Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών & Τεχνών
Τμήμα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διά Βίου Μάθηση και Ειδική Αγωγή»
Κατεύθυνση Δια Βίου Μάθησης

Γκούζου Αλεξάνδρα

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Δεξιότητες Συμβουλευτικής και η Αυτεπάρκεια των Συμβούλων Σταδιοδρομίας στην Χρήση τους

Θεσσαλονίκη
2019

Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών & Τεχνών
Τμήμα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διά Βίου Μάθηση και Ειδική Αγωγή»
Κατεύθυνση Δια Βίου Μάθησης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Δεξιότητες Συμβουλευτικής και η Αυτεπάρκεια των Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη Χρήση τους

Counselling Skills and Career Counselors' Self-efficacy in their Use

Τριμελής επιτροπή αξιολόγησης:
Επιβλέπουσα: Παπαβασιλείου- Αλεξίου Ιωάννα
2ο μέλος: Πλατσίδου Μαρία
3ο μέλος: Σιπητάνου Αθηνά

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού τίτλου ειδίκευσης στη Δια Βίου Μάθηση και Ειδική Αγωγή (με ειδίκευση στη Δια Βίου Μάθηση)

Αναφορά Δημιουργού-Μη Εμπορική Χρήση 4.0 Διεθνές

Δηλώνω υπεύθυνα ότι το παρόν κείμενο αποτελεί προϊόν προσωπικής μελέτης και εργασίας και πως όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν για τη συγγραφή της δηλώνονται σαφώς στις βιβλιογραφικές αναφορές.

Υπογραφή

_____

Ευχαριστίες

Η φοίτησή μου στο συγκεκριμένο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών γέμισε τη ψυχή και την καρδιά μου με εμπειρίες, στιγμές, αγωνίες, χαρές και πάνω από όλα με δημιουργικότητα. Ήταν μια απολαυστικότατη εμπειρία ζωής, η οποία χωρίς την στήριξη και αγάπη της οικογένειάς μου δεν θα ήταν πραγματοποιήσιμη. Θα ήθελα να ευχαριστήσω πρώτα από όλους τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, χωρίς τη δική τους συμμετοχή θα ήταν ανέφικτη η ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας. Στη συνέχεια θα ήθελα να ευχαριστήσω την εποπτεύουσα μου, κυρία Παπαβασιλείου Αλεξίου Ιωάννα, που πίστεψε σε εμένα και που με βοήθησε σε όλη την πορεία της συγγραφής της ΜΔΕ. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις Πλατσίδου Μαρία και Σιπητάνου Αθηνά για τα πολύτιμα σχόλια τους που οδήγησαν σε ένα αρτιότερο αποτέλεσμα.

Πίνακας περιεχομένων

Κατάλογος συντομογραφιών
Περίληψη
Abstract
Εισαγωγή

Μ έ ρ ο ς Α΄

1. Συμβουλευτική σταδιοδρομίας σελ. 7
1.1. Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας στην Ελλάδα σελ. 12
1.1.1. Φορείς παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών σταδιοδρομίας στην Ελλάδα σελ. 18
1.2. Η συμβουλευτική σχέση σελ. 19
1.3. Σκοπός και στόχοι της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας σελ. 22
1.4. Σε ποιους απευθύνεται η συμβουλευτική σταδιοδρομίας σελ. 25
1.5. Σύμβουλοι σταδιοδρομίας σελ. 30
1.5.1. Γενικές δεξιότητες του επαγγέλματος των συμβούλων σταδιοδρομίας σελ. 32

2. Δεξιότητες συμβουλευτικής σελ. 37
2.1. Προσεκτική παρακολούθηση σελ. 41
2.2. Ενεργητική ακρόαση σελ. 42
2.3. Αναδιατύπωση- Παράφραση σελ. 44
2.4. Σκόπιμη σιωπή σελ. 45
2.5. Ερωτήσεις σελ. 47
2.6. Αντανάκλαση συναισθήματος σελ. 49
2.7. Αυτοαποκάλυψη σελ. 52
2.8. Αμεσότητα σελ. 54
2.9. Πρόκληση σελ. 55
2.10. Ερμηνεία σελ. 57
2.11. Παροχή πληροφοριών σελ. 58
2.12. Άμεση καθοδήγηση ή παροχή συμβουλών σελ. 61
2.13. Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς σελ. 63
2.14. Εργασία για το σπίτι σελ. 65

3. Αυτοαποτελεσματικότητα σελ. 68
3.1. Πηγές διαμόρφωσης της αυτοαποτελεσματικότητας σελ. 69
3.2. Η αυτοαποτελεσματικότητα ως ρυθμιστής της συμπεριφοράς του ατόμου σελ. 70
3.3. Η αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σελ. 72
3.4. Εργαλεία μέτρησης της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σελ. 73
3.5. Ερευνητική ανασκόπηση για την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σελ. 74

3.5.1. Η αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμβούλων σελ. 74

3.5.2. Η αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με την εκπαίδευση στη συμβουλευτική και τις δεξιότητες συμβουλευτικής σελ. 75

3.5.3 Η αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με τις δεξιότητες συμβουλευτικής σελ. 77

3.5.4. Η αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με την ανατροφοδότηση σελ. 77

3.5.5. Η αυτοαποτελεσματικότητα και οι προβλεπτικοί της παράγοντες σελ. 78

3.5.6. Η αυτοαποτελεσματικότητα και τα κίνητρα επίτευξης στόχων σελ. 78

4. Η παρούσα έρευνα σελ. 80

Μ έ ρ ο ς Β΄

5. Σκοπός και στόχοι της έρευνας σελ. 82

5.1. Ερευνητικά ερωτήματα σελ. 82

6. Μέθοδος σελ. 83

6.1. Δείγμα σελ. 83

6.2. Ερευνητικά εργαλεία μέτρησης σελ. 86

6.2.1. Πρώτο μέρος: δημογραφικά στοιχεία σελ. 86

6.2.2. Δεύτερο μέρος: συχνότητα χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής σελ. 87

6.2.3. Τρίτο μέρος: ιεράρχηση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής σελ. 87

6.2.4. Τέταρτο μέρος: αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής σελ. 88

6.3. Διαδικασία σελ. 90

6.4. Στατιστική ανάλυση σελ. 92

7. Αποτελέσματα σελ. 94

7.1. Έλεγχος κανονικότητας δείγματος σελ. 94

7.2. Η συχνότητα χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής σελ. 96

7.3. Η ιεράρχηση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής σελ. 97

7.4. Η αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση δεξιοτήτων συμβουλευτικής σελ. 98

7.4.1. Παραγοντική ανάλυση και έλεγχος αξιοπιστίας σελ. 98

7.4.2. Μέσος όρος της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση δεξιοτήτων συμβουλευτικής σελ. 105

7.5. Συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής σελ. 106

7.5.1. Συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και των δημογραφικών στοιχείων σελ. 107

7.5.1.1. Ηλικία σελ. 107

7.5.1.2. Προϋπηρεσία σελ. 108

7.5.1.3. Επίπεδο εκπαίδευσης σελ. 109

7.5.1.4. Επίπεδο εκπαίδευσης στη συμβουλευτική σελ. 111

7.5.1.5. Είδος συμβουλευτικών υπηρεσιών που παρέχουν οι σύμβουλοι σελ. 112

7.5.2. Συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της συχνότητας χρήσης τους σελ. 113

7.5.3. Συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της ιεράρχησής τους σελ. 114

8. Συζήτηση αποτελεσμάτων- Συμπεράσματα σελ. 117

Περιορισμοί της έρευνας σελ. 122

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες σελ. 124

Βιβλιογραφικές αναφορές σελ. 126

Παράρτημα σελ. 144

Συντομογραφίες

Cedefop	European Centre for the Development of Vocational Training
E.L.G.P.N.	European Lifelong Guidance Policy Network
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
Α.Σ.ΠΑΙ.ΤΕ.	Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
βλ.	βλέπε
ΓΡΑ.Σ.Ε.Π.	Γραφείο Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Δ.Α.ΣΤΑ.	Δομή Απασχόλησης και Σταδιοδρομίας
Ε.Ε.	Ευρωπαϊκή Ένωση
Ε.Ε.Κ.	Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
Ε.Κ.Ε.Π.	Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Ε.Ο.Κ.	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.	Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων & Επαγγελματικού Προσανατολισμού
ΕΛ. Ε.ΣΥ.Π.	Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού
Ι.Ε.Κ.	Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης
Κ.Π.Α.	Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης
κ.τ.ό.	και τα όμοια
ΚΕ.ΣΥ.Π.	Κέντρων Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού
Μο.Κ.Ε.	Μονάδας Καινοτομίας και Επιχειρηματικότητας
Ο.Α.Α.Α.	Οργανισμός Απασχολήσεως και Ασφαλίσεως Ανεργίας
Ο.Α.Ε.Δ.	Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού
Ο.Ο.Σ.Α.	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
Σ.Δ.Ε.	Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας
Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.	Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
Σ.Ε.Π.	Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός
Σ.Σ.Ν.	Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων
Συ.Ε.Π.	Συμβουλευτική Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Περίληψη

Οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας αφιερώνουν χρόνο κατά την εκπαίδευσή τους στην εκμάθηση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής, καθώς τους βοηθούν να παρέχουν μια αποτελεσματική συμβουλευτική παρέμβαση. Η αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σταδιοδρομίας όσον αφορά τη χρήση δεξιοτήτων συμβουλευτικής επηρεάζει την έκβαση της συμβουλευτικής παρέμβασης, για αυτό το λόγο έχει αρχίσει να ερευνάται και στη χώρα μας. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Στην έρευνα συμμετείχαν 212 σύμβουλοι σταδιοδρομίας (84 άνδρες και 128 γυναίκες) ιδιωτικών και δημόσιων φορέων, που είχαν κάποια αντίστοιχη εκπαίδευση ή εργασιακή εμπειρία στην παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών σταδιοδρομίας. Για την μέτρηση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφορών που περιλάμβανε 15 δεξιότητες συμβουλευτικής, το οποίο κατασκευάστηκε από τους Lent, Hill and Hoffman (2003) που βασίστηκαν στο θεωρητικό μοντέλο των Hill and O’ Brien (2014). Ο/Η κάθε συμμετέχοντας/ουσα έπρεπε να αξιολογήσει το πόσο βέβαιος/η ήταν για την ικανότητά του/της να χρησιμοποιήσει κάθε μία από τις 15 δεξιότητες συμβουλευτικής. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας χρησιμοποιούν σε ικανοποιητικό επίπεδο της δεξιότητες συμβουλευτικής κατά τη συμβουλευτική διαδικασία. Τα αποτελέσματα έδειξαν, επίσης ότι η αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής που ανέφεραν οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας ήταν υψηλή, ειδικά στις δεξιότητες προσεκτική παρακολούθηση, ακρόαση, ανοικτές ερωτήσεις και παροχή πληροφοριών.

Λέξεις κλειδιά: *σταδιοδρομία, συμβουλευτική σταδιοδρομίας, σύμβουλοι σταδιοδρομίας, δεξιότητες συμβουλευτικής, αυτοαποτελεσματικότητα*

Abstract

Career counsellors spend time in their training for learning counselling skills, those skills are helping them to provide an effective counseling. The career counsellors' self-efficacy in using counselling skills influences the outcome of the counselling intervention and this is therefore being investigated in our country as well. The purpose of this research is to investigate the career counselors' self-efficacy in using counselling skills. The research involved 212 career counselors (84 men and 128 women) of private and public sector who had some corresponding training or work experience in career guidance services. In order to measure the career counselors' self-efficacy in using counselling skills, a self-report questionnaire was used which included 15 counselling skills, constructed by Lent, Hill and Hoffman (2003) based on the Hill and O'Brien's theoretical model (2014). Each participant had to assess how confident he/she was about his/her ability to use each of the 15 counselling skills. The results showed that career counselors use in a satisfactory level the counseling skills during the counseling sessions. The results, also, showed that the self-efficacy in using counselling skills reported by career counselors was high, especially in the skills of attending, listening, open questions and providing information.

Key words: *career, career counseling, career counselor, counseling skills, self- efficacy.*

Εισαγωγή

Η ζωή μας κινείται μέσα σε ένα ευρύ πλαίσιο που είναι γεμάτο αλλαγές, καθώς οι κοινωνίες αλλάζουν συνεχώς σε όλα τα επίπεδα, διαμορφώνονται νέες τάσεις και απαιτήσεις στο εργασιακό τοπίο, καθώς η έννοια της ίδιας της εργασίας μεταβάλλεται (Κεδράκα, 2013). Η διαφορετική φύση της εργασίας είναι ήδη αντιληπτή από όλους, σε αστικά κέντρα και σε αγροτικές κοινωνίες (Hiebert & Borgen, 2002), ο σύγχρονος κόσμος της εργασίας χαρακτηρίζεται από έντονη πολυπλοκότητα με συνεχείς μεταβολές (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Αργυροπούλου & Δρόσος, 2014). Οι μέρες της εργασιακής σταθερότητας έχουν περάσει ανεπιστρεπτί για τους περισσότερους ανθρώπους (Hiebert & Borgen, 2002). Η πορεία όλων των ανθρώπων προσωπική μα και επαγγελματική επηρεάζεται από οικονομικές, ιστορικές, πολιτικές και κοινωνικές συγκυρίες και μεταβολές (Κεδράκα, 2013). Αυτές οι μεταβολές επηρεάζουν με απρόβλεπτο τρόπο τη σταδιοδρομία του ατόμου, την προσωπική και την οικογενειακή του ζωή, καθώς και τα όρια όλων αυτών που γίνονται όλο και πιο ασαφή. Το άτομο πρέπει να αναπτύξει μια ικανότητα ενδοσκόπησης που θα το βοηθήσει να καθορίσει τις προτεραιότητες της ζωής του σε όλη τη διάρκεια του βίου του και να εξετάζει τα ζητήματα της σταδιοδρομίας του χωρίς να τα ξεχωρίζει από τα προσωπικά. Η σταδιοδρομία αποτελεί ένα ζήτημα σχεδιασμού ζωής και μετατρέπεται σε μια ευρύτερη πρόκληση για τα άτομα (Σιδηροπούλου- Δημακάκου κ.ά., 2014).

Έχει ήδη σηματοδοτηθεί αυτή η νέα περίοδος όπου δεν υπάρχουν σταθερές. Σε αυτή τη νέα περίοδο το άτομο σχεδιάζει, πλέον, με δυσκολία τη σταδιοδρομία του, καθώς τα ζητήματα της σταδιοδρομίας γίνονται όλο και πιο περίπλοκα σε σχέση με το παρελθόν. Η μορφή της σταδιοδρομίας[1] έπαψε να είναι γραμμική, είναι πλέον απρόβλεπτη, ασταθής, πολύπλευρη, κυκλική και μεταβατική (Σιδηροπούλου- Δημακάκου κ.ά., 2014). Η παγκοσμιοποίηση, οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, οι δημογραφικές μεταβολές που συμβαίνουν και η οικονομική κρίση που μαστίζει ολόκληρη την Ευρώπη δημιούργησαν νέα δεδομένα και όρους, όπως επαγγελματική προσαρμοστικότητα, ευελιξία, αναντιστοιχία δεξιοτήτων, απασχολησιμότητα, κινητικότητα[2], μεταβιβάσιμες δεξιότητες κ.α. (Γεμελιάρη & Τσολακίδου, 2016). Αυτή η αλλαγή στην εργασία αφορά το είδος, το περιεχόμενο και τις

[1] Είναι πολύ δύσκολο να προβλεφθούν οι αλλαγές της σταδιοδρομίας και για αυτό απαιτείται από τα άτομα μεγάλη φυσική και ψυχολογική κινητικότητα (Klonek, Wunderlich, Spurk & Kauffeld, 2016).

[2] Η έννοια της κινητικότητας μπορεί να αφορά διάφορες αλλαγές στη ζωή ενός ανθρώπου. Οι διάφορες μορφές κινητικότητας μπορεί να είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους, συνήθως όμως αλληλεξαρτώνται, με την έννοια ότι η αναζήτηση εργασίας ή καλύτερης εργασίας μπορεί να οδηγήσει σε γεωγραφική κινητικότητα, όπως αντίστροφα, η γεωγραφική κινητικότητα μπορεί να οδηγήσει σε αλλαγές στην εργασία (Βλαχάκη, Αδαμοπούλου, Σγουράκη & Τετραδάκου, 2012).

συνθήκες της, ζητείται πλέον ένα σύνθετο προφίλ προσόντων από την αγορά εργασίας, καταγράφεται αυξανόμενο ενδιαφέρον για την επιχειρηματικότητα είτε από τα ίδια τα άτομα είτε από τις ευρωπαϊκές πολιτικές. Είναι έντονη, λοιπόν, η απαίτηση για άμεσες διαφοροποιήσεις και αναπροσαρμογές σε διάφορα επίπεδα (παγκόσμιο, ευρωπαϊκό, εθνικό κοινωνικό και προσωπικό), ώστε να μπορέσει ο σύγχρονος άνθρωπος να επιβιώσει, να προσαρμοστεί όσο το δυνατόν ομαλότερα στα νέα δεδομένα και να εξελιχθεί ενισχύοντας και αναπτύσσοντας το δυναμικό του (Κεδράκα, 2013).

Τα τελευταία χρόνια γίνεται όλο και πιο έντονη η ανάγκη να υπάρξουν αντίστοιχες δομές και διαδικασίες οι οποίες θα έχουν ως αρμοδιότητα να υποστηρίξουν και να προετοιμάσουν κατάλληλα τα άτομα, ώστε να ανταποκριθούν στις νέες συνθήκες (Γεμελιάρη & Τσολακίδου, 2016). Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας είναι διεθνώς σε υψηλή θέση στην πολιτική ατζέντα (Watts & Sultana, 2004). Η διακήρυξη της Κοπεγχάγης του 2002, τα ανακοινωθέντα του Μάαστριχτ το 2004 και του Ελσίνκι το 2006 υπογράμμισαν την ανάγκη ενίσχυσης πολιτικών, συστημάτων και πρακτικών που θα έχουν σκοπό να υποστηρίξουν την ενημέρωση, την καθοδήγηση και την παροχή συμβουλών σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης (Sultana, 2008). Σήμερα πλέον αναγνωρίζεται διεθνώς η αυξανόμενη ανάγκη για συμβουλευτική σταδιοδρομίας για όλα τα άτομα κάθε ηλικίας, σε όλες τις φάσεις κομβικών μεταβάσεων είτε αυτές είναι εκπαιδευτικές, επαγγελματικές, είτε είναι προσωπικές (Βλαχάκη, Αδαμοπούλου, Σγουράκη & Τετραδάκου, 2012). Με τη σειρά της η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει δώσει πολιτική προτεραιότητα στην συμβουλευτική σταδιοδρομία, καθώς θεωρείται πως μέσω αυτής μπορούν να επιτευχθούν οι τέσσερις κύριοι στόχοι που έχει θέσει ως κοινή ευρωπαϊκή πολιτική. Οι στόχοι αυτοί αφορούν α) την δια βίου μάθηση, β) την κοινωνική ενσωμάτωση, γ) την αποτελεσματικότητα στην αγορά εργασίας και δ) την οικονομική ανάπτυξη της Κοινότητας (Κεδράκα, 2013).

Η ετερογενής φύση του ενήλικου πληθυσμού δημιουργεί ένα ευρύ φάσμα προκλήσεων για τους υπεύθυνους πολιτικής χάραξης αλλά και για τους ίδιους τους συμβούλους σταδιοδρομίας. Υπάρχει μεγάλη γήρανση του πληθυσμού της Ευρώπης, το οποίο έχει οδηγήσει στην αύξηση του ορίου ηλικίας συνταξιοδότησης (Βλαχάκη & Δουλάμη, 2008), ενώ ταυτόχρονα υπάρχουν μεγάλα ποσοστά ανεργίας στους νέους άνω του 20% (Vuorinen & Watts, 2012). Η αναντιστοιχία των δεξιοτήτων που παρέχονται μέσω της εκπαίδευσης ή της κατάρτισης των ατόμων και των δεξιοτήτων που αποζητά η αγορά εργασίας έχει απασχολήσει εκτενώς τα μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας έχει αποδειχτεί πως είναι δυνατόν να είναι αποτελεσματική στο γεφύρωμα αυτού του κενού που παρουσιάζεται μεταξύ της εργασίας, της εκπαίδευσης και της κοινωνίας (Hiebert & Borgen,

2002). Για το λόγο αυτό θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε ενήλικες, καθώς πέραν των άλλων, κατέχει ζωτικό ρόλο στην αναχαίτιση της ανεργίας, ιδιαίτερα της μακροχρόνιας ανεργίας, αλλά και στην υποστήριξη της ενεργής γήρανσης (Βλαχάκη & Δουλάμη, 2008). Όλα αυτά οδήγησαν την εφαρμογή της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας σε διάφορα πλαίσια, στον ιδιωτικό και στον δημόσιο τομέα (Γκιάστας, Δημητρόπουλος, Ρέππα & Τσέργας, 2005), πλέον έχει γίνει μέρος της ευρύτερης εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της αγοράς εργασίας (Sultana, 2008). Θα πρέπει να μην ξεχνάμε πως τα άτομα μπορεί να χρειαστούν κάποιου είδους στήριξης σε οποιοδήποτε στάδιο της ανάπτυξής τους (Hiebert & Borgen, 2002) και σε στιγμές που θα έρθουν αντιμέτωπα με αλλαγές, με κρίσεις ή και καταστάσεις που θα νοιώθουν πως δεν μπορούν να διαχειριστούν μόνα τους (Hoxter, 1994).

Το ενδιαφέρον της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας έχει στραφεί τα τελευταία χρόνια και στις αλληλεπιδράσεις και την επικοινωνία του ανθρώπου με το περιβάλλον του (Κεδράκα, 2013), έχει έτσι δημιουργηθεί ένα διευρυμένο μοντέλο εννοιολογικής ανάλυσης και πρακτικής της (Καντούρου & Λιάπη, 2007). Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας είναι ένας τομέας που συνδυάζει θεωρίες και μεθοδολογίες από διάφορους επιστήμες, όπως από την ψυχολογία, την οικονομία, την εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας (Gikopoulou κ.ά. 2010), την παιδαγωγική, την κοινωνιολογία και τη φιλοσοφία (Γκιάστας κ.ά., 2005). Από τις επιστήμες αυτές δανείζεται θεωρητικό υπόβαθρο, πληροφορίες, μεθοδολογία, πρακτικές, φιλοσοφία, τεχνικές κτλ., για αυτό το λόγο θεωρείται ένα διεπιστημονικό αντικείμενο. Μια πιο ενδελεχής ανάλυση του περιεχομένου της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας οδηγεί σε ένα μεγάλο αριθμό λειτουργιών (ή γενικότερων σκοπών) που υλοποιούνται κατά την εφαρμογή της. Κύριες λειτουργίες είναι: η πληροφόρηση των ατόμων, η ανάπτυξη της αυτογνωσίας, η ανάπτυξη και εξέλιξη σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, η μετάβαση, η εκπαίδευση στη λήψη αποφάσεων, η απόκτηση δεξιοτήτων, η προσαρμογή, η ένταξη ή επανένταξη, η τοποθέτηση, η παραπομπή και η υποστήριξη των ατόμων (Γκιάστας, Δημητρόπουλος, Ρέππα & Τσέργας, 2005).

Μέσα στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας υπάρχουν δύο ρόλοι, ο ρόλος του συμβουλευόμενου και ο ρόλος του συμβούλου[3] και οι δύο πρέπει να εμπλέκονται ενεργά στη διαδικασία ώστε να υπάρξουν θετικά αποτελέσματα, βεβαίως κύριος παράγοντας είναι πάντα η προσωπική θέληση του ίδιου του ατόμου (Κεδράκα, 2013). Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας,

3 Το αρσενικό γένος χρησιμοποιείται για λόγους συντομίας και δεν έχει να κάνει με καμία διάκριση των ανδρών έναντι των γυναικών. Ως σύμβουλος σταδιοδρομίας και ως συμβουλευόμενος εννοούνται με τους ίδιους όρους τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες.

όπως μπορεί να γίνει κατανοητό, έρχεται σε επαφή κάθε φορά με διάφορες ομάδες συμβουλευμένων και αυτό θα πρέπει να επηρεάζει την ίδια τη συμβουλευτική παρέμβαση, τις τεχνικές και τις μεθόδους που μπορεί να χρησιμοποιήσει κατά τη συμβουλευτική διαδικασία (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2016). Απαιτείται μια συνεχής ανανέωση των δεξιοτήτων, των γνώσεων μέσω μιας ευέλικτης δια βίου μάθησης (Hiebert & Borgen, 2002), καθώς η απαξίωση των γνώσεων από άποψη πρακτικής αξιοποίησής τους ολοένα και μεγαλώνει. Έρευνες δείχνουν ότι απαξιώνεται περίπου το 7% της πρακτικά εκμεταλλεύσιμης γνώσης ετησίως (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά., 2014). Άρα, οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας πρέπει συνεχώς να καταρτίζονται και να εκπαιδεύονται σε νέες τεχνικές και δεξιότητες συμβουλευτικής, έτσι ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στην εφαρμογή των συμβουλευτικών τους παρεμβάσεων στα άτομα. Κάθε ευρωπαϊκή χώρα ακολουθεί διαφορετικά συστήματα εφαρμογής και έχει διαφορετικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο στους συμβούλους σταδιοδρομίας (Gikopoulou κ.ά. 2010). Οι σύμβουλοι κατά τη συμβουλευτική διαδικασία αναμένεται να είναι αποτελεσματικοί. Για να είναι αποτελεσματικοί, οι σύμβουλοι πρέπει να ενορχηστρώνουν και να αυτοσχεδιάζουν πολλαπλές δεξιότητες[4]. Δεξιότητες, όπως η αμεσότητα, η ερμηνεία, η αυτοαποκάλυψη, η σκόπιμη σιωπή, η παρακολούθηση, η ακρόαση, η αντανάκλαση συναισθήματος, η παροχή πληροφοριών, οι ανοιχτές ερωτήσεις, η πρόκληση, κ.ά. Οι δεξιότητες αυτές εφαρμόζονται από την αρχή ως το τέλος της αλληλεπίδρασης συμβούλου- συμβουλευόμενου και ονομάζονται δεξιότητες συμβουλευτικής

Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί όσον αφορά την εκπαίδευση των συμβούλων στις δεξιότητες συμβουλευτικής έδειξαν πως μια εκπαίδευση στον τομέα των δεξιοτήτων συμβουλευτικής μπορεί να αυξήσει την αυτοαντίληψη των συμβούλων ως προς την συμβουλευτική τους ικανότητα και συμπεριφορά, αλλά και την γενικότερη αυτοαποτελεσματικότητά τους (Little, Packman, Smaby & Maddux, 2005· Rushton & Davis, 2007· Kuntze, Molen, & Born, 2009). Η αύξηση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων αυξάνει ταυτόχρονα και την αποτελεσματικότητα της ίδιας της συμβουλευτικής παρέμβασης, συγχρόνως βοηθά την εδραίωση μιας ενεργής συνεργατικής σχέσης ανάμεσα στο σύμβουλο και στον συμβουλευόμενο. Στο μικροσκόπιο της παρούσας έρευνας τέθηκαν η χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και η αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων ως προς τη χρήση τους. Οι λόγοι για τους οποίους εξετάστηκαν αυτά είναι γιατί αποτελούν ένα δομικό στοιχείο στο χτίσιμο της σχέσης συμβούλου- συμβουλευόμενου, βοηθούν το σύμβουλο

[4] Η έννοια της δεξιότητας αναφέρεται σε μια ακολουθία πράξεων ή συμπεριφορών του συμβούλου οι οποίες τελούνται ως ανταπόκριση στις πράξεις ή στις συμπεριφορές του συμβουλευόμενου (McLeod, 2003).

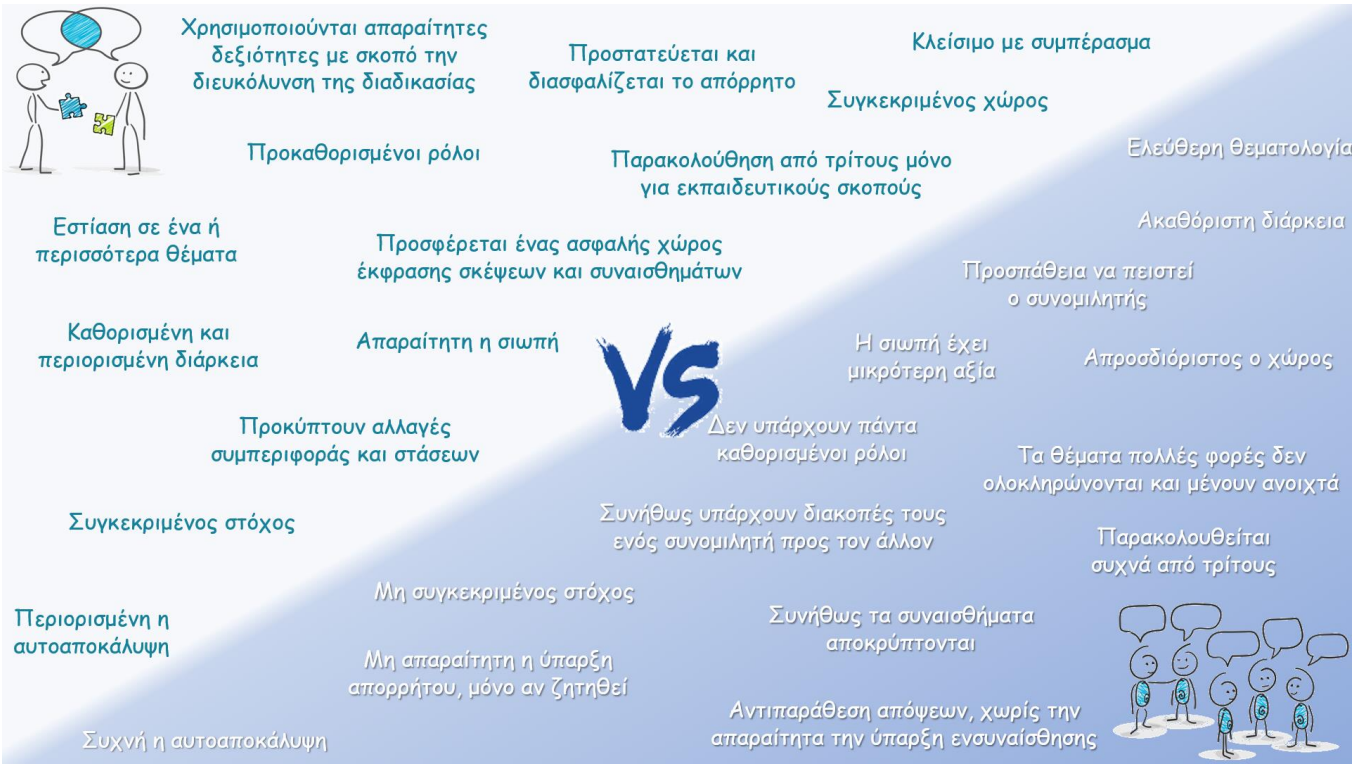
να εδραιώσει μια ενεργητική και δυναμική συνεργατική σχέση με το συμβουλευόμενο και αποτελούν μέρος του πυρήνα της αξιολόγησης της γενικότερης αυτοαποτελεσματικότητας του συμβούλου.

Μέρος Α΄

1. Συμβουλευτική σταδιοδρομίας

Το μονοπάτι πρέπει να το χαράξεις καθώς το περπατάς.
Antonio Machado (1875-1939)

Ο όρος συμβουλευτική χρησιμοποιείται σε πολλούς τομείς της ζωής μας. Ένα από τα κύρια προβλήματα της συμβουλευτικής σχετίζεται με τον ορισμό της (Δημητρόπουλος, 2005). Ο όρος αυτός αντιστοιχεί στο αγγλοσαξονικό counselling. Το πεδίο δράσης της συμβουλευτικής είναι πολύ ευρύ και αναγνωρίζει ότι όλα τα άτομα είναι πιθανό να χρειαστούν βοήθεια διερχόμενα από την παιδική ή την εφηβική ηλικία αλλά ακόμα και κατά την ενήλικη ζωή τους. Η συμβουλευτική έχει ως βάση της μια αμφίδρομη διαδικασία επικοινωνίας μεταξύ του συμβουλευόμενου και του συμβούλου (Συμβουλευτική, 2008), έχει δηλαδή συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που την διαφοροποιούν από την ελεύθερη συζήτηση (επικοινωνία) μεταξύ δύο ανθρώπων (*βλ. Εικόνα 1*).



Εικόνα 1: *Συμβουλευτική [επάνω αριστερά] έναντι ελεύθερης συζήτησης [κάτω δεξιά] (Προσαρμογή από: Συμβουλευτική, 2008, Πίνακας σελ. 94).*

Αν θα θέλαμε να ορίσουμε τη συμβουλευτική αυτό θα μπορούσε να γίνει πάνω σε τρεις άξονες αναφοράς που σχετίζονται με τη λειτουργία και τη μορφή της, τον επιστημονικό της χαρακτήρα και σκοπό. Γενικά, η συμβουλευτική, ορίζεται ως μια διαδικασία, που επικεντρώνεται στην ατομική ή/και ομαδική συνεξέταση (συμβουλευόμενος/οι), με την παρουσία ενός ειδικού (που καλείται σύμβουλος), θεμάτων ή προβλημάτων που απασχολούν

το άτομο ή/και τα άτομα (συμβουλευόμενος/οι) και την διευκόλυνση της ανεύρεσης λύσεων (Δημητρόπουλος, 2005). Άρα υπάρχουν δύο σαφείς ρόλοι του συμβούλου και του συμβουλευόμενου (McLeod, 2003). Μεταξύ των δύο συμβαλλόμενων δημιουργείται και αναπτύσσεται μία ανθρώπινη συστηματική και οργανωμένη σχέση (η συμβουλευτική σχέση), η οποία αποτελεί και τον άξονα δράσης για την υλοποίηση της συμβουλευτικής παρέμβασης. Η συμβουλευτική σχέση λαμβάνει χώρα σε ένα πλαίσιο το οποίο είναι οργανωμένο έτσι ώστε να λειτουργεί διευκολυντικά στη σχέση αυτή. Κατά τη συμβουλευτική παρέμβαση ο σύμβουλος είναι απαραίτητο να εφαρμόζει την καταλληλότερη κατά περίπτωση επιστημονική μεθοδολογία. Αυτή η επιστημονική μεθοδολογία «επιβάλλεται» από την θεωρία της συμβουλευτικής την οποία ο σύμβουλος πρέπει να γνωρίζει και να μπορεί να χρησιμοποιεί.

Η συμβουλευτική, ως προς τη μεθοδολογία και διαδικασία που ακολουθεί, διακρίνεται σε ατομική και ομαδική. Η ομαδική συμβουλευτική και θεραπεία έλκει την καταγωγή της από διάφορες πηγές, ο δρόμος άνοιξε με το ψυχόδραμα του Moreno, τις «ομάδες Τ» του Lewin και τις ψυχοδυναμικές ομάδες του Bion. Η ομαδική συμβουλευτική είναι μια μέθοδος που χρησιμοποιείται συχνά όχι μόνο γιατί είναι περισσότερο συμφέρουσα από άποψη χρόνου και κόστους, αλλά γιατί έχει τη δυνατότητα να επιτύχει πολλούς σύνθετους και πολλαπλούς στόχους. Όσον αφορά, τώρα, στο είδος της βοήθειας που προσφέρει και στο πλαίσιο που ασκείται, μπορούμε να κάνουμε λόγο για επαγγελματική, εκπαιδευτική, οικογενειακή, ποιμαντική συμβουλευτική, συμβουλευτική αποκατάστασης και επανένταξης, συμβουλευτική της τρίτης ηλικίας κλπ. (Συμβουλευτική, 2008).

Ίσως το πιο σαφές αρχικό ιστορικό σημείο αναφοράς σε θέματα συμβουλευτικής, ιδιαίτερα στην κοινωνική και επαγγελματική της διάσταση, δίνεται στην Πολιτεία του Πλάτωνα (Δημητρόπουλος, 2005). Ο θεσμός όμως της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού/ συμβουλευτικής σταδιοδρομίας θα προκύψει στο τέλος του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα «από τη συνάντηση ορισμένων κοινωνικών προβλημάτων, σχετικών με το σύστημα εκπαίδευσης και το σύστημα παραγωγής» (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015). Ο θεσμός επινοήθηκε από την κοινωνία σε μία προσπάθεια να υποστηρίξει τα μέλη της και να τα βοηθήσει να ανταπεξέλθουν στις σημερινές συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες (κοινωνικές, οικονομικές, εργασιακές κ.ά.) (Γκιάστας, Δημητρόπουλος, Ρέππα & Τσέργας, 2005). Η συμβουλευτική και ο επαγγελματικός προσανατολισμός/ συμβουλευτική σταδιοδρομίας έχει τις ρίζες της στην εργασία του Frank Parsons, όπως αναφέρεται στον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2015) και την αύξηση του κινήματος του επαγγελματικού προσανατολισμού, στο κίνημα της ψυχικής υγιεινής και στη μελέτη των ατομικών διαφορών των ανθρώπων σε συνδυασμό με την εξέλιξη στον τομέα της ψυχομετρίας

και της συμβουλευτικής και της ψυχοθεραπείας αποσυνδεδεμένης από την ιατρική και την κλασική κατά το πρώτο ήμισυ του 20ου αιώνα.

Η εργασία αποτελεί ένα από τα βασικά στοιχεία της σταδιοδρομίας ενός ατόμου. Οι Myers και Sweeney (2005), όπως αναφέρεται στο Fulton και Gonzalez, (2015), αναγνωρίζουν την εργασία ως "ένα βασικό στοιχείο της ανθρώπινης εμπειρίας που μπορεί να ενισχύσει την ικανότητά του ατόμου να ζει πλήρως τη ζωή του". Ο όρος «εργασία» αποτελεί την εννοιολογική βάση της σταδιοδρομίας και αντιμετωπίζεται διαφορετικά, ανάλογα την οπτική την οποία έχει κανείς. Οι οικονομικοί επιστήμονες τον συνδέουν με το δείκτη «απασχόληση», την απόκτηση των αγαθών, καταναλωτικών και μη. Η αγορά εργασίας περιγράφεται ως ο τόπος όπου, μέσω του νόμου της προσφοράς και της ζήτησης, συναντώνται όσοι ενδιαφέρονται να προσφέρουν και όσοι ενδιαφέρονται να αγοράσουν εργατική δύναμη έναντι αμοιβής. Η εργασία, ως συντελεστής της παραγωγής, περιλαμβάνει το σύνολο των ικανοτήτων του ανθρώπου, που ενσυνείδητα καταβάλλονται για την παραγωγή των αγαθών, τα οποία ικανοποιούν τις ανάγκες του. Οι κοινωνικοί επιστήμονες, όμως, εκτός από την οικονομική της διάσταση, αντιμετωπίζουν τη σταδιοδρομία ως τον τομέα εκείνο της ζωής όπου ο καθένας δοκιμάζει καθημερινά τις δυνάμεις και τα όριά του και δοκιμάζεται σε πολλά επίπεδα (Κεδράκα, 2013). Από τη ψυχολογική σκοπιά, η σταδιοδρομία λογίζεται ως απασχόληση, ως ένα «όχημα» προς την αυτοπραγμάτωση ή ως αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής ενός ατόμου (Bergmo-Prvulovic, 2012).

Τι είναι όμως σταδιοδρομία; Η γραφειοκρατική έννοια της σταδιοδρομίας που αναφερόταν στην τακτική άνοδο του εργαζόμενου ατόμου στις βαθμίδες της εργασιακής στα πλαίσια ενός οργανισμού ή επαγγέλματος είναι πλέον αμφισβήτηση (Χαροκοπάκη, 2005). Ο όρος σταδιοδρομία αναφέρεται:

> *«στην επαγγελματική εξέλιξη και πορεία και καλύπτει το σύνολο της εργασίας στη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου, το σύνολο της εργασίας και του ελεύθερου χρόνου, την πιθανή μετακίνηση σε άλλες δραστηριότητες, την ανέλιξη στην επαγγελματική ιεραρχία. Περιλαμβάνει όχι μόνο τα επαγγέλματα, αλλά και διάφορα προεπαγγελματικά και μεταεπαγγελματικά ζητήματα, όπως και την ενοποίηση της εργασίας με άλλους ρόλους: οικογένεια, κοινότητα, ελεύθερο χρόνο».* (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Αλεξοπούλου, Αργυροπούλου, Δρόσος, Ταμπούρη, 2008)

Η σταδιοδρομία θεωρείται πλέον ως μία δια βίου σειρά επιλογών που κάνει ο άνθρωπος για να εκφράσει την ανάγκη του για αλλαγή, και όχι ως το απλό ταίριασμα των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας ενός ατόμου με τις αντίστοιχες απαιτήσεις ενός επαγγέλματος (Σιδηροπούλου- Δημακάκου, 2000). Η σταδιοδρομία θεωρείται «μοναδική» για κάθε άτομο και δημιουργείται από ό,τι κανείς επιλέγει ή δεν επιλέγει (Σιδηροπούλου-

Δημακάκου, Αργυροπούλου, Δρόσος, 2013). Η σταδιοδρομία περιλαμβάνει την έννοια της επαγγελματικής εξέλιξης (Συμβουλευτική, 2008). Η επαγγελματική εξέλιξη και πορεία καλύπτει το σύνολο της εργασίας, του ελεύθερου χρόνου στη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου, την πιθανή μετακίνηση σε άλλες δραστηριότητες, τη διαχείριση επαγγελματικών επιλογών ή προβλημάτων και την ανέλιξη στην επαγγελματική ιεραρχία (Lee- Covington, 2009· Κεδράκα, 2013).

Το θεωρητικό υπόβαθρο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας είναι πλούσιο καθώς περιλαμβάνει θεωρίες συμβουλευτικής, επαγγελματικής ανάπτυξης και επιλογής, θεωρίες μοντέλων λήψης επαγγελματικών αποφάσεων (Κεδράκα, 2013). Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας έχει επηρεαστεί από όλες αυτές τις θεωρίες (*βλ. Εικόνα 2*) που έχουν εμφανιστεί με σκοπό να βοηθήσουν τον άνθρωπο στην αντιμετώπιση των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει (Συμβουλευτική, 2008). Οι απόψεις για το ποιο είναι το καταλληλότερο θεωρητικό υπόβαθρο των δράσεων συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου και ανταποκρίνονται στις ξεχωριστές κοινωνικές και πολιτισμικές παραδόσεις των διαφορετικών κρατών (Κανταρά, 2010). Οι προσπάθειες για σύνθεση, με στόχο την ανάπτυξη μιας συστηματικής μεθοδολογίας για την προσέγγιση του συμβουλευόμενου και της προσφορά της καλύτερης βοήθειας πληθαίνουν, με πρώτη αυτή του Thorne για «εκλεκτικό σύστημα» (Ασβεστάς, Βλαχάκη, Δροσινού, Κοσμίδου-Hardy, Κωνσταντοπούλου, Μπούκα, … Χαροκοπάκη, 2007). Υπάρχουν πολλά κοινά σημεία στις προσεγγίσεις, τις μεθόδους, τις τεχνικές και τη διαδικασία της συμβουλευτικής, κυρίως στην τήρηση των κανόνων δεοντολογίας και ηθικής που διέπουν την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών (Συμβουλευτική, 2008). Πρέπει να σημειωθεί ότι η συμβουλευτική σταδιοδρομίας δε διευκολύνει μόνο την επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου, αλλά ενισχύει και την προσωπική του ανάπτυξη. Ακόμη και στις περιπτώσεις που εστιάζει στην επαγγελματική επιλογή ή στην προσαρμογή σε κάποια δεδομένη σταδιοδρομία, δίνεται μεγάλη σημασία σε άλλες εκφάνσεις και προβλήματα της ζωής που πιθανόν επηρεάζουν τη σταδιοδρομία του (Κεδράκα, 2013).

Εικόνα 2: Οι κυριότερες θεωρίες που έχουν απασχολήσει τον τομέα της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά., 2008 · Συμβουλευτική, 2008· Amundson, Harris-Bowlsbey & Spencer, 2009 ·Παπαβασιλείου- Αλεξίου, 2009· Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015).

Οι σύγχρονοι ορισμοί που έχουν δοθεί για τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας δεν διαφέρουν σημαντικά:

> *«Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας αναφέρεται σε υπηρεσίες και δραστηριότητες που στοχεύουν στη βοήθεια ατόμων, κάθε ηλικίας και σε οποιαδήποτε φάση της ζωής τους να κάνουν επιλογές εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης και να διαχειρίζονται την σταδιοδρομία τους. Τέτοιες υπηρεσίες πιθανόν να υπάρχουν σε σχολεία, πανεπιστήμια και κολέγια, σε ιδρύματα κατάρτισης, σε υπηρεσίες κρατικής απασχόλησης, σε χώρους εργασίας, στο χώρο του εθελοντισμού ή της Κοινότητας και στον ιδιωτικό τομέα. Οι δραστηριότητες πιθανόν να διεξάγονται σε ατομική ή ομαδική βάση και να ενέχουν προσωπική επαφή ή να γίνονται εξ αποστάσεως (συμπεριλαμβανομένων γραμμών βοήθειας ή υπηρεσιών μέσω διαδικτύου). Αυτές περιλαμβάνουν παροχή πληροφόρησης και αυτοαξιολόγησης επαγγελματικής σταδιοδρομίας (έντυπης, ηλεκτρονικής ή άλλης μορφής), εργαλεία αξιολόγησης, συνεντεύξεις συμβουλευτικής, προγράμματα σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού (για τη βοήθεια ανάπτυξης της αυτοεκτίμησης, της αξιολόγησης των ευκαιριών, και δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας), δοκιμαστικά προγράμματα (για τη δοκιμή των επιλογών πριν εφαρμοστούν), προγράμματα εύρεσης εργασίας και υπηρεσίες μετάβασης.»*

Ο ορισμός αυτός χρησιμοποιήθηκε στις διεθνείς επιθεωρήσεις που διεξήχθησαν από τον Ο.Ο.Σ.Α., την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και την Παγκόσμια Τράπεζα, όπως αναφέρουν οι Βλαχάκη και Δουλάμη (2008). Ενώ, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2015), αναφέρει πως:

> «*η συμβουλευτική σταδιοδρομίας αναφέρεται σε υπηρεσίες που έχουν ως σκοπό την παροχή βοήθειας σε ανθρώπους κάθε ηλικίας και σε κάθε περίοδο της ζωής τους, ώστε να κάνουν επιλογές εκπαίδευσης, κατάρτισης και επαγγέλματος και να διαχειρίζονται τη σταδιοδρομία τους. Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας βοηθά τους ανθρώπους να σκεφτούν τις φιλοδοξίες τους, τα ενδιαφέροντά τους, τα προσόντα τους και τις ικανότητές τους. Τους βοηθά να καταλάβουν την αγορά εργασίας και τα εκπαιδευτικά συστήματα και να συσχετίσουν αυτές τις γνώσεις με όσα ξέρουν για τον εαυτό τους. Η ολοκληρωμένη συμβουλευτική σταδιοδρομίας προσπαθεί να μάθει στους ανθρώπους τον τρόπο να σχεδιάζουν και να παίρνουν αποφάσεις για την εργασία και την εκπαίδευσή τους. Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας κάνει πιο προσβάσιμη την πληροφόρηση για την αγορά εργασίας και τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, με το να οργανώνει τέτοιου είδους πληροφόρηση, να τη συστηματοποιεί και να την κάνει διαθέσιμη όπου και όποτε τη χρειάζονται οι άνθρωποι*».

Μελέτες έχουν δείξει ότι, πράγματι, η παροχή συμβουλευτικής σταδιοδρομίας ποικίλει ανά την Ευρώπη, ενώ Σχεδόν σε κάθε χώρα, υπάρχουν παραδείγματα καλής πρακτικής μαζί με σημαντικά κενά στην παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Κανταρά, 2010). Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας αποτελεί αφορμή για νομοθετικές αλλαγές σε πολλές χώρες (Cedefop, 2009), καθώς αντιμετωπίζεται ως μία επένδυση, η οποία αναμένεται να αποδώσει οφέλη στην κοινωνία (Plant, 2004). Σήμερα αποδίδεται μεγάλη σημασία στη δια βίου συμβουλευτική σταδιοδρομίας (lifelong - lifewide guidance) (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015).

1.1. Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας στην Ελλάδα

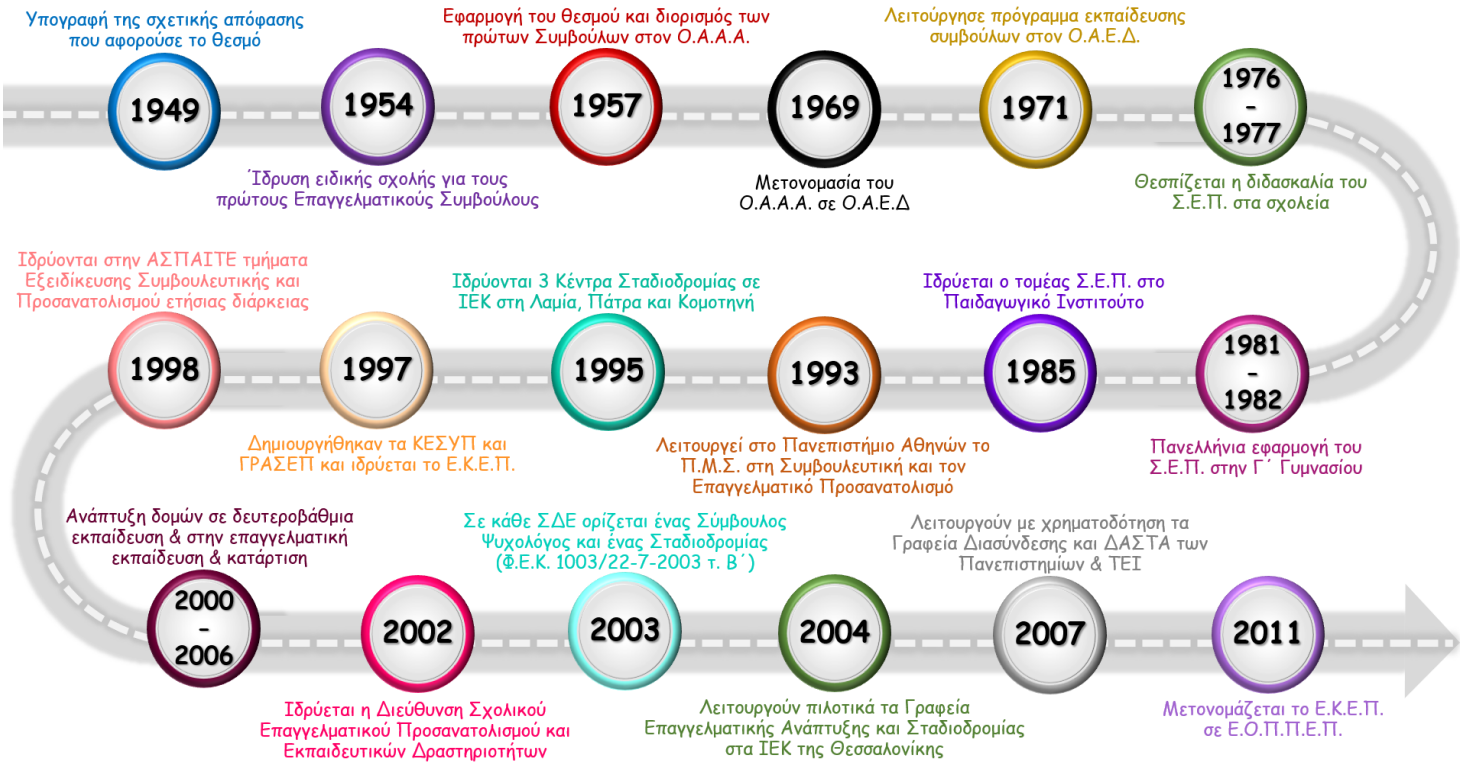
Στοιχεία σχετικά με θέματα που άπτονται της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας συναντούμε σε μαρτυρίες για την κοινωνία της αρχαίας Αιγύπτου, της αρχαίας Ελλάδας και της αρχαίας Ρώμης. Συγκεκριμένα για την Ελλάδα, ο Πλάτωνας στην Πολιτεία υποστηρίζει ότι στους μαθητές θα πρέπει να παρέχεται "άφυλη" εκπαίδευση ανάλογα με τις δυνατότητες και ικανότητές τους και θεωρεί πως η επιλογή επαγγέλματος είναι καθοριστική για την ευημερία της Πολιτείας, αφού κάθε πολίτης θα γνωρίσει πραγματικά τον εαυτό του. Η σημασία της εργασίας [5] για τον άνθρωπο και την κοινωνία θα αποτελέσουν αντικείμενο μελέτης πολλών μεταγενέστερων φιλοσόφων και διανοούμενων. Στην Ελλάδα οι πρώτες απόπειρες παροχής

[5] Η εργασία είναι κοινωνικό αγαθό και αφορά όλους. Δεν υπάρχει μια σειρά προτεραιότητας, στην οποία πρώτα θα βρουν δουλειά όλοι οι άνδρες και μετά οι γυναίκες. Ή πρώτα οι απόφοιτοι Πανεπιστημίων και μετά οι απόφοιτοι Λυκείων, ή πρώτα όλοι οι Έλληνες και μετά οι μετανάστες (Καντούρου & Λιάπη, 2007).

συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού/ συμβουλευτικής σταδιοδρομίας ξεκίνησαν την δεκαετία του 1950 (*βλ. Εικόνα 3*), όταν είχε ήδη διαπιστωθεί σε όλες τις προηγμένες χώρες του κόσμου, δυτικές και ανατολικές, ότι ο θεσμός αυτός είναι το μόνο μη καταπιεστικό θεσμικό μέσο για την καταπολέμηση της ανεργίας και την καλύτερη αξιοποίηση του πολύτιμου ανθρώπινου δυναμικού προς όφελος της κοινωνίας και της ανάπτυξης των πολιτών της (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, 2015).

Στο χώρο της εκπαίδευσης ο επαγγελματικός προσανατολισμός στην Ελλάδα εμφανίστηκε στις αρχές του 20ου αιώνα και στόχευε στη μέτρηση των ανθρώπινων ικανοτήτων, ενώ ιδρύεται το πρώτο Επαγγελματικό Εργαστήριο Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Από τον Οργανισμό Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ο.Ε.Ε.Κ.) επιδιώχθηκε η εισαγωγή της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού στο πλαίσιο της αρχικής μεταδευτεροβάθμιας επαγγελματικής κατάρτισης, με πρώτη προσπάθεια παροχής των υπηρεσιών αυτών στους σπουδαστές των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.). Στη συνέχεια, λειτούργησαν γραφεία συμβουλευτικής στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), απευθύνονται τους εκπαιδευόμενους των σχολείων αυτών (σε πολίτες 18 ετών και άνω) με σκοπό την συνολική ατομική, επαγγελματική και κοινωνική τους εξέλιξη, τα γραφεία αυτά λειτουργούν μέχρι και σήμερα. Δημιουργήθηκαν και λειτουργούν ακόμα Κέντρα Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΚΕΣΥΠ) σε περιφερειακό επίπεδο. Η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών εντάχθηκε και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, έτσι δημιουργήθηκε ο θεσμός των Γραφείων Διασύνδεσης (Γ.Δ.). Τα Γραφεία Διασύνδεσης απευθύνονται σε φοιτητές[6] και τους προσφέρουν τη δυνατότητα της πληροφόρησης και του σχεδιασμού της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας καθώς και τις προοπτικές για περαιτέρω επιμόρφωση και εξειδίκευση, στην προσπάθεια της σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, 2015). Σήμερα τα Γραφεία Διασύνδεσης είναι μια από τις 3 δομές από τις οποίες απαρτίζονται οι Δομές Απασχόλησης και Σταδιοδρομίας (Δ.Α.ΣΤΑ.) των Πανεπιστημίων και Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, οι άλλες δύο δομές είναι τα Γραφεία Πρακτικής Άσκησης και οι Μονάδες Καινοτομίας και Επιχειρηματικότητας (ΜΟ.Κ.Ε.).

[6] Τα ευρήματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε ένα μεγάλο δείγμα φοιτητών καταδεικνύουν τη σημασία των υπηρεσιών συμβουλευτικής που προσφέρονται από τα γραφεία σταδιοδρομίας, αλλά και από τα γραφεία διασύνδεσης για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της φοιτητικής ζωής (Ευθυμίου & Ευσταθίου, 2001).



Εικόνα 3: Ιστορική αναδρομή του θεσμού της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στην Ελλάδα (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015· Iannis & Kannisto, 2015· Βεργίδου, Βεργίδης & Υφαντή, 2018).

Μεγάλο μέρος της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας που παρέχεται στους άνεργους πολίτες της χώρας μας μέσω του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ), όπου λειτουργούν 121 Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης (Κ.Π.Α.-2). Βασικός τομέας δραστηριοποίησης των κέντρων αυτών είναι η ενεργοποίηση και κινητοποίηση των ανέργων και τη διευκόλυνση της ένταξής τους στην αγορά εργασίας. Ο Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (Ο.Α.Ε.Δ.) λειτουργεί επίσης και 6 Γραφεία Εργασίας Ειδικών Κοινωνικών Ομάδων (Αθηνών, Θεσσαλονίκης, Λάρισας, Βόλου, Πάτρας και Ηρακλείου Κρήτης) τα οποία έχουν ως στόχο την ένταξη στην αγορά εργασίας ομάδων που απειλούνται από κοινωνικό αποκλεισμό, όπως Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, αποφυλακισμένα άτομα, απεξαρτημένα άτομα, νεαρά παραβατικά άτομα ή άτομα που βρίσκονται σε κοινωνικό κίνδυνο και άλλες ευπαθείς κοινωνικά ομάδες (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π, 2015).

Εκτός από την καταστροφική επίπτωσή στα επίπεδα ανεργίας, η κρίση οδήγησε επίσης στην αύξηση εμφάνισης της μερικής απασχόλησης και της προσωρινής απασχόλησης, αφενός, και της υποαπασχόλησης, αφετέρου. Οι μη γραμμικές μεταβάσεις μεταξύ φάσεων εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης έχουν αναγνωριστεί από κάποιους ως χαρακτηριστικό μιας παγκοσμιοποιημένης οικονομίας στην μεταμοντέρνα εποχή, η οικονομική κρίση στην Ελλάδα έχει επιδεινώσει αυτές τις διαδικασίες, εις βάρος των πολιτών. Μια τέτοια κατάσταση έχει αντίκτυπο, βεβαίως, και στον τομέα της συμβουλευτικής

σταδιοδρομίας. Ο αριθμός των ατόμων που χρειάζονται συμβουλευτική σταδιοδρομίας συνεχώς μεγαλώνει, ενώ ταυτόχρονα οι υπηρεσίες παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών μη διαθέτοντας επαρκείς πόρους δεν μπορούν να ικανοποιήσουν την αυξανόμενη ζήτηση (*βλ. Εικόνα 4,σελ.17*). Το 2009, για παράδειγμα, μόνο το 30,9% των Ελλήνων σπουδαστών παρακολούθησε την επαγγελματική εκπαίδευση όταν το αντίστοιχο ποσοστό για τις χώρες της Ε.Ε. ήταν 49,6% (Kassotakis, 2017).

Αν και όλα αυτά που συμβαίνουν στον ευρωπαϊκό χώρο δεν ήταν αρκετά, η συμβουλευτική πρέπει να αντιμετωπίσει ακόμη και άλλες προκλήσεις, την κάλυψη των αναγκών ενός μεγάλου πληθυσμού μεταναστών (Kassotakis, 2017). Όλες οι μετακινήσεις των τελευταίων χρόνων σε επίπεδο οργανισμών, θέσεων εργασίας και εργαζομένων έχουν οδηγήσει σε μια παγκόσμια αγορά εργασίας και μια παγκοσμιοποιημένη οικονομία. Όταν οι άνθρωποι μετακινούνται σε μία άλλη χώρα ή περιοχή, φέρνουν μαζί τους τη δική τους κουλτούρα, η οποία μπορεί να διαφέρει σημαντικά από την κυρίαρχη κουλτούρα του νέου περιβάλλοντος στο οποίο προσπαθούν να ενταχθούν. Αλληλεπιδρούν, άρα, θέλοντας ή μη με ανθρώπους που διαφέρουν από τους ίδιους σημαντικά, συνήθως σε αυτές τις περιπτώσεις, της μεγάλης διαφορετικότητας, οι άνθρωποι ως κοινή αντίδραση κάνουν τη διάκριση μεταξύ του "εμείς" και "αυτοί". Η διχοτόμηση αυτή σίγουρα δεν κρύβει ίχνος ουδετερότητας και οδηγεί αναπόφευκτα σε προβλήματα τα οποία αντικατοπτρίζονται στην κοινωνία, στις διαπροσωπικές σχέσεις, στην εκπαίδευση, στην εργασία, αλλά και στους ανθρώπους της μίας ή της άλλης κουλτούρας (Van Esbroeck, 2008).

Η Ευρώπη ήταν πάντα πολυεθνική και πολυπολιτισμική. Μέσα στο πέρασμα του χρόνου έχει εξελιχθεί σε μια εθνικά, πολιτιστικά, θρησκευτικά και γλωσσικά πολύ διαφορετική ήπειρο, όπου πολλές μειονοτικές κοινότητες συνυπάρχουν και αλληλεπιδρούν καθημερινά με πλειοψηφικούς πληθυσμούς. Οι εθνικές μειονότητες που έχουν έρθει στην Ευρώπη τον 20ό αιώνα έχουν εισέλθει σε χώρες όπου η εθνική ταυτότητα είναι στενά συνδεδεμένη με την πολιτιστική ταυτότητα του πληθυσμού της χώρας (Launikari & Puukari, 2005). Η ένταξη των μεταναστών είναι ιδιαίτερα σημαντική για τις χώρες στις οποίες κατευθύνεται το μεγαλύτερο μέρος της τρέχουσας εισροής μεταναστών από τρίτες χώρες (Βέλγιο, Γερμανία, Ελλάδα, Ισπανία, Γαλλία, Ιταλία, Αυστρία, Πορτογαλία, Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο είναι οι πιο αντιπροσωπευτικές). Ορισμένες από αυτές τις χώρες αντιμετωπίζουν μια ιδιαίτερα ισχυρή πρόκληση, δεδομένου ότι άρχισαν να αναπτύσσουν πρόσφατα ολοκληρωμένα συστήματα ένταξης των μεταναστών, αυτό συμβαίνει ιδιαίτερα στην Ελλάδα, την Ισπανία και την Ιταλία (Cedefop, 2014β). Τα προβλήματα απασχόλησης των ομάδων αυτών είναι ακόμη μεγαλύτερα από αυτά των εγγενών Ελλήνων. Η παροχή

συμβουλευτικής υποστήριξης σε αυτούς τους ανθρώπους που έχουν λίγες μόνο γνώσεις σχετικά με την ελληνική γλώσσα, τον πολιτισμό, την εκπαίδευση και την αγορά εργασίας δημιουργεί νέα προβλήματα και προκλήσεις. Οι επαγγελματίες του προσανατολισμού πρέπει να έχουν εξειδικευμένες δεξιότητες για να προσφέρουν πολυπολιτισμική συμβουλευτική, κάτι που λίγοι έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση (Kassotakis, 2017).

Ένα άλλο ζήτημα είναι πως στη χώρα μας παρατηρείται σημαντική υστέρηση τόσο στις πολιτικές, τις δράσεις και τα μέτρα που υλοποιούνται για την ισότιμη συμμετοχή των ΑμεΑ στις υπηρεσίες υποστήριξης σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού και της διαχείρισης σταδιοδρομίας των ατόμων αυτών. Παρά τη σημαντική ευρωπαϊκή υποστήριξη τα τελευταία 20 έτη (κυρίως μέσω χρηματοδοτήσεων) για την ενίσχυση της ένταξης των ΑμεΑ, τα αποτελέσματα δεν είναι τα αναμενόμενα όσων αφορά τη συστηματική ανάπτυξη της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας ΑμεΑ και των υπηρεσιών της, καθώς οι προσπάθειες που έχουν γίνει στο χώρο αυτό είναι κυρίως μεμονωμένες και αποσπασματικές (Παπαβασιλείου-Αλεξίου, 2016). Τα ποσοστά συμμετοχής των ατόμων με αναπηρία στην ελληνική αγορά εργασίας, είναι σημαντικά χαμηλότερα σε σχέση ειδικά με τις υπόλοιπες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το γεγονός αυτό αποδίδεται μεταξύ άλλων στο χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των ΑμεΑ (Βλάχος, 2015), η πρόσβαση των ατόμων αυτών σε υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας θα μπορούσε να τους δώσει επιπλέον εφόδια, ώστε να ενσωματωθούν πιο γρήγορα στην κοινωνία.

Οι περισσότερες υπηρεσίες συμβουλευτικής στα περισσότερα κράτη πληρώνονται από τις κυβερνήσεις, είτε σε εθνικό, είτε περιφερειακό είτε σε τοπικό επίπεδο (Watts, 2005). Δυστυχώς, όπως και πολλές άλλες υπηρεσίες της χώρας μας έτσι και οι υπηρεσίες παροχής συμβουλευτικής σταδιοδρομίας μειώθηκαν λόγω χρηματοπιστωτικής ύφεσης τα τελευταία 4 χρόνια. Σε εθνικό επίπεδο στη χώρα μας ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι ο αρμόδιος φορέας για την ανάπτυξη της συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελλάδα. Είναι το Εθνικό Κέντρο Euroguidance, μέλος του Ευρωπαϊκού Δικτύου Κέντρων Πληροφόρησης για τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό (http://www.euroguidance.net), και μέλος του Ευρωπαϊκού Δικτυού για τη Διά Βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό (ELGPN- https://ktl.jyu.fi/ktl/elgpn) (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2019).

Δείκτης γήρανσης (2017/2016):
149,2
Προσδόκιμο ζωής:
84,0 έτη
78,9 έτη

Οι περιφέρειες με τα υψηλότερα ποσοστά ανεργίας:
✓Δυτική Μακεδονία, 27,6%
✓Δυτική Ελλάδα, 23,8%
✓Βόρειο Αιγαίο, 20,7%
✓Κεντρική Μακεδονία, 20,1%

22% των ατόμων (ήδη εργαζομένων ή ανέργων) ψάχνει δουλειά στο εξωτερικό

Αναζήτηση εργασίας των νέων 15-34:
39,9% συγγενείς/φίλοι/γνωστοί
14,5% αγγελίες
18,0% επαφή με εργοδότη
5,1% πάροχοι εκπαίδευσης/κατάρτισης
2,4% ΟΑΕΔ

Εργασιακή εμπειρία κατά τη διάρκεια σπουδών:
75,4% δεν εργάστηκαν
20,7% εργάστηκαν (11,1% μόνο αμειβόμενη θέση, 6,3% μόνο μη αμειβόμενη)

9 στους 10 ανέργους δεν έλαβαν υποστήριξη από τον ΟΑΕΔ ή άλλο δημόσιο φορέα τους τελευταίους 12 μήνες

Νέοι (15-34) εκτός εκπαίδευσης, απασχόλησης και κατάρτισης:
28,9%

20,2% του πληθυσμού απειλείται από φτώχεια
34,8% του πληθυσμού απειλείται με αποκλεισμό
21,1% του πληθυσμού είναι σε υλική στέρηση

Αλλαγή τόπου κατοικίας για να εργαστούν, (νέοι 15-34):
38,0% δεν αλλάζουν
28,6% μόνο εντός Ελλάδας
15,6% εντός Ελλάδας ή Ε.Ε.
9,9% οπουδήποτε

Μέση ηλικία γάμου:
30,1 έτη
33,2 έτη
Μέση ηλικία μητέρας α΄τοκετού: 30,3 έτη

Εγγεγραμμένοι άνεργοι στον ΟΑΕΔ:
15-19 ετών→ 0,92%
20-24 ετών→ 6,98%
25-29 ετών→ 10,79%
30-44 ετών→ 37,21%
45-54 ετών→ 24,04%
55-64ετών→ 17,09%
65 ετών και άνω→ 2,97%

Νέοι (15-34) εκτός εκπαίδευσης, απασχόλησης και κατάρτισης:
28,9%

Αναζήτηση εργασίας των νέων 15-34:
39,9% συγγενείς/φίλοι/γνωστοί
14,5% αγγελίες
18,0% επαφή με εργοδότη
5,1% πάροχοι εκπαίδευσης/κατάρτισης
2,4% ΟΑΕΔ

Εγγεγραμμένοι άνεργοι στον ΟΑΕΔ:
50,76% μακροχρόνια άνεργοι
957.532 (αναζητούν εργασία)
169.557 (δεν αναζητούν εργασία)
Όσον αφορά το φύλο:
61,9% & 38,1%

Ηλικία αποχώρησης από το σπίτι:
27,8 έτη
30,4 έτη

Εγγεγραμμένοι άνεργοι στον ΟΑΕΔ:
Χωρίς εκπαίδευση→ 7,49%
Υποχρεωτική εκπαίδευση→ 30,24%
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση→ 46,64%
Τριτοβάθμια εκπαίδευση→ 15,63%

Πληθυσμός σε κίνδυνο φτώχειας ή κοινωνικό αποκλεισμό:
38,9% Βουλγαρία
35,7% Ρουμανία
34,8% Ελλάδα
29,6% Λιθουανία
28,9% Ιταλία

Οι νέοι (15-34) θεωρούν χρήσιμο είδος υποστήριξης:
47,9% συμβουλευτικές υπηρεσίες
79,9% πρόγραμμα εκπαίδευσης ή κατάρτισης

Εγγεγραμμένοι άνεργοι στον ΟΑΕΔ:
15-19 ετών→ 0,92%
20-24 ετών→ 6,98%
25-29 ετών→ 10,79%
30-44 ετών→ 37,21%
45-54 ετών→ 24,04%
55-64ετών→ 17,09%
65 ετών και άνω→ 2,97%

Λόγοι μη συνέχισης σπουδών:
36,4% ευχαριστημένοι από το επίπεδό σπουδών τους
28,2% ήθελαν να εργαστούν
13,2% δύσκολο να ανταποκριθούν σε ανώτερο επίπεδο σπουδών
5,0% υψηλό κόστος

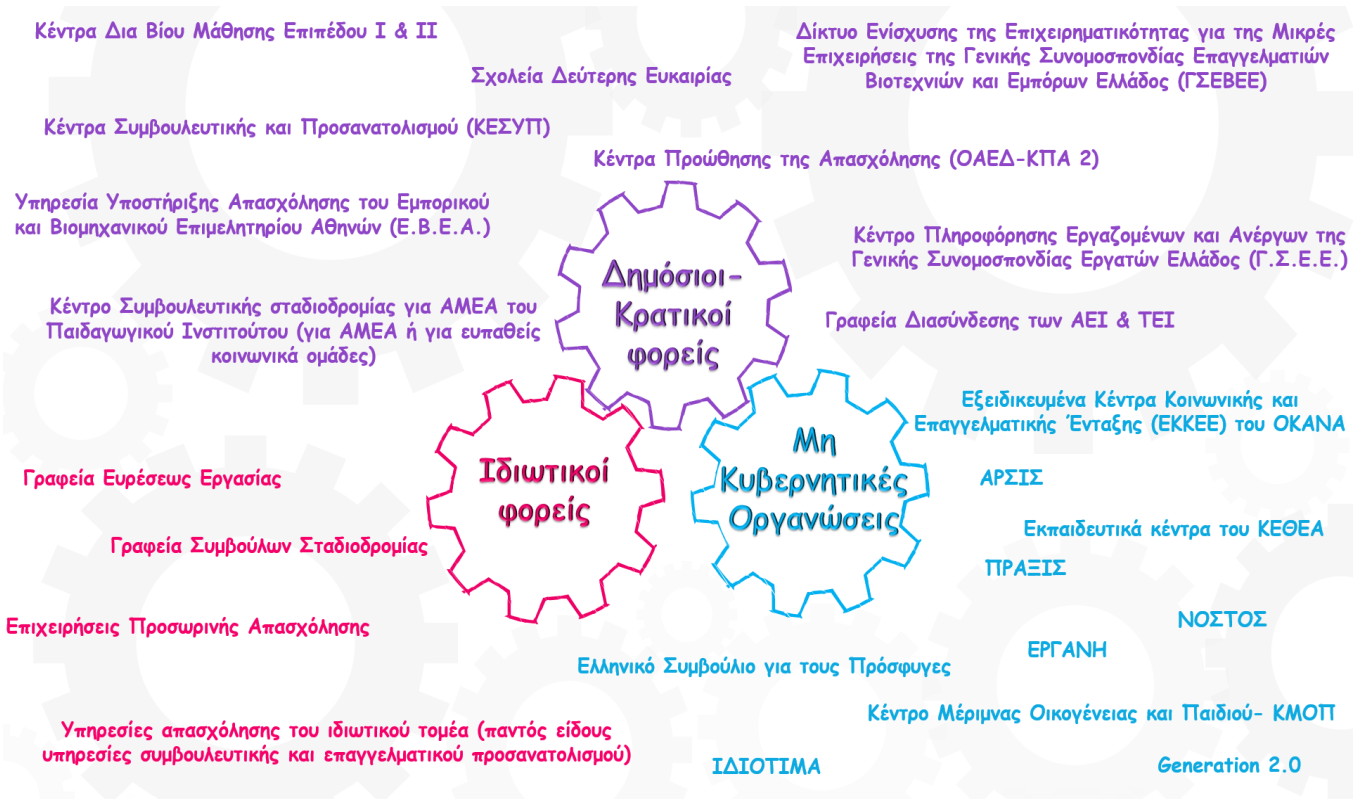
Εικόνα 4: Η Ελλάδα σε αριθμούς (Cedefop, 2014α· Cedefop, 2014β· Kassotakis, 2017· ΕΛΣΤΑΤ, 2019· ΟΑΕΔ, 2019). Σημείωση: Οι αριθμοί με κόκκινο χρώμα αφορούν τις γυναίκες, με γαλάζιο τους άνδρες και με μοβ άνδρες και γυναίκες μαζί.

Εάν το επάγγελμα του συμβούλου σταδιοδρομίας πρόκειται να επιτύχει αυτή την υποστήριξη των ατόμων, πρέπει να έχει τα κατάλληλα μέσα, την κατάλληλη εκπαίδευση και

εξειδίκευση. Το 2012 εκδόθηκε ένας ευρωπαϊκός οδηγός καλών πρακτικών με σκοπό να βοηθήσει τα κράτη- μέλη να συντονίσουν τους μηχανισμούς παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών σταδιοδρομίας, να αναθεωρήσουν τις πολιτικές, τις υπηρεσίες τους ή τα προγράμματα συμβουλευτικών υπηρεσιών σταδιοδρομίας και να δημιουργήσουν (αν δεν υπάρχει) το πλαίσιο των προγραμμάτων κατάρτισης για τους συμβούλους σταδιοδρομίας ώστε να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους για το περιεχόμενο της πολιτικής που εφαρμόζεται στο τομέα τους (ELGPN, 2012). Η Ελλάδα δεν έχει ακόμη αναπτύξει ικανοποιητικό σύστημα υποστήριξης της σταδιοδρομίας για τους πολίτες της. Ωστόσο, τέτοιες προσπάθειες έχουν τεθεί σε κίνδυνο εξαιτίας της έλλειψης συνοχής στην προώθηση των μεταρρυθμίσεων και της έλλειψης ενσωμάτωσης των προτεινόμενων πολιτικών ή καλών πρακτικών των άλλων ευρωπαϊκών κρατών. Επιπροσθέτως, υπάρχει ένας αδύναμος συντονισμός των αρμόδιων φορέων. Η επιτάχυνση της ανάπτυξης των υπηρεσιών παροχής συμβουλευτικής σταδιοδρομίας από τη δεκαετία του ’90 δεν είναι ικανή να καλύψει τις σημερινές ανάγκες ανάγκη για συμβουλευτική σταδιοδρομίας που αυξάνονται δραματικά (Kassotakis, 2017).

1.1.1. Φορείς παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών σταδιοδρομίας στην Ελλάδα

Η Ελλάδα ως μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχει την υποχρέωση να ακολουθεί τις οδηγίες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και να συγκλίνει με τις πολιτικές και τα μέτρα που αναπτύσσουν και οι άλλες χώρες- μέλη, το ίδιο συμβαίνει και με τις πολιτικές που αφορούν τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Τα μέλη- κράτη ακολουθούν τον κοινό σχεδιασμό του τρόπου και των μέσων προσφοράς της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στον ενήλικο πληθυσμό, η ανάγκη για σύγκλιση και ανάπτυξη κοινών πολιτικών είναι ακόμη πιο έντονη καθώς πολλά προγράμματα παρέμβασης συγχρηματοδοτούνται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Παπαβασιλείου- Αλεξίου, 2006). Στην Ελλάδα η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών σταδιοδρομίας γίνεται από α) Δημόσιους- Κρατικούς φορείς, β) διάφορες Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και γ) Ιδιωτικούς (Παπαβασιλείου- Αλεξίου, 2006· Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015). Οι φορείς αυτοί (*βλ. Εικόνα 5*) προσφέρουν συμβουλευτικές υπηρεσίες σε ατομικό και πολλές φορές σε ομαδικό επίπεδο, απευθύνονται σε ανέργους ή εργαζόμενους, Έλληνες και ξένους. Οι φορείς συνδυάζουν διαγνωστικά ψυχομετρικά εργαλεία της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, παρέχοντας συμβουλευτική και πληροφόρηση σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση, την κατάρτιση, την εργασία, την αγορά εργασίας και βοηθούν ανέργους ή μη στην εύρεση εργασίας μέσα από υπηρεσίες συμβουλευτικής, διαχείρισης σταδιοδρομίας και τεχνικές εύρεσης εργασίας (Iannis & Kannisto, 2015), καθοδηγούν και βοηθούν τους συμβουλευόμενους στη σύνταξη βιογραφικού.



Εικόνα 5: Φορείς που παρέχουν υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Παπαβασιλείου- Αλεξίου, 2006α· Παπαβασιλείου- Αλεξίου, 2009· Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015· Iannis & Kannisto, 2015· ΑΡΣΙΣ, 2019· ΔΙΟΤΙΜΑ, 2019· ΕΣΠ, 2019· Generation 2.0 RED, 2019· ΚΕΘΕΑ- Ιθάκη, 2019· ΚΕΘΕΑ- Πιλότος, 2019· ΚΜΟΠ, 2019· Νόστος, 2019· Praksis, 2019).

1.2. Η συμβουλευτική σχέση

Σε γενικές γραμμές, οι περισσότεροι άνθρωποι έχουν έναν ορισμό του πώς ορίζεται μια σχέση. Οι περισσότεροι θα συμφωνούσαν ότι μια διαπροσωπική σχέση θα χρειάζονταν τουλάχιστον δύο άτομα και ότι είναι πιθανό να κυριαρχείται από μια συναισθηματική εμπειρία. Οποιεσδήποτε εμπειρίες, συναισθήματα, σκέψεις και ανάγκες που έχουν δύο άτομα υπάρχουν πιθανότητες να εκφράζονται στη συμπεριφορά τους κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης τους (Schedin, 2007). Στο επίκεντρο της συμβουλευτικής διαδικασίας πρέπει να είναι πάντα η οπτική του συμβουλευόμενου, ο τρόπος που αυτός ερμηνεύει και αντιμετωπίζει την πραγματικότητα γύρω του και οι δικές του ανάγκες, ο σύμβουλος έχει βοηθητικό ρόλο χωρίς να αναλαμβάνει την ευθύνη του συμβουλευόμενου (Παντελή & Ρογάρη, 2015).

Η συμβουλευτική είναι ουσιαστικά μια προσφορά βοήθειας που στηρίζεται κατά κύριο λόγο σε μια σχέση που δημιουργείται και αναπτύσσεται μεταξύ των δύο μερών που συμμετέχουν στη διαδικασία, του συμβούλου και του συμβουλευόμενου. Αυτή η σχέση είναι το κλειδί, η καρδιά της πρακτικής εφαρμογής της συμβουλευτικής, όπως και κάθε λειτουργίας επικούρησης του ανθρώπου. Την αποτελούν δύο στοιχεία, που μπορεί να είναι εξίσου

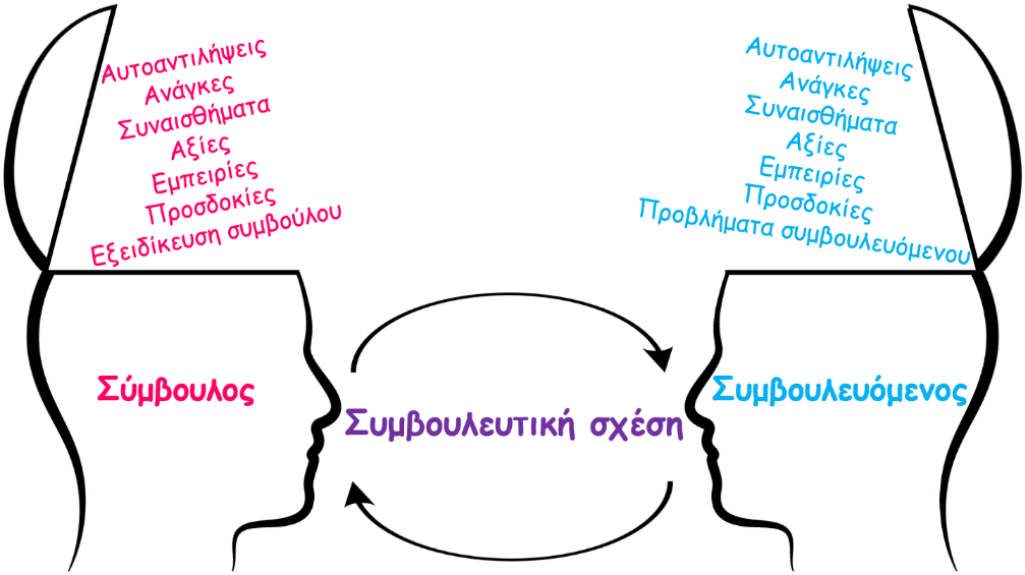
σημαντικά και απαραίτητα συστατικά της. Το ένα είναι τα χαρακτηριστικά των δύο μερών της (φυσικά, ψυχολογικά, συναισθηματικά, κοινωνικά κτλ.). Το άλλο είναι οι μέθοδοι και οι τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν από την πλευρά του συμβούλου (Δημητρόπουλος, 2005). Η συμβουλευτική σχέση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και αυτό εξαρτάται και από το σύμβουλο, αλλά και από τον συμβουλευόμενο ή/και τον τρόπο που θέλει να τον αντιμετωπίσει ο σύμβουλος. Αυτό μπορεί να γίνει κατανοητό μέσα από το πως ορίζεται τη συμβουλευτική σχέση (Gelso & Carter, 1985). Το θέμα του ορισμού της συμβουλευτικής σχέσης έχει απασχολήσει έντονα τους ερευνητές και θεωρητικούς της συμβουλευτικής.

Οι διάφοροι ορισμοί που έχουν δοθεί αντανακλούν τον θεωρητικό προσανατολισμό του κάθε επιστήμονα. (Δημητρόπουλος, 2005). Η συμβουλευτική σχέση ορίζεται, σύμφωνα με τους Gelso και Carter (1985) ως τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές/στάσεις που έχουν οι συμμετέχοντες της συμβουλευτικής διαδικασίας, ο ένας για τον άλλον και ο τρόπος με τον οποίο όλα αυτά εκφράζονται. Από την άλλη, οι Pepinsky και Pepinsky το 1954, όπως αναφέρει ο Δημητρόπουλος (2005), ορίζουν τη σχέση ως μια υποθετική έννοια που προσδιορίζει το συναγόμενο συναισθηματικό χαρακτήρα της ορατής αλληλεπίδρασης μεταξύ δύο ατόμων. Ο Greenson το 1967, όπως αναφέρουν οι Gelso και Carter (1985), διαιρεί τη σχέση σε τρεις συνιστώσες: την συνεργατική συμμαχία (working alliance), τη σχέση μεταβίβασης (transference relationship) και την πραγματική σχέση (real relationship).

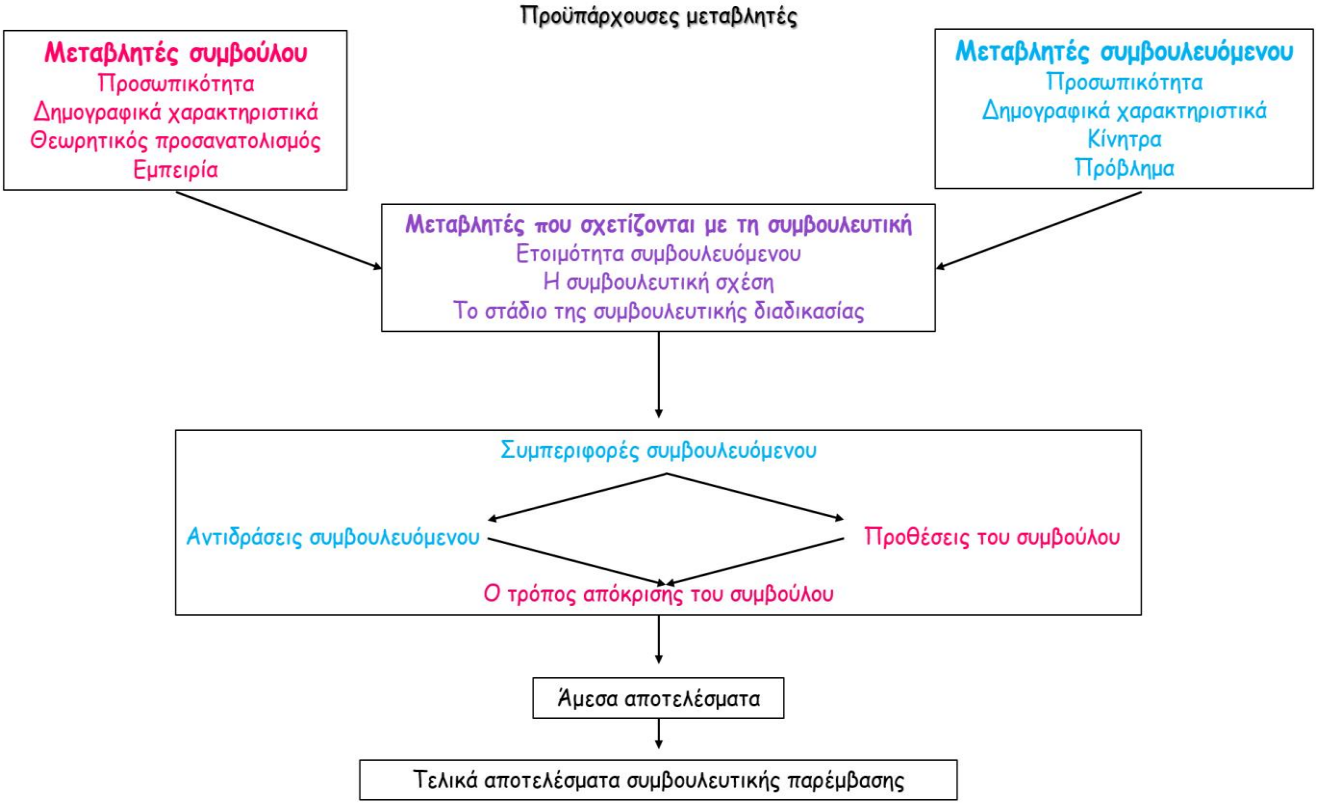
Κάποια σημαντικά χαρακτηριστικά της συμβουλευτικής σχέσης που προσδιορίζουν την ίδια τη σχέση και την αποτελεσματικότητά της είναι πως η συμβουλευτική σχέση: α) είναι ταυτόχρονα μοναδική αλλά και κοινή, β) χαρακτηρίζεται ταυτόχρονα από αντικειμενικότητα (που βασίζεται στη λογική, επιστημονική γνωστική όψη) αλλά και υποκειμενικότητα (που βασίζεται στη συναισθηματική και ψυχολογική διάσταση της σχέσης), γ) πρέπει να χαρακτηρίζεται από ισορροπία του λογικού- γνωστικού και συναισθηματικού στοιχείου, δ) έχει ως σημαντικό χαρακτηριστικό την υπευθυνότητα του συμβούλου απέναντι στο άτομο, ε) είναι μια σχέση δυναμική, με ρόλους προσδιορισμένους που έχουν τη δυνατότητα να αναπροσδιορίζονται σε συνεχή δυναμική βάση. Από αυτά τα χαρακτηριστικά γίνεται εμφανές πως ενώ σε κάθε ανθρώπινη σχέση μπορεί να ενυπάρχουν στοιχεία συμβουλευτικής, η συμβουλευτική σχέση είναι αντιληπτή ως διαφορετική, καθώς έχει συγκεκριμένο σκοπό, λειτουργίες, δομή και αποτέλεσμα (Δημητρόπουλος, 2005).

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμβουλευτική σχέση έχουν ερευνηθεί εκτενώς, στην *Εικόνα 6* φαίνονται οι παράγοντες όπως τους προσέγγισε ο Brammer (1988), ενώ στην *Εικόνα 7* φαίνονται οι παράγοντες ή μεταβλητές όπως τις χαρακτηρίζει η ερευνήτρια Hill (1992). Έχοντας στο νου τους διάφορους ορισμούς και παρατηρώντας τις δύο εικόνες είναι

εμφανές πως υπάρχουν πολλοί παράγοντες ή μεταβλητές που επηρεάζουν τη συμβουλευτική σχέση, τα άμεσα "μικρά" αποτελέσματα της κάθε συνάντησης συμβούλου και συμβουλευόμενου και εν τέλει την έκβαση όλης της συμβουλευτικής παρέμβασης.



Εικόνα 6: Η συμβουλευτική σχέση κατά τη συμβουλευτική διαδικασία (Προσαρμογή από: Brammer, 1988, σελ. 45).



Εικόνα 7: Η συμβουλευτική σχέση μέσα από τις προϋπάρχουσες μεταβλητές και τις μεταβλητές που παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της συμβουλευτικής έως την έκβαση των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (Προσαρμογή από: Hill, 1992, σελ. 729).

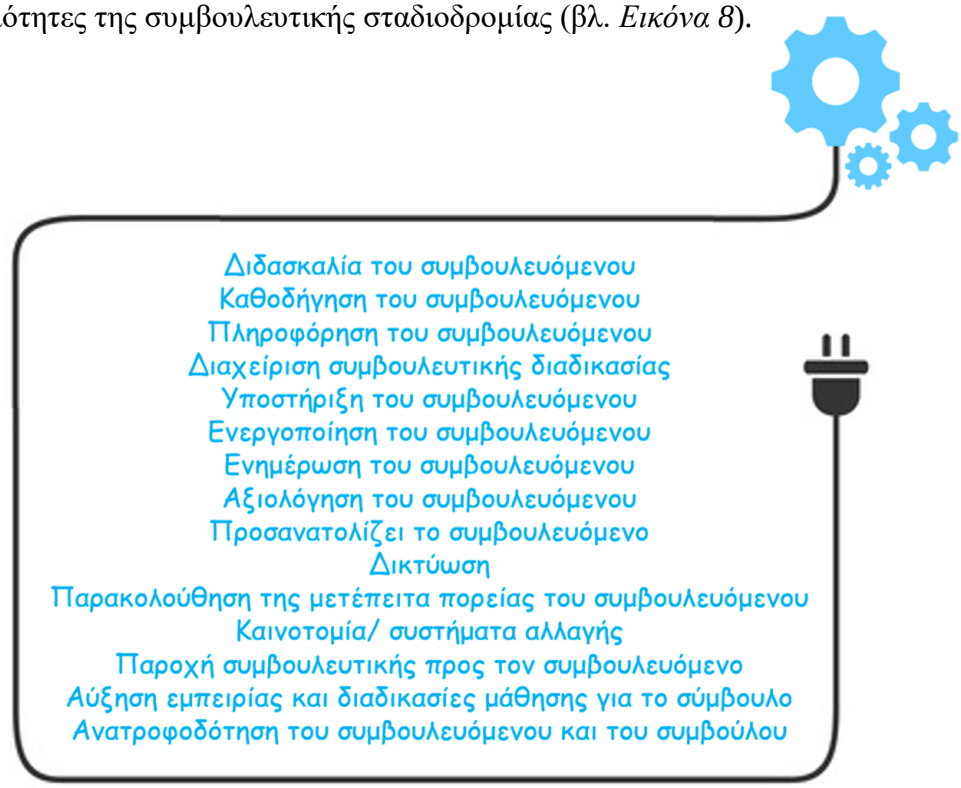
Η σχέση μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου είναι σημαντική. Υπάρχουν κάποιες διαφορές ως προς το βαθμό έμφασης που δίνεται στη σχέση στις διάφορες θεωρίες, αλλά, κατά γενική παραδοχή, η ανάπτυξη μιας υγιούς και θετικής σχέσης αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Amundson κ.ά., 2009· Παντελή & Ρογάρη, 2015). Η συμβουλευτική σχέση συνεχίζει να αναπτύσσεται στη διάρκεια όλων των σταδίων της συμβουλευτικής. Η προσωπικότητα του συμβούλου σταδιοδρομίας σε συνδυασμό με το ποιες δεξιότητες συμβουλευτικής θα αξιοποιήσει κατά τη συμβουλευτική διαδικασία συντελούν στην ανάπτυξη των διευκολυντικών συνθηκών, οι οποίες ενισχύουν την ίδια τη συμβουλευτική σχέση και οδηγούν σε συγκεκριμένα αποτελέσματα που ωφελούν τον συμβουλευόμενο, τον σύμβουλο μα και την κοινωνία μέσα στην οποία εντάσσονται και οι δύο (Brammer, 1988· Παντελή & Ρογάρη, 2015).

Μέσω αυτής της σχέσης οι συμβουλευόμενοι επανακτούν την αυτοπεποίθησή τους, αυξάνουν την αυτογνωσία τους και βρίσκουν μέσα τους τη δύναμη να εμπιστευθούν και να αξιοποιήσουν τις προσωπικές τους ικανότητες και δεξιότητες (Amundson κ.ά., 2009). Οι σύμβουλοι αλλάζουν και αυτοί με τη σειρά τους κατά τη διάρκεια της συμβουλευτικής διαδικασίας, μπορούν να κερδίσουν και οι ίδιοι οφέλη, ίσως πολλές φορές και περισσότερα από αυτά των συμβουλευομένων, από τη συμβουλευτική διαδικασία. Αυξάνεται καταρχήν η αυτογνωσία τους, η αυτοπεποίθησή τους και ο θετικός αυτοσεβασμός καθώς βοηθούν έναν άλλο άνθρωπο. Εδώ παρουσιάζεται ένα παράδοξο, ενώ η συμβουλευτική διαδικασία υπάρχει φαινομενικά για την ανάπτυξη του συμβουλευόμενου, θα πρέπει, επίσης, να αναγνωριστεί η πραγματικότητα της ανάγκης του συμβούλου για την ανάπτυξη και ικανοποίηση μέσω της συμβουλευτικής σχέσης (Brammer, 1988). Η σχέση παρέχει αναμφίβολα ένα θεμέλιο, αλλά δεν έχει ένα καθορισμένο σημείο κατάληξης με συγκεκριμένα αποτελέσματα (Amundson κ.ά., 2009). Πρέπει, βεβαίως, να τονιστεί πως ακόμα δεν γνωρίζουμε μεγάλο μέρος της αλληλεπίδρασης συμβουλευόμενου και συμβούλου σταδιοδρομίας (Schedin, 2007). Μολονότι υπάρχει σύμπτωση απόψεων σχετικά με τη σπουδαιότητα της σχέσης, οι γνώμες διίστανται σημαντικά σε ό,τι αφορά τον τρόπο ανάπτυξης μιας καλής σχέσης με τον συμβουλευόμενο (Amundson κ.ά., 2009).

1.3. Σκοπός και στόχοι της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας

Οι υπηρεσίες της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας παρά το γεγονός ότι είναι εύκολα προσβάσιμες σε ανεπτυγμένες χώρες σε μερικές χώρες μπορεί ακόμα και σήμερα να θεωρούνται πολυτέλεια σε σχέση με πιο αναγκαίες υπηρεσίες. Παρόλα ταύτα πολλά κράτη-μέλη της UNESCO έχουν πειστεί για την σημασία της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας

(Hiebert & Borgen, 2002). Οι συμβουλευτικές υπηρεσίες σταδιοδρομίας πρέπει να είναι προσιτές συνεχώς σε όλα τα στάδια της ζωής του ατόμου, χωρίς να υπάρχει η διάκριση μεταξύ εκπαιδευτικού, επαγγελματικού ή/και προσωπικού προσανατολισμού (Νικολάου & Τσέργας, 2006). Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας δεν είναι απλά μία συνέντευξη/συζήτηση πρόσωπο με πρόσωπο (Plant, 2001), ούτε απλά ένα μέσο για την παροχή πληροφοριών, αλλά ούτε ένας μηχανισμός για την εξισορρόπηση του ισοζυγίου της προσφοράς και της ζήτησης στην αγορά εργασίας (Νικολάου & Τσέργας, 2006). Όπως αναφέρει ο Plant (2001) έχουν αναγνωριστεί 15 δραστηριότητες της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (βλ. *Εικόνα 8*).



Εικόνα 8: Δραστηριότητες που σχετίζονται με τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας (Plant, 2001).

Αποτελεί μια διαδικασία για την προώθηση της μάθησης και τη δημιουργία αυτόνομων και ενεργών πολιτών (Gendron, 2001). Έχει σκοπό να βοηθήσει το άτομο να σχεδιάσει και να προγραμματίσει την επαγγελματική του ανάπτυξη και εξέλιξη και να προγραμματίσει γενικότερα την ίδια του την ζωή. Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας έχει ως σκοπό όχι μόνο να βοηθήσει τα ενήλικα άτομα να ανταπεξέλθουν στις εξωτερικές πιέσεις που δέχονται, αλλά και να συντελέσει στην ανάδειξη και ενδυνάμωση των ικανοτήτων τους, ώστε να επιτύχουν τους στόχους που θέτουν κάθε φορά, ασκώντας έλεγχο στην μελλοντική τους εξέλιξη και στις μελλοντικές τους επιλογές. Πραγματοποιείται με συγκεκριμένη μεθοδολογία, τεχνικές και εργαλεία που ο σύμβουλος διαθέτει, επιλέγει και εφαρμόζει κατά περίπτωση, ανάλογα δηλαδή με τη μοναδικότητα του συμβουλευόμενου και το είδος του προβλήματος που τον απασχολεί, αυτή η παρέμβαση ονομάζεται εξατομικευμένη παρέμβαση (Νικολάου & Τσέργας, 2006). Οι

σκοποί και στόχοι πρέπει να ορίζονται με βάση τις ανάγκες και τις επιδιώξεις του ατόμου και όχι με άξονα τις επιθυμίες του συμβούλου ή οποιουδήποτε άλλου (Δημητρόπουλος, 2005).

Σε ένα γενικό πλαίσιο οι στόχοι της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας κατά τους Wannan και McCarthy (2005) είναι:

- να εμπλέξει τα άτομα στο σχεδιασμό της μάθησης/ εκπαίδευσης και της σταδιοδρομίας τους με γνώμονα τους δικούς τους στόχους ζωής, συνδυάζοντας πάντα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου, (όπως τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα, την εκπαίδευση, την κατάρτιση, τις εργασιακές του ευκαιρίες ή την αυταπασχόλησή του), ώστε να μπορέσει να επιτύχει μια προσωπική ολοκλήρωση.
- να παρέχει την βοήθειά της σε φορείς εκπαίδευσης και κατάρτισης με σκοπό τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτούς τους φορείς να είναι ενεργά/δραστήρια και υπεύθυνα για την δική τους εκπαιδευτική και εργασιακή πορεία θέτοντας τους δικούς τους στόχους.
- να παρέχει την βοήθειά της σε φορείς εργασίας και οργανισμούς, ώστε να έχουν ενεργό/ δραστήριο, απασχολήσιμο και προσαρμοστικό προσωπικό, ικανό να μπορεί να συμμετέχει και να ωφελείται από ευκαιρίες μάθησης μέσα και έξω από το εργασιακό περιβάλλον.
- να υποστηρίζει τις τοπικές, περιφερειακές, κρατικές και ευρωπαϊκές οικονομίες μέσα από την ανάπτυξη του εργασιακού τομέα και την υιοθέτηση των περιστασιακών απαιτήσεων της οικονομικής αλλαγής.

Με επίκεντρο το άτομο οι στόχοι της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας θα μπορούσαν να διαμορφωθούν ως εξής (Μποζώνας & Μάντη, 2006· Ασβεστάς, Βλαχάκη, Δροσινού, Κοσμίδου-Hardy, Κωνσταντοπούλου, Μπούκα, … Χαροκοπάκη, 2007· Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015· Hughes, Law & Meijers, 2017):

- να βοηθήσει τα άτομα να γνωρίσουν τον εαυτό τους, αναγνωρίζοντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, τα δυνατά και αδύναμα σημεία τους,
- να βοηθήσει τα άτομα να βρουν ισορροπία ανάμεσα στους ρόλους που έχουν στη ζωή τους,
- να εκπαιδεύσει τα άτομα στη λήψη αποφάσεων, να μπορεί να επιλύει προβλήματα και να παίρνει αποφάσεις, με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη της προσωπικής ωριμότητας,
- να παρέχει πληροφόρηση, αλλά και να εκπαιδεύσει τα άτομα στην κριτική αναζήτηση, επιλογή, αξιολόγηση και επεξεργασία των πληροφοριών,
- να βοηθήσει τα άτομα να αναπτύξουν την ικανότητα προσδιορισμού εναλλακτικών επαγγελματικών ή εκπαιδευτικών λύσεων,
- να βοηθήσει τα άτομα σε οποιοδήποτε μεταβατικό στάδιο της ζωής τους και αν βρίσκονται,
- να εκπαιδεύσει τα άτομα να είναι σε ετοιμότητα αξιοποίησης εκπαιδευτικών ή/και εργασιακών ευκαιριών,
- να βοηθήσει τα άτομα να αναπτύξουν την επαγγελματική ωριμότητά τους,

- να ενεργοποιήσουν τα άτομα ώστε να δεσμευτούν για μια σταθερή εσωτερική ανασκόπηση και προγραμματισμό της σταδιοδρομίας του.

Γενικά, η συμβουλευτική σταδιοδρομίας πρέπει να παρέχει στον συμβουλευόμενο εργαλεία και τρόπους διαχείρισης των προβλημάτων και του περιβάλλοντος, να είναι ένα ασφαλές μέρος ελεύθερης ενδοσκόπησης, να ενισχύει την αυτοδιαχείριση του συμβουλευόμενου, να τον ενδυναμώνει, να τον βοηθά να διαχειριστεί την προσωπική του ανάπτυξη και τη σταδιοδρομία του.

1.4. Σε ποιους απευθύνεται η συμβουλευτική σταδιοδρομίας

Η αναζήτηση βοήθειας είναι ένας τρόπος αντιμετώπισης των δυσκολιών χρησιμοποιώντας κάποια πηγή υποστήριξης, ανάλογα με τις ανάγκες και τον τύπο των δυσκολιών που παρουσιάζονται στη ζωή του ατόμου. Αυτό που παρακινεί ένα άτομο να ζητήσει βοήθεια είναι η συνειδητοποίηση ότι αντιμετωπίζει μια πρόκληση ή μια δυσκολία που δεν μπορεί να αντιμετωπίσει μόνος του και για αυτό χρειάζεται να βρει κάποια εξωτερική υποστήριξη. Τα άτομα που αναζητούν βοήθεια είτε απευθύνονται σε επαγγελματίες συμβούλους σταδιοδρομίας για καθοδήγηση και υποστήριξη, είτε αναζητούν εργαλεία αυτοβοήθειας για να βοηθηθούν στην λήψη αποφάσεων σχετικών με τη σταδιοδρομία τους (Vertsberger & Gati, 2015).

Ένα από τα φιλοσοφικά θεμέλια της συμβουλευτικής είναι μια ολιστική φιλοσοφία, δηλαδή ένα ενδιαφέρον για τη σημασία και τη λειτουργία του "ολόκληρου ατόμου". Λίγοι θα μπορούσαν να αρνηθούν ότι το "ολόκληρο άτομο" είναι ένα συνονθύλευμα πολλών ρόλων και δραστηριοτήτων. Όπως αναφέρεται στους Betz και Corning (1993), η ολιστική έμφαση στην παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών εξηγήθηκε και νοηματοδοτήθηκε από πολλούς επιστήμονες του χώρου, με χαρακτηριστικά παραδείγματα το έργο του Super (1980, 1984) και άλλων θεωρητικών με προσανατολισμό στην ανάπτυξη, όπως οι Fassinger και Schlossberg (1992) και ο Vondracek (1992). Αναφέρουν χαρακτηριστικά, επίσης, πως πρέπει να έχουμε στο μυαλό μας ως ένα ενιαίο σύνολο την “σταδιοδρομία- εργασία” και την “ιδιωτική” πλευρά της ζωής μας, πρέπει να υπάρχει ενσωμάτωση των ρόλων ζωής, του φύλου, της φυλής και των θεωριών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, ώστε να ενισχυθούν οι ίδιες οι θεωρίες και να βελτιωθεί η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών.

Οι ρόλοι ανακύπτουν στη ζωή μας από τη στιγμή της γέννησής μας στο πλαίσιο της οικογένειας (γεννιόμαστε με έναν ρόλο αυτόν του παιδιού), καθώς μεγαλώνουμε οι ρόλοι αυτοί αυξάνονται και γίνονται όλο και πιο περίπλοκοι. Οι ρόλοι που υποδυόμαστε στη ζωή μας δεν μένουν ίδιοι μέσα στο πέ5ρασμα του χρόνου. Κάποιοι από τους ρόλους μας είναι εφ’ όρου

ζωής κάποιοι άλλοι μπορεί να είναι προσωρινοί. Αρκετές είναι οι φορές που υπάρχει κάποια είδους μετάβαση[7] από τον έναν ρόλο σε έναν άλλο και άλλες πάλι μπορεί να υπάρξουν συγκρούσεις ρόλων, αυτές οι συγκρούσεις δημιουργούνται και εκφράζονται είτε εσωτερικά είτε εξωτερικά. Ο ρόλος είναι ένα βασικό κύτταρο της προσωπικότητάς και εμπεριέχει ειδοποιά γνωρίσματα τα οποία της προσδίδουν μοναδικότητα και συνοχή (Δρίτσας, 2004), είναι οι συμπεριφορές και τα χαρακτηριστικά ενός ανθρώπου σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, είναι ένα σύνολο δικαιωμάτων και υποχρεώσεων που καθορίζονται από την κοινωνία, την κουλτούρα και τον πολιτισμό μέσα στον οποίο το άτομο εντάσσεται. Οι ρόλοι υπάρχουν σε όλη την καθημερινή μας ζωή και αφορούν αυτούς που τους "υποδύονται" και όσους βρίσκονται γύρω από αυτούς. Οι ρόλοι είναι συμπεριφοριστικοί, είναι ατομικοί (από ένα άτομο), εξαρτώνται από τα διάφορα πλαίσια και από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ατόμου (π.χ. ηλικία, φύλο, φυλή, κ.α.). Οι ρόλοι που αναλαμβάνουμε σχετίζονται με τους ανθρώπους και τα πλαίσια (Biddle, 1979). Οι ρόλοι του κάθε ατόμου είναι διαφορετικοί και αντιμετωπίζονται διαφορετικά από το κάθε άτομο.

Εκτός από τους διάφορους ρόλους του ατόμου και τις πιθανές συγκρούσεις που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ αυτών των ρόλων [8], καθημερινά οι άνθρωποι έρχονται αντιμέτωποι με καταστάσεις που απαιτούν να κάνουν ορισμένες επιλογές και να πάρουν ορισμένες αποφάσεις. Οι τωρινές αποφάσεις επηρεάζονται από παρελθοντικές αποφάσεις και αυτές με την σειρά τους επηρεάζουν τις μελλοντικές αποφάσεις. Κάποιες αποφάσεις είναι πιο σημαντικές από άλλες, κάποιες είναι εύκολες, ενώ κάποιες άλλες δύσκολες και καθοριστικές για το μέλλον του ανθρώπου. Κάθε φορά που ένας άνθρωπος κάνει μία επιλογή, λαμβάνει υπόψη του τον εαυτό του και τις συνθήκες του περιβάλλοντος γύρω του. Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας για να βοηθήσει ένα άτομο να λάβει μια απόφαση πρέπει να έχει στο μυαλό του ότι κάθε απόφαση χρειάζεται α) το άτομο, αυτόν που λαμβάνει την απόφαση, σύμφωνα με το τι χρειάζεται, ποιος είναι, τι επιδιώκει και τι προτιμά, β)ένα κριτήριο, το οποίο θεωρεί το άτομο ότι είναι σημαντικό, καθώς προσδιορίζει το σκοπό, το στόχο και το γιατί επιδιώκει να πάρει την απόφαση και γ)διάφορες εναλλακτικές λύσεις, ανάμεσα στις οποίες το άτομο θα μπορεί να επιλέξει (Κεδράκα, 2013).

Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν την πορεία της σταδιοδρομίας του

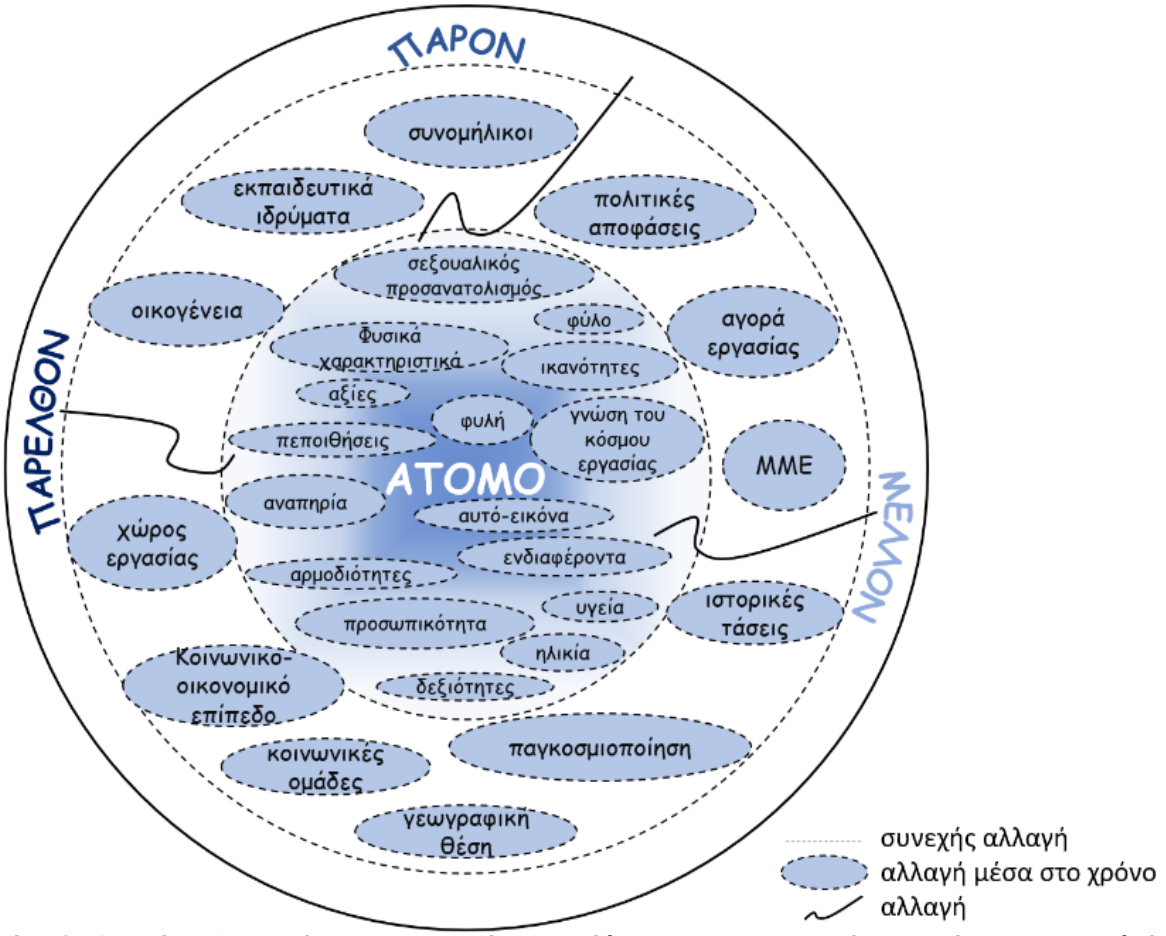
[7] Μετάβαση θεωρείται κάθε σημείο στην εξελικτική πορεία του ατόμου το οποίο διαφοροποιείται ουσιαστικά η πραγματικότητα του ατόμου. Αυτές οι μεταβάσεις είναι πολλές άλλες σχετίζονται με την προσωπική εξελικτική πορεία του ατόμου, άλλες με την ακαδημαϊκή του πορεία, άλλες με την επαγγελματική του πορεία και άλλες με την κοινωνική του (Μαστοράκη, 2000).

[8] Σύγκρουση ρόλων όταν ένα πρόσωπο πρέπει να εκτελέσει ταυτόχρονα δύο ή περισσότερους ρόλους που έχουν ασυμβίβαστε μεταξύ τους απαιτήσεις (Μπαμπινιώτης, 2002).

ατόμου (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά., 2008). Αν θέλαμε να τους ταξινομήσουμε σε δύο κύριες κατηγορίες αυτοί θα ήταν οι ατομικοί και οι περιβαλλοντικοί (*Πίνακας 1*). Ατομικοί παράγοντες θεωρούνται όλοι εκείνοι που ενυπάρχουν στο ίδιο το άτομο και περιβαλλοντικοί παράγοντες, όλοι εκείνοι που είναι εξωγενείς ως προς το άτομο (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά., 2008). Ενώ κατά τους Hiebert & Borgen (2002) επιδρούν και άλλοι παράγοντες διαχρονικά μέσα στη διάρκεια της ζωής του ατόμου (*βλ. Εικόνα 9*).

Πίνακας 1: Παράγοντες που επηρεάζουν την πορεία της σταδιοδρομίας του ατόμου (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά, 2008).

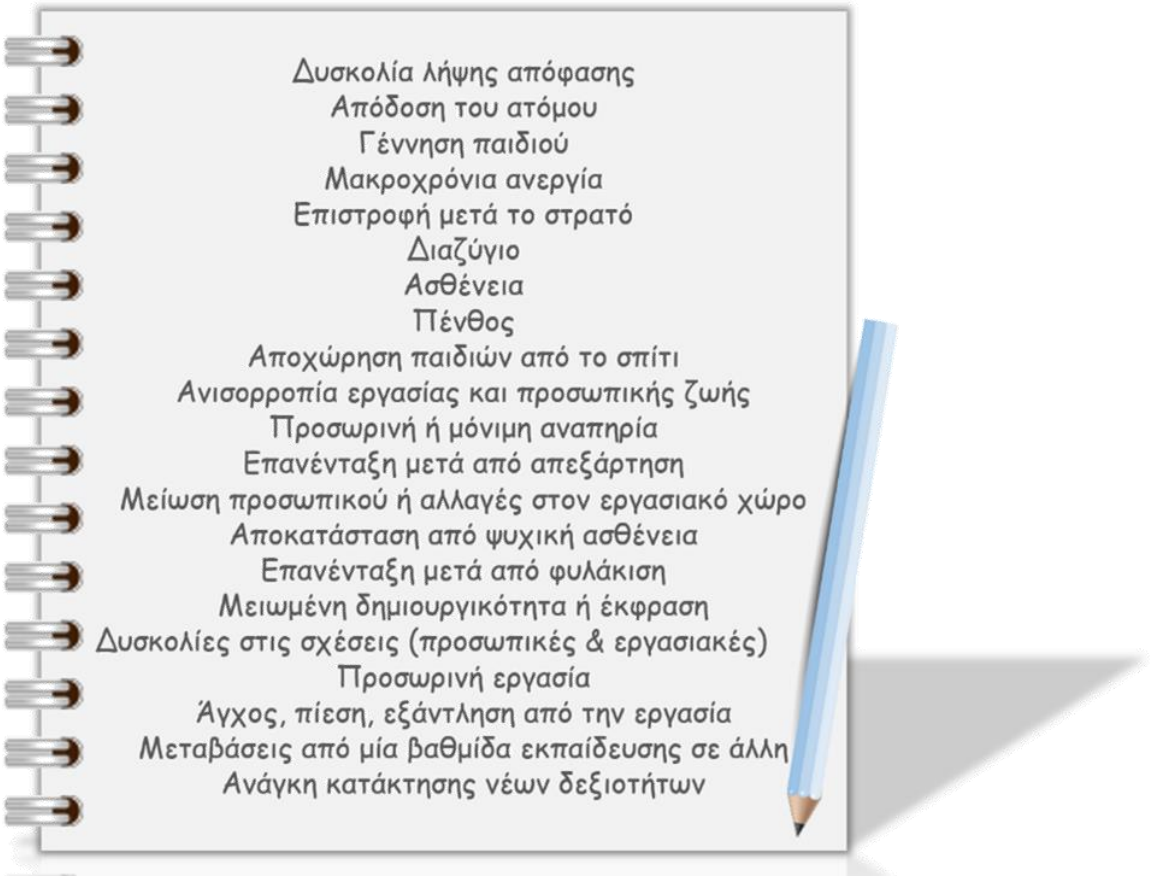
Ατομικοί παράγοντες	Περιβαλλοντικοί
Φύλο [9] Ενδιαφέροντα Φιλοδοξίες	Οικογένεια Κοινωνικό- οικονομικό υπόβαθρο Σχολείο- εκπαίδευσης Συμμαθητές/συμφοιτητές/ συνάδελφοι



Εικόνα 9: Απεικόνιση του τρόπου με τον οποίο οι συνήθειες και συμπεριφορές μπορούν να αναπτυχθούν στα άτομα μέσω σύνθετων συνεχών αλληλεπιδράσεων με τα στοιχεία των διάφορων συστημάτων (Προσαρμογή από: Hiebert & Borgen, 2002, σελ. 123).

[9] Η κατάσταση των γυναικών, ακόμη και όταν εργάζονται, είναι διαφορετική από εκείνη των ανδρών σε διάφορους τομείς. Όπως για παράδειγμα, στις ευκαιρίες που παρουσιάζονται στον εργασιακό χώρο, τις ευθύνες που αναλαμβάνουν, στη διαφορετική κοινωνικοποίησή τους που τους δίνει διαφορετικά εφόδια να εκμεταλλευτούν επαγγελματικές ευκαιρίες (Καντούρου & Λιάπη, 2007).

Εκτός από τους παράγοντες αυτούς, είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζει ο σύμβουλος σταδιοδρομίας το αναπτυξιακό στάδιο που βρίσκεται ο συμβουλευόμενος και τα πιθανά προβλήματα που σχετίζονται με το στάδιο αυτό (Nathan & Hill, 2006). Η σταδιοδρομία έχει ισχυρή επίδραση στην ανάπτυξη των ενηλίκων, ιδιαίτερα στα σημεία ή στάδια των μεταβάσεων της ενήλικης ζωής των ατόμων (Gerstein, 1982). Η ανάπτυξη της σταδιοδρομίας είναι μια διαδικασία που συμβαίνει εφ' όρου ζωής (Dagley & Salter, 2004). Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας ποτέ δεν πρέπει να ξεχνά, πως δεν μπορεί να ερμηνεύει στάσεις και συμπεριφορές του συμβουλευόμενου έχοντας ως κριτήριο μόνο το αναπτυξιακό στάδιο στο οποίο αυτός βρίσκεται. Μπορούν, βεβαίως, να χρησιμοποιηθούν οι γνώσεις αυτές ως πηγή πληροφόρησης στους συμβουλευόμενους, που πράγματι περνούν προβλήματα που σχετίζονται με το στάδιο ανάπτυξης στο οποίο βρίσκονται (Nathan & Hill, 2006). Δεν πρέπει, όμως, να παραμερίζεται η μοναδικότητα του κάθε ατόμου και δεν πρέπει να υποβαθμίζονται και οι άλλες καταστάσεις οι οποίες συντελούν στην αλλαγή του τρόπου σκέψης ή των αξιών ή των στάσεων και συμπεριφορών του συμβουλευόμενου (*βλ. Εικόνα 10*), άλλες φορές παροδικά, άλλες μόνιμα.



Εικόνα 10: Καταστάσεις και προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζει το άτομο όταν εισέρχεται σε μία διαδικασία συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Nathan & Hill, 2006· Brown, Bimrose & Merrill, 2014).

Υπάρχει μία πληθώρα θεωριών που σχετίζονται με τα στάδια ανάπτυξης του ανθρώπου,

οι κυριότερες από αυτές είναι του Super, της Sheehy και του Levinson και των συνεργατών του. Έχουν αναπτυχθεί διάφοροι μύθοι σχετικά με το τι είδους δραστηριότητες, στάσεις και συμπεριφορές είναι αναμενόμενες από τα άτομα στα διάφορα στάδια ανάπτυξης. Παρακάτω αναφέρονται έξι στάδια τα οποία σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τη σταδιοδρομία και κατ' επέκταση με θέματα που αφορούν τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας (Nathan & Hill, 2006):

- Άτομα που μόλις τελείωσαν το σχολείο.
- Η δεκαετία των 20.
- Η μετάβαση στη δεκαετία των 30.
- Η δεκαετία των 30.
- Μετάβαση μέσης ηλικίας.
- Η ηλικία των άνω 45.

Έχοντας όλα τα παραπάνω ως βάση δεν θα πρέπει να παραγκωνιστεί το γεγονός πως σε κάθε μορφή συμβουλευτικής υποστήριξης, η παροχή ουσιαστικής και αποτελεσματικής βοήθειας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από την αξιολόγηση της προόδου του συμβουλευόμενου στην προσπάθειά του για επίτευξη των στόχων του. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στην περίπτωση της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, καθώς είναι συνήθως μικρής διάρκειας και οι στόχοι που θέτουν οι συμβουλευόμενοι στην αρχική της φάση συχνά αλλάζουν σημαντικά στην πορεία της. Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας και ο συμβουλευόμενος ελέγχουν την πρόοδο που έχει σημειώσει ο δεύτερος πάντα σε σχέση με τους στόχους που είχαν θέσει στα πρώτα στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας (Amundson κ.ά, 2009).

Εν κατακλείδι, η επιστήμη της ψυχολογίας κατ' επέκταση και της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, καθώς αντλεί θεωρητικό πλαίσιο από αυτήν, βασίζεται στην προσεκτική παρακολούθηση/ παρατήρηση των εσωτερικών γνωστικών διεργασιών που συμβαίνουν στο άτομο. Δεν ωθούμε το άτομο σε κάποια σκηνοθετημένη κατάσταση, ώστε να διερευνήσουμε κάποια υπόθεση που έχουμε επιβάλει σε αυτόν. Αντίθετα, ανοίγουμε το μυαλό μας και ολόκληρο τον εαυτό μας για να μάθουμε από αυτόν. Αυτό είναι σημαντικό, αλλιώς, το άτομο γίνεται απλά ένα αντικείμενο για εμάς (Rogers, 1980). Προσπαθούμε να κατανοήσουμε το πλαίσιο μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται, το υπόβαθρο το οποίο διαθέτει (κοινωνικό, οικονομικό, εκπαιδευτικό, εργασιακό, κ.ά.), τις δυσκολίες και τα ζητήματα που τον απασχολούν. Προσπαθούμε να αντλήσουμε όλες τις απαραίτητες πληροφορίες για το πώς και από πού έφτασε στο σημείο το οποίο βρίσκεται, ώστε να τον οδηγήσουμε μέσα από την δική του ενεργή δράση στο σημείο το οποίο θέλει να βρεθεί.

1.5. Σύμβουλοι σταδιοδρομίας

Οι ρόλοι και οι λειτουργίες του συμβούλου αλλάζουν ανάλογα με το ειδικό πλαίσιο εφαρμογής της συμβουλευτικής. Υπάρχουν βεβαίως κάποιοι γενικοί ρόλοι, όπως: στήριξη των συμβουλευομένων, παραπομπή, συνεχής κατάρτιση και εκπαίδευση, πληροφόρηση, ψυχομετρία και γενικά αξιολόγηση, διευκόλυνση της μετάβασης, έρευνα, δημόσιες σχέσεις, σχεδίαση και προγραμματισμός συμβουλευτικών παρεμβάσεων. Ένας σύμβουλος πρέπει να συνδυάζει τη σωστή προσωπικότητα και την επαρκή κατάρτιση στη χρήση των διάφορων μεθόδων παρέμβασης (Δημητρόπουλος, 2005).

Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας πρέπει να είναι επαγγελματικά καταρτισμένος, να γνωρίζει θεωρητικά και πρακτικά το αντικείμενό του. Δεν παύει να είναι όμως άνθρωπος και έχει την ικανότητα της συνεχούς εξέλιξης και αναπροσαρμογής. Βλέπει τον συμβουλευόμενο με ειλικρίνεια, σεβασμό, χωρίς κριτική, συμπεριφέρεται με ζεστασιά και φιλικότητα και η συμβουλευτική σχέση για αυτό πρέπει να είναι σχέση ισότητας. Υπάρχουν κάποιοι άξονες αναφοράς που διαφοροποιούν τον “καλό” από τον “κακό” σύμβουλο, όπως (Δημητρόπουλος, 2005):

1. τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του
2. η αγάπη προς τον άνθρωπο
3. η παρώθηση προς το επάγγελμα του συμβούλου
4. το σύστημα προσωπικών και γενικότερων αξιών,
5. η εμπιστοσύνη στον άνθρωπο,
6. τον τρόπο θεώρησης της ζωής, του κόσμου και του ίδιου του ανθρώπου,
7. την αντίληψη του τρόπου άσκησης της συμβουλευτικής, και
8. οι διαπροσωπικές- ανθρώπινες σχέσεις

Ο σύμβουλος πρέπει να είναι πρόθυμος να αποβάλει τα στερεότυπα που μπορεί να φέρει, πρέπει να έχει τη διάθεση να δουλέψει με τον ίδιο του τον εαυτό και να επενδύσει στην προσωπική και επαγγελματική του ανάπτυξη. Η αυθεντικότητα και η ψυχολογική υγεία του συμβούλου είναι μεταβλητές που καθορίζουν το αποτέλεσμα της συμβουλευτικής παρέμβασης (Corey, 2005). Ένας σύμβουλος σταδιοδρομίας λόγω των συνεχώς μεταβαλλόμενων συνθηκών εργασίας, εκπαίδευσης και οικονομίας πρέπει να προχωρά μπροστά και να επανεκπαιδεύεται συνεχώς ώστε να μπορεί να παρέχει αποτελεσματική συμβουλευτική. Οι προκλήσεις και οι δυσκολίες λόγω όλων αυτών των μεταβαλλόμενων συνθηκών κάνουν πιο έντονη την ανάγκη ενός συμβούλου σταδιοδρομίας ευέλικτού, προσαρμοστικού και ικανού να βρει δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα. Τα πορίσματα πολύχρονων ερευνών στο χώρο της συμβουλευτικής, ανεξάρτητα από τη θεωρητική βάση από την οποία εκκινούν, συγκλίνουν στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι όροι ή χαρακτηριστικά του συμβούλου

τα οποία είναι απαραίτητα προκειμένου να υπάρξει εποικοδομητική βοηθητική σχέση. Οι όροι αυτοί είναι η ενσυναίσθηση, ο σεβασμός, η γνησιότητα, η ζεστασιά και η ειλικρίνεια (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Είναι καλό, πέραν άλλων παραγόντων, οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας να νοιώθουν πως ασκούν ένα επάγγελμα που έχει νόημα για αυτούς, καθώς οι Evans, Booth και Turner-Whittaker (2019) αναφέρουν ότι η δουλειά με νόημα (meaningful work) προωθεί την ανεξαρτησία του ατόμου και είναι σημαντική στη γενικότερη ευημερία του.

Στη βιβλιογραφία το συγκεκριμένο επάγγελμα εμφανίζεται με διάφορες ονομασίες, όπως: σύμβουλος σταδιοδρομίας, εργασιακός σύμβουλος ή σύμβουλος εργασίας, σύμβουλος απασχόλησης, σύμβουλος καριέρας, σύμβουλος επιχειρηματικότητας, στέλεχος γραφείου προώθησης στην απασχόληση, σύμβουλος σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού, σύμβουλος επαγγελματικού προσανατολισμού κ.ά. Η διαφοροποίηση αυτή των ονομασιών πηγάζει από την ομάδα στόχου των ωφελουμένων αλλά και από το θεσμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ασκείται το επάγγελμα αυτό (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015).

Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας ή αλλιώς σύμβουλος επαγγελματικού προσανατολισμού αναφέρεται στη δραστηριότητα που περικλείει διάφορες λειτουργίες με σκοπό την παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας- επαγγελματικού προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015). Συγκεκριμένα:

> *«…σχεδιάζει, οργανώνει, προετοιμάζει και υλοποιεί δράσεις συμβουλευτικής σταδιοδρομίας/ επαγγελματικού προσανατολισμού με βάση τις θεωρίες της συμβουλευτικής και της επαγγελματικής ανάπτυξης του ατόμου, τις εκπαιδευτικές πολιτικές, το κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του πληθυσμού στόχου. Ακόμη αποτυπώνει, αξιολογεί και ανατροφοδοτεί την επαγγελματική του πρακτική και παράλληλα αναπτύσσει σχετικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Από την άποψη της εμβέλειας ο σύμβουλος σταδιοδρομίας/ επαγγελματικού προσανατολισμού καλύπτει το φάσμα των υποστηρικτικών δράσεων στην επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου δια βίου, και κυρίως σε δύο βασικούς τομείς της ζωής του, στην εκπαίδευση/κατάρτιση και στην απασχόληση. Η ειδικότητα του συμβούλου σταδιοδρομίας/ επαγγελματικού προσανατολισμού είναι οριζόντια»* (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015).

Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του για τον προσδιορισμό αφενός των προϋποθέσεων και κανόνων λειτουργίας των φορέων συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού και αφετέρου της επάρκειας των προσόντων των στελεχών παροχής υπηρεσιών συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού προέβη στην εκπόνηση του Επαγγελματικού Περιγράμματος του «Συμβούλου Σταδιοδρομίας/ Επαγγελματικού Προσανατολισμού» (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2015). Ο τίτλος αυτός προτείνεται με το σκεπτικό ότι

έρχεται σε συμφωνία με τις διεθνείς τάσεις στη βιβλιογραφία και στην αγορά εργασίας και ότι στο δεύτερο συνθετικό του (Επαγγελματικός Προσανατολισμός) εμπεριέχονται εννοιολογικά η επαγγελματική ανάπτυξη, η επαγγελματική διαπαιδαγώγηση και η εκπαιδευτική διαδρομή του ατόμου.

Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. έχει επενδύσει στην συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση των συμβούλων σταδιοδρομίας πραγματοποιώντας επιμορφωτικά σεμινάρια (π.χ. Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2018α), συνέδρια (π.χ. Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2018β), προγράμματα εκπαίδευσης ακόμα και προγράμματα/ σεμινάρια ευαισθητοποίησης στην πολυπολιτισμική συμβουλευτική (π.χ. Ε.Κ.Ε.Π., 2018). Επίσης, πριν κάποια χρόνια η ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. ξεκίνησε μια προσπάθεια να καταρτίσει το δικό της κώδικα δεοντολογίας (Δημητρόπουλος, 2005) , τελικά το 2013 ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. εκπόνησε τον Κώδικα δεοντολογίας στην παροχή υπηρεσιών δια βίου συμβουλευτικής επαγγελματικού προσανατολισμού & σταδιοδρομίας, ο οποίος αποτελείται από 16 σελίδες (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2018γ), με στόχο τη διασφάλιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην εκπαίδευση, κατάρτιση και απασχόληση, σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα.

1.5.1. Γενικές δεξιότητες του επαγγέλματος των συμβούλων σταδιοδρομίας

Ο Εθνικός Οργανισμός Επαγγελματικού Προσανατολισμού (National Vocational Guidance Association- NCDA), όπως αναφέρεται στο Amundson κ.ά. (2009), έχει προσδιορίσει τις ουσιώδεις δεξιότητες-προσόντα που απαιτούνται για την επαγγελματική συμβουλευτική, αυτές οι δεξιότητες κατατάσσονται σε 11 τομείς που ορίζονται συνοπτικά:

1. Θεωρία επαγγελματικής ανάπτυξης
2. Δεξιότητες ατομικής και ομαδικής συμβουλευτικής
3. Αξιολόγηση ατόμων/ομάδων
4. Πληροφορίες/πηγές
5. Προώθηση, διαχείριση και εφαρμογή προγράμματος
6. Καθοδήγηση, διαβούλευση και βελτίωση απόδοσης
7. Ανομοιογενείς πληθυσμοί
8. Εποπτεία
9. Δεοντολογικά/νομικά ζητήματα
10. Έρευνα/αξιολόγηση
11. Τεχνολογία

Αυτοί οι τομείς δεν διαφέρουν σημαντικά με τους τομείς που αναφέρει ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2018γ) στον κώδικα δεοντολογίας του συμβούλου σταδιοδρομίας. Οι σύμβουλοι πρέπει, επίσης, να μπορούν να διαχειρίζονται προγράμματα και υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, να παρέχουν πληροφόρηση (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά., 2013). Πρέπει να

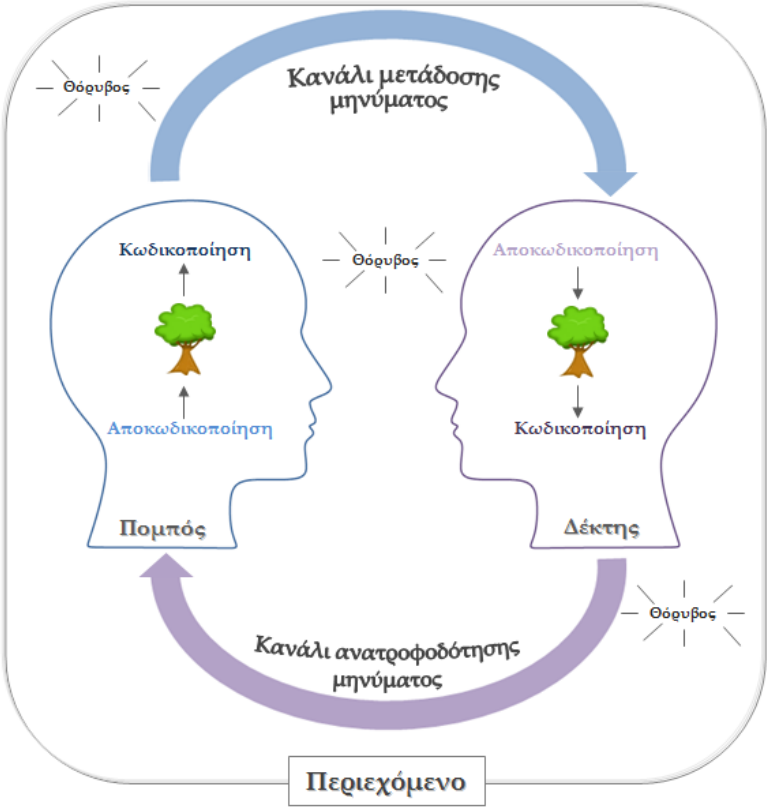
είσαι σε θέση να αναγνωρίζουν ποιες είναι οι αξίες, τα πρότυπα, τα στερεότυπα που κουβαλούν και να επιτρέπουν στον εαυτό τους να παρασυρθεί από αυτά (McLeod, 2003). Αν ένας επαγγελματίας δεν διαθέτει την κατάλληλη εκπαίδευση ή τα μέσα για να αντιμετωπίσει ένα συγκεκριμένο ζήτημα επαγγελματικής φύσης που του παρουσιάζεται, θα πρέπει να παραπέμψει κατάλληλα (Amundson κ.ά. 2009).

Όπως και σε κάθε επάγγελμα έτσι και στο επάγγελμα του συμβούλου υπάρχουν κάποιες γενικές δεξιότητες που χαρακτηρίζουν τον επαγγελματία που ασκεί το επάγγελμα αυτό και που είναι απαραίτητες λειτουργώντας ως βάση της καθημερινής του ενασχόληση με το επάγγελμα αυτό (McLeod, 2003). Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας μέσα από την κατάκτηση της αυτογνωσίας του και την κατάλληλη εκπαίδευση/ κατάρτιση θα ενισχύσει δεξιότητες που θα τον βοηθήσουν να είναι πιο αποτελεσματικός στην καθημερινότητά του, ταυτόχρονα κάποιες από αυτές αποτελούν την βάση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Αυτές οι δεξιότητες προϋπάρχουν μέσα στο σύμβουλο, απλά ο κάθε σύμβουλος βρίσκεται σε διαφορετικό επίπεδο κατάκτησής τους. Τέτοιες δεξιότητες είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες, οι διαπροσωπικές δεξιότητες, οι δεξιότητες οργάνωσης, οι δεξιότητες διαχείρισης χρόνου και η δεξιότητα της ορθής αντίληψης

Επικοινωνιακές δεξιότητες: Το εργαλείο με το οποίο δουλεύει ένας σύμβουλος είναι η επικοινωνία, καθώς είναι ο πυρήνας της συμβουλευτικής, ο σύμβουλος καλείται να ενισχύσει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες (Duffy, Gordon, Whelan, Cole-Kelly & Frankel, 2004). Ως επικοινωνιακές δεξιότητες θεωρούμε τις δεξιότητες που επιτρέπουν στον άνθρωπο να συναλλάσσεται αποτελεσματικά με τους άλλους σε κοινωνικό επίπεδο, και πιο συγκεκριμένα τις δεξιότητες που τον βοηθούν να κατανοήσει τα άτομα με τα οποία έρχεται σε επαφή, ιδιαίτερα στη σύγχρονη πολυπολιτισμική μας κοινωνία. Οι βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες είναι λοιπόν αυτές που συμβάλλουν στη δημιουργία μιας αληθινής διαπροσωπικής σχέσης η οποία διαπνέεται από αμοιβαίο σεβασμό και ενδιαφέρον (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Κατ' επέκταση θα πρέπει να γνωρίζει τι είναι επικοινωνία, πώς επιτυγχάνεται και ποια εμπόδια υπάρχουν.

Κάθε συμπεριφορά είναι επικοινωνία (Watzlawick, Bavelas & Jackson, 2005). Η επικοινωνία μπορεί να οριστεί ως μια διαδικασία συναλλαγής για τη δημιουργία μηνυμάτων (Verderber, 1998). Η δραστηριότητα ή η απραξία, το λόγια ή η σιωπή, έχουν όλα αξία μηνύματος: επηρεάζουν άλλους και αυτοί οι άλλοι με τη σειρά τους δεν μπορούν να μην ανταποκριθούν σε αυτές τις επικοινωνίες και έτσι επικοινωνούν και οι ίδιοι. Ούτε μπορούμε να πούμε ότι η επικοινωνία λαμβάνει χώρα μόνο όταν είναι ηθελημένη, συνειδητή ή επιτυχής, όταν δηλαδή εκδηλώνεται αμοιβαία κατανόηση (Watzlawick κ.ά., 2005). Με τον όρο

συναλλαγή εννοούμε ότι οι άνθρωποι που επικοινωνούν είναι αμοιβαία υπεύθυνοι για το τι συμβαίνει. Η *Εικόνα 11* απεικονίζει τη μεταβατική διαδικασία της επικοινωνίας στο διαπροσωπικό επίπεδο του πομπού και του δέκτη. Στο μυαλό του πομπού υπάρχει ένα νόημα, μια σκέψη ή ένα συναίσθημα που σκοπεύει να μεταδώσει. Για να μετατρέψει το νόημα σε μήνυμα, ο ομιλητής θα πρέπει να κωδικοποιήσει τις λέξεις και τα δρώμενα και να τα μεταφέρει μέσω των διόδων επικοινωνίας στη συγκεκριμένη περίπτωση μέσω του ήχου (λόγου), και του φωτός (της σωματοκινητικής επικοινωνίας). Πρέπει να έχουμε υπόψη ότι το μήνυμα αποτελείται από σύμβολα και μετατρέπεται ξανά σε νόημα όταν φθάσει στον αποδέκτη μέσω της διαδικασίας της αποκωδικοποίησης. Αυτή η διαδικασία αποκωδικοποίησης επηρεάζεται από τις γενικότερες εμπειρίες του αποδέκτη, δηλαδή, από όλους εκείνους τους παράγοντες που διαμορφώνουν τη διαδικασία κωδικοποίησης. Υπάρχει η λεκτική και η μη λεκτική επικοινωνία. Η λεκτική επικοινωνία[10] αναφέρεται στη φύση και τη χρήση της γλώσσα, στη γλώσσα και στο νόημα των λέξεων, ενώ η μη λεκτική επικοινωνία αναφέρεται στη φύση της λεκτικής επικοινωνίας (κινήσεις σώματος, ήχοι φωνής) (Verderber, 1998):



Εικόνα 11: Μοντέλο της διαδικασίας της επικοινωνίας (Προσαρμογή από: Verderber, 1998, σελ. 35). Σημείωση: Η περιοχή γύρω από τον πομπό και το δέκτη αντιπροσωπεύει το φυσικό, το κοινωνικό, το ιστορικό, το ψυχολογικό και το πολιτιστικό περιβάλλον.

10 Υπάρχουν σημεία στα οποία μπορεί να προκύψουν σφάλματα κατά τη χρήση των λέξεων (Verderber, 1998), όπως: στην ερμηνεία (άμεσο, ακριβές νόημα που οι άνθρωποι δίνουν σε μια λέξη), στην συνεκδοχή (τα αισθήματα ή οι εκτιμήσεις που σχετίζονται με μια λέξη), στο πολιτιστικό ζήτημα (χαμηλή και υψηλή αντίληψη της επικοινωνίας) και στο φυλετικό ζήτημα (διαφορετική χρήση της γλώσσας από τους άνδρες και τις γυναίκες).

Διαπροσωπικές δεξιότητες: Για να υπάρξει σχέση συμβούλου- συμβουλευόμενου, πρέπει να υπάρχει αλληλεπίδραση. Κάθε διαπροσωπική αλληλεπίδραση διακρίνεται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010):

(α) *στόχους*, οι οποίοι τίθενται με βάση τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και την προσωπικότητά μας,

(β) *ρόλους* (φύλο, ηλικία, επάγγελμα), οι οποίοι επηρεάζουν τον τρόπο αλληλεπίδρασης μας με τους άλλους,

(γ) *διάθεση*, η οποία εξαρτάται από τη σημασία της αλληλεπίδρασης, την προσωπικότητά μας, τη συμπεριφορά του άλλου ατόμου και τις προηγούμενες εμπειρίες μας,

(δ) *φυσικό περιβάλλον*, όπου συντελείται η αλληλεπίδραση, το οποίο μπορεί να επιβάλει κοινωνικούς κανόνες που θα επηρεάσουν τη συμπεριφορά μας, και

(ε) *ανατροφοδότηση*, την οποία εισπράττουμε καθώς το άλλο πρόσωπο αντιδρά σε αυτά που λέμε ή κάνουμε.

Οι διαπροσωπικές δεξιότητες βασίζονται σε δεξιότητες επικοινωνίας, οι οποίες από μόνες τους είναι ανεπαρκείς να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν μια συμβουλευτική σχέση. Σημαντικά στοιχεία των διαπροσωπικών δεξιοτήτων περιλαμβάνουν σεβασμό (συμπεριλαμβανομένης της αντιμετώπισης των άλλων όπως θα ήθελε κανείς να αντιμετωπιστεί), προσοχή στον συμβουλευόμενο με ανοικτά λεκτικά και μη λεκτικά κανάλια επικοινωνίας, να είναι παρόν ο σύμβουλος στη στιγμή με τον συμβουλευόμενο (έχοντας επίγνωση της σημασίας της σχέσης) και παρέχοντας φροντίδα όχι μόνο για να ανακουφίσει τους προβληματισμούς του συμβουλευόμενου, αλλά και να ενδιαφέρεται για τις ιδέες, τις αξίες και τις ανησυχίες του συμβουλευόμενου (Duffy, Gordon, Whelan, G. Cole-Kelly & Frankel, 2004).

Μέσα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας πρέπει να δημιουργούν ένα κλίμα σημαντικότητας [11]. Η παρουσία των συμβουλευομένων θα πρέπει να γίνεται αντιληπτή αμέσως μόλις μπουν μέσα στο γραφείο συμβουλευτικής. Η σημαντικότητα ξεκινάει με την πρώτη επαφή (συμβούλου- συμβουλευόμενου) και εξελίσσεται σε σημαντικό συστατικό της συμβουλευτικής σχέσης. Στη συνέχεια ο σύμβουλος πρέπει να δείξει στον συμβουλευόμενο όχι απλώς ότι αντιλήφθηκε την παρουσία του αλλά να του μεταδώσει μια αίσθηση αληθινής σημασίας. Ένα άλλο βασικό στοιχείο που χρειάζεται να προσέξει ο

[11] Οι Schlossberg, Lynch και Chickering (1989), όπως αναφέρουν οι Amundson, Harris-Bowlsbey και Spencer (2009), ορίζουν τη σημαντικότητα ως την «πεποίθηση που έχουν οι άνθρωποι, είτε σωστή είτε λάθος, ότι έχουν σημασία για κάποιον άλλον, ότι αποτελούν το αντικείμενο της προσοχής του, και ότι οι άλλοι νοιάζονται γι' αυτούς και τους εκτιμούν.» Η αίσθηση σημαντικότητας είναι ένα βασικό συστατικό στη σχέση παροχής στήριξης ή βοήθειας.

σύμβουλος προκειμένου να μεταδώσει την αίσθηση σημασίας είναι να αφιερώσει χρόνο για να ακούσει προσεκτικά την ιστορία του συμβουλευόμενου (Amundson κ.ά. 2009).

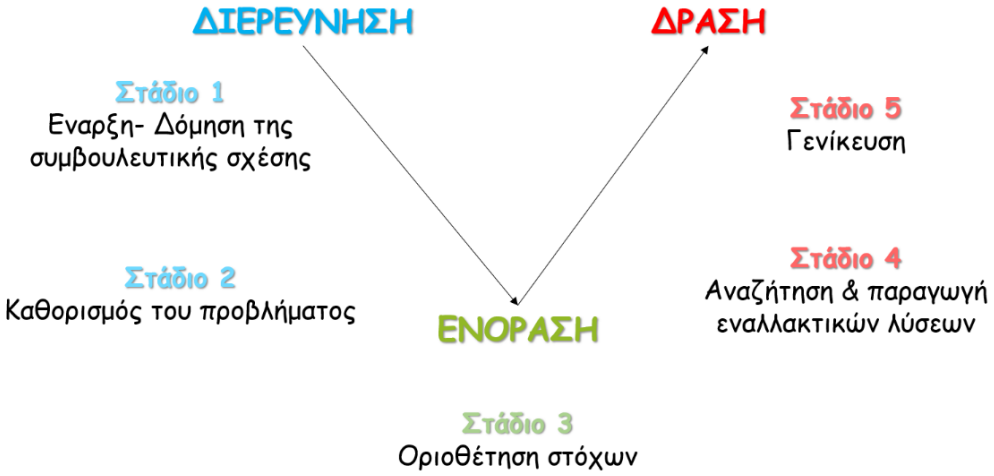
Δεξιότητες οργάνωσης: Είναι πολύ σημαντικό ένας σύμβουλος σταδιοδρομίας να έχει ένα οργανωμένο γραφείο, ώστε να τον ηρεμεί και ταυτόχρονα να μην αποσπά την προσοχή του συμβουλευόμενου. Ένα γραφείο το οποίο είναι αναστατωμένο δεν προσφέρει μια καλή εικόνα του επαγγελματισμού του συμβούλου. Εκτός βεβαίως από το γραφείο ο σύμβουλος οφείλει να έχει οργανωμένα και τα αρχεία του (Δημητρόπουλος, 2005). Για παράδειγμα, δεν είναι δυνατόν να έρχεται ένας συμβουλευόμενος στο γραφείο του συμβούλου και εκείνος να μην ξέρει ότι έχει ραντεβού ή με ποιον το έχει. Δείχνει μία άσχημη εικόνα προς τον συμβουλευόμενο και μπορεί να του προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα.

Δεξιότητες διαχείρισης χρόνου: Ο σύμβουλος πρέπει να μπορεί να διαχειριστεί σωστά και αποτελεσματικά το χρόνο που διαθέτει σε κάθε δραστηριότητα κατά τη συμβουλευτική παρέμβαση (Δημητρόπουλος, 2005). Η συμβουλευτική από την μία αποτελείται από στάδια και από την άλλη είναι μια δυναμική και ζωντανή διαδικασία. Για αυτό είναι πολύ σημαντικό ο σύμβουλος να μπορεί να προσαρμόζει τον χρόνο που έχει στα πράγματα που πρέπει να ολοκληρωθούν σε κάθε συνάντηση με τον συμβουλευόμενο. Επίσης, σημαντικό είναι να έχει καλή αίσθηση της ώρας ώστε να μπορεί να αναγνωρίσει πότε μία συζήτηση ή εξιστόρηση του συμβουλευόμενου ξεπερνά κατά πολύ τα "λογικά" όρια.

Δεξιότητα της ορθής αντίληψης: Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας πρέπει να διαθέτει τη δεξιότητα της ορθής αντίληψης, πρέπει να αντιλαμβάνεται σωστά και με ακρίβεια τη συμπεριφορά των άλλων (McLeod, 2003· Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Το πρώτο βήμα για τη βελτίωση της ικανότητας του ανθρώπου να αντιλαμβάνεται ορθά τις καταστάσεις είναι φυσικά η αυτογνωσία. Το δεύτερο βήμα είναι η απόκτηση εμπειρίας. Τέλος, το τρίτο βήμα για την ορθή αντίληψη της κατάστασης είναι η ενσυναίσθηση (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010).

2. Δεξιότητες συμβουλευτικής

Σύμφωνα με το ανθρωπιστικό μοντέλο της συμβουλευτικής, η εξελικτική πορεία του συμβουλευόμενου ατόμου μέσω της συμβουλευτικής διαδικασίας περνά από τρία στάδια: το στάδιο διερεύνησης, το στάδιο της ενόρασης [12], και το στάδιο της δράσης (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2010). Κάθε στάδιο του μοντέλου είναι ζωτικής σημασίας για τη συμβουλευτική διαδικασία. Μέσω της διερεύνησης ο πελάτης αποκτά ενόραση (δηλαδή κατανόηση) και η βαθιά ενόραση προετοιμάζει το δρόμο ώστε ο πελάτης να πάρει αποφάσεις δράσης. Επιπροσθέτως, οι αλλαγές ενθαρρύνουν τον συμβουλευόμενο να διερευνήσει ενδεχομένως και άλλα προβλήματα ή ζητήματά του. Στην *Εικόνα 12* φαίνεται η σχέση των τριών αυτών σταδίων της εξελικτικής πορείας του συμβουλευόμενου, αλλά και πως αυτά τα στάδια συνδέονται με τα στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας.



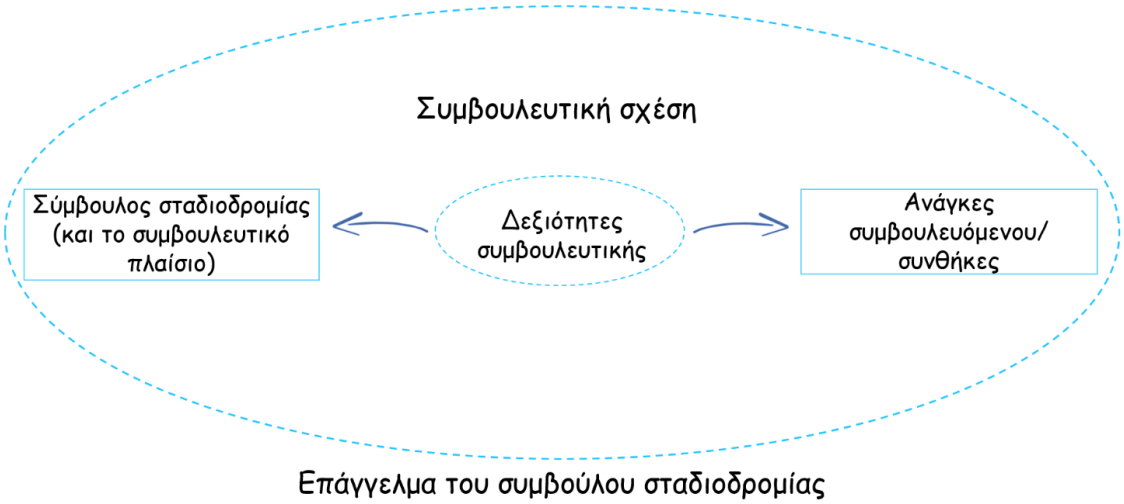
Εικόνα 12: Σύνδεση των εξελικτικών σταδίων του συμβουλευόμενου με τα στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας (Προσαρμογή από: Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010, σελ. 151).

Ο σύμβουλος πρέπει, συνεχώς, να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του συμβουλευόμενου, στις πιέσεις (εσωτερικές ή εξωτερικές) πριν αποφασίσει το πως θα δράσει. Καθ' όλη τη διάρκεια της συμβουλευτικής διαδικασίας, ο σύμβουλος, πρέπει να σκέφτεται τι θέλει να επιτύχει, να γίνεται όλο και πιο ικανός στη χρήση των διάφορων δεξιοτήτων (γενικές δεξιότητες και δεξιότητες συμβουλευτικής) και να παρατηρεί τον συμβουλευόμενο και τις αντιδράσεις του, ώστε να αποφασίζει πως θα δράσει στη συνέχεια ο ίδιος. Ο σύμβουλος «συντροφεύει» το συμβουλευόμενο στη «βουτιά» που κάνει προκειμένου να γνωρίσει τον εαυτό του και εν συνέχεια του συμπαραστέκεται καθώς «αναδύεται» προς τον κόσμο,

[12] Η ενόραση είναι η σε βάθος αντίληψη ή κατανόηση (ενός πράγματος).Η γνώση που προέρχεται από το ένοραν (λατ. in-tueri), το «να βλέπεις μέσα σου», δηλ. η άμεση γνώση, η βιωματική, η υποκειμενική, είναι η ενόραση (λατ. in-tuitio) (Μπαμπινιώτης, 2002).

οπλισμένος πλέον με ικανότητες που θα τον βοηθήσουν να αντιμετωπίσει και να ξεπεράσει με επιτυχία τα προβλήματα και τις δυσκολίες που τον απασχολούν (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010).

Σε μια απλοποιημένη μορφή, στην *Εικόνα 13*, το επάγγελμα του συμβούλου σταδιοδρομίας φαίνεται ως ένα γενικό πλαίσιο μέσα στο οποίο χρησιμοποιούνται οι δεξιότητες συμβουλευτικής. Η συμβουλευτική σχέση φαίνεται ως μέσο μέσα από το οποίο οι συμβουλευόμενοι γίνονται πιο χαλαροί και πρόθυμοι να μοιραστούν λεπτομέρειες σχετικές με τη ζωή τους, τις φιλοδοξίες και τους στόχους τους. Οι δεξιότητες συμβουλευτικής είναι ο συνδετικός κρίκος του συμβούλου σταδιοδρομίας και του συμβουλευόμενου[13] και του γενικότερου υπόβαθρού τους (Whitcher & Tse, 2004).



Εικόνα 13: Η σχέση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής μέσα στο επάγγελμα του Συμβούλου Σταδιοδρομίας (Προσαρμογή από: Whitcher & Tse 2004, σελ. 366).

Για να δημιουργηθεί, λοιπόν, μια επιτυχημένη συμβουλευτική σχέση συμβούλου-συμβουλευόμενου, ο σύμβουλος χρειάζεται να γνωρίζει καλά και να χρησιμοποιεί με κατάλληλο, ευαίσθητο και ευέλικτο τρόπο μια σειρά από δεξιότητες, τις οποίες θα πρέπει να εφαρμόσει σε όλα τα επίπεδα της διαπροσωπικής τους αλληλεπίδρασης (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Κάθε σύμβουλος έχει στη διάθεσή του μεθοδολογικά εργαλεία και δεξιότητες συμβουλευτικής που τον βοηθούν, χρησιμοποιώντας τα, να προσεγγίζει τους στόχους που έχουν τεθεί (Καντούρου & Λιάπη, 2007).

Η ιδέα ότι οι ψυχολογικές διεργασίες και η διαπροσωπική συμπεριφορά μπορούν να θεωρηθούν ως «δεξιότητες» μπορεί να εντοπιστεί στη δεκαετία του 1950 (McLeod & McLeod,

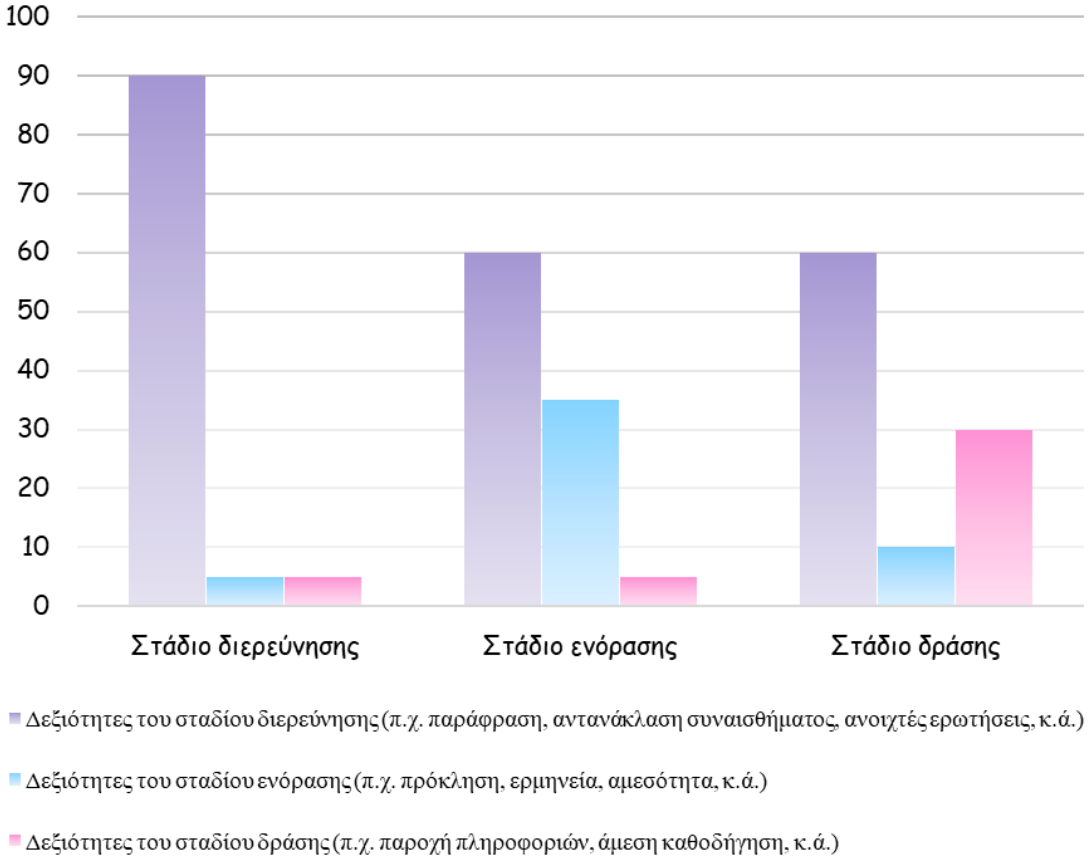
[13] Έρευνες έχουν δείξει πως το φύλο του συμβούλου και του συμβουλευόμενου επηρεάζει το ποιες δεξιότητες θα χρησιμοποιηθούν, για παράδειγμα σύμβουλοι του ιδίου φύλου χρησιμοποιούν περισσότερες αντανακλάσεις, λιγότερες προκλήσεις και είναι πιο γνήσιοι με περισσότερες αυτοαποκαλύψεις. Ένα άλλο ζήτημα, που πρέπει να αναφερθεί, έχει να κάνει με τη χρήση δεξιοτήτων και τα διαφορετικά προβλήματα που προβάλλουν τα δύο φύλα στη συμβουλευτική (Δεληγιάννη- Κουϊμτζή, Αθανασιάδου & Στογιαννίδου, 2010).

2011). Οι δεξιότητες συμβουλευτικής που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα ενός ατόμου στη διαπροσωπική αλληλεπίδραση έχουν αναγνωριστεί ως σημαντικές σύμφωνα με πολυετείς έρευνες στο χώρο της συμβουλευτικής. Οι δεξιότητες αυτές έχουν επιλεγεί από μια πληθώρα άλλων που χρησιμοποιούνται στην συμβουλευτική σχέση και με γνώμονα τη χρησιμότητα και την καταλληλόλητα τους στο πλαίσιο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Ως συμβουλευτικές δεξιότητες ορίζουμε εκείνες που στόχο έχουν να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων. Η εκμάθηση συμβουλευτικών δεξιοτήτων περιλαμβάνει την προσωπική εξέλιξη και επίγνωση του συμβούλου. Είναι πολύ σημαντικό και απαραίτητο τα εργαλεία και οι δεξιότητες συμβουλευτικής που χρησιμοποιεί ο σύμβουλος να τον κάνουν να αισθάνεται άνετα και να μπορεί να τα «χειριστεί» (Καντούρου & Λιάπη, 2007). Ένας σύμβουλος καθώς δουλεύει με διάφορα άτομα και μέσω της εμπειρίας που αποκτά διερευνά και υιοθετεί ένα προσωπικό «φυσικό» στυλ συμβουλευτικής παρέμβασης, χρησιμοποιεί δεξιότητες που είναι ταιριαστές με την προσωπικότητά του (Nelson- Jones, 2009· Ivey, Bradford- Ivey & Zalaquett, 2010). Ο βαθμός και οι τρόποι με τους οποίους οι σύμβουλοι αυτοί διευρύνουν το σύνολο των δεξιοτήτων συμβουλευτικής που διαθέτουν, συνήθως εξαρτώνται από το τι θεωρεί χρήσιμο ο κάθε σύμβουλος (Nelson- Jones, 2009). Οι δεξιότητες ορίζουν την ικανότητα του συμβούλου να προκαλέσει ένα επιθυμητό αποτέλεσμα. Στη συμβουλευτική αυτό αντικατοπτρίζει την ικανότητα του συμβούλου να επηρεάσει τη συμπεριφορά ή τις στάσεις του συμβουλευόμενου προς την επιθυμητή κατεύθυνση (Δεληγιάννη- Κουϊμτζή, Αθανασιάδου & Στογιαννίδου, 2010). Τέλος, αυτό που αποτελεί κλειδί για να αξιολογήσει ο σύμβουλος ποια δεξιότητα πρέπει να χρησιμοποιήσει είναι η λεκτική και η μη λεκτική συμπεριφορά του συμβουλευόμενου καθώς αυτός μιλά (Brammer, 1988).

Πρέπει να επισημανθεί ότι οι δεξιότητες συμβουλευτικής μπορούν να έχουν και αρνητικές συνέπειες, οτιδήποτε είναι αρκετά ισχυρό να κάνει καλό μπορεί επίσης να βλάψει. Ένα χρήσιμο μοντέλο αναποτελεσματικών και επιβλαβών χρήσεων των δεξιοτήτων συμβουλευτικής αναπτύχθηκε από τον John Heron το 2001, όπως αναφέρεται στο McLeod & McLeod (2011), προσδιορίζονται τέσσερις τύποι σφαλμάτων: η ανεπιθύμητη χρήση δεξιοτήτων, οι χειραγωγικές παρεμβάσεις, η ψυχαναγκαστική συμπεριφορά του συμβούλου (π.χ. επιμένουν με μια προσέγγιση που δεν βοηθά τον συμβουλευόμενο) και τις ανειδίκευτες παρεμβάσεις (όπου ο σύμβουλος προσπαθεί να κάνει το σωστό αλλά δεν είναι πολύ καλός σε αυτό που επιλέγει να κάνει). Αυτές είναι όλες καταστάσεις όπου ο σύμβουλος προσπαθεί πραγματικά να βοηθήσει, αλλά δεν καταφέρνει να το κάνει.

Τέλος, είναι σημαντικό να τονιστεί πως όλες οι δεξιότητες συμβουλευτικής χρησιμοποιούνται σε όλα τα στάδια, απλώς ποικίλλει ο βαθμός και η συχνότητα χρήσης τους. Το *Διάγραμμα 1* παρουσιάζει το βαθμό χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής σε κάθε ένα από τα 3 στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας. Η διαδικασία της συμβουλευτικής αλλά και η πορεία από το ένα στάδιο στο άλλο δεν είναι απλά μια ευθεία γραμμή με μια συγκεκριμένη έναρξη και λήξη (Hill & O'Brien, 2014). Υπάρχουν πολλές φορές μετακινήσεις από ένα μεταγενέστερο σε κάποιο από τα προγενέστερα, αυτό συμβαίνει διότι η συμβουλευτική διαδικασία είναι "ζωντανή".

Διάγραμμα 1: Η κατά προσέγγιση χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής σε κάθε στάδιο της συμβουλευτικής διαδικασίας (Προσαρμογή από: Hill & O'Brien, 2014, σελ. 33)



Στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία υπάρχει πληθώρα δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Ακολουθεί μια περιγραφή των δεξιοτήτων συμβουλευτικής που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο σύμβουλος σταδιοδρομίας. Οι δεξιότητες συμβουλευτικής που επιλέχθηκαν είναι αυτές που διερευνήθηκαν κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας και που εμφανίστηκαν πιο πολλές φορές κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Η σειρά καταγραφής τους είναι τυχαία.

2.1. Προσεκτική παρακολούθηση

Η παρατήρηση είναι μία δεξιότητα ζωτικής σημασίας και η χρησιμότητά της κατά τη συμβουλευτική διαδικασία είναι απεριόριστη, από την αρχή της συμβουλευτικής συνάντησης έως το τέλος της. Έχει μεγάλη σημασία να αντιλαμβάνεται ο σύμβουλος όχι μόνο όσα ο συμβουλευόμενος επιλέγει να πει, αλλά και πώς τα λέει (Δημητρόπουλος, 2005). Κατά τη προσεκτική παρακολούθηση ο σύμβουλος αξιολογεί ταυτόχρονα συγκεκριμένες διαστάσεις της ανθρώπινης επικοινωνίας τη μη λεκτική συμπεριφορά (οπτική επαφή, τη γλώσσα του σώματος, τις εκφράσεις του προσώπου, τις χειρονομίες) και τη λεκτική συμπεριφορά (φωνητικό ύφος, λεκτική ακολουθία) (Verderber, 1998· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Κατά την προσεκτική παρακολούθηση ο σύμβουλος δεν μένει μόνο σε όσα ακούγονται κατά τη συμβουλευτική συνάντηση, αλλά και τα όσα συμβαίνουν. Τα λεγόμενα του συμβουλευόμενου συνοδεύονται πάντα και από πολλαπλές σωματικές ενδείξεις. Έρευνες έχουν δείξει πως η μη λεκτική επικοινωνία μεταφέρει ορθότερα το συναισθηματικό περιεχόμενο ενός λεκτικού μηνύματος, για αυτό το λόγο ο σύμβουλος πρέπει να παρακολουθεί προσεκτικά ώστε να είναι σε θέση να αντιληφθεί συναισθήματα που δεν έχουν ειπωθεί ή και αναντιστοιχίες σε όσα λέει ο συμβουλευόμενος (Hill & O' Brien, 2014). Η μη λεκτική επικοινωνία δεν πρέπει να ερμηνεύεται μόνη της, πρέπει να παρατηρείται και να συλλέγονται τα στοιχεία που θα βοηθήσουν τον σύμβουλο να είναι πιο αποτελεσματικός στην παροχή βοήθεια (Hill, 1978· Δημητρόπουλος, 2005).

Η προσεκτική παρακολούθηση ενισχύει και ενδυναμώνει τη συμβουλευτική σχέση καθώς ο σύμβουλος δείχνει στον συμβουλευόμενο ότι βρίσκεται μαζί του και ότι πράγματι τον παρακολουθεί προσεκτικά, έτσι δίνει τη δυνατότητα στον συμβουλευόμενο να μιλήσει πιο ελεύθερα (Ivey κ.ά., 2009). Η προσεκτική παρακολούθηση βοηθά τον συμβουλευόμενο να μιλήσει ανοιχτά και ελεύθερα για τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους (Hill & O' Brien, 2014). Εάν ο συμβουλευόμενος αντιληφθεί πως ο σύμβουλος δεν το παρακολουθεί προσεκτικά τότε η προσοχή του αποσπάται και μπορεί να φτάσει στο σημείο του να εγκαταλείψει κάθε προσπάθεια. Σε μία συμβουλευτική σχέση, το πρόσωπο το οποίο βρίσκεται και θα πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο είναι ο συμβουλευόμενος (McLeod & McLeod, 2011).

Υπάρχουν δύο είδη προσεκτικής παρακολούθησης εσωτερική και εξωτερική. Σε εσωτερικό επίπεδο, ο σύμβουλος πρέπει να επικεντρώνεται πραγματικά στον συμβουλευόμενο και σε όσα συμβαίνουν μέσα στη συμβουλευτική συνάντηση, αντί να ασχολείται με άλλα θέματα. Σε εξωτερικό επίπεδο, η ποιότητα της προσοχής του συμβούλου πρέπει να μεταφέρεται με κάθε τρόπο στον συμβουλευόμενο (McLeod & McLeod, 2011). Είναι

επιθυμητό και χρήσιμο ο σύμβουλος να χρησιμοποιεί οποιεσδήποτε χειρονομίες διευκολύνουν και συμπληρώνουν την εκφραστικότητα και τη παραστατικότητά του, χωρίς όμως να γίνεται υπερβολικός (Δημητρόπουλος, 2005). Μέσω της στάσης του σώματός του, δηλαδή να είναι προσανατολισμένος και ελαφρώς γερμένος προς τον συμβουλευόμενο, δείχνοντάς του έτσι πως είναι παρόν και τον παρακολουθεί. Να υπάρχουν οι χειρονομίες που ενισχύουν το μήνυμα του συμβούλου χωρίς όμως να αποσπούν την προσοχή του συμβουλευόμενου. Ο σύμβουλος πρέπει κάθε στιγμή να έχει επίγνωση του σώματός του και το τι μηνύματα μπορεί να μεταφέρει ο ίδιος στον συμβουλευόμενο (McLeod & McLeod, 2011). Πρέπει να είναι τόσο προσεκτικός με τη μη λεκτική συμπεριφορά του, όσο και με τη λεκτική. Πρέπει να έχει συνεχώς στο μυαλό του την κουλτούρα του συμβουλευόμενου, καθώς δεν είναι όλες οι συμπεριφορές ανεχτές από όλες τις κουλτούρες, για παράδειγμα η οπτική επαφή σε πολλές κουλτούρες είναι απαγορευτική ειδικά όταν πρόκειται για άτομα του αντίθετου φύλου (Hill & O' Brien, 2014).

2.2. Ενεργητική Ακρόαση

Η Διεθνής Ένωση Ακρόασης (International Listening Association) ορίζει την ακρόαση ως: παρακολούθηση, λήψη, ερμηνεία και ανταπόκριση σε ηχητικά μηνύματα (Prout & Wadkins, 2014). Η πράξη της ακοής διαφέρει από εκείνη της ακρόασης. Η ακοή αφορά την ικανότητα αντίληψης και πρόσληψης των ήχων. Η ακρόαση περιλαμβάνει όχι μόνο την πρόσληψη των ήχων αλλά και την κατανόηση της σημασίας τους με τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια (Nelson- Jones, 2009). Οι ερευνητές έχουν περιγράψει τρία διαφορετικά επίπεδα ακρόασης (Prout & Wadkins, 2014):

i. Κατά την οριακή ακρόαση (marginal listening), το άτομο ακούει αλλά δεν δίνει προσοχή στο άλλο άτομο. Το άτομο μπορεί να μην προσέχει ή να είναι έτοιμο να απαντήσει χωρίς να έχει ακούσει όλα όσα θέλει ο συνομιλητής του να πει.
ii. Κατά την ακρόαση με σκοπό την αξιολόγηση (evaluative listening), το άτομο επικεντρώνεται σε αυτό που λέγεται αλλά μένει στην κυριολεκτική έννοια των λέξεων και δεν αναγνωρίζει λεπτές λεκτικές ή μη λεκτικές διαφοροποιήσεις των λεγομένων του ομιλητή που μπορεί να έρχονται σε αντίθεση με το προφανές λεκτικό μήνυμα.
iii. Κατά την ενεργητική ακρόαση (active listening) ο ακροατής λαμβάνει τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα του ομιλητή, τα επεξεργάζεται και ανταποκρίνεται με τρόπο που ενθαρρύνει την περαιτέρω συζήτηση. Οι Comer και Drollinger, όπως αναφέρουν οι Prout και Wadkins (2014), επέκτειναν πρόσφατα την έννοια της ενεργητικής ακρόασης και ενσωμάτωσαν την ενσυναίσθηση, λέγοντας ότι για να είναι αποτελεσματική η επικοινωνία, απαιτείται πραγματική ενσυναίσθηση.

Ο τρόπος με τον οποίο ένας σύμβουλος ακούει τον συμβουλευόμενο είναι μια μοναδική μορφή ακρόασης (Prout & Wadkins, 2014). Δηλαδή, οι σύμβουλοι πρέπει να ακούν και να απομνημονεύουν λέξεις, να αντιλαμβάνονται τις αλλαγές της φωνής, να παρατηρούν τη γλώσσα του σώματος και να λαμβάνουν υπόψη τους το προσωπικό και το κοινωνικό πλαίσιο της επικοινωνίας τους (Nelson- Jones, 2009). Ο σύμβουλος πρέπει να ακούει τι λέγεται, πώς λέγεται, πότε λέγεται και να επεξεργάζεται ταυτόχρονα όσα έχουν ήδη ειπωθεί σε προηγούμενες συναντήσεις, δημιουργώντας μια διανοητική αναπαράσταση των προβλημάτων του συμβουλευόμενου (Prout & Wadkins, 2014).

Η ακρόαση προσφέρει στον σύμβουλο την "πρώτη ύλη" από την οποία μπορούν να αναπτύξουν τη λεκτική και μη λεκτική παρέμβαση προς το συμβουλευόμενο. Οι σύμβουλοι μπορεί να ακούσουν χωρίς να προσφέρουν κάποια είδους βοήθεια προς τον συμβουλευόμενο, αλλά θα ήταν εξαιρετικά δύσκολο να μπορέσουν να τον βοηθήσουν χωρίς να τον ακούσουν (Hill & O'Brien, 2014). Το να μπορεί να ακούει ο σύμβουλος αποτελεί την καρδιά της συμβουλευτικής, αλλά και της οικοδόμησης μιας συνεργατικής σχέσης συμβούλου-συμβουλευόμενου (Nelson- Jones, 2009· McLeod & McLeod, 2011· Prout & Wadkins, 2014). Είναι σημαντικό ο συμβουλευόμενος να αντιλαμβάνεται πως ο σύμβουλος τον ακούει. Η συμβουλευτική διαδικασία απαιτεί δουλειά και από τα δύο μέρη που συμμετέχουν σε αυτή. Είναι "δουλειά" του συμβούλου να ακούει, μπορεί να είναι ενοχλητικό και να προκαλεί αναστάτωση στο συμβουλευόμενο όταν αρχίσει να μιλάει για κάτι που έχει νόημα για αυτόν και να έχει την αίσθηση ότι ο σύμβουλος δεν του δίνει προσοχή (McLeod & McLeod, 2011). Είναι ένας συντονισμός σώματος, πνεύματος, προσοχής, αντίληψης, συγκέντρωσης και επιστράτευσης όλων των αισθήσεων ώστε ο συμβουλευόμενος να αντιλαμβάνεται ότι ο σύμβουλος όχι απλώς τον ακούει, αλλά και τον κατανοεί (Δημητρόπουλος, 2005· Συμβουλευτική, 2008).

Σε πολλά επαγγέλματα οι άνθρωποι είναι εκπαιδευμένοι για να ακούνε για συγκεκριμένους τύπους πληροφοριών, η ακρόαση που κάνουν οι σύμβουλοι είναι πιο ξεκάθαρη από αυτό. Είναι περισσότερο σαν να ακούει κάποιος πίσω από την ιστορία που λέγεται. Ένας έμπειρος σύμβουλος καθώς ακούει το συμβουλευόμενο μπορεί να ακούσει και τον εαυτό του, είναι απόλυτα συντονισμένος με τον συμβουλευόμενο και μπορεί να τελειώνει τις προτάσεις του και να συνδέσει τι έχει ειπωθεί σε προηγούμενες συναντήσεις τους (McLeod & McLeod, 2011). Είναι φανερό πως δεν μπορεί να υπάρξει "σωστή" ακρόαση, όταν το περιβάλλον δεν το επιτρέπει (π.χ. ανοιγοκλείνει η πόρτα του γραφείου) ή ο σύμβουλος ασχολείται παράλληλα και με άλλες δραστηριότητες (π.χ. σηκώνει το τηλέφωνό του) (Δημητρόπουλος, 2005).

2.3. Αναδιατύπωση- Παράφραση[14]

Είναι μια απλή επανάληψη ή αναδιατύπωση των δηλώσεων του συμβουλευόμενου, όχι απαραίτητα μόνο τις αμέσως προηγούμενες δηλώσεις (Hill, 1978), όσον αφορά το περιεχόμενο ή το νόημα αυτών (Hill & O'Brien, 2014). Σε καμία περίπτωση η αναδιατύπωση δεν αναφέρεται σε μηχανική επανάληψη των λέξεων που έχει πει ο συμβουλευόμενος, κάτι τέτοιο ίσως να είχε και αρνητικό αντίκτυπο στη συμβουλευτική διαδικασία και στη συμβουλευτική σχέση (McLeod & McLeod, 2011). Ενώ, λοιπόν, στην αρχή μπορεί να φαίνεται πως η αναδιατύπωση είναι ένας παθητικός τρόπος επικοινωνίας (Hill & O'Brien, 2014), αυτό δεν ισχύει. Αντίθετα, προϋποθέτει την ενεργητική ακρόαση, από την πλευρά του συμβούλου (Συμβουλευτική, 2008). Είναι σύντομη και δεν διακόπτει την ροή του λόγου του συμβουλευόμενου (McLeod & McLeod, 2011). Η αναδιατύπωση, συνήθως, περιέχει λιγότερες όμοιες λέξεις (σε σχέση με αυτές που χρησιμοποίησε ο συμβουλευόμενος) και είναι πιο σαφής από την δήλωση του συμβουλευόμενους (Hill, 1978). Οι λέξεις που επιλέγονται πρέπει να είναι προσαρμοσμένες στο (γλωσσικό, νοητικό και εμπειρικό) επίπεδο του συμβουλευόμενου, ώστε να γίνεται κατανοητό το περιεχόμενό τους (Δημητρόπουλος, 2005). Μπορεί να διατυπωθεί είτε ως ερώτηση είτε ως δήλωση (Hill, 1978· Hill & O'Brien, 2014). Είναι μία δεξιότητα που βοηθάει τον συμβουλευόμενο να αναδομήσει τη σκέψη του (Συμβουλευτική, 2008), ενώ μπορεί να ενισχύσει την εμπιστοσύνη ανάμεσα τους (Prout & Wadkins, 2014) και η δημιουργία θετικού κλίματος μεταξύ των δύο. Η χρήση της δεξιότητας αυτής δεν γίνεται με σκοπό ο σύμβουλός να κρίνει, να αξιολογήσει ή να επέμβει στα λεγόμενα του συμβουλευόμενου (Γεωργίου, 2003).

Η αναδιατύπωση παρέχει έναν έλεγχο για την ακρίβεια της προσεκτικής παρακολούθηση του συμβούλου και μπορεί να βοηθήσει τον συμβουλευόμενο να προχωρήσει σε ένα καινούργιο θέμα (Ivey κ.ά., 2009). Στην αρχή μπορεί ο σύμβουλος να είναι επιφυλακτικός στην χρήση της, καθώς ίσως θεωρήσει ότι είναι αφύσικος τρόπος επικοινωνίας ή ότι απλώς γίνεται μια επανάληψη αυτών που ακούει ή ότι περιορίζεται τον αυθορμητισμό στην επικοινωνία. Μπορεί όμως να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη σε περιπτώσεις που κάποιος θέλει να δείξει ότι έχει κατανοήσει κάτι που ειπώθηκε, που θέλει να ελέγξει ότι αυτό που έχει καταλάβει είναι όντως αυτό που εννοούσε ο συμβουλευόμενος, βοηθά επίσης ο συμβουλευόμενος να αισθανθεί ότι τα συναισθήματά του αναγνωρίζονται (Συμβουλευτική, 2008). Συχνά απλά η επιστροφή των όσων έχει πει ο συμβουλευόμενος με άλλα λόγια μπορεί

[14] Όταν η αναδιατύπωση είναι ευρύτερης κλίμακας, με ανατοποθέτηση της δήλωσης (π.χ. περιγραφή ενός περιστατικού) σε ένα άλλο πλαίσιο αναφοράς, προτιμάται ο όρος αναπλαισίωση (Δημητρόπουλος, 2005).

να είναι χρήσιμη, καθώς βοηθά τον συμβουλευόμενο να ακούσει τι έχει πει ή το πώς ακούγονται αυτά που έχει πει από το στόμα κάποιου άλλου ανθρώπου (Ivey κ.ά., 2009· Γεωργίου, 2003· McLeod & McLeod, 2011· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Η χρήση της αναδιατύπωσης πηγαίνει πίσω στον Rogers (1942), όπως αναφέρεται στην Hill (2014), ο οποίος πίστευε ότι οι σύμβουλοι πρέπει να λειτουργούν ως καθρέπτες ή ως αντηχείο, επιτρέποντας στους συμβουλευόμενους να ακούν ό,τι έχουν πει χωρίς κριτική. Πολλές φορές η χρήση της συνδυάζεται με άλλες συγγενείς δεξιότητες (όπως για παράδειγμα η αποσαφήνιση, η αντανάκλαση, η ερμηνεία κ.ο.κ.). Για να μειωθεί η τάση να επαναλαμβάνει συνεχώς τα ίδια και τα ίδια ο σύμβουλος μπορεί να διαφοροποιήσει τον τρόπο με τον οποίο εκφράζει λεκτικά την αναδιατύπωση, όπως (Hill & O'Brien, 2014):

"Σε ακούω να λες..."

"Ακούγεται σαν να..."

"Το λες αυτό..."

"Ώστε..."

"Αυτό που φαίνεται να λες είναι ότι..."

"Αν καταλαβαίνω καλά..."

Η αποτελεσματική αναδιατύπωση συχνά φανερώνει ότι απαιτείται από τη μεριά του συμβούλου μεγάλη προσπάθεια και πραγματική αφιέρωση σε ένα άλλο άτομο προκειμένου να το βοηθήσει να αποκτήσει μεγαλύτερη διαύγεια (Ivey κ.ά., 2009). Πρέπει να επιλέγονται προσεκτικά τα σημεία στα οποία θα χρησιμοποιηθεί η αναδιατύπωση, ενώ οι καταχρήσεις πρέπει να αποφεύγονται (Γεωργίου, 2003). Ο Weger και οι συνεργάτες του (2010), όπως αναφέρεται στους Prout και Wadkins (2014), διαπίστωσαν ότι οι άνθρωποι αναφέρουν πως τους αρέσει ο συνομιλητής τους να παραφράζει τα μηνύματά τους. Ένας σύμβουλος δεν είναι απαραίτητο να είναι συμπαθής, ωστόσο θα μπορούσε να είναι ωφέλιμο καθώς οι άνθρωποι τείνουν να αποκαλύπτουν περισσότερες πληροφορίες σε όσους τους είναι συμπαθείς παρά σε ανθρώπους που τους είναι αντιπαθείς. Αυτό σίγουρα έχει μια πρακτική αξία καθώς κατά τη διάρκεια μιας συμβουλευτικής συνάντησης, οι συμβουλευόμενοι αναμένεται να αποκαλύψουν πολλές προσωπικές πληροφορίες (Prout & Wadkins, 2014).

2.4. Σκόπιμη σιωπή

Μία παύση 5 δευτερολέπτων που πραγματοποιείται ανάμεσα στα λεγόμενα του συμβουλευόμενου και της απόκρισης του συμβούλου θεωρείται σκόπιμη σιωπή του συμβούλου (Hill, 1978). Πολλές φορές ο σύμβουλος πρέπει να δίνει χρόνο στον συμβουλευόμενο να απαντήσει ή να συνεχίσει (Ivey κ.ά., 2009). Η σκόπιμη σιωπή

χρησιμοποιείται, κυρίως, για να επιτρέψει στον συμβουλευόμενο να έρθει σε επαφή με τις σκέψεις ή τα συναισθήματά του (Hill, 1978). Η σιωπή έχει μεγάλη βοηθητική αξία αν χρησιμοποιηθεί σωστά, μπορεί να είναι χρήσιμη με πολλούς τρόπους στην όλη προσπάθεια (Δημητρόπουλος, 2005· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Μπορεί να βοηθήσει ένα εσωστρεφές άτομο να νοιώσει αποδεχτό ή ένα άτομο που χρειάζεται χρόνο για να σκεφτεί και να διερευνήσει τα συναισθήματά του ή μπορεί να μειώσει ακόμα και την ένταση της στιγμής ή μπορεί να δώσει τον απαιτούμενο χρόνο στον εσωτερικό διάλογο να δοκιμαστεί πριν εξωτερικευτεί (Γεωργίου, 2003· Δημητρόπουλος, 2005).

Η σιωπή αποτελεί κομμάτι του διαλόγου ανάμεσα στο σύμβουλο και τον συμβουλευόμενο, έχει τόσο νόημα όσο και οι λέξεις. Η σιωπή προκαλεί αμηχανία για το λόγο αυτό πολλοί σπεύδουν να γεμίσουν το κενό (Γεωργίου, 2003). Σιωπή μπορεί να υπάρξει και από τα δύο μέρη, πολλοί φοβούνται τη σιωπή και τη μεγαλοποιούν και τα δευτερόλεπτα μοιάζουν με ώρες ολόκληρες. Ο σύμβουλος πρέπει όχι μόνο να ανέχεται τη σιωπή, αλλά και να τη θεωρεί οργανικό μέρος της όλης διαδικασίας (Γεωργίου, 2003). Η σιωπή του συμβούλου με ένα διακριτικό τρόπο επιβάλει στον συμβουλευόμενο την υποχρέωση να σκεφτεί (Δημητρόπουλος, 2005).

Μπορεί να φαίνεται εκ πρώτης όψεως παράξενο το να επιλέγει ο σύμβουλος τη σιωπή, όμως είναι και αυτή μια δεξιότητα πάνω στην οποία εκπαιδεύεται και μαθαίνει να χρησιμοποιεί (Δημητρόπουλος, 2005). Μάλιστα θεωρείται από τις πιο δύσκολες, τόσο να μαθευτεί όσο και να εφαρμοστεί στην πράξη. Η σιωπή μπορεί να είναι χρήσιμη και για τον ίδιο τον σύμβουλο καθώς του επιτρέπει να χρησιμοποιήσει αυτόν τον χρόνο ώστε να σκεφτεί, να αποσαφηνίσει όσα έχει ακούσει από τον συμβουλευόμενο και να μπορέσει να ανταποκριθεί (McLeod & McLeod, 2011). Η σκόπιμη σιωπή πολλές φορές εκτιμάται από τον συμβουλευόμενο, καθώς εκλαμβάνεται ως διακριτικότητα και ευαισθησία απέναντι σε κάποιον που εκθέτει τον εαυτό του. Πρέπει, όμως, να επισημανθεί ότι δεν πρέπει να γίνεται κατάχρησή της, γιατί ένας σύμβουλος που δεν μιλά καθόλου δεν μπορεί να προσφέρει μεγάλη βοήθεια (Γεωργίου, 2003). Όπως συμβαίνει και με άλλες δεξιότητες έτσι και η χρήση της σκόπιμης σιωπής δεν είναι το ίδιο ανεχτή από όλες τις κουλτούρες, κάτι που πρέπει να εξετάζεται από τον σύμβουλο πριν τη χρησιμοποιήσει (Hill & O' Brien, 2014). Όταν η σιωπή χρησιμοποιείται από το σύμβουλο πρέπει να συνοδεύεται από μια στάση σώματος που να μεταδίδει το μήνυμα προς τον συμβουλευόμενο πως ο σύμβουλος είναι εκεί και περιμένει από το συμβουλευόμενο να πει αυτό που θέλει, έστω και αν είναι δύσκολο (Γεωργίου, 2003). Ένας σύμβουλος με εμπειρία είναι σε θέση να κρίνει πότε μια παύση μπορεί να είναι χρήσιμη, πόση πρέπει να είναι η

διάρκειά της στη κάθε περίπτωση, ποιος από τους δύο πρέπει να διακόψει τη σιωπή κ.ο.κ. (Δημητρόπουλος, 2005).

2.5. Ερωτήσεις

Η ανάγκη να λέμε ιστορίες είναι μια ανθρώπινη παρόρμηση. Η αφήγηση ιστοριών μας βοηθά να κατανοήσουμε το ποιοι είμαστε στον κόσμο και ατομικά και συλλογικά (Gough, 2017). Ο σύμβουλος σταδιοδρομίας μπορεί να ενισχύσει αυτήν την ανθρώπινη παρόρμηση, χρησιμοποιώντας ανοιχτές ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις αποτελούν ένα από τα βασικά στοιχεία της χρήσης της γλώσσας (McLeod & McLeod, 2011). Μας έρχεται πολύ φυσικά να κάνουμε ερωτήσεις, καθώς είναι ο πιο άμεσος τρόπος για να πάρουμε πληροφορίες είναι οι ερωτήσεις (Hill & O'Brien, 2014). Οι ανοιχτές και οι κλειστές ερωτήσεις βοηθούν τον σύμβουλο σταδιοδρομίας να συγκεντρώσει αυτές τις πληροφορίες. Δεν κάνουμε μόνο για να πάρουν απαντήσεις ή να μαζέψουμε πληροφορίες, αλλά και για να διατηρηθεί η ροή του διαλόγου με τους άλλους (Γεωργίου, 2003).

Ένα από τα πιο δύσκολα κομμάτια της εκπαίδευσης/κατάρτισης των συμβούλων σχετίζεται με τη διαδικασία εκμάθησης του να μην κάνουν ερωτήσεις ή να μάθουν πώς να χρησιμοποιούν συγκεκριμένους τύπους ερωτήσεων για συγκεκριμένους σκοπούς (McLeod & McLeod, 2011). Ο σύμβουλος νοιώθει υπεύθυνος για την πορεία της συμβουλευτικής διαδικασίας, μα δεν πρέπει να εγκλωβιστεί στον ρόλο του συνεντευκτή κάνοντας συνεχώς ερωτήσεις (Hill & O'Brien, 2014). Πρέπει να έχει στο μυαλό του ότι για μια σειρά λόγους η ερώτηση δεν προωθεί πάντα τον διάλογο. Η χρήση των ερωτήσεων μπορεί να μας βάλει σε λογική ανακριτή, που συνεχώς ρωτά πράγματα, με αποτέλεσμα ο διάλογος να γίνεται αμυντικός και όχι ιδιαίτερα ευχάριστος (Γεωργίου, 2003) ή ο συμβουλευόμενος να αισθανθεί ότι ο σύμβουλος κατευθύνει τη συζήτηση και τις σκέψεις του (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Τέλος, πολλές φορές ο τρόπος διατύπωσης της ερώτησης αναγκάζει τον ερωτώμενο να μην απαντήσει ειλικρινά για λόγους αυτοπροστασίας (Γεωργίου, 2003). Για αυτό απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή στη χρήση τους, γιατί από τον τρόπο με τον οποίο υποβάλλεται μια ερώτηση, από το είδος της ερώτησης που υποβάλλεται, από το χρόνο (τη στιγμή) που υποβάλλεται, από το ύφος του συμβούλου όταν την υποβάλλει κτλ. εξαρτάται κατά μεγάλο μέρος η εξέλιξη και η προσπάθεια παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών (Γεωργίου, 2003· Δημητρόπουλος, 2005· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Οι McLeod και McLeod (2011) περιγράφουν πως υπάρχουν δύο βασικά προβλήματα με την μη ορθή χρήση ερωτήσεων στην παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών.

- Πρώτον, οι ερωτήσεις διατρέχουν τον κίνδυνο να διαταράξουν τη ροή της ιστορίας του συμβουλευόμενου, με άλλα λόγια, υπάρχει η πιθανότητα οι ερωτήσεις να αλλάξουν τη διαδικασία σκέψης του συμβουλευόμενου με τρόπο που δεν βοηθάει.
- Δεύτερον, μια ερώτηση τείνει να διατυπώνεται από το πλαίσιο αναφοράς του ερωτηθέντος και αποδίδει τις υποθέσεις του ερωτώμενου σχετικά με το θέμα που συζητείται. Αυτή η πτυχή των ερωτήσεων συνοψίζεται στην ιδέα ότι «πίσω από κάθε ερώτηση είναι μια δήλωση».

Όταν κάνει ο σύμβουλος μία ερώτηση πρέπει να παρακολουθεί προσεκτικά τον συμβουλευόμενο. Η ερώτηση πρέπει να είναι μικρή, απλή και να έχει κάποιο συγκεκριμένο σκοπό. Καλό είναι να αποφεύγονται οι πολλές ερωτήσεις ή η ερώτηση με πολλά σκέλη, γιατί κάτι τέτοιο προκαλεί σύγχυση και μπερδεύουν το συμβουλευόμενο, ο οποίος δεν ξέρει σε ποιο ερώτημα να απαντήσει ή μπορεί να αποφύγει να απαντήσει σε κάποιο από αυτά. Οι ερωτήσεις πρέπει να είναι προσανατολισμένες προς τον συμβουλευόμενο. Καλό είναι η προσοχή να στρέφεται σε τωρινά συναισθήματα ή σκέψεις, εκτός και αν πρέπει να διερευνηθεί κάτι παρελθοντικό (Hill & O'Brien, 2014). Κάποιες φορές χρησιμοποιούνται και ελλιπείς ερωτήσεις, όπου αφήνεται μισοτελειωμένη μια ερωτηματική σκέψη με τρόπο ώστε να προκληθεί το άτομο να συμπληρώσει, για παράδειγμα «εσένα αυτό σου προκάλεσε…» ή «πες μου περισσότερα για αυτό…» (Δημητρόπουλος, 2005· Hill & O'Brien, 2014). Υπάρχουν δύο κύρια είδη ερωτήσεων οι κλειστές και οι ανοιχτές ερωτήσεις:

- Κλειστές ερωτήσεις: Οι κλειστές ερωτήσεις χρησιμοποιούνται από τον σύμβουλο με σκοπό τη συλλογή δεδομένων, ο συμβουλευόμενος μπορεί να απαντήσει με μία ή δύο λέξεις, ένα ναι ή όχι ή μπορεί απλά να αποτελεί μια επιβεβαίωση της δήλωσης που έκανε ο σύμβουλος. Γενικά θεωρείται ότι οι κλειστές ερωτήσεις έχουν ως κύριο σκοπό να εκμαιεύσουν πληροφορίες και δεν προάγουν το διάλογο μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου (Ivey κ.ά., 2009· Δημητρόπουλος, 2005· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Έχουν, όμως, λειτουργική αξία στη συμβουλευτική διαδικασία, ιδιαιτέρως στις πρώτες συναντήσεις που ο σύμβουλος προσπαθεί να συγκεντρώσει κάποια στοιχεία του συμβουλευόμενου (π.χ. ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, κ.ά.), είναι απαραίτητες για τη συμβουλευτική διαδικασία ή όταν είναι απαραίτητη η διευκρίνηση σε κάποιο ζήτημα (Hill & O'Brien, 2014). Οι κλειστές ερωτήσεις αρχίζουν συνήθως με ρήματα, όπως: Είναι… Νομίζεις… Θέλεις… Κάνεις… (Ivey κ.ά., 2009· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012)
- Ανοιχτές ερωτήσεις: Οι ανοιχτές ερωτήσεις είναι προτάσεις που ζητούν διευκρινήσεις για κάποια συναισθήματα ή μια διερεύνηση μια κατάστασης χωρίς να περιορίζει τη φύση της απάντησης, δηλαδή μία απάντηση ναι ή όχι, μίας ή δύο λέξεων (Hill, 1978). Οι ανοιχτές

προωθούν το διάλογο (Ivey κ.ά., 2009· Γεωργίου, 2003), δίνουν στο άτομο την ευχέρεια να απαντήσει με πολλούς τρόπους ή να αναπτύξει ελεύθερα τη σκέψη του, δίνοντάς του την πρωτοβουλία του λόγου του (Δημητρόπουλος, 2005). Τέλος, βοηθούν τον πελάτη να αποκτήσει ενόραση, να εκφράσει καλύτερα τα συναισθήματά του, να εξερευνήσει τον εαυτό του και να εμβαθύνει στη σκέψη του. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι ανοιχτές ερωτήσεις του συμβούλου είναι από τις δεξιότητες που ενδυναμώνουν τη συμβουλευτική σχέση (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Οι ανοιχτές ερωτήσεις αρχίζουν συνήθως με: Πού; Τι; Πώς; Πόσο; Γιατί; Θα μπορούσατε; (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012· Hill & O'Brien, 2014).

Ένας γενικός κανόνας που καθορίζει αν μια ερώτηση θεωρείται ανοιχτή ή κλειστή είναι το κατά πόσο και πώς συνδυάζεται με τον τόνο της φωνής, τη στάση του σώματος και την έκφραση του προσώπου του συμβούλου (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012). Υπάρχει πολλές φορές και η επιλογή να μετατρέψει ο σύμβουλος μία ερώτηση από κλειστή σε ανοιχτή, ώστε να βοηθήσει την ροή της συζήτησης και να δώσει το λόγο στον συμβουλευόμενο, π.χ. αντί για «Πόσα αδέρφια έχεις;» σε «Πες μου για την οικογένειά σου…», αντί για «Έστειλες βιογραφικό στην Χ εταιρεία αφού σε ενδιαφέρει τόσο να εργαστείς εκεί;» σε «Πώς θα σου φαινόταν να στείλεις το βιογραφικό σου στην Χ εταιρεία που σε ενδιαφέρει;». Συνήθως οι σύμβουλοι αποφεύγουν τις ερωτήσεις που ξεκινούν με το γιατί καθώς ο συμβουλευόμενος ίσως δυσκολευτεί να απαντήσει, να νοιώσει πως ο σύμβουλος του ασκεί κριτική ή να υιοθετήσει μία αμυντική στάση. Για αυτούς τους λόγους αντί για «γιατί;» οι σύμβουλοι συνήθως χρησιμοποιούν το «τι;» και το «πώς;», για παράδειγμα αντί να πει κάποιος «Γιατί ένοιωσες τόσο νευρική στη συνέντευξη;» μπορεί να πει «Τι σου δημιούργησε τόση νευρικότητα την ώρα της συνέντευξης;» (Hill & O'Brien, 2014).

2.6. Αντανάκλαση συναισθήματος

Με τη δεξιότητα της αντανάκλασης συναισθήματος ο σύμβουλος επιχειρεί να διατυπώσει προς τον συμβουλευόμενο με δικά του λόγια τα πραγματικά αισθήματα που εκφράζει ο συμβουλευόμενος (υποκειμενική συναισθηματική εμπειρία) (Ivey κ.ά., 2009· Δημητρόπουλος, 2005), είναι σαν να λειτουργεί ο σύμβουλος ως ένας καθρέπτης που αντικατοπτρίζει αυτά που προσπάθησε ο συμβουλευόμενος να εξωτερικεύσει, αλλά με νέες εκφράσεις. Δεν επιτυγχάνεται αντανάκλαση με την απλή επανάληψη των όσων έχει πει ο συμβουλευόμενος για αυτό πρέπει να δίνεται έμφαση στο «νέες εκφράσεις» ή «νέες διατυπώσεις. Ο Rogers (1942), όπως αναφέρεται στον Δημητρόπουλο (2005), θεωρεί την αντανάκλαση μια σημαντική τεχνική που σκοπό έχει να βοηθήσει το άτομο να κατανοήσει τα συναισθήματά του. Πίσω από τις λέξεις που επιλέγει ένας άνθρωπος να περιγράψει μία

κατάσταση ή ένα γεγονός κρύβονται συνήθως συναισθήματα που είτε δεν συνειδητοποιεί, είτε φοβάται να εκφράσει (Γεωργίου, 2003). Πολλές φορές οι άνθρωποι δεν μπορούν να δώσουν όνομα σε αυτό που νοιώθουν, με τη βοήθεια του συμβούλου και την αντανάκλαση συναισθήματος, ο συμβουλευόμενος βοηθιέται να αναγνωρίσει, να κατανοήσει, να διευκρινίσει το συναίσθημα που νοιώθει και να ξανασκεφτεί τι είναι αυτό που πραγματικά νοιώθει (Hill & O'Brien, 2014). Η αντανάκλαση συναισθήματος μπορεί να βοηθήσει τον συμβουλευόμενο να έρθει αντιμέτωπος με συναισθήματα που αποφεύγει να αντιμετωπίσει (Δημητρόπουλος, 2005· Hill & O'Brien, 2014). Υπάρχει πάντα βεβαίως το ρίσκο ο συμβουλευόμενος να αρνηθεί το συγκεκριμένο συναίσθημα (Γεωργίου, 2003).

Η απάντηση στο συναίσθημα, μπορεί να οριστεί πιο συγκεκριμένα ως η απομάκρυνση των γνωστικών στοιχείων από το μήνυμα του συμβουλευόμενου και η απάντηση και ενίσχυση μόνο των υποκειμενικών αισθηματικών ή συναισθηματικών στοιχείων που υποβόσκουν (Ivey κ.ά., 2009). Μπορεί να διατυπωθεί είτε ως ερώτηση είτε ως δήλωση (Hill, 1978). Το τι λέει ο συμβουλευόμενος αποτελεί μέρος του περιεχομένου του μηνύματος, το πώς δίνει το μήνυμα ο συμβουλευόμενος αποτελεί το συναισθηματικό μέρος του. Τα συναισθήματα πρέπει να αναγνωρίζονται, να χαρακτηρίζονται και να υποβάλλονται σε επεξεργασία (Ivey κ.ά., 2009). Ο σύμβουλος πρέπει να παρατηρεί πέρα από τα λεκτικά μηνύματα του συμβουλευόμενου και τα μη-λεκτικά μηνύματα (Ivey κ.ά., 2009· Μαλικιώση- Λοΐζου, 2012· Hill & O'Brien, 2014). Η πιο καλή αντανάκλαση είναι αυτή που εναρμονίζεται με τα παρόντα συναισθήματα του συμβουλευόμενου (Ivey κ.ά., 2009). Η έμφαση μπορεί να δίνεται μόνο στο συναίσθημα ή στο συναίσθημα και τον λόγο ύπαρξης αυτού του συναισθήματος (Hill & O'Brien, 2014).

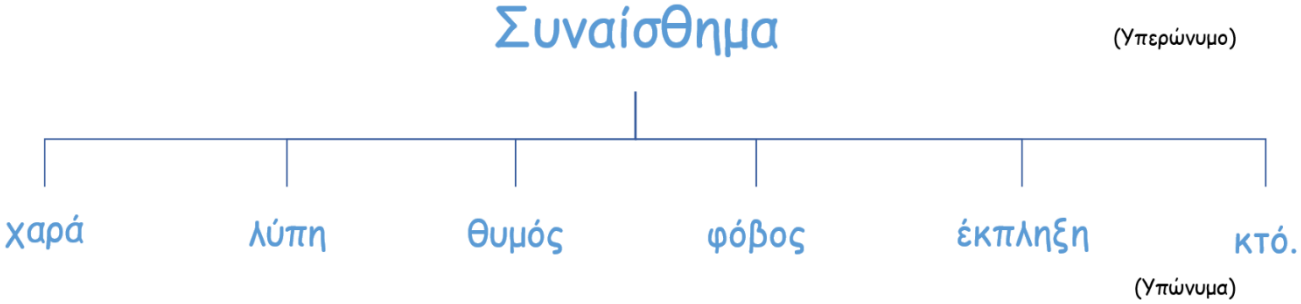
Τι είναι όμως συναίσθημα; Οι Ekman και Friesen (1971) διαπίστωσαν σε έρευνά τους εφτά κύρια συναισθήματα που εκφράζονται με το πρόσωπο (*βλ. Εικόνα 14*). Δεν υπάρχει στην ψυχολογική κοινότητα ένας γενικά αποδεκτός κλασικός ορισμός του συναισθήματος, ένας ορισμός που να περιλαμβάνει τα αναγκαία και επαρκή γνωρίσματα του τι μπορεί να χαρακτηριστεί ως συναίσθημα (Τσαντήλα, 2007). Τα συναισθήματα έχουν κάποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα (Τσαντήλα, 2007), όπως:

i. είναι παραγοντικές καταστάσεις του ανθρώπινου ψυχικού βίου (συναισθηματικά επεισόδια) που ποικίλουν ως προς την ένταση (ισχύ), την ποιότητα (μορφές που μπορεί να λάβει το φαινόμενο του συναισθήματος) και τη διάρκεια του,

ii. είναι ιδιαίτερες εμπειρίες (βιώματα), δεν νοούνται ανεξάρτητα από το υποκείμενο που τα νοιώθει,

iii. αναφέρονται ή κατευθύνονται σε κάτι (προθετικότητα), και

iv. συνοδεύονται συχνά από χαρακτηριστικούς τρόπους συμπεριφοράς και φυσιολογικές αντιδράσεις του οργανισμού.



Εικόνα 14: Ιεράρχηση του λεξικολογικού πεδίου του συναισθήματος. (Προσαρμογή από: Τσαντήλα, 2007, σελ. 19). Σημείωση: Τα υπώνυμα συνιστούν το πλάτος της έννοιας συναίσθημα και χαρακτηρίζονται στη βιβλιογραφία ως είδη συναισθημάτων ή συναισθηματικές ποιότητες.

Πρέπει να σημειωθεί πως έχει διαπιστωθεί ότι ενώ ουσιαστικά μετέχει ολόκληρο το πρόσωπο στην έκφραση των συναισθημάτων, τα φρύδια και το στόμα μεταδίδουν το μεγαλύτερο μέρος των πληροφοριών. Έρευνες έχουν δείξει πως συγκεκριμένες εκφράσεις του προσώπου σε παιδιά και σε ενήλικες έχουν παγκοσμίως κοινά χαρακτηριστικά. Βεβαίως όλες οι εκφράσεις του προσώπου που συνδέονται με την ύπαρξη ενός συναισθήματος είναι στενά συνδεδεμένες με την κουλτούρα. Υπάρχουν περιπτώσεις που αυτός ο συνδυασμός κουλτούρας και συναισθήματος δημιουργεί μοναδικές εκφράσεις που δεν είναι πάντα κατανοητές από ανθρώπους που ανήκουν σε άλλη κουλτούρα (Ekman & Friesen, 1971). Πέρα βεβαίως των εκφράσεων του προσώπου ο σύμβουλος μπορεί να αντλήσει πληροφορίες και από άλλα σημεία του σώματος του συμβουλευόμενου, όπως για παράδειγμα τα χέρια (κινήσεις ή χειρονομίες), τη στάση ολόκληρου του σώματος (άνετο ή σφιγμένο, μαζεμένο), την σωματική επαφή, τη γενικότερη συμπεριφορά μέσα στο χώρο, αλλά κυρίως τον συνδυασμό των στοιχείων όλων αυτών (Δημητρόπουλος, 2005).

Όσον αφορά την χρήση της αντανάκλασης συναισθήματος απαιτείται από τους συμβούλους να δουλεύουν το ίδιο σκληρά με τον συμβουλευόμενο και να συμμετέχουν ενεργά στην συμβουλευτική διαδικασία (Hill & O'Brien, 2014). Πρέπει να χρησιμοποιούνται διαφορετικές εκφράσεις της αντανάκλασης συναισθήματος, ώστε να μην είναι μονότονος ο χειρισμός της δεξιότητας από τον σύμβουλο (Δημητρόπουλος, 2005· Hill & O'Brien, 2014). Ο σύμβουλος πρέπει να είναι ιδιαίτερα εφευρετικός και επινοητικός ώστε να μην επαναλαμβάνεται μονότονα η ίδια αρχή αντανάκλασης. Μπορεί να χρησιμοποιήσει, για παράδειγμα, εκφράσεις όπως «αντιλαμβάνομαι ότι εσύ…», «μου φαίνεται ότι…», «νομίζεις πως…», «αισθάνεσαι…», «με άλλα λόγια…», «νοιώθεις ότι…», «πιστεύεις δηλαδή…» κ.ο.κ. Οι εκφράσεις πρέπει να διατυπώνονται πάντα στο δεύτερο πρόσωπο για να αποδώσουν την

υποκειμενικότητα του ατόμου, με απόδοση αυτού που φαίνεται ότι προσπαθεί να πει ο συμβουλευόμενος. Ο συμβουλευόμενος πρέπει να νοιώθει ασφαλής μέσα στη συμβουλευτική σχέση, να μην αισθάνεται ότι ο σύμβουλος θα τον κρίνει δεν θα τον αποδεχτεί και έτσι θα ντροπιαστεί, για αυτό το λόγο η αντανάκλαση συναισθήματος πρέπει να γίνεται με προσοχή και ενσυναίσθηση (Hill & O'Brien, 2014).

Όπως και πολλές δεξιότητες ακόμα, έτσι και η αντανάκλαση συναισθήματος πρέπει να χρησιμοποιείται με προσοχή και από συμβούλους που είναι εκπαιδευμένοι, καθώς ένας ελλιπώς καταρτισμένος σύμβουλος υποπίπτει εύκολα σε μια σειρά σφαλμάτων, τα οποία δημιουργούν προβλήματα και στην σχέση συμβούλου- συμβουλευόμενου και στη συμβουλευτική διαδικασία. Υπάρχουν διάφοροι τύποι και μορφές αντανάκλασης, που διακρίνονται πάνω σε διάφορους άξονες αναφοράς. Οι τρεις κυριότεροι είναι η άμεση αντανάκλαση (γίνεται αμέσως μετά την έκφραση συγκεκριμένου συναισθήματος), η ανακεφαλαιωτική αντανάκλαση (γίνεται μετά από μια σειρά άμεσων αντανακλάσεων, με σκοπό την σύνδεσή τους) και η τερματική αντανάκλαση (γίνεται κοντά στην λήξη της συνάντησης ή και της όλης προσπάθειας και στοχεύει στη σύνοψη των κύριων σημείων της προσπάθειας που έγιναν μέχρις εκείνο το σημείο) (Δημητρόπουλος, 2005).

2.7. Αυτοαποκάλυψη

Η αυτοαποκάλυψη συνήθως ξεκινά με το "εγώ" ή το "εμένα", ο σύμβουλος μοιράζεται τις προσωπικές του εμπειρίες και συναισθήματα με τον συμβουλευόμενο, είναι σαφές πως δεν είναι αυτοαποκάλυψη όλες οι δηλώσεις του συμβούλου που ξεκινούν με το εγώ (Hill, 1978). Η αυτοαποκάλυψη αναφέρεται στη διαδικασία του μοιράσματος προσωπικών πληροφοριών, εμπειριών και συναισθημάτων με ένα άλλο άτομο (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010· McLeod & McLeod, 2011). Μπορεί να έχει σχέση με προηγούμενες εμπειρίες, σκέψεις ή/και συναισθήματά του, τα οποία βεβαίως θα αφορούν τα όσα συζητιούνται εκείνη τη στιγμή (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Γενικά ένας σύμβουλος πριν προβεί σε μια αυτοαποκάλυψη πρέπει να έχει πάντα στο μυαλό του τον τρόπο με τον οποίο θα κάνει γνωστά μερικά στοιχεία για τον εαυτό του, την έκταση και ποικιλία αυτών των πληροφοριών και τον χρόνο στον οποίο θα γίνει αυτή η αποκάλυψη. Υπάρχουν φορές που είναι χρήσιμη η εξωτερίκευση πολλών στοιχείων του συμβούλου, ενώ υπάρχουν άλλες που αυτό αντενδείκνυται. Αυτό που θα δώσει τα απαραίτητα στοιχεία για να αποφασίσει ο σύμβουλος αν θα χρησιμοποιήσει την δεξιότητα της αυτοαποκάλυψης είναι η πείρα και η ανατροφοδότηση που παίρνει από τον συμβουλευόμενο (Δημητρόπουλος, 2005· McLeod & McLeod, 2011).

Από τη στιγμή που έχει εδραιωθεί μια ουσιαστική σχέση (συμβούλου-

συμβουλευόμενου), ο σύμβουλος οφείλει να αποκαλύψει στο συμβουλευόμενο κάποια στοιχεία του εαυτού του (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Δεν υπάρχει κάποιος σαφής κανόνας σε σχέση με το τι και πότε μπορεί να αποκαλύψει δικά του συναισθήματα και εμπειρίες ένας σύμβουλος (Δημητρόπουλος, 2005). Μια αρχή που πρέπει να τηρείται πάντα είναι ότι η αυτοαποκάλυψη πρέπει να χρησιμοποιείται μόνο για τη βελτίωση της σχέσης και την ωφέλεια του συμβουλευόμενου (Δημητρόπουλος, 2005· McLeod & McLeod, 2011). Πρέπει να σημειωθεί πως για να μπορέσει ένας σύμβουλος να χρησιμοποιήσει αποτελεσματικά και σωστότερα την δεξιότητα της αυτοαποκάλυψης θα πρέπει και ο ίδιος να έχει "δουλέψει" με τον εαυτό του, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιήσει προσωπικές εμπειρίες επιλεκτικά και με συγκεκριμένο σκοπό (McLeod & McLeod, 2011) και όχι να χρησιμοποιήσει βιώματα και εμπειρίες που κρύβουν άλυτα προσωπικά θέματα (McLeod & McLeod, 2011· Hill & O'Brien, 2014). Ο σύμβουλος δεν πρέπει να αποκαλύπτει προσωπικές πληροφορίες, εμπειρίες και συναισθήματα που θα τον κάνουν να νοιώθει ευάλωτος απέναντι στον συμβουλευόμενο (Hill & O'Brien, 2014). Στο παρελθόν, πολλοί πίστευαν ότι το να αποκαλύπτει ο σύμβουλος πληροφορίες, εμπειρίες και συναισθήματα δεν ήταν βοηθητικό και πως πρέπει να αντιστέκεται στην παρόρμηση του να αποκαλύψει πράγματα. Τελευταία, όμως, η εμπειρία και τα ερευνητικά αποτελέσματα έχουν καταδείξει το πόσο βοηθητική είναι η αυτοαποκάλυψη για πολλούς συμβουλευόμενους (McLeod & McLeod, 2011).

Στη συμβουλευτική διαδικασία θεωρείται δεδομένο ότι ο συμβουλευόμενος θα πρέπει να αποκαλύψει πολλά κομμάτια του εαυτού του. Αυτό σε συνδυασμό με το γεγονός πως στη συμβουλευτική διαδικασία ο συμβουλευόμενος πρέπει να μιλήσει και να ακουστεί, ο σύμβουλος προβαίνει σε λίγη ή και καθόλου αυτοαποκάλυψη (McLeod & McLeod, 2011). Με την αυτοαποκάλυψη ο σύμβουλος ενθαρρύνει τον συμβουλευόμενο να αναγνωρίσει και να εξωτερικεύσει τα δικά του συναισθήματα (Δημητρόπουλος, 2005· Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010), ακόμη και τα δύσκολα, όπως ο θυμός και να μοιραστεί χωρίς φόβο δικές του εμπειρίες (Δημητρόπουλος, 2005). Οι αυτοαποκαλύψεις φανερώνουν το ανθρώπινο πρόσωπο του συμβούλου και βοηθούν το συμβουλευόμενο στην ενόρασή του, επιδιώκουν την ενίσχυση του δεύτερου στην προσπάθειά του να ξεπεράσει τις δυσκολίες του, τις οποίες θα συσχετίσει με τις αντίστοιχες προσωπικές εμπειρίες του πρώτου. Το ανθρωπιστικό συμβουλευτικό μοντέλο δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη συγκεκριμένη δεξιότητα, αφού, όπως υποστηρίζει, ο σύμβουλος πρέπει να είναι διάφανος, αληθινός και γνήσιος στη βοηθητική σχέση. Ένα πρόσθετο πλεονέκτημα της αυτοαποκάλυψης του συμβούλου είναι η καλύτερη ισορροπία που επέρχεται στη συμβουλευτική σχέση: αντί ο σύμβουλος να λειτουργεί ως η αυθεντία που γνωρίζει και δίνει όλες τις απαντήσεις, εμφανίζεται και αυτός ως άνθρωπος που αντιμετωπίζει ανησυχίες

(Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Τέλος πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχει διαφορά μεταξύ της αυτοαποκάλυψης και της αμεσότητας και οι δύο δεξιότητες απαιτούν από τον σύμβουλο να μιλήσει για τον εαυτό του, αλλά με άλλο τρόπο και με άλλο σκοπό (McLeod & McLeod, 2011).

2.8. Αμεσότητα

Πολλά από αυτά που συζητιούνται ή συμβαίνουν κατά τη διάρκεια των συμβουλευτικών συναντήσεων αφορούν πράγματα που έχουν συμβεί "εκεί έξω" στην καθημερινή ζωή του συμβουλευόμενου. Ενίοτε, μπορεί να είναι χρήσιμο ο σύμβουλος να επικεντρωθεί στο "εδώ και τώρα", στο τι συμβαίνει δηλαδή μέσα στη συμβουλευτική διαδικασία. Η δεξιότητα του να μπορεί ο σύμβουλος να χρησιμοποιεί το τι συμβαίνει στο "εδώ και τώρα" ερμηνεύεται με την έννοια της αμεσότητας (McLeod & McLeod, 2011). Δηλαδή, αμεσότητα υπάρχει όταν ο σύμβουλος ρωτά τον συμβουλευόμενο για τα συναισθήματά του για τη συμβουλευτική σχέση ή αποκαλύπτει τα άμεσα συναισθήματα που έχει ο ίδιος για τον συμβουλευόμενο, τη συμβουλευτική σχέση ή για τον εαυτό του σε σχέση με τον συμβουλευόμενο (Hill & O'Brien, 2014). Πρέπει να υπάρχει ο κατάλληλος συγχρονισμός, όταν χρησιμοποιείται η αμεσότητα (McLeod & McLeod, 2011). Η αμεσότητα πρέπει να χρησιμοποιείται προσεκτικά, με ευγένεια και ειλικρίνεια από την πλευρά του συμβούλου αλλά όχι απολογητικά, χωρίς να αποδίδει κατηγορίες ή να προσβάλει τον συμβουλευόμενο (McLeod & McLeod, 2011· Hill & O'Brien, 2014), παρατηρώντας τις αντιδράσεις του συμβουλευόμενου στις δηλώσεις του συμβούλου. Οι δηλώσεις του συμβούλου πρέπει να είναι στο πρώτο πρόσωπο, ώστε να αποφεύγονται τυχόν παρερμηνείες (McLeod & McLeod, 2011). Έτσι, η αμεσότητα μπορεί να επικεντρώνεται στη συμβουλευτική σχέση γενικότερα (π.χ. Έχω την αίσθηση πως τώρα πια δουλεύουμε πιο αποτελεσματικά) ή σε κάποιο συγκεκριμένο συμβάν της συνάντησης τους (π.χ. Άργησες και αυτό προκάλεσε αλυσιδωτά προβλήματα στη συνάντησή μας) ή προσωπικές αντιδράσεις του συμβούλου σε σχέση με τον συμβουλευόμενο (π.χ. Νοιώθω άσχημα καθώς απορρίπτεις ό,τι και αν σου προτείνω) (Hill & O'Brien, 2014).

Είναι βασικό κατά την εκπαίδευση των συμβούλων να δοθεί η ελευθερία και να νοιώσουν οι εκπαιδευόμενοι σύμβουλοι την αυτοπεποίθηση να χρησιμοποιήσουν αυτή τη δεξιότητα. Αυτό μπορεί να είναι στην αρχή λίγο δύσκολο καθώς οι καλοί τρόποι συνομιλίας γενικά δεν απαγορεύουν αυτό το είδος της άμβλυνσης ή ειλικρίνειας, καθιστώντας έτσι τη δεξιότητα της αμεσότητας λίγο τρομακτική στην αρχή, καθώς τέτοιου είδους δηλώσεις δεν γνωρίζεις ποτέ που μπορεί να οδηγήσουν την συζήτηση. Οι McLeod και McLeod (2011) περιγράφουν δύο διευρυμένους τύπους αμεσότητας:

- Ο πρώτος τύπος αμεσότητας, περιλαμβάνει την προσοχή του συμβούλου σε κάτι που κάνει ο συμβουλευόμενος στο "εδώ και τώρα" (π.χ. Είπες ότι συμφωνείς, αλλά όταν μιλάς σφίγγεις τις γροθιές σου και κοιτάς αλλού… Αναρωτιέμαι αν συμβαίνει κάτι άλλο που σου είναι δύσκολο να το περιγράψεις; Θες να προσπαθήσεις να το περιγράψεις;).
- Ο δεύτερος τύπος αμεσότητας εμφανίζεται όταν ο σύμβουλος περιγράφει την απάντησή του στον συμβουλευόμενο. Αυτός ο δεύτερος τύπος περιγράφεται μερικές φορές ως αυτο-εμπλοκή του συμβούλου (π.χ. Όταν λες ότι συμφωνείς μαζί μου, αλλά κοιτάς θυμωμένα αλλού, έχω την αίσθηση ότι απορρίπτεις αυτά που λέω).

Παρά τις διάφορες δυσκολίες, η αμεσότητα έχει μεγάλη αξία, καθώς μπορεί να εμβαθύνει το επίπεδο οικειότητας ή συνεκτικότητας της σχέσης συμβούλου-συμβουλευόμενου και μπορεί να βοηθήσει τον συμβουλευόμενο να αποφύγει τον προσεκτικό και ασφαλή τρόπο περιγραφής των ζητημάτων που τον απασχολούν (McLeod & McLeod, 2011). Είναι μία δεξιότητα πολύ χρήσιμη καθώς ο σύμβουλος αποκρίνεται στον συμβουλευόμενο με τρόπο που δεν έχει συνηθίσει, δηλαδή αντί να παραμερίζονται συμπεριφορές του, όπως μπορεί να συμβαίνει στις κοινωνικές του συναναστροφές, ο σύμβουλος ευγενικά αλλά άμεσα με ευθύ τρόπο περιγράφει τις επιπτώσεις που έχει η συμπεριφορά του συμβουλευόμενου σε αυτόν (Hill & O'Brien, 2014).

Η συμβουλευτική σχέση είναι ένας μικρόκοσμος όπου ο σύμβουλος μπορεί να δει πως σχετίζεται ο συμβουλευόμενος με τους άλλους (Hill & O'Brien, 2014). Ο σύμβουλος πρέπει να αισθάνεται άνετα με την εικόνα του εαυτού του και να έχει αυτοπεποίθηση (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2010), αν όχι μπορεί να αποφύγει την αμεσότητα καθώς φοβάται να μην θυμώσει τον συμβουλευόμενο ή να ενεργοποιήσει κάποια σύγκρουση ή να μην μπορέσει να διαχειριστεί εποικοδομητικά τις καταστάσεις που μπορεί να δημιουργηθούν (McLeod & McLeod, 2011). Αυτού του είδους η αλληλεπίδραση μπορεί να αυξήσει τα επίπεδα άγχους των δύο συνομιλητών, καθώς υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να παρουσιαστούν αρνητικά στοιχεία στη συζήτηση. Γι' αυτό και η συγκεκριμένη δεξιότητα πρέπει να χρησιμοποιείται με μεγάλη προσοχή και μόνο εφόσον η βοηθητική σχέση είναι θεμελιωμένη σε σταθερές βάσεις. Στόχος της συγκεκριμένης δεξιότητας είναι η προαγωγή της ενόρασης του συμβουλευόμενου μέσα από την ανατροφοδότηση που δέχεται για τον τρόπο με τον οποίο γίνεται αντιληπτός στη διαπροσωπική σχέση (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010).

2.9. Πρόκληση[15]

Η πρόκληση περιλαμβάνει δύο μέρη, στο πρώτο μέρος μπορεί να υπονοείται κάποια πτυχή του μηνύματος ή της συμπεριφοράς του συμβουλευόμενου (και όχι να δηλώνεται σαφώς) και το δεύτερο μέρος αρχίζει συνήθως με ένα "αλλά" όπου παρουσιάζεται μια ασυμφωνία. Αυτή η ασυμφωνία, αντίφαση ή διαφορά μπορεί να είναι μεταξύ λέξεων και συμπεριφοράς, μεταξύ δύο πραγμάτων που έχει πει ο συμβουλευόμενος, μεταξύ συμπεριφοράς και δράσης, μεταξύ πραγματικού και ιδανικού εαυτού, μεταξύ λεκτικής και μη λεκτικής συμπεριφοράς, μεταξύ φαντασίας και πραγματικότητας ή μεταξύ των αντιλήψεων του συμβούλου και του συμβουλευόμενου (Hill, 1978). Εκ πρώτης όψεως η πρόκληση είναι μια δυσάρεστη δεξιότητα, αφού ίσως φέρνει τόσο το σύμβουλο όσο και τον συμβουλευόμενο σε δύσκολη θέση (Δημητρόπουλος, 2005).

Είναι πολύ σημαντικό για την αποτελεσματική συμβουλευτική παρέμβαση ο συμβουλευόμενος να είναι συνειδητοποιημένος σε σχέση με το ποια είναι η συμπεριφορά του και οι σκέψεις του (Hill & O'Brien, 2014). Με τη βοήθεια της πρόκλησης το άτομο «προκαλείται» να επανεξετάσει τον τρόπο αλλά και το περιεχόμενο των όσων παρουσιάζει και να αναθεωρήσει τη συμπεριφορά και τη στάση του (Δημητρόπουλος, 2005).Οι άνθρωποι καθώς μεγαλώνουμε αποκτούμε άμυνες προκειμένου να προστατεύσουμε τους εαυτούς μας από διαπροσωπικούς «τραυματισμούς», έτσι πολλές φορές αγνοούμε κάποιες σκέψεις και συμπεριφορές που υιοθετούμε (Hill & O'Brien, 2014). Η πρόκληση μπορεί να βοηθήσει το άτομο καθώς μπορεί να τον οδηγήσει στην επανεξέταση κάποιων σκέψεων, ιδεών, συναισθημάτων ή και συμπεριφορών, να τον βοηθήσει να αμφισβητήσει την αναγκαιότητα της διατήρησης παλιών σχεδίων δράσης, να τροποποιήσει τις εσφαλμένες πεποιθήσεις του (Hill & O' Grady, 1985).

Απαραίτητη προϋπόθεση για τη χρήση της είναι η ύπαρξη καλής διαπροσωπικής σχέσης που τη χαρακτηρίζουν η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο σεβασμός. Μόνο τότε ο συμβουλευόμενος θα δεχθεί την πρόκληση και δεν θα τη θεωρήσει επίθεση εναντίον του (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Στο πλαίσιο, λοιπόν, της γενικότερης αυτογνωσίας που αποκτά το άτομο μέσα από τη συμβουλευτική πρέπει να έρθει αντιμέτωπο με τις συμπεριφορές που υιοθετεί σε διάφορες καταστάσεις, αλλά και πως αυτές οι συμπεριφορές επηρεάζουν τους άλλους γύρω του (Hill & O'Brien, 2014). Η δεξιότητα της πρόκλησης πρέπει να

[15] «Η πρόκληση… προκαλεί μια κρίση στη ζωή του πελάτη. Η κρίση φέρνει τον πελάτη αντιμέτωπο με δύο επιλογές: είτε να συνεχίσει με τον έως τότε τρόπο λειτουργίας του είτε να δεσμευθεί ότι θα προσπαθήσει να επιτύχει ένα ανώτερο και ικανοποιητικό επίπεδο ζωής» (Carkhuff, 1969, σελ. 92).

χρησιμοποιείται με λεπτότητα και μεγάλη προσοχή και μόνο όταν ο σύμβουλος θεωρήσει ότι ο συμβουλευόμενος είναι έτοιμος να τη δεχθεί (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010· Hill & O'Brien, 2014). Λόγω της λεπτότητας με την οποία ο σύμβουλος πρέπει να χειριστεί την πρόκληση και του ενδεχόμενου κινδύνου να παρεξηγηθεί, η συγκεκριμένη δεξιότητα δεν πρέπει να χρησιμοποιείται πολύ συχνά στη συμβουλευτική, ενώ όταν χρησιμοποιείται, γίνεται με προσοχή και ενσυναίσθηση (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010).

Ο σύμβουλος πρέπει να ακούει, να παρατηρεί, να εντοπίζει τις αντιφάσεις ή ασυμφωνίες του συμβουλευόμενου είτε τις λεκτικές είτε τις μη- λεκτικές, να τις επισημαίνει και να δίνει ανατροφοδότητη στον συμβουλευόμενο, ενώ ταυτόχρονα παρατηρεί τις αντιδράσεις. Δηλαδή, το πώς ανταποκρίνεται (ο συμβουλευόμενος) στην πρόκληση του συμβούλου. Πρέπει αν η πρόκληση δεν βοηθά τον συμβουλευόμενο να αλλάξει, ο σύμβουλος πρέπει να είναι ευέλικτος και να δοκιμάζει κάποια άλλη δεξιότητα (Ivey κ.ά., 2010). Έτσι ένα παράδειγμα μιας πρόκλησης χωρίς ίχνη κριτικής όταν ο συμβουλευόμενος δηλώνει πως είναι πάντα συνεπής στα ραντεβού του, αλλά πάντα αργεί στη συνάντησή του με τον σύμβουλο, έτσι ο σύμβουλος μπορεί να πει «Μου έχεις πει πως είσαι πάντα συνεπής, αλλά πάντα έρχεσαι 10 λεπτά αργότερα στο ραντεβού μας» (Hill, 1978).

2.10. Ερμηνεία

Με τη δεξιότητα της ερμηνείας ο σύμβουλος κάνει δηλώσεις που πηγαίνουν πέρα από αυτό που ο συμβουλευόμενος έχει δηλώσει φανερά, με αυτόν τον τρόπο του προσφέρεται ένας νέος τρόπος να δει τη συμπεριφορά, τις σκέψεις ή τα συναισθήματά του (Hill, 1978). Ο σύμβουλος παρουσιάζει την εμπειρία ή τα περιγραφόμενα γεγονότα από μια διαφορετική οπτική γωνία, δίνοντάς τους ένα διαφορετικό νόημα, μια διαφορετική λειτουργία ή ένα διαφορετικό λόγο ύπαρξης (Συμβουλευτική, 2008). Η ερμηνεία, λοιπόν, είναι η προσπάθεια του συμβούλου να προσδώσει νόημα στη συμπεριφορά ή στα λεγόμενα του συμβουλευόμενου ώστε να γίνουν πιο κατανοητά και να μπορέσουν στη συνέχεια να αξιοποιηθούν από το ίδιο το άτομο (Δημητρόπουλος, 2005). Η ερμηνεία μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, μπορεί να δημιουργήσει συνδέσεις μεταξύ φαινομενικά απομονωμένων δηλώσεων ή γεγονότων, μπορεί να ερμηνεύει τις άμυνες, τα συναισθήματα, την αντίσταση ή τη μεταβίβαση του συμβουλευόμενου, μπορεί να υποδεικνύει θέματα που προκύπτουν, μοτίβα ή αιτιώδεις σχέσεις στη συμπεριφορά ή στην προσωπικότητα του συμβουλευόμενου.

Η ερμηνεία εφαρμόζεται με διάφορους τρόπους, που βέβαια στηρίζονται σε διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις της συμβουλευτικής γενικότερα και της ερμηνείας ειδικότερα. Η ερμηνεία δεν πρέπει να συγχέεται με την αναδιατύπωση, καθώς στην ερμηνεία

διατυπώνεται η απόπειρα μιας βαθύτερης κατανόησης των όσων λέει ή περιγράφει ο συμβουλευόμενος. Όπως στις περισσότερες δεξιότητες είναι πολύ σημαντικό να επιχειρείται στο σωστό σημείο, και σωστό σημείο είναι εκείνο που ο συμβουλευόμενος είναι δυνατό να τη δεχτεί, αφού έχει ήδη αποκτήσει συνείδηση της κατάστασης (Δημητρόπουλος, 2005). Η ερμηνεία είναι ίσως η δεξιότητα που ένας συμβουλευόμενος αναμένει περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη σε μια βοηθητική σχέση. Οι άνθρωποι επιλέγουν να συζητήσουν ένα πρόβλημά τους με ένα άτομο που εμπιστεύονται, ακριβώς γιατί προσδοκούν να τους βοηθήσει να καταλάβουν τις βαθύτερες αιτίες (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Οι Frank και Frank (1991), όπως αναφέρεται στους Hill και O'Brien (2014), τόνισαν πως οι ερμηνείες αυξάνουν την αίσθηση ασφάλειας του συμβουλευόμενου και της αυτοαποτελεσματικότητάς του προσφέροντάς του ερμηνείες σε σχέση με εμπειρίες που μπορεί να του προκαλούν σύγχυση ή που δεν μπορεί να εξηγήσει. Με την ερμηνεία επιτυγχάνεται η αύξηση της αυτογνωσίας του ατόμου (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010· Hill & O'Brien, 2014), προωθείται η αλλαγή της συμπεριφοράς του και αυτό γιατί το άτομο αποκτά γνώση σχετικά με τα πραγματικά του συναισθήματα και συμπεριφορές (Hill & O'Brien, 2014) και ταυτόχρονα κατανοεί τα κίνητρα των συμπεριφορών αυτών.

Πολλοί σύμβουλοι διστάζουν να χρησιμοποιήσουν αυτή τη δεξιότητα καθώς νοιώθουν πως παίζουν με το μυαλό του συμβουλευόμενου. Ενώ άλλοι σύμβουλοι βιάζονται ιδιαίτερα να τη χρησιμοποιήσουν καθώς θέλουν να συλλέξουν όλα τα κομμάτια του παζλ, πράγμα που πολλές φορές μπορεί να οδηγήσει σε λανθασμένες ερμηνείες ή σε μειωμένη ενσυναίσθηση από τη μεριά τους (Hill & O'Brien, 2014). Ο σύμβουλος πρέπει να έχει ξεκάθαρα στο μυαλό του ότι οι ερμηνείες είναι μέσο προς χρήση, όχι τελικές «διαγνώσεις» (Δημητρόπουλος, 2005). Μόνο όταν ο σύμβουλος αντιλαμβάνεται ορθά την κατάσταση του συμβουλευόμενου και έχει καταλάβει αρκετά τα κίνητρα, τα συναισθήματα, τις σκέψεις και το πλαίσιο αναφοράς του, μπορεί να παρέχει ερμηνεία έτσι ώστε να προωθήσει την αυτογνωσία του συμβουλευόμενου (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010).

2.11. Παροχή πληροφοριών

Ο άνθρωπος είναι ένα εξελικτικό ον, η πορεία της εξέλιξής του αυτής επηρεάζεται από τις διάφορες πληροφορίες που χρησιμοποιεί (Δημητρόπουλος, 2002). Οι επιλογές που ένα άτομο κάνει σχετικά με τη σταδιοδρομία του επηρεάζονται, εκτός των άλλων παραγόντων, από τις πληροφορίες που έχει στη διάθεσή του και το πώς τις χρησιμοποιεί (Κεδράκα, 2013). Τα είδη των πληροφοριών που χρησιμοποιεί είναι πολλά. Αν για πρακτικούς λόγους χωρίζαμε

τις πληροφορίες αυτές σε ομάδες, θα μπορούσαν να χωριστούν σε πληροφορίες σχετικές με το άτομο και σχετικές με το περιβάλλον όπως φαίνεται και στην *Εικόνα 15*. Οι πληροφορίες που είναι σχετικές με το άτομο, βοηθούν κάποιον να γνωρίσει τον εαυτό του (αυτογνωσία), ενώ οι πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον, διευκολύνουν την περιβαλλοντογνωσία. Η κατάταξη αυτή των πληροφοριών γίνεται με βάση το περιεχόμενο των πληροφοριών, όμως οι πληροφορίες μπορούν να έχουν διάφορες μορφές, ανάλογα με το υλικό που χρησιμοποιείται (όπως για παράδειγμα οπτική, έντυπη, ηλεκτρονική, ακουστική) (Δημητρόπουλος, 2002).

Εικόνα 15: Συμβατική ταξινόμηση των πληροφοριών (Προσαρμογή από: Δημητρόπουλος, 2002, σελ 197).

Οι πληροφορίες που παρέχονται από το σύμβουλο τις οποίες δέχεται και χρησιμοποιεί ο συμβουλευόμενος για να σχεδιάσει τη σταδιοδρομία του θα πρέπει να είναι (Κεδράκα, 2013):

- έγκυρες και αξιόπιστες (πραγματικά να ισχύουν και να μπορεί ο συμβουλευόμενος να στηριχθεί σε αυτές),
- πρόσφατες και επικαιροποιημένες (επειδή οι συνθήκες και οι προϋποθέσεις συνεχώς αλλάζουν ο σύμβουλος πρέπει και ο ίδιος συνεχώς να ενημερώνεται),
- σαφείς και ολοκληρωμένες (για να γίνονται αντιληπτές και να κατατοπίζουν πλήρως τον συμβουλευόμενο και με ακρίβεια όσον αφορά τις υπάρχουσες συνθήκες).

Με τη δεξιότητα της παροχής πληροφοριών ο σύμβουλος παρέχει πληροφορίες στον συμβουλευόμενο με τη μορφή δεδομένων, γεγονότων, πηγών πληροφόρησης, θεωριών κ.ά. Μπορεί να παρέχονται πληροφορίες που σχετίζονται ειδικά με τη διαδικασία παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών, τη συμπεριφορά ή τη συμφωνία με το σύμβουλο (ώρα, τόπο, αμοιβή κ.λπ.). Πρόκειται για μια επικοινωνιακή δεξιότητα που εκ πρώτης όψεως φαίνεται

απλή. Παρ' όλα αυτά, θεωρείται μάλλον δύσκολη στην εφαρμογή της, δεδομένου ότι η παροχή της προϋποθέτει την ορθή εκτίμηση των καταστάσεων εκ μέρους του συμβούλου. Αυτή η εκτίμηση βασίζεται στην καλή γνώση του συμβουλευόμενου, στην κατανόηση των κινήτρων του και στην ίδια τη σχέση μεταξύ συμβούλου και συμβουλευόμενου (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010).

Η συγκεκριμένη δεξιότητα αποδεικνύεται ιδιαίτερα χρήσιμη όταν η άγνοια ή οι εσφαλμένες πληροφορίες αποτελούν την κύρια αιτία ύπαρξης ή επιδείνωσης του προβλήματος του συμβουλευόμενου (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010). Η παροχή πληροφοριών μπορεί να είναι ιδιαίτερα σημαντική όταν ο συμβουλευόμενος πρέπει να εξετάσει το ρεαλισμό των ιδεών του, όταν ο σύμβουλος θέλει να βοηθήσει τον συμβουλευόμενο να διευρύνει τους ορίζοντές του ή τις εναλλακτικές του, όταν ο συμβουλευόμενος νοιώθει εγκλωβισμένος στο μονοπάτι που έχει επιλέξει, όταν οι ιδέες του βασίζονται σε ρομαντικές ή γοητευτικές αντιλήψεις. Είναι χρήσιμο να λαμβάνονται υπόψη οι πληροφορίες τις οποίες μπορεί να διαθέτει ήδη ο συμβουλευόμενος και οι οποίες μπορεί να μπλοκάρουν την εξέταση άλλων επιλογών. Το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο του ατόμου μπορεί να είναι καθοριστικός παράγοντας (Nathan & Hill, 2006). Είναι μια δεξιότητα η οποία χρησιμοποιείται ιδιαίτερα στο στάδιο της δραστηριοποίησης του συμβουλευόμενου, όταν θα έχει ήδη κατακτήσει την αυτογνωσία του (Μαλικιώση- Λοΐζου, 2010).

Χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή ο τρόπος με τον οποίο υλοποιείται η πληροφόρηση, ισχύει και εδώ η βασική αρχή της συμβουλευτική σχέσης, ο σύμβουλος δεν πρέπει να παρέχει έτοιμες πληροφορίες, αλλά καθοδηγεί τον συμβουλευόμενο να τις αναζητήσει ο ίδιος (Δημητρόπουλος, 2005). Δεν είναι συνετό να θεωρεί ένας σύμβουλος πως όλοι οι συμβουλευόμενοι χρειάζονται πληροφόρηση. Μπορεί να φαίνεται εκ πρώτης όψεως πως έχουν ανάγκη πληροφόρησης, αλλά αυτή η ανάγκη μπορεί να καλύπτει άλλες ανησυχίες. Ο σύμβουλος πρέπει να είναι σε θέση να εξακριβώνει εάν η κύρια ανάγκη του συμβουλευόμενου είναι η παροχή πληροφοριών. Οι πληροφορίες είναι ισχυρές, αλλά μπορεί πολλές φορές να οδηγήσουν σε σύγχυση τον συμβουλευόμενο αν δεν παρέχονται την κατάλληλη στιγμή. Το εάν, πότε και πώς θα παρέχει ο σύμβουλος τις πληροφορίες είναι μέρος της ουσίας της «καλής» συμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Πρέπει να προσφέρονται με τους κατάλληλους τρόπους ώστε να ωφελούν τον συμβουλευόμενο (Gysbers κ.ά., 2014).

Η λειτουργία της πληροφόρησης περιλαμβάνει τέσσερις κύριες δραστηριότητες όπως φαίνεται και στην *Εικόνα 16*. Κάθε μία από τις δραστηριότητες αυτές υλοποιείται μέσω ατέλειωτης σειράς ενεργειών. Οι δραστηριότητες αυτές είναι αλληλένδετες και απαραίτητες

αν ο σύμβουλος χρειάζεται να παρέχει πληροφόρηση ή να εκπαιδεύσει τον ίδιο τον συμβουλευόμενο τη διαδικασία συλλογής πληροφοριών (Δημητρόπουλος, 2002).

Εικόνα 16: Το περιεχόμενο της λειτουργίας της πληροφόρησης (Προσαρμογή από: Δημητρόπουλος, 2002, σελ 198).

2.12. Άμεση καθοδήγηση ή παροχή συμβουλών

Η άμεση καθοδήγηση αναφέρεται στην παροχή προς τον συμβουλευόμενο προτάσεων, οδηγιών ή συμβουλών που υποδηλώνουν ανάληψη δράσης από την πλευρά του συμβουλευόμενου (Lent, Hill & Hoffman, 2003). Περιλαμβάνει οδηγίες ή συμβουλές που προτείνει ο σύμβουλος για τον συμβουλευόμενο ή για τον συμβουλευόμενο και τον σύμβουλο μαζί, είτε μέσα είτε έξω από τη συνάντηση της παροχής των συμβουλευτικών υπηρεσιών. Δεν αποσκοπεί στην αναζήτηση λεκτικών στοιχείων από τον συμβουλευόμενο (Hill, 1978). Σε πολλές περιπτώσεις ο συμβουλευόμενος χρειάζεται να βοηθηθεί προς την κατεύθυνση αναζήτησης λύσεων ή πορείας που θα ακολουθήσει. Τότε ο σύμβουλος μπορεί να διατυπώσει ή να βοηθήσει να εντοπιστούν διάφορες εναλλακτικές λύσεις ή πορείες μεταξύ των οποίων το ίδιο το άτομο πάλι, μετά από προσεκτική εξέταση της κάθε μίας, καλείται να επιλέξει. Αυτό που κάνει ο σύμβουλος σε αυτή την περίπτωση είναι να "προτείνει", να "διατυπώνει προτάσεις" ή να "καθοδηγεί" το άτομο να εντοπίσει μόνο του διάφορες λύσεις από τις οποίες πάλι μόνο του θα επιλέξει την σωστότερη για εκείνον βάσει των γενικότερων καταστάσεων (Δημητρόπουλος, 2005).

Γενικά, η θέση που οι περισσότεροι σύμβουλοι λαμβάνουν σε σχέση με την άμεση καθοδήγηση είναι ότι δεν είναι εκεί για να πουν στον συμβουλευόμενο τι πρέπει ή τι δεν πρέπει να κάνει, αλλά να τους διευκολύνουν σε μια διαδικασία όπου μπορούν να φθάσουν στις δικές τους λύσεις (McLeod & McLeod, 2011). Δεν πρέπει να δίνονται αφειδώς συμβουλές ή άμεση

καθοδήγηση από τον σύμβουλο στον συμβουλευόμενο, αυτό μπορεί να οδηγήσει σε εξάρτηση του συμβουλευόμενου ή να τον κάνει ένα παθητικό μέλος της συμβουλευτικής διαδικασίας ή να τον οδηγήσει να μεταθέσει την ευθύνη των επιλογών και των πράξεών του στον σύμβουλο που καθοδήγησε ή να προκαλέσει ταραχή και ένταση στη σχέση συμβούλου-συμβουλευόμενου αυξάνοντας, ταυτόχρονα, την αντίσταση του συμβουλευόμενου. Ως εκ τούτου, η άμεση καθοδήγηση μπορεί να προκαλέσει πολλά προβλήματα στη συμβουλευτική σχέση, εάν δεν ιδωθεί από τον σύμβουλο υπό το πρίσμα της συνεργατικότητας και της από κοινού εξέτασης των επιλογών που υπάρχουν σε σχέση με το ζήτημα που απασχολεί τον συμβουλευόμενο (Hill & O'Brien, 2014).

Μπορεί να είναι βοηθητική η άμεση καθοδήγηση, όταν ένας σύμβουλος είναι έμπειρος, έχει εδραιώσει με τον συμβουλευόμενο μία σχέση εμπιστοσύνης και οι απόψεις του ή οι συμβουλές του βασίζονται πάνω σε αυτά και αφού έχει περάσει η συμβουλευτική διαδικασία τα στάδια της διερεύνησης και της ενόρασης (Hill & O'Brien, 2014).Μπορεί να φανεί χρήσιμη και σε περιπτώσεις όπου οι συμβουλευόμενοι είναι άτομα με μειωμένες ικανότητες, με μειωμένο πολιτισμικό υπόβαθρο, με αυξημένη παθολογία κ.ο.κ. (Δημητρόπουλος, 2005). Επίσης, σε μερικές περιπτώσεις θεωρείται ότι μπορεί να είναι χρήσιμο μέσο στην προσπάθεια βοήθειας προς το άτομο. Είναι χρήσιμη δεξιότητα σε έντονες καταστάσεις που αντιμετωπίζει ο συμβουλευόμενος, για παράδειγμα, σε καταστάσεις κρίσης, σε περιπτώσεις πανικού, ή σε περιπτώσεις που υπάρχει κίνδυνος για την υγεία και ακεραιότητα του ατόμου (Δημητρόπουλος, 2005· Hill & O'Brien, 2014). Σε κάθε περίπτωση, το να παρέχει ένας σύμβουλος σταδιοδρομίας συμβουλές ή άμεση καθοδήγηση, είναι διαφορετικό από το να απαιτεί από τους συμβουλευόμενους να κάνουν αυτό που τους λέει (Hill & O'Brien, 2014).

Όταν ένας συμβουλευόμενος ζητά ρητά από τον σύμβουλό του συμβουλές σχετικά με ένα θέμα, μπορεί να είναι πολύτιμο να εκμεταλλευτεί αυτήν την ευκαιρία ο σύμβουλος να διερευνήσει τις σκέψεις και τις πηγές πληροφόρησης σε σχέση με το θέμα αυτό (π.χ. Θα ήμουν ευτυχής να σου προτείνω κάτι, αλλά είμαι βέβαιος ότι έχεις σκεφτεί πολλά για αυτό το ζήτημα, ποιες επιλογές έχεις εξετάσει εσύ;) και την ικανότητά του να ζητήσει βοήθεια από άλλους ανθρώπους στη ζωή του (π.χ. και αναρωτιόμουν με ποιον άλλον έχεις συζητήσει για αυτό το θέμα και τι σου έχουν πει) (McLeod & McLeod, 2011). Όταν οι συμβουλευόμενοι ζητούν άμεση καθοδήγηση, οι σύμβουλοι πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν το αν αυτό οφείλεται σε τυχόν συναισθήματα ή σχέση εξάρτησης. Αν υπάρχει η παραμικρή αμφιβολία καλό είναι να εξετάζονται πρώτα αυτά τα συναισθήματα (π.χ. Φαίνεται πως αναζητάς κάποια συμβουλή με απόγνωση. Αναρωτιέμαι τι συμβαίνει;).

Ο σύμβουλος πρέπει να αξιολογήσει και τα δικά του κίνητρα, ώστε να βεβαιωθεί ότι η ανάγκη του να βοηθήσει τους άλλους δεν παρεμβαίνει στην αυτονομία του συμβουλευόμενου, πρέπει να είναι απόλυτα σίγουρος πως η χρήση αυτής της δεξιότητας είναι προς όφελος του συμβουλευόμενου. Πολλές φορές οι συμβουλευόμενοι έχουν αρνητικές αντιδράσεις εάν δεν λάβουν κάποια συμβουλή ή καθοδήγηση, όπως το να θυμώσουν με τον σύμβουλο. Είναι καλό να διερευνηθούν αυτές οι αρνητικές αντιδράσεις και συναισθήματα, ώστε να μπορέσουν να διορθωθούν τυχόν προβλήματα που μπορεί να δημιουργήθηκαν από την άρνηση του συμβούλου για άμεση καθοδήγηση και τον θυμό του συμβουλευόμενου (Hill & O'Brien, 2014). Αν τελικά ο σύμβουλος σταδιοδρομίας επιλέξει να παρέχει άμεση καθοδήγηση μέσω συμβουλών, είναι καλό να δημιουργείται η περιέργεια στον σύμβουλο του τι αντιλαμβάνεται ή τι θα έκανε ο συμβουλευόμενος με αφορμή τη συμβουλή που του δόθηκε (Πώς σου ακούγεται αυτό…υπάρχει κάτι σε αυτά που σου λέω που θα μπορούσες να χρησιμοποιήσεις ή όχι;) (McLeod & McLeod, 2011)

2.13. Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς

Το παιχνίδι ρόλων είναι μία δεξιότητα- τεχνική που πρωτοχρησιμοποιήθηκε στο ψυχόδραμα[16] (Συμβουλευτική, 2008), χρησιμοποιείται τόσο σαν θεραπευτική προσέγγιση και παρέμβαση στην ψυχοπαθολογία όσο και ως μέθοδος αυτογνωσίας και ενδοσκόπησης (Παντελή &. Ρογάρη, 2015). Σήμερα συναντιέται όχι μόνο στη συμβουλευτική αλλά και σε άλλα πλαίσια (θεραπευτικά, εκπαιδευτικά, εργασιακά, καλλιτεχνικά) σε όλο τον κόσμο καθώς έχει έναν διαδραστικό χαρακτήρα και προάγει τη βιωματική μάθηση (Συμβουλευτική, 2008· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012· Παντελή &. Ρογάρη, 2015). Προβλέπει τη δημιουργία μιας κατάστασης, όπου η διήγηση υποκαθίσταται με παίξιμο, δηλαδή το άτομο υποδύεται έναν ρόλο. Με αυτόν τον τρόπο είναι πιο εύκολο να καταλάβει καλύτερα και τα δικά του αισθήματά του και των άλλων, και να αποκτήσει ανεκτικότητα απέναντί τους (Συμβουλευτική, 2008). Αναλαμβάνοντας ένας συμβουλευόμενος να παίξει έναν ρόλο σε πραγματικές, αλλά και

[16] Το ψυχόδραμα είναι μία μέθοδος ψυχοθεραπείας με κύριο εκπρόσωπο και ιδρυτή της τον J. Moreno (Συμβουλευτική, 2008). Ο Jacob Moreno (1889- 1974) πρεσβεύει την άποψη πως το κάθε άτομο είναι δημιουργός του εαυτού του και υπεύθυνο για την ζωή του και τον κόσμο. Ο αυθορμητισμός, η αυθεντικότητα και η δημιουργικότητα αποτελούν τους βασικούς άξονες του Ψυχοδράματος. Το Ψυχόδραμα, πέρα από τις θεραπευτικές του πρακτικές, θεωρείται φιλοσοφική θεώρηση. Πολλοί αποκαλούν το Ψυχόδραμα «πρόβα για την ζωή», αφού προσφέρει ένα ασφαλές πλαίσιο στο οποίο το άτομο έχει την δυνατότητα με ασφάλεια να πειραματιστεί, να δοκιμάσει και να εφαρμόσει τις κατευθύνσεις εκείνες που το ίδιο επιθυμεί (Παντελή &. Ρογάρη, 2015).

ασφαλείς συνθήκες, αποκτά μεγαλύτερη ενόραση τόσο για τον εαυτό του όσο και για άλλους ανθρώπους (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012).

Ο Moreno σκιαγράφησε τον ρόλο, ως την λειτουργική μορφή, που παίρνει το άτομο σε μια συγκεκριμένη στιγμή, όταν αντιδρά σε μια κατάσταση στην οποία συμμετέχουν κι άλλα άτομα (Blatner & Cukier, 2007). Σύμφωνα με την θεωρία των ρόλων, ο άνθρωπος κατά τη διάρκεια της ζωής του υιοθετεί και αναπτύσσει ρόλους αναγκαίους για την επιβίωσή του. Αυτό γίνεται μέσω της ανάληψης ρόλου (role taking) και της εκπαίδευσης στο ρόλο (role training). Τα ερεθίσματα που δέχεται το άτομο μεγαλώνοντας συμβάλλουν στην ανάπτυξη νέων ρόλων που μπορεί να είναι λειτουργικοί ή μη. Στην πορεία, το άτομο αναπτύσσει ένα ρεπερτόριο ρόλων, όπου ο καθένας αποτελεί μια πτυχή της δομής της προσωπικότητάς του (Παντελή &. Ρογάρη, 2015).

Είναι μία δεξιότητα που μπορεί να χρησιμοποιηθεί εξίσου αποτελεσματικά και στην ατομική και στην ομαδική συμβουλευτική. Οι ρόλοι που επιλέγονται συνήθως σχετίζονται με τις δραστηριότητες ή τις μορφές συμπεριφοράς που το άτομο συναντά δυσκολίες. Στην ατομική συμβουλευτική ο συμβουλευόμενος υποδύεται ένα ρόλο και ο σύμβουλος έναν άλλο (Συμβουλευτική, 2008). Ο συμβουλευόμενος δοκιμάζει εναλλακτικές αντιδράσεις σε καταστάσεις οι οποίες το απασχολούν ή το δυσκολεύουν. Έτσι αναπτύσσει ένα νέο ρεπερτόριο δεξιοτήτων το οποίο συμβάλλει στην διεύρυνση της προσωπικότητάς του (Παντελή &. Ρογάρη, 2015). Στην ομαδική συμβουλευτική μπορούν να ανατεθούν περισσότεροι ρόλοι υπό την καθοδήγηση του συμβούλου που έχει το ρόλο του συντονιστή (Συμβουλευτική, 2008). Το παιχνίδι ρόλων είναι μια δεξιότητα που προσφέρεται για τη καλλιέργεια της αυτοπαρουσίασης, της ανάπτυξης επιχειρημάτων, της επικοινωνίας και της κριτικής παρατήρησης όταν πραγματοποιείται στο πλαίσιο της ομαδικής συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Παπαβασιλείου-Αλεξίου, 2006β). Παρέχουν τη δυνατότητα στα άτομα να εξερευνήσουν θέματα που τους απασχολούν με δημιουργικό και βιωματικό τρόπο καλλιεργώντας την αυτογνωσία τους. Οι διαδραστικές μέθοδοι (action methods), όπως το ψυχόδραμα (παιχνίδι ρόλων), βοηθούν το άτομο να συνειδητοποιήσει το που βρίσκεται και το που θέλει να πάει, ενεργοποιούν την δράση, και ενισχύουν την λήψη αποφάσεων και την δημιουργικότητα (Παντελή & Ρογάρη, 2015). Ο Tompkins (1998), όπως αναφέρεται στο Παπαβασιλείου- Αλεξίου (2006β), υποστηρίζει ότι η σωστή χρήση της δεξιότητας αυτής προάγει στο άτομο τη δεξιότητα της επίλυσης προβλημάτων στην πραγματική ζωή και επομένως εξυπηρετεί τον άξονα της λήψης απόφασης.

Το παιχνίδι ρόλων και η εξάσκηση συμπεριφοράς έχουν την ίδια επίδραση στο άτομο. Η δεξιότητα της εξάσκησης συμπεριφοράς χρησιμοποιείται συχνά για να μπορέσουν οι

συμβουλευόμενοι να διαμορφώσουν αντιδράσεις στις εμπειρίες οι οποίες τους δυσκολεύουν (π.χ. συνέντευξη για δουλειά). Με αυτή τη δεξιότητα ξαναζωντανεύει μια κατάσταση στο «τώρα», με τον τρόπο ακριβώς που αντέδρασαν οι συμβουλευόμενοι. Μετά, από κοινού σύμβουλος και συμβουλευόμενος, επεξεργάζονται τις πλευρές που τους φάνηκαν ακατάλληλες ή μη ικανοποιητικές και, τελικά, μέσω της εξάσκησης (στο ασφαλές περιβάλλον της συμβουλευτικής) εφαρμόζονται νέα πρότυπα δράσης, όπου μπορούν να χρησιμοποιήσουν στην καθημερινότητά τους (O' Leary, 1995). Συνοψίζοντας, το παιχνίδι ρόλων και η εξάσκηση συμπεριφοράς χρησιμοποιείται ώστε οι συμβουλευόμενοι να μπορέσουν να εκπαιδευτούν σε συγκεκριμένες δεξιότητες ή συμπεριφορές σε συγκεκριμένες καταστάσεις (π.χ. διαχείριση συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο) (Hill & O'Brien, 2014).

2.14. Εργασία για το σπίτι

Είναι προφανές ότι οι σκοποί που τίθενται κατά τη συμβουλευτική διαδικασία είναι πολλοί και πολλές φορές σύνθετοι, άρα η υλοποίησή τους με "εργασία" μόνο κατά τη διάρκεια των συμβουλευτικών συναντήσεων θα απαιτούσε πολύ μεγάλο αριθμό συναντήσεων. Αυτός είναι ένας από τους λόγους που οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας επιλέγουν να δώσουν στον συμβουλευόμενο μια εργασία για το σπίτι, όπου θα έχει την ησυχία και τον χρόνο που αυτός θεωρεί ότι είναι απαραίτητος για την ολοκλήρωσή της. Υπάρχουν διάφορα είδη εργασιών που μπορεί να ανατεθούν στον συμβουλευόμενο, όπως η αναζήτηση πληροφοριών σχετικές με το θέμα που τον απασχολεί, να μελετήσει πηγές ή βιβλία, να πραγματοποιήσει συναντήσεις με άτομα (π.χ. με μελλοντικούς πιθανούς εργοδότες), να καταγράψει κάποια περιστατικά (π.χ. ευχάριστες ή δυσάρεστες εμπειρίες σχετικές με τις σπουδές του), να καταγράψει εκδηλώσεις συμπεριφοράς (π.χ. μιας κακής συνέντευξης για δουλειά και πως αυτός συμπεριφέρθηκε), κ. ά.. Οι εργασίες για το σπίτι είναι σαφώς ένα δομικό μέρος της όλης σχεδίασης βοήθειας, κι όχι ανεξάρτητες και άσχετες ενέργειες ή εργασίες, και ο σύμβουλος σταδιοδρομίας βαρύνεται με την ευθύνη να ενσωματώσει τα αποτελέσματά τους λειτουργικά στην όλη συμβουλευτική προσπάθεια (Δημητρόπουλος, 2005). Σε καμία περίπτωση δεν είναι θεμιτό ο σύμβουλος σταδιοδρομίας να "φορτώνει" συνεχώς τον συμβουλευόμενο με εργασίες για το σπίτι, θα ήταν ανώφελο και δεν θα πρόσφερε κάποιο όφελος στον σύμβουλο ή τη συμβουλευτική διαδικασία. Οι εργασίες δεν πρέπει να δίνονται στον συμβουλευόμενο με αυταρχικό τρόπο, θα πρέπει από κοινού να συμφωνούν για το πως θα εξελιχθεί η συμβουλευτική διαδικασία και αυτό γιατί όταν μια εργασία δίνεται με "αυταρχικό" τρόπο, έρευνες έχουν δείξει πως μπορεί να προκαλέσουν

την αντίσταση από την πλευρά του συμβουλευόμενου και να τον κάνουν μη συνεργάσιμο(Hill & O'Brien, 2014).

Οι εργασίες για το σπίτι προωθούν την ενεργή και πιο συνειδητοποιημένη εμπλοκή του συμβουλευόμενου στην όλη διαδικασία (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2012).Οι εργασίες για το σπίτι μπορεί να δοθούν με αφορμή κάτι που εντόπισε ο σύμβουλος κατά τη συνάντησή του με τον συμβουλευόμενο και θα ήθελε να εξετάσει σε μεγαλύτερο βάθος. Ένας άλλος λόγος είναι το να εξετάσει ο σύμβουλος τη δέσμευση του συμβουλευόμενου απέναντι στη συμβουλευτική διαδικασία και το κατά πόσον έχει τη θέληση να αλλάξει ή να κατακτήσει τον οποιοδήποτε στόχο έχει θέσει. Μπορεί απλά το ζητούμενο του συμβούλου να είναι η εξέταση των δυνατοτήτων του συμβουλευόμενου να εκτελέσει μια εργασία που του δίνεται (Hill & O'Brien, 2014). Οποιαδήποτε εργασία που δίνεται για το σπίτι έχει κάποιους γενικούς σκοπούς, ενώ κάθε εργασία έχει ο δικό της συγκεκριμένο σκοπό που συνδέεται με αυτήν. Γενικοί σκοποί που μπορεί να εξυπηρετούνται από την ανάθεση εργασιών στο σπίτι (Nathan & Hill, 2006· Σιδηροπούλου – Δημακάκου κ.ά., 2008):

- διατήρηση μιας συνέχειας των συναντήσεων (μια «γέφυρα» μεταξύ των συναντήσεων),
- βαθύτερη διερεύνηση ενός θέματος από τον συμβουλευόμενο με τον δικό του ρυθμό,
- επικύρωση του γεγονότος ότι η συμβουλευτική σταδιοδρομίας είναι μια διαδικασία και όχι ένα μεμονωμένο γεγονός, μια διαδικασία που έχει βήματα και το ένα συνδέεται με το άλλο,
- αυτοανάλυση του συμβουλευόμενου, τη νοηματοδότηση της αυτοανάλυσης αυτής, τη λήψη απόφασης και δράσης,
- την ενεργή συμμετοχή του συμβουλευόμενου στη συμβουλευτική διαδικασία (ανάληψη ευθύνης), δείχνοντάς του πως είναι υπεύθυνος για την εκτέλεση του έργου που του έχει ανατεθεί και πως ο σύμβουλος έχει βοηθητικό-υποστηρικτικό ρόλο στην όλη διαδικασία,
- αναδεικνύονται τυχόν προβλήματα που έχουν να κάνουν με τη διαδικασία ή το περιεχόμενο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, προβλήματα του ίδιου του συμβουλευόμενου που δεν είχαν εντοπιστεί, και
- συλλογή στοιχείων σε σχέση με τον τρόπο τον οποίο ο συμβουλευόμενος αντιμετωπίζει πράγματα που του ανατίθενται.

Ένα είδος εργασίας που ανατίθεται συχνά από τους συμβούλους σταδιοδρομίας είναι η συμπλήρωση κάποιου ψυχομετρικού εργαλείου (τεστ). Τα τεστ, από τη μία δε θα πρέπει να δίνονται ανεξέλεγκτα και χωρίς κάποιο σκοπό και από την άλλη ο σύμβουλος σταδιοδρομίας θα πρέπει να έχει κάποια εκπαίδευση ώστε να μπορεί να ερμηνεύσει τα αποτελέσματά τους. Τα τεστ έχουν δημιουργηθεί για να μπορούν να βοηθήσουν το σύμβουλο να έχει μια πιο

ολοκληρωμένη εικόνα του συμβουλευόμενου, δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως "θεόσταλτη" απάντηση στα ζητήματα του συμβουλευόμενου. Αυτό πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα από τον σύμβουλο, όταν τα δίνει στον συμβουλευόμενο, καθώς οι συμβουλευόμενοι ενδέχεται να μην είναι επαρκώς προετοιμασμένοι πως τα τεστ αυτά αποτελούν μέρος της διαδικασίας της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Ως εκ τούτου, ενώ τα τεστ έχουν ενδιαφέρον το αποτέλεσμα μπορεί να προσφέρουν απογοήτευση και έλλειψη πίστης σε τέτοιες εργασίες στο μέλλον. Σε μερικές περιπτώσεις τα τεστ μπορεί να προκαλέσουν δυσάρεστα συναισθήματα στον συμβουλευόμενο. Το αποτέλεσμα αυτών των τεστ θα πρέπει να εξετάζεται από κοινού με τον σύμβουλο, καθώς αποτελούν μέρος μιας διαδικασίας που υποστηρίζεται από τον σύμβουλο σταδιοδρομίας και όχι πανάκεια (Nathan & Hill, 2006):

Η αλήθεια είναι πως στο μυαλό πολλών η συμβουλευτική σταδιοδρομίας έχει συνδεθεί με τη χρήση διάφορων τεστ (Brown & Lent, 2013). Υπάρχουν, όμως, και κίνδυνοι από τη χρήση ψυχομετρικών εργαλείων (τεστ) κατά τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Δεν πρέπει να δίνεται υπερβολική έμφαση στα αποτελέσματα αυτών των τεστ, ούτε από την πλευρά του συμβούλου, ούτε από την πλευρά του συμβουλευόμενου. Οι συμβουλευόμενοι πρέπει να ενημερωθούν σχετικά με τον σκοπό του επιλέξιμου τεστ. Είναι ελκυστικό για πολλούς συμβούλους σταδιοδρομίας θέλοντας να επιδείξουν την "τεχνογνωσία" να χρησιμοποιήσουν τέτοια τεστ. Είναι απαραίτητη η προσεκτική ερμηνεία του τεστ, ώστε ο συμβουλευόμενος να μην υιοθετήσει μια παθητική στάση απέναντι στη συμβουλευτική διαδικασία. Πρέπει να τονιστεί πως αυτά τα εργαλεία χρησιμοποιούνται ως πηγή πληροφοριών ώστε ο συμβουλευόμενος να αποκτήσει μεγαλύτερη αυτογνωσία και να μπορέσει να αξιολογήσει τον εαυτό του. Για αυτό το λόγο, τα τεστ πρέπει να εξετάζονται στο γενικότερο πλαίσιο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας και να προωθούν το συμβουλευτικό διάλογο. Ο σύμβουλος πρέπει να τα βλέπει ως ένα "βοηθό" στην εξερεύνηση του συμβουλευόμενου. Δεν πρέπει να επιτρέπεται στα αποτελέσματα του τεστ να γίνονται το κύριο θέμα συζήτησης. Οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας μπορεί να οδηγηθούν σε μια υπερβολική εξάρτηση από αυτά, όταν δεν είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι να τα χρησιμοποιούν ή να οδηγηθούν σε χρησιμοποίηση τεστ που είναι αναξιόπιστα ή δεν έχουν καμία εγκυρότητα. Πριν τη χρησιμοποίηση οποιουδήποτε τεστ, ο σύμβουλος θα πρέπει να έχει στο μυαλό του πως μπορεί κάποιο τεστ να αποδειχτεί πως ήταν ακατάλληλο για τον συγκεκριμένο συμβουλευόμενο στον οποίο δόθηκε, ακόμα και αν αυτό το τεστ είναι αξιόπιστο και έχει χρησιμοποιηθεί στο παρελθόν με επιτυχία (Nathan & Hill, 2006).

3. Αυτοαποτελεσματικότητα

Δύο δεκαετίες έχουν περάσει από τότε που ο Bandura (1977), όπως αναφέρεται στους Σιδηροπούλου- Δημακάκου κ.ά. (2008), εισήγαγε για πρώτη φορά στους κύκλους της επιστήμης της ψυχολογίας την έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας. Κατά τη διάρκεια των δύο δεκαετιών, οι αρχές που διέπουν την εννοιολογική αυτή κατασκευή έχουν εξεταστεί ευρέως και έχουν λάβει την υποστήριξη από ένα αυξανόμενο αριθμό ερευνητικών δεδομένων από διαφορετικούς τομείς (Σιδηροπούλου- Δημακάκου κ.ά., 2008). Η έννοια του όρου «αυτοαποτελεσματικότητα» (self-efficacy) μπορεί να αναζητηθεί στο εύρος της κοινωνικο-γνωστικής θεωρίας της συμπεριφοράς του Albert Bandura, ενός ψυχοκοινωνικού μοντέλου που εξετάζει την ικανότητα του ατόμου για αυτοκαθορισμό και εντάσσεται στις συμπεριφοριστικές θεωρίες. Ο Bandura θεωρεί πως η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας είναι η σημαντικότερη από τις τρεις μεταβλητές του μοντέλου αιτιών συμπεριφοράς, των προσδοκιών που έχει ένα άτομο για ένα αποτέλεσμα και των προσωπικών στόχων που επιτυγχάνει. Ερωτήματα όπως το αν θα μπορέσουμε να πραγματοποιήσουμε κάποια συγκεκριμένη δραστηριότητα ή να αντιμετωπίσουμε μία κατάσταση ή να εκτελέσουμε τα καθήκοντα που μας έχουν ανατεθεί, εμπεριέχουν τη δυνατότητα υποκειμενικής πρόγνωσης των ικανοτήτων μας για τη δεδομένη κατάσταση που έχουμε να αντιμετωπίσουμε (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2016).

Με άλλα λόγια, η αυτοαποτελεσματικότητα αναφέρεται στις πεποιθήσεις που έχει το άτομο ως προς το κατά πόσο θα μπορέσει να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις κάποιου συγκεκριμένου ρόλου ή σε ποιο βαθμό θα φέρει εις πέρας με επιτυχία κάποια συγκεκριμένη δραστηριότητα (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2016). Αυτή η υποκειμενική πρόγνωση δεν αφορά αυτές καθαυτές τις ικανότητες και δυνατότητες του ατόμου. Η αυτοαποτελεσματικότητα, δηλαδή, δεν αναφέρεται στο κατά πόσο ένα άτομο είναι ικανό αντικειμενικά, αλλά στις προσωπικές του πεποιθήσεις για το αν διαθέτει τις απαραίτητες δεξιότητες να εκτελέσει ένα συγκεκριμένο έργο κάτω από διάφορες συνθήκες, με όποιες ικανότητες κι αν έχει (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά., 2013).Το πόσο καλά αποδίδει ένα άτομο σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα εξαρτάται από τις πεποιθήσεις του πόσο καλά μπορούν να ενορχηστρώνουν τις γνωστικές πηγές και τις μικροδεξιότητες που κατέχουν και το πόση προσπάθεια θα καταβάλλουν σε μια δεδομένη προσπάθεια (Bandura, 1986).

> *«Η αυτοαποτελεσματικότητα ορίζεται ως η υποκειμενική κρίση του ατόμου όσον αφορά την ικανότητά του να αναλάβει και να ολοκληρώσει μια σειρά ενεργειών που θα αποδειχθεί αποτελεσματική στο μέλλον σε μια συγκεκριμένη κατάσταση. Πρόκειται*

> *για την εκτίμηση της δυνατότητας του ατόμου να οργανώσει και να εκτελέσει μια σειρά ενεργειών (ένα σχέδιο δράσης) για την αποτελεσματική αντιμετώπιση μιας συγκεκριμένης κατάστασης (για την επίτευξη προκαθορισμένων επιπέδων επίδοση)»*. (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2016)

Η αυτοαποτελεσματικότητα περιλαμβάνει μια γενική ικανότητα στην οποία συστατικά γνωστικών, κοινωνικών και συμπεριφοριστικών δεξιοτήτων πρέπει να οργανώνονται σε ολοκληρωμένους τρόπους δράσης για την εξυπηρέτηση αναρίθμητων σκοπών. Οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητα επηρεάζουν τόσο την συμπεριφορά όσο και τις συναισθηματικές αντιδράσεις του ατόμου (Bandura, 1982). Έρευνες έχουν δείξει πως η γενική αυτοαποτελεσματικότητα ενός ατόμου σχετίζεται με παράγοντες της προσωπικότητας όπως την αισιοδοξία, την αυτο- ρύθμιση, τον προσανατολισμό προς το μέλλον και την αυτοπεποίθηση (Luszczynska, Gutiérrez-Doña & Schwarzer, 2005). Οι χαμηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας δημιουργούν στρες και καταστρέφουν την απόδοση καθώς το άτομο αποπροσανατολίζεται από το πώς να διαχειριστεί την κατάσταση, στις ανησυχίες αποτυχίας (Bandura, 1982).

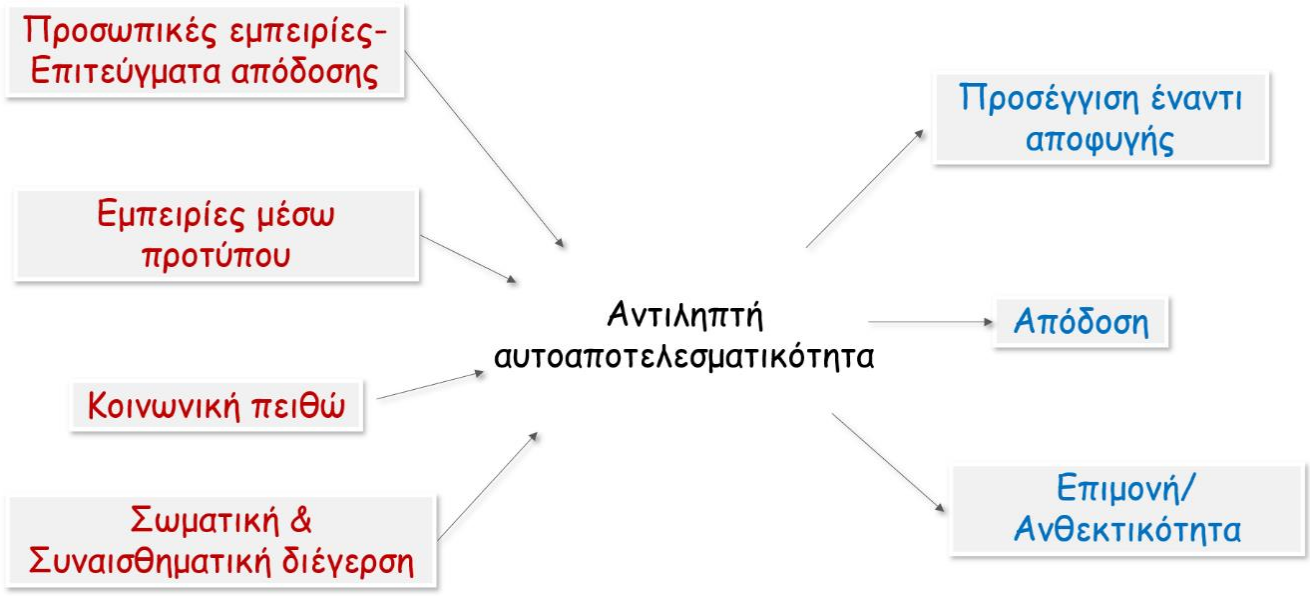
Η αυτοαποτελεσματικότητα, όπως γίνεται κατανοητό, δεν αποτελεί έναν παθητικό γνωστικό μηχανισμό, αλλά μια δυναμική σειρά αντιλήψεων του ανθρώπου για τον εαυτό του που είναι δυνατό να διαφοροποιηθούν, καθώς δέχονται γνωστικές, συναισθηματικές και βιολογικές- κοινωνικές επιρροές (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2016). Οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας καθορίζουν το πόση προσπάθεια θα καταβάλει το άτομο για την επίτευξη ενός στόχου και το πόσο θα επιμείνει όταν έρθει αντιμέτωπο με εμπόδια ή αποτρεπτικές εμπειρίες. Τα άτομα με αυξημένη αυτοαποτελεσματικότητα καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια να υπερπηδήσουν τα εμπόδια και τις προκλήσεις και αυτό οδηγεί και σε αυξημένη απόδοση. Ακόμα και όταν τα εμπόδια είναι πολλά και το επιθυμητό αποτέλεσμα ή η απόδοση δεν επιτυγχάνονται, οι αυξημένες πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας τροφοδοτούν τις προσπάθειές του (Bandura, 1982) (βλ. *Εικόνα 17*).

3.1. Πηγές διαμόρφωσης της αυτοαποτελεσματικότητας

Οι αντιλήψεις αυτοποαποτελεσματικότητας διαμορφώνονται μέσω τεσσάρων πηγών πληροφοριών (Bandura, 1982· Γαλάνη, 2010) (βλ. *Εικόνα 17*):

i. Προσωπικές εμπειρίες
ii. Εμπειρίες μέσω προτύπου
iii. Κοινωνική πειθώ
iv. Σωματική και συναισθηματική διέγερση

Οι πληροφορίες ανεξάρτητα από την πηγή (από τις παραπάνω) την οποία προέρχονται δεν αποτελούν αντικειμενικά κριτήρια αξιολόγησης του ατόμου. Αποκτούν νόημα μέσω της γνωστικής τους επεξεργασίας από το ίδιο το άτομο. Η ερμηνεία που δίνει το άτομο μέσα από τη γνωστική τους επεξεργασία είναι αυτή που επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητά του. Υπάρχει ένα πλήθος παραγόντων που επηρεάζουν τον τρόπο που το άτομο (γνωστικά) κατανοεί και ερμηνεύει τις πληροφορίες που σχετίζονται με την αυτοαποτελεσματικότητά του, όπως κοινωνικοί και προσωπικοί (Γαλάνη, 2010). Οι πηγές αυτές πληροφόρησης του ατόμου δεν λειτουργούν απομονωμένα η μία από την άλλη, αλλά βρίσκονται σε μια περίπλοκη αλληλεπίδραση τόσο μεταξύ τους όσο και ως στοιχεία της κοινωνικοποίησης του ατόμου (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2016).



Εικόνα 17: Οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας- το μοντέλο του Bandura *(Προσαρμογή από: Betz, 2004, σελ. 341).*

3.2. Η αυτοαποτελεσματικότητα ως ρυθμιστής της συμπεριφοράς του ατόμου

Οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας επιδρούν και ρυθμίζουν την συμπεριφορά του ατόμου μέσω τεσσάρων βασικών διαδικασιών. Αυτές είναι οι *γνωστικές διαδικασίες*, οι *διαδικασίες παρώθησης*, οι *συναισθηματικές διαδικασίες* και οι *διαδικασίες επιλογής* (Bandura, 1993).

Γνωστικές διαδικασίες: Οι επιδράσεις των πεποιθήσεων αυτοαποτελεσματικότητα στις γνωστικές διαδικασίες παίρνουν ποικίλες μορφές. Η ανθρώπινη συμπεριφορά, η οποία είναι σκόπιμη, ρυθμίζεται από μια προκαταρκτική σκέψη που ενσωματώνει γνωστικούς στόχους.

Οι προσωπικοί στόχοι του ατόμου επηρεάζονται από την αυτοαξιολόγηση των δυνατοτήτων του. Όσο υψηλότερη είναι η αυτοπεποίθηση και οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας τόσο υψηλότεροι είναι οι στόχοι, ταυτόχρονα τόσο πιο σταθερότερη είναι η δέσμευσή τους σε αυτούς (Bandura, 1993).

Τα περισσότερα σχέδια δράσης είναι υποθετικά σενάρια που κάνει το άτομο (στο νου του) πριν προβεί στις αντίστοιχες ενέργειες. Αυτά τα υποθετικά σενάρια καθοδηγούν τη δράση του ατόμου και επηρεάζονται άμεσα από τις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητα του. Τα υποθετικά αυτά σενάρια βοηθούν το άτομο να οργανώνει τον τρόπο δράσης του, ενώ ταυτόχρονα αξιολογεί την ικανότητά του να ανταποκριθεί στο τι απαιτείται κάθε φορά σε κάθε κατάσταση. Ο προσανατολισμός στο στόχο και η χρήση γνωστικών διαδικασιών επηρεάζονται από υψηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1993).

Διαδικασίες παρώθησης: Τα περισσότερα κίνητρα του ανθρώπου "παράγονται" γνωστικά. Τα κίνητρα του ατόμου επηρεάζονται από τις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας. Ο Bandura (1993) συνδέει την αυτοαποτελεσματικότητα με διάφορες θεωρίες γνωστικών κινήτρων. Θεωρίες όπως: α) απόδοσης- αιτιών (attributional theory), β) προσδοκίας- αξίας (expectancy value theory) και γ) στοχοθέτησης (goals theory). Οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας επιδρούν σε κάθε μια από τις πιο πάνω θεωρίες. Τα άτομα που έχουν υψηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητα βλέπουν τις αποτυχίες ως προσπάθειες που ήταν ανεπαρκείς, ενώ τα άτομα με χαμηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας βλέπουν αυτήν την αποτυχία ως γενική χαμηλή ικανότητα. Η θεωρία προσδοκίας- αξίας, υποστηρίζει πως τα κίνητρα είναι το προϊόν κυρίως δύο παραγόντων της προσδοκίας του ατόμου σχετικά με την κατάκτηση ενός στόχου και της αξίας του στόχου (της αξίας που έχει για το ίδιο το άτομο). Γίνεται φανερό πως η αυτοαποτελεσματικότητα μπορεί να ασκήσει επιρροή στον πρώτο παράγοντα. Στη θεωρία στοχοθέτησης η επιθυμία επίτευξης ενός συγκεκριμένου στόχου είναι πρωταρχικό κίνητρο, αφού ωθεί το άτομο να βρεθεί από την υπάρχουσα κατάσταση σε μια ιδανική κατάσταση για τον ίδιο. Το άτομο με υψηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας θέτει περισσότερους και υψηλότερους στόχους συνεχώς (Bandura, 1993).

Συναισθηματικές διαδικασίες: Αναφέρθηκε και πριν πως οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας επηρεάζουν τις συναισθηματικές αντιδράσεις του ατόμου, επηρεάζουν τον τρόπο αντιμετώπισης του άγχους και της κατάθλιψης. Τα άτομα με υψηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας βλέπουν τις καταστάσεις στις οποίες εμπλέκονται πιο θετικά και διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα το άγχος τους (Bandura, 1993).

3.3. Η αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων

Το 1998 ο Larson παρουσίασε το κοινωνικο- γνωστικό μοντέλο της εκπαίδευσης συμβούλων (social cognitive model), μια επέκταση της κοινωνικο- γνωστικής θεωρίας του Bandura (1986). Η αυτοαποτελεσματικότητα στη συμβουλευτική ορίζεται ως:

> *«οι πεποιθήσεις ή οι κρίσεις σε σχέση με τις ικανότητες του/ της συμβούλου να προσφέρει μια αποτελεσματική συμβουλευτική παρέμβαση σε έναν συμβουλευόμενο στο προσεχές μέλλον»* (Larson & Daniels, 1998, σελ. 180).

Η αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου αναφέρεται στις πεποιθήσεις του συμβούλου για την ικανότητά του να εκτελεί συμβουλευτική συμπεριφορά (Sawyer, Peters & Willis, 2013). Ομοίως, όπως και στη θεωρία του Bandura (1986) η αυξημένη αυτοαποτελεσματικότητα στη συμβουλευτική συνοδεύεται από εμπιστοσύνη των συμβούλων στις ικανότητές τους να ανταπεξέλθουν στο έργο τους. Οι παραδοχές της αυτοαποτελεσματικότητας στη συμβουλευτική περιλαμβάνουν ότι (Larson & Daniels, 1998):

i. η αυτοαποτελεσματικότητα στη συμβουλευτική είναι ένας κύριος μηχανισμός μέσω του οποίου επιτυγχάνεται αποτελεσματική συμβουλευτική,
ii. αυξημένες πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας στη συμβουλευτική έχουν ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της επιμονής του εκπαιδευόμενου συμβούλου απέναντι σε δύσκολες δραστηριότητες της συμβουλευτικής διαδικασίας, και
iii. οι εκπαιδευόμενοι σύμβουλοι που έχουν αυξημένη αυτοαποτελεσματικότητα στη συμβουλευτική είναι πιο ικανοί να λάβουν και να ερμηνεύσουν την ανατροφοδότηση αξιολόγησης, που αφορά την εκπαίδευσή τους.

Η αυτοαποτελεσματικότητα στη συμβουλευτική έχει ερευνηθεί σε σχέση με πολλούς ψυχολογικούς παράγοντες, όπως το άγχος, τα προσδοκόμενα αποτελέσματα, την απόδοση του συμβούλου, τα σταθερά χαρακτηριστικά του συμβούλου (π.χ. προσωπικότητα, φύλο, ηλικία), την αυτο-αξιολόγηση, το εργασιακό περιβάλλον και τις παρεμβάσεις που οδηγούν στην αύξησή της (αυτοαποτελεσματικότητας) (Al- Farmaki, 2004). Οι έρευνες έχουν καταγράψει την επίδραση που έχει η αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου στην δέσμευση του συμβουλευόμενου στη συμβουλευτική διαδικασία και στα αποτελέσματα της συμβουλευτικής παρέμβασης (Evans, Booth &Turner-Whittaker, 2019). Έχει δειχτεί ότι η αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου επηρεάζει την συμπεριφορά, την προσπάθεια που καταβάλλεται, την επιμονή έναντι εμποδίων, αλλά και την ίδια την απόδοση του συμβούλου (Bandura, 2012).

3.4. Εργαλεία μέτρησης της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων

Η διασφάλιση ποιότητας των παρεχόμενων συμβουλευτικών υπηρεσιών συνδέεται στενά με την αυτοαξιολόγηση του συμβούλου σταδιοδρομίας και με τις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητάς του. Υπάρχει ελάχιστη τακτική και συστηματική αξιολόγηση της ποιότητας των υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στις περισσότερες χώρες, στην χώρα μας δεν έχει παγιωθεί η κουλτούρα της αξιολόγησης αυτών των υπηρεσιών. Δεν υπάρχουν πρότυπα για την ποιότητα των υπηρεσιών ή υπάρχουν σε κάποιους τομείς αλλά όχι σε άλλους. Όπου υπάρχουν πρότυπα ποιότητας, τείνουν να είναι εθελοντικά και όχι υποχρεωτικά. Εξαιτίας, λοιπόν, της απουσίας αυτής των πλαισίων ποιότητας, υπάρχει υπέρμετρη εμπιστοσύνη στα προσόντα του προσωπικού ή τους επαγγελματικούς κώδικες πρακτικής που διασφαλίζουν την ποιότητα. Συχνά αυτοί καλύπτουν κάποια είδη παροχών αλλά όχι όλα. Μεγάλο μέρος της ποσοτικής πληροφόρησης που διατίθεται για την παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας έχει περιορισμένη χρησιμότητα για την αξιολόγηση των διαδικασιών που ακολουθούνται και της ποιότητας των υπηρεσιών (Βλαχάκη & Δουλάμη, 2008).

Ένα εργαλείο αξιολόγησης της αυτοαποτελεσματικότητας είναι χρήσιμο να περιλαμβάνεται σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης/ κατάρτισης συμβούλων. Η εκπαίδευση/ κατάρτιση ενός συμβούλου είναι μια διαδικασία πολύπλοκη και προσανατολισμένη σε ένα σκοπό, με εκπαιδευτικές και βιωματικές δραστηριότητες για την προώθηση της ανάπτυξης των γνώσεων και των δεξιοτήτων του συμβούλου. Ως εκ τούτου, ο πρωταρχικός στόχος των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης συμβούλων είναι να εκπαιδεύσουν και να καταρτίσουν τους συμβούλους ώστε να γίνουν ικανοί σύμβουλοι εξοπλίζοντας τους με τις απαραίτητες δεξιότητες, γνώσεις και εμπειρίες. Επιπλέον, η εκπαίδευση των συμβούλων αυξάνει την αυτογνωσία τους μέσα από όλη την εκπαιδευτική τους εμπειρία. Η αυτοαποτελεσματικότητα έχει θετική επίδραση στις εργασιακές επιδόσεις και ως εκ τούτου αποτελεί μέρος του αποτελέσματος της κατάρτισης των συμβούλων (Mullen, Uwamahoro, Blount & Lambie, 2015).

Πρέπει να σημειωθεί ότι τα εργαλεία μέτρησης της αυτοαποτελεσματικότητας δεν μετρούν την ικανότητα, μετρούν το τι πιστεύουν τα άτομα ότι μπορούν να κάνουν κάτω από διάφορες συνθήκες, τι ικανότητες διαθέτουν ή ποιες συγκεκριμένες ικανότητες απαιτούνται για κάποιο συγκεκριμένο έργο (Bandura, 1986). Υπάρχουν διάφορα εργαλεία αξιολόγησης της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων (που βασίζονται σε αυτοαναφορές), όπως, για παράδειγμα των:

- Friedlander και Snyder (1983) που αποτελείται από 21 ερωτήματα (The Self- Efficacy Inventory),
- Larson, Suzuki, Gillespie, Potenza, Bechtel και Toulouse (1992) που αποτελείται από 37 ερωτήματα (Counseling Self-Estimate Inventory),
- O'Brien, Heppner, Flores και Bikos (1997) που αποτελείται από 25 ερωτήματα (The Career Counseling Self- Efficacy Scale),
- Lent, Hill και Hoffman (2003) που αποτελείται από 41 ερωτήματα (The Counselor Activity Self- Efficacy Scales), και
- Bodenhorn και Skaggs (2005) που αποτελείται από 43 ερωτήματα (School Counselor Self-Efficacy Scale).

Η γνώση των πεποιθήσεων του συμβούλου για την αυτοαποτελεσματικότητά του προάγει με πολλαπλούς τρόπους την προσωπική και επαγγελματική του επιτυχία και ικανοποίηση από την ζωή.

3.5. Ερευνητική ανασκόπηση για την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων

Η αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων έχει απασχολήσει ιδιαίτερα του ερευνητές, το ενδιαφέρον των ερευνητών έχει τραβήξει η εκπαίδευση των συμβούλων, η σχέση αυτοαποτελεσματικότητας με την ανατροφοδότηση, το κίνητρο επίτευξης στόχου, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμβούλων, την προηγούμενη γνώση, τους προβλεπτικούς παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας και τις δεξιότητες συμβουλευτικής.

3.5.1. Η αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμβούλων

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμβούλων φαίνεται πως δεν σχετίζονται με την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Η έρευνα του Gordillo (2015),που πραγματοποιήθηκε σε σχολικούς συμβούλους, έδειξε πως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (όπως φύλο, ηλικία εθνικότητα) δεν επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων, ενώ αυτό που φάνηκε να την επηρεάζει είναι η προϋπηρεσία τους. Στα ίδια αποτελέσματα καταλήγει και η έρευνα των Mullen, Uwamahoro, Blount και Lambie (2015), πως δεν υπάρχει, δηλαδή, καμία σχέση μεταξύ της ηλικίας, του φύλου, της εθνικότητας ή του σταδίου του προγράμματος κατάρτισης και της αναφερθείσας αυτοαποτελεσματικότητάς των συμβούλων.

3.5.2. Η αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με την εκπαίδευση στη συμβουλευτική και τις δεξιότητες συμβουλευτικής

Ο ρόλος της αντιληπτής αυτοαποτελεσματικότητας σε περιπτώσεις συμβουλευτικής αναφορικά με την εκπαίδευση στη συμβουλευτική και τις δεξιότητες συμβουλευτικής (Al-Farmaki, 2004). Υπάρχει πληθώρα πληροφοριών και αποτελεσμάτων που επιβεβαιώνουν πως η εκπαίδευση στις δεξιότητες συμβουλευτικής προσφέρει πολλαπλά οφέλη τόσο σε επαγγελματίες συμβούλους όσο και σε άλλους επαγγελματίες που απλά χρησιμοποιούν τις δεξιότητες συμβουλευτικής κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους. Έχει ερευνηθεί ιδιαίτερα η εκπαίδευση/ κατάρτιση των συμβούλων και έχει φανεί πως αυξάνει την αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου, είτε αυτός έχει κάποια εμπειρία στο χώρο της συμβουλευτικής, είτε όχι (Al- Farmaki, 2004). Φαίνεται ότι οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας στη συμβουλευτική μπορούν να αναπτυχθούν (αλλά και να τροποποιηθούν) μέσω της επίδρασης ποικίλων κρίσιμων παραγόντων επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης όπως, η ληφθείσα κατάρτιση, η προηγούμενη εμπειρία στη συμβουλευτική, η πρακτική άσκηση, η εποπτεία κλπ (Καλίρης, Σιδηροπούλου- Δημακάκου, Ίσαρη & Μυλωνάς, 2017).

Η έρευνα της Al- Farmaki (2004), έδειξε πως η εκπαίδευση βοηθά τους εκπαιδευόμενους συμβούλους να διαχειριστούν το άγχος και την χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητά τους. Η έρευνα των Johnson, Baker, Kopala, Kiselica και Thompson (1989), κατέδειξε πως μια εκπαίδευση στη συμβουλευτική αυξάνει σημαντικά την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευόμενων συμβούλων που πριν την εκπαίδευση δήλωναν χαμηλή (αυτοαποτελεσματικότητα), ενώ για όσους ήταν υψηλή πριν την εκπαίδευση παρέμεινε σχετικά σταθερή. Οι Kozina, Grabovari, De Stefano και Drapeau (2010), στην έρευνά τους καταλήγουν πως ακόμα και μιας μικρής διάρκειας εκπαίδευση στη συμβουλευτική και τις δεξιότητες συμβουλευτικής μπορεί να αυξήσει την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευόμενων συμβούλων. Παρομοίως, η έρευνα των Stillman, Regan, Philbin και Haley (1990) κατέδειξε πόσο σημαντική και ταυτόχρονα βοηθητική για την άσκηση του επαγγέλματος είναι η εκπαίδευση των συμβούλων που περιλαμβάνει εκπαίδευση στις δεξιότητες συμβουλευτικής. Αυτό ευνοεί και άλλους επαγγελματίες σε άλλα επιστημονικά πεδία, πεδία που απαιτούν τη χρήση δεξιοτήτων συμβουλευτικής.

Επιπροσθέτως, η έρευνα των Crews, Smith, Smaby, Maddux, Torres-Rivera, Casey και Urbani (2005) υποστήριξε πως η εκπαίδευση των συμβούλων που βασίζεται στις δεξιότητες συμβουλευτικής αυξάνει τον αυτοέλεγχο της συμβουλευτικής συμπεριφοράς των

εκπαιδευομένων. Παρόμοια αποτελέσματα παρουσίασαν και οι Little κ.ά. (2005), δηλαδή πως μια εκπαίδευση βασισμένη στις δεξιότητες συμβουλευτικής ενισχύει τις ικανότητες, δεξιότητες, συμπεριφορές και τη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής των εκπαιδευομένων. Η υιοθέτηση ενός τέτοιου εκπαιδευτικού προγράμματος συσχετίζεται με πιο αποτελεσματική συμβουλευτική παρέμβαση με καλύτερα αποτελέσματα. Αυξάνει την αυτοπεποίθηση των συμβουλευομένων στην ικανότητά τους ως σύμβουλοι. Επίσης, στην έρευνά τους οι Stoltenberg, McNeill και Delworth (1998) υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευόμενοι σύμβουλοι παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα άγχους όσον αφορά την απόδοσή τους καθώς έχουν μειωμένες πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με την απόδοσή τους στην εκτέλεση κατάλληλων συμβουλευτικών παρεμβάσεων. Όσο αποκτούν περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες τα επίπεδα άγχους μειώνονται και οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας αυξάνονται. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε ελληνικό πληθυσμό επαγγελματικών συμβούλων από τους Καλίρης, Σιδηροπούλου- Δημακάκου, Αργυροπούλου και Φακιόλας (2013), φάνηκε πως οι σύμβουλοι μολονότι ανέφεραν σχετικά υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα, δήλωσαν πως χρειάζονται επιπρόσθετη κατάρτιση σχεδόν σε όλες τις κατηγορίες δεξιοτήτων.

Γενικά, οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί όσον αφορά την εκπαίδευση των συμβούλων στις δεξιότητες συμβουλευτικής έδειξαν πως μια εκπαίδευση στον τομέα των δεξιοτήτων συμβουλευτικής μπορεί να αυξήσει την αυτοαντίληψη των συμβούλων ως προς την συμβουλευτική τους ικανότητα και συμπεριφορά, αλλά και την γενικότερη αυτοαποτελεσματικότητά τους (Little κ.ά., 2005· Rushton & Davis, 2007· Kuntze κ.ά., 2009). Για παράδειγμα οι Larson, Clark, Wesely, Koraleski, Daniels και Smith (1999), αναφέρουν στην έρευνά τους πως μια εκπαίδευση συμβούλων που είναι βασισμένη σε παιχνίδι ρόλων αυξάνει ιδιαίτερα την αυτοαποτελεσματικότητα στην άσκηση της συμβουλευτικής. Επίσης, οι Sharf και Lucas (1993) απέδειξαν πως τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης των συμβούλων που βασίζονται σε προσομοιώσεις δεν μειώνονται αμέσως μετά την εκπαίδευση, αλλά παρουσιάζουν μια ανθεκτικότητα στο χρόνο. Ενώ την αξία της εκπαίδευσης των συμβούλων μέσω προσομοιώσεων απέδειξαν και οι Smit και Molen (1996), η έρευνα των οποίων απέδειξε πως η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος συμβουλευτικών δεξιοτήτων μέσω προσομοίωσης είναι πιο κατάλληλη σε σύγκριση με την γραπτή εξέταση. Γενικά, οι αντιδράσεις των εκπαιδευομένων ήταν θετικές καθώς είδαν την προσομοίωση ως πρόκληση. Επίσης, η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων δήλωσε πως θα εξασκούνταν πιο εντατικά και προσεκτικότερα για μια τέτοιου είδους εξέταση.

3.5.3 Η αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με τις δεξιότητες συμβουλευτικής

Καθώς οι δεξιότητες συμβουλευτικής αποτελούν το εργαλείο με το οποίο ο σύμβουλος παρέχει την βοήθειά του στον συμβουλευόμενο είναι φυσικό να απασχολήσουν ερευνητικά τους επιστήμονες του χώρου. Οι Sipps, Sugden και Faiver (1988), έδειξαν στην έρευνά τους ότι η αυτοαποτελεσματικότητα στη συμβουλευτική επιδρά στον τύπο της λεκτικής απόκρισης που επιλέγουν οι εκπαιδευόμενοι σύμβουλοι. Επίσης η Levitt (2002) στην έρευνά της υποστηρίζει πως η ενεργητική ακρόαση αυξάνει την αυτοαποτελεσματικότητα και την απόδοση των εκπαιδευόμενων συμβούλων και σε άλλες δεξιότητες συμβουλευτικής. Λόγω αυτού αρχίζουν οι εκπαιδευόμενοι να βλέπουν και να πιστεύουν στην αυτοαποτελεσματικότητά τους και στο ότι παρέχουν "καλές" συμβουλευτικές υπηρεσίες.

3.5.4. Η αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με την ανατροφοδότηση

Η ανατροφοδότηση που δέχεται ο σύμβουλος κατά την εκπαίδευσή του και κατά την άσκηση του επαγγέλματός του φαίνεται να επηρεάζει τη συμβουλευτική του συμπεριφορά και την αυτοαποτελεσματικότητά του. Οι Sharpley και Ridgway (1991) έδειξαν ότι είναι πιο πιθανό ένας σύμβουλος που δεν προέρχεται από σπουδές στην ψυχολογία να είναι πιο δεκτικός σε αλλαγές της συμβουλευτικής του συμπεριφοράς ως αποτέλεσμα της ανατροφοδότησης από τους συμβουλευόμενους. Αντίθετα, ένας σύμβουλος με σπουδές στην ψυχολογία φαίνεται να διατηρεί τη συμβουλευτική του συμπεριφορά με το πέρασμα του χρόνου χωρίς μεγάλες αλλαγές. Τέλος, οι σύμβουλοι με προηγούμενη εμπειρία σε κάποια εκπαίδευση/ κατάρτιση στη συμβουλευτική ή τη ψυχολογία ήταν πιο αποτελεσματικοί σε αντίθεση με αυτούς που δεν είχαν κάποια προηγούμενη εμπειρία. Στην έρευνά τους οι Daniels και Larson (2001), έδειξαν πως η θετική ανατροφοδότηση κατά την εκπαίδευση των συμβούλων φαίνεται να αυξάνει την αυτοαποτελεσματικότητα στη συμβουλευτική, ενώ η αρνητική μπορεί να οδηγήσει σε αύξηση των επιπέδων άγχους. Τέλος, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε ελληνικό πληθυσμό, των Καλίρης, Σιδηροπούλου- Δημακάκου, Ίσαρη και Μυλωνάς (2017), αναδείχθηκε η σημασία της θετικής ανατροφοδότησης από τους πελάτες, της προηγούμενης συναφούς εμπειρίας και των επαναλαμβανόμενων επιτυχιών στο συμβουλευτικό έργο, όπως και των συγκρίσεων με τις εμπειρίες άλλων συναδέλφων στην αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων. Επίσης, ανέδειξε τον κομβικό ρόλο της συνεχούς κατάρτισης σε σύγχρονες μεθόδους, προσεγγίσεις και τεχνικές επαγγελματικής συμβουλευτικής και προσανατολισμού.

3.5.5. Η αυτοαποτελεσματικότητα και οι προβλεπτικοί της παράγοντες

Εκτός των άλλων έχουν διερευνηθεί και κάποιοι προβλεπτικοί παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας. Συγκεκριμένα, η έρευνα των Greason και Cashwell (2009), η οποία πραγματοποιήθηκε σε φοιτητές συμβουλευτικής μεταπτυχιακού και διδακτορικού επιπέδου, έδειξε πως η ενσυνειδητότητα (mindfulness) είναι ένας προβλεπτικός παράγοντας της αυτοαποτελεσματικότητας τους. Ενώ στην έρευνα τους οι Larson, Suzuki, Gillespie, Potenza, Bechtel και Toulouse (1992), απέδειξαν ότι η εμπειρία και η προηγούμενη γνώση (της αποτελεσματικής εκτέλεσης ενός έργου) φαίνεται να οδηγεί σε αυξημένη δηλωθείσα αυτοαποτελεσματικότητα. Με τη σειρά τους, το άγχος και η αυτοαποτελεσματικότητα ήταν σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες της απόδοσης του συμβούλου. Κάτι που υποστηρίζεται και από το θεωρητικό πλαίσιο της αυτοαποτελεσματικότητας.

3.5.6. Η αυτοαποτελεσματικότητα και τα κίνητρα επίτευξης στόχων

Τα κίνητρα του ατόμου επηρεάζονται από τις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας, δηλαδή το άτομο με υψηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας θέτει περισσότερους και υψηλότερους στόχους συνεχώς (Bandura, 1993). Αυτό απέδειξε και η έρευνα των Luszczynska, Gutiérrez-Doña και Schwarzer (2005), πως η αυξημένη αυτοαποτελεσματικότητα οδηγεί σε αυξημένη επίτευξη στόχων και ικανοποίηση από τη ζωή, ενώ αντιστρόφως ανάλογη βρέθηκε η σχέση της αυτοαποτελεσματικότητας με το άγχος και το στρες. Παρομοίως, οι Little, Packman, Smaby και Maddux (2005), έδειξαν ότι η υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σχετίζεται με υψηλή επίδοση επειδή αυξάνει τα κίνητρα επίτευξης του στόχου.

Εν κατακλείδι, οι υψηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητα στη συμβουλευτική έχει συσχετιστεί με: α) υψηλότερη αυτοπεποίθηση του συμβούλου, β) λιγότερο άγχος, γ) υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα ως προς την διαχείριση προβλημάτων και εύρεση λύσεων, δ) υψηλότερη ικανοποίηση (του συμβούλου) από την απόδοσή του κατά την περίοδο της εκπαίδευσής του, ε) θετικές προσδοκίες ως προς τα αποτελέσματα της συμβουλευτικής παρέμβασης, στ) την χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής (Al- Farmaki, 2004· Luszczynska κ.ά., 2005), ζ) ικανοποίηση από την ζωή, η) αυξημένα κίνητρα επίτευξης στόχων και θ) με την ανάπτυξη του συμβούλου, προσωπική και επαγγελματική (Little κ.ά., 2005). Στην χώρας μας μόλις τα τελευταία χρόνια άρχισε να ερευνάται η αυτοαποτελεσματικότητα

των συμβούλων. Εν τέλει, οι έρευνες για την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων είναι σημαντικές για την ανάπτυξη της ίδιας της συμβουλευτικής (Luszczynska κ.ά., 2005).

4. Η παρούσα έρευνα

Τα τελευταία χρόνια στη διεθνή βιβλιογραφία αποτυπώνεται έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον για την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σταδιοδρομίας. Αυτό είναι απολύτως λογικό καθώς η αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου έχει συνδεθεί με την αποτελεσματικότητα της ίδιας της συμβουλευτικής παρέμβασης. Επίσης, η ποιότητα των παρεχόμενων συμβουλευτικών υπηρεσιών σταδιοδρομίας αυξάνεται όσο αυξάνεται και η αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σταδιοδρομίας, κάτι που έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια τα μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στην χώρα μας έχουν γίνει κάποιες προσπάθειες διερεύνησης της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας και των παραγόντων που την αυξάνουν, αυτές οι έρευνες όμως είναι λίγες. Σε ποσοτική έρευνα, που πραγματοποιήθηκε σε επαγγελματικούς συμβούλους μεγάλων ιδιωτικών επιχειρήσεων, χρησιμοποιήθηκε ένα εργαλείο το «The Career Counseling Self-Efficacy Scale» των O'Brien, Heppner, Flores και Bikos (1997) που αφορούσε τις δεξιότητες των συμβούλων σταδιοδρομίας, που είναι απαραίτητες για τη διαχείριση της συμβουλευτικής διαδικασίας. Όμως οι δεξιότητες συμβουλευτικής που εξέταζε η εν λόγω έρευνα ήταν λίγες (O'Brien κ.ά, 1997· Καλίρης, 2013). Η παρούσα έρευνα θα προσπαθήσει να εξετάσει αυτή την πτυχή της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας, δηλαδή την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σταδιοδρομίας ως προς τη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Οι δεξιότητες συμβουλευτικής είναι το κύριο εργαλείο μέσω του οποίου ο σύμβουλος σταδιοδρομίας προσφέρει την βοήθειά του στους συμβουλευόμενους.

Μέρος Β΄

5. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Στην χώρα μας το ενδιαφέρον των ερευνητών επικεντρώνεται κυρίως στις θεωρητικές προσεγγίσεις που απαρτίζουν την συμβουλευτική σταδιοδρομίας και εστιάζονται κυρίως στις "νέες" δεξιότητες συμβουλευτικής που απαιτεί ο σημερινός κόσμος, αφήνοντας λίγο πιο πίσω τις "κύριες" δεξιότητες συμβουλευτικής, που αποτελούν τον πυρήνα των δεξιοτήτων ενός συμβούλου σταδιοδρομίας. Οι δεξιότητες συμβουλευτικής είναι το εργαλείο με τη βοήθεια του οποίου οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας οδηγούν και οδηγούνται βήμα- βήμα στη "λύση" του προβλήματος που ο συμβουλευόμενος φέρνει μέσα στη συμβουλευτική διαδικασία.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι δεξιότητες συμβουλευτικής που χρησιμοποιούνται από τους συμβούλους σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού σήμερα στην Ελλάδα, το πόσο συχνά τις χρησιμοποιούν, πώς οι ίδιοι τις ιεραρχούν και πώς αξιολογούν την αυτοαποτελεσματικότητά τους όσον αφορά τη χρήση τους μέσα στην συμβουλευτική διαδικασία. Στην χώρα μας τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια ευρεία εφαρμογής της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, ακολουθώντας πάντα και την ευρωπαϊκή τάση, σε διάφορες δομές είτε αυτές βρίσκονται στον δημόσιο είτε στον ιδιωτικό τομέα. Πολλές φορές η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών δεν γίνεται από ειδικούς που κατέχουν άριστα το αντικείμενο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας.

5.1. Ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με τον παραπάνω σκοπό της έρευνας και αφού μελετήθηκε η σχετική ελληνική και ξένη βιβλιογραφία τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν είναι τα εξής:

- Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούνται από τους συμβούλους σταδιοδρομίας οι δεξιότητες συμβουλευτικής;
- Πώς αξιολογούν ιεραρχικά οι συμμετέχοντες τις δεξιότητες συμβουλευτικής (πώς τις κατατάσσουν);
- Πώς αντιλαμβάνονται την αυτοαποτελεσματικότητά τους στη χρήση των δεξιοτήτων αυτών;
- Σχετίζεται η αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με τη συχνότητα χρήσης τους, την ιεράρχησή τους και τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά;

6. Μέθοδος

Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την επίτευξη των στόχων της παρούσας έρευνας ήταν η ποσοτική, το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το δομημένο ερωτηματολόγιο.

6.1. Δείγμα

Ο πληθυσμός- στόχος από τον οποίο αντλήθηκε το δείγμα της έρευνας ήταν οι σύμβουλοι (άνδρες και γυναίκες) σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού που δραστηριοποιούνται στην Ελλάδα. Η δειγματοληψία που ακολουθήθηκε ήταν δειγματοληψία σκοπιμότητας (purposive sampling), ώστε να πληρούνται κάποια συγκεκριμένα κριτήρια. Τα κριτήρια επιλογής ήταν οι συμμετέχοντες να είναι άνδρες και γυναίκες όλων των εκπαιδευτικών επιπέδων και ηλικιών και να έχουν μια άμεση σχέση με τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού μέσω εκπαίδευσης ή εργασίας στον τομέα αυτό, δηλαδή:

- να έχουν κάποια εκπαίδευση/ κατάρτιση σχετική με τη συμβουλευτική ή τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού ή
- να ασκούν ή να έχουν ασκήσει στο παρελθόν συμβουλευτική σταδιοδρομίας/ επαγγελματικού προσανατολισμού ή
- να έχουν κάποια εμπειρία στο χώρο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας/ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Ενώ δεν επιλέχθηκαν άτομα που παρείχαν αποκλειστικά συμβουλευτικές υπηρεσίες:

- ψυχοθεραπείας,
- συμβουλευτικής ψυχολογίας,
- ψυχανάλυσης και
- επιχειρήσεων.

Στην έρευνα συμμετείχαν 212 σύμβουλοι σταδιοδρομίας. Ως προς τα δημογραφικά στοιχεία των συμβούλων σταδιοδρομίας (βλ. *Πίνακα 2*), το δείγμα αποτελούνταν από 84 (39.6%) άνδρες και 128 (60.4%) γυναίκες. Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμάνθηκε από 26 έως 62 έτη (Μ.Ο.=41.5, Τ.Α.=8.51), για τους άνδρες συμμετέχοντες ο μέσος όρος ηλικίας ήταν τα 41.4 έτη (Τ.Α.=8.97), ενώ για τις γυναίκες συμμετέχουσες ο μέσος όρος ηλικίας ήταν τα 41.6 έτη (Τ.Α.=8.24). Το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων ήταν 5 (2.4%) απόφοιτοι μεταδευτεροβάθμιας, 51 (24.1%) απόφοιτοι τριτοβάθμιας, 130 (61.3%) κάτοχοι μεταπτυχιακού και 26 (12.3%) κάτοχοι διδακτορικού. Η εκπαίδευση/ κατάρτιση που είχαν σε

σχέση με τη συμβουλευτική ή τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας ήταν 26 (12.3%) είχαν μεταπτυχιακό τίτλο στη συμβουλευτική, 6 (2.8%) είχαν διδακτορικό στη συμβουλευτική, 24 (11.3%) είχαν πιστοποίηση στη συμβουλευτική, 42 (19.8%) είχαν παρακολουθήσει σεμινάρια στη συμβουλευτική και 26 (12.3%) είχαν ολοκληρώσει το Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (ΠΕΣΥΠ), ενώ 15 (7.1%) δεν είχαν καμία εκπαίδευση/ κατάρτιση σε σχέση με τη συμβουλευτική ή τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας (αναλυτικά βλ. *Πίνακα 3*). Κατά τη στιγμή της συμμετοχής τους στην έρευνα ο μέσος όρος προϋπηρεσίας τους στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας ήταν 7.84 έτη (Τ.Α.=6.0), οι 165 (77.8%) από τους συμμετέχοντες/ουσες ασκούσαν συμβουλευτική σταδιοδρομίας ενώ 47 (22.2%) δεν ασκούσαν, οι 59 (27.8%) σε ατομικό επίπεδο, οι 6 (2.8%) σε ομαδικό και οι 147 (69.4%) σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο. Οι 72 (34.0%) από τους συμμετέχοντες/ουσες ασκούσαν συμβουλευτική σταδιοδρομίας σε ιδιωτικό φορέα, οι 64 (30.2%) σε δημόσιο, οι 29 (13.7%) σε ιδιωτικό και σε δημόσιο φορέα, ενώ οι 47 (22.2%) από τους συμμετέχοντες/ουσες δεν ασκούσαν συμβουλευτική σταδιοδρομίας ούτε σε ιδιωτικό, ούτε σε δημόσιο φορέα κατά τη χρονική στιγμή της συμμετοχής τους στην έρευνα.

Πίνακας 2
Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων

	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Ηλικία		
Άνδρες	41.4	8.97
Γυναίκες	41.6	8.24
Σύνολο	41.5	8.51
	Συχνότητα	Ποσοστό επί τοις εκατό (%)
Φύλο		
Άνδρες	84	39.6
Γυναίκες	128	60.4
Επίπεδο εκπαίδευσης		
Απόφοιτοι μεταδευτεροβάθμιας	5	2.4
Απόφοιτος τριτοβάθμιας	51	24.1
Κάτοχοι μεταπτυχιακού	130	61.3
Κάτοχοι διδακτορικού	26	12.3

Πίνακας 3

Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων σε σχέση με τη συμβουλευτική ή τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας

	Συχνότητα	Ποσοστό επί τοις εκατό (%)
Εκπαίδευση/ κατάρτιση συμβουλευτικής		
Μεταπτυχιακό στη συμβουλευτική	26	12.3
Διδακτορικό στη συμβουλευτική	6	2.8
Πιστοποίηση στη συμβουλευτική	24	11.3
Παρακολούθηση σεμιναρίων συμβουλευτικής	42	19.8
ΠΕΣΥΠ	26	12.3
Μεταπτυχιακό στη συμβουλευτική & επιπλέον εκπαίδευση/κατάρτιση	20	9.4
Διδακτορικό στη συμβουλευτική & επιπλέον εκπαίδευση/κατάρτιση	4	1.9
Πιστοποίηση στη συμβουλευτική& επιπλέον εκπαίδευση/κατάρτιση	43	20.3
Άλλη εκπαίδευση/ κατάρτιση στη συμβουλευτική *	6	2.8
Καμία εκπαίδευση/ κατάρτιση στη συμβουλευτική	15	7.1
Άσκηση της συμβουλευτικής αυτή τη στιγμή		
Ναι	165	77.8
Όχι	47	22.2
Σε φορέα		
Ιδιωτικό	72	34.0
Δημόσιο	64	30.2
Ιδιωτικό & Δημόσιο	29	13.7
Σε κανένα	47	22.2
Παρεχόμενες υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας		
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας	44	20.8
Εκπαιδευτική συμβουλευτική	25	11.8
Εργασιακή συμβουλευτική	39	18.4
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας & Εκπαιδευτική συμβουλευτική	29	13.7
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας & Εργασιακή συμβουλευτική	20	9.4
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας & Εκπαιδευτική συμβουλευτική & Εργασιακή συμβουλευτική	34	16.0
Εκπαιδευτική συμβουλευτική & Εργασιακή συμβουλευτική	8	3.8
Συμβουλευτική σταδιοδρομίας & Άλλο είδος συμβουλευτικής**	13	6.1

	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Προϋπηρεσία στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας		
Άνδρες	7.70	6.0
Γυναίκες	7.92	6.0
Σύνολο	7.84	6.0

* *Επιμόρφωση του ΕΚΠΑ 520 ωρών στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό και Συμβουλευτική, Πτυχίο Ψυχολογίας, Μεταπτυχιακό Κοινωνικής- Κλινικής Ψυχολογίας, Διδασκαλία στο ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ*

*** Συμβουλευτική ενηλίκων, Επιχειρηματικών πρωτοβουλιών, Ψυχικής υγείας, Career coaching, One- stop counseling shop, Διαπροσωπικών σχέσεων και Ψυχοθεραπεία*

6.2. Ερευνητικά εργαλεία μέτρησης

Για την εξυπηρέτηση των σκοπών και των στόχων της έρευνας, κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αυτό περιλάμβανε ερωτήσεις σύντομης απάντησης, κλειστού τύπου, πολλαπλής επιλογής, ερωτήσεις κατάταξης και ερωτήσεις διαβαθμισμένης κλίμακας. Η σειρά των ερωτημάτων επιλέχθηκε με βάση τη συνήθη πρακτική των ερευνητών στην Ελλάδα, δηλαδή οι συμμετέχοντες καλούνταν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούσαν δημογραφικά στοιχεία και στη συνέχεια απαντούσαν στα κύρια ερωτήματα της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο αυτό περιλάμβανε τέσσερα (4) μέρη (βλ. Παράρτημα):

i. το πρώτο μέρος περιλάμβανε τα δημογραφικά και άλλα στοιχεία των συμμετεχόντων,
ii. το δεύτερο μέρος περιλάμβανε ένα δείκτη μέτρησης απόψεων, οι συμμετέχοντες/ουσες καλούνταν να απαντήσουν ένα ερώτημα που αφορούσε τη συχνότητα χρήσης της κάθε δεξιότητας συμβουλευτικής,
iii. το τρίτο μέρος περιλάμβανε ένα ερώτημα κλίμακας αξιολόγησης, που είχε ως σκοπό να κατατάξουν/ιεραρχήσουν οι συμμετέχοντες/ουσες τις δεξιότητες συμβουλευτικής και
iv. τέλος, το τέταρτο μέρος περιλάμβανε το α΄ μέρος του ερευνητικού εργαλείου CASES (Counselor Activity Self-Efficacy Scales) των Lent, Hill και Hoffman (2003), που είχε ως σκοπό οι συμμετέχοντες/ουσες να επιλέξουν τον βαθμό της αυτοαποτελεσματικότητάς τους στην χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής.

6.2.1. Πρώτο μέρος: δημογραφικά στοιχεία

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλάμβανε τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Δημογραφικά στοιχεία, όπως η ηλικία, το φύλο και το επίπεδο εκπαίδευσης.

Και δημογραφικά στοιχεία σχετικά με τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, όπως την εκπαίδευση/κατάρτιση σχετική με τη συμβουλευτική ή τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, τα χρόνια άσκησης της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, το φορέα στον οποίο εργάζονται οι συμμετέχοντες/ουσες και τις υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας που παρέχει ο/η συμμετέχων/ουσα. Σε αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκαν οκτώ (8) ερωτήματα (βλ. Παράρτημα).

6.2.2. Δεύτερο μέρος: συχνότητα χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Το δεύτερο μέρος περιλάμβανε ένα ερώτημα διαβαθμισμένης κλίμακας ως δείκτη μέτρησης απόψεων, που είχε σκοπό οι συμμετέχοντες/ουσες να απαντήσουν πόσο συχνά χρησιμοποιούν την κάθε δεξιότητα συμβουλευτικής στην καθημερινή τους πρακτική. Το ερώτημα διατυπώθηκε ως εξής: «*Στην παρακάτω ερώτηση περιγράφονται 15 δεξιότητες συμβουλευτικής. Καλείστε να δηλώσετε πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την κάθε μία από αυτές.:*». Στο ερώτημα αυτό υπήρχαν 15 δεξιότητες συμβουλευτικής, ονομαστικά (στον τίτλο) και περιγραφή της κάθε δεξιότητας (σαν επεξήγησή της). Για μεγαλύτερη ευκολία συμπλήρωσης της ερώτησης από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες χρησιμοποιήθηκε μια 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert αυτό-αναφορών. Στην κλίμακα αυτή, στο 1 αντιστοιχούσε το ποτέ, στο 2 αντιστοιχούσε το σπάνια, στο 3 αντιστοιχούσε το περιστασιακά, στο 4 αντιστοιχούσε το μέτρια, στο 5 αντιστοιχούσε το συχνά, στο 6 αντιστοιχούσε το πολύ συχνά και στο 7 αντιστοιχούσε το πάντα. Για την εξυπηρέτηση των αναγκών της έρευνας οι δεξιότητες συμβουλευτικής που χρησιμοποιήθηκαν κατά το σχεδιασμό του ήταν ίδιες με αυτές του α΄ μέρους του ερευνητικού εργαλείου CASES (Counselor Activity Self-Efficacy Scales) των Lent, Hill και Hoffman (2003) (βλ. Παράρτημα).

6.2.3. Τρίτο μέρος: ιεράρχηση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Το τρίτο μέρος περιλάμβανε ένα ερώτημα κατάταξης- κλίμακα αξιολόγησης (Ζαφειρόπουλος, 2005, σελ. 69), που είχε ως σκοπό οι συμμετέχοντες/ουσες να κατατάξουν/ιεραρχήσουν τις δεξιότητες συμβουλευτικής σύμφωνα με το βαθμό σημαντικότητας που οι ίδιοι/ες θεωρούν πως έχει η κάθε δεξιότητα. Το ερώτημα διατυπώθηκε ως εξής: «*Στην παρακάτω ερώτηση καλείστε να βάλετε σε σειρά ιεράρχησης (κατάταξης) τις παρακάτω δεξιότητες συμβουλευτικής, (όπου 1 η πιο σημαντική και 15 η πιο ασήμαντη):*» Οι βαθμοί αξιολόγησης του ερωτήματος ήταν από το 1 έως το 15, όπου 1 ήταν η πιο σημαντική

και 15 η λιγότερο σημαντική δεξιότητα συμβουλευτικής. Όπως προαναφέρθηκε, για την εξυπηρέτηση των αναγκών της έρευνας οι δεξιότητες συμβουλευτικής που χρησιμοποιήθηκαν κατά το σχεδιασμό του ήταν ίδιες με αυτές του α΄ μέρους του ερευνητικού εργαλείου CASES (Counselor Activity Self-Efficacy Scales) των Lent, Hill και Hoffman (2003) (βλ. Παράρτημα).

6.2.4. Τέταρτο μέρος: αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σταδιοδρομίας στην χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Τέλος, το τέταρτο μέρος περιλάμβανε το α΄ μέρος του ερευνητικού εργαλείου CASES (Counselor Activity Self-Efficacy Scales) των Lent, Hill και Hoffman (2003), που αφορούσε την αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Οι συμμετέχοντες/ουσες καλούνταν να απαντήσουν τον βαθμό της αυτοαποτελεσματικότητάς τους ως προς την χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Το ερώτημα σε αυτό το τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου διατυπώθηκε όπως ήταν το ερώτημα των δημιουργών του εργαλείου «*Στην παρακάτω ερώτηση καλείστε να δηλώσετε πόσο σίγουροι είστε για την ικανότητά σας να χρησιμοποιήσετε αποτελεσματικά τις παρακάτω δεξιότητες στην πλειονότητα των συμβουλευόμενων ατόμων, που θα εξυπηρετήσετε κατά τη διάρκεια της επόμενης εβδομάδας:*». Στο ερώτημα υπήρχαν 15 δεξιότητες συμβουλευτικής, χρησιμοποιήθηκε μια 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert αυτο-αναφορών (κι όχι μια 10βαθμη κλίμακα όπως χρησιμοποιεί το CASES), όπου στο 1 αντιστοιχούσε το καθόλου, στο 2 αντιστοιχούσε το πολύ λίγο, στο 3 αντιστοιχούσε το λίγο, στο 4 αντιστοιχούσε το μέτρια, στο 5 αντιστοιχούσε το αρκετά, στο 6 αντιστοιχούσε το πολύ και στο 7 αντιστοιχούσε το πάρα πολύ (βλ. Παράρτημα). Η αλλαγή αυτή επιλέχθηκε καθώς όπως φαίνεται και από τη βιβλιογραφία είναι πιο εύχρηστη μια 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert χωρίς να χάνει τις ιδιότητες και τα πλεονεκτήματα μιας κλίμακας τύπου Likert με περισσότερες βαθμίδες (Αλεξόπουλος, 2011· Ζαφειρόπουλος, 2012), για αυτό το λόγο επιλέχθηκε και η αλλαγή της σε 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert. Η 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert προσφέρει ένα αποδεκτό εύρος εναλλακτικών απαντήσεων για μια ασφαλή παραγοντική ανάλυση (Κατσής, Σιδερίδης & Εμβαλωτής, 2010), καθώς για κάθε ερώτημα υπάρχει εύρος εναλλακτικών απαντήσεων στην κλίμακα (τύπου Likert) που χρησιμοποιείται και ταυτόχρονα ασκείται θετική επίδραση και στον δείκτη αξιοπιστίας (Ίσερης, 2016).

Μετά από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, βρέθηκε ένα εργαλείο αξιολόγησης της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής που βοηθούσε την επίτευξη του σκοπού και των στόχων που τέθηκαν. Αυτό το ερευνητικό

εργαλείο δημιουργήθηκε το 2003 από τους Lent, Hill και Hoffman. Το ερευνητικό εργαλείο CASES (Lent κ.ά., 2003) δημιουργήθηκε ώστε οι σύμβουλοι να μπορούν να αξιολογήσουν την αυτοαποτελεσματικότητά τους στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής, στη διαχείριση της συμβουλευτικής διαδικασίας και στη διαχείριση προκλήσεων που μπορεί να προκύψουν κατά τη συμβουλευτική. Το CASES απαρτίζεται από 41 δηλώσεις, χωρισμένες σε έξι υποκλίμακες (δηλ. Δεξιότητες διερεύνησης, Δεξιότητες ενόρασης, Δεξιότητες δράσης, Διαχείριση συνεδριών, Άγχος συμβουλευομένων και σύγκρουση σχέσεων). Όλες οι δηλώσεις βαθμολογούνται με μία κλίμακα τύπου Likert των 10 σημείων που κυμαίνεται από καμία σιγουριά (0) έως πλήρη σιγουριά (9). Η υψηλότερη βαθμολογία σε κάθε υποκλίμακα, αλλά και συνολικά ερμηνεύεται ως υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα. Έτσι, οι πιθανές βαθμολογίες κυμαίνονται από 0 έως 369.

Συνολικά το α΄μέρος του εργαλείου CASES περιλαμβάνει 15 δηλώσεις. Η υποκλίμακα των δεξιοτήτων διερεύνησης αποτελείται από πέντε δηλώσεις που μετρούν την αυτο-αντίληψη ενός ατόμου για το πόσο ικανός είναι να αναπτύξει μια διευκολυντική συμβουλευτική σχέση και να εκμαιεύσει τις απαραίτητες πληροφορίες από τον πελάτη (π.χ. χρησιμοποιώντας αντανάκλαση και ερωτήσεις ανοιχτού τύπου). Η υποκλίμακα των δεξιοτήτων ενόρασης περιλαμβάνει έξι δηλώσεις που μετρούν την αυτο-αντίληψη ενός ατόμου για το πόσο ικανός είναι να βοηθά τον πελάτη να κατανοήσει τα προβλήματά του (π.χ. χρησιμοποιώντας πρόκληση). Η υποκλίμακα των δεξιοτήτων δράσης αποτελείται από τέσσερις δηλώσεις που μετρούν την αυτο-αντίληψη ενός ατόμου για το πόσο ικανός είναι να προάγει την αλλαγή στη/στις σκέψη/εις του συμβουλευόμενου, τη συμπεριφορά ή τις αντιδράσεις του (π.χ. χρησιμοποιώντας παιχνίδι ρόλων).

Οι Lent κ.ά. (2003) υπολόγισαν την εσωτερική συνοχή, την αξιοπιστία δοκιμής-επανεξέτασης, τη συγκλίνουσα εγκυρότητα και τη διακρίνουσα εγκυρότητα. Έδωσαν το CASES σε προπτυχιακούς φοιτητές που συμμετείχαν σε ένα μάθημα κατάρτισης με θέμα τις δεξιότητες συμβουλευτικής, σε μεταπτυχιακούς φοιτητές που συμμετείχαν σε πρακτική άσκηση και διδακτορικούς φοιτητές εγγεγραμμένους κυρίως σε προγράμματα συμβουλευτικής (ψυχολογίας). Στην έρευνα των Lent κ.ά. (2003) οι συντελεστές *Cronbach's alpha* ήταν: 0.81 για τις δεξιότητες διερεύνησης, 0.85 για τις δεξιότητες ενόρασης και 0.78 για τις δεξιότητες δράσης. Ο συντελεστής *Cronbach's alpha* για τη συνολική βαθμολογία του α΄μέρους του CASES ήταν 0.79 σε αυτή τη μελέτη. Μετά από 2 εβδομάδες επανεξέτασαν το συντελεστή *Cronbach's alpha* του εργαλείου και ήταν εύλογα σταθερός, 0.71 για τις δεξιότητες διερεύνησης, 0.75 για τις δεξιότητες ενόρασης και 0.76 για τις δεξιότητες δράσης, με μία αυξητική τάση για τους συμμετέχοντες που ήταν διδακτορικοί φοιτητές. Επειδή κανένα άλλο

εργαλείο δεν στηριζόταν ρητώς σε κάποια θεωρητική προσέγγιση, οι Lent κ.ά. (2003) θεμελίωσαν τις υποθέσεις τους στο μοντέλο συμβουλευτικών δεξιοτήτων των Hill και O'Brien (2014).

Ο λόγος που επιλέχθηκε το εργαλείο αυτό έναντι κάποιου άλλου, στην παρούσα έρευνα, είναι γιατί περιλάμβανε πολλές δεξιότητες συμβουλευτικής (15), σε σύγκριση με άλλα εργαλεία. Ένας επιπλέον λόγος που οδήγησε στην επιλογή του εργαλείου ήταν ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach's alpha που παρουσίασε στην έρευνα των Lent κ.ά. (2003), ακόμα και στον επανέλεγχο του εργαλείου που πραγματοποίησαν αργότερα σε μεταγενέστερο χρόνο, αλλά και σε άλλες έρευνες που το χρησιμοποίησαν ως εργαλείο μέτρησης. Ο δείκτης αξιοπιστίας cronbach's alpha του ερευνητικού εργαλείου σε πολλές έρευνες κυμάνθηκε από 0.88 έως 0.98 (Hall, 2009· Bagheri, Wan Jaafar, & Baba, 2011· Burcu, 2011· Choi, Lim & Kim, 2012· Collacciani, 2016· Haktanir, 2018).

6.3. Διαδικασία

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και η αναζήτηση ενός ερευνητικού εργαλείου που θα μπορούσε να εξυπηρετήσει τους σκοπούς της έρευνας οδήγησε στην εύρεση ενός ξενόγλωσσου ερευνητικού εργαλείου CASES (Lent κ.ά., 2003), καθώς δεν βρέθηκε κάποιο ελληνικό ή κάποιο μεταφρασμένο και προσαρμοσμένο στην ελληνική γλώσσα που να εξυπηρετεί τους σκοπούς της έρευνας. Αρχικά, ζητήθηκε η απαραίτητη άδεια χρήσης του εργαλείου από τους δημιουργούς του, οι οποίοι την έδωσαν στις 20 Ιανουαρίου 2018 (βλ. Παράρτημα). Στη συνέχεια, καθώς το ερευνητικό εργαλείο (CASES) των Lent, Hill και Hoffman (2003) ήταν ξενόγλωσσο, άρα ήταν αδύνατη η χρήση του σε ελληνικό πληθυσμό, όπως ορίζεται από τη βιβλιογραφία (Ζαφειρόπουλος, 2005· Αλεξόπουλος, 2011) χρησιμοποιήθηκε μία μέθοδος για να υπάρξει ισοδυναμία του μεταφρασμένου ερωτηματολογίου από τα αγγλικά στα ελληνικά, η οποία ήταν η μέθοδος της αντίστροφης μετάφρασης, εφαρμόζοντας έτσι, την παρακάτω διαδικασία:

- Μεταφράστηκε το ερωτηματολόγιο από τα αγγλικά στα ελληνικά από μια επαγγελματία σύμβουλο με μεταπτυχιακές σπουδές στην συμβουλευτική στην Αγγλία. Το κείμενο αυτό προσαρμόστηκε στην ελληνική κουλτούρα και ελληνική ορολογία της συμβουλευτικής.
- Στην συνέχεια, έγινε αντίστροφη μετάφραση του ερωτηματολογίου από τα ελληνικά στα αγγλικά από μια μεταφράστρια απόφοιτη αγγλικής φιλολογίας που είχε σχέση με το αντικείμενο της συμβουλευτικής.

- Ελέγχθηκε η ομοιότητα του μεταφρασμένου ερωτηματολογίου από τα ελληνικά στα αγγλικά και καθώς δεν παρουσίαζε ιδιαίτερες διαφορές από το αρχικό αγγλικό ερωτηματολόγιο, θεωρήθηκε έτοιμο να διανεμηθεί στους/στις συμμετέχοντες/ουσες.

Διεξήχθη μια προκαταρκτική έρευνα με σκοπό να διαπιστωθούν η κατανόηση των όρων που χρησιμοποιήθηκαν, αν η έκταση του ήταν η κατάλληλη, αν η διατύπωση των ερωτήσεων είναι κατανοητή και το εάν η σειρά των ερωτήσεων δεν προκαλεί κάποια σύγχυση στους/στις συμμετέχοντες/ουσες και ο χρόνος που απαιτείται για την συμπλήρωσή του. Οι συμμετέχοντες/ουσες στην προκαταρκτική έρευνα ήταν όλοι/ες σύμβουλοι σταδιοδρομίας (17 άτομα). Στο τελικό, λοιπόν, στάδιο της δημιουργίας του ερευνητικού εργαλείου δεν κρίθηκε απαραίτητη κάποια μεγάλη τροποποίηση σε κάποιο σημείο του ερωτηματολογίου καθώς οι συμμετέχοντες/ουσες δεν δήλωσαν κάποια αδυναμία να κατανοήσουν ή/και να απαντήσουν σε κάποιο από τα ερωτήματα του ερευνητικού εργαλείου, έγιναν μόνο μικρές διορθωτικές αλλαγές στις διατυπώσεις των ερωτημάτων (όπως η αλλαγή του προσώπου από τον ενικό στο πληθυντικό). Παράλληλα δημιουργήθηκε και το σχετικό έντυπο συναίνεσης και ενημέρωσης, όπου οι συμμετέχοντες/ουσες θα δήλωναν την εθελοντική τους συμμετοχή και θα ενημερώνονταν πως θα τηρηθούν όλοι οι κανόνες δεοντολογίας και το απόρρητο των στοιχείων τους. Πέρα από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δεν ζητήθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες κάποιο άλλο στοιχείο που να προδίδει την ταυτότητά τους. Για την καλύτερη διευκόλυνση των συμμετεχόντων δημιουργήθηκε η ηλεκτρονική μορφή του ερευνητικού εργαλείου, έτσι μπορούσε να διανεμηθεί ακόμα και σε συμβούλους που ήταν μακριά, ενώ ταυτόχρονα μπορούσαν να συλλέγονται άμεσα οι απαντήσεις τους. Το σενάριο του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου δεν παρουσίασε προβλήματα.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν μετά από συνεννόηση με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ηλεκτρονικά μέσω της πλατφόρμας Google Forms. Στην πλατφόρμα της Google Forms πριν δοθεί η δυνατότητα στους/στις συμμετέχοντες/ουσες να απαντήσουν στην έρευνα, παρουσιαζόταν μία σελίδα όπου μπορούσαν να δουν τα στοιχεία της έρευνας (τίτλο, σκοπό, απαιτούμενος χρόνος συμπλήρωσης, στοιχεία επικοινωνίας ερευνήτριας, κ.ά.). Αν τελικά δεν ήθελαν να συμμετέχουν στην έρευνα τους παρουσιαζόταν μία σελίδα όπου τους δινόταν η δυνατότητα είτε να επιλέξουν κάποιον από τους λόγους που υπήρχαν ήδη καταχωρημένοι, είτε να γράψουν το λόγο μη συμμετοχής τους. Όσοι/όσες συμμετέχοντες/ουσες συναινούσαν, μπορούσαν να προχωρήσουν στην απάντηση του ερωτηματολογίου. Για διευκόλυνσή τους, το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο χωρίστηκε σε 7 βήματα. Πρέπει να σημειωθεί πως κάθε απάντηση και βήμα ήταν υποχρεωτικό να

συμπληρωθεί, ώστε ο/η συμμετέχοντας/ουσα να προχωρήσει στο επόμενο βήμα. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν κατά μέσο όρο δέκα (10) λεπτά.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το έτος 2019 (18/03/2019- 16/06/2019). Στάλθηκε πρόσκληση συμμετοχής στην έρευνα στα ηλεκτρονικά ταχυδρομεία (email) των ατόμων που επιλέχθηκαν. Περίπου ένα μήνα μετά την αποστολή της πρώτης πρόσκλησης, έγινε μια επαναληπτική αποστολή της πρόσκλησης, ώστε να αυξηθεί το ποσοστό απόκρισης. Από τις 321 προσκλήσεις συλλέχθηκαν 238 απαντήσεις, ενώ 83 άτομα δεν απάντησαν καθόλου (θετικά ή αρνητικά). Από τις 238 απαντήσεις της πλατφόρμας Google Forms οι 212 ήταν θετικές και οι 26 ήταν αρνητικές ως προς την συμμετοχή τους στην έρευνα:

- 12 άτομα δήλωσαν πως δεν είχαν χρόνο
- 7 άτομα δήλωσαν αδυναμία συμπλήρωσης του ερωτήματος ιεράρχησης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής
- 3 άτομα δήλωσαν πως δεν τους ενδιαφέρει η έρευνα
- 3 άτομα δήλωσαν πως είναι σύμβουλοι εργασίας και όχι σταδιοδρομίας
- 1 άτομο δήλωσε πως δεν ήθελε να απαντήσει σε αυτήν την έρευνα

Ο βαθμός ανταπόκρισης (response rate) του δείγματος ήταν 66,04%.

6.4. Στατιστική ανάλυση

Για τη στατιστική ανάλυση χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο Statistical Package for Social Sciences 22.0 (SPSS Statistics version 22.0). Κωδικοποιήθηκαν οι απαντήσεις των ερωτημάτων ώστε να μπορούν να εισαχθούν στο στατιστικό πακέτο, για να επεξεργαστούν και να διενεργηθούν τα κατάλληλα τεστ και στατιστικοί έλεγχοι. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος κανονικότητας του δείγματος και στη συνέχεια ανάλογα με τον τύπο της μεταβλητής υπολογίστηκαν:

i. Για το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις τους για μεταβλητές όπως για παράδειγμα η ηλικία, η προϋπηρεσία, κ.α., καθώς ήταν συνεχείς. Ενώ για μεταβλητές, όπως για παράδειγμα το φύλο, το επίπεδο εκπαίδευσης, την εκπαίδευση/ κατάρτιση σχετική με τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας κ.α., καθώς ήταν ονομαστικές ή διατακτικές, υπολογίστηκε η συχνότητα εμφάνισής τους.

ii. Για το δεύτερο και για το τρίτο μέρος υπολογίστηκε ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση των μεταβλητών.

iii. Ακολούθως, για το τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος του δείκτη αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας *Cronbach's alpha*. Ακολούθησε η διερευνητική

παραγοντική του ανάλυση και ο υπολογισμός των μέσων όρων και τυπικών αποκλίσεων της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Έπειτα υπολογίστηκε εκ νέου ο δείκτης αξιοπιστίας των εξαγόμενων παραγόντων και ολόκληρου του ερευνητικού εργαλείου, επίσης υπολογίστηκαν ο μέσος όρος και οι τυπικές αποκλίσεις τους. Τέλος, ελέγχθηκε αν υπήρχε κάποια συσχέτιση της αίσθησης της αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με τη συχνότητα χρήσης τους, την ιεράρχησή τους και τα δημογραφικά τους στοιχεία. Αυτό πραγματοποιήθηκε με τη βοήθεια συντελεστή συσχέτισης Pearson για τις μεταβλητές που ακολουθούσαν την κανονική κατανομή και του *συντελεστή συσχέτισης Spearman* για τις μεταβλητές που είτε ήταν διατακτικές, είτε δεν ακολουθούσαν την κανονική κατανομή, όπως προτείνεται από την βιβλιογραφία (Dancey & Reidy, 1999· Κατσής κ.ά., 2010).

7. Αποτελέσματα

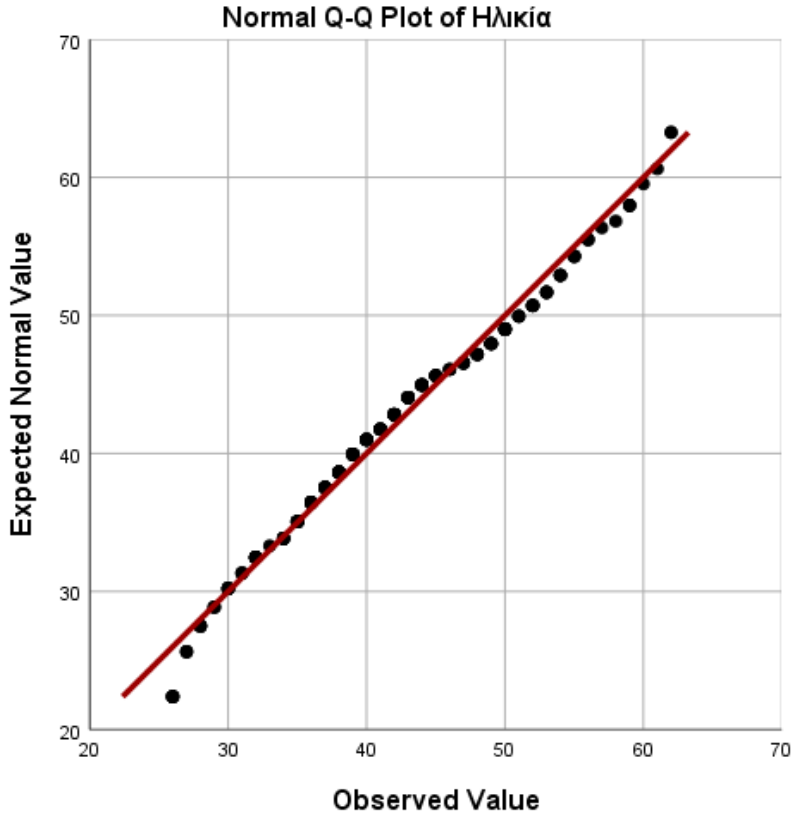
7.1. Έλεγχος κανονικότητας δείγματος

Αρχικά πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας του δείγματος, οι μεταβλητές του δείγματος που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η ηλικία, η προϋπηρεσία καθώς ήταν συνεχείς μεταβλητές και το επίπεδο εκπαίδευσης καθώς ήταν διατακτική μεταβλητή μα με αύξουσα διάταξη. Ο τρόπος αξιολόγησης της κανονικότητας έγινε αρχικά με την κατασκευή του διαγράμματος σκεδασμού και ιστογράμματος για το επίπεδο εκπαίδευσης, στη συνέχεια με τη χρήση δεικτών περιγραφικής στατιστικής, όπως αυτοί της κυρτότητας (*kurtosis*) και στρέβλωσης (*skewness*). Όπως προτείνει και ο Δαφέρμος (2005), ο λόγος λ της κύρτωσης και στρέβλωσης προς το στατιστικό τους σφάλμα εκφράζει την πιθανότητα η μεταβλητή να ακολουθεί την κανονική κατανομή (κατανομή Gauss). Τα αποτελέσματα του ελέγχου έδειξαν πως το δείγμα προσεγγίζει την κανονική κατανομή στις μεταβλητές της ηλικίας (βλ. *Πίνακα 4* και *Διάγραμμα 2*) και του επιπέδου εκπαίδευσης (βλ. *Πίνακα 4* και *Διάγραμμα 4*), ενώ στην προϋπηρεσία δεν την προσεγγίζει (βλ. *Πίνακα 4* και *Διάγραμμα 3*).

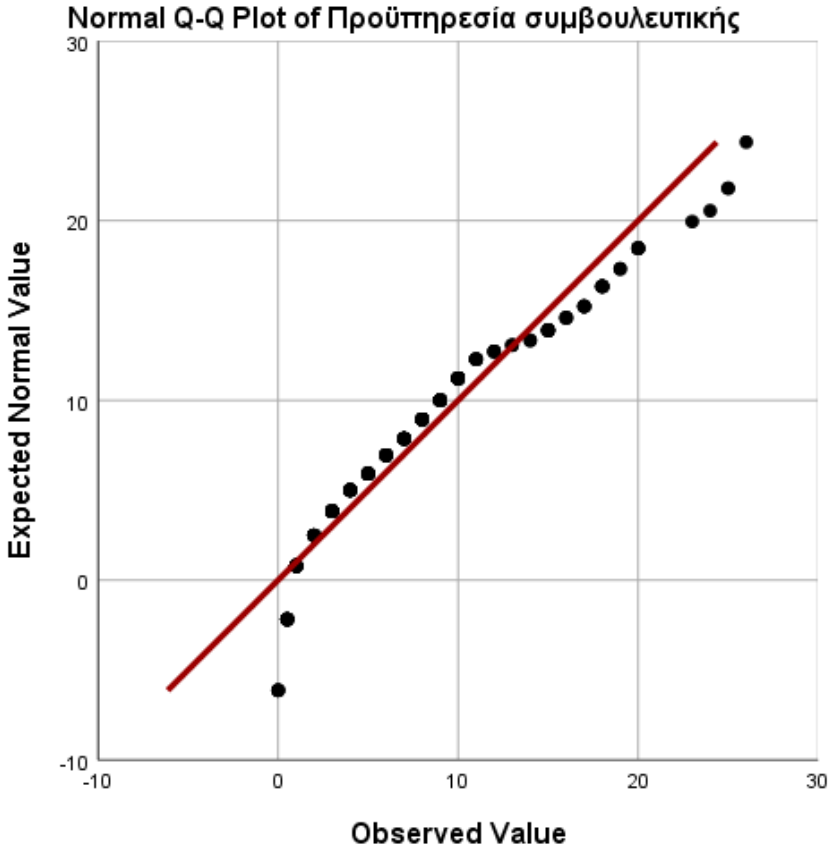
Πίνακας 4
Κυρτότητα (kurtosis) και στρέβλωση (skewness) και το τυπικό σφάλμα των μετρήσεων (ηλικία, προϋπηρεσία και επίπεδο εκπαίδευσης)

		Στρέβλωση		Κύρτωση	
	N	Μέτρηση	Στατιστικό σφάλμα μέτρησης	Μέτρηση	Στατιστικό σφάλμα μέτρησης
Ηλικία	212	.281	.167	-.579	.333
Προϋπηρεσία	212	.838	.167	.112	.333
Επίπεδο εκπαίδευσης	212	-.318	.167	.334	.333
Σύνολο	212				

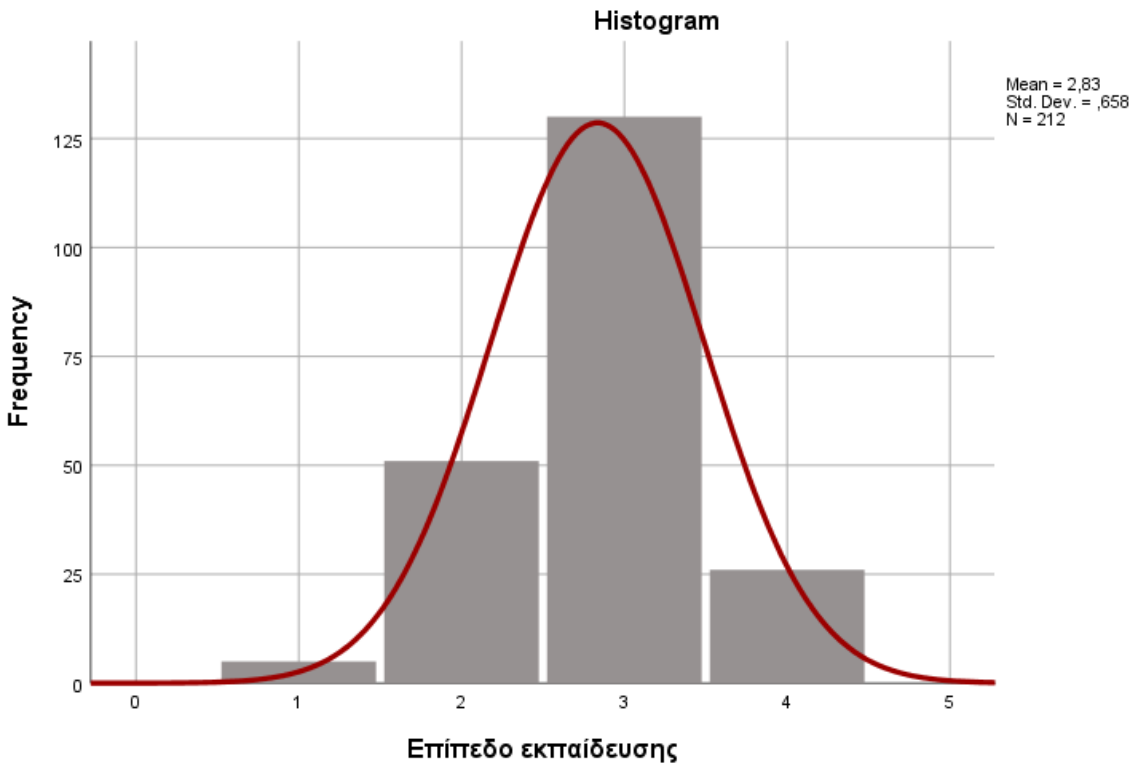
Διάγραμμα 2: Διάγραμμα σκεδασμού της ηλικίας



Διάγραμμα 3: Διάγραμμα σκεδασμού της προϋπηρεσίας



Διάγραμμα 4: Ιστόγραμμα του επιπέδου εκπαίδευσης



7.2. Η συχνότητα χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Η συχνότητα χρήσης της κάθε δεξιότητας συμβουλευτικής από τους συμβούλους σταδιοδρομίας υπολογίστηκε με βάση το μέσο όρο και την τυπική απόκλιση. Στο ερώτημα αυτό χρησιμοποιήθηκε μια 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert αυτο-αναφορών. Στην κλίμακα αυτή, στο 1 αντιστοιχούσε το ποτέ, στο 2 αντιστοιχούσε το σπάνια, στο 3 αντιστοιχούσε το περιστασιακά, στο 4 αντιστοιχούσε το μέτρια, στο 5 αντιστοιχούσε το συχνά, στο 6 αντιστοιχούσε το πολύ συχνά και στο 7 αντιστοιχούσε το πάντα. Από τον *Πίνακα 5* φαίνεται πως η μεγαλύτερη συχνότητα χρήσης παρουσιάζεται στη δεξιότητα της προσεκτικής παρακολούθησης, ενώ η μικρότερη συχνότητα χρήσης παρουσιάζεται στη δεξιότητα της αμεσότητας.

Πίνακας 5
Συχνότητα χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής (φθίνουσα σειρά)

	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Δεξιότητες συμβουλευτικής		
Προσεκτική παρακολούθηση	6.53	0.76
Ακρόαση	6.42	0.76
Ανοικτές ερωτήσεις	6.07	0.83
Παροχή πληροφοριών	5.85	1.43
Αναδιατύπωση	5.50	1.11
Αντανάκλαση συναισθημάτων	5.43	1.11
Αμεσότητα στην καθοδήγηση	5.19	1.65
Σκόπιμη σιωπή	5.13	1.90
Πρόκληση	5.05	1.33
Εργασία για το σπίτι	4.84	1.58
Ερμηνεία	4.77	1.48
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	4.54	1.44
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	4.39	1.53
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	4.32	1.54
Αμεσότητα	4.09	1.60

7.3. Η ιεράρχηση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Η ιεράρχηση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής από τους συμβούλους σταδιοδρομίας υπολογίστηκε με βάσει το μέσο όρο και την τυπική απόκλιση. Οι βαθμοί αξιολόγησης του ερωτήματος ήταν από το 1 έως το 15, όπου 1 ήταν η πιο σημαντική και 15 η λιγότερο σημαντική δεξιότητα συμβουλευτικής Από τον *Πίνακα 6* φαίνεται πως πρώτη κατατάσσεται η δεξιότητα της προσεκτικής παρακολούθησης, ενώ στην τελευταία θέση κατατάσσεται η δεξιότητα του παιχνιδιού ρόλων και εξάσκησης συμπεριφοράς.

Πίνακας 6
Ιεράρχηση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής (από την σημαντικότερη στη λιγότερο σημαντική)

	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Δεξιότητες συμβουλευτικής		
Προσεκτική παρακολούθηση	2.60	3.24
Ακρόαση	3.29	3.67
Ανοικτές ερωτήσεις	5.05	2.64
Αναδιατύπωση	5.81	3.38
Αντανάκλαση συναισθημάτων	7.23	3.12
Αμεσότητα	7.72	3.46
Σκόπιμη σιωπή	8.43	3.53
Παροχή πληροφοριών	8.79	3.87
Πρόκληση	9.16	3.04
Ερμηνεία	9.31	2.92
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	9.33	3.22
Αμεσότητα στην καθοδήγηση	10.28	4.08
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	10.55	3.23
Εργασία για το σπίτι	11.18	4.08
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	11.25	3.74

7.4. Η αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Πριν τον υπολογισμό της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής, έγινε ο έλεγχος αξιοπιστίας του ερευνητικού εργαλείου και ακολούθησε η παραγοντική του ανάλυση.

7.4.1. Παραγοντική ανάλυση και έλεγχος αξιοπιστίας

Η παραγοντική ανάλυση (factor analysis) είναι μια από τις πιο διαδεδομένες στατιστικές τεχνικές στο χώρο των κοινωνικών επιστημών και γενικά αποτελεί την πιο δημοφιλή τεχνική Πολυμεταβλητής Ανάλυσης Δεδομένων. Εφαρμόστηκε στο συγκεκριμένο ερώτημα καθώς περιλαμβάνει πολλές μεταβλητές με σκοπό τον εντοπισμό ομάδων μεταβλητών που αποτελούν ενιαία υποσύνολα των αρχικών μεταβλητών, τα οποία υποσύνολα είναι ανεξάρτητα μεταξύ τους. Οι μεταβλητές του κάθε υποσυνόλου είναι συσχετισμένες και

θα απαρτίζουν τους παράγοντες (Κατσής κ.ά., 2010). Η παραγοντική ανάλυση που χρησιμοποιήθηκε ήταν η Διερευνητική Παραγοντική Ανάλυση (Exploratory Factor Analysis- EFA). Προϋποθέσεις και βήματα εφαρμογής της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης (Exploratory Factor Analysis- EFA):

Η ποιότητα των δεδομένων. Τα δεδομένα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην παραγοντική ανάλυση είναι αυτά που έχουν τα χαρακτηριστικά της κλίμακας των ίσων διαστημάτων. Η κλίμακα τύπου Likert που χρησιμοποιήθηκε στο ερευνητικό εργαλείο η οποία κυμαίνεται από το 1 έως το 7, γενικώς θεωρείται κλίμακα ίσων διαστημάτων και μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην παραγοντική ανάλυση (Αλεξόπουλος, 2011).

Το μέγεθος του δείγματος θα πρέπει να είναι επαρκές, αφού στα μικρά δείγματα επηρεάζονται οι συντελεστές συνάφειας και η διασπορά των τιμών πολύ περισσότερο από όσο στα μεγαλύτερα δείγματα. Δεν υπάρχει απόλυτη συμφωνία για τον αριθμό των υποκειμένων του δείγματος, όμως ένας κοινός κανόνας είναι πως χρειάζεται μια αναλογία 10-15 συμμετεχόντων ανά ερώτημα και ποτέ αυτή να μην είναι μικρότερη από 5 (Ίσερης, 2016). Στη παρούσα έρευνα ο αριθμός των συμμετεχόντων ήταν 212 και τα ερωτήματα του ερευνητικού εργαλείου ήταν 15. Εναλλακτικά η επάρκεια του μεγέθους της δειγματοληψίας (sampling adequacy) εξετάζεται με τον στατιστικό δείκτη καταλληλότητας του δείγματος για ανάλυση παραγόντων των Kaiser-Mayer-Olkin Measure of sampling Adequacy (KMO). Ο δείκτης αυτός κυμαίνεται μεταξύ του 0 και του 1 ($0 \leq KMO \leq 1$), με αποδεκτή τιμή $KMO > 0.6$ (Ίσερης, 2016). Από τον *Πίνακα 7* (KMO and Bartlett's test) παρατηρείται ότι η τιμή του KMO είναι αποδεκτή αφού είναι περίπου 0.81 (Κατσής κ.ά., 2010). Οι συντελεστές συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών θα πρέπει να είναι υψηλοί. Εάν οι συσχετίσεις είναι χαμηλές είναι σχεδόν αδύνατο οι μεταβλητές να μοιράζονται κοινούς παράγοντες (Σιάρδος, 2005· Κατσής κ.ά., 2010). Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιείται ο έλεγχος σφαιρικότητας του Bartlett ελέγχει, χρησιμοποιώντας το στατιστικό χ^2, την υπόθεση ότι ο πίνακας συσχετίσεων δεν είναι ταυτοτικός και, συνεπώς, ότι το υπόδειγμα της παραγοντικής ανάλυσης είναι κατάλληλο (Σιάρδος, 2005). Όπως διαπιστώνεται η τιμή του χ^2 είναι 1373.72, με 105 βαθμούς ελευθερίας ($df = 105$, $p < 0.05$). Κατόπιν αυτών των ελέγχων η παραγοντική ανάλυση κρίνεται αποδεκτή ως τεχνική ανάλυσης των δεδομένων της παρούσας έρευνας.

Πίνακας 7

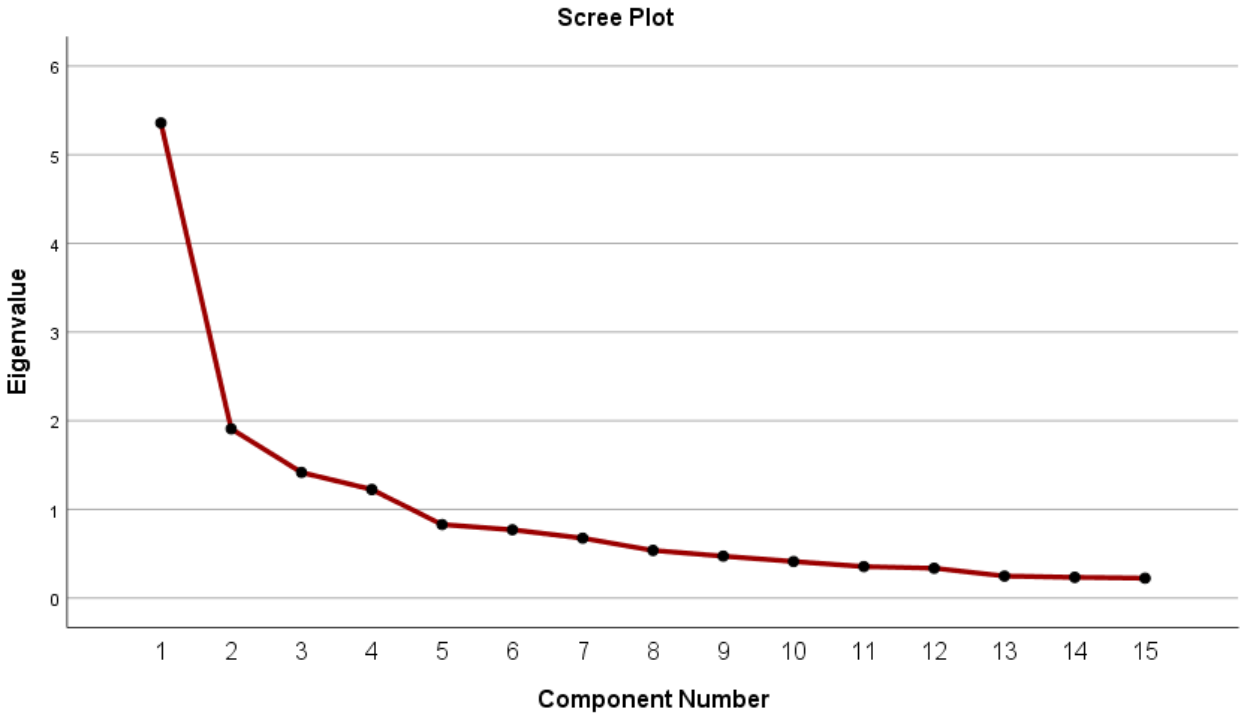
Στατιστικοί δείκτες καταλληλότητας του δείγματος (KMO and Bartlett's test)

Μέτρηση και επάρκεια δειγματοληψίας (Kaiser- Meyer-Olkin)		**.812**
Bartlett's test of Sphericity	Approx. chi-Square	**1373.721**
	df	105
	Sig.	.000

Κάθε παράγοντας είναι γραμμικός συνδυασμός των αρχικών μεταβλητών. Οι συντελεστές των μεταβλητών ονομάζονται φορτία ή επιβαρύνσεις (loadings) και ουσιαστικά καταδεικνύουν τη "συνεισφορά" της κάθε μεταβλητής στον παράγοντα. Υπάρχουν αρκετοί τρόποι υπολογισμού των παραγόντων στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η πιο διαδεδομένη μέθοδος, των κύριων συνιστωσών (principal components). Με τη μέθοδο των κύριων συνιστωσών σε κάθε παράγοντα αντιστοιχεί μια μαθηματική ποσότητα που λέγεται ιδιοτιμή (eigenvalue) και αναφέρεται στο ποσοστό της διακύμανσης του δείγματος που επεξηγεί ο κάθε παράγοντας. Οι παράγοντες που προκύπτουν από τη συγκεκριμένη μέθοδο είναι μεταξύ τους ασυσχέτιστοι (Κατσής κ.ά., 2010).

Με βάση τον πίνακα της συνολικής εξηγούμενης διακύμανσης της παραγοντικής δομής και όσα αναφέρει η βιβλιογραφία επιλέχθηκαν οι 4 πρώτοι παράγοντες, οι οποίοι έχουν ιδιοτιμές μεγαλύτερες του 1 και αθροιστικά εξηγούν περίπου το 66,1% της συνολικής δειγματικής διακύμανσης. Στη συνέχεια δημιουργήθηκε το διάγραμμα scree plot, που ουσιαστικά είναι ένα διάγραμμα σκεδασμού, το οποίο επιβεβαιώνει αυτήν την αρχική εκτίμηση της επιλογής των τεσσάρων πρώτων παραγόντων. Ο γενικός κανόνας επιλογής παραγόντων είναι να "κρατήσουμε" τους παράγοντες που αντιστοιχούν μέχρι το σημείο που αρχίζει να γίνεται πιο "απότομη" η πτώση στις ιδιοτιμές, κάτι που φαίνεται στο διάγραμμα σκεδασμού (*Διάγραμμα 5*), στο οποίο από τον 5 παράγοντα και μετά υπάρχει μια απότομη αλλαγή της κλίσης της γραμμής του διαγράμματος.

Διάγραμμα 5: Διάγραμμα σκεδασμού των παραγόντων



Αρχικά, κατά την παραγοντική ανάλυση χρησιμοποιήθηκε η ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (*Varimax rotation*). Η παραγοντική δομή διέφερε σημαντικά σε σχέση με το πρωτότυπο ερευνητικό εργαλείο και δεν έδινε σαφή, ξεκάθαρη και απλή παραγοντική δομή, για το λόγο αυτό χρησιμοποιήθηκε πλάγια περιστροφή των αξόνων, καθώς το μεθοδολογικό πλαίσιο του ερευνητικού εργαλείου υποστηρίζει την ύπαρξη συνάφειας των παραγόντων (Ίσερης, 2016), στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η εφαρμογή της *Promax*. Οι τιμές των παραγοντικών φορτίσεων που προέκυψαν ήταν σαφώς καλύτερες μιας και οι διαφορές των φορτίσεων που προκύπτουν είναι μεγαλύτερες. Παρόλα ταύτα, η παραγοντική δομή διέφερε σημαντικά σε σχέση με το πρωτότυπο ερευνητικό εργαλείο, οπότε επαναλήφθηκε η παραγοντική ανάλυση, αφού ορίστηκε ο επιθυμητός αριθμός των παραγόντων στο 3, όσοι ήταν και οι παράγοντες του ερευνητικού εργαλείου των Lent κ.ά. (2003). Στον *Πίνακα 8* φαίνονται οι τιμές των φορτίσεων που προκύπτουν με την πλάγια περιστροφή των αξόνων με τη μέθοδο *Promax* και με τον ορισμό των παραγόντων σε τρεις, οι οποίες είναι σαφώς καλύτερες και οι διαφορές των φορτίσεων που προκύπτουν για τα δύο ερωτήματα σχετικά με την εργασία για το σπίτι και τις ανοικτές ερωτήσεις είναι μεγάλες καθιστώντας έτσι ευκολότερη την επιλογή των ερωτημάτων που περιλαμβάνει ο κάθε παράγοντας. Η παραγοντική δομή παρουσιάζει πολλές ομοιότητες σε σχέση με το αρχικό ερευνητικό εργαλείο, όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τον *Πίνακα 8*, όπου παρουσιάζονται οι παράγοντες που προέκυψαν στην παρούσα έρευνα και οι παράγοντες του αρχικού ερευνητικού εργαλείου των Lent κ.ά. (2003).

Πίνακας 8
Συγκριτικός πίνακας της παραγοντικής δομής του ερευνητικού εργαλείου των Lent κ.α. (2003) και του ερευνητικού εργαλείου της παρούσας έρευνας (με στρογγυλοποιήσεις).

	Παράγοντες Lent κ.ά. *			Παράγοντες παρούσας έρευνας**		
Αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων	1	2	3	1	2	3
Αμεσότητα στην καθοδήγηση			**.74**	**.86**		
Παροχή πληροφοριών			**.78**	**.72**		
Αμεσότητα	**.77**			**.70**		
Ερμηνεία	**.74**			**.68**		
Πρόκληση	**.73**			**.61**		
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς			**.74**	**.34**		
Ακρόαση		**.68**			**.90**	
Προσεκτική παρακολούθηση		**.59**			**.79**	
Αναδιατύπωση		**.61**			**.60**	
Εργασία για το σπίτι			**.73**	.42	**.58**	
Ανοικτές ερωτήσεις		**.72**		.33	**.58**	
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	**.65**					**.87**
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	**.73**					**.82**
Αντανάκλαση συναισθημάτων		**.64**				**.78**
Σκόπιμη σιωπή	**.61**					**.42**
Ποσοστό εξηγούμενης διακύμανσης (%)	**43**	**9**	**8**	**35.72**	**12.72**	**9.45**
Cronbach's alpha	**.85**	**.81**	**.78**	**.77**	**.74**	**.78**

*1=Δεξιότητες ενόρασης, 2= Δεξιότητες διερεύνησης και 3= Δεξιότητες δράσης
**1=Δεξιότητες ενόρασης και δράσης, 2= Δεξιότητες διερεύνησης και 3= Δεξιότητες συγχρωτισμού

Είναι φανερό πως η παραγοντική δομή του ερευνητικού εργαλείου στον ελληνικό πληθυσμό παρουσιάζει πολλές ομοιότητες, αλλά και διαφορές σε σύγκριση με την παραγοντική δομή του αρχικού εργαλείου των Lent κ.α. (2003). Όπως φαίνεται και στον *Πίνακα 14* υπάρχουν διαφορές στα ερωτήματα που περιλαμβάνονται στον κάθε παράγοντα της

ελληνικής έκδοσης σε σχέση με το αρχικό εργαλείο των ερευνητών. Αυτό σημαίνει πως στον ελληνικό πληθυσμό των συμβούλων σταδιοδρομίας τα ερωτήματα του εργαλείου δεν λειτουργούν με τον ίδιο τρόπο με τον οποίο οι κατασκευαστές τα είχαν δημιουργήσει. Παρόλα ταύτα, το συνολικό ποσοστό της διακύμανσης που ερμήνευσαν οι τρεις (3) παράγοντες της ελληνικής έκδοσης είναι 57.9%, του αρχικού εργαλείου ήταν και αυτοί τρεις (3) παράγοντες και ερμήνευαν το 60% του συνολικού ποσοστού της διακύμανσης. Αυτό σημαίνει πως παρά τις διαφορές που παρουσιάζονται στους παράγοντες της ελληνικής έκδοσης, δεν χάνεται μεγάλο μέρος των πληροφοριών σε σχέση με την αρχική έκδοση των Lent κ.ά. (2003).

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, μια φόρτιση είναι υψηλή όταν είναι πάνω από το .30 ειδικά όταν αφορά έρευνες θεωρητικών επιστημών (Αλεξόπουλος, 2011· Πετρίδης, 2015· Ίσερης, 2016). Από τον πίνακα διακυμάνσεων, τον πίνακα της περιστροφής των αξόνων, όπως απεικονίζονται στον συγκριτικό πίνακα (*Πίνακας 8*) της παραγοντικής δομής του ερευνητικού εργαλείου των Lent κ.α. (2003) και της παραγοντικής δομής του ερευνητικού εργαλείου της παρούσας έρευνας, φαίνεται, ότι:

Ο πρώτος παράγοντας, που εξηγεί το 35.72% της δειγματικής διακύμανσης, αποτελείται από έναν συνδυασμό των ερωτημάτων που περιλαμβάνονται σύμφωνα με το ερευνητικό εργαλείο των Lent κ.ά. (2003) στους παράγοντες «*Δεξιότητες ενόρασης*» και «*Δεξιότητες δράσης*», αυτός ο νέος παράγοντας ονομάστηκε «*Δεξιότητες δράσης και ενόρασης*». Κάποια ερωτήματα που κανονικά θα έπρεπε να ανήκουν στους παράγοντες «*Δεξιότητες ενόρασης*» και «*Δεξιότητες δράσης*» σύμφωνα με τους κατασκευαστές της αρχικής έκδοσης, όμως στην παρούσα έρευνα λειτουργούν καλύτερα ως στοιχεία άλλων παραγόντων, κατά συνέπεια μεταφέρθηκαν σε άλλον παράγοντα. Ο παράγοντας «*Δεξιότητες ενόρασης και δράσης*» περιλαμβάνει 6 ερωτήματα (αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων):

i. Αμεσότητα στη καθοδήγηση (με παραγοντική φόρτιση .861)
ii. Παροχή πληροφοριών (με παραγοντική φόρτιση .717)
iii. Αμεσότητα (με παραγοντική φόρτιση .697)
iv. Ερμηνεία (με παραγοντική φόρτιση .677)
v. Πρόκληση (με παραγοντική φόρτιση .611)
vi. Παιχνίδι ρόλων & Εξάσκηση συμπεριφοράς (με παραγοντική φόρτιση .342)

Ο δεύτερος παράγοντας, που εξηγεί το 12.72% της δειγματικής διακύμανσης, αποτελείται από όλα σχεδόν τα ερωτήματα που περιλαμβάνονται σύμφωνα με το ερευνητικό εργαλείο των Lent κ.ά. (2003) στον παράγοντα «*Δεξιότητες διερεύνησης*», για αυτό το λόγο ο παράγοντας αυτός δεν μετονομάστηκε. Σύμφωνα με τους κατασκευαστές της αρχικής έκδοσης το ερώτημα για τη δεξιότητα «*Αντανάκλαση συναισθημάτων*» περιλαμβανόταν σε αυτόν τον

παράγοντα, όμως στην παρούσα έρευνα λειτουργεί καλύτερα ως στοιχείο άλλου παράγοντα. Το ερώτημα για τη δεξιότητα «*Εργασία για το σπίτι*» λειτουργεί καλύτερα ως στοιχείο αυτού του παράγοντα «*Δεξιότητες διερεύνησης*» και όχι ως στοιχείο του παράγοντα «*Δεξιότητες δράσης».* Ο παράγοντας «*Δεξιότητες διερεύνησης*» περιλαμβάνει 5 ερωτήματα (αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων):

i. Ακρόαση (με παραγοντική φόρτιση .900)
ii. Προσεκτική παρακολούθηση (με παραγοντική φόρτιση .792)
iii. Αναδιατύπωση (με παραγοντική φόρτιση .595)
iv. Εργασία για το σπίτι (με παραγοντική φόρτιση .584)
v. Ανοικτές ερωτήσεις (με παραγοντική φόρτιση .578)

Ο τρίτος παράγοντας, που εξηγεί το 9.45% της δειγματικής διακύμανσης, αποτελείται από αρκετά ερωτήματα τα οποία περιλαμβάνονται σύμφωνα με το ερευνητικό εργαλείο των Lent κ.ά. (2003) στον παράγοντα «*Δεξιότητες ενόρασης*» και από ένα ερώτημα από τον παράγοντα «*Δεξιότητες διερεύνησης*» το οποίο στην παρούσα έρευνα λειτουργεί καλύτερα ως στοιχείο αυτού του παράγοντα. Αυτός ο νέος παράγοντας ονομάστηκε «*Δεξιότητες συγχρωτισμού*». Ο παράγοντας «*Δεξιότητες συγχρωτισμού*» περιλαμβάνει 5 ερωτήματα (αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων):

i. Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση (με παραγοντική φόρτιση .871)
ii. Αυτοαποκάλυψη για ενόραση (με παραγοντική φόρτιση .817)
iii. Αντανάκλαση συναισθημάτων (με παραγοντική φόρτιση .775)
iv. Σκόπιμη σιωπή (με παραγοντική φόρτιση .421)

Ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος δείκτης αξιοπιστίας στις έρευνες κοινωνικών επιστημών είναι ο *Cronbach's α* για τον οποίο υπάρχει συμφωνία τόσο για την ερμηνεία του όσο και για το αποδεκτό εύρος των τιμών του. Για να χαρακτηρίσουμε ένα ερωτηματολόγιο αξιόπιστο θα πρέπει ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's α να είναι μεγαλύτερος του .70 (Ίσερης, 2016). Αφού ολοκληρώθηκε η διερευνητική παραγοντική ανάλυση και εξήχθησαν οι τρεις παράγοντες πραγματοποιήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας Cronbach's α για όλο το εργαλείο και για τους παράγοντες αυτούς. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's α του ερευνητικού εργαλείου ήταν .86, η αφαίρεση κάποιου ερωτήματος δεν θα επηρέαζε την αξιοπιστία του. Στον *Πίνακα 9* φαίνονται οι τιμές του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's α, της συσχέτισης των παραγόντων, των μέσων όρων και οι τυπικές αποκλίσεις τους.

Πίνακας 9
Συσχετίσεις, μέσοι όροι και αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου αυτοαποτελεσματικότητα συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Παράγοντες	Αριθμός ερωτημάτων	1	2	3	4	Μ.Ο.	Τ.Α.	α
1.Δεξιότητες Ενόρασης & Δράσης	6	---				5.39	0.91	.768
2.Δεξιότητες Διερεύνησης	5	.537**	---			6.03	0.73	.736
3. Δεξιότητες Συγχρωτισμού	4	.504 **	.525**	---		5.09	1.01	.782
4.Σύνολο παραγόντων	15	.852 **	.801**	.775**	---	5.52	0.72	.861

Σημείωση: N=212, Όλες οι συσχετίσεις είναι στατιστικά σημαντικές (p< .01)

7.4.2. Μέσος όρος της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Στον *Πίνακα 10* φαίνεται ο μέσος όρος και οι τυπικές αποκλίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας σε κάθε μία δεξιότητα. Το ερώτημα εξέταζε τον βαθμό βεβαιότητας που δήλωναν οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας πως έχουν ως προς την ικανότητά τους να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις 15 δεξιότητες συμβουλευτικής που περιλάμβανε το ερωτηματολόγιο στην πλειονότητα των συμβουλευομένων ατόμων που θα εξυπηρετούσαν κατά τη διάρκεια της επόμενης εβδομάδας. Στο ερώτημα χρησιμοποιήθηκε μια 7βαθμη κλίμακα τύπου Likert αυτοαναφορών, όπου στο 1 αντιστοιχούσε το καθόλου, στο 2 αντιστοιχούσε το πολύ λίγο, στο 3 αντιστοιχούσε το λίγο, στο 4 αντιστοιχούσε το μέτρια, στο 5 αντιστοιχούσε το αρκετά, στο 6 αντιστοιχούσε το πολύ και στο 7 αντιστοιχούσε το πάρα πολύ.

Πίνακας 10
Βαθμός αυτοαποτελεσματικότητας συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής (φθίνουσα σειρά)

	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Δεξιότητες συμβουλευτικής		
Προσεκτική παρακολούθηση	6.49	0.64
Ακρόαση	6.47	0.69
Ανοικτές ερωτήσεις	6.10	0.90
Παροχή πληροφοριών	6.06	1.13
Αμεσότητα	5.93	1.02
Αναδιατύπωση	5.75	1.01
Αμεσότητα στην καθοδήγηση	5.47	1.46
Αντανάκλαση συναισθημάτων	5.39	1.12
Εργασία για το σπίτι	5.37	1.67
Ερμηνεία	5.23	1.22
Σκόπιμη σιωπή	5.20	1.33
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	4.98	1.30
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	4.84	1.68
Πρόκληση	4.80	1.40
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	4.77	1.42

7.5. Συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

Πριν τον έλεγχο ύπαρξης ή μη συσχετίσεων της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και όλων των μεταβλητών της έρευνας, ελέγχθηκε αν οι μεταβλητές ακολουθούν την κανονική κατανομή ή όχι. Στη συνέχεια ο έλεγχος ύπαρξης συσχετίσεων πραγματοποιήθηκε με το συντελεστή *Pearson* για τις μεταβλητές που ακολουθούσαν την κανονική κατανομή ή *Spearman's rho* για τις μεταβλητές που δεν ακολουθούσαν την κανονική κατανομή. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με φθίνουσα σειρά σε κάθε ζεύγος μεταβλητών.

7.5.1. Συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και των δημογραφικών στοιχείων

Ο έλεγχος ύπαρξης συσχετίσεων πραγματοποιήθηκε για την ηλικία, το φύλο, το επίπεδο εκπαίδευσης, της εκπαίδευσης σε σχέση με τη συμβουλευτική, την προϋπηρεσία, την άσκηση ή μη της συμβουλευτικής από τους συμβούλους σταδιοδρομίας κατά τη συμμετοχή τους στην έρευνα και το επίπεδο άσκησης της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (ατομικό ή ομαδικό επίπεδο). Δεν βρέθηκαν συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και του φύλου, της άσκησης ή μη της συμβουλευτικής από τους συμβούλους σταδιοδρομίας κατά τη συμμετοχή τους στην έρευνα, του επιπέδου άσκησης της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (ατομικό ή ομαδικό επίπεδο), του φορέα στον οποίο παρέχουν οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας τις υπηρεσίες τους.

7.5.1.1. Ηλικία

Με τη βοήθεια του συντελεστή συσχέτισης *Pearson* ελέγχθηκε αν υπήρχε κάποια συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της ηλικίας που δήλωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες. Σημειώνεται πως παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων που ήταν στατιστικά σημαντικές. Βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μικρή θετική συσχέτιση ης αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της ηλικίας, στις δεξιότητες (*Πίνακας 11*):

- Αναδιατύπωση (0.298, $p<0.01$),
- Προσεκτική παρακολούθηση (0.270, $p<0.01$) και
- Ακρόαση (0.248, $p<0.01$).

Πίνακας 11
Συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με την ηλικία των συμβούλων σταδιοδρομίας

	Ηλικία
Αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής	
Προσεκτική παρακολούθηση	.270**
Ακρόαση	.248**
Αναδιατύπωση	.298**
Ανοικτές ερωτήσεις	.041
Αντανάκλαση συναισθημάτων	.102
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	.115
Σκόπιμη σιωπή	.039
Πρόκληση	.163*
Ερμηνεία	.074
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	.062
Αμεσότητα	.073
Παροχή πληροφοριών	.144*
Αμεσότητα στην καθοδήγηση	-.047
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	.009
Εργασία για το σπίτι	.169*

**Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.01 (2-tailed)
* Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.05 (2-tailed)

7.5.1.2. Προϋπηρεσία

Με τη βοήθεια του συντελεστή συσχέτισης *Spearman's rho* ελέγχθηκε αν υπήρχε κάποια συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της προϋπηρεσίας που δήλωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες. Σημειώνεται πως παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων που ήταν στατιστικά σημαντικές. Βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μικρή θετική συσχέτιση ης αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της προϋπηρεσίας, στις δεξιότητες (*Πίνακας 12*):

- Ακρόαση (0.260, p<0.01),
- Αναδιατύπωση (0.282, p<0.01),

- Πρόκληση (0.273, p<0.01)
- Παροχή πληροφοριών (0.273, p<0.01),
- Προσεκτική παρακολούθηση (0.640, p<0.01),
- Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς (0.218, p<0.01) και
- Εργασία για το σπίτι (0.211, p<0.01).

Πίνακας 12
Συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με την προϋπηρεσία των συμβούλων σταδιοδρομίας

	Προϋπηρεσία
Αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής	
Προσεκτική παρακολούθηση	.258**
Ακρόαση	.303**
Αναδιατύπωση	.282**
Ανοικτές ερωτήσεις	.178**
Αντανάκλαση συναισθημάτων	.186**
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	.192**
Σκόπιμη σιωπή	.166**
Πρόκληση	.273**
Ερμηνεία	.162**
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	.045
Αμεσότητα	.107
Παροχή πληροφοριών	.273**
Αμεσότητα στην καθοδήγηση	.103
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	.218**
Εργασία για το σπίτι	.211**

**Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.01 (2-tailed)
* Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.05 (2-tailed)

7.5.1.3. Επίπεδο εκπαίδευσης

Με τη βοήθεια του συντελεστή συσχέτισης *Spearman's rho* ελέγχθηκε αν υπήρχε κάποια συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση

των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και του επιπέδου εκπαίδευσης που δήλωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες. Σημειώνεται πως παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων που ήταν στατιστικά σημαντικές. Βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μικρή θετική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και του επιπέδου εκπαίδευσης των συμβούλων, στις δεξιότητες (*Πίνακας 13*):

- Αμεσότητα (0.327, $p<0.01$),
- Αμεσότητα στην καθοδήγηση (0.297, $p<0.01$) και
- Ερμηνεία (0.276, $p<0.01$).

Πίνακας 13
Συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με το επίπεδο εκπαίδευσης των συμβούλων σταδιοδρομίας

	Επίπεδο εκπαίδευσης
Αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής	
Προσεκτική παρακολούθηση	.000
Ακρόαση	-.064
Αναδιατύπωση	.160**
Ανοικτές ερωτήσεις	.178**
Αντανάκλαση συναισθημάτων	.129*
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	.-086
Σκόπιμη σιωπή	.057
Πρόκληση	.190**
Ερμηνεία	.276**
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	-.157*
Αμεσότητα	.327**
Παροχή πληροφοριών	.120*
Αμεσότητα στην καθοδήγηση	.297**
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	.114*
Εργασία για το σπίτι	.170*

**Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για $p< 0.01$ (2-tailed)
* Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για $p< 0.05$ (2-tailed)

7.5.1.4. Επίπεδο εκπαίδευσης στη συμβουλευτική

Με τη βοήθεια του συντελεστή συσχέτισης *Spearman's rho* ελέγχθηκε αν υπήρχε κάποια συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και του επιπέδου της εκπαίδευσης που δήλωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες πως είχαν σε σχέση με τη συμβουλευτική. Σημειώνεται πως κατατάχτηκε το επίπεδο εκπαίδευσης των συμβούλων σταδιοδρομίας σε επίπεδα (από παρακολούθηση σεμιναρίων έως διδακτορικό με επιπλέον εκπαίδευση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας) και πως παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων που ήταν στατιστικά σημαντικές. Βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μικρή θετική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της εκπαίδευσης στη συμβουλευτική, στις δεξιότητες (*Πίνακας 14*):

- Εργασία για το σπίτι (0.310, $p<0.01$),
- Παροχή πληροφοριών (0.284, $p<0.01$) και
- Πρόκληση (0.251, $p<0.01$).

Πίνακας 14
Συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με το επίπεδο εκπαίδευσης στη συμβουλευτική των συμβούλων σταδιοδρομίας

	Επίπεδο εκπαίδευσης στη συμβουλευτική
Αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής	
Προσεκτική παρακολούθηση	.130
Ακρόαση	-.036
Αναδιατύπωση	.121
Ανοικτές ερωτήσεις	.145*
Αντανάκλαση συναισθημάτων	.173*
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	.081
Σκόπιμη σιωπή	-.028
Πρόκληση	.251**
Ερμηνεία	.114
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	.036
Αμεσότητα	.138*
Παροχή πληροφοριών	.284**

Αμεσότητα στην καθοδήγηση	.178**
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	.152*
Εργασία για το σπίτι	.310**

**Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.01 (2-tailed)
* Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.05 (2-tailed)

7.5.1.5. Είδος συμβουλευτικών υπηρεσιών που παρέχουν οι σύμβουλοι

Με τη βοήθεια του συντελεστή συσχέτισης *Spearman's rho* ελέγχθηκε αν υπήρχε κάποια συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και των υπηρεσιών συμβουλευτικής που δήλωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες πως παρείχαν (π.χ. σταδιοδρομίας, εκπαιδευτική συμβουλευτική κ.ά.). Σημειώνεται πως παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων που ήταν στατιστικά σημαντικές. Βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μικρή θετική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και των παρεχόμενων υπηρεσιών συμβουλευτικής, στις δεξιότητες (*Πίνακας 15*):

- Πρόκληση (0.350, p<0.01) και
- Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς (0.262, p<0.01).

Πίνακας 15
Συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με το είδος συμβουλευτικών υπηρεσιών που παρέχουν οι σύμβουλοι

	Είδος παρεχόμενων συμβουλευτικών υπηρεσιών
Αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής	
Προσεκτική παρακολούθηση	.034
Ακρόαση	.028
Αναδιατύπωση	.071
Ανοικτές ερωτήσεις	.055
Αντανάκλαση συναισθημάτων	.063
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	-.061
Σκόπιμη σιωπή	.100

Πρόκληση	.350**
Ερμηνεία	.096
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	-.015
Αμεσότητα	.071
Παροχή πληροφοριών	.157*
Αμεσότητα στην καθοδήγηση	.178**
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	.262**
Εργασία για το σπίτι	.183**

**Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.01 (2-tailed)
* Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.05 (2-tailed)

7.5.2. Συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της συχνότητας χρήσης τους

Με τη βοήθεια του συντελεστή συσχέτισης *Spearman's rho* ελέγχθηκε αν υπήρχε κάποια συσχέτιση της συχνότητας χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων στη χρήση τους που δήλωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες. Βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική ισχυρή θετική συσχέτιση (0.637, p<0.01), της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων στη χρήση της αμεσότητας στη καθοδήγηση και της συχνότητας χρήσης της αμεσότητας στην καθοδήγηση (*Πίνακας 16*). Επίσης, παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μέτρια θετική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων στη χρήση και της συχνότητας χρήσης των αντίστοιχων δεξιοτήτων συμβουλευτικής, στις δεξιότητες (*Πίνακας 16*):

- Σκόπιμη σιωπή (0.547, p<0.01),
- Εργασία για το σπίτι (0.543, p<0.01),
- Αντανάκλαση συναισθημάτων (0.496, p<0.01)
- Αυτοαποκάλυψη για ενόραση (0.494, p<0.01),
- Ερμηνεία (0.491, p<0.01),
- Αναδιατύπωση (0.463, p<0.01),
- Παροχή πληροφοριών (0.451, p<0.01),
- Πρόκληση (0.418, p<0.01),
- Προσεκτική παρακολούθηση (0.405, p<0.01) και
- Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς (0.404, p<0.01).

Επίσης, βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μικρή θετική

συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της προϋπηρεσίας, στις δεξιότητες (*Πίνακας 16*):

- Ακρόαση (0.386, p<0.01),
- Ανοικτές ερωτήσεις (0.379, p<0.01) και
- Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση (0.295, p<0.01).

Πίνακας 16
Συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με τη συχνότητα χρήσης τους από τους συμβούλους σταδιοδρομίας

	Συχνότητα χρήσης
Αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής	
Προσεκτική παρακολούθηση	.405**
Ακρόαση	.386**
Αναδιατύπωση	.463**
Ανοικτές ερωτήσεις	.379**
Αντανάκλαση συναισθημάτων	.496 **
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	.295**
Σκόπιμη σιωπή	.547**
Πρόκληση	.418**
Ερμηνεία	.491**
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	.494**
Αμεσότητα	.174*
Παροχή πληροφοριών	.451**
Αμεσότητα στην καθοδήγηση	.637**
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	.404**
Εργασία για το σπίτι	.547**

**Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.01 (2-tailed)
* Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.05 (2-tailed)

7.5.3. Συσχετίσεις της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της ιεράρχησής τους

Με τη βοήθεια του συντελεστή συσχέτισης *Spearman's rho* ελέγχθηκε αν υπήρχε

κάποια συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της κατάταξης στην οποία τις ιεράρχησαν οι συμμετέχοντες/ουσες. Βάσει των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μέτρια αρνητική συσχέτιση (-0.526, p<0.01), της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων στη χρήση της αντανάκλασης συναισθήματος και της σειράς κατάταξής της (*Πίνακας 17*). Επίσης, παρουσιάζεται μια στατιστικά σημαντική μικρή αρνητική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων στη χρήση και της συχνότητας χρήσης των αντίστοιχων δεξιοτήτων συμβουλευτικής, στις δεξιότητες (Πίνακας 17):

- Αμεσότητα στην καθοδήγηση (-0.382, p<0.01),
- Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση (-0.358, p<0.01),
- Αναδιατύπωση (-0.340, p<0.01),
- Αυτοαποκάλυψη για ενόραση (-0.334, p<0.01),
- Σκόπιμη σιωπή (-0.260, p<0.01),
- Ερμηνεία (-0.231, p<0.01) και
- Πρόκληση (-0.221, p<0.01).

Πίνακας 17
Συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με την ιεράρχησή τους από τους συμβούλους σταδιοδρομίας

	Ιεράρχησή δεξιοτήτων
Αυτοαποτελεσματικότητα στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής	
Προσεκτική παρακολούθηση	-.167*
Ακρόαση	-.132
Αναδιατύπωση	-.340**
Ανοικτές ερωτήσεις	-.196**
Αντανάκλαση συναισθημάτων	-.526 **
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	-.358**
Σκόπιμη σιωπή	-.260**
Πρόκληση	-.221**
Ερμηνεία	-.231**
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	-.334**
Αμεσότητα	-.131
Παροχή πληροφοριών	-.086**

Αμεσότητα στην καθοδήγηση	-.382**
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	-.126
Εργασία για το σπίτι	-.186**

**Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.01 (2-tailed)
* Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για p< 0.05 (2-tailed)

8. Συζήτηση αποτελεσμάτων- Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 212 σύμβουλοι σταδιοδρομίας, το 60.4% ήταν γυναίκες, ενώ το 39.6% ήταν άνδρες, η ηλικία τους κυμάνθηκε από τα 26 έως τα 62 έτη. Η προϋπηρεσία τους ήταν περίπου κατά μέσο όρο τα 8 έτη, όμως το 77.8% δήλωσε πως ασκούσε συμβουλευτική κατά τη στιγμή της συμμετοχής τους στην έρευνα. Οι συμμετέχοντες είχαν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης καθώς το 73.6% αυτών δήλωσαν πως ήταν κάτοχοι κάποιου μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου. Υψηλό ήταν και το επίπεδο εκπαίδευσης/ κατάρτισης σε σχέση με τη συμβουλευτική, καθώς το 92.9% των συμβούλων δήλωσαν πως είχαν εκπαιδευτεί ή/και καταρτιστεί μέσω τυπικής, μη τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης στη συμβουλευτική ή τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας/ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι δεξιότητες συμβουλευτικής που χρησιμοποιούνται σήμερα από τους συμβούλους σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα, το πόσο συχνά τις χρησιμοποιούν, πώς οι ίδιοι τις ιεραρχούν, πώς αξιολογούν την αυτοαποτελεσματικότητά τους όσον αφορά τη χρήση τους μέσα στην συμβουλευτική διαδικασία και αν η αυτοαποτελεσματικότηττα των συμβούλων σταδιοδρομίας σχετίζεται με τα δημογραφικά τους στοιχεία, τη συχνότητα χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και το πώς τις ιεραρχούν. Γενικά, η σειρά των δεξιοτήτων συμβουλευτικής των τριών αυτών ερωτημάτων παρουσιάζει ομοιότητες κυρίως σε σχέση με τις πρώτες θέσεις, ενώ υπάρχουν αρκετές διαφορές στις υπόλοιπες.

Όσον αφορά την συχνότητα χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής, οι συμμετέχοντες φάνηκε πως κατά την άσκηση της συμβουλευτικής χρησιμοποιούν όλες τις δεξιότητες. Έδειξαν μια μεγαλύτερη συχνότητα χρήσης σε δεξιότητες, όπως η προσεκτική παρακολούθηση, η ακρόαση, οι ανοικτές ερωτήσεις, η αναδιατύπωση κ.ά., δεξιότητες που χρησιμοποιούνται κυρίως στο εξελικτικό στάδιο (του συμβουλευόμενου) της διερεύνησης, ενώ δεξιότητες που απαιτούν αυτοαποκαλύψεις ή δεξιότητες που μπορεί να επιφέρουν συγκρούσεις κατά τη συμβουλευτική διαδικασία (π.χ. ερμηνεία, πρόκληση, αμεσότητα) είχαν μικρότερη συχνότητα χρήσης. Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός πως συνήθως οι συναντήσεις ενός συμβούλου σταδιοδρομίας με έναν συμβουλευόμενο είναι μικρές σε διάρκεια και λίγες σε αριθμό, πράγμα που οδηγεί τον σύμβουλο σταδιοδρομίας να χρησιμοποιεί δεξιότητες που δεν προκαλούν τριβές στις σχέσεις του με τον συμβουλευόμενο ή δεξιότητες που θα του παρέχουν μεγαλύτερη πληρότητα πληροφοριών σε σχέση με τον συμβουλευόμενο και το ζήτημα που τον απασχολεί (Nathan & Hill, 2006· Amundson κ.ά., 2009).

Η ιεράρχηση που παρουσιάζεται στην παρούσα έρευνα προσεγγίζει κατά πολύ το

μοντέλο των τριών σταδίων (Hill & O' Brien, 2014), καθώς στις πρώτες θέσεις διακρίνονται δεξιότητες που ανήκουν κυρίως στο στάδιο της διερεύνησης, στις μεσαίες θέσεις δεξιότητες που ανήκουν κυρίως στο στάδιο της ενόρασης, ενώ στις τελευταίες θέσεις δεξιότητες που ανήκουν κυρίως στο στάδιο της δράσης. Η ιεράρχηση που επέλεξαν οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας πιθανώς να επηρεάζεται από το υψηλό επίπεδο θεωρητικής εκπαίδευσης/ κατάρτισής τους στη συμβουλευτική, καθώς υπάρχουν σημαντικές διαφορές στο ποιες δεξιότητες συμβουλευτικής επιλέγουν στην καθημερινή τους πρακτική και στο πώς τις ιεραρχούν, δηλαδή θα μπορούσε να είναι απλά απόρροια του ποια θα έπρεπε να είναι ιδανικά (βάσει της θεωρίας) η κατάταξη των δεξιοτήτων συμβουλευτικής.

Το CASES των Lent κ.ά. (2003) περιλαμβάνει τρεις (3) κλίμακες που εξετάζουν πτυχές της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων όσον αφορά τη συμβουλευτική διαδικασία. Το α΄μέρος μετρούσε την αυτοαποτελεσματικότητά τους στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής, το β΄μέρος μετρούσε την αυτοαποτελεσματικότητά τους στη διαχείριση της συμβουλευτικής διαδικασίας και το γ΄μέρος μετρούσε την αυτοαποτελεσματικότητά τους στη διαχείριση προκλήσεων που μπορεί να προκύψουν κατά τη συμβουλευτική. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε το α΄μέρος του CASES των Lent κ.ά. (2003), τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως αυτό το ερευνητικό εργαλείο ανταποκρίνεται καλά στον ελληνικό πληθυσμό (των συμβούλων σταδιοδρομίας).

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας όσον αφορά την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής, οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας φάνηκε πως έχουν υψηλή, καθώς σε όλες τις δεξιότητες οι τιμές ήταν πάνω από το μέσο όρο της 7βαθμης κλίμακας τύπου Likert που χρησιμοποιήθηκε. Τον μεγαλύτερο βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας είχε η δεξιότητα της προσεκτικής παρακολούθησης (Μ.Ο.=6.49, Τ.Α.=0.64), ενώ τον μικρότερο η δεξιότητα της αυτοαποκάλυψης για ενόραση (Μ.Ο.=4.77, Τ.Α.=1.42). Η υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής επιβεβαιώνεται και από παλαιότερη ποσοτική έρευνα, των Καλίρη κ.ά. (2013) που επίσης πραγματοποιήθηκε σε ελληνικό πληθυσμό επαγγελματικών συμβούλων του ιδιωτικού τομέα. Αυτό πιθανώς να είναι αποτέλεσμα του υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης και κατάρτισης των συμμετεχόντων σε σχέση με τη συμβουλευτική και της εμπειρίας τους, πηγές που όπως υποστηρίζεται από την βιβλιογραφία και από έρευνες που έχουν γίνει στο παρελθόν, αυξάνουν την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων (Johnson et al. 1989· Larson κ.ά., 1992· Stoltenberg κ.ά., 1998· Kozina κ.ά., 2010). Συχνά, επίσης, οι ερωτώμενοι τείνουν να δίνουν κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις, να απαντούν επιλέγοντας το μέσο όρο της κλίμακας σε ερωτήματα που τους δυσκολεύουν, να απαντούν με συνέπεια στις κλίμακες, να

χρησιμοποιούν σταθερά μόνο τα άκρα μιας κλίμακας ή και να αξιολογήσουν λανθασμένα τις ικανότητές τους είτε υπερεκτιμώντας είτε υποεκτιμώντας τες (Bandura, 1997· Καλίρης κ.ά., 2013). Έτσι, ενδέχεται να αυξηθούν ή να μειωθούν τεχνητά οι συσχετίσεις ανάμεσα στις μεταβλητές (Podsakoff, MacKenzie, Lee, & Podsakoff, 2003). Είναι συνετό, για αυτό το λόγο, να σημειωθεί, πως οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας θα πρέπει να εξετάζουν κάθε φορά αν οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας συνάδουν με την πραγματική τους αυτοαποτελεσματικότητα και απόδοση κατά την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών, αξιολογώντας κριτικά τις ικανότητές τους (Σιδηροπούλου-Δημακάκου κ.ά., 2013).

Από τη διερεύνηση των συσχετίσεων, φαίνεται πως υπάρχει μια μικρή θετική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της ηλικίας των συμβούλων σταδιοδρομίας σε κάποιες δεξιότητες, όπως η προσεκτική παρακολούθηση, η ακρόαση και η αναδιατύπωση, ενώ στις υπόλοιπες δεξιότητες δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών. Αυτό, όμως, το εύρημα δεν επιβεβαιώνεται από παλαιότερες έρευνες που έγιναν σε σχέση με τη γενικότερη αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων (Gordillo, 2015· Mullen κ.ά., 2015). Επίσης, υπάρχει μια μικρή θετική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της προϋπηρεσίας των συμβούλων σταδιοδρομίας σε κάποιες δεξιότητες, όπως η προσεκτική παρακολούθηση, η ακρόαση, η αναδιατύπωση, η πρόκληση, η παροχή πληροφοριών, το παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς και της εργασίας για το σπίτι, ενώ στις υπόλοιπες δεξιότητες δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση μεταξύ αυτών των δύο μεταβλητών. Αυτό το εύρημα επιβεβαιώνεται από παλαιότερες έρευνες που έγιναν σε σχέση με τη γενικότερη αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων (Larson κ.ά, 1992· Gordillo, 2015), αλλά και του θεωρητικού πλαισίου της αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1993· Larson & Daniels, 1998). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν μια μικρή θετική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και της εκπαίδευσης των συμβούλων σε σχέση με τη συμβουλευτική στις δεξιότητες της εργασίας για το σπίτι, της παροχή πληροφοριών και της πρόκλησης. Αποτέλεσμα συμβατό με πολλές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν (Larson κ.ά, 1999· Little κ.ά., 2005· Rushton & Davis, 2007· Kuntze κ.ά, 2009). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν μια μικρή θετική συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και των συμβουλευτικών υπηρεσιών που παρέχουν οι σύμβουλοι στις δεξιότητες της πρόκλησης και του παιχνιδιού ρόλων και εξάσκησης συμπεριφοράς. Τέλος, όσον αφορά τα δημογραφικά στοιχεία, δεν βρέθηκε να υπάρχει κάποια συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής και του φύλου των

συμβούλων σταδιοδρομίας, την τωρινή κατάσταση όσον αφορά την άσκηση της συμβουλευτικής, το επίπεδο συμβουλευτικής που παρέχουν (ατομικό ή ομαδικό) και του φορέα στον οποίο παρέχουν τις υπηρεσίες τους. Αυτά τα ευρήματα συνάδουν και με τα ευρήματα παλαιότερων ερευνών που έγιναν σε σχέση με τη γενικότερη αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων (Gordillo, 2015· Mullen κ.ά., 2015).

Επιπροσθέτως, υπάρχει θετική συσχέτιση του πόσο συχνά χρησιμοποιούν οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας τις δεξιότητες συμβουλευτικές με το τι βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας δηλώνουν. Αξίζει να σημειωθεί πως στις 14 δεξιότητες συμβουλευτικής (από τις 15 που ήταν συνολικά) παρουσιάστηκε συσχέτιση μεταξύ της χρήσης και της δηλωθείσας αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας. Οκτώ (8) από τις δεκαπέντε (15) δεξιότητες παρουσίασαν μια μέτρια έως υψηλή θετική συσχέτιση της χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής με την αυτοαποτελεσματικότητα των συμβούλων, μόνο στη δεξιότητα της αμεσότητας δεν βρέθηκε κάποια συσχέτιση. Κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν βρέθηκαν έρευνες που να εξέτασαν τη συσχέτιση αυτών των δύο παραμέτρων, ωστόσο αν η συχνότητα χρήσης ιδωθεί από την σκοπιά της προηγούμενης εμπειρίας και γνώσης λόγο συχνής χρήσης και εξάσκησης κατά τη συμβουλευτική διαδικασία φαίνεται λογικό ως εύρημα. Φαίνεται πως η αυξημένη συχνότητα χρήσης κάποιας δεξιότητας αυξάνει και την αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου σταδιοδρομίας στη χρήση της.

Τέλος, όσον αφορά τη συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας σε σχέση με το πώς κατέταξαν (ιεράρχησαν) τις δεξιότητες συμβουλευτικής βρέθηκε πως ήταν αρνητική στις μισές δεξιότητες συμβουλευτικής. Δηλαδή όσο πιο υψηλότερη θέση κατείχαν οι δεξιότητες αυτές κατά την ιεράρχησή τους τόσο υψηλότερος ήταν και ο βαθμός της αυτοαποτελεσματικότητας που δήλωσαν οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας. Κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν βρέθηκαν έρευνες που να εξέτασαν τη συσχέτιση αυτών των δύο παραμέτρων.

Οι πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας του συμβούλου μπορούν να αναπτυχθούν και να τροποποιηθούν μέσω της εκπαίδευσης, της εμπειρίας, της εποπτείας, της πρακτικής άσκησης και άλλων παραγόντων (Καλίρης κ.ά., 2017). Στόχος των φορέων παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών είναι η αποτελεσματική και υψηλού επιπέδου υπηρεσίες, για να το επιτύχουν αυτό θα πρέπει να επενδύσουν στην συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση του εργατικού τους δυναμικού. Σε καμία περίπτωση δεν αποτελεί λύση το να επενδύουν μόνο οι φορείς, πρέπει και οι ίδιοι οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας μέσα από την αυτοαξιολόγησή τους να εντοπίζουν πιθανά ελλείμματά τους και να αναζητούν τρόπους κάλυψής τους. Οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας χρειάζεται και πρέπει να επιμορφώνονται τακτικά σε νέες μεθόδους, τεχνικές

και προσεγγίσεις, να επιδιώκουν την εμπλοκή σε ποικίλες δραστηριότητες επαγγελματικής συμβουλευτικής προκειμένου να αποκτούν πολύπλευρη επαγγελματική εμπειρία (Καλίρης κ.ά., 2017). Όταν η επαγγελματική εμπειρία του συμβούλου είναι πολύπλευρη τότε μπορεί να αντιμετωπίσει πιο αποτελεσματικά κρίσιμες καταστάσεις που μπορεί να συμβούν μέσα και έξω από τη συμβουλευτική διαδικασία, αξιολογώντας κριτικά τις ικανότητές του και αναγνωρίζοντας τα όριά του. Σίγουρα, η φιλοσοφική αντίληψη της δια βίου μάθησης όπου η εκπαίδευση θεωρείται μια μακροχρόνια διαδικασία που ξεκινά από την γέννηση του ανθρώπου και συνεχίζει σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ταιριάζει απόλυτα στο επάγγελμα του συμβούλου σταδιοδρομίας. Ένας σύμβουλος σταδιοδρομίας πρέπει να έχει την ικανότητα της συνεχούς εξέλιξης και αναπροσαρμογής, πρέπει να είναι δραστήριος και να αναζητά συνεχώς τρόπους να αυξήσει την αυτοαποτελεσματικότητά. Όλα μαζί θα τον οδηγήσουν σε αποτελεσματικότερες συμβουλευτικές παρεμβάσεις και σε ταυτόχρονη ικανοποίηση από την εργασία και τη ζωή του (Luszczynska κ.ά., 2005).

Η ικανότητα του συμβούλου να ανταποκρίνεται στους ρόλους που απορρέουν από την ιδιότητά του δεν είναι υπόθεση μόνο προσωπικότητας. Η επιστημονικότητα της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας εξαρτάται σε καθοριστικό βαθμό από το επίπεδο και την πληρότητα κατάρτισης των συμβούλων σταδιοδρομίας. Γι’ αυτό το λόγο η συνειδητοποίηση από μέρους του συμβούλου των ορίων του σε θέματα κατάρτισης και ετοιμότητας παρέμβασης, ακόμη και σε εξειδίκευση σε έναν συγκεκριμένο τομέα, είναι καθοριστικός παράγοντας στη συσχέτιση της συμβουλευτικής συμπεριφοράς με τη δεοντολογία και την αποτελεσματικότητα της συμβουλευτικής παρέμβασης (Δημητρόπουλος, 2005).

Ο αποτελεσματικός σύμβουλος σταδιοδρομίας του μέλλοντος θα μπορούσε να είναι αυτός που είναι ικανότερος να ενσωματώνει τα προσωπικά και επαγγελματικά προβλήματα του συμβουλευόμενου στη διαδικασία παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών. Εν ολίγοις, μια ολιστική προσέγγιση παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών υποδεικνύει ότι ορισμένες ανησυχίες των συμβουλευομένων είναι αλληλένδετες. Όλοι οι σύμβουλοι ενθαρρύνονται να επεκτείνουν τις ικανότητές τους ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν τις σύγχρονες προσωπικές και επαγγελματικές ανησυχίες των συμβουλευομένων στην κοινωνία του μέλλοντος. Ο διευρυμένος ρόλος της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας θα περιλαμβάνει μια στροφή της έμφασης στην έρευνα καθώς και σε συμβουλευτικές στρατηγικές για την κάλυψη των αναγκών των ενηλίκων του εργατικού δυναμικού που αντιμετωπίζουν αλληλένδετες προσωπικές και επαγγελματικές ανησυχίες (Zunker, 2006).

Περιορισμοί της έρευνας

Το θολό τοπίο όσον αφορά τη συμβουλευτική σταδιοδρομίας στην χώρα μας στάθηκε εμπόδιο στην πρώτη προσέγγιση ενημέρωσης των φορέων και των ιδιωτών όσον αφορά την έρευνα και τους σκοπούς της. Αυτό σχολιάζεται καθώς πολλοί εκπρόσωποι των φορέων και των ιδιωτών δεν αναγνώρισαν το γεγονός πως παρέχουν υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, δηλώνοντας πως προσφέρουν, παραδείγματος χάρη, υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού ή εργασιακής συμβουλευτικής. Εξαιτίας αυτού του ζητήματος που ανέκυψε, σχετικά με τις παρεχόμενες υπηρεσίες συμβουλευτικής, κάποιοι θεώρησαν πως η έρευνα δεν απευθυνόταν σε αυτούς και εκδήλωσαν απροθυμία να δουν το ερωτηματολόγιο ή να συμμετέχουν στην έρευνα. Σημειώνεται επίσης, πως κάποιοι δήλωσαν ότι δεν έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις για να απαντήσουν στα ερωτήματα της έρευνας, αυτό δυσκόλεψε την εύρεση ενός μεγαλύτερου δείγματος.

Κάποιοι δημόσιοι φορείς ή μέρος αυτών απαιτούσαν πολύπλοκες και χρονοβόρες διαδικασίες όσον αφορά την σχετική άδεια για την αποστολή της έρευνας στους απασχολούμενους των φορέων που ασκούν συμβουλευτική σταδιοδρομίας, δυστυχώς αυτοί αποκλείστηκαν από την έρευνα καθώς δεν υπήρχε ο διαθέσιμος χρόνος ολοκλήρωσης της διαδικασίας αίτησης και λήψης της τελικής έκδοσης απόφασης αδειοδότησης.

Τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης διαφέρουν σε σχέση με την παραγοντική ανάλυση των δημιουργών του εργαλείου, στον αριθμό των στοιχείων του κάθε παράγοντα (Lent κ.ά. 2003). Αυτό πιθανώς συνέβη λόγω της μη κανονικότητας του μεγέθους του δείγματος. Το μέγεθος του δείγματος αναφέρεται καθώς υπάρχουν κάποιοι ερευνητές που υποστηρίζουν ότι μία παραγοντική ανάλυση ενός ερευνητικού εργαλείου για να βγάλει αξιόπιστα αποτελέσματα απαιτεί δείγμα μεγαλύτερο από 300 (Αλεξόπουλος, 2011), κάτι που δεν συμβαίνει στην παρούσα έρευνα. Γενικά, ωστόσο σε παρόμοιες έρευνες που περιλαμβάνουν πληθυσμό συμβούλων σταδιοδρομίας ή εργασίας ή προσανατολισμού αναφέρουν μικρά δείγματα (Καλίρης κ.ά., 2013), μικρά δείγματα αναφέρονται και σε διαδικτυακές έρευνες (Baruch & Holtom, 2008· Nulty, 2008). Εντούτοις, το τελικό δείγμα είναι σχετικά ικανοποιητικό αναλογικά με το μέγεθος των δειγμάτων άλλων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν σε αντίστοιχο πληθυσμό (Heppner, Multon, Gysbers, Ellis & Zook, 1998· Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Παυλάκος, 2007· Καλίρης κ.ά., 2013). Ένα ποσοστό απόκρισης σύμφωνα με τη βιβλιογραφία χαρακτηρίζεται αποδεκτό ή ικανοποιητικό ανάλογα με τον τρόπο συλλογής των απαντήσεων των συμμετεχόντων (Johnson & Owens, 2003· Carley- Baxter, Hill, Roe, Twiddy, Baxter & Ruppen- Kamp, 2009), στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε

ηλεκτρονική πλατφόρμα συλλογής των απαντήσεων των συμμετεχόντων. Στη βιβλιογραφία αναφέρεται πως το μέσο ποσοστό απόκρισης για μια έρευνα που διεξάγεται μέσω email είναι 40%, ενώ το 50% ή το 60% θεωρείται καλό και πολύ καλό αντίστοιχα (Baruch & Holtom, 2008· Nulty, 2008).

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Στην παρούσα έρευνα η χρήση κάποιων δεξιοτήτων ήταν χαρακτηριστικά χαμηλότερη σε σχέση με άλλες δεξιότητες οι οποίες χρησιμοποιούνται σχεδόν πάντα από τους συμβούλους σταδιοδρομίας. Θα μπορούσε, λοιπόν, να σχεδιαστεί στο μέλλον μια ποιοτική έρευνα που να εξετάζει τους λόγους της μη συχνής χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής. Επίσης, τους λόγους μειωμένης αυτοαποτελεσματικότητας ως προς τη χρήση κάποιων δεξιοτήτων, που οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας θεωρούν σημαντικές, σύμφωνα πάντα με το πώς οι ίδιοι τις ιεράρχησαν, όπως για παράδειγμα την πρόκληση, την σκόπιμη σιωπή, την αντανάκλαση συναισθημάτων κ.ά.

Η αυτοαποτελεσματικότητα του συμβούλου αναφέρεται στις πεποιθήσεις του για την ικανότητά του να επειδεικνύει συμβουλευτική συμπεριφορά (Sawyer κ.ά., 2013) και ταυτόχρονα να προσφέρει μια αποτελεσματική συμβουλευτική παρέμβαση (Larson & Daniels, 1998). Θα μπορούσε να σχεδιαστεί ένα ερευνητικό εργαλείο προσαρμοσμένο στον ελληνικό πληθυσμό των συμβούλων σταδιοδρομίας, το οποίο θα αξιολογεί όλες τις πτυχές της αυτοαποτελεσματικότητας στη συμβουλευτική. Αυτό θα μπορούσε να περιλαμβάνει το α΄μέρος του εργαλείου CASES (2013) που αφορά τις δεξιότητες συμβουλευτικής και άλλες κλίμακες που θα μετρούν και άλλες πτυχές της συμβουλευτικής διαδικασίας όπως η διαχείριση της συμβουλευτικής συνάντησης, η διαχείριση των συγκρούσεων, η διαχείριση των μη ρεαλιστικών προσδοκιών (συμβούλου και συμβουλευόμενου) και η διαχείριση της συμβουλευτικής σχέσης. Ένα τέτοιο εργαλείο θα βοηθούσε κάθε σύμβουλο σταδιοδρομίας να αξιολογήσει τον εαυτό του πριν ή μετά από κάποια εκπαίδευση/ κατάρτιση στη συμβουλευτική και να του δώσει μια πιο σωστή και ολοκληρωμένη εικόνα ως προς τα ελλείμματά του και την ενδεχόμενη ανάγκη επανεκπαίδευσής του.

Από την παρούσα έρευνα γίνεται φανερή η σύγχυση που υπάρχει σε σχέση με την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών σταδιοδρομίας. Πολλοί σύμβουλοι ενώ ασκούν συμβουλευτική σταδιοδρομίας, έχουν διαχωρισμένη την επαγγελματική συμβουλευτική από την εκπαιδευτική, δεν έχουν αποκρυσταλλώσει μέσα τους την επαγγελματική τους ταυτότητα και ρόλο. Αυτό φαίνεται ιδιαίτερα και από τους λόγους μη συμμετοχής κάποιων συμβούλων σταδιοδρομίας στην παρούσα έρευνα, καθώς οι ίδιοι θεωρούσαν διαφορετικό αντικείμενο την επαγγελματική ή εκπαιδευτική συμβουλευτική από την συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας αποτελεί μέρος μιας διαδικασίας και όχι αποτέλεσμα κάποιας εκπαίδευσης (Brott & Myers, 1999). Η βιβλιογραφία για μια σειρά επαγγελμάτων (π.χ. καθηγητές, ψυχολόγοι συμβουλευτικής) αναφέρει ότι η επαγγελματική

ανάπτυξη και ταυτότητα ξεκινά κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους (εκπαίδευσης του επαγγέλματός τους), εξελίσσεται κατά την είσοδο στο επάγγελμα και συνεχίζει να αναπτύσσεται καθώς ο επαγγελματίας ταυτίζεται με το επάγγελμα. Αυτό ίσχυε για τους συμβούλους των σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα των Brott και Myers (1999). Η έρευνα τους (Brott & Myers, 1999), ανέδειξε και το γεγονός πως η ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ταυτότητας συμβάλλει στον ορισμό του ρόλου των συμβούλων στα σχολεία, ο οποίος με τη σειρά του διαμορφώνει τις συμβουλευτικές υπηρεσίες και προγράμματα που παρέχονται στους μαθητές. Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η ποιοτική έρευνα της DeDiego (2016), όπου οι συμμετέχοντες δήλωσαν πως τους απασχολούν πτυχές της ανάπτυξης της επαγγελματικής τους ταυτότητας και πιο συγκεκριμένα η προσωπική τους ευθύνη για την επαγγελματική τους ανάπτυξη και η απόκτηση μιας συστημικής ταυτότητας. Επίσης, η έρευνα του Lile (2017) ανέδειξε πως η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας σχετίζεται με την προσωπική ταυτότητα του ίδιου του συμβούλου. Η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας των συμβούλων σταδιοδρομίας θα μπορούσε να αποτελέσει πηγή ερευνητικού ενδιαφέροντος, ειδικά των παραγόντων που την επηρεάζουν. Στην χώρα μας, η εύρεση αυτών των παραγόντων θα μπορούσε ίσως να φέρει αλλαγές στον τρόπο εκπαίδευσης/ κατάρτισης των συμβούλων αλλά και στο σχεδιασμό προγραμμάτων που θα είναι στοχευμένα και προσανατολισμένα στις ανάγκες των Ελλήνων συμβούλων σταδιοδρομίας όσον αφορά την ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αδαμοπούλου, Α., Τετραδάκου, Σ., και Κατσιμάνη, Μ. (επιμ.). (2012). *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός για την υποστήριξη των επίδοξων επιχειρηματιών της Ευρώπης. Πολιτικές και πρακτικές για την αξιοποίηση των μελλοντικών δυνατοτήτων*. Αθήνα: Καμπύλη.

Adecco. (2019). [Online] Διαθέσιμο στη: https://www.adecco.gr/employability-2018/ [Ανακτήθηκε 15 Φεβρουαρίου 2019].

Αλεξόπουλος, Δ. Σ. (2011).*Ψυχομετρία*. Αθήνα: Εκδόσεις πεδίο.

Al- Farmaki, F. R. (2004). Counselor training, anxiety, and counseling self- efficacy: implications for training psychology students from the United Arab Emirates university. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 32* (5), 429-440. doi: 10.2224/sbp.2004.32.5.429.

Amundson, N. (2005). The potential impact of global changes in work for career theory and practice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 5,* 91–99. doi:10.1007/s10775-005-8787-0.

Amundson, N. E., Harris-Bowlsbey, J., and Spencer N. G. (2009). *Βασικές Αρχές Επαγγελματικής Συμβουλευτικής και Τεχνικές.* Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.).

ΑΡΣΙΣ, (2019). Κέντρο Υποστήριξης Νέων της ΑΡΣΙΣ – Κοινωνική Οργάνωση Υποστήριξης Νέων. [Online] Διαθέσιμο στη: http://www.arsis.gr/deltio-typoy-nea-ypiresia-symvoyleytikis-kai-epaggelmatikoy-prosanatolismoy-apo-tin-arsis/ [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019].

Ασβεστάς, Α., Βλαχάκη, Φ., Δροσινού, Μ., Κοσμίδου-Hardy, Χ., Κωνσταντοπούλου, Δ., Μπούκα, Α., Πατέστή, Α., Σγουράκη, Ρ., Τετραδάκου, Σ., Τούμπας, Λ., και Χαροκοπάκη, Α. (2007). *Οδηγός συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού στον τομέα της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΚΕΠ).

Bagheri, E. Wan Jaafar, W. M., and Baba, M. (2011). Reliability analysis of the counselor activity self- efficacy scale (CASES) in a Malaysian context: A prelimitary study.

Procedia- Social and Behavioral Sciences, 30, 871- 875. doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.169.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 37*(2), 122-147. doi: 10.1037/0003-066X.37.2.122.

Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social and Clinical Psychology, 4* (Special Issue: Self-Efficacy Theory in Contemporary Psychology), 359-373. doi: 10.1521/jscp.1986.4.3.359.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist, 28*(2), 117-148. doi: 10.1207/s15326985ep2802_3.

Bandura, A., (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *The Journal of Management, 38*(1), 9-44. doi: 10.1177/0149206311410606.

Barnes, K. L. (2004). Applying self-efficacy theory to counselor training and supervision: A comparison of two approaches. *Counselor Education and Supervision, 44*(1), 56-69. doi:10.1002/j.1556-6978.2004.tb01860.x.

Βεργίδου, Α. Δ., Βεργίδης, Δ. Κ., και Υφαντή, Α. Α. (2018). Σχολεία δεύτερης ευκαιρίας: Εκπαιδευτικές καινοτομίες και σχολική κουλτούρα. Αναπαραγωγή ή προσαρμογή; *Επιστήμες Αγωγής, 2,* 169- 186.

Bergmo-Prvulovic, I. (2012). Subordinating careers to market forces? A critical analysis of European career guidance policy. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults,* 3(2), 155-170. doi: 10.3384/rela.2000-7426.rela0072.

Bernes, K. B., Bardick, A. D., and Orr, D. T. (2007). Career guidance and counselling efficacy studies: An international research agenda. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 7*(2), 81-96. doi: 10.1007/s10775-007-9114-8.

Betz, N. E. (2004). Contributions of self-efficacy theory to career counseling: A personal perspective. *The Career Development Quarterly, 52*(4), 340-353. doi: 10.1002/j.2161-0045.2004.tb00950.x.

Betz, N. E., and Corning, A. F. (1993). The inseparability of "career" and "personal" counseling. *The Career Development Quarterly, 42*(2), 137-142. doi:10.1002/j.2161-0045.1993.tb00426.x.

Biddle, B. J. (1979). *Role therory. Expectations, identities and behaviors.* New York: Academic Press.

Blatner, A., & Cukier, R. (2007). Appendix: Moreno's basic concepts. In C. Baim, J. Burmeister & M. Maciel (Eds.), Psychodrama: advances in theory and practice. New York: Routledge.

Βλαχάκη, Φ. και Δουλάμη, Σ. (επιμ.) (2008). *Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Ένα Εγχειρίδιο για τους Υπεύθυνους Χάραξης Πολιτικής.* Αθήνα: Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΚΕΠ).

Βλαχάκη, Φ., Αδαμοπούλου, Α., Σγουράκη, Ρ., και Τετραδάκου, Σ. (επιμ.). (2012). *Εγχειρίδιο συμβουλευτικής κινητικότητας. Επιστημονικό υποστηρικτικό υλικό για συμβούλους σταδιοδρομίας.* Αθήνα: Καμπύλη.

Βλάχος, Φ. (2015). Επαγγελματικός προσανατολισμός και κοινωνική ένταξη ΑμεΑ – Η ελληνική πραγματικότητα. Στο βιβλίο των περιλήψεων του 1ου Πανελλήνιου Επιστημονικού συνεδρίου Δια βίου Μάθησης «Δια βίου μάθηση και σύγχρονη κοινωνία: Τοπική αυτοδιοίκηση, εκπαίδευση και εργασία», Θεσσαλονίκη. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Bodenhorn, N. and Skaggs, G. (2005) Development of the school counselor self-efficacy scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 38*(1), 14-28. doi: 10.1080/07481756.2005.11909766.

Brammer, L. M. (1988). *The helping relationship Process and skills*. New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice Hall.

Brott, P. E., and Myers, J. E. (1999). Development of professional school counselor identity. *Professional School Counseling, 2* (5), 339-348.

Brown, A. D., Bimrose, J., and Merrill, B. (2014). *Navigating difficult waters: learning for career and labour market transitions.* Research Paper No 42. Luxembourg: European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). doi:10.2801/77289.

Brown, S. D., and Lent, R. W. (2013). *Career development and counseling. Putting theory and research to work.* (2nd ed.). United States of America: John Wiley & Sons, Inc.

Brown, S. D., and Lent, R. W. (2013). Career development and counseling. Putting theory and research to work. (2nd ed.). United States of America: John Wiley & Sons, Inc.

Burcu, P. (2011). The investigation of counseling self- efficacy levels of counselor trainees. [Thesis Msc]. Social Sciences of Middle East Technical University.

Γαλάνη, Β. (2010). Πηγές διαμόρφωσης των προσδοκιών αυτοαποτελεσματικότητας σε μαθητές με δυσκολίες μάθησης. Σχολή Επιστημών Αγωγής Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ιωάννινα. Διδακτορική Διατριβή. Ελλάδα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Cambridge dictionary, 2018. [Online] Διαθέσιμο στη: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/employability [Ανακτήθηκε στις 17 Οκτωβρίου 2018].

Carkhuff, R. R. (1969). Helper communication as a function of helpee affect and content. *Journal of Counseling Psychology, 16*(2, Pt.1), 126-131. doi:10.1037/h0027200.

Carroll, M. Supervision: critical reflection for transformational learning (Part 2). *The Clinical Supervision, 29,* 1-19. doi: 10.1080/07325221003730301.

Γεμελιάρη, Μ., και Τσολακίδου, Σ. (2016). Δια βίου προσανατολισμός και συμβουλευτική σταδιοδρομίας στο δημόσιο τομέα: μια νέα πρόκληση για τον εκσυγχρονισμό της δημόσιας διοίκησης. e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας, 11(5), 73-83. (Ανακτήθηκε στις 17-10-2018) http://e-jst.teiath.gr/issues/issue_48/Gemeliari_48.pdf.

Γεωργίου, Σ. (2003). *Εκπαιδεύοντας ψυχολόγους στη συμβουλευτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γκιάστας, Ι., Δημητρόπουλος, Ε., Ρέππα, Ε., και Τσέργας, Ν. (2005). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Γ΄Γυμνασίου. Σχεδιάζοντας το επαγγελματικό μου μέλλον…*[Βιβλίο Εκπαιδευτικού]. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Choi, K. W., Lim, J. Y., anfd Kim, E. J. (2012). Development and effectiveness of counseling manual for community-based visiting nursing. *The Journal of the Korea Contents Association, 12* (9), 226-233. doi:10.5392/JPA.12.12.12.226.

Collacciani, G. (2016). Étude exploratoire du sentiment d' efficité personnelle du psychologue: adaptation Franco-Canadienne du counselor activity self efficacy scales (CASES-Fr) et étude de l' expérience et de celui de l' age sur la perception de compétence des psychologues cliniciens novices. [Thesis Phd]. Université du Québec à Montréal.

Corey, G. (2005). *Θεωρία και πρακτική της συμβουλευτικής και της ψυχοθεραπείας*. Εκδόσεις Έλλην.

Crews, J., Smith, M., Smaby, M., Maddux, C., Torres-Rivera, E., Casey, J. A., and Urbani, S. (2005). Self- monitoring and counselind skills: skills- based versus interpersonal process recall training. *Journal of Counseling and Development, 83*, 78-85. doi:10.1002/j.1556-6678.2005.tb00582.x.

Dagley, C. J., and Salter, K. S. (2004). Practice and Research in Career Counseling and Development- 2003. *The Career Development Quarterly, 53,* 98-157. doi:10.1002/j.2161-0045.2004.tb00986.x.

Dancey, C. P., and Reidy, J. (1999). *Statistics without maths for psychology: using SPSS for Windows.* London: Prentice Hall.

Daniels, J. A., and Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education and Supervision, 41*(2), 120-130. doi: 10.1002/j.1556-6978.2001.tb01276.x.

Δεληγιάννη- Κουϊμτζή, Β. Αθανασιάδου, Χ. και Στογιαννίδου, Α. [Επιστημονική Επιμέλεια] (2010). *Συμβουλευτική με τη οπτική του φύλου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

DeDiego, A. C. (2016). Exploring the professional identity development of counselors-In-training through experiential small groups. PhD Thesis.University of Tennessee.

Δημητρόπουλος, Ε. (2005). *Συμβουλευτική- Προσανατολισμός. Τόμος Α΄. Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία. (5η έκδοση*). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Δημητρόπουλος, Ε. (2002). *Συμβουλευτική προσανατολισμός. Β΄ Τόμος. Συμβουλευτική σταδιοδρομίας εκπαιδευτικός επαγγελματικός προσανατολισμός*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

ΔΙΟΤΙΜΑ, (2019). Κέντρο Γυναικείων Ερευνών και Μελετών Διοτίμα. [Online] Διαθέσιμο στη: http://diotima.org.gr/our-services/ [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019].

Δρίτσας, Θ. (επ.). (2004). *Η τέχνη ως μέσον θεραπευτικής αγωγής*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών.

Duffy, F.D., Gordon, G.H., Whelan, G., Cole-Kelly, K., and Frankel, R. (2004). Assessing competence in communication and interpersonal skills: *The Kalamazoo II report. Academic Medicine, 79* (6), 495- 507. doi:10.1097/00001888-200406000-00002.

Egan, G. (1998). *The skilled helper*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Ε.Κ.Ε.Π. (2018). Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού. [Online] Διαθέσιμο στη: https://docplayer.gr/5570567-Seminario-eyaisthitopoiisis-stin-polypolitismiki-symvoyleytiki-epistimoniko-ypostiriktiko-yliko.html [Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2018].

Ekman, P., and Friesen, W. V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of Personality and Social Psychology, 17 (2)*, 124-129. doi: 10.1037/h0030377.

ELGPN. (2012). European Lifelong Guidance Policy Network- Ευρωπαϊκός Οδηγός Καλών Πρακτικών. [Online] Διαθέσιμο στη: http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/greek/anaptukse-politikes-ste-dia-biou-sumbouleutike.-kai-ton-epaggelmatiko-prosanatolismo-europaikos-odegos-kalon-praktikon/view [Ανακτήθηκε 29 Ιανουαρίου 2019].

Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π). (2015). *Επαγγελματικό περίγραμμα του συμβούλου σταδιοδρομίας/ επαγγελματικού προσανατολισμού*. Αθήνα: Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π..

Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π). (2016). *«Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας για την υποστήριξη των NEETs (Νέοι 15-29 ετών εκτός δομών απασχόλησης, εκπαίδευσης ή κατάρτισης)», Θεωρητικό πλαίσιο Συμβουλευτικής Παρέμβασης για Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού/Σταδιοδρομίας και λοιπούς επαγγελματίες συναφών υπηρεσιών.*

Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2018α). Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού. [Online] Διαθέσιμο στη: https://www.eoppep.gr/index.php/en/events/850-3mero_epimorfotiko_seminario_neets [Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2018].

Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2018β). Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού. [Online] Διαθέσιμο στη: https://www.eoppep.gr/index.php/el/work-guidance-and-consulting/eu_programmes_syep/eguide [Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2018].

Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2018γ). Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού. [Online] Διαθέσιμο στη:

https://eoppep.gr/images/SYEP/ENTYPO%20KODIKAS%20DEONTOLOGIAS%20SYEP.pdf [Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2018].

Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (2019). Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού. [Online] Διαθέσιμο στη: https://eoppep.gr/index.php/el/eoppep/identity [Ανακτήθηκε 19 Ιανουαρίου 2019].

ΕΛΣΤΑΤ. (2019). Ελληνική Στατιστική Αρχή. [Online] Διαθέσιμο στη: http://www.statistics.gr [Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου 2019].

ΕΣΠ, (2019). Ελληνικό Συμβούλιο για τους Πρόσφυγες. [Online] Διαθέσιμο στη: https://www.gcr.gr/el/emeis-kai-to-ergo-mas/poio-eimaste-2/koinoniki-ypiresia [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019].

Ευθυμίου, Κ. και Ευσταθίου, Γ. (2001). Στο βιβλίο των περιλήψεων του: Α΄ Διεθνούς Συνεδρίου «Εξελίξεις στη συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό στην αυγή του 21ου αιώνα». Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.).

European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). (2009). Professionalising career guidance. Practitioner competences and qualification routes in Europe. Cedefop panorama series, 164. Luxembourg: European Centre for the Development of Vocational Training.

European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). (2014). *Valuing diversity: guidance for labour market integration of migrants*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop working paper, No 24. doi: 10.2801/79010.

European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). (2014). *Επαγγελματικός προσανατολισμός σε αβέβαιους καιρούς: οικονομικά, κοινωνικά και ατομικά οφέλη*. Ενημερωτικό σημείωμα. doi: 10.2801/68032.

Evans, C., Booth, C., and Turner-Whittaker, T. (2019). Rehabilitation career counseling self-efficacy. *Cogent Social Sciences*. doi: 10.1080/23311886.2019.1573571.

Fulton, C., and Gonzalez, L. (2015). Making career counseling relevant: Enhancing experiential learning using a “Flipped” course design. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision, 7*(2). doi:10.7729/72.1126.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών.* Εκδόσεις Κριτική.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2012). *Ποσοτική εμπειρική έρευνα και δημιουργία στατιστικών μοντέλων.* Εκδόσεις Κριτική.

Gelso, C. J., and Carter, J. A. (1985). The relationship in counseling and Psychotherapy: Components, consequences, and theoretical antecedents. *The Counseling Psychologist*, 13 (2), 155-243. doi:10.1177/0011000085132001.

Gendron, B. (2001). The role of counselling and guidance in promoting lifelong learning in France. *Research in Post-Compulsory Education, 6*(1), 67-96. doi:10.1080/13596740100200091.

Generation 2.0 RED, (2019). [Online] Generation 2.0 RED. Διαθέσιμο στη: https://g2red.org/el/career-counselling/ [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019]

Gerstein, M. (1982). Vocational counseling for adults in varied Settings: A comprehensive view. *Vocational Guidance Quarterly, 30*(4), 315-322. doi:10.1002/j.2164-585X.1982.tb00543.x.

Gikopoulou, N., Hardy– Kosmidou, C., Hartel, P., Marterer, M. ,Hollenbacher, M., Cogoi, C., Vita Finzi, M. C., Helling, K., Reitshammer, E., Burcik, V., and Billova, M. (2010). *Good Practice Guide. Career Counsellors' Interactive Training – CarCouIT.* Athens: Epinoia S.A.

Gordillo, F.A. (2015). The influence of counselor demographics, work experience, and training on counselor self- efficacy and multicultural counseling self-efficacy among urban school counselors. [Thesis Msc] Montclair State University, Upper Montclair, New Jersey.

Gordontraining. (2019). [Online] Διαθέσιμο στη: https://www.gordontraining.com/free-workplace-articles/learning-a-new-skill-is-easier-said-than-done/ [Ανακτήθηκε 16 Φεβρουαρίου 2019].

Gough, J. (2017). Educating career guidance practitioners in the twenty-first century, *British Journal of Guidance & Counselling*, *45*(2), 199-207. doi: 10.1080/03069885.2016.1263932.

Greason, P. B. and Cashwell, C. S. (2009). Mindfulness and counseling self-efficacy: The mediating role of attention and empathy. *Counselor Education and Supervision, 49,* 2-19. doi:10.1002/j.1556-6978.2009.tb00083.x.

Gysbers, N. C., Heppner, M. J., and Johnston, J. A. (2014). *Career counseling. Holism, diversity, and strengths. (4th Edition).* United States of America: American Counseling Association.

Haktanir, A. (2018). An examination of individual factors predictive of counseling self-efficacy among international counseling students. [Thesis Msc] Texas A&M University-Corpus Christi Corpus Christi, Texas.

Hall, K. E. (2009) Anxiety and counseling self-efficacy among counseling students: The moderating role of mindfulness and alexithymia. [Thesis Phd]. University of North Carolina at Greensboro.

Heppner, M. J., Multon, K. D., Gysbers, N. C., Ellis, C. A., and Zook, C. E. (1998). The relationship of trainee self-efficacy to the process and outcome of career counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 45(4), 393-402.

Heppner, M. J., O'Brien, K. M., Hinkelman, J. M., & Flores, L. Y. (1996). Training counseling psychologists in career development: Are we our own worst enemies? *The Counseling Psychologist*, 24(1), 105-125.

Hiebert, B. Borgen, W. (2002). *Technical and Vocational Education and Training in the 21st Century: New Roles and Challenges for Guidance and Counselling*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

Hiebert, B., and Borgen, W. (2002). *Technical and Vocational Education and Training in the 21st Century: New Roles and Challenges for Guidance and Counselling.* Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

Hill, C. E. (1978). Development of a Counselor Verbal Response Category System. *Journal of Counseling Psychology, 25* (5), 461-468. doi:10.1037//0022-0167.25.5.461.

Hill, C. E. (1992). Tests and assessment. An overview of four measures developed to test the Hill process model: therapist intentions, therapist response modes, client reactions, and client behaviors. *Journal of Counseling & Development, 70,* 728- 739. doi:10.1002/j.1556-6676.1992.tb02156.x.

Hill, C. E. Charles, D., and Reed, K. G. (1981) A Longitudinal Analysis of Changes in Counseling Skills During Doctoral Training in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology, 28 (5),* 428-436. doi:10.1037/0022-0167.28.5.428.

Hill, C. E., and O'Brien, K. M. (2014). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action.* Washington, DC: American Psychological Association.

Hill, C. E., and O'Grady, K. E. (1985). List of therapist intentions illustrated in a case study and with therapists of varying theoretical orientations. *Journal of Counseling Psychology, 32*(1), 3-22. doi:10.1037/0022-0167.32.1.3.

Hoxter, H. Z. (1994). The nature of counselling. *Higher Education in Europe, 19* (3), 7-9. doi:10.1080/0379772940190302

Hughes, D., Law, B., and Meijers, F. (2017). New schools for the old school: career guidance and counselling in education. *British Journal of Guidance & Counselling, 45*(4), 133-137. doi:10.1080/03069885.2017.1294863.

Iannis, G., and Kannisto, M. (2015). Guiding cities. Report on the state of art . Siena: Centro Studi Pluriversum. Διαθέσιμο στη: http://www.guidingcities.eu/wp-content/uploads/2016/07/State-of-the-Art-final.pdf [Ανακτήθηκε στις 10 Οκτωβρίου 2018].

Ίσερης, Γ. (2016). Στατιστικές μέθοδοι ελέγχου εγκυρότητας και αξιοπιστίας ερωτηματολογίων. Η περίπτωση του CiGreece. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication. 5*. 175- 189. doi: 10.12681/ijltic.10665.

Ivey, A. E., Bradford- Ivey, M., and Zalaquett, C. P. (2010). *International interviewing & counseling. Facilitating client development in a multicultural society. (7th ed.).* Belmont: Brooks/Cole, Cengage Learning.

Ivey, A. E., Gluckstern, M., και Bradford, I. (2009). *Συμβουλευτική μέθοδος πρακτικής προσέγγισης (13η έκδοση).* Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Ivey, A. E., Normington, C. J., Miller, C. D., Morrill, W. H., and Haase, R. F. (1968). Microcounseling and attending behavior: An approach to prepracticum counselor training. *Journal of Counseling Psychology, 15*(5, Pt.2), 1-12. doi:10.1037/h0026129.

Johnson, E., Baker, S. B., Kopala, M., Kiselica, M. S., and Thompson, E. C. (1989). Counseling self-efficacy and counseling competence in prepracticum training. *Counselor Education and Supervision, 28*(3), 205-218. doi: 10.1002/j.1556-6978.1989.tb01109.x.

Καλίρης, Α. Σιδηροπούλου- Δημακάκου, Δ. Αργυροπούλου, Κ. & Φακιόλας, Ν. (2013). Πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας και δεξιότητες επαγγελματικών συμβούλων σε μεγάλες επιχειρήσεις και συμβουλευτικές εταιρείες. *Ψυχολογία, 20(2)*, 230-246.

Καλίρης, Α., Σιδηροπούλου- Δημακάκου, Δ., Ίσαρη, Φ. και Μυλωνάς, Κ. (2017). Πηγές αυτοαποτελεσματικότητας στους επαγγελματικούς συμβούλους: Προτάσεις και προοπτικές. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής- Προσανατολισμού, 109 & 110* (Α′ & Β′ τρίμηνο), 59-71.

Κανταρά, Α. (2010). *Επαγγελματοποιώντας τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Δεξιότητες των επαγγελματιών και Διαδρομές απόκτησης προσόντων στην Ευρώπη*. Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.).

Καντούρου, Μ., και Λιάπη, Μ. (2007). *Η διάσταση του φύλου στην εξατομικευμένη συμβουλευτική υποστήριξη.* Αθήνα: Κέντρο Γυναικείων Ερευνών και Μελετών. - Μελέτη

Kassotakis, M. (2017). Career counselling and guidance in Greece: past, present and future. In *Career guidance and livelihood planning across the Mediterranean. Challenging transitions in South Europe and the MENA Region*. Rotterdam: Sense Publishers.

Κατσής, Α. Σιδερίδης, Γ. και Εμβαλωτής, Α. (2010). *Στατιστικές μέθοδοι στις κοινωνικές επιστήμες.* Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Κεδράκα, Α. (2013). *Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Εκπαιδευτικό Υλικό για τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης.* Αθήνα: Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης.

ΚΕΘΕΑ- Ιθάκη, (2019). ΚΕΘΕΑ- Ιθάκη. [Online] Διαθέσιμο στη: http://www.kethea-ithaki.gr/education [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019].

ΚΕΘΕΑ- Πιλότος, (2019). ΚΕΘΕΑ- Πιλότος. [Online] Διαθέσιμο στη: https://www.kethea.gr/kethea/therapeftika-programmata/kethea-pilotos/ [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019]

Klonek, F. E., Wunderlich, E., Spurk, D., and Kauffeld, S. (2016). Career counseling meets motivational interviewing: A sequential analysis of dynamic counselor–client interactions. *Journal of Vocational Behavior*, 94, 28- 38. doi:10.1016/j.jvb.2016.01.008.

ΚΜΟΠ, (2019). Κέντρο Μέριμνας Οικογένειας και Παιδιού. [Online] Διαθέσιμο στη: https://www.kmop.gr/index.php/el/τομείς-δραστηριότητας/συμβουλευτική [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019].

Kozina, K., Grabovari, N., De Stefano, J., and Drapeau, M. (2010). Measuring changes in counselor self-efficacy: Further validation and implications for training and supervision. *The Clinical Supervisor, 29*(2), 117-127. doi:10.1080/07325223.2010.517483.

Κουνενού, Κ., Γκεμίση, Σ., Νανόπουλος, Π., και Τσίτσας, Γ. (2017). Το Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης της Επαγγελματικής Εξουθένωσης των Συμβούλων: Η περίπτωση των συμβούλων που εργάζονται σε σχολικό πλαίσιο. Στο βιβλίο περιλήψεων του 16ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Ψυχολογικής Έρευνας της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας (ΕΛΨΕ) και του Τμήματος Ψυχολογίας του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη.

Kuntze, J. Molen, H. T. & Born, M. P. (2009). Increase in counseling communication skills after basic and advanced microskills training. *British Journal of Educational Psychological Society, 79*, 175-188. doi: 10-1348/000709908X313758.

Larson, L. M., and Daniels, J. A. (1998). Review of the counseling self-efficacy literature. *The Counseling Psychologist, 26*(2), 179-218. doi: 10.1177/0011000098262001.

Larson, L. M., Clark, M. P., Wesely, L. H., Koraleski, S. F., Daniels, J. A., and Smith, P. L. (1999). Videos versus role plays to increase counseling self-efficacy in prepractica trainess. *Counselor Education and Supervision, 38*(4), 237-248. doi: 10.1002/j.1556-6978.1999.tb00574.x.

Larson, L. M., Suzuki, L. A., Gillespie, K. N., Potenza, M. T., Bechtel, M. A., and Toulouse, A. L. (1992). Development and validation of the counseling self-estimate inventory. *Journal of Counseling Psychology, 39*(1), 105-120. doi: 10.1037/0022-0167.39.1.105.

Launikari, M., and Puukari, S. (Eds.) (2005). *Multicultural Guidance and Counselling. Theoretical Foundations and Best Practices in Europe.* Finland: Kirjapaino Oma Oy.

Lee Covington, R. (2009). Multicultural career counseling strategies: An update for 21st century career professionals. *Career Planning Adult Development Journal, 25* (1), 82-96.

Lent, R. W., Hill, C. E., and Hoffman, M. A. (2003). Development and validation of the Counselor Activity Self-Efficacy Scales. *Journal of Counseling Psychology, 50* (1), 97-108. doi:10.1037/0022-0167.50.1.97.

Levitt, D. H. (2002). Active listening and counselor self-efficacy. *The Clinical Supervisor, 20*(2), 101-115. doi: 10.1300/J001v20n02_09.

Lile, J. J. (2017). Forming a professional counselor identity: The impact of identity processing style. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision, 9*(2). doi: 10.7729/92.1163.

Little, C., Packman, J., Smaby, M. H., and Maddux, C. (2005). The skilled counselor training model: skills acquisition, self- assessment and cognitive complexity. *Counselor Education and Supervision, 44* (3), 189-200. doi:10.1002/j.1556-6978.2005.tb01746.x.

Luszczynska, A., Gutiérrez-Doña, B., and Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology, 40*(2), 80-89. doi: 10.1080/00207590444000041.

Μαλικιώση- Λοΐζου, Μ. (2010). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην Ελλάδα. Από την θεωρία στην πράξη.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2012). *Συμβουλευτική ψυχολογία.* Αθήνα: Πεδίο.

Μαστοράκη, Ε. (2000). *Διάχυση λειτουργιών συμβουλευτικής και προσανατολισμού στο γυμνάσιο και το λύκειο. Οδηγός για τον εκπαιδευτικό*. Αθήνα: Εκδοτική Άλφα ΕΠΕ.

Μάτσια, Α., και Κουνενού, Κ. (2017). Η Επαγγελματική Εξουθένωση των υπαλλήλων του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ). Στο βιβλίο περιλήψεων του 16ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Ψυχολογικής Έρευνας της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας (ΕΛΨΕ) και του Τμήματος Ψυχολογίας του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη.

McLeod, J. (2003). *Εισαγωγή στη συμβουλευτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

McLeod, J., and McLeod, J. (2011). *Counselling skills. A practical guide for counsellors and helping professionals. (2nd ed.).* England: Open University Press.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της νέας Ελληνικής γλώσσας.Με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.

Μποζώνας, Α., και Μάντη, Ε. (2006). Η δια βίου συμβουλευτική σταδιοδρομίας στο πλαίσιο εκπαίδευσης ενηλίκων για την πρόληψη και αντιμετώπιση της μακροχρόνιας ανεργίας. Στα πρακτικά του συνεδρίου Πανελλήνιου Επιστημονικού Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Δια βίου μάθηση για την ανάπτυξη, την απασχόληση και την κοινωνική συνοχή», Βόλος. 251-254. Αθήνα: Εκδόσεις Κορυφή Α.Ε.

Mullen, P. R., Uwamahoro, O., Blount, A. J. and Lambie, G. W. (2015). Development of counseling students' self-efficacy during preparation and training. *The Professional Counselor*, *5*(1), 175-184. doi: 10.15241/prm.5.1.175.

Nathan, R., and Hill L. (2006). *Career Counselling* (2nd ed.). London: SAGE Publications.

Nelson-Jones, R. (2009). *Βασικές Δεξιότητες Συμβουλευτικής. Ένα εγχειρίδιο για βοηθούς*. Αθήνα: Πεδίο.

Niekerk, E., and Hay J. (2009). *Handbook of Youth Counselling.* South Africa: Heinemann Publishers.

Νικολάου, Ν. και Τσέργας, Ν. (2006). Συμβουλευτική και νέες τεχνολογίες στη δια βίου μάθηση. Στα πρακτικά του συνεδρίου Πανελλήνιου Επιστημονικού Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Δια βίου μάθηση για την ανάπτυξη, την απασχόληση και την κοινωνική συνοχή», Βόλος. Αθήνα: Εκδόσεις Κορυφή Α.Ε.

Νόστος, (2019). Εταιρεία Κοινωνικής και Πολιτιστικής Στήριξης Παλιννοστούντων Ομογενών «Νόστος». [Online] Διαθέσιμο στη: http://www.nostos.org.gr/site/gr/counseling.html [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019]

ΟΑΕΔ. (2019). Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού. [Online] Διαθέσιμο στη: http://www.oaed.gr/statistika [Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου 2019].

O' Leary, E. (1995). *Η θεραπεία Gestalt.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

O'Brien, K. M., Heppner, M. J., Flores, L. Y., and Bikos, L .H. (1997). The career counseling self-efficacy scale: Development and training applications. *Journal of Counseling Psychology, 44*(1), 20-31. doi: 10.1037/0022-0167.44.1.20.

Παντελή, Σ., και Ρογάρη, Μ. (2015). *Δωσ' μου το χέρι σου. Διαδραστικές Τεχνικές βασισμένες στη θεωρία του Moreno, την Υπαρξιακή Φιλοσοφία και την Συναλλακτική Ανάλυση στη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας.* Αθήνα: Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π).

Παπαβασιλείου- Αλεξίου, Ι. (2006α). Συμβουλευτική σταδιοδρομίας ενηλίκων: Λειτουργία-κλειδί στην εκπαίδευση και την απασχόληση. Στα πρακτικά του συνεδρίου Πανελλήνιου Επιστημονικού Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Δια βίου μάθηση για την ανάπτυξη, την απασχόληση και την κοινωνική συνοχή», 171-180. Βόλος. Αθήνα: Εκδόσεις Κορυφή Α.Ε.

Παπαβασιλείου-Αλεξίου, Ι. (2006β). Ολιστική Προσέγγιση στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό: πρόταση διευρυμένης Εφαρμογής στο Δευτεροβάθμιο Σχολείο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 42,* 42-62.

Παπαβασιλείου- Αλεξίου, Ι. (2009). Σύγχρονες θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις της ΣΥ.Π. Ενηλίκων. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής- Προσανατολισμού, 86-87*, 113-125.

Παπαβασιλείου-Αλεξίου, Ι. (2016). Συμβουλευτική & Επαγγελματικός Προσανατολισμός ατόμων με αναπηρία: Θεωρητικό & μεθοδολογικό περίγραμμα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού, 107,* 239-250.

Πετρίδης, Δ. (2015). *Ανάλυση πολυμεταβλητών τεχνικών.* Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στη: http://hdl.handle.net/11419/2129. [Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου 2019].

Plant, P. (2001). *Quality in careers guidance.* Paris: Organization for Economic Co-operation and Development.

Plant, P. (2004). Quality in Career Guidance: Issues and Methods. *International Journal for Educational and Vocational Guidance,* 4(2):141-157. doi: 10.1007/s10775-005-1023-0.

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., and Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903. doi: 10.1037/0021-9010.88.5.879.

Praksis, (2019). PR.A.K.S.I.S.- Προγράμματα Ανάπτυξης Κοινωνικής Στήρικης και Ιατρικής Συνεργασίας. [Online] Διαθέσιμο στη: https://www.praksis.gr/el/προγράμματα/τρεχουσες-παρεμβασεις/item/estia [Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2019].

Prout, T. A., and Wadkins, M. J. (2014). *Essential interviewing and counseling skills. An integrated approach to practice.* New York: Springer Publishing Company.

Rogers, C. R. (1980). *A way of being.* Boston: Houghton Mifflin Company.

Rushton, R. & Davis, H. (2007). An Evaluation of training in Basic Counselling skills. *British Journal of Guidance & Counselling*, *20*(*2*), 205-220. doi: 10.1080/03069889208253621.

Sawyer, C., Peters, M. L., and Willis, J. (2013). Self-efficacy of beginning counselors to counsel clients in crisis. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision, 5*(2), 30-43. doi: 10.7729/52.1015.

Schedin, G. (2007). *Expectations and experiences of career counselling. An exploration of interpersonal behaviour. Department of Psychology. Umeå University, Umeå, Sweden.* PhD Thesis. Sweden: Umeå University.

Sharf, R. S., and Lucas, M. (1993). An assessment of a computerized simulation of counseling skills. *Counselor Education and Supervision, 32* (4), 254-266. doi: 10.1002/j.1556-6978.1993.tb00253.x.

Sharpley, C. F., and Ridgway, I. R. (1991). The relevance of previous knowledge of psychology to training in basic counselling skills. *British Journal of Guidance & Counselling, 19*(3), 298-306. doi: 10.1080/03069889100760311.

Σιάρδος, Γ. (2005). *Μέθοδοι πολυμεταβλητής στατιστικής ανάλυσης: με την επίλυση ασκήσεων μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS.* Αθήνα: Σταμούλης.

Σιδηροπούλου- Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου, Α., και Δρόσος, Ν. (2014). *Επαγγελματική συμβουλευτική και διαχείριση σταδιοδρομίας: τετράδιο εργασίας.* Αθήνα: Κέντρο Έρευνας και Αξιολόγησης στην Επαγγελματική Συμβουλευτική – Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αλεξοπούλου, Γ., Αργυροπούλου, Α., Δρόσος, Ν., και Ταμπούρη, Σ. (2008). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Εκπαιδευτικό υλικό για στελέχη γραφείων επαγγελματικού προσανατολισμού και σύνδεσης με την αγορά εργασίας της επαγγελματικής εκπαίδευσης (τεύχος 3).* Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών - Τομέας Ψυχολογίας.

Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου, Α., και Δρόσος, Ν. (2013). *Ανάπτυξη Δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας. Θεωρητικό πλαίσιο.* Αθήνα: Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π).

Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., και Παυλάκος, Ν. Κ. (2007). Εξειδικευμένες δεξιότητες των Συμβούλων Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελλάδα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 80-81,* 231-255.

Sipps, G. J., Sugden, G. J., and Faiver, C. M. (1988). Counselor training level and verbal response type: Their relationship to efficacy and outcome expectations. *Journal of Counseling Psychology, 35*(4), 397-401. doi: 10.1037/0022-0167.35.4.397.

Smit, G. N., and Molen, H. T. (1996) Simulations for the assessment of counselling skills. *Assessment & evaluation in higher education, 21*(4), 335-345, doi: 10.1080/0260293960210404.

Stillman, P. L., Regan, M. B., Philbin, M., and Haley, H. L. (1990). Results of a survey on the use of standardized patients to teach and evaluate clinical skills. *Academic Medicine, 65* (5), 288- 292. doi:10.1097/00001888-199005000-00002.

Stoltenberg, C. D., McNeill, B., and Delworth, U. (1998). *IDM supervision: An integrated developmental model for supervising counselors and therapists.* San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.

Sultana, R. (2017). *Career guidance and livelihood planning across the Mediterranean. Challenging transitions in South Europe and the MENA Region.* Rotterdam: Sense Publishers.

Sultana, R. G. (2008). *From policy to practice. A systemic change to lifelong guidance in Europe.* European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). Doi: 10.2801/24444.

Συμβουλευτική. (2008). Αθήνα: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Διαθέσιμο στη: http://repository.edulll.gr/1369 [Ανακτήθηκε στις 16 Οκτωβρίου 2018].

Teyber, E., and McClure, F. H. (2011). *Interpersonal Process in Therapy: An Integrative Model.* (6th ed.). USA: Brooks/Cole, Cengage Learning.

Τσαντήλα, Α. (2007). *Συναίσθημα και γλώσσα. Ένα μοντέλο ταξινόμησης.* Αθήνα: Interbooks.

Van Esbroeck, R. (2008) Career Guidance in a Global World. In: Athanasou J.A., and Van Esbroeck R. (eds). International Handbook of Career Guidance, 23–44. Dordrecht: Springer. doi: 10.1007/978-1-4020-6230-8_2.

Verderber, R. F. (1998). *Η τέχνη της επικοινωνίας.* Αθήνα: Εκδόσεις "ΕΛΛΗΝ".

Vertsberger, D., and Gati, I. (2015). The effectiveness of sources of support in career decision-making: A two-year follow-up. *Journal of Vocational Behavior, 89,* 151-161. doi:10.1016/j.jvb.2015.06.004.

Vuorinen, R., and Watts, A.G. (Eds). (2012). *European lifelong guidance policies: Progress report 2011–12. A report on the work of the european lifelong guidance policy network 2011–12.* Finland: European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN).

Wannan, J., and McCarthy, J. (2005). *Improving lifelong guidance policies and systems. Using common European reference tools.* Luxembourg: CEDEFOP.

Watts, A. G. (2005). Career Guidance Policy: An International Review. *The Career Development Quarterly, 54,* 66-76. doi:10.1002/j.2161-0045.2005.tb00142.x.

Watts, A. G., and Sultana, R. G. (2004). Career Guidance Policies in 37 Countries: Contrasts and Common Themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 4,* 105-122. doi:g/10.1007/s10775-005-1025-y.

Watzlawick, P., Bavelas, J. B., & Jackson, D. D. (2004). *Ανθρώπινη επικοινωνία και οι επιδράσεις της στη συμπεριφορά.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Whitcher, K., and Tse, S. (2004). Counselling Skills in Occupational Therapy: A Grounded Theory Approach to Explain their Use within Mental Health in New Zealand. *British Journal of Occupational Therapy, 67*(8), 361- 368. doi: 10.1177/030802260406700805

Worthington, R. L., Mobley, M., Franks, R. P., and Tan,. A. (2000). Multicultural counseling competencies: Verbal content, counselor attributions, and social desirability. *Journal of Counseling Psychology, 47,* 460-468.

Χαροκοπάκη, Α. (2005). Στο βιβλίο των πρακτικών εισηγήσεων του: 2ου Διεθνούς Συνεδρίου «Εκπαίδευση ενηλίκων και κοινωνικές δεξιότητες.». Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Έρευνας Φυσικών Επιστημών "Δημόκριτος".

Zunker, V. G. (2006). *Career counseling. A holistic approach. (7th Edition).* United States of America: Thomson Brooks/Cole.

Παράρτημα

Άδεια χρήσης του ερευνητικού εργαλείου (Επικοινωνία με τους δημιουργούς του).

6/8/2018 Αλληλογραφία Πανεπιστήμιο Μακεδονίας - Counselor Activity Self- Efficacy Scales

ALEXANDRA GKOUZOU <lls17017@uom.edu.gr>

Counselor Activity Self- Efficacy Scales
3 μηνύματα

ALEXANDRA GKOUZOU <lls17017@uom.edu.gr> 20 Ιανουαρίου 2018 - 4:27 μ.μ.
Προς: boblent@wam.umd.edu

Dear Prof. Lent

My name is Gkouzou Alexandra and I am a postgraduate researcher of the University of Macedonia in Greece. In the context of a survey I would like to use the Counselor Activity Self- Efficacy Scales (CASES) to Greek counselors. I would, therefore, like to ask for your permission to use this scale.

Thanking you in advance. I look forward to hearing from you soon.

Yours sincerely,

Gkouzou Alexandra

Απαλλαγμένο από ιούς. www.avast.com

Robert W. Lent <boblent@umd.edu> 20 Ιανουαρίου 2018 - 4:38 μ.μ.
Προς: ALEXANDRA GKOUZOU <lls17017@uom.edu.gr>

See attachments.

Best wishes,

--
Bob Lent, Ph.D.
Professor, Counseling Psychology
Department of Counseling, Higher Education, & Special Education
3214 Benjamin Building
3942 Campus Dr.
University of Maryland
College Park, MD 20742

[Κρυμμένο ανεφερόμενο κείμενο]

2 συνημμένα αρχεία

CASES-G_distribution copy.pdf
139K

SCCT_Assessment.pdf
142K

ALEXANDRA GKOUZOU <lls17017@uom.edu.gr> 20 Ιανουαρίου 2018 - 8:42 μ.μ.
Προς: "Robert W. Lent" <boblent@umd.edu>

Thank you very much for the immediate answer.
I wish you a creative and productive year!

https://mail.google.com/mail/u/1/?ui=2&ik=f88d8a5fb6&jsver=RJIhNeRW_lo.el.&cbl=gmail_fe_180530.13_p13&view=pt&search=inbox&type=16113f74e7cd8756

Sincerely,
Gkouzou Alexandra
[Κρυμμένο ανεφερόμενο κείμενο]
--
Όλα είναι πιθανά και τίποτα χαμένο...

Διερεύνηση της Αυτοαποτελεσματικότητας Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη Χρήση Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής

Αγαπητή συμμετέχουσα, αγαπητέ συμμετέχων,
ονομάζομαι Γκούζου Αλεξάνδρα και η παρούσα έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Δια Βίου Μάθηση και Ειδική Αγωγή», του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
Το θέμα της έρευνας, είναι: «Διερεύνηση της Αυτοαποτελεσματικότητας Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη χρήση Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής» και θα ήθελα να σας ευχαριστήσω εκ των προτέρων για την πρόθυμη διάθεσή σας να συμμετάσχετε συμπληρώνοντας το παρόν ερωτηματολόγιο.
Αναφορικά με την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, θα ήθελα να τονίσω ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Αυτό που ενδιαφέρει είναι η προσωπική σας άποψη. Οι απαντήσεις είναι απολύτως εμπιστευτικές και η ταυτότητα των συμμετεχόντων θα παραμείνει ανώνυμη. Ως εκ τούτου δεν σας ζητείται να συμπληρώσετε κανένα στοιχείο από το οποίο θα προκύπτει η ταυτότητά σας. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα δέκα (10) λεπτά.
Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για την συμμετοχή σας στην έρευνα και για το χρόνο που θα διαθέσετε!
Αν έχετε οποιαδήποτε απορία σχετικά με την έρευνα, μη διστάσετε να στείλετε μήνυμα στις ακόλουθες διευθύνσεις:

Γκούζου Αλεξάνδρα
Μεταπτυχιακή φοιτήτρια
Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
Email: gkouzalex@gmail.com ή lis17017@uom.edu.gr

Επόπτρια
Παπαβασιλείου Ιωάννα
Επίκουρη καθηγήτρια
Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

* Απαιτείται

Θέλω να συμμετέχω στην έρευνα αυτή: *

- ○ Ναι
- ○ Όχι

ΕΠΟΜΕΝΟ Σελίδα 1 από 8

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών

Google Φόρμες

Διερεύνηση της Αυτοαποτελεσματικότητας Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη Χρήση Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής

* Απαιτείται

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο: *

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία (σε έτη): *

Επιλογή

3.Επίπεδο εκπαίδευσης: *

- Απόφοιτος μεταδευτεροβάθμιας
- Απόφοιτος τριτοβάθμιας
- Κάτοχος μεταπτυχιακού
- Κάτοχος διδακτορικού
- Άλλο:

4.Εκπαίδευση/ κατάρτιση σχετική με τη συμβουλευτική: *

- Καμμία
- Μεταπτυχιακό στη συμβουλευτική
- Διδακτορικό στη συμβουλευτική
- Πιστοποίηση στη συμβουλευτική
- Παρακολούθηση σεμιναρίων στη συμβουλευτική
- Πρόγραμμα Ειδίκευσης στην Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (ΠΕΣΥΠ)
- Άλλο:

5.Χρόνια άσκησης της συμβουλευτικής: *

Επιλογή

6α. Ασκείτε συμβουλευτική (σταδιοδρομίας) αυτή τη στιγμή: *

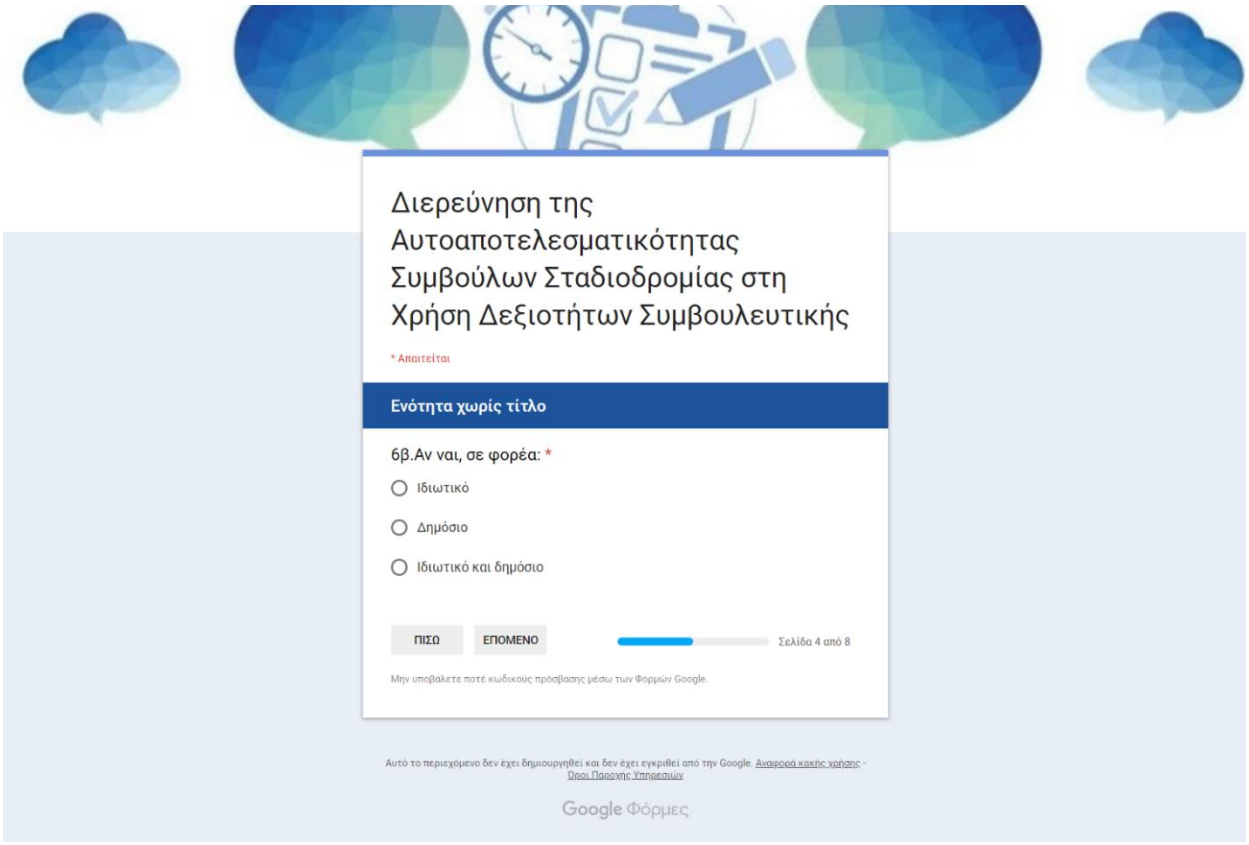
- Ναι
- Όχι

ΠΙΣΩ ΕΠΟΜΕΝΟ Σελίδα 3 από 8

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών

Google Φόρμες



Διερεύνηση της Αυτοαποτελεσματικότητας Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη Χρήση Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής

* Απαιτείται

Ενότητα χωρίς τίτλο

6β.Αν ναι, σε φορέα: *

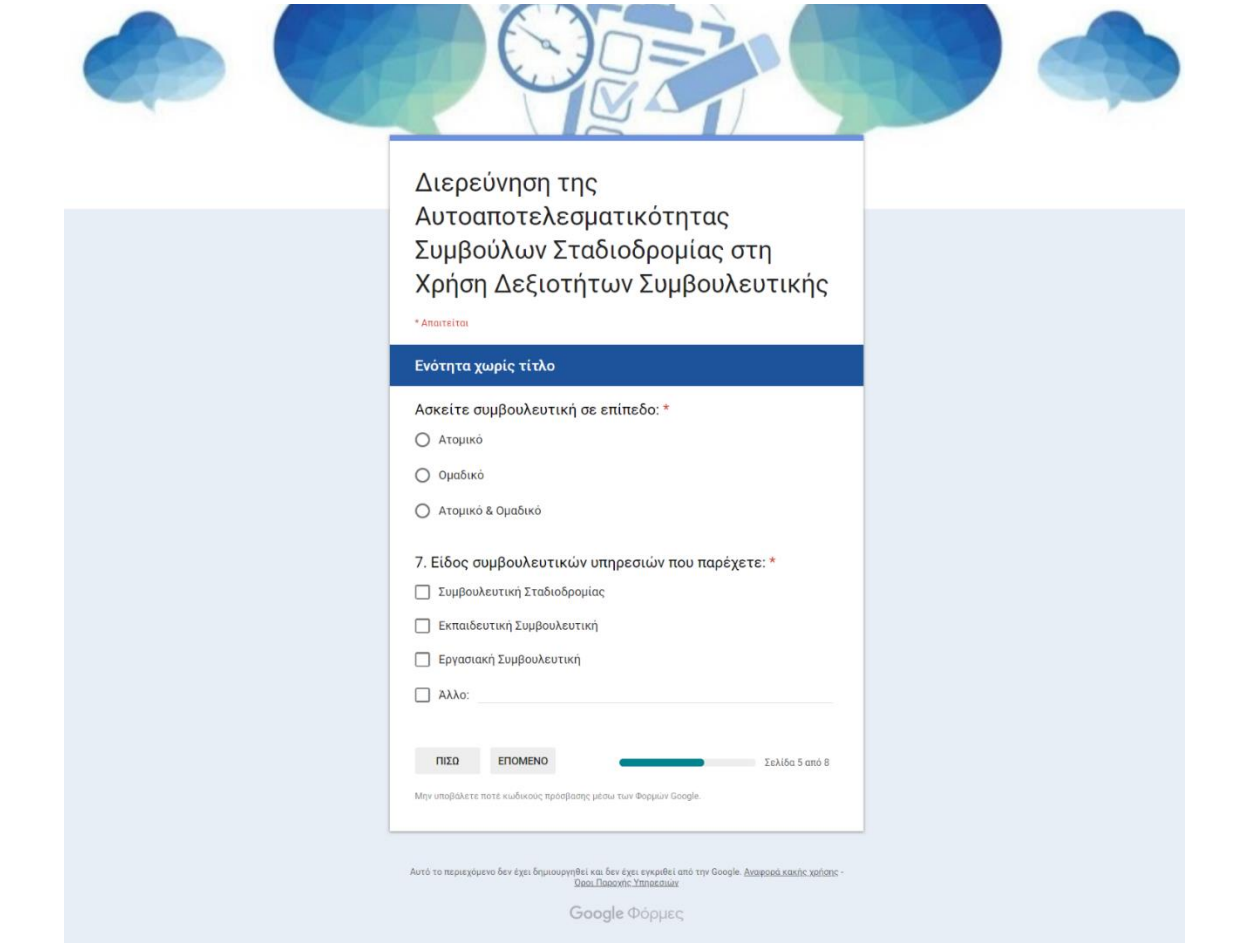
- Ιδιωτικό
- Δημόσιο
- Ιδιωτικό και δημόσιο

ΠΙΣΩ ΕΠΟΜΕΝΟ Σελίδα 4 από 8

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών

Google Φόρμες



Διερεύνηση της Αυτοαποτελεσματικότητας Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη Χρήση Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής

* Απαιτείται

Ενότητα χωρίς τίτλο

Ασκείτε συμβουλευτική σε επίπεδο: *

- Ατομικό
- Ομαδικό
- Ατομικό & Ομαδικό

7. Είδος συμβουλευτικών υπηρεσιών που παρέχετε: *

- Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας
- Εκπαιδευτική Συμβουλευτική
- Εργασιακή Συμβουλευτική
- Άλλο:

ΠΙΣΩ ΕΠΟΜΕΝΟ Σελίδα 5 από 8

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών

Google Φόρμες

Διερεύνηση της Αυτοαποτελεσματικότητας Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη Χρήση Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής

* Απαιτείται

Συχνότητα χρήσης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

9. Στην παρακάτω ερώτηση περιγράφονται 15 δεξιότητες συμβουλευτικής. Καλείστε να δηλώσετε πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την κάθε μία από αυτές. *

	Ποτέ	Σπάνια	Περιστασιακά	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	Πάντα
Προσεκτική παρακολούθηση (Έχετε στραμμένο το σώμα σας προς τον/την συμβουλευόμενο/η.)	○	○	○	○	○	○	○
Ακρόαση (Λαμβάνετε και κατανοείτε τα μηνύματα του/της συμβουλευόμενου/ης.)	○	○	○	○	○	○	○
Αναδιατύπωση (Επαναλαμβάνετε ή αναδιατυπώνετε ό,τι έχει πει ο/η συμβουλευόμενος/η, με τρόπο σύντομο, συγκεκριμένο & ενδιάφερο.)	○	○	○	○	○	○	○
Ανοικτές ερωτήσεις (Κάνετε ερωτήσεις που βοηθούν τον/την συμβουλευόμενο/η να αυτοσυγκεντρωθεί ή να εξερευνήσει τις σκέψεις ή τα συναισθήματά του/της.)	○	○	○	○	○	○	○
Αντανάκλαση συναισθήματος (Επαναλαμβάνετε ή αναδιατυπώνετε τις δηλώσεις του/της συμβουλευόμενου/ης με έμφαση στα συναισθήματά του/της.)	○	○	○	○	○	○	○
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση (Αποκαλύπτετε προσωπικές πληροφορίες σχετικά με το παρελθόν, τα διαπιστευτήρια [π.χ. πιστοποιήσεις κ.α.] ή τα συναισθήματά σας.)	○	○	○	○	○	○	○
Σκόπιμη σιωπή (Χρησιμοποιείτε τη σιωπή για να επιτρέψετε στον/την συμβουλευόμενο/η να έρθει σε επαφή με τις σκέψεις ή τα συναισθήματά του/της.)	○	○	○	○	○	○	○
Πρόκληση (Επισημαίνετε ασυμφωνίες, αντιφάσεις, δικαιολογίες ή παράλογες πεποιθήσεις τις οποίες το άτομο αγνοεί ή είναι απρόθυμο ή ανίκανο να αλλάξει.)	○	○	○	○	○	○	○
Ερμηνεία (Κάνετε δηλώσεις που πηγαίνουν πέρα από αυτό που ο/η συμβουλευόμενος/η έχει δηλώσει φανερά και που τον/της προσφέρουν έναν νέο τρόπο να δει τη συμπεριφορά, τις σκέψεις ή τα συναισθήματά του/της.)	○	○	○	○	○	○	○
Αυτο-αποκάλυψη για ενόραση (Αποκαλύπτετε εμπειρίες του παρελθόντος σας οπώς αποκτήσατε κάποια προσωπική ενόραση/ γνώση.)	○	○	○	○	○	○	○
Αμεσότητα (Αποκαλύπτετε τα άμεσα συναισθήματα που έχετε για τον/την συμβουλευόμενο/η, τη συμβουλευτική σχέση ή την εαυτό σας σε σχέση με αυτόν/την.)	○	○	○	○	○	○	○
Παροχή πληροφοριών (Διαδίδετε ή ανταλλάσσετε στον/την συμβουλευόμενο/η δεδομένα, απόψεις, γεγονότα, ιδέες ή απαντήσεις σε ερωτήσεις.)	○	○	○	○	○	○	○
Αμεσότητα στη καθοδήγηση (Παρέχετε στον/την συμβουλευόμενο/η προτάσεις, οδηγίες ή συμβουλές που απαιτήσουν ανάληψη δράσης από την πλευρά του/της.)	○	○	○	○	○	○	○
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς (Βοηθάτε τον/την συμβουλευόμενο/η να εκπαιδευτεί μέσα από παιχνίδι ρόλων ή επανάληψη συμπεριφορών.)	○	○	○	○	○	○	○
Εργασία για το σπίτι (Δημιουργείτε και αναθέτετε εργασίες στον/την συμβουλευόμενο/η για να τις δουλέψει στο διάστημα μεταξύ των συνεδριών.)	○	○	○	○	○	○	○

ΠΙΣΩ ΕΠΟΜΕΝΟ Σελίδα 6 από 8

Μην υποβάλλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει ενεκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών

Google Φόρμες

Διερεύνηση της Αυτοαποτελεσματικότητας Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη Χρήση Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής

* Απαιτείται

Σειρά ιεράρχησης των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

10. Στην παρακάτω ερώτηση καλείστε να βάλετε σε σειρά ιεράρχησης (κατάταξης) τις παρακάτω δεξιότητες συμβουλευτικής, (όπου 1 είναι η πιο σημαντική και 15 η πιο ασήμαντη): *

	1	2	3	4	5	6	7	8
Προσεκτική παρακολούθηση	○	○	○	○	○	○	○	○
Ακρόαση	○	○	○	○	○	○	○	○
Αναδιατύπωση	○	○	○	○	○	○	○	○
Ανοικτές ερωτήσεις	○	○	○	○	○	○	○	○
Αντανάκλαση συναισθημάτων	○	○	○	○	○	○	○	○
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	○	○	○	○	○	○	○	○
Σκόπιμη σιωπή	○	○	○	○	○	○	○	○
Πρόκληση	○	○	○	○	○	○	○	○
Ερμηνεία	○	○	○	○	○	○	○	○
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	○	○	○	○	○	○	○	○
Αμεσότητα	○	○	○	○	○	○	○	○
Παροχή πληροφοριών	○	○	○	○	○	○	○	○
Αμεσότητα στη καθοδήγηση	○	○	○	○	○	○	○	○
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	○	○	○	○	○	○	○	○
Εργασία για το σπίτι	○	○	○	○	○	○	○	○

ΠΙΣΩ ΕΠΟΜΕΝΟ Σελίδα 7 από 8

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών

Google Φόρμες

Διερεύνηση της Αυτοαποτελεσματικότητας Συμβούλων Σταδιοδρομίας στη Χρήση Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής

* Απαιτείται

Αποτελεσματικότητα συμβούλων στη χρήση των δεξιοτήτων

11. Στην παρακάτω ερώτηση καλείστε να δηλώσετε πόσο σίγουροι είστε για την ικανότητά σας να χρησιμοποιήσετε αποτελεσματικά τις παρακάτω δεξιότητες στην πλειονότητα των συμβουλευόμενων ατόμων, που θα εξυπηρετήσετε κατά τη διάρκεια της επόμενης εβδομάδας: *

	Καθόλου	Πολύ λίγο	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Προσεκτική παρακολούθηση	○	○	○	○	○	○	○
Ακρόαση	○	○	○	○	○	○	○
Αναδιατύπωση	○	○	○	○	○	○	○
Ανοικτές ερωτήσεις	○	○	○	○	○	○	○
Αντανάκλαση συναισθημάτων	○	○	○	○	○	○	○
Αυτοαποκάλυψη για διερεύνηση	○	○	○	○	○	○	○
Σκόπιμη σιωπή	○	○	○	○	○	○	○
Πρόκληση	○	○	○	○	○	○	○
Ερμηνεία	○	○	○	○	○	○	○
Αυτοαποκάλυψη για ενόραση	○	○	○	○	○	○	○
Αμεσότητα	○	○	○	○	○	○	○
Παροχή πληροφοριών	○	○	○	○	○	○	○
Αμεσότητα στη καθοδήγηση	○	○	○	○	○	○	○
Παιχνίδι ρόλων και εξάσκηση συμπεριφοράς	○	○	○	○	○	○	○
Εργασία για το σπίτι	○	○	○	○	○	○	○

ΠΙΣΩ ΥΠΟΒΟΛΗ Σελίδα 8 από 8

Μην υποβάλετε ποτέ κωδικούς πρόσβασης μέσω των Φορμών Google.

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. Αναφορά κακής χρήσης - Όροι Παροχής Υπηρεσιών

Google Φόρμες