



ΑΝΩΤΑΤΗ
ΣΧΟΛΗ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ &
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΑΣΠΑΙΤΕ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ Π.Ε.ΣΥ.Π. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΑΚ. ΕΤΟΣ 2016 – 2017



Διπλωματική εργασία

**«Η αλληλεπίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της
Επαγγελματικής Εξέλιξης. Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.)
Λαγκαδά - Μελέτη Περίπτωσης»**

Σωτηρία Α. Καρολίδου

Α.Μ. 301

Επόπτρια Καθηγήτρια: κα. Λαμπρινή Φρόση

Θεσσαλονίκη, Ιούνιος 2017

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Περίληψη	3
2. Εισαγωγή	5
3. Θεωρητικά μοντέλα επιλογής επαγγέλματος.....	7
3.1. Επιλογή επαγγέλματος	7
3.2. Επικρατέστερες θεωρίες επιλογής επαγγέλματος	8
3.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή επαγγέλματος.....	10
4. Συναισθηματική Νοημοσύνη και Αυτογνωσία.....	16
4.1. Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικό πλαίσιο.....	16
4.2. Αυτογνωσία: Θεωρητικές προσεγγίσεις	21
4.2.1. Ψυχολογικές θεωρίες Αυτογνωσίας	24
5. Τυπολογία μοντέλων Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	28
5.1. Μοντέλα ικανοτήτων Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	28
5.1.1. Ενοποιητικό μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης	29
5.1.2. Μικτά μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	30
6. Επαγγελματική Απόφαση – Μοντέλα και θεωρίες.....	39
6.1. Ταξινόμηση θεωριών λήψης επαγγελματικής απόφασης	39
6.1.1. Κανονιστικά Μοντέλα λήψης επαγγελματικής απόφασης.....	44
6.1.2. Θεωρίες Ανάπτυξης Σταδιοδρομίας	45
6.1.2.1. Τυπολογική θεωρία του John L. Holland	46
6.1.2.2. Η εξελικτική θεωρία του Donald E. Super – Η εαυτοαντίληψη	48
6.1.2.3. Η θεωρία του Bandura: Η έννοια της αυτεπάρκειας – αυτοαποτελεσματικότητας	50
7. Η αυτογνωσία, συνιστώσα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, ως βασικός παράγοντας στην επιλογή επαγγέλματος	52
7.1 Ορισμοί Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού	52
7.2 Διευκόλυνση αυτογνωσίας στη διαδικασία Ατομικής Συμβουλευτικής Παρέμβασης.....	54
7.2.1. Σημαντικοί παράγοντες που συντελούν στην καλλιέργεια της αυτογνωσίας	56
8. Η επιλογή επαγγέλματος ως απόρροια της αυτοαποτελεσματικότητας του ατόμου.....	59
8.1. Εισαγωγή στην έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας	59
8.1.1. Αυτοαποτελεσματικότητα	60

8.1.2. Ο πρόδρομος της έννοιας: Η θεωρία του Rotter για τον «τόπο ελέγχου»	61
8.1.3. Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας κατά τον Bandura.....	62
8.1.4. Πηγές τροφοδότησης της αυτοαποτελεσματικότητας του ατόμου και ο ρόλος τους στην επιλογή επαγγέλματος.....	64
9. Μελέτη Περίπτωσης	68
9.1. Σκοπός, στόχοι και επιδιωκόμενα αποτελέσματα	68
9.2. Διερεύνηση για την επιλογή του «κατάλληλου» ατόμου.....	69
9.3. Πλαίσιο συνεργασίας για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων	69
9.4. Εργαλείο συνεντεύξεων	71
9.5. Προφίλ συμμετέχουσας.....	72
9.5.1. Στοιχεία Επικοινωνίας (Flash Back της ζωής μου).....	72
9.5.2. Ατομικά Στοιχεία.....	73
9.5.3. Οικογενειακό Προφίλ.....	73
9.5.4. Εκπαιδευτικό Προφίλ	75
9.5.5. Ειδικότερες Γνώσεις – Κατάρτιση	76
9.5.6. Εργασιακό Προφίλ	76
9.5.7. Προφίλ διαχείρισης ελεύθερου χρόνου	76
9.6. Γνωριμία με τον εαυτό της.....	77
9.6.1. Προσωπική πορεία – Επίδραση του Σ.Δ.Ε.....	77
9.6.2. Επαγγελματική Αποκατάσταση – Επίδραση του Ε.ΠΑ.Λ.	78
10. Συμπεράσματα	81
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	83
Παράρτημα 1.....	96
Παράρτημα 2.....	101

1. Περίληψη

Η επιλογή επαγγέλματος ή η επιθυμία απόκτησης μιας συγκεκριμένης επαγγελματικής θέσης, διαχρονικά αποτελεί βασικό ζήτημα και ζητούμενο που απασχολεί τον άνθρωπο. Πρόκειται, λοιπόν, για μια εξελικτική διαδικασία στην οποία σημαντικό ρόλο παίζει όχι μόνο ο λογικός και ενσυνείδητος νους αλλά και ο συγκινησιακός και αυθόρμητος. Όλα τα μοντέλα επαγγελματικής ανάπτυξης συμφωνούν ότι οι γνωστικές ικανότητες δεν αποτελούν το μοναδικό προβλεπτικό παράγοντα της επιτυχημένης προσαρμογής του ατόμου, αλλά θα πρέπει επίσης να λαμβάνονται υπόψη και οι συναισθηματικές του ικανότητες.

Ο επαγγελματικός προσανατολισμός είναι πεδίο εφαρμογής πολλών επιστημών, όπως της Ψυχολογίας, της Οικονομίας, της Παιδαγωγικής, της κοινωνιολογίας, οπότε κάθε επιστήμη τον προσεγγίζει από διαφορετική οπτική γωνία. Πολλές θεωρίες και μοντέλα έχουν διαμορφωθεί κατά καιρούς σε μια προσπάθεια να εντοπιστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική επιλογή, με απώτερο σκοπό να αποσαφηνιστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου κατά την επαγγελματική επιλογή, ώστε να μπορεί να γίνει μια «σωστή» επαγγελματική καθοδήγηση από τους υπευθύνους του επαγγελματικού προσανατολισμού.

Οι διάφορες θεωρίες επιλογής επαγγέλματος, που έχουν διατυπωθεί, δίνουν έμφαση στο ρόλο των συναισθημάτων, καθώς καθοδηγούν τον άνθρωπο στη ζωή του, στον τρόπο που επικοινωνεί, παρατηρεί και επεξεργάζεται τις πληροφορίες που δέχεται και κατά συνέπεια η συναισθηματική νοημοσύνη έχει τεράστια επίδραση στην ανθρώπινη ευτυχία και ικανοποίηση. Βασικό ρόλο παίζει η έννοια της αυτογνωσίας που έχει κατά κύριο λόγο συνδεθεί με την επιστήμη της Ψυχολογίας και συνδέεται εξ ορισμού με την έννοια του «εαυτού». Ο σχεδιασμός του άμεσου ή μακροπρόθεσμου επαγγελματικού μέλλοντος του συμβουλευόμενου ατόμου προϋποθέτει σε κάθε περίπτωση ότι έχει προηγηθεί ένα ικανοποιητικό επίπεδο αυτογνωσίας, επίγνωσης δηλαδή των αντιδράσεων του εαυτού. Η αυτοαντίληψη και ο βαθμός στον οποίο εκτιμά κανείς τον εαυτό του, η αυτοεκτίμηση, προσδιορίζουν όχι μόνο τις επαγγελματικές επιθυμίες και επιλογές, αλλά και τον βαθμό αποτελεσματικότητάς του ως προς την επίτευξη των σχετικών με αυτές στόχων.

Είναι σαφές από τα παραπάνω ότι πολύ σημαντικό ρόλο παίζει η αντίληψη που έχει το άτομο για τις ικανότητές του να αντιμετωπίζει συγκεκριμένες καταστάσεις και

επηρεάζει τη σκέψη, τα κίνητρα, τη συναισθηματική διέγερση και την απόδοσή του, με άλλα λόγια η αυτοαποτελεσματικότητά του και μπορεί να επηρεάσει την επιλογή των δραστηριοτήτων του ατόμου, το πόση προσπάθεια θα επενδύσει και το χρονικό διάστημα που θα επιμείνει, παρά τις δυσκολίες. Είναι, λοιπόν, ένας θεμελιώδης και διεισδυτικός μηχανισμός συμπεριφορικής αλλαγής και αυτορρύθμισης και ένας στρατηγικός παράγοντας της ανθρώπινης δράσης.

Αβίαστα από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι η λήψη αποφάσεων που αφορούν στην επιλογή επαγγέλματος και σταδιοδρομίας είναι μια από τις σημαντικότερες αποφάσεις που παίρνει κανείς, καθώς η επαγγελματική δραστηριότητα επηρεάζει τον τρόπο ζωής, τόσο του ίδιου του ατόμου ως μονάδα όσο και των γύρω του ως σύνολο.

Σ' αυτό το πλαίσιο είναι ξεκάθαρο ότι η περίπτωση ενός ατόμου που έχει διακόψει το σχολείο για πολλά χρόνια και επιστρέφει σ' αυτό δίνοντας στον εαυτό του την ευκαιρία να έχει επαγγελματικές επιλογές, αποτελεί σίγουρα μεγάλο ενδιαφέρον, καθώς στοιχεία αυτογνωσίας και αυτοαποτελεσματικότητας κατέχουν βασική θέση στις επιλογές του εν λόγω ατόμου. Είναι κοινά αποδεκτό ότι οι επιλογές των ενηλίκων επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την αλληλεπίδρασή τους με το κοινωνικό τους περιβάλλον, γεγονός που καθιστά ιδιαίτερα δύσκολη την αναζήτηση κινήτρων, που οδηγούν τους ενηλίκους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Χαρίσης, 2007). Συναισθηματικές δεξιότητες που ήταν στο παρασκήνιο κάνουν επιτυχημένα την εμφάνισή τους διεκδικώντας πλέον πρωταγωνιστικό ρόλο στη ζωή του ατόμου που «επιστρέφει» και «χτίζει» εκ νέου τη ζωή του.

2. Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία με τίτλο: «**Η αλληλεπίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Επαγγελματικής Εξέλιξης. Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) Λαγκαδά - Μελέτη Περίπτωσης**» εκπονήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2016 – 2017, στο πλαίσιο του προγράμματος Π.Ε.ΣΥ.Π. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Θεσσαλονίκης, με επόπτρια καθηγήτρια την κα Λαμπρινή Φρόση και για το περιεχόμενό της με ενέπνευσε η πρακτική μου άσκηση, συνολικά 300 ωρών στο χρονικό διάστημα Ιανουάριος – Μάιος 2017, στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) του Λαγκαδά Θεσσαλονίκης.

Το πόνημα αυτό αποτελεί καρπό αρμονικής συνεργασίας μου με την επόπριά μου, με τη διεύθυνση του Σ.Δ.Ε., με το ΙΝ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ. και φυσικά με την απόφοιτη του Σ.Δ.Ε. και τους οποίους ευχαριστώ θερμά.

Στο σημείο αυτό είναι σκόπιμο να τονιστεί η διαφοροποίηση της εκπαίδευσης ενηλίκων, και ειδικά των Σ.Δ.Ε., σε σχέση με την τυπική εκπαίδευση. Βασικό σημείο είναι ο καθορισμός της κοινωνικής λειτουργικότητας της γνώσης, δηλαδή ο καθορισμός των στόχων στον τομέα των δεξιοτήτων, με βάση το Ανοικτό Πλαίσιο Σπουδών των Σ.Δ.Ε. και την έννοια του γραμματισμού. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι που έρχονται στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας έχουν εμπειρίες και αξίες στις οποίες έχουν επενδύσει συναισθηματικά. Έρχονται στο σχολείο με συγκεκριμένες προθέσεις και προσδοκίες. Η μακρά αποχή τους από τη μαθησιακή διαδικασία, τα τραύματα που ενδεχομένως έχουν από τη σχολική αποτυχία του παρελθόντος και το καινούριο που έχουν να αντιμετωπίσουν, είναι φυσικό να τους δημιουργούν αγωνία και άγχος, παρόλο που η απόφαση είναι δική τους. Η δημιουργικότητα της μαθησιακής διεργασίας και η αποτελεσματικότητα της μάθησης σε ένα Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, επιτυγχάνεται, όταν προωθείται η ενεργητική συμμετοχή τους, όταν αξιοποιούνται οι εμπειρίες και οι γνώσεις που διαθέτουν και όταν λαμβάνεται υπόψη ο ιδιαίτερος τρόπος με τον οποίο το κάθε άτομο μαθαίνει.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η κοινωνική και συναισθηματική αγωγή είναι η διαδικασία μέσω της οποίας οι άνθρωποι μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να ενδιαφέρονται για τους άλλους, να λαμβάνουν σωστές αποφάσεις, να συμπεριφέρονται με υπευθυνότητα και σύμφωνα με τους ηθικούς κανόνες, να αναπτύσσουν θετικές σχέσεις και να αποφεύγουν τις αρνητικές

συμπεριφορές, καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι οι συναισθηματικές ικανότητες της αυτοεπίγνωσης, αυτορρύθμισης, της κινητοποίησης, της ενσυναίσθησης και των κοινωνικών δεξιοτήτων είναι βαρύνουσας σημασίας για τα ανωτέρω ενήλικα άτομα, τόσο για την επιστροφή τους στο σχολείο όσο και - για κάποιους - για την επαγγελματική τους επιλογή και κατεύθυνση.

Οι συνεντεύξεις που είναι υποχρεωτικές για όλους τους υποψηφίους εκπαιδευομένους, σύμφωνα με τον κανονισμό λειτουργίας των Σ.Δ.Ε., μας βοήθησαν να ανατρέξουμε και να μελετήσουμε το σχετικό αρχείο της εν λόγω σχολικής μονάδας, προκειμένου να διερευνήσουμε την ύπαρξη ατόμου που πέρασε στο παρελθόν την εμπειρία της επαγγελματικής αποτυχίας και των περιορισμένων επαγγελματικών επιλογών και κυρίως ατόμου που συνέχισε τις σπουδές του μετά το Σ.Δ.Ε. με συγκεκριμένο πλέον επαγγελματικό στόχο. Η πορεία του ατόμου αυτού στο πέρασμα των χρόνων θα μας βοηθούσε να βεβαιώσουμε το κατά πόσο τελικά οι συναισθηματικές ικανότητες έπαιξαν ρόλο στην επιστροφή στο σχολείο και στη διεκδίκηση επαγγελματικής επιλογής και κατά συνέπεια στην μελέτη της αυτοαποτελεσματικότητας του ατόμου αυτού, αφού ο άνθρωπος έχει την ικανότητα να σκέφτεται τον εαυτό του όχι μόνο στο παρόν, αλλά και τους πιθανούς εαυτούς στο μέλλον · έτσι, ο «εαυτός» αποτελείται τόσο από την τρέχουσα όσο και από την επιθυμητή μελλοντική «αυτοαντίληψη» του ατόμου. Επιπλέον, σημαντικό στοιχείο στην αναζήτησή μας ήταν το γεγονός ότι είναι καθοριστική η ανάγκη του ατόμου για θετική αναγνώριση, η οποία προκύπτει με την εμφάνιση της αυτοαντίληψης και συνδέεται άμεσα με την ανάγκη για θετική αυτοεκτίμηση, ώστε το άτομο να ωθείται στην επιλογή εμπειριών, που έχουν ως σκοπό την θετική αναγνώριση από τους «σημαντικούς άλλους».

Για την επιτυχή έκβαση της προσπάθειας εύρεσης του «κατάλληλου» για μελέτη ατόμου, συνέβαλε αποφασιστικά ο επόπτης της πρακτικής μου άσκησης και Διευθυντής του Σ.Δ.Ε. Λαγκαδά κ. Χρήστος Τσακιρίδης και συνεπικουρικά, αλλά αποτελεσματικά, ο κ. Θεόδωρος Ηλίας, Υποδιευθυντής του Σ.Δ.Ε. Λαγκαδά. Το όλο κλίμα στο Σ.Δ.Ε. Λαγκαδά επιβεβαίωσε τις αρχικές μου προσδοκίες και εντυπώσεις και παρόλο που η εμπειρία μου από την εκπαίδευση ενηλίκων δεν είναι μικρή, η άσκηση λειτούργησε τόσο αναστοχαστικά και μετασχηματιστικά και επιβεβαίωσε την ανάγκη επικαιροποίησης των γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, που ήδη είχα ως επαγγελματίας στην εκπαίδευση.

3. Θεωρητικά μοντέλα επιλογής επαγγέλματος

3.1. Επιλογή επαγγέλματος

Επάγγελμα είναι *κάθε εργασία, κοινωνικά ή νομικά αποδεκτή, που ασκείται επί μικρό ή μεγάλο χρονικό διάστημα για βιοπορισμό* (Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα). Η λέξη προέρχεται από το αρχαίο ρήμα «επαγγέλλομαι», το οποίο συνδύαζε τις σημασίες «αναγγέλλω, υπόσχομαι», ξεκινώντας πρώτα από τις ιδιότητες τις οποίες αγωνιζόταν κάποιος να καλλιεργήσει (αρετή) και καταλήγοντας στην εργασία του, την οποία επιδίωκε πρώτα ως άσκηση τέχνης και κατόπιν ως μέσο για τα προς το ζην (Μπαμπινιώτη, 2012:427).

Η επιλογή επαγγέλματος είναι ζωτικής σημασίας, καθώς αναφέρεται στην προτίμηση ενός μεταξύ πολλών επαγγελμάτων που ταιριάζει περισσότερο στις κλίσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητες του ατόμου, γεγονός που αποκρυσταλλώνεται στη φράση του άγγλου ειδικού Miller «*ίσως τίποτε άλλο δεν είναι τόσο ουσιαστικό για την ανθρώπινη ύπαρξη, όσο η επιλογή του επαγγέλματος, στο οποίο θα επενδύσει ο νέος ή η νέα*» (Βίκη, 2002:6). Απ' αυτήν εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό η μετέπειτα επιτυχία κι ευτυχία του και κατ' επέκταση η πρόοδος και η ευημερία του κοινωνικού συνόλου, καθώς αφορά σε όλες τις παραμέτρους της προσωπικής και κοινωνικής του ζωής · γεγονός που καθιστά σημαντική τη λήψη σωστών ή όσο το δυνατόν επιτυχημένων αποφάσεων (Λιάντας, 1996).

Διαχρονικά, η επιλογή επαγγέλματος αποτελεί βασικό ζήτημα και ζητούμενο που απασχολεί τους νέους. Η διαδικασία αυτή, καθώς και οι λόγοι και τα κριτήρια μέσω των οποίων κάνουν την επιλογή τους, είναι η πλέον κρίσιμη για την μετέπειτα ζωή τους. Το επάγγελμα είναι ίσως ο πιο σημαντικός παράγοντας στην ανάπτυξη της ταυτότητας του νέου και η αδυναμία να δημιουργήσει κανείς μια επαγγελματική ταυτότητα μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο στην ομαλή εξέλιξη της προσωπικότητας και της ζωής του νέου ανθρώπου. Συνεπώς, η απόφαση αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα και είναι αναγκαίο να λαμβάνεται με ορθά και κατάλληλα κριτήρια.

3.2. Οι επικρατέστερες θεωρίες επιλογής επαγγέλματος

Σύμφωνα με τον S. Alvin Leung (2008:115), οι πέντε επικρατέστερες θεωρίες ως προς την επιλογή επαγγέλματος, είναι οι παρακάτω:

(α) Η θεωρία της Εργασιακής Προσαρμογής (Theory of Work-Adjustment), σύμφωνα με την οποία οι επιλογές του επαγγέλματος και η επαγγελματική ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα συνεχόμενων διαδικασιών προσαρμογής και τροποποιήσεων. Έτσι λοιπόν, ένα άτομο ψάχνει να εργαστεί σε έναν οργανισμό ανάλογα με τις προσωπικές φυσικές και ψυχολογικές του ανάγκες και θα καλύψει τη θέση αυτή στην περίπτωση που έχει τις απαραίτητες για τον οργανισμό ικανότητες και δεξιότητες. Το μεγαλύτερο πλεονέκτημα και η δύναμη της θεωρίας της Εργασιακής Προσαρμογής είναι ότι εξετάζει μια πληθώρα παραμέτρων, όπως είναι η ικανοποίηση, οι ανάγκες και οι αξίες.

(β) Η θεωρία του Holland των Επαγγελματικών Προσωπικοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον (Holland's Theory of Vocational Personalities in Work Environment) που αποτελεί ένα απλό και ευκολονόητο πλαίσιο κατηγοριοποίησης των ενδιαφερόντων επιλογής επαγγέλματος και των εργασιακών περιβαλλόντων που μπορεί να χρησιμοποιηθούν ως καθοδήγηση για την επιλογή επαγγέλματος. Ο Holland εκτιμά ότι τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα είναι μια έκφραση της προσωπικότητας του ατόμου και, επίσης, ότι μπορούν να αποτυπωθούν σε 6 κατηγορίες, οι οποίες είναι οι παρακάτω:

1. Πρακτικός - Ρεαλιστικός (Realistic),
2. Ερευνητικός (Investigative),
3. Καλλιτεχνικός (Artistic),
4. Κοινωνικός (Social),
5. Επιχειρηματικός (Enterprising) και
6. Συμβατικός - Οργανωτικός (Conventional).

Επιπλέον, ο S. Alvin Leung (2008) θεωρεί ότι τα επαγγελματικά περιβάλλοντα μπορούν να ταξινομηθούν ανάλογα με την κατηγοριοποίηση των τύπων των επαγγελματικών ενδιαφερόντων βάσει της θεωρίας του Holland. Γι αυτόν τον λόγο οι

άνθρωποι στη διαδικασία επιλογής καριέρας και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, θέλουν και ψάχνουν να βρουν εργασιακά περιβάλλοντα όπου θα μπορούν να εφαρμόσουν τα ταλέντα, τις ικανότητες και τις δεξιότητες τους και παράλληλα να εκφραστούν μέσω του χαρακτήρα και των αξιών τους.

(γ) Η Θεωρία της Αυτοαντίληψης (The Self-concept Theory of Career Development), η οποία διατυπώθηκε, όπως λέει ο Leung (2008), αρχικά από τον Super και αργότερα από τον Savickas. Ο Super (1957) αναφέρει, σύμφωνα με τον Leung, ότι η επιλογή του επαγγέλματος και η επαγγελματική ανάπτυξη είναι μια διαδικασία ανάπτυξης και εφαρμογής της αντίληψης για τον εαυτό του. Θεωρεί ότι η αυτοαντίληψη είναι προϊόν πολύπλοκων διαδράσεων ανάμεσα σε διάφορους παράγοντες, όπως η φυσική και νοητική κατάσταση, οι προσωπικές εμπειρίες, τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος που ζει το άτομο, καθώς επίσης και τα ερεθίσματα που δέχεται. Βάσει αυτής της θεωρίας, στην επιλογή επαγγέλματος δίδεται μεγαλύτερη έμφαση στο κοινωνικό πλαίσιο και στην αμοιβαία επίδραση ανάμεσα στο περιβάλλον και στον άνθρωπο. Ο Savickas, όπως αναφέρει ο Leung (2008), υιοθέτησε μία πιο κονστρουκτιβιστική θεώρηση της θεωρίας του Super και εκτίμησε ότι η διαδικασία οικοδόμησης της καριέρας είναι κυρίως η ανάπτυξη και εφαρμογή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης στον χώρο εργασίας.

(δ) Η Θεωρία του Περιγράμματος και του Συμβιβασμού του Gottfredson (Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise). Αυτή η θεωρία είναι πιο πρόσφατη από τις προηγούμενες τρεις θεωρίες και βασίζεται στην παραδοχή ότι η επιλογή του επαγγέλματος είναι μια διαδικασία που απαιτεί ένα υψηλό επίπεδο διανοητικής ικανότητας. Ο Leung (2008) θεωρεί ότι η επιλογή του επαγγέλματος βασίζεται στην ικανότητα του ατόμου να συνθέσει και να οργανώσει ένα πολύπλοκο σύνολο επαγγελματικών πληροφοριών που ουσιαστικά στηρίζεται στην ηλιακή εξέλιξη του ατόμου σε σχέση με την γενική του νοημοσύνη. Επιπλέον, αναφέρει ότι η διανοητική ανάπτυξη του ατόμου μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο για να δημιουργήσει και να αναπτύξει το άτομο τον προσωπικό διανοητικό του χάρτη για την απασχόλησή του και την αυτοαντίληψή του, που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να αξιολογήσει την καταλληλότητα των επαγγελματικών του επιλογών.

Βάσει αυτής της θεωρίας, ο Leung (2008) αναφέρει ότι η επιλογή του επαγγέλματος και οι επαγγελματικές φιλοδοξίες του ατόμου επηρεάζονται κυρίως από εξωτερικούς

παράγοντες (φύλο, κοινωνικός περίγυρος) παρά από εσωτερικούς (αυτοαντίληψη, δεξιότητες, ικανότητες). Επίσης, σύμφωνα με αυτήν την θεωρία, μια άλλη διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης είναι και ο συμβιβασμός που καλείται το άτομο να κάνει βάσει της πραγματικότητας και των περιορισμών της, όπως οι αλλαγές στη δομή της αλλαγής εργασίας, η οικονομική ύφεση, οι άδικες πρακτικές προσλήψεων και οι οικογενειακές υποχρεώσεις.

(ε) Η Κοινωνική και Διανοητική Θεωρία Επαγγέλματος (Social Cognitive Career Theory), η οποία βασίζεται στην θεώρηση τριών παραγόντων που επηρεάζουν την επαγγελματική επιλογή και ανάπτυξη:

1. Την ανάπτυξη των ακαδημαϊκών και επαγγελματικών ενδιαφερόντων
2. Το πώς τα άτομα κάνουν τις επαγγελματικές επιλογές και
3. Την εκπαιδευτική και επαγγελματική απόδοση και σταθερότητα.

Τα τρία αυτά διαφορετικά μοντέλα αξιολόγησης λαμβάνουν υπόψη τους τρεις βασικές παραμέτρους: την αποδοτικότητα του ατόμου, τις προσδοκίες που έχουν από το επάγγελμά τους και τους προσωπικούς στόχους.

3.3. Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή επαγγέλματος

Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που επηρεάζουν τους νέους στην επιλογή της σταδιοδρομίας τους και αξίζει να διερευνηθούν και να αποσαφηνισθούν, ώστε να μεγιστοποιηθούν τα οφέλη από την ορθή επιλογή εργασίας, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Σύμφωνα με σχετικό άρθρο στην Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών (Ε.Κ.Ε.) *οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές είναι το αποτέλεσμα μιας σειράς αποφάσεων οι οποίες επηρεάζονται τόσο από τις ατομικές προτιμήσεις και φιλοδοξίες όσο και από τους κοινωνικούς παράγοντες (οικογένεια, φίλοι, σχολείο, άλλοι κοινωνικοί θεσμοί), οι οποίοι επιδρούν άμεσα, αφενός στην επιλογή αυτή καθεαυτή και αφετέρου στην διαμόρφωση των ατομικών προτιμήσεων και φιλοδοξιών (Δημάκη, Καμινιώτη, Κωστάκη, Τσούρτη, Ψαράκης, 2004: 147).* Κατά συνέπεια, τα κριτήρια που θα μπορούσαν να επηρεάσουν το άτομο στην απόφασή του σχετικά με την επιλογή επαγγέλματος διακρίνονται σε εσωτερικά και εξωτερικά, καθώς «η συμπεριφορά του ατόμου είναι το αποτέλεσμα της επενέργειας δυο συνήθως παραγόντων, ενός εσωτερικού (εσωτερικό κίνητρο) ή ενός εξωτερικού (εξωτερικό

κίνητρο) ή και των δύο μαζί» (Βίκη, 2002:19). Η ένταση (ποσόν) και η κατεύθυνση (ποιόν) των επιδράσεων αυτών χαρακτηρίζει τελικά την επιθυμία του ατόμου για τις επαγγελματικές επιλογές – προτιμήσεις του (Αραβανής, 1998 στο Βίκη, 2002:20).

Χαρακτηριστική είναι η αναφορά των Κυπριωτάκη και Παπαγεωργίου (1999:100) που επισημαίνουν ότι *«η εκλογή του επαγγέλματος, ενώ πρόκειται για μια βραχύχρονη – στιγμιαία διαδικασία, επηρεάζεται και εξαρτάται ουσιαστικά από παραμέτρους που επιδρούν μακροχρόνια και διαμορφώνουν την προσωπικότητα του παιδιού»* (Βίκη, 2002:22). Επαγγελματικές προτιμήσεις και ενδιαφέροντα παρουσιάζονται από την προσχολική κιόλας ηλικία με χαρακτηριστικό γνώρισμα τη γρήγορη μετάπτωση των ενδιαφερόντων, καθώς στοιχείο έμπνευσης για την επιλογή αποτελεί το παιχνίδι και η φαντασία · ακόμη και κατά τη σχολική ηλικία, που το παιδί αποκτά κάποιες σχετικές γνώσεις, τα επαγγελματικά του σχέδια είναι φιλόδοξα και εξωπραγματικά, καθώς υπαγορεύονται κυρίως από το συναίσθημα και τις εντυπώσεις του (Κασσωτάκης, 1981). Με την πρόοδο της ηλικίας, το άτομο προσανατολίζεται επαγγελματικά με βασικό κριτήριο τα ενδιαφέροντά του, τα οποία σταθεροποιούνται, την οικογένεια και τον στενό κοινωνικό περίγυρο να παίζουν καταλυτικό ρόλο στην αποκρυστάλλωση των ενδιαφερόντων και τον προσανατολισμό του ατόμου σε μια επαγγελματική επιλογή πιο συνειδητή (Κασσωτάκης, 1981).

Η επιλογή, λοιπόν, επαγγέλματος ή η επιθυμία απόκτησης μιας συγκεκριμένης επαγγελματικής θέσης δεν είναι αποτέλεσμα στιγμιαίας ή μοναδικής πράξης αλλά μια διαρκής κοινωνική μαθησιακή διαδικασία, η οποία μάλιστα συνεχίζεται με την μορφή της κοινωνικοπολιτικής επιμόρφωσης (Παπαϊωάννου, 1990 στο Βίκη, 2002:21). Αποτελεί, λοιπόν, μια εξελικτική διαδικασία που ξεκινά από την παιδική ηλικία και εκφράζεται κυρίως στην εφηβεία και λαμβάνοντας υπόψη τη σχέση των κινήτρων με την επιλογή του επαγγέλματος, μπορεί κανείς να διακρίνει τέσσερις τύπους κινήτρων (Βάμβουκας, 1982):

- Τα πολύ πρώιμα (ηλικία φοίτησης στο δημοτικό σχολείο)
- Τα πρώιμα (εφηβική ηλικία)
- Τα όψιμα (μετά την εφηβική ηλικία)
- Τα πολύ όψιμα (συνήθως συνδέονται με αποτυχημένες αποφάσεις του ατόμου για επαγγελματική ένταξη)

Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι παράγοντες που επηρεάζουν την ατομική λήψη επαγγελματικής απόφασης, κατά τον Δημητρόπουλο (2003), μπορούν να ταξινομηθούν στις παρακάτω ομάδες – κατηγορίες για λόγους συστηματοποίησης και κατά συνέπεια ευκολίας στην προσέγγισή τους:



Σχήμα 1. Παράγοντες που επηρεάζουν την ατομική λήψη απόφασης

- ο **Εσω – ατομικοί παράγοντες:** Κληρονομικοί – Βιολογικοί, Επίκτητοι
- 1) *Βαθμός Αισιοδοξίας* του ατόμου: γενικά αλλά και συγκεκριμένα (εύρεση λύσης σε κάποιο πρόβλημα – εναλλακτικές επιλογές)
- 2) *Βαθμός συνειδητοποίησης* των κινδύνων από τις εναλλακτικές επιλογές (ρίσκο)
- 3) *Παράγοντες προσωπικότητας:* αξίες, ανάγκες, αυτοαντίληψη, ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά, νοητική κατάσταση, κ.ά. Ιδιαίτερα χαρακτηριστική είναι η αναφορά του Ν.Γ. Παπαδόπουλου (1980:16) στη σχέση της προσωπικότητας ως συνεκτικής και δυναμικής συγκρότησης του ατόμου με την επαγγελματική επιλογή και επιτυχία, όπου τονίζει: «Μια υψηλή συγκρότηση της προσωπικότητας και έντονη θέληση, μπορεί να υπερκεράσει εν μέρει ορισμένες ελλείψεις και αδυναμίες όλων των άλλων παραγόντων και να αποβεί, τουλάχιστον σε ορισμένα άτομα, σημαντική και αποφασιστική στην επαγγελματική εκλογή και επιτυχία». Παρόμοιες επισημάνσεις έγιναν από τον Goleman (1995), που στο βιβλίο του «Συναισθηματική Νοημοσύνη» αναφέρει ότι «κάποιοι άνθρωποι πιθανόν να έχουν πολλά προσόντα αλλά δεν καταφέρνουν να πετύχουν σε προσωπικό ή επαγγελματικό επίπεδο». Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί μια σχετική αναφορά των ψυχολόγων Κυπριωτάκη και Παπαγεωργίου (1999:102-103, στο Βίκη, 2002:87) ότι: «Η επιτυχία στο επάγγελμα κα γενικότερα στη ζωή, συνδέεται και με την ικανότητα του ατόμου να ελέγχει, να κατευθύνει τα συναισθήματά του,

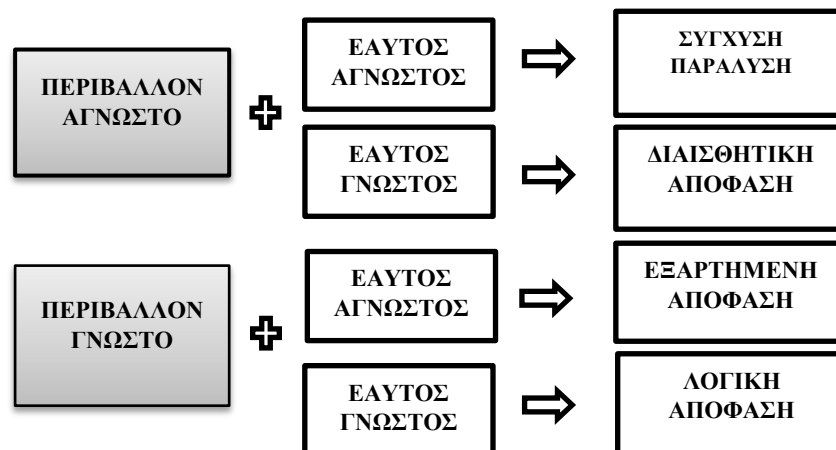
να αναπτύσσει και να διατηρεί καλές σχέσεις με τους συνανθρώπους του. Με άλλα λόγια ο χειρισμός και η χρησιμοποίηση των ικανοτήτων ενός ατόμου εξαρτάται από το επίπεδο και τη δομή της συναισθηματικής του νοημοσύνης».

- 4) *Κίνητρα*: γενικά αλλά και αυτά που συνδέονται με την απόφαση
- 5) *Στερεότυπα* που έχει αναπτύξει το άτομο και συντηρεί συνειδητά ή ασυνειδητά
- 6) *Αυτοπεριορισμοί* που ισχύουν για το άτομο, μόνιμοι ή παροδικοί, ανεξάρτητα από την αφετηρία ή την αιτιολόγησή τους
- 7) *Νοητικά, πνευματικά χαρακτηριστικά και γνωστικές λειτουργίες*
- 8) *Η συναισθηματική ωριμότητα του ατόμου*
- 9) *Ο βαθμός αυτογνωσίας που έχει αποκτήσει καθώς και η γνώση του περιβάλλοντος. Όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα έχει καταλυτική σπουδαιότητα για το άτομο και τις αποφάσεις του ο βαθμός γνώσης του εαυτού και του περιβάλλοντος (σύμφωνα με τη θεωρία των Tiedeman & O' Hara (Δημητρόπουλος, 2003: 149):*

Ο ρόλος του εαυτού και του περιβάλλοντος στις αποφάσεις			
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	ΕΑΥΤΟΣ		
		ΑΓΝΩΣΤΟΣ	ΓΝΩΣΤΟΣ
	Άγνωστο	Σύγχυση έως Παράλυση	Διαισθητική Απόφαση
	Γνωστό	Εξαρτημένη Απόφαση	Λογική Απόφαση

Σχήμα 2. Ο ρόλος του εαυτού και του περιβάλλοντος. Δημητρόπουλος, 2003: 149

Σε μια προσπάθεια αποκωδικοποίησης του πίνακα αυτού, θα μπορούσαν να προκύψουν οι παρακάτω συναρτήσεις:



Σχήμα 3. Ο ρόλος του εαυτού και του περιβάλλοντος στις αποφάσεις

- 1) *Αναποφασιστικότητα* λόγω προσωπικότητας, λόγω έλλειψης πληροφόρησης, αυτοελέγχου, χαμηλής αυτοεκτίμησης, κ.ά
- **Εξω – ατομικοί παράγοντες:** Περιβάλλον και τα υποσύνολά του (Σχολικό, Οικογενειακό, Κοινωνικό, Οικονομικό, Πολιτιστικό, Θρησκευτικό, κ. ά). Το περιβάλλον μπορεί να γίνει αντιληπτό ως ένα «σύνολο - σύστημα» που αποτελείται από «υποσύνολα - υποσυστήματα». Παράγοντες, όπως είναι ενδεικτικά οι παρακάτω: ομάδες σημαντικών άλλων, οι αξίες τους, το φύλο, οι προσδοκίες, οι κοινωνικοί κώδικες, οι προσδοκίες των γονέων, η πίεση για επιτυχία, κ. ά., αποτελούν τα ιστορικά στοιχεία του ατόμου ή του περιβάλλοντος και επηρεάζουν στο παρόν, αλλά, μπορεί να υπάρχουν στο παρόν ή να υπήρχαν στο παρελθόν.
 - **Παράγοντες σχετικοί με την κατάσταση της απόφασης**
 - 1) *Ποιότητα και ποσότητα της πληροφόρησης*
 - 2) *Προοπτικές έκβασης της απόφασης*
 - 3) *Προοπτικές για κέρδη/ζημιές*
 - 4) *Πλαίσιο της πληροφόρησης*
 - 5) *Βαθμός οικειοθελούς εμπλοκής στην απόφαση*
 - 6) *Βαθμός συνειδητοποίησης των κινδύνων που σχετίζονται με την εναλλακτική λύση*
 - 7) *Επάρκεια χρόνου*

Η παραπάνω ταξινόμηση των κριτηρίων - παραγόντων δεν είναι η μοναδική. Μια άλλη ταξινόμηση θα μπορούσε να έχει ως αφετηρία της την *μονιμότητα των παραγόντων* (μόνιμοι ή περιστασιακοί/συγκυριακοί) ή ακόμη και τον *χρόνο εμφάνισης και επιρροής τους* σε συνάρτηση με τον χρόνο που πραγματοποιείται η απόφαση (συγχρονικοί, αναδρομικοί, μελλοντικοί) (Δημητρόπουλος, 2003:152).

Το πρόβλημα της επιλογής επαγγέλματος απασχόλησε όλες τις κοινωνίες σε όλες τις εποχές. Όλα τα παραπάνω παίρνουν μια ιδιαίτερη διάσταση, αν λάβουμε υπόψη μας ότι τα επαγγέλματα, στην εποχή μας, υφίστανται ραγδαίες δυναμικές αλλοιώσεις και

ανακατατάξεις, τόσο στη σύνθεσή τους όσο και στη δομή τους. Η επαγγελματική απόφαση ήταν και παραμένει ιδιαίτερα σημαντική, καθώς είναι ένα από τα κρίσιμα ζητήματα που απασχολεί όχι μόνο τους νέους και το οικογενειακό τους περιβάλλον αλλά και την κοινωνία ευρύτερα.

4. Συναισθηματική Νοημοσύνη και Αυτογνωσία

«Με την καρδιά βλέπει κανείς σωστά. Το ουσιώδες είναι στο μάτι αόρατο.»

(Antoine De Saint – Exupery, Ο Μικρός Πρίγκιπας).

4.1. Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικό πλαίσιο

Η αρχική προσπάθεια αποτύπωσης του όρου Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligence) εμφανίζεται από τον Leuner το 1956 σ' ένα γερμανικό άρθρο με τον τίτλο: «Emotional Intelligence and Emancipation» στο περιοδικό «Praxis der Kinderpsychologie and Kinderpsychiatrie» (Leuner, 1965 στο Manashi Patowary & Prataprudra Parida, 2016:1). Ο Howard Gardner το 1983 στο βιβλίο του Frames of Mind (Τα πλαίσια του Νου), υποστήριξε ότι δεν υπήρχε ένα μονολιθικό είδος νοημοσύνης σημαντικό για την επιτυχία στη ζωή, αλλά ένα ευρύ φάσμα ειδών νοημοσύνης με επτά ουσιώδεις παραλλαγές και η λέξη κλειδί σ' αυτή τη θεώρηση της νοημοσύνης είναι το *πολλαπλή* (Gardner & Hatch, 2010):

- Λογική – μαθηματική Νοημοσύνη: ευαισθησία σε λογικά ή μαθηματικά σχήματα
- Γλωσσική – Γλωσσολογική Νοημοσύνη: ευαισθησία στις διαφορετικές λειτουργίες της γλώσσας
- Μουσική Νοημοσύνη: εκτίμηση στους τύπους της μουσικής εκφραστικότητας
- Χωροταξική Νοημοσύνη: ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τον ορατό χωροταξικό κόσμο με ακρίβεια
- Σωματική – Κινησθητική Νοημοσύνη: ικανότητα του ατόμου να ρυθμίζει τις κινήσεις του σώματος και να χειρίζεται τα αντικείμενα με επιδεξιότητα
- Διαπροσωπική Νοημοσύνη: ικανότητα του ατόμου να διακρίνει και να ανταποκρίνεται κατάλληλα στις διαθέσεις, τα συναισθήματα και τις επιθυμίες των άλλων
- Ενδοπροσωπική Νοημοσύνη: ικανότητα του ατόμου να γνωρίζει κάποιος τη δύναμη, την αδυναμία του, τα πάθη και τις «νοημοσύνες» του.

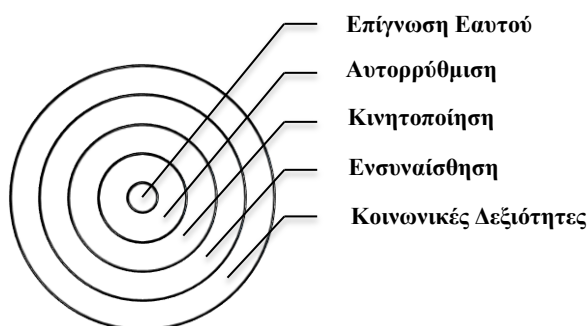
Ωστόσο, η πρώτη φορά που ο όρος αυτός έκανε την εμφάνισή του στην αγγλική βιβλιογραφία ήταν σε μια αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή του Wayne Payne το 1986 (Ashkanasy & Daus, 2005), η θεωρία της οποίας δημοσιεύτηκε το 1990 από τους Peter Salovey και John D. Mayer και θεωρείται μέχρι και σήμερα η πιο αξιόπιστη πηγή σχετικά με το θέμα αυτό (Salovey & Mayer, 1990). Την ίδια χρονιά (1990) η θεωρία δημοσιεύτηκε εκ νέου από τους Mayer, DiPaolo & Salovey (Mayer, Di Paolo & Salovey, 1990). με αναφορά στην ξεχωριστή ικανότητα του ατόμου να κατανοεί το συναίσθημα και να το ελέγχει για τον εαυτό του αλλά σε σχέση με τους άλλους (Ashkanasy & Daus, 2005:4). Στη συνέχεια ο Daniel Goleman ερευνώντας τη «συναισθηματική εγγραματοσύνη» στην εκπαίδευση και αξιοποιώντας τις παραπάνω αναζητήσεις «ξανα» - ονόμασε το 1996 το βιβλίο του, που είχε δημοσιευτεί το 1995, ως εξής: «Συναισθηματική Νοημοσύνη: Γιατί αυτό μπορεί να σημαίνει κάτι παραπάνω από το IQ»; (Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ ?) (Ashkanasy & Daus, 2005:4). Από τότε και στο εξής ο όρος Συναισθηματική Νοημοσύνη έχει κερδίσει το ενδιαφέρον τόσο στις δημοφιλείς εκδόσεις, όσο και στις επιστημονικές έρευνες.

Τα συναισθήματα (emotions) είναι ουσιαστικά προτροπές για δράση, στιγμιαία σχέδια για την αντιμετώπιση της ζωής που συνεχώς εξελίσσεται, αν λάβει κανείς υπόψη του τη ρίζα της λέξης (λατινικά: motere που σημαίνει «κινώ»), η οποία δηλώνει ότι ενυπάρχει η τάση για κίνηση, για δράση (Goleman, 2011). Τα συναισθήματα είναι ουσιαστικά αυτά που «καθοδηγούν» τον άνθρωπο στη ζωή του, στον τρόπο που επικοινωνεί, παρατηρεί και επεξεργάζεται τις πληροφορίες που δέχεται (Petrides & Furnham, 2000). Παρόλα αυτά απ' όλο το ζωικό βασίλειο, μόνο στους «πολιτισμένους» ενηλίκους συναντάμε αυτό το οξύμωρο, να είναι δηλαδή αποκομμένα τα συναισθήματα από τη φυσιολογική τους αντίδραση (Goleman, 2011).

Σύμφωνα με τον Goleman (1996), στο σύστημα των συναισθηματικών ικανοτήτων διακρίνονται δυο βασικές διαστάσεις συναισθηματικής νοημοσύνης:

- Οι **εσωτερικές διεργασίες**, που προσδιορίζουν τον τρόπο με τον οποίο το άτομο διαχειρίζεται θέματα του εαυτού του και
- Οι **κοινωνικές διεργασίες**, που προσδιορίζουν το πόσο καλά το άτομο διαχειρίζεται τις σχέσεις του με τους άλλους.

Ο Goleman (1996) επισημαίνει πέντε σημαντικές συναισθηματικές ικανότητες, οι οποίες βασίζονται στην κοινωνική και συναισθηματική αγωγή. Μια προσπάθεια λειτουργικής περιγραφής αυτών των δεδομένων, σύμφωνα με τους Patowary & Parida (2016) είναι η παρακάτω:



Σχήμα 4. Συναισθηματικές ικανότητες (Manashi Patowary & Dr. Prataprudra Parida, 2016)

1. **Επίγνωση του εαυτού** (Self awareness): Το άτομο πρέπει να μπορεί να κατανοεί και να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του και τις επιπτώσεις τους, να συνειδητοποιεί τότε τα συναισθήματά του μεταβάλλονται και να καταλαβαίνει ότι οι ενέργειές του έχουν συνέπειες στα συναισθήματα των άλλων.
2. **Αυτορρύθμιση** (Self regulation): Το άτομο πρέπει να έχει αυτοέλεγχο, να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του, να ανταποκρίνεται στις συνθήκες και στους άλλους. Επίσης, να μπορεί να νιώθει θετικά συναισθήματα για τους άλλους και κυρίως να μπορεί να τα εκφράζει.
3. **Κινητοποίηση** (Motivation): Το άτομο πρέπει να μπορεί να θέτει στόχους, να εμμένει σ' αυτούς και να ενθαρρύνεται να τους επιτύχει.
4. **Ενσυναίσθηση** (Empathy): Το άτομο πρέπει να έχει την ικανότητα να μπαίνει στη θέση του άλλου και να αναπτύσσει μια αλληλέγγυα συμπεριφορά, να έχει τη δυνατότητα να βλέπει τα πράγματα από τη σκοπιά των άλλων και να νιώθει όπως νιώθουν. Ο Γερμανός ψυχολόγος Theodor Lipps που είναι γνωστός ως ο «πατέρας» της πρώτης επιστημονικής θεωρίας για την ενσυναίσθηση (Einfuhlung – empathy, feeling into), θεωρούσε ότι είναι η διαδικασία που επιτρέπει το περιεχόμενο «των σκέψεων κάποιου» να γίνει «καθρέφτης σε κάποιον άλλον» (Montag, Gallinat, Andreas & Andreas Heinz, 2008).

5. **Κοινωνικές δεξιότητες** (Social skills): Ο βαθμός ικανότητας που έχει το άτομο να καταλαβαίνει και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των άλλων (να δημιουργεί φίλους, να διαχειρίζεται φιλίες, να επιλύει συγκρούσεις, να επικοινωνεί και να συνεργάζεται).

Ο όρος συναισθηματική νοημοσύνη, συναισθηματική καλλιέργεια (emotional literacy), προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη καθώς ακόμη και συναισθηματική ικανότητα και δεξιότητες εκδήλωσης ανάλογης συμπεριφοράς χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν την κοινωνική και συναισθηματική αγωγή (Παρακευά και Παπαγιάννη, 2008). Σύμφωνα με τον ψυχολόγο Maurice Elias και τους συνεργάτες του (1997) η κοινωνική και συναισθηματική αγωγή ορίζεται ως η διαδικασία μέσω της οποίας οι άνθρωποι μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να ενδιαφέρονται για τους άλλους, να λαμβάνουν σωστές αποφάσεις, να συμπεριφέρονται με υπευθυνότητα και σύμφωνα με τους ηθικούς κανόνες, να αναπτύσσουν θετικές σχέσεις και να αποφεύγουν τις αρνητικές συμπεριφορές (Elias, Zins, Weissberg, Frey, Greenberg, Haynes, Kessler, Schwab – Stome & Shriver, 1997). Ενώ ο Robert Sylwester (1995) στον οδηγό του για εκπαιδευτικούς περιέγραψε συνοπτικά τις έξι «περιοχές» στις οποίες η συναισθηματική και κοινωνική αγωγή πρέπει να ενωθούν για το κέρδος των παιδιών (Sylwester, 1995). Συγκεκριμένα:

- Αποδεχόμαστε και ελέγχουμε τα συναισθήματά μας
- Χρησιμοποιούμε τις μεταγνωστικές μας δραστηριότητες
- Χρησιμοποιούμε δραστηριότητες που προωθούν την κοινωνική αλληλεπίδραση
- Χρησιμοποιούμε δραστηριότητες που μας παρέχουν συναισθηματικό περιεχόμενο
- Αποφεύγουμε το έντονο συναισθηματικό στρες
- Αναγνωρίζουμε τη σχέση ανάμεσα στα συναισθήματα και την υγεία

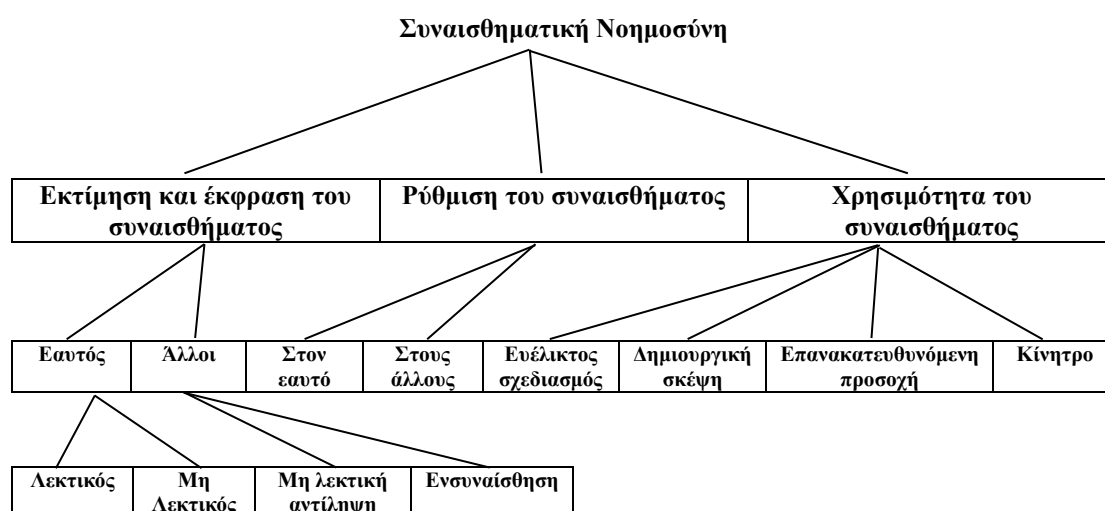
Από τα παραπάνω, λοιπόν, προκύπτει ότι δυο διαφορετικοί τρόποι γνώσης αλληλεπιδρούν στη δόμηση της διανοητικής μας ζωής και βρίσκονται σε αगाστή συνεργασία μεταξύ τους. Ο ένας, ο λογικός νους, είναι ο τρόπος κατανόησης του

οποίου έχουμε επίγνωση, καθώς είναι πιο ενσυνείδητος, πιο στοχαστικός, πιο ικανός να εξετάζει τα δεδομένα και να συλλογίζεται · ωστόσο, υπάρχει παράλληλα με τον λογικό νου κι ένα άλλο σύστημα γνώσης, παρορμητικό και ιδιαίτερα ισχυρό, που μπορεί πολλές φορές να οδηγήσει σε παράλογες σκέψεις και συμπεριφορές, ο συγκινησιακός νους (Goleman, 2011).

Οι Salovey & Mayer (1990) μάλιστα στον ορισμό τους για τη συναισθηματική νοημοσύνη, κάνουν λόγο για πέντε βασικούς τομείς:

- Γνώση των συναισθημάτων μας (αυτογνωσία, αυτοεπίγνωση, αυτοκατανόηση)
- Έλεγχο των συναισθημάτων
- Εξεύρεση κινήτρων για τον εαυτό μας
- Αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων (ενσυναίσθηση)
- Χειρισμό (διαπροσωπικών) σχέσεων

Όλα τα παραπάνω αποτυπώνονται στον παρακάτω πίνακα, στον οποίο φαίνεται με ευκρίνεια η σχέση των συναισθημάτων με τον εαυτό και τους άλλους, καθώς και η χρησιμότητά τους σε ατομικό και διαπροσωπικό επίπεδο.



*Σχήμα 5. Η σύλληψη της έννοιας της Συναισθηματικής Νοημοσύνης
Peter Salovey & John D. Mayer (1990). Journal of personality assessment, p.190*

Αβίαστα, λοιπόν, συνάγεται το συμπέρασμα ότι συναισθηματική νοημοσύνη έχει τεράστια επίδραση στην ανθρώπινη ευτυχία και ικανοποίηση. Θα μπορούσε, λοιπόν, να πει κάποιος ότι, όταν οι άνθρωποι οικοδομούν τη συναισθηματική τους νοημοσύνη, αποδίδουν καλύτερα, φέρονται ο ένας στον άλλον καλύτερα και αποκομίζουν πολλά περισσότερα από την εργασία τους. Έτσι, δημιουργείται ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο όλοι κερδίζουν.

4.2. Αυτογνωσία: Θεωρητικές προσεγγίσεις

Το ενδιαφέρον για την αυτογνωσία και η ενασχόληση με την έννοια αυτή δεν αποτελεί γεγονός πρόσφατο και καινοφανές αλλά έχει τις αρχές του στην αρχαιότητα. Η σύνδεση του όρου «αυτογνωσία» με το αρχαιοελληνικό ρητό «γνῶθι σαυτὸν» είναι πασιφανής και μάλλον αυτονόητη. Το γνωστό ρητό, το οποίο αποδίδεται είτε στον Χεΐλωνα είτε στον Θαλή, υπήρχε χαραγμένο στην είσοδο του μαντείου των Δελφών (Πελεγρίνης:2004:140). Σύμφωνα μάλιστα με τον Πλούταρχο, το «γνῶθι σαυτὸν» αποτελεί μαζί με το «μηδὲν ἄγαν» τις σημαντικότερες αξίες της ανθρώπινης ζωής και αναφέρει ότι τα πάντα στηρίζονται στις αξίες της αυτογνωσίας και της αίσθησης του μέτρου, οι οποίες είναι αλληλένδετες, εφόσον η αυτογνωσία οδηγεί στην αποφυγή της υπερβολής και το αντίθετο (Ράπτης, 2002).

Ο Θαλής ο Μιλήσιος είναι ο πρώτος από τους επτά σοφούς της αρχαιότητας, ο οποίος, παρόλο που προσπάθησε να κατανοήσει τον κόσμο μέσα από τα μάτια της επιστήμης και να εξηγήσει τα φυσικά φαινόμενα, κατέληξε σε ένα αξιοσημείωτο συμπέρασμα: «*Το να γνωρίσεις τον εαυτό σου, είναι το πιο δύσκολο κατόρθωμα*». Αργότερα οι επτά σοφοί απευθυνόμενοι στον άνθρωπο που είναι ενταγμένος στο πλαίσιο της πολιτείας, δίνουν στην έννοια της αυτογνωσίας πολιτικό περιεχόμενο και στη συνέχεια οι Πυθαγόρειοι συνδέουν την αυτογνωσία με τον αυτοέλεγχο ως απαραίτητο συστατικό της, αφού μάλιστα η αυτογνωσία αναδεικνύεται σε ρυθμιστικό παράγοντα της επικοινωνίας (Βουδούρης, 1991).

Ωστόσο, ανάμεσα στους αρχαίους φιλοσόφους αυτός ο οποίος κατ' εξοχήν υιοθέτησε το «γνῶθι σαυτὸν», τόσο στη θεωρία όσο και στην πράξη, καθιστώντας το κέντρο της διδασκαλίας και του τρόπου ζωής του, δεν είναι άλλος από τον Σωκράτη. Το «ἐν οἷδα ὅτι οὐδὲν οἷδα» αποτέλεσε για τον Σωκράτη τη βασική αρχή της διδασκαλίας του για την γνώση (Πελεγρίνης, 2004:1220). Θεωρούσε την αυτογνωσία ως τον βασικό σκοπό του κάθε ανθρώπου και ειδικά του φιλοσόφου, η οποία μπορεί να επιτευχθεί

κυρίως με την ενδοσκόπηση και με την απαραίτητη βοήθεια του δασκάλου (Ματσούκας, 2010). Η αυτογνωσία αποτέλεσε ουσιαστικά την αφετηρία και τον στόχο της μαιευτικής μεθόδου του Σωκράτη, καθώς από τον διάλογο του καθενός με τον εαυτό του και τους άλλους επιτυγχάνεται η συνειδητοποίηση της άγνοιας και η αίσθηση της προσωπικής ανεπάρκειας, στοιχεία απαραίτητα για την απόκτηση της γνώσης.

Οι νεότερες δυτικοευρωπαϊκές φιλοσοφικές προσεγγίσεις, που ακολούθησαν μετά την ραγδαία επιστημονική και φιλοσοφική ανάπτυξη του 17ου αιώνα και έπειτα, υπήρξαν καθοριστικές για την προσέγγιση του όρου της αυτογνωσίας και παρόλο που οι θεωρίες των νεότερων αυτών φιλοσόφων δεν εστιάζουν στην έννοια της αυτογνωσίας καθεαυτή, αξίζει να σημειωθεί ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουν την έννοια του εαυτού. Ο Rene Descartes (Καρτέσιος), βασιζόμενος στον ορθολογισμό τόνισε ιδιαίτερα τον δυισμό «ψυχής και σώματος» θεωρώντας τα δύο αυτά στοιχεία ως δύο ανεξάρτητες οντότητες που μπορούν να μελετηθούν ξεχωριστά (Ματσούκας, 2010). Θεώρησε ότι το γεγονός της ύπαρξης του ανθρώπου στηρίζεται στην ικανότητά του να σκέφτεται, σκιαγραφώντας ουσιαστικά έναν εαυτό χωρίς συναισθήματα, σχέσεις και ανάπτυξη (Λεοντάρη, 1996). Στην άλλη πλευρά, ο John Locke διαφώνησε ως προς την πηγή της γνώσεως. Υποβίβασε τον ορθό λόγο και θεώρησε την εμπειρία ως την κυριότερη γνωστική πηγή, ταυτίζοντας την αντίληψη του εαυτού με την ικανότητα για σκέψη (Ματσούκας, 2010). Επίσης, σημείο αναφοράς αποτελεί και η άποψη του David Hume, ο οποίος πίστευε ότι ο εαυτός είναι ουσιαστικά μία ψευδαίσθηση που αποτελείται από τις παραστάσεις και από το περιεχόμενο της εμπειρίας του κάθε ανθρώπου, η οποία σχηματίζεται μέσω των αισθήσεων του (Λεοντάρη, 1996). Επιπλέον, ο Kant, προέβη σε μια αξιοσημείωτη αναφορά στην αυτογνωσία υπογραμμίζοντας ότι ο τρόπος με τον οποίο σκέφτεται ο νους του ανθρώπου επηρεάζει ριζικά τα πράγματα με αποτέλεσμα ο εαυτός, όπως ο ίδιος τον συνειδητοποιεί, να διαφέρει από την πραγματικότητα (Λεοντάρη, 1996). Άξια μνείας είναι και η προσέγγιση του Søren Kierkegaard, του βασικότερου εκπροσώπου της υπαρξιακής φιλοσοφίας, ο οποίος ανέδειξε με το έργο του μία φιλοσοφία που εστιάζει κυρίως στον άνθρωπο και τα συναισθήματά του. Έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στα βαθιά συναισθήματα αγωνίας και την αποτυχία του ανθρώπου να είναι ο εαυτός του (Cervone & Pervin, 2013: 283). Μάλιστα, σύμφωνα με τον ίδιο, ο άνθρωπος επιδιώκει συνεχώς την ανεύρεση, την εξέλιξη και εν τέλει την

κατανόηση του εαυτού του. Εντούτοις, παραδέχεται ότι στην πραγματικότητα ο στόχος αυτός είναι αμφίβολος, καθώς όσο πλησιάζει κανείς στην επίτευξή του τόσο ανακαλύπτει ότι δεν οδηγείται πουθενά (Μπαλογιάννης, 1982).

Αποτελεί αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι οι προγενέστερες φιλοσοφικές απόψεις αποτέλεσαν τη βάση πάνω στην οποία αναπτύχθηκε μετέπειτα η Ψυχολογία. Η αυτογνωσία είναι μια ιδιαίτερη έννοια. Όπως προκύπτει από την ετυμολογία της, αφορά στη «γνώση» του «εαυτού». Εκ πρώτης όψεως φαίνεται απλή ως έννοια, ωστόσο στην πορεία της επεξεργασίας του περιεχομένου της γίνεται αντιληπτή η δυσκολία για έναν ακριβή καθορισμό της. Η δυσκολία αυτή αφορά σαφώς στις ίδιες τις λέξεις που την απαρτίζουν και τον τρόπο προσέγγισής τους. Στις μέρες μας ο όρος αυτογνωσία, όπως απαντάται στα λεξικά, αφορά στην εις βάθος γνώση από μέρους του κάθε ανθρώπου του εαυτού του και του χαρακτήρα του · συγκεκριμένα, αφορά στην επίγνωση τόσο των προτερημάτων και των δυνατοτήτων του, όσο και των ελαττωμάτων και των αδυναμιών του (Μπαμπινιώτη, 1989:323). Είναι κατ' επέκταση, σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2004), η ικανότητα που έχει το άτομο να αναγνωρίζει ότι, για την απόκτηση της προσωπικής, εκπαιδευτικής και επαγγελματικής του εξέλιξης, πολύ σημαντικό ρόλο έχουν ο βαθμός, η ποιότητα, η ποικιλία και η διάρκεια της επικοινωνίας, που έχει κάθε άνθρωπος με τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του.

Συχνά ταυτίζεται με τους όρους «αυτεπίγνωση» και «αυτοσυνείδηση». Υπάρχουν όμως διαφορές που διακρίνουν τους όρους αυτούς μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, η «αυτεπίγνωση» αφορά στην *αίσθηση της επίγνωσης των χαρακτηριστικών ιδιοτήτων της προσωπικότητας και της ψυχοδυναμικής του εαυτού, ενώ η «αυτοσυνείδηση» αφορά στη συνείδηση του εγώ, την επίγνωση του κάθε ατόμου για τον εαυτό του ως φορέα νόησης και συναισθημάτων κατ' αντιδιαστολή προς τους άλλους* (Μπαμπινιώτης, 1989). Επιπλέον, η έννοια της αυτογνωσίας συνδέεται εξ ορισμού με την έννοια του «εαυτού», η οποία προσεγγίζεται στην μελέτη της προσωπικότητας χρησιμοποιώντας θεωρίες που καλύπτουν όλο το εύρος της επιστήμης της Ψυχολογίας (Νασιάκου, 1982). Το γεγονός αυτό υποδηλώνει και την δυσκολία της ψυχολογικής προσέγγισης.

Στο πλαίσιο μιας Ψυχολογικής προσέγγισης της αυτογνωσίας, παρά την πληθώρα των θεωριών, η αναφορά στην έννοια της αυτογνωσίας καθεαυτή δεν είναι συχνή. Η

έννοια της αυτογνωσίας έχει κατά κύριο λόγο συνδεθεί με την επιστήμη της Ψυχολογίας και εύστοχα αναφέρει ο Dreikurs (1975) ότι το έντονο ενδιαφέρον του ανθρώπου για την ψυχολογία φανερώνει ουσιαστικά την επιθυμία του ανθρώπου για απόκτηση αυτογνωσίας. Ωστόσο, η αυτογνωσία, «αντικαθίσταται» με άλλους τεχνικούς ψυχολογικούς όρους, όπως «αυτοκριτική» (self-judgement/self-criticism), «αυτοαξιολόγηση» (self-assessment), «αυτοεικόνα» (self-image) και «αυτοαντίληψη» (selfconcept) (Eysenck, Arnold & Melli, 1972).

Ο Jung (1988) στο βιβλίο του «The undiscovered self» (Ο ανεξερεύνητος εαυτός) προβαίνει στη διάκριση της «αυτογνωσίας» και της «αυτοσυνείδησης» και εξηγεί ότι η ταύτιση των δύο εννοιών είναι λανθασμένη, καθώς η αυτογνωσία αφορά στην γνώση του «εαυτού», ενώ η αυτοσυνείδηση αφορά στη γνώση του συνειδητού «Εγώ» κατά συνέπεια, η ταύτιση των δύο εννοιών περιορίζει την αυτογνωσία στη γνώση του συνειδητού εαυτού αποκλείοντας ουσιαστικά το ασυνείδητο μέρος.

Εκ των πραγμάτων η σύγχρονη αντίληψη για την έννοια της αυτογνωσίας αφορά μία «ψυχολογική» περισσότερο προσέγγισή της. Αποτελεί ωστόσο γεγονός ότι η αυτογνωσία συνιστά μία έννοια με τεράστιο εύρος. Βεβαίως εμπερικλείει τον σημερινό ορισμό που της αποδίδεται και όλες τις παραπάνω επιμέρους ψυχολογικές έννοιες, εντούτοις δεν θα ήταν δόκιμο να περιορίζεται μόνο σε αυτές. Μάλιστα αποτελεί παραδοχή το ότι οι παραπάνω συναφείς ψυχολογικές έννοιες αναφέρονται σε ένα μέρος της συνολικής «ψυχολογικής» αυτογνωσίας. Αναφέρεται, για παράδειγμα, ότι η «αυτοαντίληψη» (self-concept) αποτελεί τη γνωστική πλευρά της αυτογνωσίας και αφορά στον προβληματισμό γύρω από την ψυχολογική ταυτότητα του ατόμου, ενώ η «αυτοεκτίμηση» (self-esteem) θεωρείται η συναισθηματική πλευρά και σχετίζεται με την αξιολόγηση αυτής της ταυτότητας (Λεοντάρη, 1996).

4.2.1. Ψυχολογικές θεωρίες Αυτογνωσίας

Σύμφωνα με τα παραπάνω, καθίσταται σαφές ότι υπάρχει δυσκολία ψυχολογικής προσέγγισης της έννοιας της αυτογνωσίας. Για τον λόγο αυτό επιλέξαμε να εστιάσουμε στις κυριότερες και σχετικότερες με το θέμα, κατά την άποψή μας, ψυχολογικές θεωρίες. Συγκεκριμένα θα αναφερθούμε στη Φαινομενολογική θεωρία και στην Ψυχοδυναμική θεωρία, οι οποίες αποτελούν κατά βάση δύο αντίθετες προσεγγίσεις. Η Φαινομενολογική θεωρία τονίζει την συνειδητή εμπειρία του

ανθρώπου και την υποκειμενική του αντίληψη, ενώ η Ψυχοδυναμική θεωρία δίνει έμφαση στο ασυνείδητο του ανθρώπου.

Φαινομενολογική Θεωρία

Η Φαινομενολογική θεωρία έχει ασκήσει τη μεγαλύτερη επίδραση στις θεωρίες οι οποίες σχετίζονται με τη μελέτη του «εαυτού» και διατηρεί το φιλοσοφικό της υπόβαθρο, στηριζόμενη κυρίως στο φιλοσοφικό κίνημα του Υπαρξισμού (Λεοντάρη, 1996). Θεωρεί ότι η συμπεριφορά του ατόμου είναι αποτέλεσμα της ερμηνείας των διαφόρων ερεθισμάτων που δέχεται, η οποία εξαρτάται εκ των προτέρων από την αντίληψη του εαυτού του (Λεοντάρη, 1996). Ως εκ τούτου η έννοια της «αυτοαντίληψης» (self-concept) συνδέεται κατ' εξοχήν με την Φαινομενολογική θεωρία, κυριότερος εκπρόσωπος της οποίας είναι Rogers (Λεοντάρη, 1996). Η θεωρία του Rogers για τον «εαυτό» αποτελεί μέρος της γενικής θεωρίας του για την προσωπικότητα και τονίζει ιδιαίτερα τη διαμόρφωση του εαυτού μέσα από την συνδιαλλαγή του ατόμου με το κοινωνικό περιβάλλον (Λεοντάρη, 1996). Για τον Rogers ο «εαυτός» συνιστά μία πτυχή της φαινομενολογικής εμπειρίας του ατόμου, ένα μέρος του φαινομενολογικού πεδίου που αναγνωρίζεται ως «εγώ» και σχετίζεται άμεσα με την «αυτοαντίληψή» του (Cervone & Pervin, 2013). Ωστόσο η έννοια του «εαυτού» δεν ταυτίζεται με την «αυτοαντίληψη» αλλά αποτελεί έναν ευρύτερο όρο, ο οποίος περιλαμβάνει την «αυτοαντίληψη» καθώς και ένα άλλο στοιχείο, το «ιδανικό Εγώ» (Λεοντάρη, 1996). Ο Rogers αναγνώρισε τη φυσική ιδιότητα του ανθρώπου να σκέφτεται τον εαυτό του όχι μόνο στο παρόν, αλλά και τους πιθανούς εαυτούς στο μέλλον · έτσι, ο «εαυτός» αποτελείται τόσο από την τρέχουσα όσο και από την επιθυμητή μελλοντική «αυτοαντίληψη» του ατόμου (Cervone & Pervin, 2013). Εκτός των άλλων, καθοριστική είναι η ανάγκη του ατόμου για θετική αναγνώριση, η οποία προκύπτει με την εμφάνιση της αυτοαντίληψης και συνδέεται άμεσα με την ανάγκη για θετική αυτοεκτίμηση. Τότε το άτομο ωθείται στην επιλογή εμπειριών, που έχουν ως σκοπό την θετική αναγνώριση από τους «σημαντικούς άλλους». Οδηγείται στην απώλεια των αληθινών αισθημάτων και των προσωπικών του αξιών αναπτύσσοντας αισθήματα αποξένωσης από τον αληθινό του εαυτό (Cervone & Pervin, 2013) και κυριολεκτικά πασχίζει να διατηρήσει έναν διαμορφωμένο υπό αυτές τις συνθήκες εαυτό και καταλήγει στην πορεία της ζωής του να παραδέχεται ότι δεν γνωρίζει πραγματικά τον εαυτό του (Sahakian, 1977).

Ψυχοδυναμική θεωρία

Ο Freud είναι ο βασικότερος εισηγητής της ψυχοδυναμικής θεωρίας και ιδρυτής της Ψυχαναλυτικής σχολής. Με τη θεωρία του ανέδειξε την ύπαρξη του ασυνειδήτου και τόνισε τη σημασία των ασυνείδητων διαδικασιών, οι οποίες καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά του ανθρώπου (Νασιάκου, 1982). Ο όρος «Εγώ», που υπάρχει ως βασικό στοιχείο της θεωρίας του και συνιστά το ένα από τα τρία δομικά στοιχεία της προσωπικότητας του ανθρώπου, δεν ταυτίζεται με την έννοια του «εαυτού» αλλά στην πραγματικότητα έχει μεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στο «Αυτό» (Id) το οποίο αναζητά την ηδονή και στο «Υπερεγώ» (Superego) που αναζητά την τελειότητα (Λεοντάρη, 1996).

Για τον Adler, εισηγητή της Ατομικής Ψυχολογίας, «η έννοια του εαυτού ισοδυναμεί με την προσωπικότητα στο σύνολό της» (Λεοντάρη, 1996). Ο Adler αναδεικνύει την σημασία της «αυτοεκτίμησης» και της γνώμης που έχει ο άνθρωπος για τον εαυτό του, εφόσον το αίσθημα κατωτερότητας (μειονεξίας) αποτελεί κατά βάση μία λανθασμένη αυτοεκτίμηση, η οποία τροφοδοτείται κυρίως μέσα από την φαντασία του ατόμου (Dreikurs, 1975). Στη θεωρία του Adler, η αυτογνωσία συνδέεται άμεσα με τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται και αντιμετωπίζει την πραγματικότητα. Ο άνθρωπος που γνωρίζει τον εαυτό του έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει τα λάθη του και να αναλαμβάνει τις ευθύνες του, κάτι που συνήθως αποφεύγουν οι άνθρωποι (Dreikurs, 1975).

Στην ψυχαναλυτική θεωρία της Horney, το «Εγώ» αποκτά μία ευρύτερη σημασία και θεωρείται ως μοναδικό και αναπόσπαστο τμήμα του κοινωνικού συνόλου. Κατά προέκταση η αυτογνωσία ταυτίζεται με τη γνώση αυτού του διευρυμένου «Εγώ» και αφορά στο τι συμβαίνει συνειδητά και ασυνείδητα, τόσο ανάμεσα σε αυτόν και στους άλλους, όσο και μέσα του. Για την Horney το «γινῶθι σαυτὸν» θεωρείται ως κάτι διαχρονικά πολύτιμο και πραγματοποιήσιμο. Ωστόσο, ξεκαθαρίζει ότι η ενδοσκόπηση δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά μία υπεύθυνη προσπάθεια που αποσκοπεί στην αυτογνωσία και την αλλαγή (Horney, 1964). Η Horney εξηγεί ότι γενικά ο άνθρωπος προστατεύει τον εαυτό του. Για τον λόγο αυτό, κάποιος που θα επιχειρήσει να αυτοαναλυθεί πιθανόν θα αποφύγει κάθε αυτοπαρατήρηση που οδηγεί σε μία αυτογνωσία που δεν μπορεί να ανεχθεί και ουσιαστικά με αυτό τον τρόπο θα αποφύγει την επίγνωση της κατάστασής του (Horney, 1964).

Για τον Jung, εισηγητή της Αναλυτικής Ψυχολογίας, η έννοια του «εαυτού» «ισοδυναμεί με την προσωπικότητα ή την ψυχή» και διακρίνεται από το «Εγώ», το οποίο συνιστά το κέντρο της συνείδησης του ατόμου (Λεοντάρη, 1996). Είναι ιδιαίτερα σημαντική η αναφορά και η προσέγγιση του Jung στην έννοια της αυτογνωσίας. Εξηγεί ότι οι περισσότεροι άνθρωποι την ταυτίζουν με τη γνώση της συνειδητής τους προσωπικότητας, κατανοώντας ουσιαστικά την «αυτογνωσία» ως γνώση του «Εγώ» παρά ως γνώση του «εαυτού», με αποτέλεσμα αυτό που κατανοείται κοινώς ως «αυτογνωσία» να είναι μία πολύ περιορισμένη γνώση, σχετικά με όσα συμβαίνουν στην ανθρώπινη ψυχή, η οποία εξαρτάται και επηρεάζεται από κοινωνικούς παράγοντες (Jung, 1988). Κατά βάση η αύξηση και η κατάκτηση της αυτογνωσίας στηρίζεται στην εξερεύνηση της ψυχής. Ο Jung τονίζει την καθοριστική σημασία της αναγνώρισης αυτών των «σκοτεινών πτυχών» της προσωπικότητας και υπογραμμίζει την στροφή προς το ασυνείδητο, ως προϋπόθεση για την επίτευξη της πραγματικής αυτογνωσίας (Sahakian, 1977).

Είναι αδιαμφισβήτητο ότι η αυτογνωσία συνιστά μία πολύπλευρη και πολυδιάστατη γνώση του ανθρώπου. Από τις διάφορες προσεγγίσεις καθίσταται φανερό ότι η αναφορά στην έννοια της αυτογνωσίας δεν προσλαμβάνει πάντοτε το ίδιο περιεχόμενο. Έτσι, στο πλαίσιο της φιλοσοφικής και ψυχολογικής προσέγγισης παρατηρούνται διαφορές ανάλογα με τις προϋποθέσεις, την ιδεολογία και την στοχοθεσία του εκάστοτε στοχαστή.

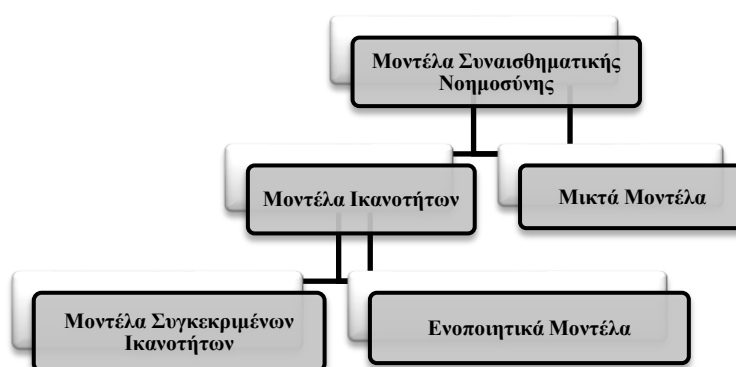
5. Τυπολογία μοντέλων Συναισθηματικής Νοημοσύνης

"Αυτοί που κατέχουν την σπάνια ικανότητα να θυμώνουν με το σωστό άτομο, στο σωστό βαθμό, τη σωστή χρονική στιγμή, για την σωστή αιτία και με τον σωστό τρόπο, βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση σε όλους τους τομείς της ζωής τους"

Αριστοτέλης (Goleman, 1998)

5.1. Μοντέλα ικανοτήτων Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτέλεσε και αποτελεί θέμα πολλών συζητήσεων, κυρίως ως προς το αν συνιστά μία ανεξάρτητη μορφή νοημοσύνης ή έναν συνδυασμό από χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (Riggio, Reichard, 2008). Στον χώρο της συναισθηματικής νοημοσύνης έχουν αναπτυχθεί διάφορα μοντέλα, τα οποία μπορούν να κατανεμηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες, τα μοντέλα ικανοτήτων και τα μικτά μοντέλα. Όλα τα μοντέλα συμφωνούν ότι οι γνωστικές ικανότητες δεν αποτελούν τον μοναδικό προβλεπτικό παράγοντα της επιτυχημένης προσαρμογής του ατόμου, αλλά θα πρέπει, επίσης, να λαμβάνονται υπόψη και οι συναισθηματικές του ικανότητες. Τα μοντέλα ικανοτήτων θεωρούν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως νοητική ικανότητα και ανάλογα με το αν εστιάζουν σε μία ή περισσότερες διαστάσεις της διακρίνονται σε μοντέλα συγκεκριμένων ικανοτήτων και ενοποιητικά μοντέλα ικανοτήτων αντίστοιχα (Sternberg, Kaufman, 2011).

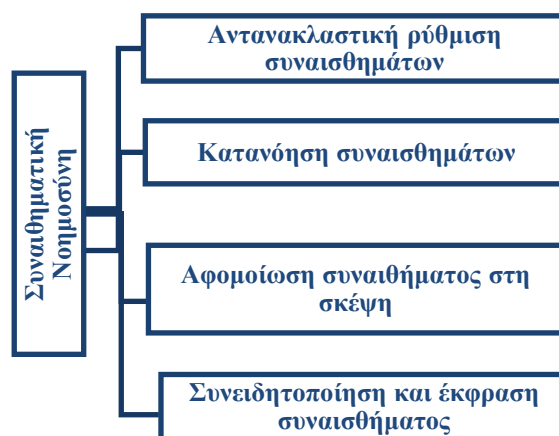


Σχήμα 6. Μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης

5.1.1. Ενοποιητικό μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης

Το 1999 προτάθηκε από τους Mayer, Salovey & Caruso ένα μοντέλο (ενοποιητικό) συναισθηματικής νοημοσύνης που αφορούσε στις συναισθηματικές ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης σε τέσσερις διαστάσεις:

- *Αντίληψη και αναγνώριση των συναισθημάτων*: η ικανότητα κάποιου να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τόσο τα δικά του όσο και των άλλων, που αποτυπώνονται στις εκφράσεις του προσώπου, τον τόνο της φωνής, κ. ά.
- *Αφομοίωση των συναισθημάτων στον τρόπο σκέψης*: η ικανότητα επεξεργασίας συναισθηματικών πληροφοριών («σήμερα είμαι χαρούμενος»), η οποία επηρεάζει αναλόγως τη γνωστική κατάσταση του ατόμου («νιώθω ότι είμαι επαρκής») εμπλουτίζοντας έτσι τη διαδικασία σκέψης.
- *Κατανόηση των συναισθημάτων*: η ικανότητα κατανόησης σύνθετων συναισθημάτων και των αλυσιδωτών συναισθηματικών αντιδράσεων, με ποιόν τρόπο δηλαδή ένα συναίσθημα πυροδοτεί ένα άλλο.
- *Διαχείριση των συναισθημάτων*: η ικανότητα διαχείρισης τόσο των προσωπικών συναισθημάτων όσο και των άλλων ατόμων, με τέτοιον τρόπο, ώστε να αντιλαμβάνεται κανείς τι κρύβει πίσω του ένα συναίσθημα και να βρίσκει τους πιο κατάλληλους κάθε φορά τρόπους για την αντιμετώπιση συναισθημάτων όπως είναι ο φόβος, η ανησυχία, ο θυμός, η θλίψη.



Σχήμα 7. Μοντέλο τεσσάρων κλάδων δεξιότητων που περιλαμβάνονται στη Συναισθηματική Νοημοσύνη Mayer J.D., Caruso D. & Salovey P. (1999) (After Mayer and Salovey, 1997)

5.1.2. Μικτά μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης

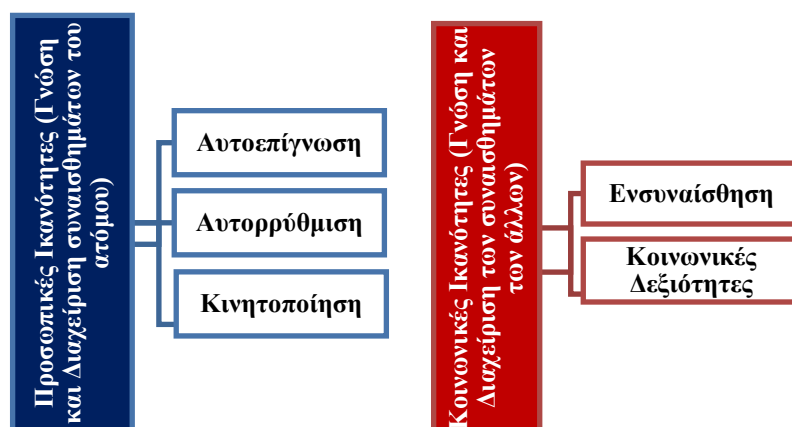
Στα **μικτά μοντέλα** ο όρος συναισθηματική νοημοσύνη αντιπροσωπεύει έναν συνδυασμό από νοητικές ικανότητες και άλλους παράγοντες, όπως μη νοητικές ποιότητες και χαρακτηριστικά, που έχει υποστηριχθεί ότι ανήκουν στον χώρο της προσωπικότητας (Sternberg & Kaufman, 2011). Τα πιο γνωστά μοντέλα στον χώρο αυτό είναι το μοντέλο συναισθηματικής ικανότητας του Goleman (1995), το μοντέλο συναισθηματικής - κοινωνικής νοημοσύνης του Bar-On (1997) και το μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας των Petrides και Furnham (2003).

Ο **Goleman** (1995:34) περιγράφει τη συναισθηματική νοημοσύνη ως μια δομή που περιλαμβάνει ικανότητες, όπως το να κινητοποιεί κανείς τον εαυτό του προς την επίτευξη στόχων και να επιμένει παρά τις ματαιώσεις που δέχεται, το να ελέγχει τις παρορμήσεις του και να μπορεί να καθυστερεί την ικανοποίησή του, όταν πρέπει, το να μπορεί να ρυθμίζει τη διάθεση του και να μην επιτρέπει στο άγχος και την ανησυχία να παρεμποδίζουν την ικανότητά του για ορθή σκέψη, να διαθέτει ενσυναίσθηση και αισιοδοξία.

Συγκεκριμένα, στο μοντέλο αυτό η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από πέντε διαστάσεις ικανοτήτων (Boyatzis, Goleman & Rhee, 1999):

- *Αυτοεπίγνωση*: διαχείριση των συναισθημάτων, συναισθηματική επίγνωση, την ακριβή αυτοαξιολόγηση και αυτοπεποίθηση.
- *Αυτορρύθμιση*: αυτοέλεγχος, αξιοπιστία, επιμέλεια, προσαρμοστικότητα και καινοτομία.
- *Κινητοποίηση*: θέληση επίτευξης στόχων, δέσμευση, πρωτοβουλία και αισιοδοξία.
- *Ενσυναίσθηση*: κατανόηση των άλλων και αναγνώριση συναισθημάτων τους, συμβολή στην ανάπτυξη των άλλων, προσανατολισμός στην προσφορά, την αξιοποίηση της διαφορετικότητας και την πολιτική συνείδηση.
- *Κοινωνικές δεξιότητες*: επιρροή, επικοινωνία, διαχείριση συγκρούσεων, ηγεσία, προώθηση αλλαγών, καλλιέργεια δεσμών, συνεργασία και συμμετοχή, καθώς και ομαδικότητα.

Τρεις από τις παραπάνω διαστάσεις, η αυτοεπίγνωση, η αυτορρύθμιση και η κινητοποίηση, περιγράφονται ως *προσωπικές ικανότητες*, καθώς αφορούν στη γνώση και τη διαχείριση των ίδιων των συναισθημάτων του ατόμου. Οι άλλες δύο διαστάσεις, η ενσυναίσθηση και οι κοινωνικές δεξιότητες, περιγράφονται ως *κοινωνικές ικανότητες*, καθώς αφορούν στη γνώση και τη διαχείριση των συναισθημάτων των άλλων (Boyatzis, Goleman & Rhee, 1999):



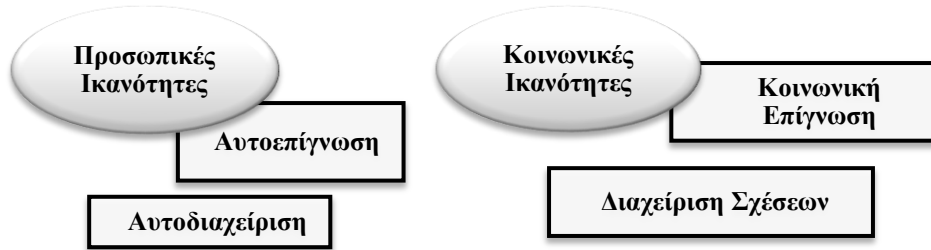
Σχήμα 8. Προσωπικές και Κοινωνικές Ικανότητες

Αργότερα ο Goleman (2001) παρουσίασε μία αναθεώρηση του παραπάνω μοντέλου, σύμφωνα με το οποίο η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει είκοσι επιμέρους ικανότητες, οι οποίες κατανέμονται σε τέσσερις κατηγορίες ή διαστάσεις (Cherniss & Goleman, 2001):

1. Αυτοεπίγνωση: Περιλαμβάνει τη συναισθηματική αυτοεπίγνωση, την ακριβή αυτοαξιολόγηση και την αυτοπεποίθηση
2. Αυτοδιαχείριση. Περιλαμβάνει τον αυτοέλεγχο, την αξιοπιστία, την επιμέλεια, την προσαρμοστικότητα, τη θέληση για επιτυχία και την πρωτοβουλία.
3. Κοινωνική επίγνωση. Περιλαμβάνει την ενσυναίσθηση, τον προσανατολισμό προς την προσφορά και την οργανωτική επίγνωση.
4. Διαχείριση σχέσεων. Περιλαμβάνει τη συμβολή στην ανάπτυξη των άλλων, την επιρροή, την επικοινωνία, τη διαχείριση συγκρούσεων, την ηγεσία, την προώθηση αλλαγών, την καλλιέργεια δεσμών, την ομαδικότητα και τη συνεργασία.

Οι παραπάνω κατηγορίες ή διαστάσεις κατανέμονται σε ευρύτερες κατηγορίες ως ακολούθως (Cherniss & Goleman, 2001):

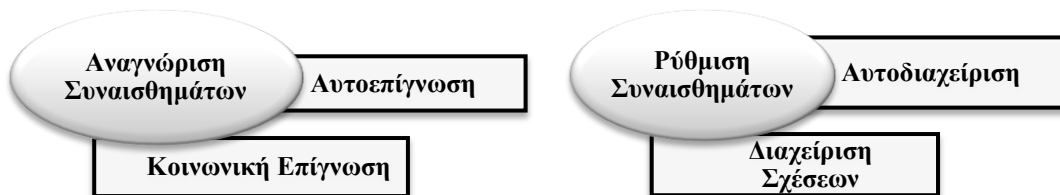
- Προσωπικές ικανότητες, που περιλαμβάνουν την αυτοεπίγνωση και την αυτοδιαχείριση
- Κοινωνικές ικανότητες, που περιλαμβάνουν την κοινωνική επίγνωση και τη διαχείριση σχέσεων



Σχήμα 9. Προσωπικές και Κοινωνικές Ικανότητες

και

- Αναγνώριση συναισθημάτων, η οποία περιλαμβάνει την αυτοεπίγνωση και την κοινωνική επίγνωση και
- Ρύθμιση συναισθημάτων, η οποία περιλαμβάνει την αυτοδιαχείριση και τη διαχείριση σχέσεων



Σχήμα 10. Αναγνώριση συναισθημάτων και Ρύθμιση συναισθημάτων

Για τον Goleman οι **συναισθηματικές ικανότητες-δεξιότητες** είναι ικανότητες που «μαθαίνονται», βασίζονται στη συναισθηματική νοημοσύνη και οδηγούν σε εξαιρετικές επιδόσεις στην εργασία (Cherniss & Goleman, 2001). Επιπλέον, ο Goleman και οι συνεργάτες του κατασκεύασαν το Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικής Ικανότητας (Emotional Competence Inventory) για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης σε εργασιακά και οργανωτικά πλαίσια, το οποίο συνδυάζει τη μέθοδο των αυτοαναφορών και των εξωτερικών κριτών (Boyatzis et al., 1999).

Το 1997(:14) ο **Reuven Bar-On** όριζε τη σύνθετη έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης ως «μια σειρά από μη γνωστικές δυνατότητες, ικανότητες και δεξιότητες που επηρεάζουν την ικανότητα κάποιου να αντιμετωπίζει με επιτυχία τις

περιβαλλοντικές απαιτήσεις και πιέσεις». Το μοντέλο που προτείνεται για τη δομή της από πέντε κατηγορίες ικανοτήτων που η καθεμιά περιλαμβάνει έναν ειδικό αριθμό δεξιοτήτων (Πλατσίδου, 2004):

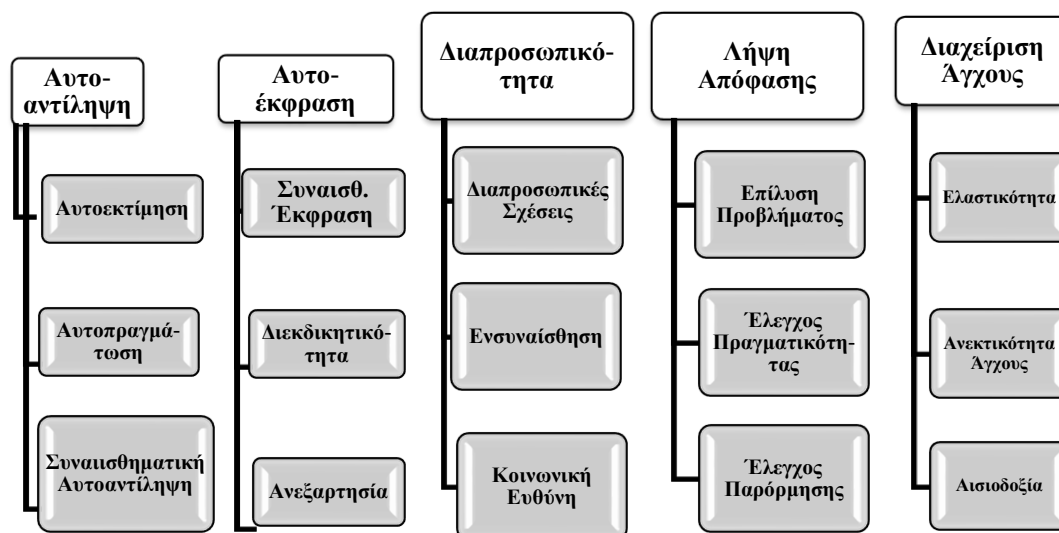
- *Οι Ενδοπροσωπικές ικανότητες περιλαμβάνουν τις δεξιότητες συναισθηματικής αυτοενημερότητας, αυτοσεβασμού, διαπίστωσης του ατομικού δυναμικού, ανεξαρτησίας.* Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να εκφράζει συναισθήματα και αισθήματα (Bar-On, 1997).
- *Οι Διαπροσωπικές ικανότητες αφορούν στην ενσυναίσθηση, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την κοινωνική υπευθυνότητα.* Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων και να σχετίζεται με αυτούς (Bar-On, 1997).
- *Η ικανότητα προσαρμογής αναφέρεται στην ανοχή στο άγχος και τον έλεγχο των παρορμήσεων.* Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται την αλλαγή, να προσαρμόζεται και να επιλύει προβλήματα (Bar-On, 1997).
- *Η Διαχείριση του άγχους περιλαμβάνει τις δεξιότητες για λύση προβλημάτων, έλεγχο της πραγματικότητας και ευελιξία.* Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται και να ελέγχει συναισθήματα (Bar-On, 1997).
- *Η Γενική διάθεση αφορά στην ευτυχία και την αισιοδοξία.* Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να παράγει θετικό συναίσθημα και να κινητοποιεί τον εαυτό του (Bar-On, 1997).

Σύμφωνα με το μοντέλο του Bar-On, η κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη είναι η διατομή συσχετιζόμενων κοινωνικών και συναισθηματικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων και διευκολυντών, που καθορίζουν το βαθμό στον οποίο κατανοούμε και εκφράζουμε αποτελεσματικά τον εαυτό μας, κατανοούμε και σχετιζόμαστε αποτελεσματικά με τους άλλους και αντιμετωπίζουμε αποτελεσματικά τις καθημερινές απαιτήσεις, προκλήσεις και πιέσεις (Bar-On, 1997).

Το συγκεκριμένο μοντέλο ο Bar-On το αναθεώρησε το 2000 ως προς την τελευταία κατηγορία ικανοτήτων, υποστηρίζοντας ότι λειτουργεί μάλλον ως διαμεσολαβητής για τη συναισθηματική νοημοσύνη κι όχι ως ανεξάρτητη κατηγορία ικανοτήτων (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner & Salovey, 2006).

Ο Bar-On κατασκεύασε το Ερωτηματολόγιο Συναισθηματικού Πηλίκου (Emotional Quotient Inventory - EQ-i), ένα εργαλείο αυτοαναφορών, που αποτέλεσε το πρώτο εμπορικά διαθέσιμο εργαλείο για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης (Bar-On, 1997). Το 2011 η Multi-Health Systems Inc., εκδότης του παραπάνω ερωτηματολογίου, παρουσίασε τη νέα έκδοση του ερωτηματολογίου EQ-i 2.0, που βασίζεται σε μία αναθεώρηση του μοντέλου συναισθηματικής-κοινωνικής νοημοσύνης του Bar-On.

Σύμφωνα με το αναθεωρημένο μοντέλο, η κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται ως το σύνολο των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που επηρεάζουν τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε και εκφράζουμε τους εαυτούς μας, αναπτύσσουμε και διατηρούμε κοινωνικές σχέσεις, αντιμετωπίζουμε τις προκλήσεις και χρησιμοποιούμε συναισθηματικές πληροφορίες με αποτελεσματικό και ουσιαστικό τρόπο (Stein & Book, 2011). Ο παραπάνω ορισμός αντανάκλα τη συνολική ευημερία του ατόμου και την ικανότητα επιτυχίας στη ζωή του και αποτυπώνεται στον παρακάτω πίνακα (προσαρμογή στο σχήμα για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη από τους Stein and Book, 2011):



Σχήμα 11. Μοντέλο Συναισθηματικής-Κοινωνικής Νοημοσύνης. Multi-Health Systems, Inc. (2011).

Το μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης (ή συναισθηματικής αυτοαποτελεσματικότητας) ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας των Petrides και Furnham εδράζεται στα κατώτερα, πρωταρχικά επίπεδα ταξινόμησης των δομών της προσωπικότητας, καθώς αναφέρεται σε σχετικές με συναισθήματα προδιαθέσεις και

αυτοαντιλήψεις του ατόμου και σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από δεκαπέντε διαστάσεις (Petrides, Pita, & Kokkinaki, 2007:274):

- *Προσαρμοστικότητα*. Αναφέρεται στην ευελιξία και την προθυμία του ατόμου να προσαρμόζεται σε νέες καταστάσεις.
- *Διεκδικητικότητα*. Αναφέρεται στην ευθύτητα, την ειλικρίνεια και την προθυμία του ατόμου να υπερασπίζεται τα δικαιώματά του.
- *Έκφραση συναισθημάτων*. Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να επικοινωνεί τα συναισθήματά του σε άλλους.
- *Διαχείριση συναισθημάτων (των άλλων)*. Αναφέρεται στην ικανότητα επιρροής των συναισθημάτων των άλλων.
- *Αντίληψη συναισθημάτων (του εαυτού και των άλλων)*. Αναφέρεται στην επίγνωση των ίδιων των συναισθημάτων του ατόμου και των συναισθημάτων των άλλων.
- *Ρύθμιση συναισθημάτων*. Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τα συναισθήματά του.
- *Παρορμητικότητα (χαμηλή)*. Αναφέρεται στην τάση του ατόμου να είναι στοχαστικό και να λιγότερο επιρρεπές στις παρορμήσεις του.
- *Δεξιότητες σχέσεων*. Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να διατηρεί ικανοποιητικές διαπροσωπικές σχέσεις.
- *Αυτοεκτίμηση*. Αναφέρεται στην αυτοπεποίθηση και την αίσθηση του ατόμου ότι είναι επιτυχημένο.
- *Κινητοποίηση του εαυτού*. Αναφέρεται στην ισχυρή θέληση του ατόμου και την τάση του να μην παραιτείται μπροστά στις αντιξοότητες.
- *Κοινωνική ικανότητα*. Αναφέρεται σε ανώτερες κοινωνικές δεξιότητες του ατόμου ως επιτυχημένου μέλους κοινωνικών δικτύων.
- *Διαχείριση στρες*. Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντέχει στις πιέσεις και να ρυθμίζει το στρες.
- *Ενσυναίσθηση ως χαρακτηριστικό*. Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να βλέπει την οπτική των άλλων.
- *Ευτυχία ως χαρακτηριστικό*. Αναφέρεται στη χαρά και την ικανοποίηση του ατόμου από τη ζωή του.
- *Αισιοδοξία ως χαρακτηριστικό*. Αναφέρεται στην αυτοπεποίθηση του ατόμου και την τάση του να κοιτάζει τη θετική πλευρά της ζωής.

Στον πίνακα που ακολουθεί δίνονται με σαφήνεια τα στοιχεία προσωπικότητας - διαστάσεις ενός ατόμου που θεωρείται, σύμφωνα με τους Petrides, Pita & Kokkinaki (2007), «δείγμα» κατάλληλο του χαρακτηριστικού της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και η αντίληψη, σε αντιστοιχία της διάστασης, που έχει για τον εαυτό του:

Πίνακας 1. Δείγμα ενήλικα κατάλληλο του χαρακτηριστικού της Συναισθηματικής Νοημοσύνης		
	Διαστάσεις	Άτομα με υψηλές επιδόσεις αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους να έχουν
1	Προσαρμοστικότητα	Ευελιξία και προθυμία να προσαρμόζονται σε νέες καταστάσεις
2	Διεκδικητικότητα	Ευθύτητα, ειλικρίνεια και προθυμία να υπερασπίζονται τα δικαιώματά τους
3	Συναισθηματική αντιληπτική ικανότητα (του εαυτού και των άλλων)	Καθαρότητα σχετικά με τα δικά τους και των άλλων τα συναισθήματα
4	Έκφραση συναισθήματος	Ικανότητα να επικοινωνούν τα συναισθήματά τους στους άλλους
5	Διαχείριση συναισθήματος (των άλλων)	Ικανότητα να επηρεάζουν των άλλων τα συναισθήματα
6	Ρύθμιση συναισθήματος	Ικανότητα να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους
7	Παρορμητικότητα (χαμηλή)	Τάση να είναι στοχαστικοί και λιγότερο επιρρεπείς στις παρορμήσεις τους
8	Σχέσεις	Ικανότητα να διατηρούν ικανοποιητικές διαπροσωπικές σχέσεις
9	Αυτό-εκτίμηση	Επιτυχία και αυτοπεποίθηση
10	Κινητοποίηση του εαυτού	Ισχυρή θέληση και τάση να μην παραιτούνται μπροστά στις αντιξοότητες
11	Κοινωνική αντίληψη	Ανώτερες κοινωνικές δεξιότητες ως επιτυχημένων μελών κοινωνικών δικτύων
12	Διαχείριση άγχους	Ικανότητα να αντέχουν στις πιέσεις και να ρυθμίζουν το στρες
13	Ενσυναίσθηση ως χαρακτηριστικό	Ικανότητα να βλέπουν την οπτική των άλλων
14	Ευτυχία ως χαρακτηριστικό	Χαρά και ικανοποίηση από τη ζωή τους
15	Χαρακτηριστικό αισιοδοξίας	Αυτοπεποίθηση και τάση να κοιτάζουν τη θετική πλευρά της ζωής

Σχήμα 12. Το μοντέλο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας.

Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). *British Journal of Psychology*, p.274

Οι παραπάνω διαστάσεις κατανέμονται σε τρεις βασικές κατηγορίες (Αντωνοπούλου και Μιλτσακάκη, 2011):

- *Προσωπική*, η οποία αναφέρεται σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Περιλαμβάνει την προσαρμοστικότητα, τη (χαμηλή) παρορμητικότητα, την κινητοποίηση του εαυτού, τη διαχείριση στρες, την αυτοεκτίμηση, την ευτυχία και την αισιοδοξία.
- *Κοινωνική*, η οποία περιλαμβάνει χαρακτηριστικά που έχουν να κάνουν με την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία του ατόμου με άλλους. Ειδικότερα, περιλαμβάνει τη διεκδικητικότητα, τις δεξιότητες σχέσεων, την κοινωνική ικανότητα και την ενσυναίσθηση.
- *Συναισθηματική*, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται, να εκφράζει, να διαχειρίζεται και να ρυθμίζει συναισθήματα. Περιλαμβάνει την αντίληψη συναισθημάτων, την έκφραση συναισθημάτων, τη διαχείριση συναισθημάτων και τη ρύθμιση συναισθημάτων.

Σε μία άλλη ταξινόμηση των παραπάνω δεκαπέντε διαστάσεων, δεκατρείς κατανέμονται στους τέσσερις παρακάτω παράγοντες, ενώ οι άλλες δύο διαστάσεις, η προσαρμοστικότητα και η κινητοποίηση εαυτού, δεν κατανέμονται σε παράγοντες, αλλά συμβάλλουν άμεσα στη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη του ατόμου (Petrides et al., 2007):

- *Ενημερία*. Περιλαμβάνει την αυτοεκτίμηση, την ευτυχία και την αισιοδοξία.
- *Κοινωνικότητα*. Περιλαμβάνει την κοινωνική ικανότητα, τη διεκδικητικότητα και τη διαχείριση συναισθημάτων (των άλλων).
- *Αυτοέλεγχος*. Περιλαμβάνει τη διαχείριση στρες, τη ρύθμιση συναισθημάτων και τη χαμηλή παρορμητικότητα.
- *Συναισθηματικότητα*. Περιλαμβάνει την αντίληψη συναισθημάτων, την έκφραση συναισθημάτων, την ενσυναίσθηση και σχέσεις.

Ο Petrides (2009) κατασκεύασε το Ερωτηματολόγιο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (TEIQue) που βασίζεται στη μέθοδο των αυτοαναφορών για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Οι πρακτικές εφαρμογές των μοντέλων συναισθηματικής νοημοσύνης καλύπτουν ευρύ φάσμα της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης όχι μόνο στα σχολεία αλλά και στον εργασιακό χώρο, ξεκινώντας από τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης των ατόμων με τα τεστ που αντιστοιχούν στις διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις, ώστε να εντοπιστούν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους (Πλατσίδου, 2004). Συγκεκριμένα, στον εργασιακό χώρο, τα προγράμματα βελτίωσης της συναισθηματικής νοημοσύνης

εστιάζουν στην καλύτερη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων και την επίλυση των συγκρούσεων, στη βελτίωση της εκπαίδευσης στελεχών και στην αύξηση αποτελεσματικότητας της ομαδικής εργασίας (Bar-On, Parker, 2000). Ιδιαίτερα δημοφιλή είναι τα προγράμματα διαχείρισης άγχους και βελτίωσης της αυτοοργάνωσης και των κινήτρων των εργαζομένων. Τέλος, αρκετά αποτελεσματικά αποδεικνύονται τα προγράμματα που εφαρμόζονται σε ανέργους, προκειμένου να ενισχυθούν οι συναισθηματικές τους ικανότητες που σχετίζονται με την αναζήτηση εργασίας (αυτοεκτίμηση, αισιοδοξία), ώστε να αυξηθούν οι πιθανότητες εύρεσης εργασίας (Bar-On & Parker, 2000).

Από όλα τα παραπάνω καθίσταται σαφής η ανάγκη προσέγγισης και κατανόησης των συναισθηματικών ικανοτήτων-δεξιοτήτων που εμπερικλείονται στην έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, καθώς καταλαμβάνουν ένα πολύ μεγάλο μέρος της προσωπικότητάς μας και κατ' επέκταση της καθημερινότητάς μας. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ότι υπάρχει, σύμφωνα με τη θεωρία του Goleman και «ο άνθρωπος χωρίς αισθήματα» (Goleman, 2011): πρόκειται για ανθρώπους με επίπεδη συναισθηματική συμπεριφορά η οποία συγκεκριμενοποιεί αυτό που οι ψυχίατροι ονομάζουν *αλεξιθυμία* (στερητικό α + λέξις + θυμός: πλήρης απουσία συγκίνησης).

Οι άνθρωποι αυτοί στερούνται λέξεων για τα συναισθήματά τους, ωστόσο δεν είναι ανίκανοι να νιώσουν, είναι όμως ανίκανοι να αναγνωρίσουν και ιδιαίτερα ανίκανοι να περιγράψουν με λέξεις τα ακριβή συναισθήματά τους. Στερούνται ολοκληρωτικά τη βασική δεξιότητα της νοημοσύνης της καρδιάς, την αυτοεπίγνωση, τη γνώση του τι νιώθουμε, όταν μας αναστατώνουν τα συναισθήματά μας. Αυτή η βασική σύγχυση των συναισθημάτων φαίνεται να τους οδηγεί να παραπονιούνται για ιατρικά προβλήματα, ενώ στην πραγματικότητα βιώνουν τη συναισθηματική δυστυχία, ένα φαινόμενο που στην ψυχιατρική είναι γνωστό με τον όρο σωματοποίηση, μπερδεύοντας ένα συναισθηματικό πόνο με έναν φυσικό πόνο (Goleman, 2011). Αν, λοιπόν, η χρόνια συναισθηματική δυστυχία είναι σε πολλές μορφές της τοξική, η αντίθετη σφαίρα συναισθημάτων θα μπορούσε – ως έναν βαθμό – να είναι «τονωτική»!

6. Επαγγελματική Απόφαση – Μοντέλα και θεωρίες

6.1. Ταξινόμηση θεωριών λήψης επαγγελματικής απόφασης

Η επαγγελματική επιλογή αποτελεί μια από τις πιο κρίσιμες αποφάσεις που πρέπει να πάρει το άτομο στη διάρκεια της ζωής του. Ωστόσο οι νέοι άνθρωποι δυσκολεύονται ολοένα και περισσότερο να κάνουν τις κατάλληλες γι αυτούς επαγγελματικές επιλογές, Συχνά στα μάτια τους η λήψη μιας τέτοιας απόφασης φαντάζει ένας ακόμη «Ηράκλειος Άθλος», όπως εύστοχα την παρομοιάζει ο Osipow (1997).

Η επιλογή επαγγέλματος είναι ένα «θέμα» που έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές και η επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου αποτελεί το κέντρο του ενδιαφέροντος πολλών ερευνητών. Όσοι ασχολούνται με τη Συμβουλευτική για την ανάπτυξη σταδιοδρομίας, συναντούν συχνά τους όρους επαγγελματική ανάπτυξη (career development), επαγγελματική επιλογή - επαγγελματικό σχεδιασμό (career planning), επαγγελματική διερεύνηση (career exploration) και επαγγελματική ωριμότητα (career maturity) (Μιχαλού, 2011).

Το 1989 οι Arthur, Hall και Lawrence εισήγαγαν τον όρο **ανάπτυξη σταδιοδρομίας** στο βιβλίο τους Handbook of career theory και η έννοια «σταδιοδρομία» προοδευτικά περιγράφει τη διαχείριση από πλευράς του ατόμου (self-management) των διαδικασιών σχετικά με την εργασία και τη μάθηση, μέσα σε έναν κόσμο ραγδαίων εξελίξεων και διαφοροποιήσεων (Κρίβας, 2001). Οι Κάντας και Χαντζή ορίζουν ως **επαγγελματική ανάπτυξη** (career development) *«την εξελικτική πορεία του ατόμου, όσον αφορά στον προσανατολισμό του στο χώρο της εργασίας και τις αποφάσεις του για το επάγγελμα ή τα επαγγέλματα που επιθυμεί ή επιδιώκει να ακολουθήσει»*. Ο όρος αυτός, που κατέχει κεντρική θέση στην Επαγγελματική Ψυχολογία, τη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (Κασσωτάκης, 2004), χρησιμοποιείται με σκοπό να αποδείξει ότι *«η είσοδος σε ένα επάγγελμα δεν είναι αποτέλεσμα στιγμιαίας απόφασης αλλά μιας εξελικτικής διαδικασίας που συμβαδίζει με την ψυχολογική εξέλιξη του ατόμου»* (Κάντας και Χαντζή, 1991). Αυτό σημαίνει ότι η επαγγελματική επιλογή «περνάει» από διάφορες φάσεις και στάδια κατά τη διάρκεια της ηλικιακής του εξέλιξης, αντικείμενο με το οποίο ασχολείται η Εξελικτική ψυχολογία (Δημητρόπουλος: 102, στο Κασσωτάκης, 2004).

Ο όρος **επαγγελματική επιλογή** αφορά στην επιλογή του ατόμου σχετικά με το επάγγελμα που θα ασκήσει, εννοώντας τη φάση της εισόδου στο επάγγελμα κι όχι την επαγγελματική του **προτίμηση**, που για διάφορους λόγους υποκειμενικούς ή αντικειμενικούς, μπορεί να μην ακολουθήσει · δεν διευκρινίζεται, λοιπόν, επαρκώς, *«αν η είσοδος σε ένα επάγγελμα είναι αποτέλεσμα ελεύθερης επιλογής του ατόμου ή αν υπαγορεύτηκε από συγκεκριμένες κοινωνικοοικονομικές ή οικογενειακές συνθήκες»* (Κάντας και Χαντζή, 1991). Η λήψη επαγγελματικών αποφάσεων αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία, που περιλαμβάνει τόσο την επιλογή επαγγέλματος όσο και τη δέσμευση στην επιλογή αυτή και στις ενέργειες υλοποίησής της (Peterson, Sampson, Reardon & Lenz, 1996).

Η ανάπτυξη της τεχνολογίας δημιούργησε πληθώρα νέων επαγγελμάτων και η πρόσβαση στην ελεύθερη πληροφόρηση είναι άμεση μέσω του διαδικτύου και ενώ οι συνθήκες μοιάζουν να είναι ευνοϊκότερες ως προς την επιλογή του επαγγέλματος, ωστόσο η λήψη απόφασης καθίσταται δυσκολότερη σε σχέση με το παρελθόν · η υπερπληθώρα των αμφιβόλου -πολλές φορές- αξιοπιστίας πληροφοριών και οι περισσότερες εναλλακτικές λύσεις αναδεικνύουν τη σημασία της δεξιότητας λήψης αποφάσεων υψίστης σημασίας, προκειμένου το ίδιο το άτομο να καταστεί υπεύθυνο για την εξέλιξή του (Σιδηροπούλου – Δημακάκου, 2008). Ως δεξιότητες λήψης απόφασης εννοούνται οι γενικές δεξιότητες επεξεργασίας πληροφοριών που χρησιμοποιούνται από τα άτομα για την επίλυση προβλημάτων σταδιοδρομίας και τη λήψη σχετικών αποφάσεων και επιγραμματικά οι δεξιότητες αυτές είναι οι εξής: *επικοινωνία, ανάλυση, σύνθεση, εκτίμηση και εκτέλεση* (Jigau, 2007). Υπάρχουν διάφορες τεχνικές που βοηθούν το άτομο να κάνει την καλύτερη επιλογή χρησιμοποιώντας τις διαθέσιμες πληροφορίες (Montgomery & Svenson, 1989). Το άτομο που κατέχει τις τεχνικές αυτές μπορεί να υπολογίσει τα πιθανά αποτελέσματα κάθε επιλογής, να επεξεργασθεί τη σημασία των διάφορων παραγόντων και να επιλέξει την καλύτερη λύση.

Έχουν προταθεί διάφορες ταξινομήσεις των θεωριών επαγγελματικής επιλογής, οι οποίες κάνουν προσπάθεια να συμπεριλάβουν και να κατατάξουν τον μεγάλο αριθμό των θεωρητικών προσεγγίσεων που χαρακτηρίζουν τον συγκεκριμένο τομέα και έχουν ασχοληθεί αξιόλογοι ερευνητές όπως είναι ο Super (1957) στο βιβλίο του *The psychology of careers: An introduction to vocational development*, καθώς και οι Tiedeman & O' Hara (1963) στο *Career development: Choice and adjustment*. μια

από τις οποίες είναι η θεωρία λήψης απόφασης του Hilton (1962). Οι ειδικοί επισημαίνουν ότι η επιλογή επαγγέλματος αποτελεί μια δια βίου διαδικασία λήψης αποφάσεων, γι αυτό και τονίζουν, ως αναγκαίες, ορισμένες δεξιότητες που αποτελούν προϋπόθεση στο σχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Συγκεκριμένα ο Ginzberg (1972) προτείνει:

- ο Δεξιότητα λήψης αποφάσεων
- ο Δεξιότητα δημιουργίας προσωπικής επαγγελματικής εικόνας
- ο Δεξιότητα συγκέντρωσης και εκτίμησης επαγγελματικών πληροφοριών
- ο Δεξιότητα παρουσίασης των επαγγελματικών προσόντων
- ο Δεξιότητα επαγγελματικής προσαρμογής

Η γενική θεωρία λήψης αποφάσεων δέχεται ότι στην «Κατάσταση Λήψης Απόφασης» περιλαμβάνονται μερικά αναπόσπαστα στοιχεία (Δημητρόπουλος, 2003):

- α) κάποιος (άτομο ή ομάδα, «Decision maker») που βρίσκεται στην ανάγκη ή έχει την υποχρέωση ή το καθήκον να αποφασίσει,
- β) η ανάγκη ή η υποχρέωση που γίνεται συνειδητή στον παραπάνω να αποφασίσει, γ) ένα συγκεκριμένο πλαίσιο μέσα στο οποίο πρέπει να ληφθεί η απόφαση και από το οποίο απορρέουν οι υποχρεώσεις αυτού που αποφασίζει και οι μεταβλητές που επηρεάζουν την κάθε απόφαση,
- δ) οι σχετικές με την απόφαση πληροφορίες,
- ε) περισσότερες της μιας εναλλακτικές λύσεις και η νοητική επεξεργασία τους από το άτομο, και τέλος
- στ) το ζύγισμα των πιθανών αποτελεσμάτων με βάση την πιθανότητα που έχουν αυτά να συμβούν και την αξία ή ωφελιμότητα που έχουν για το άτομο που λαμβάνει την απόφαση.

Οι παράγοντες που επηρεάζουν το άτομο στη λήψη αποφάσεων έχουν γίνει αντικείμενο μελέτης από πολλούς ερευνητές. Μια λειτουργική ομαδοποίηση των παραγόντων αυτών είναι η ακόλουθη (Δημητρόπουλος, 2003):

- ο **Προσωπικά χαρακτηριστικά:** Σε αυτή την ομάδα ανήκουν οι παράγοντες που έχουν την αφετηρία τους στο άτομο. Διακρίνονται σε βιολογικούς/κληρονομικούς και σε επίκτητους. Πολλοί παράγοντες είναι

δύσκολο να ενταχθούν σε μία μόνο από τις παραπάνω κατηγορίες, καθώς είναι αποτέλεσμα συνδυασμού βιολογικών και περιβαλλοντικών επιδράσεων. Επομένως, η διάκριση σε αυτές πρέπει να χρησιμοποιείται μόνο ενδεικτικά. Στα προσωπικά χαρακτηριστικά εντάσσονται παράγοντες όπως οι ανάγκες, οι αξίες, η νοητική κατάσταση, τα κίνητρα, η συναισθηματική ωριμότητα, ο βαθμός αυτογνωσίας κ.α.

- ο **Περιβαλλοντικοί παράγοντες**: Το περιβάλλον, λαμβανόμενο ως σύστημα, αποτελείται από υποσυστήματα, όπως το φυσικό, το οικονομικό, το επαγγελματικό, το εκπαιδευτικό, το θρησκευτικό, το πολιτισμικό κ.α. που επηρεάζουν το άτομο στη λήψη αποφάσεων.
- ο **Παράγοντες σχετικοί με την απόφαση**: Αυτοί οι παράγοντες είναι εξωτερικοί αλλά έχουν άμεση σχέση με την ίδια την απόφαση. Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται παράγοντες όπως η ποιότητα και ποσότητα της πληροφορίας, ο βαθμός επικινδυνότητας, η πίεση χρόνου, η δυνατότητα αναστρεψιμότητας, οι πιθανές συνέπειες, ο βαθμός πιθανής αλλαγής κ.α.

Πολλά από τα λάθη που γίνονται κατά τη λήψη αποφάσεων σχετίζονται με ελλιπή πληροφόρηση, μη επαρκή γνώση του εαυτού, υπερβολική εμπιστοσύνη στον εαυτό ή υποτίμησή του, λανθασμένες κρίσεις και εκτιμήσεις κ.α.

Οι Gati & Asher (2001) σχετικά με τη διαδικασία λήψης επαγγελματικής απόφασης πρότειναν το μοντέλο των τριών σταδίων PIC, (Prescreening In-depth exploration and Choice), για να περιγράψουν τη διαδικασία λήψης απόφασης και την υλοποίησή της. Η Προεργασία (Prescreening) αναφέρεται στον περιορισμό των επαγγελματικών προτιμήσεων βάσει των εργασιακών αξιών που ενδιαφέρουν τον λήπτη απόφασης. Η σε βάθος διερεύνηση (In-depth exploration) αφορά στην ανάλυση και σύγκριση των επαγγελματικών επιλογών που προέκυψαν από το στάδιο της προεργασίας και στον περιορισμό των επιλογών σε δύο έως τέσσερις. Τέλος, η επιλογή (Choice), αναφέρεται στην τελική επιλογή του επαγγέλματος που θεωρείται το καταλληλότερο από το άτομο.

Πολλές θεωρίες και μοντέλα έχουν διαμορφωθεί κατά καιρούς σε μια προσπάθεια να εντοπιστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική επιλογή με απώτερο σκοπό να αποσαφηνιστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του

ατόμου κατά την επαγγελματική επιλογή, ώστε να μπορεί να γίνει μια «σωστή» επαγγελματική καθοδήγηση από τους υπευθύνους του επαγγελματικού προσανατολισμού (Βίκη, 2002).

Γενικά, οι θεωρίες διακρίνονται σε (Χαντζή, 1987):

- *Κοινωνικοοικονομικές ή μη ψυχολογικές*: αποδίδουν την επιλογή του επαγγέλματος σε κάποιο σύστημα έξω από το άτομο, που μπορεί να είναι είτε ο παράγοντας «τύχη», είτε παράγοντες βασισμένοι στις οικονομικές αρχές της προσφοράς και της ζήτησης
- *Ψυχολογικές*: έχουν ως πυρήνα ανάλυσης το ίδιο το άτομο, χωρίς να αποκλείουν την έμμεση επίδραση περιβαλλοντικών μεταβλητών στην τελική απόφαση. Στην κατηγορία των ψυχολογικών θεωριών ανήκουν οι Ψυχοδυναμικές θεωρίες (Bordin & Segal), η θεωρία των Χαρακτηριστικών και των Παραγόντων (Parsons), οι θεωρίες των Αναγκών (Roe & Hoprock), η Τυπολογική θεωρία (Holland), οι Εξελικτικές θεωρίες (Ginzberg & Super), οι θεωρίες Μάθησης (Krumboltz) και οι θεωρίες Λήψης Αποφάσεων (Κάντας και Χαντζή, 1991).
- *Γενικές*: υποστηρίζουν ότι η επαγγελματική επιλογή είναι μια δυναμική διαδικασία, η οποία έχει τα δικά της ξεχωριστά στάδια από την πρώτη παιδική ηλικία μέχρι την ώριμη ηλικία. Οι θεωρίες αυτές αποφεύγουν να ορίσουν μια συγκεκριμένη κατηγορία παραγόντων που να ασκούν την κύρια επίδραση στις επαγγελματικές επιλογές και παρουσιάζουν γενικά σχήματα για την επαγγελματική συμπεριφορά του ατόμου

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται η τάση παρουσίασης γενικών σχημάτων σχετικά με την επαγγελματική συμπεριφορά του ατόμου. Ο Super και ο Bachrach (1957), για παράδειγμα, πρότειναν τη λεγόμενη Γενική Εξελικτική Ερμηνεία της Επαγγελματικής Επιλογής, σύμφωνα με την οποία παράγοντες κοινωνικοί, βιολογικοί, ψυχολογικοί και οικονομικοί ενεργούν συνδυασμένα, για να οδηγήσουν το άτομο στην τελική επαγγελματική επιλογή. Επίσης, το 1987 ο Ford διατύπωσε τη θεωρία των Ζωντανών Συστημάτων» (Living Systems Framework – LSF), κατά την οποία η επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου είναι μια όψη του όλου που αποτελεί συνεχή διαδικασία εξελίξεων και αποφάσεων. (Δημητρόπουλος, 2004: 138).

6.1.1. Κανονιστικά Μοντέλα λήψης Επαγγελματικής απόφασης

Σε κάθε θεωρητικό μοντέλο θεωρούνται περισσότερο ή λιγότερο καθοριστικοί διάφοροι παράγοντες που συντελούν στην επιλογή επαγγέλματος. Ο **Hilton** (1962) αναφερόμενος στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, όσον αφορά στην επιλογή επαγγέλματος διακρίνει τέσσερα πιθανά μοντέλα (Κάντας και Χαντζή, 1991:2):

1. Το μοντέλο του ταιριάσματος των χαρακτηριστικών (*Attribute-matching model*)
2. Το μοντέλο του πιθανού κέρδους (*Probable gain model*)
3. Το μοντέλο της κοινωνικής δομής (*Social structure model*)
4. Το μοντέλο της επεξεργασίας σύνθετων πληροφοριών (*Complex information processing model*)

Ο **Herr** (1970) παρουσιάζει έξι κατηγορίες θεωριών για την επαγγελματική ανάπτυξη (Κάντας και Χαντζή, 1991:2):

1. Θεωρίες χαρακτηριστικών-παραγόντων ή πραγματιστικές (*trait-factor theories*)
2. Οικονομικές θεωρίες
3. Κοινωνικές θεωρίες
4. Θεωρίες επεξεργασίας σύνθετων πληροφοριών
5. Θεωρίες των αναγκών
6. Θεωρίες της αυτοαντίληψης

Ο **Crites** (1969) χρησιμοποιεί τρεις (3) ευρύτερες κατηγορίες με επιμέρους υποδιαίρεσεις (Κάντας και Χαντζή, 1991:3):

1. Μη ψυχολογικές θεωρίες: Θεωρίες του τυχαίου, οικονομικές, πολιτιστικές και κοινωνιολογικές θεωρίες
2. Ψυχολογικές θεωρίες: (α) θεωρίες χαρακτηριστικών-παραγόντων, (β) ψυχολογικές θεωρίες: ψυχαναλυτικές θεωρίες, θεωρίες των αναγκών και οι θεωρίες του εαυτού, (γ) εξελικτικές θεωρίες και (δ) θεωρίες των αποφάσεων
3. Γενικές θεωρίες: Θεωρία του Blau et al., θεωρία Holland

Ο **Osipow** (1983) διακρίνει πέντε (5) κατηγορίες θεωριών επαγγελματικής ανάπτυξης (Κάντας και Χαντζή, 1991:3):

1. Θεωρίες χαρακτηριστικών-παραγόντων (*Trait-factor*)

2. Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις της επαγγελματικής επιλογής
3. Εξελικτική θεωρία κα θεωρία της αυτοαντίληψης
4. Θεωρίες προσωπικότητας
5. Συμπεριφορικές θεωρίες

Ωστόσο, υπάρχει μια ομάδα κοινωνιολόγων, που, σύμφωνα με την δική τους οπτική, θεωρούν ότι οι ατομικές επιλογές στην ουσία είναι υπαγορεύσεις του κοινωνικού συστήματος και προτείνουν δύο κατηγορίες επαγγελματικής ανάπτυξης (Κάντας και Χαντζή, 1991:3):

1. Το μοντέλο των ατομικών φιλοδοξιών (individual-ambition model): υπάγονται όλες σχεδόν οι ψυχολογικές θεωρίες
2. Το μοντέλο της δομής των ευκαιριών (opportunity-structure model): υπάγονται οι περισσότερες κοινωνιολογικές θεωρίες.

6.1.2. Θεωρίες Ανάπτυξης Σταδιοδρομίας

Ο Super (1981) παρουσίασε μια πιο λεπτομερή ταξινόμηση, με τρεις κατηγορίες θεωριών (Κάντας και Χαντζή, 1991: 3-4):

1. Θεωρίες του ταιριάσματος(3):
 - Διαφορικές: εξετάζουν τις δεξιότητες του ατόμου και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας
 - Συγκυριακές (situational): ασχολούνται κυρίως με την οικονομική δομή, το άτομο στο κοινωνικό του περιβάλλον και τη διαδικασία κοινωνικοποίησης
 - Φαινομενολογικές: εξετάζουν την αυτοαντίληψη ή τη σύμπτωση ανθρώπου - περιβάλλοντος
2. Εξελικτικές θεωρίες: εξετάζουν τα στάδια της ζωής
 - Διαδικασίες ταύτισης και διαφοροποίησης
 - Προσωπικές εννοιολογοποιήσεις ή αντίληψη για τον εαυτό
 - Έννοιες του διαστήματος της ζωής
3. Θεωρίες λήψης αποφάσεων: μπορούν να συνυπάρχουν με τις άλλες θεωρίες, αφού προσπαθούν να περιγράψουν:
 - Πως γίνεται το ταιρίασμα στη λήψη απόφασης
 - Την εξελικτική διαδικασία στη λήψη απόφασης

Στη σχετική βιβλιογραφία διατυπώνονται διάφορες απόψεις για την έννοια της «Επαγγελματικής Ανάπτυξης» και τις τελευταίες δεκαετίες τόσο η Συμβουλευτική όσο και η Ψυχολογία γενικότερα ασχολούνται συστηματικά με αυτή την εξελικτική όψη της προσωπικότητας (Δημητρόπουλος, 2004).

6.1.2.1. Τυπολογική θεωρία του John L. Holland

Η **θεωρία του Holland**, από τις πιο διαδεδομένες και αποδεκτές από τους συμβούλους επαγγελματικής ανάπτυξης, ανήκει στις θεωρίες της προσωπικότητας και πιο συγκεκριμένα του «ταιριάσματος» ανθρώπου και περιβάλλοντος, και αποδίδει την επαγγελματική επιλογή στον τύπο προσωπικότητας που έχει αναπτύξει το άτομο στη διαλεκτική του σχέση με το περιβάλλον του. Παρόλο που δεν παραβλέπει την κληρονομικότητα, το περιβάλλον, καθώς και τον τρόπο που αυτές οι παράμετροι επηρεάζουν τις επαγγελματικές επιλογές, η θεωρία του Holland επικεντρώνεται στους παράγοντες που επηρεάζουν τις επιλογές σε ένα δεδομένο χρονικό σημείο · συγκεκριμένα, τη στιγμή της επαγγελματικής επιλογής το άτομο έχει ένα έτοιμο «υλικό» συμπεριφορών και προσπαθεί να ταιριάξει τα χαρακτηριστικά αυτά με το κατάλληλο από ψυχολογική άποψη περιβάλλον, συμβάλλοντας σημαντικά στη δυνατότητα να επιτύχει ικανοποίηση, παραμονή και συνεισφορά στο περιβάλλον αυτό (Δημητρόπουλος, 2003).

Βασικές αρχές στη θεωρία του Holland είναι οι παρακάτω (Δημητρόπουλος, 2004). :

- Η εκλογή επαγγέλματος είναι έκφραση της προσωπικότητας.
- Τα τεστ ενδιαφερόντων είναι στην ουσία τεστ προσωπικότητας.
- Τα επαγγελματικά στερεότυπα προσφέρονται για αξιόπιστες ψυχολογικές και κοινωνικές ερμηνείες.
- Τα άτομα που ασκούν ένα επάγγελμα έχουν όμοιες προσωπικότητες και παρόμοια προσωπική εξέλιξη. Δεδομένου ότι οι άνθρωποι σε ένα επαγγελματικό περιβάλλον έχουν όμοιες προσωπικότητες, είναι επόμενο να αντιδρούν σε πολλές καταστάσεις και σε πολλά προβλήματα κατά παρόμοιο τρόπο.
- Η επαγγελματική ικανοποίηση, σταθερότητα και επιτυχία εξαρτώνται από το βαθμό αρμονικότητας μεταξύ της προσωπικότητας του ατόμου και του επαγγελματικού του περιβάλλοντος

Ο Holland (1985) διέκρινε έξι τύπους προσωπικότητας:

α) Ρεαλιστικό (realistic) - Πρακτικό, ο οποίος προτιμά τα εξειδικευμένα και τεχνικά επαγγέλματα.

β) Ερευνητικό (investigative), ο οποίος προτιμά δραστηριότητες που ανήκουν στο χώρο των φυσικών, βιολογικών και κοινωνικών επιστημών και συνεπάγονται παρατήρηση και έρευνα.

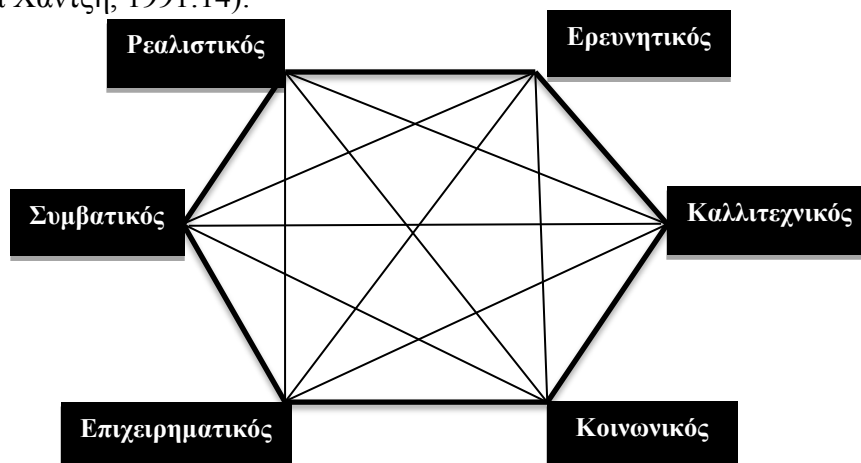
γ) Καλλιτεχνικό (artistic), που προτιμά ασαφείς, ελεύθερες και μη συστηματικές δραστηριότητες.

δ) Κοινωνικό (social) που προτιμά τις δραστηριότητες που συνεπάγονται σχέσεις με άλλους ανθρώπους, όπως είναι η διδασκαλία, η παροχή βοήθειας, συμβουλών και κοινωνικής εργασίας και αποφεύγουν τις πρακτικές ενασχολήσεις.

ε) Επιχειρηματικό (enterprising), που διαθέτει ηγετικές και 22 εποπτικές ικανότητες, δυνατότητες πειθούς, φιλοδοξία και κοινωνικότητα και απεχθάνονται τις επιστημονικές δραστηριότητες.

στ) Συμβατικό (conventional), που προτιμά δραστηριότητες που χαρακτηρίζονται από ακρίβεια, τάξη και συστηματικότητα.

Η εξαγωνική διάταξη των τύπων προσωπικότητας και περιβαλλόντων κατά τον Holland, απεικονίζονται στο παρακάτω σχήμα (προσαρμογή στο σχήμα από τους Κάντας και Χαντζή, 1991:14):



Σχήμα 13. Εξαγωνική διάταξη των τύπων προσωπικότητας και περιβαλλόντων κατά τον Holland.

Σύμφωνα με τον Amundson (2009), ο Holland εισάγει και βασικές έννοιες, όπως είναι:

- η συνέπεια (consistency): ο βαθμός συγγένειας μεταξύ τύπων και περιβαλλόντων,
- η διαφοροποίηση (differentiation): ο βαθμός που το άτομο ή το περιβάλλον είναι σαφώς καθορισμένα,
- η ταυτότητα (identity): ο βαθμός καθαρότητας και σταθερότητας των στόχων και των ενδιαφερόντων ή των καθηκόντων και των αμοιβών του περιβάλλοντος,
- η σύμπτωση (congruence): κάθε τύπος προσωπικότητας βρίσκεται σε σύμπτωση με ένα περιβάλλον, και
- ο λογισμός (calculus), ο οποίος αναφέρεται στην εξαγωνική διάταξη των τύπων και των περιβαλλόντων.

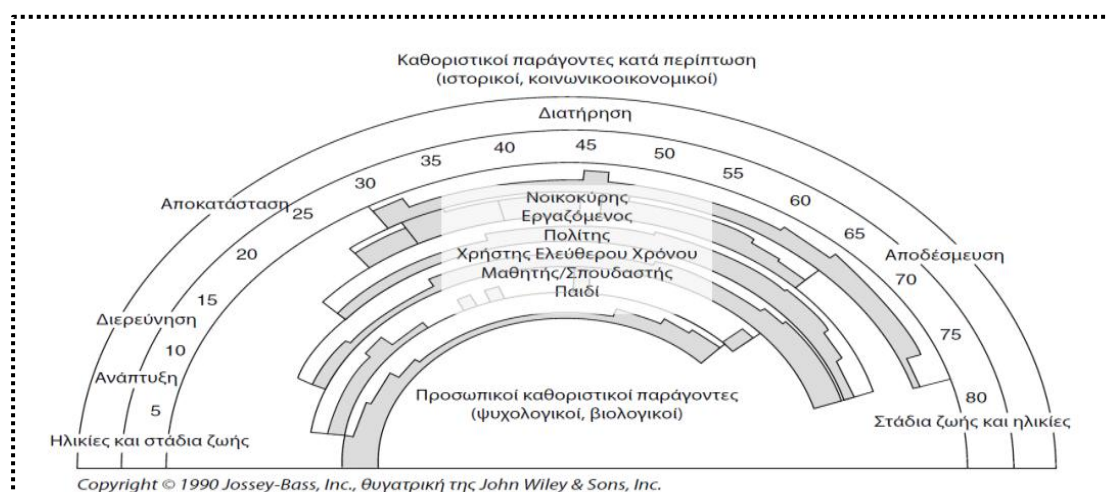
Άτομα που φαίνονται να έχουν δυσκολίες αναφορικά με τη διερεύνηση και τη λήψη αποφάσεων, όπως παράλογες πεποιθήσεις, χαμηλό επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητας, χαμηλό επίπεδο αυτοαντίληψης ή αναποτελεσματικές μεθόδους λήψης αποφάσεων, δεν ανταποκρίνονται θετικά σε συμβουλευτική παρέμβαση που στηρίζεται στη θεωρία του Holland. Επιπλέον δε λαμβάνεται υπόψη ότι το άτομο αλλάζει όπως και το περιβάλλον του, και επιπλέον η θεωρία δεν ερμηνεύει επαρκώς πώς ακριβώς επιτελείται η διαμόρφωση των τύπων της προσωπικότητας (Κάντας και Χαντζή 1991).

6.1.2.2. Η εξελικτική θεωρία του Donald E. Super – Η εαυτοαντίληψη

Ο Super θεωρεί την επιλογή επαγγέλματος ως διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης, επειδή εμπεριέχονται σε αυτήν οι έννοιες της προτίμησης της επιλογής, της εισόδου στο επάγγελμα και της προσαρμογής σε αυτό. Επιπρόσθετα, συσχετίζει την έννοια της επαγγελματικής ωριμότητας με την έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης, προκειμένου να καθορίσει το επίπεδο της επαγγελματικής εξέλιξης και ανάπτυξης, στο οποίο βρίσκεται το άτομο (Φλουρή, 2004).

Για τον Super η επιλογή ενός επαγγέλματος είναι η εφαρμογή μιας εαυτοαντίληψης. Επηρεασμένος από τη Διαφορική Ψυχολογία, την θεωρία της «Εαυτοαντίληψης», την Εξελικτική Ψυχολογία και τις απόψεις του Ginzberg, δέχεται ότι η επαγγελματική εκλογή είναι διαδικασία συνεχής, μη αναστρέψιμη σε μεγάλη έκταση και αποτελεί συμβιβασμό μεταξύ ατόμου και πραγματικότητας (Δημητρόπουλος, 2004).

Κεντρικά σημεία στη θεωρία του Super αποτελούν η εαυτοαντίληψη, η ανάπτυξη της και η πραγμάτωσή της μέσα από τη συγκεκριμένη επαγγελματική επιλογή. Με τον όρο εαυτοαντίληψη εννοείται η γνώμη και ιδέα που σχηματίζει το άτομο για τον εαυτό του, μέσα από τη διαδικασία αλληλεπίδρασής του με το περιβάλλον του. Το άτομο αναπτύσσει θετική ή αρνητική εικόνα και στάση απέναντι στις διάφορες πτυχές της προσωπικότητάς του. Η εαυτοαντίληψη που διαμορφώνει το άτομο πρέπει να είναι θετική, αλλά ταυτόχρονα να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα (Κάντας και Χαντζή 1991).



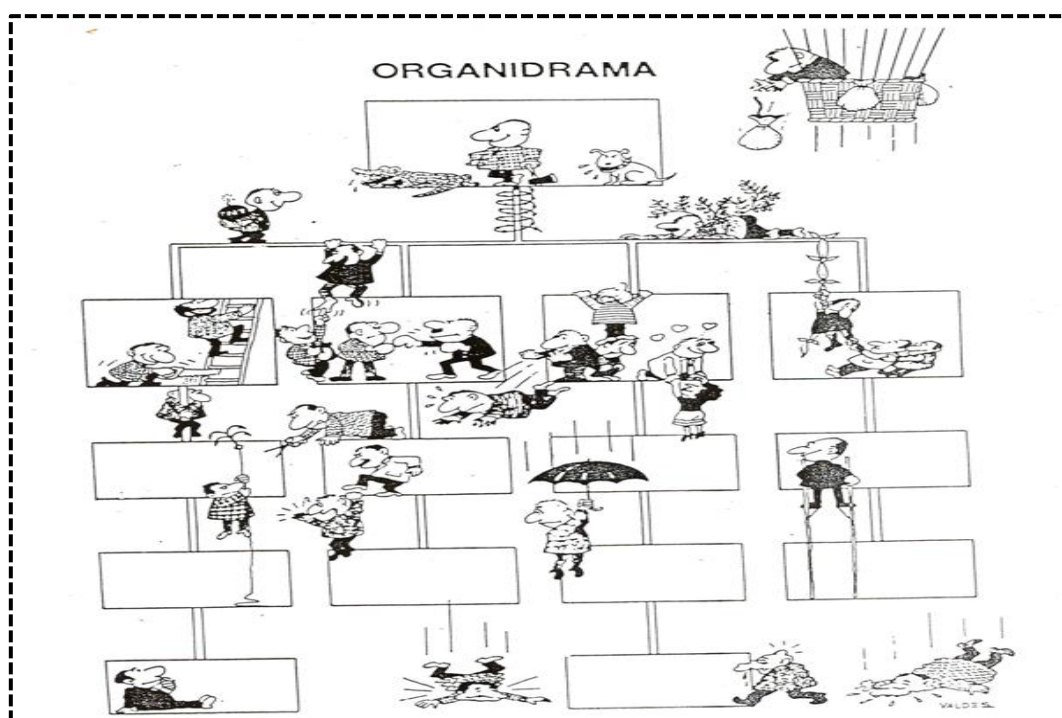
Σχήμα 14. Η εαυτοαντίληψη μέσα από τη διαδικασία αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον

Στις πιο πρόσφατες αναθεωρημένες μορφές της θεωρίας του Super για την ανάπτυξη σταδιοδρομίας δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην άσκηση ρόλων και στη λήψη αποφάσεων (Κάντας & Χαντζή 1991) και φαίνεται ξεκάθαρο στο παρακάτω σχήμα – πίνακα:

		Απαιτήσεις Δουλειάς	
		Χαμηλό	Υψηλό
Απόφαση Δουλειάς	Χαμηλό	Παθητικός	Υψηλής Έντασης
	Υψηλό	Χαμηλής Έντασης	Ενεργητικός

Σχήμα 15. Robert Karasek, Dean Baker, Frank Marxer, Anders Ahlbom and Tores Theorell (1981). *AJPH*, p. 695

Προς επίρρωση του ανωτέρω σχήματος παρατίθεται η εξής εικόνα:



Σχήμα 16. Απεικόνιση Απόφασης Δουλειάς και Απαιτήσεων

Η διαδικασία του συμβιβασμού μεταξύ ατομικών και κοινωνικών παραγόντων, μεταξύ εαυτοαντίληψης και πραγματικότητας είναι διαδικασία ανάληψης ρόλων (Δημητρόπουλος, 2004) και σύμφωνα με τους όρους του Super, η επιτυχημένη επαγγελματική ανάπτυξη έχει μεγάλη σχέση με την ικανότητα επιλογής ρόλων ζωής, τη διαχείριση του χρόνου τους (εύρος ζώνης) και της σπουδαιότητάς τους (ένταση), καθώς και την αξιοποίηση της εαυτοαντίληψης και των αξιών ενός ατόμου μέσα από τον συνδυασμό αυτών των ρόλων (Amundson, 2006).

6.1.2.3. Η θεωρία του Bandura: Η έννοια της αυτεπάρκειας-αυτοαποτελεσματικότητας

Οι αρχές που διέπουν την εννοιολογική κατασκευή της αυτεπάρκειας ή αυτοαποτελεσματικότητας συνοδεύονται από έναν αυξανόμενο αριθμό ερευνητικών δεδομένων σε σχέση με την ανάπτυξη σταδιοδρομίας, όπως την επαγγελματική στοχοθέτηση, την αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων, τη διαδικασία λήψης επαγγελματικών αποφάσεων, τις επιλογές σταδιοδρομίας και την επίδοση (Lent, Brown & Hackett, 2000).

Η θεωρία κοινωνικής μάθησης του Bandura διαφέρει από τις άλλες συμπεριφοριστικές θεωρίες στο ότι δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην έμμεση μάθηση (vicarious learning), τη μάθηση δηλαδή που επιτελείται μέσα από την παρατήρηση άλλων, των προτύπων (models), ώστε να αναπτύσσει γνωστικές προσδοκίες όσον αφορά στην πιθανή δική του επίδοση και επιτυχία σε ορισμένες μελλοντικές συμπεριφορές, βάσει των οποίων προχωρεί σε αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς του (Κάντας και Χαντζή 1991).

Κεντρική θέση στο στοχασμό του Bandura κατέχει η αυτεπάρκεια (self-efficacy) ή η αντίληψη που έχουμε για την ικανότητά μας να αντιμετωπίζουμε καταστάσεις · η έννοια της αυτεπάρκειας σχετίζεται με τις κρίσεις που διατυπώνουμε για την ικανότητά μας να ενεργήσουμε σε μια συγκεκριμένη εργασία ή περίσταση (Pervin & John, 2001). Κατά τον Bandura, οι κρίσεις για την αυτεπάρκειά μας επηρεάζουν τις δραστηριότητες με τις οποίες επιλέγουμε να καταπιαστούμε, την προσπάθεια που καταβάλλουμε σε μια περίσταση, το χρόνο που αφιερώνουμε σε μια εργασία και τις συναισθηματικές μας αντιδράσεις όταν αναμένουμε μια περίσταση ή συμμετέχουμε σε αυτή. Η αντίληψη που έχουμε για την αποτελεσματικότητά μας επηρεάζει επομένως, τη σκέψη, τα κίνητρα, την απόδοση και τη συναισθηματική μας διέγερση(Pervin & John, 2001).

Το οποιοδήποτε θετικό αποτέλεσμα να φαίνεται αδύνατο για παρώθηση, όταν αισθάνεται ότι οι εσωτερικές ή εξωτερικές αυτοαξιολογικές αμοιβές δεν επαρκούν, ή όταν η αίσθηση της αποτελεσματικότητάς του είναι τόσο χαμηλή · η προσωπική αντίληψη για την αυτεπάρκεια μπορεί να εκμηδενίσει την παρωθητική δύναμη ακόμη και για τα πιο επιθυμητά αποτελέσματα, ενώ ταυτόχρονα οι πεποιθήσεις για την αυτεπάρκεια επηρεάζουν και τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιμετωπίζουν την απογοήτευση και το στρες κατά την επιδίωξη των στόχων της ζωής τους (Pervin & John, 2001).

7. Η αυτογνωσία, συνιστώσα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, ως βασικός παράγοντας στην επιλογή επαγγέλματος

Η επαγγελματική επιλογή είναι μια μακροχρόνια διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται από τα ενδιαφέροντα, τις αξίες τις ικανότητες/δεξιότητες του ατόμου, τις εμπειρίες του και την κοινωνική πραγματικότητα (Nathan & Hill, 2006) και πρέπει να χαρακτηρίζεται από τη συστηματική προετοιμασία του ατόμου για να αντιμετωπίσει με επιτυχία τις προκλήσεις του κόσμου αυτού

Οι συνεχείς μεταβολές στην αγορά εργασίας τα τελευταία χρόνια, έχουν κάνει αναγκαία την υποστήριξη του ατόμου κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Για να ανταπεξέλθουν τα άτομα στις ταχύτατες αλλαγές χρειάζεται να διαθέτουν αφενός βασικές γνώσεις που αποκτώνται μέσα από το σχολείο και αφετέρου ένα πλέγμα πολύπλευρων δεξιοτήτων που θεωρούνται σημαντικά εφόδια για την αποτελεσματική διαχείριση της σταδιοδρομίας, τις δεξιότητες διαχείρισης σταδιοδρομίας (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Αργυροπούλου, και Δρόσος, 2013).

7.1 Ορισμοί Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Ο επαγγελματικός προσανατολισμός είναι πεδίο εφαρμογής πολλών επιστημών όπως της Ψυχολογίας, της Οικονομίας, της Παιδαγωγικής, της κοινωνιολογίας οπότε κάθε επιστήμη τον προσεγγίζει με διαφορετική οπτική γωνία (Κασσωτάκης, 2004). Η Συμβουλευτική, όπως αναφέρει ο Δημητρόπουλος (2005), ορίζεται πάνω σε τρεις άξονες, οι οποίοι σχετίζονται:

α) *με τη λειτουργία της και τη μορφή της*: πρόκειται για διαδικασία στην οποία ένας ειδικός, που λέγεται Σύμβουλος, συνεξετάζει με ένα ή περισσότερα άτομα θέματα ή προβλήματα που απασχολούν το άτομο ή τα άτομα και διευκολύνει τη λύση τους. Μεταξύ των δύο μερών αναπτύσσεται μια ανθρώπινη συστηματική και οργανωμένη σχέση, η συμβουλευτική σχέση. Η συμβουλευτική σχέση-παρέμβαση είναι μια συστηματικά οργανωμένη προσπάθεια, κατά την οποία είναι απαραίτητο να εφαρμόζεται η κατάλληλη κατά περίπτωση επιστημονική μεθοδολογία.

β) *με τον επιστημονικό της χαρακτήρα*: είναι ξεχωριστή επιστημονική περιοχή η οποία στηρίζεται στο σύνολο των θεωριών της προσωπικότητας του ανθρώπου. Συνδέεται με τις κοινωνικές επιστήμες. Η Συμβουλευτική, είναι κλάδος της Παιδαγωγικής επιστήμης και υλοποιείται στην πράξη ως ψυχολογική συμβουλευτική,

εκπαιδευτική συμβουλευτική, επαγγελματική συμβουλευτική και θεραπευτική συμβουλευτική.

γ) *με τον σκοπό της*: η Συμβουλευτική είναι μια μέθοδος προσέγγισης και παρέμβασης βοήθειας, ένα μέσο για την εξασφάλιση αυτής της βοήθειας, προς το άτομο που αντιμετωπίζει ή προσπαθεί να λάβει κάποιο πρόβλημα. Έτσι είναι και διαδικασία και πορεία εργασίας και μια σειρά δεξιοτήτων για την εφαρμογή της μεθοδολογίας στην προσπάθεια παροχής βοήθειας ή πρόληψης.

Η επαγγελματική Συμβουλευτική είναι μια διαδικασία, η οποία έχει στόχο να βοηθήσει τους ανθρώπους να αντιμετωπίσουν τα προβλήματά τους, τα οποία αφορούν την επαγγελματική τους ανάπτυξη, την επαγγελματική τους επιλογή ή την προσαρμογή τους στο επάγγελμα. Θα μπορούσαμε να πούμε επίσης ότι είναι μια μορφή παρέμβασης που στοχεύει στην ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης του ατόμου ή να καταστήσει το άτομο ικανό να πάρει αποτελεσματικές επαγγελματικές αποφάσεις. Καλύπτει όλες τις φάσεις της προετοιμασίας του ατόμου για την μελλοντική του επαγγελματική ζωή ενώ ενισχύει και την προσωπική ανάπτυξη του ατόμου. Είναι μια δια βίου διαδικασία με εξελικτική προσέγγιση (Σιδηροπούλου – Δημακάκου & Αργυροπούλου και Δρόσος, 2013).

Η επαγγελματική Συμβουλευτική ασχολείται με (Σιδηροπούλου – Δημακάκου & Αργυροπούλου και Δρόσος, 2013):

- την υποστήριξη του ατόμου σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού
- την αναζήτηση εργασίας
- την διαχείριση της μετάβασης από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας
- την διαχείριση των διαφόρων μεταβάσεων του ατόμου κατά την επαγγελματική του πορεία
- την αντιμετώπιση των προβλημάτων στην εργασία του
- την ισορροπία του εργασιακού ρόλου με τους άλλους ρόλους στη ζωή του ατόμου

Ο επαγγελματικός προσανατολισμός επιδιώκει να βοηθήσει τα άτομα (Nathan & Hill, 2006):

- να γνωρίσουν τον εαυτό τους, να συνειδητοποιήσουν τα ενδιαφέροντά τους, τις ικανότητες και τις αξίες τους.

- Να γνωρίσουν το χώρο της Εκπαίδευσης και της Αγοράς εργασίας, καθώς και τις εκπαιδευτικές/επαγγελματικές ευκαιρίες που υπάρχουν
- Να αναπτύξουν δεξιότητες λήψης απόφασης ώστε να μπορούν να πάρουν τις πιο κατάλληλες για τα ίδια εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις

Η διαδικασία της παροχής υπηρεσιών επαγγελματικής συμβουλευτικής πραγματοποιείται σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο. Η *Ατομική Συμβουλευτική* αναφέρεται σε μια δυναμική διαπροσωπική επικοινωνία και συνεργασία ανάμεσα στον σύμβουλο και το άτομο που δέχεται τις υπηρεσίες. Λαμβάνει υπόψη προσωπικά χαρακτηριστικά του συμβουλευόμενου και εστιάζει στις ανάγκες του (Cedefop, 2010). Η *Ομαδική Συμβουλευτική* βασίζεται στο σκεπτικό ότι υπάρχουν κοινά θέματα σε ό τι αφορά στο σχεδιασμό της σταδιοδρομίας και τις επαγγελματικές επιλογές τα οποία μπορούν να συζητηθούν σε ομάδες κατά τρόπο προγραμματισμένο και συστηματικό (Οδηγός ΣΥ.Ε.Π., 2007).

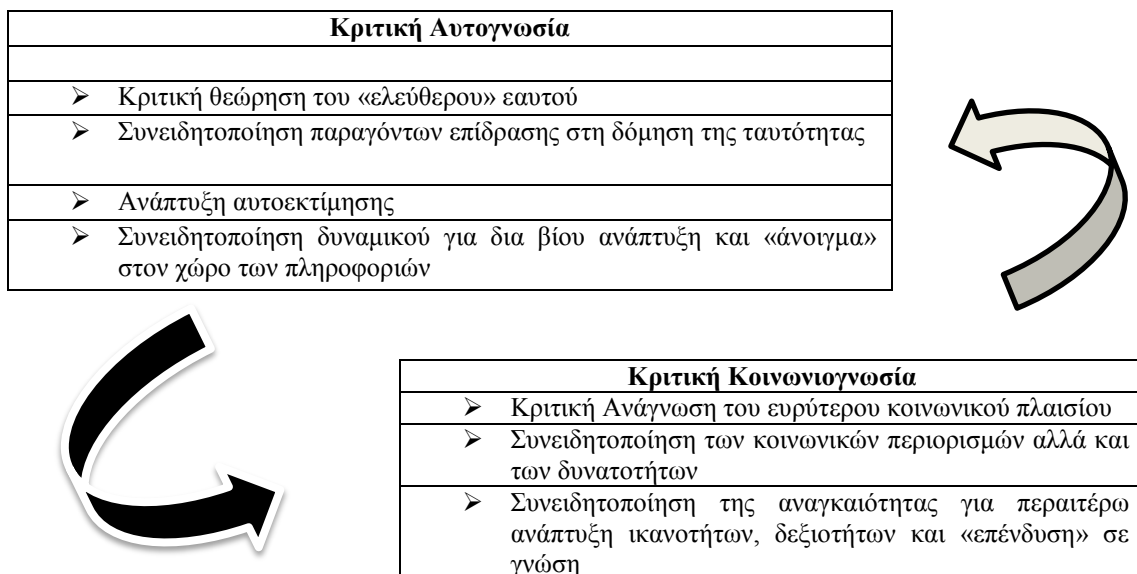
7.2 Διευκόλυνση αυτογνωσίας στη διαδικασία Ατομικής Συμβουλευτικής Παρέμβασης

Ο σχεδιασμός του άμεσου ή μακροπρόθεσμου επαγγελματικού μέλλοντος του συμβουλευόμενου ατόμου προϋποθέτει σε κάθε περίπτωση ότι έχει προηγηθεί ένα ικανοποιητικό επίπεδο αυτογνωσίας, *επίγνωσης δηλαδή των αντιδράσεων του εαυτού* (Μαλικιώση – Λοΐζου, 2004). Το στάδιο αυτό είναι στην ουσία προπαρασκευαστικό. Στόχος του είναι η διερεύνηση, η αναγνώριση και ο εντοπισμός των προσωπικών στοιχείων και χαρακτηριστικών του ατόμου, ώστε να μπορέσει να αναπτύξει εκτίμηση της αυτό – αξίας του και ως συνέχεια να διαμορφώσει την επαγγελματική του αυτό-εικόνα, προκειμένου να μπορέσει αργότερα να θέσει στόχους (Μαλικιώση – Λοΐζου, 2004). Σύμφωνα με το Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο της Κοσμίδου-Hardy, στη διαδικασία αυτή συμπεριλαμβάνεται η κριτική επεξεργασία και ο ερμηνευτικός σχολιασμός των προσωπικών αυτών στοιχείων, διεργασίες που θέτουν τις βάσεις, προκειμένου να πραγματοποιηθούν άλλες εσωτερικές διεργασίες, όπως είναι: της κριτικής και του προβληματισμού (Ασβεστάς, 2007).

Η Κοσμίδου-Hardy (2007) επισημαίνει ότι για να μπορεί το άτομο να ισορροπήσει ως ένα βαθμό τις πιέσεις τις οποίες υφίσταται από παράγοντες του γενικότερου κοινωνικοοικονομικού πλαισίου που το περιβάλλει χρειάζεται να αναπτύξει δυνάμεις που προέρχονται από το δικό του μικρόκοσμο, οι οποίες είναι:

- ο η γνώση του εαυτού και του δυναμικού του ή η υψηλού βαθμού γνώση του εαυτού και **κριτική αυτογνωσία** του, δεν σημαίνει την απλή «χαρτογράφηση» των πτυχών του εαυτού μας μέσα από τη χρήση δοκιμασιών (τεστ) και άλλων εργαλείων, γιατί σίγουρα ο χάρτης δεν ταυτίζεται με την περιοχή. Σημαίνει μάλλον –μετά τη συνειδητοποίηση των πτυχών μας αυτών και την κριτική τους αποδόμηση και προβληματοποίηση- την προσπάθεια «να δεχθούμε από τις πτυχές μας ό,τι δεν μπορεί να αλλάξει, να επιδιώξουμε να αλλάξουμε ό,τι μπορεί να αλλάξει και να διακρίνουμε ανάμεσα σε αυτά τα δυο: τι μπορεί και τι δεν μπορεί να αλλάξει» (Κοσμίδου – Hardy, 2007). Σημαίνει, επίσης, ότι δεν θεωρούμε τον άνθρωπο οντότητα στατική, αλλά δυναμική και πολυσύνθετη που πρέπει και μπορεί να ακολουθήσει πορεία εξέλιξης και ανάπτυξης.
- ο η γνώση του γύρω κόσμου, ή η **κριτική κοινωνιογνωσία**: Προωθεί την προσπάθεια του ατόμου να ενημερώνεται για το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο είναι ενταγμένο και το οποίο επηρεάζει τις αποφάσεις και τις μεταβάσεις του

Για να καταστεί όμως το άτομο ικανό να κάνει την καλύτερη για το ίδιο συνειδητή λήψη απόφασης θα πρέπει να είναι γνώστης του εσωτερικού και του εξωτερικού του κόσμου. Συνοπτικά, λοιπόν, θα μπορούσαν να αποδοθούν όσα μόλις παραπάνω αναφέρθηκαν, στο παρακάτω σχήμα:



Σχήμα 17. Ένα Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο Εκπαιδευτικού και Επαγγελματικού Προσανατολισμού: Βάσεις για δυναμικές Μετα-βάσεις στην εποχή της αβεβαιότητας. Κοσμίδου-Hardy (2007), 198-227.

Το αρχικό στάδιο της διερεύνησης των χαρακτηριστικών του ατόμου θα πρέπει να ακολουθήσει η ενθάρρυνση και υποστήριξη του στην επιδίωξη για περαιτέρω ανάπτυξη του δυναμικού του, ώστε να προβληματιστεί, αναλύοντας τους παράγοντες που επέδρασαν στη διαμόρφωση των διαφόρων χαρακτηριστικών και πτυχών του (Χαροκοπάκη, Βλαχάκη και Τετραδάκου, 2007). Το ζητούμενο της διαδικασίας αυτοεξερεύνησης για το νεαρό άτομο είναι να εμπνευσθεί και να εκκινήσει τη διαδικασία για την περαιτέρω ολική ανάπτυξη του και να μάθει να αποδέχεται τον εαυτό του με τα στοιχεία που διαθέτει στο παρόν (Κοσμίδου – Hardy, 2007).

Η αυτοαντίληψη και ο βαθμός στον οποίο εκτιμά κανείς τον εαυτό του, η αυτοεκτίμηση, προσδιορίζουν όχι μόνο τις επαγγελματικές επιθυμίες και επιλογές, αλλά και το βαθμό αποτελεσματικότητας του ως προς την επίτευξη των σχετικών με αυτές στόχων · έτσι, συνήθως το άτομο που έχει θετική αυτοαντίληψη και υψηλή αυτοεκτίμηση θέτει υψηλούς στόχους, αφού θεωρεί ότι έχει τις ικανότητες και τις λοιπές αναγκαίες προϋποθέσεις για να τους επιτύχει (Φλουρή, 2002).

Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και ο βαθμός αυτοεκτίμησης στο πλαίσιο της αυτογνωσίας, αλληλεπιδρούν με τους άλλους δύο σκοπούς-στόχους της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού, την Πληροφόρηση και τη Λήψη Αποφάσεων (Ασβεστάς, 2007). Το επίπεδο αυτοαντίληψης και ο βαθμός αυτοεκτίμησης βοηθούν το νέο άτομο να αντιλαμβάνεται αν και πότε χρειάζεται περισσότερες πληροφορίες και βαθύτερη ενημέρωση, αλλά κυρίως το βοηθούν στην απόκτηση της προδιάθεσης για να αναπτύξει στάση ενεργούς αναζήτησης πληροφοριών · ως διαλεκτική αλληλεπίδραση πλέον, η επίτευξη ευρύτητας στην πληροφόρηση και εναλλακτικών επιλογών βοηθά το άτομο να αναπτύξει περαιτέρω τις δυνατότητες του και να οδηγηθεί σε συνετές, ώριμες και υπεύθυνες αποφάσεις και επιλογές για να σχεδιάσει την επαγγελματική του πορεία (Κοσμίδου – Hardy, 2007).

7.2.1. Σημαντικοί παράγοντες που συντελούν στην καλλιέργεια της αυτογνωσίας

Προσωπικότητα: Η προσωπικότητα είναι το σύνολο των ψυχολογικών χαρακτηριστικών που καθορίζουν τον τρόπο απόκρισης και προσαρμογής του ατόμου στο περιβάλλον του (συμπεριφορά). Εξασφαλίζει το αίσθημα της συνέπειας και της συνέχειας στα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς ενός ατόμου (Κάντας και Χαντζή, 1991). Αποτελεί όρο ουσιαστικό για την προώθηση υγιών σχέσεων με τους άλλους, καθώς ο άνθρωπος δεν ζει σε κοινωνικό κενό, αλλά ζει, αναπτύσσεται και λειτουργεί

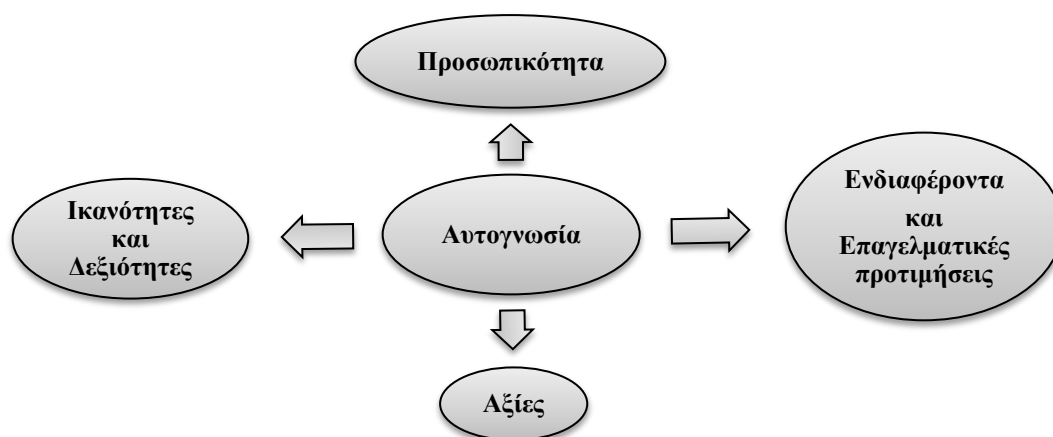
στο πλαίσιο διυποκειμενικών σχέσεων και στο ευρύτερο πλαίσιο μιας κοινωνικο-οικονομικής και πολιτισμικής πραγματικότητας (οικογένεια, φίλοι, «σημαντικοί» -και όχι- άλλοι (Κοσμίδου-Hardy, 2004). Η επιστημονική έρευνα έχει δείξει ότι το σύνολο των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του ατόμου καθορίζει τις επαγγελματικές επιλογές και τα ενδιαφέροντα που εκφράζει (Osipow, 1997).

Ενδιαφέροντα και Επαγγελματικές προτιμήσεις: Τα ενδιαφέροντα είναι κίνητρα που μπορεί να οδηγήσουν στην επίτευξη ενός στόχου, παίζουν καθοριστικό ρόλο στην πορεία επαγγελματικής ανάπτυξης, αλλά είναι και πηγή ικανοποίησης και χαράς· είναι ένας πολύ δυνατός παράγοντας ο οποίος καθορίζει που και με πόση ένταση θα κατευθυνθούν οι επαγγελματικές προτιμήσεις και επιλογές, καθώς και οι προσπάθειες επίτευξης ενός ατόμου, ενώ και άλλοι παράγοντες (προσωπικότητα, αξίες, ικανότητες) θα καθορίσουν το επίπεδο της επιτυχίας του (Χαροκοπάκη, Βλαχάκη και Τετραδάκου, 2007).

Αξίες: Οι αξίες είναι πρωταρχικής σημασίας, αφού παρωθούν το άτομο για δράση αλλά και για το είδος της δράσης που αναλαμβάνει κάθε φορά (καθημερινή πρακτική και επιλογές, εργασιακή συμπεριφορά, κ.ά.) (Κάντας και Χαντζή, 1991).

Ικανότητες και δεξιότητες: Οι δεξιότητες έχουν σχέση και με την προσωπικότητα του ατόμου και τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί και αντιμετωπίζει διάφορα θέματα στην προσωπική, επαγγελματική και κοινωνική του ζωή (π.χ. «δεξιότητες ζωής» για την αντιμετώπιση διαφόρων καταστάσεων, δεξιότητες απαραίτητες στο σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον, κ.ά.) (Χαροκοπάκη, Βλαχάκη και Τετραδάκου, 2007).

Τα παραπάνω μπορούν να αποδοθούν σχηματικά ως εξής:



Σχήμα 18. Σημαντικοί παράγοντες καλλιέργειας της αυτογνωσίας

Οι δεξιότητες αυτές θεωρούνται πλέον δεξιότητες επιβίωσης στον κόσμο της εργασίας και βοηθούν στη δια βίου επαγγελματική και μαθησιακή πρόοδο εξέλιξη, είναι, θα μπορούσε κανείς να πει, δεξιότητες διαδικαστικές, οι οποίες επιτρέπουν στους ανθρώπους να χρησιμοποιούν και να μεταβιβάζουν όλες τις άλλες δεξιότητες που διαθέτουν (Κασσωτάκης, 2004). Στόχος, λοιπόν, είναι η διευκόλυνση του συμβουλευόμενου στην αυτό – αντίληψη και αυτό - κατανόηση, ώστε να πετύχει μια βαθύτερη γνώση του προβλήματός του και να ενθαρρυνθεί για να προσπαθήσει να το λύσει (Κασσωτάκης, 2004).

8. Η επιλογή επαγγέλματος ως απόρροια της αυτοαποτελεσματικότητας του ατόμου

8.1. Εισαγωγή στην έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας

Μέχρι τη δεκαετία του '50 η ερμηνεία της ανθρώπινης μάθησης και συμπεριφοράς βασίστηκε στο συμπεριφοριστικό μοντέλο, σύμφωνα με το οποίο υπερτονίζεται και προβάλλεται η σημασία της επίδρασης του περιβάλλοντος, αποτυγχάνοντας στην ουσία στην εξήγηση πολυπλοκότερων μορφών συμπεριφοράς (Γαλάνη, 2010). Οι Ziemmerman & Schunk (2003) στο βιβλίο τους *Educational Psychology: A Century of Contributions: A Project of Division 15 (educational Psychology) of the American Psychological Society*, επισημαίνουν ότι, αν και οι συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις συνεισφέρουν στην κατανόηση της εκμάθησης απλών μορφών συμπεριφοράς, ωστόσο υπάρχουν και μορφές συμπεριφοράς τις οποίες ο άνθρωπος αποκτά απλώς με παρατήρηση και μίμηση της συμπεριφοράς των άλλων. Προκύπτει, λοιπόν, η έννοια της κοινωνικής μάθησης, σύμφωνα με την οποία ένα άτομο μπορεί να ενεργοποιηθεί παρατηρώντας τη συμπεριφορά κάποιου άλλου ατόμου και μάλιστα να εκδηλώσει την ίδια συμπεριφορά με αυτό (Δήμου, 2002). Σύντομα, οι ψυχολόγοι στρέφουν την προσοχή τους σε εσωτερικές νοητικές διεργασίες και ενδοπροσωπικούς παράγοντες του ατόμου, προκειμένου να προσπαθήσουν να ερμηνεύσουν την ανθρώπινη συμπεριφορά (Κολιάδης, 1997).

Κάθε άνθρωπος χαρακτηρίζεται από κάποιο βαθμό ανθεκτικότητας, που συνδέεται άμεσα με προστατευτικούς παράγοντες (Werner, 2000). Οι προστατευτικοί παράγοντες είναι ειδικές ικανότητες και δεξιότητες που εντοπίζονται τόσο στο ίδιο το άτομο – ατομικές προστατευτικές πηγές – όσο και το περιβάλλον του – εξωτερικοί προστατευτικοί παράγοντες – και αντισταθμίζουν τους παράγοντες επικινδυνότητας, όπως είναι οι ενδοπροσωπικές, διαπροσωπικές ή άλλες συναφείς δυσκολίες (π.χ. άγχος, φτώχεια, παραμέληση κ.ά.) (Dyer & Guinness, 1996). Στους ατομικούς προστατευτικούς παράγοντες συγκαταλέγονται πηγές προσωπικές, γνωστικές, συναισθηματικές, συμπεριφοράς, όπως οι κοινωνικές δεξιότητες, η θετική αυτοεκτίμηση, η αυτονομία, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η αυτοαποτελεσματικότητα (Brooks, 1994). Στους περιβαλλοντικούς προστατευτικούς παράγοντες περιλαμβάνονται η οικογένεια και οι υγιείς και ασφαλείς σχέσεις που

αναπτύσσονται μέσα σε αυτή, το σχολείο και οι θετικές σχέσεις με εκπαιδευτικούς και συμμαθητές, καθώς και οι σχέσεις στην κοινότητα (Wright & Masten, 2005).

Η αυτοαποτελεσματικότητα, ως ατομικός προστατευτικός παράγοντας, μπορεί να συνεισφέρει στην καλύτερη ψυχική υγεία και στη θετικότερη κοινωνική συμπεριφορά, ρυθμίζοντας τις επιπτώσεις αρνητικών συνθηκών που μπορεί να χρειαστεί να διαχειριστεί το άτομο (Δημάκος και Παπακωνσταντοπούλου, 2012).

8.1.1. Αυτοαποτελεσματικότητα

Η αυτοαποτελεσματικότητα, στη σχετική επιστημονική βιβλιογραφία, απαντά είτε ως μια *ψυχολογική εννοιολογική κατασκευή*, συνήθως με τον όρο «αντίληπτη αυτοαποτελεσματικότητα (perceived self-efficacy), που σημαίνει *αντίληψη για την αποτελεσματικότητα του ίδιου του ατόμου*, είτε ως *πεποιθήσεις του ατόμου σχετικά με την αυτοαποτελεσματικότητά του* (self-efficacy beliefs) (Tschannen-Moran & Hoy, 2007). Η αυτοαποτελεσματικότητα δηλαδή νοηματοδοτείται αναφορικά με την αντίληψη ενός ατόμου για την αποτελεσματικότητά του. Δεν πρόκειται για μια αυτόνομη, αυθύπαρκτη έννοια, αποκομμένη από τις αντιλήψεις του ατόμου, αλλά ορίζεται σε σχέση με αυτές. Αποτελεί μια παρωθητική, παρακινητική δομή, η οποία δεν αντανακλά την πραγματική ικανότητα, έτσι όπως αυτή αξιολογείται εξωτερικά, αλλά βασίζεται στην αυτοαντίληψη της ικανότητας (Tschannen-Moran & Hoy, 2007).

Κατά το Spreitzer (1995), αυτοαποτελεσματικότητα είναι «*η πίστη του ατόμου στην ικανότητα του για επιδέξια πραγματοποίηση δραστηριοτήτων*», ταυτίζεται με την ικανότητα (competence) και αποτελεί μία από τις διαστάσεις της παρωθητικής δομής (motivational construct) της ψυχολογικής ενδυνάμωσης (psychological empowerment) (Dimitriades & Kufidu, 2004).

Η αυτοαποτελεσματικότητα, λοιπόν, είναι η αντίληψη που έχει το άτομο για τις ικανότητές του να αντιμετωπίζει συγκεκριμένες καταστάσεις και επηρεάζει τη σκέψη, τα κίνητρα, τη συναισθηματική διέγερση και την απόδοσή του. (Gardner & Pierce, 1998). Έχει να κάνει με κρίσεις, σχετικά με το πόσο καλά μπορεί κάποιος να οργανώσει και να εκτελέσει προγράμματα δράσης που του είναι απαραίτητα, προκειμένου να αντιμετωπίσει πιθανές καταστάσεις που περιέχουν πολλά αμφίσημα, απρόβλεπτα και συχνά αγχωτικά στοιχεία (Bandura, 1997).

Η αντίληψη του ατόμου για την αυτοαποτελεσματικότητά του μπορεί να επηρεάσει την επιλογή των δραστηριοτήτων του, το πόση προσπάθεια θα επενδύσει και το χρονικό διάστημα που θα επιμείνει, παρά τις δυσκολίες (Bandura & Schunk, 1981). Σύμφωνα με την κοινωνική γνωστική θεωρία του Bandura (1989) οι πεποιθήσεις της αυτοαποτελεσματικότητας ποικίλλουν σε τρεις διαστάσεις:

(α) το μέγεθος δυσκολίας της εργασίας,

(β) την ισχύ ή βεβαιότητα για την επιτυχία μιας δύσκολης εργασίας και

(γ) το βαθμό στον οποίο οι πεποιθήσεις, αναφορικά με το μέγεθος και την ισχύ, γενικεύονται για όλες τις εργασίες και τις συνθήκες.

8.1.2. Ο πρόδρομος της έννοιας: Η θεωρία του Rotter για τον «τόπο ελέγχου»

Μια διαφορετική θεωρία από αυτή του Bandura (Goddard, Hoy & Hoy, 2000), η οποία συνέβαλε στη βαθύτερη αποσαφήνιση της εννοιολογικής κατασκευής της αυτοαποτελεσματικότητας είναι η χρονικά προγενέστερη *θεωρία του τόπου ελέγχου ή της έδρας ελέγχου* (locus of control theory) του Αμερικανού ψυχολόγου Julian Bernard Rotter, διατυπωμένη στο πλαίσιο της γενικής θεωρίας του για την κοινωνική μάθηση, σύμφωνα με την οποία ο εσωτερικός έλεγχος της ενίσχυσης αντιπροσωπεύεται με τον εξωτερικό έλεγχο της ενίσχυσης (Social Learning Theory, 1966). Σε γενικές γραμμές, ο *τόπος ελέγχου* αντιπροσωπεύει το βαθμό στον οποίο το άτομο πιστεύει ότι μπορεί να επηρεάσει και να καθορίσει τα γεγονότα μέσα από τις ενέργειες του, κατά πόσο δηλαδή ένα επιθυμητό αποτέλεσμα εμπίπτει στα όρια άσκησης ελέγχου από το άτομο (Fives, 2003).

Η θεωρία του Rotter για τον *τόπο ελέγχου* αποτελεί κατά κάποιον τρόπο έναν πρόδρομο της έννοιας της αυτοαποτελεσματικότητας, ένα πρώτο εννοιολογικό μόρφωμα, χωρίς να περιγράφει την ίδια την έννοια, αφού έχει έναν γενικότερο χαρακτήρα χωρίς να εξατομικεύει ή να εστιάζει στην προσωπική διάσταση, καθώς το αποτέλεσμα εκπορεύεται από την ανθρώπινη δράση και όχι από την πίστη στην ατομική αποτελεσματικότητα, την πίστη ότι το άτομο μπορεί να «τα καταφέρει» (Goddard, Hoy & Hoy, 2000). Κατά συνέπεια, η αυτοαποτελεσματικότητα του ατόμου δεν πρέπει να συγχέεται ή να ταυτίζεται εννοιολογικά με τον τόπο ελέγχου του Rotter, γιατί πρόκειται για δύο διαφορετικές έννοιες, αφού η αυτοαποτελεσματικότητα είναι η πεποίθηση του ατόμου για την ικανότητα να πράξει

κάτι συγκεκριμένο και η αυτοπεποίθηση του για εκπλήρωση του επιθυμητού αποτελέσματος (Bandura, 1977).

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας μορφοποιήθηκε και αποσαφηνίστηκε στο πλαίσιο της έρευνας του ιδρύματος RAND το 1976, με θέμα την ανάλυση των προτιμώμενων προγραμμάτων ανάγνωσης σε επιλεγμένα μειονοτικά σχολεία του Los Angeles και τίτλο: “Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools” (Tschannen-Moran et al., 1998).

Η διάκριση εσωτερικού και εξωτερικού ελέγχου αποτελεί «μέτρο» του βαθμού αυτοαποτελεσματικότητας· η ύπαρξη για παράδειγμα εσωτερικού ελέγχου είναι δηλωτική της υψηλής αυτοαποτελεσματικότητας και, προς επίρρωση, ο Zimmerman (2000) επισημαίνει ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ενισχυμένης αυτοαποτελεσματικότητας και του *τόπου ελέγχου* αλλά ο *τόπος ελέγχου* δεν συνδέεται με συγκεκριμένο πλαίσιο ή υπό εκτέλεση έργο παρά εκφράζει με γενικό τρόπο τις πεποιθήσεις για την ενδογενή ή εξωγενή φύση της αιτιότητας (internality or externality of causality) (Blackburn, 2007).

8.1.3. Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας κατά τον Bandura

Ο A. Bandura (1971), υιοθετώντας τις θεωρητικές θέσεις της κοινωνικής θεωρίας για την κοινωνική προέλευση της συμπεριφοράς και δίνοντας έμφαση στη γνωστική λειτουργία και στις διεργασίες της σκέψης, όρισε την έννοια του όρου «αυτεπάρκεια» ή «αυτοαποτελεσματικότητα» (self-efficacy) και προσδοκία για αυτεπάρκεια (self-efficacy expectation), ως ένα ψυχοκοινωνικό μοντέλο που εξετάζει την ικανότητα του ατόμου για αυτοκαθορισμό (human agency) (Bandura, 1986).

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης δίνει έμφαση στην έμμεση μάθηση (vicarious learning), στη μάθηση δηλαδή που συντελείται από την παρατήρηση των άλλων (observational learning), των προτύπων (models/modelled activities), καθώς μέσα από αυτήν την παρατήρηση το άτομο αναπτύσσει γνωστικές προσδοκίες, όσον αφορά στην πιθανή δική του επίδοση και επιτυχία σε ορισμένους μελλοντικούς τύπους συμπεριφοράς του, ώστε να πετύχει την αυτορρύθμιση και τον αυτοκαθορισμό του γενικότερα (Bandura, 1977).

Το 1977(:193) ο A. Bandura στο άρθρο του *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change* όρισε την αυτοαποτελεσματικότητα, λέγοντας ότι είναι «η πίστη

στις ικανότητες του ατόμου να οργανώσει και να εκτελέσει την πορεία των δράσεων που απαιτούνται για την παραγωγή επιτευγμάτων». Ο ίδιος αναφέρει επίσης, σε μεταγενέστερη εργασία του (1981:587) ότι «η αυτοαποτελεσματικότητα αφορά στις κρίσεις για το πόσο καλά μπορεί κανείς να οργανώσει και να εκτελέσει την πορεία των δράσεων που απαιτούνται για την αντιμετώπιση αναμενόμενων καταστάσεων που περιέχουν πολλά διφορούμενα, απρόβλεπτα και συχνά στρεσογόνα στοιχεία». Η αυτοαποτελεσματικότητα είναι, λοιπόν, για τον Bandura (1990) ένας θεμελιώδης και διεισδυτικός μηχανισμός συμπεριφορικής αλλαγής και αυτορρύθμισης, ένας στρατηγικός παράγοντας της ανθρώπινης δράσης. Είναι η υποκειμενική κρίση του ατόμου όσον αφορά στην ικανότητά του να ακολουθήσει μια πορεία ενεργειών που θα αποδειχτεί αποτελεσματική σε μια συγκεκριμένη κατάσταση (Κάντας και Χαντζή, 1991). «Στον χώρο, για παράδειγμα, της επαγγελματικής επιλογής η έννοια της αυτεπάρκειας αναφέρεται στο κατά πόσο το άτομο πιστεύει ότι έχει τις ικανότητες ή τις προϋποθέσεις για να επιδιώξει κάποιο επάγγελμα ή κάποιο τομέα σπουδών» (Κάντας και Χαντζή, 1991:28).

Σκόπιμο είναι να τονιστεί η ύπαρξη δύο διακριτών, ανεξάρτητων μεταξύ τους διαστάσεων στη θεωρία του Bandura: από τη μία πλευρά βρίσκεται η αυτοαποτελεσματικότητα και από την άλλη η έννοια του προσδόκιμου της έκβασης ή του προσδοκώμενου αποτελέσματος (Henson, 2002). Κατά τα λεγόμενα του ίδιου του Bandura, «η προσδοκία του αποτελέσματος ορίζεται ως η εκτίμηση ενός ατόμου ότι μια δεδομένη συμπεριφορά θα οδηγήσει σε συγκεκριμένα αποτελέσματα. Η προσδοκία για την αποτελεσματικότητα είναι η πεποίθηση ότι μπορεί κανείς να εκτελέσει με επιτυχία τη συμπεριφορά που απαιτείται για την παραγωγή αποτελεσμάτων» (Bandura, 1977:193).

Όπως περιγράφουν οι Bandura & Locke (2003), η κοινωνική γνωστική θεωρία του Bandura διατυπώνει ένα σύστημα ελέγχου σχετικά με την αυτορρύθμιση που περιλαμβάνει δύο διαστάσεις:

- Η μία διάσταση αφορά στην αξιολόγηση των στόχων και περιλαμβάνει ανάλυση ασυμφωνίας στόχων με σύγκριση παρούσας και επιθυμητής κατάστασης (proactive discrepancy production system). Η αξιολόγηση των στόχων, συνίσταται στην εκ των προτέρων δράση εν όψει μελλοντικών καταστάσεων, στην ανάληψη πρωτοβουλιών από τα άτομα.

- Η άλλη διάσταση αφορά στο σχεδιασμό πλάνου μείωσης της ασυμφωνίας από το ίδιο το άτομο και περιλαμβάνει αυτοαξιολόγηση της προόδου του ατόμου (reactive discrepancy reduction system).

Σύμφωνα με την παραπάνω προσέγγιση, το άτομο δεν περιμένει να βρεθεί αντιμέτωπο με μια κατάσταση, ώστε να αντιδράσει ή να προσαρμοστεί κατάλληλα εκ των υστέρων, αλλά το ίδιο το άτομο κινητοποιεί τις εξελίξεις, ελέγχει, προκαλεί την αλλαγή στο περιβάλλον του, χωρίς να έχει παθητική στάση (Bateman & Crant, 1993). Επιπλέον, κατά τους Bandura & Locke (2003), η πίστη στην ατομική αποτελεσματικότητα διατρέχει και ρυθμίζει όλες τις ψυχολογικές διεργασίες με ή αποφασιστικό χαρακτήρα ενεργοποιώντας το γνωστικό, θυμικό, βουλητικό μέρος της προσωπικότητας του ατόμου, διεργασίες που διέπουν την ανθρώπινη λειτουργικότητα και δράση, ώστε η λήψη κρίσιμων αποφάσεων, η ανθεκτικότητα και η επιμονή απέναντι στις δυσχέρειες, η παρώθηση, η συναισθηματική ευημερία, η ευπάθεια στο στρες αλλά και ο τρόπος σκέψης, άλλοτε αυτοενισχυτικός και άλλοτε αυτοεξουθενωτικός, συναρτώνται άμεσα από τις αντιλήψεις του ίδιου του ατόμου για την αυτοαποτελεσματικότητά του.

8.1.4. Πηγές τροφοδότησης της αυτοαποτελεσματικότητας του ατόμου και ο ρόλος τους στην επιλογή επαγγέλματος

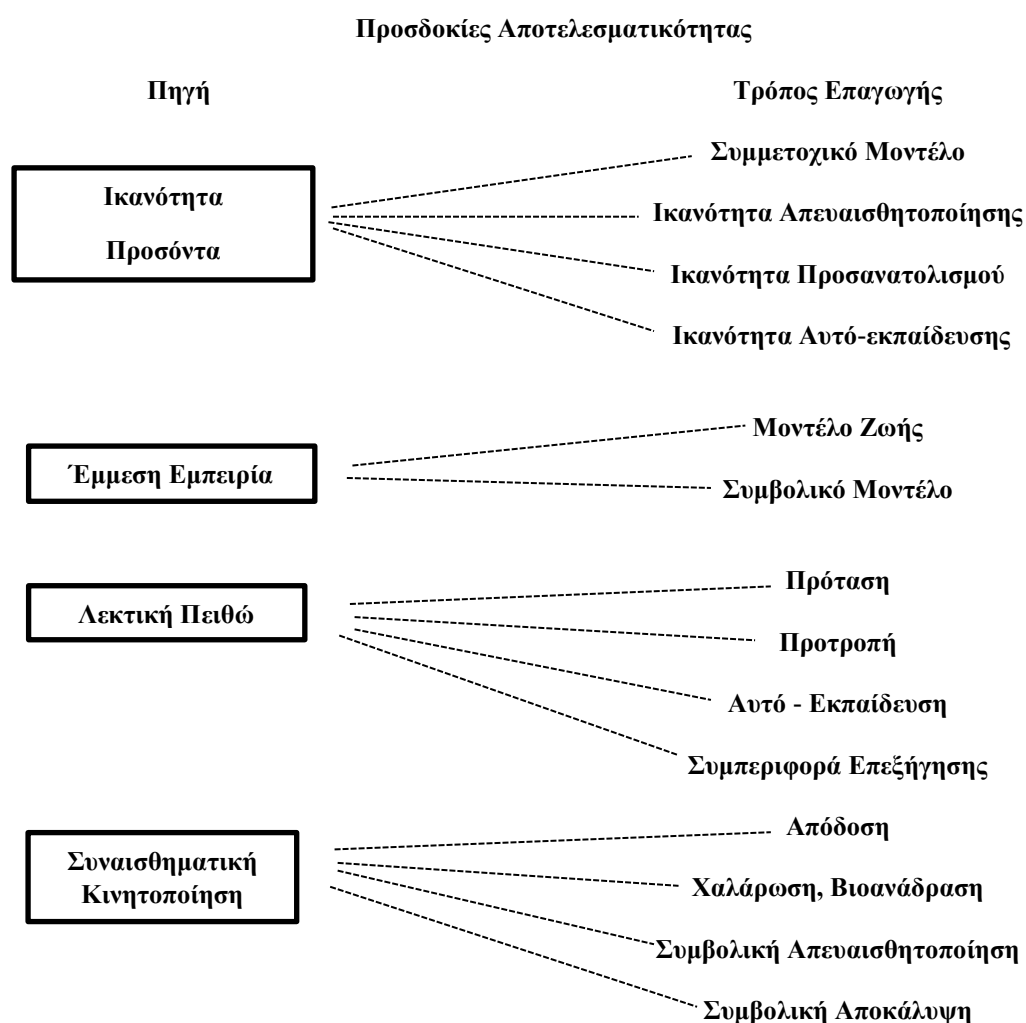
Ο Bandura (1986) προτείνει, στο πλαίσιο της κοινωνικής γνωστικής του θεωρίας, τέσσερις (4) πηγές τροφοδότησης της αυτοαποτελεσματικότητας (Lent & Hackett, 1987) :

1. *Οι προηγούμενες εμπειρίες επιδόσεων του ατόμου (past performance accomplishments):* οι υψηλές προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητας, που συνδυάζονται με επιτυχίες στην έκβαση συγκεκριμένων ενεργειών μεγαλώνουν την πιθανότητα υιοθέτησης της εν λόγω συμπεριφοράς παρά τις επιμέρους αποτυχίες.
2. *Η έμμεση λειτουργική μάθηση (vicarious learning):* πρόκειται για τις έμμεσες εμπειρίες, αυτές δηλαδή που αποκτά κάποιος από την παρακολούθηση προτύπων-άλλων ανθρώπων.
3. *Η φυσιολογία και η συναισθηματική κατάσταση του ατόμου (psychological and emotional states):* πρόκειται για τις πληροφορίες που λαμβάνονται από τις φυσιολογικές αντιδράσεις (π.χ. ταχυπαλμία) καθώς και άλλα στοιχεία, όπως

είναι για παράδειγμα η σωματική αντοχή. Οι ενδείξεις αυτές εκλαμβάνονται ως ενδείξεις υψηλής ή χαμηλής αυτοαποτελεσματικότητας.

4. Η λεκτική πειθώ (*verbal persuasion*): πρόκειται για τη λεκτική ενθάρρυνση ή αποθάρρυνση που «δίνει» ο κοινωνικός περίγυρος σε ό τι αφορά στην επιδίωξη συγκεκριμένων δραστηριοτήτων ή στην αντιμετώπιση μιας κατάστασης.

Ο ίδιος ο Bandura το 1977 (:195) στο άρθρο του «*Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*» απέδωσε σχηματικά τις τέσσερις πηγές τροφοδότησης της αυτοαποτελεσματικότητας, ως εξής:



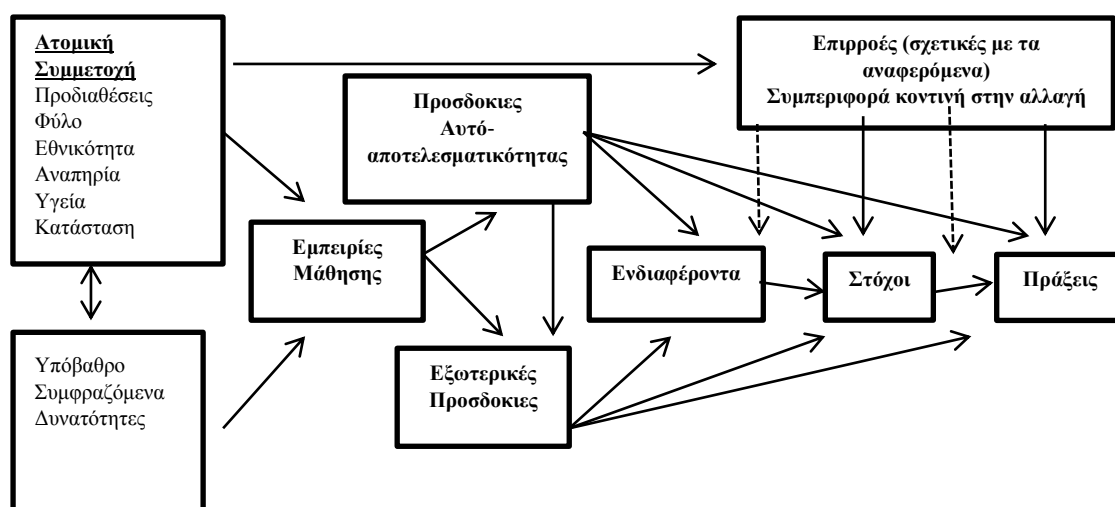
Σχήμα 19. Αυτοαποτελεσματικότητα: Κατά τη θεωρία της συμπεριφορικής αλλαγής. Bandura, A. (1977). *Psychological Review* p. 195.

Οι παραπάνω πηγές προέρχονται ως προδιαγραφές και μεταβλητές, όπως τις προσδιορίζουν το φύλο, η εθνικότητα, το κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο κ.ά. και βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Κάντας και Χαντζή, 1991). Η αυτοαποτελεσματικότητα, είναι βασισμένη σε ένα πρότυπο τριαδικών επιρροών (γνωστικών, συναισθηματικών, βιολογικών-κοινωνικών) και αμοιβαίου

ντετερμινισμού (Bandura, 1977). Το 1986, μάλιστα, ο Bandura υιοθέτησε το τριαδικό μοντέλο της αμοιβαίας αιτιότητας (triadic reciprocal model of causality) που αφορά σε:

- ο Προσωπικά στοιχεία: εσωτερικές συναισθηματικές και γνωστικές καταστάσεις και φυσικά χαρακτηριστικά του ατόμου
- ο Εξωτερικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες
- ο Έκδηλη συμπεριφορά του ατόμου,

προκειμένου να περιγράψει τους μηχανισμούς που συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, ώστε το 2000, οι Lent, Brown & Hackett εισηγητές της κοινωνιογνωστικής θεωρίας (Social cognitive career theory)-(SCCT) για τη σταδιοδρομία τονίζουν ότι οι άνθρωποι μέσω της εξωτερικευμένης συμπεριφοράς τους ασκούν επίδραση στις καταστάσεις, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν τον τρόπο σκέψης, τη συναισθηματική κατάσταση και τη συνακόλουθη συμπεριφορά τους



Σχήμα 20. Επιρροές στη συμπεριφορά επιλογής επαγγέλματος από το κοινωνιογνωστικό μοντέλο. Lent R.W., Brown S.D. & Hackett G. (2000). *Journal of Counseling Psychology* 47 (1), p.37.

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας επηρεάζει τις επιλογές του ατόμου άμεσα ή έμμεσα· η διαδικασία της επιλογής χωρίζεται σε τρία (3) στάδια (Lent, Brown & Hackett, 2000):

- ο Στην έκφραση της πρώτης επιλογής-στόχου
- ο Στις ενέργειες που σχεδιάζει το άτομο, προκειμένου να υλοποιήσει το στόχο του

- ο Στη συνακόλουθη επίδοση που έχουν οι ενέργειές του, η οποία παρέχει ανατροφοδότηση αναδιαμορφώνοντας ολόκληρο στο σχήμα της μελλοντικής επαγγελματικής συμπεριφοράς

Επιπλέον, οι Lent, Brown & Hackett (2000) επισημαίνουν ότι οι επιλογές του ατόμου δεν καθορίζονται μόνο από τα ενδιαφέροντά του αλλά και από τις δυνατότητες, ευκαιρίες, εμπόδια ή περιορισμούς που προσδιορίζουν παράμετροι του εξωτερικού περιβάλλοντος, καθώς και τα προσωπικά του στοιχεία.

Ο Bandura ισχυρίζεται ότι η αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητας είναι ρευστή και υπό διαμόρφωση, *in flux*, κατά τα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής δραστηριότητας, αλλά κατά τη διαδρομή του ατόμου, παγιώνεται και δύσκολα αλλάζει (Tschannen-Moran & Hoy, 2007). Οι Tschannen-Moran & Hoy (2007: 945) αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι «*οι πεποιθήσεις για την αυτοαποτελεσματικότητα μπορούν να γίνουν αυτοεκπληρούμενες προφητείες, επαληθεύοντας τις απόψεις είτε της ικανότητας, είτε της ανικανότητας*».

Η λήψη αποφάσεων που αφορούν στην επιλογή επαγγέλματος και σταδιοδρομίας θεωρείται μια πάρα πολύ σημαντική ενέργεια και μια από τις πιο σημαντικές αποφάσεις που παίρνει κανείς, καθώς η επαγγελματική δραστηριότητα επηρεάζει τον τρόπο ζωής τόσο του ίδιου του ατόμου όσο και των γύρω του.

9. Μελέτη Περίπτωσης

9.1. Σκοπός, στόχοι και επιδιωκόμενα αποτελέσματα

Στο πλαίσιο της πρακτικής μου άσκησης για το πρόγραμμα Π.Ε.ΣΥ.Π. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Θεσσαλονίκης κατά το ακαδημαϊκό έτος 2016 – 2017 που εκπονήθηκε στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) Λαγκαδά στο χρονικό διάστημα Ιανουάριος – Μάιος 2017, γνώρισα από κοντά τον Κανονισμό Λειτουργίας των Σ.Δ.Ε., καθώς και ορισμένες πτυχές της λειτουργίας τους που αποτελούν βασικό συστατικό της φυσιογνωμίας τους, όπως είναι οι παιδαγωγικές συνεδριάσεις, ο ρόλος και η συμβολή των συμβουλευτικών υπηρεσιών, έτσι όπως αυτά όλα έχουν καθιερωθεί από την μέχρι τώρα πρακτική και εμπειρία.

Σε συνεργασία με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας κ. Χ. Τσακίριδη και τον Υποδιευθυντή κ. Θ. Ηλία αναζητήθηκε το άτομο που ανταποκρίνεται στον σκοπό, τους επιμέρους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα του περιεχομένου της εργασίας μου με τίτλο: **«Η αλληλεπίδραση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Επαγγελματικής Εξέλιξης. Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) Λαγκαδά - Μελέτη Περίπτωσης»**, που είναι:

Σκοπός: Είναι να διερευνήσουμε όχι μόνο γνώσεις και δεξιότητες, οι οποίες αποκτήθηκαν κατά τη φοίτηση στο Σ.Δ.Ε. αλλά και στάσεις, συναισθήματα και πεποιθήσεις, οι οποίες με τη σειρά τους βοήθησαν τον/την υποψήφιο/α, ώστε να αλλάξει, να τροποποιήσει συμπεριφορές σε σχέση με τον εαυτό του/της και τους άλλους.

Επιμέρους στόχοι: Η επισήμανση και ο προσδιορισμός του πλαισίου αυτών των τροποποιήσεων, που αναφέρονται σε θέματα όχι μόνο ψυχικής ενδυνάμωσης, αυτοεπίγνωσης αλλά και της αξιοποίησής τους στον επαγγελματικό της προσανατολισμό και την αντίστοιχη επιλογή εργασίας.

Προσδοκώμενα Αποτελέσματα: Η ανάδειξη της σημασίας της εκπαίδευσης στο Σ.Δ.Ε. στην προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική της εξέλιξη.

Επιπλέον, κρίθηκε απαραίτητο, προκειμένου να διερευνηθεί με πραγματικά δεδομένα και όχι με υποθετικά ή προσδοκώμενα σχέδια επαγγελματικού προσανατολισμού, να αναζητηθεί άτομο που θα έχει ολοκληρώσει τις σπουδές του στο Σ.Δ.Ε. και θα έχει συνεχίσει και επιλέξει τομέα εργασίας.

9.2. Διερεύνηση για την επιλογή του «κατάλληλου» ατόμου

Μετά από διερεύνηση του αρχείου του σχολείου και των συνεντεύξεων που, σύμφωνα με τον κανονισμό λειτουργίας των Σ.Δ.Ε. είναι υποχρεωτικές για όλους τους υποψήφιους εκπαιδευομένους, το ενδιαφέρον της έρευνας, με βάση τον σκοπό, τους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, επικεντρώθηκε σε μια απόφοιτη του Σ.Δ.Ε. Λαγκαδά, η οποία έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

1. *Ηλικία: 44*

2. *Εγγαμη*

3. *Δύο παιδιά*

4. *Κάτοικος χωριού κοντά στον Λαγκαδά (μικρή κοινωνία)*

5. *Συνεχίζει τις σπουδές της στο Μεσημεριανό σχολείο Ε.ΠΑ.Α. Πολίχνης*

6. *Ολοκληρώνει τον Ιούνιο του 2017 την Α' Λυκείου και έχει ήδη επιλέξει κλάδο παρακολούθησης στο σχολείο με σκοπό την επαγγελματική αποκατάσταση.*

9.3. Πλαίσιο συνεργασίας για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων

Μετά από τηλεφωνική επικοινωνία με την εν λόγω κυρία, η οποία επικοινωνήσε αρχικά με τον Διευθυντή του σχολείου και στη συνέχεια μαζί μου, ορίστηκε το πρώτο μας ραντεβού, προκειμένου να συζητηθεί με κάθε αναγκαία λεπτομέρεια το πλαίσιο της έρευνας στην οποία δέχτηκε να λάβει μέρος. Η **πρώτη μας συνάντηση** πραγματοποιήθηκε στον Λαγκαδά με απόφαση δική της, διότι, όπως ανέφερε η ίδια σε σχετική ερώτηση για τον τόπο της συνάντησής μας, είπε: *«Θα προτιμούσα να μην είναι στο χωριό. Καλύτερα στον Λαγκαδά από όπου μπορεί να περνάει να με παίρνει ο άντρας μου, όταν σχολάει από την δουλειά του, γιατί δεν οδηγώ».*

Της εξήγησα τον λόγο της συνέντευξης καθώς και το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η εν λόγω συνέντευξη. Της ανέφερα σε αδρές γραμμές το θεωρητικό πλαίσιο, τον τίτλο και τα περιεχόμενα της εργασίας μου και στη συνέχεια είδαμε μαζί τις ερωτήσεις και τον τρόπο με τον οποίο θα εργαστούμε στο εξής. Εφόσον έγιναν κατανοητά τα παραπάνω, προσπαθήσαμε να βάλουμε από κοινού τους κανόνες της συνεργασίας μας, με αποτέλεσμα να συνταχθεί το παρακάτω **Συμβόλαιο:**

- **Οι συναντήσεις μας** - αρχική πρόβλεψη τρεις συνολικά περιλαμβανομένης και της γνωριμίας μας - μπορούν να γίνουν μετά από συνεννόηση (εκτός Δευτέρας και Παρασκευής, γιατί εργάζεται περιστασιακά ως καθαρίστρια σε ένα εργοστάσιο).
- **Ο αριθμός των συναντήσεων** μας είναι συζητήσιμος, καθώς υπάρχει περίπτωση να επανέλθουμε για κάποιες συμπληρωματικές ερωτήσεις.
- Θα τηρηθεί **ανωνυμία**, αν και η ίδια σε σχετική αναφορά στο θέμα αυτό, είπε: *«εφόσον δεν είναι κάτι που με θίγει δεν θα είχα πρόβλημα να ακουστεί ακόμη και το όνομά μου, αν είναι μάλιστα να βοηθηθούν κάποιοι άλλοι από αυτό».*
- **Δεν θα δημοσιοποιηθούν** στοιχεία που αφορούν σε ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα.
- **Μπορώ να αξιοποιήσω το υλικό της συνέντευξης** σε συνέδρια, δημοσίευση έρευνας, επιστημονικές ανακοινώσεις κάθε είδους. Δεν θα χρειάζεται να παίρνω την άδειά της στο εξής από την ίδια.
- **Θα μαγνητοφωνούνται** οι συναντήσεις μας με τη συναίνεσή της, προκειμένου να μπορέσω να ξανακούσω κάτι που ενδεχομένως στη συνέχεια δεν το θυμάμαι ή δεν το κατάλαβα καλά.
- Θα υπογραφεί από την ίδια μια **Υπεύθυνη Δήλωση** σε τρία αντίγραφα, εκ των οποίων το ένα θα έχει η ίδια, το ένα εγώ προσωπικά και ένα στο αρχείο του σχολείου (Σ.Δ.Ε. Λαγκαδά), σύμφωνα με την οποία θα αποδέχεται τα παραπάνω.

Ας σημειωθεί ότι, μετά την πρώτη μας συνάντηση, δημιουργήθηκε κλίμα οικειότητας και συμφωνήσαμε, μετά από πρόταση της ίδιας, οι επόμενες συναντήσεις να είναι στο σπίτι της. Επίσης, αποφασίσαμε από κοινού να μιλάμε στον ενικό, καταρτίζοντας σύμφωνα με τα παραπάνω και ένα **Συμβόλαιο Συμπεριφοράς**.

Οι επόμενες δύο, κατά την αρχική πρόβλεψη συναντήσεις που μας έμειναν, χωρίστηκαν σε δύο μέρη:

1^ο μέρος (και 2^η συνάντηση): Ατομικό προφίλ, οικογενειακό προφίλ, προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη, καθώς αποτελούν προϋποθέσεις για την ερμηνεία των αποφάσεων και των επιλογών της.

2^ο μέρος (και 3^η συνάντηση): (δύο άξονες) Προσωπική πορεία και προοπτική επαγγελματικής αποκατάστασης.

Κατά τη διάρκεια των δύο συναντήσεων διερευνήθηκε διεξοδικότερα η σημασία εκπαίδευσης στο Σ.Δ.Ε. στην προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξη μέχρι τη στιγμή αυτή. Για να γίνει εφικτό αυτό έγινε προσπάθεια από την πλευρά μας, μέσω των ερωτήσεων, να επισημανθεί και να προσδιοριστεί το πλαίσιο τροποποίησης τόσο της ψυχολογικής ενδυνάμωσης και αυτοεπίγνωσης όσο και του επαγγελματικού προσανατολισμού.

9.4. Εργαλείο συνεντεύξεων

Για να μελετηθούν, λοιπόν, τα ανωτέρω, αξιοποιήθηκε **εργαλείο**, ερωτηματολόγιο που αποτελούνταν από ημι - δομημένες ερωτήσεις. Στην πορεία των συναντήσεων τροποποιήθηκαν ερωτήσεις, οι οποίες τις περισσότερες φορές προσαρμόστηκαν και στις οποίες μπορούσε να απαντάει ελεύθερα, υλικό το οποίο παρατίθεται στο **Παράρτημα 1**. Συγκεκριμένα, το προσαρμοσμένο εργαλείο προέρχεται από τον **Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)(2016)¹** και από μελέτη βιβλιογραφικών παραπομπών του εν λόγω εργαλείου^{2, 3, 4}. Στη διάρκεια των συνεντεύξεων χρειάστηκε να εμπλουτιστούν οι ημι-δομημένες ερωτήσεις του εργαλείου, προκειμένου να διευκολύνουν την επικοινωνία και να διευρύνουν το πλαίσιο πληροφόρησης (Παράρτημα 1). Επιπλέον, **ερωτήσεις που προέκυψαν** σε κάποιες ενότητες και δεν

¹Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)(2016). Βιωματικές Ασκήσεις & Δραστηριότητες Ευαισθητοποίησης – Αυτοδιερεύνησης. Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας για την υποστήριξη των NEETs (Νέοι 15-29 ετών εκτός δομών απασχόλησης, εκπαίδευσης ή κατάρτισης). Αθήνα: Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.).

² Alis. Alberta.ca (2007). *Adult back to school planner*. Canada: Alberta Government. Ανακτήθηκε 25.4.2017, από: <https://open.alberta.ca/dataset/8e40eda9-18ce-4bc4-96cb-f7673bf96007/resource/2e69ed8c-66b0-44a3-a640-9aaa1d779ddf/download/2016-Adult-Back-School-Planner-June-2016.pdf>

³ Alis. Alberta.ca (2008). *Creating a new future. The job-loss. Workbook*. Canada: Alberta Government. Ανακτήθηκε 28.4.2017, από: <https://alis.alberta.ca/pdf/cshop/CreatingANewFuture.pdf>

⁴ Alis. Alberta.ca (2013). *Career planner. Choosing an occupation. Planning series*. Canada: Alberta Government. Ανακτήθηκε 25.4.2017, από: <https://alis.alberta.ca/pdf/cshop/careerplanner.pdf>

ανήκουν στο εν λόγω εργαλείο, παρατίθενται στο **Παράρτημα 2**, με αναφορά στην ενότητα στην οποία αξιοποιήθηκαν.

9.5. Προφίλ συμμετέχουσας

9.5.1. Στοιχεία Επικοινωνίας (Flash Back της ζωής μου)

Προκειμένου να δημιουργηθεί το προφίλ του ατόμου συγκεντρώσαμε προσωπικές πληροφορίες, που αφορούν σε **Στοιχεία Επικοινωνίας (βλ. Παράρτημα 1 (α): εργαλείο)**. Αφού συζητήθηκαν βασικά στοιχεία, όπως είναι ο τόπος κατοικίας, η ημερομηνία γέννησης και τρόποι επικοινωνίας (email, f/b, viber), προέκυψαν σημαντικά δεδομένα που έδωσαν το έναυσμα για περαιτέρω συζήτηση για θέματα, όπως είναι οι συμβάσεις και τα στερεότυπα, η χρήση νέων τεχνολογιών, καθώς και η αξιοποίηση των κοινωνικών δικτύων.

Με αφορμή τη διερεύνηση σε θέματα που αφορούν σε **συμβάσεις και στερεότυπα**, προέκυψε ότι είναι δύσκολο να απεμπλακεί κανείς από την αναπαραγωγή των στερεοτύπων, ειδικά μάλιστα, όταν διαμένει σε μια μικρή και συνάμα «κλειστή» κοινωνία. Προκύπτει αβίαστα το συμπέρασμα αυτό, από δήλωση της συμμετέχουσας σχετικά με τη χρήση του επιθέτου του συζύγου της και του πατρικού της. Συγκεκριμένα αναφέρει: *«Δεν χρειάστηκε να αλλάξω το επίθετό μου στην ταυτότητα, αλλά χρησιμοποιώ το ίδιο πολύ και του συζύγου μου το επώνυμο, ειδικά εδώ στο χωριό σε ξέρουν με το επίθετο του άντρα σου. Ο νόμος επέτρεπε να κρατήσω το επίθετό μου κι έτσι χρησιμοποιώ αυτό, αφού είναι και στην ταυτότητα. Στο email έχω το επίθετο του άντρα μου. Να, βλέπεις; Το χρησιμοποιώ πολύ το επίθετό του»*.

Σε θέματα που αφορούν στη **χρήση των Νέων τεχνολογιών ή τον Πληροφορικό Εγγραμματισμό**, προκύπτει ότι η επαφή της με τις Νέες Τεχνολογίες συντελέστηκε χρονικά με την έναρξη της φοίτησής της στο Σ.Δ.Ε. Λαγκαδά. Όπως η ίδια τονίζει: *«Πριν πάω στο Σ.Δ.Ε. δεν είχα. Μας το έκανε ο καθηγητής πληροφορικής, μας έδειξε πως να το χρησιμοποιούμε και μας έστελνε υλικό εκεί, όπως και το σχολείο. Πριν δεν είχα. Δεν μου χρειάστηκε κάπου»*. Επιπλέον, συνεχίζει τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών πλέον και στο νέο σχολείο (Ε.ΠΑ.Λ.). *«Τώρα στο Ε.ΠΑ.Λ. παίρνω υλικό, τα μαθήματα»*. Καταλήγει με σαφή την πεποίθηση ότι το σχολείο (Σ.Δ.Ε.) την βοήθησε πολύ και στην ανάπτυξη **κοινωνικών σχέσεων**, οι οποίες και συνεχίζονται

σε επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης (Ε.Π.Α.Λ.). *«Έκανα παρέες, γνώρισα κόσμο, πηγαίναμε για καφέ και τώρα ακόμη βρισκόμαστε».*

Σε σχέση με τη **χρήση των Κοινωνικών δικτύων**, δηλώνει εξοικειωμένη και δηλώνει ότι τα χρησιμοποιεί, τόσο για την επικοινωνία της με φίλους και για την ενημέρωσή της σε θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος, όσο και για λόγους οικονομίας. Ας σημειωθεί, βεβαία, ότι εισπράττει πειραχτικά σχόλια κυρίως από τον γιό της, αφού χρησιμοποιεί το δικό του facebook. Αναφέρει, λοιπόν, η ίδια σε σχετική ερώτηση: *«έχει ο γιος μου και από αυτόν τον λογαριασμό μπαίνω, κυρίως στέλνω μηνύματα, κάνω και μερικά like, αν μου αρέσει κάτι ή έχει ανεβάσει κάτι κάποια φίλη μου και αρκετές φορές κοινοποιώ κάτι που μου αρέσει. Ο γιος μου κοροϊδεύει και δεν θέλει, γιατί λέει γίνεται, με αυτές τις κοινοποιήσεις που κάνω εγώ, ρεζίλι στους φίλους του. Η κόρη μου είναι κατά του f/b, δεν έχει και δεν θέλει να κάνει. Viber έχω για τα δωρεάν μηνύματα, μιλάω και με φίλες μου που είναι μακριά, τα πάω καλά με το κινητό, πάντα τα πηγαίνα καλά με το κινητό, όπως και με το internet».*

9.5.2. Ατομικά Στοιχεία (βλ. παράρτημα 1(β): προσαρμογή στο εργαλείο)

Όπως προκύπτει από τη συζήτηση για τα **ατομικά της στοιχεία**, αυτά συνθέτουν μια εικόνα γυναίκας, η οποία παρόλα τα προβλήματα και τις δυσκολίες δείχνει να έχει επιμονή και να ξεπερνάει συμβάσεις και στερεότυπα του παρελθόντος. Συγκεκριμένα:

- η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου,
- μέλος πολύτεκνης οικογένειας
- θάνατος αδερφού
- επιστροφή στο σχολείο Πέμπτη δεκαετία της ζωής της με δυο παιδιά
- παιδί με μαθησιακά προβλήματα στην οικογένεια

9.5.3. Οικογενειακό Προφίλ (βλ. παράρτημα 1(γ): προσαρμογή στο εργαλείο)

Σε συνέχεια της επικοινωνίας μας με τη συμμετέχουσα, προέκυψαν στοιχεία σε σχέση με την **πατρική και συζυγική της οικογένεια**, που αφορούν στο **μορφωτικό επίπεδο** των ατόμων που έπαιζαν και παίζουν καταλυτικό ρόλο στη ζωή της.

Συγκεκριμένα, προέκυψε ότι στην **πατρική της οικογένεια**, οι γονείς της είχαν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, καθώς είχαν ολοκληρώσει μόνο την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οδηγήθηκαν πολύ νωρίς σε επιλογές, όπως είναι ο γάμος για την

μητέρα: *«Η μητέρα μου τέλειωσε μόνο το δημοτικό, παντρεύτηκε αμέσως και στα 13 της χρόνια είχε γεννήσει το πρώτο της παιδί»*, καθώς και η αγορά εργασίας για τον πατέρα: *«Ο πατέρας μου είχε κατάστημα με επαγγελματικά ψυγεία στην Πολίχνη, δούλευε μέρα νύχτα. Τη δουλειά την έμαθε από εμπειρία, δεν είχε κάποια κατάρτιση ή σπουδές πάνω σ αυτό επαγγέλματος»*, γεγονός που απέδιδε στην οικογένεια ένα σχετικά καλό οικονομικό προφίλ.

Τη στιγμή της εγκατάλειψης του σχολείου από την πλευρά της συμμετέχουσας, υπάρχουν εξίσου ανήλικα στην πατρική οικογένεια, τα οποία ακολουθούν την ίδια πορεία πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Και τα τρία αδέρφια ολοκλήρωσαν τις σπουδές μόνο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως αναφέρει *«Όλοι μας παρατήσαμε το σχολείο και ουσιαστικά τελειώσαμε μόνο το Δημοτικό»*, ενώ η ίδια η συμμετέχουσα ολοκλήρωσε – ανεπιτυχώς – και την Α΄ Γυμνασίου, γεγονός στο οποίο συνέβαλε τόσο η συναισθηματική της φόρτιση από τον αιφνίδιο θάνατο του μεγάλου της αδερφού, όσο και το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα που θα την υποχρέωνε να επαναλάβει την ίδια τάξη σε περίπτωση αποτυχίας της στις εξετάσεις. Τα συμπεράσματα αυτά αποτυπώνονται ξεκάθαρα στα λόγια της σε σχετική ερώτηση για την φοίτησή της. Η ίδια απάντησε: *«Πήγα μέχρι και την Α΄ Γυμνασίου στη Θεσσαλονίκη, την τελείωσα και έμεινα σε κάποια μαθήματα και αποφάσισα να μην πάω να τα δώσω, γιατί σκέφτηκα ότι αν δεν τα περάσω θα ξαναπάω στην ίδια τάξη και αυτό δεν το ήθελα με τίποτε. Βέβαια τον Μάρτιο της ίδιας χρονιάς σκοτώθηκε ο αδερφός μου με το μηχανάκι ακαριαία, ήταν 19 ετών»*.

Συναισθήματα μειονεξίας, προβληματισμού και αυτογνωσίας, που αφορούσαν στην πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, προέκυψαν πολύ αργότερα, όπως λέει η ίδια, όταν δηλαδή μεγάλωσαν τα παιδιά της και βρήκε χρόνο να «ψάξει» τον εαυτό της. Όπως προκύπτει από τα λεγόμενά της, οι υποχρεώσεις της, ως γυναίκα και μητέρα, λειτούργησαν αφενός μεν απαγορευτικά στην εξέλιξή της σε μορφωτικό επίπεδο, ωστόσο της έδωσαν και «άλλοθι» για την απόφασή της να μην επιστρέψει στο σχολείο και συναισθηματικά της ενίσχυσαν την αυτοπεποίθηση, η οποία τη έλειπε από την έλλειψη μόρφωσης. Όταν, λοιπόν, οι υποχρεώσεις της μετριάστηκαν, τότε άρχισε να αισθάνεται άσχημα από την επιλογή της να μην ολοκληρώσει τουλάχιστον την υποχρεωτική φοίτηση, δηλαδή το Γυμνάσιο: *«Αργότερα άρχισα να νιώθω μειονεκτικά, τα τελευταία δέκα χρόνια. Το ενδιαμέσο διάστημα, όσο μεγάλωνα τα παιδιά όχι. Δεν είχα και βοήθεια, δεν είχα και τη δυνατότητα να πάω σχολείο, είχα*

μικρά τα παιδιά, όχι δεν το σκεφτόμουν καθόλου, δεν με απασχολούσε. Μόλις ισορρόπησαν λίγο τα πράγματα, μεγάλωσαν τα παιδιά, είχα περισσότερο χρόνο, άρχισε να μ' απασχολεί».

Όσον αφορά στη **συζυγική οικογένεια**, ο σύζυγός της έχει ένα ικανοποιητικό μορφωτικό επίπεδο, αφού ολοκλήρωσε όχι μόνο την υποχρεωτική εκπαίδευση αλλά παρακολούθησε και σχολή κατάρτισης, γεγονός που στη συνέχεια του εξασφάλισε μια αξιοπρεπή εργασία με καλές αποδοχές για την εποχή μας. Η κόρη τους τελείωσε το Γενικό Λύκειο και συνεχίζει τις σπουδές της, ενώ ο μικρός τους γιος πηγαίνει ακόμη στο Δημοτικό σχολείο. Καθίσταται σαφές ότι η ίδια, αν και εγκατέλειψε το σχολείο δεν «επέτρεψε» να συμβεί αυτό στη συζυγική της οικογένεια και μάλιστα η ίδια τονίζει: «Η μητέρα μου είχε χάσει τον γιο της και η απόφασή μου να αφήσω το σχολείο δεν της φάνηκε κάτι σημαντικό. Αν με είχαν πιέσει λίγο δεν θα το άφηνα το σχολείο. Δεν θα άφηνα με τίποτε τα δικά μου παιδιά να αφήσουν το σχολείο».

Η ίδια στην προσπάθειά της να βοηθήσει οικονομικά τη συζυγική της οικογένεια εργάστηκε περιστασιακά σε δουλειές ανάλογες του μορφωτικού της επιπέδου και σε συνδυασμό με την ολοένα και μεγαλύτερη ελευθερία από τις υποχρεώσεις της, άρχισε η προσωπική εσωτερική της αναζήτηση και συνάμα μια ισχυρή κρίση αυτοεπίγνωσης και αυτοεκτίμησης. Ταυτόχρονα, αυτό της δημιούργησε μια δέσμη ενοχών και τύψεων. Παρόλα αυτά όμως, η επιμονή της στην ανεύρεση εργασίας φανέρωνε άτομο που απλά περίμενε την κατάλληλη ευκαιρία ή κάτι το οποίο θα την έβαζε στη διαδικασία μιας επιλογής. Όπως λέει η ίδια: «*Βγήκα για δουλειά και το μόνο που μπορούσα να βρω ήταν καθαρίστρια ή εργάτρια, καμία προοπτική για κάτι άλλο, όλες οι δουλειές ήθελαν απολυτήριο Γυμνασίου κι εγώ δεν το είχα, ντρεπόμουν κιόλας. Δεν πήγαινα καν να κάνω αίτηση, αφού ήξερα ότι δεν μπορούσα. ΚΑΜΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗ!!!! Το λάθος που είχα κάνει το έβρισκα συνέχεια μπροστά μου!! Άρχισα πια να μην αισθάνομαι καλά. Περιστασιακά για κάποιους μήνες έβρισκα δουλειά στο εργοστάσιο ή στη βιοτεχνία».*

9.5.4. Εκπαιδευτικό Προφίλ (βλ. παράρτημα 1 (δ): προσαρμογή στο εργαλείο)

Στη φάση της εγκατάλειψης του σχολείου, τέλος της χρονιάς της Α΄ Γυμνασίου, δεν είχε **καμία γνώση επιπλέον**, ούτε ξένης γλώσσας ούτε στις νέες τεχνολογίες. Κατά την επιστροφή της στο σχολείο Σ.Δ.Ε. είχε και πρόσβαση και αξιοποιούσε τις νέες τεχνολογίες (κινητό, internet).

9.5.5. Ειδικότερες Γνώσεις – Κατάρτιση (βλ. παράρτημα 1 (ε): προσαρμογή στο εργαλείο)

Στο πεδίο των γνώσεων και ειδικών καταρτίσεων **δεν προκύπτει** από πουθενά να είχε ενταχθεί σε κάποιο **πρόγραμμα τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης και κατάρτισης** επί 25 έτη.

9.5.6. Εργασιακό Προφίλ (βλ. παράρτημα 1 (στ): προσαρμογή στο εργαλείο)

Μετά την πρώτη της έστω **βραχύβια επαγγελματική ενασχόληση**, η οποία διεκόπη λόγω έλλειψης απολυτηρίου Γυμνασίου: *«πριν τέσσερα χρόνια έπιασα μια δουλειά, στην οποία ξεκίνησα ως καθαρίστρια αλλά μετά με έβαλαν και στη ρεσεψιόν, τα πήγαινα καλά, αλλά, όταν έληξε η σύμβαση, έπρεπε να σταματήσω, γιατί δεν είχα απολυτήριο»* και σε συνδυασμό με το γεγονός ότι τα παιδιά της είχαν μεγαλώσει αρκετά, αποφάσισε να επιστρέψει στα θρανία και πιο συγκεκριμένα στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.). Η επιστροφή της σήμαινε γι αυτήν μια ελπίδα για ανεύρεση εργασίας: *«γράφτηκα στο Σ.Δ.Ε. Λαγκαδά, το οποίο μόλις είχε ανοίξει και αποφάσισα να πάω σχολείο (39 ετών). Έχασα ευκαιρίες, έχασα μια καλή ευκαιρία να εργαστώ και μου είχε αρέσει εκεί! Πήρα την απόφασή μου και καλά έκανα!!!»*.

Η πρόσληψή της σε μια καλή θέση αλλά και η μη ανανέωση της σύμβασής της λόγω έλλειψης απολυτηρίου Γυμνασίου, αποτέλεσε σταθμό στην προσωπική της εξέλιξη και σε συνδυασμό με την έναρξη του Σ.Δ.Ε. Λαγκαδά, την έφερε τελικά στα θρανία ξανά, μετά από 25 χρόνια. Η εγγραφή της στο Σ.Δ.Ε., παρόλο που αυτό σήμαινε ότι αυτό θα δυσκόλευε γενικότερα τη ζωή της αλλά και θα άλλαζε τους ρυθμούς της οικογενειακής της ζωής – παιδιά σε μαθητική ηλικία, βρήκε θετική ανταπόκριση από τον σύζυγο, όπως και από τα μέλη της πατρικής και συζυγικής της οικογένειας: *«ο σύζυγός μου ήταν πολύ θετικός και αποφασισμένος να με στηρίζει! Το ίδιο και τα παιδιά μου, οι γονείς και τα αδέρφια μου»*.

9.5.7. Προφίλ διαχείρισης ελεύθερου χρόνου (βλ. παράρτημα 1 (ζ): προσαρμογή στο εργαλείο)

Σε σχέση με την **κοινωνική της δράση** και παρουσία είναι θετικό το ότι συμμετέχει σε εθελοντική βάση σε δράσεις της εκκλησίας και τοπικούς συλλόγους. Μια τέτοια στάση και συμπεριφορά εκφράζει άτομο με συλλογική συνείδηση και κοινωνικότητα.

Συμπερασματικά: Τόσο η προσωπική της πορεία, ως κόρη, αδερφή, σύζυγος, μητέρα, όσο και η φοίτησή της στο Σ.Δ.Ε. τη βοήθησαν, ώστε σήμερα - χρονική στιγμή της συνέντευξης - όχι μόνο να φοιτά στο Λύκειο (Ε.ΠΑ.Λ), αλλά και να προσανατολιστεί σε τέτοιο τομέα (βρεφονηπιοκόμος), όπου θα αξιοποιήσει την εμπειρία της από την ανατροφή των παιδιών της και την αγάπη της για τα παιδιά. Συνάμα, η ενθάρρυνση που έχει από την οικογένεια, η καλή προοπτική απασχόλησής της, αλλά και η επιμονή της – ενισχύθηκε με την αποφοίτησή της από το Σ.Δ.Ε. – αποτελούν κινητήρια δύναμη για τη συνέχεια της προσπάθειάς της.

9.6. Γνωριμία με τον εαυτό της

Αποτελεί «δοκιμή» ουσιαστικά της δεύτερης συνάντησης και των αποτελεσμάτων από αυτήν. Οδηγούμαστε πιο «βαθιά» στη γνωριμία με τον εαυτό της και στον αναστοχασμό για την προσωπική της εξέλιξη. Η εκπλήρωση των προσδοκιών της θα τη βοηθήσει στη σωστή επιλογή και στην πληρότητα.

Στην τελευταία μας προγραμματισμένη συνάντηση δόθηκε έμφαση σε **δύο άξονες:**

A) Προσωπική πορεία και επίδραση του Σ.Δ.Ε. και

B) Επαγγελματική Αποκατάσταση – Επίδραση του Ε.ΠΑ.Λ.

με σκοπό να φανεί στον κάθε άξονα:

- Η αξιολόγηση των επιλογών σε σχέση με την κινητοποίηση του εαυτού της και την κινητοποίησή της από τους άλλους.
- Ο τρόπος επίδρασης των επιλογών της στην προσωπική και κοινωνική της ζωή.
- Ο βαθμός αυτοεπίγνωσης και αυτορρύθμισης στο επίπεδο των επιλογών της.
- Η αντίχρευση του στοιχείου της ενσυναίσθησης από τις επιλογές της.
- Η αναγνώριση των δεξιοτήτων και ενδιαφερόντων της και η επίδρασή τους στην προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική της ζωή.

9.6.1. Προσωπική πορεία – Επίδραση του Σ.Δ.Ε.

Η συζήτηση αποκάλυψε την αλλαγή στην εξωτερική εμφάνισή της, στα ενδιαφέροντά της και στη στάση της πάνω σε θέματα που αφορούν στην **προσωπική και κοινωνική της ζωή:** *«τελευταία όμως βγαίνω, παλιά ένιωθα μια καταπίεση, αλλά δεν ήταν εφικτό. Να πηγαίνω κομμωτήριο. Να πηγαίνω βόλτα στα μαγαζιά. Αυτά βέβαια*

δεν τα έκανα πάντα». Η επίδραση της επιστροφής της στο σχολείο (Σ.Δ.Ε.), μετά από 25 χρόνια εγκατάλειψης του σχολικού περιβάλλοντος, υπήρξε καταλυτική και αποφασιστική για την μετέπειτα πορεία της ζωής της: «δεν μου αρέσει καθόλου να έρχομαι πια σε επαφή με ανθρώπους που δεν θέλω. Κάποτε το έκανα αναγκαστικά! Αλλιώς ήταν τότε, τώρα όμως όχι!!».

Ξεκάθαρη είναι η αναφορά της στα ευεργετικά αποτελέσματα από την επιστροφή της στο σχολείο στην ψυχολογία και κοινωνικότητά της, τόσο της ίδιας όσο και των άλλων συμμαθητών της: *«Κοινωνικοποιήθηκα στο Σ.Δ.Ε. Και άλλοι συμμαθητές μου ανοίχτηκαν. Λύθηκα, έκανε καλό το σχολείο σε ανθρώπους με προβλήματα. Μελαγχόλησαν κάποιοι, όταν θα σταματούσαν από το ΣΔΕ. Είχαμε ανθρώπους χωρίς οικογένεια, έβρισκαν ξεγνοιασιά, διέξοδο, τους γέμιζε».*

9.6.2. Επαγγελματική Αποκατάσταση – Επίδραση του Ε.ΠΑ.Λ.

Η αναγνώριση της αξίας που έχουν, τόσο για την ίδια προσωπικά όσο και για την επαγγελματική της αποκατάσταση, οι **δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά της (βλ. παράρτημα 1 (η): προσαρμογή στο εργαλείο)**, έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς αποτελεί στοιχείο αυτογνωσίας και ενισχύει την κινητοποίησή της σε σχέση με τον επαγγελματικό της προσανατολισμό: *«μόνη έμαθα να οδηγώ μηχανάκι - Το δίπλωμα οδήγησης θα ήταν ένα συν για μένα και την οικογένειά μου. Ίσως θα με διευκόλυνε και στις σπουδές μου».*

Είναι ξεκάθαρη η **στάση της απέναντι στη ζωή της αυτήν τη στιγμή (βλ. παράρτημα 1 (θ): προσαρμογή στο εργαλείο)**, στο επίπεδο εκείνο που αφορά στην επιλογή επαγγέλματος, από τη στιγμή μάλιστα που η επιλογή της συνδυάζει στοιχεία από την προηγούμενη ζωή της (*μεγάλωνα τα παιδιά μου*) αλλά και στοιχεία που της δίνουν τα εχέγγυα μιας «πετυχημένης» επαγγελματικής επιλογής: *«σκέφτηκα ότι μπορώ να βρω πιο εύκολα δουλειά ως βρεφονηπιοκόμος, έχουμε και παιδικούς σταθμούς στο χωριό και στον Λαγκαδά».*

Φάνηκε να έχει **συλλέξει πληροφορίες: «ενημερωθήκαμε από τους καθηγητές μας»**, όσον αφορά στην επιλογή του επαγγέλματος και την μετέπειτα προσδοκώμενη αποκατάστασή της από αυτό: *«μπορώ να πάω σε κοινωφελείς εργασίες για βρεφονηπιοκόμους. Θέσεις υπάρχουν. Ζητάνε στους δήμους»* και όπως η ίδια δήλωσε η **απόφασή της ήταν στοχευμένη** και είχε να κάνει με την **εύρεση εργασίας**: *«Θεωρώ ότι είναι στοχευμένη η απόφασή μου και έχει να κάνει με τη δουλειά».*

Σε ερωτήσεις που αφορούσαν στη θεματική ενότητα που σχετιζόταν με την κατάσταση της σε ψυχολογικό, συναισθηματικό, κοινωνικό και επαγγελματικό επίπεδο, για τη **φάση της ζωής που διανύει αυτή τη στιγμή ακριβώς (βλ. παράρτημα 1 (ι): προσαρμογή στο εργαλείο)**, μόλις δηλαδή έχει σχεδόν ολοκληρώσει την Α΄ Λυκείου και έχει επιλέξει τομέα που μάλλον τον έχει συνδέσει με την μετέπειτα επαγγελματική της πορεία, φάνηκε να έχει συνειδητή στάση για τις επιλογές της.

Ωστόσο, παρόλο που, σύμφωνα με τα λεγόμενα της συμμετέχουσας, η απόφαση να συνεχίσει τις **σπουδές** της πηγαίνοντας σε **ανώτερη βαθμίδα (Ε.ΠΑ.Λ.)** επηρέασε την ίδια μόνο θετικά σε ατομικό επίπεδο: *«Είμαι πιο κοινωνική, μιλάω με τους καθηγητές, τους μαθητές και είμαι καλύτερα με τον εαυτό μου, κάνω πράγματα για μένα!»*, σε επίπεδο οικογενειακό, φαίνεται να θεωρείται περιττό, καθώς, όπως είπε ο σύζυγός της: *«θα κουραστείς! Γιατί να το κάνεις αυτό; Τέλειωσες το Γυμνάσιο και τώρα θα βρεις σίγουρα μια καλύτερη δουλειά! Τι θα κάνεις το πτυχίο του Ε.ΠΑ.Λ. Και θα λείπεις και τόσες ώρες από το σπίτι, από τον μικρό!»*.

Προβληματίστηκε ιδιαίτερα, όταν συζητήθηκε το **θέμα της ολοκλήρωσης των σπουδών της στο Ε.ΠΑ.Λ.**, καθώς, όπως επεσήμανε και η ίδια, κύριος στόχος της ήταν να βρει δουλειά. Αν λοιπόν τα καταφέρει, τότε τα πράγματα θα είναι δύσκολα και ίσως δεν καταφέρει να τελειώσει το σχολείο. Έτσι, σε κρίσιμες ερωτήσεις που αφορούσαν στο, αν τελικά οι επιλογές της ήταν πραγματικές ή στο πλαίσιο κοινωνικών, οικονομικών και κοινωνικών συμβάσεων **(βλ. παράρτημα 1 (ια): προσαρμογή στο εργαλείο)**, φάνηκε να διαταράσσεται η αυτοπεποίθησή της και να διαπραγματεύεται την επιλογή της να τελειώσει το Ε.ΠΑ.Λ. και να ακολουθήσει την καριέρα της βρεφονηπιοκόμου. Στερεότυπα και συμβάσεις, στο πλαίσιο μιας κοινωνικής επιλογής που επιβάλλει η κοινωνία για το γυναικείο φύλο (*Μαμά είμαι! Κάθε μανούλα έχει τύψεις για τις ώρες που λείπει*), φαίνεται πως επηρεάζουν την απόφασή της να συνεχίσει. Τελικά όμως τη σκέψη της αυτή την έδωξε όσο πιο γρήγορα γινόταν, τελειώνοντας με ένα αισιόδοξο μήνυμα: *«Θα προσπαθήσω να τα καταφέρω. Τα έχω καταφέρει μέχρι στιγμής!»*.

Μετά από έντονη συναισθηματική φόρτιση και συνειδητοποιώντας το βαθμό της προσωπικής επιλογής και το εύρος της αυτορρύθμισής της **(βλ. παράρτημα 1 (ιβ): προσαρμογή στο εργαλείο)**, προτιμά να επανατοποθετηθεί αισιόδοξα σε σχέση με

την επιλογή της σήμερα να φοιτά στο Ε.Π.Α.Λ. και να προσανατολίζεται ήδη επαγγελματικά. Με πολύ σθεναρή φωνή δήλωσε τα παρακάτω: *«αυτά που έχω κάνει τα έκανα εγώ για μένα! Νιώθω πιο καλά εσωτερικά, ενώ έχω υποχρεώσεις πολλές με γεμίζουν! Επιλέγω πια εγώ μόνο για μένα!»*

10. Συμπεράσματα

Η ψυχική ενδυνάμωση και η θετική αυτοεπίγνωση, ως συναισθηματικές δεξιότητες, οι οποίες καλλιεργούνται σε ένα Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.), όπως είναι αυτό του Λαγκαδά, αποδείχτηκε πως αποτελούν στοιχεία, που μπορεί να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την επιλογή εργασίας των ενηλίκων μαθητών/μαθητριών, ακόμη και όσων ήδη εργάζονται. Ο αναστοχασμός και η επανατοποθέτησή τους σε θέματα επιλογής, όπως είναι και το θέμα της εργασίας, οδηγεί πολλούς από τους/τις μαθητές/μαθήτριες σε νέες και φιλόδοξες σκέψεις, σε ένα πλαίσιο αισιοδοξίας και αυτοεκτίμησης, μετά την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Η μελέτη περίπτωσης επιβεβαίωσε τα παραπάνω στοιχεία και φώτισε την ερευνητική μας προσπάθεια, καθώς αναδύθηκε η εξής τριάδα αποτελεσμάτων:

1. Το σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Σ.Δ.Ε. διευκολύνει την τροποποίηση στάσεων, την έκφραση συναισθημάτων, τη βελτίωση δεξιοτήτων και τον εμπλουτισμό γνώσεων. Το πλέον σημαντικό για την περίπτωση μας, την οποία και μελετήσαμε είναι η καταλυτική επίδραση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην ανάπτυξη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και συνακόλουθα των δεξιοτήτων της αυτοεπίγνωσης και αυτοαποτελεσματικότητας.
2. Η θετική ανάπτυξη της αυτογνωσίας με τη σειρά της είναι μια ικανή συνθήκη που διευκολύνει την ώριμη επιλογή περαιτέρω εκπαιδευτικών ευκαιριών αλλά και αυτής της προοπτικής επιλογής επαγγέλματος ή προετοιμασίας γι αυτό. Ένα τελευταίο το οποίο προέκυψε είναι η ισχυρή αλληλεπίδραση του προσώπου που μελετήσαμε, τόσο με το οικογενειακό της περιβάλλον όσο και του οικογενειακού περιβάλλοντος με αυτήν (πατρική και συζυγική οικογένεια).
3. Όχι ανέλπιστα, η όλη διαδικασία άντλησης πληροφοριών από το πρόσωπο που έχουμε στη μελέτη περίπτωσης αποτέλεσε μια ευκαιρία για αναστοχασμό, εκ νέου νοηματοδότηση και αναπλαισίωση στάσεων, όχι μόνο του προσώπου αλλά και ημών. Έκφραση αυτής της αλληλεπίδρασης αποτελεί η δέσμευση και των δυο μερών για συνέχιση της επικοινωνίας εντάσσοντας σε αυτό και τη δομή του Σ.Δ.Ε.

Τελικά, η μάθηση και η επιλογή επαγγέλματος φαίνεται να καλύπτουν πρώτα την εσωτερική ανάγκη του ατόμου για αυτοπραγμάτωση και αποδοχή του εαυτού του, που σαφώς ακόμη και σε ένα επίπεδο ασυνείδητου προσανατολισμού ωθείται και από κίνητρα, όπως είναι η εύρεση εργασίας ή «καλύτερης» εργασίας με τον τίτλο του απολυτηρίου.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Amundson, N.E. (2006). Challenges for career interventions in changing contexts. *International. Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6, 3-14.
- Αντωνοπούλου, Α. και Μιλτσακάκη, Χ. (2011). Δυνατότητες και δυσκολίες στη συμπεριφορά του εφήβου, συναισθηματική νοημοσύνη και εκφραστικότητα: εξέταση της μεταξύ τους σχέσης. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 1, σ. 11-26. Ανακτήθηκε 15.4.2017, από: http://www.plogos.gr/TEYXH/2011_1web/1antonopoulou.pdf
- Arthur, M.B., Hall, D.T., Lawrence, B.S. (1989). *Handbook of career theory. Part I (1): Generating in career theory: the case for a transdisciplinary approach*. New York N.Y. USA: Cambridge University Press.
- Ασβεστάς, Α. (2007). Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός (κεφ. III, 81-110). Στο *Οδηγός ΣΥ.Ε.Π. (Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού) στον τομέα της Εκπαίδευσης*. Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.). Αθήνα: Επτάλοφος Α.Β.Ε.Ε. Ανακτήθηκε 12.4.2017, από: http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1133&bitstream=1133_01#page/1/mode/2up
- Ashkanasy, N.M., & Daus, C.S. (2005). Rumors of the death of emotional intelligence in organizational behavior are vastly exaggerated. *Journal of Organizational Behavior*, 26, pp.441-452.
- Βάμβουκας, Μ. (1982). *Κίνητρα του διδασκαλικού επαγγέλματος*. Ηράκλειο: Αυτοέκδοση.
- Bandura, A. (1971). *Psychological Modeling: Conflicting Theories*. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.315.4567&rep=rep1&type=pdf>
- Bandura, A. & Schunk, D.H. (1981). Cultivating Competence, Self-Efficacy, and Intrinsic Interest Through Proximal Self-Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, pp. 586-598. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1981JPSP.pdf>

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44 (9), 1175-1184. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: http://www.stiftelsen-hvasser.no/documents/Bandura_Human_Agency_in_social_Cognitiv_theory.pdf
- Bandura, A. (1990). Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency. *Journal of Applied Sport Psychology*, 2 (2), pp. 128 – 163.
- Bandura, A. & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88 (1) pp. 87 - 99. Ανακτήθηκε 15.4.2017, από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/130043/files/GRI-2012-9382.pdf>
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. & Parker, J.D.A. (Eds.) (2000). *The Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Bateman, T.S. & Crant, J.M. (1993). The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of organizational behavior*, 14 (2) pp. 103 - 118. Ανακτήθηκε 14.4.2017, από: https://www.researchgate.net/profile/J_Crant/publication/229455940_The_Proactive_Component_of_Organizational_Behavior_A_Measure_and_Correlates/links/5447f7950cf2f14fb8141be4/The-Proactive-Component-of-Organizational-Behavior-A-Measure-and-Correlates.pdf
- Βίκη, Α. (2002). *Διαδικασία και κίνητρα επαγγελματικής απόφασης: Εμπειρική ψυχολογική έρευνα σε πανελλήνιο δείγμα μαθητών 14 – 18 ετών*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Κρήτης – Σχολή Κοινωνικών Επιστημών – Τμήμα Ψυχολογίας, Ρέθυμνο – Κρήτη. Ανακτήθηκε 31.3.2017, από: <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/16033#page/282/mode/2up>.
- Blackburn, J.J. (2007). *An assessment of teacher self-efficacy and job satisfaction of early career Kentucky agriculture teachers*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία (Master of Science Thesis). College of Agriculture at the University of Kentucky, Lexington. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: http://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1476&context=gradschool_theses
- Βουδούρης, Κ. (1991). *Προσωκρατική Φιλοσοφία*. Αθήνα: Ιωνία.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. S. (1999). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)

- (chapter). In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.) (2000). *The handbook of emotional intelligence* (pp. 343–362). San Francisco: Jossey-Bass. Ανακτήθηκε 10.4.2017, από: <https://weatherhead.case.edu/departments/organizational-behavior/workingPapers/WP%2099-6.pdf>
- Brackett M.A., Rivers S.E., Shiffman S., Lerner N, Salovey P. (2006). Relating Emotional Abilities to Social Functioning: A Comparison of Self-Report and Performance Measures of Emotional Intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 91, No. 4, 780 – 795. Ανακτήθηκε 09.4.2017, από: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Posted%20on%20Behalf%20of%20the%20HEB%20Lab/Brackett,Rivers_etal.2006.pdf
- Brooks, R.B. (1994). Children at risk: Fostering resilience and hope. *American Journal of Orthopsychiatry*, 64 (issue 4), 545-553.
- Γαλάνη, Β. (2010). *Πηγές διαμόρφωσης των προσδοκιών αυτοαποτελεσματικότητας σε μαθητές με δυσκολίες μάθησης*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Cedefop (Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης). (2010). Guiding at risk youth through learning to work. Research Paper No3. *Lessons from across Europe*. Luxemburg: Publications Office for European Union. Ανακτήθηκε 12.4.2017, από: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5503_en.pdf
- Cervone, D., Pervin L.A. (2013). Θεωρίες Προσωπικότητας – Έρευνα και Εφαρμογές (επιμ. Ανδρέας Μπρούζος, μτφ. Αρχοντούλα Αλεξανδροπούλου, Βασίλης Κομπορόζος). Αθήνα: Gutenberg.
- Cherniss, C. & Goleman, D. (Eds.) (2001). *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Δημάκη, Κ., Καμινιώτη, Ο., Κωστάκη, Α., Τσούρτη, Ζ. και Ψαράκης, Σ. (2004). Εκπαιδευτικές και Επαγγελματικές Προτιμήσεις των μαθητών του Λυκείου στα Αστικά Κέντρα. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 114, 147-176.

- Δημάκος, Ι. & Παπακωνσταντοπούλου, Α. (2012). *Ανθεκτικότητα, Αυτοαποτελεσματικότητα, Μαθητές Δημοτικού Σχολείου*. Repository of UOI "Olympias" (Τόμος 24, 2012). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής - Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: <http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/5873>
- Δημητρόπουλος, Ε. (2003). *Αποφάσεις – λήψη αποφάσεων. Εισαγωγή στην ψυχολογία των αποφάσεων*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). Η Επαγγελματική Ανάπτυξη του ατόμου και οι σχετικές Θεωρίες. Στο *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός - Θεωρία και Πράξη* (επιμ. Μ. Κασσωτάκης), 101-166. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Δημητρόπουλος, Ε.Γ. (2005). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δήμου, Γ.Η. (2002). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία Ι: Θεωρίες μάθησης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Dimitriades, Z. & Kufidu, S. (2004). Individual, job, organizational and contextual correlates of employment empowerment: some Greek evidence. *Electronic Journal of business Ethics and Organizational Studies (EJBO)*, 9 (2) pp. 36 – 43. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/25365/ejbo_vol9_no2_pages_36-43.pdf?sequence=1
- Dreikurs, R. (1975). *Οι βασικές αρχές της Αντλεριανής Ψυχολογίας* (μτφ. Τιτίνα Πανταζή). Αθήνα: Κέδρος.
- Dyer, J.G., & Mc Guinness, T.M. (1996). Resilience: Analysis of the Concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, 10 (issue 5), 276-282.
- Elias, M.J., Zins, E.J., Weissberg, R.P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M., Kessler, R., Schwab – Stome, M.E., Shriver, T.P. (1997). *Promoting social and emotional learning. Guidelines for Educator*. United States of America: Association for Supervision and Curriculum Development (A.S.C.D.).
- Eysenck H.J., Arnold W., Melli R. (1972). "Self-knowledge", *Encyclopedia of Psychology*. Τόμ. Γ'. London: Search Press, 186.

- Gardner, D.G., & Pierce, J.L. (1998). Self-esteem and self-efficacy within the organizational context. *Group and Organization Management*, 23, 48-70.
- Gardner H., Hatch T. (2010). Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Source: Educational Researcher*, Vol. 18, No. 8 (Nov., 1989), pp. 4-10. American Educational Research Association. Ανακτήθηκε 07.4.2017, από: <http://www.sfu.ca/~jcnesebit/EDUC220/ThinkPaper/Gardner1989.pdf>
- Gati, I., & Asher, I. (2001). The PIC model for career decision making: Prescreening, indepth exploration, and choice (ch.2). In Leong F. T. L. & Barak A. (Eds.). *Contemporary models in vocational psychology. A volume in honor of Samuel H. Osipow* (pp. 7-54). Mahwah. NJ London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Ginzberg, E. (1972). Towards a theory of occupational choice: A restatement. *Vocational Guidance Quarterly*, 20, 169 -176.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37 (2) pp. 479 – 507. Ανακτήθηκε 14.4.2017, από: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.123.9261&rep=rep1&type=pdf>
- Goleman, D. (1995). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence Why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury Publishing.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη: Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»? .* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D. (2011). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»;.* (μτφρ. Α. Παπασταύρου). Αθήνα: Πεδίο.
- Henson, R. K., Kogan, L. R. & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the Teacher Efficacy Scale and related instruments. *Educational & Psychological Measurement*, 61 (3) pp. 404 - 420. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από:

<https://pdfs.semanticscholar.org/c068/bdfc59bbdac41e78b078bec9ca309eaf08de.pdf>

- Henson, R.K. (2002). From adolescent angst to adulthood: substantive implications and measurement dilemmas in the development of teacher efficacy research. *Educational Psychologist*, 37 (3) pp. 137 - 150.
- Hilton, T.L. (1962). Career decision – making. *Journal of Counseling Psychology*, 9(4), 291-298.
- Horney, K. (1964). *Αυτοανάλυση* (μτφ. Τάκη Χ. Ευδόκα, Κίκας Δ. Χριστοφίδου). Αθήνα: Α. Καραβία.
- Jigau, M. (2007). *Career Counselling. Compendium of methods and techniques. Cognitive Information Processing (C.I.P.)*. pp. 85-100. Bucharest: Institute of Educational Sciences, Euroguidance – Romania. Ανακτήθηκε 10.4.2017, από: <http://rajaleidja.ee/public/Suunaja/Career Counselling. Compendium of Methods and Techniques.pdf#page=85>
- Jung, C.G. (1988). *The undiscovered self (Ο ανεξερεύνητος εαυτός)* (μτφ. Θεόδωρος Σιαφαρίκας). Αθήνα: Ιάμβλιχος.
- Κάντας, Α., Χαντζή, Α. (1991). *Ψυχολογία της εργασίας. Θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Στοιχεία συμβουλευτικής*. Αθήνα: «Ελληνικά Γράμματα».
- Κασσωτάκης, Μ. (1981). *Η πληροφόρηση για τις σπουδές και τα επαγγέλματα*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κασσωτάκης, Μ. (επιμέλεια) (2004). *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κολιάδης, Ε.Α. (1997). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη: Κοινωνιογνωστικές θεωρίες (Τόμος Β)*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κοσμίδου-Hardy, Χ. (2004). Μετάβαση και εικονική επικοινωνία. Ο ρόλος της Συμβουλευτικής και της Αγωγής στα Μέσα Μαζική Επικοινωνίας (315-344). Στο Κασσωτάκης, Μ. (2004). *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Κοσμίδου-Hardy, X. (2007). Ένα Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο Εκπαιδευτικού και Επαγγελματικού Προσανατολισμού: Βάσεις για δυναμικές Μετα-βάσεις στην εποχή της αβεβαιότητας (198-227). Στο *Συμβουλευτικοί ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό. ΣΟΣ προσανατολισμός. Υπόεργο 6. Ανάπτυξη θεωρητικού υλικού*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Ανακτήθηκε 12.4.2017, από: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4359/1260.pdf>
- Κρίβας, Σ. (2001). Από τη Βοήθεια για την Επιλογή Σταδιοδρομίας στην Ενίσχυση του Ατόμου για την Προσωπική Δόμηση της Σταδιοδρομίας. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 56-57, 19-20.
- Lent, R.W. & Hackett, G. (1987). Career Self-Efficacy: Empirical Status and Future Directions. Monograph. *Journal of Vocational Behavior* 30, pp. 347-382. Ανακτήθηκε 15.4.2017, από: https://www.researchgate.net/profile/Gail_Hackett/publication/223678204_Career_self-efficacy_Empirical_status_and_future_directions/links/558c687208ae1f30aa80a703/Career-self-efficacy-Empirical-status-and-future-directions.pdf
- Lent, R.W., Brown, S.D. & Hackett, G. (2000). Contextual Supports and Barriers to Career Choice: A Social Cognitive Analysis. *Journal of Counseling Psychology* 47 (1), 36-49. Ανακτήθηκε 16.4.2017, από: https://www.researchgate.net/profile/Gail_Hackett/publication/232465813_Contextual_Supports_and_Barriers_to_Career_Choice_A_Social_Cognitive_Analysis/links/558c602f08ae591c19d9fecf/Contextual-Supports-and-Barriers-to-Career-Choice-A-Social-Cognitive-Analysis.pdf
- Leung, S.A. (2008). *The big five career theories*. International Handbook of Career Guidance, chapter 6, pp. 115- 132. J.A. Athanasou, R. Van Esbroeck. Springer Science + Business Media B.V. Ανακτήθηκε 30.3.2017, από: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-6230-8_6#page-1.
- Λεοντάρη, Α. (1996). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση – Λοΐζου, Μ. (2004). Η ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και η μεθοδολογία της (Μέρος Γ', 231-233).

- Στο Κασσωτάκης Μ. (2004). *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μαρκουλής, Δ. (1981). Η καθοδήγηση στη μέση εκπαίδευση. Οργανωτικές δομές και επισκόπηση των κυριότερων θεωριών επαγγελματικής εκλογής. *Νέα Παιδεία*, 18, 61-97.
- Ματσούκας, Ν.Α. (2010). *Ιστορία της Φιλοσοφίας*. Θεσσαλονίκη: Πουρναρά.
- Mayer, J.D., Di Paolo, M. & Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of personality assessment*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 54 (3&4), pp. 772-781. Ανακτήθηκε 07.4.2017, από: <http://www.unh.edu/personalitylab/Assets/reprints-public/RP1990-MayerDiPaoloSalovey.pdf>
- Mayer, J.D., Caruso, D. & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298. Ανακτήθηκε 09.4.2017, από: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1999MayerCarusoSaloveyIntelligence.pdf
- Μιχαλού, Α. (2011). *Γονείς και έφηβοι μπροστά στη λήψη επαγγελματικής απόφασης*. Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών - Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Μπαλογιάννης, Σ. (1982). *Διάβασις διά της Ψυχολογίας*. Θεσσαλονίκη: Πουρναρά.
- Μπαμπινιώτης, Γ.Δ. (1989). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε., 323.
- Montag, C., Jurgen Gallinat, M.D., Andreas, M.D., Andreas Heinz, M.D. (2008). *Images in Psychiatry. Theodor Lipps and the Concept of Empathy: 1851–1914*. Berlin, Germany: ajp.psychiatryonline.org, 1261. Ανακτήθηκε 07.4.2017, από: https://www.researchgate.net/profile/Christiane_Montag/publication/23294544_Theodor_Lipps_and_the_Concept_of_Empathy_1851-1914/links/562de44308aef25a2443202d/Theodor-Lipps-and-the-Concept-of-Empathy-1851-1914.pdf
- Montgomery, H. and Svenson, O. (eds.) (1989). *Process Tracing Methods for Decision Making*. London: Wiley.

- Νασιάκου, Μ. (1982). *Η Ψυχολογία σήμερα - Γενική Ψυχολογία*. Αθήνα: Παπαζήση
- Nathan R. & Hill L. (2006). *Επαγγελματική συμβουλευτική: Η συμβουλευτική προσέγγιση της επαγγελματικής επιλογής και σταδιοδρομίας*. (μτφρ. Σιδηροπούλου Δ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Οδηγός ΣΥ.Ε.Π. (Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού) στον τομέα της Απασχόλησης (2007). Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.). Αθήνα: Επτάλοφος ΑΒΕΕ.
- Osipow, S.H. (1997). Roe Revisited: *Why?* *Journal of Vocational Behavior*, 51(issue 2), 306-309.
- Παρακευά, Φ. & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές και Παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης. Διαχείριση της τάξης* (κεφ. 3: 176 - 193). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Patowary, M. & Parida, P. (2016). Development of the Emotional Intelligence Questionnaire. *Imperial Journal of Interdisciplinary Research (IJIR)*. Vol-2, Issue-10, pp.1-14. Ανακτήθηκε 07.4.2017, από: <http://www.onlinejournal.in/IJIRV2I10/168.pdf>
- Πελεγρίνης, Θ. (2004). *Λεξικό της Φιλοσοφίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Pervin, L.A. & John, O.P. (2001). *Θεωρίες Προσωπικότητας. Έρευνα και Εφαρμογές* (μτφρ. Αλεξανδροπούλου Α. – Δασκαλοπούλου Ε.). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Peterson, G.W., Sampson, J.P.Jr., Janet, G.L., Reardon, R.C. (2002). *A cognitive information processing approach to career problem solving and decision making (ch. 8).Part Four: Career Development Theories Anchored in Learning Theory*. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4rd ed., pp. 312-369). Ανακτήθηκε 12.4.2017, από: San Francisco: Jossey-Bass. <http://borbelytiborbors.extra.hu/ZSKF/CareerDevelopment.pdf#page=333>
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, pp. 313-320.
- Petrides, K.V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction.

- European Journal of Personality*, 17, 39–57. Ανακτήθηκε 09.4.2017, από: https://www.researchgate.net/profile/Adrian_Furnham2/publication/227644180_Trait_Emotional_Intelligence_Behavioural_Validation_in_Two_Studies_of_Emotion_Recognition_and_Reactivity_to_Mood_Induction/links/00b7d5302162fdb98e000000/Trait-Emotional-Intelligence-Behavioural-Validation-in-Two-Studies-of-Emotion-Recognition-and-Reactivity-to-Mood-Induction.pdf
- Petrides, K.V., Pita R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98, 273–289. Ανακτήθηκε 09.4.2017, από: <https://pdfs.semanticscholar.org/440c/170f5fdf29acdafb70b78792cf405641664c.pdf>
- Petrides, K.V. (2009). *Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) Technical Manual* (1st edition, 4th printing). London: London Psychometric Laboratory.
- Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική Νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 29-39.
- Ράπτης, Γ.Α. (επιμ.) (2002). *Πλουτάρχων: Παραμυθητικός πρὸς Ἀπολλώνιον*. Θεσσαλονίκη: Ζήτρος.
- Riggio, R.E., Reichard, J.R. (2008). "The emotional and social intelligences of effective leadership: An emotional and social skill approach". *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 23 Issue: 2, pp.169-185. Ανακτήθηκε 09.4.2017, από: <http://www.emeraldinsight.com/doi/full/10.1108/02683940810850808>
- Sahakian, W.S. (1977). *Psychology of Personality: Readings in Theory*. Chicago U.S.A.: Rand McNally College Publishing Company.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Journal of personality assessment*. Baywood Publishing Co., pp. 185 – 211. Ανακτήθηκε 07.4.2017, από: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf
- Σιδηροπούλου – Δημακάκου, Δ. (2008). *Πρόγραμμα ανάπτυξης δεξιοτήτων λήψης εκπαιδευτικών & επαγγελματικών αποφάσεων*. Αθήνα: Κέντρο Έρευνας και Αξιολόγησης στην Επαγγελματική Συμβουλευτική (Κ.Ε.Α.Ε.Σ.), Εθνικό και

Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας Τομέας Ψυχολογίας. Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου, Α. & Δρόσος, Ν. (2013). *Ανάπτυξη δεξιοτήτων διά βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας, θεωρητικό πλαίσιο*. Αθήνα: Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Stein, S.J., & Book, H. (2011). *The EQ edge: Emotional intelligence and your success*. Ontario, Canada: Wiley.

Sternberg, R.J. & Kaufman, S.B. (Eds.). (2011). *The Cambridge handbook of intelligence*. New York, N.Y.: Cambridge University Press.

Super, D.E. (1957). *The psychology of careers: An introduction to vocational development*. New York N.Y.: Evanston, Harper and Row.

Sylwester, R. (1995). *A Celebration of Neurons: An Educator's Guide to the Human Brain*. Alexandria, Va.: ASCD. Ανακτήθηκε 08.4.2017, από: <http://prattclif.com/brain/neurons.htm>

Tiedeman, D.V., O' Hara, R.P. (1963). *Career development: Choice and adjustment*. New York N.Y. U.S.: College Entrance Examinations Board.

Tschannen-Moran, M., Hoy, A.W. & Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68 (2) pp. 202 – 248. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: https://www.researchgate.net/profile/Anita_Hoy/publication/249797734_Teacher_Efficacy_Its_Meaning_and_Measure/links/0c960538792b902b26000000.pdf

Tschannen-Moran, M. & Hoy, A.W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23 (issue 6), pp. 944 - 956. United Kingdom: Pergamon Press Ltd. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: https://www.researchgate.net/profile/Anita_Hoy/publication/222409256_The_differential_antecedents_of_selfefficacy_beliefs_of_novice_and_experienced_teachers/links/00463528a203795aa6000000/The-differential-antecedents-of-self-efficacy-beliefs-of-novice-and-experienced-teachers.pdf

- Fives, H. (2003). *What is teacher efficacy and how does it relate to teachers' knowledge? A theoretical review*. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Conference, April 2003, Chicago, pp. 1 - 57. Ανακτήθηκε 13.4.2017, από: https://msuweb.montclair.edu/~fivesh/Research_files/Fives_AERA_2003.pdf
- Φλουρής, Γ. (2002). Αυτογνωσία, Αυτοαντίληψη και Επαγγελματικός Προσανατολισμός» (345-363). Στο Κασσωτάκης Μ.: *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Φλουρής, Γ. (2004). *Αυτοαντίληψη, Αυτογνωσία και Επαγγελματικός Προσανατολισμός*. Στο: *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός - Θεωρία και Πράξη* (επιμ. Μ. Κασσωτάκης), 345-363. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Werner, E.E. (2000). *Protective factors and individual resilience*. In J. P. Shonkoff, & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of Early Childhood Intervention (2nd ed.)* (pp. 115-132). New York: Cambridge University Press.
- Wright, M.O., & Masten, A.S. (2005). Resilience Processes in Development – Fostering Positive Adaptation in the Context of Adversity. In S. Goldstein & R.B. Brooks (Eds.), *Handbook of Resilience in Children* (pp 17-37). New York: Springer.
- Χαντζή, Α. (1987). Παράγοντες που επιδρούν στη λήψη των εκπαιδευτικών αποφάσεων των μαθητών. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 5-6, 125 – 131.
- Χαροκοπάκη, Α., Βλαχάκη Φ., Τετραδάκου, Σ. (2007). Προετοιμασία για την Προσέγγιση της Αγοράς Εργασίας στην Εκπαίδευση - Σχεδιασμός Σταδιοδρομίας και Τεχνικές Αναζήτησης Εργασίας (κεφ. ΙΙ, 193-225). Στο *Οδηγός ΣΥ.Ε.Π. στον τομέα της Εκπαίδευσης*. Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.). Αθήνα: Επτάλοφος ABEE.
- Χαρίσης, Α. (2007). Οικογενειακό Περιβάλλον και Σχολική Επίδοση: Παράγοντες που Επηρεάζουν τη Συμμετοχή Γονέων σε Εκπαιδευτικά Προγράμματα και ο Ρόλος της Αξιολόγησης της Μάθησης. Αποτελέσματα Έρευνας. *Πανελλήνιο*

Επιστημονικό Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή. Σχολές Γονέων Μαζί με τα Παιδιά μας, 11-12 Μαΐου 2007 (σσ. 77-80). Καμένα Βούρλα.

Ziemmerman, B.J. & Schunk, D.H. (2003). *Educational Psychology: A Century of Contributions: A Project of Division 15 (educational Psychology) of the American Psychological Society*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Παράρτημα 1

Προσαρμοσμένο εργαλείο από τον **Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)(2016)** και από μελέτη βιβλιογραφικών παραπομπών του εν λόγω εργαλείου.

(α) Στοιχεία Επικοινωνίας

Ονοματεπώνυμο	
Τόπος κατοικίας	
Ημερομηνία γέννησης	
Διεύθυνση	
Τηλέφωνο επικοινωνίας (σταθερό-κινητό)	
Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο	
Λογαριασμοί Κοινωνικών Δικτύων	

(β) Ατομικά Στοιχεία

Φύλο			
Εθνικότητα			
	ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΣΔΕ ΛΑΓΚΑΔΑ (25 περίπου χρόνια μετά την εγκατάλειψη του σχολείου) – κατά την είσοδο στο σχολείο	ΣΗΜΕΡΑ ΕΠΑΛ ΠΟΛΙΧΝΗΣ
Ηλικία			
Οικογενειακή Κατάσταση			
Αριθμός προστατευόμενων μελών κάτω από την ίδια στέγη			

Θέματα υγείας ή/και ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης της ίδιας ή και μελών της οικογένειας			
--	--	--	--

(γ) Οικογενειακό Προφίλ

ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ		ΣΔΕ ΛΑΓΚΑΔΑ (25 χρόνια μετά την εγκατάλειψη του σχολείου) - κατά την είσοδο στο σχολείο		ΣΗΜΕΡΑ ΕΠΑΛ ΠΟΛΙΧΝΗΣ	
Εργασία πατέρα	Επιχείρηση (Επαγγελματικά ψυγεία)	Εργασία συζύγου	Μηχανικός Αυτοκινή- των	Εργασία συζύγου	Μηχανικός Αυτοκινή- των
Εκπαίδευση πατέρα					
Εργασία μητέρας					
Εκπαίδευση μητέρας					
Εργασία αδερφών					
Εκπαίδευση αδερφών					

(δ) Εκπαιδευτικό Προφίλ

	ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΣΔΕ ΛΑΓΚΑΔΑ (25 χρόνια μετά την εγκατάλειψη του σχολείου) - κατά την είσοδο στο σχολείο	ΣΗΜΕΡΑ ΕΠΑΛ ΠΟΛΙΧΝΗΣ
Επίπεδο εκπαίδευσης (τάξη)			
Ξένη Γλώσσα			
Η/Υ			

(ε) Ειδικότερες Γνώσεις - Κατάρτιση

	ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΣΔΕ ΛΑΓΚΑΔΑ (25 χρόνια μετά την εγκατάλειψη του σχολείου) - κατά την είσοδο στο σχολείο	ΣΗΜΕΡΑ ΕΠΑΛ ΠΟΛΙΧΝΗΣ
Εξειδίκευση			
Άλλο			
Κατάρτιση (τυπική – άτυπη)			

(στ) Εργασιακό Προφίλ

	ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΣΔΕ ΛΑΓΚΑΔΑ (25 χρόνια μετά την εγκατάλειψη του σχολείου) - κατά την είσοδο στο σχολείο	ΣΗΜΕΡΑ ΕΠΑΛ ΠΟΛΙΧΝΗΣ
Εργασιακή κατάσταση			

(ζ) Προφίλ διαχείρισης ελεύθερου χρόνου

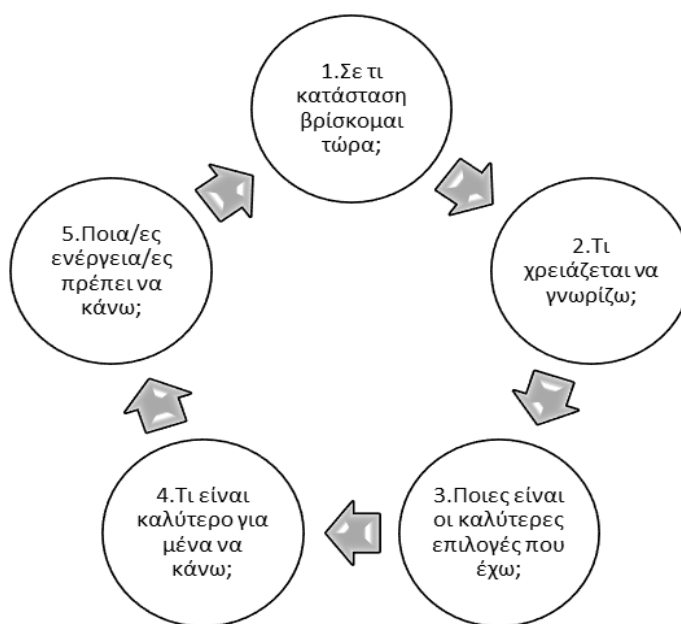
	ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ			ΣΔΕ ΛΑΓΚΑΔΑ (25 χρόνια μετά την εγκατάλειψη του σχολείου) - κατά την είσοδο στο σχολείο			ΣΗΜΕΡΑ ΕΠΑΛ ΠΟΛΙΧΝΗΣ		
	Είδος	Συχνότητα/ Εβδομάδα	Ώρες	Είδος	Συχνότητα/ Εβδομάδα	Ώρες	Είδος	Συχνότητα/ Εβδομάδα	Ώρες
Ασχολίες (hobby)									
Εθελοντι- σμός									
Συμμετοχή σε Συλλόγους									
Άλλη κοινωνική δράση									

(η) Συναρμολογώντας το παζλ του εαυτού σου

Ερωτήσεις:

1. Θα μπορούσες να αναφέρεις κάποιες δεξιότητές σου;
2. Ποια είναι τα ενδιαφέροντά σου;

(θ) Σε τι φάση βρίσκομαι



(ι) «Εδώ και τώρα» - Α΄ Λυκείου (Ε.ΠΑ.Λ.) και Οικογένεια

Ερωτήσεις:

1. Η απόφασή σου να πας στο Ε.ΠΑ.Λ. πιστεύεις ότι επηρέασε τη διάθεση και τη συμπεριφορά σου θετικά ή αρνητικά προς τον εαυτό σου;
2. Η απόφασή σου να πας στο Ε.ΠΑ.Λ. πιστεύεις ότι επηρέασε τη διάθεση και τη συμπεριφορά σου θετικά ή αρνητικά προς τους άλλους;

(ια) Αποφασίζω τελικά εγώ;

Ερωτήσεις:

1. Με ποια απόφαση είσαι αντιμέτωπη;
2. Δεσμεύτηκες στον εαυτό σου ότι θα ακολουθήσεις και θα υλοποιήσεις την απόφασή σου

(ιβ) Πατάω σίγουρα πια στα πόδια μου;

Ερωτήσεις:

1. Σήμερα, η επιλογή σου να είσαι στο Ε.ΠΑ.Λ. σου προσφέρει πράγματα σημαντικά για σένα; (σε σειρά προτεραιότητας)

Παράρτημα 2

Ερωτήσεις που προέκυψαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν με βάση το εργαλείο από τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)(2016) και από μελέτη βιβλιογραφικών παραπομπών του εν λόγω εργαλείου. Παρατίθενται οι ερωτήσεις που αξιοποιήθηκαν σε κάθε ενότητα αντίστοιχα.

9.5.1. Στοιχεία Επικοινωνίας (Flash Back της ζωής μου)

Ερωτήσεις:

1. Το επίθετο είναι το πατρικό σου;
2. Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο έχεις;
3. Έχεις facebook, viber ή κάτι άλλο; Με τα κοινωνικά δίκτυα πως τα πας;

9.5.3. Οικογενειακό Προφίλ (βλ. παράρτημα 1(γ): προσαρμογή στο εργαλείο)

Ερωτήσεις:

1. Ποια στιγμή ακριβώς σταμάτησες το σχολείο; Αμέσως μετά το δημοτικό ή πήγες και κάποια τάξη στο Γυμνάσιο;
2. Πότε και αν πέρασε κάποια στιγμή από το μυαλό σου ότι δεν τελείωσες το σχολείο;

9.5.6. Εργασιακό Προφίλ (βλ. παράρτημα 1 (στ): προσαρμογή στο εργαλείο)

Ερωτήσεις:

1. Υπήρξε κάποιο περιστατικό που σε έφερε στα όριά σου;
2. Πότε είπες ότι δεν πάει άλλο, ότι πρέπει να τελειώσεις το σχολείο;
3. Τι στάση κράτησαν τα κοντινά σου πρόσωπα στην απόφασή σου να εγγραφείς στο Σ.Δ.Ε.;

9.6.1. Προσωπική πορεία – Επίδραση του Σ.Δ.Ε.

Ερωτήσεις:

1. Τι σου αρέσει πολύ να κάνεις;
2. Γιατί αυτό; Το σκέφτηκες ποτέ;
3. Θυμάσαι πότε άρχισε να σε ενδιαφέρει η εξωτερική σου εικόνα;
4. Υπήρξε κάτι που σε ταρακούνησε;
5. Τι δεν σου αρέσει να κάνεις;
6. Το σχολείο έπαιξε ρόλο σε αυτή την αλλαγή σου;

9.6.2. Επαγγελματική Αποκατάσταση – Επίδραση του Ε.ΠΑ.Α.

Ερωτήσεις:

1. Θα μπορούσες να αναφέρεις κάποιες δεξιότητές σου;
2. Θεωρείς ότι οι δεξιότητες που έχεις αποκτήσει μέχρι στιγμής είναι αρκετές για την προσωπική και επαγγελματική σου εξέλιξη; Ερώτηση) Ποια είναι τα ενδιαφέροντά σου;
3. Είσαι ικανοποιημένη από τις επιδόσεις σου στο ΕΠΑΑ;
4. Το σχολείο (Ε.ΠΑ.Α.) αποτελεί υποστηρικτικό περιβάλλον για τον τομέα που έχεις επιλέξει (Βρεφονηπιοκόμων); Σε επηρέασε ή ήταν μια δική σου καθαρά επιλογή;
5. Γνωρίζεις τις προοπτικές επαγγέλματος;
6. Ενημερώθηκες περισσότερο; (άσκηση επαγγέλματος);
7. Έχεις ενδιαφέρον να πας στο ΤΕΙ μετά το ΕΠΑΑ;
8. Η απόφασή σου να πας στο Ε.ΠΑ.Α. πιστεύεις ότι επηρέασε τη διάθεση και τη συμπεριφορά σου θετικά ή αρνητικά προς τον εαυτό σου;
9. Η απόφασή σου να πας στο Ε.ΠΑ.Α. πιστεύεις ότι επηρέασε τη διάθεση και τη συμπεριφορά σου θετικά ή αρνητικά προς τους άλλους;
10. Είσαι σίγουρη ότι θα καταφέρεις να αποφοιτήσεις από το ΕΠΑΑ;
11. Πιστεύεις ότι θα καταφέρεις να γίνεις μια πετυχημένη βρεφονηπιοκόμος;
12. Κάποιο από αυτά είναι πιο έντονο για σένα τώρα που έχεις και απολυτήριο;
13. Η επιλογή σου να πας στο ΕΠΑΑ δικαιώθηκε; ρώτηση) Με ποια απόφαση είσαι αντιμέτωπη;
14. Θεωρείς, λοιπόν, ότι έκανες επιλογή; Τι σου έρχεται στο μυαλό, όταν ακούς τη λέξη επιλογή από όλη σου τη ζωή;
15. Τι πιστεύεις ότι ήταν αυτό που τελικά τον έπεισε;
16. Δεσμεύτηκες στον εαυτό σου ότι θα ακολουθήσεις και θα υλοποιήσεις την απόφασή σου;
17. Το μόνο που μπορεί να σε σταματήσει είναι η δουλειά;
18. Πιστεύεις ότι οι ρόλοι που έχεις μπορεί να συγκρουστούν σοβαρά και να σε απομακρύνουν από τον στόχο σου;

19. Οι πολλαπλοί σου ρόλοι σε αποθάρρυναν, έστω και πρόσκαιρα, από την απόφασή σου να πας στο Σ.Δ.Ε.;
20. Σήμερα, η επιλογή σου να είσαι στο Ε.ΠΑ.Λ. σου προσφέρει πράγματα σημαντικά για σένα; (σε σειρά προτεραιότητας):