

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**  
**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:**  
**«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ, ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»**  
**ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ-ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία με θέμα:

**«Διερεύνηση διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και ετοιμότητας σταδιοδρομίας στα άτομα με αναπηρία»**

**της Στεργίου Αθανασίας**

**Επόπτες:**

- Παπακωνσταντίνου Δόξα (Αναπληρώτρια καθηγήτρια)
- Συριοπούλου Χριστίνα (Αναπληρώτρια καθηγήτρια)
- Γιαννούλη Βασιλική (Επίκουρη καθηγήτρια)

**Τόπος: Θεσσαλονίκη, Έτος: 2022**

## Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες4

Περίληψη5

Abstract7

Εισαγωγή9

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ12

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ12

Κεφάλαιο 1ο12

Ερμηνεία του όρου αναπηρία, εξέλιξη σταδιοδρομίας, θεωρίες εξέλιξης σταδιοδρομίας12

I. Ερμηνεία του όρου αναπηρία12

A. Ιατρικό μοντέλο12

B. Κοινωνικό μοντέλο14

Γ. Βιοψυχοκοινωνικό μοντέλο15

II. Επιλογή και εξέλιξη σταδιοδρομίας17

III. Θεωρίες επιλογής και εξέλιξης σταδιοδρομίας19

Κεφάλαιο 2ο28

Λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας, ετοιμότητα σταδιοδρομίας και η πρόοδος των ατόμων με αναπηρία σ' αυτούς τους τομείς28

I. Λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας28

A. Μοντέλα λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας31

B. Λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας (διαδικασία)34

Γ. Τρόπος λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας36

Δ. Παράγοντες που επηρεάζουν την εξέλιξη και τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας39

II. Θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών (ΓΕΠ)44

III. Ετοιμότητα σταδιοδρομίας/ επαγγελματική ετοιμότητα54

IV. Λήψη αποφάσεων και ετοιμότητα σταδιοδρομίας στα άτομα με αναπηρία59

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ64

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ64

Κεφάλαιο 3ο64

Έρευνα64

I. Σκοπός, αναγκαιότητα και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας64

II. Δείγμα της έρευνας66

III. Μεθοδολογικό πλαίσιο65

IV. Ερευνητικά εργαλεία74

A. Ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων74

B. Ερωτηματολόγιο CASVE Cycle Questionnaire - Current Version75

Γ. Ερωτηματολόγιο Final scale of the Student Career Readiness Index (SCRI).	76
Δ. Αξιοπιστία και Εγκυρότητα ερωτηματολογίων	77
V. Ερευνητικά Αποτελέσματα	78
I. Συζήτηση/ Συμπεράσματα	97
II. Περιορισμοί	113
III. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	114
Βιβλιογραφία	116

## Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους οι οποίοι με την παρουσία και την υποστήριξη τους συνέβαλαν στην εκπόνηση της παρούσας έρευνας.

Αρχικά, ευχαριστώ την επιβλέπουσα κα. Δόξα Παπακωνσταντίνου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας για την υποστήριξη, τη βοήθεια, τον πολύτιμο χρόνο και τα σημαντικά στοιχεία τα οποία δεν δίστασε να διαθέσει. Η ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής αυτής εργασίας θα ήταν αδύνατη χωρίς την άριστη συνεργασία μαζί της. Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις συνεπιβλέπουσες κα. Γιαννούλη Βασιλική, Επίκουρη Καθηγήτρια, του Τμήματος Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής του πανεπιστημίου Μακεδονίας και κα. Συριοπούλου Χριστίνα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής του πανεπιστημίου Μακεδονίας, για τις χρήσιμες και εύστοχες συμβουλές τους.

Επίσης θα ήθελα να εκφράσω την ειλικρινή μου ευγνωμοσύνη σε όλα εκείνα τα άτομα με αναπηρία τα οποία δέχτηκαν με προθυμία και χαρά να αφιερώσουν προσωπικό χρόνο και να συμμετέχουν στην παρούσα μελέτη καθώς επίσης και τους σχετικούς φορείς στους οποίους απευθύνθηκα για την πολύτιμη συμβολή τους.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω, αν και ένα μόνο ευχαριστώ είναι πολύ λίγο, τον σύντροφο μου, την οικογένεια και τους φίλους μου για την αμέριστη συμπαράσταση, αγάπη και θάρρος που μου έδιναν καθ' όλη τη διάρκεια ώστε να καταφέρω να ολοκληρώσω με επιτυχία την παρούσα μελέτη.

## Περίληψη

Διεθνής βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και η ετοιμότητα σταδιοδρομίας σχετίζεται με την εξέλιξη σ' αυτόν τον τομέα. Επιπλέον, έρευνες αποδεικνύουν ότι η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας εμπεριέχεται και επηρεάζει την ετοιμότητα σταδιοδρομίας. Τα άτομα με αναπηρία, περαιτέρω, παρουσιάζεται ότι εμφανίζουν χαμηλά επίπεδα και στους δύο προαναφερθέντες τομείς. Σύμφωνα με τα παραπάνω, η παρούσα ποσοτική μελέτη ερευνά την πρόοδο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας στα άτομα με αναπηρία. Πέρα, όμως, από την εύρεση της συγκεκριμένης προόδου, η έρευνα εξετάζει επιπλέον την ύπαρξη ή μη συσχέτισης μεταξύ των δύο παραπάνω μεταβλητών και ανιχνεύει την επιρροή ορισμένων δημογραφικών παραγόντων. Για τη συλλογή των δεδομένων, αξιοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο δομημένο από τρία μέρη. Στο πρώτο συντάχθηκε ένα ερωτηματολόγιο για την εξέταση ορισμένων δημογραφικών παραγόντων, στο δεύτερο το ερωτηματολόγιο *CASVE Cycle Questionnaire-Current Version* της Werner (2019) και στο τρίτο μέρος η κλίμακα *Final scale of the Students Career Readiness Index (SCRI)* των Dodd, Hanson & Hooley (2021). Το τριμελές αυτό ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 70 άτομα με αισθητηριακή αναπηρία (κώφωση-βαρηκοΐα, οπτική αναπηρία) ή σωματική αναπηρία. Τα δεδομένα της στατιστικής ανάλυσης που προέκυψαν έδειξαν ότι: οι συμμετέχοντες εμφάνισαν αρκετά ικανοποιητικά επίπεδα ως προς τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας κυρίως στη φάση *Σύνθεση* και *Αποτίμηση*. Συγκεκριμένα, μπορούν να συγκρίνουν τις επιλογές σταδιοδρομίας βασιζόμενοι σε πληροφορίες που έχουν συλλέξει για αυτές, ν' αναγνωρίσουν πολλαπλές εργασίες που ταιριάζουν με τα επαγγελματικά τους ενδιαφέροντα και γνωρίζουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα κάθε μίας από τις επιλογές σταδιοδρομίας τους βασιζόμενοι στις προσωπικές τους επαγγελματικές αξίες. Επίσης, έχουν σκεφτεί τα κόστη και τα πλεονεκτήματα των επαγγελματικών τους επιλογών, θεωρούν ότι οι επιλογές σταδιοδρομίας τους θα τους επιτρέψουν να ζουν τη ζωή τους με τον

τρόπο που προτιμούν και οι επιλογές που σκέφτονται ταιριάζουν με τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες και τις προτιμήσεις τους. Ως προς την ετοιμότητα σταδιοδρομίας οι συμμετέχοντες με αναπηρία παρουσιάζουν μεσαία επίπεδα ικανοποίησης, εμφανίζοντας μεγαλύτερη συμφωνία στο ότι μπορούν ν' αποφασίσουν τι είναι πιο σημαντικό για εκείνους στην εργασιακή τους ζωή και στο ότι μπορούν να αξιολογήσουν τα δυνατά και αδύναμα σημεία τους. Τέλος, για τη σχέση των παραγόντων "λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας" και "ετοιμότητα σταδιοδρομίας" βρέθηκε ότι, όταν τα άτομα με αναπηρία εμφανίζουν υψηλή ετοιμότητα σταδιοδρομίας, τότε παρουσιάζουν και υψηλή πρόοδο στη φάση *Σύνθεση* και *Εκτέλεση* και αντιστρόφως. Η παρούσα μελέτη επιδιώκει να συμβάλει στον εντοπισμό της προόδου στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας στα άτομα με αισθητηριακή ή σωματική αναπηρία. Ως εκ τούτου, προσδοκά να αποτελέσει ένα βήμα ώστε μελλοντικές έρευνες μεγαλύτερης κλίμακας να αναδείξουν με μεγαλύτερη ακρίβεια παρόμοια αποτελέσματα έτσι που να συμβάλλουν στο σχεδιασμό αποτελεσματικών παρεμβάσεων με στόχο την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εξέλιξη σταδιοδρομίας των ατόμων με αισθητηριακή, σωματική ή και άλλη μορφή αναπηρίας.

**Λέξεις κλειδιά:** διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας, ετοιμότητα σταδιοδρομίας, άτομα με αισθητηριακή αναπηρία, άτομα με σωματική αναπηρία, εξέλιξη σταδιοδρομίας

## **Abstract**

International literature argues that career decision making and career readiness are related to career development. In addition, research shows that career decision making is included and affect career readiness. Further, is presented that people with disability show low progress in those aforementioned factors. According to the above, the present quantitative study investigates the progress in career decision making process and career readiness of people with sensory (deafness, blindness) or physical disability. In addition, an effort is made to examine the correlation between these two variables and the influence of certain demographic factors. A questionnaire structured from three parts was used for data collection. In the first a questionnaire was prepared for the examination of demographic factors, in the second the *CASVE Cycle Questionnaire-Current Version* by Werner (2019), in the third the *Final scale of the Students Career Readiness Index (SCRI)* by Dodd, Hanson & Hooley (2021), which was completed by 70 people with sensory or physical disability. The data of the statistical analysis that emerged, showed that: participants showed quite satisfaction levels regarding the career decision making process mainly in the *Synthesis* and *Valuing* phase. Specifically, they can compare career options based on informations they have gathered about them, identify multiple jobs that match their career interests and know the advantages and disadvantages of each of their career options based on their personal career values. Also, they have thought about the costs and the benefits of their career options, they consider that their career choices will allow them to live their lives the way they prefer and the choices they are considering match their interests, abilities and preferences. In terms of career readiness, participants with disability show medium levels of satisfaction, showing greater agreement that they can decide what is most important to them in their working life and that they can assess their strengths and weaknesses. Finally, for the correlation between the factors “career decision making process” and “career readiness” it was found that when people with disability show high performance

in career readiness, then they also show high progress in the *Synthesis* and *Execution* phase and vice versa. The present study seeks to contribute to the identification of progress in the career decision process and career readiness of people with sensory or physical disability. Therefore, it hopes that it will be a stepping stone for future larger-scale research to demonstrate similar results more accurately in order to contribute effective interventions and practices aiming the greatest possible career development of people with sensory, physical or other forms of disability.

**Keywords:** career decision making process, career readiness, people with sensory disability, people with physical disability, career development



## **Εισαγωγή**

Η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας λαμβάνει έναν κεντρικό ρόλο στην επαγγελματική εξερεύνηση και πορεία όλων των ανθρώπων (Sampson et al, όπως αναφέρεται στο Sampson et al, 2020). Η αλληλουχία αυτών των αποφάσεων ποικίλλει τόσο με την πάροδο του χρόνου όσο ποικίλλουν και οι επιλογές που είναι διαθέσιμες (Sampson et al, 2020). Από την εφηβεία και τελικά σε όλη την πορεία της ζωής παρουσιάζεται η ανάγκη λήψης επαγγελματικών αποφάσεων (Osipow, 1999). Εκτός από την λήψη επαγγελματικών αποφάσεων, ένας όρος πιο περιεκτικός λαμβάνει εξίσου σημαντικό χώρο στην επαγγελματική πορεία και ταυτότητα των ανθρώπων, αυτός της επαγγελματικής ετοιμότητας ή ετοιμότητας σταδιοδρομίας. Άτομα που κατέχουν την προαναφέρουσα ετοιμότητα χαρακτηρίζονται ως ικανά να προσαρμόζονται στο παρόν και να σχεδιάζουν το μέλλον αξιοποιώντας τις ευκαιρίες που είναι διαθέσιμες, λαμβάνοντας καλές αποφάσεις και παραμένοντας προσηλωμένοι στην εκπλήρωση τους (Weissberg, 2016; Gysberg & Lapan, 2009).

Όσον αφορά στα άτομα με αναπηρία, οι έρευνες στην πλειονότητα τους παρουσιάζουν ελλείμματα στην λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην επαγγελματική ετοιμότητα τους (Hitchings & Retish, 2000; Feldman, 2004; Wong, 2004). Άλλες επισημαίνουν την δυσκολία των ατόμων αυτών να αξιολογήσουν τον εαυτό τους και το εργασιακό περιβάλλον ως αιτία της δυσλειτουργίας στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας (Feldman, 2004; Lundanl, Lindbland, Loven,, Marald & Svedberg, 2017; Wong, 2004), ενώ άλλες επισημαίνουν την έλλειψη ενασχόλησης με δραστηριότητες εξερεύνησης της σταδιοδρομίας ως έναν άλλο πιθανό λόγο (Enright, Conyers & Szymanski, 1996). Σε άλλες έρευνες, η εμπλοκή γονέων και εκπαιδευτικών φαίνεται ως τροχοπέδη για την ανάπτυξη δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας στα άτομα με αναπηρία (Luzzo, Hitchings, Retish & Shoemaker, 1999), ενώ άλλες παρουσιάζουν την έννοια του αυτοκαθορισμού και αποδίδουν τις δυσκολίες στη λήψη

αποφάσεων σταδιοδρομίας στα ελλείμματα που παρουσιάζουν τα άτομα με αναπηρία σ' αυτό τον τομέα (Hunley 2010; Ohler, Levinson & Sander, 1995).

Όλα τα παραπάνω, η σημασία της λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και της ετοιμότητας σταδιοδρομίας στην εξέλιξη των ατόμων στον επαγγελματικό χώρο και οι δυσκολίες που φαίνεται ν' αντιμετωπίζουν τα άτομα με αναπηρία σ' αυτούς τους τομείς, παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον προς διερεύνηση. Έτσι, έδωσαν και το έναυσμα για την υλοποίηση της παρούσας μελέτης.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η εξέταση της πορείας των ατόμων με αισθητηριακή ή σωματική αναπηρία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας και η διερεύνηση της σχέσης των δύο παραπάνω παραγόντων. Επιπλέον, ερευνάται οποιαδήποτε επιρροή των δημογραφικών παραγόντων που συνδέονται είτε με το ίδιο το άτομο, είτε με την αναπηρία, είτε με την εργασία. Στην έρευνα συμμετέχουν συνολικά 70 άτομα του ελληνικού πληθυσμού με αισθητηριακή αναπηρία (κώφωση-βαρηκοΐα, οπτική αναπηρία) ή σωματική αναπηρία, 21 έως 45 ετών. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν κατά τους μήνες Απρίλιο-Ιούνιο του 2022 και έπειτα ακολούθησε η στατιστική ανάλυση και η συγγραφή της παρούσας έρευνας. Το συγκεκριμένο δείγμα επιλέχθηκε τόσο από προσωπικό ενδιαφέρον όσο και μέσω των βιβλιογραφικών διαπιστώσεων.

Η εργασία δομείται σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό μέρος επιδιώκεται η θεωρητική θεμελίωση και η βιβλιογραφική ανασκόπηση του ορισμού της αναπηρίας, της λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας, της εξέλιξης και της ετοιμότητας σταδιοδρομίας και της προόδου των ατόμων με αναπηρία στους παραπάνω τομείς. Στο δεύτερο μέρος, το ερευνητικό, αναλύεται η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας, παρατίθενται τα αποτελέσματα, ακολουθεί η συζήτηση, τα συμπεράσματα, οι περιορισμοί και οι προτάσεις για

περαιτέρω έρευνα. Τέλος, παρατίθεται η βιβλιογραφία στην οποία βασίστηκε η συγκεκριμένη μελέτη.

# ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

### Κεφάλαιο 1ο

#### Ερμηνεία του όρου αναπηρία, εξέλιξη σταδιοδρομίας, θεωρίες εξέλιξης σταδιοδρομίας

##### **I. Ερμηνεία του όρου αναπηρία**

Διάφοροι επιστημονικοί κλάδοι έχουν προσπαθήσει να ορίσουν την αναπηρία μέσα από τη δημιουργία διαφορετικών και κάποιες φορές ανταγωνιστικών μεταξύ τους εννοιολογικών προσεγγίσεων. Αυτές στηρίζονται κάθε φορά σε διαφορετικές θεωρητικές βάσεις, σύμφωνες με τις επικρατούσες ηθικές και κοινωνικές αξίες και επηρεάζουν τον τρόπο που αντιμετωπίζονται τα άτομα με αναπηρία (Bayliss, 1998; Titchkosky, 2009). Για τη μειοψηφία των ανθρώπων για παράδειγμα, που γίνονται αντιληπτοί ως «διαφορετικοί», «μη φυσιολογικοί», «ελλιπείς», τα αποτελέσματα που προέρχονται από αυτές τις απόψεις έχουν πρακτικές εφαρμογές στην καθοδήγηση προγραμμάτων παρέμβασης και επηρεάζουν θεμελιωδώς τις ζωές τους (Bayliss, 1998). Η ποικιλία εννοιολογικών μοντέλων που έχουν προταθεί για την κατανόηση και τον ορισμό της αναπηρίας μπορεί να εκφραστεί μέσα από δύο δημοφιλή μοντέλα. Το ιατρικό και το κοινωνικό (Σούλης, 2013).

##### **A. Ιατρικό μοντέλο**

Στο ιατρικό μοντέλο, όπως φαίνεται και από το όνομα του, ο γιατρός, ως αυθεντία, έχει τον πρώτο και τελευταίο λόγο στην αντιμετώπιση των ατόμων με αναπηρία (Bailey, 1988 · Παπαχριστόπουλος, 2013· Σούλης, 2013). Αυτό το μοντέλο εστιάζει στην ατομική παθολογία

(Bailey, 1988· Παπαχριστόπουλος, 2013), θεωρώντας την αναπηρία ως ελάττωμα ή ασθένεια (Karlan, 1994) και προσπαθεί να βρει τρόπους πρόληψης, θεραπείας ή (ελλείψει αυτών) φροντίδας για άτομα με αναπηρία (Marks, 1997). Τα τελευταία γίνονται αντιληπτά ως «προβληματικά» ή «αποκλίνοντα» χωρίς τις απαραίτητες ικανότητες να λειτουργήσουν όπως τον μέσο «κανονικό/φυσιολογικό» άνθρωπο και να δραστηριοποιηθούν στην κοινωνική ζωή (Παπαχριστόπουλος, 2013). Η εστίαση στην παθολογία οδηγεί και στη στροφή της προσοχής αποκλειστικά στα αρνητικά χαρακτηριστικά του ατόμου. Δεδομένης αυτής της εστίασης στο άτομο, κεντρικό μέλημα είναι να γίνει μια ακριβής διάγνωση της «κατάστασης» του με σκοπό την κατηγοριοποίηση και ‘ετικετοποίηση’ του ως ανάπηρος, σπαστικός ή παραπληγικός (Bailey, 1988). Ο ορισμός «ανάπηροι» έναντι του «άτομα με αναπηρία» που χρησιμοποιείται στο ιατρικό μοντέλο, οδηγεί σε μια «αποπροσωποποίηση» και σαρωτική απόρριψη της ατομικότητας και μοναδικότητας των ατόμων με αναπηρία ενώ τους κατατάσσει ως ανώνυμα συστατικά μιας κατηγορίας ή ομάδας (Briseden, 1986).

Η ασθένεια/αναπηρία από τη μια θεωρείται καθαρά ένα προσωπικό έλλειμμα, από την άλλη όμως, το άτομο δεν έχει κανένα λόγο στο σχεδιασμό της ζωής του και κανένα έλεγχο στην ιατρική θεραπεία που του επιβάλλουν (Terzi, 2004). Ως αβοήθητο ον που πρέπει ν’ αναγκαστεί να ζει μια ζωή που είναι ήδη φτιαγμένη γι’ αυτό (Briseden, 1986). Οι φορείς χάραξης πολιτικής που υιοθετούν αυτό το μοντέλο, τείνουν να βασίζονται στους ιατρικούς ορισμούς της αναπηρίας, προκειμένου να αξιολογηθεί ο επιπολασμός της και να αποδοθούν οι κατάλληλες θεραπείες, υπηρεσίες και παροχές (Marks, 1997). Το ιατρικό μοντέλο, συνοπτικά, θεωρεί την αναπηρία ένα εξ ολοκλήρου ιατρικό και ατομικό πρόβλημα, αγνοώντας τις κοινωνιολογικές και ψυχολογικές πτυχές της αναπηρίας (Briseden, 1986· Παπαχριστόπουλος, 2013).

Η «παθολογία» διαφαίνεται και από το σύστημα ταξινόμησης της αναπηρίας του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (1980) (International Classification of Impairments,

Disabilities and Handicaps (ICIDH), με τους όρους: «disability/αναπηρία», «impairment/βλάβη» και «handicap/μειονέκτημα». Με τον όρο αναπηρία νοείται ο περιορισμός ή η έλλειψη της ικανότητας εκτέλεσης μιας δραστηριότητας με τον τρόπο ή εντός του εύρους που θεωρείται φυσιολογικός για έναν άνθρωπο. Με τον όρο βλάβη νοείται η απώλεια κάποιας ψυχολογικής, φυσιολογικής ή σωματικής λειτουργίας, ενώ με τον όρο μειονέκτημα νοείται ένα μειονέκτημα που προκύπτει από βλάβη και περιορίζει ή αποτρέπει την εκπλήρωση ενός ρόλου που είναι φυσιολογικός με βάση το φύλο, την ηλικία και το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο (WHO, 1980).

## **B. Κοινωνικό μοντέλο**

Η κριτική της παραδοσιακής ερμηνείας της αναπηρίας (ιατρικό μοντέλο) που έλαβε χώρα, μετατράπηκε στο κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας. Το τελευταίο αναπτύχθηκε από τη δεκαετία του 1970 μέσα από το αναπηρικό κίνημα στο Ηνωμένο Βασίλειο (Albert, 2004). Το σημαντικότερο στοιχείο του κοινωνικού μοντέλου αποτελεί η διάκριση μεταξύ βλάβης και αναπηρίας (Burchardt, 2004; Marks, 1997; Shakespeare, 2006). Η βλάβη νοείται ως μια κατάσταση του σώματος ή του νου, έλλειψη άκρου ή μειωμένη όραση. Η αναπηρία από την άλλη νοείται ως απώλεια ή περιορισμός των ευκαιριών συμμετοχής στη κοινωνική ζωή ισότιμα με τους άλλους. Η απώλεια αυτή προκύπτει από το κοινωνικό, οικονομικό ή φυσικό περιβάλλον στο οποίο ζουν τα άτομα με αναπηρία (Oliver & Barnes, 1998).

Στη βάση αυτής της διάκρισης θεμελιώθηκε το κοινωνικό μοντέλο (Βλάχου, Διδασκάλου και Παπανάνου, 2012), το οποίο προσέφερε μια ριζική εναλλακτική στην ιατρική αντίληψη της αναπηρίας υποστηρίζοντας ότι τα άτομα με αναπηρία μειονεκτούν όχι λόγω των βλαβών τους, αλλά ως αποτέλεσμα των περιορισμών που τους επιβάλλονται από κοινωνικούς, πολιτιστικούς, οικονομικούς και περιβαλλοντικούς φραγμούς (Albert, 2004; Burchardt, 2004; Marks, 1997; Oldman, 2002; Shakespeare, 2006; UPIAS, 1976). Σύμφωνα με αυτή τη

διατύπωση δεν πρόκειται για παθολογία αλλά για διακρίσεις και κοινωνικό αποκλεισμό (Albert, 2004).

Η κοινωνία είναι αυτή που δημιουργεί την αναπηρία με τρόπο που απομονώνει τα άτομα με αναπηρία και τα αποκλείει από την πλήρη συμμετοχή στην κοινωνία (Σούλης, 2013· UPIAS, 1976). Με λίγα λόγια, το κοινωνικό μοντέλο υποστηρίζει ότι τα άτομα με αναπηρία είναι μια καταπιεσμένη ομάδα μέσα στην κοινωνία (Abberley, 1987). Η έμφαση στους περιβαλλοντικούς και κοινωνικούς παράγοντες ως δημιουργούς της αναπηρίας (Ημέλλου, 2017) οδήγησε και στην απόρριψη της ιδέας της αναπηρίας ως προσωπικής τραγωδίας (Burchardt, 2004). Αυτό με τη σειρά του οδήγησε σε θεμελιωδώς διαφορετικές προτεραιότητες πολιτικής, κυρίως γύρω από την άρση των εμποδίων αναπηρίας, καθώς και σε μια ισχυρή έμφαση στα ανθρώπινα και πολιτικά δικαιώματα (Albert, 2004). Η πραγματική προτεραιότητα είναι όχι η θεραπεία της αναπηρίας αλλά η αποδοχή της (Shakespeare, 2006).

### **Γ. Βιοψυχοκοινωνικό μοντέλο**

Το 2001 ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας προχωρά σε ένα νέο σύστημα ταξινόμησης της αναπηρίας, με τη Διεθνή Ταξινόμηση Λειτουργικότητας, Αναπηρίας και Υγείας (International Classification of Functioning Disability and Health (ICF) (WHO, 2001, 2002). Από αυτήν φαίνεται ότι η έννοια της λειτουργικότητας παίζει πια κεντρικό ρόλο στον ορισμό της αναπηρίας. Το Μοντέλο Λειτουργικότητας και Αναπηρίας που παρουσιάζεται, αναπαριστά μια διαδραστική και εξελικτική διαδικασία μεταξύ της λειτουργικότητας, της κατάστασης υγείας του ατόμου και των παραγόντων πλαισίου (ατομικών/περιβαλλοντικών). Το ICF βασίστηκε στη σύνθεση ιατρικού και κοινωνικού μοντέλου δημιουργώντας μια «βιοψυχοκοινωνική» προσέγγιση (WHO, 2001, 2002; Παπακωνσταντίνου, 2019).

Για την πληρέστερη κατανόηση του «βιοψυχοκοινωνικού» αυτού μοντέλου κρίνεται απαραίτητη η εξήγηση μερικών όρων. Το ICF παραθέτει δύο μέρη με δύο διαστάσεις το καθένα:

1<sup>ο</sup> Μέρος: Λειτουργία και Αναπηρία

α) Λειτουργίες και δομές σώματος

β) Δραστηριότητα και Συμμετοχή

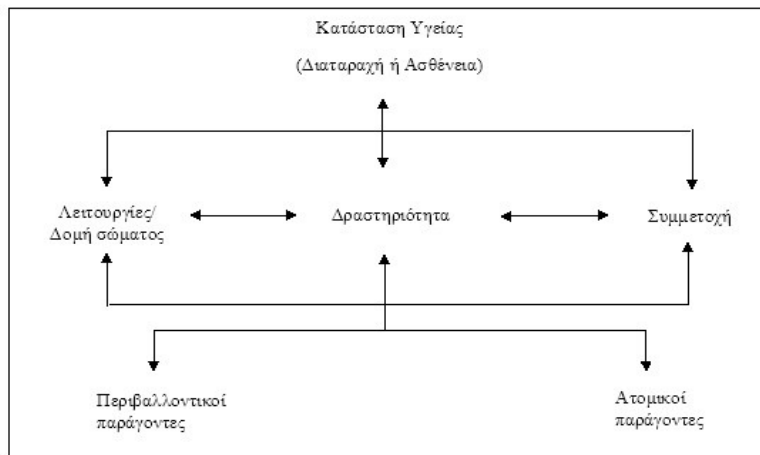
2<sup>ο</sup> Μέρος: Παράγοντες πλαισίου

γ) Περιβαλλοντικοί παράγοντες

δ) Προσωπικοί παράγοντες

- *Λειτουργίες σώματος*: φυσιολογική λειτουργία των συστημάτων του σώματος συμπεριλαμβανομένης της ψυχολογικής.
- *Δομές του σώματος*: ανατομικά μέρη (όργανα, άκρα).
- *Βλάβες*: πρόβλημα στη λειτουργία ή στη δομή του σώματος.
- *Δραστηριότητα*: εκτέλεση μιας ενέργειας από το άτομο
- *Συμμετοχή*: εμπλοκή σε μια καθημερινή κατάσταση της ζωής
- *Περιορισμός δραστηριότητας*: δυσκολίες στην εκτέλεση μιας ενέργειας
- *Περιορισμός συμμετοχής*: περιορισμός συμμετοχής σε καταστάσεις της ζωής
- *Περιβαλλοντικοί παράγοντες*: παράγοντες που συνθέτουν το φυσικό, κοινωνικό και συμπεριφορικό περιβάλλον στο οποίο ζει το άτομο





**Σχήμα 1.** Αλληλεπιδράσεις μεταξύ των διαστάσεων του ICF [Προσαρμογή από: World Health Organization (2001)].

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τους κοινωνικούς (επίσημες και άτυπες κοινωνικές δομές, κρατικές υπηρεσίες, κανονισμοί, άτυποι κανόνες, ιδεολογίες) και τους ατομικούς (άμεσο περιβάλλον του ατόμου, χώρος εργασίας, σπίτι, σχολείο, επαφή με οικογένεια, γνωστούς, συνομήλικους, άγνωστους). Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες δύναται να έχουν τόσο θετικό όσο και αρνητικό αντίκτυπο στη συμμετοχή του ατόμου ως μέλος της κοινωνίας, στην απόδοση δραστηριοποίησης του και στη λειτουργία του σώματος του (WHO, 2001, 2002; Παπακωνσταντίνου, 2019).

## **II. Επιλογή και εξέλιξη σταδιοδρομίας**

Στη σχετική βιβλιογραφία παρουσιάζονται διάφορα δεδομένα για την έννοια της εξέλιξης σταδιοδρομίας (*career development*). Ο όρος καριέρα/σταδιοδρομία χρησιμοποιήθηκε σπάνια πριν από τη δεκαετία του 1960 ενώ ο όρος εξέλιξη χρησιμοποιήθηκε σπάνια πριν από

τη δεκαετία του 1950. Όταν οι δύο όροι συνδυάστηκαν, έτειναν μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1960 να περιγράφονται ως επαγγελματική ανάπτυξη (vocational development) ή επαγγελματική ψυχολογία (vocational psychology) και όχι ως εξέλιξη σταδιοδρομίας (career development) (Herr, 2001). Ωστόσο, στον Ελλαδικό χώρο χρησιμοποιείται μέχρι και σήμερα ως πιο σφαιρικός ο όρος εξέλιξη σταδιοδρομίας (Δημητρόπουλος, 1989).

Αυτό που πραγματικά υποδηλώνει η εξέλιξη σταδιοδρομίας απαιτεί περιεκτικές και ολοκληρωμένες εξηγήσεις που θα αντικατοπτρίζουν μια ολιστική διαδικασία, ένα «πορτρέτο» του πώς το άτομο νοηματοδοτεί, κατασκευάζει και ενισχύει την επαγγελματική του ζωή στον τρέχοντα κόσμο της εργασίας (Chen, 1998). Ο όρος εξέλιξη σταδιοδρομίας αναπαριστά την εξελικτική πορεία του ατόμου όσο αφορά στη θέση του στο χώρο της εργασίας και τις αποφάσεις του για το επάγγελμα που φιλοδοξεί να ακολουθήσει (Κάντας & Χαντζή, 1991). Ο Δημητρόπουλος (1989), περαιτέρω, ορίζει την «Επαγγελματική Ανάπτυξη του ατόμου ως την εξέλιξη της όψης εκείνης της προσωπικότητας του που σχετίζεται με την επαγγελματική του συμπεριφορά γενικά» (σελ. 40). Ο παραπάνω αναφέρει ότι παρ' ότι η προσωπικότητα αποτελείται από ξεχωριστές όψεις ανάπτυξης (κοινωνική, γνωστική, συναισθηματική, επαγγελματική), παραμένει μια ενιαία οντότητα στην οποία όλες οι παραπάνω όψεις αλληλοεπιδρούν και αλληλοεπηρεάζονται. Η επαγγελματική ανάπτυξη, ακόμη, αποτελεί μια διαδικασία που βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη, μια πορεία δυναμική και αδιάλειπτη (Δημητρόπουλος, 1989). Σύμφωνα και με τη Sears, (1982) η επιλογή ενός επαγγέλματος δεν αποτελεί επακόλουθο μιας στιγμιαίας απόφασης αλλά μιας μακροχρόνιας διαδικασίας που συμπεριλαμβάνει ψυχολογικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς, εκπαιδευτικούς ή/και τυχαίους παράγοντες, επιδρώντας και δημιουργώντας τελικά τη σταδιοδρομία του ατόμου.

Η εξέλιξη, λοιπόν, σταδιοδρομίας απεικονίζει μια περίπλοκη διαδικασία, καθώς κάθε επιρροή παίζει ένα σημαντικό ρόλο στο συνολικό της «σχήμα». Είναι μια δια βίου διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο αναλαμβάνει διάφορους ρόλους και ασχολείται με τη δυναμική των

αλλαγών και μεταβάσεων που διαδραματίζονται. Σημαντική, συνεπώς είναι και η αλληλοεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον σε όλη αυτή τη διαδικασία (Chen, 1998).

Απαραίτητη εδώ κρίνεται να αναφερθεί η διάσταση της επαγγελματικής επιλογής έναντι της επαγγελματικής ανάπτυξης. Ενώ η επαγγελματική ανάπτυξη αναπαριστά μια διαδικασία, προσαρμογής και εξέλιξης σ' ένα επάγγελμα, ο όρος επαγγελματική επιλογή αναπαριστά την επιλογή του ατόμου για ένα πανεπιστήμιο, ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή μια θέση εργασίας. Μια προτίμηση, που τελικά μπορεί και να μην υλοποιηθεί για διάφορους λόγους (Κάντας & Χατζή, 1991).

Η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας φαίνεται, λοιπόν, να εμπεριέχεται στην εξέλιξη σταδιοδρομίας καθώς συνεπάγεται τόσο τη γνώση του εαυτού και των διαθέσιμων επιλογών, την επιλογή ενός επαγγελματικού στόχου και τη δέσμευση για δράση προς της εκπλήρωση του. Με λίγα λόγια η αναποτελεσματική ή ακατάλληλη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων δύναται να δημιουργεί και εμπόδια στην εξέλιξη σταδιοδρομίας (Peterson, Sampson, Reardon & Lenz, 2002).

### **III. Θεωρίες επιλογής και εξέλιξης σταδιοδρομίας**

Η διαδικασία μετάβασης των νέων από το σχολείο στην εργασία έχει μελετηθεί τόσο από ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς όσο και από οικονομολόγους (Κάντας & Χατζή, 1991). Από τους μελετητές του θέματος έχουν προταθεί διάφορες θεωρίες που φέρονται με τον τίτλο *Θεωρίες Επαγγελματικής Ανάπτυξης* (Δημητρόπουλος, 1989). Ωστόσο, καμία θεωρητική προσέγγιση δεν έχει αποδειχθεί αποτελεσματικότερη από την άλλη με αποτέλεσμα οι σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να μη γνωρίζουν πώς ακριβώς να υποστηρίξουν τους νέους για μια πετυχημένη μετάβαση (Κάντας & Χατζή, 1991). Λόγω της επιλογής του όρου επαγγελματική ανάπτυξη έναντι εξέλιξη σταδιοδρομίας από την Ελληνική βιβλιογραφία θα χρησιμοποιηθεί ο πρώτος (Δημητρόπουλος, 1989).

Έχουν γίνει διάφορες κατηγοριοποιήσεις των Θεωριών Επαγγελματικής Ανάπτυξης και Επιλογής. Ο Δημητρόπουλος (1989) τις χωρίζει σε τρεις μεγάλες κατηγορίες: Ψυχολογικές, Μη Ψυχολογικές και Γενικές Θεωρίες. Λαμβάνοντας υπόψη αυτόν τον διαχωρισμό οι Θεωρίες Επαγγελματικής Ανάπτυξης και Επιλογής κατηγοριοποιούνται ως εξής:

### **Ψυχολογικές Θεωρίες**

- *Η Θεωρία των Χαρακτηριστικών*

Οι ρίζες της θεωρίας της εξέλιξης της σταδιοδρομίας δεν είχαν παρουσιαστεί μέχρι που ο Frank Parsons προώθησε ένα «σχήμα» τριών στοιχείων. Το σχήμα του Parsons για την επιτυχή επιλογή καριέρας δεν μπορεί να ονομαστεί θεωρία με τη στενή έννοια, αλλά αποτελεί το πρώτο εννοιολογικό πλαίσιο για τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και έγινε ο πρώτος οδηγός για συμβούλους σταδιοδρομίας. Ο παραπάνω αναφέρει ότι, για μια κατάλληλη επιλογή ενός επαγγέλματος, απαιτείται η αξιολόγηση και κατανόηση των ενδιαφερόντων του ατόμου, των απαιτήσεων του περιβάλλοντος και ένας σοβαρός αναστοχασμός της αλληλεπίδρασης των παραπάνω. Η θεωρία τελικά φέρεται ως Θεωρία Χαρακτηριστικών και Παραγόντων καθώς υποστηρίζει ότι τα άτομα διαφέρουν ως προς τις επιλογές, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες τους όσο διαφέρουν και τα επαγγέλματα ως προς τις απαιτήσεις τους για αυτά. Έτσι, κάθε άτομο μπορεί να ακολουθήσει και ένα συγκεκριμένο επάγγελμα (Δημητρόπουλος, 1989· Κάντας & Χατζή, 1991).

- *Ψυχοδυναμικές Θεωρίες*

#### *2.1 Ψυχαναλυτική θεωρία*

Με βάση την ψυχαναλυτική θεωρία, η επαγγελματική πορεία αντανακλά την ενσάρκωση απωθημένων επιθυμιών σε κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές. Οι Bordin, Nachmann και Segal (1963) υποστήριξαν ότι οι επιλογές και τελικά η πορεία της σταδιοδρομίας κάθε ατόμου

διαμορφώνεται από τα κρίσιμα πρώτα χρόνια της ζωής του. Ο Bordin περίπου 20 χρόνια αργότερα συνέχισε να υποστηρίζει την παραπάνω θεωρία υπογραμμίζοντας ότι η προσωπικότητα που δημιουργείται στα πρώτα χρόνια της ζωής επιδιώκεται από το άτομο να έρθει αργότερα σε συμφωνία με την επαγγελματική του επιλογή (Brown & Associates 2002).

## *2.2 Θεωρίες Αναγκών*

Οι Θεωρίες αναγκών δίνουν βάση στην εκπλήρωση και ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης και επιλογής του (Δημητρόπουλος, 1989).

### *2.2.1 Η θεωρία της Roe*

Το 1956, η Anne Roe δημοσίευσε ένα βιβλίο ορόσημο «Η Ψυχολογία των Επαγγελματιών», στο οποίο διατύπωσε μια θεωρία για την εξέλιξη της σταδιοδρομίας με ρίζες στη θεωρία των αναγκών του Maslow και στη θεωρία της προσωπικότητας. Θεώρησε ότι τα περιβάλλοντα της πρώιμης παιδικής ηλικίας προδιαθέτουν τα παιδιά να εισέλθουν σε ορισμένες επαγγελματικές ομάδες (Roe, 1956). Η Roe παρουσιάζει το ψυχρό οικογενειακό κλίμα που αντανακλά απόρριψη, παραμέληση ή υπερβολικές απαιτήσεις από τους γονείς και το θερμό που αντανακλά αποδοχή, στοργή και υπερπροστασία (Κάντας & Χατζή 1991). Η θεωρία της Roe ενθάρρυνε μια σειρά από ερευνητικά προγράμματα, αλλά δεν άσκησε σημαντική επιρροή σε πρακτική εφαρμογή (Brown & Associates, 2002).

### *2.2.2 Η θεωρία του Horrock*

Ο Horrock (1957) υποστήριξε ότι η εξέλιξη σταδιοδρομίας και οι επαγγελματικές επιλογές κάθε ατόμου σχετίζονται άμεσα με τις ανάγκες του. Κάποιες από τις βασικές ιδέες της θεωρίας του είναι οι εξής: η εξέλιξη της σταδιοδρομίας μας ξεκινά όταν συνειδητοποιούμε ότι μια σχετική με τον τομέα επιλογή μας εκπληρώνει τις ανάγκες μας και η ικανοποίηση από

την εργασία μας εξαρτάται από το βαθμό στον οποίο η ίδια εκπληρώνει ή δύναται να εκπληρώσει τις ανάγκες μας στο μέλλον.

- *Η Τυπολογική θεωρία του Holland*

Ο Holland (1959) παρουσίασε μια ολοκληρωμένη, προσανατολισμένη στα χαρακτηριστικά, εξήγηση της επαγγελματικής επιλογής. Αυτή επέκτεινε το μοντέλο χαρακτηριστικών και παραγόντων της δεκαετίας του '30 και του '40 από στατικό σε δυναμικό μοντέλο. Το 1973, ο ίδιος δημοσίευσε μια πληρέστερη εκδοχή της θεωρίας του, την Τυπολογική Θεωρία που ορίζει ότι τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα και η προσωπικότητα οργανώνονται σε μια εξαγωνική δομή που ονομάζεται RIASEC. Τα παραπάνω κωδικοποιούνται με βάση τα ακρωνύμια του RIASEC σε Ρεαλιστικός, Ερευνητικός, Καλλιτεχνικός, Κοινωνικός Επιχειρηματικός και Συμβατικός. Αυτοί οι έξι τύποι ενδιαφερόντων και προσωπικότητας μπορούν να λάβουν δύο τύπους δημιουργώντας κωδικούς τριών γραμμάτων π.χ RIA, SIA. Αυτοί οι τύποι δείχνουν και τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα κάποιου. Το πρώτο γράμμα δείχνει το κύριο ενδιαφέρον ενώ το δεύτερο και τρίτο παρουσιάζουν ένα σημαντικό αλλά δευτερεύον ενδιαφέρον του ατόμου για την επιλογή σταδιοδρομίας του. Έτσι, το άτομο διαλέγει επάγγελμα με βάση την προσωπικότητα του (Holland, 1959). Η θεωρία του Holland έχει δώσει το έναυσμα για εκατοντάδες ερευνητικές μελέτες και ένα τεράστιο αντίκτυπο σε πρακτική εφαρμογή λόγω των μέσων που έχει αναπτύξει. Συνολικά, είναι το μοντέλο επαγγελματικής κατάρτισης με τη μεγαλύτερη επιρροή που υπάρχει αυτή τη στιγμή (Brown & Associates, 2002).

- *Εξελικτικές θεωρίες*

Τη βάση των Εξελικτικών θεωριών αποτελεί η Εξελικτική Ψυχολογία. Η εξέλιξη της σταδιοδρομίας υπογραμμίζεται μέσω αυτών των θεωριών ως μια συνεχής διαδικασία που λαμβάνει χώρα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Από τη γέννηση μέχρι και το θάνατο του (Δημητρόπουλος, 1989).

- *Η θεωρία του Ginzberg*

Ο Ginzberg (1988) παρουσίασε την πρώτη εξελικτική θεωρία αναφέροντας τρεις βασικές αρχές. Τη μακροχρόνια πορεία της εξέλιξης της σταδιοδρομίας από την ηλικία των 6 περίπου ετών μέχρι την πρόωμη ενηλικίωση, τη μη αναστρεψιμότητα της άπαξ και παρθεί ένας συγκεκριμένος δρόμος και την ύπαρξη της επαγγελματικής επιλογής ως μιας προσαρμογής των επιθυμιών του ατόμου με την πραγματικότητα του κόσμου της εργασίας. Ο παραπάνω παρουσίασε, ακόμη, τρία στάδια της εξελικτικής πορείας, το στάδιο της φαντασίας, το στάδιο των δοκιμαστικών επιλογών και το ρεαλιστικό στάδιο. Στο στάδιο της φαντασίας (έως 11 ετών), οι επαγγελματικές επιθυμίες του παιδιού δεν είναι πραγματικές αλλά αναφέρονται με σκοπό την ευχαρίστηση γονέων και δασκάλων. Σ' αυτό το σημείο στα πλαίσια του παιχνιδιού το παιδί μιμείται διάφορα επαγγέλματα. Αργότερα, στο δεύτερο στάδιο (11- 18 ετών) ο έφηβος πια, ανακαλύπτει τα ενδιαφέροντα αλλά και τις ικανότητες του, δοκιμάζοντας τα σε μια πρώτη δοκιμαστική επαγγελματική επιλογή. Τέλος, στο ρεαλιστικό στάδιο (18-24) ο νέος/α ξεκινά σιγά σιγά να σταθεροποιείται σε ένα επαγγελματικό μοτίβο που οδηγεί και σε μια τελική επιλογή (Ginzberg, 1988).

- *Η θεωρία του Super- Η αυτοαντίληψη*

Βασικές έννοιες και κεντρικά στοιχεία της θεωρίας του Super (1953) αποτελούν η ανάπτυξη, η αυτοαντίληψη και η πραγμάτωση της μέσω της εξέλιξης και επιλογής της σταδιοδρομίας. Σ' αυτή τη θεωρία διακρίνονται πέντε βιοτικά στάδια: το στάδιο ανάπτυξης, το στάδιο της διερεύνησης, το στάδιο του κατασταλάγματος, το στάδιο της συντήρησης και το στάδιο της παρακμής. Αργότερα ο Super (1980), δημιούργησε το ουράνιο τόξο της σταδιοδρομίας, με το μήκος του να αναπαριστά τα βιοτικά στάδια. Βάζοντας χρώμα στο ουράνιο τόξο επισήμανε, ακόμη, τους ρόλους που λαμβάνει το κάθε άτομο σε κάθε στάδιο (παιδί, φοιτητής, γονιός, συνταξιούχος) ενώ επισήμανε πως σε κάθε στάδιο το άτομο δύναται να λαμβάνει και περισσότερους από έναν ρόλο. Όπως και αρκετοί από τους παραπάνω ιδρυτές

θεωριών επαγγελματικής ανάπτυξης και επιλογής, έτσι και ο Super επισήμανε την εξελικτική πορεία της, προσθέτοντας ότι το άτομο μπορεί να επιστρέψει και σε προηγούμενα στάδια αν αυτό απαιτείται (Super, 1980). Τέλος, σημαντικές έννοιες που εμφάνισε ο Super απαρτίζουν το πρότυπο σταδιοδρομίας και η επαγγελματική ωριμότητα. Σχετικά με την πρώτη, αυτή αποτελεί τον τρόπο με τον οποίο το άτομο περνά από τα παραπάνω στάδια ενώ σχετικά με τη δεύτερη, αυτή ορίζει την ετοιμότητα του ατόμου να διεκπεραιώσει τους στόχους της επαγγελματικής του ανάπτυξης (Κάντας & Χατζή, 1991).

- *Η θεωρία του O' Hara και Tiedeman*

Ο O' Hara και Tiedeman (1959) στη δική τους εξελικτική θεωρία παρουσιάζουν δύο εξελικτικές περιόδους. Την προεπαγγελματική περίοδο, η οποία περιλαμβάνει τέσσερις δραστηριότητες, αυτή της διερεύνησης, αυτή της αποκρυστάλλωσης, αυτή της εκλογής και αυτή της διασάφησης και την περίοδο της υλοποίησης που περιλαμβάνει εκείνες τις δραστηριότητες που οδηγούν το άτομο από το σχεδιασμό στην εφαρμογή και υλοποίηση του επαγγελματικού σχεδίου.

- Θεωρίες Μάθησης

- *Η θεωρία του Miller*

Ο Miller (1968), βασισμένος στη θεωρία μάθησης της επιστήμης της Ψυχολογίας και συγκεκριμένα στη θεωρία Συντελεστικής Έξαρτημένης Μάθησης, προτείνει ότι στόχος κάθε θεωρίας πρέπει να είναι η δυνατότητα πρόβλεψης, ερμηνείας και ελέγχου της συμπεριφοράς. Ως εκ τούτου, και ο ίδιος λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω πιστεύει ότι η θεωρία του δύναται να προβλέπει τόσο τις επαγγελματικές αποφάσεις όσο και να ερμηνεύει και να ελέγχει την επαγγελματική εξέλιξη του ατόμου μέσω ερεθίσματος- αντίδρασης- ενίσχυσης.

- *Η θεωρία του Krumboltz*



Επηρεασμένοι από την θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Bandura, ο Krumboltz, ο Mitchell και ο Jone (1976) θεώρησαν ότι η επαγγελματική ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα κοινωνικής μάθησης. Ειδικότερα, υποστηρίζεται ότι ουδέτερα ερεθίσματα μέσω της παρατήρησης προτύπων συνδυάζονται με άλλα θετικά ή αρνητικά, έτσι που τελικά αποκτούν θετικά ή αρνητικά χαρακτηριστικά. Παραδείγματος χάρη, ένας νέος μπορεί να ακούσει από συγγενείς του ότι οι δικηγόροι είναι ψεύτες, με αποτέλεσμα το επάγγελμα του δικηγόρου να αποκτήσει τελικά ένα αρνητικό χαρακτηριστικό. Απόρροια αυτού είναι η ενασχόληση με την δικηγορία να μην αποτελεί κίνητρο για επαγγελματική εξέλιξη.

- *Η θεωρία του Bandura. Η αυτοαποτελεσματικότητα (self- efficacy).*

Βασικό στοιχείο της θεωρίας του Bandura (1971) και Bandura και Adams (1977) αποτελεί η έννοια της αυτεπάρκειας/ αυτοαποτελεσματικότητας. Αυτή ορίζεται ως η προσωπική άποψη κάθε ατόμου για την ικανότητα του ν' ανταπεξέλθει σε διάφορα έργα. Στο σχετικό με την επαγγελματική εξέλιξη χώρο, η αυτεπάρκεια σχετίζεται με τις υποκειμενικές απόψεις του ατόμου όσο αφορά τις ικανότητες του ν' ακολουθήσει ένα επάγγελμα ή να εισαχθεί σ' ένα πρόγραμμα σπουδών. Με βάση αυτή την υποκειμενική κρίση λαμβάνουν χώρα και οι αποφάσεις και ενέργειες του.

### **Μη Ψυχολογικές Θεωρίες**

Στις Μη Ψυχολογικές θεωρίες οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική επιλογή και ανάπτυξη δεν είναι ψυχολογικοί, ατομικοί και αποτελέσματα μάθησης αλλά εξωτερικοί ως προς το άτομο. Οι κυριότεροι από αυτούς τους παράγοντες είναι αυτοί της τύχης, οι οικονομικοί και οι κοινωνικο-πολιτισμικοί (Δημητρόπουλος, 1989). Παρακάτω παρουσιάζονται κάποιες από τις βασικότερες μη ψυχολογικές θεωρίες.

- *Η θεωρία της τύχης*

Με βάση και το όνομα της θεωρίας, η τύχη εμφανίζεται σ' αυτή ως κεντρικός παράγοντας επιρροής. Ο άνθρωπος δε δύναται να επηρεάσει το περιβάλλον γύρω του παρά μόνο να προσαρμοστεί όσο μπορεί σ' αυτό. Εξωτερικοί παράγοντες όπως η κοινωνική τάξη του ατόμου, οι γονείς του και το κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον του επιδρούν τόσο δραστικά που αφήνουν τελικά το άτομο παθητικό δέκτη της κατάστασης, έρμαιο της τύχης. Πιο συγκεκριμένα, στον τομέα της επαγγελματικής ανάπτυξης οι παράγοντες επιρροής της επιλογής αλλά και της πορείας αυτής της εξελικτικής διαδικασίας είναι τυχαίοι. Το άτομο κατά τύχη διάβασε αυτή την αγγελία ή κατά τύχη δημιουργήθηκε αυτή η θέση εργασίας. Τελικά, λοιπόν, δεν επιλέγει το ίδιο μια θέση εργασίας αλλά οδηγείται από εξωτερικές δυνάμεις προς αυτή. Κύριοι υποστηρικτικές της παραπάνω θέσης είναι ο Miller, ο Form και ο Caplow (Δημητρόπουλος, 1989).

- *Οικονομικές θεωρίες*

Στις οικονομικές θεωρίες κεντρικό παράγοντα επιρροής παίζει το επιδιωκόμενο όφελος μιας θέσης εργασίας ή μιας εκπαίδευσης που θα οδηγήσει και τελικά στην επιλογή της. Το άτομο ζυγίζει τα οικονομικά πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα μια θέσης εργασίας και κινείται αναλόγως. Βέβαια, η παραπάνω δήλωση δεν έχει βάση καθώς διάφορα άλλα δεδομένα επηρεάζουν το παραπάνω ζύγισμα. Λόγου χάρη, οι πληροφορίες που έχει το άτομο για κάποιο επάγγελμα και το κόστος εκπαίδευσης γι' αυτό δύσκολα μπορούν να θεωρηθούν δεδομένα και σταθερά πριν την επιλογή μιας θέσης. Βασικοί θεωρητικοί των οικονομικών θεωριών δεν υπάρχουν αλλά οι ίδιες θεωρούνται απόρροια της κλασική οικονομικής θεωρίας (Δημητρόπουλος, 1989).

- *Κοινωνικές- Πολιτιστικές θεωρίες*

Αντίθετα με τις θεωρίες της τύχης ή τις οικονομικές θεωρίες, στις κοινωνικό-πολιτισμικές θεωρίες εμφανίζεται η επίδραση πολλών κοινωνικό-πολιτισμικών δυνάμεων όπως η οικογένεια, το σχολείο και γενικά το κοινωνικό σύνολο. Το κοινωνικό-πολιτισμικό

περιβάλλον, ως ένα σύνολο ατόμων που δημιουργούν κοινωνικές αξίες, πρότυπα και κανόνες επηρεάζουν την προσωπικότητα του ατόμου. Από την άλλη, οι πολιτικοί και κοινωνικοί θεσμοί δημιουργούν τις δυνατότητες και ευκαιρίες που δύνανται να αξιοποιηθεί. Κανένα άτομο δε μπορεί να ιδωθεί, παρά ως μέλος μιας οικογένειας, μιας ευρύτερης κοινωνικής ομάδας που το επηρεάζει και συμβάλει στην εκπαιδευτική και επαγγελματική του εξέλιξη. Ειδικότερο, στο σχολείο το άτομο εκπαιδεύεται σε δεξιότητες λήψης αποφάσεων και προγραμματισμού ενώ η οικογένεια συμβάλει έντονα στη διαμόρφωση της προσωπικότητας, της αυτοπεποίθησης και της αυτογνωσίας του (Δημητρόπουλος, 1989).

### **Γενικές Θεωρίες**

Σκεπτόμενοι την επίδραση πολλών παραγόντων έναντι του περιορισμού των μεταβλητών στην επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή, οι υποστηρικτές των Γενικών Θεωριών θέλησαν να συνδυάσουν και να λάβουν υπόψη αυτή την πολλαπλότητα των παραγόντων, δημιουργώντας γενικά σχήματα.

- *Η θεωρία του Blau και συνεργατών του*

Ο Blau και οι συνεργάτες του (1956), ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι αλλά και οικονομολόγοι παρουσίασαν το σχήμα με το όνομα *Διεπιστημονικό Πλαίσιο Επαγγελματικής Εκλογής*. Σ' αυτό η είσοδος του ατόμου σ' ένα επάγγελμα είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού δύο παραγόντων. Της επαγγελματικής προτίμησης και της επαγγελματικής εκλογής. Η πρώτη λαμβάνει χώρα στην αρχή της εξελικτικής διαδικασίας της επαγγελματικής ανάπτυξης. Τελικά όμως, στη δεύτερη, το άτομο μπορεί να επιλέξει ένα επάγγελμα διαφορετικό των προτιμήσεων του. Οι δύο παράγοντες διαχωρίζονται ακριβώς γι' αυτό το λόγο, καθώς στην τελική επιλογή αλληλοεπιδρούν οι προτιμήσεις και οι επιθυμίες του με τις δυνατότητες και προοπτικές του κόσμου της εργασίας.

- *Η θεωρία των Super και Bachrach*

Παραμένοντας στην ίδια βάση με τους παραπάνω ο Super και Backrach όπως αναφέρεται στον Δημητρόπουλο (1989) παρουσίασαν τη *Γενική Εξελικτική Ερμηνεία της Επαγγελματικής Εκλογής*. Σε 12 προτάσεις αναφέρεται ότι κοινωνικοί, βιολογικοί, ψυχολογικοί και οικονομικοί παράγοντες δραστηριοποιούνται και οδηγούν τελικά το άτομο σε μια πορεία επαγγελματικής ανάπτυξης και επιλογής.

- *Θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών*

Η θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών των Sampson, Lenz, Reardon, & Peterson (1999), εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα χρησιμοποιούν τις πληροφορίες για να λάβουν αποφάσεις σταδιοδρομίας. Η γνωστική ικανότητα προσδιορίζεται ως κύριο στοιχείο που επηρεάζει το βαθμό στον οποίο τα άτομα αναλαμβάνουν τον έλεγχο της σταδιοδρομίας τους. Απώτερο στόχο των παρεμβάσεων εξέλιξης της σταδιοδρομίας αποτελεί η ενίσχυση των ατομικών ικανοτήτων που σχετίζονται με την επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων.

## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>**

### **Λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας, ετοιμότητα σταδιοδρομίας και η πρόοδος των ατόμων με αναπηρία σ' αυτούς τους τομείς**

#### **I. Λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας**

Για σχεδόν όλα τα άτομα στην κοινωνία, η ζωή συνεπάγεται τη λήψη μιας σειράς αποφάσεων που έχουν συνέπειες, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν μελλοντικές

αποφάσεις (Sampson et al, 2020). Η προσοχή στην προσέγγιση λήψης αποφάσεων για τις επαγγελματικές επιλογές έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια ενώ η βελτίωση δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας αποτελεί ένα από τα βασικά πεδία στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας (Osipow, 1982). Ακόμη, οι δυσκολίες σ' αυτόν τον τομέα αποτελούν μια από τις τέσσερις κύριες κατηγορίες προβλημάτων στην ταξινόμηση των Campbell και Cellini (1981) για ενήλικες με προβλήματα σταδιοδρομίας.

Η σταδιοδρομία θα μπορούσε να σημαίνει διαδοχικές θέσεις εργασίας, δραστηριότητες επαγγελματικές και εκπαιδευτικές ή μία αλληλουχία εμπειριών στον κόσμο της εργασίας με στόχους και συνέπειες. Η εξερεύνηση της σταδιοδρομίας προϋποθέτει τη συμμετοχή του ατόμου σε μία δοκιμή μίας ποικιλίας δραστηριοτήτων, ρόλων και καταστάσεων προκειμένου να μάθει περισσότερο για την ικανότητα ή το ενδιαφέρον του για ένα επάγγελμα ή άλλες ευκαιρίες σταδιοδρομίας. Αυτό δε μπορεί να επιτευχθεί χωρίς τη λήψη σχετικών αποφάσεων (Sears, 1982).

Ιστορικά, η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας σχετιζόταν αρχικά με το πρότυπο εναρμόνισης ατόμου-περιβάλλοντος, στη συνέχεια μετατοπίστηκε στην έννοια της προσαρμοστικότητας και τελικά μετακινήθηκε σε μεταλογικές προοπτικές για τη λήψη τέτοιων αποφάσεων (Krieshok, Black & Mckay, 2009).

Οι επιλογές σταδιοδρομίας σχετικά με το επάγγελμα, την εκπαίδευση, την κατάρτιση και την απασχόληση περιλαμβάνουν μια σειρά αποφάσεων κατά τη διάρκεια της ζωής και αντανακλούν την επαγγελματική συμπεριφορά του ατόμου. Η εστίαση και η αλληλουχία αυτών των αποφάσεων ποικίλλουν με την πάροδο του χρόνου μεταξύ των ανθρώπων ενώ ποικίλλουν εξίσου σημαντικά οι ευκαιρίες και οι εναλλακτικές επιλογές που είναι διαθέσιμες. Μερικά άτομα έχουν φαινομενικά απεριόριστες ευκαιρίες και λίγα εμπόδια να ξεπεράσουν, ενώ άλλα έχουν περιορισμένες ευκαιρίες και αντιμετωπίζουν πολλά προσωπικά και κοινωνικά

εμπόδια στην απόκτηση εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης. Ωστόσο, ανεξάρτητα από τις ευκαιρίες που υπάρχουν, οι επιλογές πρέπει τελικά να δημιουργηθούν από τις ευκαιρίες που είναι διαθέσιμες (Sampson et al, 2020; Sampson, Reardon, Peterson & Lenz, 2004).

Σύμφωνα και με τη Sears (1982) η λήψη αποφάσεων ορίζεται ως μια διαδικασία που βοηθά το άτομο στη δημιουργία προσωπικών ικανοποιητικών αποφάσεων και απαιτεί τη διερεύνηση και αποσαφήνιση προσωπικών αξιών, τη χρήση δεδομένων σχετικών με τον εαυτό και το περιβάλλον και τη μελέτη της διαδικασίας λήψης αποφάσεων και των στρατηγικών της. Η τελευταία αυτή διαδικασία περιλαμβάνει τα εξής βήματα: αναγνώριση ανάγκης για απόφαση, διερεύνηση εναλλακτικών επιλογών, πρόβλεψη πιθανών αποτελεσμάτων για κάθε επιλογή, απόδοση προσωπικών αξιών σε κάθε επιλογή, καθορισμός του κόστους κάθε επιλογής, λήψη απόφασης, εφαρμογή και αξιολόγηση της.

Η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας περιλαμβάνει και τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, καθώς και τις γνωστικές, συναισθηματικές και μερικές φορές ψυχοκινητικές διεργασίες που μετατρέπουν μια επιλεγμένη λύση σε δράση. Η διαδικασία λήψης μιας επαγγελματικής απόφασης δεν είναι μια εύκολη υπόθεση και μπορεί να υπάρχουν πολλοί παράγοντες που διευκολύνουν ή εμποδίζουν την εξέλιξη της (Gary et al, 2003).

Πράγματι, η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και η αποφασιστικότητα στην καριέρα αποτελούν κύρια ζητήματα στην επαγγελματική συμπεριφορά. Αρχικά, το πρόβλημα επικεντρώθηκε στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων των νεαρών ενηλίκων, το θέμα όμως περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα στη ζωή των ανθρώπων λόγω της αυξημένης συχνότητας γεγονότων που απαιτούν από τους ίδιους ν' αναθεωρήσουν τις αποφάσεις σταδιοδρομίας τους. Αντί να εμφανίζεται η ανάγκη να πάρουμε επαγγελματικές αποφάσεις μόνο στο τέλος της εφηβείας και στην πρώιμη ενήλικη ζωή (εάν αυτό συνέβαινε), η αναθεώρηση των σχεδίων σταδιοδρομίας φαίνεται να απαιτείται σε διάφορες μεταβάσεις. Κάθε μια από αυτές, ενέχει την

πιθανότητα εμφάνισης αναποφασιστικότητας στο σχεδιασμό της σταδιοδρομίας. Η επίγνωση αυτής της δια βίου ανάγκης αυξάνει περαιτέρω την ανάγκη ανάπτυξης τρόπων μέτρησης και παρέμβασης στα προβλήματα σχετικά με τη λήψη αποφάσεων σ' αυτόν τον τομέα (Osipow, 1999).

### **A. Μοντέλα λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας**

Τα μοντέλα λήψης αποφάσεων αποτελούν εννοιολογικά πλαίσια για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα άτομα λαμβάνουν αποφάσεις, επεξεργάζονται τις πληροφορίες και καταλήγουν σ' ένα τελικό σχέδιο. Όταν αυτά εφαρμόζονται στην επαγγελματική συμπεριφορά θεωρούνται μοντέλα λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Ως εκ τούτου, ένα μοντέλο λήψης απόφασης σταδιοδρομίας αναπαριστά μια περιγραφή μιας ψυχολογικής διαδικασίας κατά την οποία κάποιος οργανώνει πληροφορίες, εξετάζει εναλλακτικές λύσεις και δεσμεύεται σε μια πορεία δράσης (Harren, 1979).

Τα παραπάνω μοντέλα πρέπει να διαφοροποιούνται από τις θεωρίες εξέλιξης και επιλογής σταδιοδρομίας, καθώς οι τελευταίες τείνουν να εστιάζουν στις αναπτυξιακές αλλαγές, στις προτιμήσεις του ατόμου, στην αυτοαποτελεσματικότητα, στις δεξιότητες λήψης αποφάσεων και λιγότερο στις πραγματικές διαδικασίες που εμπλέκονται στη λήψη μιας απόφασης σταδιοδρομίας. Τα μοντέλα λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας, λοιπόν, επικεντρώνονται σε συγκεκριμένα σημεία λήψης αποφάσεων κατά μήκος του αναπτυξιακού συνεχούς, παρέχοντας ένα καλά καθορισμένο πλαίσιο για τη λήψη αποφάσεων που δύναται να ταιριάζει σε κάθε σχετική κατάσταση (Gati & Tal, 2008).

Τα μοντέλα λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας συγκροτούν παραδοσιακά δύο κατηγορίες. Τα κανονιστικά ή ρυθμιστικά (*normative/perspective*) και τα περιγραφικά ή συμπεριφορικά (*descriptive/behavioral*). Τα κανονιστικά μοντέλα στοχεύουν στην ανάπτυξη διαδικασιών για τη λήψη βέλτιστων επιλογών και βασίζονται στην αξιολόγηση κάθε πιθανής

εναλλακτικής επιλογής. Λαμβάνουν υπόψη την υποκειμενική χρησιμότητα (αξία) των αποτελεσμάτων που σχετίζεται με κάθε εναλλακτική, τα κόστη που τους αποδίδονται σύμφωνα με τους στόχους και τις προτιμήσεις του ατόμου και την εκτιμώμενη πιθανότητα ότι η επιλογή θα οδηγήσει σ' ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα (Pitz & Harren, 1980).

Κάποια από τα κυριότερα κανονιστικά μοντέλα αποτελούν αυτό του Katz (1966), αυτό του Gelatt (1989) και αυτό των Kadlor και Zytowski (1969). Ξεκινώντας από τον Katz (1966), ο ίδιος παρουσίασε το μοντέλο με το όνομα «Καθοδήγηση για τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας». Αυτό, επιχειρεί να συνδυάσει τρία συστήματα δεδομένων. Το σύστημα αξιών, το πληροφορικό σύστημα και το σύστημα πρόβλεψης. Αρχικά, λοιπόν, κρίνεται πολύ σημαντικός ο καθορισμός των αξιών του ατόμου. Το άτομο, βάση των πληροφοριών που εξετάζει, δομεί ιεραρχικά τις αξίες του και έπειτα τις εναλλακτικές επιλογές, ανάλογα το βαθμό που δύναται να εκπληρώσουν τις πρώτες. Αυτός ο βαθμός εκπλήρωσης έπειτα, πολλαπλασιάζεται με το βαθμό σημαντικότητας κάθε αξίας. Τέλος, λαμβάνεται υπόψη η πιθανότητα εισόδου σε κάθε εναλλακτική επιλογή και αυτή πολλαπλασιάζεται με το βαθμό εκπλήρωσης. Έτσι, το άτομο οδηγείται και στο να μπορεί να προβλέψει ποια εναλλακτική επιλογή αποτελεί και την καλύτερη.

Σχετικά με το μοντέλο του Gelatt (1969), ο ίδιος παρουσίασε μια απόλυτα ορθολογική προσέγγιση λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Αυτή απαιτούσε από τους λήπτες απόφασης να καθορίζουν με σαφήνεια τους στόχους τους, αναλύοντας ορθολογικά τις πληροφορίες, προβλέποντας τις συνέπειες κάθε επιλογής και παραμένοντας τελικά συνεπείς στο σχέδιο δράσης τους. Ο ίδιος το 1989 παρουσίασε μια τροποποίηση του αρχικού του μοντέλου, χωρίς να απορρίπτει το αρχικό, ονομάζοντας την «θετική αβεβαιότητα». Στη νέα αυτή στρατηγική θετικής αβεβαιότητας, το άτομο μαθαίνει να συνδιαλέγεται με τις αλλαγές και την ασάφεια. Καθώς σήμερα, η διαθεσιμότητα και η ποσότητα των πληροφοριών στον επαγγελματικό χώρο έχει αλλάξει δραματικά, το άτομο προωθείται να διατηρεί θετική στάση απέναντι στην



αβεβαιότητα σχετικά με τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας. Αναγνωρίζει πια, ότι δε μπορεί να ξέρει κάποια πράγματα και ότι δε μπορεί να προβλέψει απόλυτα τα αποτελέσματα της επιλογής του. Έτσι, αυτή η θετική στάση του επιτρέπει να μπορεί να ενεργεί ακόμη και όταν δεν είναι απόλυτα σίγουρος για το τι κάνει (Gelatt, 1989).

Το τρίτο κανονιστικό μοντέλο των Kadlor και Zytowski (1969) ορίζει ότι λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας συμπεριλαμβάνει: α) το σύστημα προτιμήσεων του ατόμου, β) τους πόρους που έχει στη διάθεση του και γ) τις αναμενόμενες συνέπειες της χρήσης των διαθέσιμων πόρων σε διάφορα επαγγέλματα με διαφορετικές δυνατότητες ικανοποίησης. Οι προτιμήσεις ή αξίες αφορούν την εκτίμηση του ατόμου για τις συνέπειες που προκύπτουν από κάθε επάγγελμα. Οι διαθέσιμοι πόροι συμπεριλαμβάνουν τις δεξιότητες και τις ικανότητες που διαθέτει για την επαρκή άσκηση ενός επαγγέλματος και τέλος οι αναμενόμενες συνέπειες παρουσιάζουν ότι διαφορετικά επαγγέλματα προσφέρουν διαφορετικές ευκαιρίες για ικανοποίηση των αξιών κάθε ατόμου.

Όσον αφορά στα περιγραφικά μοντέλα, λαμβάνοντας υπόψη το κενό μεταξύ ιδανικού/ κανονιστικού μοντέλου λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και πραγματικών καταστάσεων, υπογραμμίζουν ότι δεν υπάρχει ενιαίος και ιδανικός τρόπος να λάβει κανείς τέτοιες αποφάσεις. Τα περιγραφικά μοντέλα προτείνουν να εξετάζεται μια πιθανή επιλογή κάθε φορά και να επιλέγεται η πρώτη που θεωρείται εκείνη τη στιγμή καλύτερη. Αυτή μπορεί τελικά, να είναι επαρκής αλλά όχι η καλύτερη καθώς οι προκαταλήψεις των ατόμων δεν τους επιτρέπουν στην πραγματικότητα να χρησιμοποιούν ορθολογικά μοντέλα (Gati & Tal, 2008).

Το περιγραφικό μοντέλο του Vroom (όπως αναφέρεται στο Κάντα και Χατζή, 1991), παρουσιάζει δύο επιμέρους μοντέλα. Το μοντέλο του σθένους και το μοντέλο της δύναμης. Στο μοντέλο τους σθένους ή αλλιώς προτίμησης το άτομο συνδέει τις επιλογές του με τα πιθανά αποτελέσματα στα οποία δύναται να οδηγήσουν και έπειτα τα τελευταία με τις αξίες

του. Έπειτα, στο μοντέλο δύναμης παρουσιάζεται η πρόβλεψη των επαγγελματικών επιλογών ανάλογα το βαθμό στον οποίο το άτομο μπορεί να ανταπεξέλθει σ' αυτές (δύναμη). Έτσι, αν και μπορεί στο μοντέλο του σθένους να προτιμάται μια επιλογή A από τη B αλλά στο μοντέλο της δύναμης να μπορεί να εκπληρωθεί πραγματικά η B αντί της A, τότε θα επιλεγθεί τελικά η B. Ως εκ τούτου, το μοντέλο του Vroom, διαχωρίζει την προτίμηση από την επιλογή με κριτήριο τι τελικά είναι πραγματικά επιτεύξιμο.

Τέλος, το μοντέλο του Hilton (1962) επηρεασμένο από τη Γνωστική Ψυχολογία ορίζει πως η ανάγκη για νοητική ισορροπία είναι αυτή που οδηγεί το άτομο στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας. Η διαδικασία λήψης μιας τέτοιας απόφασης ξεκινά με μια πληροφορία. Τότε, το άτομο ξεκινά τον έλεγχο πιθανής «ασυμφωνίας» μεταξύ των σκέψεων του γι' αυτή την πληροφορία. Αν δεν υφίσταται νοητική «ασυμφωνία» τα πράγματα είναι εύκολα. Αν όμως υφίσταται τότε το άτομο επαναξιολογεί τις σκέψεις του συνεχώς έως ότου φτάσει σε μια νοητική «ισορροπία». Το σύστημα αξιολόγησης των πληροφοριών και σκέψεων του ατόμου μπορεί είτε να απορρίψει την πληροφορία, είτε να προσαρμοστεί προσωρινά σ' αυτή ή να καταστείλει μια σκέψη και να λάβει μια ικανοποιητική γι' αυτό απόφαση.

## **B. Λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας (διαδικασία)**

Όπως ήδη έχει αναφερθεί μεταξύ των πιο προβεβλημένων θεμάτων στη λήψη αποφάσεων είναι τα μοντέλα λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Παρουσιάζονται ωστόσο, ακόμη, και κάποια μοντέλα εστιασμένα αποκλειστικά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Σχεδόν κάθε μοντέλο προτείνει ότι η διαδικασία λήψης τέτοιων αποφάσεων εμφανίζεται σε μια σειρά προκαθορισμένων βημάτων ή φάσεων. Εντούτοις, το καθένα μπορεί να ονομάζει διαφορετικά τα βήματα (Gati, Shenhav & Givon, 1993; Sampson et al, 2020).

Ο Gati (1986) και οι Gati και Asher (2001) παρουσιάζουν ένα μοντέλο τριών φάσεων. Η πρώτη φάση αναφέρεται στη μείωση εναλλακτικών επιλογών σ' ένα διαχειρίσιμο σύνολο

επιλογών που βασίζονται στις προτιμήσεις του ατόμου. Η δεύτερη φάση αναφέρεται στη σε βάθος διερεύνηση των εναλλακτικών επιλογών και η τρίτη στην επιλογή της καταλληλότερης.

Ο Germeijs & Vershueren (2006) περιγράφουν ένα μοντέλο λήψης αποφάσεων έξι φάσεων. Η πρώτη φάση περιλαμβάνει τον προσανατολισμό στην επιλογή, η δεύτερη την αυτοεξερεύνηση, η τρίτη την ευρεία εξερεύνηση του περιβάλλοντος, η τέταρτη τη σε βάθος εξερεύνηση του περιβάλλοντος, η πέμπτη την επιλογή εναλλακτικής λύσης και η έκτη τη δέσμευση προς μια συγκεκριμένη σταδιοδρομία.

Περαιτέρω, μοντέλο λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας πέντε φάσεων προτείνουν και οι Van Esbroeck, Tibos & Zaman (2005). Στην πρώτη φάση συμβαίνει η ευαισθητοποίηση (συνειδητοποίηση απαιτούμενης επιλογής σταδιοδρομίας), στη δεύτερη η εξερεύνηση του εαυτού, στην τρίτη η εξερεύνηση του περιβάλλοντος, στην τέταρτη ο καθορισμός επιλογών και στην πέμπτη η απόφαση για εναλλακτική επιλογή.

Σε μια προσπάθεια να προτείνουν ένα ενοποιητικό μοντέλο λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας ο Hirschi και Lage (2007) εντόπισαν έξι κοινές βασικές φάσεις στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας που μπορούν να εξαχθούν από τα παραπάνω μοντέλα. Στην πρώτη φάση το άτομο ανησυχεί για τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας (ευαισθητοποίηση) και στη δεύτερη δημιουργεί πιθανές εναλλακτικές σταδιοδρομίες με βάση τα δικά του ενδιαφέροντα, δεξιότητες και αξίες μέσω της εξερεύνησης του εαυτού και του περιβάλλοντος. Στην τρίτη μειώνει τις εναλλακτικές σταδιοδρομίας σε έναν διαχειρίσιμο αριθμό για μια εις βάθος εξερεύνηση, στην τέταρτη λαμβάνει μια απόφαση μεταξύ λίγων εναλλακτικών, στην πέμπτη επιβεβαιώνει την επιλογή του και οικοδομεί μια δέσμευση προς αυτήν, και στην έκτη μένει σταθερά αποφασισμένος στην παραπάνω.

## **Γ. Τρόπος λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας**

Ο όρος «στυλ» ή αλλιώς τρόπος χρησιμοποιείται για να περιγράψει τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα συλλέγουν, αντιλαμβάνονται και επεξεργάζονται πληροφορίες καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας τους. Πιο συγκεκριμένα, την προσέγγιση τους στη δημιουργία της σταδιοδρομίας τους ή αλλιώς ένα ξεχωριστό σύνολο στάσεων και συμπεριφορών που χρησιμοποιούν στα καθήκοντα λήψης αποφάσεων. Τα διάφορα στυλ ή τρόποι λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας αποτελούν τις πιο κεντρικές δομές που εμπλέκονται στην επαγγελματική συμπεριφορά και μία από τις πιο σημαντικές μεταβλητές για τη διάκριση των ατόμων σχετικά μ' αυτή (Harren, 1979).

Ο Arriba (1977) πρότεινε έξι διαφορετικούς τρόπους (στυλ) λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Τον λογικό τρόπο, στον οποίο η κατάσταση αξιολογείται ψυχρά και αντικειμενικά, τον τρόπο «χωρίς σκέψη», στον οποίο δεν λαμβάνει χώρα καμία αντικειμενική εξέταση για την επιλογή, ενώ αυτή θεωρείται ένα θέμα ρουτίνας και τον διστακτικό τρόπο, στο οποίο η τελική δέσμευση αναβάλλεται συνεχώς. Ακόμη, τον συναισθηματικό, κατά το οποίο τη βάση των επιλογών αποτελούν αποκλειστικά υποκειμενικές προτιμήσεις ή συναισθήματα, τον συμβατικό, στον οποίο παρουσιάζεται η συνεχής προσπάθεια για την κάλυψη των προσδοκιών των άλλων και τον διαισθητικό, στον οποίο οι αποφάσεις στηρίζονται αποκλειστικά σ' ένα προσωπικό αίσθημα ορθότητας χωρίς επιπλέον εξηγήσεις.

Ο Johnson (1978) σε μια πιο αναλυτική περιγραφή των τρόπων λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας, προτείνει τον αυθόρμητο και τον συστηματικό όσον αφορά στη συλλογή των πληροφοριών και τον εσωτερικό και εξωτερικό όσον αφορά στην ανάλυση τους. Ξεκινώντας από τη συλλογή των πληροφοριών στον αυθόρμητο τρόπο παρουσιάζονται τα εξής τρία στοιχεία: α) ολιστική αντίδραση στα γεγονότα, το άτομο τείνει ή να του αρέσει κάτι ή να του αρέσει, β) γρήγορη ψυχολογική δέσμευση και ενθουσιασμός αλλά και γρήγορη αλλαγή

δέσμευσης προς άλλο στόχο και γ) ευέλικτος προσανατολισμός στόχου, μετακίνηση από στόχο σε στόχο με μετά βίας παρατήρηση αυτής της κίνησης. Αντίθετα, στον συστηματικό τρόπο παρατηρούνται τα εξής τρία στοιχεία: α) τμηματική αντίδραση στα γεγονότα, αντίδραση σε κάθε μέρος της εμπειρίας ξεχωριστά, χωρίς τη σκέψη «άσπρο ή μαύρο» με αναζήτηση αναλυτικών πληροφοριών, β) προσεκτική ψυχολογική δέσμευση, μόνο αν έχει ζυγίσει ο λήπτης αποφάσεων όλες τις εναλλακτικές και εξίσου προσεκτική αλλαγή δέσμευσης σε άλλο στόχο και γ) μεθοδικός προσανατολισμός στο στόχο με υψηλή ανάγκη του ατόμου να θέτει μακροπρόθεσμους στόχους. Ως προς την ανάλυση δεδομένων, άτομα με εξωτερικό τρόπο σκέφτονται δυνατά και δεν είναι ποτέ σίγουρα για το πώς νιώθουν μέχρι να το εξωτερικεύσουν και να μιλήσουν για αυτό. Αν δεν υπάρχει κάποιος άλλος μιλάνε δυνατά στον εαυτό τους. Στον εσωτερικό τρόπο αντίθετα, τα άτομα προτιμούν να σκέφτονται πριν μιλήσουν για μια απόφαση. Η συζήτηση συγκεκριμένα, για κάτι που δεν έχουν σκεφτεί καλά, μπορεί να τους εκνευρίσει.

Ο Harren (1979) λίγο αργότερα, προτείνει τρεις τρόπους λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Ο πρώτος τρόπος αναφέρεται ως ορθολογικός/ λογικός. Έχοντας αυτόν τον τρόπο, το άτομο έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει τις συνέπειες προηγούμενων αποφάσεων για αναστοχασμό μελλοντικών. Αυτό απαιτεί και μια εκτεταμένη χρονική προοπτική στην οποία πολλές διαδοχικές αποφάσεις θεωρούνται μια αλυσίδα μέσων-σκοπού. Γενικά, οι αποφάσεις λαμβάνονται σκόπιμα και λογικά μετά από την απόκτηση λεπτομερών πληροφοριών για την κατάσταση και τον εαυτό. Το άτομο με ορθολογικό τρόπο θεωρείται αρχιτέκτονας του μέλλοντος του. Περαιτέρω, ο δεύτερος τρόπος ονομάζεται διαισθητικός. Σ' αυτόν, το άτομο δε μπορεί να δηλώσει ρητά πως αποφάσισε και είναι λιγότερο πιθανόν να οδηγηθεί σε αποτελεσματική λήψη αποφάσεων απ' ότι ένα άτομο με ορθολογικό τρόπο. Τέλος, τον εξαρτημένο τρόπο, στο οποίο το άτομο είναι σε μεγάλο βαθμό επηρεασμένο από τις προσδοκίες και τις επιθυμίες των σημαντικών άλλων, ένας παθητικός και υποχωρητικός

λήπτης αποφάσεων με μεγάλη ανάγκη για κοινωνική έγκριση. Η εξάρτηση αυτή μειώνει το άγχος λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας του, ωστόσο, το άτομο δεν ικανοποιείται προσωπικά.

Σε μια πιο πρόσφατη μελέτη σχετικά με τους τρόπους λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας ο Gati και οι συνεργάτες του (2010), υπογραμμίζουν ότι η αφθονία των παραπάνω τρόπων επιβεβαιώνει την επίγνωση των ερευνητών για το εύρος και την ποικιλία των χαρακτηριστικών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να περιγράψουν τον τρόπο λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας ενός ατόμου. Με βάση την πολύπλοκη και πολυδιάστατη διάσταση αυτού του όρου, δηλώνουν ακόμη, ότι τα άτομα χρησιμοποιούν περισσότερο από έναν τρόπο σε μια δεδομένη κατάσταση. Ως εκ τούτου, ο χαρακτηρισμός των ατόμων με έναν κυρίαρχο τρόπο αποτελεί υπεραπλουστευμένη περιγραφή της μεθόδου με την οποία παίρνουν αποφάσεις.

Με βάση όλα τα παραπάνω ο Gati και οι συνεργάτες του (2010) προτείνουν ένα εναλλακτικό πολυδιάστατο μοντέλο, αντικαθιστώντας την έννοια του τρόπου (στυλ) με αυτή του προφίλ. Ένα πολυδιάστατο και πολύπλοκο προφίλ 11 διαστάσεων, που προήλθε από μια συστηματική ανάλυση των διάφορων τρόπων λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας που είχαν παρουσιαστεί. Οι 11 διαστάσεις ανάγονται σε μια διπολική κλίμακα κατά μήκος της οποίας μπορούν να τοποθετηθούν τα άτομα ανάλογα το χαρακτηριστικό ή το βαθμό κατοχής της κάθε διάστασης. Τις 11 διαστάσεις αποτελούν οι εξής: 1) συλλογή πληροφοριών (περιεκτική/ελάχιστη), 2) επεξεργασία πληροφοριών (αναλυτική/ συνοπτική), 3) τύπος ελέγχου (εσωτερικός/ εξωτερικός), 4) προσπάθεια που επενδύεται (μεγάλη/ ελάχιστη), 5) αναβλητικότητα (υψηλή/ χαμηλή), 6) ταχύτητα λήψης απόφασης (γρήγορη/ αργή), 7) διαβούλευση με άλλους (συχνή/ σπάνια), 8) εξάρτηση από άλλους (υψηλή/ χαμηλή), 9) επιθυμία ευχαρίστησης άλλων (-//-), 10) φιλοδοξία για ιδανικό επάγγελμα (-//-) και 11) προθυμία για συμβιβασμό (-/-).

## Δ. Παράγοντες που επηρεάζουν την εξέλιξη και τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας

Ο Δημητρόπουλος (1991) αναφέρει ότι η εξέλιξη και η επιλογή σταδιοδρομίας καθορίζεται από έναν συνδυασμό παραγόντων, ατομικών και εξωατομικών. Σύμφωνα με τον παραπάνω στους ατομικούς παράγοντες συμπεριλαμβάνονται όσοι ενυπάρχουν στο άτομο (κληρονομικοί) και όσους θα αποκτήσει στην πορεία (επίκτητοι). Στους κληρονομικούς, ανάγονται η σωματική διάπλαση, το νοητικό επίπεδο και διάφορες ειδικές έμφυτες ικανότητες που δύναται να κατέχει το άτομο. Παράγοντες μοναδικοί όπως η εθνικότητα, το φύλο και η ηλικία (Ford & Richardson, 1994). Στους επίκτητους συγκαταλέγονται τα μόνιμα αλλά εξελίξιμα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ως απόρροια της αλληλεπίδρασης κληρονομικότητας περιβάλλοντος (Δημητρόπουλος, 1989). Παραδείγματος χάρη, η ίδια η προσωπικότητα, οι στάσεις, οι αξίες, η εκπαίδευση και η θρησκεία (Ford & Richardson, 1994). Στους εξωατομικούς παράγοντες από την άλλη, ανάγονται η οικογένεια, το σχολείο, η κοινωνία, το πνεύμα της εποχής και οι τυχαίες καταστάσεις (Δημητρόπουλος, 1989).

Σχετικά με τους ατομικούς παράγοντες και συγκεκριμένα το φύλο, ο Κάντας & Χατζή (1991) υπογραμμίζουν ότι οι περισσότερες έρευνες και τα τεστ ενδιαφερόντων που χρησιμοποιούνται διαιωνίζουν το κοινωνικά κατασκευασμένο φύλο. Σε πιο πρόσφατη έρευνα της Tang, Pan και Newmeyer (2008) τα κορίτσια ενδιαφέρονταν περισσότερο και παρουσίασαν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα σε επαγγέλματα στα οποία θα βοηθούσαν άλλους ανθρώπους και γενικά θα λάμβαναν εσωτερικές ανταμοιβές. Από την άλλη, τα αγόρια προτίμησαν επαγγέλματα που θα πρόσφεραν εξωτερικές ανταμοιβές και κύρος. Και σε αυτή τη μελέτη έγιναν εμφανή τα στερεοτυπικά αντρικά επαγγέλματα καθώς παρουσιάστηκε η ανάγκη ισχυρής αυτοαποτελεσματικότητας για τα κορίτσια ώστε να καταφέρουν να ασκήσουν μη παραδοσιακά για γυναίκες επαγγέλματα.

Στα επίκτητα ατομικά χαρακτηριστικά που επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας ο Δημητρόπουλος (1991) αναφέρει τις αξίες, τις κλίσεις, τα συναισθηματικά χαρακτηριστικά ενώ υπογραμμίζει κυρίως το ρόλο των ενδιαφερόντων του ατόμου. Ακόμη, σε έρευνα των Su και συνεργατών του (2016) η μαθησιακή στάση, η αυτοαποτελεσματικότητα και τα μαθησιακά κίνητρα φάνηκε να επηρεάζουν τους μαθητές και νέους σε διαφορετικό βαθμό ανάλογα την ένταση ή το βαθμό κατοχής τους.

Περαιτέρω, η σύνδεση της εξέλιξης της σταδιοδρομίας και της επιλογής επαγγέλματος με την προσωπικότητα έχει ήδη επισημανθεί μέσα από ανάλογες θεωρίες που έχουν προαναφερθεί (Holland, 1959). Σε έρευνα των Costa και McCrae (1992) αναφέρεται ότι προικισμένα άτομα με χαρακτηριστικά όπως η οργανωτική ικανότητα, η αυτοπεποίθηση και η επιμονή προσεγγίζουν το έργο της λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας με ενθουσιασμό και επιμέλεια. Αντίθετα εκείνοι με έντονο το στοιχείο του νευρωτισμού στέκονται φοβισμένοι και επιρρεπείς στη λήψη των παραπάνω αποφάσεων. Πιθανόν, ο νευρωτισμός να τους εμποδίζει να εμπλακούν ενεργά στην αποτελεσματική αντιμετώπιση διάφορων ευκαιριών.

Εκτός των παραπάνω, ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει αποδοθεί στη σύνδεση των εργασιακών αξιών του ατόμου με τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων. Σύμφωνα με την Παπαθεοδώρου (2019), οι επαγγελματικές αξίες κάθε ατόμου συνδέονται άμεσα με το κίνητρο, την ικανοποίηση και την επίδοση του στον επαγγελματικό τομέα. Οι αξίες αυτές φαντάζουν ως πλοηγός του ατόμου στην εξελικτική επαγγελματική του πορεία (Hirschi, 2010; Su & Rounds, 2015). Σαν κριτήρια που αναπαριστούν επιθυμητά χαρακτηριστικά διαφόρων διαστάσεων της εργασίας (συνθήκες εργασίας, μισθός) και επηρεάζουν το άτομο καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας (Balsamo, Lauriola & Saggino, 2013). Για όλα τα παραπάνω κρίνεται και σημαντική η αξιολόγηση και τελικά ιεράρχηση τους είτε με ποσοτικές είτε με ποιοτικές μεθόδους (Παπαθεοδώρου, 2019· Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2010).



Όσον αφορά περαιτέρω στους εξωατομικούς παράγοντες, πλήθος ερευνών έχει επισημάνει την επίδραση της οικογένειας στην εξέλιξη σταδιοδρομίας και στη λήψη αποφάσεων σ' αυτό τον τομέα (Δημητρόπουλος, 1991· Κάντας & Χατζή, 1991; Ferry, 2006; Hairston, 2000; Rani, 2014). Η Ferry (2006) προτείνει την αλληλεπίδραση οικογένειας, σχολείου και κοινότητας, καθώς μέσω αυτής οι νέοι μαθαίνουν να εξερευνούν επαγγέλματα που τελικά οδηγούν στην επιλογή σταδιοδρομίας τους. Οι γονείς, συγκεκριμένα, παρέχουν πολύτιμες μαθησιακές εμπειρίες μέσω των δικών τους προτύπων και υποστηρικτικών δραστηριοτήτων που βοηθούν στην εξερεύνηση των επαγγελματικών ενδιαφερόντων των παιδιών τους.

Ο Δημητρόπουλος (1989) παρουσιάζει την επιρροή των γονέων με συνηδαιτό και μη συνηδαιτό τρόπο. Συνειδητά οι παραπάνω επηρεάζουν το παιδί μέσω των προσδοκιών, των επιθυμιών τους και των ευκαιριών που προσφέρουν. Ασυνείδητα από την άλλη, επηρεάζουν τα παιδιά τους με την οικονομική τους κατάσταση, τις στάσεις, τις αξίες και το μορφωτικό τους επίπεδο. Οι Κάντας & Χατζή (1991) παρουσιάζουν μια επιρροή είτε άμεση είτε έμμεση. Στην άμεση επιρροή λαμβάνει χώρα η άμεση παρέμβαση των γονέων με υποδείξεις και συμβουλές ενώ η έμμεση με την προώθηση της υιοθέτησης των αξιών και στάσεων των ίδιων στα παιδιά τους. Άλλες έρευνες εστιάζουν περισσότερο στην επιρροή της μητέρας, ιδίως λόγω της υποστήριξης της, η οποία διευκολύνει τις ανησυχίες των παιδιών (Hairston, 2000), ενώ άλλες του πατέρα, ο οποίος αποδείχτηκε ως το πιο σημαντικό

Έχω επιλέξει τη σταδιοδρομία μου αλλά νομίζω ότι πρέπει να κάνω μία νέα επιλογή	61 (87,1%)	9 (12,9%)
---	------------	-----------

άτομο επιρροής επιλογών σταδιοδρομίας Ινδών φοιτητών στην έρευνα της Agarwala (2008).

Στη συνέχεια, το σχολείο έχει βρεθεί ως ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας επιρροής (Faitar & Faitar, 2013; Ferry, 2006; Okiror & Otabong, 2015; Su et al, 2016). Η Su και οι

συνεργάτες της (2016) επισήμαναν στοιχεία όπως τη στάση και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών, το διδακτικό περιβάλλον και το σχεδιασμό των μαθημάτων. Περαιτέρω, σε πιο άμεσο επίπεδο επιρροής, ο Okiror και Otabong (2015) παραθέτουν τις συμβουλές των εκπαιδευτικών ως σημαντική επιρροή.

Σε άλλους κοινωνικό-οικονομικούς παράγοντες, το ίδιο το εργασιακό περιβάλλον φαίνεται να επηρεάζει άμεσα τις επιλογές και τις αποφάσεις σταδιοδρομίας κάθε ατόμου (Kazi & Akhlaq, 2017). Η εκτίμηση της φύσης και των χαρακτηριστικών της εργασίας, η ύπαρξη υψηλού βαθμού πρόκλησης και δυνατοτήτων, η πιθανότητα οικονομικής αποζημίωσης (Aycan & Fikret-Pasa, 2003; Suutari & Tornikoski & Makela, 2012), ο μισθός (Wen et al, 2018), οι ώρες εργασίας, η ασφάλεια, οι αμειβόμενες αργίες (Moy & Lee, 2002) και η οικονομική σταθερότητα (Koech et al, 2016) παίζουν κεντρικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας, στην έναρξη μιας επαγγελματικής πορείας ή/και στη λήξη μιας εργασιακής σχέσης. Τέλος σε άλλη έρευνα, γίνεται εμφανής και η επιρροή της τύχης (Bright, Pryor & Harpham, 2005).

Προχωρώντας στη σημασία των πληροφοριών, η Σκουλάκη (2019) παραθέτει ότι μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας είναι η εύρεση έγκυρης πληροφορίας. Η απουσία της φαίνεται να οδηγεί το άτομο σε μη ρεαλιστικές επαγγελματικές επιλογές, έλλειψη κινήτρων για σχεδιασμό ενός πλάνου και δέσμευση σε αυτό, απογοήτευση και μη αξιοποίηση των δυνατοτήτων του. Σχετικά με το τελευταίο αρνητικό αποτέλεσμα, τίθεται το ερώτημα αν αρκεί μόνο η εύρεση πληροφοριών για επαγγελματικές και εκπαιδευτικές επιλογές. Την απάντηση δίνει μια από τις πιο δημοφιλείς θεωρίες, η Θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών. Στη πυραμίδα επεξεργασίας πληροφοριών της Θεωρίας ως βασικά θεμέλια στη βάση της παρουσιάζονται η αυτογνωσία και η γνώση επαγγελμάτων και σπουδών (Sampson et al, 2020). Έτσι, κρίνεται αναγκαία η ισορροπία ανάμεσα στους δύο αυτούς παράγοντες. Με την ισορροπία αυτή το άτομο κινητοποιείται να λάβει αποφάσεις, αξιολογεί τι είναι σημαντικό για εκείνο με βάση τα ενδιαφέροντα και τις

δυνατότητες του, ιεραρχεί τις επιλογές του και λαμβάνει δράση για την εκπλήρωση του σχεδίου του (Sampson et al, 2004).

Τα είδη των πληροφοριών σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1989) χωρίζονται στις ατομικές πληροφορίες, στις οποίες συγκαταλέγονται οι ικανότητες, οι αδυναμίες, οι αξίες και οι φιλοδοξίες του ατόμου, στις κοινωνικές που αφορούν την κοινωνική συνδιαλλαγή και την πιθανή υιοθέτηση πολλαπλών ρόλων από το άτομο, στις εκπαιδευτικές, όπως τα είδη εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, το επίπεδο, το περιεχόμενο και οι απαιτήσεις σπουδών και τέλος, στις επαγγελματικές, όπως ο τρόπος αναζήτησης εργασίας, η φύση διάφορων επαγγελμάτων, οι προοπτικές εξέλιξης, οι οικονομικές απολαβές κ.ά.

Η αξία και η επιρροή της πληροφόρησης φαίνεται από πλήθος ερευνών (Carell & Sacerdote, 2013; Goux, Gurgand & Maurin, 2014; McNally, 2016). Η παροχή πληροφόρησης σχετικά με διάφορα επαγγέλματα, μισθούς, ευκαιρίες ανέλιξης, κόστος και χρόνος εκπαιδευτικής επένδυσης επηρέασε σημαντικά τις πεποιθήσεις των νέων ατόμων όσον αφορά στη λήψη σχετικών αποφάσεων. Και αυτές οι έρευνες υπογραμμίζουν πως οι νέοι δημιούργησαν πιο ρεαλιστικές προσδοκίες, με αποτέλεσμα, γνωρίζοντας καλύτερα από την μία τον ίδιο τους τον εαυτό και από την άλλη τον κόσμο της εργασίας, να στραφούν σε καταλληλότερες επιλογές και αποφάσεις σταδιοδρομίας.

Η πληροφόρηση δύναται να ξεκινά από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση μέσω εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, να προχωρά στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω εθελοντισμού, μαθητιών και παρακολούθηση εργασίας και έπειτα στη Τριτοβάθμια εκπαίδευση με διερεύνηση των επιλογών μέσω παρακολούθησης και σωστής επιλογής μαθημάτων, συμμετοχή σε εργασίες, επιλογή πρακτικής άσκησης, συμμετοχή σε Ημέρες Καριέρας και πληροφόρηση για μεταπτυχιακά προγράμματα. Τέλος, μετά το πέρας όλης αυτής της εκπαίδευσης, είναι πιθανόν κάποια άτομα να αδυνατούν να βρουν εργασία ή να

συνειδητοποιούν ότι ο επαγγελματικός δρόμος που διάλεξαν δεν τους ταιριάζει. Στη πρώτη περίπτωση ο σύμβουλος σταδιοδρομίας βοηθά το άτομο να μάθει να αναζητεί εργασία σε διάφορες πλατφόρμες εύρεσης εργασίας, να δημιουργεί βιογραφικό σημείωμα και να συμμετάσχει σε συνεντεύξεις. Στη δεύτερη περίπτωση, ο σύμβουλος αφιερώνει πολύ χρόνο να βοηθήσει το άτομο να επαναξιολογήσει τον εαυτό του σχετικά με τις δυνατότητες, τα ενδιαφέροντα και τις αξίες του και έπειτα προχωρά στις παραπάνω ενέργειες της πρώτης περίπτωσης (Σκουλάκη, 2019).

## **II. Θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών (ΓΕΠ)**

Ο Sampson και οι συνεργάτες του (1999) επισήμαναν έναν διαχωρισμό μεταξύ της θεωρίας και της πράξης σχετικά με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας στη βιβλιογραφία. Αυτό το κενό υπογράμμισαν ότι αντανακλάται και στην παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής και υποστήριξης της σταδιοδρομίας. Ωστόσο, οι ίδιοι προσπάθησαν να το αλλάξουν σταδιακά, με τη δημιουργία ενός κέντρου «one stop». Οι πελάτες του κέντρου επωφελούνταν από μια ολοκληρωμένη προσέγγιση που όχι μόνο τους καθοδηγούσε στη διαδικασία επιλογής σταδιοδρομίας αλλά τους παρείχε και το πλαίσιο για τη αποτελεσματική αναζήτηση εργασίας (Sampson, Lenz, Reardon, Peterson., 1999).

Η θεωρία, λοιπόν, την οποία δημιούργησαν για να γεφυρώσει το κενό μεταξύ θεωρίας και πράξης και στην οποία βασίστηκαν για τις υπηρεσίες καθοδήγησης σταδιοδρομίας, είναι αυτή της Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών. Η παραπάνω παρέχει ένα εννοιολογικό πλαίσιο για τη φύση προβλημάτων σταδιοδρομίας και την ετοιμότητα ενός ατόμου ν' ασχοληθεί με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σ' αυτόν τον τομέα. Εφαρμόζει, ακόμη, τις γενικές αρχές της γνωστικής επεξεργασίας πληροφοριών στη δημιουργία και εφαρμογή των επαγγελματικών επιλογών και έχει χρησιμοποιηθεί για την καθοδήγηση παρεμβάσεων σταδιοδρομίας και την προώθηση της κατανόησης της επαγγελματικής συμπεριφοράς.

Μαθαίνει στα άτομα πώς να λύνουν προβλήματα απασχόλησης και πώς να παίρνουν αποφάσεις σταδιοδρομίας στο παρόν, ενώ παράλληλα τα βοηθά να εφαρμόσουν αυτές τις βελτιωμένες δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων σε επόμενες φάσεις που θα αντιμετωπίσουν στη ζωή τους. Έννοιες κλειδιά της θεωρίας αποτελούν οι εξής: α) πρόβλημα σταδιοδρομίας, β) επίλυση προβλήματος, γ) λήψη απόφασης σταδιοδρομίας, δ) πυραμίδα τομέων επεξεργασίας πληροφοριών και ε) κύκλος CASVE (Sampson et al, 2004).

Από τη σκοπιά της θεωρίας οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας. Η τελευταία απαιτεί την επεξεργασία και χρήση πληροφοριών για τον εαυτό και τις διαθέσιμες επιλογές, τη συμμετοχή σε μια διαδικασία αποφάσεων και την παρακολούθηση των σκέψεων και των συναισθημάτων σε όλη αυτή τη διαδικασία. Η επεξεργασία πληροφοριών είναι το κλειδί για τον άνθρωπο στη μάθηση, και η μάθηση είναι ουσιαστικής σημασίας για την κατανόηση του εαυτού και των εργασιακών επαγγελματικών και εκπαιδευτικών επιλογών (Sampson et al, 2004).

Τρία βασικά στοιχεία διέπουν τη Γνωστική Επεξεργασία Πληροφοριών (ΓΕΠ). Ο τρόπος με τον οποίο τα άτομα χρησιμοποιούν γνωστικά σχήματα για να οργανώσουν, να προσθέσουν ή να αναθεωρήσουν τη γνώση που έχουν σχετικά με τον εαυτό και τις υπάρχουσες επαγγελματικές επιλογές. Οι ορθολογικές ή διαισθητικές διαδικασίες που εφαρμόζουν για να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις αυτές ώστε να καταλήξουν σε μια απόφαση και οι μεταγνωστικές διαδικασίες που χρησιμοποιούν για να διαχειριστούν την επίλυση προβλημάτων (Sampson et al, 2020).

Τελικά, στη θεωρία ΓΕΠ ένα πρόβλημα που πρέπει να λυθεί νοείται ως ένα χάσμα μεταξύ της υπάρχουσας και της επιθυμητής κατάστασης ή μεταξύ στο που βρίσκεται το άτομο και στο που θα ήθελε να βρίσκεται ιδανικά στη σταδιοδρομίας του. Ενδεικτικά παραδείγματα

τέτοιου χάσματος αποτελούν τα εξής: «Τώρα που πρόκειται να τελειώσω το σχολείο, πρέπει να αποφασίσω τι να διαλέξω», «Έχω δύο προσφορές για δουλειά και πρέπει να αποφασίσω ποια να διαλέξω», «Με ένα μωρό στο σπίτι δεν θέλω να δουλεύω πλήρες ωράριο, χρειάζομαι όμως χρήματα» (Sampson et al, 1999).

Το εννοιολογικό πλαίσιο της ΓΕΠ περιλαμβάνει μια πυραμίδα με τους τομείς επεξεργασίας πληροφοριών. Η «Πυραμίδα Τομέων Επεξεργασίας Πληροφοριών» απεικονίζει το περιεχόμενο της επίλυσης προβλημάτων και της λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Τι πρέπει, δηλαδή, να γνωρίζει το άτομο καθώς προσπαθεί να λύσει προβλήματα και να πάρει αποφάσεις. Η αυτογνωσία και η γνώση των επιλογών βρίσκονται στη βάση της πυραμίδας, οι δεξιότητες λήψης αποφάσεων βρίσκονται στο μεσαίο τμήμα και στην κορυφή της πυραμίδας παρουσιάζονται οι μεταγνωστικές δεξιότητες (Sampson et al, 2004).

Ξεκινώντας από τη βάση της πυραμίδας, η αυτογνωσία περιλαμβάνει τις αξίες που παρακινούν το άτομο να εργαστεί, τα ενδιαφέροντα ή τις συμπεριφορές στις οποίες αποδίδει καλά και τις προτιμήσεις απασχόλησης του. Πιο συγκεκριμένα, η αποσαφήνιση των αξιών βοηθά το άτομο να αναζητήσει ειδικές θέσεις που είναι πολύ πιθανό να τις ικανοποιήσουν. Για παράδειγμα, αν υποθέσουμε ότι ένα άτομο εκτιμά την ανεξαρτησία στην εργασία του. Η αναζήτηση εργοδοτών (αγγελίες προσλήψεων και συνεντεύξεις) μπορεί να υποδείξει ότι ένας πιθανός εργοδότης τον οποίο εξετάζει το άτομο, ενθαρρύνει γενικά την ανεξαρτησία στις αποφάσεις των εργαζόμενων. Η αυτογνωσία του ατόμου, λοιπόν, και η γνώση που αποκτάται για έναν συγκεκριμένο εργοδότη μπορεί να επιβεβαιώσει ότι αυτός ο εργοδότης είναι δυνητικά συνεπής με τις σημαντικές αξίες του ατόμου. Έτσι, το άτομο μπορεί να στοχεύει αποτελεσματικότερα στη διαδικασία αναζήτησης εργασίας, σε συγκεκριμένους εργοδότες και εργασιακά περιβάλλοντα, σύμφωνα με τις αξίες του (Sampson et al, 1999; Sampson et al, 2004).

Ένα άλλο σημαντικό συστατικό της αυτογνωσίας είναι τα ενδιαφέροντα. Στη διαδικασία αναζήτησης εργασίας, βοηθώντας το άτομο να ξεκαθαρίσει τα ενδιαφέροντά του, επιτυγχάνεται ο εντοπισμός στόχων εργασίας ή συγκεκριμένων θέσεων στις οποίες μπορεί να εμπλακεί σε δραστηριότητες τις οποίες θα απολαμβάνει. Για παράδειγμα, ας υποθέσουμε ότι ένα άτομο ενδιαφέρεται να συνεργάζεται με ανθρώπους και να λύνει προβλήματα. Στοιχεία από την έρευνα θέσεων εργασίας μπορεί να υποδηλώσουν ότι μια θέση εργασίας περιλαμβάνει τη συνεργασία τόσο με τους εργαζόμενους όσο και με τους πελάτες και την επίλυση μιας μεγάλης ποικιλίας προβλημάτων. Η γνώση λοιπόν των ενδιαφερόντων μπορεί να οδηγήσει σε καταλληλότερες επιλογές εργασίας (Sampson et al, 2004).

Εκτός από τις αξίες, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητες, οι προτιμήσεις απασχόλησης και η οικογενειακή κατάσταση μπορούν να επηρεάσουν εξίσου τις εργασιακές επιλογές του ατόμου. Οι πιθανές προτιμήσεις απασχόλησης περιλαμβάνουν παράγοντες όπως το επιθυμητό επίπεδο μισθού, ο χρόνος μετακίνησης, οι σωματικές απαιτήσεις, οι περιβαλλοντικές συνθήκες εργασίας, οι ώρες εργασίας, οι απαιτήσεις ταξιδιού και συναφή είδη. Η αποσαφήνιση των προτιμήσεων απασχόλησης μπορεί να προκύψει ως αποτέλεσμα της επανεξέτασης των επαγγελματικών πληροφοριών, των περιγραφών θέσεων και του προβληματισμού σχετικά με την προηγούμενη αμειβόμενη και μη αμειβόμενη εργασιακή εμπειρία (Sampson et al, 2004).

Η οικογενειακή κατάσταση περαιτέρω, δύναται να επηρεάσει εξίσου την επιλογή απασχόλησης του ατόμου. Οι πιθανές οικογενειακές καταστάσεις περιλαμβάνουν την επιθυμία να ζει κοντά στα μέλη της οικογένειας, τις ευκαιρίες απασχόλησης του/της συζύγου, τις προτιμήσεις (ή τη μεροληψία) των μελών της οικογένειας, ή την ύπαρξη οικογενειακής επιχείρησης. Το άτομο πρέπει να διευκρινίσει την οικογενειακή του κατάσταση, επικοινωνώντας με ειλικρίνεια με τους σημαντικούς άλλους. Για ορισμένες πολιτιστικές ομάδες για παράδειγμα, μπορεί να είναι πολύ σημαντικό να συμπεριληφθούν τα μέλη της οικογένειας στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων απασχόλησης και λήψης αποφάσεων. Οι

σύμβουλοι μπορούν να βοηθήσουν τα άτομα να εξισορροπήσουν μεταξύ της επιθυμίας τους για οικογενειακή υποστήριξη και της ανεξαρτησίας τους. Σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορεί επίσης να είναι σκόπιμο να χρησιμοποιηθεί η οικογενειακή συμβουλευτική για την επίλυση προβλημάτων απασχόλησης των πελατών (Sampson et al, 1999; Sampson et al, 2004).

Η γνώση των επιλογών απασχόλησης είναι εξίσου απαραίτητη για να γίνει μια κατάλληλη σχετική επιλογή. Στην προσέγγιση ΓΕΠ, η γνώση σχετικά με τις επαγγελματικές επιλογές περιλαμβάνει γνώση σχετικά με τους τύπους θέσεων εργασίας σε έναν συγκεκριμένο τομέα ή κλάδο, καθώς και σχετικά με συγκεκριμένους εργοδότες και θέσεις σε διάφορους τύπους οργανισμών. Το άτομο θα πρέπει να ενθαρρύνεται να επανεξετάσει εν συντομία τις επαγγελματικές πληροφορίες πριν ελέγξει τις διαθέσιμες θέσεις εργασίας. Ουσιαστικά, οι επαγγελματικές πληροφορίες παρέχουν τη βάση για τη χρήση πληροφοριών για την απασχόληση. Με το να γίνει το άτομο οικείο με τα τυπικά καθήκοντα εργασίας για συγκεκριμένα επαγγέλματα, θα είναι καλύτερα προετοιμασμένο να ερευνήσει συγκεκριμένους εργοδότες και θέσεις εργασίας. Αυτή η στρατηγική έχει και πιθανά πλεονεκτήματα, με το να βοηθήσει τους αιτούντες να διευκρινίσουν ελλιπή ή αντικρουόμενα δεδομένα στις αγγελίες των εργοδοτών, να ρωτήσουν περισσότερο εστιασμένες ερωτήσεις σε συνεντεύξεις απασχόλησης και να δείξουν ότι έχουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη θέση (Sampson et al, 2004).

Προχωρώντας στο μεσαίο τμήμα της πυραμίδας, συγκαταλέγεται μια διαδικασία επίλυσης προβλημάτων και ορθολογικής προσέγγισης λήψης αποφάσεων, γνωστή ως κύκλος CASVE. Ο κύκλος CASVE παρουσιάζεται ως ένας πόρος για να βοηθήσει τα άτομα να αποκτήσουν και να χρησιμοποιήσουν τις σωστές πληροφορίες, την κατάλληλη στιγμή στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων απασχόλησης και λήψης αποφάσεων. Ο κύκλος αυτός αντιπροσωπεύει μια «γενική» διαδικασία και ένα ορθολογικό τρόπο λήψης αποφάσεων και μπορεί εύκολα να εφαρμοστεί στη διαδικασία αναζήτησης εργασίας (Sampson et al, 2004).



Κάθε γράμμα του κύκλου αντιπροσωπεύει μια φάση εκτελεστικής διεργασίας. Η πρώτη φάση της *Επικοινωνίας I* (Communication I) αναφέρεται στον εντοπισμό ύπαρξης ή μη χάσματος μεταξύ μιας υπάρχουσας και επιθυμητής επαγγελματικής κατάστασης ως αποτέλεσμα εξωτερικών ενδείξεων (γεγονότων ή εισροών από σημαντικούς άλλους) ή εσωτερικών ενδείξεων (αρνητικά συναισθήματα). Στους σημαντικούς άλλους συγκαταλέγονται η οικογένεια, οι φίλοι και όσοι έχουν την ικανότητα να επηρεάσουν τη συμπεριφορά των ατόμων (Sampson et al, 1999; Sampson et al, 2020)

Οι εσωτερικές και εξωτερικές ενδείξεις δημιουργούν πίεση για αλλαγή. Ωστόσο, παρόλο που απαιτείται συνήθως κάποια πίεση από ενθαρρυντικά σχόλια προς το άτομο για να ξεκινήσει την αλλαγή, αυτά μπορεί να προκαλέσουν και υπερβολική πίεση, οδηγώντας το τελικά να χρησιμοποιήσει την αναβλητικότητα ως μια αυτοκαταστροφική στρατηγική αντιμετώπισης. Για παράδειγμα, το άγχος «Πώς θα πληρώσω τα φοιτητικά μου δάνεια αν δεν βρω δουλειά;» ή «Κι αν απορρίψω την προσφορά αυτού του εργοδότη και δεν πάρω κάποια άλλη;» ή οι συστάσεις από σημαντικούς άλλους «Γιατί να μην λάβεις την προσφορά του γείτονά μας για μια θέση;», μπορεί να αποτελούν κίνητρα σε μικρές ποσότητες αλλά σε μεγάλες μπορεί να οδηγήσουν στη χρήση αναβλητικότητας ως άμυνα. Ωστόσο, η ανταπόκριση σε εσωτερικές και εξωτερικές ενδείξεις την κατάλληλη στιγμή, μπορεί να προσφέρει καλύτερες πιθανότητες έναρξης επιτυχούς επίλυσης προβλημάτων απασχόλησης και λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας (Sampson et al, 1999; Sampson et al, 2020).

Η δεύτερη φάση, αυτή της *Ανάλυσης* (Analysis) αναφέρεται στην αποσαφήνιση και στην ενίσχυση της κατανόησης των πληροφοριών χρησιμοποιώντας αξιολογήσεις πληροφοριών σχετικών με τον εαυτό και τις επιλογές σταδιοδρομίας. Τη συσχέτιση δηλαδή, αυτογνωσίας και γνώσεων για τις επιλογές σταδιοδρομίας ώστε το άτομο να κατανοήσει καλύτερα τον εαυτό του σε σχέση με τις εναλλακτικές που εξετάζει. Ως προς τη βελτίωση αυτογνωσίας (που προκύπτει από προσωπική εμπειρία, δομημένες ασκήσεις, εργαλεία

αξιολόγησης και συστήματα επαγγελματικού προσανατολισμού), το άτομο διευκρινίζει τις αξίες, τα ενδιαφέροντα, τις δεξιότητες και τις προτιμήσεις του. Ως προς την ενίσχυση της επαγγελματικής γνώσης, το άτομο εντοπίζει σημαντικά χαρακτηριστικών επαγγελμάτων, προγραμμάτων σπουδών ή θέσεων εργασίας. Αποκτά γνώση μεμονωμένων επαγγελμάτων, προγραμμάτων σπουδών ή θέσεων και δομής του κόσμου της εργασίας (Sampson et al, 2004; Sampson et al, 2020).

Η τρίτη φάση, αυτή της *Σύνθεσης* (Synthesis) αναφέρεται στη αξιολόγηση των παραπάνω πληροφοριών με στόχο την επέκταση των επιλογών που εξετάζει το άτομο και στη συνέχεια την εξάλειψη αυτών που φαίνονται ακατάλληλες (Sampson et al, 2004). Περιλαμβάνει την επεξεργασία (προσδιορισμός του μέγιστου αριθμού εναλλακτικών επιλογών, παραδείγματος χάρι επαγγέλματα, προγράμματα σπουδών ή θέσεις εργασίας) και την αποκρυστάλλωση/ εξάλειψη (περιορισμός πιθανών επαγγελμάτων, προγραμμάτων σπουδών ή θέσεων εργασίας) σ' ένα διαχειρίσιμο αριθμό επιλογών, τρεις έως πέντε (Gary et al, 2003).

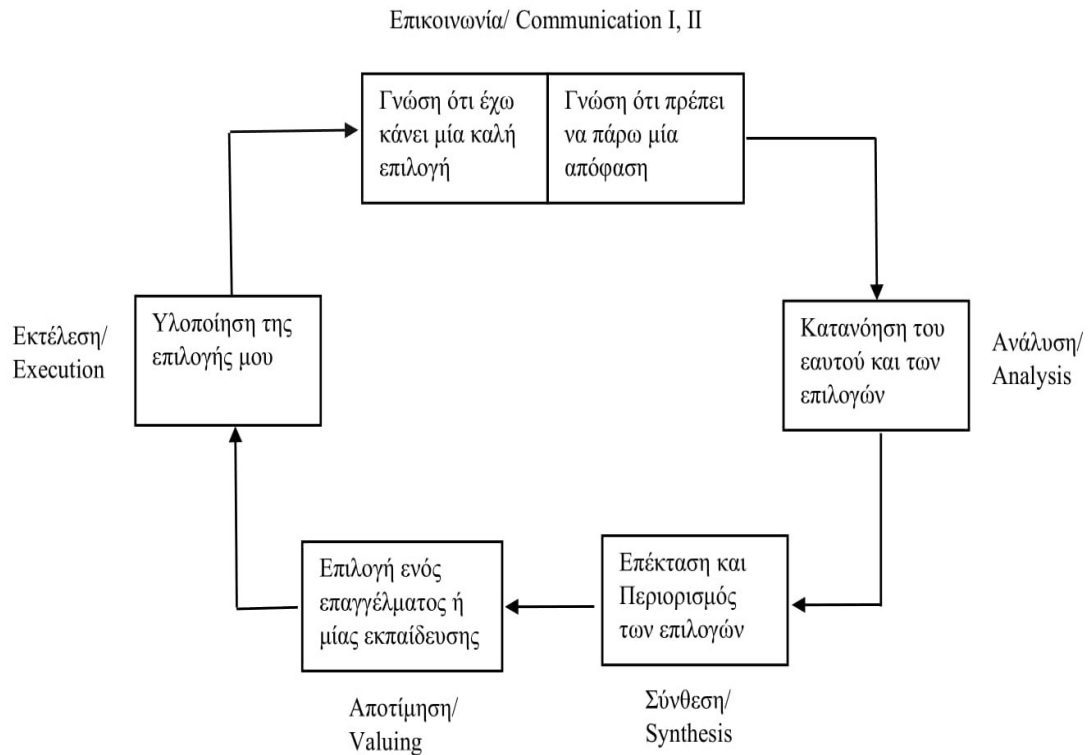
Η τέταρτη φάση, αυτή της *Αποτίμησης* (Valuing) αναφέρεται στην αξιολόγηση του κόστους και των οφελών των τριών ή πέντε επιλογών (από την προηγούμενη φάση) για τον εαυτό καθώς και για τους σημαντικούς άλλους, την πολιτισμική ομάδα και γενικά την κοινωνία. Αυτή η αξιολόγηση οδηγεί στην ιεράρχηση των επιλογών και τελικά στον προσδιορισμό τους ως πρωτεύοντες και δευτερεύοντες (Sampson et al, 2004).

Η πέμπτη φάση, αυτή της *Εκτέλεσης* (Execution) αναφέρεται στη δημιουργία και δέσμευση για ένα σχέδιο δράσης για την υλοποίηση μιας πρώτης επιλογής που μπορεί να περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα προετοιμασίας αν χρειάζεται ακολουθούμενο από δοκιμή και στη συνέχεια αναζήτηση αμειβόμενης εργασίας (Sampson et al, 2004). Πιο συγκεκριμένα, η διατύπωση σχεδίου υλοποίησης της πρώτης επιλογής περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα προετοιμασίας ή ρεαλιστικές δοκιμές (παρακολούθηση μαθημάτων, εθελοντική ή μερική

απασχόληση, πλήρης απασχόληση) ή/και αναζήτηση εργασίας (βήματα για υποβολή αίτησης και εύρεση εργασίας) (Gary et al, 2003).

Στο τέλος του κύκλου CASVE επιστρέφοντας στην φάση *Επικοινωνίας II* (Communication II) προσδιορίζεται η επιτυχής ή μη επίλυση του χάσματος μεταξύ της υπάρχουσας και επιθυμητής επαγγελματικής κατάστασης (Sampson et al, 2020). Ο έλεγχος εξωτερικών απαιτήσεων και εσωτερικών καταστάσεων περιλαμβάνει ερωτήσεις όπως «Έχει κλείσει το κενό;», «Τα αρνητικά συναισθήματα έχουν αντικατασταθεί από αισθήματα γαλήνης;», «Αναλαμβάνω δράση για να πετύχω τον στόχο μου;» (Gary et al, 2003).

Τα άτομα μπορεί να προχωρήσουν στον κύκλο μια ή περισσότερες φορές. Παραδείγματος χάρη, λόγω δυσκολίας στην ολοκλήρωση μιας μεταγενέστερης φάσης το άτομο πρέπει να επαναλάβει μια προηγούμενη φάση. Η έλλειψη ας πούμε επαρκών πληροφοριών στη φάση αποτίμησης, απαιτεί την επιστροφή στη φάση της ανάλυσης. Μια άλλη περίπτωση επιστροφής σε προηγούμενη φάση μπορεί να συμβεί αν το άτομο αποφασίσει ότι μια συγκεκριμένη επιλογή είναι ακατάλληλη γιατί εξακολουθεί να υπάρχει χάσμα μεταξύ επιθυμητής και τωρινής κατάστασης. Ή ακόμη, επιστροφή σε κάποια προηγούμενη φάση μπορεί να συμβεί, αν εμφανιστεί η ανάγκη λήψης νέας απόφασης, όπως η απόφαση για το που θα ζήσει το άτομο μετά την αποδοχή μια θέσης εργασίας. Περαιτέρω, η ύπαρξη εξωτερικών προβλημάτων, λόγω χάρη προβλήματα υγείας ή τυχαίοι παράγοντες που μπορεί να εξαλείψουν την υπάρχουσα επιλογή απαιτούν νέα ανάλυση και επανάληψη του κύκλου ή μιας φάσης του. Ωστόσο, η ολοκλήρωση των φάσεων στη σειρά CASVE θεωρείται η ιδανική πορεία προς μια ποιοτική απόφαση που συμπίπτει με την επιθυμητή επαγγελματική πορεία το ατόμου (Sampson et al, 2020).



**Σχήμα.2** Κύκλος CASVE. Ένας οδηγός για μια σωστή λήψη απόφασης (Προσαρμογή από: Sampson, Peterson, Lenz & Reardon, 1992).

Επιστρέφοντας στην πυραμίδα επεξεργασίας πληροφοριών και συγκεκριμένα στην κορυφή της, βρίσκεται ο τομέας μεταγνωστικών δεξιοτήτων. Από την άποψη της θεωρίας (ΓΕΠ), οι μεταγνωστικές δεξιότητες επηρεάζουν τον τρόπο σκέψης των ατόμων και στη συνέχεια ενεργούν για την επίλυση προβλημάτων απασχόλησης. Συγκεκριμένα, οι παραπάνω περιλαμβάνουν την αυτό- ομιλία, την αυτογνωσία και τον έλεγχο παρακολούθησης.

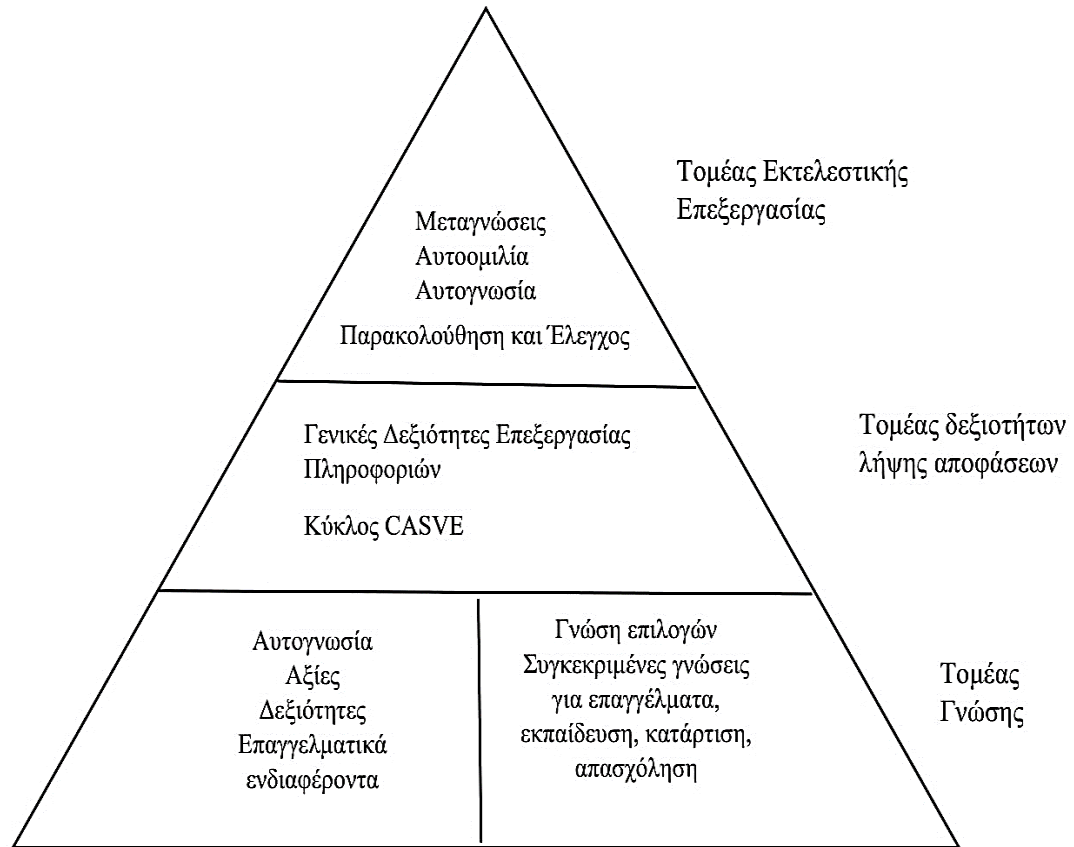
Η αυτό-ομιλία μπορεί να περιγραφεί ως οι σιωπηλές συνομιλίες που κάνει το άτομο με τον εαυτό του για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον. Η θετική αυτό-ομιλία μπορεί να βοηθήσει το άτομο: α) να παραμείνει παρακινημένο όταν συμβαίνουν καθυστερήσεις στην απόκτηση απασχόλησης, β) να αναζητά ενεργά τις πληροφορίες που απαιτούνται για να λάβει μια απόφαση, γ) να παραμείνει επικεντρωμένο στο να κάνει μια καλή επιλογή απασχόλησης και να αποφεύγει τις παραιτήσεις, δ) να σκέφτεται καθαρά και ρεαλιστικά τα καλά και τα κακά

σημεία των επιλογών απασχόλησης, ε) να κάνει καλύτερη χρήση των απόψεων των σημαντικών ανθρώπων στη ζωή του, ζ) να αναζητά βοήθεια όταν χρειάζεται, και στ) να ακολουθεί ένα σχέδιο δράσης αφού ληφθεί η απόφαση. Από την άλλη, η αρνητική αυτό-ομιλία δημιουργεί δυσκολίες στο άτομο: α) να θέσει ξεκάθαρα έναν στόχο σταδιοδρομίας β) να αναγνωρίζει με ακρίβεια τις δεξιότητες τους, γ) να έχει κίνητρα για εντοπισμό πιθανών εργοδοτών και θέσεων, δ) να συνεχίσει σε συνεντεύξεις και ευκαιρίες δικτύωσης, ε) να έχει θετική στάση σε μια συνέντευξη εργασίας και ζ) να απαντά με σαφήνεια και ενθουσιασμό σε ερωτήσεις που θέτει ένας εργοδότης (Sampson et al, 2004).

Σχετικά με την αυτογνωσία, αυτή αποτελεί το βαθμό στον οποίο το άτομο έχει επίγνωση του εαυτού ως λήπτη αποφάσεων (συμπεριλαμβανομένου του πιθανού αντίκτυπου της αυτό-ομιλίας). Η αυτογνωσία περιλαμβάνει την επίγνωση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των σκέψεων και των συμπεριφορών και ειδικά της εξουθενωτικής επίδρασης της αρνητικής αυτό-ομιλίας για την επιλογή απασχόλησης (Sampson et al, 2004).

Τέλος, σχετικά με τον έλεγχο και την παρακολούθηση, η παρακολούθηση αναφέρεται στην ικανότητα ενός ατόμου να παρακολουθεί την πρόοδό του στην επίλυση προβλημάτων και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Για παράδειγμα, να γνωρίζει πότε είναι απαραίτητο να σταματήσει και να λάβει περισσότερες πληροφορίες ή πότε έχει ολοκληρωθεί μια εργασία αρκετά επιτυχώς για να συνεχίσει με το επόμενο βήμα στη διαδικασία και πότε χρειάζεται βοήθεια για να κάνει την κατάλληλη επιλογή. Ο έλεγχος αναφέρεται στην ικανότητα ενός ατόμου να συμμετέχει σκόπιμα στην επόμενη κατάλληλη εργασία επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων, συμπεριλαμβανομένης της ικανότητας ελέγχου της αρνητικής σκέψης (π.χ. έλεγχος αρνητικών σκέψεων πριν από μια συνέντευξη για δουλειά) που δημιουργεί δυσκολίες στην επίλυση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων (Sampson et al, 2004). Οι τομείς ψηλότερα στην πυραμίδα μπορεί να έχουν θετικό ή αρνητικό αντίκτυπο στους χαμηλότερους.

Για παράδειγμα, η αρνητική αυτό-ομιλία μπορεί να οδηγήσει σε εξαρτημένες στρατηγικές λήψης αποφάσεων (Sampson et al, 2020).



**Σχήμα 3.** Πυραμίδα της Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών (Προσαρμογή από: Sampson et al, 2020).

### **III. Ετοιμότητα σταδιοδρομίας/ επαγγελματική ετοιμότητα**

Ο Gysbers (2013) προτείνει τον όρο ετοιμότητα σταδιοδρομίας αντί για αυτόν της ετοιμότητας για το πανεπιστήμιο καθώς η λέξη καριέρα/σταδιοδρομία σημαίνει πολλά περισσότερα. Συγκεκριμένα, περιγράφει συνολικότερα το άτομο, όλους τους ρόλους της ζωής, όλες τις ρυθμίσεις στις οποίες βρίσκεται και εμπλέκεται και τα πολλά απρογραμμάτιστα και

μη γεγονότα που τυχόν το επηρεάζουν. Η λέξη έτοιμος χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα πλήρως προετοιμασμένο άτομο ν' αναλάβει δράση. Όταν η παραπάνω συνδέεται με την λέξη σταδιοδρομία περιγράφει ολιστικά ένα άτομο που συμμετέχει ενεργά και εμπλέκεται στη διαμόρφωση και στη σκηνοθεσία της ζωής του, στο τομέα της καριέρας του, τόσο στο παρόν όσο και στο μέλλον.

Οι φοιτητές και νεαροί ενήλικες που χαρακτηρίζονται από ετοιμότητα σταδιοδρομίας/καριέρας έχουν έναν προορατικό, αυθεντικό και προσαρμοστικό στυλ αλληλεπίδρασης στο παρόν και το χρησιμοποιούν για να κινηθούν δυναμικά προς ένα αυτοκαθορισμένο σχέδιο σταδιοδρομίας που προσθέτει νόημα, σκοπό και ικανοποίηση στη ζωή τους. Έχουν τις γνώσεις και δεξιότητες για νοερό και ρεαλιστικό σχεδιασμό του μέλλοντος και ξέρουν πως ν' ασχολούνται με τους τρέχοντες και πιθανούς ρόλους που μπορούν να προκύψουν στη ζωή τους συμπεριλαμβανομένων αυτών του εργαζόμενου ή του φοιτητή. Ακόμη, ξέρουν πώς να εμπλέκονται σε πιθανές μελλοντικές ευκαιρίες που θα έχουν στην διάθεση τους, όπως η μετάβαση στην εργασία ή επιλογή ενός πανεπιστημιακού προγράμματος και ξέρουν να προβλέψουν τις πιθανές επιπτώσεις όσων έχουν επιλέξει και να εκμεταλλευτούν θετικά τ' απρόοπτα γεγονότα που μπορεί να προκύψουν (Gysbers & Lapan, 2009).

Η ετοιμότητα σταδιοδρομίας φαίνεται να συνδέεται άμεσα με την εξερεύνηση της σταδιοδρομίας και πιο συγκεκριμένα με την διαδικασία λήψη αποφάσεων σχετικά μ' αυτήν (Grignal, Cooney & Hart, 2019; Weissberg, 2016; Sampson et al, 2013) ενώ η τελευταία παρουσιάζεται και ως μια από τις βασικές πτυχές της ετοιμότητας σταδιοδρομίας (Savickas, 1984).

Πιο αναλυτικά, ο Gysberg & Lapan (2009) παρουσιάζουν χρήσιμες ενέργειες που μπορούν να βοηθήσουν τους νεαρούς ενήλικες να αναπτύξουν την ετοιμότητα σταδιοδρομίας τους. Οι ευκαιρίες εμπλοκής σε κρίσιμα πλαίσια της ζωής (εργασία), η ανταπόκριση στις

ευκαιρίες, η λήψη καλών αποφάσεων, η επίδειξη ωριμότητας στη δέσμευση στον αυτοκαθοριζόμενο στόχο, η επιμονή για την αντιμετώπιση, η δημιουργικότητα και η περιέργεια αποτελούν κάποιες από αυτές.

Σε έναν άλλο ορισμό της ετοιμότητας σταδιοδρομίας ο Flexer και συνεργάτες του (όπως αναφέρεται στο Grignal, Cooney & Hart, 2019) αναφέρουν την εξερεύνηση σταδιοδρομίας ως μια πτυχή της. Η τελευταία συνεπάγεται τη γνώση μιας σειράς επιλογών σταδιοδρομίας, την κατανόηση της πορείας προς αυτές και τον αναστοχασμό σχετικά με μια σταδιοδρομία που ευθυγραμμίζεται με τα ατομικά ενδιαφέροντα και τις δεξιότητες. Αυτή η εξερεύνηση παρέχει στα άτομα την ευκαιρία να εξετάσουν τι θα μπορούσαν να κάνουν για να επιδιώξουν τα συμφέροντα τους. Το να θέτουν επιθυμητούς στόχους και να εντοπίζουν τα βήματα που απαιτούνται για την επίτευξη αυτών, αποτελεί μια κρίσιμη πτυχή της επαγγελματικής ετοιμότητας.

Ανάμεσα σε άλλους παράγοντες που θεωρούνται ζωτικής σημασίας για την επαγγελματική ετοιμότητα και ο Weissberg (2016) αναφέρει αυτόν της υπεύθυνης λήψης αποφάσεων. Πιο συγκεκριμένα, υπογραμμίζει πως κάνοντας υγιείς επιλογές βασισμένες σε ηθικά πρότυπα και σεβασμό στους άλλους, διατηρώντας μια συνέπεια στις πράξεις και ζυγίζοντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των επιλογών, το άτομο μπορεί να αναπτύξει την επαγγελματική του ετοιμότητα.

Η ετοιμότητα σταδιοδρομίας ορίζεται και από τον Sampson και συνεργατών του (2013) ως μια γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική στάση του ατόμου όσον αφορά στην ανάληψη του καθήκοντος επίλυσης ενός προβλήματος σταδιοδρομίας. Πιο συγκεκριμένα, η ετοιμότητα σταδιοδρομίας στρέφεται στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας που αντικατοπτρίζει την προετοιμασία του ατόμου για ενασχόληση με μαθησιακές δραστηριότητες



απαραίτητες για να εξερευνήσει και ν' αποφασίσει μεταξύ διάφορων εναλλακτικών επιλογών που προκύπτουν (Sampson et al, 2013).

Η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας είναι μια πτυχή της ευρύτερης έννοιας της ετοιμότητας σταδιοδρομίας και σύμφωνα με τον Savickas (1984). Η τελευταία αναφέρεται στην ετοιμότητα του ατόμου να λάβει καλά ενημερωμένες, κατάλληλες για την ηλικία αποφάσεις σταδιοδρομίας και ν' ανταπεξέλθει στα καθήκοντα εξέλιξης του στον επαγγελματικό τομέα.

Περαιτέρω, ο Crites (1976) προτείνει το μοντέλο ετοιμότητας σταδιοδρομίας που περιλαμβάνει σημαντικά στοιχεία σχετικά με την λήψη αποφάσεων σ' αυτό τον τομέα. Αυτό το μοντέλο αποτελείται τόσο από συναισθηματικές όσο και από γνωστικές διαστάσεις. Η γνωστική διάσταση αποτελείται από δεξιότητες λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας ενώ η συναισθηματική περιλαμβάνει τις στάσεις απέναντι στην λήψη τέτοιων αποφάσεων. Έτσι, η επαγγελματική ετοιμότητα και η λήψη αποφάσεων παρουσιάζονται ως αλληλένδετες κατασκευές. Το στάδιο της επαγγελματικής ετοιμότητας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα και την ευκολία με την οποία το άτομο λαμβάνει επαγγελματικές αποφάσεις.

Ακόμη, η προαναφέρουσα ετοιμότητα αντικατοπτρίζει την ικανότητα του ατόμου να κάνει ενημερωμένες και προσεκτικές επιλογές υπό το πρίσμα της πολυπλοκότητας οικογενειακών, κοινωνικών, οικονομικών και οργανωτικών παραγόντων που τυχόν την επηρεάζουν (Sampson et al, 2000). Αυτοί οι παράγοντες καθιστούν λιγότερο ή περισσότερο δύσκολη την επίλυση προβλημάτων στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας. Παραδείγματος χάρη, η οικογένεια μπορεί να παρέχει ενθάρρυνση ή μπορεί και όχι, η κοινωνία να παρέχει ευκαιρίες καθοδήγησης ή να δημιουργεί διακρίσεις, η οικονομία να παρέχει επάρκεια οικονομικών πόρων ή ανεπάρκεια λόγω κακών συνθηκών εργασίας και οι οργανωτικοί παράγοντες να παρέχουν υποστήριξη στην εξέλιξη σταδιοδρομίας ή ν' αποτυγχάνουν σε αυτό

τον τομέα (Sampson et al, 2004). Όσο αυξάνεται η επιρροή αρνητικών παραγόντων τόσο αυξάνεται και η πολυπλοκότητα στην εξέλιξη σταδιοδρομίας. Τελικά, η ετοιμότητα λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας δεν είναι μια στατική κατάσταση και μπορεί να βελτιωθεί με την πάροδο του χρόνου. Η αύξηση της παραπάνω επιφέρει και τη διαχείριση της πολυπλοκότητας (Sampson et al, 2000).

Η χαμηλή ετοιμότητα σταδιοδρομίας και ως εκ τούτου η απροετοίμαστη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας περιλαμβάνει την ανεπαρκή συμμετοχή του ατόμου σε παρεμβάσεις σταδιοδρομίας. Ακόμη όμως και στην περίπτωση συμμετοχής σε τέτοιες παρεμβάσεις, ο Sampson και συνεργάτες του (2013) παρουσιάζουν κάποιες μεταβλητές που συμβάλλουν δυνητικά στη χαμηλή ετοιμότητα του ατόμου. Τα προσωπικά χαρακτηριστικά (χρόνιες αρνητικές σκέψεις και συναισθήματα, περιορισμένη λεκτική ικανότητα, περιορισμένη γνώση σχετικά με τα μέσα τεχνολογίας), οι προσωπικές καταστάσεις (οξεία ή χρόνια εξωτερικά εμπόδια), η περιορισμένη γνώση του εαυτού, των επιλογών και των διαδικασιών λήψης απόφασης και η περιορισμένη προηγούμενη εμπειρία σταδιοδρομίας είναι κάποιες από αυτές. Αυτές οι μεταβλητές λίγο ή πολύ έχουν αρνητικές συνέπειες οδηγώντας το άτομο σε κατάσταση χαμηλής ετοιμότητας στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας σ' ένα εξαρτημένο στυλ λήψης απόφασης και σε μια κακή αξιολόγηση των διαθέσιμων επιλογών (Sampson et al, 2013).

Από την άλλη, παρουσιάζονται και συγκεκριμένες πτυχές που συμβάλλουν στην γενική αύξηση της ετοιμότητας σταδιοδρομίας του ατόμου και ως εκ τούτου και στην ετοιμότητα λήψης αποφάσεων σ' αυτό το πεδίο. Αυτές είναι η ειλικρινής αυτοεξερεύνηση, το κίνητρο για εξερεύνηση επιλογών, η καθαρή σκέψη, η αποδοχή της ευθύνης για μια επιλογή, η επίγνωση της αρνητικής αυτό- ομιλίας και η επίγνωση της προόδου σχετικά με την επιλογή. Στην πυραμίδα των τομέων επεξεργασίας πληροφοριών που αναφέρεται , τα άτομα με υψηλότερο επίπεδο ικανότητας μπορούν να εμπλέξουν πλήρως όλες τις πτυχές της πυραμίδας ενώ εκείνα

με χαμηλή ετοιμότητα σταδιοδρομίας και ως εκ τούτου αδυναμία στην λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας χρειάζονται υποστήριξη για να συμμετάσχουν στην απαραίτητη διαδικασία για την εξερεύνηση και την επιλογή μεταξύ διάφορων επιλογών (Sampson et al, 2020).

Η ετοιμότητα σταδιοδρομίας συσχετίστηκε με τη λήψη αποφάσεων και από τους Hirschi και Lage (2007) με βάση ένα μοντέλο λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας έξι φάσεων. Στη συγκεκριμένη έρευνα επιβεβαιώθηκε η υπόθεση ότι οι μαθητές που βρίσκονται στις τελευταίες φάσεις της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας δείχνουν μεγαλύτερη ετοιμότητα σταδιοδρομίας καθώς και λήψη επαγγελματικών αποφάσεων. Από την άλλη, οι μαθητές που βρίσκονται στα αρχικά στάδια/φάσεις της διαδικασίας λήψης αποφάσεων και ως εκ τούτου μακριά από την ανάληψη δράσης και δέσμευσης προς έναν αυτοκαθορισμένο στόχο παρουσιάζουν και χαμηλότερη ετοιμότητα σταδιοδρομίας.

#### **IV. Λήψη αποφάσεων και ετοιμότητα σταδιοδρομίας στα άτομα με αναπηρία**

Οι νεαροί ενήλικες με αναπηρία αντιμετωπίζουν πολλές προκλήσεις στη ζωή τους μεταξύ των οποίων η ανάγκη να είναι καλά προετοιμασμένοι πριν από τη μετάβαση τους στην εργασία. Αυτό είναι ευρέως αναγνωρισμένο ως σημαντικό γεγονός για όλους τους νέους, ανεξαρτήτως της μορφής αναπηρίας τους (Culler, Lindsay & Dorkrell, 2009; Shah, 2005).

Αυτή η περίοδος ενώ συχνά χαρακτηρίζεται από συναισθήματα ενθουσιασμού και (αναμενόμενης) ελευθερίας στην πραγματικότητα συνοδεύεται από αβεβαιότητα λόγω της αναγκαστικής αλλαγής και της έλλειψης ασφάλειας που προσέφερε έως τώρα η υποχρεωτική εκπαίδευση. Η μετάβαση σημαίνει την αλλαγή στην κατάσταση σταδιοδρομίας. Από αυτό το σημείο και μετά (στο τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης) οι νέοι με και χωρίς αναπηρία πρέπει ν' αρχίσουν να στρέφονται σε διάφορες επιλογές και να παίρνουν αποφάσεις σχετικά με τη μελλοντική κατεύθυνση σταδιοδρομίας τους (Irving, 2013). Συγκεκριμένα, οι αναπηρίες

δύναται να επηρεάσουν το πόσο υψηλοί, πόσο γρήγορα και πόσο ρεαλιστικά τίθενται οι στόχοι στον παραπάνω τομέα (Saunders, Leahy & Frank, 2000).

Κάποιες έρευνες, αναφέρουν ότι τα άτομα με αναπηρία μπορεί να συμβάλλουν στα προβλήματα πρόσβασης τους στην εργασία (Klimoski & Donahue, 1997) με το να μην είναι αισιόδοξα για τις ικανότητές τους να οργανώνουν τη σταδιοδρομία τους (Feldman, 2004). Μπορεί επίσης, να έχουν πρόβλημα με τη μετάβαση στο χώρο εργασίας, καθώς μπορεί να κάνουν ανακριβείς εκτιμήσεις της διαδικασίας επιλογής, αντιλαμβανόμενοι μικρότερη πιθανότητα να προσληφθούν ή εναλλακτικά να μην αξιολογούν με ακρίβεια τους δικούς τους περιορισμούς και ως εκ τούτου να τρέφουν μια μη ρεαλιστική εκτίμηση των καθηκόντων που μπορούν να εκτελέσουν. Με λίγα λόγια φαίνεται ότι μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες σχετικά με την αυτογνωσία και την ταυτόχρονη αξιολόγηση του εργασιακού περιβάλλοντος ώστε να κάνουν ορθές επαγγελματικές επιλογές (Luzzo et al, 1999).

Ένα άλλο εύρημα σχετικά με τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας από τα άτομα με αναπηρία εμφανίζεται από τη Morningstar (1997). Στην έρευνα της αν και οι μαθητές εξέφρασαν πολλές διαφορετικές επιλογές σταδιοδρομίας αυτές προέρχονταν από πολύ διαφορετικά πεδία, πράγμα που υποδηλώνει ότι δεν είχαν ολοκληρωμένες πληροφορίες για αυτές. Σύμφωνα και με τους Capella, Roessler και Hemmerla (2002) η ύπαρξη αναπηρίας έχει τη δυνατότητα να συμβάλλει στην απόκτηση περιορισμένων και λιγότερο ακριβών πληροφοριών σχετικά με διάφορες ευκαιρίες εργασίας λόγω της μικρότερης εμπειρίας των ατόμων με αναπηρία στη λήψη αποφάσεων και την αναζήτηση πληροφοριών που σχετίζονται με τη σταδιοδρομία.

Σχετικά με τον τομέα ορθολογικών και ρεαλιστικών αποφάσεων σε μια ακόμη έρευνα παρουσιάστηκε έλλειψη γνώσης από νεαρούς ενήλικες με αναπηρία σχετικά με τον τομέα της σταδιοδρομίας (εκπαίδευση, θέσεις εργασίας). Η παραπάνω έλλειψη δεν παρουσιάστηκε μόνο

από αυτούς αλλά και από του γονείς και εκπαιδευτικούς τους. Αυτή η έλλειψη μαζί με την επικρατούσα αναταραχή στη ζωή των νεαρών ενηλίκων με αναπηρία συνέβαλε σε ασθενώς ενημερωμένες επιλογές προγραμματισμού για τις οποίες μερικές φορές μετάνιωσαν λίγες μέρες αργότερα και επέλεξαν κάτι άλλο που συχνά ακολουθούνταν από όλο και περισσότερες παραιτήσεις (Lundahl et al, 2017).

Πιο συγκεκριμένα, ένας συμμετέχων στην παραπάνω έρευνα δήλωσε πως το μέλλον του δεν καταστράφηκε λόγω μια φίλης η οποία του έδωσε συγκεντρωμένες πληροφορίες για το τι να κάνει και πώς να προχωρήσει στον προγραμματισμό της σταδιοδρομίας του. Αντίθετα με τις συγκεκριμένες και αντιφατικές πληροφορίες που του έδιναν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και οι αρμόδιες υπηρεσίες (Lundahl et al, 2017).

Στον τομέα της αξιολόγησης του εαυτού (δυνατών και αδύνατων σημείων) και του περιβάλλοντος της εργασίας (απαιτήσεις, οφέλη, ευκαιρίες) αναφέρεται ότι συχνά υπάρχει σύγχυση μεταξύ του τι θα φιλοδοξούσαν να κάνουν οι νέοι με αναπηρία και τι μπορούν να κάνουν και έπειτα μεταξύ αυτού που μπορούν να κάνουν και των ευκαιριών που παρουσιάζονται (Wong, 2004). Σχετικά με την αυτογνωσία ο Lustig και Strauser (2003), αναφέρουν ακόμη, ότι τα άτομα με αναπηρία είναι λιγότερο πιθανόν να απασχοληθούν σε μερική ή εποχιακή εργασία στην εφηβεία ή στην πρώιμη ενήλικη ζωή τους, έτσι που αντιμετωπίζουν μεγαλύτερα εμπόδια στη δοκιμή των δεξιοτήτων και ικανοτήτων τους σε πραγματικά εργασιακά περιβάλλοντα. Ως εκ τούτου, η αληθινή ανακάλυψη και η αποκρυστάλλωση των επαγγελματικών τους ενδιαφερόντων συμβαίνει πιο αργά (Shahnasanam, 2001).

Επιπλέον, υπάρχουν αρκετοί παράγοντες που συμβάλλουν στο επιχείρημα ότι οι φοιτητές και νεαροί ενήλικες με αναπηρία μπορεί να έχουν συγκεκριμένες στάσεις και πεποιθήσεις για τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας, οι οποίες συνδέονται έμμεσα και άμεσα

με το καθεστώς αναπηρίας τους. Παραδείγματος χάρη, ανάλογα με τον τύπο και τη σοβαρότητα της αναπηρίας, ο χρόνος, η ενέργεια και άλλοι πόροι μπορεί να εκτρέπονται κατά την διάρκεια των σχολικών ετών σε σωματικές και καθαρά ακαδημαϊκές παρεμβάσεις παρά σε δραστηριότητες σχετικές με την εξερεύνηση σταδιοδρομίας που είναι πιο συνηθισμένες σε μαθητές χωρίς αναπηρία (Enright et al, 1996).

Ο περιορισμός τέτοιων δραστηριοτήτων κατά την διάρκεια σχολικών ετών μπορεί να έχει άμεση επιρροή στην ποσότητα και στην ποιότητα δραστηριοτήτων εξερεύνησης σταδιοδρομίας στις οποίες συμμετέχουν νεαροί ενήλικες με αναπηρία. Πιο συγκεκριμένα, είναι πιθανόν οι μαθητές με αναπηρία που δεν συμμετέχουν σε τέτοιες δραστηριότητες κατά την διάρκεια των τελευταίων σχολικών ετών, να μην γνωρίζουν παρόμοια είδη εξερεύνησης σταδιοδρομίας, γεγονός που αντικατοπτρίζει μια έλλειψη επίγνωσης και παρανόησης σημαντικών αρχών λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας (Enright et al, 1996).

Ένας άλλος λόγος που μπορεί να δημιουργηθούν προβληματικές στάσεις και πεποιθήσεις σχετικά με τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας από νεαρούς ενήλικες ή μαθητές με αναπηρία, βασίζεται στον βαθμό στον οποίο οι γονείς συχνά συνηγορούν για λογαριασμό τους. Αν και η υπεράσπιση των γονέων σχεδόν πάντα παρακινείται από γονείς που λειτουργούν για την προστασία των συμφερόντων των παιδιών τους, μια τέτοια συνηγορία μπορεί να οδηγήσει σε καταστάσεις στις οποίες το ενδιαφέρον και οι ανάγκες των μαθητών δεν λαμβάνονται υπόψη. Συνεπώς, οι νεαροί ενήλικες ή μαθητές με αναπηρία μπορεί να μην έχουν επαρκείς ευκαιρίες ν' αναπτύξουν εμπιστοσύνη στην ικανότητα τους να συμμετέχουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας (Luzzo et al, 1999).

Ακόμη, ένας λόγος που τα άτομα με αναπηρία μπορεί να έχουν διαφορετικές στάσεις και πεποιθήσεις για την λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας είναι η πεποίθηση ενός εξωτερικού

ελέγχου σ' αυτό τον τομέα. Να πιστεύουν δηλαδή, ότι έχουν πολύ λίγο ή καθόλου προσωπικό έλεγχο ή ευθύνη για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας (Ohler, Levinson & Sanders, 1995).

Στο πεδίο του εσωτερικού ελέγχου παρατίθεται από την βιβλιογραφία και η έννοια της αυτοδιάθεσης. Η αυτοδιάθεση ή ο αυτοκαθορισμός αφορά την ικανότητα του ατόμου να επιλέγει μεταξύ δύο η παραπάνω επιλογών (Ghobary, 2007). Η παραπάνω έννοια παρουσιάζεται ως κρίσιμη για την περιγραφή της απόφασης μεταξύ γνωστών επιλογών. Ως εκ τούτου η λήψη αποφάσεων αποτελεί μια περιεκτική προσέγγιση της αυτοδιάθεσης καθώς θέτει τη βάση για το τι σκοπεύει να επιτύχει ένα άτομο. Ο αυτοκαθορισμός συνεπάγεται τον καθορισμό στόχων και τη δέσμευση για την επίτευξη τους.

Τα άτομα που δηλώνουν αυτοκαθοριζόμενα έχουν εξαιρετικές δεξιότητες λήψης αποφάσεων. Τα άτομα όμως με αναπηρία παρουσιάζουν πολλές προκλήσεις στην αυτοδιάθεση και τον αυτοκαθορισμό τους και ως εκ τούτου και στη λήψη αποφάσεων (Hunley, 2010). Εστιάζοντας σχεδόν αποκλειστικά σε ατομικούς περιορισμούς και ελλείμματα, παραδοσιακά, οι αντιλήψεις για την αναπηρία συνήθως δεν θεωρούν τ' άτομα με αναπηρία ως ικανά να επιτύχουν ανεξαρτησία ή να κάνουν αυτοκαθορισμένες επιλογές σταδιοδρομίας (Wehmeyer & Bolding, 2001).

Ο Luzzo και οι συνεργάτες του (1999) και ο Ohler και οι συνεργάτες του (1995) σε έρευνες τους έδειξαν ότι οι φοιτητές με αναπηρία εμφάνισαν προβληματικές στάσεις και πεποιθήσεις σχετικά με τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας συγκριτικά με την ομάδα ελέγχου φοιτητών χωρίς αναπηρία. Τα ευρήματα επέδειξαν σχετικά χαμηλά επίπεδα εμπιστοσύνης στη λήψη αποφάσεων και στην ετοιμότητας σταδιοδρομίας. Αυτά τα ευρήματα εξηγήθηκαν λόγω της εμπλοκής γονέων και εκπαιδευτικών και του στυλ απόδοσης των ίδιων των φοιτητών σχετικά με εξωτερικούς τύπους ελέγχου των επιλογών τους.

Όσον αφορά στη συνολική ετοιμότητα των φοιτητών με αναπηρία για την μετάβαση από την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην απασχόληση έχει αποδειχθεί ότι είναι σημαντικά μικρότερη σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρία. Οι πρώτοι έχουν συνήθως περιορισμένες εμπειρίες εξερεύνησης και εξέλιξης σταδιοδρομίας και ελάχιστη ή καμία προηγούμενη εργασιακή εμπειρία (Hitchings & Retish, 2000).

Τέλος, σε μια συγκριτική έρευνα μεταξύ ατόμων με νοητικές και σωματικές αναπηρίες ο Yanchak, Lease & Strauser (2005) αποκάλυψαν ότι τα άτομα με γνωστικές αναπηρίες εμφάνισαν περισσότερες δυσκολίες όσον αφορά στη σύγχυση στη λήψη αποφάσεων από εκείνα με σωματικές αναπηρίες.

## **ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ**

### **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ**

#### **Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>**

##### **Έρευνα**

#### **I. Σκοπός, αναγκαιότητα και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας**

Καθώς ο αριθμός των φοιτητών με αναπηρίες συνεχίζει να αυξάνεται η προσπάθεια έρευνας που έχει σχεδιαστεί για ν' αποσαφηνίσει μέρος των αναγκών τους στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας δικαιολογείται ξεκάθαρα (Enright, Conyers & Szymanski, 1996). Ωστόσο, κανένα από τα υπάρχοντα εργαλεία αξιολόγησης δεν υποδεικνύει που βρίσκεται ένα άτομο με αναπηρία στη διαδικασία λήψης των αποφάσεών του, ποιους πρόσθετους παράγοντες μπορεί να χρειαστεί να εξετάσει ή ποια βήματα χρειάζεται να διευκρινίσει, τα οποία μπορεί να τον βοηθήσουν να πάρει μια πιο ικανοποιητική απόφαση. Περαιτέρω, στη γνώση της



ερευνητριάς, δεν έχει πραγματοποιηθεί κάποια σχετική έρευνα στην Ελλάδα στα άτομα με αναπηρία. Έτσι, στην παρούσα έρευνα θεωρείται αρχικά πολύ σημαντική η διερεύνηση των παραπάνω τομέων στον συγκεκριμένο πληθυσμό και έπειτα η μελέτη του συνδυασμού τους.

Ως εκ τούτου, η παρούσα έρευνα έχει δύο βασικούς σκοπούς. Ο πρώτος είναι να διερευνήσει τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας στα άτομα με αναπηρία με βάση τη Θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών και συγκεκριμένα τον κύκλο CASVE της και την ετοιμότητα σταδιοδρομίας. Ο δεύτερος σκοπός της είναι να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ των δύο προαναφερθέντων παραγόντων, δηλαδή, τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και την ετοιμότητα σταδιοδρομίας.

Επομένως, μετά και από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, στην παρούσα έρευνα προκύπτουν τα εξής δύο ερωτήματα:

I. Ποια είναι η πορεία ή/και η πρόοδος στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας των ατόμων με αναπηρία;

II. Υπάρχει κάποια συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και ετοιμότητα σταδιοδρομίας;

## **II. Μεθοδολογικό πλαίσιο**

Στην παρούσα μελέτη, για τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων, επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος για διάφορους λόγους. Αρχικά είναι ενδιαφέρον να παρατηρούνται και ν' ανακαλύπτονται κοινωνικά φαινόμενα μέσω αντικειμενικών μετρήσεων και αριθμητικών αναλύσεων. Έπειτα, κρίνεται ωφέλιμο να δοθούν απαντήσεις σε ερευνητικά ερωτήματα τα οποία βασίζονται ήδη σε μία θεωρία επαληθεύοντας τα με αριθμητικά δεδομένα. Το πιο σημαντικό όμως είναι ότι, σε δύσκολα προσβάσιμους πληθυσμούς όπως ο συγκεκριμένος, η χρήση ποσοτικής μεθόδου επιτρέπει στα συμπεράσματα να γενικευτούν στο γενικό πληθυσμό.

Έτσι που τελικά, αυτή μπορεί και να εξηγήσει αυτά τα κοινωνικά φαινόμενα (Παπαγεωργίου, 2015).

Σχετικά τώρα με τη μέθοδο συλλογής δεδομένων, επιλέχθηκε η μη τυχαία/βολική δειγματοληψία και συγκεκριμένα αυτή της χιονοστιβάδας. Το συνολικό δείγμα σ' αυτή τη δειγματοληψία γίνεται διαθέσιμο στην ερευνήτρια μέσω ενός μικρού αρχικού συνόλου δείγματος που είναι διαθέσιμο σ' εκείνη (Παπαγεωργίου, 2015). Λόγω έντονης δυσκολίας ανεύρεσης του δείγματος, καθώς τα άτομα με κάποια μορφή αισθητηριακής ή σωματικής/κινητικής αναπηρίας ανήκουν στις ευπαθείς ομάδες και στους δύσκολα προσβάσιμους πληθυσμούς, αυτή η μέθοδος κρίθηκε ως η καταλληλότερη.

### **III. Δείγμα της έρευνας**

Στη συγκεκριμένη μελέτη, πάρθηκε δείγμα μη τυχαίο, ευκαιριακό/βολικό. Η δειγματοληψία λήφθηκε με συγκεκριμένα κριτήρια όπως ενήλικα άτομα 18 έως 45 ετών με κάποια μορφή αισθητηριακής, σωματικής/κινητικής αναπηρίας. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε δειγματοληψία χιονοστιβάδας, καθώς η ερευνήτρια προσδιόρισε άτομα από τον πληθυσμό που την ενδιαφέρει και αφού εκείνα συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια τους χρησιμοποίησε ως πληροφορητές για να προσδιορίσουν άλλα μέλη του πληθυσμού, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν ως πληροφορητές, κ.ο.κ.

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε σε Google forms και στάλθηκε ηλεκτρονικά σε 30 συμμετέχοντες οι οποίοι κλήθηκαν να προωθήσουν το ερωτηματολόγιο σε κάποιο άτομο το οποίο γνώριζαν ότι εμφανίζει κάποια μορφή αναπηρίας από τις προαναφερθείσες. Λόγω δυσκολίας ανεύρεσης του δείγματος για την εύρεση των παραπάνω 30 αρχικών συμμετεχόντων η ερευνήτρια επισκέφτηκε κατ' ιδίαν συγκεκριμένες δομές και εκπαιδευτικά ιδρύματα για να τους προσεγγίσει. Αυτά είναι το Εθνικό Ίδρυμα Κωφών και το Κέντρο Εκπαίδευσης & Αποκατάστασης Τυφλών στη Θεσσαλονίκη, η Ομοσπονδία Σωματείων

Ελλήνων Καλαθοσφαιριστών με Αμαξίδιο και ο Σύλλογος Περπατών στην Κομοτηνή. Στο εισαγωγικό σημείωμα που προηγούταν του ερωτηματολογίου όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν για τον ερευνητικό σκοπό και θέμα, την εθελοντική συμμετοχή τους, τη δυνατή οικειοθελή αποχώριση τους από την έρευνα όποια στιγμή το επιθυμούσαν, την εμπιστευτικότητα και την ανωνυμία των δεδομένων που θα συλλέγονταν. Η προώθηση του ερωτηματολογίου και η δειγματοληψία διήρκησε από τον Απρίλιο έως και τον Ιούνιο του 2022.

Στην παρούσα έρευνα, λοιπόν, συμμετείχαν 70 άτομα του Ελληνικού πληθυσμού ( $n=70$ ), με κάποια μορφή αισθητηριακής ή σωματικής/κινητικής αναπηρίας. Ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, ειδικότερα, το δείγμα αποτελούνταν από 37 (52,9%) άνδρες και 33 (47,1 %) γυναίκες (βλ πίνακα 1), ηλικίας 21-45 ετών (μέσος όρος = 31,51 , SD = 6,92) (βλ πίνακα 2).

Πίνακας 1.

*Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) του φύλου των ατόμων του δείγματος.*

<b>Φύλο</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Ανδρας	37	52,9
Γυναίκα	33	47,1
Σύνολο	70	100

Πίνακας 2.

*Μέτρα θέσης και διασποράς για την ηλικία των ατόμων του δείγματος.*

<b>Ηλικία</b>	
Ελάχιστη τιμή	21
Μέγιστη τιμή	45
Μέσος όρος	31,51

Επιπλέον, ως προς το μορφωτικό επίπεδο, 11 (15,7%) συμμετέχοντες είναι απόφοιτοι Λυκείου, 23 (32,9%) έχουν τελειώσει κάποιο Κολλέγιο ή ΙΕΚ ή σχολή του ΟΑΕΔ, 23 (41,4%) είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ – ΤΕΙ και 7 (10%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού. Έπειτα, σχετικά με την οικογενειακή τους κατάσταση, 39 (55,7%) είναι άγαμοι, 14 (20%) βρίσκονται σε σχέση, 13 (18,6%) είναι έγγαμοι, 2 (2,9%) διαζευγμένοι και 2 (2,9%) χήροι (βλ πίνακα 3).

Αναφορικά με την εργασιακή κατάσταση των συμμετεχόντων, ρωτήθηκαν αρχικά αν εργάζονται και οι 32 (45,7%) απάντησαν θετικά ενώ 38 (54,3%) αρνητικά. Έπειτα, τα άτομα που εργάζονται κλήθηκαν να δηλώσουν τον τομέα εργασίας τους, με την πλειοψηφία, δηλαδή 28 (87,5%) να εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα και 4 (12,5%) στο δημόσιο. Τα άτομα που δήλωσαν ότι δεν εργάζονται την παρούσα στιγμή ρωτήθηκαν επιπλέον, πότε ήταν η τελευταία φορά που εργάστηκαν. Οι 6 (16,7%) εργάστηκαν πριν ένα χρόνο, το 2021, 5 (13,9%) το 2020, 2 (5,6%) αντίστοιχα το 2019 και το 2018, 4 (11,1%) εργάστηκαν τελευταία φορά το 2017, οι περισσότεροι, δηλαδή 11 (30,6%) πριν από 5 έτη ή και περισσότερα ενώ 6 (16,7%) δήλωσαν πως δεν έχουν εργαστεί ποτέ. Ως προς την οικονομική τους κατάσταση, 33 (47,1%) απάντησαν ότι είναι καλή, 34 (48,6%) μέτρια και μόλις 3 (4,3%) ότι έχουν κακή οικονομική κατάσταση (βλ πίνακα 3).

Πίνακας 3.

*Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος*

<b>Δημογραφικά χαρακτηριστικά</b>	<b>N=70</b>	<b>%</b>
<b>Μορφωτικό επίπεδο</b>		
Γυμνάσιο	0	0
Γενικό Λύκειο	11	15,7
ΟΑΕΔ/ΚΟΛΛΕΓΙΟ/ΙΕΚ	23	32,9

ΑΕΙ/ΤΕΙ	29	41,4
Μεταπτυχιακό	7	10
Διδακτορικό	0	0
<b>Οικογενειακή κατάσταση</b>		
Άγαμοι	39	55,7
Σε σχέση	14	20
Έγγαμοι	13	18,6
Διαζευγμένοι	2	2,9
Χήροι	2	2,9
<b>Εργασιακή κατάσταση</b>		
<b>Εργασία τον παρόντα χρόνο</b>		
Όχι	38	54,3
Ναι	32	45,7
<b>Τομέας εργασίας για τους εργαζόμενους συμμετέχοντες</b>		
Δημόσιος τομέας	4	12,5
Ιδιωτικός τομέας	28	87,5
<b>Έτος τελευταίας εργασίας για τους μη εργαζόμενους συμμετέχοντες</b>		
2021	6	16,7
2020	5	13,9
2019	2	5,6
2018	2	5,6
2017	4	11,1
Πριν από 5 έτη ή και περισσότερα	11	30,6
Δεν έχω εργαστεί ποτέ	6	16,7
<b>Οικονομική κατάσταση</b>		
Καλή	33	47,1
Μέτρια	34	48,6
Κακή	3	4,3

Σχετικά με τη μορφή αναπηρίας τους, 21 (30%) συμμετέχοντες είναι άτομα με κώφωση-βαρηκοΐα και συγκεκριμένα 15 άτομα με βαρηκοΐα και 6 άτομα με κώφωση, 24 (34,3%) με οπτική αναπηρία και 25 (35,7%) με κινητική/σωματική αναπηρία (βλ πίνακα 4). Σχετικά με τα άτομα με κώφωση, 1 συμμετέχων δήλωσε ότι η κώφωση του είναι εκ γενετής ενώ 5 ότι οφείλεται σε ασθένεια (βλ πίνακα 5). Ειδικότερα τώρα ως προς τα άτομα με

βαρηκοΐα, 11 (73,3%) δήλωσαν ότι τα αίτια της είναι εκ γενετής ενώ 4 (26,6 %) ότι οφείλεται σε ασθένεια. Σχετικά με τον τύπο βαρηκοΐας, οι περισσότεροι συμμετέχοντες, δηλαδή οι 14 (93%) απάντησαν ότι έχουν νευροαισθητηριακή βαρηκοΐα ενώ 1 άτομο (6,6%) βαρηκοΐα μεικτού τύπου. Τέλος, ως προς το βαθμό απώλειας ακοής, 4 (26,6%) έχουν μέτριου βαθμού βαρηκοΐα, 3 (13,3%) μεγάλου βαθμού, 4 (26,6%) πολύ μεγάλου βαθμού και η πλειοψηφία, δηλαδή, 5 (33,3%), πάρα πολύ μεγάλου βαθμού βαρηκοΐα (βλ πίνακα 6).

#### Πίνακας 4.

*Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) της μορφής της αναπηρίας των ατόμων του δείγματος.*

<b>Μορφή αναπηρίας</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Κώφωση-Βαρηκοΐα	21	30
Σωματική αναπηρία	25	35,7
Οπτική αναπηρία	24	34,3
Σύνολο	70	100

#### Πίνακας 5.

*Αίτια κώφωσης*

<b>Αίτια κώφωσης</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Ασθένεια	5	83,3
Εκ γενετής	1	16,6
Ατύχημα	0	0
Σύνολο	6	100

#### Πίνακας 6.

*Τύποι-αίτια-βαθμός απώλειας ακοής βαρηκοΐας*

<b>Τύποι-αίτια-βαθμός απώλειας ακοής βαρηκοΐας</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
--	----------	----------

<b>Τύπος βαρηκοΐας</b>		
Νευροαισθητηριακή βαρηκοΐα	14	93
Μεικτού τύπου βαρηκοΐα	1	6,6
<b>Αίτια βαρηκοΐας</b>		
Ασθένεια	4	26
Εκ γενετής	11	73,3
Ατύχημα	0	0
<b>Βαθμός απώλειας ακοής</b>		
Μέτριου βαθμού απώλεια ακοής	4	26,6
Μεγάλου βαθμού απώλεια ακοής	2	13,3
Πολύ μεγάλου βαθμού απώλεια ακοής	4	26,6
Πάρα πολύ μεγάλου βαθμού απώλεια ακοής	5	33,3

Όσον αφορά στην οπτική αναπηρία σε ερώτηση σχετική με τα αίτια της, 18 άτομα (75%) απάντησαν ότι είναι εκ γενετής, 1 (4,1%) εξαιτίας ατυχήματος και 5 (20,8%) λόγω ασθένειας. Σχετικά με την πάθηση της οπτικής αναπηρίας, 4 (16,6%) άτομα πάσχουν από γλαύκωμα, 2 (8,3%) από εκφύλιση ωχράς κηλίδας, 2 (8,3%) από ατροφία οπτικού νεύρου, 2 (8,3%) από νυσταγμό ενώ αναφέρονται και άλλες παθήσεις όπως η εγκεφαλίτιδα, ο αλφισμός, το σύνδρομο Leber κ.ά. Οι αιτίες-παθήσεις αναφέρονται αναλυτικά και στον παρακάτω πίνακα. Ως προς το βαθμό οπτικής αναπηρίας, 14 συμμετέχοντες (58,3%) έχουν ολική τύφλωση, 6 (25%) βαριά οπτική αναπηρία και 4 (16,7%) μέτρια οπτική αναπηρία (βλ πίνακα 7).

Πίνακας 7.

*Αίτια-παθήσεις-βαθμός οπτικής αναπηρίας*

<b>Αίτια-παθήσεις-βαθμός οπτικής αναπηρίας</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
--	----------	----------

<b>Αίτια οπτικής αναπηρίας</b>		
Εκ γενετής	18	75
Ατύχημα	1	4,1
Ασθένεια	5	20,8
<b>Παθήσεις</b>		
Γλαύκωμα	4	16,6
Ατροφία οπτικού νεύρου	2	8,3
Εκφύλιση ωχράς κηλίδας	2	8,3
Νυσταγμός	2	8,3
Κολοβώματα αμφιβληστροειδούς	1	4,1
Εγκεφαλίτιδα	1	4,1
Στραβισμός	1	4,1
Ατύχημα στη γέννα	2	8,3
Νευρολογικής φύσεως σκλήρυνση κατά πλάκας	1	4,1
Αλφισμός	1	4,1
Peters anomaly	1	4,1
Ρετινοβλάστωμα	1	4,1
Σύνδρομο Leber	1	4,1
Κληρονομική ασθένεια	1	4,1
Νευροινωμάτωση	1	4,1
Νεύρωση οπτικού νεύρου	1	4,1
Μελαγχρωστική αμφιβληστροειδοπάθεια	1	4,1
<b>Βαθμός οπτικής αναπηρίας</b>		
Ολική τύφλωση	14	58,3
Βαριά οπτική αναπηρία	6	25
Μερική οπτική αναπηρία	4	16,6

Τέλος, σχετικά με την σωματική/κινητική αναπηρία, 8 (32%) συμμετέχοντες ανέφεραν ότι την έχουν εκ γενετής, 13 (52%) εξαιτίας ατυχήματος και 4 (16%) λόγω ασθένειας. Όσον



αφορά στους επιμέρους τύπους σωματικής/κινητικής αναπηρίας, αναφέρεται η κάκωση νωτιαίου μυελού από 8 (32%) συμμετέχοντες ενώ αναφέρονται και η μυϊκή δυστροφία, η δυσκαμψία, η αθέτωση κ.ά. Οι επιμέρους τύποι σωματικής/κινητικής αναπηρίας παρουσιάζονται και αναλυτικά στον πίνακα παρακάτω. Τέλος, σχετικά με τα μέλη του σώματος που έχουν πληγεί 9 (36%) συμμετέχοντες δήλωσαν ότι έχουν παραπληγία, 5 τετραπληγία (20%) και 11 (44%) νευροκινητικό πρόβλημα (βλ πίνακα 8).

Πίνακας 8.

*Αίτια-τύποι σωματικής/κινητικής αναπηρίας*

<b>Αίτια-τύποι σωματικής/κινητικής αναπηρίας</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Αίτια-τύποι σωματικής/κινητικής αναπηρίας</b>		
Εκ γενετής	8	32
Ατύχημα	13	52
Ασθένεια	4	16
<b>Τύποι σωματικής/κινητικής αναπηρίας</b>		
Κάκωση νωτιαίου μυελού	8	12
Σκλήρυνση κατά πλάκας	2	8
Πάρεση περονιαίου νεύρου	1	4
Κάκωση βραχιόνιου πλέγματος	1	4
Σπαστικότητα	1	4
Αγγειίτιδα ΚΝΣ	1	4
Αρθρίτιδα	1	4
Μυϊκή δυστροφία	2	8
Δυσκαμψία	3	12
Δισχιδής ράχη	1	4
Μυϊκή ατροφία	1	4
Αθέτωση	2	8
Εγκεφαλική παράλυση	1	4
<b>Μέλη που πλήττονται</b>		
Παραπληγία	9	36
Τετραπληγία	5	20
Άλλο νευροκινητικό πρόβλημα	11	44

#### **IV. Ερευνητικά εργαλεία**

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκε δομημένο ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελείται από τρία επιμέρους μέρη. Το πρώτο περιλαμβάνει ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις για κάποια ατομικά δημογραφικά χαρακτηριστικά, χαρακτηριστικά σχετικά με την εργασία και χαρακτηριστικά αναπηρίας. Το δεύτερο αφορά στη μελέτη της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας σύμφωνα με τον κύκλο CASVE της θεωρίας Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών και περιλαμβάνει το *CASVE Cycle Questionnaire-Current Version* της Werner., (2019). Τέλος, το τρίτο μέρος αφορά στη μελέτη της ετοιμότητας σταδιοδρομίας και περιλαμβάνει το *Final scale of the Students Career Readiness Index (SCRI)* των Dodd, Hanson & Hooley., (2021). Το δομημένο τριμερές αυτό ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή (Google forms) και στάλθηκε σε σχετικές με το δείγμα δομές και εκπαιδευτικά ιδρύματα για την προώθηση του.

##### **A. Ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων**

Στο πρώτο μέρος του δομημένου ερωτηματολογίου με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά διερευνήθηκαν στοιχεία όπως το φύλο, η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, η οικογενειακή και η οικονομική κατάσταση των συμμετεχόντων. Έπειτα οι τελευταίοι καλούνταν να απαντήσουν αν έχουν εργαστεί ποτέ, αν εργάζονται την παρούσα στιγμή και συγκεκριμένα στον ιδιωτικό ή στον δημόσιο τομέα και αν όχι ποια ήταν η τελευταία φορά που εργάστηκαν π.χ το έτος 2021, 2020 και ούτω κάθε εξής. Ακόμη, καλούνταν να δηλώσουν τη μορφή αισθητηριακής ή σωματικής/κινητικής αναπηρίας τους, τα αίτια αυτής καθώς και το βαθμό απώλειας ακοής ή όρασης ή τα μέλη που πλήττονται ανάλογα την αναπηρία που είχαν δηλώσει.

## **B. Ερωτηματολόγιο CASVE Cycle Questionnaire - Current Version**

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου της παρούσας μελέτης περιλαμβάνει το CASVE Cycle Questionnaire- Current Version της Werner., (2019) σε προσαρμοσμένη μορφή καθώς δεν υπήρχε μεταφρασμένο στην Ελληνική γλώσσα. Σκοπός του είναι να μελετά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας σύμφωνα με τη θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών και συγκεκριμένα τον κύκλο CASVE της. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 42 ερωτήσεις/δηλώσεις κλειστού τύπου οι οποίες ανάγονται σε 6 παράγοντες ανάλογους του ακρωνυμίου CASVE. Οι πρώτες 8 δηλώσεις/ερωτήσεις ανάγονται στον παράγοντα *Επικοινωνία I (Communication I)*, οι επόμενες 6 στον παράγοντα *Ανάλυση (Analysis)* ενώ ο παράγοντας *Σύνθεση (Synthesis)* περιλαμβάνει 7 δηλώσεις/ερωτήσεις, ο παράγοντας *Αποτίμηση (Valuing)* 8, ο παράγοντας *Εκτέλεση (Execution)* 8 και ο παράγοντας *Επικοινωνία II (Communication II)* 5. Στην έναρξη του ερωτηματολογίου αναφέρονται κάποιες επεξηγήσεις ορισμένων όρων όπως (πρόβλημα σταδιοδρομίας, αξίες σταδιοδρομίας) προς διευκόλυνση κατανόησής τους από τους συμμετέχοντες. Οι τελευταίοι καλούνται να δηλώσουν ναι ή όχι ανάλογα με το αν η κάθε δήλωση ισχύει ή όχι στην περίπτωση τους. Τέλος, δεν υπάρχουν επί του παρόντος στατιστικά στοιχεία για την χρήση μιας συνολικής βαθμολογίας του CASVE-CQ. Επομένως, κάθε φάση του κύκλου CASVE, πρέπει να θεωρηθεί ως ξεχωριστό, αλλά αναπόσπαστο, θεωρητικά συνδεδεμένο κομμάτι με καθεμία από τις άλλες φάσεις του κύκλου CASVE. Ως εκ τούτου ,μία υψηλή βαθμολογία σε κάθε φάση θα δείχνει και μεγαλύτερη πρόοδο σ' αυτή. Στη φάση *Επικοινωνία I, Ανάλυση, Σύνθεση, Αποτίμηση* και *Εκτέλεση* λαμβάνονται υπόψη τα ναι ενώ στη φάση *Επικοινωνία II*, τα όχι (Werner, 2019).

Για τη χρήση του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου προηγήθηκε η αμφίδρομη μετάφραση του. Αρχικά έγινε η μετάφραση του στην Ελληνική γλώσσα και έπειτα από αυτή έγινε η μετάφραση του ξανά στην Αγγλική χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η πρωτότυπη έκδοση

του. Στο τέλος η πρωτότυπη έκδοση στην Αγγλική γλώσσα συγκρίθηκε με την μεταφρασμένη έκδοση στην Αγγλική με σκοπό να ελεγχθεί αν υπάρχει το ίδιο νόημα και στις δύο. Αφού το νόημα ήταν το ίδιο διενεργήθηκε πιλοτική έρευνα. Συγκεκριμένα, η μεταφρασμένη έκδοση του εργαλείου στην Ελληνική γλώσσα δόθηκε σε 5 άτομα. Αφού τους δόθηκαν οδηγίες και το συμπλήρωσαν, ερωτήθηκαν αν υπήρξε κάποια δυσκολία στην κατανόηση κάποιας ερώτησης/ δήλωσης. Τελικά, λαμβάνοντας υπόψη ότι δεν υπήρχε κάποια τέτοια δυσκολία η μεταφρασμένη έκδοση του στην Ελληνική γλώσσα χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή της παρούσας μελέτης.

### **Γ. Ερωτηματολόγιο Final scale of the Student Career Readiness Index (SCRI).**

Το τρίτο και τελευταίο μέρος του δομημένου ερωτηματολογίου περιλαμβάνει την Κλίμακα Ετοιμότητας Σταδιοδρομίας Σπουδαστών (Students Career Readiness Index SCRI) των Dodd, Hanson και Hooley (2021). Η συγκεκριμένη κλίμακα αναπτύχθηκε με τη βοήθεια δέκα ειδικών, συμπεριλαμβανομένων δασκάλων, ειδικών επαγγελματιών σταδιοδρομίας και ακαδημαϊκών που εμπλέκονται στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας των νέων στην Αγγλία. Το ερωτηματολόγιο παρατίθεται στην Αγγλική γλώσσα έτσι κρίνεται απαραίτητη η διπλή μετάφραση του ώστε να χρησιμοποιηθεί στην Ελληνική. Για την τελική χρήση του σ' αυτή, διενεργήθηκε η ίδια διαδικασία αμφίδρομης μετάφρασης και πιλοτικής έρευνας που περιεγράφηκε και παραπάνω. Αυτό περιλαμβάνει εννέα στοιχεία τα οποία ανάγονται σε ένα παράγοντα και αποτελεί ένα έγκυρο μέτρο της επαγγελματικής ετοιμότητας. Οι ερωτώμενοι κλήθηκαν για κάθε στοιχείο να απαντήσουν σε κλίμακα Likert το βαθμό συμφωνίας τους με την κάθε δήλωση/στοιχείο. Συγκεκριμένα κλήθηκαν να επιλέξουν από το 0 έως το 5, όπου 0= δεν ξέρω, 1= Δε συμφωνώ, 2= Συμφωνώ ελαφρώς, 3= Συμφωνώ κάπως, 4= Συμφωνώ και 5= Συμφωνώ απόλυτα. Η επιλογή 0 χρησιμοποιείται για όσους γνωρίζουν λιγότερο τις επιτυχημένες πρακτικές και συμπεριφορές ετοιμότητας για το πανεπιστήμιο και την καριέρα.

Η τελική βαθμολογία είναι αθροιστικού τύπου με αποτέλεσμα να κυμαίνεται μεταξύ του 0 και του 45. Η βαθμολογία 45 επιδεικνύει και τη μέγιστη ετοιμότητα σταδιοδρομίας/καριέρας.

#### **Δ. Αξιοπιστία και Εγκυρότητα ερωτηματολογίων**

Προτού πραγματοποιηθεί ενδελεχής παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ελέγχεται η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας των ερωτηματολογίων με τον συντελεστή alpha του Cronbach (Cronbach's Alpha Coefficient), έναν ευρέως χρησιμοποιούμενο δείκτη αξιοπιστίας. Όσο αφορά το ερωτηματολόγιο *CASVE Cycle Questionnaire*, ο έλεγχος αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας με το δείκτη alpha του Cronbach για την *Επικοινωνία I (Communication I)*, απέδωσε τιμή  $\alpha=0,79$ , η οποία δηλώνει πολύ ικανοποιητική αξιοπιστία. Για την *Ανάλυση (Analysis)*, ακόμη και μετά την αφαίρεση κάποιων δηλώσεων, παρέμεινε αρκετά χαμηλή (0,58) ωστόσο η κλίμακα συμπεριλήφθηκε καθώς αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του ερωτηματολογίου αλλά και για λόγους σύγκρισης με άλλες έρευνες. Η χαμηλή τιμή αξιοπιστίας μπορεί να δικαιολογηθεί πιθανόν και από τον μικρό αριθμό στοιχείων/δηλώσεων που συμπεριλαμβάνονται στον συγκεκριμένο παράγοντα. Για τη *Σύνθεση (Synthesis)*, τιμή  $\alpha=0,66$  που είναι χαμηλή, και στα όρια αποδεκτή ( $>0,65$ ) και μπορεί επίσης να δικαιολογηθεί από τον μικρό αριθμό στοιχείων/ δηλώσεων που ανάγονται στο συγκεκριμένο παράγοντα. Για την *Αποτίμηση (Valuing)*, τιμή  $\alpha=0,76$ , η οποία δηλώνει υψηλή ικανοποιητική αξιοπιστία. Για τον παράγοντα, *Εκτέλεση (Execution)*, τιμή  $\alpha=0,78$ , που δηλώνει υψηλή ικανοποιητική αξιοπιστία. Και για την *Επικοινωνία II (Communication II)*, τιμή  $\alpha=0,62$ , που ήταν λίγο πιο κάτω από τα αποδεκτά όρια ( $<0,65$ ), αλλά συμπεριλήφθηκε και αυτή ως αναπόσπαστο κομμάτι του ερωτηματολογίου και της φιλοσοφίας του κύκλου CASVE και για λόγους σύγκρισης με άλλες έρευνες. Η χαμηλή αυτή αξιοπιστία μπορεί να δικαιολογηθεί εξίσου λόγω του μικρού αριθμού δηλώσεων/στοιχείων που συμπεριλαμβάνονται στον συγκεκριμένο παράγοντα. Τέλος, όσον αφορά στην κλίμακα

ετοιμότητας σταδιοδρομίας *Final scale of the Student Career Readiness Index*, ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach απέδωσε τιμή  $\alpha=0,82$ , που υποδηλώνει πολύ ικανοποιητική αξιοπιστία (βλ πίνακα 9).

Πίνακας 9.

*Συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's Alpha των υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου CASVE Cycle Questionnaire και του ερωτηματολογίου ετοιμότητας σταδιοδρομίας Final scale of the Student Career Readiness Index (SCRI). Όπου χρειάστηκε, για να αυξηθεί η αξιοπιστία, αφαιρέθηκαν προτάσεις από τις σχετικές κλίμακες. Η αξιοπιστία είναι κοινή για ΝΑΙ και Όχι για CASVE.*

Κλίμακα	Προτάσεις (Ποιες)	Cronbach's Alpha	Αριθμός προτ.
<b>Επικοινωνία I</b>	1 2 3 4 5 6 7 8	0.79	8
Ανάλυση	1 2 3 4 6	0.58	5
<b>Σύνθεση</b>	1 2 3 6 7	0.66	5
Αποτίμηση	1 2 3 4 5 6 7 8	0.76	8
<b>Εκτέλεση</b>	1 2 3 4 5 6 7 8	0.78	8
Επικοινωνία II	1 2 3 4	0.62	4
Ετοιμότητα (SCRI)	1 2 3 4 5 6 7 8 9	0.82	9

## V. Ερευνητικά Αποτελέσματα

### Η πορεία ή/και η πρόοδος στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας των ατόμων με αναπηρία

Ο πρώτος στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί η πορεία ή/και η πρόοδος των ατόμων με αναπηρία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Για την παραπάνω διερεύνηση χρησιμοποιήθηκε η προσαρμοσμένη μορφή του ερωτηματολογίου CASVE Cycle Questionnaire της Werner (2019). Η πρώτη φάση του, σύμφωνα με τον κύκλο CASVE της θεωρίας Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών, είναι η *Επικοινωνία I (Communication I)*. Η παραπάνω αναφέρεται στον εντοπισμό ύπαρξης ή μη χάσματος μεταξύ μιας υπάρχουσας και επιθυμητής επαγγελματικής κατάστασης ως αποτέλεσμα εξωτερικών ενδείξεων,

παραδείγματος χάρη η επιρροή από σημαντικούς άλλους ή εσωτερικών ενδείξεων όπως τα αρνητικά συναισθήματα. Ο παράγοντας της *Επικοινωνίας I* λαμβάνει τιμές από 0 έως 8 με τις υψηλές τιμές να δείχνουν υψηλά επίπεδα επικοινωνίας. Από τον πίνακα 16 συμπεραίνουμε ότι οι ερωτηθέντες παρουσιάζουν μεσαία επίπεδα *Επικοινωνίας I*, αφού ο μέσος όρος του συγκεκριμένου παράγοντα ισούται με 4,16 (μ.ο.=4,16 και τ.α.=2,40) (βλ πίνακα 16)

Συγκεκριμένα, 47 (67,1%) συμμετέχοντες αντιμετωπίζουν ένα πρόβλημα σχετικά με την επαγγελματική τους πορεία, 45 (64,3%) νιώθουν επιφορτισμένοι στην προοπτική μιας απόφασης σταδιοδρομίας, 43 (61,4%) υφίστανται πίεση στη ζωή τους για να πάρουν μία απόφαση σταδιοδρομίας και 39 (55,7%) ανησυχούν για το ότι πρέπει να πάρουν μία απόφαση σταδιοδρομίας. Από την άλλη, 59 συμμετέχοντες (84,3%), δεν βρίσκουν τρόπους ν' αποφύγουν να πάρουν μια απόφαση σταδιοδρομίας, 46 (65,7%) δεν αισθάνονται στεναχώρια ή ανησυχία όταν σκέφτονται ότι πρέπει να κάνουν μια επιλογή σταδιοδρομίας, 42 από αυτούς (60%) δεν τους καταβάλλει το σύνολο της προσπάθειας που χρειάζεται για να πάρουν μια απόφαση σταδιοδρομίας και 38 συμμετέχοντες (54,3%) δε δυσκολεύονται στη σκέψη των μελλοντικών τους στόχων σταδιοδρομίας (βλ πίνακα 10)

Πίνακας 10.

*Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των ερωτήσεων για την Επικοινωνία I*

<b>Ερωτήσεις (Επικοινωνία I)</b>	<b>Όχι N (%)</b>	<b>Ναι N (%)</b>
Νιώθω επιφορτισμένος στην προοπτική μιας απόφασης σταδιοδρομίας	25 (35,7%)	45 (64,3%)
Δυσκολεύομαι στη σκέψη των μελλοντικών μου στόχων σταδιοδρομίας	38 (54,3%)	32 (45,7%)
Υφίσταμαι πίεση στη ζωή μου για να πάρω μία απόφαση σταδιοδρομίας	27 (38,6%)	43 (61,4%)
Αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα σχετικά με την επαγγελματική μου πορεία	23 (32,9%)	47 (67,1%)

Ανησυχώ για το ότι πρέπει να πάρω μία απόφαση σταδιοδρομίας	31 (44,3%)	39 (55,7%)
Αισθάνομαι στεναχώρια ή ανησυχία όταν σκέφτομαι ότι πρέπει να κάνω μία επιλογή σταδιοδρομίας	46 (65,7%)	24 (34,3%)
Βρίσκω τρόπους να αποφύγω να πάρω μία απόφαση σταδιοδρομίας	59 (84,3%)	11 (15,7%)
Το σύνολο της προσπάθειας που χρειάζεται για να πάρω μία απόφαση σταδιοδρομίας με καταβάλλει	42 (60%)	28 (40%)

Προχωρώντας στη δεύτερη φάση του κύκλου CASVE την *Ανάλυση (Analysis)*, αυτή αναφέρεται στην αποσαφήνιση και στην ενίσχυση της κατανόησης των πληροφοριών χρησιμοποιώντας αξιολογήσεις πληροφοριών σχετικών με τον εαυτό και τις επιλογές σταδιοδρομίας (Sampson et al, 2004 ; Sampson et al, 2020). Ο συγκεκριμένος παράγοντας λαμβάνει τιμές από 0 έως 6 με τις υψηλές τιμές να δείχνουν υψηλά επίπεδα Ανάλυσης. Παρατηρώντας τον πίνακα 16 συμπεραίνουμε ότι οι ερωτηθέντες παρουσιάζουν μεσαία επίπεδα ανάλυσης με το μέσο όρο να ισούται με 3,03 (μ.ο.=3,03 και τ.α.=1,56) (βλ πίνακα 16)

Από τον ακόλουθο, ειδικότερα, πίνακα συμπεραίνουμε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα 48 (68,6%) δεν είναι σίγουροι για το σωστό χρονοδιάγραμμα επίτευξης του στόχου σταδιοδρομίας τους, 42 (60%) χρειάζονται βοήθεια ώστε ν' αναγνωρίσουν τις επιλογές σταδιοδρομίας, 37 (52,7%) δεν είχαν αρκετές πληροφορίες ώστε να συγκρίνουν τις εργασιακές τους επιλογές με ακρίβεια και 35 (50%) χρειάζονται περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τον εαυτό τους ώστε να κάνουν την καλύτερη επιλογή σταδιοδρομίας. Επιπλέον, 58 (82,9%) λαμβάνουν υπόψη την οικογένεια τους ή σημαντικούς ανθρώπους στη ζωή τους όταν σκέφτονται το πρόβλημα σταδιοδρομίας τους και 36 (51,4%) είναι σίγουροι από πού να ξεκινήσουν ώστε να λύσουν το πρόβλημα σταδιοδρομίας τους (βλ, πίνακα 11)

Πίνακας 11.

*Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των ερωτήσεων για την Ανάλυση*



<b>Ερωτήσεις (Ανάλυση)</b>	<b>Όχι N (%)</b>	<b>Ναι N (%)</b>
Δεν είμαι σίγουρος-η από που να ξεκινήσω ώστε να λύσω το πρόβλημα σταδιοδρομίας μου	36 (51,4%)	34 (48,6%)
Χρειάζομαι βοήθεια ώστε να αναγνωρίσω τις επιλογές σταδιοδρομίας μου	28 (40%)	42 (60%)
Χρειάζομαι περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τον εαυτό μου ώστε να κάνω την καλύτερη επιλογή σταδιοδρομίας	35 (50%)	35 (50%)
Δεν έχω αρκετές πληροφορίες ώστε να συγκρίνω τις εργασιακές μου επιλογές με ακρίβεια	33 (47,1%)	37 (52,9%)
Δε λαμβάνω υπόψη την οικογένεια μου ή σημαντικούς ανθρώπους στη ζωή μου όταν σκέφτομαι το πρόβλημα σταδιοδρομίας μου	58 (82,9%)	12 (17,1%)
Δεν είμαι σίγουρος-η για το σωστό χρονοδιάγραμμα επίτευξης του στόχου σταδιοδρομίας μου	22 (31,4%)	48 (68,6%)

Έπειτα σχετικά με την τρίτη φάση του κύκλου CASVE, *Σύνθεση (Synthesis)*, αυτή αφορά την αξιολόγηση των πληροφοριών για τον εαυτό και την εργασία με στόχο την επέκταση αρχικά των επιλογών και εξάλειψη τελικά αυτών που φαίνονται ακατάλληλες (Sampson et al, 2004 ; Sampson et al, 2020). Ο παράγοντας *Σύνθεση* λαμβάνει τιμές από 0 έως 7 με τις υψηλές τιμές να δείχνουν υψηλά επίπεδα σύνθεσης. Από τον πίνακα 16 συμπεραίνουμε ότι οι συμμετέχοντες εμφανίζουν υψηλά επίπεδα σύνθεσης με το μέσο όρο να ισούται με 5,81 (μ.ο.=5,81 και τ.α.=1,25) (βλ πίνακα 16).

Παρατηρώντας αναλυτικότερα τον παρακάτω πίνακα συμπεραίνουμε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων συμφωνούν με το περιεχόμενο των δηλώσεων που σχετίζονται με τη σύνθεση. Συγκεκριμένα, 64 συμμετέχοντες (94,3%) μπορούν να συγκρίνουν τις επαγγελματικές τους επιλογές βασιζόμενοι σε πληροφορίες που έχουν συλλέξει για αυτές, 63 (90%) μπορούν ν' αναγνωρίσουν πολλαπλές εργασίες που ταιριάζουν με τα επαγγελματικά τους ενδιαφέροντα, 61 (87,1%) μπορούν ν' αναγνωρίσουν πολλαπλές εργασίες που ταιριάζουν με τις σχετικά με τη σταδιοδρομία ικανότητες τους και 60 (85,7%) γνωρίζουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα κάθε μίας από τις επιλογές σταδιοδρομίας τους βασιζόμενοι στις προσωπικές τους επαγγελματικές αξίες. Επιπλέον, 56 (80%) μπορούν ν'

αναγνωρίσουν πολλές επιλογές σταδιοδρομίας που ταιριάζουν με τις αξίες τους, 54 (77,1%) μπορούν να περιορίσουν τις επαγγελματικές επιλογές σε λιγότερες τις οποίες λαμβάνουν σοβαρά υπόψη, και 47 (67,1%) έχουν εξερευνήσει έναν μεγάλο αριθμό επιλογών σταδιοδρομίας και έπειτα τις έχουν περιορίσει σε λιγότερες για τις οποίες νιώθουν καλά.

Πίνακας 12.

*Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των ερωτήσεων για τη Σύνθεση*

<b>Ερωτήσεις (Σύνθεση)</b>	<b>Όχι N (%)</b>	<b>Ναι N (%)</b>
Μπορώ ν' αναγνωρίσω πολλές επιλογές σταδιοδρομίας/εργασίας που ταιριάζουν με τις αξίες μου	14 (20%)	56 (80%)
Μπορώ ν' αναγνωρίσω πολλαπλές εργασίες που ταιριάζουν με τα επαγγελματικά μου ενδιαφέροντα	7 (10%)	63 (90%)
Μπορώ ν' αναγνωρίσω πολλαπλές επιλογές σταδιοδρομίας/εργασίας που ταιριάζουν με τις σχετικές με τη σταδιοδρομία ικανότητες μου	9 (12,9%)	61 (87,1%)
Έχω εξερευνήσει έναν μεγάλο αριθμό επαγγελματικών επιλογών/επιλογών σταδιοδρομίας και έπειτα τις έχω περιορίσει σε λιγότερες για τις οποίες νιώθω καλά	23 (32,9%)	47 (67,1%)
Μπορώ να περιορίσω τις επαγγελματικές επιλογές//επιλογές σταδιοδρομίας σε λιγότερες τις οποίες λαμβάνω σοβαρά υπόψη	16 (22,9%)	54 (77,1%)
Μπορώ να συγκρίνω τις επαγγελματικές μου επιλογές/επιλογές σταδιοδρομίας βασιζόμενος σε πληροφορίες που έχω συλλέξει για αυτές	4 (5,7%)	64 (94,3%)
Γνωρίζω τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα κάθε μίας από τις επιλογές σταδιοδρομίας μου βασιζόμενος-η στις προσωπικές μου επαγγελματικές αξίες	10 (14,3%)	60 (85,7%)

Έπειτα, η τέταρτη φάση, αυτής της *Αποτίμησης (Valuing)*, αναφέρεται στην αξιολόγηση του κόστους και των οφελών των τριών ή πέντε επιλογών (από την προηγούμενη φάση) για τον εαυτό καθώς και για τους σημαντικούς άλλους (Sampson et al, 2004). Ο συγκεκριμένος παράγοντας λαμβάνει τιμές από 0 έως 8 με τις υψηλές τιμές να δείχνουν υψηλά επίπεδα αποτίμησης. Από τον πίνακα 16 συμπεραίνουμε ότι τα άτομα του δείγματος συμφωνούν με το περιεχόμενο των προτάσεων της και εμφανίζουν υψηλά επίπεδα στον

συγκεκριμένο παράγοντα, με το μέσο όρο να ισούται με 6,74 (μ.ο.=6,74 και τ.α.=1,73) (βλ, πίνακα 16).

Πιο αναλυτικά, 65 συμμετέχοντες (92,9%) έχουν σκεφτεί τα κόστη και τα πλεονεκτήματα των επαγγελματικών τους επιλογών, 64 (91,4%) απάντησαν ότι αυτό που είναι (κουλτούρα, κοινωνική τάξη) ταιριάζει με τις επιλογές που σκέφτονται και με την προσωπικότητά τους και 62 (88,6%) θεωρούν *οτιέσοι όρι είναι στην κλίμακα* οι επιλογές σταδιοδρομίας τους θα τους επιτρέψουν να ζουν τη ζωή τους με τον τρόπο που προτιμούν. Περαιτέρω, 59 (84,3%) πιστεύουν ότι οι επιλογές που σκέφτονται ταιριάζουν με τις αξίες, τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες και τις προτιμήσεις τους, 60 (85,7%) θεωρούν ότι οι επιλογές σταδιοδρομίας τους ταιριάζουν με τον τρόπο ζωής τους, 52 (74,3%) πιστεύουν ότι οι επαγγελματικές επιλογές που εξετάζουν ικανοποιούν τις επαγγελματικές τους αξίες και 46 (65,7%) απάντησαν ότι οι επιλογές σταδιοδρομίας τους ταιριάζουν με τις φιλοδοξίες τους (βλ, πίνακα 13).

Πίνακας 13.

*Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των ερωτήσεων για την Αποτίμηση*

<b>Ερωτήσεις (Αποτίμηση)</b>	<b>Όχι N (%)</b>	<b>Ναι N (%)</b>
Οι επαγγελματικές επιλογές που εξετάζω ικανοποιούν τις επαγγελματικές μου αξίες	18 (25,7%)	52 (74,3%)
Έχω σκεφτεί τα κόστη και τα πλεονεκτήματα των επαγγελματικών μου επιλογών	5 (7,1%)	65 (92,9%)
Οι επιλογές που σκέφτομαι ταιριάζουν με τις αξίες, τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες και τις προτιμήσεις μου	11 (15,7%)	59 (84,3%)
Αυτός-η που είμαι (κουλτούρα, κοινωνική τάξη) ταιριάζει με τις επιλογές που σκέφτομαι	6 (8,6%)	59 (84,3%)
Οι επιλογές σταδιοδρομίας μου ταιριάζουν με τις φιλοδοξίες μου	24 (34,3%)	46 (65,7%)
Οι επιλογές σταδιοδρομίας μου ταιριάζουν με τον τρόπο ζωής μου	10 (14,3%)	60 (85,7%)
Οι επιλογές σταδιοδρομίας μου ταιριάζουν με την προσωπικότητα μου	6 (8,6%)	64 (91,4%)
Οι επιλογές σταδιοδρομίας μου θα μου επιτρέψουν να ζω τη ζωή μου με τον τρόπο που προτιμώ	8 (11,4%)	62 (88,6%)

Σχετικά τώρα με την *Εκτέλεση (Execution)*, ως πέμπτη φάση, αυτή αφορά τη δημιουργία και τη δέσμευση για ένα σχέδιο δράσης με στόχο την υλοποίηση της πρώτης επιλογής σταδιοδρομίας (Sampson et al, 2004; Sampson et al, 2020). Ο παράγοντας *Εκτέλεση* λαμβάνει τιμές από 0 έως 8 με τις υψηλές τιμές να δείχνουν υψηλά επίπεδα εκτέλεσης. Από τον πίνακα 16 συμπεραίνουμε ότι οι συμμετέχοντες εμφανίζουν υψηλά επίπεδα στο συγκεκριμένο παράγοντα με το μέσο όρο να ισούται με 5,06 (μ.ο.=5,06 και τ.α.=2,29).

Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι 67 συμμετέχοντες (87,1%) είναι έτοιμοι να κάνουν τα απαραίτητα βήματα για να πετύχουν το στόχο σταδιοδρομίας τους, 56 (80%) έχουν ένα σχέδιο δράσης για να πετύχουν τον παραπάνω στόχο, 50 (71,4%) είναι στη διαδικασία κατάκτησης των στόχων σταδιοδρομίας τους, 48 (68,6%) κάνουν τα απαραίτητα βήματα για να επιτύχουν τον προαναφερόμενο στόχο, 43 (61,4%) θα δοκιμάσουν την κορυφαία επιλογή σταδιοδρομίας τους και 38 (54,3%) γνωρίζουν τι πρέπει να κάνουν σε έξι μήνες από τώρα για να πετύχουν το στόχο σταδιοδρομίας τους. Από την άλλη, 44 συμμετέχοντες (62,9 %) δεν έχουν κάνει αίτηση για την κορυφαία επιλογή σταδιοδρομίας τους και 38 (54,3%) δεν έχουν ξεκινήσει την απαραίτητη κατάρτιση/εκπαίδευση για την κορυφαία επιλογή σταδιοδρομίας τους (β, πίνακα 14).

Πίνακας 14.

*Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των ερωτήσεων για την Εκτέλεση*

<b>Ερωτήσεις (Εκτέλεση)</b>	<b>Όχι N (%)</b>	<b>Ναι N (%)</b>
Είμαι έτοιμος να κάνω τα απαραίτητα βήματα για να πετύχω τον στόχο σταδιοδρομίας μου	9 (12,9%)	61 (87,1%)
Κάνω τα απαραίτητα βήματα για να πετύχω το στόχο σταδιοδρομίας μου	22 (31,4%)	48 (68,6%)
Είμαι στη διαδικασία κατάκτησης των στόχων σταδιοδρομίας μου	20 (28,6%)	50 (71,4%)
Γνωρίζω τι πρέπει να κάνω σε έξι μήνες από τώρα για να πετύχω το στόχο σταδιοδρομίας μου	32 (45,7%)	38 (54,3%)

Έχω ένα σχέδιο δράσης για να πετύχω το στόχο σταδιοδρομίας μου	14 (20%)	56 (80%)
Θα δοκιμάσω την κορυφαία επιλογή σταδιοδρομίας μου	27 (38,6%)	43 (61,4%)
Έχω κάνει αίτηση για την κορυφαία επιλογή σταδιοδρομίας μου	44 (62,9 %)	26 (37,1%)
Έχω ξεκινήσει την απαραίτητη κατάρτιση/εκπαίδευση για την κορυφαία επιλογή σταδιοδρομίας μου	38 (54,3%)	32 (45,7%)

Τέλος, στην έκτη και τελευταία φάση, *Επικοινωνία II (Communication II)*, προσδιορίζεται η επιτυχής ή μη επίλυση του χάσματος μεταξύ της υπάρχουσας και επιθυμητής επαγγελματικής κατάστασης (Sampson et al, 2004; Sampson et al, 2020). Με τον συγκεκριμένο παράγοντα να λαμβάνει τιμές από 0 έως 5 με τις υψηλές τιμές να δείχνουν υψηλά επίπεδα *Επικοινωνίας II*, στον πίνακα 16 βλέπουμε ότι οι συμμετέχοντες εμφανίζουν υψηλά επίπεδα σ' αυτό τον παράγοντα με το μέσο όρο να ισούται με 3,93 (μ.ο.=3,93 και τ.α.=1,05) (βλ, πίνακα 16)

Αναλυτικότερα, παρατηρούμε ότι 65 άτομα (92,9%) απάντησαν ότι η επιλογή σταδιοδρομίας τους, τους έκανε να νιώσουν καλύτερα, 61 (87,1%) έχουν επιλέξει τη σταδιοδρομία τους και δεν νομίζουν ότι πρέπει να κάνουν μια νέα επιλογή, 60 (85,7%) θεωρούν ότι η επιλογή σταδιοδρομίας τους βελτίωσε την κατάστασή τους και 55 (78,6%) απάντησαν ότι ακόμα και αν έχουν πει σε άλλους ότι έχουν πάρει την απόφαση σταδιοδρομίας, νιώθουν πολύ καλά γι' αυτό. Ωστόσο, σχετικά με την ύπαρξη άγχους μετά την επιλογή σταδιοδρομίας 36 συμμετέχοντες (51,4%) απάντησαν ότι συνεχίζουν να βιώνουν άγχος ενώ 34 (48,6%) όχι (βλ, πίνακα 16).

Πίνακας 15.

*Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των ερωτήσεων για την Επικοινωνία II*

<b>Ερωτήσεις (Επικοινωνία II)</b>	<b>Όχι N (%)</b>	<b>Ναι N (%)</b>
Ακόμη και αν έχω πει σε άλλους ότι έχω πάρει την απόφαση σταδιοδρομίας μου, δε νιώθω πολύ καλά γι' αυτό.	55 (78,6%)	15 (21,4%)

Έχω επιλέξει τη σταδιοδρομία μου αλλά νομίζω ότι πρέπει να κάνω μία νέα επιλογή	61 (87,1%)	9 (12,9%)
Η επιλογή σταδιοδρομίας μου δε βελτίωσε την κατάσταση μου	60 (85,7%)	10(14,3%)
Η επιλογή σταδιοδρομίας μου δε με έκανε να νιώσω καθόλου καλύτερα	65 (92,9%)	5 (7,1%)
Συνεχίζω να βιώνω άγχος ακόμη και αν έχω κάνει την επιλογή σταδιοδρομίας μου	34 (48,6%)	36 (51,4%)

Πίνακας 16.

*Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες (μέσος όρος, τυπική απόκλιση) των παραγόντων του ερωτηματολογίου CASVE Cycle Questionnaire και ετοιμότητας. Οι κλίμακες CASVE έχουν μέση δυνατή βαθμολογία 0 (ελάχιστο) ως 1 (μέγιστο). Στην ετοιμότητα, η μέση δυνατή βαθμολογία είναι από 0 (ελάχιστη) ως 5 (μέγιστη).*

	Παράγοντας	Μ.Ο	ΤΑ
<b>Ναι</b>	<b>Επικοινωνία I</b>	0.48	0.3
	Ανάλυση	0.29	0.24
	Σύνθεση	0.87	0.22
	Αποτίμηση	0.84	0.22
	Εκτέλεση	0.63	0.29
	<b>Επικοινωνία II</b>	0.14	0.24
<b>Όχι</b>	<b>Επικοινωνία I</b>	0.52	0.3
	Ανάλυση	0.31	0.24
	Σύνθεση	0.13	0.22
	Αποτίμηση	0.16	0.22
	Εκτέλεση	0.37	0.29
	<b>Επικοινωνία II</b>	0.86	0.24
<b>Ετοιμότητα</b>	<b>Ετοιμότητα</b>	3.8	0.66

Τέλος, εξετάστηκε η συνάφεια των παραγόντων του ερωτηματολογίου μεταξύ τους με την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r. Ο δείκτης λαμβάνει τιμές από το -1 έως το +1. Οι θετικές τιμές δείχνουν θετική συνάφεια μεταξύ των παραγόντων καθώς όταν αυξάνεται ο

ένας παράγοντας, αυξάνεται και ο άλλος και όταν μειώνεται ο ένας παράγοντας, μειώνεται και ο άλλος. Οι αρνητικές τιμές υποδεικνύουν αρνητική συνάφεια δηλαδή αντίστροφη σχέση μεταξύ των παραγόντων, όταν αυξάνεται ο ένας παράγοντας, τότε μειώνεται ο άλλος. Τιμές κοντά στο μηδέν δείχνουν έλλειψη σχέσης μεταξύ των μεταβλητών. Αν ο δείκτης είναι μικρότερος του  $\pm 0.30$  δεν υπάρχει συσχέτιση, αν ο δείκτης κυμαίνεται μεταξύ  $\pm 0.30 - 0.49$  είναι χαμηλή συσχέτιση, αν ο δείκτης κυμαίνεται μεταξύ  $\pm 0.50 - 0.69$  δείχνει μέτρια συσχέτιση, αν ο δείκτης κυμαίνεται μεταξύ  $\pm 0.70 - 0.79$  δείχνει υψηλή συσχέτιση και αν ο δείκτης κυμαίνεται μεταξύ  $\pm 0.80 - 0.99$  δείχνει πολύ υψηλή συσχέτιση (βλ, πίνακα 17).

Πίνακας 17.

*Συνάφεια μεταξύ των παραγόντων του ερωτηματολογίου για τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας. Οι συσχετίσεις μεταξύ ΝΑΙ και μεταξύ ΟΧΙ, δίνουν ακριβώς τις ίδιες τιμές συσχέτισης.*

Παράγοντας	Επικ. Ι	Ανάλυση	Σύνθεση	Αποτίμηση	Εκτέλεση	Επικ. ΙΙ
Επικοινωνία Ι	1					
Ανάλυση	0,289**	1				
Σύνθεση	-0,027	-0,078	1			
Αποτίμηση	-0,079	-0,193	0,245*	1		
Εκτέλεση	-0,183	-0,149	0,249*	0,588***	1	
Επικοινωνία ΙΙ	0,065	-0,034	-0,178	0,266*	0,230**	1

Σημείωση: \*p-value<0,05, \*\*p-value<0,01, \*\*\*p-value<0,001

Από την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson r συμπεραίνουμε τα εξής:

- Η Επικοινωνία Ι συσχετίζεται (πολύ χαμηλά) θετικά στατιστικά σημαντικά με την Ανάλυση ( $r=0,289$  και  $p\text{-value}<0,01$ ). Δηλαδή, όταν ένα άτομο έχει υψηλά επίπεδα Επικοινωνίας Ι τότε έχει και υψηλά επίπεδα Ανάλυσης και αντιστρόφως.
- Η Ανάλυση δεν συσχετίζεται στατιστικά σημαντικά με τη Σύνθεση ( $r= -0,078$  και  $p\text{-value}>0,05$ ), την Αποτίμηση ( $r=-0,193$  και  $p\text{-value}>0,05$ ), την Εκτέλεση ( $r=-0,149$  και  $p\text{-value}>0,05$ ), και την Επικοινωνία ΙΙ ( $r=-0,034$  και  $p\text{-value}>0,05$ ).

- Η Σύνθεση συσχετίζεται (πολύ χαμηλά) θετικά στατιστικά σημαντικά με την Αποτίμηση ( $r=0,245$  και  $p\text{-value}<0,05$ ) και την Εκτέλεση ( $r=0,249^*$  και  $p\text{-value}<0,05$ ). Δηλαδή, όταν ένα άτομο έχει υψηλά επίπεδα Σύνθεσης τότε έχει και υψηλά επίπεδα Αποτίμησης και Εκτέλεσης και αντιστρόφως.
- Η Αποτίμηση συσχετίζεται (Μέτρια) θετικά στατιστικά σημαντικά με την Εκτέλεση ( $r=0,588$  και  $p\text{-value}<0,001$ ) και με την Επικοινωνία II ( $r=-0,266$  και  $p\text{-value}<0,05$ ). Δηλαδή, όταν ένα άτομο έχει υψηλά επίπεδα αποτίμησης τότε έχει και υψηλά επίπεδα Εκτέλεσης και Επικοινωνίας II και αντιστρόφως.
- Η Εκτέλεση συσχετίζεται (πολύ χαμηλά) θετικά στατιστικά σημαντικά με την Επικοινωνία II ( $r=0,230$  και  $p\text{-value}<0,01$ ). Δηλαδή, όταν ένα άτομο έχει υψηλά επίπεδα εκτέλεσης τότε έχει και υψηλά επίπεδα τελικής επικοινωνίας και αντιστρόφως.

### **Η πορεία ή/και η πρόοδος στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας των ατόμων με αναπηρία**

Ο πρώτος στόχος της παρούσας έρευνας ήταν και η διερεύνηση της προόδου των ατόμων με αναπηρία στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας. Έτσι, όπως προαναφέρθηκε, στους συμμετέχοντες δόθηκε το Ερωτηματολόγιο Ετοιμότητας Σταδιοδρομίας Σπουδαστών (Students Career Readiness Index SCRI) των Dodd, Hanson και Hooley (2021). Στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονται 9 ερωτήσεις και οι συμμετέχοντες κλήθηκαν ν' απαντήσουν το βαθμό συμφωνίας τους σύμφωνα με το περιεχόμενο τους με βάση την 6βάθμια κλίμακα Likert από 0 έως 5, με το 0 να υποδηλώνει πως δεν ξέρουν, το 1 μεγάλο βαθμού διαφωνίας και το 5 μεγάλο βαθμού συμφωνίας.

Ο παράγοντας της ετοιμότητας σταδιοδρομίας συμπεραίνουμε ότι κυμαίνεται σε μεσαία επίπεδα ικανοποίησης με  $\mu.o.=34,20$  και  $\tau.a.=5,93$ . Οι προτάσεις με τη μεγαλύτερη συμφωνία είναι ότι μπορούν ν' αποφασίσουν τι είναι πιο σημαντικό για εκείνους στην εργασιακή τους ζωή ( $\mu.o.=4,23$ ) και ότι μπορούν να αξιολογήσουν τα δυνατά και αδύναμα σημεία τους ( $\mu.o.=4,19$ ). Από την άλλη, οι προτάσεις με τη μικρότερη συμφωνία είναι ότι μπορούν να βρουν πληροφορίες σχετικά με το πως οι θέσεις εργασίας και γενικότερα η



σταδιοδρομία μπορεί ν' αλλάξουν στο μέλλον (μ.ο.=3,21) και ότι μπορούν να βρουν τι μισθό παίρνουν οι εργαζόμενοι σε διαφορετικούς τύπους εργασίας (μ.ο.=3,34) (βλ, πίνακα 18).

Πίνακας 18.

*Περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες (μέσος όρος, τυπική απόκλιση) για τις ερωτήσεις του παράγοντα της ετοιμότητας σταδιοδρομίας.*

<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Μέσος όρος</b>	<b>Τυπική απόκλιση</b>
Μπορώ να βρω τι μισθό παίρνουν οι εργαζόμενοι σε διαφορετικές θέσεις εργασίας	3,34	1,14
Μπορώ να βρω πληροφορίες σχετικά με το πώς οι θέσεις εργασίας και γενικότερα η σταδιοδρομία μπορεί να αλλάξουν στο μέλλον	3,21	1,05
Μπορώ να επιλέξω μία σταδιοδρομία που θα μου επιτρέψει να ζήσω τη ζωή που θέλω	3,53	1,18
Μπορώ να αξιολογήσω τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία μου	4,19	1,04
Θα συνεχίσω να δουλεύω για το στόχο σταδιοδρομίας μου ακόμη και όταν απογοητεύομαι ή συναντώ κάποιο εμπόδιο	3,96	1
Μπορώ να αποφασίσω τι είναι πιο σημαντικό για εμένα στην εργασιακή μου ζωή	4,23	0,89
Μπορώ ν' αναγνωρίσω εργοδότες και οργανισμούς σχετικούς με τα ενδιαφέροντα σταδιοδρομίας μου	3,91	0,91
Θα συνεχίσω να δουλεύω για τις σπουδές μου ακόμη και όταν απογοητεύομαι	3,80	1,03
Μπορώ να επιλέξω μία σταδιοδρομία που ταιριάζει με αυτά στα οποία είμαι καλός-η	4,03	0,96
<b>Ετοιμότητα σταδιοδρομίας</b>	<b>34,20</b>	<b>5,93</b>

## Συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και ετοιμότητα σταδιοδρομίας

Ο δεύτερος στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να εξεταστεί η συσχέτιση των μεταβλητών λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και ετοιμότητας σταδιοδρομίας στο συγκεκριμένο πληθυσμό. Προκειμένου να διερευνηθούν οι σχέσεις των παραγόντων/ φάσεων της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας με τη συνολική κλίμακα της ετοιμότητας σταδιοδρομίας εφαρμόστηκε ανάλυση συσχέτισης. Από την εφαρμογή του δείκτη συνάφειας Pearson  $r$  συμπεραίνουμε ότι η ετοιμότητα σταδιοδρομίας συσχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τη *Σύνθεση* ( $r=0,391$  και  $p\text{-value}<0,05$ ) και την *Εκτέλεση* ( $r=0,324$  και  $p\text{-value}<0,01$ ). Δηλαδή, όταν ένα άτομο έχει υψηλά επίπεδα στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας τότε έχει και υψηλά επίπεδα *Σύνθεσης* και *Εκτέλεσης* και αντιστρόφως (βλ πίνακα 19).

Γεγονός που φανερώνει ότι, όσο πιο πλήρως προετοιμασμένο είναι ένα άτομο ν' αναλάβει δράση και να συμμετέχει ενεργά στη διαμόρφωση της ζωής του στον τομέα της καριέρας του (Gysbers, 2013) τόσο πιο ικανό είναι να επεξεργάζεται έναν μέγιστο αριθμό εναλλακτικών επιλογών σταδιοδρομίας καταλήγοντας τελικά στις καταλληλότερες (Σύνθεση) και αντιστρόφως (Gary et al, 2003). Ενώ ακόμη, όσο πιο ικανό είναι να ασχοληθεί με τους τρέχοντες και πιθανούς ρόλους που μπορεί να προκύψουν στη ζωή του συμπεριλαμβανομένων αυτό του εργαζόμενου ή του φοιτητή (ετοιμότητα σταδιοδρομίας) (Gysbers & Lapan, 2009), τόσο πιο επιδέξιο είναι να δημιουργεί και να δεσμεύεται σ' ένα σχέδιο δράσης για την υλοποίηση της πρώτης του επιλογής σταδιοδρομίας (Εκτέλεση) (Gary et al, 2003) και αντιστρόφως.

Πίνακας 19.

*Συνάφεια μεταξύ των παραγόντων του ερωτηματολογίου για τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και του παράγοντα της ετοιμότητας σταδιοδρομίας.*

	<b>Ετοιμότητα σταδιοδρομίας</b>
<b>Επικοινωνία I</b>	0,087
<b>Ανάλυση</b>	-0,042
<b>Σύνθεση</b>	0,391*
<b>Αποτίμηση</b>	0,218
<b>Εκτέλεση</b>	0,324**
<b>Επικοινωνία II</b>	-0,088

Σημείωση: \*p-value<0,05, \*\*p-value<0,01, \*\*\*p-value<0,001

### **Η επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στους παράγοντες λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και ετοιμότητα σταδιοδρομίας**

Στη συνέχεια της έρευνας θα εξεταστεί η επίδραση των δημογραφικών στοιχείων των ερωτηθέντων στους παράγοντες λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και ετοιμότητα σταδιοδρομίας. Για την παραπάνω διερεύνηση, εφαρμόστηκαν τα κριτήρια t-test για τη σύγκριση των μέσων όρων μιας κατηγορικής ή ποιοτικής μεταβλητής με δύο κατηγορίες, παραδείγματος χάρη σύγκριση των ερωτήσεων στα δύο φύλα. Ακόμη, εφαρμόστηκε η ανάλυση διακύμανσης ANOVA για τη σύγκριση των μέσων όρων μιας κατηγορικής ή ποιοτικής μεταβλητής με τρεις κατηγορίες ή και περισσότερες, για παράδειγμα σύγκριση των ερωτήσεων ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων. Τ' αποτελέσματα που παρουσιάζονται είναι αυτά στα οποία εμφανίζεται στατιστικά σημαντική επίδραση ενώ πιο αναλυτικά δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση, του φύλου, της ηλικίας, της οικογενειακής κατάστασης, του τομέα εργασίας και της οικονομικής κατάστασης στους παράγοντες που μελετώνται.

Ξεκινώντας από το φύλο των συμμετεχόντων και τον παράγοντα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας, παρατηρήθηκε ότι οι άντρες παρουσιάζουν ελάχιστα μικρότερα επίπεδα στην *Επικοινωνία I*, στη *Εκτέλεση* και στην *Επικοινωνία II* σε σχέση με τις γυναίκες. Αντίθετα, οι γυναίκες εμφανίζουν ελάχιστα μικρότερα επίπεδα στην *Ανάλυση*, και στην *Σύνθεση*. Δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε καμία κλίμακα στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας μεταξύ φύλου:  $p>0,05$ .

Πίνακας 20.

*Μέσοι όροι των παραγόντων ως προς το φύλο και εφαρμογή του t κριτηρίου.*

	Φύλο	Ανδρας		Γυναίκα		ttest	
		M.O	TA	M.O	TA	t	df
Ναι	Επικοινωνία_I	0.47	0.29	0.49	0.32	-0.32	68
	Ανάλυση	0.29	0.22	0.28	0.27	0.03	68
	Σύνθεση	0.89	0.2	0.85	0.24	0.72	68
	Αποτίμηση	0.84	0.22	0.84	0.22	0.07	68
	Εκτέλεση	0.61	0.29	0.66	0.28	-0.64	68
	Επικοινωνία_II	0.11	0.22	0.17	0.26	-0.92	68
Όχι	Επικοινωνία_I	0.53	0.29	0.51	0.32	0.32	68
	Ανάλυση	0.31	0.22	0.32	0.27	-0.03	68
	Σύνθεση	0.11	0.2	0.15	0.24	-0.72	68
	Αποτίμηση	0.16	0.22	0.16	0.22	-0.07	68
	Εκτέλεση	0.39	0.29	0.34	0.28	0.64	68
	Επικοινωνία_II	0.89	0.22	0.83	0.26	0.92	68

Σημείωση: \*p-value<0,05 \*\*p-value<0,01 και \*\*\*p-value<0,001.

Όσο αφορά τώρα την επίδραση του φύλου στον παράγοντα της ετοιμότητας σταδιοδρομίας παρατηρείται ότι οι άντρες παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα σ' αυτόν σε σχέση με τις γυναίκες αλλά η σχέση αυτή δεν είναι στατιστικά σημαντική  $p\text{-value}>0,05$  (βλ πίνακα 21).

Πίνακας 21.

Μέσοι όροι των παραγόντων ως προς το φύλο και εφαρμογή του *t* κριτηρίου.

	Φύλο		df	t- τιμή	p
	Ανδρας M.O (TA)	Γυναίκα M.O (TA)			
<b>Ετοιμότητα σταδιοδρομίας</b>	3.9 (0.58)	3.69 (0.73)	68	1,32	0,190

Σημείωση: \*p-value<0,05 \*\*p-value<0,01 και \*\*\*p-value<0,001.

Προχωρώντας στο μορφωτικό επίπεδο, από την εφαρμογή της ανάλυσης διασποράς συμπεραίνουμε ότι μόνο στον παράγοντα ετοιμότητα σταδιοδρομίας βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση με  $F(2, 69)=5,32$  και  $p\text{-value}<0,01$ . Συγκεκριμένα, τα άτομα που έχουν ΑΕΙ/ΤΕΙ ή Μεταπτυχιακό παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας ( $\mu.o.=4$ ) σε σχέση με τα άτομα που είναι απόφοιτοι Λυκείου ( $\mu.o.=3.32$ ) ή ΟΑΕΔ/ΚΟΛΛΕΓΙΟ/ΙΕΚ ( $\mu.o. 3.71$ ). Τα pos-hoc test για Ετοιμότητα έδειξαν διαφορές μεταξύ Λύκειο και ΑΕΙ/ΤΕΙ ή Μεταπτυχιακό, και ΟΑΕΔ/Κολλέγιο/ΙΕΚ με ΑΕΙ/ΤΕΙ ή Μεταπτυχιακό (βλ πίνακα 22).

Πίνακας 22.

Μέσοι όροι των παραγόντων ως προς το μορφωτικό επίπεδο των ατόμων και εφαρμογή της ανάλυσης διασποράς.

Παράγοντες	ΑΕΙ/ΤΕΙ ή Μεταπτυχιακό						anova	
	Λύκειο (α)		ΟΑΕΔ/ΚΟΛΛΕΓΙΟ/ΙΕΚ (β)		Μεταπτυχιακό (γ)		F	p
ΝΑΙ	M.O.	TA	M.O.	TA	M.O.	TA		
<b>Επικοινωνία I</b>	0.41	0.3	0.49	0.25	0.49	0.34	0.36	0.699
<b>Ανάλυση</b>	0.35	0.2	0.34	0.21	0.23	0.27	1.74	0.183
<b>Σύνθεση</b>	0.93	0.1	0.86	0.23	0.87	0.23	0.39	0.678
<b>Αποτίμηση</b>	0.88	0.23	0.82	0.19	0.85	0.23	0.33	0.724
<b>Εκτέλεση</b>	0.56	0.26	0.55	0.27	0.71	0.29	2.76	0.07
<b>Επικοινωνία II</b>	0.23	0.26	0.07	0.14	0.16	0.27	2.1	0.13
<b>ΟΧΙ</b>								

<b>Επικοινωνία I</b>	0.59	0.3	0.51	0.25	0.51	0.34	0.36	0.699
<b>Ανάλυση</b>	0.25	0.2	0.26	0.21	0.37	0.27	1.74	0.183
<b>Σύνθεση</b>	0.07	0.1	0.14	0.23	0.13	0.23	0.39	0.678
<b>Αποτίμηση</b>	0.13	0.23	0.18	0.19	0.15	0.23	0.33	0.724
<b>Εκτέλεση</b>	0.44	0.26	0.45	0.27	0.29	0.29	2.76	0.07
<b>Επικοινωνία II</b>	0.77	0.26	0.93	0.14	0.84	0.27	2.1	0.13
<b>Ετοιμότητα</b>	3.32	0.92	3.71	0.48	4	0.59	5.32	0.007**

Σημείωση: \*p-value<0,05 , \*\*p-value<0,01 και \*\*\*p-value<0,001. Τα pos-hoc test για Ετοιμότητα έδειξαν διαφορές μεταξύ Λύκειο και ΑΕΙ/ΤΕΙ ή ΜτΠ, και ΟΑΕΔ/Κολλέγιο/ΙΕΚ με ΑΕΙ/ΤΕΙ ή ΜτΠ.

Σχετικά τώρα με την εργασία, από τον παρακάτω πίνακα συμπεραίνουμε ότι τα άτομα που εργάζονται παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα στον παράγοντα Εκτέλεση σε σχέση με όσους δεν εργάζονται. Πιο συγκεκριμένα, από την εφαρμογή του t κριτηρίου συμπεραίνουμε ότι στον παράγοντα Εκτέλεση υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της εργασίας με  $t(68)=-2,06$  και  $p\text{-value}<0,05$  με τα άτομα που εργάζονται να εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα στην Εκτέλεση ( $\mu.o.=0.71$ ) σε σχέση με όσους δεν εργάζονται ( $\mu.o.=0.57$ ) (βλ πίνακα 23).

Πίνακας 23.

*Μέσοι όροι των παραγόντων ως προς το αν εργάζονται και εφαρμογή του t κριτηρίου.*

Εργασία	Όχι,		Ναι		ttest		
	Μ.Ο.	ΤΑ	Μ.Ο.	ΤΑ	t	df	p
<b>ΝΑΙ</b>							
<b>Επικοινωνία I</b>	0.46	0.29	0.5	0.32	-0.5	68	0.62
<b>Ανάλυση</b>	0.27	0.25	0.31	0.24	-0.64	68	0.523
<b>Σύνθεση</b>	0.88	0.21	0.86	0.23	0.42	68	0.678
<b>Αποτίμηση</b>	0.8	0.25	0.89	0.16	-1.86	68	0.067
<b>Εκτέλεση</b>	0.57	0.28	0.71	0.28	-2.06	68	0.044*
<b>Επικοινωνία II</b>	0.16	0.27	0.11	0.19	0.97	68	0.333
<b>ΟΧΙ</b>							
<b>Επικοινωνία I</b>	0.54	0.29	0.5	0.32	0.5	68	0.62
<b>Ανάλυση</b>	0.33	0.25	0.29	0.24	0.64	68	0.523
<b>Σύνθεση</b>	0.12	0.21	0.14	0.23	-0.42	68	0.678
<b>Αποτίμηση</b>	0.2	0.25	0.11	0.16	1.86	68	0.067

<b>Εκτέλεση</b>	0.43	0.28	0.29	0.28	2.06	68	0.044*
<b>Επικοινωνία II</b>	0.84	0.27	0.89	0.19	-0.97	68	0.333
<b>Ετοιμότητα</b>	3.74	0.72	3.87	0.59	-0.83	68	0.409

Σημείωση: \*p-value<0,05 \*\*p-value<0,01 και \*\*\*p-value<0,001.

Τέλος, όσο αφορά την επίδραση της μορφής της αναπηρίας, από την εφαρμογή της ανάλυσης διασποράς συμπεραίνουμε τα ακόλουθα:

- Στην Επικοινωνία I βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του είδους της αναπηρίας με  $F(2, 67)=5,13$  και  $p\text{-value}<0,01$ . Συγκεκριμένα, τα άτομα με κώφωση-βαρηκοΐα παρουσιάζουν μικρότερα επίπεδα στην Επικοινωνία I ( $\mu.o.=0,38$ ) σε σχέση με τα άτομα με σωματική αναπηρία ( $\mu.o.=0,63$ ) ενώ τα άτομα με οπτική αναπηρία κυμαίνονται σε ενδιάμεσα επίπεδα ( $\mu.o.=0,42$ ). Τα post-hoc test δείχναν διαφορές στατιστικά σημαντικές μεταξύ σωματική/κινητική αναπηρία και οπτική αναπηρία ή Κώφωση/Βαρηκοΐα,  $p\text{-value}<0,05$  καθώς και οπτική αναπηρία με Κώφωση/Βαρηκοΐα,  $p\text{-value}<0,05$ .
- Στην Ανάλυση δεν βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του είδους της αναπηρίας με  $F(2, 67)=0,300$  και  $p\text{-value}>0,05$ .
- Στη Σύνθεση δεν βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του είδους της αναπηρίας με  $F(2, 67)=2,82$  και  $p\text{-value}>0,05$ .
- Στην Αποτίμηση βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του είδους της αναπηρίας με  $F(2, 67)=4,49$  και  $p\text{-value}<0,05$ . Πιο αναλυτικά, τα άτομα με κώφωση-βαρηκοΐα παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα στην Αποτίμηση ( $\mu.o.=0,92$ ) σε σχέση με τα άτομα που έχουν σωματική αναπηρία ( $\mu.o.=0,87$ ) ενώ τα άτομα με οπτική αναπηρία κυμαίνονται σε χαμηλότερα επίπεδα ( $\mu.o.=0,74$ ).

- Στην Εκτέλεση βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του είδους της αναπηρίας με  $F(2, 67)=7,89$  και  $p\text{-value}<0,01$ . Συγκεκριμένα, τα άτομα με κώφωση-βαρηκοΐα παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα στην Εκτέλεση ( $\mu.o.=0,78$ ) σε σχέση με τα άτομα που έχουν οπτική αναπηρία ( $\mu.o.=0,48$ ) ενώ τα άτομα με σωματική αναπηρία κυμαίνονται σε ενδιάμεσα επίπεδα ( $\mu.o.=0,66$ ).
- Στον παράγοντα ετοιμότητα σταδιοδρομίας δεν βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση του είδους της αναπηρίας με  $F(2, 67)=0,270$  και  $p\text{-value}>0,05$ .

Πίνακας 24.

*Μέσοι όροι των παραγόντων ως προς το είδος της αναπηρίας και εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης.*

Αναπηρία	Σωματική/κινητική αναπηρία		Οπτική αναπηρία		Κώφωση/Βαρηκοΐα		anova	Post-hoc
	(α)	(β)	(γ)	(δ)	(ε)	(ζ)		
	M.O.	TA	M.O.	TA	M.O.	TA	F	p
<b>Επικοινωνία</b>								
<b>I</b>	0.63	0.32	0.42	0.21	0.38	0.31	5.13	0.008**
<b>Ανάλυση</b>	0.26	0.26	0.32	0.19	0.28	0.29	0.3	0.741
<b>Σύνθεση</b>	0.86	0.26	0.82	0.23	0.96	0.1	2.82	0.067
<b>Αποτίμηση</b>	0.87	0.22	0.74	0.25	0.92	0.12	4.49	0.015**
<b>Εκτέλεση</b>	0.66	0.28	0.47	0.25	0.78	0.25	7.89	*
<b>Επικοινωνία</b>								
<b>II</b>	0.11	0.21	0.2	0.3	0.11	0.17	1.14	0.327
<b>OXI</b>								
<b>Επικοινωνία</b>								
<b>I</b>	0.38	0.32	0.58	0.21	0.62	0.31	5.13	0.008**
<b>Ανάλυση</b>	0.34	0.26	0.28	0.19	0.32	0.29	0.3	0.741



<b>Σύνθεση</b>	0.14	0.26	0.18	0.23	0.04	0.1	2.82	0.067	
<b>Αποτίμηση</b>	0.13	0.22	0.26	0.25	0.08	0.12	4.49	0.015	α με γ
<b>Εκτέλεση</b>	0.34	0.28	0.53	0.25	0.22	0.25	7.89	*	α με β, β με γ
<b>Επικοινωνία</b>									
<b>II</b>	0.89	0.21	0.8	0.3	0.89	0.17	1.14	0.327	
				0.5			0.2		
<b>Ετοιμότητα</b>	3.76	0.66	3.76	6	3.89	0.78	7	0.766	

Σημείωση: \*p-value<0,05 \*\*p-value<0,01 και \*\*\*p-value<0,001.

## **I. Συζήτηση/ Συμπεράσματα**

### **Ερευνητικό ερώτημα 1<sup>ο</sup>: Η πορεία ή και η πρόοδος των ατόμων με αναπηρία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας**

Ξεκινώντας από την παρουσίαση της προόδου των ατόμων με αναπηρία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας, είναι συνετό να συζητηθούν στοιχεία σχετικά με τις επιμέρους φάσεις του κύκλου CASVE σύμφωνα με τη θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών (Sampson et al, 2004; Sampson et al, 2020). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι στην πρώτη φάση, της *Επικοινωνίας I*, οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν μεσαία επίπεδα στον εντοπισμό ύπαρξης χάσματος μεταξύ της τρέχουσας και της επιθυμητής τους κατάστασης σταδιοδρομίας. Αν και όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν με τουλάχιστον δύο στοιχεία της συγκεκριμένης φάσης, δείχνοντας ότι βρίσκονται σε μία διαδικασία αναστοχασμού και επανεξέτασης της υπάρχουσας επαγγελματικής τους κατάστασης, η μέτρια επίδοσή τους μπορεί να εξηγηθεί από τα παρακάτω δεδομένα.

Όπως αναφέρουν ο Samsron και οι συνεργάτες του (1999) οι εσωτερικές (αρνητικά συναισθήματα) και εξωτερικές ενδείξεις (σχόλια από σημαντικούς άλλους) δημιουργούν πίεση για αλλαγή. Ωστόσο, παρ' ότι οι σημαντικοί άλλοι μπορούν με ενθαρρυντικά σχόλια να παρακινήσουν το άτομο να ξεκινήσει την αλλαγή μπορεί να προκαλέσουν και υπερβολική πίεση οδηγώντας το τελικά στην αναβλητικότητα. Αν και τα κίνητρα, λοιπόν, υποστήριξης και συνηγορίας των γονέων είναι πάντα καλοπροαίρετα, μία τέτοια συνηγορία μπορεί να οδηγήσει σε καταστάσεις όπου οι ανάγκες του ατόμου δεν λαμβάνονται υπόψη. Συνεπώς δεν δημιουργούνται και οι ευκαιρίες ν' αναπτύξει την ικανότητα να συμμετέχει στον σχεδιασμό του μέλλοντος του (Luzzo et al, 1999). Ως εκ τούτου, είναι πιθανό κάποιοι συμμετέχοντες να μην είχαν την ευκαιρία όχι μόνο να ακουστούν αλλά και να συμμετάσχουν σε μία γόνιμη διαδικασία με τους σημαντικούς άλλους για διερεύνηση των προσωπικών τους αναγκών και σκέψεων σχετικά με την κατάσταση σταδιοδρομίας τους, μη αντιλαμβανόμενοι τελικά και την ύπαρξη χάσματος μεταξύ της τωρινής και της επιθυμητής κατάστασης σταδιοδρομίας τους. Παρουσιάζοντας έτσι και μεσαία επίπεδα στη συγκεκριμένη φάση.

Έπειτα, όσον αφορά στη δεύτερη φάση του κύκλου CASVE, *Ανάλυση*, τα άτομα του δείγματος με αναπηρία παρουσιάζουν εξίσου μεσαία επίπεδα. Η συγκεκριμένη φάση αφορά τη συσχέτιση αυτογνωσίας και γνώσεων για τις επιλογές σταδιοδρομίας ώστε το άτομο να κατανοήσει καλύτερα τον εαυτό του σε σχέση με τις εναλλακτικές που εξετάζει. Σχετικά με την αυτογνωσία, οι μισοί συμμετέχοντες δήλωσαν ότι χρειάζονται περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τον εαυτό τους ώστε να κάνουν την καλύτερη επιλογή σταδιοδρομίας τους. Αυτό το εύρημα συμφωνεί με τους Klimonski και Donahue (1997) και Feldman (2004) που δηλώνουν ότι τα άτομα με αναπηρία δύναται να συντείνουν στα προβλήματα μετάβασης τους στην εργασία με το να βλέπουν απαισιόδοξα την ικανότητα τους να την οργανώσουν.

Πιο συγκεκριμένα, ο Luzzo και οι συνεργάτες του (1999) παραθέτουν ότι μπορεί να κάνουν ανακριβείς εκτιμήσεις της διαδικασίας αντιλαμβανόμενοι μικρότερη πιθανότητα να

προσληφθούν ή ακόμη να μην εκτιμούν με ακρίβεια τους δικούς τους περιορισμούς. Ακόμη, ο Lustig και ο Strauser (2003) αναφέρουν ότι η έλλειψη έστω μερικής απασχόλησης των ατόμων με αναπηρία στην πρώιμη ενήλικη ζωής τους παρεμποδίζει την ανακάλυψη τυχόν ενδιαφερόντων και ικανοτήτων, έτσι που η πραγματική ανακάλυψη τους μπορεί να αργήσει να συμβεί. Αυτό δεν δημιουργεί και το γόνιμο έδαφος ώστε να γνωρίσουν όσο τυχόν θα ήθελαν καλύτερα τον εαυτό τους όσον αφορά χαρακτηριστικά σχετικά με το πεδίο της σταδιοδρομίας και ν' αναπτύξουν την αυτογνωσία τους.

Όσον αφορά τώρα στις γνώσεις για τον κόσμο της εργασίας, για παράδειγμα σημαντικά χαρακτηριστικά επαγγελμάτων, προγραμμάτων σπουδών ή θέσεων εργασίας (Sampson et al, 2004; Sampson et al, 2020), η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε ότι χρειάζεται βοήθεια ώστε να αναγνωρίσει τις επιλογές σταδιοδρομίας της και παραπάνω από τους μισούς δήλωσαν ότι δεν έχουν αρκετές πληροφορίες ώστε να συγκρίνουν τις εργασιακές τους επιλογές με ακρίβεια. Αυτά τα δεδομένα συμφωνούν με τα ευρήματα της Lundahl και συνεργατών της (2017). Οι τελευταίοι παραθέτουν ότι στον τομέα ορθολογικών αποφάσεων στην έρευνα τους, παρουσιάστηκε έλλειψη γνώσης από νεαρούς ενήλικες με αναπηρία σχετικά με τον τομέα εργασίας (εκπαίδευση, θέσης εργασίας). Αυτή οδήγησε και πολλούς από αυτούς να μετανιώνουν πολύ σύντομα μετά από μία επιλογή, να κάνουν μία νέα και αυτή να ακολουθείται από συνεχείς παραιτήσεις. Με την παραπάνω έλλειψη γνώσης συμφωνεί και η Morningstar (1997). Στην έρευνα της, αν και οι συμμετέχοντες με αναπηρία εξέφρασαν πληθώρα εργασιακών επιλογών, αυτές προέρχονταν από πολύ διαφορετικά πεδία, γεγονός που δείχνει ότι είχαν ελλιπείς πληροφορίες γι' αυτές. Μία εξήγηση αυτής της ανάγκης για επιπλέον πληροφόρηση σχετικά με τον τομέα της εργασίας δίνουν και οι Capella, Roessler και Hemmerla (2002). Οι ίδιοι επισημαίνουν ότι η ύπαρξη αναπηρίας μπορεί να εμποδίσει την απόκτηση τέτοιων πληροφοριών λόγω της μικρότερης εμπειρίας των ατόμων με αναπηρία στην αναζήτηση τους.

Η αξία και η επιρροή της πληροφόρησης έχει αναφερθεί και από άλλες έρευνες (Carell & Sacerdote, 2013; Goux, Gurgand & Maurin 2014; McNally, 2016). Η παροχή πληροφόρησης για τον επαγγελματικό χώρο στους συμμετέχοντες των παραπάνω ερευνών, φάνηκε να επηρεάζει σημαντικά τις αποφάσεις τους, ενώ αποτελεί και την μεγαλύτερη πρόκληση στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας (Σκουλάκη, 2019). Υπογραμμίζεται έτσι και εδώ πως οι άνθρωποι μπορούν να δημιουργήσουν πιο βάσιμες προσδοκίες γνωρίζοντας τόσο τον εαυτό τους όσο και τον κόσμο της εργασίας και να οδηγηθούν σε επιλογές σταδιοδρομίας που πληρούν τις προϋποθέσεις για να ανταποκριθούν σε συγκεκριμένες ανάγκες και να επιφέρουν θετικό αποτέλεσμα. Η ίδια η θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών επιλύει και το ερώτημα του εάν είναι αρκετό να γνωρίζει κανείς μόνο τον εαυτό του ή τα δεδομένα για τον επαγγελματικό χώρο επισημαίνοντας ότι μόνο η ισορροπία ανάμεσα σε αυτά τα δύο μπορεί να ενεργοποιήσει το άτομο να διερευνήσει τι είναι σημαντικό για εκείνο, να ταξινομήσει νοερά τις επιλογές σταδιοδρομίας του και να δραστηριοποιηθεί να αναλάβει δράση για την εκπλήρωση του σχεδίου του (Sampson et al, 2004). Αντιθέτως, η έλλειψη έγκυρης πληροφόρησης οδηγεί σε αντίθετα με τα παραπάνω και αρνητικά αποτελέσματα, όπως οι μη ρεαλιστικές επιλογές σταδιοδρομίας, η απογοήτευση και μη αξιοποίηση των δυνατοτήτων του ατόμου (Σκουλάκη, 2019).

Έτσι, αν και κάποιοι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα φαίνεται να τα πηγαίνουν καλά στη συσχέτιση αυτογνωσίας και γνώσεων για τις επιλογές σταδιοδρομίας ώστε να κάνουν τις κατάλληλες επιλογές, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι για κάποιους εμφανίζεται η ανάγκη αναζήτησης τόσο στοιχείων για τον εαυτό (ικανοτήτων, ενδιαφερόντων, κλίσεων) όσο και για τον κόσμο της εργασίας. Καθώς, όπως αναφέρει και ο Wong (2004) στον τομέα αξιολόγησης του εαυτού (δυνατών και αδύνατων σημείων) και του εργασιακού χώρου (απαιτήσεις, ευκαιρίες), παρουσιάζεται συχνά μία σύγχυση μεταξύ του τι θα ονειρεύονταν να κάνουν οι

νέοι με αναπηρία και τι μπορούν να κάνουν και έπειτα μεταξύ αυτού που έχουν την ικανότητα να κάνουν και των ευκαιριών που παρουσιάζονται.

Τέλος, στη συγκεκριμένη φάση της *Ανάλυσης*, η πλειοψηφία των ατόμων με αναπηρία έδειξε να λαμβάνει υπόψη την οικογένεια ή άλλους σημαντικούς ανθρώπους στη ζωή τους, όταν σκέφτεται τα ζητήματα σταδιοδρομίας της. Αυτό το εύρημα έρχεται σε συμφωνία με τους Sampson και συνεργάτες του (1999) και τους Sampson και συνεργατών του (2004), οι οποίοι εξηγούν ότι οι πιθανές οικογενειακές καταστάσεις περιλαμβάνουν την επιθυμία να ζει κανείς κοντά στα μέλη της οικογένειας του, τις ευκαιρίες απασχόλησης του/της συζύγου, τις προτιμήσεις (ή τη μεροληψία) των μελών της οικογένειας, ή την ύπαρξη οικογενειακής επιχείρησης. Για ορισμένες πολιτιστικές ομάδες επιπλέον, είναι πιθανόν να είναι καθοριστικό να συμμετέχουν τα μέλη της οικογένειας στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων απασχόλησης και λήψης αποφάσεων (Sampson et al, 1999; Sampson et al, 2004).

Ακολούθως, σχετικά με την τρίτη κατά σειρά φάση του κύκλου CASVE, τη *Σύνθεση*, οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα. Η συγκεκριμένη φάση αφορά στην αξιολόγηση των παραπάνω στοιχείων και πληροφοριών για τον εαυτό και τον κόσμο της εργασίας με στόχο την επέκταση των επιλογών που εξετάζει το άτομο και στη συνέχεια την εξάλειψη αυτών που φαίνονται ακατάλληλες. Τελικός στόχος είναι αυτό να εστιάσει σε τρεις έως πέντε επιλογές, τις οποίες λαμβάνει σοβαρά υπόψη (Sampson et al, 2004; Sampson et al, 2020). Πιο αναλυτικά, φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες μπορούν να αναγνωρίσουν πολλαπλές εργασίες που ταιριάζουν με τα ενδιαφέροντα τους, να συγκρίνουν τελικά τις επαγγελματικές τους επιλογές βασιζόμενοι στις πληροφορίες που έχουν συλλέξει και να γνωρίζουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα κάθε μιας από αυτές. Η πρόοδος αυτή στη συγκεκριμένη φάση συγκριτικά με την μέτρια πρόοδο στην προηγούμενη φάση της *Ανάλυσης* φανερώνει ότι παρ' ότι ένας σημαντικός αριθμός των συμμετεχόντων έχει ανάγκη για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τον εαυτό και την εργασία, αν αυτές του δοθούν ή/και αν υποστηριχτεί

να τις ανακαλύψει μπορεί να εξερευνήσει τις επιλογές σταδιοδρομίας του και τελικά να καταλήξει στις σημαντικότερες για εκείνον-η εξαλείφοντας τις ακατάλληλες.

Αυτό το εύρημα κρίνεται αρκετά σημαντικό καθώς καταλαβαίνουμε ότι αν λαμβάνουν χώρα οι κατάλληλες ενέργειες από την οικογένεια μέχρι και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα για να γνωρίσουν τα άτομα με αναπηρία τον εαυτό τους και τον εργασιακό χώρο, είναι ικανά να αξιοποιήσουν αυτές τις πληροφορίες και να εστιάσουν στις καταλληλότερες για αυτά επιλογές σταδιοδρομίας. Αν, δηλαδή, δημιουργούνται ουσιαστικές ευκαιρίες να γνωρίσουν καλύτερα τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες τους (αυτογνωσία) και τις απαιτήσεις, τις προϋποθέσεις, τα διάφορα επαγγέλματα και τα προγράμματα σπουδών (επαγγελματικός χώρος) μπορούν και να εκμεταλλευτούν αυτές τις πληροφορίες και να στραφούν σε περιορισμένες και πιο ουσιαστικές επαγγελματικές επιλογές.

Την υποστήριξη και την επίδραση που μπορεί να παρέχει η οικογένεια του ατόμου στην εξερεύνηση του εαυτού του και του κόσμου της εργασίας την έχει ήδη αναφέρει πλήθος ερευνών (Δημητρόπουλος, 1991; Κάντας & Χατζή, 1991; Ferry, 2006; Hairston, 2000; Rani, 2014). Οι γονείς φαίνεται ότι δίνοντας στους νέους ωφέλιμες μαθησιακές εμπειρίες μέσω των δικών τους βιωμάτων και προτύπων μπορούν να τους βοηθήσουν ν' ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντα τους. Ταυτόχρονα και το σχολείο έχει αναφερθεί ως σημαντικός παράγοντας επιρροής και παροχής πληροφοριών τόσο για την ανάπτυξη αυτογνωσίας όσο και για τη γνώση του εργασιακού περιβάλλοντος. Η ουσιαστική αυτή υποστήριξη, όπως αναφέρει η Σκουλάκη (2019), μπορεί να ξεκινά από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση μέσω σχετικών ψυχοεκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, να προχωρά στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση με εθελοντισμό, βιωματικά εργαστήρια, επαφή με διάφορα επαγγέλματα και προγράμματα σπουδών και να συνεχίζει στην Τριτοβάθμια με συμμετοχή σε εργασίες και Ημέρες Καριέρας, πρακτική άσκηση και ενημέρωση για μεταπτυχιακά προγράμματα. Τελικά, φαίνεται πως η αλληλεπίδραση οικογένειας, σχολείου και κοινότητας μπορεί να βοηθήσει του νέους με και

χωρίς αναπηρία να εξερευνήσουν τον εαυτό και τον επαγγελματικό κόσμο μέχρι που θα επιλέξουν το δικό τους μονοπάτι σταδιοδρομίας (Ferry, 2006).

Ωστόσο, το κρισιμότερο σχετικά με τις ενέργειες αυτές από την οικογένεια και το σχολείο μέχρι και την κοινότητα είναι να μην ξεχνάμε τα στοιχεία που αναφέρονται από τον Enright και τους συνεργάτες του (1996). Ότι, ανάλογα με τον τύπο και τη σοβαρότητα της αναπηρίας, ο χρόνος, η ενέργεια και άλλοι πόροι μπορεί να εκτρέπονται κατά την διάρκεια των σχολικών ετών σε σωματικές και καθαρά ακαδημαϊκές παρεμβάσεις παρά σε δραστηριότητες σχετικές με την εξερεύνηση σταδιοδρομίας που είναι πιο συνηθισμένες σε μαθητές χωρίς αναπηρία (Enright et al, 1996). Έτσι ώστε τελικά περιορίζεται η ποσότητα και η ποιότητα δραστηριοτήτων εξερεύνησης σταδιοδρομίας για τους νεαρούς ενήλικες με αναπηρία και μπορεί να μη γνωρίζουν παρόμοια είδη εξερεύνησης σταδιοδρομίας, γεγονός που αντικατοπτρίζει μια έλλειψη επίγνωσης και παρανόησης σημαντικών αρχών λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας (Enright et al, 1996).

Προχωρώντας στην επόμενη φάση του κύκλου CASVE, *Αποτίμηση*, η οποία αναφέρεται στην αξιολόγηση οφελών και κόστους των εργασιακών επιλογών με βάση τον εαυτό και τους σημαντικούς άλλους, οι συμμετέχοντες με αναπηρία παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα. Συγκεκριμένα, οι περισσότεροι δήλωσαν ότι οι επαγγελματικές τους επιλογές ικανοποιούν και ταιριάζουν με τις αξίες, τα ενδιαφέροντα, τις προτιμήσεις τους και τον τρόπο ζωής τους. Ταυτόχρονα δήλωσαν ότι η επιλογή σταδιοδρομίας τους θα τους επιτρέψει να ζήσουν τη ζωή τους με τον τρόπο που προτιμούν.

Η σύνδεση των εργασιακών αξιών του ατόμου με τη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων επισημαίνεται εξίσου στη σχετική βιβλιογραφία (Παπαθεοδώρου, 2019). Οι επαγγελματικές αξίες συνδέονται συγκεκριμένα με το κίνητρο, την επίδοση και τον επαγγελματικό τομέα γενικότερα. Φαίνεται λοιπόν, ότι οι συμμετέχοντες με αναπηρία στην παρούσα έρευνα αρχικά μπορούν και έπειτα έχουν ήδη επιλέξει μία σταδιοδρομία που συμφωνεί με τις αξίες τους και

τον γενικό τρόπο ζωής τους. Οι αξίες αυτές λειτουργούν ως οδηγός, αναπαριστούν επιθυμητά χαρακτηριστικά των διαστάσεων της εργασίας (ωράριο, συνθήκες, μισθός) και επηρεάζουν το άτομο καθ' όλη την πορεία της καριέρας του (Hirschi, 2010; Su & Rounds, 2015).

Με το παραπάνω εύρημα, λοιπόν, της υψηλής επίδοσης των συμμετεχόντων στη φάση *Αποτίμηση*, διαφαίνεται ένα θετικό στοιχείο. Ότι είναι πιθανόν οι συμμετέχοντες με αναπηρία να έχουν αποσαφηνίσει τις προτιμήσεις απασχόλησης τους ως αποτέλεσμα επανεξέτασης των επαγγελματικών πληροφοριών και του προβληματισμού από προηγούμενη αμειβόμενη και μη εργασιακή εμπειρία, όπως επισημαίνει ότι μπορεί να συμβαίνει συχνά ο Sampson και οι συνεργάτες του (2004). Παρατηρείται, άρα, ότι οι παραπάνω αναγνωρίζουν ποια χαρακτηριστικά της εργασίας επιθυμούν, παραδείγματος χάρη ανεξαρτησία, συνεργασία, ωράριο, κλίμα εργασίας και έχουν αναζητήσει συγκεκριμένες εργασιακές θέσεις, εργοδότες και εργασιακά περιβάλλοντα σύμφωνα με τις αξίες τους.

Όσον αφορά στην πέμπτη και προτελευταία φάση του κύκλου CASVE, *Εκτέλεση*, η οποία αναφέρεται στη δημιουργία και δέσμευση για ένα σχέδιο δράσης για την υλοποίηση μίας πρώτης επιλογής, οι συμμετέχοντες με αναπηρία παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα. Καθώς η συγκεκριμένη φάση περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα ετοιμασίας ή ρεαλιστικές δοκιμές ή και αναζήτηση εργασίας (Gary et al, 2003), οι συμμετέχοντες δηλώνουν ότι είναι έτοιμοι να κάνουν τα απαραίτητα βήματα και έχουν ένα σχέδιο δράσης για να πετύχουν το στόχο σταδιοδρομίας τους.

Αυτό το εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τη βιβλιογραφία σχετικά με τα στοιχεία του αυτοκαθορισμού που παρουσιάζονται (Ghobary, 2007; Ohler, Levinson & Sanders, 1995). Συγκεκριμένα, οι παραπάνω έρευνες παραθέτουν ότι τα άτομα με αναπηρία μπορεί να έχουν μία πεποίθηση ενός εξωτερικού ελέγχου στον τομέα λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και ανάληψης δράσης. Ότι πιστεύουν δηλαδή, πως έχουν πολύ λίγο ή καθόλου προσωπικό έλεγχο ή ευθύνη για τη συγκεκριμένες διαδικασίες (Ohler, Levinson & Sanders, 1995). Η έννοια της



αυτοδιάθεσης ή αυτοκαθορισμού που παρατίθεται συνεπάγεται και τον καθορισμό στόχων και τη δέσμευση για την επίτευξη τους, στην οποία φαίνεται ότι αποτυγχάνουν (Ghobary, 2007). Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες με αναπηρία παρατηρείται πως αναλαμβάνουν την ευθύνη και έχουν τον έλεγχο της κατάστασης καθώς η πλειοψηφία δηλώνει πως βρίσκεται στη διαδικασία κατάκτησης των στόχων σταδιοδρομίας της και γνωρίζει τι πρέπει να κάνει σε έξι μήνες από τώρα για την επίτευξη αυτών. Δεν παρουσιάζεται λοιπόν ότι τα άτομα με αναπηρία είναι ανίκανα να επιτύχουν ανεξαρτησία, να κάνουν αυτοκαθορισμένες επιλογές σταδιοδρομίας και να αναλάβουν δράση όπως επισημαίνουν ότι μπορεί να συμβαίνει ο Wehmmeyer & Bolding (2001).

Τέλος, στην έκτη και τελευταία φάση, *Επικοινωνία II*, προσδιορίζεται η επιτυχής ή μη επίλυση του χάσματος μεταξύ της υπάρχουσας και επιθυμητής επαγγελματικής κατάστασης (Sampson et al, 2020). Και σε αυτή την φάση οι συμμετέχοντες με αναπηρία παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα. Αναλυτικότερα, οι παραπάνω δηλώνουν ότι νιώθουν πολύ καλά με το ότι έχουν μοιραστεί την απόφαση σταδιοδρομίας τους με άλλους, ότι δεν νιώθουν πως πρέπει να κάνουν μία νέα επιλογή, ότι η επιλογή που έκαναν βελτίωσε την κατάσταση τους και τους έκανε να νιώσουν καλύτερα. Ως εκ τούτου, φαίνεται ότι προσδιορίζουν ως επιτυχή την επίλυση του χάσματος μεταξύ της τωρινής και επιθυμητής τους επαγγελματικής κατάστασης. Η μοναδική δήλωση στην οποία η συμφωνία των συμμετεχόντων δεν άγγιξε την πλειοψηφία είναι αυτή που αναφέρει το αν συνεχίζουν να βιώνουν άγχος ακόμη και αν έχουν κάνει την επιλογή σταδιοδρομίας τους. Αυτό μπορεί να ωφελείται στη συνεχή αλλαγή του εργασιακού περιβάλλοντος και των απαιτήσεων που αυτό παρουσιάζει, στην εμφάνιση της ανάγκης για δια βίου εκπαίδευση και σε άλλες συνθήκες όπως η ανάγκη για οικονομική σταθερότητα και εξασφάλιση τόσο για τους ίδιους τους συμμετέχοντες όσο και για τους σημαντικούς άλλους γι' αυτούς.

Στη συνέχεια, αναφορικά με το δεύτερο παράγοντα του πρώτου ερωτήματος της παρούσας μελέτης, την πρόοδο των ατόμων με αναπηρία στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας, οι συμμετέχοντες με αναπηρία εμφανίζουν μεσαία επίπεδα. Πιο συγκεκριμένα, οι δηλώσεις με τη μεγαλύτερη συμφωνία είναι ότι μπορούν να αποφασίσουν τι είναι πιο σημαντικό για εκείνους στην εργασιακή τους ζωή και ότι μπορούν να επιλέξουν μία σταδιοδρομία που ταιριάζει με αυτά στα οποία είναι καλοί. Γεγονός που έρχεται σε συμφωνία με την πρόοδο τους στις φάσεις της *Σύνθεσης* και *Αποτίμησης* του κύκλου CASVE για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Από την άλλη, οι δηλώσεις με την χαμηλότερη συμφωνία είναι ότι μπορούν να βρουν τι μισθό παίρνουν οι εργαζόμενοι σε διαφορετικές θέσεις εργασίας και πληροφορίες σχετικά με το πώς οι θέσεις εργασίας και γενικότερα η σταδιοδρομία μπορεί να αλλάξουν στο μέλλον. Και αυτό το εύρημα έρχεται σε συμφωνία με την πρόοδο των συμμετεχόντων με αναπηρία στην φάση της *Ανάλυσης* του κύκλου CASVE, όπου παρουσιάστηκε η ανάγκη για εύρεση περισσότερων πληροφοριών σχετικά με τον κόσμο της εργασίας.

Όσον αφορά στη συμφωνία ή τη διαφωνία αυτής της μέτριας προόδου στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας των ατόμων με αναπηρία, θα μπορούσαμε να πούμε πως δεν έρχεται ούτε σε πλήρη διαφωνία ούτε όμως και σε πλήρη συμφωνία με τη σχετική βιβλιογραφία. Συγκεκριμένα, φαίνεται ότι τα άτομα με αναπηρία δεν είναι ούτε απολύτως έτοιμα αλλά ούτε και εντελώς ανέτοιμα να συμμετέχουν ενεργά και να εμπλακούν στη διαμόρφωση και σκηνοθεσία της ζωής τους, στον τομέα της καριέρας τους, τόσο στο τώρα όσο και στο τότε όπως περιγράφει ότι συμβαίνει στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας ο Gysbers (2013). Ακόμη, με την μέτρια αυτή επίδοση διαφαίνεται πως ίσως έχουν ένα προορατικό στυλ και το χρησιμοποιούν για να κινηθούν προς έναν αυτοκαθορισμένο σχέδιο σταδιοδρομίας που προσθέτει νόημα και ικανοποίηση στη ζωή τους (Gysbers & Lapan, 2009), ίσως όχι όμως με την απόλυτη δυναμικότητα και σιγουριά που περιγράφεται στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας.

Μπορεί δηλαδή, να μην ξέρουν σε απόλυτο βαθμό πώς να ασχολούνται με τους τρέχοντες και πιθανούς ρόλους που μπορούν να προκύψουν στη ζωή τους συμπεριλαμβανομένων του εργαζόμενου και του φοιτητή ή να εμπλέκονται σε πιθανές μελλοντικές ευκαιρίες που θα έχουν στη ζωή τους, παραδείγματος χάρη η μετάβαση στην εργασία (Gysbers & Lapan, 2009). Ωστόσο, δεν μπορούμε να πούμε και πως δεν γνωρίζουν καθόλου πώς να κάνουν τα παραπάνω.

Ακολούθως, η μέτρια αυτή πρόοδος των συμμετεχόντων φαίνεται να έρχεται σε διαφωνία με την σχετική βιβλιογραφία που παρουσιάζει ότι νεαροί ενήλικες με αναπηρία εμφάνισαν προβληματικές στάσεις και χαμηλά επίπεδα εμπιστοσύνης στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας (Luzzo et al, 1999; Ohler et al, 1995). Αυτά τα ευρήματα εξηγήθηκαν λόγω της εμπλοκής γονέων και εκπαιδευτικών και του στυλ απόδοσης των ίδιων των φοιτητών σχετικά με εξωτερικούς τύπους ελέγχου των επιλογών τους. Ταυτόχρονα, η συγκεκριμένη μέτρια πρόοδος των συμμετεχόντων της παρούσας έρευνας έρχεται σε διαφωνία και με την έρευνα των Hitchings και Retish (2000) που παρουσίασαν ότι η συνολική ετοιμότητα των φοιτητών με αναπηρία για τη μετάβαση από την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην απασχόληση είναι σημαντικά μικρότερη σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρία.

Σε μία προσπάθεια εξήγησης της μέτριας αυτής προόδου μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα στοιχεία του Sampson και συνεργατών του (2000). Καθώς η προαναφέρουσα ετοιμότητα καθρεφτίζει την ικανότητα του ατόμου να κάνει σοφές και προσεκτικές επιλογές υπό το πρίμα της πολυπλοκότητας οικογενειακών, κοινωνικών και οργανωτικών παραγόντων, αυτοί μπορεί να ενισχύουν ή και να παρακωλύουν την παραπάνω διαδικασία. Παραδείγματος χάριν, η οικογένεια μπορεί να ενθαρρύνει την αυτογνωσία και τη δυναμικότητα του ατόμου να λαμβάνει αποφάσεις σταδιοδρομίας και δράση για την υλοποίησή τους, μπορεί όμως και όχι. Η κοινωνία από την άλλη, μπορεί εξίσου να υποστηρίζει τους νέους στην ανάπτυξη του επαγγελματικού τους τομέα, μπορεί όμως και να δημιουργεί διακρίσεις. Τέλος, η οικονομία μπορεί να παρέχει τους απαραίτητους οικονομικούς πόρους, μπορεί όμως και να προσφέρει

κακές συνθήκες εργασίας. Όσο, λοιπόν, οι παραπάνω παράγοντες επιδρούν αρνητικά στην εξέλιξη σταδιοδρομίας του ατόμου, τόσο μειώνεται και η πρόοδος που θα μπορούσε να επιτύχει σε άλλες πιο ευνοϊκές συνθήκες.

Επιπροσθέτως, η χαμηλή ετοιμότητα σταδιοδρομίας περιλαμβάνει και την ανεπαρκή συμμετοχή του ατόμου σε παρεμβάσεις σταδιοδρομίας (Sampson et al, 2013). Αυτή μπορεί να είναι μία ακόμη εξήγηση της μέτριας αυτής προόδου των συμμετεχόντων με αναπηρία στην παρούσα έρευνα. Ακόμη όμως και αν ένα άτομο συμμετέχει σε τέτοιες παρεμβάσεις, προσωπικά χαρακτηριστικά όπως οι χρόνιες αρνητικές σκέψεις και συναισθήματα, η περιορισμένη χρήση τεχνολογίας, η περιορισμένη γνώση του εαυτού, των επιλογών και της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας, μπορεί να έχουν από μικρή έως και σοβαρή συνέπεια στην ανάπτυξη της ετοιμότητας σταδιοδρομίας του ατόμου (Sampson et al, 2013). Αυτή μπορεί να είναι ακόμη μία εξήγηση της μέτριας προόδου των ατόμων με αναπηρία στην παρούσα έρευνα.

## **Ερευνητικό ερώτημα 2<sup>ο</sup> : Η συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και ετοιμότητα σταδιοδρομίας**

Ο δεύτερος στόχος της παρούσας μελέτης ήταν να εξεταστεί η σύνδεση της ετοιμότητας σταδιοδρομίας με τις διαστάσεις της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Οι αναλύσεις των δεδομένων της παρούσας μελέτης έδειξαν ότι η ετοιμότητα σταδιοδρομίας σχετίζεται θετικά στατιστικά σημαντικά με τη φάση *Σύνθεση και Εκτέλεση*, της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Ως εκ τούτου, όσο πιο καλά ξέρει ένα άτομο να εμπλέκεται σε πιθανές μελλοντικές ευκαιρίες που θα έχει στη διάθεση του, όπως η επιλογή ενός πανεπιστημιακού προγράμματος και ξέρει πώς να προβλέψει τις πιθανές επιπτώσεις όσων έχει επιλέξει (ετοιμότητα σταδιοδρομίας) (Gysbers & Lapan, 2009), τόσο πιο επιτυχημένα εκτελεί και την επεξεργασία με τον προσδιορισμό αρχικά ενός μέγιστου αριθμού επιλογών

σταδιοδρομίας και προγραμμάτων σπουδών και την εξάλειψη τελικά των απρόσφορων για την αποκρυστάλλωση σ' έναν διαχειρίσιμο αριθμό των καταλληλότερων (Σύνθεση) (Gary et al, 2003) και αντιστρόφως. Ενώ, επιπλέον, όσο πιο πλήρως προετοιμασμένο είναι ένα άτομο ν' αναλάβει δράση στον τομέα της σταδιοδρομίας (ετοιμότητα σταδιοδρομίας) (Gysbers, 2013), τόσο πιο ικανό είναι να δημιουργεί και να δεσμεύεται για την εκτέλεση μίας πρώτης επιλογής μέσω ρεαλιστικών δοκιμών (παρακολούθηση μαθημάτων, πλήρης απασχόληση) ή αναζήτηση εργασίας (*Εκτέλεση*) (Gary et al, 2003; Sampson et al, 2004).

Η συσχέτιση αυτή συμφωνεί με πλήθος ερευνών που επισημαίνουν την άμεση σύνδεση της ετοιμότητας σταδιοδρομίας με τη διαδικασία λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας (Grignal, Cooney & Hart, 2019; Weissber, 2016; Sampson et al, 2013), ενώ η τελευταία παρουσιάζεται και από άλλες έρευνες ως μία από τις βασικές πτυχές της (Savickas, 1984). Για παράδειγμα, η λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας προϋποθέτει την επίγνωση μίας σειράς επιλογών, της διαδρομής προς αυτές και μία επίμονη και συστηματική εξέταση για μία σταδιοδρομία που συνάδει με τα προσωπικά ενδιαφέροντα και ικανότητες. Αυτή η διαδικασία αποτελεί και μία κρίσιμη όψη της ετοιμότητας σταδιοδρομίας, όπως επισημαίνει ο Flexer (όπως αναφέρεται στο Grignal, Cooney & Hart, 2019). Ταυτόχρονα και για τον Weissberg (2016), κάνοντας κανείς υγιείς επιλογές με ζύγισμα των θετικών και αρνητικών τους, μπορεί ν' εξελίξει και την ετοιμότητα σταδιοδρομίας τους. Τέλος, και για τον Sampson και τους συνεργάτες του (2013), η ετοιμότητα σταδιοδρομίας εμπερικλείει τη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας ως μία δεξιότητα να παίρνει κανείς σοφές αποφάσεις και να επιλέγει συνετά μεταξύ των διάφορων δεδομένων που προκύπτουν. Το στάδιο λοιπόν της επαγγελματικής ετοιμότητας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα και την ευκολία με την οποία το άτομο λαμβάνει επαγγελματικές αποφάσεις (Crites, 1976).

## **Η επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας**

Στην παρούσα έρευνα εξετάστηκε περαιτέρω η επιρροή διάφορων δημογραφικών χαρακτηριστικών στους υπό μελέτη παράγοντες (διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας, ετοιμότητα σταδιοδρομίας). Αρχικά, όσον αφορά στο επίπεδο της εκπαίδευσης των συμμετεχόντων, παρουσιάστηκε στατιστικώς σημαντική επίδραση μόνο στον παράγοντα της ετοιμότητα σταδιοδρομίας. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες με αναπηρία με Μεταπτυχιακό ή απόφοιτοι ΑΕΙ, ΤΕΙ παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα ετοιμότητας σταδιοδρομίας απ' ότι οι απόφοιτοι Λυκείου με αναπηρία ενώ οι υπόλοιποι (απόφοιτοι Κολεγίου, ΟΑΕΔ, ΙΕΚ) κυμαίνονται σε ενδιάμεσα επίπεδα. Η κατοχή ενός μεταπτυχιακού ή ενός πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ ίσως προϋποθέτει μία μεγαλύτερη αυτογνωσία και γνώση των απαιτήσεων ενός επαγγελματικού τομέα για την επιλογή και την υλοποίηση του, και ένα ακόμη βήμα όσον αφορά στην ανάληψη δράσης για την υλοποίηση του σχεδίου σταδιοδρομίας. Ως εκ τούτου και οι συμμετέχοντες με αναπηρία με μεταπτυχιακό ή πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ παρουσιάζουν και υψηλότερα επίπεδα συγκριτικά με τους απόφοιτους Λυκείου ή ΟΑΕΔ, ΙΕΚ, Κολεγίου με αναπηρία.

Προχωρώντας στο δημογραφικό παράγοντα της εργασίας, αυτός φαίνεται να επηρεάζει την πρόοδο των ατόμων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας. Αναλυτικότερα, οι συμμετέχοντες με αναπηρία που εργάζονται παρουσιάζουν μεγαλύτερη πρόοδο στη φάση *Ανάλυση*, *Αποτίμηση*, *Εκτέλεση* και *Επικοινωνία II* και στην ετοιμότητα σταδιοδρομίας. Από την άλλη, οι συμμετέχοντες με αναπηρία που δεν εργάζονται παρουσιάζουν μεγαλύτερα επίπεδα στη φάση *Επικοινωνία I* και *Σύνθεση*. Ωστόσο, στατιστικά σημαντική επίδραση της εργασίας παρουσιάζεται μόνο στη φάση της *Εκτέλεσης* σύμφωνα με τον κύκλο CASVE της θεωρία Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών (Sampson

et al, 2004). Αυτό μπορεί να εξηγηθεί από τα ίδια τα στοιχεία που εμπερικλείονται στη συγκεκριμένη φάση, καθώς η ίδια περιλαμβάνει τη διατύπωση σχεδίου υλοποίησης της πρώτης επιλογής με ρεαλιστικές δοκιμές όπως η μερική ή η πλήρης απασχόληση (Gary et al, 2003).

Τέλος, σχετικά με τον δημογραφικό παράγοντα της μορφής αναπηρίας των συμμετεχόντων, παρουσιάζονται κάποια σημαντικά στοιχεία. Αρχικά, στην *Επικοινωνία I* παρουσιάζεται σημαντική επίδραση του είδους της αναπηρίας με τους συμμετέχοντες με κώφωση-βαρηκοΐα να εμφανίζουν μικρότερα επίπεδα σε σχέση με αυτούς με σωματική αναπηρία ενώ τα άτομα με οπτική αναπηρία κινούνται σε ενδιάμεσα επίπεδα. Στη φάση της *Ανάλυσης* και της *Σύνθεσης* δεν παρουσιάζονται κάποιες στατιστικά σημαντικές διαφορές όσο αφορά τη μορφή της αναπηρίας. Από την άλλη, τα άτομα με κώφωση-βαρηκοΐα εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα στη φάση της *Αποτίμησης* σε σχέση με τους συμμετέχοντες με οπτική αναπηρία, ενώ εκείνοι με σωματική αναπηρία κινούνται σε ενδιάμεσα επίπεδα. Τέλος, στη φάση της *Εκτέλεσης* και πάλι οι συμμετέχοντες με κώφωση παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα συγκριτικά με εκείνους με οπτική αναπηρία, ενώ τα άτομα με σωματική αναπηρία κυμαίνονται σε ενδιάμεσα επίπεδα.

Φαίνεται, λοιπόν, ότι η μορφή της αναπηρίας με ό,τι αυτή μπορεί να περιλαμβάνει (δυσχέρειες, δυνατότητες, προσαρμογές που απαιτούνται σε κοινωνικό, εκπαιδευτικό και επαγγελματικό επίπεδο), δύναται να επηρεάζει και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας των ατόμων. Ως εκ τούτου, βλέπουμε ότι τα άτομα με κώφωση-βαρηκοΐα παρουσιάζουν βελτιότερη πρόοδο στις δύο από τις έξι φάσεις του κύκλου CASVE, ενώ τα άτομα με οπτική ή σωματική αναπηρία κυμαίνονται χαμηλότερα σε μέτρια επίπεδα στις παραπάνω φάσεις.

Συμπερασματικά, λοιπόν, στην παρούσα έρευνα εξετάστηκε αρχικά η πορεία ή/και η πρόοδος των ατόμων με αισθητηριακή αναπηρία (κώφωση-βαρηκοΐα-οπτική αναπηρία) ή σωματική αναπηρία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και στην ετοιμότητα

σταδιοδρομίας και έπειτα εξετάστηκε η ύπαρξη ή μη συσχέτισης των δύο προαναφερθέντων παραγόντων. Για την υλοποίηση του παραπάνω σχεδίου χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και ένα για την ετοιμότητα σταδιοδρομίας. Εφόσον δεν έχουν πραγματοποιηθεί παρόμοιες έρευνες στην ελληνική βιβλιογραφία, η παρούσα μελέτη προσπαθεί να παρουσιάσει τα πρωτότυπα αυτά δεδομένα με όσο το δυνατό πιο τεκμηριωμένο τρόπο.

Σχετικά με τη διερεύνηση της πορείας ή/και της προόδου των ατόμων με αναπηρία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας σύμφωνα με τον κύκλο CASVE της θεωρίας Γνωστικής Επεξεργασίας Πληροφοριών (Sampson et al, 2004), οι συμμετέχοντες με αναπηρία παρουσιάζουν από μέτρια έως και υψηλά επίπεδα σε όλους τους τομείς/φάσεις της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας. Συγκεκριμένα, μέτρια πρόοδο παρουσιάζουν στη φάση της *Επικοινωνίας I*, στον εντοπισμό δηλαδή του χάσματος μεταξύ τρέχουσας και επιθυμητής κατάστασης σταδιοδρομίας και στην *Ανάλυση*, δηλαδή, στη συσχέτιση αυτογνωσίας και γνώσεων για τον κόσμο της εργασίας. Υψηλά επίπεδα παρουσιάζουν στη *Σύνθεση*, στην επέκταση δηλαδή αρχικά των επιλογών και έπειτα στον περιορισμό τους σε τρεις έως πέντε καταλληλότερες, στην *Αποτίμηση*, στην αξιολόγηση δηλαδή του κόστους και των οφελών των καταλληλότερων προαναφερθέντων περιορισμένων επιλογών, στην *Εκτέλεση*, στη δημιουργία και δέσμευση συγκεκριμένα για την υλοποίηση της πρώτης επιλογής και στην *Επικοινωνία II* στην επίλυση δηλαδή του αρχικού χάσματος μεταξύ υπάρχουσας και επιθυμητής επαγγελματικής κατάστασης.

Σε σχέση τώρα με την ετοιμότητα σταδιοδρομίας τα άτομα του δείγματος εμφανίζουν μέτρια επίδοση, παρουσιάζοντας μεγαλύτερη συμφωνία στο ότι μπορούν ν' αποφασίσουν τι είναι σημαντικό για εκείνους στην εργασιακή τους ζωή, ενώ μικρότερη στο ότι μπορούν να βρουν πληροφορίες για το πώς οι θέσεις εργασίας αλλάζουν ή τι μισθό παίρνουν οι εργαζόμενοι σε διάφορους τύπους εργασίας. Όσον αφορά, περαιτέρω, στην ύπαρξη



συσχέτισης μεταξύ της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και της ετοιμότητας σταδιοδρομίας, βρέθηκε ότι όταν τα άτομα με αναπηρία εμφανίζουν υψηλή ετοιμότητα σταδιοδρομίας, τότε παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα στη φάση της *Σύνθεσης* και *Εκτέλεσης* και αντιστρόφως. Τέλος, η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών υπήρξε στα εξής:

- Τα άτομα με αναπηρία που έχουν ανώτερη μόρφωση (μεταπτυχιακό, απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ) είναι πιο έτοιμα να κάνουν τα απαραίτητα βήματα για να πετύχουν το στόχο σταδιοδρομίας τους, έχουν σχέδιο δράσης και κάνουν τις απαραίτητες ενέργειες για να πετύχουν επαγγελματικά σε σύγκριση με όσους είναι απόφοιτοι Λυκείου.
- Τα άτομα με αναπηρία που εργάζονται παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα στη φάση *Εκτέλεση* στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας σε σχέση με όσους δεν εργάζονται.
- Τα άτομα με κώφωση-βαρηκοΐα εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα στην *Αποτίμηση* και στην *Εκτέλεση* σε σχέση με τα άτομα με οπτική ή σωματική αναπηρία.

## **II. Περιορισμοί**

Τα αποτελέσματα της έρευνας πρέπει να μελετηθούν υπό το πρίσμα των περιορισμών τους. Ξεκινώντας από την θεωρητική θεμελίωση της έρευνας, παρουσιάζεται πλήθος παλαιότερης βιβλιογραφίας, λόγω συμπερίληψης βασικών θεωριών εξέλιξης σταδιοδρομίας για τις οποίες δεν έχουν παρουσιαστεί νέα δεδομένα. Ωστόσο, η έλλειψη νεότερης βιβλιογραφίας ως προς το θέμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσε και το έναυσμα για την πραγματοποίηση της. Έπειτα, το δείγμα της έρευνας δεν θεωρείται αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού καθώς στην έρευνα συμμετείχαν 70 άτομα με αισθητηριακή (κώφωση, βαρηκοΐα, οπτική αναπηρία) ή σωματική αναπηρία. Έτσι, τα συμπεράσματα της έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν για τους πληθυσμούς των ατόμων με τις συγκεκριμένες μορφές αναπηρίας. Περαιτέρω, η μέθοδος συλλογής δεδομένων που επιλέχθηκε, ως η καταλληλότερη, ήταν αυτή

της χιονοστιβάδας, λόγω δυσκολίας εύρεσης του συγκεκριμένου πληθυσμού και όχι η απλή τυχαία δειγματοληψία που συνίσταται. Στη συνέχεια, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν δεν υπήρχαν μεταφρασμένα στην Ελληνική γλώσσα. Οπότε, η πρώτη σχετική προσπάθεια λαμβάνει χώρα στην παρούσα μελέτη. Ακόμη, όπως συμβαίνει σε κάθε ποσοτική έρευνα που χρησιμοποιεί δομημένο ερωτηματολόγιο με κλειστού τύπου ερωτήσεις, παρουσιάζονται κάποιοι περιορισμοί. Για παράδειγμα, η απώλεια των λεπτομερειών και του βάθους της πληροφορίας, η έλλειψη ελέγχου της ακρίβειας των απαντήσεων και της ειλικρίνειας των ερωτηθέντων και η υποκειμενικότητα των συμμετεχόντων στην κατανόηση των ερωτήσεων. Στο ίδιο πεδίο, παρουσιάστηκε αίσθηση περιορισμού στις απαντήσεις από τους ίδιους τους συμμετέχοντες στο ερωτηματολόγιο σχετικά με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας καθώς υπήρχε μόνο η επιλογή Ναι/Όχι, ανάλογα τη διαφωνία ή τη συμφωνία με την κάθε δήλωση/στοιχείο έναντι ας πούμε μίας κλίμακας Likert.

### **III. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Η διερεύνηση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας και της ετοιμότητας σταδιοδρομίας αποτελεί ένα από τα κεντρικά ζητήματα στην ανάπτυξη του επαγγελματικού τομέα. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν για περαιτέρω έρευνες μεγαλύτερης εμβέλειας με σκοπό από τη μία τη διερεύνηση των πεποιθήσεων των ίδιων των ατόμων με αναπηρία για τις δυσκολίες που τυχόν αντιμετωπίζουν στην ανάπτυξη της σταδιοδρομίας τους ή και τις προτάσεις που οι ίδιοι μπορεί να έχουν και την παραγωγή από την άλλη περισσότερων ευρημάτων που δύναται να αξιοποιηθούν πρακτικά από διάφορα πλαίσια.

Αρχικά, είναι πολύ σημαντικό να παραχθούν αποτελέσματα που να περιλαμβάνουν τις ίδιες τις πεποιθήσεις, τη στάση, τα όνειρα, τους φόβους και τις σκέψεις των ατόμων με αναπηρία. Αυτό γιατί, οι ίδιοι είναι αυτοί που μπορούν να παραθέσουν και να περιγράψουν

καλύτερα από τον καθένα τις δυσκολίες, τα στοιχεία που μπορεί να συνέβαλαν θετικά στην ανάπτυξη της σταδιοδρομίας τους αλλά και όσα θα έπρεπε πιθανόν να αλλάξουν σε εκπαιδευτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο στη χώρα μας.

Έπειτα, τα πορίσματα της παρούσας έρευνας δύναται να χρησιμοποιηθούν σε πρακτικό επίπεδο από διάφορους φορείς. Αρχικά, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μπορούν αξιοποιήσουν τα ευρήματα της παρούσας έρευνας σε συνδυασμό με αυτά παρόμοιων ερευνών ώστε να σχεδιάσουν προγράμματα ανάπτυξης αυτογνωσίας και γνώσης του κόσμου της εργασίας από την Πρωτοβάθμια μέχρι και την Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Υποστηρίζοντας, δηλαδή, μαθητές και νέους με αναπηρία να εξερευνήσουν αποτελεσματικότερα τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις και τις δυνατότητες τους, να αναπτύξουν δεξιότητες που σχετίζονται με την ανάπτυξη σταδιοδρομίας και να γνωρίσουν τον κόσμο της εργασίας από την νηπιακή ηλικία έως και την πρώιμη ενηλικίωση, ώστε να μην φτάσει η ώρα να πρέπει να επιλέξουν επάγγελμα, απροετοίμαστοι.

Ακολούθως, οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας αξιοποιώντας σχετικά ευρήματα, θα μπορούσαν να υποστηρίξουν και να κινητοποιήσουν μαθητές και νέους με αναπηρία, που τυχόν αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας και γενικά σ' αυτόν τον τομέα, να εξελίξουν με αποτελεσματικές και ποιοτικές παρεμβάσεις τη σταδιοδρομία τους.

Τέλος, εργοδότες και αρμόδιοι φορείς προώθησης των ατόμων με αναπηρία στην αγορά εργασίας θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν εξίσου σχετικά ευρήματα που αφορούν τόσο τη δυνατότητα των ατόμων με αναπηρία να λαμβάνουν αποφάσεις σταδιοδρομίας και να αναπτύσσονται στον επαγγελματικό χώρο όσο και τις δυσκολίες και τα εμπόδια που τυχόν παρουσιάζονται ώστε να δράσουν αμερόληπτα, συμπεριληπτικά και υποστηρικτικά με τις κατάλληλες κινήσεις και προγράμματα.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική Βιβλιογραφία

Βλάχου, Α., Διδασκάλου, Ε., & Παπανάνου, Ι. (2012). Εννοιολογικές προσεγγίσεις της αναπηρίας και οι επιπτώσεις τους στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία. Στο Α. Ζώνιου-Σιδέρη, Ε. Ντεροπούλου-Ντέρου & Α. Βλάχου-Μπαλαφούτη (Επιμ.), *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική. Κριτική προσέγγιση της ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης* (σσ. 65-89). Αθήνα: Πεδίο.

Δημητρόπουλος, Ε. Γ. (1989). *Σχολικός Εκπαιδευτικός & Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Συμβουλευτική* (3<sup>η</sup> εκδ.). Αθήνα: Γρηγόρη.

Ημέλλου, Ο. (2017). Ένταξη και ισότιμη εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. Βασικές αρχές και προσεγγίσεις της αναπηρίας. Στο Μ. Γελαστοπούλου & Α. Γ. Μουταβελής (Επιμ.), *Εκπαιδευτικό υλικό για την παράλληλη στήριξη και την ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο* (σσ. 43-59). Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Κάντας, Α. & Χαντζή, Α. (1991). *Ψυχολογία της εργασίας-Θεωρίες Επαγγελματικής Ανάπτυξης- Στοιχεία Συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαγεωργίου, Ι. (2015). Θεωρία δειγματοληψίας.

Παπαθεοδώρου, Σ. Δ. (2019). Εργασιακές αξίες: η λειτουργία τους και η αξιοποίηση τους στη συμβουλευτική διαδικασία και τις αποφάσεις σταδιοδρομίας. Στο Κ. Π. Αργυροπούλου (Επιμ.), *Επαγγελματικός προσανατολισμός και λήψη επαγγελματικών αποφάσεων. Πρακτικές εφαρμογές για σύμβουλους επαγγελματικού προσανατολισμού και σταδιοδρομίας* (σσ. 317-347). Αθήνα: Γρηγόρη.

Παπακωνσταντίνου, Κ. Δ. (2019). *Εργασία, Εργασιακές Σχέσεις & Πολιτικές Απασχόλησης των Ατόμων με Αναπηρία*. Θεσσαλονίκη: Gutenberg.

Παπαχριστόπουλος, Ν. (2013). *Υγεία-Πρόνοια και Αναπηρία, Συνδικαλιστική Εκπαίδευση Στελεχών Αναπηρικού Κινήματος/5*. Αθήνα: Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.με.Α).

Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2010). *Επαγγελματική Αξιολόγηση. Τεστ και ερωτηματολόγια επαγγελματικού προσανατολισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σκουλάκη, Μ. (2019). Εξερευνώντας το χάος της πληροφόρησης: Θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις στην πληροφόρηση για σπουδές και επαγγέλματα. Στο Κ. Π. Αργυροπούλου (Επιμ.), *Επαγγελματικός προσανατολισμός και λήψη επαγγελματικών αποφάσεων. Πρακτικές εφαρμογές για σύμβουλους επαγγελματικού προσανατολισμού και σταδιοδρομίας* (σσ. 225-260). Αθήνα: Γρηγόρη.

Σούλης, Σ. Γ. (2013). *Εκπαίδευση και Αναπηρία, Συνδικαλιστική Εκπαίδευση Στελεχών Αναπηρικού Κινήματος/3*. Αθήνα: Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.με.Α).

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Abberley, P. (1987). The Concept of Oppression and the Development of a Social Theory of Disability, *Disability, Handicap & Society*, 2(1), 5-19.  
<https://doi.org/10.1080/02674648766780021>

Agarwola, T. (2008). Factors influencing career choice of management students in India. *Career Development International*, 13(4), 362-376.  
<https://doi.org/10.1108/13620430810880844>

Albert, B. (2004). Briefing Note: The social model of disability, human rights and development. *Disability KaR Research Project*, 1-8.

Arroba, T. (1977). Styles of decision making and their use: An empirical study. *British Journal of Guidance and Counselling*, 5(2), 149-158.  
<https://doi.org/10.1080/03069887708258110>

Aycan, Z., & Fikret-Pas, S. (2003). Career Choices, Job Selection Criteria and Leadership Preferences in a Transitional Nation: The Case of Turkey. *Journal of Career Development*, 30(2), 129-144.

Bailey, P. (1998). Medical and Psychological Models in Special Needs Education. Στο. C. Clark, A. Dyson & A. Millward (Επιμ.), *Theorizing Special Education* (σσ. 44-60). London: Routledge

Balsamo, M., Lauriola, M., & Saggino, A. (2013). Work values and college major choice. *Learning and Individual Differences*, 24, 110-116.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2012.12.0022>

Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). Analysis of Self- Efficacy Theory of Behavioral Change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), 287-310.

Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.

Bayliss, J. (1998). Models of Complexity: Theory-Driven Intervention Practices. Στο. C. Clark, A. Dyson & A. Millward (Επιμ.), *Theorizing Special Education* (σσ. 61-79). London: Routledge.

Blau, P. M., Gustad, J. W., Jessor, R., Parnes, H. S., & Wilcock, R. C. (1956). Occupational Choice: A Conceptual Framework. *Industrial and Labor Relations Review*, 9(4), 531-543.

Bordin, E. S., Nachmann, B., & Segal, S. J. (1963). An articulated framework for vocational development. *Journal of Counseling Psychology*, 10(2), 107-116.  
<https://doi.org/10.1037/h0046072>

Bright, J. E. H., Pryor, R. C. L., & Harpham, L. (2005). The role of chance events in career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 561-576.

Brisenden, S. (1986) Independent Living and the Medical Model of Disability. *Disability, Handicap & Society*, 1(2), 173-178. <https://doi.org/10.1080/02674648666780171>

Brown, D & Associates. (2002). *Career choice and development* (4<sup>η</sup> εκδ.). San Francisco: Jossey- Bass.

Burchardt, T. (2004) Capabilities and disability: the capabilities framework and the social model of disability. *Disability & Society*, 19(7), 735-751.  
<https://doi.org/10.1080/0968759042000284213>

Campbell, R. E., & Cellini, J. V. (1981). A diagnostic taxonomy of adult career problems. *Journal of Vocational Behavior*, 19, 175-190.

Capella, M. E., Roessler, R. T., & Hemmerla, K. M. (2002). Work- Related Skills Awareness in High-School Student with Disabilities. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*, 33(2), 17-23

Carrell, S., & Sacerdote, B. (2017). Why do college-going interventions work? *American Economic Journal: Applied Economics*, 9(3), 124-151  
<https://doi.org/10.1257/app.20150530>

Chen, C. P. (2021) Career counselling university students with learning disabilities. *British Journal of Guidance & Counselling*, 49(1), 44-56.  
<https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1811205>

Chen, C. P. (1998). Understanding Career Development: a convergence of perspectives. *Journal of Vocational Education and Training*, 50(3), 437-461. <https://doi.org/10.1080/13636829800200053>

Costa JR, D. T., & McCrae, R. R. (1992). Neo PI-R professional manual. Στο *The Neo Inventories* (σσ. 223-256).

Crites, J. O. (1976). A Comprehensive Model of Career Development in Early adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 9, 105-118.

Culler, M. A., Lindsay, G., & Dockrell, J. E. (2009). The role of the Connections service in supporting the transition from school to post-16 education, employment training and work for young people with a history of specific speech and language difficulties or learning difficulties. *Journal of Research in Special Education Needs*, 9(2), 100-112. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2009.01122.x>

Department for Education. (2017). *Careers strategy: Making the most of everyone's skills and talents*.

Enright, M. S., Conyers, L. M., & Szymanski, E. D. (1996). Career and Career-Related Educational Concerns of College Students With Disabilities. *Journal of Counseling & Development*, 75, 103-114.

Faitar, G. M., & Faitar, S. L. (2013). Teachers' Influence of Students' Science Career Choices. *American International Journal of Social Science*, 2(5), 10-16

Feldman, D. C. (2004). The role of physical disabilities in early career: Vocational choice, the school-to-work transition, and becoming established. *Human Resource Management Review*, 14, 247-274



Ferry, N. M. (2006). Factor Influencing Career Choices of Adolescents and Young Adults in Rural Pennsylvania. *Journal of Extension, 44*(3).

Ford, R. C., & Richardson, W. D. (1994). Ethical Decision Making: A Review of the Empirical Literature. *Journal of Business Ethics, 13*, 205-221.

Gary, W., Peterson, J. P., Sampson, J. P., Jr., Robert, C. R., & Lenz, J. G. (2003). Core Concepts of A Cognitive Approach to Career Development and Services. Tallahassee, FL: Florida State University, Center for the study of Technology in Counselling and Career Development

Gati, I., Landman, S., Davidovitch, S., Asulin-Peretz, L., & Gadassi, R. (2010). From career decision-making styles to career decision-making profiles: A multidimensional approach. *Journal of Vocational Behavior, 76*, 277-291.

Gati, I., & Tal, S. (2008). Decision-Making Models and Career Guidance. Στο. J. A. Athanasou & R. V. Esbroeck (Επιμ.), *International Handbook of Career Guidance* (σσ. 157-185). Springer Science + Business Media.

Gati, I., & Asher, I. (2001). The PIC model for career decision making: Prescreening, in-depth exploration, and choice. Στο. F. T. Leong & A. Barak (Επιμ.), *Contemporary models in vocational psychology* (σσ. 7-54). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Gati, I., Shenhav, M., & Givon, M. (1993). Processes involved in career preferences and compromises. *Journal of Counseling Psychology, 40*, 53-64.

Gati, I. (1986). Making Career Decisions- A Sequential Elimination Approach. *Journal of Counseling Psychology, 33*(4), 408-417.

Gelatt, H. B. (1989). Positive Uncertainty: A New Decision- Making Framework for Counselling. *Journal of Counselling Psychology, 36*(2), 252-256.

Gelatt, H. B. (1962). Decision-Making A Conceptual Frame of Reference for Counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 9(3), 240-245.

Germeijs, V., & Verschueren, K. (2006). High school students' career decision-making process: Development and validation of the Study Choice Task Inventory. *Journal of Career Assessment*, 14, 449-471.

Ghobary, B. B. (2007). Teaching Academic Content to Students with Significant Cognitive Disabilities: Going Beyond Developmental Curriculum Model and Functional Skills. *PsyCRITIQUES*, 52(10). <https://doi.org/10.1037/A0006551>

Ginzberg, E. (1988). Toward a Theory of Occupational Choice. *The Career Development Quarterly*, 36, 358-363.

Goux, D., Gurgand, M., & Maurin, E. (2014). Adjusting your dreams? The effect of school and peers on dropout behavior. *IZA working paper 7948. Economic Journal*.

Grignal, M., Cooney, L., & Hart, D. (2019). Promoting College and Career Readiness With Middle School Youth with Disabilities: Lessons Learned from a Curriculum Development Project. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 42(1), 64-71. <https://doi.org/10.1177/2165143418814246>

Gysbers, N. C. (2013). Career- Ready Students: A Goal Comprehensive School Counseling Programs. *The Career Development Quarterly*, 61, 283-288. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2013.00057.x>

Gysbers, N. C., & Lapan, R. T. (2009). *Strengths- Based Career Development for School Guidance and Counseling Programs*: Chelsea: Counseling Outfitters, LCC.

Hairston, J. E. (2000). How Parents Influence African American Students; Decisions to Prepare for Vocational Teaching Career. *Journal of Career and Technical Education*, 16(2). <http://doi.org/10.21061/jcte.v16i2.547>

Harren, V. A. (1979). A Model of Career Decision Making for College Students. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 119-133.

Herr, E. L. (2001). Career Development and Its Practice: A Historical Perspective. *The Career Development Quarterly*, 49, 196-211.

Hilton, T. L. (1962). Career Decision-Making. *Journal of Counseling Psychology*, 9(4), 291-298.

Hirschi, A. (2010). Positive Adolescent Career Development: The Role of Intrinsic and Extrinsic Work Values. *The Career Development Quarterly*, 58, 276-287.

Hirschi, A., & Läge, D. (2007). The relation of secondary student's career choice readiness to a six-phase model of career decision-making. *Journal of Career Development*, 34(2), 164- 191. <https://doi.org/10.1177/0894845307307473>

Hitchings, W. E., & Retish, P. (2000). Career development needs of students with learning disabilities. Στο. D. A. Luzzo (Επιμ.), *Career counseling of college students: An empirical guide to strategies that work* (σσ.217–231). American Psychological Association. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/10362-012>

Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6(1), 35–45. <https://doi.org/10.1037/h0040767>

Hoppock, R. (1957). *Occupational Information*. New York: McGraw- Hill.

Hunley, J. (2010). Promoting Self-Determination in Students with Developmental Disabilities. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 48(2), 163-164. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-48.2.163>

Irving, B. A. (2013). Access, opportunity and career: supporting the aspirations of disabled students with high-end needs in New Zealand. *International Journal of Inclusive Education*, 17(10), 1040-1052. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1361138>

Johnson, R. H. (1978). Individual Styles of Decision Making: A Theoretical Model for Counseling. *Personnel and Guidance Journal*, 530-536.

Kadlor, D. R., & Zytowski, D. G. (1969). A Maximizing Model of Occupational Decision- Making. *Personnel and Guidance Journal*, 781-788.

Kaplan, D. (1994). The Definition of Disability: Perspective of the Disability Community. *Journal of Health Care, Law and Policy*, 3(2), 352-364.

Katz, M. (1966). A Model of Guidance for Career Decision- Making. *Vocational Guidance Quarterly*, 2-16.

Kazi, A. S., Akhlaq, A. (2017). Factors Affecting Students' Career Choice. *Journal of Research and Reflections in Education*, 2, 187-196. <http://www.ue.edu.pk/jrre>

Klimonski, R., Donahue, L. (1997). Hr strategies for integrating individuals with disabilities into the work place. *Human Resource Management Review*, 7(1), 109-138.

Koech, J., Bitok, J., Rutto, D., Koech, S., Okoth, J. O., Korir, B., & Ngala, H. (2016). Factors influencing career choices among undergraduate students in public universities in Kenya: A case study of university of ELDORET. *International Journal of Contemporary Applied Sciences*, 3(2), 50-63.

Krieshok, T. S., Black, M. D., & McKay, R. A. (2009). Career decision making: The limits of rationality and the abundance of non-conscious processes. *Journal of Vocational Behavior, 75*, 275–290.

Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M., & Jones, B. (1976). A Social Learning Theory of Career Selection. *The Counseling Psychologist, 6*(1), 71-81.

Lipsa, J., & Umakanta, N. (2020). Theories of Career Development: An analysis. *Indian Journal of Natural Sciences, 10*(60), 23515-23523.

Lundahl, L., Lindbland, M., Loven, A., Marald, G., & Svedberg, G. (2017). No particular way to go careers of young adults lacking upper secondary qualifications. *Journal of Education and Work, 30*(1), 39–52. <http://dx.doi.org/10.1080/13639080.2015.1122179>

Lustig, D. C., & Strauser, D. R. (2003). An Empirical Typology of Career Thoughts of Individual with Disabilities. *Rehabilitation Counseling Bulletin, 46*(2), 98-107.

Luzzo, D. A., Hitchings, W. E., Retish, P., & Shoemaker, A. (1999). Evaluating Differences in College Students' Career Decision Making on the Basis of Disability Status. *The Career Development Quarterly, 48*, 142- 156.

Magasi, S., Wong, A., Gray, D. B., Hammel, J., Baum, C., Wang, C.-C., & Heinemann, A.W. (2015). Theoretical foundations for the measurement of environmental factors and their impact on participation among people with disabilities. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation, 96*(4), 569-577.

Marks, D. (1997). Models of disability. *Disability and Rehabilitation, 19*(3), 85-91. <https://doi.org/10.3109/09638289709166831>

McNally, S. (2016). How important is career information and advice? *IZA World of Labor, 1*, 317. <https://doi.org/10.15185/izawol.317>

Miller, A. W. (1968). Learning Theory and Vocational Decisions. *Personnel & Guidance Journal*, 47, 18-23.

Morningstar, M. (1997). Critical Issues in Career Development and Employment Preparation for Adolescents with Disabilities. *Remedial and Special Education*, 18(5), 307-320. DOI: [10.1177/074193259701800506](https://doi.org/10.1177/074193259701800506)

Moy, J. W., & Lee, S. M. (2002). The career choice of business graduates: SMEs on MNCs? *Career Development International*, 7(6), 339-347. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1108/13620430210444367>

O'Hara, R. P., & Tiedeman, D. V. (1959). Vocational self-concept in adolescence. *Journal of Counseling Psychology*, 6(4), 292–301. <https://doi.org/10.1037/h0039934>

Ohler, D. L., Levinson, E. M., & Sanders, P. (1995). Career Maturity in Young Adults with Learning Disabilities: What Employment Counselors Should Know. *Journal of Employment Counseling*, 32, 64- 78.

Okiror, J. J., & Otabong, D. (2015). Factors influencing career choice among undergraduate students in an African university context: The Case of Agriculture Students at Makerere University, Uganda. *Journal of Dynamics in Agricultural Research*, 2(2), 12-20.

Oldman, C. (2002). Latter life and the social model of disability: a comfortable partnership? *Aging and Society*, 22, 791-806.

Oliver, M., & Barnes, C. (1998). *Disabled people and social policy: from exclusion to inclusion*. London: Longman

Osipow, S. H. (1999). Assessing Career Indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 55, 147-154.

Osipow, S. H. (1982). Research in career counseling: An analysis of issues and problems. *The Counseling Psychologists*, 70(4), 27-34.

Peterson, G. W., Sampson, J. P. Jr., Lenz, J. G., & Reardon, R. C. (2002). A Cognitive Information Processing Approach to Career Problem Solving and Decision Making. Στο. D. Brown & Associates. *Career Choice and Development* (4<sup>η</sup> εκδ.) (σσ. 312- 369). San Fransisco: Jossey-Bass.

Pitz, G. F., & Harren, V. A. (1980). An Analysis of Career Decision Making from the Point of View of Information Processing and Decision Theory. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 320- 346.

Rani, B. S. (2014). Impact of Parenting Styles on Career Choices of Adolescents. *Journal of Education & Social Policy*, 1(1), 19-22.

Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. New York: John Wiley & Sons.  
<https://doi.org/10.1037/13192-000>

Sampson, J. P., Jr., Lenz, J. G. Reardon, R. C., & Peterson, G. W. (1999). A Cognitive Information Processing Approach to Employment Problem Solving and Decision Making. *The Career Development Quarterly*, 48, 3-18.

Sampson, J. P., Jr., McClain, M-C., Musch, E., & Reardon, R. C. (2013). Variables affecting readiness to benefit from career interventions. *The Career Development Quarterly*, 61, 98-109. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2013.00040>.

Sampson, J. P., Jr., Osborn, D. S., Bullock- Yowell, E., Lenz, J. G., Peterson, G. W., Reardon, R. C., Dozier, V. C., Leirer, S. J., Hayden, S. C., & Saunders, D. (2020). An Introduction to Cognitive Information Processing Theory, Research, and Practice (Technical

Report No.62). Tallahassee, FL: Florida State University, Center for the study of Technology in Counselling and Career Development

Sampson, J. P., JR., Osborn, D. S., Makela, J. P., Kettunen, J., Miller, A. K., & Hou, P. C. (2018). The validity of social media-based career information. *Career Development Quarterly*, 66(2). <https://doi.org/10.1002/cdq.12127>

Sampson, J. P., Jr., Peterson, G. W., Reardon, R. C., & Lenz, J. G. (2000). Using readiness assessment to improve career services: A cognitive information processing approach. *The Career Development Quarterly*, 49, 146-174. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/j.2161-0045.2000.tb00556.x>

Sampson, J. P. Jr., Reardon, R. C., Peterson, G. W., & Lenz, J. G. (2004). *Career counseling and services: A cognitive information processing approach*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Saunders, J. L., Leahy, M. J., & Frank, K. A. (2000). Improving the Employment Self-Concept of Persons with Disabilities: A Field-Based Experiment. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 43(3), 142-49.

Savickas, M. L. (1984). Career Maturity: The Construct and its Measurement. *The Vocational Guidance Quarterly*, 222-231.

Sears, S. (1982). A Definition of Career Guidance Terms: A National Vocational Guidance Association Perspective. *Vocational Guidance Quarterly*, 31(2), 137-143.

Shah, S. (2005). Voices and choices: how education influences the career choices of young disabled people. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 5(3), 112–117. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2005.00050.x>



Shahnasanan, M. (2001). Career Rehabilitation: Integration of Vocational Rehabilitation and Career Development in Twenty-First Century. *The Career Development Quarterly*, 49, 275-283.

Shakespeare, T. (2006). The Social Model of Disability. Στο L. J. Davis (Επιμ.), *The Disability Studies Reader* (σσ. 2—197) (2<sup>η</sup> εκδ.). Psychology Press. Ανακτήθηκε από: <https://uniteyouthdublin.files.wordpress.com>

Su, M. S., Chang, T. C., Wu, C. C., & Liao, C. W. (2016). Factors Affecting the Student Career Decision-Making of Junior High School Students in Central Taiwan Area, *International Journal of Information and Education Technology*, 6(11), 843-850.

Su, R., & Rounds, J. (2015). All STEM fields are not created equal: People and things interests explain gender disparities and across STEM fields. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00189>

Super, D. E. (1980). A Life- Span, Life- Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282- 298.

Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8(5), 185–190. <https://doi.org/10.1037/h0056046>

Suutari, V., Tornikoski, C., & Makela, L. (2012). Career decision making of global careerists. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(16), 3455-3478. <https://doi.org/10.1080/09585192.2011.639026>

Tang, M., Pan, W., & Newmeyer, M. D. (2008). Factors Influencing High School Students' Career Aspirations. *Professional School Counseling*, 11(5), 285-295.

Terzi, L. (2004). The Social Model of Disability: A Philosophical Critique. *Journal of Applied Philosophy*, 21(2), 141-157.

Titchkosky, T. (2009). Disability images and the art of theorizing normality. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22(1), 75-84. <https://doi.org/10.1080/09518390802581893>

Van Esbroeck, R., Tibos, K., & Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice development. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 5, 5-18.

Vornholt, K., Villotti, P., Muschalla, B., Bauer, J., Colella, A., Zijlstra, F., & Corbiere, M. (2017). Disability and employment- overview and highlights. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 27(1), 40-55.

Wehmeyer, M. L., & Bolding, N. (2001). Enhanced self-determination of adults with intellectual disability as an outcome of moving to community-based work or living environments. *Journal of Intellectual Disability Research*, 45(5), 371- 383.

Weissberg, R. (2016). Why social and emotional learning is essential for students. Ανακτήθηκε από: <https://www.edutopia.org/blog/why-sel-essential-for-students-weissberg-durlak-domitrovich-ullotta>.

Wen, L. Yang, H., Bu, D., Diers, L., & Wang, H. (2018). Public accounting vs private accounting, career choice of accounting students in China. *Journal of Accounting in Emerging Economies*, 8(1)124-140. <https://doi.org/10.1108/JAEE-09-2016-0080>

Wong, M. E. (2004). Higher education or vocational training? Some contributing factors to post-school choices of visually impaired students in Britain. Part 1, Great Britain. *The British Journal of Visual Impairment*, 22, 37-42.

World Health Organization. (2002). *Towards a common language for functioning, disability and health (ICF)*. Geneva. Ανακτήθηκε από: <https://www.who.int/classifications/icf/icfbeginnersguide.pdf>

World Health Organization. (2001). *International classification of functioning, disability and health (ICF)*. Geneva. Ανακτήθηκε από: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle>

World Health Organization. (1980). *The International Classification of Impairments, Disability and Handicaps (ICIDH) A manual of classification relating to the consequences of disease*. Geneva.

Union of the Physically Impaired Against Segregation. (1976). *The Union of the Physically Impaired Against Segregation and the Disability Alliance Discuss Fundamental Principles of Disability: Being a Summary of the Discussion Held on 22nd November, 1975 and Containing Commentaries from Each Organization*. Union of the Physically Impaired Against Segregation.

Yanchak, K. V., Lease, S. H., & Strauser, D. R. (2005). Relation of Disability Type and Career Thoughts to Vocational Identity. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 48(3), 130- 138.