CEDEFOP (2008) καθώς και η ίδρυση, λειτουργία και δράση του *Ευρωπαϊκού Δικτύου για την πολιτική στην Δια βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό* (ELGPN).

Ειδικότερα σε ευρωπαϊκό επίπεδο η αρχή της ευαισθητοποίησης σε θέματα Διασφάλισης Ποιότητας στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό έγινε με τη δημιουργία το 2002 από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή της *Ομάδας Εμπειρογνομόνων για τη Δια Βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό (The expert group on Lifelong guidance)* βασικές αρμοδιότητες της οποίας ήταν: 1. η επίτευξη συναίνεσης μεταξύ των κρατών μελών της ΕΕ γύρω από τις αρχές που πρέπει να διέπουν την παροχή υπηρεσιών ΣυΕΠ και 2. η ανάπτυξη κριτηρίων ποιότητας (common guidelines and quality criteria) για την πιστοποίηση υπηρεσιών και προϊόντων ΣυΕΠ.

Τον Μάιο του 2004 ακολούθησε το Ψήφισμα από το Συμβούλιο Υπουργών της Ευρωπαϊκής Ένωσης της απόφασης των Υπουργών Παιδείας για την εφαρμογή της Δια Βίου ΣυΕΠ (resolution of the education council) το οποίο όριζε ως προτεραιότητα μεταξύ άλλων τη βελτίωση των μηχανισμών διασφάλισης ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών ΣυΕΠ. Τον Δεκέμβριο του 2004 υπήρξε ένα κοινό ανακοινωθέν 32 υπουργών της ΕΕ, κοινωνικών εταίρων και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στο Μάαστριχτ (Maastricht communiqué), το οποίο καλούσε τα κράτη μέλη να χρησιμοποιούν κοινά εργαλεία και αρχές για την υποστήριξη της Δια Βίου Συμβουλευτικής.

Τον Μάρτιο του 2007, ιδρύθηκε το *Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Πολιτική στην Δια Βίου ΣυΕΠ (European Lifelong Guidance Policy Network - ELGPN- <http://www.elgpn.eu/>)*, στο οποίο συμμετείχαν 29 ευρωπαϊκές χώρες και είχε ως στόχο την υποστήριξη των κρατών μελών και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας για τη Δια Βίου ΣυΕΠ στους τομείς της Εκπαίδευσης και της Απασχόλησης. Με τη βοήθεια του δικτύου υποστηρίζεται κάθε κράτος μέσα από την ευρωπαϊκή συνεργασία, αφού εντοπίσει τους τομείς εκείνους της ΣυΕΠ. στους οποίους χρειάζεται ενίσχυση, να ανταλλάξει εμπειρίες, μεθόδους, καλές πρακτικές και έτσι να μπορέσει να αναπτύξει και να εφαρμόσει εθνικές πολιτικές, συστήματα και υπηρεσίες προς όφελος των πολιτών και των φορέων παροχής υπηρεσιών ΣυΕΠ. Κύριο Παραδοτέο των εργασιών του ELGPN της διετίας 2009-2010 ήταν ένα Πλαίσιο (Matrix) κριτηρίων αναφοράς και επιθυμητών δεικτών ποιότητας. Πρόκειται για έναν Κατάλογο με τα στοιχεία που πρέπει να περιλαμβάνονται στο πλαίσιο διασφάλισης της ποιότητας. Οι 4 βασικές κατηγορίες είναι:

1. Συμμετοχή χρηστών και πολιτών (Citizen and User Involvement)
2. Επάρκεια συμβούλων (Practitioner Competence)
3. Βελτίωση υπηρεσιών (Service Improvement)
4. Συνοχή υπηρεσιών (Coherence)

Το Ε.Κ.Ε.Π. (Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού) (νυν Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.) έχει οριστεί από το 2008 από το Υπουργείο Παιδείας ως ο εθνικός φορέας που εκπροσωπεί την Ελλάδα στο Δίκτυο ELGPN. Στο πλαίσιο αυτό ενημερώνει ανά τακτά χρονικά διαστήματα για τις δραστηριότητες και τα πορίσματα των εργασιών του Δικτύου ELGPN τα Υπουργεία Παιδείας και Εργασίας, με στόχο τη διάχυση της σχετικής πληροφόρησης σε όλους τους εμπλεκόμενους με τα θέματα της Δια Βίου συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού και όλες τις δράσεις του εν λόγω δικτύου .

Το Δίκτυο ELGPN δημιούργησε δείκτες ποιότητας και βρίσκεται στην διαδικασία υποβολής προτάσεων για συγκεκριμένα αποδεικτικά στοιχεία (data) που πρέπει να συλλέγονται από τους φορείς ΣυΕΠ προκειμένου να αξιολογείται ο τρόπος και η έκταση τήρησης των δεικτών ποιότητας. Παράλληλα περιέγραψε συγκεκριμένα Αποτελέσματα (Outcomes) και Επιδράσεις (Impacts) ποιοτικού και ποσοτικού χαρακτήρα για το άτομο, την κοινωνία και την οικονομία.

2.4. Το εθνικό Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας των υπηρεσιών ΣυΕΠ

Στη χώρα μας η ανάγκη για αξιολόγηση της ποιότητας των υπηρεσιών ΣυΕΠ ήταν ανέκαθεν ιδιαίτερα μεγάλη, λόγω της μεγάλης ανομοιομορφίας τόσο ως προς τους φορείς όσο και ως προς τον τρόπο παροχής των υπηρεσιών ΣυΕΠ. Η έλλειψη θεσμικού πλαισίου για τη λειτουργία των δομών ΣυΕΠ, καθώς και επαγγελματικής κατοχύρωσης των συμβούλων, σε συνδυασμό με τη μεγάλη ποικιλία των αναγκών των διαφόρων ομάδων στόχου, έχουν ως αποτέλεσμα οι πολίτες να μην λαμβάνουν υπηρεσίες ΣυΕΠ ίδιας ποιότητας, να μην μετريέται και να μην εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών ΣυΕΠ (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012).

Στο πλαίσιο του εθνικού αυτού προβλήματος, της προτεραιότητας που αποδίδεται πανευρωπαϊκά στην ανάγκη για Διασφάλιση ποιότητας ΣυΕΠ, όπως αναλύθηκε ανωτέρω αλλά και του θεσμικού ρόλου που είχε μεταξύ άλλων το Ε.Κ.Ε.Π., ως προς τον προσδιορισμό αφενός των προϋποθέσεων και κανόνων λειτουργίας των φορέων ΣυΕΠ και αφετέρου της επάρκειας προσόντων των στελεχών παροχής υπηρεσιών ΣυΕΠ και την τήρηση των αντίστοιχων μητρώων, εκπονήθηκε το 2007 (από το Ε.Κ.Ε.Π. σε συνεργασία με το ΙΕ.Κ.Ε.Π.) μελέτη με τίτλο «*Διεθνή συστήματα διασφάλισης και διαχείρισης ποιότητας των υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού*». Στόχος της μελέτης ήταν η επισκόπηση των διεθνών και εθνικών συστημάτων διαχείρισης της ποιότητας, γενικά αλλά και ειδικότερα, στον τομέα ΣυΕΠ και η πρόταση ενός συστήματος διασφάλισης της ποιότητας εφαρμόσιμου και κατάλληλου για της υπηρεσίες ΣυΕΠ της χώρας μας. Σκοπός ήταν η δημιουργία της

κατάλληλης υποδομής και τεχνογνωσίας για την εφαρμογή ενός συστήματος διασφάλισης της ποιότητας στον χώρο της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού. Ταυτόχρονα επιδιώχθηκε η ευαισθητοποίηση των φορέων και των λειτουργών ΣυΕΠ σε θέματα διασφάλισης ποιότητας, προϋπόθεση απαραίτητη για να γίνει αποδεκτό και να εφαρμοστεί με επιτυχία ένα σύστημα ποιότητας.

Στο πλαίσιο αυτό καταρτίστηκε το Πρότυπο Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας του ΕΚΕΠ που αποτελείται από (Ε.Κ.Ε.Π., 2007) :

- *Χαρακτηριστικά ποιότητας:* Οι επιθυμητές προδιαγραφές ποιότητας από τις οποίες εκπορεύονται τα κριτήρια αξιολόγησης. Αυτά αντανακλούν την ποιότητα που είναι επιθυμητό να χαρακτηρίζει την προσφορά των υπηρεσιών ΣυΕΠ,
- *Κριτήρια Αναφοράς ή κριτήρια αξιολόγησης της ποιότητας:* Τα κριτήρια που πρέπει να τηρεί ένας φορέας ΣυΕΠ για να θεωρείται ότι διασφαλίζει την ποιότητά του ή αλλιώς τα κριτήρια με βάση τα οποία αξιολογείται,
- *Δείκτες ποιότητας:* δείκτες που περιγράφουν τις ενέργειες που απαιτούνται για την τήρηση του κριτηρίου και αποτελούν σαφή ένδειξη ότι μια συγκεκριμένη ενέργεια έχει λάβει χώρα ή ένα αποτέλεσμα έχει επιτευχθεί. Διατυπώνονται δε, προκειμένου να εξασφαλίζεται η πλήρης αντικειμενικότητα κρίσης κατά την αξιολόγηση,
- *Αποδεικτικά Στοιχεία:* στοιχεία που αποδεικνύουν ότι ο φορέας, πληροί το συγκεκριμένο κριτήριο, όπως αυτό περιγράφεται με τους συγκεκριμένους Δείκτες Ποιότητας.

Επίσης, καταρτίστηκε ερωτηματολόγιο έρευνας η δημιουργία του οποίου βασίστηκε τόσο στο Πρότυπο Σύστημα Διασφάλισης Ποιότητας (Ε.Κ.Ε.Π., 2007) όσο και στα πορίσματα των μέχρι τότε εργασιών του Ευρωπαϊκού Δικτύου για την Πολιτική στην Δια Βίου ΣυΕΠ (European Lifelong Guidance Policy Network - ELGPN) καθώς και σε διεθνή βιβλιογραφία σε θέματα διασφάλισης ποιότητας στην ΣυΕΠ. Έτσι, ορίστηκαν 5 κριτήρια / θεματικές ενότητες διερεύνησης και τα αντίστοιχα υποκριτήρια, τα οποία είναι:

1. Παροχή υπηρεσιών
2. Ανθρώπινο δυναμικό
3. Οργάνωση και διοίκηση
4. Υποδομές και εξοπλισμός
5. Ικανοποίηση χρηστών.

Για τους σκοπούς της μελέτης επιλέχθηκε ως καταλληλότερη μεθοδολογία άντλησης ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων για τις παρεχόμενες υπηρεσίες ΣυΕΠ η πραγματοποίηση επιτόπιων επισκέψεων / συνεντεύξεων σε όλους τους τύπους δομών ΣυΕΠ της εκπαίδευσης και κατάρτισης από όλη την επικράτεια της χώρας. Το δείγμα ήταν 45 φορείς ΣυΕΠ (20 ΚΕΣΥΠ,

13 ΓΡΑΣΕΠ, 7 Γραφεία Διασύνδεσης και 5 Γραφεία Συμβουλευτικής των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας) οι οποίοι επελέγησαν με κριτήριο την εμπειρία και τη δραστηριοποίησή τους στην παροχή υπηρεσιών ΣυΕΠ.

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την αξιολόγηση των συγκεκριμένων φορέων είναι, συνοπτικά, τα εξής (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, 2012):

1. *Παροχή Υπηρεσιών*: η πλειοψηφία των δομών ΣυΕΠ δεν παρέχει πλήρη κάλυψη. Διαπιστώνονται μεγάλες δυσλειτουργίες και ελλείψεις στο σύστημα προώθησης και προβολής των υπηρεσιών, στην ύπαρξη καθορισμένης μεθοδολογίας, στα μέσα πληροφόρησης, στις διαδικασίες μετάδοσης ικανοτήτων αλλά και στις διαδικασίες παραπομπής και ύπαρξης δικτύου συνεργαζόμενων φορέων. Το μεγαλύτερο πρόβλημα εστιάζεται στην έλλειψη μέσων κάτι που δημιουργεί μεγάλα προβλήματα στην προσπάθεια παροχής ποιοτικών υπηρεσιών ΣυΕΠ.

2. *Ανθρώπινο δυναμικό*: τα στελέχη των δομών ΣυΕΠ διαθέτουν επαρκή προσόντα για τις υπηρεσίες που παρέχουν, ωστόσο πρέπει να επισημανθούν δύο πράγματα: α) η μη επαρκής μέριμνα των ίδιων των φορέων για τη βελτίωση και συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των στελεχών τους και β) η σχεδόν παντελής έλλειψη διαδικασιών αξιολόγησης.

3. *Οργάνωση και Διοίκηση*: Υπάρχουν πολλά προβλήματα στην παρουσίαση της αποστολής και των στόχων τους, της διαχείρισης των πληροφοριών, της ύπαρξης ενιαίου οργανογράμματος σύμφωνα με τις επιταγές του σύγχρονου μάνατζμεντ, του προγραμματισμού των δράσεων και της αξιολόγησης της λειτουργίας τους. Οι ελλείψεις στον τομέα της διοίκησης είναι μεγάλες για όλους τους φορείς δυσχεραίνοντας την αποτελεσματική λειτουργία τους και την απόδοσή τους. Το γεγονός της έλλειψης αξιολόγησης συντηρεί τα προβλήματα καθώς δεν επιτρέπει στους φορείς να διαπιστώσουν σε ποιους τομείς μπορεί να υστερούν αλλά και πως μπορούν να βελτιωθούν.

4. *Υποδομές – Εξοπλισμός*: Η πλειοψηφία των φορέων αντιμετωπίζει πολλά προβλήματα, τόσο προσβασιμότητας όσο και έλλειψης εξοπλισμού. Γίνεται φανερό η ανάγκη για μεγαλύτερη χρηματοδότηση και επένδυση στους φορείς ΣυΕΠ καθώς όσο καλά εξοπλισμένοι κι αν είναι οι υπεύθυνοι των φορέων αν δεν έχουν τα κατάλληλα εργαλεία δε θα μπορέσουν να προσφέρουν ποτέ υπηρεσίες υψηλής ποιότητας.

5. *Ικανοποίηση χρηστών*: Σε κάθε περίπτωση είναι φανερό ότι υπάρχει σημαντική έλλειψη στη διερεύνηση της ικανοποίησης των χρηστών των υπηρεσιών από τις ίδιες τις δομές αν και τα μέλη των φορέων πιστεύουν ότι παρέχουν τις απαιτούμενες υπηρεσίες. Παρατηρήθηκε, συχνά, οι φορείς παροχής ΣυΕΠ να μην ενδιαφέρονται να μάθουν αν οι χρήστες των υπηρεσιών τους έχουν μείνει ικανοποιημένοι. Είναι κι αυτό άλλωστε ένα είδος αξιολόγησης, το οποίο όμως όπως και όλες οι άλλες μορφές αξιολόγησης, απουσιάζει από την καθημερινότητα αυτών των

δομών. Ακόμη και στις λιγοστές περιπτώσεις που διερευνούταν η ικανοποίηση του κοινού από τις υπηρεσίες διαπιστώθηκε ότι αυτό δεν γινόταν στη βάση ενός τυποποιημένου συστήματος αξιολόγησης. Συνεπώς κι εδώ πρέπει να γίνουν τομές προκειμένου το σύστημα να γίνει πιο αποδοτικό και ταυτόχρονα αποτελεσματικό.

Συνοψίζοντας, τα μεγαλύτερα προβλήματα και ελλείψεις εμφανίζονται στην αξιολόγηση των δομών ΣυΕΠ, είτε αυτή προέρχεται από τους χρήστες, είτε από εξωτερικούς αξιολογητές, είτε από τα ίδια τα στελέχη. Οι ελλείψεις αυτές εμφανίζονται σε όλες τις δομές ΣυΕΠ και το γεγονός αυτό δυσχεραίνει τον εντοπισμό των προβλημάτων και των δυσλειτουργιών που θα βοηθήσει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των υπηρεσιών ΣυΕΠ (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ ΑΠΟ ΤΟ ΚΟΙΝΟ ΤΟΥΣ

3.1. Αναγκαιότητα αξιολόγησης των δομών ΣυΕΠ από το κοινό τους στη βάση ενός τυποποιημένου συστήματος αξιολόγησης

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, βασικό χαρακτηριστικό της αξιολόγησης της ποιότητας των δομών ΣυΕΠ είναι ότι αυτή πρέπει να γίνεται από το κοινό τους (πελάτη) και όχι από τον παροχέα της υπηρεσίας ή από οποιονδήποτε άλλον έχει σχέση με την παραγωγή και διάθεσή τους. Δηλαδή το επίπεδο ποιότητας καθορίζεται για κάθε προϊόν ή υπηρεσία από το κοινό τους, σύμφωνα με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις του (Τσιότρας, 2002). Εξάλλου, κοινό σημείο όλων των προσεγγίσεων της έννοιας της ποιότητας είναι ότι η συνεπάγεται την ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη. (Feigenbaum, 1991· Garvin 1988· Λογοθέτης, 1992).

Σύμφωνα με τη μελέτη του Ε.Κ.Ε.Π. (2007) και με βάση τα χαρακτηριστικά ποιότητας που έχουν οριστεί για την ομάδα κριτηρίων που αφορά την ικανοποίηση του κοινού από τις υπηρεσίες ΣυΕΠ και συγκεκριμένα στο υποκριτήριο 5.3.: «*Διερεύνηση της ικανοποίησης των χρηστών από τις προσφερόμενες υπηρεσίες ΣυΕΠ*», αναφέρεται στο πεδίο των «*Δεικτών Ποιότητας*», ότι απαιτείται «*σύστημα διερεύνησης της ικανοποίησης των πελατών από τις προσφερόμενες υπηρεσίες ΣυΕΠ και αξιοποίησης των αποτελεσμάτων της ανατροφοδότησης στην παροχή υπηρεσιών ΣυΕΠ. Το σύστημα μπορεί να περιλαμβάνει:*

- *Έρευνα πεδίου*
- *Ενέργειες μεταπαρακολούθησης (Followup)*
- *Έντυπα αξιολόγησης των προσφερόμενων*» (ΕΟΠΠΕΠ, 2012 σ. 83).

Επίσης, στο πεδίο «*χαρακτηριστικά ποιότητας*» αναφέρεται ότι: «*...Ο φορέας πρέπει να διαθέτει και να εφαρμόζει μηχανισμό με τον οποίον διερευνά τη γνώμη των πελατών του και ιδίως το επίπεδο της ικανοποίησής τους, από τις υπηρεσίες που τους προσφέρθηκαν και από τους Λειτουργούς που τους εξυπηρέτησαν. Στην περιγραφή περιλαμβάνεται η μεθοδολογία που χρησιμοποιείται καθώς και ο τρόπος με τον οποίον ο φορέας αξιοποιεί την ανατροφοδότηση για τη βελτίωση των υπηρεσιών του*» (ΕΟΠΠΕΠ, 2012 σ. 83). Αναφορικά με τα «*αποδεικτικά στοιχεία*» που θα πρέπει να συνοδεύουν τη διερεύνηση της ικανοποίησης των χρηστών από τις υπηρεσίες ΣυΕΠ, προτείνονται: «*Έρευνες ικανοποίησης και Συμπληρωμένα ερωτηματολόγια*» (ΕΟΠΠΕΠ, 2012 σ.96).

Εξάλλου, ιδιαίτερα σημαντικά είναι τα πορίσματα της αξιολόγησης των δομών ΣυΕΠ στον τομέα της εμπλοκής του κοινού σε αυτήν. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, τα πορίσματα της

αξιολόγησης κατάδειξαν την ελλιπή συμμετοχή του κοινού στις διαδικασίες αξιολόγησης των υπηρεσιών που παρέχονται, την ελλιπή διερεύνηση της ικανοποίησης των αναγκών του και την απουσία ενός τυποποιημένου συστήματος αξιολόγησης των υπηρεσιών των δομών ΣυΕΠ (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012).

Στο παραπάνω πλαίσιο και με σκοπό την ενίσχυση της εμπλοκής του κοινού στις διαδικασίες αξιολόγησης των υπηρεσιών των δομών ΣυΕΠ, με έγκυρο και αντικειμενικό τρόπο, αναδεικνύεται η ανάγκη δημιουργίας ενός τυποποιημένου συστήματος αξιολόγησης.

Στην παρούσα μελέτη γίνεται επικέντρωση στις διαδικασίες αξιολόγησης των εκπαιδευτικών δομών ΣυΕΠ από το κοινό τους. Διευκρινίζεται ότι η εν λόγω αξιολόγηση αφορά τα άμεσα και βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα της συμβουλευτικής διαδικασίας και όχι τα μακροπρόθεσμα. Θα πραγματοποιηθεί ο ορισμός κριτηρίων και η σύνταξη αντίστοιχου ερωτηματολογίου που θα συμπληρώνεται από το κοινό τους, στο πλαίσιο της τελικής αξιολόγησης της συμβουλευτικής διαδικασίας, δηλαδή στην τελευταία προγραμματισμένη συνεδρία.

3.2. Ορισμός κριτηρίων αξιολόγησης

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1999) για να εξασφαλιστεί η αντικειμενικότητα της αξιολόγησης μιας δομής θα πρέπει αυτή να γίνεται πάντα στη βάση κάποιων κριτηρίων. Ο ορισμός των κριτηρίων αξιολόγησης δομών είναι μια δύσκολη διαδικασία και, κατά γενική παραδοχή, αντλούνται από την ανάλυση των γενικών και ειδικών σκοπών και στόχων λειτουργίας της συγκεκριμένης δομής.

Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1999), κριτήρια που κατά καιρούς έχουν χρησιμοποιηθεί για την αξιολόγηση προγραμμάτων και προσπαθειών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού είναι οι σκοποί της προσπάθειας, τα αποτελέσματά της, οι διαδικασίες της, η αποτελεσματικότητά της, η υποδομή (μέσα, υλικά, όργανα), η επάρκεια και ποιότητα του προσωπικού, η τήρηση του κώδικα δεοντολογίας, η καταλληλότητα και η επάρκεια ειδίκευσης του προσωπικού, το κόστος και γενικά οι δαπάνες, η γενική μεθοδολογία και οι ειδικότερες τεχνικές, η ικανοποίηση των αποδεκτών κτλ. Ειδικότερα, η αξιολόγηση της ποιότητας από τον πελάτη πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η συνολική εικόνα της δομής ΣυΕΠ, όπως εξυπηρέτηση, ευελιξία, χώρος, υπάλληλοι, δεοντολογία, ποικιλία κλπ. (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012).

Συνδυάζοντας τόσο τα παραπάνω όσο και τα κριτήρια που περιέχονται στα ερωτηματολόγια που συνέταξε το Ε.Κ.Ε.Π. (2007) κατά την μελέτη για την τήρηση κριτηρίων ποιότητας στις δομές ΣυΕΠ, και με γνώμονα ότι η αξιολόγηση των δομών θα γίνει από το κοινό τους καταλήγουμε στα παρακάτω κριτηρία και στα αντίστοιχα υποκριτήρια:

3.2.1. Επίτευξη στόχων

Οι στόχοι των υπηρεσιών ΣυΕΠ αποτελούν τη βάση των κριτηρίων αξιολόγησης από το κοινό τους, καθώς αυτοί διαμορφώνουν το είδος της παροχής υπηρεσιών και είναι αυτοί, κυρίως, που η επίτευξή τους ή όχι καθορίζει σε μεγάλο βαθμό και την επιτυχία ή όχι της συμβουλευτικής παρέμβασης. Σύμφωνα με τους Δημητρόπουλο (1999), Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2012), Κασσωτάκη (2002) και Μαλικιώση-Λοϊζου, (2012) γενικότεροι στόχοι των εκπαιδευτικών δομών ΣυΕΠ είναι να βοηθά τα άτομα:

- Να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους.
- Να συνειδητοποιήσουν τις ικανότητες και τις αδυναμίες τους.
- Να ξεκαθαρίσουν τις απαιτήσεις τους από τη ζωή.
- Να αποσαφηνίσουν τα ενδιαφέροντά τους και τις φιλοδοξίες τους.
- Να αναγνωρίσουν τις ευκαιρίες που τους παρέχονται σε συγκεκριμένη περίοδο της ζωής τους.
- Να γίνουν ικανά να λαμβάνουν αποφάσεις για το μέλλον έχοντας πλήρη γνώση των συνεπειών που αυτές μπορεί να έχουν για τον εαυτό τους και το κοινωνικό σύνολο.
- Να θέτουν εφικτούς και ρεαλιστικούς στόχους για το μέλλον.
- Να μπορούν να προβαίνουν στις αναγκαίες αναθεωρήσεις και αναπροσαρμογές των αποφάσεών τους.
- Να αισθάνονται δυνατά ώστε να αντιμετωπίσουν δυσκολίες της καθημερινής ζωής.
- Να σκέφτονται περισσότερο θετικά για το μέλλον, τη ζωή και τον κόσμο.

3.2.2. Προσόντα - Δεξιότητες Συμβούλου

Για να μπορεί ο σύμβουλος να λειτουργεί αποτελεσματικά χρειάζεται να έχει συγκεκριμένα προσόντα, τα οποία σηματοδοτούν και την προσωπική του φιλοσοφία (Μυλωνά-Καλαβά, 2001):

- Να αγαπάει και να ενδιαφέρεται για το συνάνθρωπο του.
- Να σέβεται τη διαφορετική γνώμη του συμβουλευόμενου, επομένως και τη διαφορετικότητά του.
- Να είναι απαλλαγμένος από φανατισμούς, πάθη, έμμονες ιδέες και προκαταλήψεις.
- Να είναι ευαισθητοποιημένος με τα προβλήματα της ανθρωπότητας.
- Να είναι ενημερωμένος και προσγειωμένος στη σύγχρονη πραγματικότητα.
- Όλα τα παραπάνω να εκφράζονται με ειλικρίνεια και γνησιότητα.

Επίσης, υπάρχουν κάποιες αναγνωρίσιμες δεξιότητες, που μπορούν να προωθήσουν την επιτυχία της συμβουλευτικής παρέμβασης. Τέτοιες δεξιότητες, που είναι όμως ελέγξιμες από

τον συμβουλευόμενο, περιλαμβάνουν ο σύμβουλος (Κοσμίδου-Hardy, & Γαλανουδάκη-Ράπτη, Α., 1996· Lang, 1999· McLaughlin, 1999):

- Να είναι καλός ακροατής (προσεκτική παρακολούθηση του συμβουλευόμενου, οπτική επαφή, σώμα με κλίση προς τα εμπρός).
- Να είναι φιλικός (ζεστή υποδοχή, χαμόγελο, δημιουργία άνετου κλίματος).
- Να συμπάσχει (έκφραση συναισθημάτων ανάλογα με τα λεγόμενα του συμβουλευόμενου, κατάλληλο φωνητικό ύφος, έκφραση ενδιαφέροντος).
- Να παρέχει χρόνο στον συμβουλευόμενο να εκφράσει τους προβληματισμούς του και τις σκέψεις του.
- Να ενθαρρύνει την συζήτηση (κατάλληλες λέξεις και εκφράσεις του προσώπου).

3.2.3. Υποδομές - Εξοπλισμός

Εστιάζοντας στις υποδομές και στον εξοπλισμό των δομών ΣυΕΠ, θα πρέπει να πληρούνται κάποιες προδιαγραφές (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012):

- Ο φορέας να στεγάζεται σε κτίριο που τηρεί τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας.
- Ο φορέας να βρίσκεται σε περιοχή που τηρεί τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας.
- Να διατίθεται κατάλληλος διαρρυθμισμένος χώρος (αίθουσα υποδοχής, αίθουσα ατομικής και ομαδικής συμβουλευτικής) με τρόπο ώστε να εξασφαλίζεται η εμπιστευτικότητα κτλ.
- Να διευκολύνεται η πρόσβαση σε όλους τους ενδιαφερομένους (π.χ. ράμπες, ανελκυστήρας).

3.2.4. Δεοντολογία

Κατά την παροχή υπηρεσιών των δομών ΣυΕΠ, η θέση της ηθικής δεοντολογίας, δηλαδή των ηθικών αρχών που διέπουν την άσκηση του επαγγέλματος του συμβούλου, είναι καθοριστική και ουσιαστική. Ο κώδικας δεοντολογίας έχει διπλό σκοπό: αφενός την περιφρούρηση του συμβούλου από δύσκολες καταστάσεις κατά την άσκηση του επαγγέλματός του και αφετέρου την περιφρούρηση του συμβουλευόμενου από τυχόν ατυχείς πρακτικές από μέρους του συμβούλου (Δημητρόπουλος, 1999).

Ένα βασικό πλαίσιο κανόνων δεοντολογίας μιας σωστής συμβουλευτικής σχέσης είναι (Bond, 1993· Cowie & Pecherek, 1995· Δημητρόπουλος, 1999):

- Εξασφάλιση εμπιστευτικότητας από τον σύμβουλο προς τον συμβουλευόμενο των όσων πρόκειται να λεχθούν.

- Ο συμβουλευόμενος να συμμετέχει αυτόβουλα και με τη συναίνεσή του στην διαδικασία.
- Σε περίπτωση ανηλίκων συμβουλευόμενων, να έχει εξασφαλιστεί, επιπλέον, η γονική συναίνεση.
- Να μην υπάρχει σε καμία φάση της διαδικασίας κλίμα εξαναγκασμού-επιβολής από τον σύμβουλο.
- Να εξασφαλίζεται η αρχή της ισότητας.
- Στην περίπτωση ομαδικής συμβουλευτικής, η στάση του συμβούλου να είναι ουδέτερη (δεν συμμαχεί/δεν συνωμοτεί με ένα μέλος).
- Σε περίπτωση που χορηγηθούν ψυχομετρικά τεστ ή ερωτηματολόγια αξιολόγησης της διαδικασίας, να εξασφαλίζεται η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα και να έχουν συμπληρωθεί με τη συναίνεση του συμβουλευόμενου.

3.2.5. Ικανοποίηση προσδοκιών

Σημαντικό κριτήριο μιας αποτελεσματικής συμβουλευτικής διαδικασίας είναι η ικανοποίηση των προσδοκιών του πελάτη. Στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει να εξεταστεί αν (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012) :

- Ο φορέας διερεύνησε τις ανάγκες του συμβουλευόμενου.
- Ικανοποιήθηκαν οι προσδοκίες του συμβουλευόμενου και σε ποιον βαθμό.
- Υπάρχει ανάγκη περαιτέρω στήριξης των προσδοκιών του συμβουλευόμενου.
- Υπάρχει διαδικασία καταγραφής παραπόνων.
- Προτείνονται βελτιώσεις της παροχής υπηρεσιών των δομών ΣυεΠ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Θεωρητικό πλαίσιο έρευνας

Ο όρος «έρευνα» ορίζεται συχνά ως η «**συστηματική αναζήτηση πληροφοριών**» με σκοπό την παροχή απαντήσεων σε σημαντικά ερωτήματα με την εφαρμογή επιστημονικών μεθόδων χρησιμοποιώντας έγκυρες και αξιόπιστες τεχνικές (Φίλιας, 2000).

Ως μεθοδολογία εννοούμε το «**φάσμα των προσεγγίσεων**» που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική έρευνα, προκειμένου να συλλεχθούν δεδομένα, που πρόκειται να αξιοποιηθούν ως βάση εξαγωγής συμπερασμάτων και ερμηνείας εξήγησης και πρόβλεψης.

Η ερευνητική μεθοδολογία στα θέματα εκπαίδευσης έχει πολλές ομοιότητες με εκείνης των Κοινωνικών Επιστημών και επηρεάζεται από τα δύο βασικά επιστημολογικά παραδείγματα, το «**κανονιστικό**» το οποίο αναφέρεται στις προσπάθειες μεταφοράς της επιστημονικής μεθόδου της κλασικής φυσικής στην εκπαιδευτική έρευνα και το «**ερμηνευτικό**», στόχος του οποίου είναι να κατανοηθεί ο υποκειμενικός κόσμος της ανθρώπινης εμπειρίας (Cohen & Manion 1997).

Απότοκα των δύο αυτών τάσεων είναι η ποσοτική και η ποιοτική έρευνα, στην πράξη προκρίνεται συνήθως η ποσοτική, όπως και προτιμήθηκε στη Συμβουλευτική.

Είναι σαφές ότι ενώ οι ποσοτικές μέθοδοι είναι σε θέση να παρέχουν υψηλό επίπεδο ακρίβειας των μετρήσεων και στατιστική ισχύ, οι ποιοτικές μέθοδοι μπορούν να παρέχουν μεγαλύτερο βάθος πληροφορίας για τη φύση των εκπαιδευτικών διαδικασιών σε ένα καθορισμένο πλαίσιο.

4.1.1. Ποιοτική μέθοδος

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η ποιοτική ερευνητική μέθοδος εδράζεται στις θεωρητικές παραδοχές του «**ερμηνευτικού παραδείγματος**», το οποίο προέρχεται από την ιδέα ότι η κοινωνική πραγματικότητα δημιουργείται και υποστηρίζεται μέσω της υποκειμενικής εμπειρίας των ανθρώπων που εμπλέκονται σε αυτή (Morgan, 1980).

Όσοι χρησιμοποιούν αυτή την μέθοδο, ενδιαφέρονται να περιγράψουν με ακρίβεια, να αποκωδικοποιήσουν και να ερμηνεύσουν τις έννοιες των παρατηρούμενων φαινομένων που λαμβάνουν χώρα στο φυσιολογικό τους κοινωνικό πλαίσιο. Οι ερευνητές επικεντρώνονται στην διερεύνηση της πολυπλοκότητας, της αυθεντικότητας και της κοινής υποκειμενικής θεώρησης μεταξύ του ερευνητή και του ερευνώμενου, καθώς και την ελαχιστοποίηση της ψευδαίσθησης (Fryer, 1991).

Έτσι στην ποιοτική έρευνα εντοπίζονται τα ακόλουθα **πλεονεκτήματα**:

- Διαθέτει ευέλικτη δομή, η οποία επιτρέπει αλλαγές όχι μόνο στα ερωτήματα που τίθενται, αλλά και στο ίδιο το δείγμα καθώς και στον τρόπο συλλογής των δεδομένων.
- Ευνοεί τη μελέτη μικρού αριθμού περιπτώσεων κάτι που καθιστά ευκολότερο τον εντοπισμό των υποκειμένων.
- Μελετάει το εκπαιδευτικό πλαίσιο για την ερμηνεία των παρατηρούμενων συμπεριφορών.
- Η λεπτομερής εξέταση των περιπτώσεων παράγει τις κατηγορίες εκείνες που θα χρησιμοποιηθούν ως υποθέσεις σε μια μελλοντική ποσοτική έρευνα, ή στην κατασκευή ποσοτικών ερευνητικών εργαλείων.
- Δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στη διαδικασία παρά σε ό,τι στο τέλος προκύπτει
- Επικεντρώνεται στο «φυσικό» περιβάλλον εφαρμογής του πλαισίου.

Εντούτοις περιλαμβάνει και τις ακόλουθες **αδυναμίες**:

- Πολλές φορές αποστασιοποιείται από τον αρχικό στόχο, καθώς πρέπει να ανταποκριθεί στις μεταβαλλόμενες συνθήκες του περιβάλλοντος.
- Μερικές φορές οι ίδιες πληροφορίες, οδηγούν σε διαφορετικά συμπεράσματα, ανάλογα με τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ερευνητή.
- Αδυνατεί να διερευνήσει την αιτιώδη συνάφεια μεταξύ των διαφόρων στοιχείων της έρευνας.
- Δυσκολεύεται να εξηγήσει τη διαφορά στην ποιότητα και την ποσότητα των πληροφοριών που λαμβάνονται από διαφορετικούς ερωτηθέντες και φθάνει σε διαφορετικά και πολλές φορές ασυνεπή συμπεράσματα.
- Απαιτεί υψηλό επίπεδο εμπειρίας εκ μέρους του ερευνητή ώστε να αποκτηθούν οι απαραίτητες πληροφορίες από τους ερωτώμενους.

4.1.2. Ποσοτική έρευνα

Μια έρευνα είναι μια ποσοτική, συστηματική μεθοδολογία συλλογής πληροφορίας από ένα δείγμα του πληθυσμού, της οποίας τα αποτελέσματα να είναι αντιπροσωπευτικά του επιλεγμένου πληθυσμού, αφήνοντας ένα μικρό περιθώριο σφάλματος. Έρευνες χρησιμοποιούνται κυρίως για τη συλλογή πληροφορίας (μέσω δομημένων τυποποιημένων ερωτηματολόγιων) για τις αντιλήψεις, τις απόψεις, τις γνώσεις τις στάσεις και τις συμπεριφορές ενός δείγματος, χρησιμοποιώντας κυρίως ερωτήσεις που απαιτούν σαφή απάντηση. Τέτοιου είδους έρευνες δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται για σε βάθος αναλύσεις

Σκοπός της ποσοτικής έρευνας είναι η εύρεση σχέσεων μεταξύ διαφόρων παραγόντων. Η ποσοτική έρευνα αναφέρεται στη συστηματική διερεύνηση φαινομένων με στατιστικές μεθόδους, μαθηματικά μοντέλα και αριθμητικά δεδομένα. Χρησιμοποιείται συνήθως αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων και επιδιώκεται γενίκευση σε ένα ευρύτερο πληθυσμό. Η συλλογή δεδομένων γίνεται με δομημένα πρωτόκολλα, όπως ερωτηματολόγια, κλίμακες και δοκίμια επιτευγμάτων. Στο παρακάτω κεφάλαιο θα αναπτύξουμε μια από τις μορφές ποιοτικής έρευνας και αρκετά διαδεδομένη, το ερωτηματολόγιο.

4.2. Θεωρητικό πλαίσιο του ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο είναι το βασικό μέσο επικοινωνίας ανάμεσα στο συνεντευκτή και στον ερωτώμενο και σημαντικό εργαλείο στα προβλήματα έρευνας. Είναι ένα έντυπο το οποίο περιέχει μια σειρά ερωτήσεων που ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει γραπτώς. Ο καλός σχεδιασμός των ερωτηματολογίων αποτελεί τη σωστή βάση για μια πετυχημένη έρευνα. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι οι δειγματοληπτικές έρευνες σε ανθρώπινους πληθυσμούς (δημοσκοπήσεις) δείχνουν αυτό που δηλώνουν οι ερωτώμενοι και όχι αυτό που πράγματι κάνουν. Αν ένα ερωτηματολόγιο δεν είναι καλά σχεδιασμένο έτσι ώστε να αντλεί τη σωστή πληροφορία, σίγουρα ο αντικειμενικός σκοπός της έρευνας θα έχει αποτύχει. Στην περίπτωση που το ερωτηματολόγιο είναι ακατάλληλο, οι πληροφορίες θα είναι ατελείς, άσχετες ή διαφορούμενες και καμιά εκ των υστέρων ανάλυση ή ερμηνεία δεν μπορεί να διορθώσει τα πράγματα ώστε να βγουν τα σωστά αποτελέσματα.

Πρέπει να τονιστεί ότι το ερωτηματολόγιο είναι απλώς ένα εργαλείο και όχι πάντα το καλύτερο. Υπάρχουν περιπτώσεις που οι πληροφορίες είναι καλύτερα να αναζητηθούν σε αρχεία, στατιστικές ή να ληφθούν με άμεσες παρατηρήσεις ή μετρήσεις. Άλλωστε και τα ερωτώμενα άτομα αρκετές φορές δε δίνουν τις σωστές πληροφορίες, όπως π.χ. όταν:

1. δε γνωρίζουν τίποτα σχετικό με το αντικείμενο της έρευνας,
2. δε θυμούνται την πληροφορία (όταν κυρίως αναφερόμαστε στο παρελθόν),
3. πρόκειται για προσωπικές ερωτήσεις στις οποίες οι απαντήσεις είναι συχνά ψευδείς,
4. δεν κατάλαβαν σωστά την ερώτηση επειδή περιείχε αόριστες λέξεις,
5. οι ερωτήσεις είναι βαρετές και ο ερωτώμενος απαντά στη τύχη και χωρίς προσοχή.

Έτσι, ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου απαιτεί προσοχή για να αποφευχθούν σοβαρά λάθη. (Δαμιανός Χ.),

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί το μέσον επικοινωνίας (interface) μεταξύ του ερευνητή και των ερωτώμενων, με άμεσο ή έμμεσο τρόπο, ανάλογα με τη μέθοδο συλλογής των δεδομένων.

Η κατάρτιση του ερωτηματολογίου, λόγω των ιδιοτήτων που έχει, αποτελεί την πλέον κρίσιμη και λεπτή εργασία, καθοριστικής σημασίας για την επιτυχία μιας στατιστικής έρευνας.

Λέγεται χαρακτηριστικά ότι *«καμία στατιστική έρευνα δεν μπορεί να είναι καλύτερη από το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε σ' αυτή»* (Παρασκευόπουλος, 1993). Με τη φράση αυτή τονίζεται το γεγονός ότι σε μια έρευνα ακόμη και αν εφαρμοστεί αποτελεσματικό σχέδιο δειγματοληψίας ή η πλέον ενδεδειγμένη ανάλυση των στοιχείων δεν είναι δυνατόν να εξάγουμε σωστά συμπεράσματα αν λάβαμε μη συγκρίσιμες απαντήσεις από ένα ακατάλληλο ερωτηματολόγιο με ασαφείς ερωτήσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΒΗΜΑΤΑ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ- ΚΑΝΟΝΕΣ ΣΥΝΤΑΞΗΣ-ΚΛΙΜΑΚΕΣ

5.1. Διαδοχικά βήματα για τη σύνταξη ενός ερωτηματολογίου

Η διαδικασία σχεδιασμού του ερωτηματολογίου χωρίζεται στις παρακάτω τρεις φάσεις:

A) Προετοιμασία

Στη φάση αυτή πρέπει:

1. Να κατανοήσουμε πλήρως τους στόχους της έρευνας.
2. Να συζητήσουμε με τον ενδιαφερόμενο (για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας) οτιδήποτε σχετικό με την έρευνα.
3. Να ενημερωθούμε πλήρως γύρω από το θέμα της έρευνας ανατρέχοντας σε όλες τις σχετικές πηγές.
4. Να συνταχθεί μια σειρά ερωτήσεων, οι απαντήσεις των οποίων θα δώσουν τις απαιτούμενες πληροφορίες.
5. Να γίνει η τοποθέτηση των ερωτήσεων σε μια λογική σειρά που θα τις κάνει όσο το δυνατό πιο ενδιαφέρουσες και αποτελεσματικές.
6. Να φροντίσουμε έτσι ώστε το ερωτηματολόγιο να βοηθάει στην επεξεργασία των αποτελεσμάτων με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή.
7. Να μην επιτραπεί η τελική ανάμειξη του ενδιαφερόμενου (πελάτη) στη διαμόρφωση του ερωτηματολογίου.

B) Βασικές Αρχές

Πρέπει να ληφθούν υπόψη γενικές βασικές αρχές, τόσο για τα χαρακτηριστικά του ερωτηματολογίου όσο και στη διαμόρφωση των ερωτήσεων.

B1) Χαρακτηριστικά ενός ερωτηματολογίου

Ένα ερωτηματολόγιο πρέπει:

1. Να ανταποκρίνεται στους στόχους της έρευνας. Οι ερευνητές δεν πρέπει να παρασύρονται από τις δικές τους προκαταλήψεις ή τα δικά τους ενδιαφέροντα ώστε να δίνουν υπερβολική σημασία σε μια λιγότερο σημαντική ερώτηση και να παραμελούν κάποια πιο σημαντική.
2. Να είναι όσο το δυνατό σύντομο και απλό, ενώ ταυτόχρονα να καλύπτει όλες τις σχετικές πληροφορίες.
3. Να διευκολύνει τους ερωτώμενους να δίνουν τις πληροφορίες που έχουν.

4. Να αποφεύγει την παροχή άσχετων πληροφοριών από τον ερωτώμενο, καθώς και τις παρεκκλίσεις από το θέμα.

5. Να περιέχει ερωτήσεις-κλειδιά για τον έλεγχο της αξιοπιστίας των απαντήσεων.

6. Να διευκολύνει την εκτίμηση, ανάλυση και ερμηνεία αποτελεσμάτων.

7. Να μην υπερβαίνει το διαθέσιμο χρόνο.

B2) Διαμόρφωση των ερωτήσεων- Κατάρτιση ερωτήσεων του ερωτηματολογίου

Για την κατάρτιση του κατάλληλου ερωτηματολογίου θα πρέπει να έχουν προηγηθεί οι ακόλουθες ενέργειες :

- ❖ Προσδιορισμός και εξειδίκευση του στόχου της έρευνας.
- ❖ Επιλογή της μεθόδου συλλογής των δεδομένων.
- ❖ Κατανόηση των χαρακτηριστικών των ερωτώμενων.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, ο **προσδιορισμός και η εξειδίκευση του στόχου** της έρευνας είναι οι έννοιες που πρέπει να καθοριστούν πρώτες, καθώς πάνω σε αυτές θα στηριχθεί η διαμόρφωση των ερωτήσεων (Ρόντος και Παπάνης, 2007).

Η **επιλογή της μεθόδου συλλογής** είναι επίσης καθοριστικής σημασίας για τον σχεδιασμό του κατάλληλου ερωτηματολογίου. Για παράδειγμα, αν το ερωτηματολόγιο πρόκειται να συμπληρωθεί από τον ίδιο τον ερωτώμενο, χωρίς την παρέμβαση ερευνητή, τότε πρέπει να δοθεί έμφαση στην τεχνική αρτιότητα του ερωτηματολογίου και στη διευκρίνιση, μέσω εγγράφων επεξηγήσεων στο ερωτηματολόγιο, των σημείων που είναι δυνατόν να παρερμηνευτούν. Αν όμως το ερωτηματολόγιο συμπληρωθεί από τον ερευνητή, κατά τη διάρκεια συνεντεύξεως, τότε το ερωτηματολόγιο θα είναι πλήρως κατανοητό και εύχρηστο, αφού θα μπορεί να επεξηγηθεί, σε τυχόν απορίες, από τον ίδιο τον ερευνητή.

Τέλος, τα **χαρακτηριστικά του ερωτώμενου πληθυσμού** πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στο σχεδιασμό των ερωτηματολογίων, στη διατύπωση των ερωτήσεων και στη χρησιμοποίηση των κατάλληλων λέξεων.

Μερικοί βασικοί κανόνες για τη διαμόρφωση των ερωτήσεων είναι οι εξής:

1. Πρέπει να αποφεύγονται οι μεγάλοι μήκους ερωτήσεις. Μια σειρά από σύντομες ερωτήσεις σε διάφορες απόψεις του θέματος είναι καλύτερη από μια μακροσκελή ερώτηση που συνήθως είναι και πολύπλοκη.

2. Οι ερωτήσεις πρέπει να είναι απλές. Να μην περιέχουν δυσνόητες λέξεις, ή λέξεις που στο ευρύ κοινό μπορεί να έχουν διαφορετική σημασία.

3. Ο ερωτώμενος να μπορεί να απαντήσει από τη δική του πείρα και γνώση.

4. Να αποκλείονται οι περιττές ερωτήσεις.

5. Οι ερωτήσεις πρέπει να επιδέχονται απαντήσεις που να μπορούν να σημειωθούν (απαντηθούν) γρήγορα και σωστά.

6. Σε ορισμένες περιπτώσεις προτιμάται να τονίζεται κάποια άποψη προκειμένου αυτός που απαντά να ενθαρρύνεται να δώσει τη σωστή απάντηση. Όπως π.χ στις περιπτώσεις που η απάντηση του ερωτώμενου μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι κατώτερη ή όχι κοινωνικά αποδεκτή.

7. Αντίθετα με την προηγούμενη περίπτωση, οι ερωτήσεις δεν πρέπει να φορτώνονται γιατί ο απαντητής επηρεάζεται. Όπως για παράδειγμα, «Πολλοί ειδικοί πιστεύουν ότι ... αλλά άλλοι διαφωνούν. Ποια είναι η δική σας γνώμη;» Σε μια τέτοια περίπτωση υπάρχει το ενδεχόμενο ο απαντητής να συμφωνήσει με τους «ειδικούς».

8. Να μην περιλαμβάνονται ερωτήσεις που ζητούν ταυτόχρονα δυο διαφορετικά θέματα. Όπως για παράδειγμα στην ερώτηση «Είστε ευχαριστημένος με το μισθό και το ωράριο της δουλειάς σας;» μπορεί κάποιος να είναι ευχαριστημένος με το ωράριο, όχι όμως και το μισθό του!

9. Ιδιαίτερη προσοχή απαιτείται σε ερωτήσεις διπλής άρνησης, όπως «Εγκρίνετε ή δεν εγκρίνετε να καταργηθεί ο ΑΣΕΠ;» Μια τέτοια ερώτηση σίγουρα θα δημιουργήσει σύγχυση στον ερωτώμενο.

10. Πρέπει να αντιμετωπίζονται προσεκτικά οι ερωτήσεις που ενοχλούν, π.χ. προσωπικές.

Γ) Δοκιμαστική έρευνα

Μια δοκιμαστική έρευνα πρέπει να γίνεται στο 5%-10% του τελικού δείγματος για να διαπιστώνεται αν:

1. το ερωτηματολόγιο δημιουργεί ή όχι αρνητικές αντιδράσεις,
2. κρατάει το ενδιαφέρον μέχρι τέλους,
3. η σειρά των ερωτήσεων είναι σωστή,
4. ο χρόνος της συνέντευξης είναι λογικός,
5. δεν υπάρχουν δυσνόητες έννοιες.

Επίσης ο προέλεγχος μπορεί:

6. να βοηθήσει τον συνεντευκτή στην εξοικείωσή του με το ερωτηματολόγιο,
7. να δώσει τις απαραίτητες πληροφορίες για τη σύνταξη των ερωτήσεων πολλαπλής επιλογής στη τελική τους μορφή. Οι απαντήσεις που θα δοθούν κατά τη διάρκεια του προελέγχου δίνουν μια εικόνα του είδους των απαντήσεων που θα πρέπει να αναμένονται σε ορισμένες ερωτήσεις.

8. Τέλος, μπορούμε να πούμε ότι γίνεται εξέταση των αποτελεσμάτων της παραπάνω δοκιμής, από άποψη ευχέρειας ταξινόμησης και ποιότητας των συγκεντρωμένων πληροφοριών.

Αν μετά τον προέλεγχο γίνουν μεγάλες αλλαγές και αναμόρφωση του ερωτηματολογίου, πρέπει να γίνει ξανά δεύτερος έλεγχος (pilot study) πριν την τελική υποβολή του. Κατ' αυτόν τον τρόπο μπορούμε στη συνέχεια να περιορίσουμε πολύ τα μη δειγματοληπτικά σφάλματα.

5.2. Τύποι ερωτήσεων

Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ διαφορετικών τύπων ερωτήσεων. Παρόλα αυτά η επιλογή δεν είναι τυχαία. Κάθε τύπος ανταποκρίνεται σε ειδικές ανάγκες της έρευνας (Javeau, 2000). Υπάρχουν δύο τύποι ερωτήσεων οι **ανοιχτές ερωτήσεις** και οι **κλειστές ερωτήσεις** (με περαιτέρω υποκατηγορίες). Στην συγκεκριμένη έρευνα οι τύποι των ερωτήσεων που επιλέχτηκαν είναι οι εξής :

1. Ανοιχτές Ερωτήσεις :

Στις ερωτήσεις αυτές ο ερωτώμενος μπορεί να εκφράσει την γνώμη του ελεύθερα και χωρίς περιορισμούς. «Χρήσιμο για τις περιπτώσεις που ο ερευνητής δεν είναι σίγουρος για το είδος των απαντήσεων» (Ζαφειρίου, 2003).

Παράδειγμα :

Θα μπορούσατε, παρακαλώ πολύ, να προτείνετε ορισμένες νέες θεματικές κατηγορίες, που θα επιθυμούσατε να συμπεριλάβει η Βιβλιοθήκη της ΑΣΠΑΙΤΕ στην προσπάθεια του εμπλουτισμού της; (όπως: ψυχολογία, στατιστική).

2. Κλειστές Ερωτήσεις που συμπεριλαμβάνουν :

➤ Διχοτομικές ερωτήσεις :

Οι ερωτήσεις αυτές επιτρέπουν στον ερωτώμενο να επιλέξει μόνο μία από τις δύο απαντήσεις που δίνονται. Είναι πολύ ξεκάθαρες και γι' αυτό ακριβώς η επεξεργασία είναι πολύ πιο εύκολη.

Παράδειγμα :

Καλύπτει η Βιβλιοθήκη της ΑΣΠΑΙΤΕ τις πληροφοριακές σας ανάγκες;

Ναι Όχι

➤ Ερωτήσεις Βαθμονόμησης :

Στις ερωτήσεις αυτές ο ερωτώμενος μπορεί να απαντήσει σε μόνο μία από τις υπάρχουσες κατηγορίες.

Παράδειγμα :

Σας δυσκολεύει στη χρήση του, ο κατάλογος της Βιβλιοθήκης;

Καθόλου ἴ
Ελάχιστα ἴ
Μέτρια ἴ
Αρκετά ἴ
Πάρα πολύ ἴ

➤ **Ερωτήσεις Κατάταξης:**

Ο ερωτώμενος καλείται να επιλέξει τις απαντήσεις με σειρά προτεραιότητας ανάλογα με το ποια απάντηση θεωρεί πιο σημαντική.

Παράδειγμα :

Ποιοι είναι οι κύριοι λόγοι για τους οποίους επισκέπτεστε τη βιβλιοθήκη συνήθως; (παρακαλούμε επιλέξτε με σειρά προτεραιότητας τη σημαντικότητα των λόγων : 1 για το πρώτο, 2 για το δεύτερο, 3 για το τρίτο, 4...,5...)

Έρευνα ἴ
Ενημέρωση ἴ
Υλικό για εργασία ἴ
Δανεισμό ἴ
Μελέτη ἴ

Διάφοροι λόγοι (παρακαλώ προσδιορίστε).....

➤ **Ερωτήσεις Διαβαθμισμένης Κλίμακας :**

Ο ερωτώμενος ζητείται να βαθμολογήσει με μια συγκεκριμένη κλίμακα μια κατηγορία ερωτήσεων.

Παράδειγμα :

Προς ποια κατεύθυνση νομίζετε ότι πρέπει να δραστηριοποιηθεί στο άμεσο μέλλον η Βιβλιοθήκη, ώστε να βελτιωθούν οι παρεχόμενες υπηρεσίες και να εξυπηρετούνται καλύτερα οι επιστημονικές ανάγκες σας;

(Παρακαλούμε βαθμολογήστε τη σημασία που νομίζετε ότι έχουν για τις ανάγκες σας τα παρακάτω, με βάση τη κλίμακα **1 (Καθόλου σημαντική), 2 (Λιγότερο σημαντική), 3 (Αδιάφορο), 4 (Αρκετά σημαντική) έως 5 (Πολύ σημαντική)**)

- Εγκατάσταση φωτοτυπικού μηχανήματος εντός του χώρου της Βιβλιοθήκης.

1

2

3

4.....

5.....

- Αύξηση Ωρών Λειτουργίας της Βιβλιοθήκης (π.χ. Σάββατο πρωί, 12ώρη λειτουργία).

1

2

3

4.....

5.....

- Αυτοματοποίηση Υπηρεσιών (π.χ. αυτόματος δανεισμός και επιστροφή βιβλίων, αυτόματη έκδοση κάρτας χρήστη).

1

2

3

4.....

5.....

- Αύξηση των θέσεων των Αναγνωστηρίων.

1

2

3

4.....

5.....

- Δημιουργία ειδικών - "κλειστών" χώρων ατομικής ή ομαδικής μελέτης.

1

2

3

4.....

5.....

➤ **Ερωτήσεις Πολλαπλής Επιλογής :**

Στις ερωτήσεις αυτές ο ερωτώμενος μπορεί να επιλέξει περισσότερες από μία απαντήσεις.

Παράδειγμα:

Παρακαλούμε προσδιορίστε ποιον τρόπο ενημέρωσης θεωρείτε πιο έγκυρο και έγκαιρο: (μπορείτε να προσδιορίσετε περισσότερους από έναν τρόπους)

❖ Τηλεφωνικώς	
❖ Με FAX	
❖ Με προσωπικό e-mail	
❖ Με ανάρτηση σχετικής ανακοίνωσης στους πίνακες ανακοινώσεων κάθε Γραμματείας.	
❖ Με την περιοδική έκδοση ενημερωτικού φυλλαδίου για τις δραστηριότητες της Βιβλιοθήκης της ΑΣΠΑΙΤΕ.	
❖ Με τη διοργάνωση ενημερωτικών ημερίδων.	

Σειρά των ερωτήσεων

Η σειρά που ακολουθήθηκε για την διάταξη των ερωτήσεων μέσα στο ερωτηματολόγιο είναι:

Ερωτήσεις στοιχείων ταυτότητας (φύλλο, ηλικία) συγκεντρώνονται στην αρχή, έτσι ώστε η πρώτη εντύπωση που σχηματίζει ο ερωτώμενος να είναι θετική.

Εύκολες ερωτήσεις στην αρχή, κατάλληλες να ευαισθητοποιήσουν και να προκαλέσουν ενδιαφέρον στον ερωτώμενο. Οι δύσκολες ερωτήσεις στο τέλος οπότε είναι δύσκολο να αρνηθεί να απαντήσει.

Οι ερωτήσεις που αναφέρονται στο ίδιο θέμα να είναι συγκεντρωμένες σε ενότητες, και οι ερωτήσεις γενικού τύπου να προηγούνται των ειδικών έτσι ώστε το ερωτηματολόγιο να έχει μία όψη συναφή και λογική για να μην νιώθει ο ερωτώμενος ότι εκτροχιάζεται (Javeau, 2000).

Διατύπωση των ερωτήσεων

Σχετικά με την διατύπωση των ερωτήσεων που αφορούν το λεξιλόγιο και την φρασεολογία του ερωτηματολογίου, αποφασίσθηκε (Javeau, 2000):

- Οι ερωτήσεις προφανώς να ακολουθούν τους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού.
- Να είναι διατυπωμένες με σαφήνεια και με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι κατανοητές από όλους τους χρήστες.
- Να μην περιέχουν τεχνικούς όρους, ιδιωματισμούς, λέξεις σπάνιες και δύσκολες. Υπήρξαν όμως και κάποιοι τεχνικοί όροι οι οποίοι ήταν απαραίτητο να χρησιμοποιηθούν για την διατύπωση της ερώτησης. Έτσι, προστέθηκε κάποια επεξήγηση μέσα σε παρένθεση προκειμένου να κατανοήσουν πλήρως όλοι οι χρήστες τις έννοιες αυτές.
- Τέλος πρέπει από πλευράς περιεχομένου οι ερωτήσεις, να είναι απλές και περιεκτικές.

Υλική και τυπογραφική παρουσίαση

Για την διάταξη και εμφάνιση του ερωτηματολογίου πρέπει να λάβουμε υπόψη μερικές από τις βασικές αρχές του (Javeau, 2000). Σύμφωνα μ' αυτές, το ερωτηματολόγιο πρέπει να έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

1. Εύκολο στην χρήση (δηλ. όσον αφορά το σχήμα, το βάρος, τον τρόπο διασύνδεσης των φύλλων κλπ.).

2. Εύκολο στην ανάγνωση. Ευανάγνωστοι τυπογραφικοί χαρακτήρες, αραιά γραμμένο ερωτηματολόγιο, οι ερωτήσεις να διαχωρίζονται καλά μεταξύ τους και να αριθμούνται με απλό τρόπο.
3. Εύκολο στην συμπλήρωση. Για τις κλειστές ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν τα τετραγωνάκια (□) μέσα στα οποία οι ερωτώμενοι σημειώνουν τις επιλογές τους, και για τις ανοιχτές ερωτήσεις έχει προβλεφθεί πλαίσιο ικανοποιητικών διαστάσεων, ανάλογο με την υπολογιζόμενη έκταση των πιθανών απαντήσεων
4. Αισθητικά όμορφο. Να ελκύει και να προκαλεί το ενδιαφέρον του ερωτώμενου με την χρήση εικόνων και σχημάτων τα οποία τραβούν την προσοχή του και συγχρόνως προσθέτουν μια ευχάριστη νότα στο ερωτηματολόγιο (π.χ. ->)
5. Ένας μικρός πρόλογος με εννοιολογικές επεξηγήσεις και ευχαριστίες ολοκληρώνει την αρτιότητα της εμφάνισης του ερωτηματολογίου.

Το μέγεθος του ερωτηματολογίου

Σύμφωνα με τον Πιέρρο (2000), ένα μεγάλο ερωτηματολόγιο είναι εξαρχής αποθαρρυντικό. Το μέγεθος του ερωτηματολογίου γίνεται εκ πρώτης όψεως αντιληπτό από τον όγκο των σελίδων του και από τον αριθμό των ερωτήσεων. Έτσι για να μειώσουμε το μέγεθος σε σελίδες χρησιμοποιήσαμε την κατάλληλη γραμματοσειρά, η οποία είχε ένα αρκετά ικανοποιητικό μέγεθος ώστε και να μην καλύπτει πολύ χώρο αλλά και οι χαρακτήρες να είναι ευανάγνωστοι.

Ακόμη, αποφασίστηκε οι ερωτήσεις να είναι συνοπτικές και περιεκτικές ώστε να συμπληρώνονται εύκολα. Έγινε προσπάθεια να αποφευχθούν άσκοπες και χωρίς νόημα ερωτήσεις ώστε το ικανοποιητικό σύνολο των ερωτήσεων να επαρκεί για χρήσιμα συμπεράσματα.

Τέλος, προσπαθήσαμε όχι μόνο να κερδίσουμε την πρώτη εντύπωση των ερωτώμενων, αλλά και το ερωτηματολόγιο να γίνει όσο τον δυνατόν λιγότερο φορτικό και χρονοβόρο.

Υπάρχουν διάφοροι τύποι ερωτήσεων που χρησιμοποιούνται στον καταρτισμό ενός ερωτηματολογίου.

1. Απλής επιλογής:

Δίνουν στον ερωτώμενο τη δυνατότητα μόνο δυο απαντήσεων, συνήθως ΝΑΙ ή ΟΧΙ, όπως π.χ. - Έχετε κάνει μεταπτυχιακές σπουδές;

ΝΑΙ

ΟΧ

2. Πολλαπλής επιλογής: Ο ερωτώμενος μπορεί να διαλέξει μεταξύ ενός αριθμού απαντήσεων.

Π.χ. -Για ποιο λόγο αποφασίσατε να κάνετε μεταπτυχιακές σπουδές;

Επιστημονική εξέλιξη

Επαγγελματική αποκατάσταση

Κοινωνικό γόητρο

Επίδομα σπουδών

Επιστημονικό ενδιαφέρον

3. Ανοικτές ερωτήσεις: Επιτρέπουν στον απαντητή να δώσει μια απάντηση κατά τη δική του κρίση.

Π.χ. -Πώς νομίζετε ότι πρέπει να γίνονται οι εξετάσεις στο μάθημα της Συμβουλευτικής;

4. Συνδυασμός κλειστών ερωτήσεων με ανοικτή: Σε μερικές ερωτήσεις μπορεί να έχουμε συνδυασμό περίπτωσης πολλαπλής επιλογής με δυνατότητα στο τέλος ανοικτής απάντησης. Για παράδειγμα, στις παραπάνω απαντήσεις για τις μεταπτυχιακές σπουδές μπορεί να προστεθεί στο τέλος και η δυνατότητα απάντησης Κάτι άλλο. Προσδιορίστε

5. Ερωτήσεις κατάταξης: Εδώ ο ερωτώμενος καλείται να κατατάξει ιεραρχικά πολλές πιθανές απαντήσεις βασισμένος σε κάποιο κριτήριο αξιολόγησης. Όπως: «Ακολουθούν διάφοροι παράγοντες που οι καταναλωτές λαμβάνουν υπόψη τους προκειμένου να προβούν στην αγορά αυτοκινήτου. Διαβαθμίστε τους παράγοντες αυτούς κατά σειρά προτίμησης θέτοντας τον αριθμό 1 μπροστά από τον παράγοντα που αποτελεί την πρώτη σας προτίμηση, τον αριθμό 2 μπροστά από τον παράγοντα που είναι η δεύτερη προτίμησή σας» κ.τ.λ.

6. Ερωτήσεις σημαντικότητας: Χρησιμοποιούνται για την καταγραφή της κλιμάκωσης της γνώμης που επικρατεί για κάποιο γεγονός, καταλληλότητα ενός μηχανήματος κ.λπ.

Όπως για παράδειγμα,

-Πώς κρίνετε το νέο τρόπο εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση;

1. Πολύ καλό

2. Καλό

3. Μέτριο

4. Κακό

5. Πολύ κακό

Η τυποποίηση στις ερωτήσεις, εκτός του ότι είναι αρκετά κατανοητή από τους απαντητές, μπορεί επιπλέον να χρησιμοποιηθεί ταυτόχρονα σε πολλές ερωτήσεις, χρησιμοποιώντας τους βαθμούς 1, 2, 3 (με το 1 να δείχνει ελάχιστο και το 3 μέγιστο) απαντήστε στα παρακάτω ερωτήματα:

-Πώς κρίνετε το μάθημα της Συμβουλευτικής από άποψη:

Επαγγελματικής χρησιμότητας 1 2 3

Ποιότητας διδασκαλίας 1 2 3

Συμμετοχής φοιτητών 1 2 3.

Είναι προφανές ότι τόσο οι κλειστές όσο και οι ανοικτές ερωτήσεις έχουν, ανάλογα με το αντικείμενο που εξετάζεται, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά τους.

Έτσι, για παράδειγμα, σε μια ανοικτή ερώτηση:

-Ποιο είναι κατά τη γνώμη σας το κυριότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζει η περιοχή σας;

και στην αντίστοιχη κλειστή ερώτηση:

-Ποιο από τα παρακάτω προβλήματα είναι κατά τη γνώμη σας το κυριότερο που αντιμετωπίζει η περιοχή σας; (Αναφέρονται στο τέλος ορισμένα από τα προβλήματα που συνήθως παρουσιάζονται όπως, κυκλοφοριακό, παιδικοί σταθμοί, χώροι πρασίνου κλπ.)

Απαντώντας κάποιος στην ανοικτή ερώτηση μπορεί να μην αναφέρει κάποιο από τα προβλήματα που αναφέρονται στην κλειστή ερώτηση, παρόλο που θα το θεωρούσε σαν το σημαντικότερο ίσως γιατί δεν θα το σκέφτηκε εκείνη τη στιγμή. Έτσι δεν μαθαίνουμε την πραγματική του γνώμη. Αυτό προφανώς αποτελεί μειονέκτημα των ανοικτών ερωτήσεων. Από την άλλη πλευρά όμως, απαντώντας κάποιος στην κλειστή ερώτηση, του αφαιρείται η δυνατότητα να πει το κυριότερο κατά τη γνώμη του πρόβλημα της περιοχής, αν αυτό δεν συμπεριλαμβάνεται στον κατάλογο. Αυτό προφανώς αποτελεί μειονέκτημα των κλειστών ερωτήσεων. Πλεονέκτημα των κλειστών ερωτήσεων είναι το γεγονός ότι ο απαντητής βλέποντας τον κατάλογο των προβλημάτων διαλέγει κάποιο που το θεωρεί σημαντικό ενώ ίσως δεν θα το σκεφτόταν σε μια ανοικτή ερώτηση.

Η κωδικοποίηση στις κλειστές ερωτήσεις (για την παραπέρα ανάλυση) είναι ευκολότερη παρά στις ανοικτές ερωτήσεις, όπου οι απαντητές μπορεί να ξεφεύγουν από το θέμα και να δίνουν απαντήσεις χωρίς καμιά πληροφορία.

Για παράδειγμα, στην ερώτηση «Πότε μετακομίσατε στην τωρινή σας κατοικία;» μπορεί κάποιος να απαντήσει:

πριν 10 χρόνια

από τότε που πήγα σχολείο

πριν λίγο καιρό

όταν ήμουν μικρός

Μερικές περιπτώσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι ανοικτές ερωτήσεις είναι:

1. όταν υπάρχουν πολλές κατηγορίες απαντήσεων που δεν μπορούν να προβλεφθούν,
2. όταν απαιτείται η ανεπηρέαστη απάντηση του ερωτώμενου,

3. όταν ενδιαφερόμαστε γενικότερα για την τοποθέτηση του απαντητή σε κάποιο πολιτικό ή κοινωνικό φαινόμενο και

4. όταν σε μια σειρά από κλειστές ερωτήσεις ακολουθεί κάποια ανοικτή για να δοθεί έτσι η αίσθηση στον ερωτώμενο ότι δίνεται και σε αυτόν η ευκαιρία να εκφράσει ελεύθερα την άποψή του.

5.3. Ταξινόμηση και παρουσίαση των ερωτήσεων

Κάθε ερωτηματολόγιο έχει συνήθως μια εισαγωγή με την οποία εξετάζεται αν ο ερωτώμενος θέλει να συμμετάσχει στην έρευνα ή όχι. Στην εισαγωγή πρέπει να δηλώνεται για ποιον γίνεται η έρευνα και ποιο είναι το θέμα της. Αυτές οι πληροφορίες πρέπει να δίνονται με όσο το δυνατόν πιο σύντομο τρόπο, έτσι ώστε γρήγορα να υποβάλλεται η πρώτη ερώτηση.

Όταν υποβληθεί η πρώτη ερώτηση και δοθεί η απάντηση, ο ερωτώμενος συνήθως δένεται και σπάνια αρνείται να συνεχίσει. Η πρώτη ερώτηση θα πρέπει να είναι σχετικά εύκολη και όχι απειλητική. Δεν ξεκινάμε ποτέ με προσωπικές ερωτήσεις με τις οποίες ο ερωτώμενος θα προβληματίζεται να απαντήσει. Οι δύσκολες και ευαίσθητες ερωτήσεις γίνονται όταν ο ερωτώμενος έχει προσαρμοστεί στο κλίμα της συνέντευξης. Δημογραφικές ερωτήσεις, όπως ηλικία, εισόδημα, επάγγελμα και μόρφωση συνήθως τοποθετούνται στο τέλος του ερωτηματολογίου. Καλό είναι να προετοιμάζουμε τον ερωτώμενο σε περιπτώσεις αλλαγής των θεμάτων. Όπως για παράδειγμα «Και τώρα μερικές ερωτήσεις σχετικά με».

Η ροή των ερωτήσεων δεν πρέπει να είναι μονότονη. Για τους λόγους που αναφέρθηκαν προηγούμενα πρέπει να βάζουμε μερικές ανοικτές ερωτήσεις σε διάφορα σημεία του ερωτηματολογίου. Τέλος, αναφέρουμε ότι και η εκτύπωση, εμφάνιση και όλη γενικά η παρουσίαση του ερωτηματολογίου επηρεάζουν το ποσοστό απαντήσεων και το επίπεδό τους.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι η τελική διαμόρφωση του ερωτηματολογίου προκύπτει σαν αποτέλεσμα σύνθετης και πολύ προσεκτικής εργασίας και συνεπώς δεν μπορούμε να χρησιμοποιούμε **έτοιμους** τύπους ερωτηματολογίων που έγιναν στο παρελθόν για κάποια έστω παραπλήσια έρευνα και να τους εφαρμόζουμε απόλυτα στην συγκεκριμένη κάθε φορά έρευνα που σχεδιάζουμε.

Παρακάτω γίνεται αναφορά στις κλίμακες μέτρησης που χρησιμοποιούνται στα ερωτηματολόγια. Συνήθως γίνεται χρήση της κλίμακας Likert.

Κλίμακες μέτρησης

- Μια διαδικασία συνδυασμού δεικτών σε μια μετρήσιμη διάσταση η οποία αντιπροσωπεύει την ευρύτερη έννοια/κάθε ένα =ένα μέρος.

- Οι κλίμακες δίνουν την δυνατότητα ανάπτυξης της έννοιας/ βασίζονται στην συσσώρευση των δεικτών μιας μεταβλητής.
- Αφορούν την ίδια θεωρητική έννοια.
- Η γενική κλίμακα αποτελείται από μια σειρά ερωτήσεων οι οποίες ενοποιούνται και μετρώνται ως σύνολο. Ο συνολικός βαθμός που προκύπτει από τον ερωτώμενο αντιπροσωπεύει την γενική του στάση/ τακτική.
- Σπουδαιότερες κλίμακες: Likert, Guttman, Thurstone, Semantic Differential, Borgadus.

Κλίμακα Likert:

- Βαθμός συμφωνίας ή διαφωνίας σε κάποιο θέμα που διατυπώνεται από το ερωτηματολόγιο. Η κλίμακα παρουσιάζεται ως ευθεία γραμμή με σταθερές διαιρέσεις (συνήθως 5)/ Ευρεία χρήση.
- Μία πρόταση όπου ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει εάν συμφωνεί ή διαφωνεί, σαν σύνολο, όχι μία- μία.

Κλίμακα Guttman:

- Μετράται η ένταση και η βαρύτητα της έννοιας.
- Εξετάζει το διαφορετικό βαθμό όπου ένα άτομο συνδέεται με μια άλλη ομάδα.
- Οι ερωτήσεις τίθενται σε ιεραρχική διάταξη και εκφράζουν μειωμένη ή αυξημένη στήριξη.
- Κάθε ερώτηση συνοδεύεται από δύο απαντήσεις/ οι απαντήσεις μπορούν να συνοψιστούν σε ένα κοινό αριθμό/ αντιπροσωπεύει το πιο κοντινό αποδεκτό αποτέλεσμα.

Κλίμακα Thurstone:

- Κατασκευάζει την κλίμακα με την συμμετοχή των ίδιων των ερωτώμενων.
- Εκφράζει την αντίληψη των ερωτώμενων περισσότερο από τις άλλες.
- Ερευνητής διατυπώνει 50-100 ερωτήσεις/ τις διανέμει/ ποιες έχουν την μεγαλύτερη συχνότητα?

Αξιοπιστία και Εγκυρότητα

Εγκυρότητα: καλύπτει αυτό που λέει/όχι απόλυτη εγκυρότητα.

- Εμπειρική εγκυρότητα= κριτήριο το εργαλείο μέτρησης / Θεωρητική = κριτήριο η θεωρία.
- Επιφανειακή εγκυρότητα: εάν τα κριτήρια ανταποκρίνονται στο θέμα.
- Εγκυρότητα περιεχομένου: όταν καλύπτονται όλες οι πτυχές του φαινομένου που εξετάζεται.
- Εγκυρότητα κατασκευής της έννοιας = εάν η έννοια συμφωνεί με την θεωρία.

Αξιοπιστία = επαναληπτικές μετρήσεις δίνουν το ίδιο αποτέλεσμα/τρόποι ελέγχου αξιοπιστίας.

- Μέθοδος ελέγχου –επανελέγχου: ρωτάς διαφορετικές χρονικές περιόδους.
- Εναλλασσόμενων τύπων = 2 διαφορετικές αλλά ισοδύναμες κλίμακες/ίδιο δείγμα την ίδια στιγμή.
- Μέθοδος διχοτόμησης = 2 ίσα μέρη ερωτήσεων και ελέγχεις ομοιογένεια των απαντήσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Κατά το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου λήφθηκαν υπόψη οι βασικές αρχές σχεδιασμού, έτσι ώστε να είναι όσο το δυνατό πιο σαφή τα ζητούμενα στοιχεία και πιο αξιόπιστα τα αποτελέσματα για την ολοκλήρωση μιας σωστής και επιστημονικής μελέτης.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει τόσο **ποιοτικές** όσο και **ποσοτικές ερωτήσεις** και, όπως προαναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, χρησιμοποιήθηκαν δύο τύποι ερωτήσεων, **ανοιχτές και κλειστές**.

Το ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα: Ερωτηματολόγιο) αποτελείται από **44** ερωτήσεις που βασίστηκαν σε πέντε θεματικές ενότητες :

- ❖ Προσωπικά στοιχεία χρήστη
- ❖ Δομή των ΣυΕπ
- ❖ Αξιολόγηση παρεχομένων υπηρεσιών
- ❖ Οργάνωση των ΣυΕπ
- ❖ Βελτιώσεις

Αρχικά περιέχει ερωτήσεις σχετικές με προσωπικά στοιχεία των χρηστών (φύλλο και ιδιότητα).

Η **πρώτη** ενότητα περιέχει ερωτήσεις που αφορούν την επίτευξη των στόχων που τέθηκαν.

Η **δεύτερη** ενότητα περιέχει ερωτήσεις οι οποίες αφορούν τους Υπεύθυνους και κατά πόσο διαθέτουν τις απαιτούμενες δεξιότητες και προσόντα.

Στην **τρίτη** ενότητα περιέχονται ερωτήσεις που αφορούν την οργάνωση του φορέα, την υποδομή, το χώρο, την ασφάλεια.

Η **τέταρτη** ενότητα περιέχει ερωτήσεις που αφορούν τη δεοντολογία του Υπεύθυνου και κατά πόσο ανταποκρίνεται σε αυτή.

Η **πέμπτη** ενότητα αφορά την χρήση και την αξιολόγηση των παρεχομένων υπηρεσιών, περιέχοντας ερωτήσεις οι οποίες στοχεύουν στην εξακρίβωση του κατά πόσο ικανοποιούν τις προσδοκίες τους περισσότερο αλλά και πώς τις αξιολογούν.

Και τέλος στην **έκτη** ενότητα περιέχονται παρατηρήσεις-προτάσεις που αφορούν τις βελτιώσεις που μπορούν να κάνουν στο μέλλον οι ΣυΕπ για την καλύτερη εξυπηρέτηση των χρηστών.

Ανάλογα με τους επιδιωκόμενους στόχους της αξιολόγησης και τις συνθήκες που αυτή διεξάγεται, μπορεί το ερωτηματολόγιο να περιλαμβάνει λιγότερες ερωτήσεις από κάθε ενότητα. Στην εισαγωγική ενότητα, αφού το ερωτηματολόγιο είναι εμπιστευτικό, εάν παραδίδεται επιτόπου στην υπηρεσία που έγινε η συνεδρία, τότε δεν χρειάζονται τα στοιχεία του ερωτώμενου (ανώνυμο ερωτηματολόγιο).

Στην ενότητα Γ. Υποδομές – Εξοπλισμός, και στην ερώτηση: *Υπήρχε προσβασιμότητα σε άτομα με ειδικές ανάγκες;* Αυτή στην περίπτωση κάποιος που δεν είναι ΑΜΕΑ μπορεί να μην την παρατηρήσει καθόλου και αφορά περισσότερο τα ίδια τα ΑΜΕΑ ή την προϊστάμενη υπηρεσία της αξιολογούμενης δομής (π.χ. το Υπουργείο).

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΟΜΩΝ ΣΥΕΠ

ΣΥΜΠΛΗΡΩΝΕΤΑΙ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΜΕΝΟ

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από τον ενδιαφερόμενο/η

Το ερωτηματολόγιο είναι εμπιστευτικό και παραδίδεται από τον ενδιαφερόμενο/η στο Γραφείο.

<i>ΣΤΟΙΧΕΙΑ</i>	
Όνοματεπώνυμο	
Φύλο	
Ηλικία	

<i>ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΦΟΡΕΑ</i>	
Επωνυμία	
Υπεύθυνος Φορέα	
Διεύθυνση/ Πόλη	
Όνοματεπώνυμο υπευθύνου	
Τηλέφωνο επικοινωνίας με τον υπεύθυνο	Email:

Αποτιμήστε παρακάτω χρησιμοποιώντας την εξής Βαθμολογική Κλίμακα

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1	2	3	4	5
Απαράδεκτη	Μη ικανοποιητική	Μέτρια	Ικανοποιητική	Πολύ καλή

Αξιολογήστε τα ακόλουθα σημειώνοντας x στο αντίστοιχο τετράγωνο:

A. Επίτευξη στόχων	1	2	3	4	5
1. Γνωρίσατε καλύτερα τον εαυτό σας;					
2. Συνειδητοποιήσατε τις ικανότητες και τις αδυναμίες σας;					
3. Ξεκαθαρίσατε τις απαιτήσεις σας από τη ζωή;					
4. Νομίζετε ότι τώρα μπορείτε να θέσετε εφικτούς στόχους για το μέλλον;					
5. Αισθάνεστε δυνατοί για να αντιμετωπίσετε τις δυσκολίες της ζωής;					
6. Αποσαφηνίσατε τα ενδιαφέροντά σας και τις φιλοδοξίες σας;					
7. Μπορείτε πλέον να αναγνωρίσετε τις τυχόν ευκαιρίες που σας παρουσιαστούν;					
8. Θεωρείτε ότι στο μέλλον θα μπορείτε να αναθεωρήσετε τυχόν αποφάσεις σας;					
9. Πιστεύετε πως μπορείτε να πάρετε αποφάσεις για το μέλλον έχοντας επίγνωση των συνεπειών ;					
10. Σκέφτεστε τώρα περισσότερο θετικά για το μέλλον ,τη ζωή και τον κόσμο;					
Σχόλια:					

B. Προσόντα - Δεξιότητες Συμβούλου	1	2	3	4	5
1. Αγαπάει και ενδιαφέρεται για το συνάνθρωπό του;					
2. Θεωρείτε ότι ο Υπεύθυνος είναι ενημερωμένος για τη σύγχρονη πραγματικότητα;					
3. Νομίζετε ότι είναι απαλλαγμένος από φανατισμούς και πάθη;					
4. Είναι ο Υπεύθυνος ευαισθητοποιημένος με τα προβλήματα της ανθρωπότητας;					
5. Υπήρχε αρκετός χρόνος στη διάθεσή σας;					
6. Θεωρείτε ότι ο υπεύθυνος ήταν καλός ακροατής;					
7. Εκθέσατε τους προβληματισμούς σας;					
8. Ήταν φιλικό το κλίμα ανάμεσά σας;					
9. Σας ενθάρρυνε να συνεχίσετε να μιλάτε;					
10. Κατανόησε το πρόβλημα και μπήκε στη θέση σας ο Υπεύθυνος;					
11. Πιστεύετε ότι ο Υπεύθυνος σέβεται τη διαφορετικότητα;					
12. Θεωρείτε ότι υπήρχε ενδιαφέρον και ειλικρίνεια από τον Υπεύθυνο;					
Σχόλια:					

Γ. Υποδομές - Εξοπλισμός	1	2	3	4	5
1. Σας διευκόλυνε το ωράριο λειτουργίας;					
2. Πληρούνταν οι προϋποθέσεις για εμπιστευτικότητα λόγω διαρρύθμισης χώρου;					
3. Ποια είναι η γνώμη σας για την περιοχή που εδρεύει κι αν πληρεί τις προϋποθέσεις ασφάλειας;					
4. Πιστεύετε ότι ο χώρος τηρούσε τους κανόνες υγιεινής ;					
5. Η επιλογή του συγκεκριμένου φορέα ήταν η πιο ενδεδειγμένη για σας;					
6. Υπήρχε προσβασιμότητα σε άτομα με ειδικές ανάγκες;					
7. Σε ποιο βαθμό εκτιμάτε ότι ο συγκεκριμένος φορέας προσφέρει προοπτικές;					
8. Πρέπει να υπάρξει βελτίωση των υπηρεσιών του φορέα;					
Σχόλια:					

Δ. Δεοντολογία	1	2	3	4	5
1. Μείνατε ικανοποιημένος/η από τις υπηρεσίες του σχετικά με την οργάνωση ;					
2. Συμμετείχατε αυτοβούλως και συναινώντας στη διαδικασία και χωρίς να σας έχει επιβληθεί;					
3. Πιστεύετε ότι εξασφαλίστηκε η αρχή της ισότητας και του σεβασμού της προσωπικότητας;					
4. Υπήρχε κλίμα εξαναγκασμού και επιβολής;					
5. Εξασφαλίστηκε η γονική συναίνεση(αν υπήρχε ανήλικος);					
6. Η εξεύρεση λύσης του προβλήματος διευκολύνθηκε ικανοποιητικά από τις υπηρεσίες;					
7. Πώς κρίνετε τη συνεργασία σας με τον υπεύθυνο;					
8. Μείνατε ικανοποιημένος/η από το μέγεθος και το εύρος των θεμάτων που συζητήθηκαν;					
9. Θεωρείτε ότι είχε εξασφαλιστεί η εμπιστευτικότητα κατά τη διαδικασία;					
Σχόλια:					

Ε. Ικανοποίηση προσδοκιών	1	2	3	4	5
1. Νομίζετε ότι ικανοποιήθηκαν οι προσδοκίες σας και σε ποιο βαθμό;					
2. Υπάρχει προοπτική για μελλοντική συνάντηση με τον υπεύθυνο του φορέα;					
3. Υπήρχε διαδικασία καταγραφής παραπόνων;					
4. Διερευνήθηκαν οι ανάγκες σας κατά τη διάρκεια των συνεδριών;					
5. Πώς αξιολογείτε συνολικά τη συνεργασία σας με το φορέα;					
Σχόλια:					

ΣΤ. Παρατηρήσεις - Προτάσεις
 Σημείωσε άλλες γενικές παρατηρήσεις σου σχετικά με την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης και διατύπωσε προτάσεις για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του θεσμού

Τόπος, Ημερομηνία:

Ονοματεπώνυμο

Υπογραφή:

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Παρά το γεγονός ότι για πολλά χρόνια διάφοροι κοινωνικο-πολιτισμικοί παράγοντες εμπόδισαν την ανάπτυξη της συμβουλευτικής στην ελληνική εκπαίδευση (Theodore, Bray, Thomas & Dioguardi, 2002) σήμερα οι αντιλήψεις έχουν αλλάξει σημαντικά και οι συνθήκες που επικρατούν στην εκπαίδευση και οι ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας καθιστούν σχεδόν επιτακτική την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στην εκπαίδευση (Μπίμπου-Νάκου & Στογιαννίδου, 2006· Χατζηχρήστου, 2004).

Είναι καθολικά αποδεκτό ότι η ποιότητα των υπηρεσιών των εκπαιδευτικών δομών ΣυΕΠ πρέπει να αξιολογείται, ώστε να διασφαλίζεται η αποτελεσματικότητά τους και να τεκμηριώνεται ο λόγος ύπαρξής τους. Απώτερος στόχος είναι η αποτελεσματικότερη επικούρηση του ανθρώπου. Σημαίνοντα ρόλο στη διαδικασία αξιολόγησης έχει το ίδιο το κοινό τους (Αθανασιάδου, 2011· Atkinson, 1985· Δημητρόπουλος, 1999). Προς αυτή την κατεύθυνση έχει ήδη δοθεί μεγάλη έμφαση τόσο σε Ευρωπαϊκό Επίπεδο όσο και σε εθνικό επίπεδο. Ωστόσο, τα πορίσματα των ερευνών κατάδειξαν την ελλιπή συμμετοχή του κοινού στις διαδικασίες αξιολόγησης των δομών ΣυΕΠ και την απουσία ενός τυποποιημένου συστήματος αξιολόγησης (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2012)

Η αξιολόγηση για να είναι αντικειμενική θα πρέπει να γίνεται στη βάση κάποιων κριτηρίων. Ο προσδιορισμός των κριτηρίων είναι ιδιαίτερα δύσκολος λόγω των βασικών διαφορών των σκοπών της Συμβουλευτικής και των ρόλων των λειτουργών της σε κάθε χώρο και περίσταση. Επίσης, η ποικιλία των φορέων και η ποικιλομορφία των φορέων αντιστοιχούν σε μεγάλο εύρος σκοπών και καθιστούν αδύνατη μια γενική και ενιαία θεώρηση της συμβουλευτικής διαδικασίας. Ένα ακόμη πρόβλημα πηγάζει από την πολλαπλότητα των θεωρητικών αφετηριών της κάθε προσπάθειας, των μέσων, της μεθοδολογίας και του κώδικα ηθικής που αποδέχεται η κάθε θεωρητική Σχολή και ο κάθε σύμβουλος. Πρόβλημα αποτελεί, επίσης, η πολλαπλότητα των χώρων εφαρμογής της Συμβουλευτικής, καθώς ο κάθε χώρος έχει τις δικές του ιδιομορφίες και τους δικούς του περιοριστικούς και διευκολυντικούς παράγοντες. Τέλος, πολλά από τα αποτελέσματα της συμβουλευτικής προσπάθειας είναι δύσκολο να εκφραστούν σε συγκεκριμένες και μετρήσιμες μονάδες ενώ πολλές φορές τα αποτελέσματα αυτά δεν είναι εμφανή αμέσως μετά το πέρας της διαδικασίας, αλλά μπορεί να έχουν μακροπρόθεσμη επίδραση στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του ατόμου και να μην είναι βέβαιο πότε και πώς εκδηλώνονται (Δημητρόπουλος, 1999).

Παρά τη δυσκολία που διέπει τη διαδικασία καθορισμού των κριτηρίων αξιολόγησης, από την παρούσα μελέτη, αναδείχθηκε η ιδιαίτερα σημαντική συμβολή του θεωρητικού πλαισίου στην κατεύθυνση αυτή. Πιο αναλυτικά, η βιβλιογραφική ανασκόπηση και η εμβάθυνση στη

θεωρία, αναφορικά με τους γενικότερους στόχους των δομών ΣΥΕΠ, τις δεξιότητες των συμβούλων, τις απαιτούμενες υποδομές και εξοπλισμό, τον κώδικα ηθικής και δεοντολογίας και την αναγκαιότητα της ικανοποίησης του πελάτη από την συμβουλευτική παρέμβαση, ανέδειξαν την σημαντικότητά τους και συνέβαλαν στον προσδιορισμό των επιμέρους παραμέτρων (υποκριτηρίων) που διέπουν την κάθε θεματική κριτηρίων.

Η χρήση του ερωτηματολογίου θεωρείται απαραίτητη όταν μάλιστα πρόκειται για την αξιολόγηση των δομών των ΣΥΕΠ για περαιτέρω βελτίωσή τους. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί το θεμελιώδες στοιχείο σε κάθε δειγματοληπτική έρευνα, αλλά και στα πειράματα, στις έρευνες πεδίου και σε άλλες δραστηριότητες που χρειάζονται για τη συγκέντρωση πληροφοριών, στοιχείων και δεδομένων. Έτσι, η κατασκευή ενός ερωτηματολογίου είναι πολύ σημαντική επειδή αυτό παρέχει ουσιαστικά τα δεδομένα της έρευνας, οπότε θα πρέπει να τηρούνται κάποιες αρχές για να είναι αξιοποιήσιμη η πληροφορία που προκύπτει.

Η μορφή ενός ερωτηματολογίου είναι επίσης πολύ σημαντική για το είδος και τη διατύπωση των ερωτήσεων που αυτό περιλαμβάνει. Ένα ερωτηματολόγιο θα πρέπει να είναι οργανωμένο, σαφές, σύντομο, και να εμπεριέχει τις αναγκαίες οδηγίες και υποδείξεις. Για να επιτυγχάνονται τα προαναφερθέντα θα πρέπει να προηγείται ο κατάλληλος σχεδιασμός και έλεγχος.

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο συντάχθηκε σύμφωνα με τα κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευτικών δομών ΣΥΕΠ ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που τέθηκαν αλλά και να αποτελέσει κατευθυντήρια αρχή μελλοντικής υλοποίησής του από τους ιθύνοντες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική:

- Αθανασιάδου, Χ. (2011). Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στο Σχολικό Πλαίσιο. *Ψυχολογία*, 8, 289-308.
- Βρεττάκου, Β. (1990). *Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός στην Ελλάδα*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Δαμιανός, Χ. (2006). *Μεθοδολογία Δειγματοληψίας Τεχνικές και Εφαρμογές*. Αθήνα: Σοφία Α.Ε.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1994). Σχολικός Εκπαιδευτικός & Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Συμβουλευτική (ε' εκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία. Τόμος Α*, 3η εκδ. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2002). *Αναζητώντας εργασία. Από την εκπαίδευση στην επαγγελματική αποκατάσταση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- ΕΓΚ. 130807/Γ2/05-12-2002. «*Δημιουργία Γραφείων Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στα ΤΕΕ*». Υ.ΠΑΙ.Θ.
- ΕΓΚ. 105298/Γ2/27.08.2010. «*Αναστολή της Λειτουργίας των Γραφείων Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.ΣΥ.)*». Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.
- Ε.Κ.Ε.Π. (2007) *Διεθνή Συστήματα Διασφάλισης και διαχείρισης ποιότητας των Υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού.
- Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2012). «*Προπαρασκευαστική Μελέτη – Έρευνα για την τήρηση κριτηρίων ποιότητας στις δομές ΣυΕΠ της Εκπαίδευσης και αρχικής κατάρτισης*». Αθήνα: Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού.
- Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Τζανόνε-Τζώρτζη, Κ. (επιμ). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- ΙΕΠΑΣ (2007) *Αποτύπωση Δομών και Δράσεων Επαγγελματικού Προσανατολισμού: Συμπεράσματα και Προτάσεις-1ο Παραδοτέο*. Αθήνα: Ινστιτούτο Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σταδιοδρομίας.
- Καλογήρου, Κ. (1986). Ιστορική Ανασκόπηση της Εξέλιξης του Θεσμού «Συμβουλευτική – Προσανατολισμός» στην Ελλάδα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, τ. 1, 12-25.
- Καλούρη, Ρ. (2001). *Γενική και Παιδαγωγική ψυχολογία*. Αθήνα: Έλλην.
- Κασσωτάκης, Μ. (2002). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Κασσωτάκης, Μ. & Φωτιάδου-Ζαχαρίου, Γ. (2002). Η εφαρμογή και η εξέλιξη του επαγγελματικού προσανατολισμού στην Ελλάδα. Στο Μ. Ι. Κασσωτάκης (Επ. Έκδ), *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός. Θεωρία και Πράξη* (σ. 73-98). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κοσμίδου-Hardy, Χ. (1992) *Η Συμβουλευτική στο Πανεπιστήμιο: Προς ένα Αναπτυξιακό μοντέλο· Μια εμπειρία στο πλαίσιο του κέντρου ΣΕΠ*, Σημειώσεις από τις παραδόσεις στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Κοσμίδου-Hardy, Χ. & Γαλανουδάκη-Ράπτη, Α. (1996). *Συμβουλευτική, θεωρία και πρακτική με ασκήσεις για την ανάπτυξη αυτογνωσίας και δεξιοτήτων Συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ασημάκης.
- Κρίβας, Σ. (2002) *Οι διεθνείς εξελίξεις στον χώρο της εργασίας και τα συστήματα Σχολικού και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Στο Μ. Κασσωτάκης (Επιμ.), *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Θεωρία και πράξη* (173-187). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κ.Υ.Α. Γ2/806/93 «*Ίδρυση, οργάνωση και λειτουργία Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων (Σ.Σ.Ν.)*» (ΦΕΚ 134 Β/12.2.1993).
- Κ.Υ.Α. Γ2/1869/97 «*Ίδρυση, Οργάνωση και Λειτουργία Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων (Σ.Σ.Ν.) στη Σιβιτανίδειο Δημόσια Σχολή Τεχνών και Επαγγελμάτων*». (ΦΕΚ 287 Β/28.3.1997).
- Λογοθέτης, Ν. (1992). *Μάνατζμεντ ολικής ποιότητας*. Αθήνα: Interbooks.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (1994). *Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2001). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2008). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην Ελλάδα σήμερα. Τάσεις και προκλήσεις*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011). Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Ελλάδα σήμερα. *Ψυχολογία*, 8, σ. 266-288.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2012). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Πεδίο.
- Μιχαλακόπουλος, Γ. (1990). *Κοινωνιολογία και Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Μπίμπου-Νάκου, Ι. & Στογιαννίδου, Α. (2006). *Πλαίσια συνεργασίας ψυχολόγων και εκπαιδευτικών για την οικογένεια και το σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Μπρούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής. Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μυλωνά-Καλαβά, Ν. (2001). Παραλληλισμός των αρχών της Συμβουλευτικής με την παγκόσμια αντίληψη αναφορικά με τη διαφορετικότητα και την ισότητα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 58-59, 31-39.
- Νικολόπουλος, Δ. Σ. (2007). Παροχή ψυχολογικών υπηρεσιών στο σχολείο: Η «υποβαθμισμένη» συμβολή του σχολικού ψυχολόγου στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. *Ψυχολογία*, 14(1), 58-75.
- Ν.1566/1985. *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός*. Άρθρο 37: Σκοπός-Εφαρμογή (ΦΕΚ 167/30.09.1985).
- Ν.2525/1997. *Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις*. (ΦΕΚ 188/23.09.1997).
- Ν.2817/2000. *Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις*. Κεφ. Α', Αρθρά: 1-5. (ΦΕΚ 78Α/ 04.03.2000).
- Ν.2986/2002. *Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*. Άρθρο 1: Οργάνωση. (ΦΕΚ 24/13-2-2002).
- Παρασκευόπουλος, Ν. Ι. (1993). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις επιστήμες της συμπεριφοράς*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Πιέρρος, Σ. (2000). *Μέθοδοι έρευνας στη βιβλιοθηκονομία*. Σίνδος: ΤΕΙΘ.
- Πυργιωτάκης, Ι. (1984). *Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ρόντος, Κ. & Παπάνης, Ε. (2007). *Στατιστική έρευνα και εφαρμογές*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Σάλμοντ, Ε. (2004). *Συμβουλευτική οικογένειας ατόμων με ειδικές ανάγκες - Πρώιμη Παρέμβαση: Η περίπτωση της κώφωσης* (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2006). Η ανάπτυξη του θεσμού Συμβουλευτικής-Προσανατολισμός στην Ελλάδα: Ο ρόλος της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 78-79, 23-31.
- Στογιαννίδου, Α. (2006). *Συνεργασία ψυχολόγων και εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τσιώτρας, Γ. (2002). *Βελτίωση Ποιότητας*. Αθήνα: Μπένος.
- Υ.Α. 260/08 "*Οργάνωση και λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.)*" (ΦΕΚ 34Β/16.01.2008).

- Υ.Α. 4494/Γ4/01 "Κανονισμός λειτουργίας των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες και καθορισμός των καθηκόντων και υποχρεώσεων του προσωπικού αυτού" (ΦΕΚ 1503B/08.11.2001).
- Υ.Α. 5953/2014 "Κανονισμός Οργάνωσης και Λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.)" (ΦΕΚ 1861B/08.07.2014).
- Υ.Α. 91042/Γ7/03 «Καθορισμός των εδρών των ΚΕ.ΣΥ.Π. και των σχολείων στα οποία λειτουργούν Γραφεία Σ.Ε.Π., των προσόντων των αποσπόμενων εκπαιδευτικών στα ΚΕ.ΣΥ.Π. και στα Γραφεία Σ.Ε.Π., των κριτηρίων, των οργάνων και της διαδικασίας επιλογής τους, καθώς και των οργάνων, της διαδικασίας απόσπασής τους και των λόγων ανάκλησης της απόσπασης αυτών.» (ΦΕΚ 1309 B/1.9.2003).
- Υ.Α. 92984/Γ7/10.08.2012. «Καθορισμός των οργάνων, των κριτηρίων και της διαδικασίας επιλογής και τοποθέτησης των Υπευθύνων Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.) στα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.) καθώς και των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων τους». (ΦΕΚ 2316 B/10.08.2012).
- Υ.Α. 93008/Γ7/10.8.2012. «Καθορισμός των οργάνων, των κριτηρίων και της διαδικασίας επιλογής και τοποθέτησης των Υπευθύνων Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων (Σ.Σ.Ν.) καθώς και των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων τους». (ΦΕΚ 2315 B/10.08.2012).
- Φίλιας, Β. (2000). *Κοινωνιολογία του πολιτισμού*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Παιδείας*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2003). Η σχολική ψυχολογία ως επιστήμη και επάγγελμα: Σύγχρονες τάσεις και μελλοντικές προοπτικές στο διεθνή και ελληνικό χώρο. *Ψυχολογία*, 10(4), 415-436.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α. & Λυκιστάκου, Κ. (2004). Ένα διαφορετικό σχολείο: Το σχολείο ως κοινότητα που νοιάζεται και φροντίζει. *Ψυχολογία*, 11(1), 1-19.
- Χριστακόπουλος, Ι. (2009). Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και διαλεκτική συμβουλευτική σε θέματα Επαγγελματικού Προσανατολισμού, *Μέντορας*, τ. 12, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Αγγλική:

- Atkinson, D. R. (1985). "Accountability in Counselling". *Encyclopedia of International Education (EIE)*, 1064-1065.
- Bond, T. (1993). *Standards and Ethics for Counselling in Action*. London: Sage.
- Brown, B. M. (2006). School-based health centers: Implications for counselors. *Journal of Counselling and Development*, 84, 187-191.

- CEDEFOP (2008) Study on Indicators and Benchmarks for Lifelong Guidance. Chakrabarty, A. and Tan, K.C. (2007). "The current state of six sigma application in services", *Managing Service Quality*, Vol. 17 No. 2, 194-208.
- Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μητσοπούλου Χ., Φίλοπούλου Μ. (μτφ). Αθήνα: Έκφραση.
- Cowie, H & Pecherek, A. (1995). *Counselling: Approaches and Issues in Education*. London: David Fulton.
- Feigenbaum, A. V. (1991). *Total Quality Control* (3rd Ed). New York: McGraw-Hill.
- Fryer, J.(1991). *The advantages of employing. Quantitative Research*.
- Fox, C. L. & Butler, I. (2007). "If you don't want to tell anyone else you can tell her": Young people's views on school counselling. *British Journal of Guidance & Counselling*, 35(1), 97-114.
- Garvin, D. A. (1988). *Managing Quality: The Strategic and Competitive Edge*. New York: The Free Press.
- Herr E. L. & Cramer, S. H. (1984). *Career Guidance and Counselling Through Life Span. Systematic Approaches*. Boston: Little & Brown.
- Howieson, C. & Semple, S. (2000). The evaluation of guidance: Listening to pupils' views. *British Journal of Guidance & Counselling*, 28(3), 373-388.
- Krumboltz, J. and Thoresen, C. (1976). *Counselling Methods*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Lang, P. (1999). Counselling, counselling skills and encouraging pupils to talk: clarifying and addressing confusion. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27(1), 23-33.
- McLaughlin, C. (1999). Counselling in schools: Looking back and looking forward. *British Journal of Guidance & Counselling*. 27(1), 13-22.
- Morgan, G. & Smircich, L. (1980). The case for Qualitative Research. *The Academy of Management Review*, 5, 4, 491-500.
- Nelson-Jones, R (2003). *Basic counseling skills: A helper's manual*. London: Sage.
- OECD (2004). *Career Guidance. A Handbook for Policy Makers*. Paris: OECD.
- Patterson, C. H. (1973). *Theories of Counselling and Psychotherapy*. New York. Harper & Row.
- Quinn, P. & Chan, S. (2009). Secondary school students' preferences for location, format of counselling and gender of counsellor: A replication study based in Northern Ireland. *Counselling and Psychotherapy Research*, 9(3), 204-209.
- Rogers, C. R. (1942). *Counseling and psychotherapy: Newer concepts in practice*. Boston, MA: Houghton Mifflin.

- Shertzer, B. & Stone, S. (1981). *Fundamentals of Guidance*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Sultana, R. G. (2003). *Guidance Policies in the Knowledge Society: Trends, Challenges and Responses across Europe*. Thessaloniki: Cedefop.
- Sultana, R. G. (2004). *Panorama: Guidance Policies in the Knowledge Society. Trends, Challenges and Responses Across Europe. A CEDEFOP Synthesis Report*. Thessaloniki: Cedefop.
- Theodore, L. A., Bray, M. A., Thomas, J. K., & Dioguardi, R. J. (2002). School psychology in Greece. A system of change. *School Psychology International*, 23(2), 148-154.
- Thompson, C. L., Rudolph, L. B. & Henderson, D. A. (2004). *Counselling Children* (6th Ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Tolbert, E. L. (1978). *An Introduction to Guidance*. Boston: Little, Brown & Co.
- Walsh, M. E. & Galassi, J. P. (2002). An introduction: Counselling psychologists and schools. *The Counselling Psychologist*, 30(5), 675-681.
- Wambold, B. E. (1985). "Counselling". *Encyclopedia of International Education, (EIE)*, 1060-1064.
- Watts, A.G., & Fretwell, D. (2003). *Public Policies for Career Development: Policy Strategies for designing Career Information and Guidance Systems in Middle-Income and Transition Economies*, Washington, World Bank.
- Wehrly, B. (1987). "International Developments in Counselling 1977-1986: Some Observations". *Intern. J. for the Advancement of Counselling*, 10, 3, 191-208.