



Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
Κατεύθυνση Ειδικής Αγωγής

Διπλωματική Εργασία

Θέμα : « Τα ψυχο-κοινωνικά προβλήματα των δυσλεξικών ατόμων στην ενήλικη
ζωή και η επαγγελματική τους αποκατάσταση».

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια : Παυλίδου Μαρία

Επόπτης Α΄: Γεώργιος Θ. Παυλίδης, καθηγητής

Επόπτρια Β΄: Βίκυ Γιαννούλη, ειδική επιστήμονας

Θεσσαλονίκη, 2010

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης που απονέμει το πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών από το τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής στην κατεύθυνση Ειδικής Αγωγής.

Εγκρίθηκε την.....από Εξεταστική Επιτροπή αποτελούμενη από τους :

Όνοματεπώνυμο (επιβλέπων καθηγητής)	βαθμίδα	υπογραφή
1).....
2).....

Copyright© Παυλίδου Μαρία, 2010

Με επιφύλαξη του παρόντος δικαιώματος All rights reserved

Η έγκριση της μεταπτυχιακής εργασίας από το τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος.

Ευχαριστίες

Θέλω να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή μου κ. Παυλίδη Θ. Γεώργιο για την καίρια και ουσιαστική βοήθεια που μου παρείχε στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας. Η συμβολή του στην προσπάθεια αυτή δεν αποτελεί πράξη ευθύνης που ορίζει η θέση του καθηγητή προς τους φοιτητές/τριες συνιστά πορεία προς την πνευματική επαγρύπνηση για διαρκή αναζήτηση της γνώσης.

Η εργασία αφιερώνεται στους γονείς μου που στέκονται αγωγό σε κάθε μου επιδίωξη και προσπάθεια όλα αυτά τα χρόνια.

Περιεχόμενα

Θεωρητικό Μέρος Α: Μαθησιακές δυσκολίες-Δυσλεξία και ενήλικη ζωή.

1.Εισαγωγή.....	13
2.Ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες.....	13
2.1.Ο ορισμός της έννοιας Δυσλεξία.....	15
2.2.Η αιτιολογία της Δυσλεξίας.....	17
2.3.Τα χαρακτηριστικά των ατόμων με Δυσλεξία.....	19
3.Εγκέφαλος και Δυσλεξία.....	24
3.1.Ευφύια και Δυσλεξία.....	30
3.2.Ο συναισθηματικός δείκτης νοημοσύνης και Δυσλεξία.....	31
4.Ομοιότητες και Διαφορές Μαθησιακών Δυσκολιών και Δυσλεξίας.....	35
5.Οι νομοθετικές οδηγίες για τη Δυσλεξία.....	36
6.Δυσλεξία και ενήλικη ζωή.....	37
6.1.Εργασιακό πλαίσιο και Δυσλεξία.....	39

Θεωρητικό Μέρος Β: Δυσλεξία, επαγγελματικός προσανατολισμός και η συμβουλευτική σταδιοδρομία.

7. Ο όρος επαγγελματική ανάπτυξη και επαγγελματική επιλογή.....	41
8.Ψυχολογικές θεωρίες για την επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή.....	42
8.1. Η θεωρία των χαρακτηριστικών και των παραγόντων του F.Parson.....	42
8.2. Η τυπολογική θεωρία του Holland.....	42
9. Ψυχοδυναμικές και ψυχαναλυτικές θεωρίες για την επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή.....	57
9.1. Η θεωρία της A.Roe.....	57
9.2. Η ψυχαναλυτική θεωρία του Bordin και συνεργατών του.....	58
10.Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης στην επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή.....	59
10.1.Η θεωρία του Bandura-Η αυτεπάρκεια.....	59
10.2.Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Krumboltz.....	59
11. Εξελικτικές θεωρίες για την επιλογή επαγγέλματος και την επαγγελματική ανάπτυξη.....	62
11.1. Η θεωρία του Ginzberg.....	62
11.2.Η εξελικτική θεωρία του Super-Η αυτοαντίληψη.....	64
11.3.Η θεωρία των Tiedeman και O'Hara.....	66
12. Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική επιλογή.....	67

13. Η επαγγελματική σταδιοδρομία και συμβουλευτική.....	68
14. Τα μοντέλα λήψης αποφάσεων.....	70
15. Τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.....	73
15.1. Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.....	77
15.2. Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού Career Gate Test.....	83
15.3. Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού Άριστον.....	90
15.4. Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού από την ISON.....	94
15.5. Κριτική θεώρηση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.....	97
16. Η Δυσλεξία και ο επαγγελματικός προσανατολισμός.....	105
17. Το προφίλ του δυσλεξικού δυνατότητες και περιορισμοί.....	108

Μέρος Γ: Ερευνητικό μέρος

18. Το θέμα και ο σκοπός της έρευνας.....	112
18.1. Ερευνητικά ερωτήματα και Ερευνητική υπόθεση.....	112
18.2. Μέθοδος.....	114
18.3. Συμμετέχοντες-Δείγμα.....	114
18.4. Μεθοδολογικά εργαλεία-Μέσα συλλογής δεδομένων.....	114
18.5. Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.....	116
18.6. Κωδικοποίηση και επεξεργασία αποτελεσμάτων.....	116
19. Παρουσίαση δεδομένων-αποτελέσματα.....	117
20. Συζήτηση-Συμπεράσματα.....	138
21. Διατύπωση προτάσεων.....	144
Βιβλιογραφία.....	146
Παραρτήματα.....	152
Παράρτημα Α: Δείγμα από το Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου...	152
Παράρτημα Β: Δείγμα ερωτήσεων από το Τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού Career Gate Test..	158
Παράρτημα Γ: Δείγμα ερωτήσεων από το Τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού Άριστον.....	167
Παράρτημα Δ: Δείγμα ερωτήσεων από το Τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού της ISON.....	174
Παράρτημα Ε: Ερευνητικό εργαλείο.....	179

Ευρετήριο Πινάκων

	Σελ.
Εικόνα 1. Η δομή του εγκεφάλου.	25
Εικόνα 2. Η εγκεφαλική περιοχή που χρησιμοποιεί ο δυσλεξικός και ο μη-δυσλεξικός κατά την ανάγνωση	27
Εικόνα 3. Η φαιά ουσία με την χρήση fMRI.	29
Εικόνα 4. Σε παιδιά με ΜΔ μειωμένη πυκνότητα και συνδεσιμότητα στην λευκή ουσία του αριστερού ημισφαιρίου με χρήση DTI του MRI.	30
Σχήμα 1. Η σχηματική απόδοση των έξι τύπων προσωπικότητας ή ενδιαφερόντων του Holland.	44
Πίνακας 1. Οι εκτιμήσεις σύμφωνα με το SDS για την περίπτωση του Luke σε χρονικό διάστημα 10 ετών.	47
Πίνακας 2. Δείγμα του Strong Interest Inventory, Strong Vocational Interest Blank/Strong-Campbell Interest Inventory (SVIB-SCII).	51
Πίνακας 3. Δείγμα ερωτηματολογίου του Strong Interest Inventory, Strong Vocational Interest Blank/Strong-Campbell Interest Inventory (SVIB-SCII).	52
Πίνακας 4. Δείκτης συσχέτισης ανάμεσα στις κλίμακες του ΤΕΠΕ και στο Ερωτηματολόγιο Αυτό-Κατευθυνόμενης Έρευνας.	82
Πίνακας 5. Ταξινόμηση Κ.17. για τα δύο επίπεδα εκπαίδευσης Α.Ε. και Ε.Ε.	87
Πίνακας 6. Συγκριτικός πίνακας των δομικών στοιχείων των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.	97
Πίνακας 7. Δείκτες αξιοπιστίας για τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού	99
Πίνακας 8. Οι δείκτες εγκυρότητας για τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού	100
Πίνακας 9. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός δυσλεξικού σε πρωτογενές και δευτερογενές επίπεδο.	105
Πίνακας 10. Το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων (δείγμα) της έρευνας σε μονάδες και ποσοστά.	117
Γράφημα 1. Το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων (δείγμα) της έρευνας σε ποσοστά.	118
Πίνακας 11. Η σχέση ανάμεσα στο παράγοντα φύλο και τόπο γέννησης για το ανδρικό και γυναικείο πληθυσμό σε μονάδες και ποσοστά	119
Γράφημα 2. Η σχέση ανάμεσα στο παράγοντα φύλο και τόπο γέννησης σε γραφική παράσταση για το ανδρικό και γυναικείο πληθυσμό σε ποσοστά.	120
Πίνακας 12. Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα για το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα σε μονάδες και σε ποσοστά.	120

Πίνακας 13. Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας για το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα σε μονάδες και σε ποσοστά.	121
Γράφημα 3. Συγκριτική συσχέτιση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων (πατέρας- μητέρα) για το σύνολο των συμμετεχόντων (δείγμα) σε ποσοστά.	122
Πίνακας 14. Η επαγγελματική θέση του πατέρα σε μονάδες και σε ποσοστά.	122
Πίνακας 15. Η επαγγελματική θέση της μητέρας σε μονάδες και σε ποσοστά.	123
Γράφημα 4. Συγκριτική συσχέτιση της επαγγελματικής ενασχόλησης των γονέων (πατέρας- μητέρα) για το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα σε ποσοστά.	123
Πίνακας 16. Η σχέση ανάμεσα στην αρχική σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας με τη παρούσα σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητα σε μονάδες και ποσοστά.	124
Γράφημα 5. Η σχέση ανάμεσα στην αρχική σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας με τη παρούσα σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητα σε ποσοστά.	125
Γράφημα 6. Η σχέση ανάμεσα στο κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών παλιότερα με το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών σήμερα σε ποσοστά.	126
Πίνακας 17. Η σχέση ανάμεσα στην ταύτιση των σπουδών με το όνειρο ζωής των ατόμων και την συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών σε μονάδες και σε ποσοστά.	127
Γράφημα 7. Η σχέση ανάμεσα στην ταύτιση των σπουδών με το όνειρο ζωής των ατόμων και την συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών σε ποσοστά.	128
Πίνακας 18. Η διενέργεια τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ή μη για την επιλογή σπουδών σε μονάδες και σε ποσοστά.	128
Πίνακας 19. Η συμφωνία του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού με τα ενδιαφέροντα του ατόμου σε μονάδες και ποσοστά.	129
Πίνακας 20. Η συμφωνία του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού με τις ικανότητες του ατόμου σε μονάδες και ποσοστά.	129
Πίνακας 21. Η συνέπεια με τις υποδείξεις του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού σε μονάδες και ποσοστά.	130
Πίνακας 22. Η συμφωνία του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού με την εύρεση του σωστού επαγγέλματος για το άτομο σε μονάδες και ποσοστά.	130
Γράφημα 8. Η διενέργεια τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ή μη για την επιλογή σπουδών σε ποσοστά και η συνέπεια ή μη με τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες, τις υποδείξεις και την εύρεση σωστού επαγγέλματος.	130
Πίνακας 23. Η σχέση του παράγοντα φύλου με την περαιτέρω συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο σε μονάδες και σε ποσοστά.	131
Γράφημα 9. Ο παράγοντας φύλο και η συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο για τον ανδρικό πληθυσμό σε ποσοστά.	131

Γράφημα 10. Ο παράγοντας φύλο και η συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο για τον γυναικείο πληθυσμό σε ποσοστά.	132
Πίνακας 24. Η συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο για το γενικό πληθυσμό σε μονάδες και ποσοστά.	132
Γράφημα 11. Η σχέση επιλογής σπουδών με την αιτιολογία μιας τέτοιας επιλογής	133
Πίνακας 25. Η άσκηση εργασίας για το συνολικό πληθυσμό σε μονάδες και σε ποσοστά.	134
Πίνακας 26. Το είδος της εργασιακής σχέσης, πλήρη απασχόληση, μερική απασχόληση, εποχιακή απασχόληση για το συνολικό πληθυσμό σε μονάδες και σε ποσοστά.	134
Πίνακας 27. Η ύπαρξη συνάφειας ή μη της εργασίας με το αντικείμενο σπουδών για το γενικό πληθυσμό σε μονάδες και σε ποσοστά	134
Πίνακας 28. Ο προσδιορισμός της πρώτης δεξιότητας για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία για το γενικό πληθυσμό σε μονάδες και ποσοστά.	135
Γράφημα 12. Ο προσδιορισμός της πρώτης δεξιότητας για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία για το γενικό πληθυσμό σε ποσοστά.	136
Πίνακας 29. Ο προσδιορισμός της δεύτερης δεξιότητας για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία για το γενικό πληθυσμό σε μονάδες και ποσοστά.	136
Γράφημα 13. Ο προσδιορισμός της δεύτερης δεξιότητας για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία για το γενικό πληθυσμό σε ποσοστά.	137

0.Περίληψη

Η παρούσα εργασία διαπραγματεύεται την Δυσλεξία θεωρημένη από την οπτική της επιλογής επαγγέλματος και της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Η θεωρητική ανασκόπηση αναπτύσσεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αναφέρεται στις Μαθησιακές Δυσκολίες και τη Δυσλεξία με έμφαση την ενήλικη ζωή του ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, σε ένα πρώτο επίπεδο προσδιορίζονται ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες και ο ορισμός της έννοιας Δυσλεξία. Έπειτα, γίνεται αναφορά στους αιτιατούς παράγοντες που συνδέονται με την παρουσία της και τα χαρακτηριστικά στοιχεία που διαπνέουν ολόκληρη τη ζωή του δυσλεξικού ατόμου. Τα χαρακτηριστικά αυτά αφορούν δυνατότητες και περιορισμούς σε διαφορετικούς τομείς της ζωής του ατόμου. Ακόμη, στο πρώτο μέρος της εργασίας αποδίδεται αναλυτικά η δομή του εγκεφάλου του δυσλεξικού και ο τρόπος λειτουργίας του σε σχέση με ένα κανονικό εγκέφαλο. Ο δείκτης νοημοσύνης των δυσλεξικών και ο συναισθηματικός δείκτης αποτελούν σημαντικά στοιχεία αναφοράς. Στην συνέχεια, αποδίδονται συγκριτικά οι ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις Μαθησιακές Δυσκολίες και τη Δυσλεξία. Το τμήμα αυτό της εργασίας ολοκληρώνεται με αναφορά στις αδυναμίες του δυσλεξικού κατά την ενήλικη ζωή και την ύπαρξη αυτών στο μετέπειτα εργασιακό χώρο.

Το δεύτερο μέρος αφορά την επαγγελματική επιλογή και τη συμβουλευτική σταδιοδρομία στην περίπτωση του δυσλεξικού ατόμου. Αρχικά αποσαφηνίζονται οι όροι επαγγελματική ανάπτυξη και επαγγελματική επιλογή και μετά προσδιορίζεται το σύνολο των θεωριών που αναπτύχθηκαν με βάση την επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή. Ειδικότερα, παρουσιάζονται οι ψυχολογικές θεωρίες, οι ψυχοδυναμικές και ψυχαναλυτικές θεωρίες, η θεωρία της κοινωνική μάθησης και οι εξελικτικές θεωρίες για την επιλογή επαγγέλματος και την επαγγελματική ανάπτυξη. Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή επαγγέλματος, η έννοια και ο ρόλος της συμβουλευτικής στην επαγγελματική σταδιοδρομία, τα μοντέλα λήψης αποφάσεων αποτελούν σημεία αναφοράς. Στο επόμενο κομμάτι της εργασίας παρουσιάζονται διεξοδικά τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού που αναπτύχθηκαν και δίνονται πληροφορίες για τη δομή τους, το περιεχόμενό τους, τη μορφή τους, τον τρόπο χορήγησης και τον τρόπο απόδοσης των αποτελεσμάτων. Γίνεται κριτική θεώρηση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού και προσδιορίζονται τα χαρακτηριστικά στοιχεία που θεωρούνται θετικά ή αρνητικά για τη χορήγησή τους σε άτομα με Δυσλεξία. Με βάση το προφίλ του δυσλεξικού ατόμου, τις δυνατότητες και τους περιορισμούς προσδιορίζονται τα θετικά και αρνητικά στοιχεία από την άσκηση συγκεκριμένων επαγγελμάτων. Στην περίπτωση αυτή προτείνονται τα πλέον κατάλληλα επαγγέλματα για τα δυσλεξικά άτομα. Σε αυτό το κομμάτι δίνονται εναλλακτικές

προτάσεις διαμόρφωσης και τροποποίησης των υπάρχοντων τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού με προοπτικές δημιουργίας νέων τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Το τρίτο μέρος της εργασίας αφορά τη διεξαγωγή ερευνητικής προσπάθειας για τον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων και ιδιαίτερα των δυσλεξικών. Σε ένα πρώτο επίπεδο η επιλογή σπουδών και σε ένα δεύτερο επίπεδο η επιλογή επαγγέλματος αποτελεί προϊόν προβληματισμού. Σκοπός του ερευνητικού εγχειρήματος είναι η παράθεση στοιχείων που αποκαλύπτουν τη συσχέτιση ακαδημαϊκών σπουδών, επαγγελματικού-εργασιακού μοντέλου και ικανοποίησης στη ζωή του ατόμου και ιδιαίτερα στη ζωή του δυσλεξικού ατόμου. Σε αυτό το πλαίσιο έγινε μια προσπάθεια προσδιορισμού παραγόντων που σχετίζονται με την επαγγελματική ζωή και αποκατάσταση. Ειδικότερα, έγινε μια προσπάθεια συλλογής στοιχείων που αναφέρονται στο επίπεδο εκπαίδευσης, το μορφωτικό υπόβαθρο των γονέων, την επιλογή ή μη συγκεκριμένων σπουδών, την επιθυμία για συνέχιση των σπουδών και την εργασιακή κατάσταση των ατόμων με δυσλεξία. Στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού η συλλογή δεδομένων δεν ήταν εφάμιλλη των προσδοκιών γι' αυτό η έρευνα προσανατολίστηκε στο γενικό πληθυσμό. Στην περίπτωση των δυσλεξικών ατόμων τα δεδομένα είναι ελάχιστα και η παράθεση των στοιχείων γίνεται ενδεικτικά και στερείται στατιστικής σημασίας και περαιτέρω ανάλυσης.

Θεωρητικό Μέρος Α: Μαθησιακές δυσκολίες-Δυσλεξία και ενήλικη ζωή.

1.Εισαγωγή

Η εργασία επιδιώκει να αποδώσει το θέμα της Δυσλεξίας θεωρημένης από την οπτική της επιλογής επαγγέλματος και της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Σε ένα πρώτο επίπεδο αναφέρεται στις Μαθησιακές Δυσκολίες και τη Δυσλεξία με έμφαση την ενήλικη ζωή του ατόμου. Σε ένα δεύτερο επίπεδο αφορά την επαγγελματική επιλογή και τη συμβουλευτική σταδιοδρομία στην περίπτωση του δυσλεξικού ατόμου.

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι η κριτική θεώρηση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού και ο προσδιορισμός των χαρακτηριστικών στοιχείων που θεωρούνται θετικά ή αρνητικά για τη χορήγησή τους σε άτομα με Δυσλεξία. Στην περίπτωση αυτή προτείνονται τα πλέον κατάλληλα επαγγέλματα για τα δυσλεξικά άτομα.

Στο τελευταίο κομμάτι δίνονται εναλλακτικές προτάσεις διαμόρφωσης και τροποποίησης των υπάρχοντων τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού με προοπτικές δημιουργίας νέων τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

2.Ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες.

Ο όρος Μαθησιακές Δυσκολίες (Learning Disabilities) επινοήθηκε και προτάθηκε από τον S.Kirk (1962). Οι όροι που χρησιμοποιούνται στην Αγγλία είναι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (Specific Learning Difficulties), Μαθησιακή Ανικανότητα (Learning Disabilities) ή Μαθησιακή Διαταραχή (Learning Disorders) ενώ στην Αμερική είναι Μαθησιακές Διαφορές (Learning Differences).

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες είναι ένας όρος αρκετά ευρύς και αφορά μια πληθώρα δυσκολιών. Οι δυσκολίες αυτές αναφέρονται σε γλωσσικές διεργασίες και σχετίζονται με τη λειτουργία της ομιλίας, της ανάγνωσης, της γραφής, της κατανόησης, των μαθηματικών και την εκμάθηση αυτών. Τα προβλήματα αυτά προσδιορίστηκαν ως εγγενή στον άνθρωπο και αποδόθηκαν σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος.

Ο όρος Ειδική Μαθησιακή Δυσκολία είναι πιο συγκεκριμένος και αφορά διαταραχή μιας ορισμένης δεξιότητας. Οι δυσκολίες αυτές υπάρχει πιθανότητα να μην υπερκεραστούν και να εκδηλώνονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες σύμφωνα με το διαγνωστικό κριτήριο DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) (1994) εκδηλώνονται με διαταραχές ανάγνωσης (δυσλεξία), διαταραχές μαθηματικών (δυσαριθμησία, αριθμασθένεια, δυσκαλκουλία), διαταραχές στην γραπτή έκφραση (δυσορθογραφία, αγραφία, δυσγραφία, κακογραφία) και ΜΔ μη προσδιοριζόμενη. Οι διαταραχές ανάγνωσης αφορούν δυσκολίες οπτικό-ακουστικό-αντιληπτικές και λεκτικές καθώς και δεξιότητες αλληλοδιαδοχής. Οι

διαταραχές μαθηματικών αφορούν τις μειωμένες οπτικο-χωρικές και οπτικο-αντιληπτικές δεξιότητες. Τα άτομα δυσκολεύονται στην κατανόηση μαθηματικών εννοιών, μαθηματικών όρων, συμβόλων και στην εκτέλεση αριθμητικών πράξεων. Επίσης παρουσιάζεται δυσκολία στους μαθηματικούς υπολογισμούς, στην ορθή στοίχιση και ιδιαίτερα στην προπαίδεια. Η διαταραχή γραπτής έκφρασης εστιάζει στην ορθογραφία, στη δομή, στη σύνταξη, στο λεξιλόγιο, στην αποτύπωση της σκέψης. Τα άτομα δηλαδή υστερούν στην ικανότητα να μεταφέρουν τη σκέψη στο γραπτό λόγο (Παυλίδης, 2008).

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες σύμφωνα με το ICD-10 (International Classification of Diseases) (1993) αφορούν α) την Ειδική Διαταραχή Ανάγνωσης, β) την Ειδική Διαταραχή συλλαβισμού γ) την Ειδική Διαταραχή Αριθμητικών Ικανοτήτων, δ) την Μικτή Διαταραχή Σχολικών Ικανοτήτων. Άλλες μαθησιακές δυσκολίες αφορούν την διαταραχή του συντονισμού και το σύνδρομο μειωμένης προσοχής με υπερκινητικότητα (Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, 2004:σελ.146-153).

Υπάρχουν περιπτώσεις που οι Μαθησιακές Δυσκολίες συνυπάρχουν με άλλα προβλήματα όπως νοητική στέρωση, διαταραχή συμπεριφοράς, συναισθηματική διαταραχή κ.α. Στα προβλήματα αυτά αρκετές φορές συμπεριλαμβάνονται οι πολιτισμικές διαφορές, το στερημένο γλωσσικό περιβάλλον, η ελλιπής ή ακατάλληλη εκπαίδευση (Λιβανίου, 2004 αναφορά σε National Committee of Learning Difficulties, 1988: σελ. 34-37). Από τον ορισμό που διατύπωσε η Κοινή Εθνική Επιτροπή Μαθησιακών Δυσκολιών των Η.Π.Α. το 1986 φαίνεται ότι οι μαθησιακές δυσκολίες δεν αποτελούν μια ομοιογενή ομάδα αλλά έναν ετερογενή πληθυσμό. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες που απορρέουν από σοβαρές ψυχοπαθολογίες και αποτελούν ψυχογενή σύνδρομα όπως το σύνδρομο Asperger, η διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, ο αυτισμός κ.α δεν περιλαμβάνονται στον ορισμό. Ακόμη, δεν συμπεριλαμβάνονται Μαθησιακές Δυσκολίες ως απόρροια ιατρικών προβλημάτων όπως έλλειψη σιδήρου ή άλλων βιταμινών (Λιβανίου, 2004 :σελ. 36-37).

Τα άτομα με έμφυτες αδυναμίες είναι πιο ευάλωτα σε περιβαλλοντικές αντιξοότητες και οι μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν απόρροια αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε εγγενείς αδυναμίες και περιβαλλοντικές δυσκολίες. Τα άτομα αυτά πρέπει να παραπέμπονται από μικρή ηλικία σε σχολικούς ή κλινικούς ψυχολόγους για επαρκή αξιολόγηση της ευφυΐας, της ανάγνωσης και της γραφής. Οι γονείς σε πρώτο επίπεδο πρέπει να έρχονται σε επαφή με γενικούς ιατρούς ή παιδίατρους και σε δεύτερο επίπεδο αφού εξαντληθούν οι πιθανότητες δυσλειτουργίας της όρασης ή της ακοής να συζητήσουν την πρόοδο των παιδιών τους με τους εκπαιδευτικούς (Yule, 1988:σελ.502). Η κλινική εμπειρία επιδεικνύει ότι αποτελεί πλάνη η ιδέα της απλής

παρατήρησης της ανάπτυξης του παιδιού. Η όποια καθυστέρηση ή δυσλειτουργία θα πρέπει να εκκινεί τις υποψίες των γονέων για περαιτέρω διερεύνηση (Snowling, 1996:σελ.1096).

2.1.Ο ορισμός της έννοιας Δυσλεξίας.

Η πιο κοινή από τις μαθησιακές διαταραχές είναι η Δυσλεξία. Για πρώτη φορά εντοπίστηκε από τον Oswald Berkham το 1881 και ως όρος διατυπώθηκε το 1887 από τον Rudolf Berlin, έναν οφθαλμίατρο στη Στουτγάρδη της Γερμανίας. Τον όρο τον χρησιμοποίησε για να αναφερθεί στην περίπτωση ενός νεαρού αγοριού που παρουσίασε σοβαρό πρόβλημα στη εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής παρά το γεγονός ότι δεν εμφάνιζε στοιχεία διανοητικής ή άλλης καθυστέρησης¹.

Ο όρος δυσλεξία αφορά δύο κατηγορίες αυτή της αναπτυξιακής δυσλεξίας και της επίκτητης δυσλεξίας. Η πρώτη είναι βιολογική, αναφέρεται σε γενετικές επιρροές ενώ η δεύτερη είναι αποτέλεσμα εξωτερικών στοιχείων, μεταγενέστερης βλάβης ή ατυχήματος στη περιοχή του εγκεφάλου. Η επίκτητη δυσλεξία απαντάται σε ενήλικα άτομα συνήθως και δεν θα απασχολήσει την παρούσα εργασία. Ως όρος Ειδική Αναπτυξιακή Δυσλεξία χρησιμοποιείται πολύ σπάνια στη θέση του ευρύτερα χρησιμοποιείται ο όρος δυσλεξία.

Στο πέρασμα των χρόνων έχουν δοθεί αναρίθμητοι ορισμοί για την δυσλεξία. Μόλις το 1969 ο Adams είχε εντοπίσει 32 διαφορετικούς ορισμούς για τη δυσλεξία. Το να δοθεί ένας ορισμός της δυσλεξίας είναι πολύ δύσκολο εγχείρημα. Σε αρχικό επίπεδο η Δυσλεξία συνδέθηκε με αδυναμία στην φωνολογική ενημερότητα δηλαδή στην αναγνώριση και απόδοση μιας λέξης (Cao, 2006 αναφορά στον Brady & Shankweiler, 1991 ; Bruck, 1992 ; Stanovich & Siegel, 1994 ; Shankweiler et al, 1995: σελ.2). Οι θιασώτες της φωνολογικής ανεπάρκειας προσδιορίζουν την δυσλεξία ως μια φωνολογική ανεπάρκεια που συνυπάρχει με ικανότητες λογικής κρίσης, επίλυσης προβλημάτων και σχηματισμού ιδεών (Λιβανίου, 2004 αναφορά στον Shaywitz, 1996 : σελ.55-61). Πρόκειται για την κατάσταση εκείνη όπου το παιδί αποδίδει στην ανάγνωση κάτω από το επίπεδο που αντιστοιχεί στο νοητικό του δυναμικό και στην επίδοσή του σ' άλλα μαθήματα. Οι ερευνητές που χρησιμοποιούν την ιδέα του αποκλεισμού ορίζουν την δυσλεξία ως αποτυχία να αποκτήσει κάποιος γραμματικές γνώσεις με φυσιολογικό τρόπο ενώ απουσιάζουν αιτιολογικοί παράγοντες όπως ψυχολογική διαταραχή, χαμηλή νοημοσύνη ή κοινωνικοοικονομικά προβλήματα (Λιβανίου, 2004 αναφορά στον Rutter, Maughan, Mortimore & Ouston, 1979 ; Vellutino, 1979 ; Gentile & McMillan, 1987 ; Yule, 1988 : σελ. 57-58).

Ο ορισμός που δίνει έμφαση στα δυνατά σημεία του ατόμου και υιοθετήθηκε από την Παγκόσμια Ομοσπονδία Νευρολογίας είναι του Critchley (1968). Σύμφωνα με αυτόν η ειδική

¹ <http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=dyslexia&action=edit>.

αναπτυξιακή δυσλεξία είναι μια διαταραχή που εκδηλώνεται με δυσκολίες στο να μάθει κανείς να διαβάζει παρά τη σωστή διδασκαλία, την επαρκή νοημοσύνη και τις κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες. Ο ορισμός αυτός βελτιώθηκε αργότερα προσδιορίζοντας τη Δυσλεξία ως ειδική μαθησιακή δυσκολία που εκδηλώνεται δυσκολία στην εκμάθηση ανάγνωσης, αργότερα με έντονη ανορθογραφία και με έλλειψη άνεσης στο χειρισμό του γραπτού λόγου σε αντιδιαστολή με τη χρήση του προφορικού λόγου. Τα αίτια είναι γνωστικά και γενετικά, δεν οφείλεται σε διανοητική ανεπάρκεια ή έλλειψη κοινωνικό-πολιτισμικών ευκαιριών ή αποτυχημένη διδασκαλία ή συναισθηματικούς παράγοντες ή εγκεφαλική κάκωση ή βλάβη. Το πιο πιθανό είναι ότι αντιπροσωπεύει μια συγκεκριμένη έλλειψη ωριμότητας που μειώνεται καθώς το παιδί μεγαλώνει και δέχεται σημαντική βελτίωση με την κατάλληλη θεραπευτική βοήθεια όταν αυτή προσφέρεται έγκαιρα (Παυλίδης, 2008 αναφορά στον Critchley:In Pavlidis and Miles, 1981).

Ένα παιδί με δυσλεξία μπορεί να έχει δυσκολίες όχι μόνο στην αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου δηλαδή στην ανάγνωση αλλά και στην κωδικοποίηση, στη γραφή. Η δυσλεξία αφορά παιδιά ή ενήλικες με νοημοσύνη μέσου όρου ή πάνω από το μέσο όρο που παρουσιάζουν δυσκολία σε ένα ή περισσότερα επίπεδα ανάγνωσης, γραφής, ορθογραφίας.

Η δυσλεξία είναι ειδική μαθησιακή δυσκολία, έχει βιολογικό υπόβαθρο και αποτελεί διαταραχή. Η σημασία του όρου ειδική σημαίνει ότι δεν εμφανίζεται σε όλα τα μαθησιακά επίπεδα αλλά σε ορισμένα. Η κατάσταση αυτή τη διαφοροποιεί από τη νοητική υστέρηση. Στη Δυσλεξία το άτομο παρουσιάζει αντιφατικά στοιχεία στην επίδοση του που δεν μπορούν να ερμηνευτούν. Η πολυμορφία που παρουσιάζει η Δυσλεξία ως προς τη συμπτωματολογία της αφήνει περιθώρια για αντίθετες ερμηνείες ως προς τις αιτιολογικές διαστάσεις της (Λιβανίου, 2004 : σελ.57).

Η δυσλεξία συγκαταλέγεται στις μαθησιακές δυσκολίες και αποτελεί αναπτυξιακή διαταραχή. Σύμφωνα με τον ορισμό της έννοιας δυσλεξία αποκλείονται τα στοιχεία της αναποτελεσματικής εκπαίδευσης, της εγκεφαλικής βλάβης ή της νοητικής υστέρησης ως αιτιατοί παράγοντες (Undheim,2003: σελ. 221).

Η αναπτυξιακή δυσλεξία αντανακλά δομικές αδυναμίες σε γνωστικό επίπεδο. Η προσπάθεια εντοπισμού της προέλευσης των αδυναμιών αυτών αποτέλεσε κυρίαρχη επιδίωξη αρκετών ετών. Η υπόθεση των οπτικών-αντιληπτικών αδυναμιών των δυσλεξικών (1970) συνδέεται με τις συνέπειες παρά με τα αίτια της αναγνωστικής δυσκολίας (Hayduk, 1996 αναφορά στον Vellutino, 1977; Hulme,1988; Lovegrove,1991:σελ.976). Σε αρχικό στάδιο κυριαρχούσε η σύνδεση της οπτικής-αντιληπτικής αδυναμίας με την υψηλού τύπου αντίληψη (higher level perception) (Hayduk, 1996 αναφορά στον Bayliss & Livesey, 1985; Doehring, 1968;

Goyen & Lyle, 1973:σελ.976) αργότερα η σύνδεση αυτή αφορούσε την κατώτερη όραση (low-level vision). Οι θεωρίες αυτές επεδείκνυαν οπτικές αδυναμίες σε ποσοστό 10-15% σε άτομα με δυσλεξία (Hayduk, 1996 αναφορά στον Boder, 1973; Pirozzolo, 1979; Taylor, Fletcher & Satz, 1982:σελ.976). Ωστόσο ο Lovegrove με τους συνεργάτες του υποστήριξε την ύπαρξη αδυναμιών φωνολογικού και οπτικού τύπου (Hayduk, 1996 αναφορά στον Lovegrove, 1986; Lovegrove, Garzia & Nicholson, 1990:σελ.976). Ο Vellutino με τους συνεργάτες του εντόπισαν την ύπαρξη αδυναμιών φωνολογικής, συντακτικής, μνημονικής υφής στις περιπτώσεις της αναπτυξιακής δυσλεξίας. Οι μετέπειτα υποθέσεις εστίασαν σε φωνολογικού τύπου αδυναμίες (Hayduk, 1996 αναφορά στον Stanovich, 1992; Vellutino, 1987:σελ.976).

Η δυσλεξία εντοπίζεται σε ποσοστό 5-10% σε παιδιά σχολικής ηλικίας και μπορεί να εμμένει μέχρι την ενηλικίωση (Loo, 2007 αναφορά στον Shaywitz, 1990:σελ.433). Στις ΗΠΑ το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας που έχουν διαγνωστεί με δυσλεξία φτάνει το 20% (Λιβανίου, 2004 αναφορά στον Shaywitz, 1996 : σελ.52), ενώ στην Ευρώπη ο βαθμός εμφανίζεται να είναι κάτω του 10% του συνολικού σχολικού πληθυσμού (Λιβανίου, 2004 αναφορά στον Turner, 1998: σελ.52). Ο Birsh (2005) προσδιορίζει τα ποσοστά της δυσλεξίας σε 5% με 17% για το συνολικό πληθυσμό στις ΗΠΑ². Η αμφιταλάντευση και η αντιφατικότητα των απόψεων γύρω από το θέμα της δυσλεξίας έχουν σαν αποτέλεσμα αφενός την διάσταση ως προς τα κριτήρια προσδιορισμού της και αφετέρου την διάσταση στα υπάρχοντα ποσοστά. Η δυσλεξία είναι η πιο κοινή διαταραχή ανάμεσα στα παιδιά με ποσοστό που κυμαίνεται από 5 μέχρι 17,5% (Cao, 2006 αναφορά στον Shaywitz et al, 1998:σελ.2). Αρκετοί ερευνητές αμφισβητούν τα ποσοστά αυτά καθώς τα θεωρούν υπερβολικά. Το ποσοστό των δυσλεκτικών θεωρείται ότι κυμαίνεται σε 3 - 5% του πληθυσμού³. Η δυσλεξία ακολουθεί όλη την ενήλικη ζωή του δυσλεκτικού ατόμου και η κατάλληλη εκπαίδευση μπορεί να αμβλύνει τη συμπτωματολογία αλλά δε την θεραπεύει. Η Δυσλεξία αφορά περισσότερο τον αρσενικό από τον γυναικείο πληθυσμό με ποσοστό 3 αγόρια προς ένα κορίτσι (Pavlidis, 1990:σελ. 4-5).

2.2. Η αιτιολογία της Δυσλεξίας.

Οι αναπτυξιακές διαταραχές συσχετίζονται με δυσλειτουργία στη δομή και στον τρόπο λειτουργίας του εγκεφάλου. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν την βιολογική, κληρονομική και γενετική βάση της Δυσλεξίας. Ο Geschwind (1985) υποστήριξε ως αιτία ορμονικές ανωμαλίες. Ο Pennington (1997) υποστήριξε την γενετική βάση και την κληρονομικότητα. Άλλοι υποστηρίζουν την σχέση βλάβης του εγκεφάλου και μαθησιακών δυσκολιών (Χρηστάκης, 2006 αναφορά στον

² <http://en.wikipedia.org/wiki/Dyslexia>

³ <http://archive.gr/index.php>

Πόρποδας, 2002 ; Στασινός, 2003: σελ. 265-266).

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η θεωρία ότι τα γονίδια ευθύνονται για μια πληθώρα προβλημάτων. Τα γονίδια αποτελούν κώδικες για τη σύνθεση των πρωτεϊνών και δίνουν στο κύτταρο τη χαρακτηριστική του δομή και λειτουργία. Πρόκειται δηλαδή για φορείς των χαρακτηριστικών του οργανισμού. Τα γονίδια μπορούν να ενεργοποιηθούν ή να αδρανήσουν εξαιτίας περιβαλλοντικών παραγόντων (Λιβανίου, 2004 αναφορά στον Sternberg, 1999 : σελ.41-45). Η πορεία δηλαδή που θα ακολουθηθεί καθορίζεται από τον τρόπο ζωής του οργανισμού. Η ικανότητα ομιλίας είναι γραμμένη μέσα στο γενετικό υλικό και τα γονίδια που είναι υπεύθυνα ενεργοποιούνται ή αδρανοποιούνται σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα κατά τη διάρκεια της εξελικτικής πορείας του παιδιού από τη στιγμή της σύλληψής του. Πέρα από το γονίδιο που είναι υπεύθυνο για την κατάκτηση της γλώσσας αυτό από μόνο δεν αρκεί. Το άτομο θα πρέπει να καλλιεργήσει αυτή τη δυνατότητα και να την καταστήσει ικανότητα (Loo, 2007:σελ.433). Το περιβάλλον θα δώσει ώθηση προς την κατεύθυνση αυτή παρέχοντας τα κατάλληλα ερεθίσματα. Η προδιάθεση ενός ατόμου μπορεί να είναι χαμηλή, μέτρια ή υψηλή από εκεί και πέρα το περιβάλλον και τα βιώματα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο (Λιβανίου, 2004 αναφορά στον Willcutt, Olson et al, 2001: σελ.41-45). Το γενετικό μοντέλο δεν δρα μόνο του αλλά αλληλεπιδρά με το περιβαλλοντικό στοιχείο.

Η επιστήμη έχει προχωρήσει σε τέτοιο επίπεδο που είναι σε θέση να γνωρίζει ποιες περιοχές του εγκεφάλου συνδέονται με την επεξεργασία της γλώσσας. Με τα υπάρχοντα ερευνητικά δεδομένα είναι γνωστά με λεπτομέρεια ποια κέντρα του εγκεφάλου είναι υπεύθυνα για τον προφορικό λόγο, ποια για την κατανόηση των εννοιών, ποια για τη γραφή και την ανάγνωση. Η επιστήμη που ασχολείται με τον τομέα αυτό είναι η νευρολογία. Μια απλή διατυπωμένη εξήγηση αυτών των προβλημάτων είναι ότι τα κύτταρα των νεύρων (νευρώνες) στον εγκέφαλο επικοινωνούν μεταξύ τους με τους νευροδιαβιβαστές (χημικές ουσίες), όταν για κάποιο λόγο η χημική σύσταση αυτών αλλοιωθεί μπορεί να προκληθεί δυσλειτουργία στο νευρικό σύστημα επηρεάζοντας τα κέντρα που σχετίζονται με τη γλωσσική εξέλιξη και τους μηχανισμούς μάθησης (Λιβανίου, 2004 αναφορά στον Sternberg, 1999: σελ.41-45).

Τα αίτια της δυσλεξίας είναι κληρονομικά και νευροβιολογικά. Ψυχο-κοινωνικοί και εκπαιδευτικο-πνευματικοί παράγοντες δεν σχετίζονται με την αιτιολογία⁴. Η Δυσλεξία διαφοροποιείται από τις υπόλοιπες μαθησιακές δυσκολίες και την νοητική υστέρηση σε θέματα πρόγνωσης και αιτιολογίας. Η νοητική υστέρηση σε αντίθεση με τη Δυσλεξία συνδέεται με ψυχολογικούς, περιβαλλοντικούς παράγοντες. Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες σε καμία

⁴ <http://archive.gr/index.php>

περίπτωση δεν συνδέονται με τη ύπαρξη Δυσλεξίας ωστόσο συμβάλλουν στην επιδείνωση ή τη βελτίωση της υπάρχουσας κατάστασης. Πιο συγκεκριμένα, η Δυσλεξία δεν προκαλείται από κοινωνικό-οικονομικά, εκπαιδευτικά, ψυχολογικά προβλήματα ή χαμηλή νοημοσύνη αλλά σχετίζεται με δυσλειτουργία στον εγκέφαλο (Pavlidis, 1990 αναφορά στον Critchley, 1981; Geschwind, 1986; Galaburda and Kemper, 1979; Masland, 1981; Pavlidis, 1981:σελ. 4). Η νευρολογική βάση της Δυσλεξίας είναι σχεδόν παγκόσμια αποδεκτή (Pavlidis, 1990 αναφορά στον Critchley, 1981; Geschwind, 1986:σελ. 4). Η δυσλεξία οφείλεται σε γενετικούς ή γονιδιακούς παράγοντες δηλαδή το άτομο γεννήθηκε έτσι, γι αυτό και αναφέρεται με την ορολογία Αναπτυξιακή Δυσλεξία (Developmental Dyslexia). Σε καμία περίπτωση η δυσλεξία δεν πρέπει να αποδίδεται σε νοητική καθυστέρηση, κακή όραση ή αναπτυξιακή ανωριμότητα.

2.3. Τα χαρακτηριστικά των ατόμων με Δυσλεξία.

Η ύπαρξη της δυσλεξίας εντοπίζεται κατά κύριο λόγο σε δυσκολίες ανάγνωσης και γραφής. Η δυσλεξία αφορά ένα ευρύ ηλικιακό φάσμα από παιδιά προσχολικής ηλικίας μέχρι ενήλικες. Η δυσκολία έγκειται στη διάγνωση και τον εντοπισμό της. Τα χαρακτηριστικά της δυσλεξίας ποικίλλουν σύμφωνα με τη σοβαρότητα των αδυναμιών και τη ηλικία εμφάνισης της διαταραχής.

Στα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν αναμένονται συμπτώματα στην ανάγνωση αφού η μάθηση της ανάγνωσης δεν έχει ακόμη αρχίσει. Τα συμπτώματα που παρατηρούνται αφορούν τη μικρή καθυστέρηση στην έναρξη της ομιλίας και σε δραστηριότητες του λόγου όμως είναι κανονική ως προς την προφορά. Ακόμη, καθυστέρηση στην κινητική εξέλιξη του παιδιού σε λεπτές δραστηριότητες των χεριών και των δακτύλων. Όσο αφορά το περπάτημα θα περπατήσει σε κανονική ηλικία ή λίγο νωρίτερα όμως το βάδισμά του θα είναι μια αδέξια κινητική εικόνα με στοιχεία προσπάθειας εξισορρόπησης⁵. Το παιδί παρουσιάζει προβλήματα συγχρονισμού-συντονισμού πράξεων και εκτέλεσης αλληλοδιαδοχικών κινήσεων. Η γενική εικόνα που παρουσιάζει το παιδί σε αυτή την ηλικία δεν είναι καθοριστική αλλά μόνο ενδεικτική (Pavlidis, 1990:σελ.6-7).

Στη διάρκεια της φοίτησης στο δημοτικό (6 - 7 ετών) στην ουσία ξεκινά η επικοινωνία με γραπτό λόγο. Βέβαια το περιβάλλον που καλείται να αντιμετωπίσει το παιδί διαφέρει σημαντικά από το νηπιαγωγείο. Τα δυσλεκτικά παιδιά που προσέρχονται στη πρώτη δημοτικού δεν ξεχωρίζουν σε επιδόσεις από τα μη δυσλεκτικά παιδιά. Δεν παρατηρείται ιδιαίτερη δυσκολία στο δυσλεκτικό παιδί σε σχέση με το μη δυσλεκτικό στο να αρχίσει να αναγνωρίζει τα γράμματα και τις λέξεις. Οι λέξεις συνήθως αφορούν αντικείμενα, ζώα και όχι αφηρημένες έννοιες. Τα

⁵ <http://en.wikipedia.org/wiki/Dyslexia>

παιδιά που βρίσκονται στο δημοτικό θα μάθουν να διαβάζουν με ένα πιο άχαρο τρόπο, χωρίς χρώμα στη φωνή κι αυτό γιατί καταναλώνουν όλη τους την ενέργεια στην αναγνώριση των λεκτικών στοιχείων, των γραμμάτων, για τη σύνθεσή τους σε συλλαβές και μετά σε λέξεις⁶. Πολύ πιθανό να παρατηρηθούν συγχύσεις σε συγκεκριμένα γράμματα που μοιάζουν ηχητικά ή σχηματικά. Πέρα από αυτές τις συγχύσεις υπάρχουν οι αντικαταστάσεις των γραμμάτων δηλαδή η διάταξη των γραμμάτων μέσα στη λέξη δεν είναι η κανονική. Συνήθως οι αντικαταστάσεις αυτές παρατηρούνται στην αρχή ή στο τέλος μιας λέξης σπάνια στη μέση. Εάν χρειαστεί να διαβάσει το συγκεκριμένο παιδί και να μάθει αυτά τα μαθησιακά δεδομένα δηλαδή τα μαθήματά του θα κουραστεί πολύ χωρίς να επιτύχει τη μάθηση, ενώ όταν τα διαβάζει κάποιος άλλος τότε θα τα μάθει ευκολότερα. Όμοια με την παράδοση στο σχολείο όπου προσπαθεί να μάθει από αυτά που ακούει (Pavlidis, 1990:σελ.6-7).

Προβλήματα παρουσιάζονται στη γραφή όπου δεν μπορεί να γράψει στην ευθεία γραμμή του τετραδίου του και παρατηρείται μια δυσορθογραφία. Η κακογραφία αποδίδεται στον οπτικο-κινητικό συγχρονισμό ματιού-χεριού γι' αυτό εμφανίζεται στα πρώτα χρόνια της φοίτησης στο σχολείο. Όσο αφορά την ορθογραφία μία λέξη μπορεί να εμφανιστεί με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους γραφής. Στα μαθηματικά τα παιδιά με δυσλεξία παρουσιάζουν μια ταχύτητα στην εκτέλεση πράξεων όταν τις πραγματοποιούν νοητικά. Παρουσιάζουν πρόβλημα στην αποστήθιση και ιδιαίτερα στην εκμάθηση της προπαίδειας. Από την πρώτη στιγμή το δυσλεκτικό παιδί αντιλαμβάνεται τις αδυναμίες του σε σχέση με τους συμμαθητές του. Η ψυχολογική κατάσταση του δυσλεκτικού παιδιού φαίνεται να επιδεινώνεται καθώς οι συμμαθητές του ανταποκρίνονται καλύτερα στις μαθησιακές τους υποχρεώσεις. Το παιδί αρχίζει να νιώθει συναισθηματική ανασφάλεια και να αποκτά ανεξήγητους φόβους (Pavlidis, 1990:σελ.6-7).

Στα 8 με 9 έτη οι εκδηλώσεις του παιδιού φανερώνουν τα συμπτώματα των συγχύσεων και αντικαταστάσεων των γραμμάτων και συλλαβών. Όσον αφορά την ανάγνωση υπάρχουν κάποια προβλήματα σε επίπεδο ρυθμού ανάγνωσης ο οποίος είναι πολύ αργός. Το παιδί δυσκολεύεται να διαβάσει μόνο του τα μαθήματά του. Το παιδί λαμβάνει τις έννοιες του μαθήματος από τη στιγμή που ο εκπαιδευτικός παραδίδει και επεξηγεί το μάθημα στην τάξη. Στη περίπτωση που η μητέρα ή ο πατέρας να διαβάζουν στο παιδί το μάθημά από το βιβλίο, αυτό είναι σε θέση να αποδώσει το νόημα. Τα λάθη στη ορθογραφία παρατηρούνται σε λέξεις που θεωρητικά μετά τα διδαχθέντα μαθησιακά πρότυπα δεν δικαιολογούνται. Στα μαθηματικά οι δυσλεκτικοί έχουν καλές επιδόσεις. Η μαθηματική σκέψη αφορά πράξεις χωρίς τη χρήση

⁶ <http://en.wikipedia.org/wiki/Dyslexia>

λεκτικών στοιχείων. Στην περίπτωση που χρησιμοποιηθούν λεκτικά στοιχεία για να αποδοθεί ένα πρόβλημα τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται. Τα στοιχεία που κυριαρχούν στον ψυχικό κόσμο του παιδιού είναι νευρική και ανασφάλεια⁷.

Στα 10 με 11 έτη το παιδί διαβάζει γρήγορα αλλά με αρκετά λάθη σε γράμματα λέξεων σε σημείο που να αλλάζει η έννοια τους ή ακόμη να μην έχουν έννοια. Σημαντικά στοιχεία αποτελούν η απουσία τονισμού των λέξεων, η απουσία χρωματισμού φωνής, η απουσία στίξης, η απουσία λέξεων ή συλλαβών ακόμη και εννοιολογική αντικατάσταση μιας λέξης με άλλες που μοιάζουν ηχητικά. Σχετικά με τη κακογραφία και την ορθογραφία τα προβλήματα συνεχίζουν να υπάρχουν. Στα μαθηματικά δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα. Τα δυσάρεστα συναισθήματα όπως άγχος και νευρική είναι εμφανή και επιδεινώνονται. Η κατάθλιψη είναι ένα στοιχείο που θα κάνει την εμφάνισή του (Pavlidis, 1990:σελ.6-7).

Για τα παιδιά που βρίσκονται στο γυμνάσιο δεν παρατηρούνται φαινόμενα συγχύσεων ή αναγραμματισμών ίσως κάποιες παραλλαγές λέξεων μέσα στο κείμενο. Το παιδί σε αυτή την ηλικία φαίνεται ότι διαβάζει καλά αλλά η ανάγνωση κειμένων κουράζει σε μεγάλο βαθμό. Στη γραφή υπάρχει φτωχό λεξιλόγιο, πολλές δυσχέρειες στη στίξη, στο συντακτικό, στην έκφραση εξειδικευμένων εννοιών. Στην ορθογραφία η κατάσταση φαίνεται να έχει σταθεροποιηθεί. Στα μαθηματικά που δεν αποτελεί πλέον ένα μάθημα αλλά περιλαμβάνει τη γεωμετρία, τη τριγωνομετρία, τη φυσική και τη χημεία υπάρχει το στοιχείο των αριθμών και ο μαθητής τα καταφέρνει. Η ψυχολογική κατάσταση δεν φαίνεται βελτιωμένη μάλλον επιβαρυνμένη καθώς οι απαιτήσεις αυξάνονται και το παιδί δυσκολεύεται να ανταποκριθεί.

Στη περίοδο της φοίτησης στο λύκειο τα προβλήματα συνεχίζουν να υπάρχουν, η ανάγνωση είναι σε γρήγορο ρυθμό αλλά ακανόνιστη και ο μαθητής συνήθως διαβάζει μια λέξη δύσκολη διαφορετικά από ότι πραγματικά είναι μέσα στο κείμενο. Η ορθογραφία με τη απουσία στίξης παραμένει. Το δυσλεκτικό παιδί φαίνεται να χάνει την εμπιστοσύνη στον εαυτό του, ενώ η αυτοεκτίμησή του είναι πολύ χαμηλή⁸.

Μερικές φορές, οι λέξεις στη σελίδα τους φαίνονται να ξεφεύγουν από τις γραμμές, να ενώνονται ή να αποτελούνται από άλλα γράμματα. Τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται στην ανάγνωση, να αντιγράψουν κάτι από τον πίνακα ή να παρακολουθήσουν τον εκπαιδευτικό την ώρα που διδάσκει, κρατώντας συγχρόνως σημειώσεις. Ένας άλλος τομέας δυσκολιών είναι τα προβλήματα στη μνήμη. Δυσκολεύονται να θυμηθούν αυτά που διάβασαν για ένα διαγώνισμα ή τα θυμούνται αποσπασματικά. Στο γραπτό λόγο δυσκολεύονται στη μεταφορά των σκέψεων στο χαρτί. Στην καθημερινή ζωή μπορεί να μην κατανοούν τις οδηγίες σε σπορ, παιχνίδια ή

⁷ <http://en.wikipedia.org/wiki/Dyslexia>

⁸ <http://en.wikipedia.org/wiki/Dyslexia>

θεατρικές παραστάσεις, να χάσουν τη μέρα, την ώρα και τον τόπο ενός ραντεβού εξαιτίας δυσκολιών στη μνήμη. Μπορεί να μην είναι σε θέση να εκφράσουν αυτό που θέλουν ή να μην τους έρχονται στο μυαλό οι κατάλληλες λέξεις. Καθώς μεγαλώνουν τα παιδιά δεν ξεπερνούν αυτές τις δυσκολίες αλλά μαθαίνουν τρόπους να τις αντισταθμίζουν (Pavlidis, 1990:σελ.6-7).

Ο δυσλεκτικός μαθητής είναι ένα φυσιολογικό άτομο με φυσιολογική ή πάνω από το μέσο όρο νοημοσύνη. Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες είναι ιδιαίτερα οξυδερκή με φαντασία, δημιουργικότητα, ποικιλία ενδιαφερόντων, ικανότητα σε μαθηματικά, γεωμετρία, τέχνες, έχουν δυσκολία στην απομνημόνευση, την ορθογραφία και σε διαδοχικές δεξιότητες (Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, 2004:σελ.4-5). Ακόμη μπορεί να συνυπάρχει δυσκολία οργάνωσης και διάσπαση προσοχής γι αυτό τα άτομα αυτά αποτυγχάνουν αρκετές φορές να ολοκληρώσουν κάποια εργασία που τους ανατέθηκε (Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, 2004:σελ.111). Η έκταση και η διάρκεια της βραχύχρονης μνήμης φαίνεται να είναι μικρή. Στο θέμα της άρθρωσης και της ομιλίας δεν παρουσιάζουν κανένα πρόβλημα. Το λεξιλόγιό τους είναι ίσως φτωχό, με μονολεκτικές απαντήσεις χωρίς πολλές προτάσεις. Ο συναισθηματικός τους κόσμος είναι πλούσιος, έχουν καλή κριτική ικανότητα και διαμορφώνουν απόψεις και θέσεις για διάφορα κοινωνικά ζητήματα. Σημαντικό χαρακτηριστικό των ατόμων με δυσλεξία αποτελεί η λανθασμένη οφθαλμοκίνηση (Παυλίδης,2008). Η πνευματική ανάπτυξη των δυσλεκτικών δεν συνδέεται με την σχολική απόδοση που παρουσιάζουν. Παρά την ανομοιογένεια στην σχολική επίδοση η πνευματική τους ικανότητα είναι ανώτερη.

Η δυσλεξία αποτελεί αναπτυξιακή διαταραχή που επιδρά σε άτομα κάθε ηλικιακού υπόβαθρου ωστόσο τα χαρακτηριστικά που την ακολουθούν διαφοροποιούνται ανά ηλικία. Η δυσλεξία σε μεγαλύτερο ποσοστό εμφανίζεται σε αγόρια από κορίτσια. Η πιθανότητα να κληρονομηθεί από τον πατέρα στους απογόνους αφορά το 50%. Η δυσλεξία γενετικά συνδέεται με τα χρωμοσώματα 1 και 15. Τα άτομα με δυσκολίες ανάγνωσης συχνά εμφανίζουν ψυχοσωματικά προβλήματα (πονοκεφάλους) (Snowling, 1996:σελ.1096). Οι έρευνες που εστιάζουν σε δυσκολίες των δυσλεξικών στην πρώιμη εφηβεία με την μετέπειτα ενήλικη ζωή είναι αντιφατικές. Οι Lamm και Epstein υποστήριξαν την αμφίδρομη συσχέτιση ανάμεσα στα συναισθηματικά προβλήματα και την αναγνωστική ικανότητα. Ειδικότερα, είτε οι συναισθηματικές δυσκολίες αποτελούν αιτιατό παράγοντα εμφάνισης παρατεταμένης αναγνωστικής δυσκολίας είτε οι συναισθηματικές δυσκολίες εμφανίζονται ως απόρροια αυτών των συνθηκών. Οι Fergusson και Lynskey εντόπισαν στατιστικά μη σημαντική συσχέτιση ανάμεσα σε αναγνωστικές αδυναμίες σε πρώιμη φάση και σε μετέπειτα συμπεριφοριστικά προβλήματα. Οι Huntington και Bender ύστερα από έρευνες βρήκαν ότι τα παιδιά με

προβλήματα ανάγνωσης παρουσιάζουν περισσότερες πιθανότητες εμφάνισης καταθλιπτικών συμπτωμάτων σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν έχουν προβλήματα ανάγνωσης. Οι προσδοκίες των γονέων για ακαδημαϊκή επιτυχία συμβάλλουν στη εμφάνιση συναισθηματικών προβλημάτων ιδιαίτερα στα παιδιά με μέτριες αναγνωστικές αδυναμίες (Undheim,2003 αναφορά στον Casey et al, 1992:σελ221). Η χαμηλή αυτοπεποίθηση συχνά συνδέεται με αισθήματα κατάθλιψης, απελπισίας και τάσεις αυτοκτονίας. Οι παράγοντες που επιδρούν στην αυτοεκτίμηση του ατόμου εν μέρει επηρεάζουν τη δυσλεξία. Ενήλικα άτομα με δυσλεξία περιγράφουν τα σχολικά χρόνια γεμάτα συναισθήματα αποτυχίας, εξευτελισμού και έλλειψη κατανόησης. Τα άτομα αυτά παραδέχονται βιώματα πίεσης που συνδέονται με μετέπειτα συναισθηματικά προβλήματα. Τα βιώματα αυτά εκκίνησαν αμυντικούς μηχανισμούς και πρόσθετο χρόνο για να ανασυρθούν από την μνήμη (Undheim,2003 αναφορά στον Hughes & Dawson, 1995:σελ.222). Στην πραγματικότητα η καθημερινότητα για τα άτομα με δυσλεξία φαίνεται να είναι πιο δύσκολη σε σύγκριση με τους συνομηλικούς τους. Κοινή ομολογία αποτελεί η απουσία υποστήριξης από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Οι συνθήκες στο σχολικό περιβάλλον συνέβαλλαν στο να αμφιβάλουν οι δυσλεξικοί για τις ικανότητες τους, αποκτώντας μια νωθρή εικόνα για τον εαυτό τους. Ο εκπαιδευτικός φαίνεται να ενισχύουν τέτοιες θεωρήσεις όπως επιδεικνύουν τα τεστ και οι σχολικές εργασίες. Οι δυσλεξικοί μαθητές σπάνια έλαβαν θετική ανατροφοδότηση για να αντισταθμίσουν τις αδυναμίες τους. Οι μαθητές χρειάζονται βοήθεια και υποστήριξη για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν αγχώδεις καταστάσεις στο σχολείο ή να αντισταθμίσουν μακροχρόνιες αδυναμίες (Undheim,2003:σελ.226).

Τα δυσλεξικά παιδιά στην προσπάθειά τους να αποκρύψουν τις αδυναμίες τους για να μην διαφοροποιηθούν από τους συνομηλικούς τους εμφανίζουν αισθήματα άγχους και φόβου αποτυχίας (Δόϊκου-Αυλίδου, 2002 αναφορά στον Fawcett,1995:σελ.60). Σε περίπτωση που οι αδυναμίες δεν αντιμετωπιστούν έγκαιρα, υπάρχει το ενδεχόμενο τα παιδιά αυτά να καταφύγουν σε μηχανισμούς άμυνας (άρνηση, προβολή, εκλογίκευση) με επερχόμενα ψυχολογικά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς (Δόϊκου-Αυλίδου, 2002 αναφορά στον Kline,1986:σελ.60). Οι μαθησιακές δυσκολίες ευθύνονται για την έλλειψη κινήτρων και το χαμηλό επίπεδο αυτοεκτίμησης (Δόϊκου-Αυλίδου, 2002 αναφορά στον Goog et al,1995:σελ.60). Ειδικότερα, τα παιδιά με δυσλεξία παρουσιάζουν στοιχεία συναισθηματικής απόσυρσης, παραίτησης, διαταραχές αγωγής, παραπρωματικότητα (Δόϊκου-Αυλίδου, 2002 αναφορά στον Rutter, 1974:σελ.61) με χαμηλή ανοχή στη ματαίωση και μειωμένο έλεγχο των παρορμήσεων (Δόϊκου-Αυλίδου, 2002 αναφορά στον Goog et al,1995:σελ.61). Τα προβλήματα συμπεριφοράς και η επιθετικότητα που εμφανίζουν τα παιδιά με δυσλεξία αποδίδονται στην ανάγκη τους να

αποσπάζουν την προσοχή των άλλων ακόμη και με αρνητικό τρόπο. Η συναισθηματική απόσυρση και η παθητικότητα από την άλλη μεριά συνδέεται με την απογοήτευση από τις αρνητικές εμπειρίες του σχολείου, την έλλειψη αυτοπεποίθησης και τη διαμόρφωση μιας αρνητικής εικόνας του εαυτού. Στα συναισθηματικά προβλήματα συγκαταλέγεται η κοινωνική απόσυρση, το άγχος, ο φόβος, το αίσθημα δυσφορίας και η κατάθλιψη. Τα προβλήματα αυτά προκαλούν δυσχέρεια στο ίδιο το άτομο ενώ η επίδρασή τους στη σχέση του ατόμου με τους άλλους δεν είναι πάντα εμφανής (Δοΐκου-Αυλίδου, 2002:σελ.65). Η ματαίωση και η συνεχής προσπάθεια να επιτύχουν μια ικανοποιητική επίδοση αποτελούν πηγές ψυχολογικής πίεσης. Το αίσθημα της ψυχολογικής πίεσης αποδίδεται στην αδυναμία του ατόμου να ανταποκριθεί σε καθήκοντα που πρέπει να φέρει εις πέρας στην καθημερινή του ζωή, εξαιτίας του υπερβολικού χρόνου που η εκπλήρωση των καθηκόντων αυτών συνεπάγεται ή της ασάφειας που ενδέχεται να τα χαρακτηρίζει (Δοΐκου-Αυλίδου, 2002:σελ.70).

3.Εγκέφαλος και Δυσλεξία.

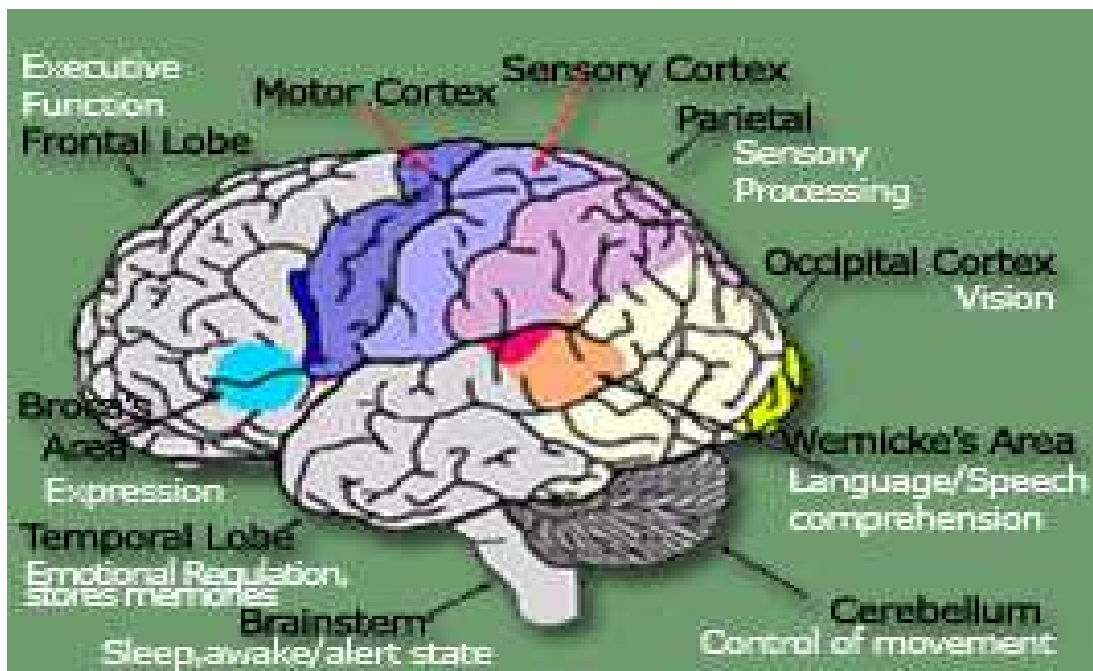
Ο εγκέφαλος των δυσλεξικών ατόμων διαφοροποιείται ως προς τη δομή και τη λειτουργία του σε σχέση με τα υπόλοιπα άτομα. Ειδικότερα, ο εγκέφαλος χωρίζεται σε αριστερό και δεξί ημισφαίριο που συνδέονται με το μεσολόβιο. Το αριστερό ημισφαίριο αφορά την αντίληψη και την παραγωγή λόγου και το δεξί ημισφαίριο σχετίζεται με τις οπτικο-χωρικές πληροφορίες.

Ο φλοιός του κάθε ημισφαιρίου χωρίζεται σε τέσσερις λειτουργικές περιοχές: το μετωπιαίο (frontal lobe), το βρεγματικό (parietal lobe), τον κροταφικό (temporal lobe) και τον ινιακό λοβό (occipital lobe). Όλες αυτές οι περιοχές συμμετέχουν στη διαδικασία της ανάγνωσης και συγκεκριμένα η κροταφική, η ινιακή περιοχή καθώς και η περιοχή ανάμεσα στις δύο, ο βρεγματικός λοβός (βλέπε εικόνα 1). Ειδικότερα εμπλέκεται το οπίσθιο μέρος της βρεγματικο-κροταφικής περιοχής και της ινιακό-κροταφικής περιοχής του αριστερού ημισφαιρίου. Ο εγκέφαλος των δυσλεξικών σε νευροαπεικονιστικές μελέτες παρουσιάζει διαταραχή στην οπίσθια βρεγματικο-κροταφική περιοχή (Caylak, 2009:σελ.1020).

Όταν ένα παιδί διαβάζει, ο εγκέφαλος αυτόματα συσχετίζει τα γραφήματα/ σύμβολα τα οποία βλέπει στη σελίδα του βιβλίου με τα αντίστοιχα φωνήματα/ ήχους. Ο εγκέφαλος του παιδιού με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες προσπαθεί να διαβάσει αλλά χρησιμοποιεί διαφορετικές εγκεφαλικές περιοχές για την παραγωγή του λόγου.

Οι περιοχές που είναι υπεύθυνες για την κωδικοποίηση (περιοχή Wernicke) και την αποκωδικοποίηση (περιοχή της Γωνιακής Έλικας) και αφορούν τη γραφή και τη ανάγνωση

υπολειπουμένων ή δυσλειτουργούν. Ακόμη, το κέντρο παραγωγής λόγου η περιοχή Broca μπορεί να υπερλειτουργεί (Λιβανίου, 2004 αναφορά στον Shaywitz & Shaywitz, 2000: σελ.45).



Εικόνα 1. Η δομή του εγκεφάλου⁹.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Bakker (1979,1986) κατά τη διαδικασία της ανάγνωσης και γραφής κάθε παιδί διαβάζει αρχικά με το δεξί ημισφαίριο όμως από την ηλικία των 8 ετών τη διαδικασία αυτή την αναλαμβάνει το αριστερό ημισφαίριο. Προσδιορίζει την ύπαρξη δύο τύπων δυσλεξίας.

Η Αντιληπτική Δυσλεξία (Perceptual Dyslexia) στην οποία η αλλαγή στη λειτουργία μεταξύ των δύο ημισφαιρίων δεν πραγματοποιείται. Το παιδί χρησιμοποιεί το δεξί ημισφαίριο κατά τη διαδικασία της ανάγνωσης και εμμένει σε αυτό. Η ανάγνωση σε αυτή την περίπτωση είναι αργή αλλά ακριβής (P- type).

Ο δεύτερος τύπος δυσλεξίας είναι η Λεκτική Δυσλεξία (Linguistic Dyslexia) όπου από την αρχή στη διαδικασία της ανάγνωσης χρησιμοποιείται το αριστερό ημισφαίριο. Η ανάγνωση είναι αρκετά γρήγορη αλλά με πολλά λάθη και παραλείψεις (L- type) (Bakker & Licht, 1986 : σελ. 87-94).

Έρευνες στην μορφολογία του εγκεφάλου επέδειξαν ασυμμετρία μεταξύ του αριστερού και του δεξιού ημισφαιρίου. Ο εγκέφαλος του δυσλεκτικού είναι διαφορετικά κατασκευασμένος στα λεκτικά του κέντρα. Παρατηρήθηκε ότι μεταξύ των δύο ημισφαιρίων υπάρχει μια συμμετρία κάτι που εμφανίζεται στην πλειοψηφία των δυσλεκτικών (Αναστασίου, 1998:σελ.185-186).

⁹ <http://www.centerforbrain.com/images/brain2.jpg>

Μελέτες του Galaburda με τους συνεργάτες του (1985) επιβεβαίωσαν τη συμμετρία των ημισφαιρίων στην περίπτωση των δυσλεξικών. Η συμμετρία αυτή επεξηγείται με διαπλάτυνση της δεξιάς πλευράς του κροταφικού πεδίου (planum temporale) παρά με μείωση της αριστερής πλευράς. Ο Galaburda (1988) υποστηρίζει ότι αυτή η διαπλάτυνση αντανακλά ανώμαλη ανάπτυξη του εγκεφάλου (Watkins, 1999:σελ.1215).

Πέρα από την μεταβολή στην εγκεφαλική ασυμμετρία μεταξύ των δύο ημισφαιρίων διαπιστώθηκε μεταβολή στη συμμετρία της αριστερής κροταφικής περιοχής, κανονικά αυτή η περιοχή είναι μεγαλύτερη σε όγκο στο αριστερό ημισφαίριο κάτι που δεν παρατηρείται στα δυσλεξικά άτομα (Caylak, 2009:σελ.1020). Η χρήση του MRI για τη μελέτη της μορφολογίας του εγκεφάλου έχει αρκετά πλεονεκτήματα σε σχέση με προηγούμενες μεθόδους. Ωστόσο τα αποτελέσματα των ερευνητών δεν συμβαδίζουν πάντα. Το πρόβλημα στη χρήση του MRI αφορά τον προσδιορισμό των μικρών περιοχών στο εγκέφαλο. Ειδικότερα, κάθε ημισφαίριο διαιρείται σε μεγάλες περιοχές σύμφωνα με το φλοιό και το μεσολόβιο που αποτελεί πρωταρχικό στοιχείο. Ο Filirek με τους συνεργάτες του χρησιμοποίησε αυτή τη τεχνική για μελέτη της μορφολογίας του εγκεφάλου σε αναπτυξιακές διαταραχές (Watkins, 1999 αναφορά στον Filirek, 1989:σελ.1216).

Παράλληλα προτάθηκαν νέες τεχνικές μελέτης της μορφολογίας του εγκεφάλου. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η χρήση του τομογράφου εκπομπής απλού φωτονίου (Single Photon Emission Computed Tomography-SPECT) για τον εντοπισμό των περιοχών που ενεργοποιούνται κατά την εκτέλεση γλωσσικών δραστηριοτήτων (Watkins, 1999 αναφορά στον Tzourio, 1994:σελ.1216). Συγκριτικές μελέτες πραγματοποιήθηκαν σε κλινικό πληθυσμό και όχι σε κανονικό δείγμα εξαιτίας της παρακινδυνευμένης χρήσης ραδιοϊσοτόπων σε παιδιά (Watkins, 1999 αναφορά στον Lou, 1990:σελ.1216). Η μελέτη δυσλειτουργιών σε ενήλικες με ιστορικό αναπτυξιακών διαταραχών πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο αυτή ύστερα από συγκατάθεσή τους.

Ακόμη, έχουν γίνει μελέτες με τη χρήση του τομογράφου εκπομπής πρωτονίων (Positron-Emission Tomography-PET) σε ενήλικες που έχουν διαγνωστεί με αναπτυξιακή δυσλεξία στην παιδική ηλικία και διαθέτουν αναγνωστική ικανότητα. Κατά τη διάρκεια φωνολογικών δοκιμασιών παρατηρήθηκε μερική ενεργοποίηση της περιοχής ανάγνωσης που είναι ενεργοποιημένη σε κανονικούς αναγνώστες (Watkins, 1999 αναφορά στον Paulesu, 1996:σελ.1216).

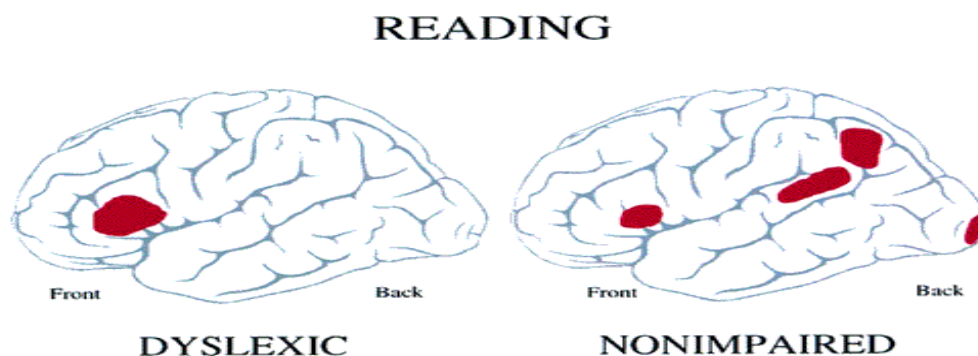
Ο Eden με τους συνεργάτες του (1996) χρησιμοποίησαν το fMRI σε ενήλικες άνδρες με δυσλεξία κατά τη διάρκεια οπτικού ερεθίσματος. Στα υποκείμενα δεν παρατηρήθηκε

δραστηριοποίηση στη περιοχή του εγκεφαλικού φλοιού που συνδέεται με το οπτικό ερέθισμα (Watkins, 1999:σελ.1216).

Στον εγκέφαλο των δυσλεκτικών τα κύτταρα του μεγαλοκυτταρικού συστήματος εμφανίζονται μικρότερα από τα φυσιολογικά. Το μικροκυτταρικό σύστημα φαίνεται να έχει προσαρμοστεί για την οπτική αντίληψη των σχημάτων και χρωμάτων ενώ το μεγαλοκυτταρικό για την αντίληψη της κίνησης. Το μεγαλοκυτταρικό σύστημα συντελεί την αντίληψη των αναπαραστάσεων που αφορούν την ανάγνωση. Ο δυσλεκτικός έχει διαφορετική κατανομή στην εγκεφαλική δραστηριότητα.

Σύμφωνα με το μοντέλο της δυναμικής νευρικής αλληλεπίδρασης για την αναγνώριση των γραμμάτων και των λέξεων τα χαρακτηριστικά ενός γράμματος λαμβάνονται από τα νευρικά κύτταρα στον εγκέφαλο. Η ανίχνευση και η αναγνώριση δηλαδή ενός γράμματος εμφανίζονται ως ηλεκτρικά δυναμικά. Τα ηλεκτρικά αυτά δυναμικά έχουν ορισμένη συχνότητα και πλάτος. Εάν τα γράμματα παρουσιάζονται γρήγορα και η επεξεργασία ενός γράμματος δεν έχει ολοκληρωθεί προτού αρχίσει η επεξεργασία του επόμενου γράμματος τα δυναμικά θα εξαλειφθούν. Τα προβλήματα αυτά αφορούν τους δυσλεκτικούς¹⁰.

Οι δυσλεκτικοί δεν διαβάζουν με τα πίσω κέντρα του εγκεφάλου αλλά με τα μπροστά. Πιο συγκεκριμένα, οι δυσλεκτικοί χρησιμοποιούν κατά την ανάγνωση το μπροστά δεξί ημισφαίριο ενώ οι υπόλοιποι χρησιμοποιούν το πίσω αριστερό ημισφαίριο (βλέπε εικόνα 2). Οι δυσλεκτικοί χρησιμοποιούν την κεντρική όραση και όχι την περιφερειακή με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται στην ανάγνωση παρόλο που υπερέχουν βιολογικά ¹¹.



Εικόνα 2. Η εγκεφαλική περιοχή που χρησιμοποιεί ο δυσλεξικός και ο μη-δυσλεξικός κατά την ανάγνωση¹².

Μελέτες με τη χρήση fMRI και PET εντόπισαν δυσλειτουργίες της εγκεφαλικής δραστηριότητας στον αριστερό κροταφικό λοβό, στον βρεγματικό λοβό και στον πρόσθιο

¹⁰ <http://www.dys.gr/lang2.html>

¹¹ <http://archive.gr/modules.php?name=News&file=article&sid=97>

¹² www.the-scientist.com/article/display/17982

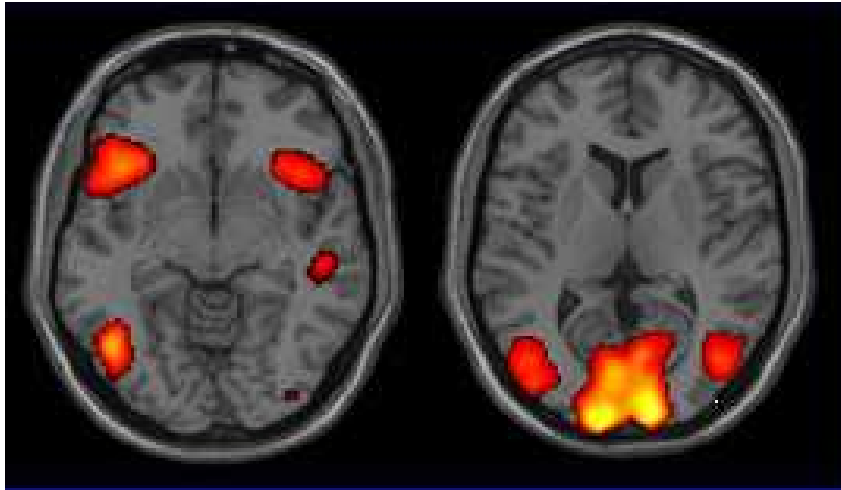
μετωπιαίο λοβό. Παρατηρήθηκε μειωμένη φαιά ουσία (gray matter) στη παρεγκεφαλίδα και στο κερκοφόρο πυρήνα. Παράλληλα, σύμφωνα με το PET ο κερκοφόρος πυρήνας μαζί με τον κατώτερο μετωπιαίο φλοιό και τον αισθητικοκινητικό φλοιό φαίνεται να υπερλειτουργούν. Η κατάσταση αυτή ερμηνεύεται από την μειωμένη ποσότητα φαιής ουσίας που υποκινεί σε υπερδραστηριοποίηση τους νευρώνες. Ωστόσο η συσχέτιση της ποσότητας της φαιής ουσίας με την αντίστοιχη δραστηριότητα τελεί υπό διερεύνηση. Πιθανή εξήγηση αποτελεί η συμπεριφοριστική αδυναμία που επιφέρει υπανάπτυξη και επικείμενη δυσλειτουργία στην περιοχή αυτή.

Ακόμη η μορφολογική ανάλυση με τη χρήση MRI επέδειξε τη αμφίπλευρη μείωση στο μέγεθος του κερκοφόρου πυρήνα σε παιδιά με γλωσσικές αδυναμίες (Watkins, 1999 αναφορά στον Jernigan, 1991:σελ.1220). Η παρεγκεφαλίδα πέρα από τον έλεγχο των κινήσεων, το μυϊκό συντονισμό και συγχρονισμό βρέθηκε ότι σχετίζεται με αντιληπτικές και γνωστικές διεργασίες που περιλαμβάνουν φωνολογικές και σημασιολογικές λειτουργίες (Brown, 2001:σελ.781).

Διαφοροποιήσεις παρατηρήθηκαν και στην λευκή ουσία (white matter) που σχετίζεται με δεξιότητες ανάγνωσης. Οι διαφοροποιήσεις στις περιοχές του εγκεφάλου μειώνουν την επικοινωνία στις φλοιώδεις περιοχές που σχετίζονται με οπτικές, ακουστικές και γλωσσικές δεξιότητες (Caylak, 2009:σελ.1022). Ο εγκέφαλος αποτελείται από την φαιά ουσία (gray matter) και τη λευκή ουσία (white matter). Η φαιά ουσία αποτελεί περιοχή του νευρικού συστήματος με μεγάλη πυκνότητα κυτταρικών σωμάτων (cell body-soma) και δεδριτών (dendrite), με λίγους νευράξονες (axon).

Το κυτταρικό σώμα αποτελεί τμήμα του νευρώνα που περιέχει τον πυρήνα, ο δενδρίτης είναι λεπτή διακλαδιζόμενη ίνα που εκφύεται από το κυτταρικό σώμα ενός νευρώνα, ο νευράξονας ή νευρίτης αποτελεί απλή επιμήκης ίνα που εκφύεται από το σώμα ενός νευράξονα. Ο νευρώνας (neuron) αποτελεί κύτταρο που ανταλλάσει πληροφορίες με άλλα κύτταρα μέσω ηλεκτροχημικών ώσεων (Καστελάκης, 2001:σελ.37).

Η λευκή ουσία αποτελεί περιοχή του νευρικού συστήματος που αποτελείται κυρίως από εμμύελους νευράξονες. Η φαιά ουσία βρίσκεται στο εξωτερικό μέρος του φλοιού και περικλείει τους νευρώνες που είναι απαραίτητοι για τη λήψη και αποστολή σημάτων. Η λευκή ουσία βρίσκεται στο εσωτερικό μέρος του φλοιού και περιλαμβάνει άξονες για την μεταφορά των σημάτων διαμέσου αυτών. Η φαιά ουσία είναι ορατή στην εικόνα 3 με τη χρήση fMRI (λειτουργική απεικόνιση μαγνητικού συντονισμού) η δραστηριοποίηση στη περιοχή του εγκεφάλου έχει κόκκινο χρώμα στη αριστερή πλευρά αφορά δοκιμασίες γλώσσας και στην δεξιά πλευρά οπτικές δοκιμασίες.

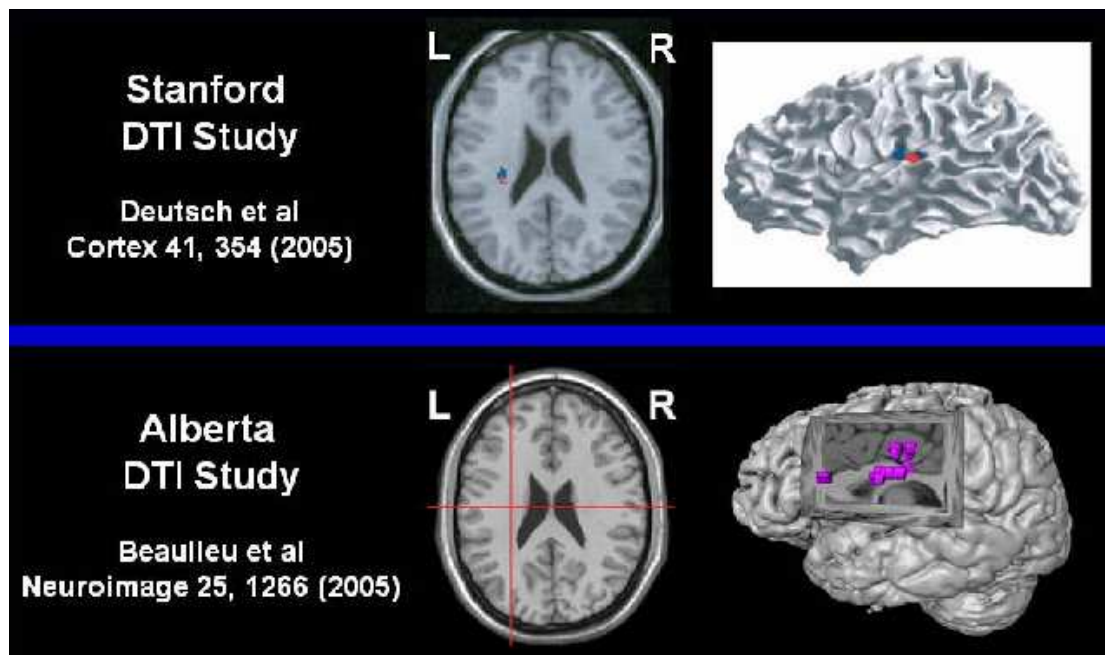


Εικόνα 3. Η φαιά ουσία με την χρήση fMRI¹³.

Μελέτες εντόπισαν διαφορετική πυκνότητα της φαιής ουσίας ιδιαίτερα στο οπίσθιο τμήμα του εγκεφάλου στο αριστερό ημισφαίριο καθώς επίσης και στην επιφάνεια των τριών κυριότερων λοβών ειδικότερα στην περιοχή ανάμεσα στο κροταφικό-βρεγματικό λοβό και τον κροταφικό-ινιακό λοβό. Η οπίσθια κροταφική-ινιακή περιοχή της φαιής ουσίας στο αριστερό ημισφαίριο σχετίζεται με την όραση, τη γλώσσα, την ομιλία και την αναγνώριση λέξεων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη χρήση του MRI γνωστό ως Diffusion Tensor Imaging-DTI που βοηθάει στη μελέτη τη λευκής ουσίας (Beaulieu, 2009: σελ.2).

Σε ενήλικες με προβλήματα ανάγνωσης διαπιστώθηκε ύστερα από τη χρήση DTI χαμηλά επίπεδα σύνδεσης στην αριστερή κροταφικό-βρεγματική περιοχή της λευκής ουσίας. Αυτή η σύνδεση νευρώνων με την αναγνωστική δεξιότητα παρατηρήθηκε και σε παιδιά. Ανεξάρτητες έρευνες των Deutsch, 2005 και Beaulieu, 2005 επιβεβαιώνουν τις παρακάτω υποθέσεις σε παιδιά ηλικίας 7-13 ετών με τη χρήση DTI του MRI (βλέπε εικόνα 4).

¹³ http://literacyencyclopedia.ca/pdfs/Structural_Brain_Imaging_of_Reading_Ability_in_Children.pdf



Εικόνα 4. Σε παιδιά με ΜΔ μειωμένη πυκνότητα και συνδεσιμότητα στην λευκή ουσία του αριστερού ημισφαιρίου με χρήση DTI του MRI¹⁴.

Η μειωμένη πυκνότητα ή συνδεσιμότητα στη λευκή ουσία υπονοεί την μη αποτελεσματική μεταφορά των πληροφοριών με επακόλουθο προβλήματα ανάγνωσης (Beaulieu, 2009: σελ.3-4). Παράλληλα ο βαθμός συνδεσιμότητας αριστερού και δεξιού ημισφαιρίου στο μεσολόβιο σώμα (corpus callosum) σχετίζεται με την αναγνωστική ικανότητα. Το μεσολόβιο ή τυλώδες σώμα αποτελεί μια μεγάλη ομάδα νευραξόνων που συνδέει τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου (Beaulieu, 2009: σελ.5). Επιπρόσθετα παρατηρήθηκαν δομικές και λειτουργικές διαφοροποιήσεις στα βασικά γάγγλια (basal ganglia) που σχετίζονται με την αναπτυξιακές γλωσσικές διαταραχές (Watkins, 1999:σελ.1220).

3.1.Ευφυΐα και Δυσλεξία.

Η δυσλεξία και ο προσδιορισμός της ως ειδική μαθησιακή δυσκολία συνίσταται στη διαφοροποίηση των δυσλεξικών δυσκολιών από μια σειρά άλλων προβλημάτων όπως η οπτική ή ακουστική αισθητηριακή ανεπάρκεια, η νοητική υστέρηση ή η οριακή νοημοσύνη που μπορεί να συσχετίζεται με αναγνωστική αποτυχία ή αποτυχία στο χειρισμό του γραπτού λόγου. Το δυσλεξικό άτομο έχει μέση ή ανώτερη νοημοσύνη πράγμα που έρχεται σε ασυμφωνία με την χαμηλή αναγνωστική ή ορθογραφική επίδοση του. Τα άτομα με δυσλεξία είναι ιδιαίτερα χαρισματικά η δομή του εγκεφάλου τους και ο τρόπος σκέψης τους επιτρέπει να προηγούνται σε αρκετούς τομείς (Αναστασίου, 1998:σελ.81-83).

¹⁴ http://literacyencyclopedia.ca/pdfs/Structural_Brain_Imaging_of_Reading_Ability_in_Children.pdf

Οι χαρισματικοί μαθητές έχουν ανάγκη για επαγγελματική προοπτική και ανέλιξη. Οι μαθητές αυτοί επιδιώκουν την απόκτηση ορισμένης ταυτότητας με συγκεκριμένο προσανατολισμό. Συχνά δυσκολεύονται να εστιάσουν σε ένα στόχο και να καλλιεργήσουν ορισμένες δεξιότητες που θα αποδώσουν στο κοινωνικό σύνολο θετικά. Οι υπαρξιακές ανησυχίες σε συνδυασμό με τις επαγγελματικές αποτελούν πεδίο προβληματισμού. Οι επαγγελματικοί σύμβουλοι σύμφωνα με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του ατόμου προσανατολίζουν προς ορισμένες επαγγελματικές οπτικές κάτι που στην περίπτωση των χαρισματικών ατόμων δεν προσφέρει τα μέγιστα. Η παραδοσιακή συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού είναι αποθαρρυντική για τα χαρισματικά άτομα. Ο Hollingworth (1926) υποστήριξε ότι τα χαρισματικά άτομα θα πρέπει να ενθαρρύνονται να συζητούν για τη σημασία των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους και το σκοπό της ζωής τους. Ο Bloom (1985) μετά από μελέτη διακεκριμένων καλλιτεχνών, επιστημόνων και αθλητών κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η εγκαθίδρυση μια δυνατής ταυτότητας είναι σημαντική για τη καλλιέργεια ιδιαίτερων ταλέντων. Ο Colangelo και Zaffrann (1979) μαζί με το Miller (1981) θεώρησαν ότι οι επαγγελματικοί σύμβουλοι πρέπει να εστιάσουν περισσότερο σε αξίες παρά σε ενδιαφέροντα ή ικανότητες. Ο Kerr (1981) από την πλευρά του περιέγραψε την ανάγκη για συγκεκριμένους στόχους στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας με χαρισματικά παιδιά (Kerr, 1991:σελ.309). Η κοινωνική επίδραση έχει ενσωματωθεί στη συμβουλευτική σταδιοδρομία (Kerr, 1991 αναφορά στον Kerr, Olson, Claiborn, Bauers-Gruenler, & Paolo, 1986; Merluzzi, Merluzzi, & Kaul, 1977: σελ.310). Σε πρώτη φάση η συμβουλευτική υπό την επιρροή της κοινωνίας ενισχύει το άτομο ως προς τις ικανότητες, τις δυνατότητές του ενώ σε δεύτερη φάση επιδρά στην υιοθέτηση μιας ορισμένης αντίληψης ή στάσης (Kerr, 1991 αναφορά στον Strong, 1968: σελ.310). Τα άτομα που έλαβαν έγκυρη πληροφόρηση για τα ενδιαφέροντά τους, τις ανάγκες τους και τις αξίες τους έχουν ισχυρή αίσθηση αυτοπεποίθησης για την ταυτότητά τους. Αυτή η αίσθηση της αυτοπεποίθησης για τον εαυτό τους σε συνδυασμό με την υποστήριξη από συμβούλους για την οριοθέτηση συγκεκριμένων στόχων και την ενσωμάτωσή τους στις αξίες τους μπορεί να δώσει ώθηση σε ουσιαστικούς επαγγελματικούς στόχους ή να επιβεβαιώσει ουσιώδεις στόχους (Kerr, 1991:σελ.312).

3.2.Ο συναισθηματικός δείκτης νοημοσύνης και Δυσλεξία.

Ο όρος συναισθηματική νοημοσύνη για πρώτη φορά χρησιμοποιήθηκε το 1990 από τους Salovey Peter και Mayer John για να περιγράψει συναισθηματικές ιδιότητες που είναι σημαντικές για την επιτυχία. Οι ιδιότητες αυτές αναφέρονται στην ενσυναίσθηση, στην έκφραση και κατανόηση συναισθημάτων, στον έλεγχο ψυχραιμίας, στο να είναι κάποιος αρεστός στους

άλλους, στην προσαρμοστικότητα, στην αρέσκεια, στην διαπροσωπική επίλυση προβλημάτων, στην επιμονή, στην φιλικότητα, στην ευγένεια και στο σεβασμό. Η συναισθηματική νοημοσύνη ξεκινά από τις επιπτώσεις της στην ανατροφή και εκπαίδευση των παιδιών αλλά επεκτείνεται λόγω σπουδαιότητας στο χώρο εργασίας και σε όλο το φάσμα των ανθρώπινων σχέσεων (Shapiro, 2001:σελ.27-28). Οι Salovey και Mayer διατύπωσαν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως ένα κομμάτι της κοινωνικής νοημοσύνης που περιλαμβάνει τη ικανότητα ενός ανθρώπου να ελέγχει τα συναισθήματα (τα δικά του και των άλλων), να είναι σε θέση να τα διαχωρίζει και να χρησιμοποιεί αυτές τις πληροφορίες για να ελέγχει τον τρόπο με τον οποίο σκέφτεται και ενεργεί (Shapiro, 2001:σελ.31-32). Τα άτομα με ανεπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη κατανοούν, αποδέχονται τα συναισθήματά τους και είναι σε θέση να επιλύσουν τόσο προβλήματα δικά τους όσο και των υπολοίπων (Gottman, 2000:σελ.244-250).

Η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης εξηγεί γιατί δύο άνθρωποι με ίδιο δείκτη νοημοσύνης μπορεί να φτάσουν σε διαφορετικά επίπεδα επιτυχίας. Η νοημοσύνη αφορά την ικανότητά του ατόμου να μαθαίνει και είναι σαφώς καθορισμένη. Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί μια ευέλικτη δεξιότητα που μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο καλλιέργειας και μάθησης. Με άλλα λόγια το άτομο μπορεί να επεξεργαστεί τη δεξιότητα αυτή σε βαθμό βελτίωσης. Στην ουσία ο δείκτης νοημοσύνης και η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελούν διακριτές ιδιότητες και καθίσταται αδύνατη η πρόβλεψη της μίας με βάση την άλλη (Καντάς, 1991:σελ.48-50). Η συναισθηματική νοημοσύνη ξεκινά μέσα στον εγκέφαλο, στον νωτιαίο μυελό και απαιτεί τη δυναμική επικοινωνία ανάμεσα στο κέντρο λογικής και στο κέντρο συναισθημάτων του εγκεφάλου. Το σκεπτόμενο τμήμα του εγκεφάλου που θεωρείται ο φλοιός και συναισθηματικό κομμάτι το μεταιχμιακό σύστημα. Στην πραγματικότητα αυτό που καθορίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη είναι η σχέση ανάμεσα στις δύο αυτές περιοχές. Το μεταιχμιακό σύστημα του εγκεφάλου ευθύνεται για τον συντονισμό των συναισθημάτων και των παρορμήσεων. Το μεταιχμιακό σύστημα περιλαμβάνει τον ιππόκαμπο που αναπτύσσεται η συναισθηματική γνώση και αποθηκεύονται οι συναισθηματικές μνήμες, την αμυγδαλή που θεωρείται το συναισθηματικό κέντρο ελέγχου του εγκεφάλου και άλλα δευτερεύοντα συστατικά (Shapiro, 2001:σελ.36,40). Η απόσταση ανάμεσα στο κέντρο συναισθημάτων του εγκεφάλου καλύπτεται από εκατομμύρια μικροσκοπικούς νευρώνες (Bradberry, 2006:σελ.34-35). Οι τέσσερις δεξιότητες που συγκροτούν την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι η αυτεπίγνωση, η αυτοδιαχείριση, η κοινωνική επίγνωση και η διαχείριση σχέσεων. Οι δύο πρώτες αφορούν το άτομο μεμονωμένα και οι δύο επόμενες τη σχέση με τους άλλους ανθρώπους (Bradberry, 2006:σελ.46). Η αυτεπίγνωση αφορά την αναγνώριση ενός

συναισθήματος την ώρα που δημιουργείται και η αυτοδιαχείριση αφορά την χειραγώγηση και τον έλεγχο των συναισθημάτων. Η κοινωνική επίγνωση αφορά την αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων και η διαχείριση σχέσεων αφορά τη δεξιότητα χειρισμού των συναισθημάτων των άλλων (Goleman, 1998:σελ.78-79).

Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί αποφασιστικό παράγοντα για την επιτυχία αφού καταλαμβάνει το 60% της επίδοσης σε όλα τα είδη εργασίας. Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί παράγοντα πρόβλεψης της επίδοσης σε εργασιακό χώρο και ισχυρό κίνητρο προώθησης της ηγετικής ικανότητας και ατομικής υπεροχής. Έρευνες στο οικονομικό τμήμα του πανεπιστημίου Queensland (Κουίνσλαντ) της Αυστραλίας έδειξαν ότι άτομα με χαμηλή συναισθηματική νοημοσύνη και εργασιακές επιδόσεις μπορούν να φτάσουν τους συναδέλφους τους που υπερέχουν και στα δύο, δουλεύοντας πάνω στη συναισθηματική νοημοσύνη. Συνολικά το 80% των ατόμων με υψηλές επιδόσεις στο χώρο εργασίας είχε και υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη σε αντιδιαστολή με το 20% των ατόμων με χαμηλές επιδόσεις και υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη. Υπάρχει η περίπτωση κάποιος να αποδίδει χωρίς να διαθέτει συναισθηματική νοημοσύνη αλλά αυτό δεν είναι συχνό φαινόμενο. Τα άτομα που αναπτύσσουν τη συναισθηματική νοημοσύνη συνήθως επιτυγχάνουν στην εργασία τους επειδή οι δύο αυτές συνιστώσες είναι αλληλένδετες (Bradberry, 2006 αναφορά στον Ashkanasy,2003:σελ.77).

Ερευνητικά δεδομένα επέδειξαν την ύπαρξη προβλημάτων συμπεριφοράς με την παρουσία δυσλεξίας. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε ότι τα δυσλεξικά άτομα σε ποσοστό 45,15% παρουσιάζουν δυσκολίες συμπεριφοριστικής φύσης, με σημάδια τριβής στη σχέση τους με τους γονείς (Narimani, 2009 αναφορά στον Chadwich et al, 1999 :σελ.1388). Τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες γνωρίζουν τους κοινωνικούς κανόνες ωστόσο έχουν την τάση να μην τηρούν τους κανόνες αυτούς και να παρουσιάζουν περισσότερες δυσκολίες προσαρμογής από τα υπόλοιπα άτομα. Σε αρκετές περιπτώσεις τα άτομα αυτά παραδέχονται την αντικοινωνική τους συμπεριφορά με το πρόσχημα ότι επιθυμούν να τραβήξουν την προσοχή των άλλων (Narimani, 2009 αναφορά στον Brayan & Bryyan, 1991 :σελ.1388). Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες και δυσλεξία αντιμετωπίζουν προβλήματα κοινωνικής προσαρμογής, (Narimani, 2009 αναφορά στον Swanson & Malone, 1992; Willians & McGee, 1994 :σελ.1389) συμπεριφοριστικού και συναισθηματικού τύπου (Narimani, 2009 αναφορά στον Stanley, 1997; Tur-Kaspa, 1998:σελ.1389).

Οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να οδηγήσουν σε συναισθηματικού τύπου προβλήματα καθώς οι βασικές δυσκολίες που αφορούν το μαθησιακό επίπεδο επιδρούν

βαθύτερα στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου (Gorman, 2001 αναφορά στον Bender & Wall, 1994:σελ.40). Τα άτομα με μαθησιακά προβλήματα έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και χαμηλή αυτοπεποίθηση σε σχέση με τους συνομηλίκους τους. Η κατάσταση αυτή εξηγείται από τη βίωση επαναλαμβανόμενων αποτυχιών από τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες (Riddick, 1996: σελ.38-39). Τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες συχνά γενικεύουν την ύπαρξη αδυναμιών σε μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους (Bryan, 1990:σελ.253-255). Η χαμηλή αυτοαντίληψη τα κάνει υπερευαίσθητα με φοβίες ταπείνωσης και απογοήτευσης μετά από επανειλημμένες αποτυχίες (Gorman, 2001 αναφορά στον Abrams, 1986; Short, 1992:σελ.40). Η νοημοσύνη δεν φαίνεται να αποτρέπει τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες από την υιοθέτηση χαμηλής αυτοεκτίμησης, κινήτρων και αρνητικών συναισθημάτων (κατάθλιψη). Τα άτομα αυτά νιώθουν ανίκανα σε ακαδημαϊκό, συμπεριφορικό και κοινωνικό επίπεδο (Gorman, 2001 αναφορά στον Kloosok & Cosden, 1994:σελ.41). Η συναισθηματική νοημοσύνη φαίνεται να διαφοροποιείται ανάμεσα σε δυσλεξικά και μη άτομα. Η κατάσταση αυτή είναι απόρροια της χαμηλής αυτοαντίληψης, της απουσίας ανοχής στην αποτυχία, της κοινωνικής απομόνωσης και των φτωχών ικανοτήτων διαχείρισης από τα άτομα με δυσλεξία (Riddick, 1996: σελ.38-39). Ο Narimani με τους συνεργάτες του διαπίστωσε τη στενή σχέση ανάμεσα στη συναισθηματική νοημοσύνη και τα προβλήματα συμπεριφοράς με τρόπο που η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη επιφέρει λίγα προβλήματα συμπεριφοράς και το αντίστροφο. Οι μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν σημαντικό παράγοντα διόγκωσης των συναισθηματικών προβλημάτων και το αντίστροφο με την έννοια ότι τα συναισθηματικά προβλήματα παρουσιάζονται ως απόρροια της προσπάθειας αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών σε δυσλεξικά άτομα με πιο συχνά βιώματα αποτυχίας σε σύγκριση με τα υπόλοιπα μη δυσλεξικά άτομα (Narimani, 2009 αναφορά στον Abrams, 1986; Cicchetti & Toth, 1998; Taghsvi, 1999:σελ.1390).

Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για να βρεθεί η σχέση αυτοεκτίμησης και δυσλεξίας είναι αντιφατικές, σύμφωνα με τους Humphrey και Mullins (2002), η δυσλεξία έχει αρνητική επιρροή στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης σε αντίθεση οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν από τον Zeleke (2004) έδειξαν ότι η δυσλεξία δεν επηρεάζει την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης. Αυτό υποστηρίζεται και από την έρευνα των Burden Burdett (2004). Οι Humphrey & Mullins (2002) και οι Frederickson & Jacobs (2001) βρήκαν ότι οι μαθητές με δυσλεξία αποδίδουν τη σχολική επίδοση σε εξωτερικούς παράγοντες που δεν μπορούν να ελεγχθούν και όχι στον εαυτό τους (εσωτερικός παράγοντας). Η έρευνα των Polychroni, Koukoura και Anagnostou (2006) υποστηρίζει ότι οι μαθητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες αποδίδουν τις αποτυχίες τους σε εσωτερικούς παράγοντες (εαυτό τους)

και τις επιτυχίες τους σε εξωτερικούς παράγοντες (δάσκαλο, γονείς). Οι περισσότερες έρευνες υποστηρίζουν ότι η δυσλεξία έχει αρνητική επίπτωση σε κοινωνικές δεξιότητες (Φραγγογιάννη, 2009:σελ. 18-19). Επιπρόσθετα τα κοινωνικά και συναισθηματικά προβλήματα σε άτομα με δυσλεξία προκαλούν κοινωνικά ελαττώματα. Τα άτομα αυτά χάνουν την δεξιότητα κατανόησης των πράξεων και των συναισθημάτων των άλλων. Τα άτομα με δυσλεξία έχουν περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς με χαμηλή συναισθηματική νοημοσύνη σε σχέση με τα μη δυσλεξικά άτομα (Riddick, 1996: σελ.32-40). Οι κοινωνικοί παράγοντες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη μάθηση καθώς αποτελούν το έναν από τους τρεις παράγοντες που εμπλέκονται στη διαδικασία της μάθησης (Bryan, 1990:σελ.247). Η δυσλεξία συνδέεται τόσο με τα προβλήματα συμπεριφοράς όσο και με τη συναισθηματική νοημοσύνη. (Narimani, 2009 αναφορά στον Stanley, 1997; Tur-Kaspa, 1998:σελ.1391).

Το αίσθημα του άγχους των παιδιών με δυσλεξία αφορά την πίεση που δέχονται από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς να επιτείνουν τις προσπάθειες τους ώστε να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν σωστά. Η κατάσταση αυτή έχει αρνητικές επιπτώσεις στην προσωπική ζωή του ατόμου κατά την ενήλικη ζωή, στον επαγγελματικό τομέα και στις κοινωνικές και διαπροσωπικές σχέσεις (Δοϊκού-Αυλίδου, 2002 αναφορά στον Kafka, 1984:σελ.140). Η συσσώρευση άγχους αποτελεί συνδυασμό ακαδημαϊκών και προσωπικών απαιτήσεων. Η τέλεση εργασιών υπό την επήρεια άγχους καθιστά δύσκολη την οργάνωση και διαχείριση καταστάσεων. Τα δυσλεξικά άτομα είναι επιρρεπή σε αρνητικές συμπεριφορές υστέρη από τη βίωση συναισθημάτων αποθάρρυνσης και πικρίας στο σχολικό περιβάλλον (Gilroy, 1996: σελ.45-46). Στην έρευνα που διεξήγαγε η Prior με τους συνεργάτες της διαπίστωσε ότι τα παιδιά με αναγνωστικές δυσκολίες παρουσίασαν φοβία/ άγχος 50%. Όταν οι προσπάθειες των ατόμων με δυσλεξία καταλήγουν σε αποτυχία τότε επέρχεται μια αλλαγή. Τα άτομα φτάνουν στο σημείο να πιστέψουν ότι στη ζωή τους θα εισπράττουν μόνο δυσκολίες και αποτυχίες. Η αντίδρασή τους σε όλη αυτή την κατάσταση είναι συχνά παθητική (Τσοβίλη, 2003: σελ.54-59). Η πλειονότητα των μαθητών, των φοιτητών και των ενηλίκων με δυσλεξία υποφέρουν από αισθήματα ενοχής. Η ενοχή αυτή βιώνεται περισσότερο ως ενόχληση που δεν σταματά ποτέ. Οι πηγές αυτού του αισθήματος σχετίζονται με την αποτυχία του ατόμου να υλοποιήσει τις προσδοκίες του κοινωνικού συνόλου (Jordan, 1996:σελ 227).

4.Ομοιότητες και διαφορές Μαθησιακών Δυσκολιών και Δυσλεξίας.

Η δυσκολία ανάγνωσης-γραφής σε ενήλικα άτομα αποτελεί νευρολογική διαταραχή που συχνά προσδιορίζεται με τον όρο δυσλεξία στην ενήλικη ζωή. Ο εγκέφαλος των δυσλεξικών λειτουργεί διαφορετικά και αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο τις πληροφορίες με

αποτέλεσμα τα άτομα αυτά συχνά να έχουν μια διαφορετική θεώρηση για τα πεπραγμένα. Η δυσκολία ανάγνωσης-γραφής προσδιορισμένη με τον όρο δυσλεξία δεν πρέπει να συγχέεται με τις Μαθησιακές Δυσκολίες ή δυσκολίες άλλου τύπου. Τέτοιες δυσκολίες μπορεί να οφείλονται σε ασθένεια, σε χρήση φαρμάκων, σε ανεπαρκή σχολική φοίτηση, σε διαφορετική μητρική γλώσσα. Υπάρχουν διαφορετικού τύπου Μαθησιακές Δυσκολίες που δεν σχετίζονται με την δυσλεξία. Οι μη λεκτικές Μαθησιακές Δυσκολίες αποτελούν νευρολογική διαταραχή που προκαλεί αρκετά προβλήματα σε ολιστικές, αξιολογικές, οργανωτικές, διαισθητικές και οπτικό-χωρικές λειτουργίες. Οι διαταραχές οπτικού και ακουστικού τύπου σχετίζονται με τη δυσκολία κατανόησης της γλώσσας παρά τη φυσιολογική όραση και ακοή. Η δυσγραφία αφορά δυσκολία σχηματισμού γραμμάτων ή στην οριοθέτησή τους μέσα σε πλαίσιο. Η δυσκακουλία αναφέρεται στη δυσκολία του ατόμου να επιλύσει το πιο απλό μαθηματικό πρόβλημα ή να κατανοήσει διαφορετικούς μαθηματικούς τρόπους σκέψης. Η δυσλεξία στην ενήλικη ζωή αποτελεί συχνό φαινόμενο καθώς 1/7 κατοίκους των ΗΠΑ ταλαιπωρείται από κάποιου είδους Μαθησιακή Δυσκολία. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες δεν θεραπεύονται και ακολουθούν το άτομο σε ολόκληρη την ενήλικη ζωή¹⁵.

5. Οι νομοθετικές οδηγίες για τη δυσλεξία.

Στην περίπτωση των ατόμων με ειδικές ικανότητες κριτήριο ωριμότητας για το κράτος αποτελούν οι παροχές που προσφέρει προς τα άτομα αυτά για να βελτιώσει τις συνθήκες και τον τρόπο ζωής τους. Η αναγνώριση του προβλήματος μεμονωμένα δεν προσδίδει θετικά στην υπάρχουσα κατάσταση. Ο ευρωπαϊκός κοινοτικός χάρτης που υπογράφηκε στα 1961 στο Τορίνο πρεσβεύει το δικαίωμα στην ακαδημαϊκή μόρφωση, στον επαγγελματικό προσανατολισμό και την κοινωνική ένταξη για όλους χωρίς καμία διάκριση. Το ελληνικό σύνταγμα του 1975 ορίζει ότι όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα στην δωρεάν εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα. Σχετικά με την ειδική αγωγή ο βασικός νόμος είναι ο 1143 του 1981 που μετέπειτα συμπληρώθηκε το 1985 με το νόμο 1566 και αφορά όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η ισότητα των ευκαιριών εγκρίθηκε από τον ΟΗΕ το Δεκέμβριο του 1993 και στην Ελλάδα με Προεδρικό Διάταγμα 301/29.8.1996 όπου προσδιορίζονται και οι σκοποί του προγράμματος ειδικής αγωγής (Αγγελούπουλου-Σακαντάμη, 2004:σελ.4-5). Οι πιο πρόσφατες νομοθεσίες για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, από το νόμο 2817/2000 (ΦΕΚ 78/Α') μέχρι τον πιο πρόσφατο 3699/2008 (Α' 199), ορίζουν ως μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όσα άτομα για ολόκληρη ή ορισμένη

¹⁵<http://www.the-dyslexia-center.com/symptoms-of-adult-dyslexia.htm>

περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης που επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης. Στην κατηγορία αυτή συγκαταλέγονται τα άτομα με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία, σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα και προβλέπεται εισήγηση για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών των μαθητών με προφορικές ή άλλης μορφής δοκιμασίες, στις προαγωγικές, απολυτήριες και στις εισαγωγικές εξετάσεις.

6. Δυσλεξία και ενήλικη ζωή.

Ολοένα και περισσότεροι άνθρωποι ανακαλύπτουν ότι έχουν δυσλεξία κατά την ενήλικη ζωή. Η δυσλεξία στην ενήλικη ζωή δεν αποτελεί καινούργια διαπίστωση. Υπάρχουν άτομα που ταλαιπωρούνται από την νευρολογική αυτή διαταραχή για χρόνια. Στην πραγματικότητα η λίστα με δυσλεξικά άτομα που έγιναν διάσημα εξαιτίας της δημιουργικότητας τους δεν έχει τέλος. Μερικά από τα άτομα αυτά έγιναν θύλοι μη αφήνοντας την μαθησιακή αδυναμία να σταθεί εμπόδιο στο δρόμο για την επιτυχία. Μερικά από τα άτομα αυτά είναι ο Thomas Alva Edison, ο Leonardo Da Vinci, ο Sir Winston Churchill, ο Alexander Graham Bell, ο Henry Ford, ο John F. Kennedy, ο Steven Spielberg, ο George Washington, ο Mohammad Ali, ο Walt Disney, ο Tom Cruise κ.α. Σύμφωνα με τα λεγόμενα του Thomas Edison η ιδιοφυΐα είναι ένα τοις εκατό έμπνευση (inspiration) και ενενήντα εννιά τοις εκατό κόπωση (perspiration). Αυτό δεν σημαίνει ότι η δυσλεξία αποτελεί αίτιο της ιδιοφυΐας αλλά ότι με την σκληρή προσπάθεια όλα είναι εφικτά. Η υποστήριξη και η ενθάρρυνση από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς είναι απαραίτητη. Η φαρμακοθεραπεία δεν αποφέρει θετικά αποτελέσματα όσο λίγες λέξεις και αρκετές πράξεις στοργής¹⁶. Τα χαρακτηριστικά της Δυσλεξίας είναι υπαίτια για δυσλειτουργίες στην καθημερινή ζωή. Ο εντοπισμός των δυσλειτουργιών και του παράγοντα που τα προκαλεί θα επιφέρει λύση και σταδιακή ανακούφιση. Η δυσλεξία αφορά μια δια βίου κατάσταση που επηρεάζει την ικανότητα του ατόμου για μάθηση. Η προέλευση της λέξης είναι ελληνική και σημαίνει τη δυσκολία με τις λέξεις. Τα χαρακτηριστικά αφορούν την κακή μνήμη, την αδυναμία συγκράτησης πληροφοριών, την διαχείριση χρόνου, την δυσκολία να κρατήσουν σημειώσεις, τον κακό γραφικό χαρακτήρα, δυσκολία συγκέντρωσης και επίπεδα ανησυχίας. Υπάρχουν αρκετές παρανοήσεις για την δυσλεξία στην ενήλικη ζωή. Τις περισσότερες των περιπτώσεων οι άνθρωποι δεν κατανοούν το πραγματικό πρόβλημα και θεωρούν το δυσλεξικό άτομο ανεύθυνο ή

¹⁶ <http://www.the-dyslexia-center.com/symptoms-of-adult-dyslexia.htm>

οκνηρό. Οι αντιδράσεις αυτές μειώνουν την αυτοπεποίθηση του δυσλεξικού ατόμου με αποτέλεσμα να νιώθει απόρριψη και απομόνωση. Η δυσλεξία δεν μειώνει την δημιουργικότητα καθώς τα άτομα αυτά σκέφτονται με εικόνες και μπορούν να εκφραστούν καλύτερα με αυτές. Το δυνατό τους σημείο είναι η ζωντανή φαντασία και αν τους δοθεί η κατάλληλη υποστήριξη και ενθάρρυνση είναι σε θέση να επιτύχουν πολλά. Τρόποι βελτίωσης και άμβλυνσης των συμπτωμάτων υπάρχουν χωρίς όμως να φτάνουν τα επίπεδα εξάλειψης. Τις περισσότερες των περιπτώσεων στα παιδιά που ανήκουν στις ομάδες υψηλού κινδύνου γίνονται προσπάθειες ανίχνευσης της ύπαρξης ή μη δυσλεξίας. Ωστόσο για τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας που ταλαιπωρούνται από τη δυσλεξία χωρίς ποτέ να ακολουθήσουν κάποιο πρόγραμμα διάγνωσης ή θεραπείας έχουν δημιουργηθεί ομάδες υποστήριξης. Στις ομάδες αυτές οι συναντήσεις πραγματοποιούνται μια φορά το μήνα στο σχολείο της περιοχής. Οι συναντήσεις είναι ανοιχτές προς όλους, ο αριθμός των συμμετεχόντων ποικίλλει κάθε φορά και εξαρτάται από το θέμα συζήτησης, τον ομιλητή κ.α. Οι πιο παραγωγικές συναντήσεις τείνουν να είναι αυτές που μετέχουν λίγα άτομα καθώς νιώθουν πιο οικεία για να μοιραστούν τις ιστορίες τους με τα υπόλοιπα άτομα (Shaw, 2001:σελ10). Ο σκοπός της ομάδας υποστήριξης είναι να βοηθήσει τους ενήλικες με δυσλεξία, τους γονείς των παιδιών με δυσλεξία, τους μαθητές γυμνασίου ή λυκείου να κατανοήσουν την ιδιαιτερότητά τους και να αντισταθμίσουν τις αδυναμίες τους. Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό τα μέλη να νιώθουν οικεία στις συναντήσεις και ελεύθερα για να εκφράσουν τις εμπειρίες τους. Οι υπεύθυνοι των συναντήσεων συνεπικουρούν σε όλα τα επίπεδα, στη διάγνωση, στην αντιμετώπιση μέσα από στρατηγικές αντιστάθμισης των αδυναμιών, στην εύρεση εργασίας με την σύνταξη επιστολών προς τους εργοδότες για τον τρόπο εργασίας με δυσλεξικά άτομα. Στα μέλη δίνεται μια λίστα με στρατηγικές αντιμετώπισης των αδυναμιών που βασίζεται σε αυτά που προτάθηκαν στις συναντήσεις. Στο τέλος κάθε συνάντησης γίνεται μια σύνοψη των πεπραγμένων και μια περίληψη του θέματος που θα τεθεί υπό διαπραγμάτευση στην επόμενη συνάντηση. Τα περισσότερα από τα μέλη έρχονται στην ομάδα με επίγνωση των αδυναμιών τους και με την πεποίθηση πρέπει να κάνουν κάτι για τον εαυτό τους. Τα άτομα αυτά είναι ιδιαίτερα χαρισματικά, δημιουργικά, ενεργητικά, συναισθηματικά ευαίσθητα, με αθλητικές και καλλιτεχνικές ανησυχίες. Τα άτομα αυτά έχουν συνειδητοποιήσει ότι θα πρέπει να προσπαθήσουν εντατικά και επίμονα για να επιτύχουν σε κάτι σε σχέση με το μέσο όρο. Ο πρόσθετος χρόνος και η προσπάθεια επιφέρουν την επίτευξη των στόχων και την ικανοποίηση των προσπαθειών. Τα άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος, οι εκπαιδευτικοί, τα μέλη της κοινωνίας είναι αυτά που θα στηρίζουν τα άτομα με δυσλεξία και θα βοηθήσουν να νιώσουν περήφανά, παραγωγικά μέλη της κοινωνίας, ενεργοί

πολίτες ή από τη άλλη μεριά τροχοπέδη της κοινωνίας (Shaw, 2001:σελ.12).

Στην ενήλικη ζωή οι δυσκολίες αποτυπώνονται σε καταστάσεις της καθημερινότητας εξαιτίας ελλείψεων στη βραχύχρονη μνήμη. Ο σχηματισμός των κατάλληλων ψηφίων σε τηλεφωνικές κλήσεις ή σε αυτόματες ταμειολογιστικές μηχανές (ATM) αποτελούν διαρκή προβλήματα στη ζωή των δυσλεξικών ατόμων. Τα άτομα με δυσλεξία νιώθουν αμηχανία όταν δυσκολεύονται να θυμηθούν το όνομα κάποιου ή όταν δυσκολεύονται να ακολουθήσουν οδηγίες (δεξιά-αριστερά) κατά την οδήγηση (Gilroy, 1996: σελ.5). Οι καταστάσεις της καθημερινότητας αρκετές των περιπτώσεων φέρνουν στο νου βιώματα, εμπειρίες, συναισθήματα των μαθητικών χρόνων όπως απογοήτευση, ματαιώση, ταπείνωση, ντροπή, αμηχανία κ.α. (Taylor, 2003:σελ.94). Το άτομο πρέπει να αναγνωρίσει και να αποδεχτεί την ύπαρξη της μαθησιακής αδυναμίας στη ζωή του και έπειτα να μάθει τρόπους διαχείρισης της. Οι παρεμβάσεις μέσω στρατηγικών διαχείρισης των καταστάσεων είναι απαραίτητες για το άτομο. Το άτομο υιοθετώντας τις στρατηγικές αυτές διευκολύνει τη καθημερινότητά του απαλλάσσοντας από σκέψεις ότι οι αδυναμίες αυτές ελέγχουν τη ζωή του (Taylor, 2003:σελ.95).

6.1.Εργασιακό πλαίσιο και δυσλεξία.

Η δυσλεξία στην ενήλικη ζωή εκδηλώνεται με διάφορους τρόπους. Στις περισσότερες περιπτώσεις τα προβλήματα περιλαμβάνουν δυσκολίες σε ορθογραφία, ανάγνωση, γραφή, μαθηματικούς υπολογισμούς κ.α. Οι δυσκολίες αυτές εντοπίζονται σε πολλαπλά επίπεδα και η ένταση του προβλήματος ποικίλλει. Τα άτομα που ταλαιπωρούνται με δυσλεξία συνήθως δεν αποδίδουν στη δουλειά με αποτέλεσμα να θεωρούνται οκνηρά και απρόσεκτα (Stoner, 1996: σελ.1-4). Η εκτέλεση των εργασιακών καθηκόντων εξαρτάται από την σοβαρότητα των αδυναμιών. Στις περισσότερες περιπτώσεις διαφορετικά συμπτώματα συνυπάρχουν σε διαφορετικούς συνδυασμούς. Στον εργασιακό χώρο δεν πρέπει να υποτιμάται η θέση του ψυχολόγου. Ο ψυχολόγος αποτελεί το άτομο που θα ανιχνεύσει τις αδυναμίες και θα ενισχύσει τα δυνατά σημεία των δυσλεξικών ατόμων προκειμένου να διατηρηθεί η παραγωγικότητα σε ικανοποιητικά επίπεδα (Stoner, 1996: σελ.1-4). Ωστόσο η δυσλεξία στην ενήλικη ζωή δεν αποτελεί τροχοπέδη στην εργασιακή απασχόληση. Σε κάθε εταιρεία ή οργανισμό πρέπει να αναπτυχθούν συγκεκριμένες στρατηγικές προκειμένου να δοθεί ώθηση στα δυσλεξικά άτομα για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στα εργασιακά καθήκοντα¹⁷.

¹⁷ <http://www.the-dyslexia-center.com/symptoms-of-adult-dyslexia.htm>

Θεωρητικό Μέρος Β:

Δυσλεξία, επαγγελματικός προσανατολισμός και η συμβουλευτική σταδιοδρομία.

7.Ο όρος επαγγελματική ανάπτυξη και επαγγελματική επιλογή.

Ο όρος επαγγελματική ανάπτυξη (career development) αφορά την εξελικτική πορεία του ατόμου με τον προσανατολισμό του στο χώρο εργασίας και τις αποφάσεις για το επάγγελμα ή τα επαγγέλματα που επιθυμεί ή επιδιώκει να ακολουθήσει. Η είσοδος στο επάγγελμα δεν είναι αποτέλεσμα μιας στιγμιαίας απόφασης αλλά μακροχρόνιας αναπτυξιακής πορείας. Επιπρόσθετα ο όρος επαγγελματική ανάπτυξη αναφέρεται στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας του ατόμου σε συγκεκριμένο εργασιακό χώρο. Ο όρος επαγγελματική επιλογή σημαίνει την επιλογή από ένα άτομο του επαγγέλματος που θα ασκήσει. Σε αντίθεση με τον όρο επαγγελματική προτίμηση που αναφέρεται σε προτιμώμενο επάγγελμα που το άτομο μπορεί να μην ακολουθήσει για υποκειμενικούς ή αντικειμενικούς λόγους (Καντάς, 1991:σελ.1-2).

Η περίοδος της νεότητας δηλαδή κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο λύκειο ή με την αποφοίτηση από αυτό αποτελεί ορόσημο για την επαγγελματική σταδιοδρομία. Οι αποφάσεις που καλείται να πάρει το άτομο συνδέονται με πίεση από τις προσδοκίες του περιβάλλοντος του (Ireh, 2000 αναφορά στον Noeth, Engen, & Noeth, 1984: σελ.1). Η νεολαία προβληματίζεται τόσο ως προς τον τύπο εργασίας όσο και ως προς το ευρύτερο εργασιακό περιβάλλον που θα τους εξασφαλίσει προσωπική ικανοποίηση και ανέλιξη. Παράλληλα, καθώς ο τομέας της εργασίας γίνεται ολοένα και πιο περίπλοκος με τεχνολογικές επιρροές η διαδικασία επιλογής επαγγέλματος γίνεται κι αυτή περίπλοκη. Υπό την πίεση να λάβουν μια απόφαση εκφράζουν την επιθυμία τους για την επαγγελματική κατεύθυνση που θα θελαν να ακολουθήσουν χωρίς να συνυπολογίζουν αν πληρούν τα στοιχεία ή τα ιδιαίτερα ταλέντα που απαιτούνται για την εκτέλεση των καθηκόντων (Ireh, 2000 αναφορά στον Stone & Wang, 1990:σελ.1). Ως αποτέλεσμα οι μαθητές αποφοιτούν χωρίς κατάλληλη προετοιμασία για να ασκήσουν κάποιο επάγγελμα, για να συνεχίσουν σε ανώτερες σπουδές ή για να ενταχθούν στο στρατό. Αυτή η κατάσταση ενισχύει το χάσμα ανάμεσα στο σχολείο και τον πραγματικό κόσμο της εργασίας. Η απόφαση για την επαγγελματική σταδιοδρομία αποτελεί απόφαση ζωής καθώς σε πολλές περιπτώσεις από αυτό εξαρτάται η προσωπική ευτυχία (Ireh, 2000 αναφορά στον Sears, 1982; Sharf, 1997:σελ.1). Οι θεωρίες για τον επαγγελματικό προσανατολισμό αποτελούν οδηγό για την επαγγελματική σταδιοδρομία και παρέχουν ένα πλαίσιο επίλυσης προβλημάτων που σχετίζονται με την εργασία (Ireh, 2000 αναφορά στον Brown & Brooks, 1996; McDaniels & Gysbers, 1992; Sharf, 1997:σελ.2). Για τον όρο καριέρα (career) έχουν δοθεί αρκετοί ορισμοί. Για παράδειγμα ο Sharf (1997) προσδιορίζει τον όρο στο τρόπο που βλέπουν τα άτομα τον εαυτό τους σε σχέση με αυτό που κάνουν. Η Εθνική Ένωση Επαγγελματικής Ανάπτυξης (National Career Development Association) αποσαφηνίζει τον όρο καριέρα ως την ατομική

εργασία που διέπει το άτομο σε ολόκληρη τη ζωή του (Ireh, 2000 αναφορά στον Sears, 1982: σελ.2). Σύμφωνα με τον Sharf η επαγγελματική επιλογή σχετίζεται με αποφάσεις που λαμβάνουν τα άτομα σε κάποια στιγμή στη ζωή τους και επιδιώκουν να τις υλοποιήσουν με κάθε τρόπο.

8. Ψυχολογικές θεωρίες για την επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή.

8.1. Η θεωρία των χαρακτηριστικών και των παραγόντων του F. Parson

Στα 1900 εμφανίστηκε η πρώτη θεωρία για την επαγγελματική ανάπτυξη από τον Frank Parson. Η σκέψη του Parson για την επαγγελματική καθοδήγηση αποτέλεσε το θεμέλιο για τη θεωρία των χαρακτηριστικών (trait) και των παραγόντων (factor) (Ireh, 2000 αναφορά στον Parson, 1909; Sharf, 1997:σελ.3). Ως χαρακτηριστικό (trait) ορίζεται το ιδιαίτερο γνώρισμα του ατόμου που μπορεί να εκτιμηθεί με αξιολόγηση. Ως παράγοντας (factor) αναφέρεται το στοιχείο που απαιτείται για μια επιτυχημένη επαγγελματική πορεία (Ireh, 2000 αναφορά στον Sharf, 1997:σελ.3). Οι όροι γνώρισμα και παράγοντας αναφέρονται στην αξιολόγηση των χαρακτηριστικών του ατόμου και της δουλειάς του. Ο Parson θεωρείται πατέρας του επαγγελματικού προσανατολισμού. Το 1908 καθιέρωσε το γραφείο επαγγελματικού προσανατολισμού για να βοηθήσει τους νέους στη μετάβαση από το σχολείο στη εργασία. Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Parson για την επιλογή επαγγέλματος το άτομο πρέπει να έχει α) ξεκάθαρη εικόνα του εαυτού του, της προσωπικότητάς του, των ικανοτήτων του, των ενδιαφερόντων του, των φιλοδοξιών του, των αδυναμιών, των περιορισμών του β) γνώση των προϋποθέσεων, των συνθηκών, των θετικών και αρνητικών στοιχείων που μπορεί να περιβάλλουν μια επιτυχία και γ) επίγνωση της συσχέτισης που υπάρχει ανάμεσα στα δύο αυτά στοιχεία. Η συσχέτιση των δεξιοτήτων, των ενδιαφερόντων, των αξιών, των επιτευγμάτων και γενικά της προσωπικότητας του ατόμου με τις απαιτήσεις, το περιβάλλον της εργασίας αποτελούν σημαντική παράμετρο στις θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης (Ireh, 2000 :σελ.4).

8.2. Η τυπολογική θεωρία του Holland

Η προσωπικότητα του ατόμου προσδιορίζεται από τα επαγγελματικά του ενδιαφέροντα. Ο Holland (1959,1966,1973,1985) ανέπτυξε τη θεωρία του ενσωματώνοντας την υπάρχουσα γνώση στη διαδικασία της επαγγελματικής επιλογής. Όταν το άτομο προβαίνει σε μια επαγγελματική επιλογή αυτή αποτελεί συνισταμένη κληρονομικότητας με προσωπικές, πολιτισμικές επιρροές από το περιβάλλον (Ireh, 2000:σελ.7). Η θεωρία του Holland (1985) για τους τύπους προσωπικότητας και το εργασιακό περιβάλλον είναι ουσιαστική κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου.

Στην θεωρία του ο Holland προσδιορίζει τα άτομα και το περιβάλλον με βάση έξι

τύπους. Τα άτομα μπορούν να κατηγοριοποιηθούν με έναν από τους έξι τύπους προσωπικότητας. Ο Holland αναφέρεται σε έξι τύπους προσωπικότητας ή ενδιαφερόντων α) ο πρακτικός (R-realistic) β) ο ερευνητικός (I-investigative) γ) ο κοινωνικός (S-social) δ) ο οργανωτικός/διοικητικός (C-Conventional) ε) ο επιχειρηματικός (E-enterprising) και στ) ο καλλιτεχνικός (A-artistic) (Miller, 2002 σελ.: 43).

Ο πρακτικός-ρεαλιστικός τύπος (R-realistic) αναφέρεται στο άτομο που εμπλέκεται σε δραστηριότητες που ενέχουν δύναμη, επιθετικότητα, κινητική άσκηση απομακρυσμένος από κοινωνικές διαδικασίες με λεκτικές, διαπροσωπικές δεξιότητες. Ο πρακτικός-ρεαλιστικός τύπος χαρακτηρίζεται ακοινωνήτος, υποτακτικός, ειλικρινής, επίμονος, άκαμπτος στη σκέψη, οικονόμος, χωρίς έμπνευση.

Ο ερευνητικός (I-investigative) τύπος αφορά το άτομο που είναι προσανατολισμένο στο καθήκον, αναλογίζεται τα προβλήματα που υπάρχουν και προσπαθεί να κατανοήσει τον κόσμο. Το άτομο αυτό είναι αναλυτικό, μεθοδικό, περίεργο, εφευρετικό, συγκρατημένο.

Ο κοινωνικός (S-social) τύπος προτιμάει να εμπλέκεται με τη διδασκαλία ή με θεραπευτικούς ρόλους. Ο τύπος αυτός τείνει να είναι φιλικός, συνεργατικός, ευγενής, υπεύθυνος.

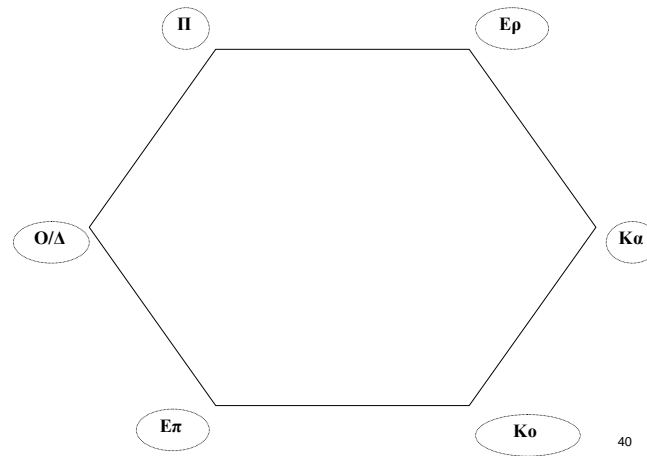
Ο οργανωτικός/διοικητικός/συμβατικός (C-conventional) τύπος ασχολείται με λεκτικές ή αριθμητικές δεξιότητες, εμπλέκεται σε υποδεέστερους ρόλους και με τη συμμόρφωση πετυχαίνει τους στόχους του. Το άτομο αυτό είναι προσεκτικό, συμβατικό, ευσυνείδητο, άκαμπτο, υπάκουο, επίμονο, σεμνότυφο, χωρίς φαντασία.

Ο επιχειρηματικός (E-enterprising) τύπος προτιμάει τις λεκτικές δεξιότητες σε καταστάσεις που του δίνουν ευκαιρίες για κυριαρχία ή καθοδήγηση μέσα στην ομάδα. Ο τύπος αυτός είναι συνήθως ριψοκίνδυνος, φιλόδοξος, κυριαρχικός, ενεργητικός, επιδεικτικός, αισιόδοξος, ομιλητικός.

Ο καλλιτεχνικός (A-artistic) τύπος προτιμάει έμμεσους τρόπους επικοινωνίας και δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για περιβαλλοντικά ζητήματα. Ο τύπος αυτός είναι συναισθηματικός, πολύπλοκος, ιδεολόγος, ευφάνταστος, παρορμητικός, ευαίσθητος, ενδοσκοπικός (Herr, 1996: σελ.18).

Οι έξι τύποι προσωπικότητας ή ενδιαφερόντων του Holland κατατάσσονται σχηματικά στις κορυφές ενός εξάγωνου (βλέπε σχήμα 1). Στο εξαγωνικό μοντέλο του Holland όσο πλησιέστερα βρίσκονται οι τύποι που περιγράφουν την προσωπικότητα του ατόμου, τόσο μεγαλύτερη συνέπεια θεωρείται ότι υπάρχει ανάμεσα στα ενδιαφέροντά του και την προσωπικότητά του (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:16). Βασική έννοια της θεωρίας του είναι η

συνέπεια. Οι προτιμήσεις ενός συνεπούς ατόμου συγκεντρώνονται στον ίδιο τύπο ή σε πολύ συγγενικούς τύπους προσωπικότητας.



Σχήμα 1: Η σχηματική απόδοση των έξι τύπων προσωπικότητας ή ενδιαφερόντων του Holland με κορυφές ενός εξαγώνου. Ο Πρακτικός (Π), ο Ερευνητικός (Ερ), ο Κοινωνικός (Κο), ο Οργανωτικός/Διοικητικός (Ο/Δ), ο Επιχειρηματικός (Επ) και ο Καλλιτεχνικός (Κα).

Το κάθε περιβάλλον κυριαρχείται από τον αντίστοιχο τύπο προσωπικότητας. Ο κάθε τύπος επιζητεί το αντίστοιχο περιβάλλον με τον ίδιο τρόπο που το κάθε περιβάλλον επιζητεί παρόμοιους τύπους (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:16). Η συμπεριφορά καθορίζεται από την αλληλεπίδραση ανάμεσα στην προσωπικότητα και το περιβάλλον. Ο Holland εισάγει τις έννοιες της συνέπειας (consistency) και της διαφοροποίησης (differentiation). Συνέπεια είναι ο βαθμός συγγένειας μεταξύ τύπων και περιβαλλόντων. Για παράδειγμα ο ρεαλιστικός και ο ερευνητικός τύπος έχουν μεταξύ τους περισσότερα κοινά στοιχεία από ότι ο συμβατικός και ο καλλιτεχνικός τύπος. Διαφοροποίηση είναι ο βαθμός που ένα άτομο ή ένα περιβάλλον είναι καθορισμένα με σαφήνεια. Μερικοί τύποι και μερικά περιβάλλοντα είναι απόλυτα καθορισμένα ως προς τα χαρακτηριστικά τους ενώ υπάρχουν και περιπτώσεις ανάμεικτων χαρακτηριστικών από διαφορετικούς τύπους και διαφορετικά περιβάλλοντα. Επιπρόσθετα ο Holland εισάγει την έννοια της ταυτότητας (identity) και της σύμπτωσης (congruence). Ταυτότητα είναι ο βαθμός καθαρότητας και σταθερότητας των στόχων, των ενδιαφερόντων, των ταλέντων του ατόμου ή των στόχων, των καθηκόντων και των αμοιβών του περιβάλλοντος. Κάθε τύπος προσωπικότητας απαιτεί ένα περιβάλλον, δεν υπάρχει σύμπτωση όταν το άτομο ζει σε ένα περιβάλλον κοντά στις προτιμήσεις του και τις ικανότητές του. Μια επιπρόσθετη έννοια είναι ο λογισμός (calculus) που αναφέρεται στην εξαγωγική διάταξη των τύπων προσωπικότητας και των περιβαλλόντων. Οι έξι τύποι κατατάσσονται σχηματικά στις κορυφές ενός εξαγώνου. Οι τύποι που βρίσκονται σε γειτονικές κορυφές σχετίζονται περισσότερο παρά με τους τύπους που δεν γειτνιάζουν ή

βρίσκονται σε αντίθετη θέση. Ο λογισμός αναφέρεται στις αποστάσεις μεταξύ των τύπων και το βαθμό συνάφειας μεταξύ τους. Ο Holland κάνει μια σημαντική διάκριση ανάμεσα στο πεδίο (το είδος της δουλειάς) και το επίπεδο των επαγγελμαμάτων όσο αφορά τις επαγγελματικές επιλογές. Το πεδίο αναφέρεται στις δραστηριότητες που συνδέονται με ένα επάγγελμα και καθορίζεται από τα ενδιαφέροντα του ατόμου ενώ το επίπεδο αναφέρεται στην κοινωνική ιεράρχηση των επαγγελμαμάτων και καθορίζεται από τη νοημοσύνη. Με αυτόν τον τρόπο μπορεί να υπάρχουν επιλογές που αναφέρονται στο ίδιο πεδίο (ασχολίες με μηχανές ή με επαγγέλματα υγείας) αλλά σε διαφορετικά επίπεδα (μηχανικός αυτοκινήτων, πτυχιούχος μηχανικός, γιατρός, νοσοκόμος). Σε ποιο επίπεδο του ίδιου πεδίου θα στραφεί το άτομο εξαρτάται από τη νοημοσύνη, την αυτογνωσία, την επαγγελματική πληροφόρηση (Καντάς, 1991:σελ.11-16).

Σύμφωνα με τον Holland (1973) η επιλογή επαγγέλματος αποτελεί εκφραστική τέχνη που αντανακλά τα κίνητρα, την εκπαίδευση, την προσωπικότητα και την ικανότητα του ατόμου (Ireh, 2000:σελ.7). Η προσωπικότητα ενός ατόμου μπορεί να εκτιμηθεί με θεώρηση των τριών κυρίαρχων τύπων. Η προσωπικότητα και το περιβάλλον περιγράφονται με τρεις τύπους ξεκινώντας από τον πρώτο τον πιο ουσιαστικό, στο δεύτερο αρκετά σημαντικό για να καταλήξει στον τρίτο και λιγότερο σημαντικό. Στη θεωρία του Holland τόσο η προσωπικότητα όσο και το περιβάλλον χαρακτηρίζονται με τριπλό κώδικα (three-letters code) από το σύνολο των έξι τύπων προσωπικότητας.

Τα άτομα για να μην κατατάσσονται σε έναν από τους έξι τύπους αναπτύχθηκε μια μέθοδος κωδικοποίησης των ανθρώπινων ενδιαφερόντων σε έναν τριψήφιο κώδικα (τρίγωνο) που αντιπροσωπεύει τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά του ατόμου (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:17).

Τα άτομα φαίνονται ικανοποιημένα όταν το εργασιακό περιβάλλον συνάδει με τα στοιχεία της προσωπικότητάς τους (Miller, 2002 σελ.: 43). Οι βασικές εκτιμήσεις του Holland είναι ότι τα άτομα με παρόμοιες επαγγελματικές δραστηριότητες έχουν παρόμοιες προσωπικότητες και ότι τα άτομα τείνουν να επιλέγουν εργασιακό περιβάλλον εγγύτερο προς την προσωπικότητά τους. Ο Holland διαφοροποίησε την επικρατούσα αντίληψη για την ανώτερη εκπαίδευση και τα επιτεύγματα των χαρισματικών ανθρώπων (Gottfredson, 2009:σελ.561). Το Self-Directed Search-SDS (Holland, 1990) είναι ανεξάρτητο εργαλείο που σχεδιάστηκε για να παρέχει επαγγελματική καθοδήγηση σε μαθητές και ενήλικες. Ο Holland επεδίωξε να δημιουργήσει ένα σύστημα επαγγελματικής καθοδήγησης ιδανικό για κάθε προσωπικότητα. Το SDS σε σύντομο χρονικό διάστημα έγινε γνωστό και χρησιμοποιήθηκε ευρύτερα (Gottfredson, 2009:σελ.561). Το SDS αποτελείται από υποτέστ όπου ο ενδιαφερόμενος καλείται να απαντήσει μονολεκτικά (μου αρέσει-δεν μου αρέσει ή ναι-όχι. Επιπλέον, υπάρχει κλίμακα αυτοεκτίμησης

που απαιτεί από το άτομο να αξιολογήσει τον εαυτό του από το 1 μέχρι το 7 με βάση τα έξι χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τους έξι τύπους προσωπικότητας του Holland τον πρακτικό (R-realistic), τον ερευνητικό (I-investigative), τον κοινωνικό (S-social), τον οργανωτικό/διοικητικό (C-Conventional), τον επιχειρηματικό (E-enterprising) και τον καλλιτεχνικό (A-artistic). Μετά την συμπλήρωση του SDS αθροίζονται όλες οι θετικές απαντήσεις και αποδίδεται ο τριπλός κώδικας (three letter code). Αρκετές έρευνες που έχουν διενεργηθεί με το SDS επέφεραν θετικά αποτελέσματα και ενίσχυσαν την αξιοπιστία του εργαλείου (Miller, 2002:σελ.45 αναφορά στον Osipow, 1983). Για την διεξαγωγή της έρευνας σύμφωνα με τους C.E. Hill, Carter και O'Farrell (1983) η μελέτη περίπτωσης έχει το πλεονέκτημα της ακριβούς περιγραφής του τι πραγματικά συμβαίνει και επιφέρει μια θετικότερη εκτίμηση από άλλες πειραματικές μεθόδους. Η Sue (1978) ισχυρίζεται ότι η μελέτη μια ορισμένης περίπτωσης επιτρέπει στους ερευνητές να μελετήσουν την κατάσταση για μεγάλο χρονικό διάστημα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση του Luke (ψευδώνυμο) που αρχικά αξιολογήθηκε στην ηλικία των 16 ετών ως μαθητής στο λύκειο. Ο Luke αποτελούσε ένα παιδί της μεσαίας κοινωνικής τάξης που έμενε με τις δύο νεότερες αδελφές του, τη μητέρα του και τον πατριό του. Μερικά από τα αγαπημένα του αθλήματα του Luke ήταν το τένις, το μπάσκετ και μετά την αποφοίτηση του από το σχολείο οι πολεμικές τέχνες. Ο Luke ακολούθησε πανεπιστημιακές σπουδές λαμβάνοντας πτυχίο στην βιολογία και αργότερα ολοκλήρωσε τις σπουδές του και στη νομική σχολή (2001). Η αξιολόγηση του Luke έγινε με το Self-Directed Search (SDS-Holland,1990) σε τακτικά χρονικά διαστήματα και σε ορισμένη περίοδο του έτους. Ειδικότερα, η αξιολόγηση λάμβανε χώρα κάθε δύο χρόνια στην περίοδο των Χριστουγέννων και σε τοποθεσία απαλλαγμένη από επιρροές. Πριν τη διαδικασία δόθηκαν οδηγίες σύμφωνα με τις οποίες οι απαντήσεις θα έπρεπε να διέπονται από ειλικρίνεια. Οι δοκιμασίες δεν είχαν χρονικό περιορισμό, η πρώτη διήρκεσε περίπου 40 λεπτά ενώ η τελευταία περίπου 25 λεπτά. Επιπρόσθετα ζητήθηκε από τον Luke να αντιστοιχήσει τις απαντήσεις και να προσδιορίσει το σκορ για το SDS (Miller, 2002:σελ.44). Τα αποτελέσματα από τις αξιολογήσεις συνολικά τίθενται στον παρακάτω πίνακα (βλέπε πίνακας 1).

Information From the SDS of a Single Client Over a 10-Year Period

Age of Client	Calendar Year	Three-Letter Code	Differentiation Scores	Errors in Scoring (Raw Numbers)
16	1990	IAS	15	4
18	1992	IAE	16	3
20	1994	ISE	18	1
22	1996	IAS	21	0
24	1998	IAS	27	0
26	2000	IAS	27	0

Πίνακας 1. Οι εκτιμήσεις σύμφωνα με το SDS για την περίπτωση του Luke σε χρονικό διάστημα 10 ετών. Ειδικότερα, SDS=Self-Directed Search, I=Investigative, A=Artistic, S=Social, E=Enterprising. Η διαφοροποίηση των σκορ κυμαίνεται από 1 μέχρι 48.

Τα δεδομένα από τη μελέτη περίπτωσης φαίνεται να ενισχύουν τη αξιοπιστία του τριπλού κώδικα του Holland (Three Letter Holland Code) (1985) στο πέρασμα του χρόνου. Για την περίπτωση του Luke ο τριπλός κώδικας στην ηλικία των 16 ετών ήταν όμοιος με αυτόν στην ηλικία των 26 ετών παρά το γεγονός ότι υπήρχαν διαφοροποιήσεις στο raw σκορ και μεταλλαγές του προσδιορισμού στο πέρασμα του χρόνου (βλέπε πίνακας 1). Ιδιαίτερη σημασία αποκτά ο πρωταρχικός χαρακτηρισμός του Luke ερευνητικός (I-Investigative) που επικράτησε χωρίς διαφοροποίηση για διάστημα 10 ετών. Η όποια διαφοροποίηση αναφέρεται στην προσωπικότητα ή στο επαγγελματικό προφίλ, στο βαθμό που το άτομο ή το περιβάλλον ορίζονται με σαφήνεια αυτό αποτελεί και το βαθμό διαφοροποίησης. Υπάρχουν εναλλακτικές μέθοδοι αξιολόγησης της διαφοροποίησης που είναι διαθέσιμες όπως αυτή του Iachan (1984) ωστόσο αυτή που προτάθηκε από τους Holland, Powell και Fritzsche (1994) συνεχίζει να αποτελεί την ευρύτερα διαδεδομένη μέθοδο. Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή η διαφοροποίηση μπορεί να εκτιμηθεί εύκολα αφαιρώντας το μικρότερο σκορ από το μεγαλύτερο σκορ για καθένα από τους έξι τύπους του Holland. Οι διαφοροποιήσεις για την περίπτωση του Luke παρουσιάζουν μια ανοδική πορεία στο πέρασμα του χρόνου αλλά η πιο σημαντική και ουσιαστική διαφοροποίηση πραγματοποιήθηκε στην ηλικία των 16 ετών (διαφοροποίηση (dif)=15) και των 26 ετών (διαφοροποίηση (dif)=27). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η ύπαρξη ή μη συσχέτισης ανάμεσα στο τριπλό κώδικα (three-letter code) του Luke και στις σπουδές του. Με τη μέθοδο του Miller (1997) ο τριπλός κώδικας (three letter code) για το Luke ορίζεται (IAS) ως ερευνητικός (I=Investigative), καλλιτεχνικός (A=Artistic) και κοινωνικός (S=Social). Η μέθοδος του Miller (1997) είναι πρακτική και εύκολη στην εφαρμογή. Η αποτίμηση της αντιστοιχίας του κώδικα με την προσωπικότητα του ατόμου καθορίζεται με δείκτες (Miller, 2002:σελ.46 αναφορά στον Holland et al, 1994; Iachan, 1984; Kwak & Pulvino, 1982 ; Zener & Schnuelle, 1976). Η

αποτίμηση της αντιστοίχισης πραγματοποιήθηκε με τη λίστα (index) του Iachan (1984). Η αντιστοίχιση αναφέρεται στην ύπαρξη συμβατότητας ή συμφωνίας ανάμεσα σε δύο τύπους προσωπικότητας του Holland. Αυτή η λίστα (index) περιγράφεται από τον Holland ως η πιο ακριβής για την αξιολόγηση της αντιστοίχισης. Ανάλογα με τα σκορ μπορούν να αποδοθούν διαφορετικές ερμηνείες κάθε φορά. Ειδικότερα για σκορ 26 με 28 υποδηλώνεται στενή αντιστοιχία, για σκορ 20 με 25 εύλογη αντιστοιχία, για σκορ 14 με 19 ελάχιστη αντιστοιχία ενώ για σκορ κάτω από 13 καμία αντιστοιχία. Σύμφωνα με τους Rosen, Holmberg και Holland (1989) ο τριπλός κώδικας για τον Luke στην επιστήμη της βιολογίας είναι ISR δηλαδή ερευνητικός (I-investigative), κοινωνικός (S-social), πρακτικός (R-realistic) ενώ στη νομική επιστήμη είναι ESA δηλαδή επιχειρηματικός (E-enterprising), κοινωνικός (S-social), καλλιτεχνικός (A-artistic). Ο τριπλός κώδικας (three letter code) για το Luke (ISA) ως ερευνητικός (I=Investigative), κοινωνικός (S=Social) και καλλιτεχνικός (A=Artistic) βρίσκεται σε πλήρη αντιστοιχία με τις προπτυχιακές σπουδές του στη βιολογία (ISR, M=27) και σε μικρότερη αντιστοιχία με τις σπουδές στη νομική (ESA, M=6) (Miller, 2002:σελ. 46). Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας βρίσκονται σε άμεση συσχέτιση με τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα και σχέδια (Miller, 2002:σελ.46 αναφορά στον Costa & McCrae, 1985, 1986; Costa, McCrae & Holland, 1984; Holland et al, 1994). Η συνοχή του τριπλού κώδικα (three-letter code) ενισχύει την αξιοπιστία και την προβλεψιμότητα της θεωρίας του Holland (1985). Τα στοιχεία αυτά είναι θετικά για τους συμβούλους σταδιοδρομίας που μπορούν να προχωρήσουν σε προτάσεις για επαγγελματικό προσανατολισμό πρώιμα από την φοίτηση στο γυμνάσιο. Η θεωρία Holland είναι ιδιαίτερα χρήσιμη σε περιπτώσεις ατόμων που έχουν αμφιβολίες ή είναι αναποφάσιστα (Miller, 2002:σελ.47).

Ο Osipow (1983) αποτιμώντας τη θεωρία του Holland εκφράζει τις επιφυλάξεις του αναφέροντας ότι δεν λαμβάνεται υπόψη ότι τόσο το άτομο όσο και το περιβάλλον μεταβάλλονται. Η θεωρία του Holland βασίζεται σε μια υποτιθέμενη μονιμότητα στα χαρακτηριστικά του ατόμου. Επιπρόσθετα, σημείο επιφύλαξης αποτελεί η απουσία ερμηνείας για τη διαμόρφωση των τύπων προσωπικότητας. Ο Holland στην περίπτωση αυτή δίνει το θεωρητικό πλαίσιο χωρίς αυτό να μπορεί να επαληθευτεί απόλυτα. Ειδικότερα, υποστηρίζει ότι οι βιολογικές καταβολές και οι πρώτες εμπειρίες οδηγούν το άτομο σε δραστηριότητες που προτιμά και σε δραστηριότητες που απεχθάνεται. Οι δραστηριότητες αυτές καλλιεργούν ενδιαφέροντα που με τη σειρά τους οδηγούν σε δεξιότητες, ικανότητες και σε τελικό επίπεδο στη διαμόρφωση αξιών. Κατά παρόμοιο τρόπο σταδιακά διαμορφώνει και τις επαγγελματικές του προτιμήσεις. Το άτομο έχει συγκεκριμένο χαρακτήρα που αντιστοιχεί σε ορισμένο περιβάλλον.

Η τυπολογία αυτή ισχύει σε μεγάλο βαθμό ωστόσο δεν έχει πλήρως επαληθευτεί αν αποτελεί προϊόν μεταγενέστερης εμπειρίας και μάθησης, πέρα από την παιδική ηλικία και σε ποιο βαθμό δεν αποτελεί μια διαδικασία που συνεχίζεται σε όλη τη ζωή του ατόμου. Το πρόβλημα του ταιριάσματος ατόμου-περιβάλλοντος μετατρέπεται τότε σε πρόβλημα προσαρμογής (Καντάς, 1991:σελ.18-19).

Η διευθέτηση των τύπων για άτομα νεαρής ηλικίας καθίσταται προβληματική. Ο προσδιορισμός τριών χαρακτηριστικών με την μετέπειτα ανάπτυξη και καλλιέργειά τους μπορεί να καταστεί επιζήμιος και ανεπαρκής για την μελλοντική τους πορεία. Γενικότερα η θεωρία του Holland δέχτηκε τόσο έντονη κριτική που έγινε η αιτία να σχεδιαστούν τα εργαλεία SDS και VPI. Ωστόσο και τα εργαλεία αυτά κατηγορήθηκαν ως στερεοτυπικά καθώς ο γυναικείος πληθυσμός φαίνεται να εκδηλώνει προτίμηση για τον καλλιτεχνικό, κοινωνικό τύπο και λιγότερο για τον οργανωτικό/ διοικητικό ή πρακτικό τύπο. Η απάντηση του Holland περιορίζεται στη δήλωση ότι αυτή η κατάσταση αποτελεί αντανάκλαση της κοινωνικής πραγματικότητας. Στις αδυναμίες της θεωρίας αναφέρονται η απουσία συσχέτισης ανάμεσα στις ψυχολογικές διαδικασίες και την επαγγελματική επιλογή καθώς επίσης και η απουσία διασαφήνισης στη λήψη αποφάσεων. Θεωρεί ότι όταν δεν υπάρχει ικανοποίηση από το αταίριαστο προσωπικότητας- περιβάλλοντος επέρχεται μεταβολή της σταδιοδρομίας αλλά δεν αναφέρεται στην επίδραση περιβαλλοντικών, οικονομικών εμποδίων. Ακόμη η περίπτωση εγγύτητας κάποιων τύπων όπως πρακτικός και οργανωτικός/διοικητικός είναι προβληματική καθώς η βαθμολόγηση φαίνεται να διαφέρει αισθητά. Με αυτό τον τρόπο τα ενδιαφέροντα φαίνεται να μην αντιπροσωπεύονται επαρκώς από το εξαγωνικό μοντέλο (Handy-Κοσμίδου, 2007 αναφορά στον Gati, 1991. Tracey & Rounds, 1993: σελ.46).

Η συστηματική εκτίμηση των επαγγελματικών ενδιαφερόντων ανιχνεύεται στα 1927 όταν ο E.K. Strong εξέδωσε εγχειρίδιο με τίτλο Strong Vocational Interest Black For Men (SVIB). Το εγχειρίδιο βασίστηκε σε εμπειρικά δεδομένα και συνέκρινε τα ενδιαφέροντα ανθρώπων με διαφορετική επαγγελματική ιδιότητα. Η εργασία του Strong είχε σημαντική επίδραση στην έρευνα για τη μέτρηση των ενδιαφερόντων. Η πιο πρόσφατη έκδοση (τρίτη έκδοση) του SVIB δημοσιεύτηκε το 1981 και ονομάζεται Strong Campbell Interest Inventory (Walsh & Osipow, 1986 :σελ.ι). Στο τομέα αυτό ξεχωρίζει και η εργασία του G.F.Kuder. Το 1934 παρουσιάστηκε το εγχειρίδιο Kuder Preference Record που αποτελείται από κλίμακες εκτίμησης προτιμήσεων για συγκεκριμένες δραστηριότητες. Αργότερα το 1966 δημοσιεύτηκε το εγχειρίδιο Kuder Occupational Interest Scale που προσδιορίζει εργασιακές κλίμακες με εμπειρικό τρόπο. Η επόμενη αναθεώρηση (δεύτερη έκδοση) του Kuder Occupational Interest Survey –KOIS έγινε το

STRONG-CAMPBELL INTEREST INVENTORY OF THE STRONG VOCATIONAL INTEREST BLANK																						
PAGE 2 PROFILE REPORT FOR:		DATE TESTED:		DATE SCORED:		STANDARD SCORES		VERY DISSIMILAR		DISSIMILAR		MODERATELY DISSIMILAR		MID-RANGE		MODERATELY SIMILAR		SIMILAR		VERY SIMILAR		
				OCCUPATIONAL SCALES				F	M													
SOCIAL										F	M	15 25 30 40 55										
GENERAL OCCUPATIONAL THEME - S		30	40	50	60	70																
BASIC INTEREST SCALES (STANDARD SCORE)																						
TEACHING																						
SOCIAL SERVICE																						
ATHLETICS																						
DOMESTIC ARTS																						
RELIGIOUS ACTIVITIES																						

Part I.	Occupations	Response Choice		
	<i>Actor/Actress</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
	<i>Sports Reporter</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
Part II.	School Subjects			
	<i>Agriculture</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
	<i>Geometry</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
Part III.	Activities			
	<i>Making a Speech</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
	<i>Cabinetmaking</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
Part IV.	Leisure Activities			
	<i>Golf</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
	<i>Planning a Large Party</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
Part V.	Types of People			
	<i>Highway Construction Workers</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
	<i>Prominent Business Leaders</i>	<i>L</i>	<i>I</i>	<i>D</i>
Part VI.	Preferences			
	<i>Airline pilot vs. Airline ticket agent</i>	<i>L</i>	<i>=</i>	<i>R</i>
	<i>Going to a play vs. Going to a dance</i>	<i>L</i>	<i>=</i>	<i>R</i>
Part VII.	Your Characteristics			
	<i>Usually start activities of my group</i>	<i>Y</i>	<i>?</i>	<i>N</i>
	<i>Have patience when teaching others</i>	<i>Y</i>	<i>?</i>	<i>N</i>

Πίνακας 3. Δείγμα ερωτηματολογίου του Strong Interest Inventory, Strong Vocational Interest Blank/Strong-Campbell Interest Inventory (SVIB-SCII). Ο ενδιαφερόμενος επιλέγει την αριστερή (L- Left) ή την δεξιά στήλη (R-Right) ανάλογα με την επιθυμία του και την μεσαία στήλη (=) σε περίπτωση που επιθυμεί ή δεν επιθυμεί και τις δύο επιλογές. Σε ορισμένες ερωτήσεις ο ενδιαφερόμενος καλείται να απαντήσει με σωστό (Y-True), λάθος (N-Not True) ή δεν γνωρίζω (?).

Η έκταση που λαμβάνουν οι κλίμακες δυσκολεύει την βαθμολόγηση με το χέρι γι αυτό το σκορ προβλέπεται να υπολογίζεται με τη βοήθεια υπολογιστή. Το προφίλ του ερωτώμενου προκύπτει ύστερα από διεργασία των απαντήσεων, προσδιορισμό του αποτελέσματος για καθεμία κλίμακα και συσχέτιση των αποτελεσμάτων (από τις κλίμακες). Επιπρόσθετα, υπάρχουν δύο διαθέσιμα εγχειρίδια το Manual for the SVIB-SCII (Hansen & Campbell, 1985) που αποτελεί τεχνικό εργαλείο για τη δομή και την εγκυρότητα της κάθε κλίμακας και το User's Guide to the SVIB-SCII (Hansen, 1984) που αποτελεί περισσότερο ερμηνευτικό εργαλείο με ανάλυση των θεωρητικών επιλογών (Hasen, 1986 σελ.7).

Οι επαγγελματικές κλίμακες (occupational scales) του Strong (1927, 1933, 1938, 1946) σχεδιάστηκαν για να εκτιμήσουν κατά τα πόσο τα ενδιαφέροντα του ατόμου είναι παρόμοια με την επαγγελματική του ενασχόληση. Σε συνδυασμό με το Basic Interest Scales (BIS) (1960) και

το General Occupational Themes (GOT) (1970) επεκτάθηκε η χρήση της δομής του Strong με τις επαγγελματικές κλίμακες. Με τη δομή του Strong προσδιορίζονται τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα του ατόμου, η επιθυμία ή μη να συναναστρέφεται διαφορετικούς τύπους ανθρώπων, τα ενδιαφέροντά του στον ελεύθερο χρόνο, η επιθυμία ή μη να διαμένει και να εργάζεται σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Η δομή του Strong εκπληρώνει διαφορετικούς σκοπούς αναλόγως τις απαιτήσεις των ενδιαφερομένων. Ειδικότερα, μερικά άτομα ενδιαφέρονται να διευρύνουν τους επαγγελματικούς τους ορίζοντες, κάποια άτομα επιθυμούν να διαπιστώσουν αν έκαναν τη σωστή επαγγελματική επιλογή και άλλα άτομα που βρίσκονται στο σημείο της επιλογής επαγγέλματος, χρειάζονται προσανατολισμό. Η δομή του Strong χρησιμοποιήθηκε για να προσδιορίσει τις τάσεις των κοινωνικών ομάδων (Hansen, 1986 αναφορά στον Hansen, 1982: σελ.8), τα ενδιαφέροντα των ανθρώπων σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια (Hansen, 1986 αναφορά στον Fouad, 1984: σελ.8), τη δομή των ενδιαφερόντων σε μειονότητες (Hansen, 1986 αναφορά στον Fouad, Cudeck, & Hansen, 1984: σελ.8) και τις δομές της θεωρίας του Holland για τους τύπους ενδιαφερόντων (Hansen, 1986 αναφορά στον Swanson & Hansen, in press: σελ.8). Η χορήγηση του ερωτηματολογίου αφορά άτομα ηλικίας 13 με 15 ετών όχι νεότερα καθώς τα ενδιαφέροντα δεν έχουν αναπτυχθεί και δεν έχουν σταθεροποιηθεί αρκετά. Οι γενικές επαγγελματικές θεματικές κλίμακες (General Occupational Themes- GOT) και οι βασικές κλίμακες ενδιαφέροντος (Basic Interest Scales-BIS) είναι ιδιαίτερα χρήσιμες σε νεαρά άτομα που έχουν επαγγελματικές ανησυχίες και αναζητήσεις. Το Strong Inventory γενικά εκτείνεται μέχρι την ηλικία των 50 ετών και αφορά διαφορετικούς τύπους ανθρώπων. Πιο συγκεκριμένα, αφορά μαθητές, φοιτητές, εργαζόμενους που επιθυμούν αλλαγή στην επαγγελματική πορεία ή επανείσοδο στον επαγγελματικό στίβο, άτομα που σκέφτονται τη συνταξιοδότηση, μειονοτικούς πληθυσμούς, άτομα με ειδικές ανάγκες κ.α. για διαφορετικό σκοπό κάθε φορά. Ο σκοπός μπορεί να σχετίζεται με την εκπαίδευση, τη βιομηχανία, το στρατό, μια επιχείρηση, μια συμβουλή ή απλά προσφορά προς το κοινωνικό σύνολο κ.α. (Hansen, 1986: σελ.8). Το Strong Inventory μπορεί να χορηγηθεί ατομικά ή ομαδικά ακολουθώντας απλά τις οδηγίες που βρίσκονται στο εγχειρίδιο. Η διάρκεια για την συμπλήρωσή του κυμαίνεται στα 20 με 30 λεπτά.

Οι κλίμακες του Strong μπορεί να δημοσιεύτηκαν για πρώτη φορά το 1927 αλλά εφαρμόστηκαν νωρίτερα το 1919 σε πρώιμο πειραματικό στάδιο (Hansen, 1986: σελ.8). Ο λόγος που το εγχειρίδιο παρέμεινε επίκαιρο μετά από τόσα χρόνια είναι η αποφυγή της απαξίωσης και η διαρκής αναθεώρησή του μέχρι σήμερα.

Η πρώτη φόρμα (δομή) για τη μέτρηση των ενδιαφερόντων δημοσιεύτηκε το 1927 από τον Strong και αφορούσε μόνο τον ανδρικό πληθυσμό. Η αντίστοιχη φόρμα (δομή) για το

γυναικείο πληθυσμό δημιουργήθηκε το 1933 πάλι από τον Strong. Αυτή η πρώιμη εργασία έδωσε το προβάδισμα για μελλοντικές αναθεωρήσεις. Στις αναθεωρήσεις χρονικά προηγούνταν η φόρμα (δομή) για τον ανδρικό πληθυσμό και ακολουθούσε η φόρμα (δομή) για το γυναικείο πληθυσμό. Η αναθεώρηση για τον ανδρικό πληθυσμό πραγματοποιήθηκε αρχικά το 1938 (form M) και μετά το 1966 (form T399). Για το γυναικείο πληθυσμό η αναθεώρηση υλοποιήθηκε το 1946 (form W) και το 1969 (form Tw398) αντίστοιχα. Αυτή η χρονική διαφοροποίηση είχε ως αποτέλεσμα η δομή για το γυναικείο πληθυσμό να υπερέχει από την αντίστοιχη του ανδρικού πληθυσμού. Οι όποιες αναλύσεις και τεχνικές δοκιμάστηκαν στη δομή για τον ανδρικό πληθυσμό τροποποιήθηκαν και βελτιώθηκαν όταν εφαρμόστηκαν στη δομή για το γυναικείο πληθυσμό. Το 1974 εμφανίστηκε δομή που να αφορά και τα δύο φύλα. Η έκδοση αυτή έχει τη ονομασία Strong-Campbell Interest Inventory (SCII) και στην ουσία αποτελεί προσπάθεια για ίσες επαγγελματικές ευκαιρίες τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες. Οι επερχόμενες αναθεωρήσεις το 1981 και το 1985 διευρύνουν τις επαγγελματικές επιλογές σε επαγγέλματα που μέχρι τότε θεωρούνταν παραδοσιακά για τον ανδρικό ή το γυναικείο πληθυσμό. Το εγχειρίδιο του Strong είναι το περισσότερο διαδεδομένο αν όχι το πιο διαδεδομένο ανάμεσα σε εγχειρίδια που αφορούν κλίμακες ενδιαφερόντων (Sell & Torres-Henry, 1979, Zytowski & Warman, 1982) (Hansen, 1986: σελ.9).

Οι κλίμακες επαγγελματικού προσανατολισμού (Occupational Scales) αποτελούν τη θεμελιώδη βάση του Strong Interest Inventory (1985) με 106 επαγγέλματα προσδιορισμένα σε 207 επαγγελματικές κλίμακες. Οι κλίμακες αυτές δομούνται σε εμπειρική βάση με τη μέθοδο των αντίθετων ομάδων. Η μέθοδος αυτή αναπτύχθηκε από τον Strong στα 1920 και τροποποιήθηκε στην υπάρχουσα μορφή με αντίθετα μοντέλα για τον ανδρικό και το γυναικείο πληθυσμό.

Υπάρχουν διαφορετικές επαγγελματικές κλίμακες ανά φύλο (separate-sex occupational scales). Την τελευταία δεκαετία έγιναν προσπάθειες για την δημιουργία μίας κοινής κλίμακας για τον Strong (Hansen, 1986 αναφορά στον Campbell & Hansen, 1981; Hasen,1976; Hasen & Campbell,1985; Webber & Harmon,1978:σελ.12) και για την έρευνα επαγγελματικών ενδιαφερόντων (Kuder Occupational Interest Survey) του Kuder (1977). Οι προσπάθειες που έγιναν απέτυχαν καθώς οι διαφορές ανάμεσα σε γυναίκες και άνδρες εμφανίζονται σε μικρή ηλικία και διαρκούν μέχρι την ενηλικίωση (Hansen, 1986 αναφορά στον Hansen & Campbell, 1985; Riley,1981:σελ.12). Όταν οι γυναίκες συγκρίνονται με τους άνδρες οι διαφορές στα ενδιαφέροντα είναι φανερές αλλά το πιο σημαντικό είναι ότι οι διαφορές αυτές συνεχίζουν να υφίστανται στις ίδιες επαγγελματικές ενασχολήσεις.

Το πρώτο βήμα στην δόμηση της επαγγελματικής κλίμακας είναι η συλλογή κριτηρίων

από τα ίδια τα υποκείμενα. Τα υποκείμενα του δείγματος πρέπει να νιώθουν ικανοποιημένα από τη εργασία τους. Σε ερωτήσεις για το πώς νιώθουν για την εργασία τους οι ενδεχόμενες απαντήσεις αφορούν είμαι ικανοποιημένος/η από την εργασία, μου αρέσει, είμαι αδιάφορος/η για την εργασία, δεν μου αρέσει κ.α. Τα άτομα που δείχνουν αδιαφορία ή δυσαρέσκεια για την εργασία αποκλείονται από το δείγμα. Οι ηλικίες του δείγματος κυμαίνονται από 25 μέχρι 60 ετών η απόκλιση αυτή χρησιμοποιείται για να ανιχνεύσει το ρόλο που διαδραματίζει η ηλικία στην σταθερότητα των ενδιαφερόντων. Καταλυτικό κριτήριο αποτελεί η ύπαρξη ή μη επαγγελματικής εμπειρίας τουλάχιστον 3 έτη. Το στοιχείο αυτό βοηθά σε δύο επίπεδα, τα 3 έτη επαγγελματικής εμπειρίας παρέχουν την δυνατότητα στα άτομα να εκτιμήσουν το πώς νιώθουν για την εργασία και παράλληλα δίνουν στους εργοδότες την ευκαιρία να αξιολογήσουν το έργο. Η εργασία αξιολογείται για να προσδιοριστεί ότι όλα έγιναν ακολουθώντας την τυπική διαδικασία. Το δεύτερο βήμα αφορά την ανάπτυξη δείγματος αναφοράς που περιλαμβάνει δύο υποσύνολα. Το ένα αποτελείται από 300 γυναίκες και το άλλο από 300 άνδρες. Το δείγμα των γυναικών και των ανδρών συνολικά προσδιορίζει τις περιοχές ενδιαφερόντων του Holland. Ο μέσος όρος ηλικίας αφορά τα 38 έτη, με τα μισά άτομα να ασκούν επαγγελματική εργασία και τα υπόλοιπα όχι (Hansen, 1986:σελ.14). Τρίτο βήμα αποτελεί η σύγκριση των απαντήσεων ανάμεσα στο δείγμα και στις υποομάδες αναφοράς. Αυτό μπορεί να γίνει εύκολα με υπολογισμό του ποσοστού των απαντήσεων μου αρέσει, είμαι αδιάφορος, δεν μου αρέσει, κάθε υποομάδας για καθένα από τα 325 στοιχεία. Μια διαφοροποίηση της τάξης του 16% στις απαντήσεις ανάμεσα στα δείγματα θα επιφέρει αξιόπιστα και έγκυρα στοιχεία. Αρχικά πρέπει να γίνει η επιλογή 60-70 στοιχείων που διαφοροποιούν τις ομάδες σε ποσοστό 16% ή παραπάνω και μετά η διαβάθμιση των στοιχείων αυτών. Σε περίπτωση που τα στοιχεία που είναι διαθέσιμα είναι περισσότερα από 60-70 τότε και η διαφοροποίηση αυξάνεται σε 17%-18% μέχρι να προσδιοριστεί το φράγμα των 60 στοιχείων. Μετά την επιλογή των στοιχείων και τη διαβάθμισή τους ακολουθεί η στάθμιση (norm) της κλίμακας. Σημαντική παράμετρο αποτελεί ο έλεγχος της αξιοπιστίας της κλίμακας για να επιβεβαιωθεί ότι η κλίμακα είναι σταθερή στις μετρήσεις. Η κατοχύρωση της αξιοπιστίας εξασφαλίζει ότι οι αλλαγές που θα εντοπιστούν στα ενδιαφέροντα του χρήστη απεικονίζουν πραγματικές αλλαγές σε αυτά. Ο συντελεστής αξιοπιστίας για τις επαγγελματικές κλίμακες (Occupational Scales) του Strong (1985) στην περίοδο 2 εβδομάδων προσδιορίστηκε σε .92, στην περίοδο 30 ημερών σε .89 και στα 3 έτη σε .87. Οι τιμές αυτές είναι αρκετά υψηλές και εξασφαλίζουν την αξιοπιστία (Hansen, 1986:σελ.15). Στην περίπτωση της εγκυρότητας η εξασφάλιση αφορά την μέτρηση του αντικειμένου. Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία στην επαγγελματική κλίμακα (Occupational Scale) του Strong είναι σχετική καθώς οι κλίμακες αυτές

χρησιμοποιούνται για εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις. Η πρακτική που χρησιμοποιείται συχνά για να μετρήσει την εγκυρότητα της επαγγελματικής κλίμακας είναι η επικάλυψη επί τοις εκατό του Tilton (1937), που ανιχνεύει πόσο καλά η επαγγελματική κλίμακα διακρίνει τα υποκείμενα ως μέρος του δείγματος (Criterion Sample) ή ως μέρος των αντιθετικών ομάδων (Women-or Men-in-General). Η επικάλυψη μπορεί να κυμανθεί από 100% επιδεικνύοντας ότι η κλίμακα δεν διαφοροποιεί καθόλου τα δύο υποσύνολα μέχρι 0% επιδεικνύοντας ότι τα δύο υποσύνολα διαφοροποιούνται πλήρως με βάση την επαγγελματική κλίμακα. Οι κλίμακες με υψηλή εγκυρότητα (χαμηλό ποσοστό επικάλυψης) αφορούν εργασίες που είναι προσδιορισμένες με σαφήνεια και δείγμα που διαχέεται από ομοιογένεια. Στην αντίθετη περίπτωση οι κλίμακες με χαμηλή εγκυρότητα αφορούν εργασίες που έλκονται από ετερογενές δείγμα ως προς τα ενδιαφέροντα και τις επιλογές. Κύριο μέλημα του Strong αποτέλεσε η εξασφάλιση της προβλεπτικότητας από τη χρήση του εργαλείου για τα επόμενα έτη (Hansen, 1986:σελ.16). Το επίπεδο της προβλεπτικότητας επηρεάζεται από εξωτερικούς παράγοντες. Ο McArthur (1954) διαπίστωσε ότι μαθητές με υψηλό κοινωνικό-οικονομικό status έχουν χαμηλά επίπεδα προβλεπτικότητας σε σχέση με μαθητές με μέτριο ή χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό status. Κάτι τέτοιο συμβαίνει γιατί τα άτομα στην δεύτερη περίπτωση πιθανότατα να συνεχίσουν την παράδοση της οικογένειας ύστερα από υποδείξεις αυτής χωρίς να ακολουθήσουν τα ενδιαφέροντά τους. Οι Swanson και Hansen (1985) διατύπωσαν ότι η προβλεπτικότητα ενισχύεται όταν οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι από τις σπουδές τους και όταν τα ενδιαφέροντα τους παραμένουν σταθερά κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Οι Brandt και Hood (1968) υποστήριξαν ότι η κλίμακα του Strong παρουσιάζει στοιχεία αδυναμίας στην προβλεπτικότητα για άτομα με σοβαρά συναισθηματικά προβλήματα. Μετέπειτα μελέτες διαπίστωσαν ότι η κλίμακα του Strong είναι έγκυρη για πολυπολιτισμικές ομάδες (Fouad & Hansen, 1984; Lonner, 1968), για μειονότητες (Borgen & Harper, 1973; Fouad, Cudeck, & Hansen, 1984), για ασθενείς με τραυματισμό στο νωτιαίο μυελό (Rohe & Athelstan, 1982). Τα στοιχεία αυτά επιβεβαιώνουν ότι η κλίμακα του Strong είναι αυτοδύναμη και μπορεί να χρησιμοποιηθεί αξιόπιστα για επαγγελματικό προσανατολισμό σε κάθε περίπτωση που αυτός απαιτείται (Hansen, 1986:σελ.19). Οι επαγγελματικές κλίμακες του Strong προσδιορίζονται με βάση τους έξι τύπους προσωπικότητας που πρότεινε ο Holland (1973). Οι τύποι αυτοί παρέχουν στοιχεία για το περιεχόμενο της κλίμακας, πληροφορίες για τις ομοιότητες και τις διαφορές ανάμεσα στα επαγγέλματα και δεδομένα για γενίκευση των επαγγελμάτων που δεν υπάρχουν στη λίστα του Strong. Οι θεματικές επαγγελματικές κλίμακες (General Occupational Themes-GOT) αναπτύχθηκαν για να εκτιμήσουν τους έξι επαγγελματικούς τύπους της θεωρίας του

Holland (1973). Οι κλίμακες είναι χρήσιμες στον εντοπισμό ενδιαφερόντων σε διάφορους τομείς της ζωής και σε διαφορετικούς τύπους ανθρώπων. Οι βασικές κλίμακες ενδιαφερόντων (Basic Interest Scale- BIS) βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με τις θεματικές επαγγελματικές κλίμακες (General Occupational Themes- GOT). Επιπρόσθετα, οι θεματικές διαδραματίζουν επικουρικό ρόλο για τον σύμβουλο ή τον συνεντευκτή προκριμένου να εκτιμηθούν τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα, το εργασιακό περιβάλλον και οι προτιμήσεις διαφορετικών ανθρώπων. Οι στρατηγικές αυτές βελτιώνουν τα αποτελέσματα της συμβουλευτικής (Hansen, 1986 αναφορά στον Kivlighan, Hageseth, Tipton & McGovern, 1981: σελ.21). Για παράδειγμα τα πρακτικά άτομα (realistic) δυσκολεύονται να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να μιλήσουν για τον εαυτό τους στα υπόλοιπα άτομα. Σε αυτή την περίπτωση οι σύμβουλοι οφείλουν να εστιάσουν προκειμένου να δομήσουν επικοινωνιακά πλαίσια με τα πρακτικά άτομα σε αντιδιαστολή με τα κοινωνικά άτομα που είναι επικοινωνιακά από μόνα τους. Τα πρακτικά άτομα ίσως να επιθυμούν μια δομημένη συμβουλευτική βοήθεια, σαφώς προσδιορισμένη, συμπαγής και λιγότερο φιλοσοφική (Hansen, 1986: σελ.21).

9. Ψυχοδυναμικές και ψυχαναλυτικές θεωρίες για την επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή.

9.1. Η θεωρία της A.Roe.

Η Anne Roe (1951, 1957) όντας κλινική ψυχολόγος ανέπτυξε της θεωρία των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Η Roe μελέτησε αφενός τις θεωρίες των ψυχολόγων-βιολόγων και αφετέρου των κοινωνικών επιστημόνων. Από τη συστηματική αυτή μελέτη διαπίστωσε ουσιαστικές διαφορές προσωπικότητας ανάμεσα στις δύο ομάδες των επιστημόνων. Η Roe θεώρησε ότι η διαφοροποίηση αυτή συσχετίζονταν με τα άτομα του περιβάλλοντος τους και ειδικά με τους γονείς. Ειδικότερα, υποστήριξε τη συσχέτιση παιδικής ηλικίας και επαγγελματικής σταδιοδρομίας ως απόρροια της συναισθηματική κατάσταση που επικρατεί στο σπίτι. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται διακρίνονται σε τρεις τύπους : α) Ο υπερπροστατευτικός γονέας με στοιχεία περιορισμού, εξάρτησης, υψηλών απαιτήσεων, προσδοκιών από το παιδί β)Ο γονέας που παραμελεί και απορρίπτει το παιδί και γ)Ο γονέας που καλλιεργεί μια σχέση αποδοχής με το παιδί, με στοιχεία προτροπής, ενθάρρυνσης, ανεξαρτησίας (Ireh, 2000 αναφορά στον Bailey & Stadt, 1973; Roe, 1972; Roe & Lunneborg, 1990; Sharf, 1997:σελ.8). Η επαγγελματική σταδιοδρομία αποτελεί συνισταμένη αρκετών παραγόντων, της ανατροφής του παιδιού, της ανάγκης για εξέλιξη, της προσωπικότητας κ.α. Το άτομο έχει γενετικά προσδιοριζόμενη προδιάθεση με εν δυνάμει ικανότητες και δεξιότητες που

υπό την επίδραση του περιβάλλοντος γίνονται εν ενεργεία. Από τη μία πλευρά η σχέση ανάμεσα στους γενετικούς παράγοντες με τις εμπειρίες της πρώιμης ηλικίας και από την άλλη μεριά η επαγγελματική συμπεριφορά θέτουν τη θεωρία της Roe ρητή (Ireh, 2000 αναφορά στον Osipow & Fitzgerald, 1996:σελ.9). Με βάση τα συναισθηματικά του βιώματα το άτομο αναπτύσσει στάσεις, ενδιαφέροντα και ικανότητες. Η επίδραση από το οικογενειακό περιβάλλον θεωρείται καταλυτική στην επιλογή επαγγέλματος. Οι κατηγορίες αφορούν ενασχόληση με α)υπηρεσίες, β)επιχειρήσεις, γ)οργανισμούς, δ)τεχνολογία, ε)εξωτερικές εργασίες στ)επιστήμες, η)κουλτούρα-πολιτισμό και θ) τέχνες (Ireh, 2000 αναφορά στον Roe,1957:σελ.9). Τα παιδιά που προσανατολίζονται σε επαγγέλματα που αφορούν την ενασχόληση-επαφή με άλλα άτομα (π.χ. οργανισμοί) προέρχονται συνήθως από υπερπροστατευτικές οικογένειες. Οι επιστημονικές και οι τεχνικές ειδικότητες συνήθως προέρχονται από συναισθηματικά ελλιπές οικογενειακό περιβάλλον. Η γενετική προδιάθεση σε συνδυασμό με την ενεργητική φύση του ατόμου προσδιορίζουν το επίπεδο των επαγγελματικών αλμάτων (Ireh, 2000 αναφορά στον Osipow, 1983; Osipow & Fitzgerald, 1996:σελ.9). Οι επιθυμίες και οι επιδιώξεις του κάθε ατόμου αρκετές φορές περιορίζονται από τη νοημοσύνη και το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο.

9.2. Η ψυχαναλυτική θεωρία του Bordin και συνεργατών του.

Οι Bordin, Nachmann και Segal (1963) προσπάθησαν να προσεγγίσουν το θέμα της επαγγελματικής επιλογής από ψυχαναλυτική οπτική. Πιο συγκεκριμένα, βασίστηκαν στην υπόθεση ότι η επιλογή επαγγέλματος σχετίζεται με τις ανάγκες στα πρώτα χρόνια της ζωής του ατόμου. Στην ουσία μελέτησαν κάποια επαγγέλματα (λογιστές, κοινωνικοί λειτουργοί) και προσπάθησαν να ερμηνεύσουν την επιλογή επαγγέλματος όχι με βάση τα ενδιαφέροντα αλλά την ικανοποίηση παρορμήσεων και την μείωση της έντασης. Οι κοινωνικοί λειτουργοί λαμβάνουν ικανοποίηση από την προσφορά βοήθειας, οι λογιστές από την παροχή καθοδήγησης οικονομικής φύσης κ.α. Ο Segal (1961) είχε παρουσιάσει τη δική του ερμηνεία σύμφωνα με την οποία οι λογιστές από μικρή ηλικία είχαν αποδεχτεί μια συμβιβαστική, κομφορμιστική αντίληψη με την προσαρμογή του ατόμου σε απαιτήσεις και τύπους συμπεριφοράς της ομάδας. Η αμφισβητούμενη θέση της ψυχαναλυτικής θεωρίας συνέβαλλε στην παραμέριση αυτών των θεωρήσεων. Οι ερμηνείες αυτές έχουν περιορισμένη εμβέλεια γιατί φτάνουν στα όρια της υπερβολής.

Στην αναδιατυπωμένη θεωρία του Bordin (1984) δίνεται έμφαση στο ρόλο του παιχνιδιού. Ειδικότερα, διατυπώνεται η υπόθεση της συσχέτισης ανάμεσα στο παιχνίδι και τις μεταγενέστερες επαγγελματικές επιλογές. Οι βιολογικές ανάγκες, η οικογενειακή ατμόσφαιρα δομούν την προσωπικότητα του ατόμου. Το άτομο προσπαθεί να εντοπίσει την εργασία που

ανταποκρίνεται καλύτερα στην προσωπική του ταυτότητα. Τα προβλήματα που σχετίζονται με σταδιοδρομία και αποφάσεις στην ουσία αποτελούν προβλήματα εσωτερικής σύγκρουσης. Η εσωτερική αυτή σύγκρουση αποτελεί το κύριο θέμα της αναθεωρημένης θεωρίας του Bandura (Καντάς, 1991:σελ.25-27).

10. Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης στην επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή.

10.1. Η θεωρία του Bandura- Η αυτεπάρκεια.

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Bandura (1971, 1977) υπάγεται στις συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης. Η θεωρία αυτή δίνει έμφαση στην έμμεση μάθηση (vicarious learning) δηλαδή τη μάθηση μέσα από την παρατήρηση των άλλων, των προτύπων (models). Η παρατήρηση των προτύπων βοηθάει στην ανάπτυξη προσδοκιών από το άτομο για τη δική του μελλοντική πορεία. Η έννοια της αυτεπάρκειας (self-efficacy) ερμηνεύει τη διαδικασία αυτή ως την υποκειμενική κρίση του ατόμου σχετικά με την ικανότητά του να ακολουθήσει μια πορεία ενεργειών που θα αποδειχτεί αποτελεσματική σε μια συγκεκριμένη κατάσταση. Η αυτεπάρκεια αναφέρεται στις πεποιθήσεις που έχει το άτομο για την διεκπεραίωση ορισμένων δραστηριοτήτων. Στο τομέα της επαγγελματικής επιλογής η αυτεπάρκεια αφορά την πεποίθηση ή μη της ικανότητας του ατόμου για άσκηση κάποιου επαγγέλματος. Με άλλα λόγια η αυτεπάρκεια είναι αυτή που καθορίζει την μετέπειτα σταδιοδρομία του ατόμου σε κάποια επαγγέλματα (Καντάς, 1991:σελ.28).

10.2. Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Krumboltz.

Ο Krumboltz με τους συνεργάτες του ανέπτυξε τη θεωρία της επαγγελματικής επιλογής που δίνει έμφαση στη συμπεριφορά (ως πράξη) και στη γνώση (ως τρόπο σκέψης) (Ireh, 2000 αναφορά στον Sharf 1997:σελ.10). Η θεωρία εστιάζει στη εκμάθηση τεχνικών λήψης αποφάσεων και στη επιλογή επαγγελματικών προοπτικών. Μερικά από τα ερωτήματα που έθεσε ο Krumboltz με τους συνεργάτες του αφορούσαν το λόγο που οι άνθρωποι επιλέγουν την εργασία τους, το λόγο που διακρίνουν την κύρια εργασία από τις άλλες εργασίες, το λόγο που διαλέγουν κάποιο πανεπιστημιακό ίδρυμα από άλλα ιδρύματα κ.α. (Ireh, 2000 αναφορά στον Krumboltz, 1994; Sharf, 1997:σελ.10). Για να δώσουν απάντηση σε αυτά τα ερωτήματα διερεύνησαν τέσσερις πρωταρχικούς παράγοντες που φαίνεται να παίζουν σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική επιλογή. Οι παράγοντες αυτοί αφορούν τις γενετικές καταβολές (genetic endowment), τις περιβαλλοντικές συνθήκες (environmental conditions), την εκπαίδευση (learning experiences) και τις ικανότητες-δεξιότητες (task-approach skills). Η γενετική προδιάθεση αφορά

χαρακτηριστικά του ατόμου που είναι κληρονομικά ή εγγενή (δέρμα, χρώμα μαλλιών, ύψος, προδιάθεση σε ασθένειες, χαρισματικές ικανότητες κ.α.), οι περιβαλλοντικές συνθήκες αφορούν το κλίμα, τις γεωγραφικές, κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές περιστάσεις. Ο Mitchell με τον Krumboltz (1996) περιέγραψαν αυτές τις καταστάσεις και τις κατηγοριοποίησαν σε κοινωνικές (αλλαγές στην κοινωνία με τη χρήση της τεχνολογίας που επιδρούν στις επαγγελματικές οπτικές), εκπαιδευτικές (το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες, οι οικονομικές παροχές, ο ρόλος του εκπαιδευτικού) και επαγγελματικές (παράγοντες που επιδρούν στα επαγγέλματα και στην αγορά εργασίας) που με τη σειρά τους επιδρούν στην απόφαση επιλογής επαγγέλματος. Οι επαγγελματικές προτιμήσεις και οι αποφάσεις αποτελούν απόρροια της εκπαίδευσης του ατόμου. Οι δεξιότητες-ικανότητες επιδρούν ως παράγοντας που σταδιακά συμβάλλει στην επιλογή επαγγέλματος. Στην ουσία η κοινωνική θεωρία του Krumboltz παρουσιάζει ένα μοντέλο επαγγελματικής επιλογής που δίνει έμφαση στον συμπεριφορισμό με γνωστικά στοιχεία (Ireh, 2000:σελ.11). Ειδικότερα, η εκπαίδευση και οι ικανότητες-δεξιότητες αναφέρονται στις μαθησιακές εμπειρίες του ατόμου. Οι μαθησιακές εμπειρίες είναι δύο ειδών α) οι λειτουργικές μαθησιακές εμπειρίες (instrumental learning experiences) και β) οι συνειρμικές μαθησιακές εμπειρίες (associative learning experiences). Οι λειτουργικές μαθησιακές εμπειρίες αφορούν τις ενέργειες του ατόμου που επιδρούν στο περιβάλλον με τέτοιο τρόπο που παράγουν κάποιο αποτέλεσμα. Οι συνειρμικές μαθησιακές εμπειρίες σχετίζονται με την μάθηση του ατόμου που προέρχεται από αποκρίσεις σε εξωτερικά ερεθίσματα. Στην περίπτωση αυτή το άτομο μαθαίνει με την παρατήρηση πραγματικών ή φανταστικών προτύπων και τελικά συνδέει με θετικό ή αρνητικό συναίσθημα καταστάσεις που πριν ήταν αδιάφορες. Από την αλληλεπίδραση των παραπάνω παραγόντων προκύπτει ένας επιπρόσθετος παράγοντας που συμβάλλει προς ορισμένη επαγγελματική κατεύθυνση. Πρόκειται για τις δεξιότητες προσέγγισης έργου (task approach skills) δηλαδή τις αξίες, τις συνήθειες, τα πρότυπα, τις αντιληπτικές και γνωστικές διαδικασίες που έχει αναπτύξει το άτομο. Οι δεξιότητες αυτές υπεισέρχονται κάθε φορά που το άτομο προσεγγίζει κάποιο έργο και επιδρούν στο αποτέλεσμα που θα έχει το έργο. Για παράδειγμα, αν κάποιος μαθητής κατόρθωσε να μπει στο πανεπιστήμιο μελετώντας με ορισμένο τρόπο (δεξιότητα προσέγγισης έργου) αλλά η μέθοδος αυτή αποδείχτηκε ακατάλληλη για την πρόοδό του είναι πολύ πιθανό να αλλάξει μέθοδο μελέτης. Η δεξιότητα προσέγγισης του έργου είχε αρνητικά αποτελέσματα οπότε το αρνητικό αυτό αποτέλεσμα επιδρά στη δεξιότητα προσέγγισης του έργου, ο μαθητής αλλάζει τρόπο μελέτης (Καντάς, 1991:σελ.30-33). Τα στοιχεία αυτά συνολικά οδηγούν σε α) γενικεύσεις σχετικά με τον κόσμο (worldview generalizations) δηλαδή σε αντιλήψεις για τον κόσμο, για το κοινωνικό περιβάλλον β) σε αυτοπαρατηρητικές

γενικεύσεις (self-observation generalizations) όπου τα άτομα παρατηρούν τις ενέργειες των άλλων, τον εαυτό τους και κάνουν εκτιμήσεις σχετικά με τις ικανότητες τους. Οι εκτιμήσεις αυτές αφορούν 1) την επάρκεια ως προς το έργο, αν δηλαδή κατέχουν τις απαραίτητες ικανότητες για την εκτέλεση κάποιου έργου, 2) τα ενδιαφέροντα ως αποτελέσματα μαθησιακών εμπειριών που συνδέουν την προηγούμενη μάθηση με την μεταγενέστερη και 3) τις προσωπικές αξίες που σχετίζονται με το αξιολογικό σύστημα του ατόμου. Γενικότερα, πρόκειται για αξιολογικές δηλώσεις του ατόμου σε επιδόσεις, ενδιαφέροντα και αξίες που προέρχονται από συγκρίσεις με άλλα άτομα. Ο Krumboltz και οι συνεργάτες του περιγράφουν τους παράγοντες που επιδρούν στη διαμόρφωση επαγγελματικών προτιμήσεων. Οι παράγοντες αυτοί βασίζονται στις αρχές του συμπεριφορισμού. Ειδικότερα, το άτομο έχει περισσότερες πιθανότητες να διαμορφώσει θετική άποψη εάν δεχτεί θετική ενίσχυση, εάν έχει παρατηρήσει κάποιο πρότυπο να επιβραβεύεται για τις ενέργειες αυτές, εάν έχει δεχτεί ενίσχυση από κάποιο σημαντικό πρόσωπο ή εάν έχει ακούσει θετικά λόγια για αυτές τις ενέργειες. Παρόμοια θα διαμορφώσει αρνητική άποψη σε περίπτωση που δεχτεί αρνητική ενίσχυση με μορφή ποινής, έχει παρατηρήσει κάποιο σημαντικό πρόσωπο να δέχεται ποινή για παρόμοιες ενέργειες, έχει διαπιστώσει κάποιο σημαντικό πρότυπο να εκφράζεται αρνητικά ή έχει εκτεθεί σε αρνητικά σχόλια και λόγια για αυτές τις ενέργειες. Κατά παρόμοιο τρόπο οι παράγοντες που επηρεάζουν τις δεξιότητες λήψης αποφάσεων θετικά με την σταδιοδρομία σχετίζονται με το αν έχει δεχτεί θετική ενίσχυση για τις αποκρίσεις αυτές, αν έχει παρατηρήσει κάποια πρότυπα να παίρνουν αποτελεσματικές αποφάσεις σε σχέση με την σταδιοδρομία, αν έχει πρόσβαση σε άτομα ή πηγές για την απαραίτητη πληροφόρηση (Hepp, 1996 σελ.21-24). Σε αντίθετη περίπτωση οι παράγοντες που εμποδίζουν τη λήψη αποφάσεων αναφέρονται στην απουσία ενίσχυσης ή την παροχή ποινής, στην παρατήρηση όμοιας συμπεριφοράς σε κάποιο πρότυπο ή στη μη πρόσβαση σε άτομα και πηγές. Η θετική συμπεριφορά του ατόμου προς μια επαγγελματική επιλογή αφορά την προτίμηση προς κάποια κατεύθυνση, την έκθεση σε ευκαιρίες για μάθηση ή επαγγελματική πρόσληψη και την απόκτηση αντίστοιχων δεξιοτήτων. Η αρνητική θέση με τάσεις αποφυγής αφορά την θεώρηση για υπερβολικό κόστος προετοιμασίας σε σχέση με οικονομικές, κοινωνικές, προσωπικές απολαβές και την έλλειψη προϋποθέσεων προς τον συγκεκριμένο τομέα. Ο Krumboltz και οι συνεργάτες του (1978) θεωρούν την επιλογή σταδιοδρομίας διαδικασία που διαρκεί σε όλη τη ζωή του ατόμου και επηρεάζεται από κοινωνικούς, οικονομικούς περιορισμούς (Καντάς, 1991:σελ.33-36).

11.Εξελικτικές θεωρίες για την επιλογή επαγγέλματος και την επαγγελματική ανάπτυξη.

Οι εξελικτικές θεωρίες για τη επιλογή επαγγέλματος αποτελούν το τελικό στάδιο μιας μακροχρόνιας αναπτυξιακής διαδικασίας, της επαγγελματικής ανάπτυξης (career development) που ξεκινά από την παιδική ηλικία και φτάνει μέχρι την ώριμη ηλικία. Η επαγγελματική ανάπτυξη ολοκληρώνεται με τη σταθεροποίηση των επαγγελματικών ενδιαφερόντων και την τελική επιλογή επαγγέλματος. Οι εξελικτικές θεωρίες άρχισαν από τη δεκαετία του 1950 και κατέχουν κυρίαρχη θέση. Παράλληλα παρατηρήθηκε μια τάση αμφισβήτησης της εξελικτικής θεωρίας από τους κοινωνιολόγους με επιτονισμό των κοινωνικών και οικονομικών επιρροών (Καντάς,1991:σελ.39).

11.1 Η Θεωρία του Ginzberg.

Οι Ginzberg, Ginzburg, Axelrad, και Herma (1951) εξέδωσαν την πρώτη περιεκτική θεωρία για την επαγγελματική συμπεριφορά που βασίστηκε σε εμπειρικά δεδομένα. Η έρευνα είχε ως σκοπό να καταλήξει σε γενικεύσεις για τις επαγγελματικές επιλογές των νέων πριν και μετά τη φοίτηση στο κολλέγιο. Τα ευρήματα έδειξαν ότι η διαδικασία της λήψης απόφασης περιλαμβάνει τρία αναπτυξιακά στάδια. Το πρώτο στάδιο ονομάζεται περίοδος ονειροπόλησης-φαντασίας (fantasy period). Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου (6 με 11 έτη) το παιδί αναγνωρίζει την επιθυμία για εργασία και παίζει ρόλους αποτυπώνοντας καταστάσεις από τη καθημερινότητα των ενηλίκων. Το παιδί προσφεύγει σε διάφορες επιλογές αγνοώντας τα όρια. Ο όρος ονειροπόληση επιλέχθηκε από τον Ginzberg για να εκφράσει τη φυσικότητα των επιλογών σε αυτή την ηλικία. Οι επιλογές σε αυτή την ηλικία είναι αυθόρμητες χωρίς αναφορά στα στοιχεία που χαρακτηρίζουν μια επαγγελματική επιλογή. Σύμφωνα με τον Ginzberg τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν μια επαγγελματική επιλογή είναι η πραγματικότητα (reality), οι ικανότητες (abilities) και οι δυνατότητες (potentials) (Ireh, 2000 αναφορά στον Bailey & Stadt, 1973:σελ.4). Το δεύτερο στάδιο αφορά την περίοδο των δοκιμαστικών επιλογών (tentative period) (11 με 17 έτη) όπου το ενδιαφέρον εστιάζεται στις συνθήκες της πραγματικότητας. Αυτή η περίοδος χαρακτηρίζεται από αναγνώριση των προβλημάτων που σχετίζονται με την επαγγελματική επιλογή. Το άτομο κατανοεί πέρα από τη σημασία των ενδιαφερόντων, των ικανοτήτων και των αξιών τις συνθήκες που επικρατούν στην πραγματικότητα. Το μεταβατικό στάδιο είναι σημαντικό στην ανάπτυξη του ατόμου και σηματοδοτεί το τέλος της μαθητικής ζωής. Το τελευταίο στάδιο είναι η ρεαλιστική περίοδος (realistic period) (18 ετών και άνω) όπου το άτομο έχει κατασταλάξει για τις ανάγκες του σε εκπαίδευση, εμπειρία προκειμένου να επιλύσει το θέμα της επαγγελματικής επιλογής. Το άτομο έχει συνειδητοποιήσει συμβιβασμούς που ενδέχεται να

προβεί σε σχέση με τις ευκαιρίες που θα συναντήσει στην πραγματική ζωή. Η επαγγελματική επιλογή για τον Ginzberg δεν αποτελεί μεμονωμένη απόφαση αλλά μια μακροχρόνια αναπτυξιακή διαδικασία (10 ετών και άνω). Η διαδικασία της επαγγελματικής επιλογής παραμένει ανοιχτή από τη στιγμή που προβαίνει ή επιθυμεί να προβεί σε αποφάσεις για την εργασία του και την καριέρα του. Οι αποφάσεις που λαμβάνει το άτομο σε προπαρασκευαστικό επίπεδο θα έχουν αντίκτυπο στη μετέπειτα εργασιακή του πορεία. Τα άτομα προβαίνουν σε αποφάσεις για την εργασία τους με απώτερο σκοπό την ικανοποίηση που συνδέεται με βαθύτερες ανάγκες και επιθυμίες (Ireh, 2000 αναφορά στον Ginzberg, Ginzburg, Axelrad, & Herma, 1951:σελ.5). Στη διαδικασία επιλογής επαγγέλματος εμπλέκονται τέσσερις κύριοι παράγοντες. Ο πρώτος παράγοντας αναφέρεται στην πραγματικότητα (reality factor) όπου το άτομο καλείται να πάρει αποφάσεις σε σχέση με τις συνθήκες που επικρατούν στο περιβάλλον. Ο δεύτερος παράγοντας αφορά τη εκπαίδευση όπου ο τύπος και η διάρκεια αυτής προσδιορίζουν τους επαγγελματικούς ορίζοντες και προοπτικές. Ο τρίτος παράγοντας σχετίζεται με την προσωπικότητα και τα συναισθηματικά στοιχεία του ατόμου. Τελευταίος παράγοντας είναι οι αξίες του ατόμου και η ικανοποίηση αυτών (Καντάς,1991:σελ.39-40). Η επιλογή επαγγέλματος σύμφωνα με τον Ginzberg και τους συνεργάτες του αποτελεί μια εξελικτική διαδικασία μη αντιστρέψιμη με την έννοια ότι κάθε απόφαση έχει σχέση με την ηλικία και τη φάση ανάπτυξης του ατόμου. Η διαδικασία λήψης μιας απόφασης δεν μπορεί να επαναληφθεί σε μεταγενέστερο επίπεδο καθώς οι προηγούμενες αποφάσεις καθορίζουν μεταγενέστερες. Η διαδικασία ολοκληρώνεται με τον συμβιβασμό όπου το άτομο προσπαθεί να ταιριάξει τον χώρο της εργασίας με τις ικανότητες, δεξιότητές του.

Η κριτική που δέχτηκε η θεωρία από τον Super οδήγησε στην αναμόρφωσή της. Τα επόμενα χρόνια προέκυψαν αναθεωρήσεις σε τρία σημεία της θεωρίας, τη διαδικασία, τη μη αντιστρεψιμότητα και το συμβιβασμό. Ειδικότερα, ο Ginzberg υποστηρίζει ότι η επαγγελματική επιλογή μπορεί να διαρκέσει σε ολόκληρη τη ζωή του ατόμου, δεν περιορίζεται στα χρόνια της πρώτης ωριμότητας. Ανακαλεί τη μη αντιστρεψιμότητα των αποφάσεων. Οι αποφάσεις μπορούν να αντιστραφούν αν το άτομο είναι έτοιμο να αντιμετωπίσει το κόστος μιας τέτοιας ενέργειας. Επιπρόσθετα η λήψη μιας επαγγελματικής απόφασης δεν καταλήγει απαραίτητα σε συμβιβασμό. Πιο συγκεκριμένα, εισάγεται ο όρος βελτιστοποίηση (optimization) που δηλώνει την προσπάθεια για τον καλύτερο δυνατό συνδυασμό αντικειμενικής πραγματικότητας και προσωπικών επιδιώξεων. Βέβαια η δια βίου λήψη αποφάσεων δεν ισχύει για όλους τους ανθρώπους αλλά μόνο για εκείνους που ενδιαφέρονται για βελτίωση της εργασίας τους. Η συνεισφορά του Ginzberg έγκειται στην στροφή από τα χαρακτηριστικά προς τους παράγοντες

με τον συνδυασμό ατόμου και εργασίας. Ήταν από τους πρώτους που τόνισε τους περιορισμούς της πραγματικότητας στις επιλογές του ατόμου και το ρόλο των αξιών στην πορεία του ατόμου (Καντάς, 1991:σελ.40,43).

11.2. Η εξελικτική θεωρία του Super-Η αυτοαντίληψη.

Ο Donald Super (1957, 1963, 1990, 1994) με βάση τις θεωρίες των προγενέστερων του θεωρητικών Thorndike, Hull, Bandura, Freud, Jung, Adler, Rank, Murray, Maslow, Allport, Rogers κ.α ανέπτυξε την θεωρία της δια βίου επαγγελματική ανάπτυξης (Life Span theory of career development). Στην ουσία επιχειρεί τη συνένωση στοιχείων από διαφορετικές θεωρίες. Ο Super (1957) διέκρινε τα εξής στάδια: α) το στάδιο της ανάπτυξης (growth stage) (γέννηση με 14 έτη), β) το στάδιο της διερεύνησης (exploration stage) (15 με 24 έτη), γ) το στάδιο του κατασταλάγματος (establishment stage) (25 με 44 έτη), δ) το στάδιο της συντήρησης (maintenance stage) (45 με 64 έτη) και ε) το στάδιο της παρακμής (decline stage) (65 και άνω). Βασική παράμετρο της θεωρίας του αποτελεί η υπόθεση ότι ψυχολογικές οπτικές όπως η γενετική προδιάθεση με το γεωγραφικό πλάτος (χώρα καταγωγής) επιδρούν στα στοιχεία της επαγγελματικής ανάπτυξης (Hepp, 1996 σελ.19-20). Τα στοιχεία αυτά περιλαμβάνουν την ανάπτυξη ορισμένης ψυχολογική δομής που μαζί με το κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο ενσωματώνονται στον αυτοπροσδιορισμό του ατόμου. Ειδικότερα, τα ιδιαίτερα ψυχολογικά στοιχεία (ανάγκες, ενδιαφέροντα, νοημοσύνη, ικανότητες, δεξιότητες) του ατόμου ωθούν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του και τα περαιτέρω επιτεύγματα του σε κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο (κοινωνία, σχολείο, οικογένεια, συνομήλικοι) επιδρούν στην εργασία και στις σχέσεις που δομούνται στο πλαίσιο αυτής (Ireh, 2000 αναφορά στον Sharf, 1997; Super, 1990, 1994:σελ.5). Ο συνδυασμός ψυχολογικών και κοινωνικών-οικονομικών παραγόντων συντελούν στην ανάπτυξη του εαυτού. Βασικό στοιχείο της θεωρίας του Super αποτελεί ο τρόπος που βλέπουν τα άτομα το εαυτό τους. Σε αντίθεση με τη θεωρία των χαρακτηριστικών (trait) και των παραγόντων (factor) του Parsons που εστιάζει σε εξωτερικά εργαλεία μέτρησης της προσωπικότητας (ερωτηματολόγιο ενδιαφερόντων, στάσεων) (αντικειμενική αξιολόγηση) η θεωρία της αυτοαντίληψης (self-concept) αναφέρεται στην οπτική των ατόμων για τον εαυτό τους και την κοινωνία (υποκειμενική αξιολόγηση). Για τον Super η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μια διαδικασία εξέλιξης και εφαρμογής της αυτοαντίληψης. Η αυτοαντίληψη αποτελεί έναν συνδυασμό βιολογικών χαρακτηριστικών, κοινωνικών ρόλων και εκτίμησης της γνώμης που έχει ο περίγυρος για το άτομο αυτό. Ο τρόπος που τα άτομα αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και αλληλεπιδρούν με τους ανθρώπους αντανακλάται στην προσωπικότητα, τις ανάγκες του, τις αξίες του και τα ενδιαφέροντά του ατόμου. Οι αντιλήψεις αυτές διαφοροποιούνται κατά τη

διάρκεια της ζωής του ατόμου. Τα άτομα αναλαμβάνουν σημαντικούς ρόλους κατά τη διάρκεια των σπουδών, στο χώρο εργασίας, στο πλαίσιο της οικογένειας, της κοινωνίας, σε ελεύθερες δραστηριότητες κ.α. Η σημασία των ρόλων αυτών είναι φανερή από τη συμμετοχή του ατόμου σε αυτές τις δραστηριότητες. Βασικά στάδια της επαγγελματικής ανάπτυξης αποτελούν η διερεύνηση (exploration), το καταστάλαγμα (establishment), η συντήρηση (maintenance) και η παρακμή (disengagement). Το στάδιο της διερεύνησης (exploration)(15 με 25 έτη) αφορά την αναζήτηση επαγγελματικών οπτικών, την λήψη αποφάσεων και την άσκηση ορισμένης εργασίας. Τα άτομα αποκτούν μια πλήρη εικόνα για τις επιθυμίες τους (αποκρυστάλλωση), προσδιορίζουν με σαφήνεια το αντικείμενο με το οποίο θέλουν να ασχοληθούν (εξειδίκευση) και προσπαθούν να υλοποιήσουν τα σχέδιά τους (εφαρμογή) (Ireh, 2000:σελ.6). Μετά βρίσκεται το στάδιο του κατασταλάγματος (establishment) (25 με 45 έτη) όπου το άτομο εστιάζει στα στοιχεία της εργασίας που θα του επιτρέψουν να σταθεροποιήσει τη θέση του (stabilizing), να την εδραιώσει (consolidating) και να την προωθήσει (advancing). Η συντήρηση (maintenance) (45 με 65 έτη) αφορά τη διατήρηση της εργασιακής θέσης (holding) με την αναβάθμιση των προσόντων (updating) και την εισαγωγή καινοτομιών (innovating). Το τελευταίο στάδιο της παρακμής αναφέρεται στην αποδέσμευση (disengaging) (65 έτη και άνω) το άτομο παρουσιάζει στασιμότητα στην αναβάθμιση προσόντων, επιβράδυνση (deceleration) στο χρόνο που αφιερώνει σε εργασιακές υποχρεώσεις ή αποσκοπεί στην συνταξιοδότηση (retirement). Τα στάδια αυτά τροποποιήθηκαν αρκετές φορές (Ireh, 2000 αναφορά στον Brown & Brooks, 1996; Sharf, 1997; Super, 1990, 1994:σελ.6). Ωστόσο ο Super θεωρεί ότι οι επαγγελματικές επιλογές είναι συνεχείς στη διάρκεια της ζωής και αποτελούν ένα μηχανισμό προσαρμογής που δεν μπορεί να κατακερματιστεί (Ireh, 2000 αναφορά στον Bailey & Stadt, 1973:σελ.6). Η κριτική που ασκήθηκε στις θεωρίες (Ginzberg, Super) αφορά την απουσία συνέχειας ως προς τις επιλογές και τον επαναπροσδιορισμό στην επαγγελματική ανάπτυξη. Το άτομο επιλέγει την εργασία που ταιριάζει στον ιδιαίτερο τρόπο λειτουργίας και έκφρασής του. Η ικανοποίηση που λαμβάνει το άτομο από την εργασία του σχετίζεται με πραγμάτωση της αυτοαντίληψης του. Η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μια διαρκή, συνεχιζόμενη και μη αναστρέψιμη διαδικασία (Ireh, 2000 :σελ.7). Κεντρικά σημεία της θεωρίας αποτελούν η αυτοαντίληψη, η ανάπτυξη και η πραγμάτωση μέσα από την επαγγελματική επιλογή. Η πορεία μετά από τα πέντε βιοτικά στάδια ολοκληρώνεται με συμβιβασμό (ή σύνθεση) ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και την αντικειμενική πραγματικότητα. Η συνολική σταδιοδρομία του ατόμου παρουσιάζεται με ουράνιο τόξο, το ουράνιο τόξο της σταδιοδρομίας (career rainbow) όπου κατά μήκος βρίσκονται τα εξελικτικά, βιοτικά στάδια. Σε

κάθε στάδιο το άτομο ασκεί ένα ή περισσότερους ρόλους ανάλογα τις συνθήκες (Καντάς, 1991:σελ.48-49).

11.3. Η θεωρία των Tiedeman και O'Hara.

Η θεωρία των Tiedeman και O'Hara δίνει έμφαση στη μοναδικότητα του ατόμου που με τη σειρά της κάνει περίπλοκη και σύνθετη την απόφαση για την επιλογή επαγγέλματος (Ireh, 2000 αναφορά στον Miller-Tiedeman, 1988; Miller-Tiedeman & Tiedeman, 1990; Tiedeman, 1961, Tiedeman & O'Hara, 1963:σελ.9). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η επαγγελματική ανάπτυξη σχετίζεται με διαδοχικές αποφάσεις του ατόμου στο σχολείο, στην εργασία, στη ζωή. Ο Tiedeman επηρεάστηκε από το αναπτυξιακό μοντέλο επιλογής επαγγέλματος των Ginzberg και Super (Ireh, 2000 αναφορά στον Miller-Tiedeman, 1988; Miller-Tiedeman & Tiedeman, 1990; Sharf, 1997:σελ.9). Η επιλογή επαγγέλματος σε αυτή την περίπτωση διακρίνεται σε δύο στάδια την περίοδο της προσμονής (anticipation) και την περίοδο προετοιμασίας (preoccupation). Η περίοδος της προσμονής περιλαμβάνει τη φάση της διερεύνησης (exploration stage) όπου το άτομο εμπλέκεται σε δραστηριότητες, θέτει στόχους, τη φάση της αποκρυστάλλωσης (crystal stage) όπου τα αποτελέσματα των πράξεων και οι εναλλακτικές προοπτικές γίνονται ορατές, τη φάση της επιλογής που το άτομο κατασταλάζει σε ορισμένο στόχο και τη φάση της αποσαφήνισης που το άτομο διευκρινίζει και αποσαφηνίζει τη τελική του επιλογή. Η περίοδος της προετοιμασίας περιλαμβάνει την εισαγωγή (induction stage) όπου το άτομο καλείται να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της καριέρας, την αναμόρφωση (reformation stage) όπου το άτομο έχει γίνει αποδεκτό, προσπαθεί προβάλλει τις πεποιθήσεις του και την ολοκλήρωση όπου το άτομο ισορροπεί, γίνεται υπεύθυνο, αναπτύσσει το αίσθημα της αυτοαντίληψης. Η επαγγελματική εξέλιξη συντελεί στην ανάπτυξη του ατόμου σε επίπεδο εκπαιδευτικών και επαγγελματικών επιδιώξεων (Ireh, 2000 αναφορά στον Tiedeman, 1961; Miller-Tiedeman & Tiedeman, 1990:σελ.10). Οι επαγγελματικές επιλογές βρίσκονται σε αρμονία με τις οπτικές της ζωής (Ireh, 2000 :σελ.10) . Το μοντέλο αυτό δεν έτυχε ιδιαίτερης προσοχής.

Οι εξελικτικές θεωρίες για την επαγγελματική επιλογή θεωρούνται οι πιο ολοκληρωμένες χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δίνουν τελική απάντηση για τη μετάβαση από το χώρο της εκπαίδευσης στο χώρο της εργασίας (Καντάς, 1991 αναφορά στον Crites, 1978:σελ.56). Οι εξελικτικές θεωρίες αναφέρονται σε στάδια που σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό επηρεάζονται από τις οικονομικές ή κοινωνικές συνθήκες. Με άλλα λόγια έχουν ορισμένη ισχύ σε συγκεκριμένο πλαίσιο. Η κριτική που διατυπώθηκε σχετίζεται με αυτόν τον περιορισμό. Η θεωρία έχει ισχύ σε ορισμένη κοινωνική κατηγορία, τη μεσαία αστική τάξη. Οι θεωρίες αυτές εμφανίστηκαν στις ΗΠΑ την μεταπολεμική περίοδο και δεν έλαβαν υπόψη τα εμπόδια που

μπορεί να ανατρέψουν τις διαδικασίες αυτές. Στην ουσία οι εξελικτικές θεωρίες δεν κατόρθωσαν να περιγράψουν τα αναπτυξιακά στάδια που να ισχύουν για όλες τις κοινωνικές και οικονομικές δομές. Ο βαθμός ισχύος για την ελληνική πραγματικότητα δεν έχει διερευνηθεί (Καντάς, 1991:σελ.57). Οι Sonnenfeld και Kotter (1982) επικρίνουν στις θεωρίες αυτές αφενός γιατί το άτομο θεωρείται παθητικό και αφετέρου γιατί αγνοούν τις δυναμικές επιδράσεις που υπάρχουν σε κάθε δεδομένη στιγμή και σχετίζονται με την εργασία και την μη-εργασία (nonwork). Τα κενά αυτά προσπαθεί με αναδιατυπώσεις να καλύψει ο Super.

12. Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική επιλογή.

Μια πληθώρα ερευνών ασχολήθηκε με τους παράγοντες που έχουν άμεση ή έμμεση συσχέτιση με την είσοδο στο επάγγελμα. Οι παράγοντες αυτοί αφορούν το φύλο, το οικογενειακό περιβάλλον, τις φιλοδοξίες-στόχους, τις αξίες. Ειδικότερα, οι γυναίκες εισήλθαν στον εργασιακό χώρο αργά γι' αυτό τα ενδιαφέροντά τους διαφέρουν σε σχέση με τους άνδρες. Οι διαφορές αυτές δεν είναι γενετικές αλλά αποτέλεσμα κοινωνικοποίησης. Η είσοδος της γυναίκας στην αγορά εργασίας δεν έγινε σταδιακά. Η αρχική νοοτροπία της εργασίας της γυναίκας μόνο για οικονομικούς λόγους διαφοροποιήθηκε με το πέρασμα των χρόνων. Στη σταδιοδρομία μιας γυναίκας εισέρχονται μεταβλητές που έχουν σχέση με το γάμο. Τέτοια στοιχεία είναι η πρόθεσή της γυναίκας να παντρευτεί, οι λόγοι που την οδηγούν στο γάμο, η οικονομική κατάσταση του συζύγου, στάση του απέναντι στην εργασία της συζύγου, η απόκτηση παιδιών και ο κατάλληλος χρόνος για την απόκτησή τους. Η σταδιοδρομία μια γυναίκας σύμφωνα με τον Super ακολουθεί επτά διαφορετικά πρότυπα. Το οικογενειακό περιβάλλον, το σπίτι επιδρά στις επαγγελματικές αποφάσεις του παιδιού είτε άμεσα με τη μορφή παρέμβασης (υπόδειξη, απαγόρευση, συμβουλή) είτε έμμεσα μέσα από την μετάδοση αξιών (στάσεων). Οι νέοι καταλήγουν σε εργασίες παρόμοιες με αυτές των πατέρων τους ιδιαίτερα σε περιπτώσεις οικογενειών που έχουν μεγάλες οικονομικές επενδύσεις στο επάγγελμα αυτό ή σε περιπτώσεις μικρών κοινοτήτων (ψαράδες, γεωργοί, ανθρακωρύχοι). Οι φιλοδοξίες και οι στόχοι του παιδιού αποτελούν αποτέλεσμα επιδράσεων της οικογένειας, του σχολείου, του κοινωνικού περιβάλλοντος και αντιλήψεων για τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντά του. Οι αξίες επιδρούν στη συμπεριφορά επιλογής του ατόμου. Αξία είναι μια διαρκούσα πεποίθηση ότι ένας συγκεκριμένος τρόπος συμπεριφοράς ή τελική υπαρξιακή κατάσταση είναι προσωπικά ή κοινωνικά προτιμότερη από μια αντίθετη. Οι αξίες αναφέρονται σε μεμονωμένες αντιλήψεις και σε κάποιο επιθυμητό τρόπο συμπεριφοράς που οδηγεί τις πράξεις, τις στάσεις, τις κρίσεις πέρα από συγκεκριμένα αντικείμενα και καταστάσεις. Οι πιο συχνά αναφερόμενες εργασιακές αξίες σύμφωνα με τους Kidd και Knasel είναι ασφάλεια, γόητρο, μισθός,

διαπροσωπικές σχέσεις, ανεξαρτησία, αλtruισμός κ.α. Άλλες αξίες που συχνά αναφέρονται είναι συνθήκες εργασίας, εξουσία/ηγεσία, ενδιαφέρουσα εργασία, αίσθημα επίτευξης. Μια μικρή διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο φύλα εντοπίζεται με τα αγόρια να προσανατολίζονται προς εξωγενείς αξίες (χρήμα, προαγωγές, διασφάλιση, περιβάλλον) και τα κορίτσια προς εσωγενείς αξίες (επίτευξη, δημιουργικότητα, ανεξαρτησία) (Καντάς, 1991:σελ.96-109).

13. Η επαγγελματική σταδιοδρομία και συμβουλευτική.

Τη δεκαετία του 1970 παρατηρείται μια στροφή όπου η επαγγελματική επιλογή παύει να θεωρείται το ένα και μοναδικό γεγονός στην πορεία του ατόμου. Η σταδιοδρομία του ατόμου δεν είναι απαραίτητο να είναι σταθερή και μονόδρομη. Η επαγγελματική ανάπτυξη είναι κάτι περισσότερο από επαγγελματική επιλογή, πρόκειται για πορεία αυτοανάπτυξης που διαρκεί ολόκληρη τη ζωή του ατόμου. Στη πορεία αυτή το άτομο μπορεί να αλλάξει πολλούς και διαφορετικούς μεταξύ τους ρόλους. Τα κίνητρα της σταδιοδρομίας σχετίζονται με τρεις άξονες: την ταυτότητα σταδιοδρομίας (career identity), την επίγνωση σταδιοδρομίας (career insight) και την ανθεκτικότητα σταδιοδρομίας (career resilience). Η ταυτότητα σταδιοδρομίας αφορά την κεντρική θέση που έχει η σταδιοδρομία στην ταυτότητα του ατόμου και δίνει έμφαση σε δύο τομείς την αφοσίωση στην εργασία και την ανοδική κινητικότητα. Η αφοσίωση στην εργασία αφορά το βαθμό που το άτομο είναι δεμένο με την εργασία του και η ανοδική κινητικότητα την ανάγκη του ατόμου για άνοδο, αναγνώριση, κυριαρχία, απόκτηση χρημάτων. Η επίγνωση σταδιοδρομίας αναφέρεται στις αντιλήψεις που έχει το άτομο για τον εαυτό του πόσο ρεαλιστικές είναι και τους στόχους που θέτει στη σταδιοδρομία του. Η ανθεκτικότητα σταδιοδρομίας αφορά το βαθμό που το άτομο μπορεί να αντιμετωπίσει δύσκολες περιστάσεις σχετικά με τη σταδιοδρομία του (Καντάς, 1991:σελ.110-116). Η σταδιοδρομία σύμφωνα με τον Schein διακρίνεται σε εσωτερική και εξωτερική. Η εσωτερική σταδιοδρομία είναι η υποκειμενική αντίληψη του ατόμου για την εργασία και το δικό του ρόλο στο χώρο εργασίας. Η εξωτερική σταδιοδρομία αφορά αυτό που συμβαίνει στην πραγματικότητα, η αντικειμενική πραγματικότητα που επικρατεί στο χώρο της εργασίας (Καντάς, 1991:σελ.119-120). Ο Dalton διαπίστωσε την ύπαρξη σταδίων κατά την εκδίπλωση της σταδιοδρομίας του ατόμου μέσα σε ένα επάγγελμα ή έναν οργανισμό. Η πορεία αυτή δεν συνδέεται απαραίτητα με την ηλικία σε γενικές γραμμές όμως ολοκληρώνεται στην ηλικία 38 με 41. Στο πρώτο στάδιο το άτομο εργάζεται υπό την εποπτεία κάποιου άλλου και κάνει κυρίως δουλειές ρουτίνας χωρίς να αναλαμβάνει αυτόνομη εργασία. Κύριο επίτευγμα θεωρείται που το άτομο κατάφερε να εισέλθει στο χώρο αυτό. Στο δεύτερο στάδιο το άτομο εμβαθύνει και αναλαμβάνει πλέον την ευθύνη ενός προγράμματος ή έργου. Το άτομο διαμορφώνει κάποια ξεχωριστή επίδοση και αποκτά κάποιο κύρος σε αυτό το

τομέα. Στο τρίτο στάδιο το άτομο διευρύνει τις γνώσεις και δεξιότητές του. Ίσως να αναλάβει την εκπροσώπηση της επιχείρησης ή του οργανισμού σε διάφορες εξωτερικές επαφές. Στο στάδιο αυτό το άτομο διαμορφώνει και δημιουργεί διαπροσωπικές σχέσεις. Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο το άτομο δίνει τις δικές του κατευθύνσεις και ασκεί εξουσία. Το άτομο αποκτά ηγετικές ικανότητες και καθορίζει τη σταδιοδρομία άλλων ατόμων (Καντάς, 1991:σελ.128-129). Η θεωρία της σταδιοδρομίας επιδεικνύει ότι παλιότερα η είσοδος στο επάγγελμα θεωρείτο το τέλος μιας πορείας σήμερα θεωρείται το ξεκίνημα μιας νέας πορείας.

Η επαγγελματική συμβουλευτική είναι η καθοδήγηση και στήριξη του ατόμου στην προσπάθεια του να επιλέξει το επάγγελμα που του ταιριάζει ή να επιλύσει προβλήματα που σχετίζονται με το επάγγελμα. Η συμβουλευτική αποτελεί έναν ευρύτερο τομέα της εφαρμοσμένης ψυχολογίας με ιδιαίτερη μορφή και ιδιαίτερη πρακτική για κάθε κατηγορία προβλημάτων (συμβουλευτική γάμου, συμβουλευτική αποκλινόντων εφήβων, συμβουλευτική εξαρτημένων ατόμων, επαγγελματική συμβουλευτική κ.α.). Ορίζεται ως η βοήθεια που προσφέρεται προς το άτομο για να βοηθήσει τον εαυτό του, να διερευνήσει το πρόβλημά του, να ανακαλύψει τις εναλλακτικές κατευθύνσεις για την αντιμετώπιση του προβλήματος, να πάρει τελικές αποφάσεις. Η συμβουλευτική ολοκληρώνεται με την άμεση παρέμβαση (συμβουλή, υπόδειξη) του συμβούλου με την κατεύθυνση που πρόκειται να ακολουθήσει το άτομο ωστόσο προτιμότερο είναι να αφηθεί το άτομο να πάρει μόνο του τις αποφάσεις. Ο σύμβουλος υποβοηθά στην πορεία αυτή (Καντάς, 1991:σελ.134). Η έρευνα σε αυτό τον τομέα είναι μικρή. Ειδικότερα, οι μέθοδοι επαγγελματικής συμβουλευτικής δεν έχουν ολοκληρωμένη μορφή, οι αξιολογήσεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων είναι σπάνιες και η συνέντευξη ως εργαλείο προσέγγισης δεν μπορεί να μπει σε προδιαγεγραμμένα πλαίσια. Η αποτελεσματικότητα της συμβουλευτικής παρέμβασης δεν φαίνεται άμεσα και είναι δύσκολο να οριστεί η επιτυχής έκβαση μιας συμβουλευτικής παρέμβασης. Ένας τομέας που αναπτύχθηκε όσο αφορά την πράξη της συμβουλευτικής παρέμβασης και καθοδήγησης είναι ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός. Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός είναι ένα ολοκληρωμένο σύστημα που προσφέρει στο παιδί την κατάλληλη ευαισθητοποίηση σε θέματα επαγγελματών, σταδιοδρομίας, παρέχει σχετικές πληροφορίες και ασκεί το άτομο στη λήψη αποφάσεων. Βασικά στοιχεία είναι η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και η εκμάθηση ρόλων που σχετίζονται με επαγγελματικές θέσεις. Ο σχολικός προσανατολισμός θα μπορούσε να αποτελέσει ολοκληρωμένο σύστημα επαγγελματικής καθοδήγησης εφόσον έχει εξελικτική μορφή και περιλαμβάνει ψυχολογική καθοδήγηση από τον ειδικό σύμβουλο. Ιδιαίτερα σε χώρες που έχουν πλήρως στελεχωμένη υπηρεσία επαγγελματικού προσανατολισμού στο σχολείο και το

πανεπιστήμιο. Στις περισσότερες χώρες ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός περιορίζεται στην επαγγελματική πληροφόρηση, στην ομαδικά συμβουλευτική και στις ομαδικές ασκήσεις επαγγελματικής ανάπτυξης. Σπάνια υπάρχει προσωπική συνέντευξη και όταν υπάρχει είναι του τύπου ταίριασμα επαγγέλματος και ατόμου. Στην ουσία δεν υπάρχει πραγματικός σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός αν δεν υπάρχει συστηματική επαφή ανάμεσα στο σύμβουλο και το νέο που θα εισέλθει στο χώρο εργασίας. Η εφαρμογή του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού απαιτεί τη διάθεση πόρων για τη υλοποίηση ενός ολοκληρωμένου συστήματος. Για ένα ολοκληρωμένο σύστημα επαγγελματικού προσανατολισμού απαιτείται εξειδικευμένο προσωπικό, μεταπτυχιακής εκπαίδευσης με σύμβουλο που βρίσκεται σε διαρκή επαφή με το άτομο. Αρκετές των περιπτώσεων η διαδικασία αυτή ανατίθεται σε μέλη του διδακτικού προσωπικού με ανεπαρκή σχετική εκπαίδευση (Καντάς, 1991:σελ.131-133). Η συμβουλευτική επιδιώκει να δώσει στο άτομο τη δυνατότητα αξιοποίησης του δυναμικού και των δυνατοτήτων του. Η συμβουλευτική παρέμβαση μπορεί να γίνει σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο.

14. Τα μοντέλα λήψης αποφάσεων.

Η θεωρία της λήψης αποφάσεων πρωτοεμφανίζεται τη δεκαετία του 1960 στο χώρο της ψυχολογίας και χρησιμοποιείται για την ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Τη δεκαετία του 1960 γίνεται μια προσπάθεια ερμηνείας της διαδικασίας της επαγγελματικής επιλογής μέσα από τη θεωρία της λήψης αποφάσεων. Το πλαίσιο της λήψης αποφάσεων θεωρεί ότι υπάρχει ένα άτομο που πρόκειται να πάρει μια απόφαση (decision-maker), μια κατάσταση που απαιτεί τη λήψη απόφασης (decision situation) (κοινωνική προσδοκία) και οι πληροφορίες που προέρχονται από το ίδιο το άτομο και έξω από αυτό και μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη λήψη της απόφασης. Το άτομο επεξεργάζεται τις λύσεις με βάση την πιθανότητα να συμβούν και με την αξία ή ωφελιμότητα ως προς αυτό (Καντάς, 1991:σελ.59). Μερικά μοντέλα λήψης αποφάσεων είναι το μοντέλο του Hilton, το μοντέλο του Katz, το μοντέλο του Gelatt, το μοντέλο των Kaldor και Zytowski και το μοντέλο του Vroom. Τα περισσότερα μοντέλα ενέμειναν σε επίπεδο θεωρητικών διερευνήσεων χωρίς εμπειρικό έλεγχο.

Το μοντέλο του Hilton βασίζεται στη λογική επιλογή (rational choice) και στη έννοια της γνωστικής ασυμφωνίας (cognitive dissonance). Η γνωστική ασυμφωνία εμφανίζεται όταν το άτομο υιοθετεί στάσεις μη συμβατές μεταξύ τους ή όταν οι πεποιθήσεις του ατόμου έρχονται σε αντιδιαστολή με τη συμπεριφορά του. Σε αυτή την περίπτωση το άτομο πρέπει να μειώσει την ένταση από αυτή την ασυμφωνία μεταβάλλοντας τις στάσεις του ή τις πεποιθήσεις του. Το μοντέλο αυτό είναι περιγραφικό παρά κανονιστικό. Με άλλα λόγια ασχολείται με την περιγραφή

του τρόπου που αποφασίζουν οι άνθρωποι και όχι με τον ιδανικό τρόπο λήψης αποφάσεων. Το περιβάλλον διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη ύπαρξη ή μη γνωστικής ασυμφωνίας. Το άτομο επιδιώκει να αναθεωρήσει τις πεποιθήσεις του και να τις εναρμονίσει με αυτές του περιβάλλοντος, σε περίπτωση που αυτό δεν είναι εφικτό εξετάζει εναλλακτικές λύσεις. Για παράδειγμα αν προσφερθεί μια θέση με υψηλές ευθύνες στο άτομο και το άτομο θεωρήσει ότι είναι πέρα από τις δυνατότητες του ενώ κατά βάθος θέλει τη θέση και τα χρήματα είναι πιθανό αφού δεν μπορεί να αλλάξει αντίληψη για τις ικανότητες του να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι δεν θέλει ευθύνες ή ότι η αμοιβή δεν είναι ικανοποιητική, να πείσει τον εαυτό του ότι δεν θέλει αυτή τη θέση. Από την άλλη υπάρχει η περίπτωση να πείσει τον εαυτό του ότι θα τα καταφέρει παρά τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσει και έτσι να αλλάξει τις συλλογικές αρχές του. Στο μοντέλο αυτό οι προσπάθειες μείωσης της γνωστικής συμφωνίας προηγούνται της λήψης απόφασης δεν ακολουθούν (Καντάς, 1991:σελ.60-61).

Το μοντέλο του Katz αφορά την καθοδήγηση και τη λήψη αποφάσεων σχετικά με την σταδιοδρομία. Στο μοντέλο αυτό συνυπάρχουν τρία στοιχεία: ένα σύστημα αξιών, ένα σύστημα πληροφοριών και ένα σύστημα πρόβλεψης. Το κάθε άτομο έχει ένα δικό του σύστημα αξιών που ιεραρχείται με βάση τις δικές του προτεραιότητες. Η κάθε πιθανή επιλογή κρίνεται ως προς τη δύναμη επιστροφής δηλαδή από την δυνατότητα να εκπληρώσει τις αξίες του ατόμου. Η δύναμη επιστροφής (πιθανότητα εκπλήρωσης) για κάθε μία από τις λύσεις (επαγγέλματα που σκέφτεται το άτομο) πολλαπλασιάζεται με τη σπουδαιότητα που έχει η κάθε αξία και με τον τρόπο αυτό υπάρχει για κάθε εναλλακτική λύση (επάγγελμα) άθροισμα γινομένων που ονομάζεται επιστροφή αξίας. Έπειτα υπάρχει η πιθανότητα εισόδου σε καθεμία από τις εναλλακτικές λύσεις (επαγγέλματα) που πολλαπλασιάζεται με την επιστροφή αξίας για να αποδώσει την αναμενόμενη αξία για κάθε εναλλακτική λύση (επάγγελμα). Πρόκειται για τη θεωρία της προσδοκίας στη θεωρία των κινήτρων μεταφερόμενη στο χώρο της επαγγελματικής συμβουλευτικής. Για το μοντέλο αυτό δημιουργήθηκε σχετικό πρόγραμμα για τον υπολογιστή που ονομάστηκε SIGI (System for Interactive Guidance Information) (Καντάς, 1991:σελ.62-63).

Για την παροχή επαγγελματικής καθοδήγησης δημιουργήθηκε το μοντέλο λήψης αποφάσεων του Gelatt (1962). Πιο συγκεκριμένα, όταν το άτομο καλείται να λάβει κάποια απόφαση αρχικά συλλέγει πληροφορίες και σε πρώτη φάση λειτουργεί το σύστημα πρόβλεψης όπου εκτιμά τα πιθανά αποτελέσματα και τις πιθανότητες που υπάρχουν για να πραγματοποιηθούν αυτά. Σε δεύτερη φάση υπεισέρχεται το αξιολογικό σύστημα με την επιθυμία για αυτά τα αποτελέσματα. Στο τρίτο στάδιο το άτομο καταλήγει σε κάποια απόφαση που μπορεί να είναι προσωρινή ή τελική. Αν είναι παροδική το άτομο αναζητά πρόσθετες

πληροφορίες μέχρι να οριστικοποιηθεί αυτή η απόφαση (Καντάς, 1991:σελ.63-64).

Το μοντέλο των Kaldor και Zytowski (1969) θεωρεί ότι υπάρχουν εναλλακτικές κατευθύνσεις (διάφορα είδη επαγγελμάτων) από τις οποίες θα γίνει η επιλογή με βάση κάποιο κριτήριο. Το άτομο συνήθως περιορίζεται σε εκείνες τις εναλλακτικές κατευθύνσεις για τις οποίες έχει προσόντα και πληροφορίες. Ο κατάλογος αυτός περιορίζεται καθώς το άτομο συσχετίζει κάθε εναλλακτική λύση με επιθυμητά στοιχεία ή όχι. Η επαγγελματική επιλογή εντάσσεται στο πλαίσιο μιας διαδικασίας εισερχόμενων-εξερχόμενων ή μέσων-αποτελεσμάτων. Εισερχόμενα ή μέσα είναι τα χαρακτηριστικά του ατόμου (διανοητικές, φυσικές ικανότητες) που αξιολογούνται από το ίδιο το άτομο με βάση την αξία των πραγμάτων από τα οποία το άτομο παραιτείται όταν χρησιμοποιεί τα μέσα (ή εισερχόμενα) αυτά σε μια επαγγελματική επιλογή. Ανάλογα με τα χαρακτηριστικά των εισερχομένων αυτών και τα χαρακτηριστικά της κάθε εναλλακτικής πορείας, προκύπτουν ορισμένα εξερχόμενα ή αποτελέσματα, στα οποία το άτομο αποδίδει κάποια συνολική αξία, για κάθε εναλλακτική πορεία ξεχωριστά. Το συνολικό κόστος των εισερχομένων (μέσων) συγκρίνεται με την συνολική αξία των εξερχομένων (αποτελεσμάτων) και προσδιορίζεται μια καθαρή τελική αξία για κάθε εναλλακτική πορεία. Το όφελος των αποτελεσμάτων μετριάζεται ή επαυξάνεται ανάλογα με το κόστος επίτευξης. Οι Kaldor και Zytowski ασκούν κριτική στις υπόλοιπες θεωρίες επειδή δεν εξετάζουν την ποιότητα αλλά την αλληλεπίδραση των παραγόντων που σχετίζονται με τη διαμόρφωση επαγγελματικών προτιμήσεων ή την είσοδο στο επάγγελμα. Επιπρόσθετα, επικρίνουν τους Super και Ginzberg για την θεώρηση της τελικής επιλογής ως προϊόντος συμβιβασμού χωρίς να δίνεται περαιτέρω εξήγηση (Καντάς, 1991:σελ.64-66).

Το μοντέλο του Vroom (1964) σε αντίθεση με τα υπόλοιπα μοντέλα έχει όχι μόνο θεωρητική προσέγγιση αλλά και εμπειρική εφαρμογή. Στην ουσία αυτό το μοντέλο αποτελείται από δύο επιμέρους μοντέλα α) το μοντέλο του σθένους (valence) και β) το μοντέλο της δύναμης (force). Το μοντέλο του σθένους χρησιμεύει για την πρόγνωση της επαγγελματικής προτίμησης και ικανοποίησης. Το μοντέλο της δύναμης χρησιμεύει στην πρόβλεψη της επαγγελματικής επιλογής. Τα μοντέλα αυτά στηρίζονται στη θεωρία των πεδίων του Kurt Lewin και τις θεωρίες αποφάσεων. Το μοντέλο του Vroom βασίζεται στα στοιχεία που επεξεργάζεται το άτομο τη στιγμή της λήψης της απόφασης και τις ιεραρχικές αξιολογήσεις του ατόμου χωρίς να εξετάζει πως ή γιατί διαμορφώθηκαν οι αντιλήψεις αυτές. Σθένος (ή προτίμηση) μιας εναλλακτικής πορείας είναι η κατευθυντήρια δύναμη που προκύπτει για το άτομο από τα επιμέρους αποτελέσματα που έχει η πορεία αυτή και την αξία που έχουν τα αποτελέσματα αυτά για το άτομο. Το άτομο έχει ορισμένες αντιλήψεις για το πόσο η κάθε εναλλακτική πορεία συνδέεται με

ορισμένα δευτερεύοντα αποτελέσματα. Για παράδειγμα, η εργασία Α (κατά τις υποκειμενικές αντιλήψεις του ατόμου) συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με την απόκτηση χρημάτων, σε μέτριο βαθμό με ενδιαφέρουσα απασχόληση και ελάχιστα με ελεύθερο χρόνο. Η εργασία Β συνδέεται σε μέτριο βαθμό με την απόκτηση χρημάτων, σε μεγάλο βαθμό με ενδιαφέρουσα απασχόληση και σε μέτριο βαθμό με τον ελεύθερο χρόνο. Η εκάστοτε δουλειά είναι συνάρτηση των υποκειμενικών εκτιμήσεων ως προς το βαθμό σύνδεσης επαγγέλματος με τα δευτερεύοντα αυτά αποτελέσματα και της υποκειμενικής αξίας που δίνει το άτομο σε κάθε ένα από αυτά τα επιμέρους αποτελέσματα (χρήματα, ενδιαφέρον, ελεύθερος χρόνος κλπ.) Η επιλογή του ατόμου (η δύναμη που τον ωθεί προς μια επιλογή) είναι συνάρτηση των παραπάνω και της πιθανότητας που διαβλέπει το άτομο να υπάρχει επίτευξη των επιμέρους αποτελεσμάτων ή της κάθε εναλλακτικής πορείας. Έτσι μεταξύ των επαγγελμάτων Α και Β μπορεί να υπάρχει μεγαλύτερη προτίμηση για το Α αλλά μεγαλύτερη πιθανότητα για το Β. Σύμφωνα με το μοντέλο το άτομο είναι πιθανό να επιλέξει το Β και όχι το Α γιατί το βλέπει πιο προσιτό. Ο Vroom διαφοροποιεί την επαγγελματική προτίμηση από την επαγγελματική επιλογή. Ως επαγγελματική προτίμηση ορίζει το επάγγελμα που έχει το μεγαλύτερο θετικό σθένος και ως επαγγελματική επιλογή ορίζει το επάγγελμα προς το οποίο υπάρχει η μεγαλύτερη θετική δύναμη. Η επαγγελματική επίτευξη αναφέρεται στο επάγγελμα που καταλήγει το άτομο και μπορεί να είναι διαφορετικό από το προτιμώμενο ή το επιδιωκόμενο για διάφορους λόγους (Καντάς, 1991:σελ.66-68).

Τα μοντέλα λήψης αποφάσεων δεν ασχολούνται με την ψυχολογική προϊστορία του ατόμου αλλά με τα προϊόντα της που υπεισέρχονται στη διαδικασία λήψης απόφασης. Δεν ασχολούνται με το πώς διαμορφώθηκαν οι προτιμήσεις, οι αξιολογήσεις αλλά με το πώς υφίστανται νοητική επεξεργασία την ώρα της απόφασης, πως τη επηρεάζουν και την διαμορφώνουν. Τα μοντέλα αυτά επιδιώκουν την πρόβλεψη της συμπεριφοράς και την καθοδήγηση στη λήψη απόφασης. Παρά το γεγονός ότι αγνοούν την προϊστορία του ατόμου ωστόσο δίνουν έμφαση στις προσωπικές αξιολογήσεις του ατόμου. Η προβληματική που τίθεται αφορά αν τα άτομα πράγματι παίρνουν αποφάσεις με τον τρόπο που περιγράφει το μοντέλο. Τα μοντέλα αυτά δίνουν ένα ποσοστό πρόβλεψης όμως στην πραγματικότητα δεν ισχύει κάτι τέτοιο απόλυτα (Καντάς, 1991:σελ.68-69).

15. Τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Τα είδη των τεστ που χρησιμοποιούνται στην επαγγελματική συμβουλευτική αφορούν τεστ γενικών και ειδικών ικανοτήτων, τεστ ενδιαφερόντων, τεστ προσωπικότητας.

Τα τεστ γενικών ικανοτήτων σχετίζονται με το δείκτη νοημοσύνης που θεωρείται ότι αποτελείται από διάφορες επιμέρους διαστάσεις (γλωσσική, αριθμητική, χωροαντιληπτική

ικανότητα κ.α.). ένα μεγάλο μέρος του νοητικού δυναμικού του ατόμου δεν κληρονομείται αλλά αναπτύσσεται ανάλογα με το περιβάλλον και τις εμπειρίες στις οποίες εκτίθεται το άτομο. Η ύπαρξη συσχέτισης ανάμεσα στην νοημοσύνη και την άσκηση επαγγέλματος δεν έχει διαπιστωθεί. Ο δείκτης νοημοσύνης σχετίζεται με τη σχολική επίδοση, που με τη σειρά της σχετίζεται με κοινωνικές μεταβλητές. Ο συνήθης τρόπος που χρησιμοποιούνται τα τεστ νοημοσύνης είναι για την πρόγνωση των εκπαιδευτικών επιδόσεων.

Τα τεστ ειδικών ικανοτήτων αφορούν μερικές διαστάσεις που συμπεριλαμβάνουν τα τεστ γενικών ικανοτήτων. Η μνήμη, η γλωσσική ικανότητα, η χωροαντιληπτική ικανότητα αποτελούν μέρος των τεστ γενικών ικανοτήτων. Ο υψηλός δείκτης νοημοσύνης δεν εξασφαλίζει την επιτυχή άσκηση ενός επαγγέλματος ή τη δυνατότητα πρόσβασης σε αυτό. Η βαθμολογία σε μια επιμέρους ικανότητα μπορεί να δώσει ενδείξεις για κάποια επαγγέλματα (αρχιτέκτονα, δημοσιογράφου) χωρίς να σχετίζεται με το βαθμό επιτυχίας στο εκάστοτε επάγγελμα. Δεδομένου ότι αρκετές ικανότητες είναι εκμαθημένες και όχι κληρονομικές σημαίνει ότι το άτομο έχει περιθώρια βελτίωσης (Καντάς, 1991:σελ.178-180). Στα τεστ ειδικών ικανοτήτων εντάσσονται το Διαφορικό Τεστ Ικανοτήτων (Differential Aptitude Test-DAT) και η Συστοιχία Τεστ Γενικών Ικανοτήτων (General Aptitude Test Battery-GATB). Το DAT εκτιμά επιμέρους διαστάσεις τη λεκτική λογική σκέψη, την αριθμητική ικανότητα, την υπαλληλική ταχύτητα και ικανότητα, τη μηχανική λογική σκέψη, την κατανόηση χώρου, την ορθογραφία και τη γραμματική και προορίζεται για σχολική συμβουλευτική. Ο Kline διατύπωσε τις αμφιβολίες του για την εγκυρότητα του τεστ και αρκετοί το συσχέτισαν με την σχολική επίδοση. Η Συστοιχία Τεστ Γενικών Ικανοτήτων αφορά ενήλικες που ψάχνουν δουλειά και επιμέρους διαστάσεις. Οι διαστάσεις αυτές αφορούν οχτώ παράγοντες τη λεκτική ικανότητα, την αριθμητική ικανότητα, την χωροαντιληπτική ικανότητα, την αντίληψη και ταίριασμα μορφών, των συντονισμό κινήσεων, την επιδεξιότητα χεριών κ.α. Ως ένστος παράγοντας εκτιμάται η γενική νοητική ικανότητα (παράγοντας g) που υπολογίζεται από τον συνδυασμό των τριών πρώτων στοιχείων (λεκτική, αριθμητική, χωροαντιληπτική ικανότητα). Με βάση αυτά τα στοιχεία παρέχεται συμβουλευτική καθοδήγηση σχετικά με τους χώρους που πρέπει να στραφεί το άτομο για αναζήτηση εργασίας. Οι Super και Bohm επισημαίνουν ότι κατά την επιλογή επαγγέλματος υπεισέρχονται και άλλοι παράγοντες τα ενδιαφέροντα, η προσωπικότητα, η αγορά εργασίας (Καντάς, 1991:σελ.181-182).

Τα τεστ ενδιαφερόντων εστιάζουν σε δραστηριότητες και αντικείμενα μέσω των οποίων οι άνθρωποι επιδιώκουν τους αντικειμενικούς τους στόχους (αξίες). Τα τεστ ενδιαφερόντων είναι χρήσιμα στην περίπτωση ατόμων με απεριόριστες επιλογές και πραγματικά ενδιαφέροντα να αποκομίσουν τη μεγαλύτερη δυνατή ικανοποίηση από το επάγγελμα τους. Το πιο γνωστό

ερωτηματολόγιο είναι το Strong Vocational Interest Blank-SVIB που μετά τη διασκευή του μετονομάστηκε σε Strong-Campbell Interest Inventory-SCII (1974). Το τεστ αποτελείται από 325 ερωτήσεις κατανεμημένες σε επτά μέρη. Στα πρώτα πέντε μέρη το υποκείμενο μπορεί να απαντήσει μου αρέσει, μου είναι αδιάφορο, δεν μου αρέσει σε ερωτήσεις που αφορούν επαγγέλματα, σχολικά μαθήματα, δραστηριότητες, μορφές ψυχαγωγίας, καθημερινές επαφές με διάφορους τύπους ανθρώπων. Στα υπόλοιπα μέρη το άτομο καλείται να εκφράσει την προτίμησή του μεταξύ διαφόρων δραστηριοτήτων ή να κάνει αξιολόγηση του εαυτού του ως προς ορισμένα σημεία. Στα αποτελέσματα περιλαμβάνονται οι επιδόσεις του ατόμου ως προς τις έξι κατηγορίες του Holland και σε άλλες 23 κλίμακες που έχουν υπαχθεί σε αυτές τις έξι ευρύτερες κλίμακες. Ειδικότερα, υπάρχει η βαθμολογία στην κλίμακα Ακαδημαϊκού Προσανατολισμού όπου διαφαίνεται η προδιάθεση του ατόμου να συνεχίσει τις σπουδές μέχρι το πανεπιστήμιο, η βαθμολογία ως προς ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (εσωστρέφεια-εξωστρέφεια) και η βαθμολογία σε ορισμένα επαγγέλματα (από ένα κατάλογο 24 επαγγελμάτων). Αυτή η κλίμακα δείχνει την ομοιότητα του υποκειμένου ως προς τα ενδιαφέροντα με τα μέλη διαφόρων επαγγελμάτων. Η σύγκριση αυτή έχει διαβαθμίσεις πολύ ανόμοιος, ανόμοιος, μεσαία κατάσταση, όμοιος, πολύ όμοιος. Η κύρια αντίρρηση αφορά ότι τα επαγγελματικά προφίλ, τα ενδιαφέροντα που χαρακτηρίζουν διάφορες επαγγελματικές κατηγορίες, μπορεί να διαμορφώνονται εκ των υστέρων ως μορφή κοινωνικοποίησης όντας μέσα στο επάγγελμα. Σε περίπτωση που το άτομο έχει τα ενδιαφέροντα αυτά από πριν δεν θα υπάρξει πρόβλημα, αν όμως δεν έχει αυτά τα ενδιαφέροντα δεν είναι σίγουρο ότι δεν θα αποκτήσει στο μέλλον ή όταν εισέλθει στο επάγγελμα. Το τεστ θεωρείται υψηλής αξιοπιστίας. Ένα άλλο τεστ ενδιαφερόντων είναι το Kuder (Kuder Vocational Preference Record). Οι κλίμακες ενδιαφερόντων (δέκα στον αριθμό) αφορούν υπαίθρια, μηχανικά, μαθηματικά, επιστημονικά, πειθούς, καλλιτεχνικά, λογοτεχνικά, μουσικά, κοινωνικών υπηρεσιών, υπαλληλικά. Το άτομο καλείται να απαντήσει στην ασχολία που του αρέσει πιο πολύ και αυτή που του αρέσει λιγότερο. Τα επαγγέλματα έχουν καταταχθεί με βάση τις κατηγορίες ενδιαφερόντων. Το τεστ Kuder θεωρείται υψηλής αξιοπιστίας και εγκυρότητας. Πρόσφατη έκδοση του SVIB αποτελεί το Kuder Occupational Interest Survey-KOIS όπου τα ενδιαφέροντα του ατόμου συγκρίνονται μεταξύ τους όχι με νόρμες κατηγοριών ατόμων. Το πλεονέκτημα είναι ότι έχει ως μέτρο σύγκρισης το ίδιο το άτομο και ως μειονέκτημα ότι δεν είναι δυνατή η σύγκριση δύο διαφορετικών ατόμων εξαιτίας της ιδιότυπης βαθμολογίας. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται το Ευρετήριο Επαγγελματικών Προτιμήσεων (Vocational Preference Inventory-VPI) (Holland 1965, νέα έκδοση 1985) και η Αυτοκατευθυνόμενη Έρευνα (Self-Directed Search-SDS) (Holland 1972,

νέα έκδοση 1985) του Holland. Το VPI περιέχει έξι κλίμακες που αντιστοιχούν στους έξι τύπους προσωπικότητας και πέντε επιπλέον κλίμακες, αυτοέλεγχος, αρρενωπότητα, κοινωνική θέση, ασυχνότητα, συμφωνία. Ο Super μελετώντας τη θεωρία του Holland διατύπωσε ένα μεθοδολογικό σφάλμα η προγνωστική μεταβλητή, δηλαδή η βαθμολογία στο VPI και το προς πρόβλεψη κριτήριο (μια επαγγελματική προτίμηση που θα εκφραστεί σε κάποια μελλοντική στιγμή) αποτελούν στην ουσία το ίδιο πράγμα. Με άλλα λόγια οι προτιμήσεις χρησιμοποιήθηκαν για να προβλεφθούν οι προτιμήσεις και όχι οι πραγματικές επαγγελματικές επιλογές. Σε αρκετές έρευνες (με το VPI ή με το SDS) διαπιστώθηκε σύμπτωση προσωπικότητας και περιβάλλοντος. Η σύμπτωση αυτή ενέχει κάποια αδυναμία, μπορεί να ήταν αποτέλεσμα μεταγενέστερης προσαρμογής στο περιβάλλον ίσως και τυχαία. Το θέμα της σύμπτωσης ατόμου και περιβάλλοντος στη θεωρία του Holland εξακολουθεί να αποτελεί αντικείμενο διερεύνησης. Το SDS βαθμολογείται από τον ίδιο τον ενδιαφερόμενο. Στοιχεία αμφισβήτησης στη χρήση του SDS είναι η διαφοροποίηση σε πολλά σημεία ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες. Οι γυναίκες είναι καλλιτεχνικοί, κοινωνικοί, συμβατικοί τύποι ενώ οι άνδρες διοχετεύονται και στους έξι τύπους (Καντάς, 1991:σελ.16-19).

Τα τεστ προσωπικότητας αφορούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου και εκφράζονται αντιρρήσεις κατά πόσο έχουν άμεση σχέση με την επαγγελματική συμβουλευτική. Οι δεκαέξι παράγοντες της προσωπικότητας (16PF) και το ερωτηματολόγιο προσωπικότητας για το Γυμνάσιο/Λύκειο (HSPQ) συγκαταλέγονται στα τεστ προσωπικότητας προσδιορίζοντας επαγγελματικά προφίλ προσωπικότητας. Τα τεστ αυτά βοηθούν το άτομο να γνωρίσει τον εαυτό του. Το προσαρμοσμένο άτομο είναι ικανό να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του ρόλου εκτός αν δεν είναι προσαρμοσμένο οπότε απαιτείται παρέμβαση και εκτίμηση της προσωπικότητας. Γενικά διατυπώνονται επιφυλάξεις για τη σχέση προσωπικότητας και επαγγελματικής επίδοσης (Καντάς, 1991:σελ.184-188).

Η κριτική που αναπτύχθηκε και αποτέλεσε σημείο αντιπαράθεσης αφορά τη συσχέτιση της επαγγελματικής αξιολόγησης με ψυχολογικά ή ψυχοκοινωνικά στοιχεία. Τα ψυχολογικά τεστ επιδιώκουν να εκτιμήσουν στοιχεία της προσωπικότητας με εργαλεία εσωτερικής αξιολόγησης σε αντίθεση με τα ψυχοκοινωνικά τεστ που αξιολογούν την ικανότητα του ατόμου να προσαρμοστεί στο περιβάλλον. Ο Glavin πρεσβεύει ότι τα εργαλεία αξιολόγησης επαγγέλματος αφορούν ψυχοκοινωνικά τεστ που εκτιμούν τις ευρύτερες σχέσεις του ατόμου (Watson, 2005:σελ.30). Πιο συγκεκριμένα θεωρεί ότι η τυπολογική θεωρία του Holland περισσότερο αποτελεί τεστ προσδιορισμού της προσωπικότητας του ατόμου παρά τεστ αξιολόγησης και επιλογής επαγγέλματος. Από την μια πλευρά οι έρευνες των Sverko και Babarovic (2004)

επιδεικνύουν την εγκυρότητα της θεωρίας του Holland σε πολιτισμικά πλαίσια. Ο πολιτισμικός παράγοντας και η ηλικία φαίνεται να μην επηρεάζουν τα αποτελέσματα. Από την άλλη πλευρά ο Watson διατείνεται ότι υπάρχουν περιπτώσεις που η θεωρία του Holland δεν μπορεί να εφαρμοστεί και αυτές αφορούν άτομα αφρικανικής καταγωγής (Watson, 2005:σελ.31). Ωστόσο τόσο ο Glavin (2004) όσο και ο Watson (2004) θεωρούν σημαντικό στοιχείο την επαγγελματική ωριμότητα (career maturity). Η επαγγελματική ωριμότητα προσδιορίζεται ως την ετοιμότητα του ατόμου να προβεί σε αποφάσεις για την εκπαίδευση που θα λάβει και για το επάγγελμα που θα ασκήσει. Στους δυτικούς πολιτισμούς η επαγγελματική ωριμότητα σχετίζεται με την ανεξάρτητη σκέψη, την αυτάρκεια, τα επιτεύγματα και γενικά εκείνα τα στοιχεία που συνιστούν την ιδιοσυγκρασία του ατόμου. Σε κollectivistic τύπου πολιτισμούς η επαγγελματική ωριμότητα αφορά στοιχεία αλληλεξάρτησης με συλλογικούς στόχους και συλλογικές ανταμοιβές. Η διαφορετική αυτή θεώρηση έχει ως επακόλουθο την χαμηλή επίδοση επαγγελματικής ωριμότητας. Τα εργαλεία επαγγελματικής επιλογής πρέπει να χορηγούνται από ειδικούς με γνώσεις της κουλτούρας και των ιδιαίτερων πολιτιστικών στοιχείων της περιοχής. Η επικράτηση των αμερικάνικων ψυχομετρικών εργαλείων αποτελεί πρόκληση για την διεθνή κοινότητα (Watson, 2005:σελ.33).

15.1. Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Η προσέγγιση του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού υιοθετήθηκε στην Ελλάδα, αρκετά καθυστερημένα σε σχέση με τις υπόλοιπες χώρες, τη δεκαετία του 1980. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο σε μια προσπάθεια ενίσχυσης της εκπαιδευτικής πράξης προέβει στον εμπλουτισμό του θεσμού της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού, προκειμένου να προσφέρει υποστήριξη στα νεαρά άτομα που οφείλουν να προσαρμόζονται δυναμικά στα νέα δεδομένα. Στο πλαίσιο του έργου "Επένδυση στον άνθρωπο: Ανάπτυξη Μεθοδολογίας και Εφαρμογή Σύγχρονων Εργαλείων ΣΕΠ και Υπηρεσιών Συμβουλευτικής" προσαρμόστηκε η έντυπη μορφή των ψυχομετρικών εργαλείων για το ΣΕΠ σε ηλεκτρονική μορφή. Τα ψυχομετρικά αυτά εργαλεία αποτελούν βοήθημα στο έργο των στελεχών ΣΕΠ στα ΚΕΣΥΠ και των στελεχών των ΓΡΑΣΕΠ. Στο πλαίσιο αυτού του έργου (υποέργο 1) εντάσσονται τα παρακάτω ψυχομετρικά εργαλεία: το Τεστ Ενδιαφερόντων (ΤΕΠΕ), το Τεστ Επαγγελματικής Αυτεπάρκειας (ΤΕΠΑ), το Τεστ Αριθμητικών Ικανοτήτων (ΤΑΡΙ), το Τεστ Μηχανικών Ικανοτήτων (ΤΕΜΙ), το Τεστ Λήψης Αποφάσεων και το Τεστ Εργασιακών Αξιών (ΤΕΡΓΑ). Τα τεστ αυτά έχουν αναπτυχθεί σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή. Στόχος του έργου είναι η στήριξη των υπεύθυνων στα ΚΕΣΥΠ με ψυχοπαιδαγωγικό υλικό για την υλοποίηση των στόχων του ΣΕΠ και η παροχή υπηρεσιών Συμβουλευτικής (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:9). Για την πρόσθετη βοήθεια των συμβούλων

προβλέπεται η ανάπτυξη Πακέτου Συμβουλευτικής στο πλαίσιο υποέργου 2 το οποίο σχετίζεται με πλήρως αυτοματοποιημένα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού και χρησιμοποιείται για παρεμβάσεις Συμβουλευτικής μετά τη χορήγηση οποιουδήποτε εργαλείου χρησιμοποιήσει ο σύμβουλος.

Στο πλαίσιο της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού τα ψυχολογικά τεστ χρησιμοποιούνται με στόχο τη διάγνωση των κλίσεων, ικανοτήτων, δυνατοτήτων ή ακόμη και των στάσεων ή πεποιθήσεων του ατόμου για να πάρει σωστές επαγγελματικές αποφάσεις (Κοσμίδου-Handy, 2007 αναφορά στον Κάντας, 2002 σελ:11). Τα τεστ αυτά δεν προσδιορίζουν ένα διαγνωστικό μοντέλο αλλά ένα κριτικό αναπτυξιακό μοντέλο (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:27). Οι επιμέρους στόχοι του Επαγγελματικού Προσανατολισμού αφορούν την αυτογνωσία, την πληροφόρηση, τη λήψη απόφασης και τη μετάβαση. Ο/Η σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού επιχειρεί να προσδιορίσει την επαγγελματική πορεία ενός/μιας μαθητή/τριας μέσα από την αξιολόγηση των επαγγελματικών του ενδιαφερόντων, των εργασιακών αξιών, των ικανοτήτων κ.λπ., όπως αυτά προκύπτουν από σταθμισμένα ψυχομετρικά εργαλεία.

Το τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων θεωρητικά βασίζεται στο εξαγωνικό μοντέλο περιγραφής των επαγγελματικών ενδιαφερόντων του Holland. Το τεστ περιλαμβάνει έξι διαφορετικές κλίμακες που αντιστοιχούν σε έξι επαγγελματικές κατηγορίες ενδιαφερόντων με έξι αντίστοιχους επαγγελματικούς τύπους.

Ο πρακτικός τύπος με επίκεντρο της προσοχής τα αντικείμενα και ενδεικτικά επαγγέλματα Μηχανικός-Μηχανολόγος, Ηλεκτρολόγος, Ξυλουργός, Οπτικός, Αυτοκινητιστής, Μάγειρας-Σεφ, Τεχνικός Ηλεκτρικών Εφαρμογών, Χρυσοχόος, Δύτης, Γεωργός, Οδοντοτεχνίτης, Υδραυλικός, Χτίστης, Τυπογράφος, Αρχιτέκτονας τοπίου, Δασονόμος, Ελαιοχρωματιστής, Ζαχαροπλάστης, Μηχανικός Αυτοκινήτων, Οδηγός, Ελεγκτής εναέριας κυκλοφορίας, Ναυτικός, Ράφτης, Ηχολήπτης, Εργολάβος οικοδομών, Κομμωτής, Οδηγός Σιδηροδρόμων, Πλοηγός, Επιπλοποιός, Κάμεραμαν, Ταχυδρόμος, Πυροσβέστης κ.ά. Η κλίμακα αυτή αντιπροσωπεύεται από 10 ερωτήματα.

Ο ερευνητικός τύπος με επικέντρωση στις ιδέες και ενδεικτικά επαγγέλματα Βιολόγος, Κοινωνιολόγος, Φυσικός, Μαθηματικός, Ναυπηγός, Ανθρωπολόγος, Πολιτικός Μηχανικός, Χειρουργός, Μεταφραστής, Αρχαιολόγος, Πιλότος, Προγραμματιστής Η/Υ, Φαρμακοποιός, Οικονομολόγος, Χημικός, Βοηθός Ιατρικών Επαγγελμάτων, Γεωπόνος, Αναλυτής Συστημάτων Η/Υ, Τεχνολόγος Τροφίμων, Οδοντίατρος, Μικροβιολόγος, Πειραματικός Ψυχολόγος, Αεροναυπηγός, Γεωγράφος, Ιχθυολόγος, Γενετιστής, Μετεωρολόγος, Οινολόγος, Τοπογράφος

κ.ά. Η κλίμακα αυτά αποτελείται από 8 ερωτήματα.

Ο καλλιτεχνικός τύπος όπου το επίκεντρο της προσοχής βρίσκεται σε ανθρώπους και ιδέες με ενδεικτικά επαγγέλματα Ζωγράφος, Γλύπτης, Μουσικός, Ηθοποιός, Αρχιτέκτονας, Σκηνογράφος, Σκηνοθέτης, Συγγραφέας, Τραγουδιστής, Διακοσμητής, Σχεδιαστής Μόδας, Γραφίστας, Διαφημιστής, Στιχουργός, Χορευτής, Καθηγητής χορού, Καθηγητής καλλιτεχνικών, Διερμηνέας, Μοντέλο, Εκδότης/τρια, Κριτικός, Φωτογράφος κ.ά. Η κλίμακα αυτά αντιπροσωπεύεται από 9 ερωτήματα.

Ο κοινωνικός τύπος έχει στο κέντρο της προσοχής τον άνθρωπο με ενδεικτικά επαγγέλματα Εκπαιδευτικός, Ιατρός, Ψυχολόγος, Κοινωνικός Λειτουργός, Ξεναγός, Πυροσβέστης, Νοσηλεύτης, Αεροσυνοδός, Διαιτολόγος, Εργοθεραπευτής, Δημοσιογράφος, Αστυνομός, Εκπαιδευτής, Νηπιαγωγός, Παιδίατρος, Κομμωτής, Λογοθεραπευτής/τρια, Κοινωνιολόγος, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Ιερέας, Υπεύθυνος Πρόσληψης Προσωπικού κ.ά. Η κλίμακα αυτή αποτελείται από 9 ερωτήματα.

Ο επιχειρηματικός τύπος με επικέντρωση σε ανθρώπους και δεδομένα σχετίζεται με επαγγέλματα όπως Ασφαλιστής, Πωλητής, Στέλεχος Οργανισμού, Βιοτέχνης, Έμπορος, Οικονομολόγος, Ταξιδιωτικός Πράκτορας, Εργολάβος, Ναυλωτής, Χρηματιστής, Μάνατζερ, Κτηματομεσίτης, Ελεγκτής, Τραπεζικός, Διευθυντής Επιχειρήσεων, Διευθυντής Πωλήσεων, Εκπρόσωπος Πωλήσεων, Εμποροβιοτέχνης, Οικονομικός Αναλυτής, Δικηγόρος, Πολιτικός, Ιδιωτικός Ντέντεκτιβ, Υπεύθυνος Διαφήμισης, Έμπορος κ.ά. Η κλίμακα αυτά αποτελείται από 8 ερωτήματα.

Ο οργανωτικός/Διοικητικός τύπος επικεντρώνεται στη σκέψη και στα δεδομένα. Τα ενδεικτικά επαγγέλματα για αυτό τον τύπο προσωπικότητας είναι Λογιστής, Βιβλιοθηκονόμος, Γραμματέας, Ταχυδρόμος, Ρεσεψιονίστ, Υπαξιωματικός, Υπάλληλος γραφείου, Σερβιτόρος, Εφοριακός, Τελωνειακός, Μετρητής, Σοφέρ, Δακτυλογράφος, Αρχαιοθέτης, Τηλεφωνητής, Ταμίας, Οικονομικός Αναλυτής, Λογιστής, Τραπεζικός Υπάλληλος, Επόπτης, Δικαστικός Υπάλληλος κ.ά. Η κλίμακα αυτή αντιπροσωπεύεται από 9 ερωτήματα (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:47-52).

Η χορήγηση του τεστ αφορά μεμονωμένα άτομα ή ομάδες ατόμων ηλικίας 15 με 18 ετών. Το τεστ αποτελείται από 53 προτάσεις που αφορούν εργασιακές δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν σύμφωνα με τους έξι τύπους προσωπικότητας (βλέπε παράρτημα Α). Ο χρόνος χορήγησης κυμαίνεται σε 25 με 30 λεπτά. Ο πραγματικός χρόνος που απαιτείται διαφέρει από άτομο σε άτομο ανάλογα με την ηλικία, την αναγνωστική ικανότητα, την οικειότητα του υπεύθυνου χορήγησης του τεστ (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:52). Για τη συμπλήρωση του τεστ

δίνονται σαφείς οδηγίες στο εγχειρίδιο χρήσης του τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων. Οι οδηγίες αφορούν τον τρόπο συμπλήρωσης, το περιβάλλον χορήγησης (φωτισμός, χώρος), την απουσία σωστών ή λανθασμένων απαντήσεων κ.α. που εξασφαλίζουν την αξιοπιστία του τεστ (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:53). Το Τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων μπορεί να χορηγηθεί σε έντυπη ή σε ηλεκτρονική μορφή. Στην έντυπη μορφή μαζί με τις ερωτήσεις χορηγείται και ειδικό απαντητικό φύλλο. Στην ηλεκτρονική χορήγηση γίνεται καταχώρηση των ατομικών στοιχείων του μαθητή/τριας. Ενδεικτικό κομμάτι του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος χορήγησης του τεστ βρίσκεται στο παράρτημα Α (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:56).

Στην έντυπη χορήγηση του τεστ ο υπολογισμός της βαθμολογίας μπορεί να γίνει με το χέρι σύμφωνα με τις οδηγίες που υπάρχουν στο εγχειρίδιο χρήσης ενώ στην ηλεκτρονική χορήγηση η διαδικασία είναι αυτοματοποιημένη και τα αποτελέσματα προκύπτουν άμεσα (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:56). Μετά τη διαδικασία βαθμολόγησης προκύπτουν οι τρεις τύποι προσωπικότητας με τη μεγαλύτερη βαθμολογία που αντιπροσωπεύουν τον τύπο προσωπικότητας του ατόμου. Οι τρεις αυτοί κώδικες αποδίδονται σχηματικά με μορφή έγχρωμου τριγώνου και τα αποτελέσματα προβάλλονται συγκεντρωτικά σε ραβδόγραμμα (βλέπε παράρτημα Α). Στο επάνω μέρος κάθε ραβδογράμματος εμφανίζεται το ποσοστό που παίρνει κάθε μαθητής/τρια σε κάθε τύπο προσωπικότητας και στη συνέχεια παρουσιάζεται η επίδοση σε κάθε κλίμακα επαγγελμάτων σε σχέση με τη γενική κατάσταση. Τα όρια μεταξύ χαμηλής, μέτριας και υψηλής βαθμολογίας έχουν προκύψει με την στατιστική επεξεργασία των δεδομένων από το δείγμα στάθμισης του Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων. Τα αποτελέσματα με την υψηλή και μέτρια βαθμολογία σε σχέση με τη γενική κατάσταση παρουσιάζονται αναλυτικά με τον ορισμό, τα χαρακτηριστικά και τα επαγγέλματα που περιλαμβάνει κάθε επαγγελματική κατηγορία (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:59).

Η υπάρχουσα έκδοση του τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων αποτελεί αναθεωρημένο προϊόν μιας μακρόχρονης ερευνητικής προσπάθειας. Το αρχικό τεστ είχε κατασκευαστεί από ειδικούς ερευνητές σύμφωνα με τη θεωρία του Holland και περιελάμβανε 60 ερωτήσεις (10 ερωτήσεις για κάθε επαγγελματική κατηγορία). Τα ερωτήματα επαναδιατυπώθηκαν και τροποποιήθηκαν ως προς το περιεχόμενό τους καθώς εκφράστηκαν παράπωνα ελλιπούς κατανόησης (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:61).

Η αξιολόγηση του ΤΕΠΕ υλοποιήθηκε με την χορήγησή του σε μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου από όλη την ελληνική επικράτεια. Η αξιοπιστία του τεστ ελέγχθηκε με τη χρήση του δείκτη αξιοπιστίας επαναληπτικών μετρήσεων (test-retest) για το συνολικό τεστ και με το δείκτη εσωτερικής συνοχής Cronbach alpha (1951) για καθεμία από τις έξι κλίμακες. Για την

αξιολόγηση της αξιοπιστίας το ΤΕΠΕ χορηγήθηκε σε μια ομάδα μαθητών/τριών (N= 221) δύο φορές, με απόσταση τεσσάρων περίπου εβδομάδων ανάμεσα στις δύο χορηγήσεις, την πρώτη σε ηλεκτρονική και τη δεύτερη σε έντυπη μορφή. Στη συνέχεια, με τη βοήθεια του δείκτη συσχέτισης Pearson r υπολογίστηκε η συσχέτιση που είχαν οι επιδόσεις του κάθε απόμου στις δύο αυτές χορηγήσεις. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι όλες οι κλίμακες του ΤΕΠΕ είχαν αποδεικτικές τιμές (>0.70), στοιχείο που υποδηλώνει ότι το ΤΕΠΕ είναι ένα εργαλείο που μετρά με αξιοπιστία τις έννοιες που αξιολογεί. Πιο συγκεκριμένα, οι δείκτες αξιοπιστίας επαναληπτικών μετρήσεων για καθεμία κλίμακα ξεχωριστά ήταν: Πρακτικά Επαγγέλματα: .91, Διερευνητικά Επαγγέλματα: .81, Καλλιτεχνικά Επαγγέλματα: .86, Κοινωνικά Επαγγέλματα: .76, Επιχειρηματικά Επαγγέλματα: .78, και Επαγγέλματα Οργάνωσης και Διοίκησης: .72 (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:65). Για την αξιολόγηση της αξιοπιστίας εσωτερικής συνοχής του ΤΕΠΕ, χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης alpha (Cronbach, 1951) για καθεμία από τις έξι (6) κλίμακες που περιλαμβάνει το ΤΕΠΕ. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι όλες οι κλίμακες είχαν αποδεκτούς συντελεστές εσωτερικής συνοχής (> 0.70), αφού ο δείκτης κυμάνθηκε από .79 έως .89. Πιο συγκεκριμένα, ο δείκτης alpha για κάθε κλίμακα ήταν: Πρακτικά Επαγγέλματα: .91, Διερευνητικά Επαγγέλματα: .86, Καλλιτεχνικά Επαγγέλματα: .84, Κοινωνικά Επαγγέλματα: .81, Επιχειρηματικά Επαγγέλματα: .84, και Επαγγέλματα Οργάνωσης και Διοίκησης: .83 (Κοσμίδου-Handy, 2007 σελ:65-66).

Για να μετρηθεί η εγκυρότητα του τεστ μελετήθηκε η επιβεβαιωτική παραγοντική δομή του τεστ (confirmatory factor analysis). Η διαδικασία αυτή στηρίζεται στο συσχετισμό με τα δεδομένα από την πιλοτική έρευνα του ΤΕΠΕ. Στην ουσία θα διαπιστωθεί εάν επιβεβαιώνεται το θεωρητικό μοντέλο που προέκυψε από την πιλοτική έρευνα. Για να διερευνηθεί κατά πόσο το προτεινόμενο θεωρητικό μοντέλο επιβεβαιώνεται από τα δεδομένα, υπολογίστηκαν διάφοροι δείκτες προσαρμογής (fit indices). Σύμφωνα με τον Griffin (2005) θα πρέπει να χρησιμοποιούνται τουλάχιστον τέσσερις διαφορετικοί δείκτες, καθώς είναι δυνατό με μεμονωμένους δείκτες να διαπιστωθεί εάν κάποιο μοντέλο επιβεβαιώνεται από τα δεδομένα ή όχι. Στη συγκεκριμένη περίπτωση χρησιμοποιήθηκαν πέντε διαφορετικοί δείκτες προσαρμογής: α) το πηλίκο χ^2 /βαθμοί ελευθερίας και ο Goodness-of-Fit Index-GFI (Κοσμίδου-Handy, 2007 αναφορά στον Jöreskog & Sörbon, 1993: σελ.66-67), οι οποίοι μπορούν να θεωρηθούν και ως απόλυτοι δείκτες προσαρμογής, β) ο Comparative Fit Index-CFI (Κοσμίδου-Handy, 2007 αναφορά στον Bentler, 1990: σελ.66-67) και ο Tucker-Lewis index-TLI (Κοσμίδου-Handy, 2007 αναφορά στον Tucker & Lewis, 1973: σελ.66-67), οι οποίοι μπορούν να χαρακτηριστούν ως αυξητικοί ή συγκριτικοί δείκτες προσαρμογής και γ) ο Root Mean Square Error of Approximation index-RMSEA

(Κοσμίδου-Handy, 2007 αναφορά στον Steiger, 1990: σελ.66-67). Πιο συγκεκριμένα, οι δείκτες βρέθηκαν $\chi^2_{237} (N = 400) = 672,18$, $\chi^2/df = 2,84$, CFI = 0.92, TLI = 0.90, GFI = 0.87, RMSEA = 0.06. Μια τιμή μικρότερη από το 3,0 για το δείκτη $\chi^2/βαθμοί$ ελευθερίας και μια τιμή πάνω από 0,90 για τους δείκτες GFI, CFI, TLI υποδηλώνουν ένα μοντέλο με καλή προσαρμογή στα δεδομένα. Για το δείκτη RMSEA τιμές μικρότερες από 0,05 υποδηλώνουν καλή προσαρμογή, ενώ τιμές μέχρι και 0.08, είναι αποδεκτές, καθώς υποδηλώνουν ικανοποιητική προσαρμογή. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης επιδεικνύουν ότι οι δείκτες προσαρμογής κυμαίνονται μέσα στα αποδεκτά όρια. Ακόμη και ο δείκτης GFI, ο οποίος εμφανίζεται ελαφρά χαμηλότερος από την κρίσιμη τιμή 0.90, είναι στα αποδεκτά όρια (Κοσμίδου-Handy, 2007 αναφορά στον Bryne, 2000:σελ.66-67). Κατά συνέπεια, είναι δυνατό να υποστηριχθεί ότι το μοντέλο των έξι παραγόντων, το οποίο αντικατοπτρίζει τη δομή της αναθεωρημένης έκδοσης του ΤΕΠΕ, έτσι όπως αυτή προέκυψε από την πιλοτική έρευνα, επιβεβαιώνεται από τα δεδομένα και τεκμηριώνεται ως ένα έγκυρο μοντέλο αξιολόγησης επαγγελματικών ενδιαφερόντων (Κοσμίδου-Handy, 2007:σελ.67).

Για να αξιολογηθεί το κατά πόσο το ΤΕΠΕ μετρά πράγματι επαγγελματικά ενδιαφέροντα θα πρέπει να συσχετιστούν οι κλίμακές του με ένα αντίστοιχο εργαλείο, το οποίο να μετρά και αυτό τις ίδιες έννοιες και να έχει αποδειχθεί από προηγούμενες έρευνες ότι είναι έγκυρο και αξιόπιστο. Με αυτόν τον τρόπο θα τεκμηριώνεται ότι το ΤΕΠΕ έχει συγχρονική εγκυρότητα. Για το σκοπό αυτό, χορηγήθηκε σε μια ομάδα ατόμων (N = 255) τόσο το ΤΕΠΕ όσο και ένα ακόμη ερωτηματολόγιο ενδιαφερόντων το Ερωτηματολόγιο Αυτό-κατευθυνόμενης Διερεύνησης Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων του Holland (Self Directed Search). Στον Πίνακα 4 που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τη συγκεκριμένη έρευνα.

		Το Ερωτηματολόγιο Αυτό- Κατευθυνόμενης Έρευνας Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων					
		Πρακτικά	Ερευνητικά	Καλλιτεχνικά	Κοινωνικά	Επιχειρηματικά	Οργάνωσης - Διοίκησης
Το ΤΕΠΕ	Επαγγελματικών	Πρακτικά	.77**				
	Ερευνητικά		.69**				
	Καλλιτεχνικά			.65**			
	Κοινωνικά				.59**		
	Επιχειρηματικά					.54**	
	Οργάνωσης - Διοίκησης						.37**

Πίνακας 4. Δείκτης συσχέτισης ανάμεσα στις κλίμακες του ΤΕΠΕ και στο Ερωτηματολόγιο Αυτό-Κατευθυνόμενης Έρευνας. ** p <0.001

Από τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στον πίνακα, διαπιστώθηκε ότι το ΤΕΠΕ είναι ένα εργαλείο που πραγματικά μετρά επαγγελματικά ενδιαφέροντα, καθώς σχεδόν όλες οι

κλίμακες παρουσιάζουν μέτρια προς υψηλή συσχέτιση με τις αντίστοιχες υποκλίμακες του Ερωτηματολογίου Αυτο-Κατευθυνόμενης Έρευνας του Holland. Μόνο μία κλίμακα («Οργανωτικά – Διοικητικά» Επαγγέλματα) δεν παρουσιάζει υψηλή συσχέτιση με την αντίστοιχη κλίμακα του τεστ του Holland, υποδηλώνοντας ότι περιλαμβάνει διαφορετικές επαγγελματικές δραστηριότητες από αυτές που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο του Holland. Το όνομα που χρησιμοποιεί ο Holland για την αντίστοιχη κλίμακα είναι «Conventional», και περιλαμβάνει περισσότερα επαγγέλματα που έχουν να κάνουν με αρχειοθέτηση και οργάνωση γραφείου και λιγότερο με διοίκηση. Οι δείκτες συσχέτισης ανάμεσα στις κλίμακες του ΤΕΠΕ και του Ερωτηματολογίου Αυτο-Κατευθυνόμενης Έρευνας Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων κυμαίνονται από .37 έως .77 και είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο $p < 0.001$ (Κοσμίδου-Handy, 2007:σελ.66-68). Για περαιτέρω τεκμηρίωση της εγκυρότητας του ΤΕΠΕ αξιολογήθηκε η ύπαρξη συγκλίνουσας εγκυρότητας. Για το σκοπό αυτό μαζί με το ΤΕΠΕ χορηγήθηκε το Τεστ Επαγγελματικής Αυτεπάρκειας. Τα αποτελέσματα για κάθε κλίμακα ανάμεσα στο ΤΕΠΕ και το ΤΕΠΑ επέδειξαν μέτρια προς υψηλή συσχέτιση κάτι που επιβεβαιώνει την εγκυρότητα. Βασικός παράγοντας για τη στάθμιση ενός τεστ αποτελεί η δειγματοληψία, και συγκεκριμένα το μέγεθος του δείγματος και η αντιπροσωπευτικότητά του. Στο πλαίσιο αυτό, στην τελική φάση της στάθμισης του Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων χρησιμοποιήθηκε δείγμα 1782 μαθητών/τριών της Γ' Γυμνασίου σχολείων από όλες τις περιοχές της Ελλάδας. Οι μαθητές/τριες συμπλήρωσαν το τεστ σε 65 ΚΕΣΥΠ. Για το ΤΕΠΕ δεν κατασκευάστηκαν νόρμες αφού η αξιολόγηση πραγματοποιείται με διαφορετικό τρόπο (κωδικοί τριών γραμμάτων) και όχι με το συμβατικό σύστημα νορμών (Κοσμίδου-Handy, 2007:σελ.69).

15.2. Το Τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού Career Gate Test .

Το Career Gate Test είναι τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού που εκτιμά την προσωπικότητα, τις προτιμήσεις, τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά του ατόμου. Η εκτίμηση αυτή επιτρέπει την παροχή υποθέσεων για τις σπουδές ή τα επαγγέλματα που θεωρούνται κατάλληλα για το άτομο. Στην περίπτωση των σπουδών πρόκειται τόσο για ανώτερη, ανώτατη, μεταπτυχιακή εκπαίδευση όσο και για μέση, επαγγελματική εκπαίδευση.

Οι συνολικές ερωτήσεις που καλείται να απαντήσει ο ενδιαφερόμενος ανέρχονται στις 357. Πιο συγκεκριμένα, οι 315 ερωτήσεις σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις του ατόμου. Οι ερωτήσεις δεν αποτελούν ερωτήσεις γνώσεων αλλά προτιμήσεων και ενδιαφερόντων. Οι απαντήσεις προσδιορίζονται από ένα ναι ή όχι. Το ναι στην περίπτωση που το ενδιαφέρον είναι μεγάλο και όχι στην περίπτωση που το ενδιαφέρον είναι μέτριου ή μηδενικού βαθμού. Οι υπόλοιπες 42 ερωτήσεις αφορούν διάφορες καταστάσεις και ο

ενδιαφερόμενος απάντα αν οι καταστάσεις αυτές τον αντιπροσωπεύουν ή όχι (βλέπε παράρτημα Β). Το Career Gate Test διαρκεί τριάντα με σαράντα πέντε λεπτά¹⁸. Μετά το πέρας του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού εκδίδεται εξατομικευμένη έκθεση για τον ενδιαφερόμενο με βάση τις απαντήσεις του. Η διεργασία των απαντήσεων που έδωσε ο ενδιαφερόμενος γίνεται με ορισμένο λογισμικό αυτοματοποιημένο. Η έκθεση συνολικά αποτελείται από 50 με 60 σελίδες και ταυτόχρονα παρέχονται σχετικοί πίνακες και ιστογράμματα (Katsanevas, 2008:σελ.427).

Πιο συγκεκριμένα, στο εξώφυλλο της έκθεσης αναγράφονται τα προσωπικά στοιχεία του ενδιαφερόμενου (όνομα, τόπος, χρόνος χορήγησης, βαθμολογία σχολείου) καθώς και το όνομα του χορηγού (βλέπε παράρτημα Β). Στην έκθεση αρχικά παρουσιάζεται η διασπορά της προσωπικότητας του ενδιαφερόμενου σε ιστόγραμμα σύμφωνα με τις απαντήσεις του χρήστη και τους έξι τύπους προσωπικότητας του Holland για τους οποίους ακολουθεί συνοπτική περιγραφή. Στη συνέχεια, προσδιορίζονται οι βαθμοί αυτοεικόνας και αποφασιστικότητας με το απαραίτητο ιστόγραμμα και τη σχετική ως προς αυτό ερμηνεία. Οι κλίμακες της αυτοεικόνας και της αποφασιστικότητας αποτελούν ειδικούς παράγοντες προσωπικότητας. Πολύ υψηλή ή πολύ χαμηλή κλίμακα αυτοεικόνας αποτελεί αρνητική κατάσταση. Η ορθολογική συμπεριφορά θεωρείται αυτή που βρίσκεται στο μέσο και λίγο προς τα επάνω της κλίμακας. Ο υψηλός δείκτης αποφασιστικότητας αποτελεί ένδειξη ηγετικών ικανοτήτων γεγονός που αποτελεί θετικό στοιχείο (παράρτημα Β).

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η διασπορά των παραγόντων της προσωπικότητας με βάση την ταξινόμηση Κ.17 (Katsanevas, 2008:σελ.428-429). Η διασπορά στις 17 ομάδες επαγγελματών παρουσιάζεται με ιστόγραμμα και έπειτα σε πίνακα με φθίνουσα σειρά (βλέπε παράρτημα Β). Αναλυτικά παρατίθεται η περιγραφή των 17 αυτών επαγγελματών.

Οι 17 επαγγελματικές κατηγορίες ταξινόμησης αφορούν:

- 1)την γεωργία, κτηνοτροφία ,αλιεία
- 2)τις κατασκευές,μηχανολογία,σιδηρουργία
- 3)την χημεία,ενέργεια,φάρμακα,τρόφιμα,ποτά
- 4)πληροφορική, τηλεπικοινωνίες (Λογισμικό/ Υλισμικό)
- 5)οικονομία, διοίκηση, τράπεζες, ασφάλειες
- 6)δημόσιες σχέσεις, εμπόριο
- 7)νομικά
- 8)μεταφορές, ναυτιλία
- 9)τουρισμός

¹⁸ <https://www.careergatetest.com/images/stories/CGTPresentationel.pdf>

- 10)αθλητισμός, φύλαξη
- 11)Ενημέρωση και Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας
- 12) Καλές, Εφαρμοσμένες Τέχνες
- 13) Υγεία, Πρόνοια
- 14)Εκπαίδευση,Θεωρητικέςεπιστήμες(παιδαγωγικά/ιστορία/διεθνολογία)
- 15) Φυσικομαθηματικές επιστήμες
- 16) Στρατιωτικά, Αστυνομικά επαγγέλματα
- 17) Εκκλησιαστικά.

Βάση του τεστ αποτελεί η κατηγοριοποίηση των επαγγελμάτων σε 17 ομάδες και υποομάδες (ταξινόμηση Κ. 17)¹⁹. Η ανάλυση των εκάστοτε κατηγοριών με τα συναφή ως προς αυτά επαγγέλματα και τις αντίστοιχες δεξιότητες παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα 5 ²⁰.

¹⁹ <https://www.careergatetest.com/images/stories/EllinikoFULLVersion.pdf>

²⁰<https://www.careergatetest.com/images/stories/CGTPresentationel.pdf>

επαγγελματικές κατηγορίες	επαγγέλματα για Α.Ε.	επαγγέλματα για Ε.Ε.	Δεξιότητες
1)γεωργία, κτηνοτροφία αλιεία	γεωπόνος, δασολόγος, γεωλόγος, ιχθυολόγος περιβαλλοντολόγος,	τεχνίτης καλλιεργειών, δασοφύλακας, ψαράς, λατόμος, πτηνοτρόφος	αγάπη για φυσικό περιβάλλον, χειρωνακτική εργασία
2)κατασκευές, μηχανολογία, σιδηρουργία	πολιτικός μηχανικός, αρχιτέκτονας μηχανικός, τοπογράφος, ναυπηγός,	τεχνικός έργων, μηχανικός, τεχνίτης, ηλεκτ/λόγος,υδρ/λικός,	άτομα με πρακτικές, τεχνικές δεξιότητες, σε υπαίθριους χώρους
3)χημεία, τρόφιμα,	φαρμακοποιός, βιολόγος, τεχνολόγος τροφίμων,	τεχνίτης πετρελαίου, οινολόγος-οινοποιός	ερευνητική και δημιουργική σκέψη,
4)πληροφορική, τηλεπικοινωνίες	προγραμματιστής, τηλεπικοινωνιών, λογισμικού, πολυμέσων,	τεχνικός δεδομένων και δικτύων, κινητής τηλεφωνίας, Η/Υ,	συνεχή ενασχόληση με Η/Υ, γνώση πληροφορική/αγγλικής
5)οικονομία, τράπεζες, ασφάλειες	οικονομολόγος, τραπεζικός φοροτεχνικός-λογιστής, στέλεχος	αποθηκάριος, βοηθός λογιστή, ταμίας, ειδικός στατιστικών,	μεθοδική σκέψη, αποφασιστικότητα, με επιμονή
6)δημόσιες σχέσεις, εμπόριο	οικονομολόγος πωλήσεων στέλεχος δημοσίων σχέσεων, πωλητής	έμπορος, πωλητής, ειδικός διαφήμισης, περιοδεύων πωλητής	εξωστρεφής, κοινωνικός, ευχέρεια επικοινωνίας
7)νομικά	δικηγόροι, δικαστές, νομικός σύμβουλος	υποθηκοφύλακας, δικαστικός επιμελητής	κριτική, αναλυτική σκέψη, πειθώ
8)μεταφορές, ναυτιλία	πιλότος, πλοίαρχος, μηχανικός ναυτικού	οδηγός μέσων, ιπτάμενος φροντιστής,	πρακτικές ικανότητες, ισχυρά ανακλαστικά,

επαγγελματικές κατηγορίες	επαγγέλματα για Α.Ε.	επαγγέλματα για Ε.Ε.	Δεξιότητες
9)τουρισμός	στέλεχος τουριστικών ξεναγός, πράκτορας	μάγειρας, σερβιτόρος, ξενοδοχοϋπάλληλος,	επικοινωνιακός, κοινωνικός
10)αθλητισμός, φύλαξη	γυμναστής-εκπαιδευτικός, προπονητής, διευθυντής ασφάλειας	βοηθός προπονητή, φύλακας ασφαλείας, συνοδός ταξιδιών	φυσική κατάσταση, διοικητική-οργανωτικές δεξιότητες,αθλητικός
11)ενημέρωση και Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας	δημοσιογράφος, επιμελητής εκδόσεων, παραγωγός τηλεόρασης	ηχολήπτης, μακιγιέρ, εικονολήπτης, μοντέρ, παραγωγός μουσικής,	επικοινωνιακός, δημιουργικότητα, προσαρμοστικότητα,
12)Καλές Τέχνες	σκηνοθέτης, ζωγράφος, , χορευτής, γκαλερίστας,	φωτογράφος, ξυλογλύπτης,	καλλιτεχνική φύση, ευρηματικότητα,
13)Υγεία, Πρόνοια	γιατρός, οδοντίατρος, ψυχολόγος, κοινωνικός λειτουργός, διαιτολόγος	βοηθό μικροβιολογικού οδοντοτεχνίτης, ειδικός φροντίδας ΑΜΕΑ,	κοινωνική αλληλεγγύη, αναλυτική, ερευνητική και δημιουργική σκέψη
14)εκπαίδευση, θεωρητικές επι/μες	α) παιδαγωγικά, φιλολογία β) ιστορία, αρχαιολογία, γ) κοινωνιολογία, διεθνολογία	παιδονόμος, συνοδός φύλακας, συντηρητής, υπάλληλος πρεσβείας	συγκροτημένη σκέψη, κατανόηση,ερευνητική, κριτική σκέψη
15)φυσικ/μαθημικές επι/μες	φυσικομαθηματικός, στατιστικολόγος	βοηθός στατιστικών ερευνών	θετική σκέψη, αριθμητικές ικανότητες
16) στρατιωτικά, αστυνομικά	αξιωματικός, αστυνόμος, αρχιφύλακας, αστυφύλακας	ειδικών δυνάμεων, λιμενοφύλακας	οργανωτικός, τάξη και πειθαρχία
17) εκκλησιαστικά	θεολόγος, εκκλησιαστικός λειτουργός, ιερέας	νεωκόρος, ψάλτης, επιμελητής εκκλησιών	πίστη, αφοσίωση στο Θεό, ήπιο χαρακτήρα,

Πίνακας 5. Ταξινόμηση Κ.17. για τα δύο επίπεδα εκπαίδευσης Α.Ε. (Ανώτερη-Ανώτατη εκπαίδευση) και Ε.Ε. (Επαγγελματικά Εκπαίδευση) με τις απαιτούμενες δεξιότητες.

Στη συνέχεια η έκθεση παρέχει σε ιστόγραμμα τη διασπορά της προσωπικότητας στις έξι επικρατέστερες ομάδες-υποομάδες επαγγελμάτων με την υψηλότερη βαθμολογία. Οι ομάδες αυτές αποτελούν τη βάση για την ανάλυση των επαγγελματικών κλίσεων με στόχο να

εντοπιστούν τα κατάλληλα επαγγέλματα. Ειδικότερα, σε αναλυτικούς πίνακες παρουσιάζονται 33 επαγγέλματα προσιτά στον ενδιαφερόμενο που αντιστοιχούν με σπουδές ανώτερης, ανώτατης εκπαίδευσης (Α.Ε.) και 20 επαγγέλματα που αφορούν σπουδές επαγγελματικής εκπαίδευσης (Ε.Ε.). Με τον τρόπο αυτό προτείνονται τα επαγγέλματα που ταιριάζουν στον ενδιαφερόμενο τόσο σε ανώτερη, ανώτατη εκπαίδευση όσο και σε επαγγελματική εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, παρέχονται οι προοπτικές των επαγγελμάτων στη αγορά εργασίας σε ελληνικό και διεθνές επίπεδο και παράλληλα οι διεξοδοί σε άλλες ειδικότητες. Οι διεξοδοί σε άλλα επαγγέλματα σηματοδοτούνται με ΔΔΔ= επάγγελμα με ευρύτερες επαγγελματικές διεξόδους, με ΔΔ= επάγγελμα με ικανοποιητικές επαγγελματικές διεξόδους και με Δ=επάγγελμα με περιορισμένες επαγγελματικές διεξόδους. Οι προοπτικές των επαγγελμάτων προσδιορίζονται με ***ως πολύ θετικές προοπτικές, με **ως θετικές προοπτικές και με * ως περιορισμένες προοπτικές (Katsanevas, 2008:σελ.434).

Η αξιοπιστία του τεστ μελετήθηκε εντατικά και βρέθηκε ότι ο συντελεστής αξιοπιστίας για τη διασπορά προσωπικότητας στους έξι τύπους του Holland είναι 0.91. Παράλληλα, ο συντελεστής αξιοπιστίας για τη διασπορά προσωπικότητας και επαγγελματικών κλίσεων κυμαίνεται στο 0,92²¹. Η εγκυρότητά του έχει ελεγχθεί από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων πολλών τεστ με ελεγμένες και διαγνωσμένες καταστάσεις περιπτώσεων. Η στάθμισή του έχει πραγματοποιηθεί σε δείγμα 10.500 νέων ηλικίας 15 με 18 ετών από την Ελλάδα και την Κύπρο και έχει αξιοποιηθεί κατάλληλα στη φάση του σχεδιασμού του. Το τεστ χορηγήθηκε σε μαζικό πληθυσμό και διαπιστώθηκαν θετικές αναφορές (Καβρουλάκη, 2007:σελ.264-265). Σημαντικό στοιχείο αποτελεί η ύπαρξη ελέγχου ειλικρίνειας των απαντήσεων μέσα από επαναλαμβανόμενες ερωτήσεις με διαφορετική διατύπωση που λειτουργούν ως δικλείδες ασφαλείας για το αποτέλεσμα. Ο βαθμός της ειλικρίνειας είναι καίριος και ειδικά προσαρμοσμένος μέσα στο πρόγραμμα. Εάν ο χρήστης δεν είναι συνεπής και ειλικρινής το λογισμικό του συστήματος δεν εκδίδει αποτελέσματα και καλεί τον ενδιαφερόμενο να ξαναπάρει το τεστ. Σε περίπτωση που ο βαθμός αυτός είναι κάτω από 75% τότε δεν προβλέπεται προσωπική έκθεση για το άτομο²² (βλέπε παράρτημα).

Το τεστ βασίζεται στην ταξινόμηση Κ.17 που στηρίζεται σε οικονομικά, ψυχομετρικά και εκπαιδευτικά δεδομένα. Ο καθηγητής Θεόδωρος Κατσανέβας ηγείται της επιστημονικής ομάδας που αποτελείται από οικονομολόγους, ψυχολόγους, κοινωνιολόγους της εργασίας, σύμβουλους σταδιοδρομίας, εκπαιδευτικούς και πληροφορικούς επιστήμονες²³.

²¹ <https://www.careergatetest.com/content/view/176/171/lang,el/>

²² <https://www.careergatetest.com/content/view/176/171/lang,el/>

²³ <https://www.careergatetest.com/content/view/152/152/lang,el/>

Τα βασικά κριτήρια στην επιλογή επαγγέλματος αφορούν α) την αυτογνωσία, τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις, τις προτιμήσεις, την ικανοποιητική ταύτιση κάθε προσωπικότητας με σπουδές, επαγγέλματα β) τις ικανότητες, τις δεξιότητες, τις επιδόσεις, τις αξίες, τους στόχους, τις φιλοδοξίες γ) τις προοπτικές στην αγορά εργασίας και δ) οικογενειακά δεδομένα, οικονομικά δεδομένα, εκπαιδευτικά δεδομένα και τυχαία γεγονότα (Κατσανέβας, 2006:σελ.3-4). Όταν ένα επάγγελμα δεν ταιριάζει με την προσωπικότητα ενός ατόμου και τα ενδιαφέροντά του τότε το άτομο πρέπει να το αποφύγει ακόμη και στην περίπτωση που διαγράφονται πολύ καλές προοπτικές στην αγορά εργασίας. Είναι λάθος να επιλέγεται ένα επάγγελμα με μοναδικό κριτήριο ότι ταιριάζει με την προσωπικότητα και τα ενδιαφέροντα του ατόμου. Σύμφωνα με τη θεωρία του χρυσού κανόνα τα άτομα με υψηλές επιδόσεις και ισχυρή θέληση μπορούν να επιλέξουν από ένα ευρύ φάσμα επαγγελμάτων ακόμη κι από αυτά με αρνητικές προοπτικές στη αγορά εργασίας αντίθετα τα άτομα με χαμηλές επιδόσεις και αδύναμη θέληση είναι προτιμότερο να επιλέξουν σπουδές που ταιριάζουν με την προσωπικότητά τους και έχουν καλές προοπτικές εργασίας (Katsanevas, χχχχ:σελ.2-8).

Το τεστ είναι ευρύτερα διαδεδομένο και η χρήση του γίνεται τόσο από δημόσιους φορείς όσο και από ιδιωτικούς φορείς. Πιο συγκεκριμένα, το υπουργείο παιδείας και πολιτισμού της Κύπρου το διαθέτει σε όλα τα δημόσια σχολεία και το υπουργείο εργασίας στις υπηρεσίες του. Ακόμη και στην Τουρκία διατίθεται από δίκτυο φροντιστηρίων. Η επιστημονική ομάδα του Career Gate Test έχει εκπονήσει και άλλα τεστ που αφορούν την προσωπικότητα, τις ικανότητες-δεξιότητες, τις εργασιακές αξίες, τη συναισθηματική νοημοσύνη, την επιλογή και αξιολόγηση προσωπικού, διάφορες χώρες, διαφορετικούς πληθυσμούς ακόμη και για άτομα με ειδικές ικανότητες²⁴.

Αξίζει να σημειωθεί η ύπαρξη του Μέτρον τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού που αποτελεί προγενέστερο εργαλείο σε σχέση με τα Career Gate Test και Άριστον Τεστ που αποτελούν απόρροιά του. Η Metrontest ιδρύθηκε το 2002 και αποτελεί το κεντρικό δικαιούχο του τεστ ύστερα από παραχώρηση των δικαιωμάτων από το Θ. Κατσανέβα. Στην ερευνητική ομάδα μετέχουν επιστήμονες ειδικευμένοι στην συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό (οικονομολόγοι εργασίας, ψυχολόγοι εργασίας, κοινωνιολόγοι εργασίας, σύμβουλοι καριέρας, παιδαγωγόι)²⁵. Το Μέτρον τεστ κυκλοφορεί από το 2002 και θεωρείται αποδεκτό και έγκυρο αυτοματοποιημένο τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού. Το Μέτρον Τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού διερευνά την προσωπικότητα του κάθε ατόμου, τα ενδιαφέροντα, τις επαγγελματικές κλίσεις και προσδιορίζει τα επαγγέλματα που ταιριάζουν στο άτομο και έχουν

²⁴<https://www.careergatetest.com/content/view/169/165/lang.el/>

²⁵ <http://www.metrontest.gr/metrontest.html>

θετικές ή αρνητικές προοπτικές στην ελληνική αγορά εργασίας. Παράλληλα υπάρχει το Μέτρον Επιλογής Σπουδών ένα πρόγραμμα λογισμικού που βοηθά στη συμπλήρωση του μηχανογραφικού δελτίου με επιλογές για τα διάφορα τμήματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανάλογα με τις επιδόσεις τους, τις βάσεις εισαγωγής των σχολών και τις προτιμήσεις τους. Τα προσωπικά ενδιαφέροντα και οι κλίσεις του κάθε ατόμου κατατάσσονται σε μεγάλες κατηγορίες επαγγελμάτων και στις υποκατηγορίες τους, κάτω από τις οποίες διαρθρώνονται διάφορα επιμέρους επαγγέλματα και ειδικότητες. Η ταξινόμηση Κ. αρχικά αναλύθηκε σε 33 κατηγορίες και αργότερα σε 14 κατηγορίες και υποκατηγορίες για την υπάρχουσα έκδοση υιοθετήθηκε η ταξινόμηση σε 12 κατηγορίες καθώς αφορά μαθητές 14-18 ετών που ενδιαφέρονται για περαιτέρω σπουδές. Τα 33 κυρίαρχα επαγγέλματα που παρουσιάζονται στις ατομικές εκθέσεις του τεστ, αποτελούν υποσύνολα των ως άνω 12 κατηγοριών και των υποκατηγοριών τους, ανάλογα με τις απαντήσεις που δίνει ο κάθε ερωτώμενος στις 350 περίπου ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Η διάρκεια χορήγησης του τεστ κυμαίνεται στα 40 λεπτά και η διαδικασία υποστηρίζεται με λογισμικό εξασφαλίζοντας αντικειμενικότητα. Για το σύνολο των απαντήσεων υπάρχει έλεγχος ειλικρίνειας. Επιπρόσθετα εκδίδεται ατομική έκθεση από την ανάλυση των απαντήσεων που αποτελείται από 30 με 40 σελίδες. Σε αυτή εμπεριέχεται η διασπορά της προσωπικότητάς του ατόμου στους έξι ψυχολογικούς τύπους και διασπορά των επαγγελματικών ενδιαφερόντων και κλίσεων στις δώδεκα μεγάλες επαγγελματικές κατηγορίες και τις υποκατηγορίες τους, η διασπορά των προσωπικών κλίσεων σε τριάντα επαγγέλματα, με διασύνδεσή τους προς το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΙΕΚ), καθώς και προσδιορισμό των θετικών ή αρνητικών επαγγελματικών προοπτικών τους στην αγορά εργασίας για τα επόμενα χρόνια²⁶.

15.3. Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού Άριστον.

Το Άριστον τεστ στηρίζεται επιστημονικά σε έρευνες δεκαετιών πάνω στην ανάλυση της εργασιακής προσωπικότητας και τα χαρακτηριστικά του εκάστοτε επαγγέλματος. Η ομάδα της εταιρείας Computer Academy παρέχει και χορηγεί το εν λόγω τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού. Το Άριστον τεστ μελετά την προσωπικότητα, τις κλίσεις, τις ικανότητες, τις δεξιότητες, τα ενδιαφέροντα του ατόμου, την αυτοεκτίμηση, τον έλεγχο που πιστεύει ότι έχει το άτομο, εντοπίζει τα κατάλληλα ως προς αυτόν επαγγέλματα και προτείνει τα αντίστοιχα τμήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (ΑΕΙ, ΤΕΙ). Το τεστ αφορά μαθητές Γυμνασίου - Λυκείου, φοιτητές που προσανατολίζονται σε μεταπτυχιακές σπουδές και ενήλικες. Για του μαθητές της Γ' λυκείου τα δεδομένα μέσα από επεξεργασία με ορισμένο λογισμικό (Διάκρισις

²⁶ www.unipi.gr/katsanevas/arhra/scientific%20articles/88.doc

σπουδών) μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την συμπλήρωση του μηχανογραφικού. Το τεστ απευθύνεται σε άτομα ηλικίας από 13 έως 60 ετών²⁷.

Τα ερωτηματολόγια που συνθέτουν το Άριστον τεστ είναι το τεστ επαγγελματικής προσωπικότητας σύμφωνα με τον Holland, το τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων της Computer Academy που στηρίζεται τόσο στην προσωπικότητα όσο και στα ενδιαφέροντα του ενδιαφερόμενου, το τεστ αυτοεκτίμησης κατά Coopersmith, το επίκεντρο ελέγχου κατά Rotter και το τεστ εργασιακών κινήτρων²⁸.

Η χορήγηση του τεστ γίνεται μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή για να διασφαλιστεί η αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 400 ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις αφορούν επιλογές ενδιαφερόντων ή προτιμήσεων. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής δύο ειδών. Σύμφωνα, με το πρώτο είδος ο χρήστης πρέπει να απαντήσει ποια δραστηριότητα προτιμά περισσότερο και ποια λιγότερο ανάμεσα σε τρεις επιλογές. Η απάντηση δίνεται με πληκτρολόγηση των αριθμών 1,2,3. Στο δεύτερο είδος τίθεται το ερώτημα και ο χρήστης απαντά με ένα ναι ή ένα όχι. Η διάρκεια του τεστ κυμαίνεται στα 40 με 50 περίπου λεπτά. Αξιοσημείωτη είναι η διενέργεια ελέγχου των απαντήσεων για να προσδιοριστεί η ειλικρίνεια ή μη του ενδιαφερόμενου²⁹. Το σύνολο των απαντήσεων προσδιορίζεται με βάση 10 διαφορετικές ομάδες επαγγελμάτων. Οι ομάδες αυτές των επαγγελμάτων είναι :

1. υπαίθρια επαγγέλματα (γεωργία, κτηνοτροφία)
2. μηχανολογικά επαγγέλματα (εργαλεία μηχανικά, χειριστές υπολογιστών)
3. υπολογιστικά επαγγέλματα (μαθηματικά, πληροφορική)
4. επιστημονικά επαγγέλματα (ερευνητικά, επίλυση προβλημάτων, πειραματικά)
5. επαγγέλματα "πειθούς" (επικοινωνία με ανθρώπους, ψυχολογία, πωλητής/τρια)
6. καλλιτεχνικά επαγγέλματα (καλλιτεχνική δημιουργία, σχέδιο, χρήση χρωμάτων)
7. λογοτεχνικά επαγγέλματα (φιλολογία, συγγραφική)
8. μουσικά επαγγέλματα (μουσικολογία, σύνθεση, τραγούδι)
9. επαγγέλματα κοινωνικών επιστημών (κοινωνικοί λειτουργοί, ανθρωπιστικά επαγγέλματα)
10. υπαλληλικά επαγγέλματα (γραφειακή εργασία)³⁰

²⁷ <http://www.computeracademy.gr/aristonPrologos.htm>

²⁸ <http://www.epaggelma.gr/ariston.htm>

²⁹ <http://www.computeracademy.gr/sepDiadikasia.htm>

³⁰ <http://www.computeracademy.gr/sepPhilosophy.htm>

Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού έχει σταθμιστεί στην ελληνική πραγματικότητα (από το 1991). Το τεστ αυτό αφενός στηρίζεται σε ψυχομετρικά ερωτηματολόγια (που εκτιμούν τις ικανότητες, την προσωπικότητα, την αυτοεκτίμηση, το επίπεδο ψυχολογικού ελέγχου του ατόμου) και αφετέρου στη κλίμακα επαγγελμάτων CAPS (Computer Academy Psychometric Series). Η διαδικασία που ακολουθείται αφορά δύο επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο υλοποιείται συνέντευξη με τον ενδιαφερόμενο και χορηγείται το Άριστον τεστ και σε δεύτερο επίπεδο ύστερα από επεξεργασία των δεδομένων συντάσσεται έκθεση και παρέχονται οι απαραίτητες διευκρινήσεις. Περαιτέρω υπάρχει η δυνατότητα συναντήσεων για εκπαιδευτικά ή ψυχολογικά προβλήματα.

Η έκθεση που παρέχεται μετά την επεξεργασία των απαντήσεων έχει ορισμένη δομή και αποτελείται από 60 σελίδες. Με την έκθεση παρέχονται πλήρη στοιχεία της προσωπικότητας του ατόμου, οι παράγοντες αυτοεκτίμησης, οι παράγοντες εσωτερικού - εξωτερικού ελέγχου και η ανάλυση της εργασιακής προσωπικότητας με βάση τους 6 τύπους του Holland. Η διαδικασία στο τελικό στάδιο προτείνει τα επαγγέλματα που θεωρεί κατάλληλα για τον ενδιαφερόμενο σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσε και αφορούν την προσωπικότητά του.

Αναλυτικά στην έκθεση που θα παραλάβει ο ενδιαφερόμενος περιέχονται αποτελέσματα που περιλαμβάνουν το βαθμό αλήθειας δηλαδή το δείκτη που επιδεικνύει το βαθμό εγκυρότητας των αποτελεσμάτων για το συγκεκριμένο υποψήφιο. Στην περίπτωση χαμηλού δείκτη αληθείας (μικρότερο του 4 στην κλίμακα Sten) απαιτείται επανάληψη χορήγησής του. Ακόμη παρουσιάζεται η διασπορά της προσωπικότητας με βάση τους έξι τύπους του Holland και αναλυτική περιγραφή των ιδιαίτερων στοιχείων της προσωπικότητας του ατόμου, ιστόγραμμα της αυτοεκτίμησης του ενδιαφερόμενου μέσα από τέσσερις δευτερογενείς παράγοντες α) αυτοαντίληψη β) περιβάλλον γ) οικογένεια δ) σχολείο, ιστόγραμμα του εξωτερικού-εσωτερικού έλεγχου της προσωπικότητας του χρήστη, ιστόγραμμα διασποράς της προσωπικότητας του ατόμου στις 19 επαγγελματικές κατηγορίες σύμφωνα με την κλίμακα CAPS. Οι κατηγορίες αυτές είναι :

- 1) εκπαίδευσης
- 2) κοινωνικές
- 3) περιβάλλοντος
- 4) ζωής
- 5) υπηρεσίες
- 6) υγείας
- 7) αρχιτεκτονικής

- 8) ανθρωπιστικές
- 9) νομικές
- 10) επικοινωνίας
- 11) γεωπονικές
- 12) φυσικές
- 13) αθλητισμού
- 14) ασφαλείας
- 15) τέχνες
- 16) μαθηματικές
- 17) μηχανικών
- 18) υπολογιστών και
- 19) οικονομίας.

Στην έκθεση που παρέχεται στον ενδιαφερόμενο υπάρχει στατιστική ανάλυση της διασποράς των επαγγελματικών κλίσεων (διασπορά, τυπική απόκλιση, μέση-απόλυτη απόκλιση, συντελεστής μεταβλητότητας, βαθμός συνάφειας- βαθμός διαφοροποίησης, z score, t score, sten score, γράφημα Rank-score). Από το συνδυασμό όλων των παραπάνω παρέχεται η διασπορά της προσωπικότητας του ενδιαφερομένου σε συγκεκριμένα επαγγέλματα και τις σπουδές που μπορούν να γίνουν μετέπειτα σε προπτυχιακό, μεταπτυχιακό και διεπιστημονικό επίπεδο. Προτείνει δηλαδή 30 συγκεκριμένες επαγγελματικές εξειδικεύσεις που μπορεί να ακολουθήσει το άτομο. Για τις εξειδικεύσεις αυτές υπάρχουν δείκτες που προσδιορίζουν το βαθμό ταύτισης ανάμεσα στις εξειδικεύσεις και την προσωπικότητα του ενδιαφερομένου. Το στοιχείο αυτό είναι σημαντικό και διαφοροποιεί το τεστ από τα υπόλοιπα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Το τεστ μπορεί να χρησιμοποιηθεί συνδυαστικά με το ειδικό λογισμικό Διάκρισις σπουδών για τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού δελτίου. Στην ουσία σύμφωνα με τις επαγγελματικές εξειδικεύσεις προτείνονται τα αντίστοιχα τμήματα των ΑΕΙ και ΤΕΙ με κωδικούς του μηχανογραφικού δελτίου. Για τα τμήματα αυτά υπάρχει σχετική πληροφόρηση όσον αφορά το σκοπό της σχολής, το πρόγραμμα σπουδών (σε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο), την αγορά εργασίας, τις προοπτικές του αντίστοιχου επαγγέλματος σύμφωνα με το εθνικό παρατηρητήριο απασχόλησης, τα ειδικά μαθήματα, τη βάση της σχολής, πρόσθετες πληροφορίες από το site της σχολής και φωτογραφίες του πανεπιστημίου³¹.

Το τεστ βασίζεται σε έρευνες του καθηγητή Μ. Γιαννακουδάκη (οικονομικό τμήμα του

³¹ <http://www.youtube.com/watch?v=5p3rrtRt9uw>

πανεπιστήμιου Αθηνών). Η αξιοπιστία του τεστ επιβεβαιώνεται μέσα από έρευνες και μελέτες που έχουν διενεργηθεί στο πλαίσιο τριάντα ετών. Ο δείκτης αξιοπιστίας φτάνει το 99% σε δείγμα στάθμισης 10.000 νέων. Η ειλικρίνεια και η αντικειμενικότητα των απαντήσεων διασφαλίζεται με τη κατοχή πέντε βαθμών αλήθειας³². Το τεστ έχει σταθμιστεί στα ελληνικά δεδομένα και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα³³.

15.4. Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού της ISON.

Η Ison Psychometrica (ISON) ιδρύθηκε το 1991 και αποτελεί εταιρία παροχής Υπηρεσιών Εφαρμοσμένης Ψυχολογίας στην Ελλάδα. Η Ison Psychometrica έχει αναπτύξει προγράμματα με Τεστ Προσωπικότητας (16PF), που αφορούν την αξιολόγηση του τρόπου που σκέπτεται και αντιδρά το άτομο σε διάφορες καταστάσεις, με Τεστ Ικανοτήτων (CAB-Comprehensive Ability Battery), που αφορούν τη φυσική ευκολία των ανθρώπων να κάνουν ορισμένα πράγματα, με Τεστ Δεξιοτήτων, που αφορούν στις ικανότητες που έχουν καλλιεργήσει σε κάποιες δραστηριότητες, με Τεστ Αξιών, που αφορούν στα εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα της συμπεριφοράς των ανθρώπων, με Τεστ Ενδιαφερόντων (OVIS-Ohio Vocational Interest Survey), που αφορούν στα πεδία εκείνα που είναι περισσότερο ελκυστικά για κάθε άνθρωπο, με Τεστ Ψυχοπαθολογίας (κλινικά εργαλεία) που αφορούν στη διερεύνηση πιθανής παθολογίας της προσωπικότητας και χρησιμοποιούνται στην επιλογή για ευαίσθητες θέσεις εργασίας (ένοπλοι, χειριστές μέσων μαζικής μεταφοράς κλπ)³⁴. Για τον επαγγελματικό προσανατολισμό γίνεται χρήση δύο ή περισσότερων ερωτηματολογίων. Για την επαγγελματική επιλογή βασικά εργαλεία θεωρούνται το τεστ προσωπικότητας 16PF® και το τεστ ενδιαφερόντων OVIS. Επικουρικά μπορούν να χορηγηθούν το τεστ ικανοτήτων CAB-Comprehensive Ability Battery και το ερωτηματολόγιο Αξιών.

Το Τεστ προσωπικότητας 16PF® αποτελεί επιστημονικό ερωτηματολόγιο για την μέτρηση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας και χρησιμοποιείται στην αξιολόγηση, επιλογή προσωπικού, στον επαγγελματικό προσανατολισμό, στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας και στη γενική συμβουλευτική προσώπων³⁵. Το 16PF πρωτοεκδόθηκε το 1949 και η πρώτη στάθμιση για την Ελλάδα έγινε το 1995 από την ISON. Το τεστ χρησιμοποιείται στα προγράμματα του κέντρου επαγγελματικού προσανατολισμού (ΚΕΠ), στην επιλογή πιλότων της Πολεμικής Αεροπορίας και στην επιλογή ειδικών κατηγοριών του προσωπικού του ευρύτερου δημόσιου τομέα. Το 16PF είναι ικανό να προσδιορίζει τις παραμέτρους που διαμορφώνουν την

³² http://www.ereyna.gr/index.php?cat_id=17

³³ <http://www.computeracademy.gr/aristonReliability.htm>

³⁴ <http://www.ison.gr/page.php?pid=49&la=gr>

³⁵ <http://www.ison.gr/page.php?pid=57&la=gr>

ανθρώπινη συμπεριφορά ανεξάρτητα από πολιτισμικές διαφορές. Η πλήρης κάλυψη των πτυχών της προσωπικότητας επιτυγχάνεται μέσω 16 λειτουργικά ανεξάρτητων διαστάσεων που είναι οι εξής : Εξωστρέφεια, Ικανότητα αφαιρετικής σκέψης, Συναισθηματική σταθερότητα, Κυριαρχικότητα, Διαχυτικότητα, Συμμόρφωση με τους κανόνες, Τόλμη, Ρεαλισμός, Εμπιστοσύνη στους άλλους, Επινοητικότητα, Κοινωνική επιδεξιότητα, Αυτοπεποίθηση, Ριζοσπαστικότητα, Αυτάρκεια, Πειθαρχία, Επίπεδο έντασης. Εκτός από τους 16 πρωτογενείς παράγοντες μετράει και 5 δευτερογενείς παράγοντες, οι οποίοι προέκυψαν από το συνδυασμό πρωτογενών παραγόντων (Τάση προς εσωστρέφεια ή εξωστρέφεια, Επίπεδο άγχους, Συναισθηματική αντιμετώπιση των καταστάσεων ή έλλειψη συναισθήματος, Ανεξαρτησία και Υποταγή, Επίπεδο Αυτοέλεγχου)³⁶. Η 5η Έκδοση του 16PF περιέχει 185 θέματα που περιλαμβάνουν τις 16 κλίμακες πρωτογενών παραγόντων προσωπικότητας και τους 5 δευτερογενείς παράγοντες. Για κάθε κλίμακα αντιστοιχούν 10-15 θέματα. Η ολοκλήρωση του τεστ γίνεται σε 30-50 λεπτά γραπτώς και 25-35 λεπτά με τον υπολογιστή. Για την εκτίμηση των προκατειλημμένων απαντήσεων έχουν εφαρμοστεί νέοι δείκτες χειρισμού. Τέτοιοι δείκτες είναι ο δείκτης Impression Management (IM) που απαρτίζεται από θέματα που δεν υπάρχουν στις κλίμακες των 16 πρωτογενών παραγόντων προσωπικότητας, η κλίμακα Acquiescence (ACQ) που μετράει την τάση των ατόμων να επιλέγουν την απάντηση "αλήθεια" άσχετα από την ερώτηση και Infrequency (INF). Η βαθμολόγηση των ερωτήσεων προσωπικότητας δεν γίνεται πλέον με βάση τους δείκτες εγκυρότητας. Η βαθμολόγηση γίνεται μέσω υπολογιστή με τη χρήση λογισμικού αλλά για εκπαιδευτικούς σκοπούς, το τεστ μπορεί επίσης να βαθμολογηθεί με το χέρι, με μια σειρά από κλείδες.

Το 16PF-5 παρουσιάζει συσχέτιση με άλλα τεστ προσωπικότητας το 16PF-4th edition ($r=0,31$ ως $0,81$) καθώς και με τα PRF (Personality Research Form), CPI (California Psychological Inventory), Neo PI-R (NEO Personality Inventory Revised) και MBTI (Myers-Briggs Type Inventory) όπου πολλοί παράγοντες αυτών των τεστ συσχετίζονται με τους δευτερογενείς παράγοντες του 16PF. Ως προς την εγκυρότητα και την προβλεπτική δυνατότητα του τεστ, έχει βρεθεί ότι συσχετίζεται με μετρήσεις της αυτοεκτίμησης, της προσαρμογής των κοινωνικών δεξιοτήτων, της δημιουργικής δυνατότητας, της δυνατότητας για ηγετικά προσόντα και της ενσυναίσθησης. Η εσωτερική συνοχή (Cronbach's α) είναι κατά μέσο όρο $0,75$ ενώ η αξιοπιστία χορήγησης-επαναχορήγησης είναι $0,82$ για ενδιάμεσο διάστημα 2 εβδομάδων και $0,73$ για ενδιάμεσο διάστημα 2 μηνών. Αναφορικά με την στάθμιση υπάρχουν νόρμες για τον ελληνικό πληθυσμό ξεχωριστές για παιδιά και ενήλικες καθώς επίσης και για άνδρες και γυναίκες

³⁶ <http://www.ison.gr/page.php?pid=68&la=gr>

(Raymond B. Cattell, A. Karen S. Cattell & Heather E.P. Cattell)³⁷.

Μετά τη βαθμολόγηση συντάσσεται έκθεση που περιγράφει τα χαρακτηριστικά πρότυπα επαγγελματικής συμπεριφοράς και τον τρόπο ζωής του ατόμου με βάση τα αποτελέσματα από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου 16PF και τη συσχέτιση παραγόντων προσωπικότητας. Η έκθεση αυτή αναφέρεται στους τρόπους επίλυσης προβλημάτων, στους τρόπους αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων, στις μορφές διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων, στον οργανωτικό ρόλο και τις προτιμήσεις ως προς το εργασιακό περιβάλλον και τέλος τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα.

Πιο συγκεκριμένα, η επίλυση προβλημάτων αφορά την ικανότητα του συγκεκριμένου ατόμου στην επίλυση προβλημάτων και τους συγκεκριμένους τρόπους που επιστρατεύει προκειμένου να επιλύει τα προβλήματα, στους τρόπους επίλυσης προβλημάτων περιγράφονται οι χαρακτηριστικοί, προσωπικοί τρόποι που το άτομο αυτό χρησιμοποιεί στις προσπάθειές του να αντιμετωπίσει τις καταστάσεις πίεσης και άγχους που του παρουσιάζονται, στις μορφές διαπροσωπικών σχέσεων περιγράφονται οι τρόποι που το άτομο αυτό χρησιμοποιεί για να σχετίζεται και να επικοινωνεί με τους άλλους, στον οργανωτικό ρόλο και τις προτιμήσεις ως προς το εργασιακό περιβάλλον περιγράφεται ο προσωπικός τρόπος με τον οποίο το συγκεκριμένο άτομο ανταποκρίνεται σε ηγετικούς ή κατώτερους ρόλους στο πλαίσιο των εργασιακών οργανωτικών δομών και τις προτιμήσεις του ως προς το εργασιακό και οργανωτικό περιβάλλον στα επαγγελματικά ενδιαφέροντα συνιστούν ένα σημαντικό μέρος των προσωπικών χαρακτηριστικών του συγκεκριμένου ατόμου και του γενικού προσανατολισμού της προσωπικότητάς του. Ο σκοπός της ενότητας αυτής είναι να παρέχει πληροφορίες οι οποίες είτε θα υποστηρίξουν τις ήδη υπάρχουσες επιλογές σταδιοδρομίας της είτε θα τη βοηθήσουν να διερευνήσει, να εξετάσει και να κάνει σχεδιασμό για άλλη επαγγελματική κατεύθυνση ή πορεία σταδιοδρομίας³⁸ (βλέπε παράρτημα Γ).

Για τον επαγγελματικό προσανατολισμό γίνεται η χορήγηση και του ερωτηματολογίου ενδιαφερόντων OVIS (Ohio Vocational Interest Survey). Το Ερωτηματολόγιο Ενδιαφερόντων OVIS περιέχει 253 προτάσεις που περιγράφουν πραγματικές δραστηριότητες και καθήκοντα διάφορων επαγγελμάτων. Το ερωτηματολόγιο βοηθάει το άτομο να συνδέσει το ενδιαφέρον του για συγκεκριμένες δραστηριότητες με πληροφορίες γύρω από διάφορα επαγγέλματα³⁹. Στην έκθεση που συντάσσεται παρουσιάζονται οι τομείς-δραστηριότητες που επιθυμεί το άτομο να

³⁷ <http://www.ison.gr/page.php?pid=71&la=gr>

³⁸ <http://www.ison.gr/page.php?pid=72&la=gr>

³⁹ <http://www.ison.gr/page.php?pid=61&la=gr>

ασχοληθεί επαγγελματικά. Παράλληλα με βάση τις απαντήσεις του χρήστη δίνονται διαγράμματα των ενδιαφερόντων του (βλέπε παράρτημα Δ).

15.5.Κριτική θεώρηση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Η κριτική θεώρηση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού αφορά στοιχεία εξωτερικής και εσωτερικής φύσης. Τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ως προς τα δομικά στοιχεία παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά με λίγες αισθητές διαφοροποιήσεις. Πιο συγκεκριμένα, τα τεστ με βάση το ηλικιακό υπόβαθρο, το χρόνο χορήγησης, των αριθμό των ερωτήσεων, τη μορφή χορήγησης και το κόστος συμμετοχής δεν διαφοροποιούνται αισθητά. Το CGT τεστ, το Άριστον τεστ, το 16PF τεστ και το OVIS τεστ απευθύνονται σε άτομα ηλικίας 13 και άνω, ο χρόνος χορήγησής τους κυμαίνεται περίπου σε 30-50 λεπτά, ο αριθμός των ερωτήσεων αφορά 250-350 ερωτήσεις και το κόστος συμμετοχής αφορά 50-70 ευρώ. Η διαφοροποίηση που παρατηρείται αφορά τον τρόπο χορήγησης του CGT τεστ και του Άριστον τεστ. Στο CGT τεστ και στο Άριστον τεστ ακολουθείται μόνο η ηλεκτρονική μορφή χορήγησης για λόγους αντικειμενικότητας ενώ στα υπόλοιπα τεστ χρησιμοποιείται τόσο η έντυπη όσο και η ηλεκτρονική μορφή. Το τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων του Π.Ι. διαφέρει από τα υπόλοιπα τεστ καθώς αναφέρεται σε μικρότερες μόνο ηλικίες (15-18 έτη), ο χρόνος χορήγησης είναι μικρότερος (25-30 λεπτά) και ο αριθμός ερωτήσεων αφορά τις 53 ερωτήσεις. Ωστόσο η χορήγηση του τεστ γίνεται με έντυπη και με ηλεκτρονική μορφή και διατίθεται χωρίς κόστος συμμετοχής. Η δυνατότητα ηλεκτρονικής χορήγησης όλων των τεστ συμβάλλει στην αποφυγή σφάλματος τόσο κατά την εισαγωγή των απαντήσεων όσο και κατά την εξαγωγή των αποτελεσμάτων (βλέπε πίνακας 6).

	ηλικία (έτη)	χρόνος χορήγησης	αριθμός ερωτήσεων	μορφή χορήγησης	κόστος συμμετοχής
ΤΕΠΕ (Π.Ι)	15-18	25-30 λεπτά	53 ερωτήσεις	έντυπη/ηλεκτρ.	δωρεάν
CGT TEST	15-25	30-40 λεπτά	357 (315 & 42)	ηλεκτρονική	55 ευρώ
ARISTON TEST	13-60	40-50 λεπτά	400 ερωτήσεις	ηλεκτρονική	70 ευρώ
16PF TEST (ISON)	13-άνω	30-50/25-35	185 θέματα	έντυπη/ηλεκτρ.	50-70 ευρώ
OVIS TEST (ISON)	15-άνω	40-50 λεπτά	253 προτάσεις	έντυπη/ηλεκτρ.	50-70 ευρώ

Πίνακας 6. Συγκριτικός πίνακας των δομικών στοιχείων των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Οι κύριες συνιστώσες που πρέπει να πληροί ένα τεστ αφορούν την εγκυρότητα, την αξιοπιστία, το επίπεδο δυσκολίας και τις νόρμες. Με αυτό τον τρόπο μπορεί να οριστεί η καταλληλότητα ενός τεστ για την ομάδα του πληθυσμού που θα το χρησιμοποιήσει. Τα στοιχεία αυτά σχετίζονται με το εσωτερικό υπόβαθρο των τεστ. Πιο συγκεκριμένα, αξιοπιστία (reliability) σημαίνει ότι το τεστ μετράει με ακρίβεια αυτό που υποτίθεται ότι μετράει. Σε περίπτωση που το τεστ δοθεί σε ίδια άτομα αυτά θα πρέπει να φέρουν παρόμοια (παρεμφερή) αποτελέσματα και όχι ακριβώς τα ίδια ακριβώς αποτελέσματα. Κάτι τέτοιο είναι αναμενόμενο στο βαθμό που υπεισέρχεται το σφάλμα μέτρησης που πηγάζει από πολλούς παράγοντες. Τέτοιοι παράγοντες είναι τα έμφυτα ή επίκτητα χαρακτηριστικά των ατόμων (κίνητρα, προσοχή, συγκέντρωση, κόπωση, αναγνωστική ικανότητα, συναισθηματικές αντιδράσεις) και τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος (σε ποιο πλαίσιο γίνεται το τεστ, ποιοι το χορηγούν, συνθήκες, θερμοκρασία) που κάνουν το άτομο να μην απαντάει στα ερωτήματα (Cohen, 1994:σελ.194-199).

Τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού προσδιορίζουν υψηλό δείκτη αξιοπιστίας. Ειδικότερα, για το ΤΕΠΕ(Π.Ι.) ο δείκτης αξιοπιστίας αφορά $>.70$ (με ελάχιστη τιμή για τις κλίμακες $.72$ και μέγιστη τιμή το $.91$). Με παρόμοιο τρόπο για το 16PF ο δείκτης αφορά το $.73$ με $.82$. Ακόμη πιο υψηλό δείκτης αξιοπιστίας φαίνεται να έχουν το CGT τεστ και το Άριστον τεστ με $.91$ και $.99$ αντίστοιχα.

Ο δείκτης συνοχής για τα ερωτηματολόγια κυμάνθηκε σε θετικά επίπεδα πλησιάζοντας υψηλές τιμές. Για το ΤΕΠΕ (Π.Ι.) ο δείκτης συνοχής Cronbach alpha αφορά $>.70$ (με ελάχιστη τιμή για τις κλίμακες το $.81$ και μέγιστη το $.91$), για το 16PF αφορά το $.75$ και για το CGT τεστ αφορά το $.92$. Ο συντελεστής αυτός πρέπει να προσλαμβάνει τιμές από $0.70 - 0.80$ και πάνω, προκειμένου να θεωρηθεί αξιόπιστο το εργαλείο. Ο δείκτης συσχέτισης με άλλες κλίμακες φαίνεται να επιβεβαιώνει τους αριθμούς. Ο δείκτης συσχέτισης Pearson r για το ΤΕΠΕ (Π.Ι.) αφορά το $.37-.77$ και για το 16PF το $.31-.81$. Τα στοιχεία υποστηρίζουν την ύπαρξη αξιοπιστίας (βλέπε πίνακα 7).

	δείγμα-σύνολο ατόμων (N)	δείκτης αξιοπιστίας (test-retest)	δείκτης συνοχής (Cronbach alpha)	δείκτης συσχέτισης Pearson r
ΤΕΠΕ (Π.Ι)	N=221	>.70(.72-.91)*	>.70 (.81-.91)**	.37-.77
CGT TEST	-	.91	.92	-
ARISTON TEST	N=10.000	.99	-	-
16PF TEST (ΙΣΟΜ)	-	.73-.82	.75	.31-.81
OMS TEST (ΙΣΟΜ)	-	-	-	-

Πίνακας 7. Δείκτες αξιοπιστίας για τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

* Πρακτικά Επαγγέλματα: .91, Διερευνητικά Επαγγέλματα: .81, Καλλιτεχνικά Επαγγέλματα: .86, Κοινωνικά Επαγγέλματα: .76, Επιχειρηματικά Επαγγέλματα: .78, και Επαγγέλματα Οργάνωσης και Διοίκησης: .72. ** Πρακτικά Επαγγέλματα: .91, Διερευνητικά Επαγγέλματα: .86, Καλλιτεχνικά Επαγγέλματα: .84, Κοινωνικά Επαγγέλματα: .81, Επιχειρηματικά Επαγγέλματα: .84, και Επαγγέλματα Οργάνωσης και Διοίκησης: .83.

Η επόμενη παράμετρος που πρέπει να πληροί ένα τεστ αφορά την εγκυρότητα. Η εγκυρότητα (validity) αναφέρεται στο βαθμό που το τεστ μετράει αυτό που επιδιώκει να μετρήσει (Καντάς, 1991:σελ.165). Επιπρόσθετα ένα τεστ πρέπει να είναι τυποποιημένο και σταθμισμένο (standardized) αυτό σημαίνει ότι το τεστ έχει δοθεί σε μεγάλα αντιπροσωπευτικά δείγματα υποκειμένων από συγκεκριμένες κατηγορίες (γυναίκες, άνδρες, εφήβους, μαθητές, φοιτητές) των οποίων έχουν καταγραφεί τα αποτελέσματα. Οι πίνακες αποτελεσμάτων των διαφόρων πληθυσμών (νόρμες) που δοκιμάστηκε το τεστ επιτρέπουν τη σύγκριση για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Η ερμηνεία ενός σταθμισμένου τεστ γίνεται σε συνάρτηση με τα αποτελέσματα κάποιου πληθυσμού στον οποίο δοκιμάστηκε.

Τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού επιδεικνύουν στοιχεία και πρεσβεύουν την εγκυρότητά τους. Το ΤΕΠΕ (Π.Ι.) ενέχει πέντε δείκτες προσαρμογής. Μια τιμή μικρότερη από το 3,0 για το δείκτη χ^2 /βαθμοί ελευθερίας και μια τιμή πάνω από 0,90 για τους δείκτες GFI, CFI, TLI υποδηλώνουν ένα μοντέλο με καλή προσαρμογή στα δεδομένα. Για το δείκτη RMSEA τιμές μικρότερες από 0,05 υποδηλώνουν καλή προσαρμογή, ενώ τιμές μέχρι και 0.08, είναι αποδεκτές, καθώς υποδηλώνουν ικανοποιητική προσαρμογή. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης επιδεικνύουν ότι οι δείκτες προσαρμογής κυμαίνονται μέσα στα αποδεκτά όρια. Ακόμη και ο δείκτης GFI, ο οποίος εμφανίζεται ελαφρά χαμηλότερος από την κρίσιμη τιμή 0.90, είναι στα αποδεκτά όρια. Στο ΤΕΠΕ (Π.Ι.) δεν προσδιορίζεται δείκτης βαθμό ειλικρίνειας. Το τεστ αρκείται σε σχετική επισήμανση στην αρχή του ερωτηματολογίου. Στις οδηγίες που αναγράφονται επισημαίνεται η σημασία απόδοσης απαντήσεων με ειλικρίνεια και συνέπεια, δίνοντας την πρώτη αυθόρμητη απάντηση που έρχεται στο μυαλό, καθώς δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις

(βλέπε παράρτημα Α). Για το CGT τεστ και το Άριστον τεστ υπάρχει ο δείκτης αλήθειας που απαιτείται να βρίσκεται πάνω από το 75 τοις εκατό ή όχι κάτω από 4. Για το 16PF υπάρχουν ο δείκτης Impression Management (IM) που απαρτίζεται από θέματα που δεν υπάρχουν στις κλίμακες των 16 πρωτογενών παραγόντων προσωπικότητας και η κλίμακα Acquiescence (ACQ) που μετράει την τάση των ατόμων να επιλέγουν την απάντηση “αλήθεια” άσχετα από την ερώτηση. Η στάθμιση για τα τεστ πραγματοποιήθηκε με μια αρκετά μεγάλη διαφοροποίηση στο μέγεθος του δείγματος. Το ΤΕΠΕ (Π.Ι) χορηγήθηκε σε 1.782 μαθητές της γ΄ γυμνασίου ενώ το CGT τεστ χορηγήθηκε σε 10.500 μαθητές 15 με 18 ετών. Αναφορικά με την στάθμιση για το 16PF υπάρχουν νόρμες για τον ελληνικό πληθυσμό ξεχωριστές για παιδιά και ενήλικες καθώς επίσης και για άνδρες και γυναίκες. Για το ΤΕΠΕ δεν κατασκευάστηκαν νόρμες αφού η αξιολόγηση πραγματοποιείται με διαφορετικό τρόπο (κωδικοί τριών γραμμάτων) και όχι με το συμβατικό σύστημα νορμών (βλέπε πίνακα 8). Τα στοιχεία που παρατίθενται υποστηρίζουν την εγκυρότητα των τεστ. Τα δεδομένα που παρουσιάζονται για τους δείκτες αξιοπιστίας και εγκυρότητας από τα εκάστοτε τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού δεν αποτελούν πλήρη στοιχεία αλλά επαρκή για την χορήγησή τους.

	δείκτης εγκυρότητας	στάθμιση	νόρμες
ΤΕΠΕ (Π.Ι)	δείκτες προσαρμογής: χ^2/df , GFI, CFI, TLI, RMSEA*	1.782 γ΄ γυμνασίου	όχι
CGT TEST	δείκτης ειλικρίνειας (< 75%)**	10.500 (15-18 ετών)	-
ARISTON TEST	βαθμό αλήθειας (< 4 κλίμακα Sten)***	-	-
16PF TEST (ISON)	δείκτης Impression Management (IM) κλίμακα Acquiescence (ACQ)	-	ναι
OVIS TEST (ISON)	-	-	-

Πίνακας 8. Οι δείκτες εγκυρότητας για τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

* χ^2 /βαθμοί ελευθερίας χ^2 237 (N = 400) = 672,18, χ^2/df = 2,84, Goodness-of-Fit Index-GFI= 0,87, Comparative Fit Index-CFI= 0,92, Tucker-Lewis index-TLI= 0,90, Root Mean Square Error of Approximation index-RMSEA= 0,06. **βαθμός ειλικρίνειας κάτω από 75% απαιτείται επανάληψη του τεστ. ***βαθμό αλήθειας κάτω 4 επανάληψη τεστ.

Ακόμη, και η ίδια η κατασκευή του τεστ μπορεί να αποτελέσει πηγή σφάλματος (Καντάς, 1991:σελ.163). Ο κατασκευαστής πρέπει να περιγράφει με ακρίβεια τη διαδικασία χορήγησης του τεστ, τις οδηγίες που πρέπει να δίνονται, το χρόνο που απαιτεί η συμπλήρωσή του για να μην υπεισέρχονται παράγοντες που επηρεάζουν τα αποτελέσματα. Παράλληλα πρέπει να δίνονται οδηγίες για τη βαθμολόγηση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Μια κριτική θεώρηση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ενέχει στοιχεία περιεχομένου και μορφής. Το θεωρητικό υπόβαθρο του ΤΕΠΕ (Π.Ι.) αφορά κατά βάση το εξαγωνικό μοντέλο του Holland που προσδιορίζει τα άτομα και το περιβάλλον με βάση τους έξι

τύπους και τους κατατάσσει σχηματικά στις κορυφές ενός εξάγωνου. Για το ΤΕΠΕ (Π.Ι.) ο κάθε τύπος προσδιορίζεται από συγκεκριμένο αριθμό προτάσεων του ερωτηματολογίου. Στο σύνολο 53 προτάσεων του τεστ ο ερευνητικός τύπος αντιπροσωπεύεται από 8 ερωτήματα, ο κοινωνικός τύπος από 9 ερωτήματα, ο επιχειρηματικός τύπος από 8 ερωτήματα, ο οργανωτικός/ διοικητικός τύπος από 9 ερωτήματα, ο καλλιτεχνικός από 9 ερωτήματα και ο πρακτικός από 10 ερωτήματα. Οι προτάσεις του ερωτηματολογίου αποδίδονται όλες μαζί χωρίς υποκατηγορίες και οι απαντήσεις που καλείται να δώσει ο υποψήφιος αφορούν την επιλογή ανάμεσα σε 4 διαφορετικές εκδοχές αριθμημένες από το 1 ως το 4. Οι επιλογές αυτές ορίζονται 1=δεν σας αρέσει καθόλου, 2=σας αρέσει λίγο, 3=σας αρέσει αρκετά και 4=σας αρέσει πάρα πολύ. Οι απαντήσεις είναι αντικειμενικού - κλειστού τύπου και δεν είναι αναγκαία η παραγωγή λόγου. Για το CGT τεστ το θεωρητικό υπόβαθρο βασίζεται κι αυτό την τυπολογική θεωρία του Holland. Η διασπορά της προσωπικότητας γίνεται με βάση την ταξινόμηση επαγγελμάτων Κ.17. Οι ερωτήσεις του τεστ ανέρχονται στις 357 από τις οποίες, οι 315 ερωτήσεις σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις του ατόμου και οι υπόλοιπες 42 ερωτήσεις αφορούν διάφορες καταστάσεις. Στην περίπτωση αυτή υπάρχει δηλαδή διαφοροποίηση σε δύο υποκατηγορίες και οι προτάσεις δεν αποδίδονται ενιαία. Στην πρώτη υποκατηγορία οι προτάσεις επιζητούν την εκδήλωση ή μη ενδιαφέροντος για κάποιες δραστηριότητες, ενώ δεύτερη υποκατηγορία οι προτάσεις επιζητούν την δήλωση ειλικρίνειας. Μετά από αναλυτική επισκόπηση όλων των ερωτήσεων βρέθηκε ότι στην πρώτη κατηγορία ερωτήσεων 48 προτάσεις σχετίζονται με τον οργανωτικό/διοικητικό τύπο προσωπικότητας, 51 προτάσεις με τον πρακτικό τύπο προσωπικότητας, 85 προτάσεις με τον ερευνητικό τύπο, 33 προτάσεις με τον καλλιτεχνικό τύπο, 65 προτάσεις με τον κοινωνικό τύπο και 33 προτάσεις με τον επιχειρηματικό τύπο προσωπικότητας. Οι απαντήσεις στις δύο υποκατηγορίες είναι αντικειμενικού - κλειστού τύπου δηλαδή προσδιορίζονται από ένα ναι ή όχι. Δεν υπάρχουν ερωτήματα ανοιχτού - υποκειμενικού τύπου. Υπάρχουν προτάσεις που εγείρουν ερωτήματα ως προς το περιεχόμενο και τη σημασία τους όπως να κερδίσεις ένα λαχείο ή να γευματίσεις δωρεάν σε ένα ωραίο εστιατόριο. Το Άριστον τεστ σε θεωρητικό πλαίσιο βασίζεται κι αυτό στους έξι τύπους προσωπικότητας κατά Holland. Οι 400 προτάσεις του ερωτηματολογίου αφορούν ενδιαφέροντα ή προτιμήσεις. Οι ερωτήσεις αυτές είναι δύο ειδών σύμφωνα με το πρώτο ο χρήστης απαιτείται να απαντήσει ποια δραστηριότητα προτιμά περισσότερο και ποια λιγότερο ανάμεσα σε τρεις επιλογές. Η απάντηση δίνεται με πληκτρολόγηση των αριθμών 1,2,3. Στο δεύτερο είδος τίθεται το ερώτημα και ο χρήστης απαντά με ένα ναι ή ένα όχι. Αξιοσημείωτη είναι η διενέργεια ελέγχου των απαντήσεων για τη δεύτερη κατηγορία ερωτήσεων προκειμένου να προσδιοριστεί η ειλικρίνεια ή μη του

ενδιαφερόμενου Ωστόσο δεν υπάρχουν περισσότερα στοιχεία για τη δομή των ερωτήσεων και το ακριβές τους περιεχόμενο. Το 16PF τεστ αναφέρεται στην κάλυψη των πτυχών της προσωπικότητας μέσω 16 λειτουργικά ανεξάρτητων διαστάσεων και 5 δευτερογενών παραγόντων, που προέκυψαν από το συνδυασμό των πρωτογενών παραγόντων. Το τεστ περιέχει 185 θέματα που περιλαμβάνουν τις 16 κλίμακες πρωτογενών παραγόντων προσωπικότητας και τους 5 δευτερογενείς παράγοντες. Για κάθε κλίμακα αντιστοιχούν 10-15 θέματα. Για την εκτίμηση των προκατειλημμένων απαντήσεων όπως έχει αναφερθεί εφαρμόζονται δείκτες χειρισμού. Το Ερωτηματολόγιο Ενδιαφερόντων OVIS περιέχει 253 προτάσεις που περιγράφουν πραγματικές δραστηριότητες και καθήκοντα διαφόρων επαγγελμάτων. Δεν υπάρχουν περαιτέρω στοιχεία για τη δομή και το περιεχόμενο των ερωτήσεων από τα δύο αυτά τεστ. Σύμφωνα με τα παραπάνω διαπιστώνεται η κυριαρχία της θεωρίας του Holland για το ΤΕΠΕ (Π.Ι.), το CGT τεστ και το Άριστον τεστ.

Η έκδοση των αποτελεσμάτων συνοδεύεται από γραφικές παραστάσεις και ιστογράμματα για το σύνολο των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού. Το ΤΕΠΕ (Π.Ι.) είναι αρκετά φειδωλό στην αναλυτική παρουσίαση των απαντήσεων και την σχηματοποιημένη απόδοσή τους. Ωστόσο σημαντικό στοιχείο αποτελεί η παρουσίαση της επίδοσης σε κάθε κλίμακα επαγγελμάτων σε σχέση με τη γενική κατάταξη. Για το CGT τεστ και το Άριστον τεστ η έκθεση των αποτελεσμάτων αγγίζει τις 50 με 60 σελίδες για το πρώτο τεστ και τις 60 σελίδες για το δεύτερο τεστ. Επιπρόσθετα οι γραφικές παραστάσεις και στα δύο τεστ είναι ακριβείς και πολυάριθμες. Το CGT επιπρόσθετα προσδιορίζει τους βαθμούς αυτοεικόνας και αποφασιστικότητας με το απαραίτητο ιστογράμμα και τη σχετική ως προς αυτό ερμηνεία ενώ το Άριστον τεστ προσδιορίζει τους παράγοντες αυτοεκτίμησης και τους παράγοντες εσωτερικού - εξωτερικού ελέγχου.

Το ΤΕΠΕ (Π.Ι.), το CGT τεστ και το Άριστον τεστ παρουσιάζουν την διασπορά προσωπικότητας και αποδίδουν τα κατάλληλα για το χρήστη επαγγέλματα. Το ΤΕΠΕ (Π.Ι.) παρουσιάζει τα στοιχεία αυτά αρκετά γενικευμένα σε σχέση το CGT τεστ και το Άριστον τεστ που είναι πιο συγκεκριμένα. Στο ΤΕΠΕ (Π.Ι.) η βαθμολόγηση εστιάζει σε έξι επαγγελματικές κατηγορίες που σχετίζονται με τον τύπο προσωπικότητας του ατόμου ενώ στο CGT τεστ η βαθμολόγηση εστιάζει στις έξι επικρατέστερες ομάδες επαγγελμάτων της ταξινόμησης K.17. Το CGT χρησιμοποιεί την κατηγοριοποίηση των επαγγελμάτων σε 17 ομάδες και υποομάδες για δύο επίπεδα εκπαίδευσης ενώ το Άριστον τεστ προσδιορίζει το σύνολο των απαντήσεων με βάση 10 ομάδες επαγγελμάτων σε 19 επαγγελματικές κατηγορίες της κλίμακας CAPS. Το CGT τεστ παρουσιάζει 33 επαγγέλματα ανώτερης εκπαίδευσης και 20 επαγγέλματα ανώτατης

εκπαίδευσης. Το Άριστον προτείνει 30 συγκεκριμένες επαγγελματικές εξειδικεύσεις που μπορεί να ακολουθήσει το άτομο. Για τις εξειδικεύσεις αυτές υπάρχουν δείκτες που προσδιορίζουν το βαθμό ταύτισης ανάμεσα στις εξειδικεύσεις και την προσωπικότητα του ενδιαφερομένου. Επίσης διαθέτει ειδικό λογισμικό για τη συμπλήρωση μηχανογραφικού. Κοινό στοιχείο για τα δύο τεστ (CGT τεστ και Άριστον τεστ) είναι ότι σηματοδοτούνται οι προοπτικές των επαγγελματιών στη αγορά εργασίας σε ελληνικό και διεθνές επίπεδο και παράλληλα οι διέξοδοι σε άλλες ειδικότητες. Η έκθεση για το 16PF τεστ και το OVIS τεστ είναι αρκετά γενικευμένη. Για το 16PF τεστ παρέχονται πληροφορίες στους τρόπους επίλυσης προβλημάτων, στους τρόπους αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων, στις μορφές διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων, στον οργανωτικό ρόλο και τις προτιμήσεις ως προς το εργασιακό περιβάλλον και τέλος τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα. Στην έκθεση του OVIS τεστ που συντάσσεται παρουσιάζονται οι τομείς-δραστηριότητες που επιθυμεί το άτομο να ασχοληθεί επαγγελματικά. Οι πτυχές του ατόμου που εξετάζονται ακολουθούν διαφορετική κατηγοριοποίηση και για τα δύο τεστ (βλέπε ενότητα 15.4). Σχετικά με τη μορφή των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ακολουθούν τις επιταγές της τεχνολογίας στο ηλεκτρονικό περιβάλλον. Η περιήγηση είναι απλή και αφορά το χειρισμό του κέρσορα με τη χρήση ποντικιού.

Μια τελευταία κριτική θεώρηση προκύπτει εκ μέρους μου ύστερα από διενέργεια του τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Career Gate Test. Το ΤΕΠΕ από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είναι αρκετά λιτό, σύντομο σε αντίθεση με το Career Gate Test που είναι εκτενές με πληθώρα ερωτήσεων. Τα αποτελέσματα των τεστ προσδιόρισαν τον τύπο της προσωπικότητας με βάση το εξάγωνο του Holland. Για το ΤΕΠΕ οι τύποι προσωπικότητας προσδιορίζονται ως εξής πρακτικός τύπος 25%, ερευνητικός τύπος 31%, καλλιτεχνικός τύπος 36%, κοινωνικός τύπος 33%, επιχειρηματικός τύπος 34% και οργανωτικός/ διοικητικός τύπος 28%. Σύμφωνα με αυτά τα δεδομένα οι πιο ισχυροί τύποι είναι ο καλλιτεχνικός τύπος (36%), ο επιχειρηματικός τύπος (34%) και ο κοινωνικός τύπος (33%). Για το Career Gate Test οι τύποι προσωπικότητας προσδιορίζονται ως πρακτικός τύπος 12%, ερευνητικός τύπος 25%, καλλιτεχνικός τύπος 10%, κοινωνικός τύπος 48%, επιχειρηματικός τύπος 31% και οργανωτικός/ διοικητικός τύπος 31%. Οι τρεις επικρατέστεροι τύποι που προσδιορίζουν την προσωπικότητα είναι ο κοινωνικός τύπος (48%), ο επιχειρηματικός τύπος (31%) και ο οργανωτικός/διοικητικός τύπος (31%). Για το ΤΕΠΕ τα κατάλληλα ως προς την προσωπικότητα επαγγέλματα που προκύπτουν αφορούν τα πρακτικά επαγγέλματα (40) (μηχανικός, ηλεκτρολόγος, οπτικός, ξυλουργός), τα καλλιτεχνικά επαγγέλματα (36) (ηθοποιός, συγγραφέας, αρχιτέκτονας, διακοσμητής), τα κοινωνικά επαγγέλματα (36) (ιατρός, ψυχολόγος,

δημοσιογράφος, εκπαιδευτικός), τα οργανωτικά-διοικητικά επαγγέλματα (36) (εφοριακός, υπαξιωματικός, υπάλληλος γραφείου), τα ερευνητικά επαγγέλματα (32) (πολιτικός μηχανικός, χειρουργός, πιλότος, κοινωνιολόγος) και τα επιχειρηματικά επαγγέλματα (32) (έμπορος, εργολάβος, κτηματομεσίτης). Ο βαθμός ταύτισης με την προσωπικότητα εμφανίζεται μέσα σε παρένθεση. Για το Career Gate Test η διασπορά της προσωπικότητας και των επαγγελματικών κλίσεων αφορά τις ομάδες επαγγελμάτων νομικά (88), πρόνοια (61), υγεία (59), στρατιωτικά-αστυνομικά (45), κοινωνιολογία (41) και οικονομία-τράπεζες-διοίκηση (34). Τα 33 κυρίαρχα επαγγέλματα ανωτέρου ή ανωτάτου επιπέδου που προσδιορίζονται ως κατάλληλα είναι του δικηγόρου (100), του δικαστή (100), του εισαγγελέα (100), του νομικού συμβούλου (100), του νομικού-οικονομολόγου (100), του ιατροδικαστή (100), του συμβολαιογράφου (100), του γραφολόγου (100), του ψυχολόγου (69), του κοινωνικού λειτουργού (69), του σύμβουλου σταδιοδρομίας (69), του σύμβουλου σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού (69), του ψυχιάτρου (69), του λογοθεραπευτή (69), του ειδικού οργανωτή παιδικών κατασκηνώσεων (69), του αξιωματικού πυροσβεστικής (51), του αξιωματικού στρατού (51), του αστυνομικού-υπάστυνου (51), του αξιωματικού αεροπορίας (51), του αξιωματικού ναυτικού (51), του διεθνολόγου (47), του κοινωνιολόγου (47), του πολιτικού επιστήμονα (47), του κοινωνιολόγου εργασίας (47), του οικονομολόγου (39), του φοροτεχνικού-λογιστή (39) και του οικονομολόγου διαχείρισης έργων (39). Τα 20 κυρίαρχα επαγγέλματα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης που προσδιορίζονται ως κατάλληλα επαγγέλματα είναι του δικαστικού επιμελητή (100), του υπάλληλου δικηγορικού γραφείου (100), του υποθηκοφύλακα (100), του ειδικού φροντίδας AMEA (69), του ειδικού φροντίδας ηλικιωμένων (69), του ειδικού φροντίδας παιδιών (69), του πρακτικού νοσοκόμου (69), του ειδικού οργάνωσης παιδικών κατασκηνώσεων (69), του μόνιμου ειδικών δυνάμεων στο στρατό (51), του μόνιμου ειδικών δυνάμεων στο ναυτικό (51), του μόνιμου ειδικών δυνάμεων στην αεροπορία (51), του βοηθού προσωπάρχη (47) και του γραμματέα διοίκησης (39).

Ο βαθμός ειλικρίνειας των απαντήσεων προσδιορίστηκε σε 79% με κλίμακες 0%-70% μη ικανοποιητικός, 71%-80% ικανοποιητικός και 80%-100% πολύ ικανοποιητικός. Οι απαντήσεις δηλαδή θεωρούνται ικανοποιητικές ως την αληθοφάνειά τους. Σχετικά με το βαθμό της αυτοεικόνας και της αποφασιστικότητας, ο πρώτος προσδιορίστηκε σε 18 και ο δεύτερος σε 15 με μέγιστη τιμή το 23. Στην πρώτη περίπτωση η αρκετά υψηλή κλίμακα θεωρείται μάλλον αρνητική, όπως ισχύει για την περίπτωση της πολύ χαμηλής κλίμακας. Η πιο ορθολογική συμπεριφορά θεωρείται αυτή που βρίσκεται στο μέσο και λίγο προς τα επάνω της ως άνω κλίμακας. Στην δεύτερη περίπτωση η κλίμακα βρίσκεται λίγο παραπάνω από το μέσο γεγονός

που υποδηλώνει αποφασιστικότητα, συνέπεια και μεθοδικότητα.

Η προσωπική έκθεση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ενέχει κοινούς δύο τύπους προσωπικότητας τον κοινωνικό και τον επιχειρηματικό τύπο. Ως προς τον προσανατολισμό σε επαγγέλματα τα στοιχεία διαφέρουν δίνοντας διαφορετικές κατευθύνσεις. Το ΤΕΠΕ δίνει πρωταρχική έμφαση σε πρακτικά επαγγέλματα ενώ το Career Gate Test σε νομικού τύπου επαγγέλματα. Ωστόσο τα επαγγέλματα που έπονται μάλλον ενέχουν περισσότερα κοινά στοιχεία με άλλα λόγια αφορούν κοινωνικού και ερευνητικού τύπου επαγγέλματα στα οποία εντάσσονται τα επαγγέλματα υγείας, πρόνοιας, κοινωνιολογίας, τα οργανωτικά-διοικητικά επαγγέλματα στα οποία ανήκουν τα στρατιωτικά επαγγέλματα. Τα καλλιτεχνικά επαγγέλματα μαζί με τα επιχειρηματικά επαγγέλματα που προτείνονται από το ΤΕΠΕ δεν συνάδουν με τα υπόλοιπα επαγγέλματα που προτείνει το Career Gate Test και αφορούν την οικονομία-τράπεζες-διοίκηση.

16. Η Δυσλεξία και ο επαγγελματικός προσανατολισμός.

Η Δυσλεξία ως ειδική μαθησιακή δυσκολία επιφέρει αλλαγές στην ζωή του ατόμου. Το άτομο με δυσλεξία αντιμετωπίζει κάποιες αδυναμίες τις οποίες δεν μπορεί να θεραπεύσει παρά μόνο να αντισταθμίσει ενισχύοντας τις δυνατότητες του που αρκετές των περιπτώσεων υπερκαλύπτουν και ελαχιστοποιούν τις αδυναμίες αυτές. Τα ιδιαίτερα αυτά χαρακτηριστικά αφενός σε πρωτογενές και αφετέρου σε δευτερογενές επίπεδο είναι τα εξής: (βλέπε πίνακα 9).

Πρωτογενείς αδυναμίες	Δευτερογενείς αδυναμίες
ανάγνωση	αποτυχία-αποθάρρυνση
γραφή	χαμηλή αυτοεκτίμηση
κακή μνήμη	χαμηλή αυτοπεποίθηση
παράλειψη τόνων-στίξης	συναισθηματική απόσυρση
λάθη χρόνου-λάθη ακρίβειας	απόρριψη-απομόνωση
οπτικά-ακουσικά λάθη	ταπείωση-ντροπή-αμηχανία
λανθασμένη οφθαλμοκίνηση	αίσθημα άγχους-φόβος αποτυχίας
διαχείριση χρόνου	διαταραχές αγωγής
συντονισμός-συγχρονισμός	έλλειψη κινήτρων
αδεξιοτητα στο βάδισμα	ψυχολογική πίεση
αδυναμία ακολουθίας οδηγιών	ματαιώση-παθητικότητα
[επίπεδα ανησυχίας-αδυναμία συγκέντρωσης]	θλίψη-κατάθλιψη

Πίνακας 9. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός δυσλεξικού σε πρωτογενές και δευτερογενές επίπεδο.

Τα χαρακτηριστικά αυτά ακολουθούν ολόκληρη τη ζωή του δυσλεξικού και την ενήλικη ζωή. Στην ενήλικη ζωή ο τομέας της εργασίας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη ζωή του ατόμου. Η επιλογή του κατάλληλου ως προς το άτομο επαγγέλματος κρίνεται πρωταρχική και ουσιώδης για την κατάκτηση της επιτυχίας που αποτελεί πηγή ευτυχίας. Ο έφηβος με δυσλεξία έχει ανάγκη από συμβουλευτική και καθοδήγηση σε σχέση με τις φιλοδοξίες, τα σχέδιά και τα όνειρά του.

Τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ενέχουν τόσο θετικά όσο και αρνητικά στοιχεία για τη χορήγησή τους σε άτομα με δυσλεξία. Τα είδη των τεστ που χορηγούνται στην επαγγελματική συμβουλευτική αφορούν τεστ γενικών και ειδικών ικανοτήτων, τεστ ενδιαφερόντων και τεστ προσωπικότητας. Τα στοιχεία αυτά συνυπολογίζονται από τα τεστ που αναλύθηκαν στην προηγούμενη ενότητα με πρόσθετα τεστ που λειτουργούν επικουρικά όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο από τον επαγγελματικό σύμβουλο. Πιο συγκεκριμένα, ανάμεσα στα ψυχομετρικά εργαλεία που ανέπτυξε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο πέρα από το Τεστ Ενδιαφερόντων (ΤΕΠΕ), είναι το Τεστ Επαγγελματικής Αυτεπάρκειας (ΤΕΠΑ), το Τεστ Αριθμητικών Ικανοτήτων (ΤΑΡΙ), το Τεστ Μηχανικών Ικανοτήτων (ΤΕΜΙ), το Τεστ Λήψης Αποφάσεων και το Τεστ Εργασιακών Αξιών (ΤΕΡΓΑ). Το CGT τεστ λειτουργεί ως τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων και τεστ επαγγελματικής προσωπικότητας σύμφωνα με τον Holland. Τα ερωτηματολόγια που συνθέτουν το Άριστον τεστ είναι το τεστ επαγγελματικής προσωπικότητας σύμφωνα με τον Holland, το τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων της Computer Academy που στηρίζεται τόσο στην προσωπικότητα όσο και στα ενδιαφέροντα του ενδιαφερόμενου, το τεστ αυτοεκτίμησης κατά Coopersmith, το επίκεντρο ελέγχου κατά Rotter και το τεστ εργασιακών κινήτρων. Η Ison Psychometrica (ISON) για τον επαγγελματικό προσανατολισμό κάνει χρήση δύο ή περισσότερων ερωτηματολογίων. Ειδικότερα, για την επαγγελματική επιλογή ως βασικά εργαλεία χορηγεί το τεστ προσωπικότητας 16PF® και το τεστ ενδιαφερόντων OVIS ενώ επικουρικά χορηγεί το τεστ ικανοτήτων CAB-Comprehensive Ability Battery και το ερωτηματολόγιο Αξιών. Με άλλα λόγια η προοπτική αξιολόγησης των ικανοτήτων του ατόμου σε ειδικές καταστάσεις παρατηρείται από όλα τα τεστ με εξαίρεση το CGT τεστ.

Τα τεστ γενικών ικανοτήτων σχετίζονται με το δείκτη νοημοσύνης που αποτελείται από διάφορες επιμέρους διαστάσεις τη γλωσσική ικανότητα, την αριθμητική ικανότητα, την χωροαντιληπτική ικανότητα κ.α. Η παράμετρος του δείκτη νοημοσύνης θεωρείται σημαντικό στοιχείο καθώς δεν εμπλέκεται η περίπτωση του δυσλεξικού ατόμου με περιπτώσεις νοητικής υστέρησης. Η ύπαρξη συσχέτισης ανάμεσα στην νοημοσύνη και την άσκηση επαγγέλματος δεν έχει διαπιστωθεί. Επιπρόσθετα, ο τρόπος χορήγησης των τεστ δεν ευνοεί σημαντικά τα

δυσλεξικά άτομα. Η προσπάθεια ανάγνωσης των προτάσεων καθίσταται κουραστική για το δυσλεξικό άτομο. Η οπτική επεξεργασία των πληροφοριών είτε σε έντυπη είτε σε ηλεκτρονική μορφή καταπονεί το δυσλεξικό άτομο. Ο μεγάλος όγκος των ερωτήσεων στην περίπτωση του CGT τεστ και του Άριστον τεστ φορτίζει την αναγνωστική προσπάθεια. Επακόλουθο την προσπάθειας αυτής είναι η αύξηση του χρόνου διεξαγωγής του τεστ που για το δυσλεξικό είτε καλύπτει το μέγιστο δυνατό είτε επιζητά πρόσθετο χρόνο. Το πρόβλημα εντοπίζεται στο CGT τεστ και το Άριστον τεστ που ενέχουν δικλίδες ασφαλείας. Οι καθυστερημένες απαντήσεις μειώνουν το δείκτη αλήθειας και ο χρήστης καλείται να επαναλάβει το τεστ. Οι περιπτώσεις συννοσηρότητας με ΔΕΠΥ δεν υπολογίζονται αφού αρκετά άτομα ίσως δεν ολοκληρώσουν το τεστ. Θετικό στοιχείο αποτελεί η ύπαρξη ερωτήσεων κλειστού-αντικειμενικού τύπου που διευκολύνει τα άτομα και τα απαλλάσσει από την παραγωγή λόγου.

Η σωστή επιλογή επαγγέλματος είναι καίριας σημασίας για κάθε άτομο. Για το λόγο αυτό θα πρέπει στην περίπτωση των δυσλεκτικών ατόμων να προσδιοριστούν τα χαρακτηριστικά εκείνα της προσωπικότητας που θα οδηγήσουν στη σωστή επαγγελματική επιλογή. Στα στοιχεία αυτά θα πρέπει να προστεθούν και τα ψυχο-κοινωνικά χαρακτηριστικά. Επιπρόσθετα, σημαντική παράμετρο αποτελούν οι ικανότητες και οι δυνατότητες των ατόμων αυτών (Huston, 1992: σελ.165-166). Απαραίτητη είναι η παράθεση των κριτηρίων αξιολόγησης των ικανοτήτων. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα χαρακτηριστικά των διαφόρων επαγγελμάτων με τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία από την άσκηση αυτών για το ίδιο το άτομο, τον εργοδότη και τους συναδέλφους. Από τον συνδυασμό όλων των παραπάνω θα προκύψουν τα πλέον κατάλληλα επαγγέλματα. Η καταλληλότητα ή μη ενός επαγγέλματος κρίνεται από τις αδυναμίες του ατόμου, τη σοβαρότητα αυτών και το επίπεδο βελτίωσης από το ίδιο το άτομο. Οι προτάσεις για τα πλέον κατάλληλα επαγγέλματα αφορούν τους δυσλεξικούς με βάση τους εκάστοτε περιορισμούς και αδυναμίες. Ο δυσλεξικός πληθυσμός δεν αποτελεί ομοιογενή ομάδα. Το δυσλεξικό άτομο μπορεί θεωρητικά να ασκήσει τα επαγγέλματα του δικηγόρου και του γιατρού. Τα επαγγέλματα αυτά απαιτούν συνεχή ακαδημαϊκή προετοιμασία και ενασχόληση που μπορεί να δυσκολέψει το άτομο. Τα επαγγέλματα του πωλητή, του μηχανικού, του μάνατζερ στη διαχείριση υποθέσεων θεωρούνται επιθυμητά. Το επάγγελμα του δασκάλου, του φιλόλογου και γενικά του εκπαιδευτικού σε θεωρητικά μαθήματα δεν συνίσταται εξαιτίας συνάφεια με τις εγγενείς αδυναμίες του δυσλεξικού. Εξάλλου η άσκηση του επαγγέλματος αυτού θα είναι ιδιαίτερα κουραστική (Huston, 1992: σελ.165-166).

17. Το προφίλ του δυσλεξικού ατόμου δυνατότητες και περιορισμοί.

Οι μαθησιακές δυσκολίες επηρεάζουν πολύπλευρα τη ζωή του ατόμου στη σχολική εργασία, στις καθημερινές συνήθειες, τις φιλίες, την οικογενειακή ζωή χωρίς αυτό να σημαίνει ότι τα άτομα αυτά δεν ζουν φυσιολογικά. Το παιδί με μαθησιακή δυσκολία έχει φυσιολογική νοημοσύνη και ψυχική λειτουργία, φυσιολογική αισθητηριακή λειτουργία αλλά έχει δυσκολία στην αντίληψη, την ολοκλήρωση και την έκφραση κάποιας δεξιότητας που επηρεάζει σοβαρά τη μαθησιακή ικανότητα. Η μαθησιακή δυσκολία περιορίζει την ικανότητα του ατόμου να ερμηνεύει τα αισθητήρια ερεθίσματα και να επεξεργάζεται τις πληροφορίες από τα διάφορα μέρη του εγκεφάλου. Οι δυσκολίες αφορούν τον γραπτό λόγο, τον συντονισμό, την αυτορρύθμιση και την προσοχή. Τα στοιχεία αυτά επιδρούν στην σχολική επίδοση, μειώνουν την ικανότητα σε ανάγνωση, γραφή ή αντίληψη μαθηματικών (Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, 2004:σελ.145). Η κινητική ανάπτυξη και η ψυχοκινητική ανάπτυξη εξαρτάται από την εμπειρία και την ωρίμανση. Ειδικότερα, η κινητική ανάπτυξη εξαρτάται από την ακεραιότητα και την ωρίμανση του νευρικού συστήματος. Η οπτικοκινητική αντίληψη και ο οπτικοκινητικός συντονισμός σχετίζονται με λεπτές κινητικές δεξιότητες που αφορούν τη γραφή, το σχέδιο, τη ζωγραφική κ.α. Η θέση του σώματος στο χώρο, η σχέση με τα αντικείμενα, ο προσανατολισμός σχετίζονται με τη θέση, το σχήμα, τη φορά των γραμμών και των οπτικών συμβόλων με την αναγνωστική ικανότητα. Η εκτίμηση της κινητικής ανάπτυξης και η αποκάλυψη κάποιας δυσκολίας μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη εμφάνισης μαθησιακών δυσκολιών. Το υπερκινητικό σύνδρομο και η εξελικτική διαταραχή του συντονισμού (κινητική αδεξιότητα) σχετίζονται με τις μαθησιακές δυσκολίες. Τα αντιληπτικο-κινητικά προβλήματα και η κινητική δεξιότητα σε μεγάλο ποσοστό συνοδεύουν τις μαθησιακές δυσκολίες. Τα περισσότερα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν δυσκολία στην αναγνώριση της εικόνας του σώματός τους και στη σχέση τους με το χώρο και ιδιαίτερη δυσκολία γνώσης και χρήσης των δακτύλων τους (finger agnosia). Οι δυσκολίες αυτές είναι εμφανείς στις λεπτές δεξιότητες όπως το γράψιμο, τη ζωγραφική και άλλες λεπτές κινητικές δεξιότητες. Σχετική με την αντίληψη της εικόνας του σώματος είναι και η ικανότητα προσανατολισμού στον χώρο στην οποία συναντούν δυσκολία τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Επιπρόσθετα, έχουν δυσκολία στην εκτίμηση αποστάσεων, του μήκους, του ύψους, στην αντίληψη της κατεύθυνσης δεξιά-αριστερά, πάνω, κάτω, μπρος, πίσω, στην αντίληψη γεωμετρικών σχημάτων κ.α. Σε δεξιότητες όπως ισορροπία, αμφοτερόπλευρο συντονισμό, λεπτό οπτικο-κινητικό έλεγχο και ρυθμό είναι απαραίτητες για τη διεξαγωγή κινητικών δραστηριοτήτων τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν χαμηλές επιδόσεις. Το παιδί με μαθησιακή δυσκολία παρουσιάζει δυσκολία στην κινητική δεξιότητα ή την ακολουθία (σειρά) επιμέρους δεξιοτήτων

που ολοκληρώνουν την κινητική δεξιότητα με αποτέλεσμα να έχει δυσκολία στο σχεδιασμό, την οργάνωση και την ολοκλήρωση της δραστηριότητας (Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, 2004:σελ.154-156).

Οι μαθησιακές δυσκολίες επιδρούν στην συναισθηματική ζωή των παιδιών και των οικογενειών τους. Η βιβλιογραφία είναι εκτεταμένη στο γνωστικό επίπεδο των μαθησιακών δυσκολιών και όχι στο ψυχοκοινωνικό επίπεδο (Πολυχρόνη, 2006 σελ. 49-50 αναφορά στον Hatzichristou & Hopf, 1993; Riddick, 1996; Δόικου-Αυλίδου, 2002). Τα παιδιά με δυσκολίες ανάγνωσης, γραφής και άλλες μαθησιακές δυσκολίες είναι περισσότερο ευάλωτα ψυχοσυναισθηματικά (Πολυχρονοπούλου, 2003 αναφορά στον Benton, & Pearl, 1979: σελ.196-218). Συχνά εμφανίζουν προβλήματα όπως είναι η κοινωνική απόσυρση-αναστολή, το αίσθημα απογοήτευσης, ματαίωσης, το αίσθημα απόρριψης, η στεναχώρια, η αμηχανία, το άγχος, το στρες, η ανησυχία, η αγωνία, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η μειωμένη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη, η έλλειψη επιμονής, οι περιορισμένες προσδοκίες, η δυσκολία σε κοινωνικές σχέσεις, τα προβλήματα συμπεριφοράς, η επιθετικότητα, διαταραχές διαγωγής, παραβατικότητα είναι τα ψυχοκοινωνικά προβλήματα που αναπτύσσουν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Τα προβλήματα αυτά είναι διάχυτα και δεν παρουσιάζονται στην ίδια ένταση υπάρχει σε μεγάλο βαθμό ετερογένεια (Πολυχρόνη, 2006 σελ.50- 54).

Τα άτομα με δυσλεξία δεν έχουν πάντα το ψυχικό σθένος να υπερκεράσουν τις αδυναμίες τους στον ίδιο βαθμό και να κατακτήσουν την κορυφή. Αρκετά άτομα διακατέχονται από αισθήματα φόβου ως κατάλοιπα εμπειριών της παιδικής ηλικίας. Οι εμπειρίες αυτές απομακρύνουν κάθε ίχνος κουράγιου ή εσωτερικής δύναμης για να αντισταθμιστούν οι αδυναμίες. Οι περιστάσεις της ζωής ξεπερνούν τις φιλοδοξίες, συνθλίβουν τις ελπίδες και τα όνειρα. Ωστόσο υπάρχουν δυσλεξικά άτομα που σπάνε τα εμπόδια που τους φράζουν το δρόμο. Κατά την διάρκεια της εφηβείας και με την είσοδό τους στην ενήλικη ζωή βρίσκουν τρόπους να αντισταθμίσουν και να ξεπεράσουν τις μαθησιακές δυσκολίες για να κατακτήσουν στόχους που στο παρελθόν φαινόταν μη υλοποιήσιμοι. Τα ονόματα των Thomas Edison, George S. Patton IV, Woodrow Wilson, Albert Einstein, Nelson A. Rockefeller, Stephen J. Cannell, Phil Troyer, Richard YaDeau, Josef Sanders αποτελούν παραδείγματα επιτυχίας από ευφυή άτομα με δυσλεξία (Jordan, 1996:σελ 279-296). Τα χαρακτηριστικά που επέτρεψαν στους ευφυείς αυτούς δυσλεξικούς να υπερκεράσουν τις αδυναμίες τους σχετίζονται με το πείσμα (anger), την υπερηφάνεια (pride), την πίστη (faith), την εσωτερική δύναμη (inner strength), το συναγωνιστικό πνεύμα (competitive spirit), την αυτοπειθαρχία (self-discipline), την στοργή (loving support), την υποστήριξη (a friendly advocate), την επιμονή (courage) και την απουσία μεμψιμοιρίας (no self-

city). Το πείσμα αρκετές φορές αποτελεί καταστροφική δύναμη που στρεβλώνει την πραγματικότητα και μπλοκάρει την ικανότητα του ατόμου να διαχειριστεί καθαρά τις καταστάσεις. Ωστόσο στην περίπτωση των ατόμων με δυσλεξία μπορεί να αποτελέσει κινητήρια δύναμη προόδου. Η περηφάνια αποτελεί την πηγή δυσκολιών στις διαπροσωπικές σχέσεις αλλά για τα άτομα με δυσλεξία αποτελεί το κλειδί της αποδοχής του εαυτού τους με επακόλουθη την επιτυχία. Η πίστη βασίζεται στην ελπίδα και υπάρχει κάτω από την επιφάνεια της ζωής του ατόμου. Η πίστη αποδέχεται το άτομο πέρα από τις αδυναμίες του και αναγνωρίζει την ομορφιά της ψυχής. Η εσωτερική δύναμη ενέχει την ικανότητα αντίστασης στις αρνητικές καταστάσεις και διατήρησης την ισορροπίας. Τα άτομα που ξεπερνούν τις αδυναμίες τους έχουν ισχυρή εσωτερική δύναμη (Jordan, 1996:σελ 297-308). Το συναγωνιστικό πνεύμα αποτελεί το κλειδί για το μέλλον. Η προσήλωση στις προκλήσεις για τα άτομα με δυσλεξία διατηρεί το όραμα καθαρό στην επιδίωξη της επιτυχίας (Rawson, 1995:σελ.103). Η αυτοπειθαρχία αποτελεί το στοιχείο που κρατάει ενωμένα τα συστατικά της επιτυχίας. Κάθε άτομο πρέπει να αποφεύγει καταστάσεις που μπορεί να το αποπροσανατολίσουν από τους αρχικούς του στόχους. Η στοργή επιδρά καταλυτικά στη ζωή των ατόμων με αδυναμίες. Ίσως πρόκειται για το συστατικό στοιχείο που γεννά ελπίδες και πίστη στον αποδέκτη του (Jordan, 1996:σελ 297-308). Κάθε άνθρωπος ειδικότερα το δυσλεξικό άτομο χρειάζεται ένα άτομο στον πλευρό του. Η ύπαρξη ενός ατόμου που υποστηρίζει το άτομο με αδυναμίες, πιστεύει στο δυναμικό του, ενδιαφέρεται γι αυτό ειλικρινά και προτίθεται να προασπίσει τα δικαιώματά του αποτελεί σημαντικό στοιχείο στη πορεία της ζωής. Το άτομο που διαδραματίζει το σημαντικό αυτό ρόλο μπορεί να είναι η μητέρα, ο πατέρας ακόμη και η δασκάλα. Η επιμονή για μάθηση αποτελεί σημαντικό στοιχείο στη ζωή του ατόμου. Τα άτομα με αδυναμίες έχουν γίνει επίμονα και ανθεκτικά για να αντιμετωπίσουν τις δύσκολες συνθήκες αφήνοντας μόνο λίγες ουλές για να επιβεβαιώνουν τις καθημερινές αψιμαχίες. (Rawson, 1995:σελ.109). Το άτομο με δυσλεξία δεν θα μπορέσει να υπερκεράσει την αδυναμία του εάν νιώθει οίκτο για τον εαυτό του. Η μεμψιμοιρία απορροφάει κάθε ζωτική ενέργεια και κακοποιεί κάθε συναισθηματική απόχρωση. Στην ουσία καταδικάζει το άτομο σε συναισθηματική σύγχυση. Το αντίδοτο είναι η αίσθηση του χιούμορ τουλάχιστον σε κάποιο βαθμό. Είναι αδύνατο να υπερκεράσει τη δυσλεξία εάν αυτό το αρνητικό συναίσθημα είναι παρόν στη ζωή του ατόμου (Jordan, 1996:σελ 297-308).

Μέρος Γ:Ερευνητικό μέρος

18. Το θέμα και ο σκοπός της έρευνας.

Το ερευνητικό εγχείρημα της παρούσας εργασίας αφορά τον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων και ιδιαίτερα των δυσλεξικών. Τα άτομα με δυσλεξία σύμφωνα με την βιβλιογραφική ανασκόπηση έχουν ανάγκη από συμβουλευτική και καθοδήγηση στον επαγγελματικό προσανατολισμό. Τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού δεν διαφοροποιούνται για την περίπτωση των δυσλεξικών ατόμων με αποτέλεσμα να προσανατολίζονται σε επαγγέλματα που δεν είναι κατάλληλα. Σε ένα πρώτο επίπεδο η επιλογή σπουδών και σε ένα δεύτερο επίπεδο η επιλογή επαγγέλματος αποτελεί προϊόν προβληματισμού. Η κατάσταση αυτή είναι ιδιαίτερα φορτισμένη για τα δυσλεξικά άτομα.

Σκοπός του ερευνητικού εγχειρήματος είναι η παράθεση στοιχείων που αποκαλύπτουν τη συσχέτιση ακαδημαϊκών σπουδών, επαγγελματικού- εργασιακού μοντέλου και ικανοποίησης στη ζωή του ατόμου και ιδιαίτερα στη ζωή του δυσλεξικού ατόμου.

Σε αυτό το πλαίσιο έγινε μια προσπάθεια προσδιορισμού παραγόντων που σχετίζονται με την επαγγελματική ζωή και αποκατάσταση. Ειδικότερα, έγινε μια προσπάθεια συλλογής στοιχείων που αναφέρονται στο επίπεδο εκπαίδευσης, το μορφωτικό υπόβαθρο των γονέων, την επιλογή ή μη συγκεκριμένων σπουδών, την επιθυμία για συνέχιση των σπουδών και την εργασιακή κατάσταση των ατόμων με δυσλεξία.

18.1.Ερευνητικά ερωτήματα-ερευνητική υπόθεση.

Κύριος στόχος της έρευνας είναι να συγκρίνει τον τομέα της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης, τον επαγγελματικό χώρο και τα κίνητρα που προσανατολίζουν τα άτομα με δυσλεξία προς τη μία ή άλλη κατεύθυνση σπουδών και εργασίας. Η καταγραφή των στοιχείων που συνθέτουν αυτούς τους κείριους παράγοντες προσωπικής ολοκλήρωσης και πηγής ευτυχίας αποτελεί τη βάση για την διατύπωση υποθέσεων. Η τελική διατύπωση του προβλήματος καταλήγει σε συγκεκριμένες επιμέρους υποθέσεις οι οποίες πρόκειται να ελεγχθούν στην έρευνα (Κελπανίδης, 1999:σελ.42).

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώνονται στο πλαίσιο της προβληματικής της έρευνας αφορούν άτομα με δυσλεξία και είναι τα παρακάτω:

1. Τα υπάρχοντα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες των ατόμων με δυσλεξία αφενός ως προς την διαδικασία υλοποίησης και αφετέρου ως προς τις επαγγελματικές κατευθύνσεις που προτείνουν;

2.Τα άτομα αυτά είναι ικανοποιημένα από το αντικείμενο σπουδών τους, το αντικείμενο αυτό ταυτίζεται με το όνειρο ζωής τους, θα επέλεγαν ξανά το ίδιο αντικείμενο σπουδών;

3. Ποια ήταν η σειρά προτίμησης του τμήματος σπουδών αρχικά και σε ποια σειρά θα το κατέτασσαν σήμερα;
4. Ποιο ήταν το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής των σπουδών τους παλιότερα και ποιο είναι σήμερα;
5. Τα άτομα αυτά συμβουλευτήκαν τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού; τα αποτελέσματα του τεστ ταίριαζαν με τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες τους; τα άτομα ακολούθησαν μελλοντικά τις υποδείξεις του τεστ; το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού βοήθησε στην επιλογή του σωστού επαγγέλματος;
6. Τα άτομα με δυσλεξία επιθυμούν να συνεχίσουν περαιτέρω τις σπουδές τους; σε περίπτωση που εκδηλώσουν μια τέτοια επιθυμία ποιοι είναι οι λόγοι;
7. Για τα άτομα που εργάζονται στον εργασιακό τομέα υπάρχει συνάφεια με το αντικείμενο σπουδών;
8. Με ποιες δεξιότητες θεωρούν τα άτομα με δυσλεξία ότι σχετίζεται η επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία;

Η κύρια ερευνητική υπόθεση που διατυπώνεται είναι ότι τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού αγνοούν τις ιδιαιτερότητες των ατόμων με δυσλεξία κατά την διαδικασία χορήγησης και στις εκπαιδευτικές-επαγγελματικές προτάσεις. Πιο συγκεκριμένα, διατυπώνονται οι παρακάτω υπο-υποθέσεις:

- α. Τα άτομα με δυσλεξία δεν είναι απόλυτα ικανοποιημένα με το αντικείμενο σπουδών τους αποφεύγοντας παρόμοια επιλογή.
- β. Η σειρά προτίμησης του τμήματος σπουδών παλιότερα διαφέρει από την σειρά προτίμησης σήμερα.
- γ. Το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής των σπουδών παλιότερα διαφέρει από το κριτήριο επιλογής σπουδών σήμερα.
- δ. Ένας μικρός αριθμός ατόμων συμβουλευτήκε τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού εμμένοντας στις υποδείξεις του.
- ε. Τα άτομα με δυσλεξία επιθυμούν να συνεχίσουν περαιτέρω τις σπουδές τους ως επαγγελματική προοπτική.
- στ. Στον εργασιακό χώρο το περιεχόμενο της εργασίας ελάχιστα έχει συνάφεια με το αντικείμενο σπουδών.

η. Οι δύο πρωταρχικές δεξιότητες που οδηγούν σε επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία αφορούν την συνεργασία-επικοινωνία και την εργατικότητα.

18.2. Μέθοδος.

Η καταλληλότερη μέθοδος για την καταγραφή των ακαδημαϊκών-επαγγελματικών στοιχείων που συνθέτουν το προφίλ των δυσλεξικών εφήβων θεωρείται η ποσοτική έναντι της ποιοτικής μεθόδου. Το σύνολο των μεταβλητών που μελετήθηκαν αφορά κατηγορικές (ποιοτικές) μεταβλητές που αναφέρονται σε κάποιο χαρακτηριστικό χωρίς να αποδίδουν τιμές ή να εκφράζονται με αριθμητικές ιδιότητες.

18.3. Συμμετέχοντες-Δείγμα.

Η δειγματοληψία αφορά την καταγραφή ορισμένων χαρακτηριστικών ενός τμήματος του πληθυσμού. Στην συγκεκριμένη περίπτωση η έρευνα αφορά απλή τυχαία δειγματοληψία. Κάθε μονάδα του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί σαν μονάδα του δείγματος (Howard, 2001: σελ.194-195). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα διαρθρώνονται σε δύο ομάδες το γενικό πληθυσμό και το δυσλεξικό πληθυσμό. Το δείγμα για το γενικό πληθυσμό υπερτερεί αριθμητικά σε σχέση με το δυσλεξικό πληθυσμό. Οι συμμετέχοντες από το γενικό πληθυσμό ανέρχονται στα 107 άτομα ενώ οι μετέχοντες από το δυσλεξικό πληθυσμό μόλις στα 6 άτομα. Ο έλεγχος των ερωτηματολογίων που πραγματοποιήθηκε πριν την επεξεργασία των δεδομένων μείωσε τον αριθμό του δείγματος για το γενικό πληθυσμό στα 100 άτομα, στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού ο αριθμός αυτός δεν τροποποιήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, η σύνθεση του δείγματος για το γενικό πληθυσμό περιλαμβάνει 36 άνδρες (36% επί του συνόλου) και 64 γυναίκες (64% επί του συνόλου) ενώ για το δυσλεξικό πληθυσμό αφορά 4 άνδρες (67% επί του συνόλου) και 2 γυναίκες (33% επί του συνόλου). Η προσπάθεια διενέργειας της έρευνας σε περισσότερα άτομα με δυσλεξία δεν ήταν εφάμιλλη των προσδοκιών. Το πλήθος του δείγματος κρίθηκε κατάλληλο και ικανοποιητικό για το χαρακτήρα και τους στόχους της συγκεκριμένης έρευνας στην περίπτωση του γενικού πληθυσμού. Στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού η παράθεση των στοιχείων γίνεται ενδεικτικά και στερείται στατιστικής σημασίας και περαιτέρω ανάλυσης.

18.4. Μεθοδολογικά εργαλεία-Μέσα συλλογής δεδομένων.

Για τους σκοπούς της έρευνας σχεδιάστηκε ένα ερωτηματολόγιο με βάση ερωτήσεις κλειστού τύπου και ελάχιστες ανοιχτού τύπου για την συγκέντρωση δεδομένων σχετικά με τον επαγγελματικό προσανατολισμό και την εργασιακή σταδιοδρομία των φοιτητών. Οι περισσότερες δειγματοληπτικές έρευνες κάνουν χρήση ενός ερωτηματολογίου (Robson, 2007:

σελ. 277). Από τους τρεις υπάρχοντες βασικούς τρόπους συμπλήρωσης ενός ερωτηματολογίου (αυτοσυμπλήρωση, πρόσωπο με πρόσωπο συνέντευξη και τηλεφωνική/ηλεκτρονική συνέντευξη), στην προκειμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε η αυτοσυμπλήρωση από τους ερωτώμενους και η ηλεκτρονική συμπλήρωση. Η αυτοσυμπλήρωση διενεργήθηκε κυρίως από την πρώτη ομάδα, το γενικό πληθυσμό ενώ η ηλεκτρονική συμπλήρωση χρησιμοποιήθηκε από το δυσλεξικό πληθυσμό. Λόγω ακριβώς του αυτοσυμπληρούμενου των ερωτηματολογίων, κατά το σχεδιασμό τους έγινε προσπάθεια να εξασφαλιστεί η ελάχιστη πολυπλοκότητα (Robson, 2007: σελ. 280). Επιπλέον, λόγω του ευαίσθητου χαρακτήρα των υπό ανάλυση δεδομένων, το αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο θεωρείται ως αποτελεσματικότερο (Robson, 2007: σελ.280). Επίσης, έγινε προσπάθεια να διατυπωθούν οι εκφωνήσεις των ερωτήσεων με απλό και εύληπτο τρόπο, προς αποφυγή παρανοήσεων. Οι απαντήσεις δεν κουράζουν τον ερωτώμενο, αφού ζητείται η σημείωση μιας ή περισσότερες από τις προτεινόμενες επιλογές και μόνο σε ορισμένα σημεία καλούνται οι συμμετέχοντες να καταγράψουν εν συντομία την απάντησή τους.

Το ερωτηματολόγιο αντανακλά τους στόχους μιας έρευνας υπό τη μορφή ερωτήσεων, οι οποίες έχουν ως αντικείμενο να προκαλέσουν εκείνες τις απαντήσεις των υποκειμένων που εκφράζουν με τη μεγαλύτερη δυνατή πληρότητα τις απόψεις τους πάνω στο προς μελέτη πρόβλημα. Το ερωτηματολόγιο που κατασκευάστηκε στη συγκεκριμένη έρευνα, αποτελείται από τρεις σελίδες και περιλαμβάνει στην τελική μορφή του 4 ενότητες.

Η πρώτη ενότητα αφορά τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου, το φύλο, την ηλικία, τον τόπο γέννησης, το επίπεδο εκπαίδευσης, το επάγγελμα των γονέων (πατέρας-μητέρα) και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (πατέρας- μητέρα). Σε περίπτωση που το άτομο είναι φοιτητής συμπληρώνει τη σχολή και το τμήμα σπουδών.

Η δεύτερη ενότητα αναφέρεται στην επιλογή του τμήματος ή της ειδικότητας σπουδών που πραγματοποιούν ή πραγματοποίησαν τα άτομα αυτά. Η ενότητα αυτή αφορά τη σειρά προτίμησης του τμήματος σπουδών, τον τρόπο εισαγωγής στη σχολή, την ταύτιση σπουδών με το όνειρο ζωής, την επανεπιλογή ή μη των συγκεκριμένων σπουδών και την τοποθέτηση του σε σειρά προτίμησης, την επιθυμία ή μη επαγγελματικής ενασχόλησης με το αντικείμενο σπουδών, τις πιθανότητες εύρεσης εργασίας, τα κίνητρα (κριτήρια) επιλογής σπουδών παλιότερα και τα κίνητρα (κριτήρια) επιλογής σπουδών σήμερα. Σημαντικό στοιχείο στην ενότητα αυτή αποτελεί η πραγματοποίηση ή μη τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού και η ύπαρξη συνάφειας σε μεταβατικό επίπεδο ανάμεσα σε ενδιαφέροντα, ικανότητες, υποδείξεις του τεστ και προσδιορισμό του σωστού επαγγέλματος-ειδικότητας.

Στην τρίτη ενότητα γίνεται αναφορά σε σπουδές μετά τη λήψη πτυχίου. Ειδικότερα, προσδιορίζεται η επιθυμία για συνέχιση των σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο και οι λόγοι μιας τέτοιας επιλογής. Ο ερωτώμενος μπορεί πέρα από τις επιλογές που δίνονται να συμπληρώσει το λόγο μιας τέτοιας επιλογής.

Η τέταρτη και τελευταία ενότητα αφορά την εργασία του ατόμου, το είδος της εργασιακής σχέσης και την ύπαρξη ή μη συνάφειας με το αντικείμενο σπουδών. Ακόμη, προσδιορίζονται οι δύο πιο σημαντικές δεξιότητες για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία και τίθεται το ερώτημα επιλογής ίδιου αντικειμένου σπουδών ή ειδικότητας. Ακόμη, δίνεται χώρος συμπλήρωσης της αιτιολογίας μιας τέτοιας επιλογής.

Με αυτόν τον τρόπο σχεδιάστηκαν 22 ερωτήματα έτσι ώστε να καλύπτουν όσο το δυνατό πληρέστερα και σφαιρικότερα το θέμα του επαγγελματικού προσανατολισμού και της εργασιακής αποκατάστασης. Στα ερωτήματα οι συμμετέχοντες καλούνται να επιλέξουν τα στοιχεία που τους αντιπροσωπεύουν ή να δηλώσουν την αποδοχή ή απόρριψη μιας σειράς από θέματα. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο με προαιρετική αναγραφή ονόματος.

18.5. Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Η διεξαγωγή της έρευνας και η συνακόλουθη συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε στο χώρο του πανεπιστημίου και ειδικότερα στο πανεπιστήμιο Μακεδονίας και στο Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Το πλήθος των ερωτηθέντων αφορούσε ως επί το πλείστον φοιτητικό πληθυσμό και από τους δύο πανεπιστημιακούς χώρους.

18.6. Κωδικοποίηση και επεξεργασία αποτελεσμάτων.

Σε ένα πρώτο επίπεδο μετά τη συλλογή δεδομένων διενεργήθηκε μια πρώιμη επεξεργασία των ερωτηματολογίων με τη διενέργεια ελέγχου. Πιο συγκεκριμένα, ο έλεγχος αυτός αφορούσε την καταμέτρηση των ερωτηματολογίων, τη διάταξή τους σε ορισμένη σειρά με την απόδοση κωδικού αριθμού για κάθε ερωτηματολόγιο και την απομάκρυνση αμφιβόλων περιπτώσεων ερωτηματολογίων ή ερωτηματολογίων με ελλιπή συμπλήρωση στοιχείων. Τα ερωτηματολόγια αυτά ανήλθαν 7 στον αριθμό και απομακρύνθηκαν από την περαιτέρω ερευνητική διαδικασία.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο εντάσσεται η κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου για κάθε ενότητα και για κάθε ερώτηση. Η κωδικοποίηση αυτή αφορά κάθε ερώτηση μεμονωμένα μαζί με το πλήθος των απαντήσεων. Η κωδικοποίηση γίνεται με την ένταξη ενός αριθμού-κωδικού στην κάθε δυνατή απάντηση (Κελπανίδης, 1999: σελ.58-59). Η κωδικοποίηση που έγινε ήταν κοινή για τις δύο ομάδες του δείγματος, το γενικό πληθυσμό και το δυσλεξικό πληθυσμό. Όλες οι

απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν και καταχωρήθηκαν σε ένα αρχείο δεδομένων, σε υπολογιστικό φύλλο Excel της Microsoft Office, για να είναι εφικτή η στατιστική τους επεξεργασία. Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS (Statistical Package for Social Sciences, έκδοση 16) και του προγράμματος Excel της σουίτας Microsoft Office. Το Excel αποτελεί εξελιγμένη μορφή προγράμματος λογιστικού φύλλου που στοχεύει στην καταγραφή δεδομένων στη μορφή πίνακα διπλής εισόδου. Με τη χρήση μακροεντολών και ενσωματωμένων προγραμμάτων δίνει τη δυνατότητα υπολογισμού στατιστικών μέτρων και σχεδιασμού γραφικών παραστάσεων. Το SPSS είναι ένα από τα εξελιγμένα υπολογιστικά προγράμματα στατιστικής που καλύπτει το σύνολο των στατιστικών τεχνικών και δίνει τη δυνατότητα επεξεργασίας (Τσάντας, 1999:σελ.1-13).

19. Παρουσίαση δεδομένων-Αποτελέσματα.

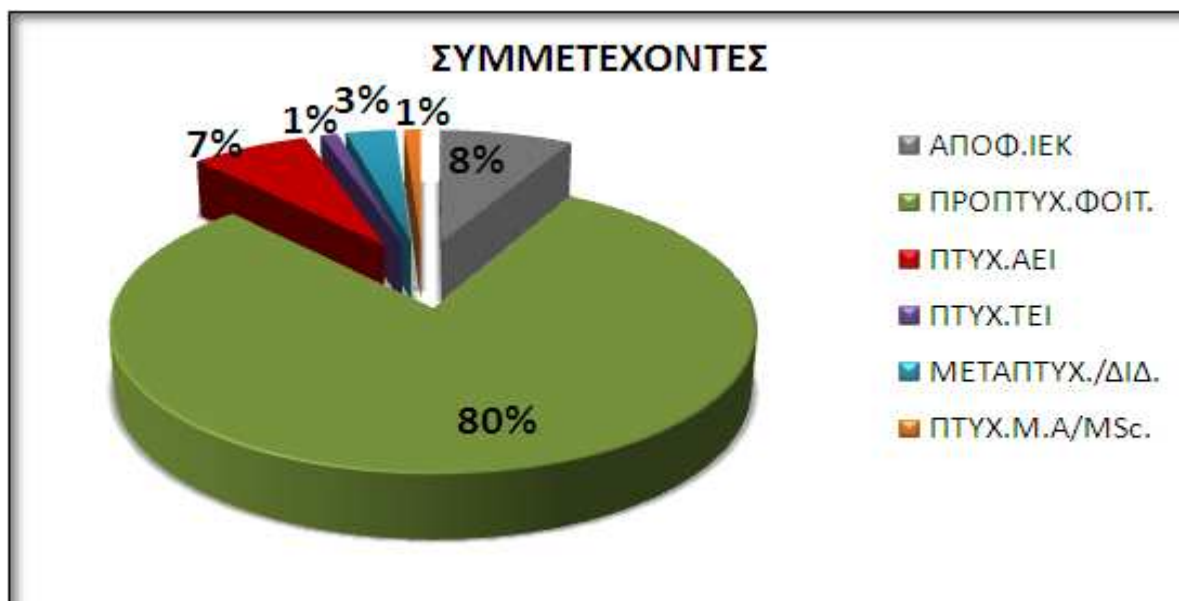
Η ανάλυση των δεδομένων αφορά την αξιολόγηση μιας σειράς μεταβλητών που ενέχονται στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του πανεπιστημίου αποδίδοντας δείγμα ορισμένης εκπαίδευσης που αναφέρεται σε συγκεκριμένη ηλικιακή βαθμίδα (βλέπε πίνακα 10).

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΠΟΦΟΙΤ. ΙΕΚ	8	8,0	8,0	8,0
ΠΡΟΠΤΥΧ. ΦΟΙΤ.	80	80,0	80,0	88,0
ΠΤΥΧ. ΑΕΙ	7	7,0	7,0	95,0
ΠΤΥΧ. ΤΕΙ	1	1,0	1,0	96,0
ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤ.	3	3,0	3,0	99,0
ΠΤΥΧ. Μ.Α/ΜSc.	1	1,0	1,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πίνακας 10. Το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων (δείγμα) της έρευνας σε μονάδες και ποσοστά.

Ειδικότερα, για το γενικό πληθυσμό από τα 100 άτομα του δείγματος τα 80 άτομα (80% επί του συνόλου) αποτελούν (προπτυχιακό) φοιτητικό πληθυσμό, 8 άτομα (8% επί του συνόλου) απόφοιτους Ι.ΕΚ., 7 άτομα (7% επί του συνόλου) πτυχιούχους Α.Ε.Ι., 1 άτομο (1% επί του συνόλου) πτυχιούχους Τ.Ε.Ι., 3 άτομα (3% επί του συνόλου) μεταπτυχιακούς φοιτητές ή υποψήφιους διδάκτορες και 1 άτομο (1% επί του συνόλου) πτυχιούχο μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (βλέπε γραφική παράσταση 1).



Γράφημα 1. Το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων (δείγμα) της έρευνας σε ποσοστά.

Για το δυσλεξικό πληθυσμό 4 άτομα (66,6% επί του συνόλου) αποτελούν προπτυχιακούς φοιτητές, 1 άτομο (16,6% επί του συνόλου) πτυχιούχο ΤΕΙ και 1 άτομο (16,6% επί του συνόλου) μεταπτυχιακό φοιτητή/τρια.

Θεωρητικά το ερωτηματολόγιο δίνει την δυνατότητα αξιοποίησης του σ' ένα εκτενή ηλικιακό πληθυσμό δηλαδή σε άτομα κάτω των 17 ετών, 18-23 ετών, 24-27 ετών, 28-35 ετών και 35 και άνω ετών. Το ηλικιακό πλαίσιο για το γενικό πληθυσμό αφορά 88 άτομα (88% επί του συνόλου) ηλικίας 18 με 23 έτη, 9 άτομα (9% επί του συνόλου) ηλικίας 28-35 έτη και 3 άτομα (3% επί του συνόλου) ηλικίας 24 με 27 έτη. Για το δυσλεξικό πληθυσμό αφορά 4 άτομα (67% επί του συνόλου) ηλικίας 18 με 23 έτη και 2 άτομα (33% επί του συνόλου) ηλικίας 24 με 27 έτη. Με άλλα λόγια το σύνολο της έρευνας αφορά (προπτυχιακό) φοιτητικό πληθυσμό, ηλικίας 18 με 23 έτη. Θα πρέπει να διευκρινιστεί από την αρχή ότι ο χώρος διεξαγωγής της έρευνας σε πανεπιστημιακό επίπεδο εξασφαλίζει την παράμετρο του πληθυσμού αναφοράς με ορισμένη ηλικιακή βαθμίδα.

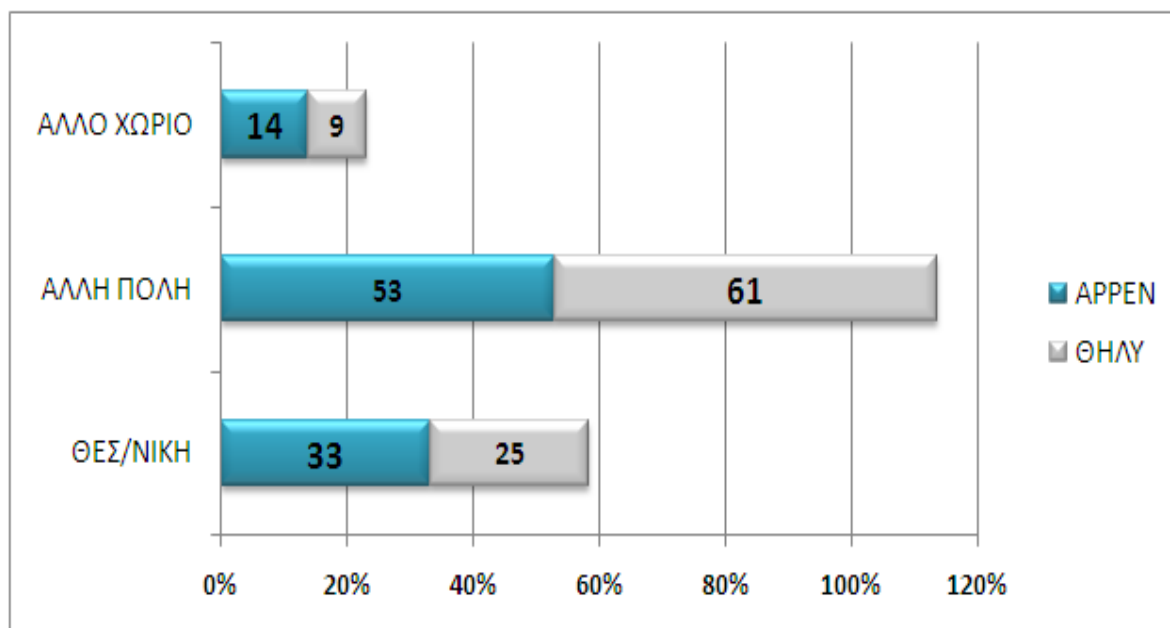
Οι μεταβλητές που διερευνήθηκαν σε ένα πρώτο επίπεδο αφορούν το φύλο και το τόπο γέννησης των απόμων που συμμετείχαν στην έρευνα (βλέπε πίνακα 11).

ΦΥΛΟ * ΤΟΠΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ Crosstabulation

			ΤΟΠΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ				Total
			0	ΘΕΣΣ/ΝΙΚΗ	ΑΛΛΗ ΠΟΛΗ	ΑΛΛΟ ΧΩΡΙΟ	
ΦΥΛΟ	ARREN	Count	0	12	19	5	36
		% within ΦΥΛΟ	,0%	33,3%	52,8%	13,9%	100,0%
		% within ΤΟΠΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ	,0%	42,9%	32,8%	45,5%	36,0%
		% of Total	,0%	12,0%	19,0%	5,0%	36,0%
ΘΗΛΥ		Count	3	16	39	6	64
		% within ΦΥΛΟ	4,7%	25,0%	60,9%	9,4%	100,0%
		% within ΤΟΠΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ	100,0%	57,1%	67,2%	54,5%	64,0%
		% of Total	3,0%	16,0%	39,0%	6,0%	64,0%
Total		Count	3	28	58	11	100
		% within ΦΥΛΟ	3,0%	28,0%	58,0%	11,0%	100,0%
		% within ΤΟΠΟΣ ΓΕΝΝΗΣΗΣ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	3,0%	28,0%	58,0%	11,0%	100,0%

Πίνακας 11. Η σχέση ανάμεσα στο παράγοντα φύλο και τόπο γέννησης για το ανδρικό και γυναικείο πληθυσμό σε μονάδες και ποσοστά.

Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι για τον ανδρικό πληθυσμό 12 άτομα (33,3% επί του συνόλου των ανδρών) προέρχονται από τη Θεσσαλονίκη, 19 άτομα (52,8% επί του συνόλου των ανδρών) προέρχονται από άλλη πόλη και 5 άτομα (13,9% επί του συνόλου των ανδρών) από άλλο χωριό. Για το γυναικείο πληθυσμό 16 άτομα (25% επί του συνόλου των γυναικών) προέρχονται από τη Θεσσαλονίκη, 39 άτομα (60,9% επί του συνόλου των γυναικών) από άλλη πόλη και 6 άτομα (9,4% επί του συνόλου των γυναικών) από άλλο χωριό. Υπάρχουν και 3 γυναίκες (4,7% επί του συνόλου των γυναικών) που φαίνεται να μην απάντησαν στο ερώτημα. Η ύπαρξη ενός αρκετά μεγάλου ποσοστού απόμων από άλλη πόλη τόσο για τον ανδρικό πληθυσμό όσο και για το γυναικείο υποδηλώνει την μετακίνησή τους για λόγους σπουδών στην πόλη της Θεσσαλονίκης (βλέπε πίνακα 11). Η κατάσταση αυτή αποδίδεται παραστατικά στην γραφική παράσταση που ακολουθεί (βλέπε γράφημα 2).



Γράφημα 2. Η σχέση ανάμεσα στο παράγοντα φύλο και τόπο γέννησης σε γραφική παράσταση για το ανδρικό και γυναικείο πληθυσμό σε ποσοστά.

Στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού 4 άτομα (67% επί του συνόλου) δηλώνουν ως τόπο γέννησης τη Θεσσαλονίκη και 2 άτομα (33% επί του συνόλου) άλλη πόλη.

Η επόμενη μεταβλητή που μελετήθηκε αφορά το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (πατέρας - μητέρα) για τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα. Αρχικά προσδιορίστηκε το επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα (βλέπε πίνακας 12) και ύστερα το επίπεδο εκπαίδευσης της μητέρας (βλέπε πίνακας 13).

ΜΟΡΦΩΣΗ ΠΑΤΕΡΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΜΕΤΑΠΤ./ΔΙΔ.	14	14,0	14,0	14,0
	ΠΤΥΧΙΟ ΑΝΩΤΑΤ.	26	26,0	26,0	40,0
	ΠΤΥΧΙΟ ΤΕΧΝ.ΕΠΑΓ.	15	15,0	15,0	55,0
	ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔ.	36	36,0	36,0	91,0
	ΑΠΟΛΥΤ.ΔΗΜΟΤ.	8	8,0	8,0	99,0
	ΤΑΞΕΙΣ ΔΗΜΟΤ.	1	1,0	1,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πίνακας 12. Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα για το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα σε μονάδες και σε ποσοστά.

Στην περίπτωση του πατέρα φαίνεται ότι 36 άτομα (36% επί του συνόλου) είναι απόφοιτοι μέσης εκπαίδευσης, 26 άτομα (26% επί του συνόλου) έχουν πτυχίο ανώτατης σχολής, 15 άτομα (15% επί του συνόλου) έχουν πτυχίο τεχνικής επαγγελματικής σχολής, 14 άτομα (14%

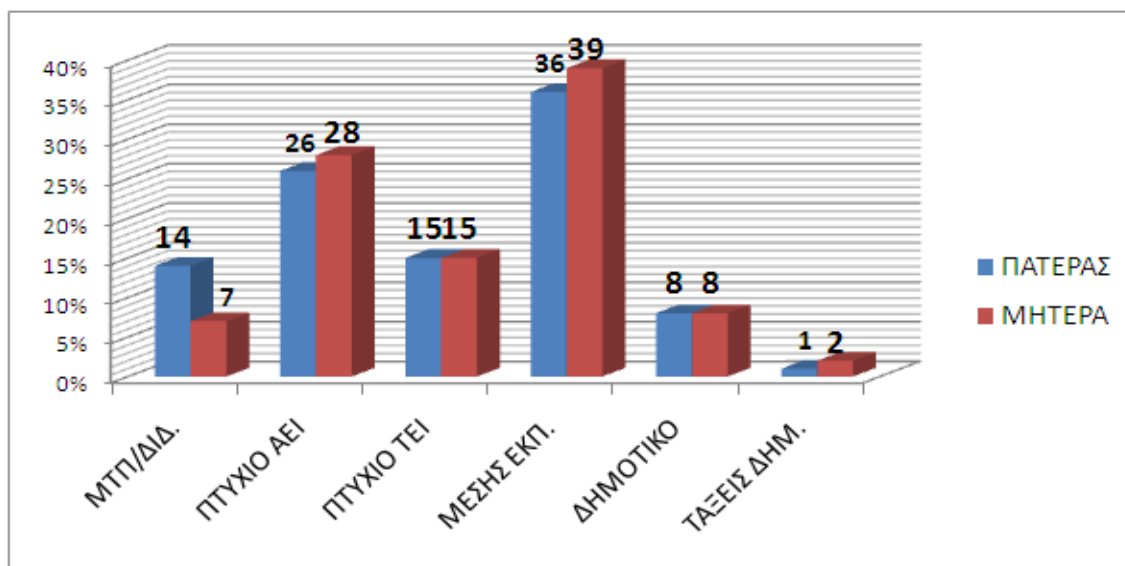
επί του συνόλου) έχουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο σπουδών, 8 άτομα (8% επί του συνόλου) έχουν απολυτήριο δημοτικού και 1 άτομο (1% επί του συνόλου) έχει φοιτήσει σε λίγες τάξεις στο δημοτικό.

ΜΟΡΦΩΣΗ ΜΗΤΕΡΑΣ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	1	1,0	1,0	1,0
ΜΕΤΑΠΤ.ΔΙΔ.	7	7,0	7,0	8,0
ΠΤΥΧΙΟ ΑΝΩΤΑΤ.	28	28,0	28,0	36,0
ΠΤΥΧΙΟ ΤΕΧΝ.ΕΠΑΓ.	15	15,0	15,0	51,0
ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔ.	39	39,0	39,0	90,0
ΑΠΟΛΥΤ.ΔΗΜΟΤ.	8	8,0	8,0	98,0
ΤΑΞΕΙΣ ΔΗΜΟΤ.	2	2,0	2,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πίνακας 13. Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας για το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα σε μονάδες και σε ποσοστά.

Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας φαίνεται ότι 39 άτομα (39% επί του συνόλου) έχουν απολυτήριο μέσης εκπαίδευσης, 28 άτομα (28% επί του συνόλου) έχουν πτυχίο ανώτατης σχολής, 15 άτομα (15% επί του συνόλου) έχουν πτυχίο τεχνικής επαγγελματική σχολής, 8 άτομα (8% επί του συνόλου) έχουν απολυτήριο δημοτικού, 7 άτομα (7% επί του συνόλου) μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο σπουδών και 2 άτομα (2% επί του συνόλου) έχουν φοιτήσει σε κάποιες τάξεις στο δημοτικό. Ένα άτομο φαίνεται να μην έδωσε απάντηση το συγκεκριμένο ερώτημα. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων αποδίδεται συγκριτικά στην παρακάτω γραφική παράσταση (βλέπε γράφημα 3).



Γράφημα 2. Συγκριτική συσχέτιση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων (πατέρας- μητέρα) για το σύνολο των συμμετεχόντων (δείγμα) σε ποσοστά.

Στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα αφορά 3 άτομα (50% επί του συνόλου) απόφοιτους μέσης εκπαίδευσης, 1 άτομο (17% επί του συνόλου) με πτυχίο ανώτατης σχολής και 1 άτομο με πτυχίο ανώτερης τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης (17% επί του συνόλου). Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας αφορά 3 άτομα (50% επί του συνόλου) μέσης εκπαίδευσης, 2 άτομα (33% επί του συνόλου) με πτυχίο ανώτατης σχολής και 1 άτομο (17% επί του συνόλου) με πτυχίο ανώτερης τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης σχολής.

Η επόμενη μεταβλητή που εξετάστηκε αφορά το επάγγελμα των γονέων (πατέρας - μητέρα). Αρχικά αναλύεται η εργασιακή θέση του πατέρα (βλέπε πίνακα 14) και μετά η εργασιακή θέση της μητέρας (βλέπε πίνακα 15).

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΥΠ.	35	35,0	35,0	35,0
ΙΔΙΩΤΙΚΟΣ ΥΠ.	13	13,0	13,0	48,0
ΕΛΕΥΘ. ΕΠΑΓ.	35	35,0	35,0	83,0
ΣΥΝΤΑΞ.	17	17,0	17,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πίνακας 14. Η επαγγελματική θέση του πατέρα σε μονάδες και σε ποσοστά.

Σχετικά με την επαγγελματική θέση του πατέρα προσδιορίζεται ότι 35 άτομα (35% επί του συνόλου) απασχολούνται ως δημόσιοι υπάλληλοι, 35 άτομα (35% επί του συνόλου) ως

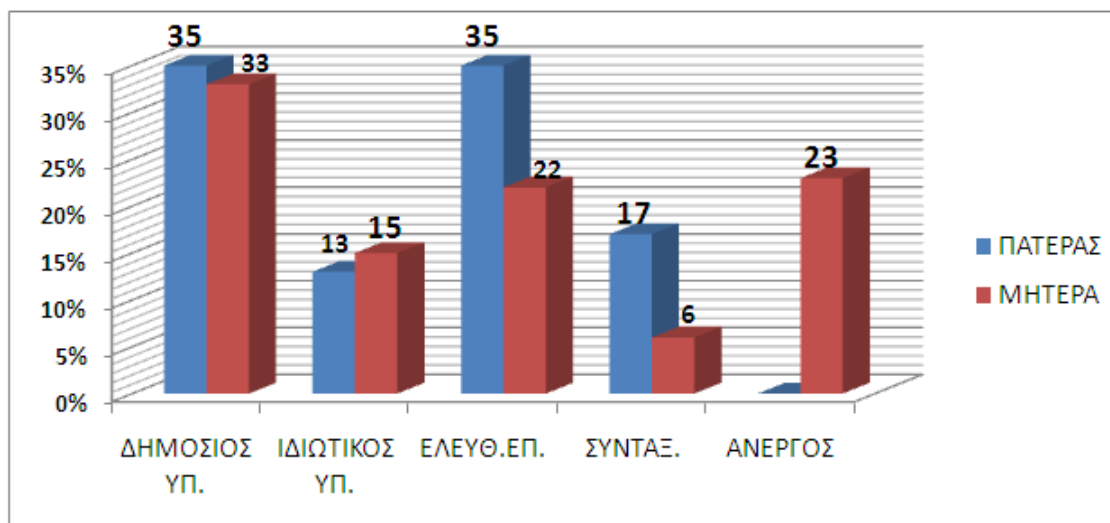
ελεύθεροι επαγγελματίες και 13 άτομα (13% επί του συνόλου) εργάζονται στο ιδιωτικό τομέα. Τα υπόλοιπα 17 άτομα (17% επί του συνόλου) έχουν συνταξιοδοτηθεί.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΗΤΕΡΑΣ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	1	1,0	1,0	1,0
ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΥΠ.	33	33,0	33,0	34,0
ΙΔΙΩΤΙΚΟΣ ΥΠ.	15	15,0	15,0	49,0
ΕΛΕΥΘ. ΕΠΑΓ.	22	22,0	22,0	71,0
ΣΥΝΤΑΞ.	6	6,0	6,0	77,0
ΑΝΕΡΓΗ	23	23,0	23,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πίνακας 15. Η επαγγελματική θέση της μητέρας σε μονάδες και σε ποσοστά.

Η εργασιακή θέση της μητέρας αφορά 33 άτομα (33% επί του συνόλου) που απασχολούνται ως δημόσιοι υπάλληλοι, 22 άτομα (22% επί του συνόλου) ως ελεύθεροι επαγγελματίες και 15 άτομα (15% επί του συνόλου) ως ιδιωτικοί υπάλληλοι. Ένας σημαντικός αριθμός ατόμων 23 στον αριθμό (23 % επί του συνόλου) δεν εργάζεται πουθενά δηλώνοντας ανεργία και ένα άτομο (1% επί του συνόλου) έχει συνταξιοδοτηθεί. Τα στοιχεία της επαγγελματικής ενασχόλησης του πατέρα και της μητέρας αποδίδονται συγκριτικά για κάθε επαγγελματική κατηγορία στη γραφική παράσταση 4.



Γράφημα 4. Συγκριτική συσχέτιση της επαγγελματικής ενασχόλησης των γονέων (πατέρας- μητέρα) για το σύνολο των συμμετεχόντων (δείγμα) σε ποσοστά.

Στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού για το επάγγελμα του πατέρα προσδιορίζονται 3 άτομα (50% επί του συνόλου) ως ελεύθεροι επαγγελματίες, 1 άτομο (17% επί του συνόλου) στην κατηγορία συνταξιούχος και ένα άτομο (17% επί του συνόλου) στην

κατηγορία άνεργος. Ένα άτομο δεν προσδιορίζει το επάγγελμα του πατέρα.

Για το επάγγελμα της μητέρας προσδιορίζονται 2 άτομα (33% επί του συνόλου) ως ιδιωτικοί υπάλληλοι, 1 άτομο (17% επί του συνόλου) ως δημόσιος υπάλληλος, 1 άτομο (17% επί του συνόλου) ως ελεύθερος επαγγελματίας και 1 άτομο (17% επί του συνόλου) στην κατηγορία συνταξιούχος. Ένα άτομο δεν προσδιορίζει το επάγγελμα της μητέρας.

Η επόμενη μεταβλητή που μελετήθηκε αφορά την αρχική σειρά προτίμησης του τμήματος σπουδών ή ειδικότητας και την παρούσα σειρά προτίμησης σπουδών ή ειδικότητας (βλέπε πίνακα 16).

ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΠΑΛΙΑ * ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΤΩΡΑ Crosstabulation

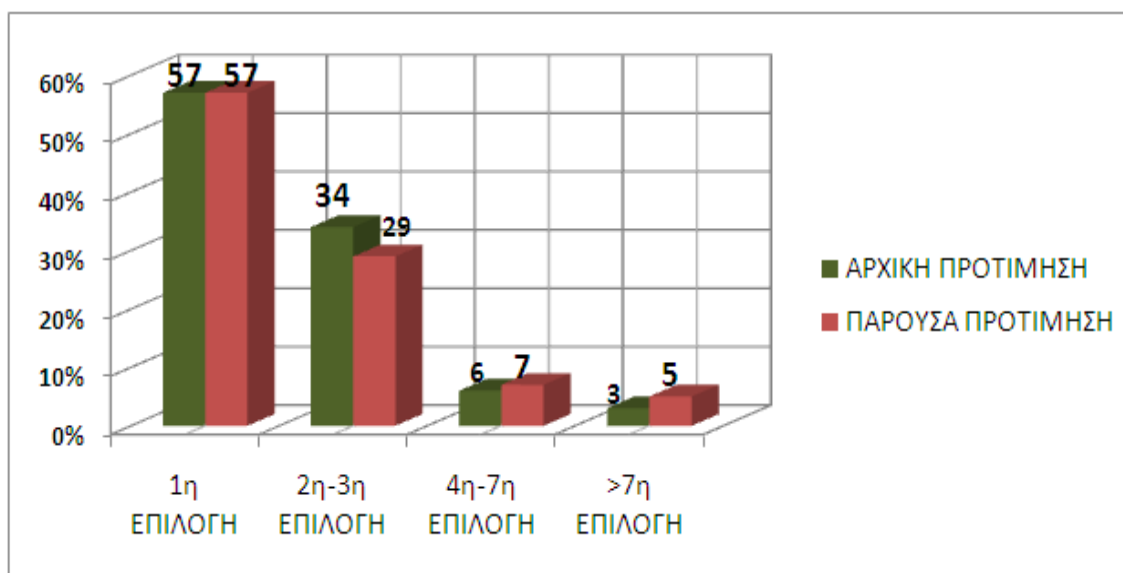
			ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΤΩΡΑ					Total
			0	1η ΕΠΙΛ.	2η-3η ΕΠΙΛ.	4η-7η ΕΠΙΛ.	>7η ΕΠΙΛ.	
ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΠΑΛΙΑ	1η ΕΠΙΛ.	Count	1	44	10	1	1	57
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΠΑΛΙΑ	1,8%	77,2%	17,5%	1,8%	1,8%	100,0%
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΤΩΡΑ	50,0%	77,2%	34,5%	14,3%	20,0%	57,0%
		% of Total	1,0%	44,0%	10,0%	1,0%	1,0%	57,0%
	2η-3η ΕΠΙΛ.	Count	1	12	16	5	0	34
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΠΑΛΙΑ	2,9%	35,3%	47,1%	14,7%	,0%	100,0%
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΤΩΡΑ	50,0%	21,1%	55,2%	71,4%	,0%	34,0%
		% of Total	1,0%	12,0%	16,0%	5,0%	,0%	34,0%
	4η-7η ΕΠΙΛ.	Count	0	1	1	1	3	6
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΠΑΛΙΑ	,0%	16,7%	16,7%	16,7%	50,0%	100,0%
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΤΩΡΑ	,0%	1,8%	3,4%	14,3%	60,0%	6,0%
		% of Total	,0%	1,0%	1,0%	1,0%	3,0%	6,0%
	>7η ΕΠΙΛ.	Count	0	0	2	0	1	3
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΠΑΛΙΑ	,0%	,0%	66,7%	,0%	33,3%	100,0%
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΤΩΡΑ	,0%	,0%	6,9%	,0%	20,0%	3,0%
		% of Total	,0%	,0%	2,0%	,0%	1,0%	3,0%
	Total	Count	2	57	29	7	5	100
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΠΑΛΙΑ	2,0%	57,0%	29,0%	7,0%	5,0%	100,0%
		% within ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ-ΤΩΡΑ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	2,0%	57,0%	29,0%	7,0%	5,0%	100,0%

Πίνακας 16. Η σχέση ανάμεσα στη αρχική σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας με την παρούσα σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας σε μονάδες και ποσοστά.

Η σειρά του προτίμησης σπουδών ή ειδικότητας παλιότερα και σήμερα προσδιορίζεται από 44 άτομα (77,2% επί του συνόλου αυτών που δήλωσαν σειρά προτίμησης παλιά και σήμερα ως πρώτη επιλογή) ως πρώτη επιλογή και από 16 άτομα (47,1% επί του συνόλου αυτών

που δήλωσαν σειρά προτίμησης παλιά και σήμερα ως δεύτερη επιλογή) ως δεύτερη-τρίτη επιλογή. Τα άτομα αυτά εμμένουν στη σειρά προτίμησης παλιότερα και σήμερα. Ωστόσο 10 άτομα (17,5% επί του συνόλου αυτών που δήλωσαν παλιότερα 1^η επιλογή και σήμερα 2^η-3^η επιλογή) αρχικά προσδιόρισαν το αντικείμενο των σπουδών τους σε πρώτη επιλογή και έπειτα σε δεύτερη με τρίτη επιλογή. Επιπρόσθετα, 12 άτομα (35,3% επί του συνόλου αυτών που δήλωσαν παλιότερα 2^η-3^η επιλογή και σήμερα 1^η επιλογή) προσδιόρισαν το αντικείμενο των σπουδών τους αρχικά σε δεύτερη με τρίτη επιλογή και μετά αναθεώρησαν τοποθετώντας το στην πρώτη επιλογή. Η υπόλοιπες κατηγορίες (τέταρτη με έβδομη επιλογή και πάνω από έβδομη επιλογή) συγκεντρώνουν ελάχιστο αριθμό προτιμήσεων γι' αυτό δεν είναι στατιστικά σημαντικές.

Τα άτομα που προσδιορίζουν αρχικά τη σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας ως την πρώτη επιλογή αφορούν το 57% (επί του συνόλου), ως δεύτερη με τρίτη επιλογή το 34% (επί του συνόλου), ως τέταρτη με έβδομη επιλογή το 6% (επί του συνόλου) και πάνω από την έβδομη επιλογή το 3% (επί του συνόλου). Για τη σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας σήμερα τα άτομα με την πρώτη επιλογή αφορούν το 57% (επί του συνόλου), ως δεύτερη με τρίτη επιλογή το 29% (επί του συνόλου), ως τέταρτη με έβδομη επιλογή το 7% (επί του συνόλου) και πάνω από την έβδομη επιλογή το 5% (επί του συνόλου) (βλέπε γράφημα 5).

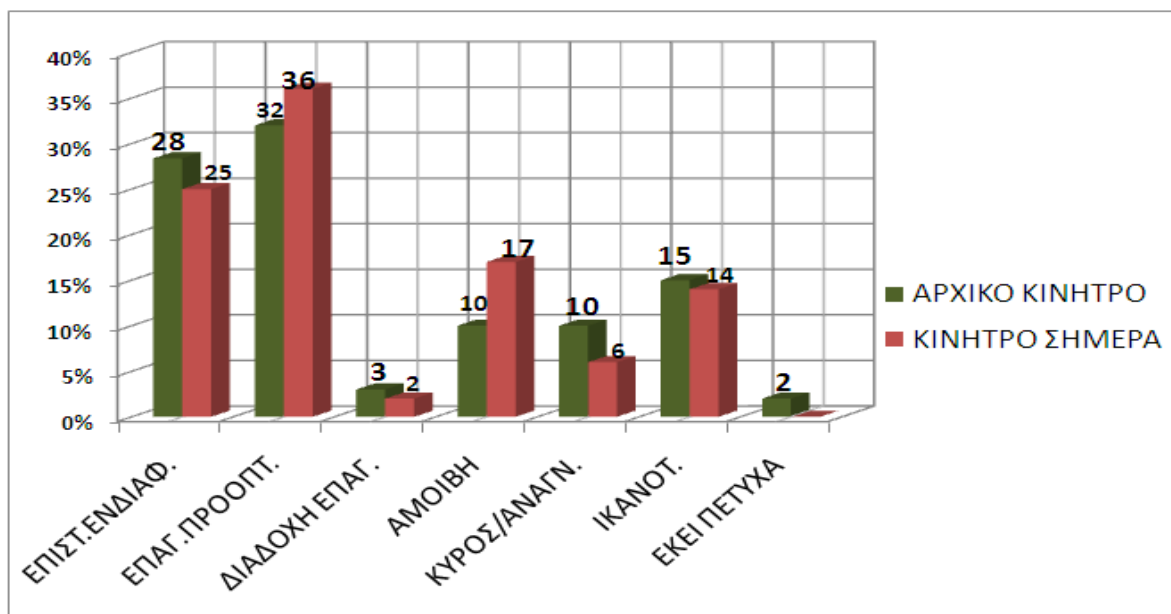


Γράφημα 5. Η σχέση ανάμεσα στη σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας παλιότερα με τη σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητα τώρα σε ποσοστά.

Στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού για τη σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας παλιότερα 3 άτομα (50% επί του συνόλου) ορίζουν την πρώτη επιλογή

και 3 άτομα (50% επί του συνόλου) τη δεύτερη με τρίτη επιλογή. Οι απαντήσεις τέταρτη με έβδομη επιλογή και πάνω από την έβδομη επιλογή δεν απαντήθηκαν από κανένα άτομο. Για τη σειρά προτίμησης τμήματος σπουδών ή ειδικότητας σήμερα 5 άτομα (83% επί του συνόλου) ορίζουν την πρώτη επιλογή και 1 άτομο (17% επί του συνόλου) την τέταρτη με έβδομη επιλογή. Οι υπόλοιπες επιλογές δεν απαντήθηκαν από κανένα άτομο.

Σημαντική παράμετρο αποτελεί το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών παλιότερα και σήμερα. Σύμφωνα με τα δεδομένα συνολικά για τα υποκείμενα το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών (παλιότερα) που αναφέρεται στο επιστημονικό ενδιαφέρον συγκεντρώνει το 28% των απαντήσεων, στις επαγγελματικές προοπτικές το 32% των απαντήσεων, στη διαδοχή του επαγγέλματος των γονέων το 3% των απαντήσεων, στις χρηματικές απολαβές το 10% των απαντήσεων, στο κύρος και στην κοινωνική αναγνώριση το 10% των απαντήσεων, στις ικανότητες του ατόμου το 15% των απαντήσεων και στην επιλογή εκεί πέτυχα το 2% των απαντήσεων. Το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών (σήμερα) που αναφέρεται στο επιστημονικό ενδιαφέρον συγκεντρώνει το 25% των απαντήσεων, στις επαγγελματικές προοπτικές το 36% των απαντήσεων, στη διαδοχή του επαγγέλματος των γονέων το 2% των απαντήσεων, στις χρηματικές απολαβές το 17% των απαντήσεων, στο κύρος και στην κοινωνική αναγνώριση το 6% των απαντήσεων, στις ικανότητες του ατόμου το 14% των απαντήσεων και στην επιλογή κανένα από αυτά το 0% των απαντήσεων (βλέπε γράφημα 6).



Γράφημα 6. Η σχέση ανάμεσα στο κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών παλιότερα με το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών σήμερα σε ποσοστά.

Σύμφωνα με τα δεδομένα για το δυσλεξικό πληθυσμό το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών (παλιότερα) που αναφέρεται στις ικανότητες 3 άτομα (43% επί του συνόλου), στις επαγγελματικές προοπτικές αφορά 2 άτομα (29% επί του συνόλου), στο επιστημονικό ενδιαφέρον 1 άτομο (14% επί του συνόλου) και στη διαδοχή του επαγγέλματος των γονέων 1 άτομο (14% επί του συνόλου). Το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών (σήμερα) που αναφέρεται στις επαγγελματικές προοπτικές αφορά 3 άτομα (50% επί του συνόλου) και στις ικανότητες 3 άτομα (50% επί του συνόλου).

Εν συνεχεία μελετήθηκε η παράμετρος της ταύτισης των σπουδών με το όνειρο ζωής των ατόμων και η συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών για το συνολικό δείγμα (βλέπε πίνακας 17).

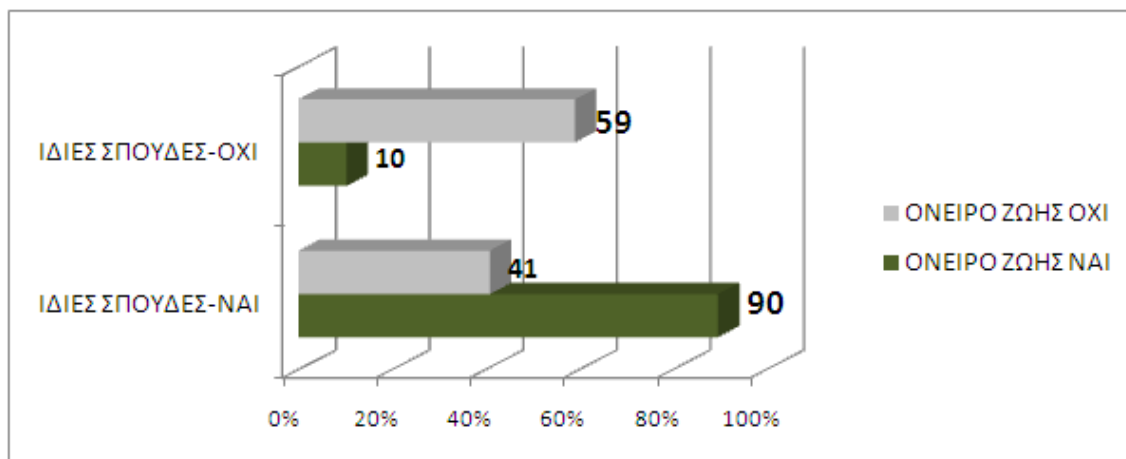
ΣΠΟΥΔΕΣ-ΟΝΕΙΡΟ * ΞΑΝΑ-ΙΔΙΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ Crosstabulation

			ΞΑΝΑ-ΙΔΙΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ		
			ΟΧΙ	ΝΑΙ	Total
ΣΠΟΥΔΕΣ-ΟΝΕΙΡΟ	ΟΧΙ	Count	13	9	22
		% within ΣΠΟΥΔΕΣ-ΟΝΕΙΡΟ	59,1%	40,9%	100,0%
		% within ΞΑΝΑ-ΙΔΙΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ	61,9%	11,4%	22,0%
		% of Total	13,0%	9,0%	22,0%
	ΝΑΙ	Count	8	70	78
		% within ΣΠΟΥΔΕΣ-ΟΝΕΙΡΟ	10,3%	89,7%	100,0%
		% within ΞΑΝΑ-ΙΔΙΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ	38,1%	88,6%	78,0%
		% of Total	8,0%	70,0%	78,0%
	Total	Count	21	79	100
		% within ΣΠΟΥΔΕΣ-ΟΝΕΙΡΟ	21,0%	79,0%	100,0%
		% within ΞΑΝΑ-ΙΔΙΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	21,0%	79,0%	100,0%

Πίνακας 17. Η σχέση ανάμεσα στην ταύτιση των σπουδών με το όνειρο ζωής των ατόμων και την συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών σε μονάδες και σε ποσοστά.

Από τη σχέση της ταύτισης των σπουδών με το όνειρο ζωής των ατόμων και τη συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών για το συνολικό δείγμα προκύπτει ότι ένας σημαντικά μεγάλος αριθμός 70 ατόμων (89,7% επί του συνόλου των καταφατικών απαντήσεων) προσδιορίζει θετικά τις σπουδές του με το όνειρο ζωής όπως επίσης επιλέγει να σπουδάσει ξανά το ίδιο αντικείμενο. Σε αντιδιαστολή βρίσκονται 13 άτομα (59% επί του συνόλου των αρνητικών απαντήσεων) που αποφαίνονται αρνητικά μάλλον αποτελούν άτομα που για διαφορετικούς λόγους ή τυχαία σπουδάζουν αυτό το αντικείμενο. Η περίπτωση των 8 ατόμων (10,3% επί του συνόλου) που απαντούν ότι οι υπάρχουσες σπουδές αποτελούν όνειρο ζωής

ωστόσο δεν θα σπούδαζαν ξανά το ίδιο αντικείμενο υποδηλώνει απογοήτευση. Ενώ τα 9 άτομα (40,9% επί του συνόλου) που απαντούν ότι δεν αποτελούν οι υπάρχουσες σπουδές όνειρο ζωής ωστόσο θα σπούδαζαν ξανά το ίδιο αντικείμενο προφανώς παρέμβαση τρίτων (οικογένεια) ή ψευδή δήλωση εκ μέρους τους. Για την περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού 5 άτομα (83% επί του συνόλου) προς 1 άτομο (17% επί του συνόλου) ταυτίζουν τις σπουδές τους με το όνειρο ζωής που έχουν για τον εαυτό τους και στη συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών 5 άτομα (83% επί του συνόλου) αποφαίνονται καταφατικά έναντι 1 ατόμου (17% επί του συνόλου) που αποφαίνεται αρνητικά (βλέπε γράφημα 7).



Γράφημα 7. Η σχέση ανάμεσα στην ταύτιση των σπουδών με το όνειρο ζωής των ατόμων και την συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών σε ποσοστά.

Έπειτα μελετήθηκε η παράμετρος που αφορά το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού και την περίπτωση ταύτισης των αποτελεσμάτων του τεστ με τα ενδιαφέροντα του ατόμου, τις ικανότητές του, την συνέπεια των υποδείξεών του και τον επιτυχή ή μη προσδιορισμό του σωστού επαγγέλματος. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα που απάντησαν καταφατικά στην υλοποίηση τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού για την επιλογή των σπουδών του ανέρχονται στα 23 άτομα (23% επί του συνόλου) και τα άτομα που απάντησαν αρνητικά στα 77 άτομα (77% επί του συνόλου) (βλέπε πίνακα 18).

ΤΕΣΤ-ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	77	77,0	77,0	77,0
	NAI	23	23,0	23,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πίνακας 18. Η διενέργεια τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ή μη για την επιλογή σπουδών σε μονάδες και σε ποσοστά.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο τα άτομα που απάντησαν καταφατικά στην διενέργεια τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού αποφάνθηκαν ως προς τα αποτελέσματα του και τη σχέση με τα ενδιαφέροντά τους, τις ικανότητές τους, την συνέπεια ως προς τις υποδείξεις του τεστ και την παροχή καθοδήγησης για το σωστό ή μη επάγγελμα-ειδικότητα. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι 17 άτομα (73,9% επί του συνόλου αυτών που διενέργησαν τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού) απάντησαν θετικά στην ταύτιση του τεστ με τα ενδιαφέροντά τους (βλέπε πίνακα 19), 20 άτομα (87% επί του συνόλου αυτών που διενέργησαν τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού) απάντησαν θετικά ως προς τη συνάφεια με τις ικανότητες (βλέπε πίνακας 20), 12 άτομα (52,2% επί του συνόλου αυτών που διενέργησαν τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού) ακολούθησαν τις υποδείξεις του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού (βλέπε πίνακας 21) και 13 άτομα (59,1% επί του συνόλου αυτών που διενέργησαν τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού) απάντησαν ότι το τεστ βοήθησε στην εύρεση του σωστού επαγγέλματος (βλέπε πίνακας 22). Τα δεδομένα αυτά δίνονται παραστατικά στο γράφημα 8.

ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	6	6,0	26,1	26,1
	NAI	17	17,0	73,9	100,0
	Total	23	23,0	100,0	
Missing	System	77	77,0		
Total		100	100,0		

Πίνακας 19. Η συμφωνία του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού με τα ενδιαφέροντα του ατόμου σε μονάδες και ποσοστά.

ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	3	3,0	13,0	13,0
	NAI	20	20,0	87,0	100,0
	Total	23	23,0	100,0	
Missing	System	77	77,0		
Total		100	100,0		

Πίνακας 20. Η συμφωνία του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού με τις ικανότητες του ατόμου σε μονάδες και ποσοστά.

ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ

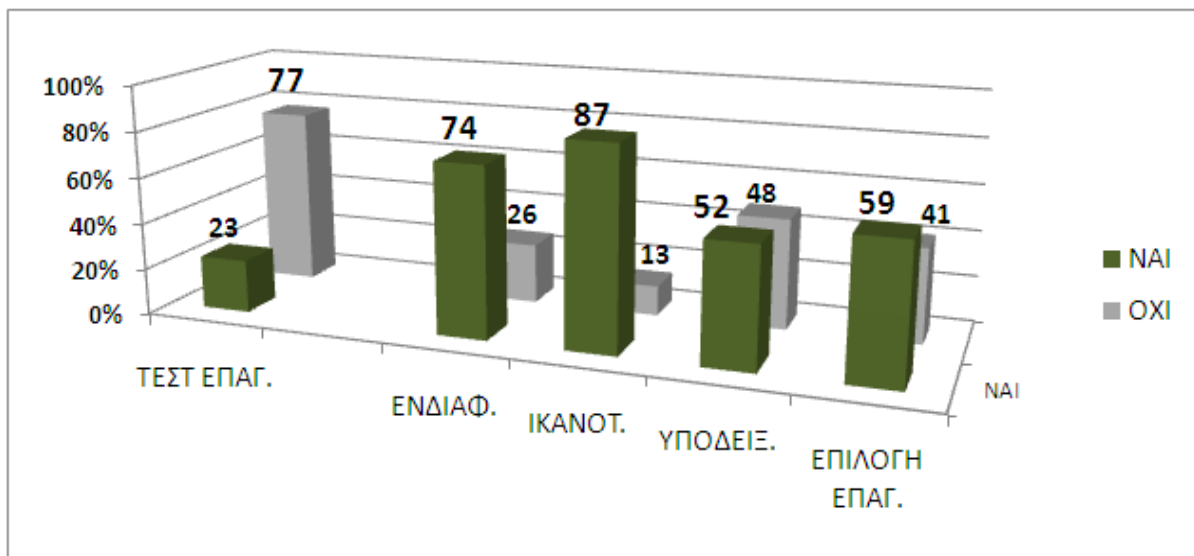
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	11	11,0	47,8	47,8
	NAI	12	12,0	52,2	100,0
	Total	23	23,0	100,0	
Missing	System	77	77,0		
Total		100	100,0		

Πίνακας 21. Η συνέπεια με τις υποδείξεις του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού σε μονάδες και ποσοστά.

ΣΩΣΤΟ-ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	9	9,0	40,9	40,9
	NAI	13	13,0	59,1	100,0
	Total	22	22,0	100,0	
Missing	System	78	78,0		
Total		100	100,0		

Πίνακας 22. Η συμφωνία του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού με την εύρεση του σωστού επαγγέλματος για το άτομο σε μονάδες και ποσοστά.



Γράφημα 8. Η διενέργεια τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού ή μη για την επιλογή σπουδών σε ποσοστά και η συνέπεια ή μη με τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες, τις υποδείξεις και την εύρεση σωστού επαγγέλματος.

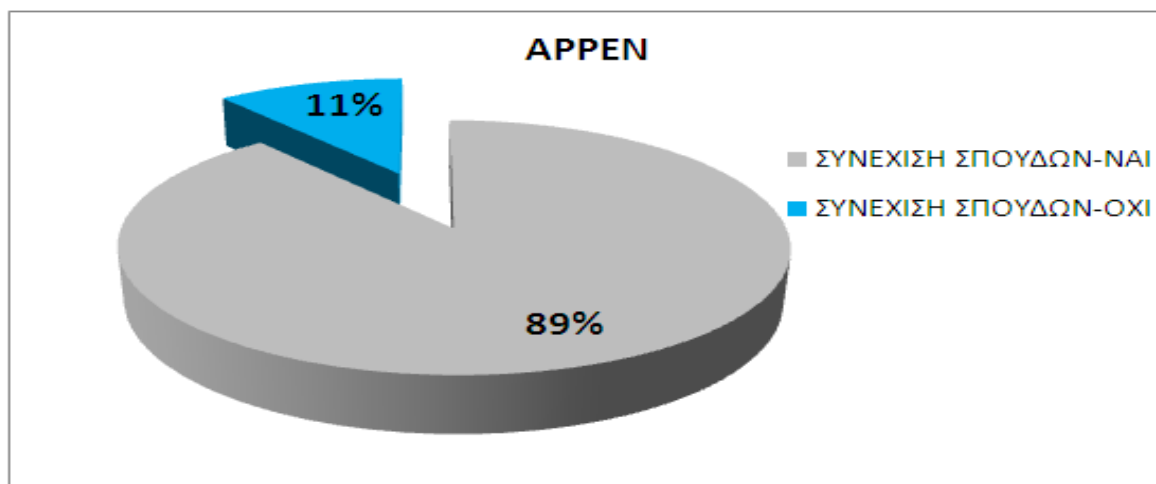
Στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού φαίνεται ότι το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού διενεργήθηκε από 1 άτομο (17% επί του συνόλου) που απάντησε θετικά στα υπο-ερωτήματα που αναφέρονται στη συσχέτισή του τεστ με τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες του ατόμου, τη συνέπεια στις υποδείξεις του τεστ και τη βοήθεια εύρεσης σωστού επαγγέλματος έναντι των 5 ατόμων (83% επί του συνόλου) που απάντησαν αρνητικά.

Η παράμετρος που μελετήθηκε στη συνέχεια αφορά το φύλο και τη συνέχιση των σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η επιθυμία για περαιτέρω συνέχιση των σπουδών στον ανδρικό πληθυσμό αφορά 32 άτομα (88,9% επί του συνόλου) και στο γυναικείο πληθυσμό αφορά 43 άτομα (67,2% επί του συνόλου) (βλέπε πίνακας 23). Η κατάσταση αυτή αποδίδεται παραστατικά στα γραφήματα 9 και 10.

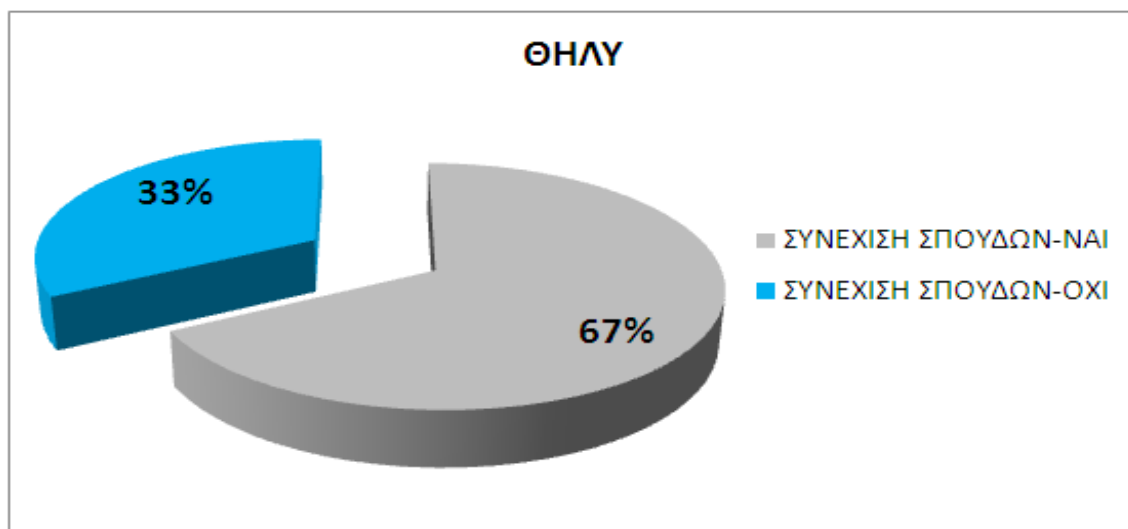
ΦΥΛΟ * ΜΕΤΑ-ΠΤΥΧΙΟ Crosstabulation

			ΜΕΤΑ-ΠΤΥΧΙΟ		
			ΟΧΙ	ΝΑΙ	Total
ΦΥΛΟ	ΑΡΡΕΝ	Count	4	32	36
		% within ΦΥΛΟ	11,1%	88,9%	100,0%
		% within ΜΕΤΑ-ΠΤΥΧΙΟ	16,0%	42,7%	36,0%
		% of Total	4,0%	32,0%	36,0%
ΘΗΛΥ	ΘΗΛΥ	Count	21	43	64
		% within ΦΥΛΟ	32,8%	67,2%	100,0%
		% within ΜΕΤΑ-ΠΤΥΧΙΟ	84,0%	57,3%	64,0%
		% of Total	21,0%	43,0%	64,0%
Total	Total	Count	25	75	100
		% within ΦΥΛΟ	25,0%	75,0%	100,0%
		% within ΜΕΤΑ-ΠΤΥΧΙΟ	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	25,0%	75,0%	100,0%

Πίνακας 23. Η σχέση του παράγοντα φύλου με την περαιτέρω συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο σε μονάδες και σε ποσοστά.



Γράφημα 9. Ο παράγοντας φύλο και η συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο για τον ανδρικό πληθυσμό σε ποσοστά.



Γράφημα 10. Ο παράγοντας φύλο και η συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο για τον γυναικείο πληθυσμό σε ποσοστά.

Σχετικά με τη συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο αξίζει να σημειωθεί ότι αυτή αφορά 40 άτομα (53,3% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) για M.Sc./M.A, 12 άτομα (16% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) για Ph.D., 12 άτομα (16% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) για ΑΕΙ εξωτερικού, 7 άτομα (9,3% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) για ΑΕΙ εσωτερικού και 4 άτομα (5,3% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) για ΤΕΙ (βλέπε πίνακας 24).

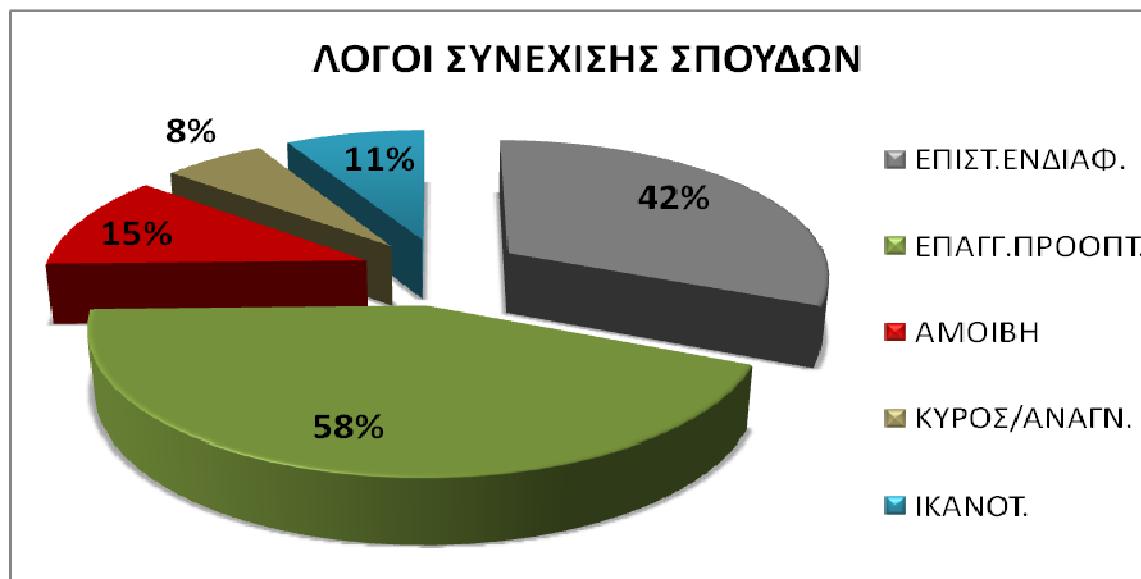
ΤΙ-ΠΤΥΧΙΟ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΤΕΙ	4	4,0	5,3	5,3
	ΑΕΙ ΕΣ.	7	7,0	9,3	14,7
	ΑΕΙ ΕΞ.	12	12,0	16,0	30,7
	M.Sc./M.A.	40	40,0	53,3	84,0
	PhD.	12	12,0	16,0	100,0
	Total	75	75,0	100,0	
Missing	System	25	25,0		
Total		100	100,0		

Πίνακας 24. Η συνέχιση σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο για το γενικό πληθυσμό σε μονάδες και ποσοστά.

Η επιλογή της συνέχισης σπουδών συσχετίστηκε περαιτέρω με την αιτιολογία μιας τέτοιας επιλογής. Ειδικότερα, βρέθηκε ότι 48 άτομα (58% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) επέλεξαν τις επαγγελματικές προοπτικές, 33 άτομα (42% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) επέλεξαν το επιστημονικό ενδιαφέρον,

13 άτομα (15% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) τις χρηματικές απολαβές, 9 άτομα (11% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) τις ικανότητες και 6 άτομα (8% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) το κύρος και την κοινωνική αναγνώριση. Οι κατηγορίες διαδοχή επαγγέλματος γονέων και καμία επιλογή δεν συγκέντρωσαν απαντήσεις (βλέπε γράφημα 11).



Γράφημα 11. Η σχέση επιλογής σπουδών με την αιτιολογία μιας τέτοιας επιλογής, επιστημονικό ενδιαφέρον, επαγγελματικές προοπτικές, διαδοχή επαγγέλματος γονέων, χρηματικές απολαβές, κύρος-κοινωνική αναγνώριση, ικανότητες σε ποσοστά.

Στην περίπτωση του δυσλεξικού πληθυσμού 4 άτομα (67% επί του συνόλου) επιδιώκουν τη συνέχιση των σπουδών τους σε ακαδημαϊκό επίπεδο από αυτά 2 ανήκουν στο ανδρικό πληθυσμό και 2 στο γυναικείο πληθυσμό. Δύο άτομα (33% επί του συνόλου) δηλώνουν αρνητική διάθεση ως προς αυτό. Το είδος των σπουδών που επιθυμούν να πραγματοποιήσουν αφορά μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και διδακτορικό τίτλο σπουδών. Το μεταπτυχιακό επιλέγεται από 1 άτομο (25% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) και το διδακτορικό από 3 άτομα (75% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές). Ως λόγοι αυτής της επιλογής ορίζονται οι επαγγελματικές προοπτικές από 3 άτομα (75% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) και το επιστημονικό ενδιαφέρον από 1 άτομο (25% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές).

Επιπρόσθετα, διερευνήθηκε το θέμα της εργασίας και η συνάφεια της με το αντικείμενο σπουδών. Πιο συγκεκριμένα φαίνεται να εργάζονται 16 άτομα (16% επί του συνόλου) (βλέπε πίνακα 25), από αυτά τα 6 άτομα (37,5% επί του συνόλου των εργαζόμενων) σε πλήρη απασχόληση και 10 άτομα (62,5% επί του συνόλου των εργαζόμενων) σε μερική απασχόληση

(βλέπε πίνακα 26). Δεν υπάρχουν άτομα που να εργάζονται σε εποχιακού τύπου απασχόληση. Η ύπαρξη συνάφειας εργασίας με αντικείμενο σπουδών επέδειξε 12 άτομα (75% επί του συνόλου των εργαζόμενων) να δίνουν καταφατική απάντηση και 4 άτομα (25% επί του συνόλου των εργαζόμενων) να αποφαίνονται αρνητικά (βλέπε πίνακα 27).

ΕΡΓΑΣΙΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	84	84,0	84,0	84,0
	NAI	16	16,0	16,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πίνακας 25. Η άσκηση εργασίας για το συνολικό πληθυσμό σε μονάδες και σε ποσοστά.

ΕΙΔΟΣ-ΕΡΓΑΣΙΑΣ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΠΛΗΡΗ ΑΠΑΣΧ.	6	6,0	37,5	37,5
	ΜΕΡΙΚΗ ΑΠΑΣΧ.	10	10,0	62,5	100,0
	Total	16	16,0	100,0	
Missing	System	84	84,0		
Total		100	100,0		

Πίνακας 26. Το είδος της εργασιακής σχέσης, πλήρη απασχόληση, μερική απασχόληση, εποχιακή απασχόληση για το συνολικό πληθυσμό σε μονάδες και σε ποσοστά.

ΣΥΝΑΦΕΙΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	4	4,0	25,0	25,0
	NAI	12	12,0	75,0	100,0
	Total	16	16,0	100,0	
Missing	System	84	84,0		
Total		100	100,0		

Πίνακας 27. Η ύπαρξη συνάφειας ή μη της εργασίας με το αντικείμενο σπουδών για το γενικό πληθυσμό σε μονάδες και σε ποσοστά.

Για το δυσλεξικό πληθυσμό 4 άτομα (67% επί του συνόλου) φαίνεται να εργάζονται, από τα οποία 2 άτομα (50% επί του συνόλου των εργαζόμενων) σε θέσεις εποχιακής απασχόλησης, 1 άτομο (25% επί του συνόλου των εργαζόμενων) σε θέση πλήρους απασχόλησης και 1 άτομο (25% επί του συνόλου των εργαζόμενων) σε θέση μερικής απασχόλησης. Στο επίπεδο της συνάφειας εργασίας και αντικειμένου σπουδών 2 άτομα (50% επί του συνόλου των εργαζόμενων) απάντησαν καταφατικά και 2 άτομα (50% επί του συνόλου των εργαζόμενων) απάντησαν αρνητικά.

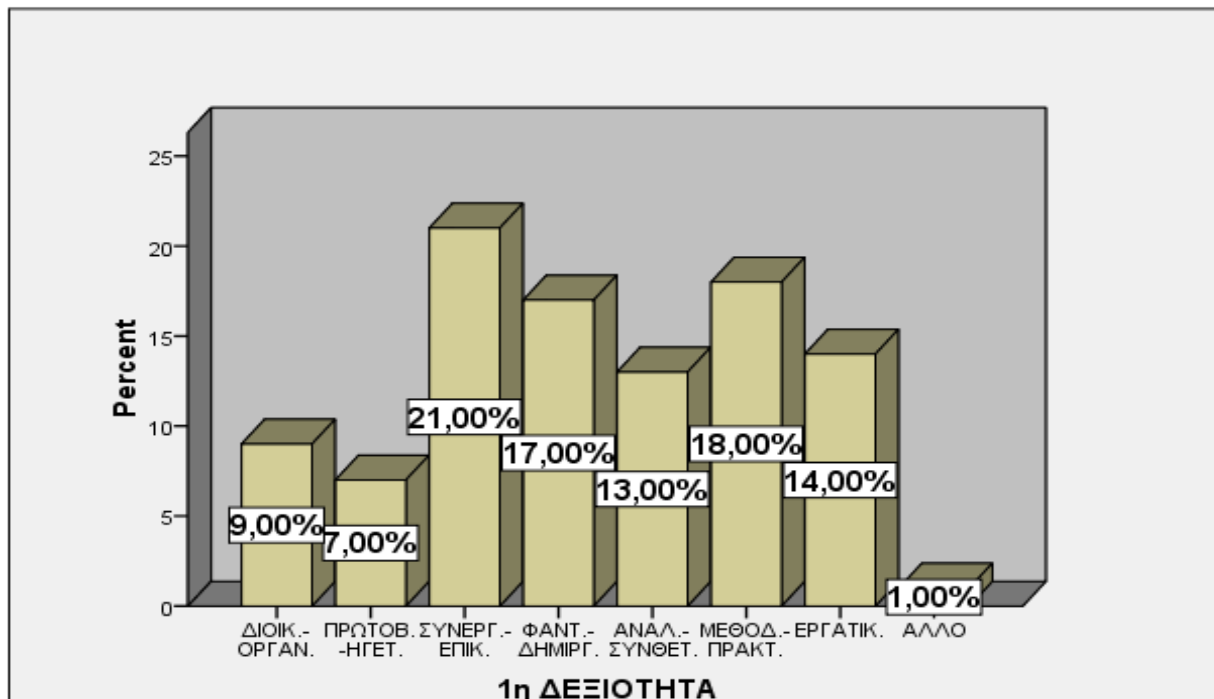
Ακόμη, προσδιορίστηκε η πρώτη και δεύτερη σημαντική δεξιότητα για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία. Για πρώτη δεξιότητα προσδιορίζεται από 21 άτομα (21% επί του συνόλου) η ικανότητα συνεργασίας και επικοινωνίας, από 18 άτομα (18% επί του συνόλου) η μεθοδικότητα-πρακτικότητα, από 17 άτομα (17% επί του συνόλου) η φαντασία-δημιουργικότητα, από 14 άτομα (14% επί του συνόλου) η εργατικότητα, από 13 άτομα (13% επί του συνόλου) η αναλυτική-συνθετική σκέψη, από 9 άτομα (9% επί του συνόλου) οι διοικητικές-οργανωτικές δεξιότητες και από 7 άτομα (7% επί του συνόλου) η πρωτοβουλία και η ηγετική ικανότητα. Η επιλογή άλλο επιλέχθηκε από 1 άτομο (1% επί του συνόλου) (βλέπε πίνακας 28).

1η ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΔΙΟΙΚ.-ΟΡΓΑΝ.	9	9,0	9,0	9,0
	ΠΡΩΤΟΒ.-ΗΓΕΤ.	7	7,0	7,0	16,0
	ΣΥΝΕΡΓ.-ΕΠΙΚΟΙΝ.	21	21,0	21,0	37,0
	ΦΑΝΤΑΣ.-ΔΗΜΙΟΥΡΓ.	17	17,0	17,0	54,0
	ΑΝΑΛΥΤ.-ΣΥΝΘΕΤ.	13	13,0	13,0	67,0
	ΜΕΘΟΔΙΚ.-ΠΡΑΚΤ.	18	18,0	18,0	85,0
	ΕΡΓΑΤΙΚ.	14	14,0	14,0	99,0
	ΆΛΛΟ	1	1,0	1,0	100,0
Total		100	100,0	100,0	

Πίνακας 28. Ο προσδιορισμός της πρώτης δεξιότητας για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία για το γενικό πληθυσμό σε μονάδες και ποσοστά.

Τα δεδομένα για την πρώτη σημαντική δεξιότητα για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία δίνονται παραστατικά στο γράφημα 12.



Γράφημα 12. Ο προσδιορισμός της πρώτης δεξιότητας για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία για το γενικό πληθυσμό σε ποσοστά.

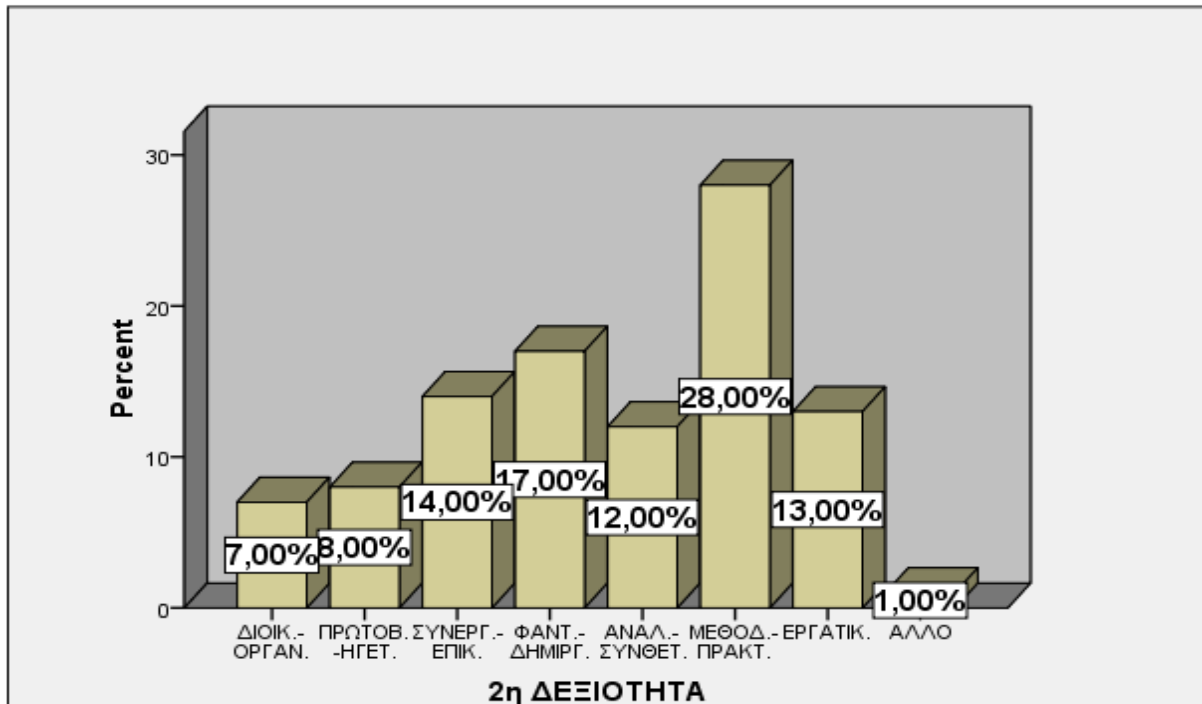
Για δεύτερη δεξιότητα προσδιορίζεται από 28 άτομα (28% επί του συνόλου) η μεθοδικότητα-πρακτικότητα, από 17 άτομα (17% επί του συνόλου) η φαντασία-δημιουργικότητα, 14 άτομα (14% επί του συνόλου) η ικανότητα συνεργασίας και επικοινωνίας, από 13 άτομα (13% επί του συνόλου) η εργατικότητα, από 12 άτομα (12% επί του συνόλου) η αναλυτική-συνθετική σκέψη, από 8 άτομα (8% επί του συνόλου) η πρωτοβουλία και η ηγετική ικανότητα και από 7 άτομα (7% επί του συνόλου) οι διοικητικές-οργανωτικές δεξιότητες. Η επιλογή άλλο επιλέχθηκε από 1 άτομο (1% επί του συνόλου) (βλέπε πίνακας 29).

2η ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΔΙΟΙΚ.-ΟΡΓΑΝ.	7	7,0	7,0	7,0
ΠΡΩΤΟΒ.-ΗΓΕΤ.	8	8,0	8,0	15,0
ΣΥΝΕΡΓ.-ΕΠΙΚ.	14	14,0	14,0	29,0
ΦΑΝΤ.-ΔΗΜΙΟΥΡΓ.	17	17,0	17,0	46,0
ΑΝΑΛ.-ΣΥΝΘΕΤ.	12	12,0	12,0	58,0
ΜΕΘΟΔ.-ΠΡΑΚΤ.	28	28,0	28,0	86,0
ΕΡΓΑΤΙΚ.	13	13,0	13,0	99,0
ΑΛΛΟ	1	1,0	1,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πίνακας 29. Ο προσδιορισμός της δεύτερης δεξιότητας για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία για το γενικό πληθυσμό σε μονάδες και ποσοστά.

Τα δεδομένα για την δεύτερη σημαντική δεξιότητα για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία δίνονται παραστατικά στο γράφημα 13.



Γράφημα 13. Ο προσδιορισμός της δεύτερης δεξιότητας για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία για το γενικό πληθυσμό σε ποσοστά.

Για το δυσλεξικό πληθυσμό ως πρώτη δεξιότητα 2 άτομα (33% επί του συνόλου) προσδιορίζουν την ικανότητα συνεργασίας- επικοινωνίας, 2 άτομα (33% επί του συνόλου) την μεθοδικότητα-πρακτικότητα, 1 άτομο (17% επί του συνόλου) την πρωτοβουλία-ηγετική ικανότητα και 1 άτομο (17% επί του συνόλου) την φαντασία-δημιουργικότητα. Ως δεύτερη δεξιότητα 3 άτομα (50% επί του συνόλου) προσδιορίζουν την φαντασία και δημιουργικότητα, 2 άτομα (33% επί του συνόλου) τη μεθοδικότητα-πρακτικότητα, 1 άτομο (17% επί του συνόλου) την ικανότητα συνεργασίας-επικοινωνίας.

20. Συζήτηση-Συμπεράσματα

Από την παρουσίαση των δεδομένων προκύπτει για το γενικό πληθυσμό ότι το δείγμα αφορά κατά κύριο λόγο προπτυχιακούς φοιτητές 80 άτομα (76% επί του συνόλου), με ηλικιακό υπόβαθρο 88 άτομα (88% επί του συνόλου) από 18 μέχρι 23 έτη. Η σύνθεση του πληθυσμού στους 100 συμμετέχοντες είναι 36 άνδρες (36% επί του συνόλου) και 64 γυναίκες (64% επί του συνόλου).

Η πρώτη συσχέτιση που διερευνήθηκε αφορά το φύλο και το τόπο γέννησης των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα. Τόσο για τον ανδρικό πληθυσμό όσο και για το γυναικείο πληθυσμό τα περισσότερα άτομα προέρχονται από άλλη πόλη. Για τον ανδρικό πληθυσμό 19 άτομα (52,8% επί του συνόλου των ανδρών) και για το γυναικείο πληθυσμό 39 άτομα (60,9% επί του συνόλου των γυναικών). Στο σύνολο 58 άτομα (58%) προέρχονται από άλλη πόλη.

Η μεταβλητή του μορφωτικού επιπέδου των γονέων (πατέρα-μητέρα) επέδειξε ότι η μεγαλύτερη εκπροσώπηση στην περίπτωση του πατέρα αφορά 36 άτομα (36% επί του συνόλου) απόφοιτους μέσης εκπαίδευσης και ακολουθούν 26 άτομα (26% επί του συνόλου) με πτυχίο ανώτατης σχολής. Για τη μητέρα το μορφωτικό επίπεδο εκπροσωπείται συνολικά με 39 άτομα (39% επί του συνόλου) που έχουν απολυτήριο μέσης εκπαίδευσης και 28 άτομα (28% επί του συνόλου) με πτυχίο ανώτατης σχολής.

Στην συνέχεια η μεταβλητή που εξετάστηκε αφορά την επαγγελματική ενασχόληση των γονέων (πατέρας- μητέρα). Γενικά το επάγγελμα του πατέρα εκπροσωπείται με 35 άτομα (35% επί του συνόλου) που απασχολούνται ως δημόσιοι υπάλληλοι και 35 άτομα (35% επί του συνόλου) που απασχολούνται ως ελεύθεροι επαγγελματίες. Η εργασιακή θέση της μητέρας αφορά 33 άτομα (33% επί του συνόλου) που απασχολούνται ως δημόσιοι υπάλληλοι, 22 άτομα (22% επί του συνόλου) ως ελεύθεροι επαγγελματίες ενώ ένας σημαντικός αριθμός ατόμων 23 στον αριθμό (23 % επί του συνόλου) δεν εργάζεται πουθενά δηλώνοντας ανεργία.

Η επόμενη σχέση αφορά την αρχική σειρά προτίμησης του τμήματος σπουδών ή ειδικότητας και τη παρούσα σειρά προτίμησης σπουδών ή ειδικότητας. Παρατηρείται ότι οι συμμετέχοντες εμμένουν στις επιλογές τους. Μια πιο προσεκτική μελέτη καθορίζει ότι η σειρά του προτίμησης σπουδών ή ειδικότητας παλιότερα και σήμερα προσδιορίζεται από 44 άτομα (77,2% επί του συνόλου αυτών που δήλωσαν σειρά προτίμησης παλιά και σήμερα ως πρώτη επιλογή) ως πρώτη επιλογή και από 16 άτομα (47,1% επί του συνόλου αυτών που δήλωσαν σειρά προτίμησης παλιά και σήμερα ως δεύτερη επιλογή) ως δεύτερη-τρίτη επιλογή. Τα άτομα αυτά εμμένουν στη σειρά προτίμησης παλιότερα και σήμερα. Ωστόσο 10 άτομα (17,5% επί του συνόλου αυτών που δήλωσαν παλιότερα 1^η επιλογή και σήμερα 2^η-3^η επιλογή) αρχικά

προσδιόρισαν το αντικείμενο των σπουδών τους σε πρώτη επιλογή και έπειτα σε δεύτερη με τρίτη επιλογή. Επιπρόσθετα, 12 άτομα (35,3% επί του συνόλου αυτών που δήλωσαν παλιότερα 2^η-3^η επιλογή και σήμερα 1^η επιλογή) προσδιόρισαν το αντικείμενο των σπουδών τους αρχικά σε δεύτερη με τρίτη επιλογή και μετά αναθεώρησαν τοποθετώντας το στην πρώτη επιλογή. Η υπόλοιπες κατηγορίες (τέταρτη με έβδομη επιλογή και πάνω από έβδομη επιλογή) συγκεντρώνουν ελάχιστο αριθμό προτιμήσεων γι' αυτό δεν είναι στατιστικά σημαντικές. Τα περισσότερα άτομα φαίνεται να εμμένουν στις επιλογές τους με ελάχιστες διακυμάνσεις.

Σημαντική παράμετρο αποτελεί το κριτήριο (κίνητρο) επιλογής σπουδών παλιότερα και σήμερα. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι παλιότερα το κριτήριο επιλογής που συγκεντρωνε το μεγαλύτερο αριθμό απαντήσεων είναι οι επαγγελματικές προοπτικές (32% επί του συνόλου των κινήτρων παλιά), ακολουθεί το επιστημονικό ενδιαφέρον (28% επί του συνόλου των κινήτρων παλιά). Σχετικά με το κίνητρο επιλογής σπουδών σήμερα οι επιλογές είναι οι ίδιες με διαφορά μόνο στα ποσοστά, το μεγαλύτερο αριθμό απαντήσεων συγκεντρώνουν οι επαγγελματικές προοπτικές (36% επί του συνόλου των κινήτρων σήμερα), ακολουθεί το επιστημονικό ενδιαφέρον (25% επί του συνόλου των κινήτρων σήμερα).

Εν συνεχεία μελετήθηκε η παράμετρος της ταύτισης των σπουδών με το όνειρο ζωής των ατόμων και η συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών για το συνολικό δείγμα. Από τη σχέση της ταύτισης των σπουδών με το όνειρο ζωής των ατόμων και τη συνειδητή επιλογή του ίδιου αντικειμένου σπουδών για το συνολικό δείγμα προκύπτει ότι ένας σημαντικά μεγάλος αριθμός 70 ατόμων (89,7% επί του συνόλου των καταφατικών απαντήσεων) προσδιορίζει θετικά τις σπουδές του με το όνειρο ζωής όπως επίσης επιλέγει να σπουδάσει ξανά το ίδιο αντικείμενο. Σε αντιδιαστολή βρίσκονται 13 άτομα (59% επί του συνόλου των αρνητικών απαντήσεων) που αποφαίνονται αρνητικά μάλλον αποτελούν άτομα που για διαφορετικούς λόγους ή τυχαία σπουδάζουν αυτό το αντικείμενο. Η περίπτωση των 8 ατόμων (10,3% επί του συνόλου) που απαντούν ότι οι υπάρχουσες σπουδές αποτελούν όνειρο ζωής ωστόσο δεν θα σπούδαζαν ξανά το ίδιο αντικείμενο υποδηλώνει απογοήτευση. Ενώ τα 9 άτομα (40,9% επί του συνόλου) που απαντούν ότι δεν αποτελούν οι υπάρχουσες σπουδές όνειρο ζωής ωστόσο θα σπούδαζαν ξανά το ίδιο αντικείμενο προφανώς παρέμβαση τρίτων (οικογένεια) ή ψευδή δήλωση εκ μέρους τους.

Έπειτα μελετήθηκε η παράμετρος που αφορά το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού και την περίπτωση ταύτισης των αποτελεσμάτων του τεστ με τα ενδιαφέροντα του άτομου, τις ικανότητές του, την συνέπεια των υποδείξεών του και τον επιτυχή ή μη προσδιορισμό του σωστού επαγγέλματος. Στην υλοποίηση του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού για την

επιλογή των σπουδών απάντησαν καταφατικά μόλις 23 άτομα (23% επί του συνόλου) έναντι των 77 ατόμων (77% επί του συνόλου) που απάντησαν αρνητικά. Από το σύνολο των ατόμων που έκαναν το τεστ στα επιμέρους ερωτήματα η πλειονότητα απάντησε θετικά.

Η παράμετρος που μελετήθηκε στη συνέχεια αφορά το φύλο και τη συνέχιση των σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η επιθυμία για περαιτέρω συνέχιση των σπουδών στον ανδρικό πληθυσμό αφορά 32 άτομα (88,9% επί του συνόλου) και στο γυναικείο πληθυσμό αφορά 43 άτομα (67,2% επί του συνόλου). Σχετικά με τη συνέχιση σπουδών αυτή αφορά 40 άτομα (53,3% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) για την λήψη M.Sc/M.A. Η επιλογή της συνέχισης σπουδών συσχετίστηκε περαιτέρω με την αιτιολογία μιας τέτοιας επιλογής και βρέθηκε ότι 48 άτομα (58% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) επέλεξαν τις επαγγελματικές προοπτικές και 33 άτομα (42% επί του συνόλου αυτών που θέλουν να συνεχίσουν τις σπουδές) επέλεξαν το επιστημονικό ενδιαφέρον. Τα στοιχεία αυτά ταυτίζονται με τα κριτήρια επιλογής στην περίπτωση των σπουδών.

Επιπρόσθετα, διερευνήθηκε το θέμα της εργασίας και η συνάφεια της με το αντικείμενο σπουδών. Πιο συγκεκριμένα φαίνεται να εργάζονται 16 άτομα (16% επί του συνόλου) με τα περισσότερα να ισχυρίζονται την ύπαρξη συνάφειας εργασίας με αντικείμενο σπουδών, 12 άτομα (75% επί του συνόλου των εργαζόμενων) να δίνουν καταφατική απάντηση έναντι των 4 ατόμων (25% επί του συνόλου των εργαζόμενων) που αποφαίνονται αρνητικά.

Ακόμη, προσδιορίστηκε η πρώτη και δεύτερη σημαντική δεξιότητα για την επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία. Για πρώτη δεξιότητα προσδιορίζεται η ικανότητα συνεργασίας και επικοινωνίας από 21 άτομα (21% επί του συνόλου) και ακολουθεί η μεθοδικότητα-πρακτικότητα από 18 άτομα (18% επί του συνόλου) Για δεύτερη δεξιότητα προσδιορίζεται η μεθοδικότητα-πρακτικότητα από 28 άτομα (28% επί του συνόλου) και ακολουθεί η φαντασία-δημιουργικότητα από 17 άτομα (17% επί του συνόλου).

Για το δυσλεξικό πληθυσμό ο αριθμός του δείγματος δεν επαρκεί για την στατιστική ανάλυση, τη σύγκριση με το γενικό πληθυσμό και την περαιτέρω εξαγωγή συμπερασμάτων. Πρέπει να σημειωθεί ότι τα δυσλεξικά άτομα του δείγματος σημείωσαν λάθος απάντηση σε αναλογία 4 προς 6 άτομα πράγμα που υπονοεί την πιθανή συνύπαρξη διάσπασης προσοχής.

Θα πρέπει να αναφερθεί ότι στο πλαίσιο της ίδιας θεματικής ενότητας διενεργήθηκε έρευνα που αφορούσε το τρίπτυχο σπουδές, περιεχόμενο σπουδών και απασχόληση. Η έρευνα αφορούσε τη συμπλήρωση γραπτού ερωτηματολογίου σε 1017 άτομα την περίοδο Μάρτιος-Μάιος 2007. Το ερωτηματολόγιο περιείχε ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων, ελεύθερης ανάπτυξης και ήταν προσωπικό με επώνυμη συμπλήρωση. Οι συμμετέχοντες ήταν φοιτητές όλων των ειδικοτήτων από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας και το ΤΕΙ Θεσσαλονίκης. Η ηλικιακή σύνθεση κυμαίνονταν από 18 ετών μέχρι 24 ετών. Οι συμμετέχοντες προέρχονται από διάφορα μέρη της Ελλάδας με το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων να κατάγεται από την Β. Ελλάδα. Η ερευνητική ομάδα αφορά τους Ταουσάνης, Χ, Κότιος, Κ, Σαραφίδης, Η, Παπαδόπουλος, Π, και Πέτρα, Χ.

Η ανάλυση των δεδομένων επέδειξε ότι αναφορικά με το ερώτημα αν η σχολή που σπουδάζουν εντάσσεται στις πρώτες προτιμήσεις ή όχι το 45,6% δήλωσε πως εντάσσεται στις πρώτες, το 44,9% σε δευτερεύουσες και το 9,5% ως τυχαία επιλογή. Σχετικά με τη γνώση ή μη του περιεχομένου σπουδών των σχολών πρώτης επιλογής το 60,7% απάντησε καταφατικά, το 31,4% περίπου και το 7,9% αρνητικά. Ως πηγές πληροφόρησης για τις εκπαιδευτικές-επαγγελματικές επιλογές το 35% το οικογενειακό-φιλικό περιβάλλον, το 25,5% δήλωσε το σχολείο, το 21,3% το φροντιστήριο, το 11,7% το διαδίκτυο, το 2,7% τον τύπο και το 3,7% κάποια άλλη πηγή. Το 91,5% θεωρεί αναγκαία την ενημέρωση για την επιλογή σπουδών από ειδικούς, το 5,3% μάλλον αναγκαία και το 3,2% δεν την κρίνει αναγκαία. Σχετικά με το κριτήριο επιλογής σπουδών-επαγγέλματος το 51,7% απάντησε το ενδιαφέρον για το αντικείμενο, το 25,9% η σίγουρη-σύντομη επαγγελματική αποκατάσταση, το 9,7% βάση των επιδράσεων από το οικογενειακό περιβάλλον, το 8,3% με άλλο κριτήριο και το 4,4% με βάση προτροπές από το σχολείο. Στο ερώτημα αν η σχολή ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους ή όχι και σε ποια σημεία υστερεί το 40,2% απάντησε θετικά, το 44,6% απάντησε μερικώς και το 15,2% απάντησε αρνητικά. Η διάψευση των προσδοκιών αφορούσε 30,5% την υλικοτεχνική υποδομή, 23,4% τα προγράμματα-περιεχόμενο σπουδών, 21,4% για το διδακτικό προσωπικό, 19,2% επαγγελματικές προοπτικές και 5,5% ανέφερε κάτι άλλο. Στην περίπτωση συμπλήρωσης του μηχανογραφικού δελτίου το 76,8% δήλωσε ότι θα προέβαινε στην ίδια επιλογή ενώ το 23,2% θα επέλεγε διαφορετικό προσανατολισμό. Για το επίπεδο παρεχόμενων σπουδών στα ελληνικά ΑΕΙ-ΤΕΙ το 46,2% δηλώνει δυσαρεστημένο, το 36,6% μάλλον ευχαριστημένο και το 17,2% μάλλον ικανοποιημένο. Για τις αλλαγές που απαιτούνται στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης το 82,6% θεωρεί αναγκαία την αλλαγή σε διδακτικό προσωπικό, πρόγραμμα σπουδών, υλικοτεχνική υποδομή, δωρεάν μεταπτυχιακά προγράμματα, μείωση αριθμού εισακτέων,

σύνδεση θεωρίας και πράξης, χρηματοδότηση μεγαλύτερη, αλλαγή τρόπου εισαγωγής, αξιοκρατική επιλογή βοηθών, στελεχών, σύνδεση σπουδών με ανάγκες κοινωνίας, έλεγχος καθηγητών, σύστημα βαθμολόγησης, κατάργηση πελατειακών σχέσεων, οικονομική ενίσχυση, συμπεριφορά-αιθαιρεσία διδακτικού προσωπικού-υπαλλήλων, καλύτερες συνθήκες στη φοιτητική λέσχη-εστία, ενίσχυση πρακτικής άσκησης, επιμόρφωση διδακτικού προσωπικού, αξιολόγηση καθηγητών, αγορά Η/Υ και χρήση νέων τεχνολογιών, συμβουλευτική σταδιοδρομίας για την είσοδο στην αγορά εργασίας, αύξηση κρατικών επιχορηγήσεων, σύγχρονη διδασκόμενη ύλη, δωρεάν μεταφορά με ΟΑΣΘ ενώ για το 17,4% δεν είναι απαραίτητη κάποια αλλαγή.

Για τη συνέχιση των σπουδών σε μεταπτυχιακό επίπεδο το 53,7% δήλωσε σχετική επιθυμία. Οι λόγοι μιας τέτοιας επιλογής αφορούν το 40,3% πρόσθετο εφόδιο στην εύρεση εργασίας, το 22,4% ενδιαφέρον στην επιστήμη/ακαδημαϊκή καριέρα, το 21,8% υψηλές αποδοχές στη μετέπειτα εργασιακή ζωή και το 15,5% μεγαλύτερες πιθανότητες πρόσληψης λόγω μορίων στο δημόσιο. Το 36,9% δεν γνωρίζει τι θα πράξει αναφορικά με τη συνέχιση των σπουδών του και το 9,3% δεν δήλωσε επιθυμία για συνέχιση σπουδών παραθέτοντας τους παρακάτω λόγους, απευθείας συμμετοχή σε διαγωνισμούς του ΑΣΕΠ, μεγάλη χρονική διάρκεια, οικονομικό κόστος, έλλειψη αναγνώρισης στην αγορά εργασίας.

Ως επαγγελματική προοπτική από τους φοιτητές θεωρείται για το 39,7% το δημόσιο και η μονιμότητα που αυτό προσφέρει, για το 35,5% η ατομική επιχείρηση και για το 24,8% ο ιδιωτικός τομέας. Στο ερώτημα εάν θα επιχειρούσαν τη δημιουργία δικής τους επιχείρησης το 51,2% απαντά καταφατικά, το 32,6 δεν γνωρίζει και το 16,2% αρνητικά. Οι λόγοι που έθεσαν όσοι απάντησαν αρνητικά αφορούν το ρίσκο-οικονομικοί κίνδυνοι, ανάγκη μεγάλου κεφαλαίου, ελλιπής βοήθεια κράτους, αίσθημα ανασφάλειας, νομικό καθεστώς-γραφειοκρατία, στέρηση προσωπικού χρόνου, τεράστιος ανταγωνισμός. Στο ερώτημα της βοήθειας από την Πολιτεία το 65,2% δήλωσε ότι δεν βοηθάει τους νέους, το 17,5% είχε αντίθετη άποψη και το 17,3% δεν έδωσε καμία απάντηση. Σχετικά με το χρόνο απορρόφησης-επαγγελματικής αποκατάστασης το 54,5% δήλωσε πέρα από ένα έτος, το 18,4% 6 μήνες με ένα χρόνο, το 10,4% μέχρι 6 μήνες και το 16,7% άμεσα μετά την αποφοίτηση. Επιπρόσθετα, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να προβούν σε εκτιμήσεις για τους κλάδους επαγγέλματα με τις καλύτερες προοπτικές (επαγγελματική αποκατάσταση, οικονομικές απολαβές) μελλοντικά. Το 38,1% μηχανικός-ειδικός υπολογιστών, το 24,3% δήλωσε τεχνικός-τεχνίτης (ηλεκτρολόγος-υδραυλικός), το 12,4% γιατρός, το 10,4% εκπαιδευτικός, το 9,5% πολιτικός μηχανικός και το 5,3% δικηγόρος. Για τις προοπτικές απασχόλησης των πτυχιούχων το 44,5% πιστεύει ότι θα γίνουν ακόμη πιο αρνητικές, το 38,6% πως θα παραμείνουν στην παρούσα κατάσταση και το 16,9% ότι θα βελτιωθούν. Το

ερωτηματολόγιο περιείχε και ερωτήσεις σχετικά με το νόμο πλαίσιο για την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Από το σύνολο της έρευνας προκύπτει ότι οι μισοί σχεδόν φοιτητές επέλεξαν το αντικείμενο σπουδών τους με κριτήριο το ενδιαφέρον. Ένα μεγάλο ποσοστό 60,7% δήλωσε ότι γνώριζε το αντικείμενο σπουδών κάτι που επαληθεύεται αφού 3 στους 4 φοιτητές θα συμπλήρωναν τις ίδιες επιλογές στο μηχανογραφικό τους δελτίο. Από την άλλη μεριά οι προσδοκίες φαίνεται για το 59,8% να ικανοποιήθηκαν εν μέρει ή να διαψεύστηκαν με κύριο λόγο την υλικοτεχνική υποδομή των ΑΕΙ-ΤΕΙ, το περιεχόμενο σπουδών (σημείο αντίφασης καθώς 1 στους 4 διαψεύστηκε στο περιεχόμενο σπουδών και 6 στους 10 δήλωσαν πως γνώριζαν το περιεχόμενο σπουδών, προφανώς δεν γνώριζαν αλλά είχαν μια γενική ιδέα). Ίσως γι' αυτό 8 στους 10 κρίνουν αναγκαία τη βελτίωση σε ορισμένους τομείς. Από τα δεδομένα φαίνεται ότι 1 στους 10 σπουδάζει τυχαία στο συγκεκριμένο κλάδο και όχι συνειδητά εγείροντας αξιώσεις για μεγαλύτερο ποσοστό από τους ερευνητές στην περίπτωση μεγαλύτερης διαβάθμισης στις επιλογές. Το μεγαλύτερο ποσοστό στις ερωτήσεις 9 στους 10 φοιτητές δηλώνει απαραίτητη την συστηματική ενημέρωση και τον επαγγελματικό προσανατολισμό των μαθητών. Το 35% φαίνεται να καθοδηγήθηκε από το οικογενειακό-φιλικό περιβάλλον στη συμπλήρωση του μηχανογραφικού δελτίου. Σχετικά με το εκπαιδευτικό-επαγγελματικό μέλλον οι μισοί περίπου φοιτητές επιθυμούν συνέχιση των σπουδών σε μεταπτυχιακό επίπεδο ως πρόσθετο προσόν στον εργασιακό χώρο. Η μονιμότητα του δημόσιου τομέα για 4 στους 10 φοιτητές προσδιορίζει την καλύτερη επαγγελματική προοπτική, με τους μισούς συμμετέχοντες να επιδιώκουν μελλοντικά ατομική επιχείρηση. Οι 6 στους 10 φοιτητές θεωρούν ότι η Πολιτεία δεν βοηθάει τους νέους προς την υλοποίηση μιας τέτοιας επιδίωξης. Για την προοπτική επαγγέλματος παραπάνω από τους μισούς φοιτητές θεωρούν ότι θα μεσολαβήσει πέρα από ένα έτος γι' αυτό 83% θεωρούν αρνητικές ή ίδιες με τις υπάρχουσες τις προοπτικές απασχόλησης των πτυχιούχων. Σχετικά με τις εκτιμήσεις για θετικές προοπτικές σε επαγγέλματα προτάσσονται οι επαγγελματίες της πληροφορικής, τα τεχνικά επαγγέλματα και αποδεσμεύονται το επάγγελμα του γιατρού ή του δικηγόρου⁴⁰.

⁴⁰ <http://www.diorismos.gr/Dpages/vima/articles/viewarticle.php?vid=377>

21. Διατύπωση προτάσεων.

Κατά πρώτο λόγο, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς του ατόμου με Δυσλεξία απαιτείται να ενθαρρύνουν τα άτομα αυτά με απώτερο σκοπό, μέσα από την επιμονή και την εντατική προσπάθεια, να οδηγηθούν στην επιτυχία που συντελεί στην ευτυχία.

Η κριτική θεώρηση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού συντελεί στην διατύπωση προτάσεων για την περίπτωση των δυσλεξικών ατόμων. Τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού δεν διαφοροποιούνται για την περίπτωση των δυσλεξικών ατόμων με αποτέλεσμα να προσανατολίζονται σε επαγγέλματα που δεν είναι κατάλληλα. Πιο συγκεκριμένα, τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού μπορούν να υλοποιηθούν από άτομα με δυσλεξία με κάποιες παραλλαγές. Η ύπαρξη ορισμένου χρόνου για τη διενέργεια του τεστ αποτελεί αρνητική παράμετρο. Τα άτομα αυτά μπορούν να εκφραστούν πιο ελεύθερα σε οικείο περιβάλλον και συνήθως χρειάζονται πρόσθετο χρόνο για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά. Ακόμη, οι φόρμες του τεστ ίσως κουράσουν το δυσλεξικό άτομο εξαιτίας του πλήθους των ερωτήσεων. Η ύπαρξη λειτουργικών πρακτικών που διευκολύνουν τη ζωή του δυσλεξικού ατόμου αφορά τη μερική τροποποίηση του υπολογιστή με ομιλούσα οθόνη ή οθόνη που αποδίδει τον προφορικό λόγο σε γραπτό. Οι παράμετροι αυτοί διευκολύνουν λειτουργικά τη διενέργεια του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού από το δυσλεξικό άτομο. Στον εργασιακό στίβο τα οργανωτικά ή διοικητικά επαγγέλματα δεν συνάδουν με τα εγγενή χαρακτηριστικά του δυσλεξικού ατόμου. Τα επαγγέλματα αυτά επιφορτίζουν με άγχος τα δυσλεξικά άτομα που δεν μπορούν ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στα καθήκοντα.

Το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας προσπάθησε να προσδιορίσει τον επαγγελματικό προσανατολισμό των έφηβων δυσλεξικών. Σκοπός του ερευνητικού εγχειρήματος είναι η παράθεση στοιχείων που αποκαλύπτουν τη συσχέτιση ακαδημαϊκών σπουδών, επαγγελματικού-εργασιακού μοντέλου και ικανοποίησης στη ζωή του ατόμου και ιδιαίτερα στη ζωή του δυσλεξικού ατόμου. Σε αυτό το πλαίσιο έγινε μια προσπάθεια συλλογής στοιχείων που αναφέρονται στο επίπεδο εκπαίδευσης, το μορφωτικό υπόβαθρο των γονέων, την επιλογή ή μη συγκεκριμένων σπουδών, την επιθυμία για συνέχιση των σπουδών και την εργασιακή κατάσταση των ατόμων με δυσλεξία. Η ελλιπής ύπαρξη δείγματος δυσλεξικού πληθυσμού προσανατόλισε την έρευνα προς το γενικό πληθυσμό. Η ανάλυση των δεδομένων προβλημάτισε με τη μικρή συγκέντρωση ατόμων που υλοποίησαν τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού για την επιλογή των σπουδών τους. Επιβεβαιώνεται ότι στην Ελλάδα δεν δίνεται η πρέπουσα σημασία στο θέμα του επαγγελματικού προσανατολισμού που αποτελεί το κλειδί για την μετέπειτα ευτυχία του ατόμου. Η ικανοποίηση που λαμβάνει το άτομο από την άσκηση του

κατάλληλου επαγγέλματος είναι πρωταρχικής σημασίας. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος εμμένει στην σειρά προτίμησης των σπουδών παλιότερα και σήμερα όπως και στα κριτήρια (κίνητρα) επιλογής παλιότερα και σήμερα. Ακόμη, η κατάσταση αυτή επιβεβαιώνεται από τον μεγάλο αριθμό ατόμων που θα σπούδαζαν ξανά το ίδιο αντικείμενο. Ένας μεγάλος αριθμός ατόμων ταυτίζει το αντικείμενο σπουδών με το όνειρο ζωής. Η επιδίωξη εργασίας με βάση το αντικείμενο επιβεβαιώνεται από τα άτομα που εργάζονται και απαντούν καταφατικά στην ύπαρξη συνάφειας. Τα κίνητρα επιλογής σπουδών συνεχίζουν να αποτελούν κοινά στοιχεία για όσους επιθυμούν περαιτέρω σπουδές. Για τον ανδρικό πληθυσμό ο αριθμός αυτών που επιθυμούν τη συνέχιση των σπουδών τους σχεδόν ταυτίζεται με δείγμα. Τα κριτήρια επιλογής σπουδών αφορούν το επιστημονικό ενδιαφέρον και τις επαγγελματικές προοπτικές. Η συνέχιση των σπουδών σε μεγάλο ποσοστό αφορά τη λήψη μεταπτυχιακού τίτλου. Οι δεξιότητες που θεωρούνται σημαντικές για την επιτυχία αφορούν κατά πρώτο λόγο την ικανότητα συνεργασίας-επικοινωνίας και κατά δεύτερο λόγο την μεθοδικότητα-πρακτικότητα. Γενικότερα, το δείγμα των συμμετεχόντων φαίνεται σύμφωνα με τις απαντήσεις του ικανοποιημένο από τις σπουδές του.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση (23):

- Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, Ν. (2004). Ειδική αγωγή: αναπτυξιακές διαταραχές και χρόνιες μειονεξίες. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Αναστασίου, Δ. (1998). Δυσλεξία :Θεωρία και έρευνα, όψεις πρακτικής. Αθήνα : Άτροπος
- Bradberry, T., & Greaves, J. (2006). Συναισθηματική νοημοσύνη: Το απλό βιβλίο (Ε. Μαρκοζάνε, μεταφρ.). Αθήνα: Κριτική.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας (Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου, μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Goleman, D. (1998). Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ (Α. Παπασταύρου, μεταφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gottman, J. (2000). Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Πως να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη. Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς (Χ. Ξενάκη, μεταφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Howard, K., & Sharp, J. (2001). Η επιστημονική μελέτη: Οδηγός σχεδιασμού και διαχείρισης πανεπιστημιακών ερευνητικών εργασιών (Β. Νταλάκου, μεταφρ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Δόικου-Αυλίδου, Μ. (2002). Δυσλεξία: συναισθηματικοί παράγοντες και ψυχοκοινωνικά προβλήματα. Αθήνα :Ελληνικά Γράμματα.
- Καβρουλάκη, Τ., & Λιβανός, Η. (2007). Career Gate Test K.17 Plus. Η Χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Επαγγελματική Συμβουλευτική: Πανελλήνιο Συνέδριο της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, Αθήνα, 1-2 Δεκεμβρίου 2007, Αθήνα, 82-83, 263-266.
- Καντάς, Α., & Χαντζή, Α. (1991). Ψυχολογία της εργασίας. Θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Στοιχεία Συμβουλευτικής. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καστελλάκης, Α., & Χρηστίδης, Δ. (2001). Βιολογική ψυχολογία. Τόμος Α. Αθήνα: Έλλην
- Κατσανέβας, Θ. (2006). Οι προβλέψεις των επαγγελματικών προοπτικών, η ταξινόμηση επαγγελματών και το Career Gate Test K.17. Ο θεσμός Συμβουλευτικής – Προσανατολισμός και ο ρόλος του στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας: Πανελλήνιο Συνέδριο της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, Αθήνα, 2-3 Δεκεμβρίου 2006, Αθήνα, 1-16.

- Κελπανίδης, Μ. (1999). Μεθοδολογία της παιδαγωγικής έρευνας με στοιχεία στατιστικής. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κώδικας.
- Κοσμίδου-Handy, Χ. (2007) Ψυχομετρικά εργαλεία-Τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού. Εγχειρίδιο Χρήσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Λιβανίου, Ε. (2004). Μαθησιακές Δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς στην κανονική τάξη. Αθήνα: Κέδρος.
- Πολυχρόνη, Φ., Χατζηχρήστου, Χ., & Μπίμπου, Α. (2006). Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες Δυσλεξία. Ταξινόμηση, αξιολόγηση και παρέμβαση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2003). Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Τόμος Α.
- Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσάντας, Ν., Μωυσιάδης, Χ., Μπαγιάτης, Ν., & Χατζηπαντελής, Θ. (1999). Ανάλυση δεδομένων με τη βοήθεια στατιστικών πακέτων SSPS 7.5, Excel 97, S-Plus 3.3. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.
- Τσοβίλη, Θ. (2003). Δυσλεξία και άγχος: Μια σχέση ζωής; Το άγχος των δυσλεξικών εφήβων και ο ρόλος της μητέρας και του φιλολόγου καθηγητή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Shapiro, L. (2001). Πως θα μεγαλώσετε ένα παιδί με υψηλό EQ. Ένα βιβλίο οδηγός για τη συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών (Μ. Βελούδος, μεταφρ.). Αθήνα: Δωρικός.
- Φραγγογιάννη, Μ. (2009). Η συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών με δυσλεξία. *Επιστημονικό βήμα*, 11, 15-27.
- Χρηστάκης, Κ. (2006). Η εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην ειδική αγωγή. Τόμος Α Αθήνα: Ατραπός.

Ξενόγλωσση (31):

- Bakker, D., & Licht, R. (1986). Learning to read: Changing horses in Mid-stream. In: Pavlidis, G.Th., & Fisher, D. (eds). *Dyslexia its Neuropsychology and treatment*. Chichester : J. Wiley & Sons, 87-94.
- Brown, W. (2001). Preliminary evidence of widespread morphological variations of the brain in dyslexia. *Neurology*, 56, 781-783.

- Bryan, J., & Bryan, T. (1990). Social Factors in Learning Disabilities: Attitudes and Interactions. In G. Th. Pavlidis (Ed.) *Perspectives on Dyslexia Vol.2* (ch. 13, p.247-275), 1990, John Wiley & Sons Ltd.
- Caylak, E. (2009). Neurobiological approaches on brains of children with dyslexia. *Academic Radiology*, 16(8), 1003-1024.
- Cao, F., Bitan, T., Chou, T., Burman, D., & Booth, J. (2006). Deficient orthographic and phonological representations in children with dyslexia revealed by brain activation patterns. *J Child Psychol Psychiatry*, 47(10), 1041-1050.
- Gilroy, D., & Miles, T. (1996). *Dyslexia at college*. NY : Routledge.
- Gorman, J. (2001). *Emotional Disorders and Learning Disabilities in the Elementary Classroom*. California: Corwin Press.
- Gottfredson, G. (2009). John L. Holland (1919-2008). *American Psychologist*, 64(6), 561.
- Hayduk, S., Bruck, M., & Cavanagh, P. (1996). Low-level Visual Processing Skills of Adults and Children with Dyslexia. *Cognitive Neuropsychology*, 13(7), 975-1015.
- Herr, E. (1996). Toward the Convergence of Career Theory and Practice: Mythology, Issues and possibilities. In: Savickas, M., & Walsh, B. (eds). *Handbook of Career Counseling Theory and Practice*. California: Davies-Black Publishing, 13-35.
- Huston, A. (1992). *Understanding dyslexia: a practical approach for parents and teachers*. Lanham : National Book Network.
- Ireh, M. (2000). Career Development Theories and Their Implications for High School Career Guidance and Counseling. *The High School Journal*, 83(2), 28-40.
- Jordan, D. (1996). *Overcoming dyslexia in children, adolescents and adults*. Austin, Tex: Pro-ed.
- Katsanevas, T. (XXXX). A contemporary approach to career counseling: the golden rule for the proper choices of studies, professions and career.
- Katsanevas, T. (2008). The Computerized Career Gate Test K.17. In G.A. Tzichritsis, (Ed.) *Computational intelligence: New Directions in Intelligent Interactive Multimedia* (vol. 142, p.427-438), 2008, Springer Berlin / Heidelberg.
- Kerr, B., & Erb, C. (1991). Career Counseling with academically talented students : Effects of a value-Based Intervention. *Journal of counseling Psychology*, 38(3), 309-314.

- Loo, K., & Martens,G. (2007). Genetic and Environmental Factors in Complex Neurodevelopmental Disorders. *Current Genomics*, 8(7), 429-444.
- Miller,M. (2002). A Longitudinal examination of a three-letter Holland code. *Journal of employment counseling*, 39, 1-7.
- Narimani,M., Ahari,S., Homeily,N., & Siahpoosh,H. (2009). A comparison of Emotional Intelligence and Behavior Problems in Dyslexic and Non-Dyslexic Boys. *Journal of Applied Sciences*, 9 (7), 1388-1392.
- Pavlidis, G. Th. (1990). Conceptualization, symptomatology and diagnostic criteria for dyslexia. In G. Th. Pavlidis (Ed.) *Perspectives on Dyslexia Vol.2* (ch. 1, p.3-16), 1990, John Wiley & Sons Ltd.
- Rawson, M. (1995). *Dyslexia over the lifespan : a fifty-five-year longitudinal study*. Cambridge, Mass : Educators Pub.Services
- Riddick, B. (1996). *Living with dyslexia :the social and emotional consequences of specific learning difficulties*. NY: Routledge.
- Shaw,D. (2001). Adults with dyslexia :Benefits of a community support group. *The New England Reading Association*, 37(3), 10-13.
- Stoner, J., Farrell, M., Guyer,B. (1996). *College : how students with dyslexia can maximize he experience*. Baltimore, Md : The Orton Dyslexia Society.
- Snowling,M.(1996). Dyslexia: a hundred years on. A verbal not a visual disorder which responds to early intervention. *British Medical Journal*. 313(1), 1096.
- Taylor,B. (2003). Coping life with a learning disability. *Independent School*, 63(4), 90-95.
- Undheim,A. (2003). Dyslexia and psychosocial factors. A follow-up study of young Norwegian adults with a history of dyslexia in childhood. *Nordic Journal of Psychiatry*. 57(3), 221-226.
- Watkins,K., Gadian,D., & Vargha-Khadem,F. (1999). Functional and Structural Brain Abnormalities Associated with a Genetic Disorder of Speech and Language. *Am. J. Hum. Genet*. 65(1),1215-1221.
- Watson,M., Duarte,M., & Glavin,K. (2005). Cross-Cultural Perspectives on Career Assessment. *The Career Development Quarterly*. 54(1), 29-35.
- Walsh,B., & Osipow,S. (1986). *Advances in vocational psychology : Volume I. The Assessment of Interests*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

-Yule,W. (1988). Dyslexia. Not one condition but many. *British Medical Journal*. 297(1), 501-502

Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις (31):

-<http://en.wikipedia.org/wiki/Dyslexia>

-<http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=dyslexia&action=edit>

-<http://archive.gr/modules.php?name=News&file=article&sid=97>

-<http://www.the-dyslexia-center.com/symptoms-of-adult-dyslexia.htm>

-<http://www.centerforbrain.com/images/brain2.jpg>

-<http://www.dys.gr/lang2.html>

-www.the-scientist.com/article/display/17982

-http://literacyencyclopedia.ca/pdfs/Structural_Brain_Imaging_of_Reading_Ability_in_Children

-<http://literacyencyclopedia.ca/index.php?fa=items.show&topicId=266> (Beaulieu, 2009)

-<https://www.careergatetest.com/images/stories/CGTPresentationel.pdf>

-<https://www.careergatetest.com/images/stories/EllinikoFULLVersion.pdf>

-<https://www.careergatetest.com/content/view/176/171/lang,el/>

-<https://www.careergatetest.com/content/view/152/152/lang,el/>

-<https://www.careergatetest.com/content/view/169/165/lang,el/>

-<http://www.computeracademy.gr/aristonPrologos.htm>

-<http://www.epaggelma.gr/Ariston.htm>

-<http://www.computeracademy.gr/sepDiadikasia.htm>

-<http://www.computeracademy.gr/sepPhilosophy.htm>

-<http://www.youtube.com/watch?v=5p3rrtRt9uw>

-http://www.ereyna.gr/index.php?cat_id=17

-<http://www.computeracademy.gr/aristonReliability.htm>

-<http://www.ison.gr/page.php?pid=68&la=gr>

-<http://www.ison.gr/page.php?pid=49&la=gr>

-<http://www.ison.gr/page.php?pid=57&la=gr>

-<http://www.ison.gr/page.php?pid=71&la=gr>

-<http://www.ison.gr/page.php?pid=72&la=gr>

- <http://www.ison.gr/page.php?pid=61&la=gr>

- <http://www.diorismos.gr/Dpages/vima/articles/viewarticle.php?vid=377>

-<http://www.metrontest.gr/metrontest.html>

-www.unipi.gr/katsanevas/arthra/scientific%20articles/88.doc

Πανεπιστημιακές σημειώσεις Παυλίδης, Γ (2008-2009).

**Παράρτημα Α: Δείγμα από το Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων του
ΥΠΕΠΘ**

Το Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων

ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗ ΤΟΥ ΤΕΣΤ

Αυτό το ερωτηματολόγιο εξετάζει τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα κάθε ατόμου. Οι προτάσεις που περιλαμβάνει, περιγράφουν διαφορετικά είδη δραστηριοτήτων που αντιστοιχούν σε συγκεκριμένα επαγγέλματα. Διαβάστε προσεκτικά κάθε πρόταση **και σκεφτείτε κατά πόσο θα σας άρεσε (ή όχι) να ασχοληθείτε με τη δραστηριότητα που περιγράφεται σαν να πρόκειται για ο κύριο επάγγελμά σας** (άσχετα με το αν νιώθετε ότι μπορείτε ή δεν μπορείτε να την ασκήσετε με επιτυχία).

Είναι σημαντικό να απαντήσετε με ειλικρίνεια και συνέπεια, δίνοντας την πρώτη αυθόρμητη απάντηση που σας έρχεται στο μυαλό, καθώς δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις. Για κάθε πρόταση που διαβάζετε, προτείνονται στο φύλλο απαντήσεων που συνοδεύει το ερωτηματολόγιο, 4 διαφορετικές εκδοχές (αριθμημένες από το 1 ως το 4) από τις οποίες μπορείτε να επιλέξετε. Θα σημειώνετε λοιπόν κάθε φορά τον αριθμό που εκφράζει την απάντηση που θέλετε να δώσετε.

Παράδειγμα:

Διαλέγετε το νούμερο ένα (1), όταν δεν σας αρέσει καθόλου να ασχοληθείτε με τη συγκεκριμένη επαγγελματική δραστηριότητα.	①	②	③	④
Διαλέγετε το νούμερο δύο (2), όταν σας αρέσει λίγο να ασχοληθείτε με τη συγκεκριμένη επαγγελματική δραστηριότητα.	①	②	③	④
Διαλέγετε το νούμερο τρία (3), όταν σας αρέσει αρκετά να ασχοληθείτε με τη συγκεκριμένη επαγγελματική δραστηριότητα,	①	②	③	④
Διαλέγετε το νούμερο τέσσερα (4), όταν σας αρέσει πάρα πολύ να ασχοληθείτε με τη συγκεκριμένη επαγγελματική δραστηριότητα.	①	②	③	④

Και τώρα ξεκινήστε από την πρώτη πρόταση.

1. Να είμαι υπεύθυνος/η για τη συντήρηση και την αποκατάσταση των βλαβών των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων.
2. Να μελετώ και να ερευνώ τη μοριακή δομή των ζωντανών οργανισμών.
3. Να ασχολούμαι με τη διδασκαλία των εικαστικών τεχνών ή άλλων καλών τεχνών (π.χ. ζωγραφικής, χορού, μουσικής κ.λπ.).
4. Να οργανώνω διάφορες δραστηριότητες (π.χ. κηπουρική, κατασκευές, θεατρικές παραστάσεις κ.λπ.) για τη θεραπεία ατόμων με σωματικά ή ψυχικά προβλήματα
5. Να ασχολούμαι με την οργάνωση και τη λειτουργία μιας βιβλιοθήκης ή ενός αρχείου.

6. Να ασχολούμαι με υδραυλικές εργασίες (π.χ. εγκατάσταση και επισκευή ειδών υγιεινής, ψυκτικών ή κλιματιστικών μηχανημάτων).
7. Να ασχολούμαι με τον εντοπισμό μικροβίων και άλλων μικροοργανισμών στο ανθρώπινο σώμα.
8. Να εργάζομαι σε κοινωνικές υπηρεσίες πρόληψης υγείας ή να επισκέπτομαι ασθενείς στο σπίτι τους και να τους παρέχω φροντίδα.
9. Να ψαρεύω χρησιμοποιώντας σύγχρονες μεθόδους αλιείας.
10. Να αντιμετωπίζω με χειρουργική επέμβαση παθήσεις και βλάβες του ανθρώπινου οργανισμού.
11. Να εφαρμόζω ειδικές ασκήσεις και τεχνικές για τη θεραπεία απόμων με κινητικά προβλήματα.
12. Να ασχολούμαι με την ενημέρωση πελατών για ασφαλιστικά συμβόλαια (π.χ. ζωής, υγείας, συντάξεων κ.λπ).
13. Να οδηγώ και να χειρίζομαι μεγάλα μηχανήματα (π.χ. οδοστρωτήρες, τρυπάνια, γεραμούς κ.λπ).
14. Να ασχολούμαι με τη χημική ανάλυση και την παρασκευή φαρμάκων και άλλων χημικών ουσιών.
15. Να εκφράζομαι μέσω της κίνησης και του χορού.
16. Να εποπτεύω και να διευθύνω την εκτέλεση κάποιου έργου ή προγράμματος (π.χ. διοργάνωση αθλητικών ή καλλιτεχνικών γεγονότων, βελτίωση συνθηκών εργασίας σε έναν οργανισμό κ.λπ).
17. Να χειρίζομαι το τηλεφωνικό κέντρο μιας επιχείρησης.
18. Να παρέχω συμβουλές για τη διατροφική αξία των τροφίμων και το ρόλο τους στην υγεία.
19. Να είμαι στέλεχος τουριστικών μονάδων (π.χ. ξενοδοχείων), γραφείων και επιχειρήσεων.
20. Να είμαι υπεύθυνος/η για το σχεδιασμό και την κατασκευή αυτοκινήτων, πλοίων, αεροσκαφών κ.λπ.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ - ΤΕΣΤ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΩΝ (ΤΕΠΕ)

ΤΕΣΤ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΩΝ (ΤΕΠΕ)

Ερώτηση 1

Να είμαι υπεύθυνος/η για τη συντήρηση και την αποκατάσταση των βλαβών των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων.

- 1. Δε μου αρέσει καθόλου.
- 2. Μου αρέσει λίγο.
- 3. Μου αρέσει αρκετά.
- 4. Μου αρέσει πάρα πολύ.

1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12
13	14	15
16	17	18
19	20	21
22	23	24
25	26	27
28	29	30
31	32	33
34	35	36
37	38	39
40	41	42
43	44	45
46	47	48
49	50	51
52	53	

Διευκρινίσεις
Ερώτηση 2

έναρξη ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙ... EL 11:03 πμ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ - ΤΕΣΤ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΩΝ (ΤΕΠΕ)

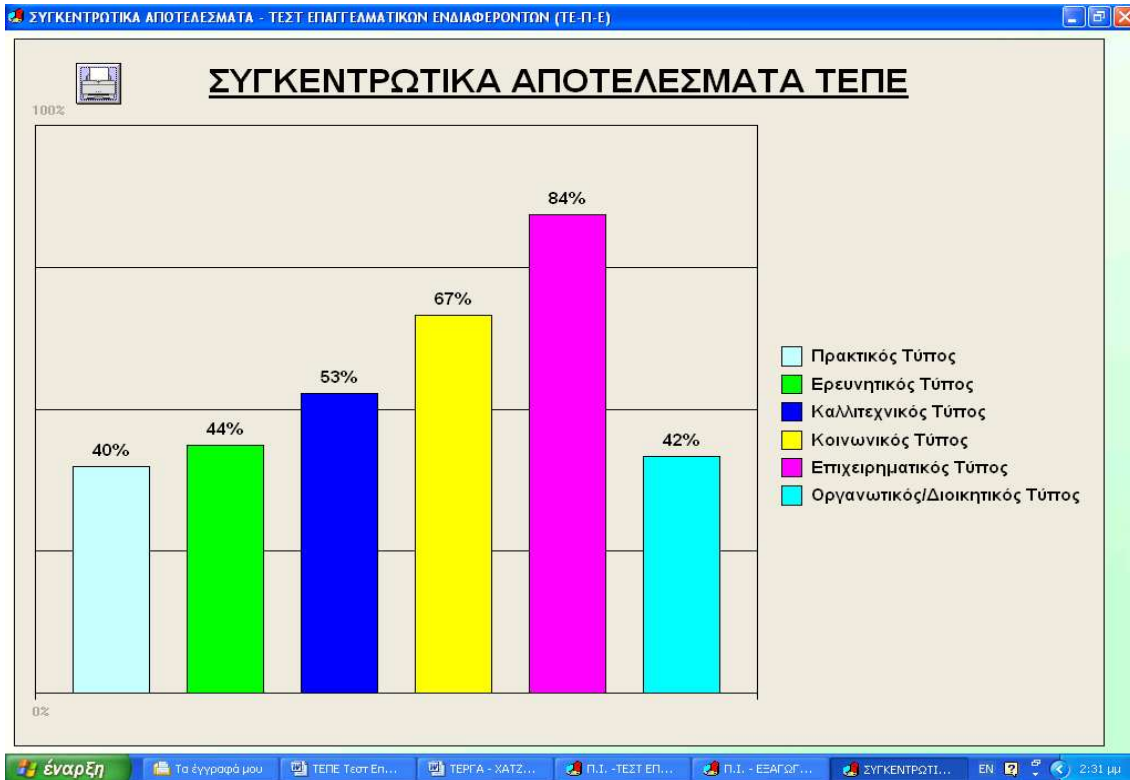
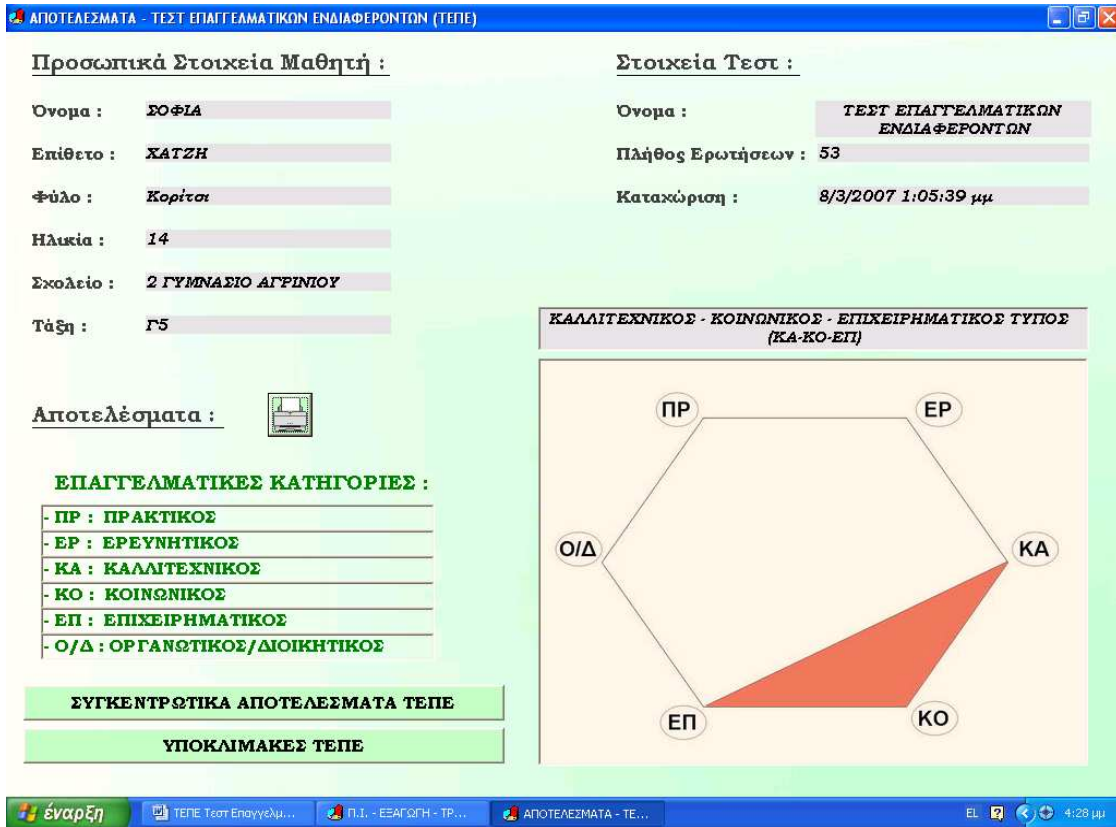
ΤΕΣΤ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΩΝ (ΤΕΠΕ)

ΔΙΕΥΚΡΙΝΙΣΗ

Είναι σημαντικό να απαντήσετε με ειλικρίνεια και συνέπεια, δίνοντας την πρώτη αυθόρμητη απάντηση που σας έρχεται στο μυαλό, καθώς δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις. Για κάθε πρόταση που διαβάζετε, προτείνονται στο φύλλο απαντήσεων, που συνοδεύει το ερωτηματολόγιο, 4 διαφορετικές εκδοχές (αριθμημένες από το 1 ως το 4) από τις οποίες μπορείτε να επιλέξετε. Θα κάνετε κλικ, λοιπόν, κάθε φορά στον αριθμό που εκφράζει την απάντηση που θέλετε να δώσετε.

Οδηγίες
Παράδειγμα

έναρξη ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙ... EL 10:53 πμ



ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ - ΤΕΣΤ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΩΝ (ΤΕΠΕ)

ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ

Τα Επιχειρηματικά επαγγέλματα χαρακτηρίζονται κυρίως από το ότι δημιουργούν ένα εργασιακό περιβάλλον που ωθεί τα άτομα που ασχολούνται με αυτά, να ασκούν διοίκηση (οργανωτική και οικονομική) σε κάποια επιχείρηση ή οργανισμό και να θέτουν προσωπικούς στόχους και φιλοδοξίες. Οι απαιτήσεις, οι ευκαιρίες αλλά και γενικότερα η όλη φιλοσοφία που περιέχουν αυτά τα επαγγέλματα δημιουργούν μια χαρακτηριστική ατμόσφαιρα που λειτουργεί με τον πιο κάτω τρόπο:

1. Παρακινεί τα άτομα να ασχολούνται με επιχειρηματικές δραστηριότητες, όπως πώληση και διοίκηση.
2. Καθιερώνει στα άτομα την ενασχόληση με επιχειρηματικές δραστηριότητες.
3. Ενθαρρύνει τα άτομα στο να βλέπουν τον εαυτό τους ως άτομα διεκδικητικά, φιλόδοξα, με εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους, εξωστρεφή, ομιλητικά και με ηγετικές ικανότητες. Τα ενθαρρύνει να βλέπουν τον κόσμο μέσα από ένα μοντέλο που οριοθετείται από τη δύναμη, την κοινωνική ανέλιξη και καταξίωση, το χρήμα και την επιτυχία.
4. Επιβραβεύει τα άτομα όταν συμπεριφέρονται με τους κανόνες του συναγωνισμού και της ελεύθερης αγοράς.

Έτσι, τα άτομα που ζουν σε ένα τέτοιο περιβάλλον αναπτύσσουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπως: α) είναι περισσότερο δεκτικά σε κοινωνικά, συναισθηματικά και καταναλωτικά πρότυπα σκέψης και συμπεριφοράς, β) ελκύονται από επιχειρηματικά επαγγέλματα που ευνοούν την ανάπτυξη ρόλων και συμπεριφορών που επικρατούν σε επιχειρηματικούς χώρους, γ) είναι πολύ ανοικτά σε νέες μεθόδους και πρακτικές που αφορούν στον τρόπο εφαρμογής της εργασίας τους, κάτι που με τη σειρά του οδηγεί στο να έχουν ένα ευρύ πεδίο ενδιαφερόντων και ένα ιδιαίτερα σύστημα αξιών.

Χαρακτηριστικά Επαγγέλματα:
 Ασφαλιστής, Πωλητής, Στέλεχος Οργανισμού, Βιοτέχνης, Έμπορος, Οικονομολόγος, Ταξιδιωτικός Πράκτορας, Εργολάβης, Ναυλωτής, Χρηματιστής, Μάντζερ, Κτηματομεσίτης, Ελεγκτής κ.ά.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ

32

ΓΕΝΙΚΗ ΚΑΤΑΤΑΞΗ

100%

0%

- Χαμηλή Βαθμολογία
- Μέτρια Βαθμολογία
- Υψηλή Βαθμολογία

<< ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΟ
ΕΠΟΜΕΝΟ >>

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ - ΤΕΣΤ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΩΝ (ΤΕΠΕ)

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ

Τα Πρακτικά Επαγγέλματα χαρακτηρίζονται κυρίως από το ότι τα άτομα που ασχολούνται με αυτά, καταπιάνονται με εργασία, μηχανήματα και ζώα. Οι απαιτήσεις, οι ευκαιρίες, αλλά και γενικότερα η όλη φιλοσοφία που περιέχουν αυτά τα επαγγέλματα δημιουργούν μια χαρακτηριστική ατμόσφαιρα, που λειτουργεί με τον πιο κάτω τρόπο:

1. Παρακινεί τα άτομα να ασχολούνται με ρεαλιστικές δραστηριότητες, όπως να χρησιμοποιούν εργαλεία και μηχανήματα.
2. Καθιερώνει στα άτομα την ενασχόληση με τεχνικές δραστηριότητες.
3. Ενθαρρύνει τα άτομα στο να βλέπουν τον εαυτό τους ως άτομα με μηχανικές και τεχνικές ικανότητες-κλίσεις, αλλά ταυτόχρονα και ως άτομα που δυσκολεύονται στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων. Τους ενθαρρύνει να βλέπουν τον κόσμο μέσα από ένα απλό, πρακτικό και παραδοσιακό πλαίσιο.
4. Επιβραβεύει τα άτομα όταν υιοθετούν παραδοσιακές αξίες και συμπεριφορές, ενώ τα κατευθύνει στο να εκτιμούν ως δείγματα επιτυχίας τα υλικά αγαθά, τα χρήματα και τη δύναμη (επιρροή).

Έτσι, τα άτομα που ζουν σε ένα τέτοιο περιβάλλον αναπτύσσουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπως: α) είναι περισσότερο δεκτικά σε πρακτικές και παραδοσιακές εμπειρίες, β) αναπτύσσουν ρόλους και συμπεριφορές που ευνοούν ρεαλιστικά επαγγέλματα (π.χ. λιγότερη κοινωνική επαφή, χειρωνακτική εργασία), γ) προσαρμόζονται πιο δύσκολα σε νέες μεθόδους και πρακτικές που αφορούν στον τρόπο εφαρμογής της εργασίας τους.

Χαρακτηριστικά Επαγγέλματα:
 Μηχανικός, Ηλεκτρολόγος, Ξυλουργός, Οπτικός, Αυτοκινητιστής, Μάγειρας, Τεχνικός Ηλεκτρικών Εφαρμογών, Χρυσοκόπος, Δίτης, Γεωργός, Οδοντοτεχνίτης, Υδραυλικός, Χτίστης, Τυπογράφος κ.ά.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ

40

ΓΕΝΙΚΗ ΚΑΤΑΤΑΞΗ

100%

0%

- Χαμηλή Βαθμολογία
- Μέτρια Βαθμολογία
- Υψηλή Βαθμολογία

ΤΕΛΟΣ
ΕΠΟΜΕΝΟ >>

**Παράρτημα Β: Δείγμα ερωτήσεων από το Τεστ Επαγγελματικού
Προσανατολισμού Career Gate Test.**

Το Τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού Career Gate Test.

Υποθέτοντας ότι έχετε τις σχετικές γνώσεις και ικανότητες, απαντήστε με ναι ή όχι αν θα σας ενδιέφερε να κάνετε τις παρακάτω δραστηριότητες.

1. Να οργανώσεις και να επιβλέψεις την ξενάγηση τουριστών

Ναι

Όχι

3. Να ασχολείσαι αρκετές ώρες με το διαδίκτυο

Ναι

Όχι

5. Να υπερασπιστείς έναν κατηγορούμενο στο δικαστήριο

Ναι

Όχι

7. Να σχεδιάσεις ένα θαλάσσιο σκάφος αναψυχής

Ναι

Όχι

9. Να ενημερώσεις τα αρχεία μιας επιχείρησης

Ναι

Όχι

2. Να ερευνήσεις σύγχρονες μεθόδους θεραπείας σοβαρών ασθενειών

Ναι

Όχι

4. Να βοηθήσεις κάποιον να συντάξει τη διαθήκη του

Ναι

Όχι

6. Να παράσχεις πρώτες βοήθειες σε έναν τραυματία

Ναι

Όχι

8. Να παρακολουθήσεις μια ομιλία για τις τράπεζες και το διαδίκτυο

Ναι

Όχι

10. Να επιλέξεις τα θέματα για ένα διαγώνισμα μαθηματικών

Ναι

Όχι

Απαντήστε με ειλικρίνεια αν ισχύουν για σας οι παρακάτω δηλώσεις.

321. Προτιμώ να πάρω μια απόφαση, από το να μην πάρω καμμία.

Ναι

Όχι

323. Δεν παίρνω εύκολα πρωτοβουλίες.

Ναι

Όχι

325. Μου αρέσει να λέω ανοιχτά τη γνώμη μου.

Ναι

Όχι

327. Όταν είμαι με τους φίλους μου, μου αρέσει να αποφασίζω εγώ για διάφορα θέματα.

Ναι

Όχι

329. Αυτό που λέω συνήθως το ακολουθούν και οι άλλοι.

Ναι

Όχι

322. Συνήθως δεν κάνω το πρώτο βήμα σε μια νέα γνωριμία.

Ναι

Όχι

324. Επιμένω στις απόψεις μου.

Ναι

Όχι

326. Προτιμώ να αποφασίζουν άλλοι αντί εγώ.

Ναι

Όχι

328. Δε μου αρέσει να αποφασίζω για σημαντικά θέματα.

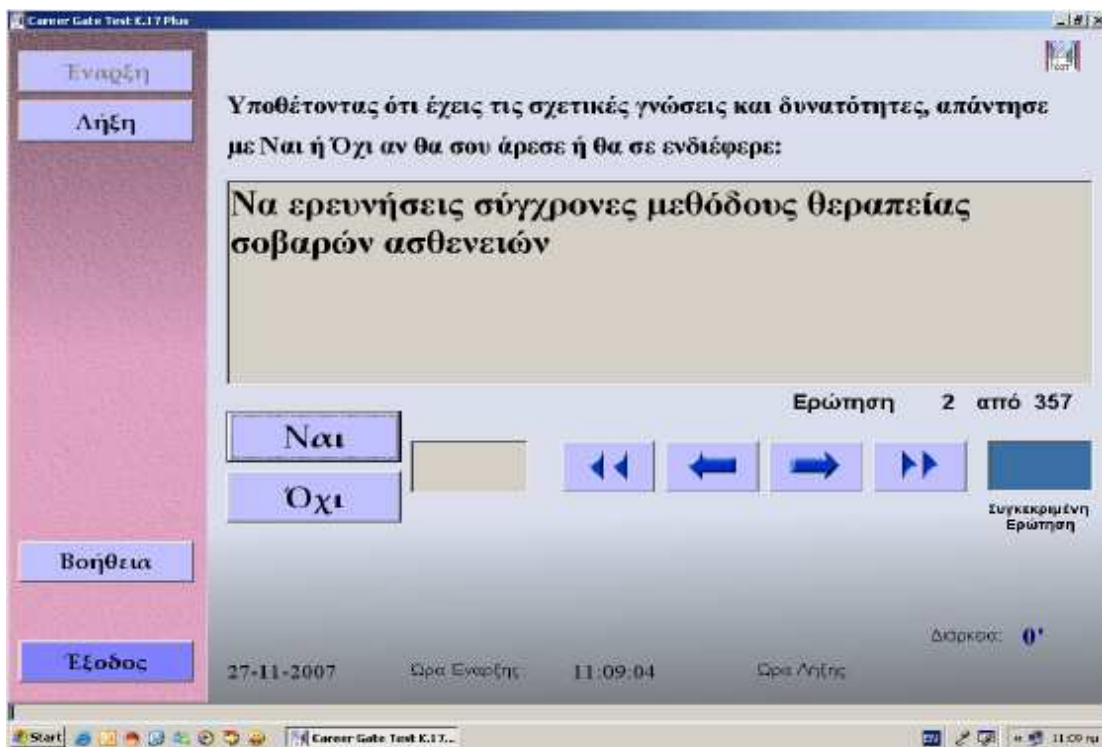
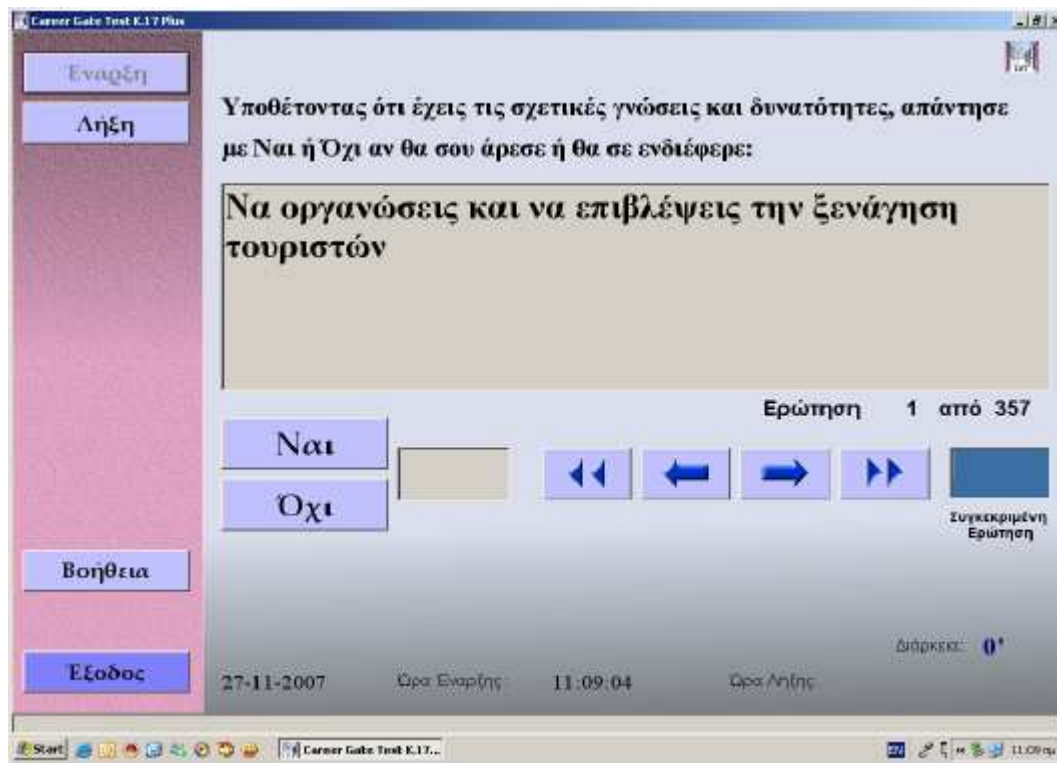
Ναι

Όχι

330. Δε μου αρέσει να παίρνω πρωτοβουλίες.

Ναι

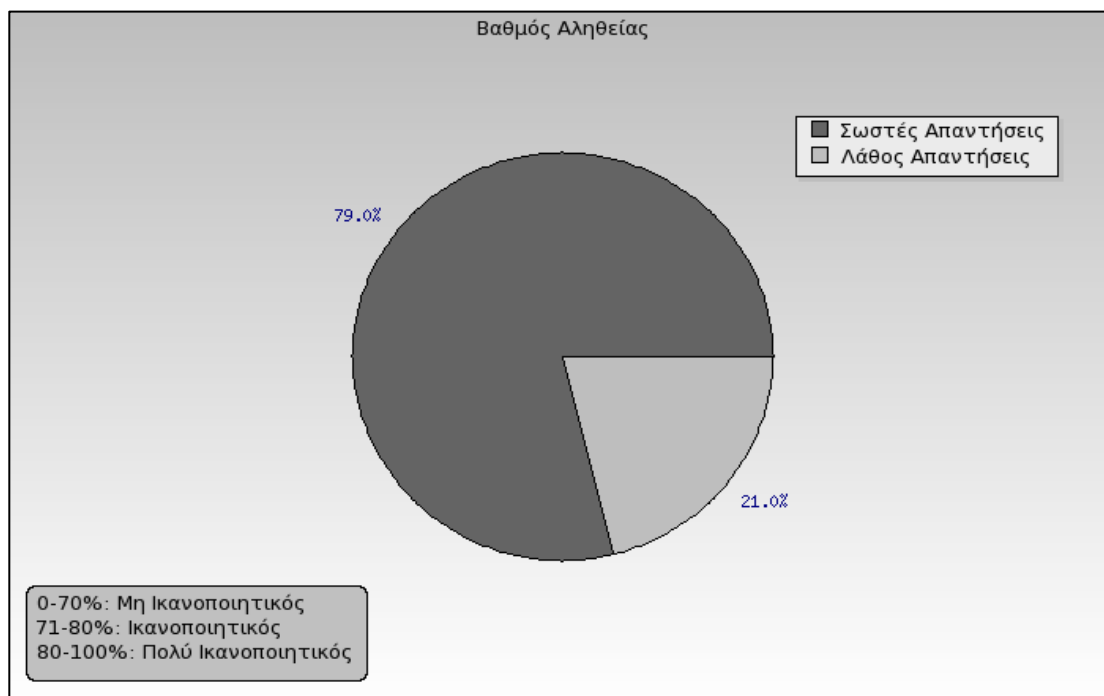
Όχι



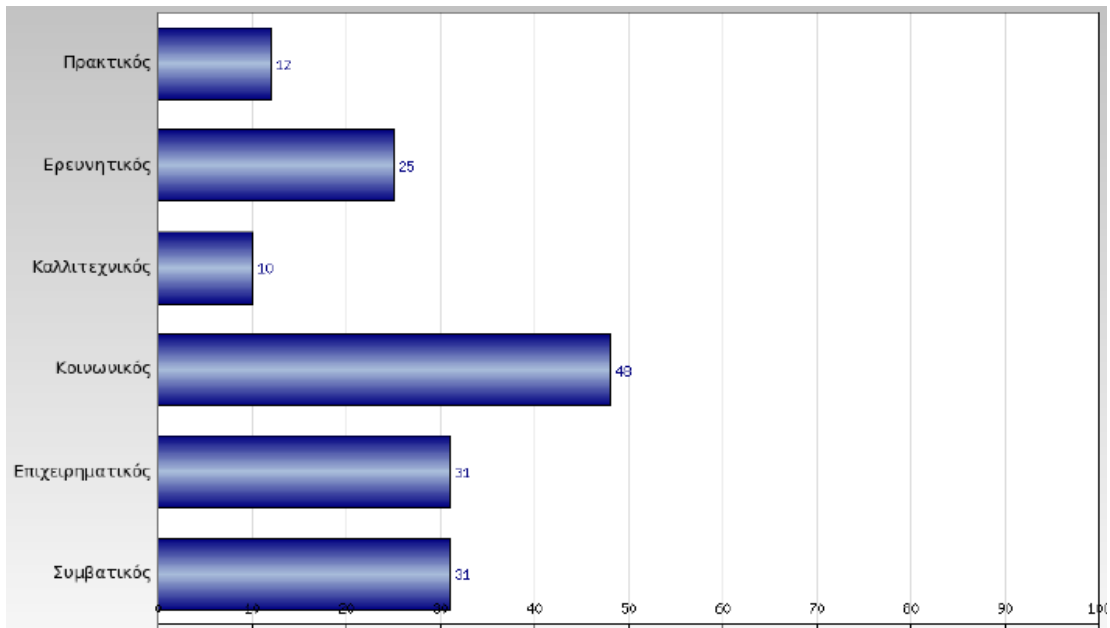
Προσωπικά στοιχεία χρήστη: Τόπος, Χρόνος και όνομα χρήστη.

Ημερομηνία: 01/05/2010	
Ώρα Έναρξης: 15:11	Ώρα Ολοκλήρωσης: 15:31
Επίθετο: Παυλίδου(του Ηλία)	Όνομα: Μαρία
Ηλικία: 26	Φύλλο: Άνδρας
Πόλη: Θεσσαλονίκη	
Χώρα: Ελλάδα	
E-mail: ekpmet0828@uom.gr	
Επίπεδο Εκπαίδευσης: higher	

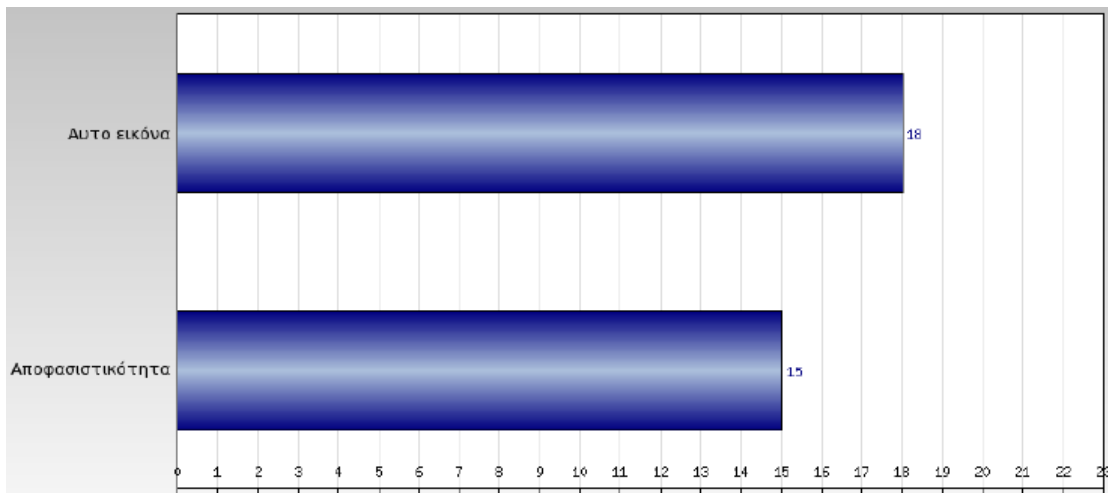
Βαθμός ειλικρίνειας χρήστη: Ο βαθμός ειλικρίνειας των συγκεκριμένων απαντήσεων ανέρχεται σε 79%, ποσοστό που βρίσκεται σε πολύ ικανοποιητικά όρια.



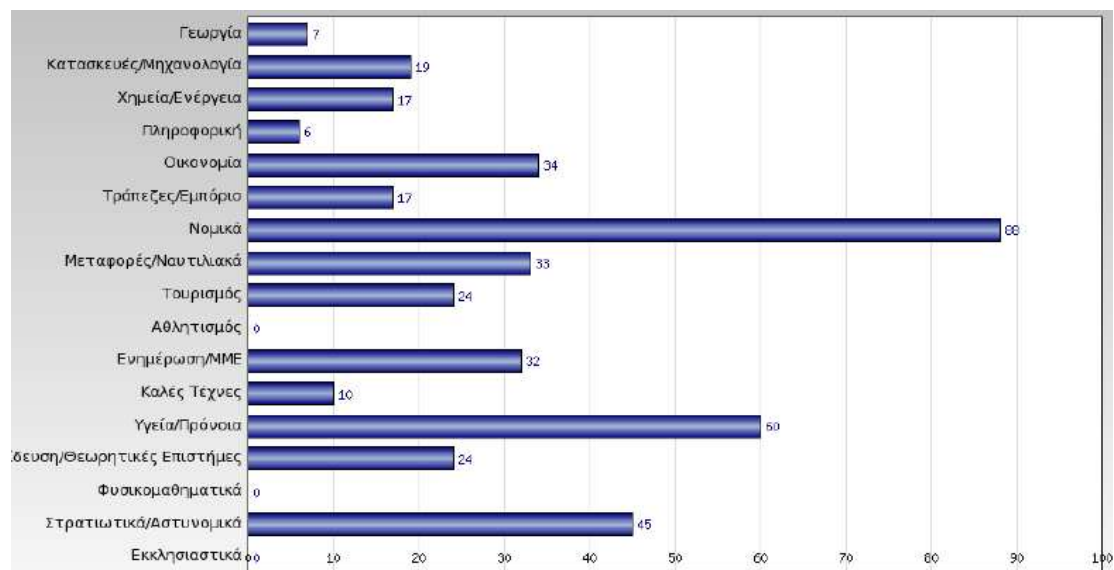
Διασπορά της προσωπικότητας (σε ιστόγραμμα) με βάση τις απαντήσεις του χρήστη και σύμφωνα με τους έξι τύπους του Holland.



Βαθμός αυτοεικόνας και βαθμός αποφασιστικότητας.



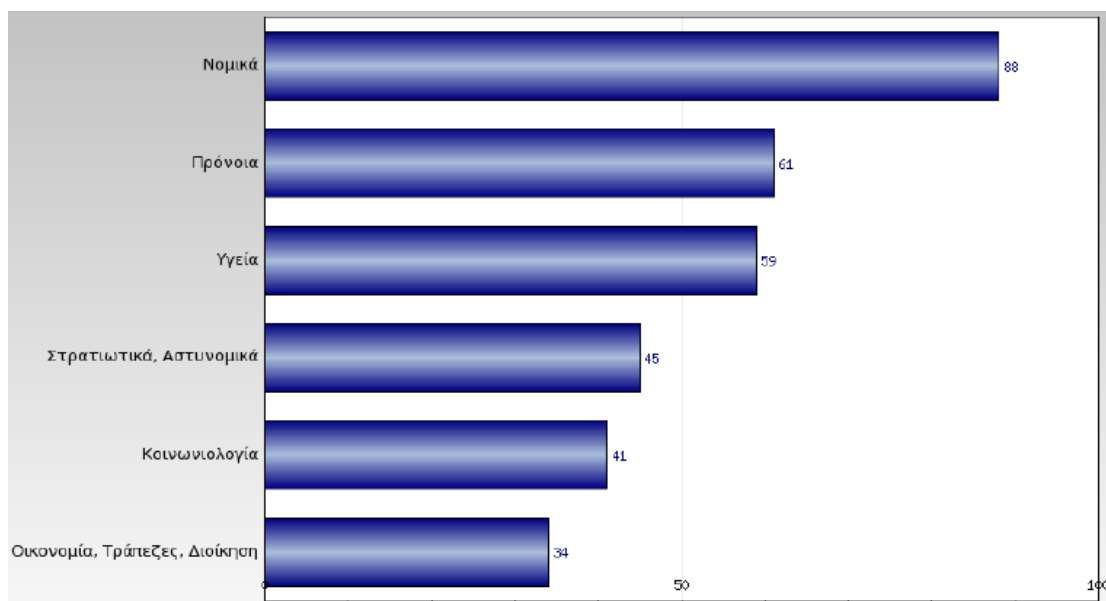
Η διασπορά της προσωπικότητας (σε ιστόγραμμα) με βάση την ταξινόμηση Κ.17.



Η διασπορά της προσωπικότητας με βάση την ταξινόμηση Κ.17 σε φθίνουσα σειρά.

	Category	%
1	Νομικά	88
2	Υγεία/Πρόνοια	60
3	Στρατιωτικά/Αστυνομικά	45
4	Οικονομία	34
5	Μεταφορές/Ναυτιλιακά	33
6	Ενημέρωση/ΜΜΕ	32
7	Εκκλησιαστικά	0
8	Εκπαίδευση/Θεωρητικές Επιστήμες	24
9	Τουρισμός	24
10	Κατασκευές/Μηχανολογία	19
11	Χημεία/Ενέργεια	17
12	Τράπεζες/Εμπόριο	17
13	Καλές Τέχνες	10
14	Γεωργία	7
15	Πληροφορική	6
16	Φυσικομαθηματικά	0
17	Αθλητισμός	0

Η διασπορά της προσωπικότητας στις έξι επικρατέστερες ομάδες επαγγελματιών (σε ιστόγραμμα) της ταξινόμησης Κ.17



Η διασπορά της προσωπικότητας σε 33 κυρίαρχα επαγγέλματα Α.Ε με επισήμανση του βαθμού ταύτισης, των διεξόδων και των προοπτικών στην αγορά εργασίας.

Επάγγελμα	Βαθμός	Διέξοδοι	Προοπτικές
Δικηγόρος	100	ΔΔΔ	**
Δικαστής	100	Δ	***
Εισαγγελέας	100	Δ	***
Νομικός σύμβουλος	100	ΔΔΔ	**
Νομικός - οικονομολόγος	100	ΔΔΔ	**
Ιατροδικαστής	100	Δ	***
Συμβολαιογράφος	100	Δ	
Γραφολόγος	100	Δ	
Ψυχολόγος	69	ΔΔ	*
Κοινωνικός Λειτουργός	69	ΔΔ	**
Σύμβουλος σταδιοδρομίας	69		
Σύμβουλος σχολικού επαγγελματικού προσανα	69	ΔΔ	**
Ψυχίατρος	69		**
Λογοθεραπευτής	69	Δ	**
Ειδικός οργανωτής παιδικών κατασκηνώσεων	69	Δ	
Αξιωματικός Πυροσβεστικής	51	ΔΔ	***
Αξιωματικός Στρατού	51	ΔΔ	***
Αστυνομικός - Υπάστυνος	51	ΔΔ	***
Αξιωματικός Αεροπορίας	51	ΔΔ	***
Αξιωματικός Ναυτικού	51	ΔΔ	***
Διεθνολόγος	47	ΔΔΔ	*
Κοινωνιολόγος	47	ΔΔΔ	*
Πολιτικός Επιστήμονας	47	ΔΔΔ	*
Κοινωνιολόγος της εργασίας	47	ΔΔ	*
Οικονομολόγος	39	ΔΔ	**
Φοροτεχνικός - Λογιστής	39	Δ	***
Οικονομολόγος διαχείρισης έργων (Project Ma	39	ΔΔ	***

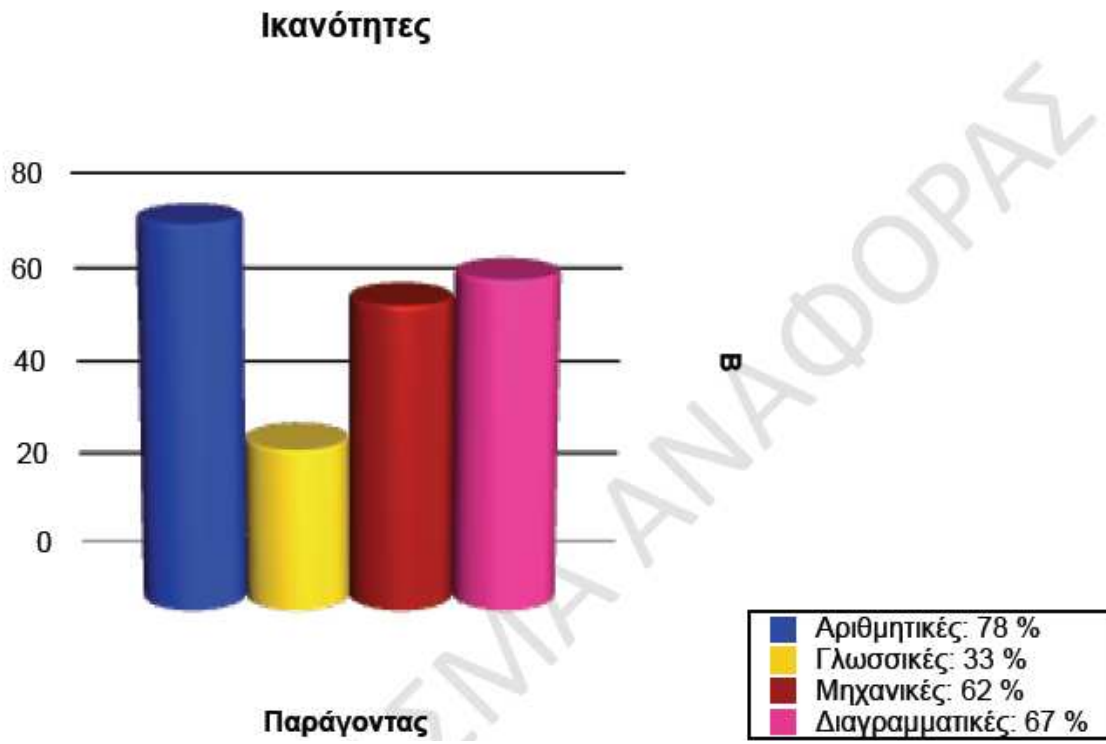
Η διασπορά της προσωπικότητας σε 20 κυρίαρχα επαγγέλματα Ε.Ε με επισήμανση του βαθμού ταύτισης, των διεξόδων και των προοπτικών στην αγορά εργασίας.

Επάγγελμα	Βαθμός	Διέξοδοι	Προοπτικές
Δικαστικός επιμελητής	100	Δ	
Υπάλληλος δικηγορικού γραφείου	100		*
Υποθηκοφύλακας	100	Δ	
Ειδικός φροντίδας ΑΜΕΑ	69	ΔΔ	**
Ειδικός φροντίδας ηλικιωμένων	69	ΔΔ	**
Ειδικός φροντίδας παιδιών	69	ΔΔ	**
Πρακτικός νοσοκόμος	69		*
Ειδικός οργάνωσης παιδικών κατασκηνώσεων	69	ΔΔ	
Μόνιμος στρατού ειδικών δυνάμεων	51	ΔΔ	***
Μόνιμος ναυτικού ειδικών δυνάμεων	51	ΔΔ	***
Μόνιμος αεροπορίας ειδικών δυνάμεων	51	ΔΔ	***
Βοηθός προσωπάρχη	47		*
Γραμματέας διοίκησης	39	Δ	**

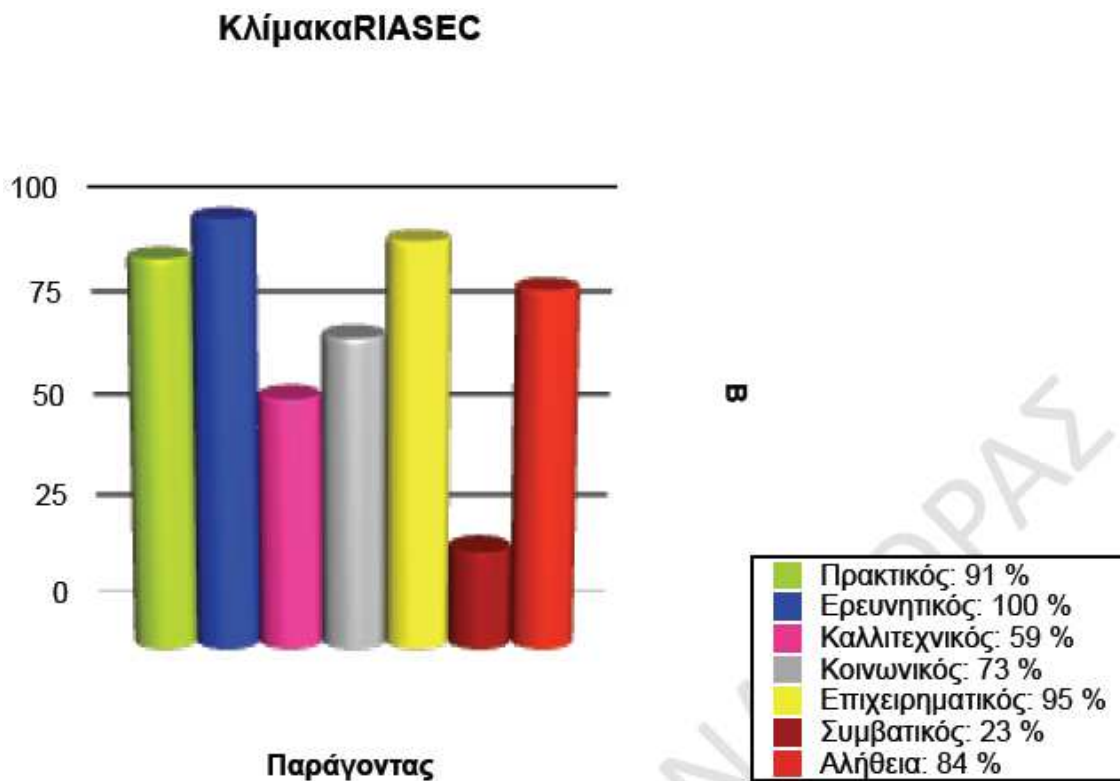
**Παράρτημα Γ: Δείγμα ερωτήσεων από το Τεστ Επαγγελματικού
Προσανατολισμού Άριστον.**

Το Τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού Άριστον.

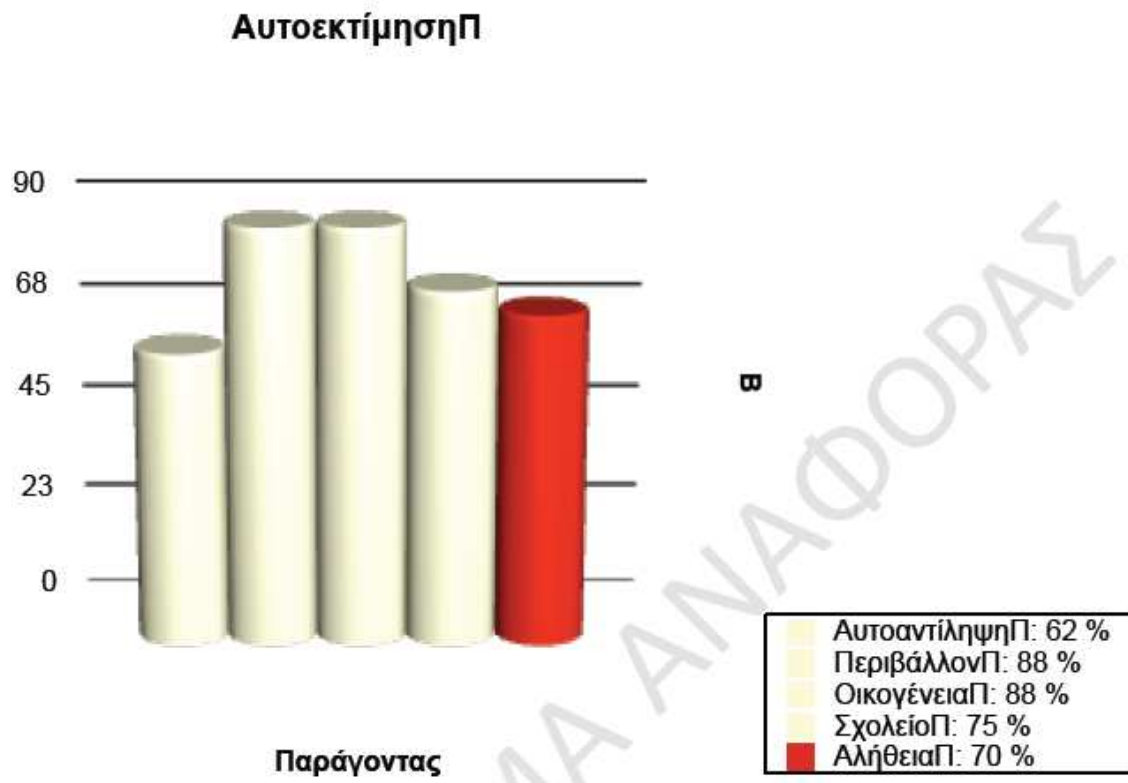
Περιγραφή παραγόντων-ικανοτήτων.



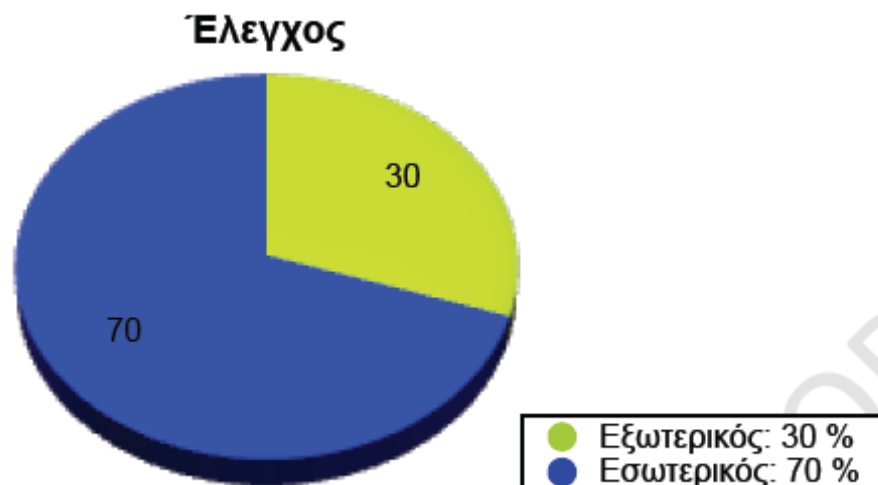
Κλίμακα RIASEC



Το επίπεδο της αυτοεκτίμησης-αυτοαντίληψης του ατόμου ως προς τον εαυτό του και σε συνάρτηση με άλλους παράγοντες.

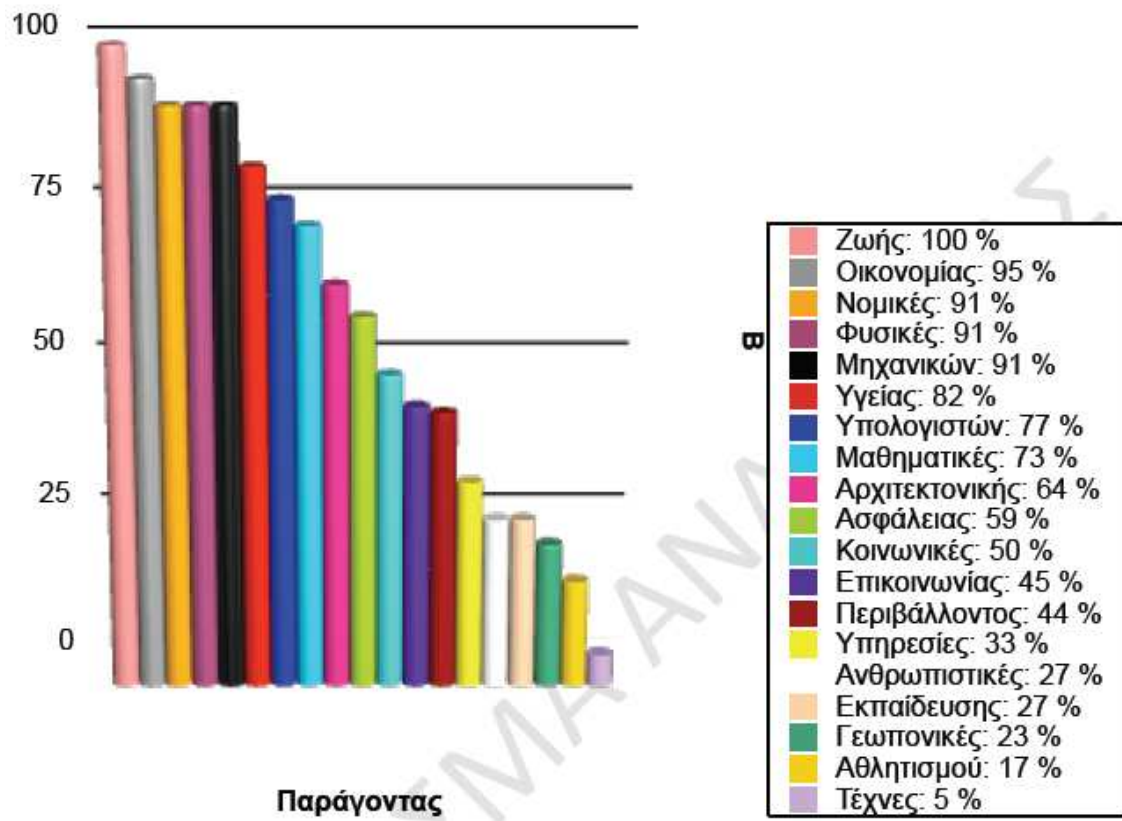


Ο προσανατολισμός ελέγχου (εξωτερικός ή εσωτερικός) του ατόμου.



Κλίμακα CAPS

Κλίμακα CAPS



Βαθμολογία σε κάθε τεστ ανά παράγοντα.

Α/Α	Τεστ	Παράγοντας	Βαθμός	Νόρ.
1	Ικανότητες	Αριθμητικές ικανότητες	78	ΠΥ
2	Ικανότητες	Ανάλυση διαγραμματικών ακολουθιών	67	Υ
3	Ικανότητες	Μηχανικές ικανότητες	62	Υ
4	Ικανότητες	Γλωσσικές ικανότητες	33	Χ
5	ΚλίμακαRIASEC	Ερευνητικός τύπος	100	ΠΥ
6	ΚλίμακαRIASEC	Επιχειρηματικός τύπος	95	Υ
7	ΚλίμακαRIASEC	Πρακτικός τύπος	91	ΠΥ
8	ΚλίμακαRIASEC	Κοινωνικός τύπος	73	Κ
9	ΚλίμακαRIASEC	Καλλιτεχνικός τύπος	59	Κ
10	ΚλίμακαRIASEC	Συμβατικός τύπος	23	Χ
11	ΑυτοεκτίμησηΠ	Κοινωνικό περιβάλλον	88	Κ
12	ΑυτοεκτίμησηΠ	Οικογένεια	88	Υ
13	ΑυτοεκτίμησηΠ	Σχολείο - ακαδημαϊκό περιβάλλον	75	Υ
14	ΑυτοεκτίμησηΠ	Αυτοαντίληψη - Αυτοσυναίσθημα	62	Κ
15	Έλεγχος	Εσωτερικός προσανατολισμός ελέγχου	70	Κ
16	Έλεγχος	Εξωτερικός προσανατολισμός ελέγχου	30	Κ
17	ΚλίμακαCAPS	Επιστήμες Ζωής	100	ΠΥ
18	ΚλίμακαCAPS	Επιστήμες Οικονομίας και Διοίκησης	95	ΠΥ
19	ΚλίμακαCAPS	Νομικές Επιστήμες	91	ΠΥ

Οι δευτερογενείς παράγοντες προσωπικότητας ανά τύπο Holland

Ερευνητικό περιβάλλον

Ερευνητικός_ΧΟΛ 100%

Δευτερογενείς παράγοντες προσωπικότητας

A/A	Παράγοντας	Παράγοντας	Βαθμός
1	Διανοούμενος	Intellectual	7
2	...	...	...
3	...	...	...
4	Ορθολογιστής	Rational	7
5	Σκεπτικιστής	Sceptic	7
6	...	...	...

Προτεινόμενες σχολές και ειδικότητες

[3. Πανεπιστημιακές (ΑΕΙ,ΤΕΙ)]

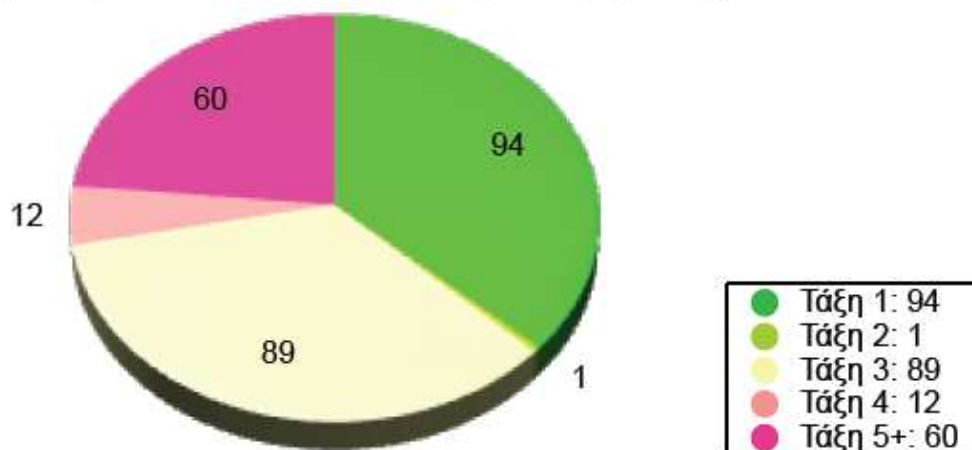
Τάξη	Επιστήμη-Σχολή	Ειδικότητα (ΑΕΙ/ ΤΕΙ)	ΤΕΠ	Βαθμός
1	Ζωής_ΥΠΕ (100)	Βιολόγος	1.1	A
1	...	...	...
1	...	...	...
1	Ζωής_ΥΠΕ (100)	Ειδικός μοριακής βιολογίας & γενετικής	1.1	A
1	Ζωής_ΥΠΕ (100)	Περιβαλλοντολόγος	1.1	A
1	...	...	...	...

Ειδικότητες και κωδικοί μηχανογραφικού δελτίου

Ειδικότητα (ΑΕΙ/ΤΕΙ)	Κωδικοί
Βιολόγος	277, 279, 281, 282
...	...
...	...
Ειδικός μοριακής βιολογίας & γενετικής	277, 279, 280, 281, 282, 290, 295, 297, 299, 300, 301, 302, 304
Περιβαλλοντολόγος	212, 214, 271, 276, 476, 698
...	...

Συνολικά αποτελέσματα ανά επιστημονικό πεδίο.

Συγκεντρωτικά αποτελέσματα (256 Τμήματα)

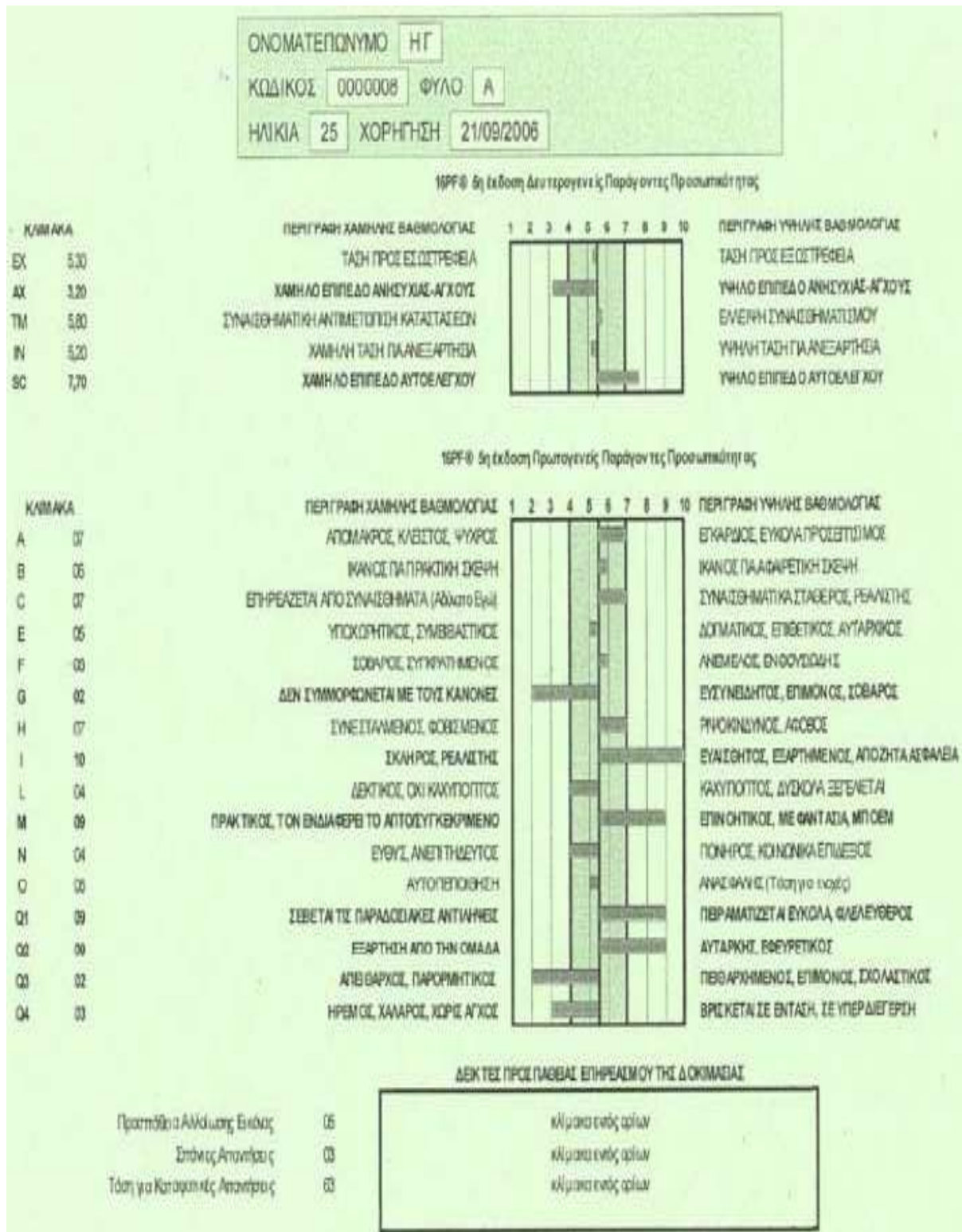


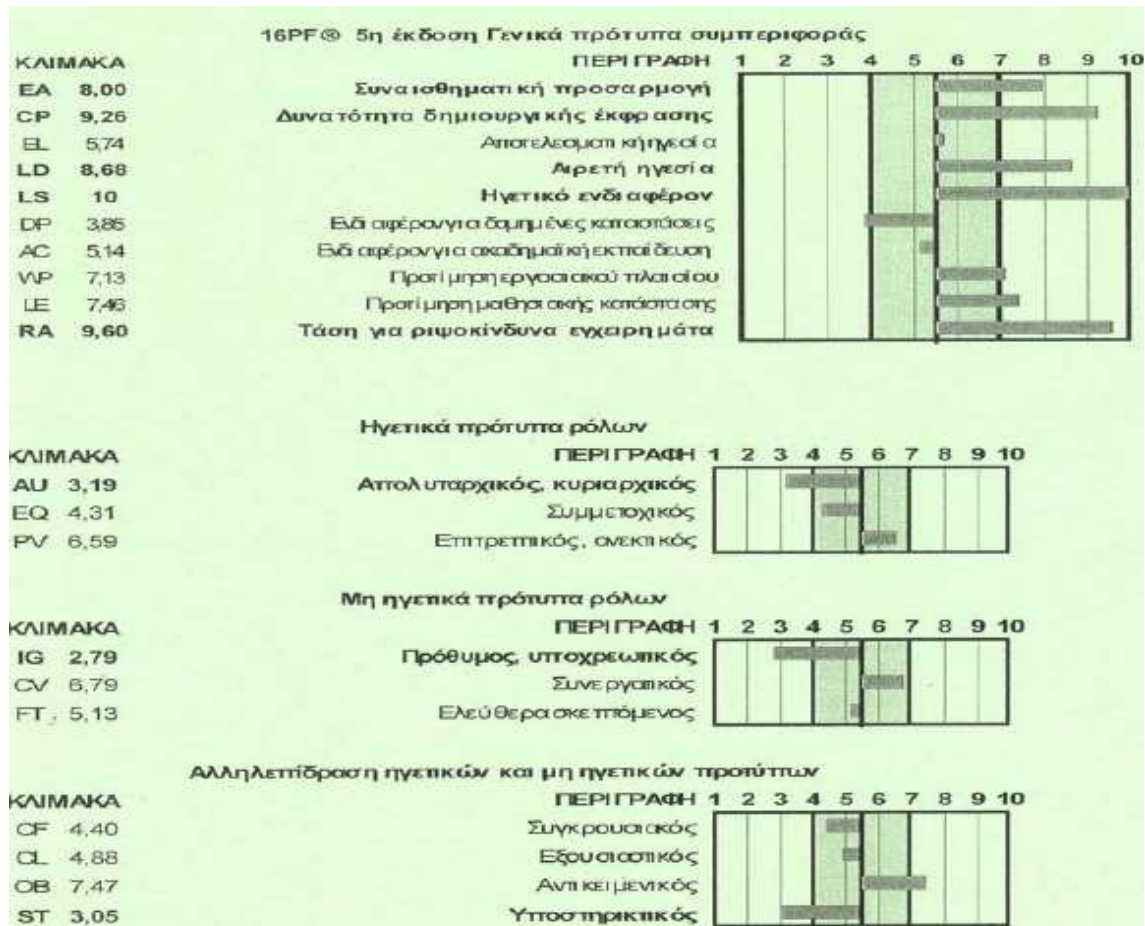
Περιγραφή Επιστημονικών Πεδίων

**Παράρτημα Δ: Δείγμα ερωτήσεων από το Τεστ Επαγγελματικού
Προσανατολισμού ISON.**

Το Τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού από την ISON.

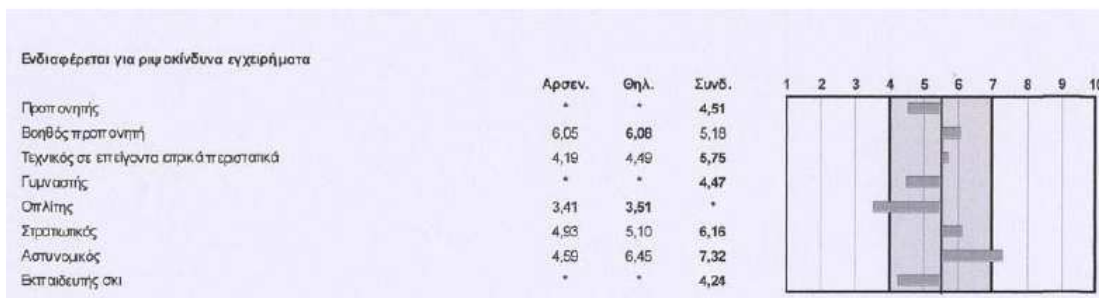
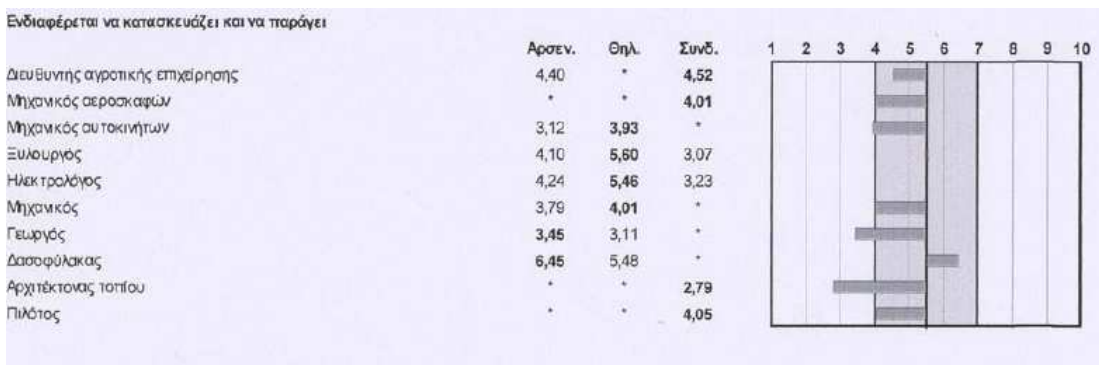
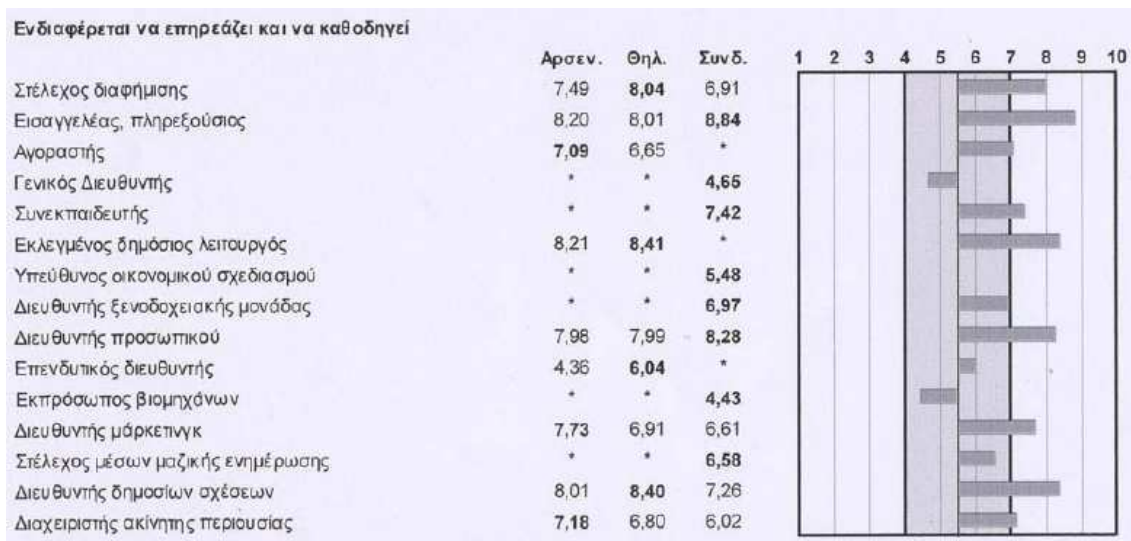
Προσωπικά στοιχεία, πρωτογενείς και δευτερογενείς παράγοντες προσωπικότητας 16PF.



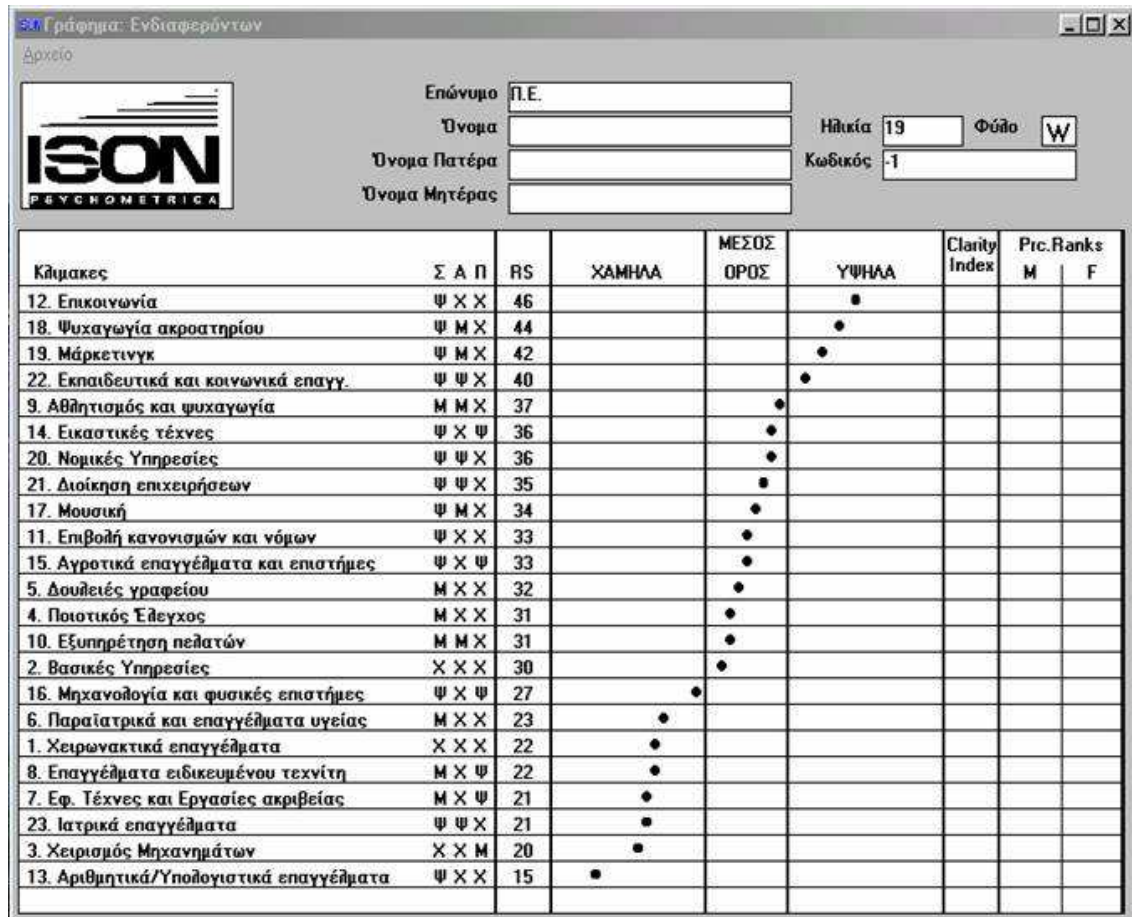


16PF® 5η έκδοση Πρότυπα επαγγελματικών ενδιαφερόντων

Ενδιαφέρεται να επιτελεί και να καθοδηγεί	8,5	Ενδιαφέρεται να προσφέρει βοήθεια	8,8
Διαφήμιση/Μάρκετινγκ	4,6	Βραβωνηματολογία	8,3
Νομική/Πολιτική	9,3	Συμβουλευτική	9,0
Διαίτηση	7,9	Άσκηση θρησκευτικών δραστηριοτήτων	2,0
Δημόσιος λόγος	3,7	Κατασκευές υπηρεσιών	7,2
Πωλήσεις	4,0	Διδασκαλία	7,0
Οργανωτικός	1,3	Αναλυτικός	9,2
Δουλειές γραφείου	5,2	Διαχείριση δεσφμένων	9,6
Διεύθυνση, επίβλεψη	5,5	Μαθησιακά	4,2
		Φυσικές επιστήμες	9,6
Δημιουργικά ενδιαφέροντα	7,0	Ενδιαφέρεται να κατασκευάζει και να παράγει	3,7
Τέχνη	6,4	Γεωργία	9,8
Τέχνες/Σχέδιο	9,6	Μηχανολογικές δραστηριότητες	3,2
Μόδα	4,7	Μηχανολογικές κατασκευές	6,8
Μουσική/Θέατρο	7,8	Ευλυοιγική	7,2
Εφαρμοσμένες τέχνες	5,7		
Συγγραφή	7,2	Ενδιαφέρεται για ριψοκίνδυνα εγχειρήματα	9,0
		Αθλητισμός	2,5
		Στρατιωτικά επαγγέλματα/Επαγγέλματα επίβoλής νόμου	4,9



Διάγραμμα ενδιαφερόντων OVIS



Παράρτημα Ε: Ερευνητικό εργαλείο