

Βασικές πτυχές του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στη διεθνή εκπαιδευτική πραγματικότητα

Δημήτριος Κων. Μαυραγάνης
dimmas@ppp.uoa.gr

Εκπαιδευτικός Δ.Ε. (ΠΕ78) με ειδίκευση στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό (PhD, MEd, MSc)

Περίληψη. Η συστηματική και επιστημονικά οργανωμένη εφαρμογή επαγγελματικού προσανατολισμού βοηθά ουσιαστικά το άτομο τόσο στην πληροφόρηση και το σχεδιασμό όσο και στην υλοποίηση και λήψη αποφάσεων που αφορούν στην εκπαιδευτική και επαγγελματική του σταδιοδρομία. Το παρόν άρθρο, αποτέλεσμα βιβλιογραφικής επισκόπησης, περιλαμβάνει εκτενείς αναφορές σε ζητήματα εννοιολογικού προσδιορισμού, επιστημονικής μεθοδολογίας και πρακτικής εφαρμογής του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού σε διεθνές επίπεδο. Αρχικά περιγράφονται οι ιστορικές του καταβολές και οι λειτουργίες που επιτελεί ανάλογα με την ηλικιακό επίπεδο των μαθητών στους οποίους απευθύνεται και στη συνέχεια παρουσιάζονται οι απαιτούμενες δεξιότητες και οι μέθοδοι εργασίας των εξειδικευμένων στο αντικείμενο επιστημόνων. Ειδική αναφορά γίνεται στις ιδιαιτερότητες και τους περιορισμούς οι οποίοι χαρακτηρίζουν το επάγγελμα του Συμβούλου ΣΕΠ, ενώ, τέλος, εκφράζεται η προσδοκία για την εκ νέου ανάπτυξη οργανωμένου συστήματος συμβουλευτικής στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Λέξεις κλειδιά: Επαγγελματικός προσανατολισμός, Σταδιοδρομία, Συμβουλευτική

Εισαγωγή

Με την έννοια θεσμού επαγγελματικής καθοδήγησης των πολιτών, ο επαγγελματικός προσανατολισμός συνδέεται άμεσα με τους κοινωνικοοικονομικούς μετασχηματισμούς που εμφανίστηκαν ως απόρροια της βιομηχανικής επανάστασης και προκάλεσαν ριζικές αλλαγές στους τομείς της παραγωγής και της εργασίας (αναλυτικά για την ιστορική του εξέλιξη, βλ. στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία Κασσωτάκης & Φωτιάδου-Ζαχαρίου, 2003 και στην ξενόγλωσση Gysbers, 2010). Έχοντας αφετηρία στα πρώτα χρόνια του προηγούμενου αιώνα και αντανακλώντας τις εκάστοτε κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές εξελίξεις, ο επαγγελματικός προσανατολισμός μπορεί να παρέχεται σε άτομα ανεξαρτήτως ηλικίας, φύλου, μορφωτικού/κοινωνικού επιπέδου και επαγγελματικής κατάστασης (σε ανέργους, εργαζομένους, νεοεισερχομένους στην αγορά εργασίας, φοιτητές κ.λπ.). Βρίσκει, όμως, προνομιακό πεδίο εφαρμογής στα άτομα σχολικής ηλικίας, ιδιαίτερα του μέσου και ανώτερου ηλικιακού επιπέδου, δεδομένου ότι το ηλικιακό αυτό διάστημα συμπίπτει με την προεφηβική και εφηβική περίοδο της ζωής, η οποία χαρακτηρίζεται από έντονες αναπτυξιακές αλλαγές και υψηλού βαθμού σημαντικότητα αναφορικά με τη διαμόρφωση της αυτοαντίληψης του ατόμου και, συνακόλουθα, τις όποιες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις του. Για τους παραπάνω λόγους, ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός εφαρμόζεται σε μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών συστημάτων παγκοσμίως, σύμφωνα με τα στοιχεία επίσημων φορέων, όπως ο Εκτελεστικός Οργανισμός για την Εκπαίδευση, τα Οπτικοακουστικά Μέσα και τον Πολιτισμό (EACEA, 2012) και το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Πληροφόρησης ΕΥΡΥΔΙΚΗ (eacea.ec.europa.eu), καθώς και

η Διεθνής Ένωση για τον Εκπαιδευτικό και Επαγγελματικό Προσανατολισμό (www.iaevg.net). Κάνοντας τα πρώτα 'δειλά' βήματα σε χώρες όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και η Μεγάλη Βρετανία ήδη από τη δεκαετία του 1920, παίρνει σαφέστερο και περισσότερο ολοκληρωμένο χαρακτήρα αρκετά χρόνια αργότερα, τη δεκαετία του 1960. Έκτοτε, η παρουσία του εξαπλώνεται και τείνει να είναι συνεχής στα εκπαιδευτικά συστήματα των περισσότερων χωρών.

Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός (ΣΕΠ) θα μπορούσε να περιγραφεί ως ένα σύνολο μηχανισμών και λειτουργιών, το οποίο στόχο έχει την ενδυνάμωση των μαθητών/τριών ώστε να μπορέσουν να πάρουν μόνοι τους/μόνες τους τις κατάλληλες αποφάσεις για τη σχολική και μεταγενέστερη εκπαιδευτική-επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Προκειμένου να υπηρετήσει το σκοπό του με τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα, ο ΣΕΠ χρησιμοποιεί: α. μηχανισμούς οι οποίοι περιλαμβάνουν εξειδικευμένους φορείς και υπηρεσίες και οι οποίοι χαρακτηρίζονται από οργάνωση και συστηματικότητα και β. λειτουργίες, οι οποίες μπορεί να επιτελούνται εντός ή/και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος από ειδικά καταρτισμένους στο αντικείμενο επιστήμονες, τους Συμβούλους Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Επαγγελματικό Πλαίσιο, Δεξιότητες και Μέθοδοι Εργασίας των Συμβούλων ΣΕΠ

α. Επαγγελματικό Πλαίσιο

Προκειμένου να γίνει κατανοητό το πλαίσιο εντός του οποίου δραστηριοποιούνται οι Σύμβουλοι ΣΕΠ, σκόπιμο είναι να επισημανθεί ότι σε ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα οι μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής τους διαδρομής, παράλληλα με την απόκτηση γνώσεων, θεωρείται σημαντικό να αποκτήσουν δεξιότητες απαραίτητες για τη δημιουργία ικανοποιητικών συνθηκών ζωής. Η αναγνώριση της αναγκαιότητας για ανάπτυξη ενεργητικής και ευπροσάρμοστης στάσης απέναντι στα δεδομένα της παρούσας κατάστασης και, κυρίως, της μελλοντικής σταδιοδρομίας, βρίσκεται στον πυρήνα της παροχής υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού στα σχολεία. Η ικανότητα για την ανάπτυξη της στάσης αυτής μπορεί να αποκτηθεί, εφόσον οι μαθητές βοηθηθούν να ολοκληρώσουν με επιτυχία τα παρακάτω διακριτά αλλά συσχετιζόμενα καθήκοντα (Turner & Lapan, 2005):

1. Να αναπτύξουν υψηλές προσδοκίες επαγγελματικής αυτεπάρκειας (Albert & Luzzo, 1999; Lent, Brown & Hackett, 1994; 2000).
2. Να διαμορφώσουν επαγγελματική ταυτότητα μέσα από αυτοκατευθυνόμενη αναζήτηση και δραστηριότητες σχεδιασμού, βάζοντας στόχους εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς και χαρακτηριζόμενοι από συμπεριφορά αφοσίωσης προς τους στόχους αυτούς (Flum & Blustein, 2000).
3. Να αποκτήσουν κοινωνικές και εργασιακές δεξιότητες και συμπεριφορές ικανές να τους βοηθήσουν σε ένα ευρύτερο πλαίσιο δια βίου διαχείρισης της σταδιοδρομίας τους (Bloch, 1996).
4. Να κατανοήσουν κατά το δυνατό καλύτερα τον εαυτό τους, τον κόσμο της εργασίας και τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να επιτευχθεί η αποτελεσματικότερη προσαρμογή τους σε αυτόν (Parsons, 1909).

5. Να αποκρυσταλλώσουν επαγγελματικά ενδιαφέροντα στη βάση των προσωπικών τους αξιών (Strong, 1927).

6. Να ενδυναμωθούν από μαθησιακής απόψεως και να αποκτήσουν συνήθειες αυτομόρφωσης (Lapan, Kardash & Turner, 2002).

Η επιτυχής ολοκλήρωση των παραπάνω προσδίδει στους νέους ανθρώπους προσαρμοστικά πλεονεκτήματα κατά την είσοδό τους στον κόσμο της εργασίας, ο οποίος χαρακτηρίζεται από ραγδαίες και απρόβλεπτες αλλαγές, από ανάγκη για προσωπική υπευθυνότητα και αυτοκαθορισμό και από την προσδοκία ότι η κοινωνία θα αποτελείται από άτομα που θα μπορούν να ανταποκρίνονται στις νέες προκλήσεις, χωρίς όμως να απωλέσουν την προσωπική τους ταυτότητα (Savickas, 1995; Watts, 1996; Flum & Blustein, 2000).

Θα ήταν ιδιαίτερα φιλόδοξη και ίσως μη ρεαλιστική προσδοκία εκ μέρους του οποιουδήποτε εκπαιδευτικού συστήματος να αναμένει από τους μαθητές την εκπλήρωση των παραπάνω απαιτήσεων χωρίς πρόσθετη, εστιασμένη και συστηματική στήριξη. Για το λόγο αυτό τα οργανωμένα και δομημένα σε σύγχρονες βάσεις εκπαιδευτικά συστήματα μεριμνούν ώστε οι μαθητές στην προσπάθειά τους αυτή να έχουν 'συνοδοιπόρο', ο οποίος με την αξιοποίηση των κατάλληλων γνώσεων, δεξιοτήτων και ενεργειών του θα τους βοηθήσει να φέρουν εις πέρας το δύσκολο έργο που τους αντιστοιχεί. Ο ρόλος αυτός ανήκει στον Σύμβουλο Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, ο οποίος είναι ειδικευμένος στη στήριξη των μαθητών για την εκπαιδευτική-επαγγελματική εξερεύνηση, τη λήψη απόφασης και τη μετάβαση τους στο επόμενο εκπαιδευτικό-επαγγελματικό στάδιο, ενώ συχνά συνεργάζεται στενά με σχολικούς ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, καθώς και με ένα μεγάλο αριθμό οργανισμών και τοπικών φορέων.

Το έργο του Συμβούλου ΣΕΠ είναι συνυφασμένο με τα στάδια ανάπτυξης της εφηβείας¹. Οι Σύμβουλοι ΣΕΠ πρέπει να έχουν επίγνωση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών ανάπτυξης και συμπεριφοράς που εμφανίζουν κατά ηλικία οι έφηβοι μαθητές και να προσαρμόζουν ανάλογα τις παρεμβάσεις τους. Πρωταρχικό έργο τους είναι η επιδίωξη της πραγμάτωσης των σχετικών με τον επαγγελματικό προσανατολισμό σκοπών, όπως είναι η ανάπτυξη της αυτογνωσίας των μαθητών, η επιλογή και ο σχεδιασμός της σταδιοδρομίας, η οργάνωση και διάθεση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών πληροφοριών οι οποίες είναι απαραίτητες για τη λήψη μελλοντικών αποφάσεων και η προώθηση διορθωτικών παρεμβάσεων και εναλλακτικών διαδρομών για μαθητές που εμφανίζουν προβλήματα προσαρμογής ή αρνητική στάση για την προσωπική τους ανάπτυξη στο σχολικό περιβάλλον (Drummond & Ryan, 1995). Παρακάτω περιγράφεται κωδικοποιημένα το έργο των Συμβούλων ΣΕΠ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατά επίπεδο.

Οι Σύμβουλοι ΣΕΠ στο Γυμνάσιο. Στα γυμνασιακά χρόνια βασικό καθήκον αποτελεί η εκμάθηση και αναζήτηση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών πληροφοριών. Σύμφωνα με τον Herring (1998) στα χρόνια της γυμνασιακής παιδείας, ο Σύμβουλος πρέπει να βοηθήσει το μαθητή: α) να αποκτήσει βασικές ικανότητες λήψης αποφάσεων, μέσω της αναγνώρισης των δυνατών και αδύνατων χαρακτηριστικών του, β) να κατανοήσει τη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και εργασιακών δεξιοτήτων, γ) να αντιληφθεί το ρόλο της συμβουλευτικής στήριξης στην αναζήτηση εργασίας, δ) να ενημερωθεί για το περιεχόμενο των επαγγελμάτων και ε) να αποκτήσει εργασιακή αντίληψη, αναγνωρίζοντας το ρόλο της εργασίας στην κοινωνία. Γενικά, στο γυμνάσιο οι Σύμβουλοι πρέπει να ενθαρρύνουν τους

¹ Η συγκρότηση των εκπαιδευτικών βαθμίδων μπορεί να διαφέρει από χώρα σε χώρα. Η διαφοροποίηση αυτή είναι δυνατό να σημαίνει και μερική διαφοροποίηση στη στοχοθεσία και την εφαρμογή του ΣΕΠ.

μαθητές ώστε να προβούν σε εμβάθυνση της επαγγελματικής πληροφόρησης και σε σύνδεση των όσων μαθαίνουν στο σχολείο με τις απαιτήσεις του κόσμου της εργασίας (Zunker, 2002).

Οι Σύμβουλοι ΣΕΠ στο Λύκειο. Η ηλικιακή περίοδος που συμπίπτει με τα χρόνια του Λυκείου θεωρείται η πλέον κατάλληλη για την προετοιμασία του μαθητή ως προς τη μελλοντική είσοδό του στην ενήλικη ζωή. Στη συγκεκριμένη ηλικιακή περίοδο η κοινωνία αναμένει από τα άτομα μεγαλύτερη αίσθηση υπευθυνότητας και περισσότερη ανεξάρτητη δράση συγκριτικά με τα προηγούμενα ηλικιακά στάδια. Καθώς οι στόχοι που αφορούν στη σταδιοδρομία γίνονται σταδιακά περισσότερο ρεαλιστικοί, οι περισσότεροι μελετητές παρά τις όποιες επιμέρους διαφοροποιήσεις, φαίνεται να συγκλίνουν στην άποψη ότι ο επαγγελματικός προσανατολισμός των ατόμων αυτής της ηλικίας πρέπει να χαρακτηρίζεται από α) αυξημένες δυνατότητες αναζήτησης και σχεδιασμού, β) μεγαλύτερη ικανότητα αυτεπίγνωσης, γ) επικέντρωση σε συγκεκριμένες επιλογές, δ) μετάβαση από τον κόσμο του εαυτού στον κόσμο της κοινωνίας και της εργασίας, ε) ενίσχυση των δεξιοτήτων λήψης απόφασης και ζ) ανάπτυξη θετικής στάσης προς την επιχειρηματικότητα. Καθήκον των Συμβούλων είναι να καταστήσουν σαφές ότι ο σχεδιασμός σταδιοδρομίας αποκτά πλέον περισσότερο συγκεκριμένο χαρακτήρα και να προετοιμάσουν τους μαθητές για μια ποικιλία ρόλων ζωής (Seligman, 1994; Zunker, 2002).

β. Δεξιότητες Συμβούλων ΣΕΠ

Η άσκηση του έργου του Συμβούλου ΣΕΠ απαιτεί εκ μέρους του συγκεκριμένες δεξιότητες, έτσι όπως αυτές έχουν καθιερωθεί σε επιστημονικό και πρακτικό επίπεδο, σύμφωνα με διεθνή πρότυπα αναφοράς (ASCA, 2004 & 2005; NCDA, 2009). Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται σχηματικά ένα βασικό πλαίσιο των δεξιοτήτων και καθηκόντων του Συμβούλου ΣΕΠ.

Πίνακας 1: Δεξιότητες – Καθήκοντα Συμβούλου ΣΕΠ

Θεωρία	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ αξιοποιεί θεωρίες και τεχνικές επαγγελματικής ανάπτυξης, επιλέγοντας και εφαρμόζοντας την πλέον κατάλληλη για την άσκηση του έργου του.
Συμβουλευτική	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ παρέχει ατομικές ή/και ομαδικές συμβουλευτικές υπηρεσίες για την κάλυψη των αναπτυξιακών, προβλεπτικών ή επανορθωτικών αναγκών των μαθητών.
Συνεργασία	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ συνεργάζεται με μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους ενδοσχολικούς ή εξωσχολικούς φορείς για να υπηρετήσει τις ανάγκες των μαθητών.
Συντονισμός	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ οργανώνει και συντονίζει όλες τις συμβουλευτικές δραστηριότητες που παρέχονται στους μαθητές.
Πληροφόρηση	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ γνωρίζει, επιλέγει, χρησιμοποιεί και προτείνει πληροφοριακό υλικό από διάφορες πηγές.

Αξιολόγηση	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ χρησιμοποιεί ειδικά εργαλεία (τεστ) και ερμηνεύει τα αποτελέσματά τους.
Τεχνολογία	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ χρησιμοποιεί κατάλληλα σχεδιασμένα προγράμματα, βάσεις δεδομένων και πολυμεσικά εργαλεία.
Επιμόρφωση	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ ενημερώνεται και επικαιροποιεί τις γνώσεις και δεξιότητές του σε ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα.
Δεοντολογία	Ο Σύμβουλος ΣΕΠ ακολουθεί τους κανόνες επαγγελματικής δεοντολογίας, έτσι όπως αυτοί καθορίζονται από τα επίσημα επαγγελματικά όργανα και τη νομοθεσία της χώρας του.

γ. Μέθοδοι εργασίας

Η υλοποίηση των στόχων της συμβουλευτικής διαδικασίας, ανεξάρτητα από την εκπαιδευτική βαθμίδα στην οποία υπηρετεί κάθε Σύμβουλος ΣΕΠ, μπορεί να επιτευχθεί με την εφαρμογή των κατάλληλων κατά περίπτωση μεθόδων εργασίας. Ως κυρίαρχες μέθοδοι εργασίας στη σχολική συμβουλευτική και σε άμεση σχέση με τις λειτουργίες του επαγγέλματος που έχουν ήδη αναφερθεί, θεωρούνται (Turner & Lapan, 2005; Sharf, 2002, Blocher, 2000; Seligman, 1994):

- **Ομαδική συμβουλευτική.** Η δημιουργία ομάδων στο πλαίσιο του επαγγελματικού προσανατολισμού χρησιμοποιείται ως μέθοδος εργασίας των Συμβούλων εδώ και πολλά χρόνια και θεωρείται αποτελεσματική, τουλάχιστον όσο και η ατομική συμβουλευτική που περιγράφεται παρακάτω (Fretz, 1981). Σε σχολικό περιβάλλον, η ομαδική συμβουλευτική παρουσιάζει σημαντικά πλεονεκτήματα: επιτρέπει τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών, την αλληλοϋποστήριξη και αλληλοενθάρρυνση ενώ, παράλληλα, ευνοεί την ανατροφοδότηση και παρέχει τη δυνατότητα ανάδειξης οπτικών οι οποίες σε άλλη περίπτωση θα παρέμεναν αφανείς (Butcher, 1982).
- **Ατομική συμβουλευτική.** Πρόκειται για παραδοσιακή μέθοδο παροχής υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού σε μαθητές, η οποία χρησιμοποιείται ήδη από το πρώτο μισό του προηγούμενου αιώνα (Williamson, 1939). Εμφανίζεται περισσότερο δύσχρηστη συγκριτικά με την ομαδική, λόγω των απαιτήσεών της σε χρόνο, δεδομένου και του συνήθως μεγάλου αριθμού μαθητών που προσέρχεται στη συμβουλευτική διαδικασία. Εντούτοις, νεότερες προσεγγίσεις έχουν επιτρέψει την αύξηση της αποτελεσματικότητας του συγκεκριμένου τρόπου εργασίας όταν οι Σύμβουλοι εργάζονται με εφήβους. Ανάλογα και με την ακολουθούμενη από το Σύμβουλο θεωρητική προσέγγιση, έχουν αναπτυχθεί και χρησιμοποιούνται, κυρίως στην Αμερική, ειδικά εργαλεία δομημένων ή μη συνεντεύξεων, όπως το Possible Selves Mapping (Sheppard & Marshall, 1999).
- **Χρήση ερωτηματολογίων και τεστ ψυχομετρικής αξιολόγησης.** Η χρήση ψυχομετρικών τεστ επαγγελματικής συμβουλευτικής μπορεί να παράσχει χρήσιμες πληροφορίες στους Συμβούλους ΣΕΠ, προκειμένου να τις χρησιμοποιήσουν ως μέσο κατανόησης του μαθητή-πελάτη από την οπτική συγκεκριμένης θεωρίας επαγγελματικής ανάπτυξης. Στη συμβουλευτική ενηλίκων ατόμων, αλλά και εφήβων, τα τεστ χρησιμοποιούνται ευρύτατα.

Επειδή, όμως, η κατάλληλη εναρκτήρια ηλικία για τη χορήγηση, κατανόηση και συμπλήρωση τεστ δεν είναι εύκολο να προσδιοριστεί με σαφήνεια, διατυπώνονται σοβαρές επιφυλάξεις για τη χρήση τους στις μικρές ηλικίες, κυρίως λόγω της μη επαρκούς ανάπτυξης βασικών δομικών στοιχείων της προσωπικότητας (Sharf, 2002). Παρά τις επιφυλάξεις αυτές, έχουν δημιουργηθεί ειδικά τεστ ή παραλλαγές άλλων, τα οποία απευθύνονται σε άτομα παιδικής ή προεφηβικής ηλικίας, όπως το SDS Form E του Holland (1994) ή το MMTIC (Murphy & Meisgeier, 2008).

▪ **Συμμετοχή γονέων.** Η συμμετοχή των γονέων στην ατομική συμβουλευτική διαδικασία εμφανίζει πλεονεκτήματα, τα οποία έχουν επιβεβαιωθεί από σχετικές έρευνες, κυρίως στους τομείς της αυτεπάρκειας προς το επαγγελματικό μέλλον και της αναζήτησης-επιλογής επαγγελματικών προοπτικών συμβατών με τις ανάγκες των μαθητών (Bandura, Barbaranelli, Vittorio-Capra & Pastorelli, 2001; Hoyt, 2001). Για την αξιοποίηση της συμμετοχής των γονέων προς όφελος των μαθητών έχουν δοκιμαστεί διάφορες τεχνικές, ανάλογα και με την εμπειρία του Συμβούλου. Κάποιες από αυτές είναι το Parent Involved Career Exploration (‘PICE’-Amundson & Penner, 1998), ‘η δυάδα μητέρας-κόρης’ (Kerpelman, Shoffner & Ross-Griffin, 2002) και το ‘πρόγραμμα συνεργατών’ (Cochran, 1985).

▪ **Συμβουλευτική βασισμένη σε υπολογιστή.** Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή στη συμβουλευτική διαδικασία είναι συνήθως ιδιαίτερα αποδεκτή από τους σημερινούς μαθητές, λόγω της εξοικείωσής τους με το μέσο και, ως εκ τούτου, της δυνατότητάς τους να εξασφαλίσουν τα μέγιστα δυνατά οφέλη από τη χρήση του. Απαιτείται, βέβαια, προσοχή εκ μέρους των Συμβούλων, διότι η υπερβολική χρήση υπολογιστή μπορεί να προσδώσει στη συμβουλευτική διαδικασία μηχανιστικό χαρακτήρα και να περιορίσει την ανθρώπινη επαφή (Drummond & Ryan, 1995). Ειδικά προγράμματα λογισμικού για επαγγελματικό προσανατολισμό έχουν αναπτυχθεί, όπως παλαιότερα το Discover, το οποίο παρέχει δυνατότητες αναζήτησης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών επιλογών, εξειδικευμένων προγραμμάτων μεταλυκειακής εκπαίδευσης, δεξιοτήτων εύρεσης εργασίας κ.λπ. (Zunker, 2002) και το Mapping Vocational Challenges (MVC), το οποίο είναι βασισμένο στη θεωρία του Holland (1997).

▪ **Συνεργασίες με την τοπική κοινωνία.** Η αξιοποίηση των τοπικών χαρακτηριστικών και ιδιαιτεροτήτων είναι σε θέση να δημιουργήσει καταστάσεις στις οποίες οι νέοι εμπλέκονται με επιτυχία σε καθήκοντα επαγγελματικής ανάπτυξης. Εμπειρίες βασισμένες στην τοπική κοινωνία (π.χ. από κοινού οργάνωση δράσεων μεταξύ σχολικών μονάδων και τοπικών φορέων, οι οποίοι δραστηριοποιούνται σε συγκεκριμένο επαγγελματικό πεδίο ή στο χώρο της εκπαίδευσης/κατάρτισης) έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές διαδρομές για την εξέλιξη των μαθητών σε αυτόνομους, ομαλά κοινωνικοποιημένους νέους ενήλικες (Larson, 2000). Οι σωστά οργανωμένες συνεργασίες με την τοπική κοινωνία μπορούν να επιτρέψουν στους Συμβούλους ΣΕΠ να προσεγγίσουν τις συγκεκριμένες ανάγκες επαγγελματικής ανάπτυξης των μαθητών (Lapan, Osana, Tucker & Kosciuleck, 2002).

▪ **Επαφές με εργαζόμενους.** Η απευθείας – πρόσωπο με πρόσωπο – επαφή μαθητών με εργαζόμενους από διαφορετικά επαγγελματικά πεδία θεωρείται σημαντική πλευρά της διερευνητικής διαδικασίας και ευνοεί τη σύνδεση με την αγορά εργασίας, όπως και οι περιορισμένου βαθμού εργασιακές εμπειρίες που αναφέρονται παρακάτω. Οι επαφές μπορεί να επιτυγχάνονται α) περιστασιακά, με την πρόσκληση επαγγελματιών στο σχολείο κατά τη διάρκεια “Ημέρας Σταδιοδρομίας” (Career Day), ή με την επίσκεψη των μαθητών σε εργασιακούς χώρους ή ακόμα με τη χρήση μεθόδων τηλεδιάσκεψης που επιτρέπουν την εξ αποστάσεως διενέργεια συνεντεύξεων επαγγελματιών εκ μέρους μαθητών από το χώρο

του σχολείου και β) συστηματικά με τη συμμετοχή σε προγράμματα πρακτικής άσκησης (Μαθητεία). Ο Σύμβουλος μπορεί να αξιοποιήσει τις δυνατότητες αυτές, επιδιώκοντας τη σύνδεση των γεγονότων, εντυπώσεων και συναισθημάτων που αυτές προκαλούν με τις συνειδητές και λογικές φιλοδοξίες, προτιμήσεις και απορρίψεις των μαθητών (Blocher, 2000).

▪ **Δράσεις αυτενέργειας.** Πρόκειται για ενέργειες τις οποίες μπορεί οι Σύμβουλοι να προτείνουν στους μαθητές, χωρίς όμως οι ίδιοι να έχουν άμεση εμπλοκή. Τέτοιες μπορεί να είναι π.χ. οι εργασιακές εμπειρίες τις οποίες οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να βιώσουν στο πλαίσιο περιστασιακών απασχολήσεων (part time jobs), συνήθως κατά τη διάρκεια διακοπών. Γενικά, θεωρείται ότι η περιστασιακή και περιορισμένη σε χρόνο εργασία είναι σε θέση να βελτιώσει τη μαθησιακή επίδοση – σε αντίθεση με τη συστηματική και πολύωρη εργασία, η οποία μειώνει την επίδοση – και να συμβάλλει στην απόκτηση επαγγελματικών ανακαλύψεων και δεξιοτήτων. Επιπρόσθετα, η δημιουργία ευρύτερου κύκλου ενηλίκων με τους οποίους ο έφηβος συναναστρέφεται στον εργασιακό χώρο μπορεί να ‘απορροφήσει’ συνέπειες οικογενειακών προβλημάτων, ενώ κάποιες από τις αποκτηθείσες δεξιότητες μπορούν να προσδώσουν στους μαθητές σημαντικά πλεονεκτήματα στη μετέπειτα επαγγελματική τους ζωή (Mortimer, 2003; Quirck, Keith & Quirck, 2001). Επίσης, στις ενέργειες αυτές θα μπορούσε να συμπεριληφθεί η συμπλήρωση και βαθμολόγηση από τον ίδιο το μαθητή ειδικών online προγραμμάτων, όπως το SDS (www.self-directed-search.com), το οποίο παράγει ατομική αναφορά και πληροφόρηση.

Ιδιαιτερότητες και περιορισμοί του επαγγέλματος των Συμβούλων ΣΕΠ

Η ιστορική διαδρομή της σχολικής συμβουλευτικής δε θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ομαλή. Για πολλά χρόνια οι Σύμβουλοι αγωνίζονταν προκειμένου να προσδιορίσουν και να υπερασπίσουν έναν μοναδικό και από όλους αποδεκτό ρόλο για τον εαυτό τους στα σχολεία. Το πρώτο στάδιο της προσπάθειας αυτής αφορούσε το διαχωρισμό του λειτουργήματος της συμβουλευτικής από αυτό της διδασκαλίας. Ο διαχωρισμός αυτός ήταν απαραίτητος εξαιτίας της συνεχώς διευρυνόμενης φύσης των γνώσεων της συμβουλευτικής και της εκπαίδευσης. Η απουσία του διαχωρισμού αυτού κάποιες φορές διάβρωνε το πνεύμα κατανόησης και συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους Συμβούλους, το οποίο είναι απαραίτητο για την ανάπτυξη αποτελεσματικών σχέσεων. Επιπλέον, οι Σύμβουλοι αγωνίζονταν για να αποφύγουν την απορρόφησή τους από την επέκταση των διοικητικών λειτουργιών του σχολείου. Σε πολλά σχολικά περιβάλλοντα, οι Σύμβουλοι έχουν επιβαρυνθεί με ασήμαντες διοικητικές λειτουργίες, οι οποίες σπαταλούν το χρόνο τους και περιορίζουν την εργασία τους με τους μαθητές (Blocher, 2000).

Η σταδιοδρομία στη σχολική συμβουλευτική απαιτεί εκ μέρους των Συμβούλων ικανότητα να δουλεύουν, ως μέλη ομάδας, συνεργατικά και εποικοδομητικά με τους εκπαιδευτικούς και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας και, ταυτόχρονα, να διαθέτουν αίσθηση επαγγελματικής δέσμευσης και προσωπικής ταυτότητας προκειμένου να αποφύγουν να απορροφηθούν από έναν κυκλώνα ασήμαντων, επιφανειακών διοικητικών λεπτομερειών. Την κατάσταση δυσκολεύει η έλλειψη αναγνώρισης του επαγγέλματος σε πολλές χώρες. Παράλληλα πρέπει να έχουν επίγνωση των τοπικών ιδιαιτεροτήτων, αναγκών και πόρων που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν στο έργο τους και να έχουν την ικανότητα να θέτουν ξεκάθαρους στόχους και προτεραιότητες. Και ενώ τόσο τα τυπικά όσο και τα ουσιαστικά προσόντα των Συμβούλων σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού είναι συνήθως

αρκετά υψηλού επιπέδου, οι επαγγελματικές κλίμακες εξέλιξής τους είναι περιορισμένες, εκτός εάν επιλέξουν να μεταπηδήσουν στη διοίκηση του σχολείου ή να αναλάβουν θέση υπευθύνου συμβουλευτικών υπηρεσιών σε ευρύτερα συστήματα (Drymmond & Ryan, 1995; OECD, 2004).

Μία άλλη ιδιαιτερότητα σχετίζεται με το είδος και το εύρος των συμβουλευτικών υπηρεσιών που παρέχουν οι Σύμβουλοι. Από έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι συχνά η εστίαση του συμβουλευτικού έργου αποδίδεται κυρίως στη λήψη των εκπαιδευτικών αποφάσεων και δευτερευόντως των επαγγελματικών. Σε πολλές σχολικές μονάδες οι συνδέσεις με την αγορά εργασίας εμφανίζονται αδύναμες. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αυτό έχει ως συνέπεια όσοι μαθητές σχεδιάζουν την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση να λαμβάνουν περισσότερη προσοχή και στήριξη σε σχέση με αυτούς οι οποίοι ενδιαφέρονται για ένταξη στην αγορά εργασίας. Επίσης, έχει διαπιστωθεί μεγαλύτερη έμφαση στη βοήθεια προς μαθητές για βελτίωση των μαθησιακών τους επιδόσεων, παρά για επαγγελματική ανάπτυξη (NCES, 2003; Grubb, 2002). Επιπλέον, πολύ συχνά ο χρόνος για το σχεδιασμό σταδιοδρομίας συμπιέζεται από σοβαρά προσωπικά και οικογενειακά ζητήματα κάποιων μαθητών (Teig, 2000). Το πρόβλημα αυτό αναδεικνύει την αναγκαιότητα για σαφή καθορισμό των ορίων στη σχολική συμβουλευτική σταδιοδρομίας, διότι η αντιμετώπιση σοβαρών προσωπικών και οικογενειακών ζητημάτων φαίνεται να υπερβαίνει το αντικείμενο του επαγγελματικού προσανατολισμού και στις περισσότερες περιπτώσεις τα καθήκοντα και τις δεξιότητες των Συμβούλων.

Ένα επιπλέον πρόβλημα αφορά στις πιέσεις που ασκούνται σε Συμβούλους προκειμένου να θέσουν σε πρώτη προτεραιότητα τους οργανωσιακούς στόχους του σχολείου εις βάρος των πραγματικών αναγκών των μαθητών. Οι πιέσεις αυτές είναι δυνατό να λειτουργούν με αφανείς, υποσυνείδητους τρόπους και γίνονται αντιληπτοί π.χ. στις περιπτώσεις που η συνέχιση της λειτουργίας της σχολικής μονάδας συνδέεται άμεσα με την ένταξη νέων μαθητών και την παραμονή των παλαιότερων, δηλαδή τη μείωση της διαρροής του μαθητικού δυναμικού. Οι Σύμβουλοι ενδεχομένως να προωθήσουν τα συμφέροντα του σχολείου και όχι των μαθητών οι οποίοι δεν ενδιαφέρονται να εγγραφούν ή να παραμείνουν στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα (OECD, 2004).

Η παροχή υπηρεσιών σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού συνδέεται, όπως είναι φυσικό, με τη φιλοσοφία και τις πολιτικές επιλογές και κατευθύνσεις του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε χώρας και, ως εκ τούτου, η εφαρμογή της δεν χαρακτηρίζεται από ομοιομορφία. Ο τομέας στον οποίο παρατηρούνται σημαντικές διαφορές μεταξύ των διαφόρων χωρών είναι αυτός της κατάρτισης των Συμβούλων. Συνήθως, οι Σύμβουλοι είναι ήδη υπηρετούντες εκπαιδευτικοί των κοινωνικών-ανθρωπιστικών επιστημών, οι οποίοι έχουν επιμόρφωση στη συμβουλευτική ή σε άλλα παραπλήσια αντικείμενα, π.χ. Ψυχολογία, Παιδαγωγική. Η επιμόρφωση αυτή ποικίλλει σε επίπεδο και διάρκεια – μπορεί να αφορά περιορισμένου αριθμού ωρών σεμινάρια μέχρι και διετείς μεταπτυχιακούς κύκλους σπουδών – και συναρτάται με την ισχύουσα επιμορφωτική πολιτική, καθώς και με την ύπαρξη ή μη διαθέσιμων σχετικών δομών στη χώρα: άλλοτε διεξάγεται σε ενδοϋπηρεσιακό επίπεδο και άλλοτε σε ειδικά ινστιτούτα. Σε κάποιες χώρες, ως Σύμβουλοι αξιοποιούνται ψυχολόγοι με ειδίκευση στη συμβουλευτική, ενώ σε περιορισμένες περιπτώσεις ο ρόλος ανατίθεται όχι σε μεμονωμένα άτομα αλλά σε διεπιστημονική ομάδα εργασίας².

² Αναλυτικά στοιχεία για την εφαρμογή του επαγγελματικού προσανατολισμού σε διάφορες χώρες, μπορεί να αναζητήσει κανείς στο EACEA, 2012.

Ένα άλλο πρόβλημα αφορά στη διαπίστωση της αποτελεσματικότητας του παραγόμενου έργου. Ο επαγγελματικός προσανατολισμός, όχι μόνο ο σχολικός, χαρακτηρίζεται από εγγενή αδυναμία αξιολόγησης, αντίστοιχη με αυτήν της αξιολόγησης παιδαγωγικής φύσεως αποτελεσμάτων στην εκπαίδευση. Η αδυναμία αυτή πηγάζει από τη δυσχέρεια ακριβούς προσδιορισμού των αποτελεσμάτων τα οποία αναμένονται από τη συμβουλευτική παρέμβαση (Blocher, 2000). Μία συγκεκριμένη επαγγελματική απόφαση δεν είναι εύκολο να θεωρηθεί 'μετρήσιμη εκροή', ούτε να χαρακτηριστεί καλή ή κακή. Οι στόχοι που τίθενται στη συμβουλευτική διαδικασία είναι εκ των πραγμάτων δύσκολο να μετρηθούν, να κατηγοριοποιηθούν και επομένως να αξιολογηθούν. Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί παλαιότερα (Holland, Magoon & Spokane, 1981; Phillips, 1992) φανερώνουν υψηλή αποτελεσματικότητα της συμβουλευτικής ως προς την παραγωγή επιθυμητών αλλαγών στη συμπεριφορά, αφορούν όμως περισσότερο την εσωτερική λειτουργία του επαγγέλματος και λιγότερο την οργανωτική και αδυνατούν να απαντήσουν με όρους κοινωνικής αποτελεσματικότητας και συνάρτησης 'κόστους-οφέλους' (Watts, A.G., Law, B., Killeen, J., Kidd, J.M. & Hawthorn, R., 1996). Σύμφωνα μάλιστα με συμπεράσματα ευρύτερων, επισκοπικού τύπου, ερευνών του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, αν και η συμβουλευτική για θέματα σταδιοδρομίας χαρακτηρίζεται από ισχυρή ερευνητική παράδοση, αυτή αφορά σε θεωρίες, εργαλεία και μεθοδολογίες και όχι σε μετρήσιμα αποτελέσματα προς την κοινωνία, γεγονός που καθιστά δύσκολη αφενός την αποτίμηση και αφετέρου την ανάληψη πολιτικών πρωτοβουλιών για τη βελτίωση του συστήματος (OECD, 2004).

Σύνδεση με την ελληνική πραγματικότητα - Επίλογος

Όσα προηγήθηκαν αφορούν στο διεθνές περιβάλλον. Στη χώρα μας θεσμικές παρεμβάσεις των τελευταίων ετών είχαν ως αποτέλεσμα τη σταδιακή αποδυνάμωση του ΣΕΠ αντί, όπως θα ήταν ευλόγως αναμενόμενο εξαιτίας της σημαντικότητάς του, για την αναβάθμισή του. Παρότι η ενδελεχής αποτύπωση της 'ελληνικής υπόθεσης ΣΕΠ' υπερβαίνει τα όρια του παρόντος άρθρου, δεν είναι δυνατό να μη γίνει αναφορά σε σχετικά πρόσφατες εξελίξεις. Συγκεκριμένα, με σειρά υπουργικών αποφάσεων και νομοθετικών διατάξεων (Υ.Α. Γ2/10598/27-8-2010; Υ.Α. Γ7/99024/2-9-2011; Ν.4547/18), που αποτελούν απόρροια είτε της γενικότερης οικονομικής και κοινωνικής κρίσης είτε της αδιαφορίας των ιθυνόντων είτε και για τους δύο λόγους ταυτόχρονα, καταργήθηκαν τόσο οι εντός όσο και οι εκτός σχολικών μονάδων υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού (Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Γραφεία Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας, Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού) και παράλληλα αφαιρέθηκε το μάθημα του ΣΕΠ από τα ωρολόγια Προγράμματα Γυμνασίων και Γενικών Λυκείων (βλ. Ν.4186/13 και Υ.Α. 93381/Δ2/2016). Τη στιγμή που γράφονται οι γραμμές αυτές, ο ΣΕΠ έχοντας πλέον απολέσει την αυτοτέλεια και την παρουσία που διέθετε, 'εκπροσωπείται' στην ελληνική δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση μόνο από το 1/2 του μαθήματος 'Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός - Ασφάλεια και Υγεία στο χώρο εργασίας' των Επαγγελματικών Λυκείων (Υ.Α. Φ2/92771/Δ4/2018 και από τις νεοσυσταθείσες δομές με τον τίτλο Κ.Ε.Σ.Υ.: Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (Ν.4547/2018), οι οποίες παρέχουν – μεταξύ άλλων – και υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού, λειτουργώντας όμως σε κεντρικό-περιφερειακό επίπεδο και ως εκ τούτου μακριά από την καθημερινή δυναμική των σχολικών μονάδων. Λαμβάνοντας υπόψη τις εξελίξεις αυτές,

δύσκολα μπορεί κανείς να δηλώσει αισιόδοξος για το μέλλον του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού στην Ελλάδα και, κυρίως, για τις επιδράσεις του στην αυριανή κοινωνία.

Καταλήγοντας, αξίζει να τονιστεί ότι η συνεχής και συστηματική παρουσία ολοκληρωμένου και εξελισσόμενου συστήματος συμβουλευτικών υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού οφείλει να χαρακτηρίζει κάθε σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Ευχής έργον είναι η διαπίστωση αυτή να ληφθεί υπόψη στη μελλοντική χάραξη και της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Αναφορές

- Albert, K.A., & Luzzo, D.A. (1999). The role of perceived barriers in career development: a social cognitive perspective. *Journal of Counseling and Development*, 77, 431-436.
- Amundson, N., & Penner, K. (1998). Parent Involved Career Exploration. *Career Development Quarterly*, v47 (2), 135-144.
- ASCA (2004). *Ethical Standards for Schools Counselors*. American School Counselor Association.
- ASCA (2005). *The ASCA National Model*. American School Counselor Association.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Vittorio-Caprara, G. & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child development*, 72, 187-206.
- Bloch, D.T. (1996). Career development and workforce preparation: Educational policy versus school practice. *Career Development Quarterly*, 45, 20-40.
- Blocher, D. (2000). *Counseling. A developmental approach*. New York: John Wiley and sons.
- Butcher, E. (1982). Changing by choice: a process model for group career counseling. *Vocational Guidance Quarterly*, 30(3), 188-196.
- Cochran, L. (1985). *Parent career guidance manual*. V.A.: Buchanan-Kells.
- Drummond, R.J., & Ryan, C.W. (1995). *Career counseling: a developmental approach*. NJ: Merrill-Prentice Hall.
- EACEA (2012). *Vocational guidance Education in Full-Time Compulsory Education in Europe*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Flum, H. & Blustein D.L. (2000). Reinvigorating the study of vocational exploration: A framework for research. *Journal for Vocational behavior*. 56, 380-404.
- Fretz, B.R. (1981). Evaluating the effectiveness of career interventions. *Journal of counseling Psychology*, 28(1), 291-301.
- Grubb, W.N. (2002). An occupation in harmony: The roles of markets and governments in career information and career guidance. *OECD Career Guidance Policy Review*. Paris: OECD.
- Gysbers, N.C. (2010). *School counselling principles. Remembering the past, shaping the future: A history of school counselling*. American Counseling Association.
- Holland, J.L. (1994). *Self-directed search*. FL.: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J.L. (1997). *Making vocational choices: a theory of vocational personalities and work environments*. FL.: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J.L., Magoon, T.M., & Spokane, A.R. (1981). Counseling psychology: Career interventions, research and theory. *Annual review of Psychology*, 32, 279-305.
- Hoyt, K.B. (2001). Helping high-school students broaden their knowledge of postsecondary education options. *Professional School Counseling*, 5, 6-12.
- Kerpelman, J.L., Shoffner, M.F., & Ross-Griffin, S. (2002). African American mothers' and daughters' beliefs about possible selves and their strategies for reaching the adolescents' future academic and career goals. *Journal of youth and adolescence*, 31, 289-302.
- Lapan R.T., Kardash, C.A.M., & Turner, S.L. (2002). Empowering students to become self-regulated learners. *Professional School Counseling*, 5, 257-265.
- Lapan, R.T., Osana, H.P., Tucker, B., & Kosciuleck, J.F. (2002). Challenges for creating community career partnership: perspectives for practitioners. *Career Development Quarterly*, 51, 172-190.

- Lent, R.W., Brown, S.D. & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: a social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36-49.
- Mortimer, J.T. (2003). *Working and growing up in America*. MA: Harvard University Press.
- Murphy, E. & Meisgeier, C. (2008). *MMTIC Manual: A Guide to the Development and Use of the Murphy-Meisgeier Type Indicator for Children*. US: Center for Applications of Psychological Type.
- NCEA (2009). *Career counselling competencies*. US: National Career Development Association.
- NCES (2003). *High School Guidance Counseling*. US: National Centre for Education Statistics.
- OECD (2004). *Career guidance and public policy: Bringing the gap*. OECD.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin.
- Phillips, S.D. (1992). Choice and implementation. In S.D. Brown & R.W. Lent (eds), *Handbook of Counseling Psychology* (2nd ed), 513-547, Oxford: Wiley.
- Quirck, K.J., Keith, T.J., & Quirck, J.T. (2001). Employment during high school and student achievement: longitudinal analysis of national data. *Journal of educational research*, 95, 4-10.
- Savickas, M.L. (1995). Current theoretical issues in vocational psychology: Convergence, divergence and schism. In Walsh, W.B. & Osipow, S.H. (Eds), *Handbook of Vocational Psychology*, 1-34, NJ: Erlbaum.
- Seligman, L. (1994). *Developmental career counseling and assessment*. CA: Sage.
- Sharf, R.S. (2002). *Applying Career development theory to counseling*. CA: Brooks-Cole.
- Sheppard, B., & Marshall, A. (1999). Possible selves mapping: Life career exploration with young adolescents. *Canadian Journal of Counseling*, 33, 37-54.
- Teig, A. (2000). Skoleradgivning: Status og utdanningsbehov, *Report 1*, Norway: Oslo University College
- Turner, S.L., & Lapan, R.T. (2005). Promoting career development and aspirations in school-age youth. In Brown, S.D. & Lent, R.W. (Eds), *Career development and counselling: Putting theory and research to work*, 417-440. New Jersey: John Wiley and sons.
- Watts, A.G., Law, B., Killeen, J., Kidd, J.M., & Hawthorn, R. (1996). *Rethinking careers education and guidance*. London: Routledge.
- Williamson, E.G. (1939). *How to counsel students*. New York: McGraw-Hill.
- Zunker, V.G. (2002). *Career counselling: applied concepts of life planning*. CA: Brooks-Cole.
- Κασσωτάκης, Μ. & Φωτιάδου-Ζαχαρίου Τ. (2003). Η Εφαρμογή και η Εξέλιξη του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελλάδα. Στο *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Θεωρία και πράξη* (συλλογικό, επιμέλεια Μιχ. Κασσωτάκης). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Νομοθετήματα

- N.4547/2018 Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις, ΦΕΚ 102/τ.Α' / 12-06-2018.
- N.4186/2013 Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις, ΦΕΚ 193 τ.Α' / 17-12-2013.
- Γ2/10598/27-8-2010 Αναστολή της Λειτουργίας των Γραφείων Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΓΡΑ.ΣΥ.), *Υπουργική Απόφαση*, ΥΠΔΒΜΘ.
- Γ7/99024/2-9-2011 Παράδοση εξοπλισμού και υλικοτεχνικής υποδομής δομών ΣΕΠ, *Υπουργική Απόφαση*, ΥΠΔΒΜΘ.
- Δ2/93381/07-06-2016 Ωρολόγιο πρόγραμμα των μαθημάτων των Α', Β', Γ' τάξεων του ημερησίου γυμνασίου, *Υπουργική Απόφαση*, ΥΠ.Π.Ε.Θ.
- Φ2/92271/Δ4/05-06-2018 Ωρολόγιο Πρόγραμμα των μαθημάτων Γενικής Παιδείας, Προσανατολισμού και Επιλογής της Α' Τάξης και των μαθημάτων Γενικής Παιδείας και των Τεχνολογικών - Επαγγελματικών μαθημάτων των Τομέων της Β' Τάξης των ΕΠΑ.Λ. του ν. 4386/2016 (Α' 83), *Υπουργική Απόφαση*, ΥΠ.Π.Ε.Θ.

Δικτυακοί τόποι

<http://iaevg.net/iaevg.org/IAEVG/navff9d.html> (προσπέλαση 27-03-2019)

<http://www.self-directed-search.com/Who-uses-it/Students-Parents> (προσπέλαση 12-04-2019)

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en (προσπέλαση 12-04-2019)