



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΚΟΙΝΟ ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΣΧΟΛΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ»

“SCHOOL COUNSELING AND GUIDANCE”

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ ΜΑΡΚΑΝΤΩΝΗ

A.M. 217025

ΘΕΜΑ:

«Συγκριτική μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν τον επαγγελματικό προσανατολισμό μαθητών Λυκείου με Ε.Μ.Δ. και μαθητών γενικού πληθυσμού».

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΤΜΗΜΑ/ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	ΕΠΟΠΤΗΣ/ΜΕΛΗ
ΤΙΜΟΘΕΟΣ ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ	ΕΠΟΠΤΗΣ
ΘΩΜΑΣ ΜΠΑΜΠΑΛΗΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΦΑΝΤΗ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ	ΜΕΛΟΣ

ΑΘΗΝΑ, 2019



«Συγκριτική μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν τον επαγγελματικό προσανατολισμό μαθητών Λυκείου με Ε.Μ.Δ. και μαθητών γενικού πληθυσμού».

Μαργαρίτα Μαρκαντώνη

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΤΜΗΜΑ/ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	ΕΠΟΠΤΗΣ/ΜΕΛΗ
ΤΙΜΟΘΕΟΣ ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ	ΕΠΟΠΤΗΣ
ΘΩΜΑΣ ΜΠΑΜΠΑΛΗΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΦΑΝΤΗ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ- ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ	ΜΕΛΟΣ

ΑΘΗΝΑ, 2019

Πίνακας περιεχομένων

Πίνακας περιεχομένων	3
Πρόλογος.....	4
Περίληψη.....	5
Abstract	7
Εισαγωγή	8
Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός.....	8
Παράγοντες της Επαγγελματικής Ανάπτυξης.....	10
Μαθησιακές Δυσκολίες.....	14
Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (Ε.Μ.Δ.)	15
Η Παρούσα Έρευνα	19
Μεθοδολογία Έρευνας.....	20
Συμμετέχοντες.....	20
Εργαλεία	24
Αποτελέσματα Έρευνας.....	27
Ανάλυση διακύμανσης (MANOVA / ANOVA).....	27
Ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης (multiple regression).....	29
Συζήτηση-Συμπεράσματα-Προτάσεις.....	29
Περιορισμοί έρευνας.....	33
Βιβλιογραφία	36
Παράρτημα.....	44
Ερωτηματολόγιο έρευνας.....	52

Πρόλογος

Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του κοινού διακρατικού μεταπτυχιακού προγράμματος «Σχολική Συμβουλευτική και Καθοδήγηση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και του Τμήματος Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου. Πριν την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τον καθηγητή του τμήματος Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου και επόπτη καθηγητή μου κύριο Τιμόθεο Παπαδόπουλο για την πολύτιμη καθοδήγηση, το αδιάλειπτο ενδιαφέρον, τις εύστοχες παρατηρήσεις του, την υπομονή, την εμπιστοσύνη και την εκτίμηση που μου έδειξε. Στη συνέχεια, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους Καθηγητές κύριο Θωμά Μπαμπάλη, του Π.Τ.Δ.Ε.-Ε.Κ.Π.Α και τον κύριο Κωνσταντίνο Φάντη, του Τμήματος Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου, που δέχτηκαν να είναι μέλη της εξεταστικής επιτροπής. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα και απάντησαν με προθυμία σε όλες μου τις ερωτήσεις. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύζυγό μου, τον υιό μου και την πατρική μου οικογένεια για την στήριξη και την αγάπη τους.

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα είχε ως βασικό στόχο τη συγκριτική διερεύνηση των παραγόντων που συντελούν στην επαγγελματική ανάπτυξη μαθητών τυπικής ανάπτυξης και με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (Ε.Μ.Δ.) σε έναν πληθυσμό λυκειακής εκπαίδευσης. Επιμέρους στόχοι αποτέλεσαν η συγκριτική ανίχνευση για το ποιοι ατομικοί παράγοντες (σχολική επίδοση, αυτοεκτίμηση, προσωπικές επιλογές) και ποιοι περιβαλλοντικοί παράγοντες (μορφωτικό επίπεδο γονέων, επάγγελμα γονέων, σειρά γέννησης των παιδιών και αριθμός των αδερφών των μαθητών) συντελούν στην επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών με Ε.Μ.Δ. και χωρίς. Η μελέτη του θέματος βασίστηκε στη χρήση ερωτηματολογίου (ΠΑΤΕΜ-IV και MCRN), που περιλαμβάνει τρεις άξονες ερωτημάτων αξιολόγησης: 1) της ακαδημαϊκής επίδοσης, 2) της επαγγελματική αναζήτησης και 3) της επιλογής επαγγέλματος των μαθητών. Χορηγήθηκε σε 100 μαθητές Γενικού Λυκείου από τους οποίους οι 50 ήταν με Ε.Μ.Δ. και 50 χωρίς (Τυπικά Αναπτυσσόμενες Περιπτώσεις, ΤΑΠ). Οι απαντήσεις των μαθητών αναλύθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS 25. Διεξήχθη ανάλυση MANOVA για να συγκριθεί η επίδραση της ύπαρξης διάγνωσης Ε.Μ.Δ. στη σχολική επίδοση των μαθητών στα μαθήματα (Αρχαία Ελληνικά, Νεοελληνική Γλώσσα, Ιστορία, Μαθηματικά, Φυσική και Χημεία). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της ύπαρξης διάγνωσης Ε.Μ.Δ. στη σχολική επίδοση, με τις διαφορές να είναι σημαντικές στις περιπτώσεις της Νεοελληνικής Γλώσσας, της Φυσικής και της Χημείας. Επίσης, δεν παρατηρήθηκαν διαφορές μεταξύ των μαθητών με και χωρίς Ε.Μ.Δ. στην αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψη. Παρομοίως, δεν βρέθηκαν να διαφέρουν σημαντικά οι μέσοι όροι των απαντήσεων των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. από εκείνες των ΤΑΠ ως προς τον τρόπο που επιλέγουν με τι θα ασχοληθούν επαγγελματικά. Τέλος, εφαρμόστηκε ανάλυση

πολλαπλής παλινδρόμησης και διαπιστώθηκε ότι κανένας από τους παράγοντες (το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το επάγγελμα των γονέων, η σειρά γέννησης και ο αριθμός των αδερφών των υποκειμένων της έρευνας) δεν συμβάλλουν στατιστικώς σημαντικά στην πρόβλεψη του επαγγελματικού προσανατολισμού των μαθητών.

Λέξεις κλειδιά: Συμβουλευτική-Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (Ε.Μ.Δ.), παράγοντες επαγγελματικής ανάπτυξης, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Abstract

The purpose of the present study was to compare the factors contributing to the career development of Greek High-School students with and without Specific Learning Disabilities (SLD). Specifically, we tested the individual factors (school performance, self-concept, self-esteem, personal choices) and the environmental factors (parents' educational level, parents' profession, birth order and number of siblings of the participating students) that contribute to career development decisions and plans. One hundred Greek High-School students, 50 of whom with SLD and 50 typically developing counterparts, completed a questionnaire which derived from a short form of PATEM-IV and MCRN, and included three dimensions: 1) academic performance, 2) professional search, and 3) student's profession choice. Students' responses were analyzed with SPSS 25 statistical package. MANOVA was performed to compare the effect of SLD diagnosis on students' school performance in several courses, namely, Ancient Greek, Greek Language, History, Mathematics, Physics and Chemistry. Results showed a statistically significant effect of having an SLD diagnosis. The mean performance of students with an SLD diagnosis was significantly lower in Greek Language, Physics and Chemistry. No group differences were observed in self-esteem or self-concept. Also, a one-way ANOVA model revealed no differences in the way students choose their profession. Finally, multiple regression analysis showed that none of the factors (parents' educational level, parents' occupation, birth order and number of siblings) was a significant predictor of students' career development choices.

Keywords: Counseling-Career Guidance, Specific Learning Disabilities (SLD), Correlates of Career Development, High-School.

Εισαγωγή

Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Η Συμβουλευτική ως ειδικότητα της επιστήμης της Ψυχολογίας πρωτοεμφανίστηκε στις αρχές του προηγούμενου αιώνα (Parsons, 1909; Rogers, 1942). Ο ψυχολόγος και ανθρωπολόγος Carl Rogers (1942), ο οποίος θεωρείται πατέρας της Συμβουλευτικής, ορίζει τη συμβουλευτική σχέση ως μια σειρά επαφών του συμβούλου με ένα άτομο, οι οποίες αποσκοπούν στην προσφορά στήριξης και καθοδήγησης, με σκοπό την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών για την αντιμετώπιση προκλήσεων (Ταγκάλου, 2009) και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2006) του ατόμου. Η Συμβουλευτική στο χώρο της εκπαίδευσης αποβλέπει στη διευκόλυνση του ατόμου στη λήψη συνετών αποφάσεων και την πραγμάτωση στοχευμένων επιλογών του. Συγκεκριμένα, όσον αφορά το μαθητή, ο Σχολικός Σύμβουλος αποσκοπεί στην προσαρμογή και την εξασφάλιση της σωματικής και της ψυχικής του υγείας (Δημητρόπουλος, 1998) καθοδηγώντας τον ώστε να λάβει αποφάσεις που να ταιριάζουν στο αναπτυξιακό στάδιο του μαθητή, την ανάπτυξη της αυτογνωσίας και του αυτοελέγχου του.

Η Συμβουλευτική συνδέεται με τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό με στόχο την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη και ευτυχία των μαθητών (ASCA, 2003). Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός ορίζεται ως το σύνολο των διαδικασιών που στοχεύουν να βοηθήσουν το μαθητή, αφού γνωρίσει τον εαυτό του και το περιβάλλον του, να πάρει μόνος του τις κατάλληλες για τον ίδιο αποφάσεις σχετικά με τη σχολική και την επαγγελματική πορεία που θα ακολουθήσει (Κασσωτάκης, 1986; Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2011). Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στηρίζεται σε τέσσερις βασικές λειτουργίες: αυτογνωσία, πληροφόρηση, λήψη απόφασης και μετάβαση (Ταγκάλου, 2009).

Με τον όρο «αυτογνωσία» αποδίδεται κάθε τι που συνθέτει τη «γνώση του εαυτού» μας, που περιλαμβάνει πτυχές της προσωπικότητας ενός ατόμου (βιολογική, ψυχολογική, ψυχοκινητική, κοινωνική, συναισθηματική, κλπ.) (Δημητρόπουλος, 1998). Επομένως, ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στοχεύει να βοηθήσει τον κάθε άνθρωπο να γνωρίσει τις ικανότητες, τις ανάγκες, τις φιλοδοξίες και την νοοτροπία που έχει και να καταλάβει πως αυτές επηρεάζουν την επιλογή επαγγέλματος (Ταγκάλου, 2009). Με τον όρο «πληροφόρηση» εννοούμε μια ολόκληρη σειρά διαδικασιών που περιλαμβάνει τη συγκέντρωση, αξιολόγηση, οργάνωση και διάδοση των πληροφοριών για τον επαγγελματικό χώρο τόσο στους άμεσα ενδιαφερόμενους όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο (Κασσωτάκης, 1986). Η λειτουργία της «λήψης απόφασης» αναφέρεται στη διαδικασία επιλογής μιας κατεύθυνσης δραστηριοτήτων ανάμεσα σε έναν αριθμό εναλλακτικών λύσεων, η οποία επηρεάζεται από πληθώρα παραγόντων που θα αναλυθούν παρακάτω (Ταγκάλου, 2009). Τέλος, με τον όρο «μετάβαση» νοούνται οι ενέργειες ή οι φάσεις δραστηριοτήτων του ατόμου κατά τις οποίες συντελείται η μεταπήδηση του ατόμου από ένα περιβάλλον σε ένα άλλο, από μια βαθμίδα εκπαίδευσης σε άλλη, από μια φάση επαγγελματικής εξέλιξης σε άλλη κλπ.(Ταγκάλου, 2009).

Με τον όρο Επαγγελματική Ανάπτυξη αναφερόμαστε στην ανάπτυξη εκείνων των πλευρών της προσωπικότητας που σχετίζονται με τις προσωπικές επιλογές, την είσοδο και την πρόοδο του μαθητή σε εκπαιδευτικές, επαγγελματικές και ερασιτεχνικές δραστηριότητες (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2006). Πρόκειται για μια διαδικασία που διαρκεί καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής του μαθητή και οδηγεί στη διαμόρφωση των εργασιακών αξιών, την επιλογή επαγγέλματος/-ων, στη δημιουργία επαγγελματικών προτύπων, καθορίζει τον τρόπο λήψης αποφάσεων,

την επαγγελματική ταυτότητα και επαγγελματική ωριμότητα του μαθητή (Kerka, 2002; Σιδηροπούλου – Δημακάκου, 2011).

Παράγοντες της Επαγγελματικής Ανάπτυξης

Πολλοί παράγοντες είναι δυνατόν να επηρεάζουν τις επαγγελματικές αποφάσεις ενός ατόμου. Συγκεκριμένα, αυτοί οι παράγοντες μπορούν να ταξινομηθούν σε δυο κατηγορίες στους ατομικούς και στους περιβαλλοντικούς (Δημητρόπουλος, 1998; Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Αλεξοπούλου, Αργυροπούλου, Δρόσος, Ταμπούρη, 2008).

Οι ατομικοί παράγοντες, που αφορούν το ίδιο το άτομο και επηρεάζουν την επαγγελματική ανάπτυξη και τις επιλογές του, είναι το φύλο, τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα (Bailey & Stadt, 1973, όπως αναφέρεται στην Ψαλλιδάκου, 2010), οι φιλοδοξίες για την επαγγελματική εξέλιξή του (Κάντας & Χαντζή, 1991) και η αυτοεκτίμηση-αυτοαντίληψη, που ορίζεται ως η προσωπική κρίση της αξίας του ατόμου, η οποία εκφράζεται με τις στάσεις που υιοθετεί σε σχέση με τον εαυτό του (Francis & Wilcox, 1995).

Αναφορικά με το ρόλο του φύλου, συνήθως παρατηρείται μια διαφοροποίηση στις επαγγελματικές επιλογές αγοριών και κοριτσιών, καθώς μολονότι έχουν σημειωθεί δραστικές αλλαγές στους παραδοσιακούς ρόλους, εντούτοις η επαγγελματική ανάπτυξη των δυο φύλων εξακολουθεί να διαφοροποιείται σε ό,τι αφορά τη δυσκολία λήψης επαγγελματικών αποφάσεων (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & συν, 2008). Τα αποτελέσματα των ερευνών είναι αντικρουόμενα και καταλήγουν σε διαφορετικά συμπεράσματα. Σε μερικές έρευνες, δεν φάνηκε να υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και στη δυσκολία επαγγελματικών αποφάσεων (Gati, Osipow, Krausz & Saka, 2000). Αντίθετα, άλλες έρευνες εντοπίζουν διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα (Gati & Sakka, 2001; Zhou & Santos, 2007) με τις γυναίκες

να εμφανίζουν περισσότερες δυσκολίες στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων και λιγότερες γνώσεις σχετικά με τον εργασιακό χώρο.

Η αυτοαντίληψη αποτελεί τη γνωστική πλευρά της έννοιας του εαυτού και αντιπροσωπεύει μια δήλωση, μια περιγραφή ή μια πεποίθηση του ατόμου για τον εαυτό του, η οποία αναφέρεται σε μεμονωμένες όψεις του εαυτού (πραγματικός, ιδανικός και υποχρεωτικός εαυτός) ή και στη συνολική εικόνα που έχει το άτομο για αυτόν (σφαιρικός εαυτός) (Δράκος & Τσιναρέλης, 2011). Η αυτοεκτίμηση αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική πλευρά. Αναφέρεται στη σφαιρική άποψη που έχει κάποιος για την αξία του ως άτομο και δείχνει το βαθμό στον οποίο το άτομο αποδέχεται και επιδοκιμάζει τον εαυτό του (Λεοντάρη, 1998; Pajares & Schunk, 2001). Η αυτοαντίληψη πρέπει να είναι θετική και συμβατή με την πραγματικότητα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, & συν., 2008). Η αυτοαντίληψη του ατόμου διαμορφώνεται από τις εμπειρίες που βιώνει κατά την παιδική και εφηβική ηλικία (Μακρή- Μπότσαρη, 2000). Επίσης, από την αλληλεπίδραση και κοινωνική σύγκριση με άλλα άτομα όπως και από την εντύπωση που έχουν οι σημαντικοί άλλοι για το άτομο διαμορφώνεται η αυτοαντίληψή του (Jerusalem & Schwarzer, 1989, όπως αναφέρεται στην Ταγκάλου, 2009). Σε μελέτη των Μακρή-Μπότσαρη και Μέγαρη (2001), σε μαθητές από Στ΄ Δημοτικού ως Γ΄ Λυκείου, τα ευρήματα έδειξαν ότι η αυτοεκτίμηση μέσω των κινήτρων για μάθηση επιδρά στη σχολική επίδοση των μαθητών και ότι η σχολική επίδοση ασκεί άμεση επίδραση στην αυτοεκτίμηση, γεγονός το οποίο δρα υποστηρικτικά στην ανάπτυξη μιας αμοιβαίας σχέσης μεταξύ αυτοεκτίμησης και σχολικής επίδοσης.

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες που επηρεάζουν εξωγενώς το άτομο είναι η οικογένεια, το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας, το σχολείο, η ομάδα των συνομηλίκων (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, & συν., 2008).

Συγκεκριμένα, οι γονείς στην προσπάθειά τους να βοηθήσουν τα παιδιά τους στις επαγγελματικές του επιλογές, συνήθως τα επηρεάζουν με τις στάσεις και τις φιλοδοξίες τους χωρίς να έχουν πάντα τις γνώσεις για να τα βοηθήσουν κατάλληλα (Isaacson & Brown, 1997; Σιδηροπούλου – Δημακάκου, Μυλωνάς & Αργυροπούλου, 2003). Οι έρευνες καταδεικνύουν ότι η εμπλοκή των γονέων στην επαγγελματική ανάπτυξη των παιδιών είναι κυρίαρχη κατά την περίοδο της πρώιμης εφηβικής ηλικίας (Otto, 2000; Turner & Lapan, 2002). Επομένως, σημαντικό ρόλο στην αναζήτηση επαγγελματικών επιλογών από την πλευρά του μαθητή μπορεί να παίζουν οι σχέσεις που διαμορφώνονται μέσα στην οικογένεια (Blustein, 1997).

Το μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο των γονέων φαίνεται επίσης να επηρεάζει τις επαγγελματικές επιλογές των παιδιών (Ψαλλιδάκου, 2010). Έρευνες έχουν καταλήξει ότι άτομα με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο είναι πιο σίγουρα για τις επαγγελματικές τους αποφάσεις (Thompson & Subich, 2006), ενώ άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι οι νέοι επιδιώκουν παρόμοια ή και σημαντικότερα επαγγέλματα από αυτά των πατέρων τους (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & συν, 2008), καθώς το επάγγελμα του πατέρα συνήθως επιδρά σημαντικά στη σχολική επιτυχία του παιδιού και στις αποφάσεις που αφορούν την επαγγελματική του σταδιοδρομία (Μαλικιώση- Λοϊζου, 2001). Έρευνες που έχουν διεξαχθεί στη χώρα μας επιβεβαιώνουν την οικογένεια ως κύρια πηγή άντλησης πληροφοριών για τα επαγγέλματα (Κασσωτάκης, 2000).

Ο θεσμός του σχολείου είναι ο σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης του ανθρώπου μετά την οικογένεια, καθώς διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εσωτερικευση κοινωνικών αξιών, κανόνων και ρόλων και κατ' επέκταση στην επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών (Μπρούζος, 1995; Ψαλλιδάκου, 2010). Ο νόμος 1566/85 που αφορά στη δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και της

Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποδίδει αυξημένη σημασία στο θεσμό του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.). Σύμφωνα με το νόμο, ο Σ.Ε.Π. στοχεύει «στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών, στην πληροφόρησή τους για τις επαγγελματικές διεξόδους, στην ενημέρωσή τους για τα μεταβατικά στάδια προς την επαγγελματική τους αποκατάσταση και την αρμονική ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο». Την ευθύνη για την εφαρμογή και την ανάπτυξη του Σ.Ε.Π. στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση έχουν αναλάβει τα νεοϊδρυθέντα Κέντρα Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕ.Σ.Υ.) με Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού (αρ. Φ. 351.1/53/206591/Ε3/29-11-2018 Διαπιστωτική Πράξη του Υπουργού Παιδείας ΦΕΚ 5440/τ.Β'/5.12.2018). Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση το θεσμός της Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού δεν εφαρμόζεται προς το παρόν, ωστόσο οι στόχοι του θεσμού εντάσσονται μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα μέσα από την εφαρμογή δραστηριοτήτων από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, & συν., 2008).

Η ακαδημαϊκή επίδοση προσδιορίζεται ως η ατομική διαδικασία μάθησης και εξέλιξης του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον και αποτυπώνεται μέσω της βαθμολογίας στα μαθήματα (Κωνσταντίνου, 2004). Ερευνητές συνδέουν την ακαδημαϊκή επίδοση με την επαγγελματική ανάπτυξη (Gysbers & Henderson, 1994; Resnick & Wirt, 1996). Μαθητές με υψηλές επαγγελματικές φιλοδοξίες έχουν και υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις (Mau & Heim Bikos, 2000). Ακόμη, οι μαθητές που αντιλαμβάνονται τη σχέση μεταξύ σχολείου και εργασίας συμμετέχουν ενεργά στις ακαδημαϊκές του υποχρεώσεις, με αποτέλεσμα να έχουν υψηλότερες επιδόσεις στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Solberg, Howard, Blustein, & Close, 2002). Ο Κασσωτάκης (1995) σημειώνει ότι οι μαθητές επιλέγουν τις σπουδές τους με βάση τη

βαθμολογία τους στα διάφορα σχολικά μαθήματα, καθώς η αξιολόγηση της επίδοσης λειτουργεί ως έμμεσο σύστημα πληροφόρησης του μαθητή για τις ικανότητές του.

Μαθησιακές Δυσκολίες

Με τον όρο Μαθησιακές Δυσκολίες προσδιορίζεται μια ανομοιογενής ομάδα διαταραχών, που εμφανίζονται με σημαντικές δυσκολίες στην ανάγνωση, στη γραφή και στη σωστή χρήση μαθηματικών συλλογισμών και πράξεων (Παπαδάτος, 2003).

Οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες θεωρούνται ως έκφραση ενός φάσματος νευροαναπτυξιακών διαταραχών που περιλαμβάνουν την αλληλεπίδραση γενετικών, επιδημικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, οι οποίοι επιδρούν στην ικανότητα του εγκεφάλου να αντιληφθεί και να επεξεργαστεί λεκτικές και μη λεκτικές πληροφορίες. Η δυσκολία στη μάθηση δεν εξαρτάται από κάποια αισθητηριακή διαταραχή στην όραση και στην ακοή ή νοητική υστέρηση ή ελλιπή εκπαίδευση ή περιορισμένη γνώση της γλώσσας (APA, 2013). Τα άτομα με Ε.Μ.Δ. παρουσιάζουν δυσκολίες στη μάθηση και τη χρήση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων (π.χ. ανακριβής και αργή ανάγνωση, δυσκολία στην κατανόηση του περιεχομένου ενός κειμένου, στην ορθογραφία, στο συλλαβισμό, στη συγγραφή κειμένου, στην αξία των αριθμών, σε αριθμητικά γεγονότα και σε μαθηματικούς συλλογισμούς). Επιπλέον, παρουσιάζουν χαμηλότερο επίπεδο στις ακαδημαϊκές τους ικανότητες συγκριτικά με συνομηλίκους τους, γεγονός που τα επηρεάζει σε δραστηριότητες κατά την καθημερινότητά τους. Οι Ε.Μ.Δ. διαγιγνώσκονται κατά τη σχολική ηλικία (APA, 2013).

Στο πλαίσιο της ενταξιακής πολιτικής, που έχει υιοθετηθεί από την ελληνική εκπαίδευση τις τελευταίες δεκαετίες, στηρίζεται η αρχή της ισοτιμίας και η παροχή βοήθειας στα σχολεία ώστε να εξασφαλίζεται το δικαίωμα όλων των ατόμων στη μόρφωση, όπως διατυπώνεται επίσης από την Οικουμενική Διακήρυξη των

Ανθρώπινων Δικαιωμάτων του 1948. Ο Νόμος 3699/2008 για την Ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, που βρίσκεται σε ισχύ, κατοχυρώνει τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, διασφαλίζοντας ίσες ευκαιρίες για πλήρη συμμετοχή και συνεισφορά στην κοινωνία, ανεξάρτητη διαβίωση, οικονομική αυτάρκεια και αυτονομία, με πλήρη κατοχύρωση των δικαιωμάτων στη μόρφωση και στην κοινωνική και Επαγγελματική Ένταξη όλων των ατόμων (Κεφάλαιο Α', άρθρο 1).

Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (Ε.Μ.Δ.)

Η μέριμνα για την επαγγελματική ένταξη των μαθητών με Ε.Μ.Δ. βρίσκεται σε άμεση σχέση με τη γενική εκπαίδευσή τους, προσχολική και σχολική, και για τα όσα επακολουθήσουν μετά την επαγγελματική κατάρτιση, όπως η είσοδος στο επάγγελμα, η άσκησή τους και η ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους (Ταγκάλου, 2009).

Αρκετές έρευνες έχουν διεξαχθεί σχετικά με τις δυνατότητες της Συμβουλευτικής- Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε μαθητές με Ε.Μ.Δ. και τον τρόπο που τα προγράμματα παρέμβασης θα λειτουργήσουν και θα συμβάλουν στην εκπαιδευτική και επαγγελματική τους ανάπτυξη (Kearns, Kleinert, Harrison, Sheppard-Jones, Hall, & Jones, 2011; Morningstar, Bassett, Kochhar-Bryant, Cashman, & Wehmeyer, 2012; Morningstar, Lombardi, Fowler, & Test, 2017).

Βασικό ρόλο για την εκπαιδευτική και επαγγελματική ανάπτυξη παίζουν ακαδημαϊκοί (π.χ. μέσος όρος βαθμολογίας, οι επιδόσεις στα διαγωνίσματα, ακαδημαϊκές γνώσεις κλπ.) και μη ακαδημαϊκοί παράγοντες (κίνητρα μάθησης, εμπλοκή τους στα μαθήματα, κριτική σκέψη, αυτοαξιολόγηση, στρατηγικές μελέτης, δεξιότητες δια βίου μάθησης, πρακτικές μετάβασης από το χώρο της εκπαίδευσης στο

χώρο εργασίας κλπ.) (American Institutes for Research [AIR], 2014; Farrington et al. 2012; Morningstar et al., 2017).

Επίσης καθοριστικό ρόλο παίζουν το γονεϊκό και σχολικό περιβάλλον στις δραστηριότητες, τα ενδιαφέροντα και τις επαγγελματικές επιλογές των μαθητών με Ε.Μ.Δ. με τις προσδοκίες που έχουν για αυτούς (Diakogiorgi & Tsiligirian, 2016). Αφενός, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν επιφυλάξεις για τις επαγγελματικές ικανότητες των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες λόγω των δυσκολιών που παρουσιάζουν στα μαθήματα (Chen & Chan, 2014) και αφετέρου οι γονείς τους προτρέπουν σε επαγγέλματα που δεν απαιτούν μακροχρόνιες σπουδές και ιδιαίτερη προσπάθεια (Hitchings & Retish, 2000).

Ένας σημαντικός παράγοντας για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών με Ε.Μ.Δ. είναι η αυτοαντίληψη και η αυτογνωσία. Η αρνητική αυτοαντίληψη ενθαρρύνεται με την ταυτοποίηση, την απομόνωση και τον διαχωρισμό των μαθητών σε έχοντες και μη έχοντες Ε.Μ.Δ. κάνοντάς τους να αισθάνονται μειονεκτικά (Humphrey, 2002). Ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς αντιμετωπίζουν τις Ε.Μ.Δ., δηλαδή ως προς το βαθμό αποδοχής των Ε.Μ.Δ., διαμορφώνει το επίπεδο αυτοεκτίμησης των παιδιών τους και τους επαγγελματικούς τους στόχους (Abdullah & Johan, 2019; Diakogiorgi & Tsiligirian, 2016). Ταυτόχρονα, οι διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών με Ε.Μ.Δ. με τους συνομηλίκους ή με τους δασκάλους στο σχολικό περιβάλλον επηρεάζει την αυτοεκτίμησή τους (Abdullah & Johan, 2019).

Οι ίδιοι οι μαθητές περιορίζουν τις επαγγελματικές τους επιλογές και απορρίπτουν πανεπιστημιακές σχολές λόγω των δυσκολιών που εμφανίζουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και λόγω της χαμηλής αυτοαντίληψής τους (Diakogiorgi & Tsiligirian, 2016; Hampton & Mason, 2003). Οι μαθητές με Ε.Μ.Δ. καταγράφουν

συνήθως είτε απουσία επαγγελματικών φιλοδοξιών, είτε μη ρεαλιστικές φιλοδοξίες (Kortering & Braziel, 2000).

Έρευνες για τον επαγγελματικό προσανατολισμό μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες που έχουν διεξαχθεί σε διεθνές επίπεδο εντοπίζουν ότι τα ποσοστά των μαθητών με Ε.Μ.Δ. που αποτυγχάνουν και εγκαταλείπουν το σχολείο είναι σχεδόν διπλάσια από τα ποσοστά των μαθητών του γενικού πληθυσμού (United States Department of Education, 2012). Συμπληρωματικά, οι μαθητές με Ε.Μ.Δ. είναι λιγότερο πιθανό να λάβουν εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Gregg, 2007). Αυτό είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό δεδομένου των πρόσφατων ευρημάτων σύμφωνα με τα οποία μαθητές με Ε.Μ.Δ. χρειάζονται 2 με 4 χρόνια περαιτέρω εκπαίδευσης αφότου ολοκληρώσουν τη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Lombardi, Doren, Gau, & Lindstrom, 2013) προκειμένου να ενταχθούν ομαλά στον εργασιακό χώρο. Για το λόγο αυτό, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να δοθεί προτεραιότητα στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό από Σχολικούς Συμβούλους στους μαθητές με Ε.Μ.Δ. ιδιαίτερα κατά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Fuchs, Fuchs, & Compton, 2010) ώστε να εξασφαλίσουν τις ίδιες προσδοκίες με τους μαθητές χωρίς Ε.Μ.Δ. (Morningstar, et al., 2017).

Σε έρευνα των Rea, Mclaughlin, και Walther-Thomas (2002), οι μαθητές με Ε.Μ.Δ. που εντάχθηκαν στην τάξη του γενικού σχολείου με *Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης-ΕΠΕ* (Individualized Education Program-IEP)¹ και υποστηρίζονταν συμβουλευτικά, κατέγραφαν υψηλότερη σχολική επίδοση (υψηλότερη βαθμολογία στα σχολικά μαθήματα), δεν εγκατέλειπαν το σχολείο και

¹ Το Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης-ΕΠΕ (Individualized Education Program-IEP) παρέχει οδηγίες για στρατηγικές μάθησης και ενθαρρύνει τον μαθητή να παρακολουθήσει προπαρασκευαστικό πρόγραμμα μαθημάτων βασισμένο στις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά του (Williams & O' Leary, 2001).

ήταν αποδεκτοί από τους συνομηλίκους τους συγκριτικά με τους μαθητές με Ε.Μ.Δ. που δεν υποστηρίζονταν. Στον αντίποδα, η ανεπαρκής στήριξη από το σχολικό πλαίσιο, η οποία μπορεί να συνοδεύεται με χαμηλή βαθμολογία στην επίδοσή τους, μειώνει την αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμησή τους (Hampton & Mason, 2003; Rea, McLaughlin, & Walther-Thomas 2002), και τους ωθεί στην αύξηση των αμφιβολιών για τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες (Morgan & Rooney, 1997) και στην πεποίθηση ότι δεν μπορούν να ορίσουν τη μάθηση και το μέλλον τους (Ingesson, 2007). Η αποτυχημένη αναζήτηση της αναγνώρισης της αξίας των μαθητών με Ε.Μ.Δ. από τους συμμαθητές τους ενισχύει αποκλίνουσες συμπεριφορές (Scott, 2004), ειδικά εκείνων που έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση (Peer & Reid, 2001).

Συνεπώς, υπάρχει ανάγκη για επαγγελματική καθοδήγηση από Σχολικούς Συμβούλους, που θα είναι καλά ενημερωμένοι και ευαισθητοποιημένοι στις εξατομικευμένες ανάγκες για την επαγγελματική σταδιοδρομία των ατόμων με Ε.Μ.Δ. (Chen & Chan, 2014; Romano, Paradise, & Green, 2009). Έτσι οι μαθητές με Ε.Μ.Δ. με την αποτελεσματική παρέμβαση των Σ.Σ. αναμένεται να μάθουν να αναγνωρίζουν και να τονίζουν τα πλεονεκτήματά τους, να ελαχιστοποιούν τις επιπτώσεις των δυσκολιών τους, ενισχύοντας την απόκτηση δεξιοτήτων, βελτιώνοντας την αυτογνωσία τους και ωριμάζοντας για επαγγελματική σταδιοδρομία (Chen & Chan, 2014; Diakogiorgi & Tsiligirian, 2016). Επίσης, ο ρόλος του Σ.Σ. είναι να βρει τρόπους να αλληλεπιδράσει αποτελεσματικά με τις οικογένειες των μαθητών με Ε.Μ.Δ. και να διαμορφώσει ένα πλαίσιο συνεργασίας, αναδεικνύοντας με τον τρόπο αυτό τη σημαντική συμβολή του σχολείου και της οικογένειας στην επαγγελματική εξέλιξη των μαθητών (Diakogiorgi & Tsiligirian, 2016). Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές θα έχουν ευκαιρίες εργασίας και θα βοηθηθούν

ώστε να ζήσουν μια ικανοποιητική και επιτυχημένη επαγγελματική ζωή (Kourkoutas & Giovazolias, 2015; National Association of School Psychologists, 2010).

Η Παρούσα Έρευνα

Η παρούσα έρευνα έχει ως βασικό σκοπό τη συγκριτική διερεύνηση των παραγόντων που συντελούν στην επαγγελματική ανάπτυξη μαθητών τυπικής ανάπτυξης και με Ε.Μ.Δ. των τριών τάξεων του Γενικού Λυκείου. Επιμέρους στόχοι είναι η συγκριτική ανίχνευση για το ποιοι ατομικοί παράγοντες (σχολική επίδοση, αυτοεκτίμηση, προσωπικές επιλογές) και ποιοι περιβαλλοντικοί παράγοντες (μορφωτικό επίπεδο γονέων, επάγγελμα γονέων, σειρά γέννησης των μαθητών και αριθμός των αδερφών των μαθητών) συντελούν στην επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών με Ε.Μ.Δ. και τυπικής ανάπτυξης.

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί να διερευνήσει τα παρακάτω ερωτήματα:

1. Διαφέρουν οι μαθητές με ή χωρίς Ε.Μ.Δ. αναφορικά με την επίδοσή τους στα μαθήματα του σχολείου; (MANOVA)
2. Διαφέρουν οι μαθητές με ή χωρίς Ε.Μ.Δ. ως προς τις διαστάσεις της αυτοεκτίμησης και της αυτοαντίληψης; (MANOVA)
3. Διαφέρουν οι μαθητές με ή χωρίς Ε.Μ.Δ. ως προς τον τρόπο που επιλέγουν με τι θα ασχοληθούν επαγγελματικά; (ANOVA)
4. Ποιοι παράγοντες από τους ακόλουθους, όπως το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το επάγγελμα των γονέων, η σειρά γέννησης των μαθητών και ο αριθμός των αδερφών προβλέπουν τον επαγγελματικό προσανατολισμό; (regression analysis)

Μεθοδολογία Έρευνας

Συμμετέχοντες

Η επιλογή των σχολείων έγινε με τυχαία δειγματοληψία, από περιοχές μέσου και ανώτερου κοινωνικο-οικονομικού υπόβαθρου.

Συμμετείχαν μαθητές Λυκειακής εκπαίδευσης καθώς (α) αυτοί βρίσκονται στην κρίσιμότερη ηλικία για τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με την επαγγελματική τους σταδιοδρομία και (β) γιατί η σχετική έρευνα δεν έχει εστιαστεί μέχρι σήμερα στη μελέτη των συγκεκριμένων παραμέτρων που εξετάζει η παρούσα εργασία στη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα.

Η συμμετοχή των υποκειμένων στην έρευνα έτυχε έγκρισης από το σχολείο και τις οικογένειές τους, μέσω έγγραφης συγκατάθεσης. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν ατομικά το ερωτηματολόγιο ανά σχολείο και ανά τάξη στην παρουσία της ερευνήτριας, η οποία τους ενημέρωσε για τον σκοπό της έρευνας. Η συλλογή των δεδομένων διεξήχθη από τον Ιανουάριο ως τον Ιούνιο 2018.

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 100 μαθητές, των τριών τάξεων του Λυκείου από σχολεία περιοχών της Αθήνας (δημόσια και ιδιωτικά). Οι 50 μαθητές ήταν τυπικής ανάπτυξης και 50 μαθητές με Ε.Μ.Δ. με διάγνωση από ΚΕΔΔΥ ή άλλο επίσημο διαγνωστικό κέντρο (βλ. Παράρτημα Σχήμα 1). Συγκεκριμένα, έλαβαν μέρος 56 αγόρια και 44 κορίτσια, πιο συγκεκριμένα τυπικής ανάπτυξης ήταν 26 αγόρια και 24 κορίτσια, ενώ με διάγνωση Ε.Μ.Δ. ήταν 30 αγόρια και 20 κορίτσια (βλ. Παράρτημα Σχήμα 2). Έλαβαν μέρος 32 μαθητές της Α΄ Τάξης Λυκείου, από αυτούς 19 τυπικής ανάπτυξης και 13 με Ε.Μ.Δ, 40 μαθητές της Β΄ Τάξης Λυκείου, από αυτούς 16 τυπικής ανάπτυξης και 24 με Ε.Μ.Δ. και 28 μαθητές της Γ΄ Τάξης Λυκείου, από αυτούς 15 τυπικής ανάπτυξης και 13 με Ε.Μ.Δ. (βλ. Παράρτημα Σχήμα 3).

Οι ηλικίες των μαθητών κυμαίνονταν από 15 έως 18 ετών. Αναλυτικά συμμετείχαν 22 μαθητές 15 ετών (13 τυπικής ανάπτυξης και 9 με Ε.Μ.Δ.), 36 μαθητές 16 ετών (17 τυπικής ανάπτυξης και 19 με Ε.Μ.Δ.), 31 μαθητές 17 ετών (18 τυπικής ανάπτυξης και 13 με Ε.Μ.Δ.) και 11 μαθητές 18 ετών, (2 τυπικής ανάπτυξης και 9 με Ε.Μ.Δ.). Το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη Ε.Μ.Δ. με την ηλικία, δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2(3, 100) = 6.10, ns$) (βλ. Παράρτημα Σχήμα 4). Κατ' επέκταση, οι αναλύσεις που ακολουθούν διεξήχθησαν στο σύνολο του πληθυσμού και όχι κατά ηλικία.

Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις για τη χώρα προέλευσής τους, της μητέρας και του πατέρα τους. Όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα 1, το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη Ε.Μ.Δ. με τη χώρα γέννησης του μαθητή, δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2(1, 320)=1.00, ns$) (βλ. Παράρτημα Πίνακας 4). Το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη Ε.Μ.Δ. με τη χώρα γέννησης της μητέρας, είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2(1, 20) = 5.32, p = 0,021$) (βλ. Παράρτημα Πίνακας 4). Το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη Ε.Μ.Δ. με τη χώρα γέννησης του πατέρα, δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2(1, 66)=3.40, ns$) (βλ. Παράρτημα Πίνακας 4).

Οι μαθητές ερωτήθηκαν αν έχουν αδέρφια. Το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη Ε.Μ.Δ. με την ύπαρξη ή όχι αδερφών, δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2(1, 340) = 0.92, ns$) (βλ. Παράρτημα Πίνακας 5). Επιπλέον, οι μαθητές ερωτήθηκαν για τον αριθμό των αδερφών που έχουν. Όπως παρατηρείται από τον πίνακα στις οικογένειες με τα περισσότερα παιδιά υπερτερούν οι μαθητές με Ε.Μ.Δ., ενώ στις οικογένειες με τα μοναχοπαίδια υπερτερούν οι μαθητές χωρίς Ε.Μ.Δ. ($\chi^2(5, 30) = 12.40, p = ,029$) (βλ. Παράρτημα Πίνακας 5). Στην ερώτηση για τη σειρά γέννησης των ερωτηθέντων, το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη Ε.Μ.Δ.

με τη σειρά γέννησης, δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2 (5, 210)=7.10, ns$) (βλ. Παράρτημα Πίνακας 5).

Για την ερώτηση για το αν οι γονείς είναι μαζί ή έχουν χωρίσει, το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη E.M.Δ. με τη σχέση των γονιών, δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2 (2, 960)=0.10, ns$) (βλ. Παράρτημα Πίνακας 6).

Στους πίνακες 1 και 2 φαίνονται οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το επίπεδο μόρφωσης του πατέρα και της μητέρας τους. Το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη E.M.Δ. με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2 (4, 460)= 3.64, ns$) (Πίνακας 1). Το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη E.M.Δ. με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας δεν είναι επίσης σημαντικό ($\chi^2 (5, 700)= 3.10, ns$) (Πίνακας 2). Με βάση τις απαντήσεις των ερωτηθέντων βγάζουμε το συμπέρασμα ότι οι μαθητές είναι μέσου κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου.

Στην ανοικτού τύπου ερώτηση για το επάγγελμα του πατέρα και της μητέρας των ερωτηθέντων δόθηκαν πολλές απαντήσεις. Προκειμένου να μελετηθούν κάναμε την ομαδοποίηση και κωδικοποίηση των επαγγελμάτων κατά τους Connely, Gayle & Lambert (2016) με την έκδοση των 5 βαθμίδων 1= «Ανώτερα διευθυντικά, διοικητικά και εκπαιδευτικά επαγγέλματα [Higher managerial, administrative and professional occupations]», 2= «Ενδιάμεσα επαγγέλματα [Intermediate occupations]», 3= «Μικροί εργοδότες και ελεύθεροι επαγγελματίες [Small employers and own account workers]», 4= «Χαμηλά εποπτικά και τεχνικά επαγγέλματα [Lower supervisory and technical occupations]», 5= «Ημιαπασχόληση και επαγγέλματα ρουτίνας [Semi-routine and routine occupations]».

Το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη E.M.Δ. με το επάγγελμα του πατέρα, δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($\chi^2 (4, 240)=5.50, ns$) (Πίνακας 1 και βλ.

Παράρτημα σχήμα 8). Το αποτέλεσμα της εξάρτησης της ύπαρξης ή μη Ε.Μ.Δ. με το επάγγελμα της μητέρας, δεν είναι επίσης στατιστικά σημαντικό ($\chi^2(4, 340)=4.30, ns$) (Πίνακας 2 και βλ. Παράρτημα σχήμα 9).

Με βάση τα δυο τελευταία ερωτήματα για το μορφωτικό επίπεδο και το επάγγελμα του πατέρα και της μητέρας του κάθε συμμετέχοντα διαμορφώνεται το Κοινωνικό Οικονομικό Επίπεδο (Κ.Ο.Ε.) των συμμετεχόντων. Παρατηρώντας τα σχήματα και τα αποτελέσματα, οι συμμετέχοντες ανήκουν στο μέσο-ανώτερο ΚΟΕ καθώς οι περισσότεροι γονείς έχουν αποκτήσει κάποιο πτυχίο ΤΕΙ ή ΑΕΙ και απασχολούνται με ενδιάμεσα επαγγέλματα.

Πίνακας 1

Συχνότητες για το μορφωτικό επίπεδο και το επάγγελμα των μητέρων των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ.

Ερώτημα	Απαντήσεις	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	Πατέρας	Σύνολο	Pearson Chi-Square		
			Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.		Value	df	Asymptotic Significance
Μορφωτικό επίπεδο	Δημοτικό	0	0	0	3,638 ^a	4	,457
	Γυμνάσιο	3	6	9			
	Λύκειο	12	16	28			
	ΤΕΙ	12	6	18			
	ΑΕΙ	15	15	30			
	Μεταπτυχιακό	8	7	15			
	Σύνολο	50	50	100			
Επάγγελμα	Ανώτερα διευθυντικά, διοικητικά και εκπαιδευτικά επαγγέλματα	4	2	6	5,519 ^b	4	,238
	Ενδιάμεσα επαγγέλματα	29	29	58			
	Μικροί εργοδότες και ελεύθεροι επαγγελματίες	10	9	19			
	Χαμηλά εποπτικά και τεχνικά επαγγέλματα	3	9	12			
	Ημιαπασχόληση και επαγγέλματα ρουτίνας	4	1	5			
	Σύνολο	50	50	100			

a. 2 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,50.

b. 4 cells (40.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

Πίνακας 2

Συχνότητες για το μορφωτικό επίπεδο και το επάγγελμα των πατέρων των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ.

Ερώτημα	Απαντήσεις	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	Μητέρα	Σύνολο	Pearson Chi-Square		
			Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.		Value	df	Asymptotic Significance
Μορφωτικό επίπεδο	Δημοτικό	1	0	1	3,058 ^a	5	,691
	Γυμνάσιο	2	3	5			
	Λύκειο	13	19	32			
	ΤΕΙ	7	5	12			
	ΑΕΙ	22	18	40			
	Μεταπτυχιακό	5	5	10			
	Σύνολο	50	50	100			
Επάγγελμα	Ανώτερα διευθυντικά, διοικητικά και εκπαιδευτικά επαγγέλματα	4	2	6	4,307 ^b	4	,366
	Ενδιάμεσα επαγγέλματα	33	31	64			
	Μικροί εργοδότες και ελεύθεροι επαγγελματίες	5	2	7			
	Χαμηλά εποπτικά και τεχνικά επαγγέλματα	3	7	10			
	Ημιαπασχόληση και επαγγέλματα ρουτίνας	5	8	13			
	Σύνολο	50	50	100			

a. 4 cells (33.3 %) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.
b. 4 cells (40.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,00.

Εργαλεία

Η μελέτη του θέματος βασίστηκε στη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο χορηγήθηκε στους μαθητές Λυκείου με Ε.Μ.Δ. και σε συμμαθητές τους χωρίς δυσκολίες. Η επιλογή του ερωτηματολογίου στην παρούσα έρευνα προέκυψε από την μελέτη των ερωτηματολογίων που χορηγήθηκαν στον ελληνικό πληθυσμό σε αντίστοιχες έρευνες (Ταγκάλου, 2009; Ψαλλιδάκου, 2010) ύστερα από βιβλιογραφική ανασκόπηση. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έδωσε στις προηγούμενες έρευνες ικανοποιητικούς δείκτες προσαρμογής στον ελληνικό πληθυσμό, παρουσιάζοντας εσωτερική συνέπεια μεταξύ των ερωτημάτων και δομική εγκυρότητα (Ταγκάλου, 2009; Ψαλλιδάκου, 2010).

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 3 επιμέρους ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει δημογραφικά στοιχεία των υποκειμένων της έρευνας. Συγκεκριμένα, οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν το σχολείο και την τάξη που φοιτούν, την

ηλικία, το φύλο, το βαθμό τους σε μαθήματα (Αρχαία, Ν.Ε. Γλώσσα, Ιστορία, Μαθηματικά, Χημεία, Φυσική), τον τόπο γέννησής τους και των γονιών τους, την οικογενειακή κατάσταση (γονείς, αδέρφια) και την εκπαιδευτική και επαγγελματική κατάσταση των γονιών τους.

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο «Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου IV (ΠΑΤΕΜ IV)»²(Μακρή – Μπότσαρη, 2001), το οποίο είναι η ελληνική έκδοση του ερωτηματολογίου Self-Perception for Adolescents της Harter (1998). Η συγκεκριμένη έκδοση απευθύνεται σε μαθητές Λυκείου. Η ελληνική έκδοση ελέγχει 12 κλίμακες αυτοεκτίμησης και αυτοαντίληψης (γενική σχολική ικανότητα, σχέσεις με συνομηλίκους, σχέσεις με τους γονείς, ικανότητα στα μαθηματικά & στα γλωσσικά μαθήματα, αθλητική ικανότητα, φυσική εμφάνιση, εργασιακή ετοιμότητα, συναισθηματικές-διαφυλικές σχέσεις, διαγωγή-συμπεριφορά, στενοί φίλοι, αυτοεκτίμηση). Σε κάθε ερώτηση του ερωτηματολογίου, ο εξεταζόμενος κάνει μια δήλωση, η οποία έχει δυαδική μορφή και η οποία ελαχιστοποιεί τις κοινωνικά αποδεκτές απαντήσεις (π.χ. *«Μερικοί έφηβοι δυσκολεύονται να κάνουν φίλους. ΟΜΩΣ Άλλοι έφηβοι κάνουν πολύ εύκολα φίλους»*). Ο εξεταζόμενος καλείται να επιλέξει ποιος τύπος ατόμου του ταιριάζει και αποφασίζει κατά πόσο η περιγραφή του τύπου που επέλεξε «απόλυτα του ταιριάζει» ή «μάλλον του ταιριάζει». Οι ερωτήσεις βαθμολογούνται από 1-4 με τις υψηλότερες τιμές να αντανακλούν υψηλότερα επίπεδα αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης.

Το αρχικό ερωτηματολόγιο ερευνούσε περισσότερους παράγοντες από αυτούς της παρούσας έρευνας, οπότε για να περιοριστεί ο όγκος, να προσαρμοστεί στα χαρακτηριστικά του δείγματος της έρευνας και να περιοριστεί ο χρόνος

² Βλ. Παράρτημα Πίνακας 2 για Μέση τιμή και τυπική απόκλιση για τις ομαδοποιημένες μεταβλητές που προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο του ΠΑΤΕΜ IV.

συμπλήρωσής του, επελέγησαν ερωτήματα και παράγοντες μελέτης. Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκαν 6 κλίμακες (γενική σχολική ικανότητα [ερ. 6, 11, 16], σχέσεις με συνομηλίκους [ερ. 1, 4, 17], σχέσεις με γονείς [ερ. 2, 5, 7], φυσική εμφάνιση [ερ. 3, 8, 12], εργασιακή ετοιμότητα [ερ. 10, 14, 19], αυτοεκτίμηση [ερ. 9, 13, 15, 18, 20]). Επιλέχθηκαν τα συγκεκριμένα ερωτήματα λόγω της υψηλότερης εσωτερικής αξιοπιστίας που παρουσίαζαν στις έρευνες της Ταγκάλου (2009) και της Ψαλλιδάκου (2010). Η αξιοπιστία του νέου ερωτηματολογίου εντοπίστηκε ως $\alpha = 0,77$.

Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει το Ερωτηματολόγιο MCRN ³(Massachusetts Career Resource Network) εθνικού φορέα των Η.Π.Α. για την αξιολόγηση των σχολικών συμβουλευτικών παρεμβάσεων και προγραμμάτων. Περιλαμβάνει τρεις άξονες ερωτημάτων αξιολόγησης 1) της ακαδημαϊκής επίδοσης, 2) της επαγγελματικής αναζήτησης και 3) της επιλογής επαγγέλματος των μαθητών. Τα προαναφερθέντα επιμέρους ερωτηματολόγια ελέγχθηκαν για την αξιοπιστία τους. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι οι δείκτες εσωτερικής συνέπειας Cronbach α του ερωτηματολογίου της ακαδημαϊκής επίδοσης ήταν 0,77, του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής αναζήτησης 0,86, του ερωτηματολογίου της επιλογής επαγγέλματος των μαθητών 0,64 και του ερωτηματολογίου των φορέων επιρροής για τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό είναι 0,65. Ο συνολικός δείκτης αξιοπιστίας των τριών ερωτηματολογίων του MCRN είναι 0,89.

Μετά από κάθε ερωτηματολόγιο του MCRN προστέθηκαν τρεις αμοιβαίες αποκλειόμενες προτεινόμενες εναλλακτικές απαντήσεις, σχετικά με τον βασικό φορέα επιρροής ως προς τον επαγγελματικό προσανατολισμό των μαθητών (κανένας

³ Βλ. Παράρτημα Πίνακας 3 για Μέση τιμή και τυπική απόκλιση για τις ομαδοποιημένες μεταβλητές που προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο του MCRN.

/με τον εαυτό του, οικογένεια, φίλοι, καθηγητής/καθηγήτρια του σχολείου, καθηγητής/καθηγήτρια ΣΕΠ, άλλους).

Πίνακας 3

Ελέγχος αξιοπιστίας ερωτηματολογίου έρευνας

Ερωτηματολόγιο	Cronbach's Alpha
PATEM IV	0,77
MCRN_Ακαδημαϊκή επίδοση	0,77
MCRN_Επαγγελματική αναζήτηση	0,86
MCRN_Γνώση επαγγέλματος	0,64
MCRN_Φορείς Ε.Π.	0,65
MCRN_Συνολικό	0,89

Η επεξεργασία των δεδομένων ολοκληρώθηκε σε δυο φάσεις: αρχικά πραγματοποιήθηκε η προετοιμασία της επεξεργασίας (συγκέντρωση των ερωτηματολογίων μαθητών) και στη συνέχεια υλοποιήθηκε η κυρίως επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων. Αφού συγκεντρώθηκαν τα ερωτηματολόγια ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων, η εισαγωγή σε ειδικά διαμορφωμένη ηλεκτρονική βάση δεδομένων και η στατιστική ανάλυση με το στατιστικό πακέτο SPSS 25.

Αποτελέσματα Έρευνας

Ανάλυση διακύμανσης (MANOVA / ANOVA)

Οι μαθητές ρωτήθηκαν για τις σχολικές επιδόσεις τους στο προηγούμενο τρίμηνο στα Αρχαία, στην Ν.Ε. Γλώσσα, στην Ιστορία, στα Μαθηματικά, στη Φυσική και στη Χημεία. Προκειμένου να μελετηθούν, έγινε ομαδοποίηση των βαθμολογιών κατά κατηγορία επίδοσης. Με τον αριθμό 1 είναι η *σχεδόν καλή επίδοση* (βαθμός 0-10), με τον αριθμό 2 είναι η *καλή επίδοση* (βαθμός 11-13), με τον αριθμό 3 είναι *πολύ καλή επίδοση* (βαθμός 14-17) και με τον αριθμό 4 είναι η *άριστη επίδοση* (βαθμός 18-20). Η συγκεκριμένη διαβάθμιση δόθηκε σύμφωνα με το άρθρο 4 του Π.Δ. 8/95 για την αξιολόγηση των μαθητών (Βλ. Παράρτημα Πίνακας 1).

Εφαρμόστηκε ανάλυση MANOVA για να συγκριθεί η επίδραση της ύπαρξης διάγνωσης Ε.Μ.Δ. στη σχολική επίδοση των μαθητών στα μαθήματα (Αρχαία Ελληνικά, Νεοελληνική Γλώσσα, Ιστορία, Μαθηματικά, Φυσική και Χημεία). Υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της ύπαρξης διάγνωσης Ε.Μ.Δ. Wilks' Lambda = 0,87, $F(6, 93)=2,39$, $p = ,034$. Στατιστικώς σημαντικά μικρότεροι είναι οι μέσοι όροι των επιδόσεων των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. στην Νεοελληνική Γλώσσα, στη Φυσική και στη Χημεία από εκείνους που δεν είχαν διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. (Βλ. Παράρτημα Πίνακας 7).

Έγινε έλεγχος πολυμεταβλητής ανάλυσης διακύμανσης (MANOVA) για να διαπιστώσουμε αν υπάρχει στατιστική σημαντικότητα των διαφορών των μέσων όρων των επιμέρους ομάδων, μεταξύ των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. και χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. στην αυτοεκτίμηση και στην αυτοαντίληψη.

Βρέθηκε ότι δεν διαφέρουν στατιστικώς σημαντικά οι μέσοι όροι των απαντήσεων των μαθητών των δυο ομάδων (με και χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.) στην αυτοεκτίμηση και στην αυτοαντίληψη με Wilks' Lambda = 0,95, $F(2, 97) = 2,73$, $p=0,071$ (Βλ. Παράρτημα Πίνακας 8).

Σχεδιάσαμε ένα μοντέλο μονοπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης (One-way ANOVA) για να ελέγξουμε τη στατιστική σημαντικότητα των διαφορών των μέσων όρων των επιμέρους ομάδων, μεταξύ των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. και χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. ως προς τον τρόπο που επιλέγουν με τι θα ασχοληθούν επαγγελματικά. Ο έλεγχος της ομοιογένειας της διασποράς μεταξύ των συγκρινόμενων δειγμάτων έγινε με το κριτήριο του Levene.

Βρέθηκε ότι δεν διαφέρουν σημαντικά οι μέσοι όροι των απαντήσεων των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. από εκείνους που δεν είχαν ως προς τον τρόπο που επιλέγουν με τι θα ασχοληθούν επαγγελματικά (Βλ. Παράρτημα Πίνακας 9).

Ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης (multiple regression)

Χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης (μέθοδος enter) για να διαπιστώσουμε ποιοι παράγοντες από τους ακόλουθους, όπως το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το επάγγελμα των γονέων, η σειρά γέννησης και ο αριθμός των αδερφών των υποκειμένων της έρευνας προβλέπουν τον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Διαπιστώθηκε ότι κανένας από τους παραπάνω παράγοντες δεν συμβάλλουν στατιστικώς σημαντικά στην πρόβλεψη του επαγγελματικού προσανατολισμού των μαθητών ($F(6, 92) = 0,944, p = ,467$). (Βλ. Παράρτημα Πίνακας 10).

Συζήτηση-Συμπεράσματα-Προτάσεις

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η συγκριτική διερεύνηση των παραγόντων που συντελούν στην επαγγελματική ανάπτυξη μαθητών τυπικής ανάπτυξης και μαθητών με Ε.Μ.Δ. των τριών τάξεων του Γενικού Λυκείου. Επιμέρους στόχοι αποτέλεσαν η συγκριτική ανίχνευση για το ποιοι ατομικοί παράγοντες (σχολική επίδοση, αυτοεκτίμηση, προσωπικές επιλογές) και ποιοι περιβαλλοντικοί παράγοντες (μορφωτικό επίπεδο γονέων, επάγγελμα γονέων, σειρά γέννησης των μαθητών και αριθμός των αδερφών των μαθητών) συντελούν στην επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών με Ε.Μ.Δ. και χωρίς.

Στο ερώτημα για το αν διαφέρουν οι μαθητές με ή χωρίς Ε.Μ.Δ. αναφορικά με την επίδοσή τους στα μαθήματα του σχολείου (Αρχαία Ελληνικά, Νεοελληνική Γλώσσα, Ιστορία, Μαθηματικά, Φυσική και Χημεία), έγινε σύγκριση με MANOVA των δυο ομάδων των μαθητών για να ελεγχθεί η επίδραση της ύπαρξης διάγνωσης Ε.Μ.Δ. στη σχολική επίδοσή τους στα παραπάνω μαθήματα. Εντοπίστηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της ύπαρξης διάγνωσης Ε.Μ.Δ. με τη βαθμολογία

των μαθητών στα συγκεκριμένα μαθήματα. Στατιστικώς σημαντικά μικρότεροι είναι οι μέσοι όροι των επιδόσεων των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. στην Νεοελληνική Γλώσσα, στη Φυσική και στη Χημεία από εκείνους που δεν είχαν διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα επιβεβαιώνουν και άλλες έρευνες που συνδέουν την ακαδημαϊκή επίδοση με την επαγγελματική ανάπτυξη (Gysbers & Henderson, 1994; Resnick & Wirt, 1996; Ταγκάλου, 2009; Ψαλλιδάκου, 2010). Μαθητές με υψηλές επαγγελματικές φιλοδοξίες έχουν και υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις (Mau & Heim Bikos, 2000). Ο Κασσωτάκης (1995) σημειώνει ότι οι μαθητές επιλέγουν τις σπουδές τους με βάση τη βαθμολογία τους στα διάφορα σχολικά μαθήματα, καθώς η αξιολόγηση της επίδοσης λειτουργεί ως έμμεσο σύστημα πληροφόρησης του μαθητή για τις ικανότητές του.

Στο ερώτημα για το αν διαφέρουν οι μαθητές με ή χωρίς Ε.Μ.Δ. ως προς την αυτοεκτίμηση και την αυτοαντίληψη, ελέγχθηκαν με MANOVA οι μέσοι όροι των απαντήσεων των δυο ομάδων των μαθητών (με Ε.Μ.Δ. και χωρίς) στην αυτοεκτίμηση και στην αυτοαντίληψη. Βρέθηκε ότι δεν διαφέρουν στατιστικώς σημαντικά οι μέσοι όροι των απαντήσεων των μαθητών των δυο ομάδων (με και χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.) στην αυτοεκτίμηση και στην αυτοαντίληψη. Η αυτοαντίληψη πρέπει να είναι θετική και συμβατή με την πραγματικότητα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, & συν., 2008). Οι μαθητές που έχουν θετική εικόνα του εαυτού παρουσιάζουν υψηλότερη σχολική επίδοση και αντίστροφα οι μαθητές που έχουν υψηλή επίδοση στα σχολικά μαθήματα έχουν θετική αυτοεικόνα (Ταγκάλου, 2009; Ψαλλιδάκου, 2010). Με βάση το παραπάνω εύρημα καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η θετική αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψη αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για την επαγγελματική ανάπτυξη όλων των μαθητών ανεξαρτήτως την ύπαρξη ή μη διάγνωσης Ε.Μ.Δ..

Στο ερώτημα για το αν διαφέρουν οι μαθητές με ή χωρίς Ε.Μ.Δ. ως προς τον τρόπο που επιλέγουν με τι θα ασχοληθούν επαγγελματικά σχεδιάσαμε ένα μοντέλο μονοπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης (One-way ANOVA) για να ελέγξουμε πιθανή επίδραση της ομάδας. Βρέθηκε ότι δεν διαφέρουν σημαντικά οι μέσοι όροι των απαντήσεων των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. από εκείνους που δεν είχαν. Σύμφωνα με την ελληνική και τη διεθνή βιβλιογραφία, οι μαθητές με Ε.Μ.Δ. περιορίζουν τις επαγγελματικές τους επιλογές και απορρίπτουν πανεπιστημιακές σχολές λόγω των δυσκολιών που εμφανίζουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και λόγω της χαμηλής αυτοαντίληψής τους (Diakogiorgi & Tsiligirian, 2016; Hampton & Mason, 2003). Οι μαθητές με Ε.Μ.Δ. καταγράφουν συνήθως είτε απουσία επαγγελματικών φιλοδοξιών, είτε μη ρεαλιστικές φιλοδοξίες (Kortering & Braziel, 2000). Με βάση το εύρημα της παρούσας εργασίας καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές του δείγματός μας, με ή χωρίς Ε.Μ.Δ., παρουσιάζουν παρόμοιο τρόπο σκέψης ως προς την επαγγελματική τους εξέλιξη. Το παρόν εύρημα δικαιολογείται από το συγκεκριμένο δείγμα πληθυσμού καθώς βρέθηκε σε προηγούμενη μέτρησή μας ότι δεν διαφέρουν στατιστικώς σημαντικά οι μέσοι όροι των απαντήσεων των μαθητών των δυο ομάδων (με και χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.) στην αυτοεκτίμηση και στην αυτοαντίληψη. Στο σημείο αυτό, αναδεικνύεται η πρόταση εφαρμογής του θεσμού της Συμβουλευτικής-Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Εκπαίδευση, ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν την στήριξη Σ.Σ. για την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Στο ερώτημα για το ποιοι παράγοντες από τους ακόλουθους, όπως το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το επάγγελμα των γονέων, η σειρά γέννησης των μαθητών και ο αριθμός των αδερφών, προβλέπουν τον επαγγελματικό προσανατολισμό, χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης (μέθοδος

enter). Διαπιστώθηκε ότι κανένας από τους παραπάνω παράγοντες δεν συμβάλλουν στατιστικώς σημαντικά στην πρόβλεψη του επαγγελματικού προσανατολισμού των μαθητών. Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενες έρευνες που παρουσιάζουν την οικογένεια ως πρωταρχικό παράγοντα επιρροής σχετικά με τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες, τις επαγγελματικές αξίες, την πληροφόρηση για την επιλογή επαγγέλματος (Diakogiorgi & Tsiligirian, 2016), τις δεξιότητες της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών, όπως και ότι το επάγγελμα ιδιαίτερος του πατέρα επηρεάζει την επαγγελματική εξέλιξη των μαθητών (Ταγκάλου, 2009; Ψαλλιδάκου, 2010). Το γεγονός ότι στην παρούσα έρευνα δεν προέκυψε κάποιος σημαντικός παράγοντας που να προβλέπει τις επαγγελματικές επιλογές των μαθητών μπορεί να οφείλεται στην ομοιομορφία του δείγματος όσον αφορά το κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο, αλλά και στην ηλικία των συμμετεχόντων της έρευνας, η οποία χαρακτηρίζεται από ανεξαρτησία και πολλές φορές αντίδραση στις επιταγές του οικογενειακού περιβάλλοντος, όπως έχει επίσης φανεί στην έρευνα των Kochung & Migunde (2011). Αυτοί οι περιβαλλοντικοί παράγοντες δίνουν μεν μορφή στα επαγγελματικά ενδιαφέροντα των μαθητών, αλλά δεν επηρεάζουν άμεσα την επαγγελματική τους επιλογή.

Δεδομένων των παραπάνω ευρημάτων, μελλοντικές σχετικές ερευνητικές δράσεις θα μπορούσαν να σχεδιαστούν έτσι ώστε:

- ❖ Να περιλαμβάνουν ένα πιο αντιπροσωπευτικό και πολυπληθές από όλη την Ελλάδα δείγμα, σε μαθητές με και χωρίς Ε.Μ.Δ., καθώς και μια μακροχρόνια προσέγγιση ώστε να μπορεί να γίνει σύγκριση των απαντήσεων των μαθητών με τις πραγματικές επαγγελματικές τους επιλογές σε βάθος χρόνου.
- ❖ Να αξιοποιηθούν επιπρόσθετα ποιοτικές μέθοδοι για τη μελέτη κάποιων αντιπροσωπευτικών περιπτώσεων μαθητών με και χωρίς Ε.Μ.Δ., ανάλογα με

την τυπολογία της οικογένειας στην οποία μεγαλώνουν, για μια πιο ποιοτική διεξαγωγή συμπερασμάτων.

- ❖ Να διερευνήσουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών, γονιών και του επιχειρηματικού κόσμου σχετικά με την εφαρμογή του θεσμού του Συμβούλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.
- ❖ Να εξετάσουν το ρόλο και την επίδραση του Συμβούλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού με σύγχρονες μορφές παρέμβασης μέσω υπολογιστικών προγραμμάτων, διαδικτυακών τόπων και λογισμικών προγραμμάτων.

Περιορισμοί έρευνας

Οι περιορισμοί της έρευνας σχετίζονται με την προέλευση του δείγματος, καθώς οι συμμετέχοντες προέρχονται από συγκεκριμένες περιοχές της Ελλάδας. Επομένως δεν είναι δυνατόν να διερευνηθούν γεωγραφικοί και κοινωνικό-περιβαλλοντικοί παράγοντες που πιθανώς να προσφέρουν διαφορετική ερμηνεία στα ευρήματα. Αν τα ευρήματα αυτά ισχύουν και για άλλες περιοχές της χώρας, πέρα από τις περιοχές της πρωτεύουσας από τις οποίες στρατολογήθηκε το δείγμα, είναι κάτι που αξίζει να εξεταστεί.

Επιπλέον, το δείγμα των υποκειμένων της έρευνας αποτελείται από μαθητές με Ε.Μ.Δ., το οποίο λόγω της μεγάλης ετερογένειας που το χαρακτηρίζει δεν μπορεί να οδηγήσει σε γενικευμένα συμπεράσματα για όλους τους μαθητές με Ε.Μ.Δ.. Σε μελλοντική έρευνα, όπου το δείγμα θα είναι σαφώς μεγαλύτερο, καλό θα ήταν να γίνει ομαδοποίηση των συμμετεχόντων ανάλογα με τον τύπο και το βαθμό της δυσκολίας που εμφανίζουν στη μαθησιακή διαδικασία (π.χ., δυσκολίες στην ανάγνωση, στη γραφή, στην κατανόηση κειμένου, στην ορθογραφία, στο συλλαβισμό, στη συγγραφή κειμένου, στην αξία των αριθμών, σε αριθμητικά

γεγονότα και σε μαθηματικούς συλλογισμούς κλπ.), ελέγχοντας κατ' επέκταση αν ο αριθμός και ο βαθμός σοβαρότητας των ελλειμμάτων μπορεί να επηρεάζει διαφορετικά τη λήψη αποφάσεων που αφορούν την επαγγελματική σταδιοδρομία.

Η παρούσα έρευνα μελετά συγκεκριμένες παραμέτρους του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και δε φιλοδοξεί να δώσει συνολικές απαντήσεις στο θέμα του Επαγγελματικού Προσανατολισμού των μαθητών με Ε.Μ.Δ. συγκριτικά με μαθητές χωρίς Ε.Μ.Δ.. Συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα επιχείρησε να απαντήσει την ύπαρξη τυχόν διαφορών μαθητών με και χωρίς Ε.Μ.Δ. ως προς την επίδοσή τους στα μαθήματα του σχολείου, ως προς την αυτοεκτίμηση και την αυτοαντίληψη, ως προς τον τρόπο που επιλέγουν με τι θα ασχοληθούν επαγγελματικά και ως προς συγκεκριμένους παράγοντες (όπως το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το επάγγελμα των γονέων, η σειρά γέννησης των μαθητών και ο αριθμός των αδερφών) που προβλέπουν τον επαγγελματικό προσανατολισμό τους. Στην περίπτωση που υπάρχει περιθώριο για την επανάληψη μιας τέτοιας έρευνας, με ένα σαφώς μεγαλύτερο δείγμα, θα ήταν σημαντικό να ελεγχθούν και άλλες παράμετροι του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, όπως για παράδειγμα το φύλο του ατόμου (Gati & Saka, 2001; Σιδηροπούλου-Δημακάκου, & συν., 2008; Zhou & Santos, 2007) και η επίδραση του σχολείου στην εξέλιξη του ατόμου (Σιδηροπούλου-Δημακάκου & συν., 2008).

Εν κατακλείδι, η παρούσα έρευνα καταδεικνύει τη σημασία της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στη σχολική μονάδα για τους μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, όπως άλλωστε για όλους τους μαθητές. Αν και η Συμβουλευτική που σχετίζεται με τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό στην εκπαίδευση βρίσκεται σε αρχικά στάδια ανάπτυξης στην Ελλάδα, η ανάγκη ενσωμάτωσής της στη ρουτίνα της σχολικής πραγματικότητας είναι προφανής. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι χρειάζεται να είναι καλά ενημερωμένοι και

ευαισθητοποιημένοι στις εξατομικευμένες ανάγκες για την επαγγελματική σταδιοδρομία όλων των μαθητών και ιδιαίτερα αυτών με Ε.Μ.Δ. για την καλύτερη δυνατή σύνδεση μεταξύ βασικής εκπαίδευσης και επαγγελματικής σταδιοδρομίας των μαθητών τους. Αυτό που προσφέρει η παρούσα μελέτη είναι ότι αναδεικνύει ορισμένους από τους παράγοντες που σχετίζονται με την επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών με Ε.Μ.Δ. και προβαίνει σε εισηγήσεις για την κατεύθυνση της σύγχρονης έρευνας στο πεδίο.

Βιβλιογραφία

- Abdullah, H. & Johan., D. (2019). Role of parent's attributional style and parent-child relationship in increasing self-esteem of children with dyslexia. *Global Academic Excellence*, 32, 328-337.
- American Institutes for Research. (2014). The college and career readiness and success organizer. College and Career Readiness and Success Center. Washington, D.C.: American Institutes for Research. Retrieved from: <http://www.ccrscenter.org/ccrslandscape/ccrs-organizer>.
- American Psychiatric Association - APA. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-V, 5th ed.)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- American School Counselor Association – ASCA. (2003). *The American School Counselor Association national model: A framework for school counseling programs*. Alexandria, VA: Author.
- Bailey, L.J. & Standt, R. (1973). *Career education. New approaches to human development*. Illinois: Mcnight.
- Blustein, D.L. (1997). A context-rich perspective of career exploration across the life roles. *Career Development Quarterly*, 45, 260-274.
- Chen, C.P. & Chan, J. (2014). Career guidance for learning-disabled youth. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14, 275-291.
- Δημητρόπουλος, Γ. (1998). *Συμβουλευτική – Προσανατολισμός: Συμβουλευτική και συμβουλευτική ψυχολογίας*. Τόμος Α'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δράκος, Γ.Δ. & Τσιναρέλης, Γ.Σ. (2011). *Ψυχοκοινωνικές παράμετροι των σχολικών δυσκολιών*. Αθήνα: Ατραπός.

- Diakogiorgi, K. & Tsiligirian, E. (2016). Parents' and school career counsellors' evaluations of the occupational competence of children with dyslexia. *The European Journal of Counseling Psychology*, 4, 32-61.
- Farrington, C.A., Roderick, M., Allenswoth, E., Nagaoka, J., Keyes, T.S., Johnson, D.W., & Beechum, N.O. (2012). *Teaching adolescents to become learners. The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review*. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.
- Francis, L.J. & Wilcox, C. (1995). Self-esteem: Coopersmith and Rosenberg compared. *Sage Journals* ,76, 1050-1050.
- Fuchs, L.S., Fuchs, D., & Compton, D.L. (2010). Rethinking response to intervention at middle and high school. *School Psychology Review*, 39, 22-28.
- Gati, I., Osipow, S.H., Krausz, M., & Saka, N. (2000). Validity of the career decision-making difficulties questionnaire: Counselees' versus career counselors' perception. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 99-113.
- Gati, I. & Saka, N. (2001). High school students' career-related decision-making difficulties. *Journal of Counseling and Development*, 79, 331-340.
- Gregg, N. (2007). Underserved and unprepared: Postsecondary learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 22, 219-228.
- Gysbers, N.C. & Henderson, P. (1994). *Developing and managing your school guidance program (2nd Ed.)*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Humphrey, N. (2002). Self-concept and self-esteem in developmental dyslexia: Implications for theory and practice. *Self-Concept Research: Driving International Research Agendas*. Retrieved from:

<https://www.researchgate.net/publication/252205516> Self-Concept and Self-Esteem in Developmental Dyslexia Implications for Theory and Practice

Hampton, N.Z. & Mason, E. (2002). Learning disabilities, gender, source of efficacy, self-efficacy beliefs, and academic achievement in high school students. *Journal of School Psychology, 41*, 101-112.

Hitchings, W. & Retish, P. (2000). Career development needs of students with learning disabilities. In D.A. Luzzo (Ed.), *Career counseling of college students* (pp. 217-231). Washington, DC: American Psychological Association.

Ingesson, S.G. (2007). Growing up with dyslexia: Interviews with teenagers and young adults. *School Psychology International, 28*, 574-591.

Isaacson, L. & Brown, D. (1997). *Career information, career counseling and career development*. Boston: Allyn and Bacon.

Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1989). Anxiety and self-concept as antecedents of stress and coping: A longitudinal study with German and Turkish adolescents. *Journal of Individual Differences, 10*, 785-793.

Κάντας, Α. & Χαντζή, Α. (1991). *Ψυχολογία της εργασίας. Θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κασσωτάκης, Μ. Ι. (1986). *Η πληροφόρηση για τις σπουδές και τα επαγγέλματα*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Κασσωτάκης, Μ.Ι. (1995). Η άνιση συμμετοχή των δυο φύλων στη Μέση Τεχνική Εκπαίδευση και το Ενιαίο Λύκειο, ΥΠ.Π.Κ./ Γενική Γραμματεία Ισότητας/Κέντρο Ερευνών για θέματα Ισότητας, Εκπαίδευση και ισότητα ευκαιριών, *Πρακτικά Συνεδρίου*. Αθήνα, 27-35.

- Κασσωτάκης, Μ.Ι. (2000). *Η πληροφόρηση για τις σπουδές και τα επαγγέλματα: Μέσα, μέθοδοι, προβλήματα, προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2004). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Kearns, J., Kleinert, H., Harrison, B., Sheppard-Jones, K., Hall, M., & Jones, M. (2011). *What does “college and career ready” mean for students with significant cognitive disabilities?*. Lexington: University of Kentucky.
- Kerka, S. (2002). *Learning disabilities and career development*. Published Columbus, OH: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Center on Education and Training for Employment, College Education, the Ohio State University.
- Kochung, E. & Migunde, Q. (2011). Factors influencing students career choices among secondary school students in Kisumu Municipality, Kenya. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 2, 81-87.
- Kortering, L. & Braziel, P. (2000). A look at the expressed career ambitions of youth with disabilities. *Journal for Vocational Special Needs Education*, 23, 24-33.
- Kourkoutas, E. & Giovazolias, T. (2015). School-based counseling work with teachers: An integrative model. *The European Journal of Counseling Psychology*, 3, 137-158.
- Λεοντάρη, Α. (1998). *Αυτοαντίληψη* (δ' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Lombardi, A.R., Doren, B., Gau, J., & Lindstrom, L. (2013). The influence of instructional settings in reading and math on postsecondary participation. *Journal of Disability Policy Studies*, 24, 169-179.

- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000). Έφηβοι με χαμηλή σχολική επίδοση: Ο ρόλος της συμβουλευτικής. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 52-53, 86-89.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. & Μέγαρη, Μ. (2001). *Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό μου-II (ΠΑΤΕΜ II): Ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης μαθητών Δ', Ε', Στ' Δημοτικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2001). *Συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Mau, W.C. & Heim Bikos, L. (2000). Educational and vocational aspirations of minority and female students: A longitudinal study. *Journal of Counseling and Development Quarterly*, 78, 186-194.
- Morgan, E. & Rooney, M. (1997). Can dyslexic students be trained as teachers? *Support for Learning*, 12, 28-31.
- Morningstar, M.E., Bassett, D.S., Kochhar-Bryant, C., Cashman, J., & Wehmeyer, M.L. (2012). Aligning transition services with secondary education reform: A position statement of the division on career development and transition. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 35, 132-142.
- Morningstar, M.E., Lombardi, A., Fowler, C.H., & Test, D.W. (2017). A college and career readiness framework for secondary students with disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 40, 79-91.
- Moortimore, T. (2003). *Dyslexia and learning style. A practitioner's handbook*. London: Whurr.
- National Association of School Psychologists. (2010). *Model for Comprehensive and Integrated School Psychological Services*. Retrieved from:

https://www.nasponline.org/assets/Documents/Standards%20and%20Certification/Standards/2_PracticeModel.pdf.

Otto, L.B. (2000). Youth perspectives on parental career influence. *Journal of Career Development, 27*, 111-118.

Παπαδάτος, Γ. (2003). *Ψυχοφυσιολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Καμπύλη.

Pajares, F. & Schunk, D.H. (2001). Self-beliefs and school success: self-efficacy, self-concept, and school achievement. In F. Pajares & S. Rayner (Eds.) *Perception*, (pp.239-266). London: Ablex Publishing.

Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Mifflin.

Peer, L. & Reid, G. (2001). *Dyslexia: Successful inclusion in the secondary school*. London: David Fulton.

Rea, P.J., McLaughlin, V.L., Walther-Thomas, C. (2002). Outcomes for students with learning disabilities in inclusive and pullout programs. *Council for Exceptional Children, 68*, 203-223.

Resnick, L.B. & Wirt, J.B. (1996). *Linking school and work: Roles for standards and assessments*. San Francisco: Jossey-Bass.

Rogers, C.R. (1942). *Counseling and psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.

Romano, D. M., Paradise, L. V., & Green, E. J. (2009). School counsellors' attitudes towards providing services to students receiving Section 504 classroom accommodations: Implications for school counsellor educators. *Journal of School Counseling, 7*, 1-36.

Σιδηροπούλου – Δημακάκου, Δ. (2006). Εισαγωγή στην ελληνική έκδοση. Στο R. Nathan & L. Hill (Επιμ.), *Επαγγελματική Συμβουλευτική: Η συμβουλευτική προσέγγιση της επαγγελματικής επιλογής και σταδιοδρομίας* (Μτφρ. – επιστ. Επιμ. Δ. Σιδηροπούλου – Δημακάκου.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Σιδηροπούλου – Δημακάκου, Δ. (2011). *Συμβουλευτική και Προσανατολισμός*. Παιδαγωγική επιμόρφωση εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών – Ανωτάτη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης. Αθήνα. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: https://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1094/4/1094_02_oaed_summary_enotita06_v01.pdf.
- Σιδηροπούλου – Δημακάκου, Δ., Αλεξοπούλου, Γ., Αργυροπούλου, Α., Δρόσος, Ν., & Ταμπούρη, Σ. (2008). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών – Τομέας Ψυχολογίας.
- Σιδηροπούλου – Δημακάκου, Δ., Μυλωνάς, Κ., & Αργυροπούλου, Α. (2003). Οι απόψεις των εφήβων για την επίδραση των γονέων τους στις επαγγελματικές τους επιλογές. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 64-65, 95-108.
- Scott, R. (2004). *Dyslexia and counseling*. London, Whurr.
- Solberg, V.S., Howard, K., Blustein, D.L., & Close, W. (2002). Career development in the schools: Connecting school-to-work-to-life. *The Counseling Psychologist*, 30, 705-725.
- Ταγκάλου, Α. (2009). *Διερεύνηση του επαγγελματικού προσανατολισμού σε μαθητές/τριες της Στ' τάξης του δημοτικού σχολείου που φοιτούν σε τμήματα γενικής και ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης*. Διδακτορική διατριβή. Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Αθήνα, Ελλάδα.
- Thompson, M.N. & Subich, L.M. (2006). The relationship of social status to the career decision-making process. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 289-301.

Turner, S & Lapan, R.T. (2002). Career self-efficacy and perceptions of parent support in adolescent career development. *The Career Development Quarterly*, 51, 44-55.

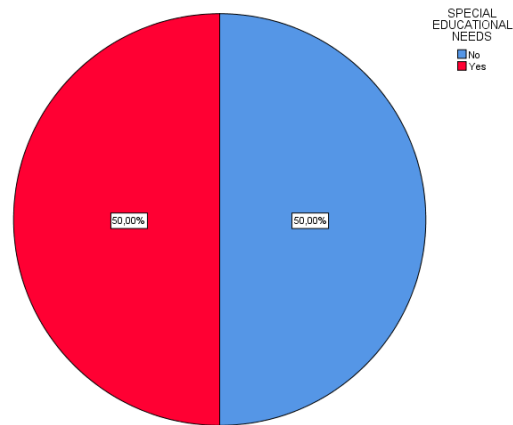
United States Department of Education, National Center for Education Statistics (2012). The condition of education 2012 (NCES 2012-045), Indicator 33. Retrieved from: <http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=16>.

Williams, J.M. & O' Leary, E. (2001). What we 've learned and where we go from here. *Career Development for Exceptional Individuals*, 24, 51-71.

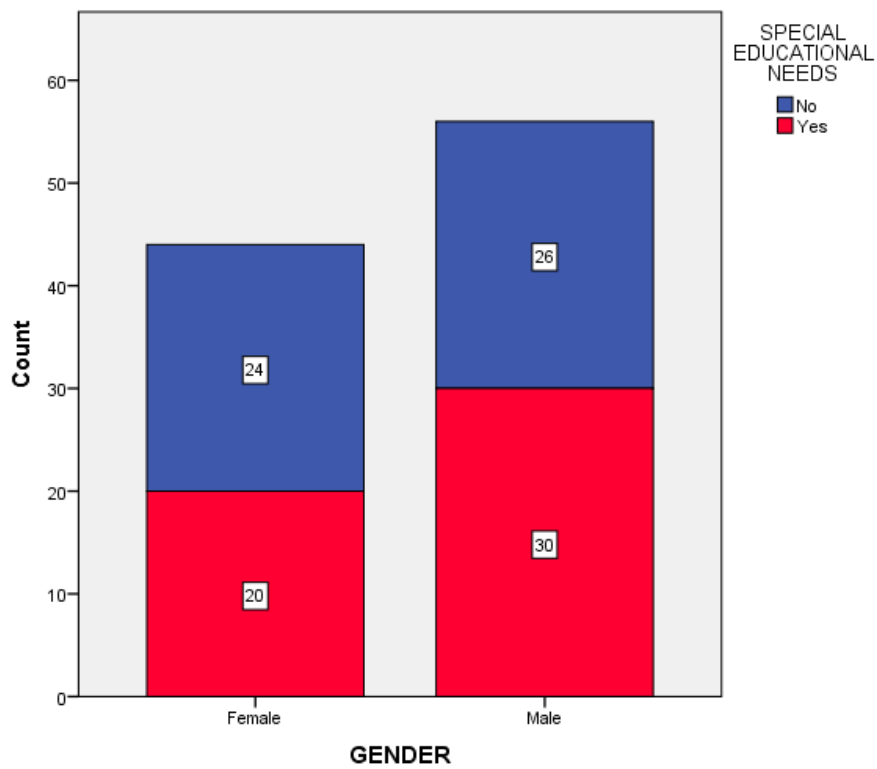
Ψαλλιδάκου, Α. (2010). *Συγκριτική μελέτη επαγγελματικού προσανατολισμού μαθητών με ειδικές αναπτυξιακές διαταραχές σχολικών ικανοτήτων και μαθητών γενικού πληθυσμού*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εθνικών και Καποδιστριακών Πανεπιστημίων Αθηνών. Αθήνα, Ελλάδα.

Zhou, D. & Santos, A. (2007). Career decision-making difficulties of British and Chinese international university students. *British Journal of Guidance & Counseling*, 35, 219-235.

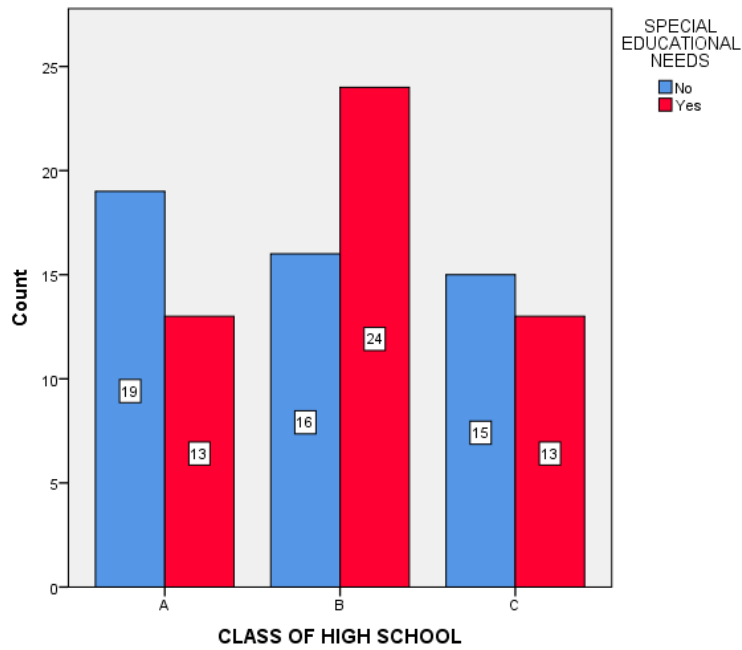
Παράρτημα



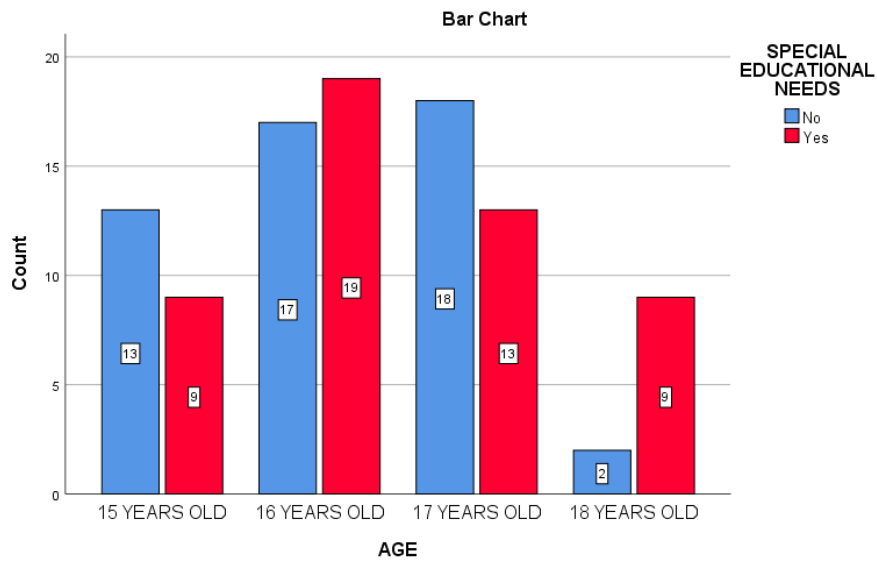
Σχήμα 1. Κυκλικό διάγραμμα συχνοτήτων για ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ. των συμμετεχόντων στην έρευνα.



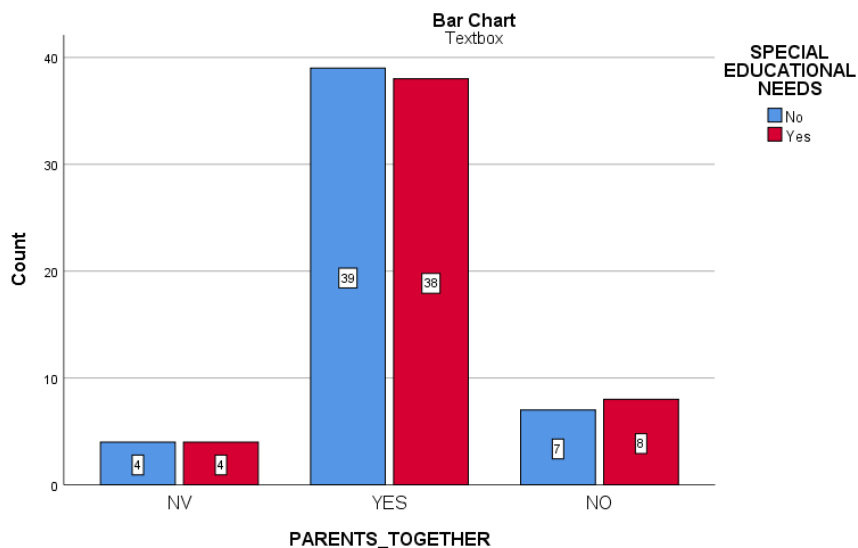
Σχήμα 2. Διάγραμμα συχνοτήτων για το φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ. των συμμετεχόντων στην έρευνα.



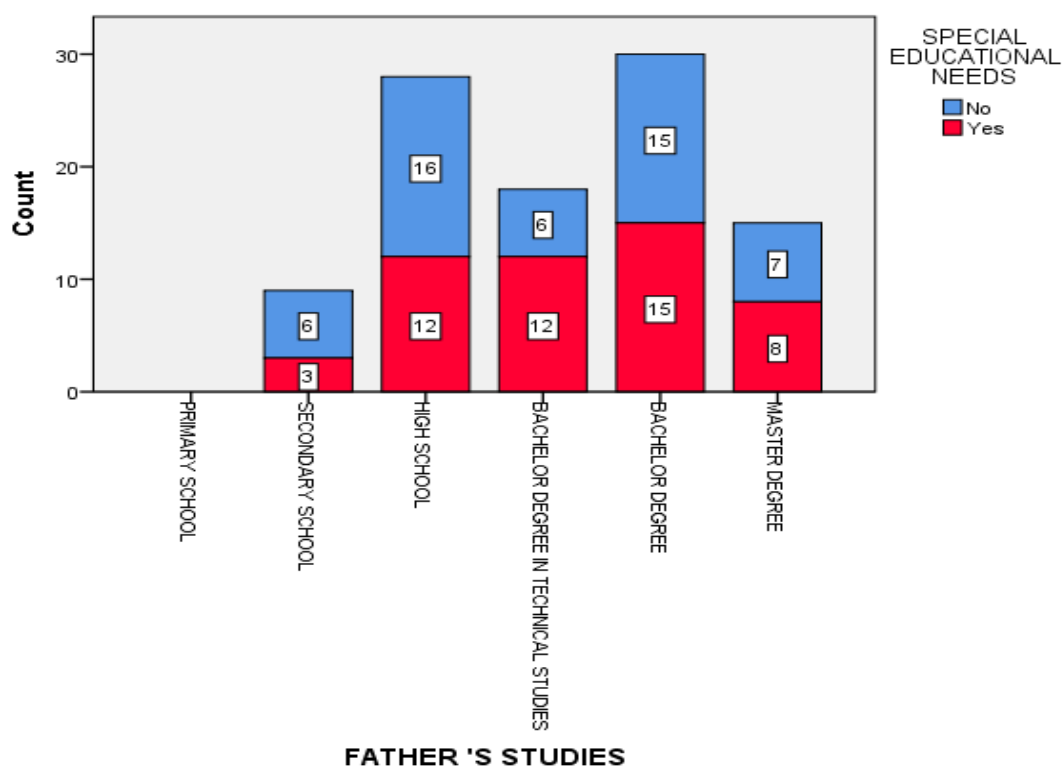
Σχήμα 3. Διάγραμμα συχνοτήτων για την τάξη φοίτησης των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ. των συμμετεχόντων στην έρευνα.



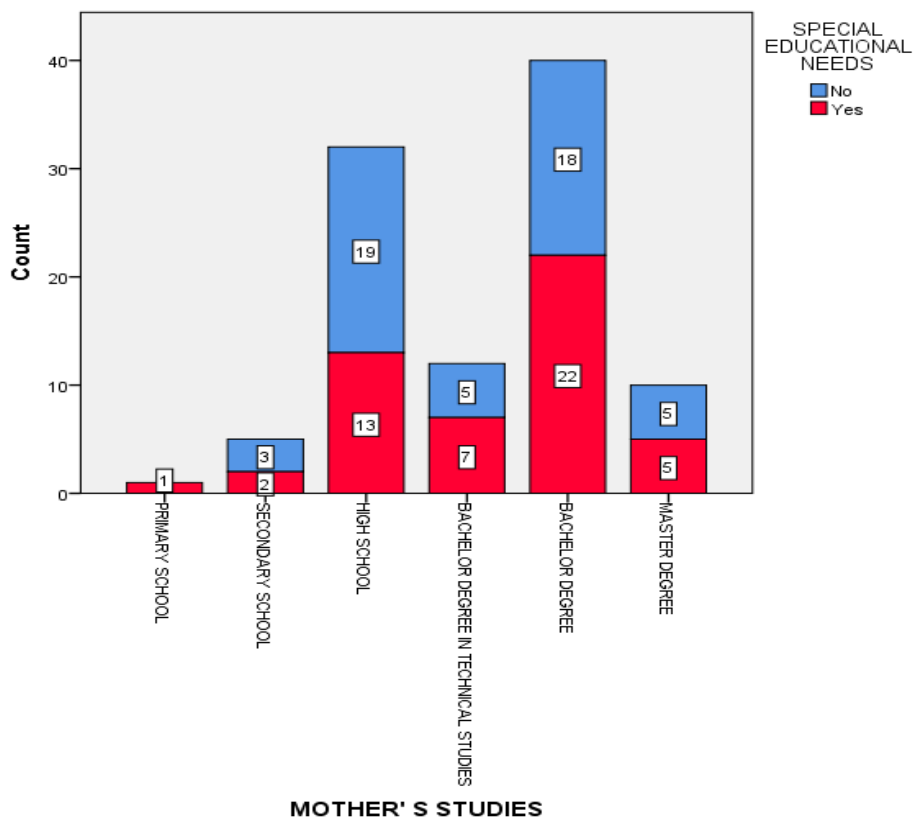
Σχήμα 4. Διάγραμμα συχνοτήτων για την ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ. των συμμετεχόντων στην έρευνα.



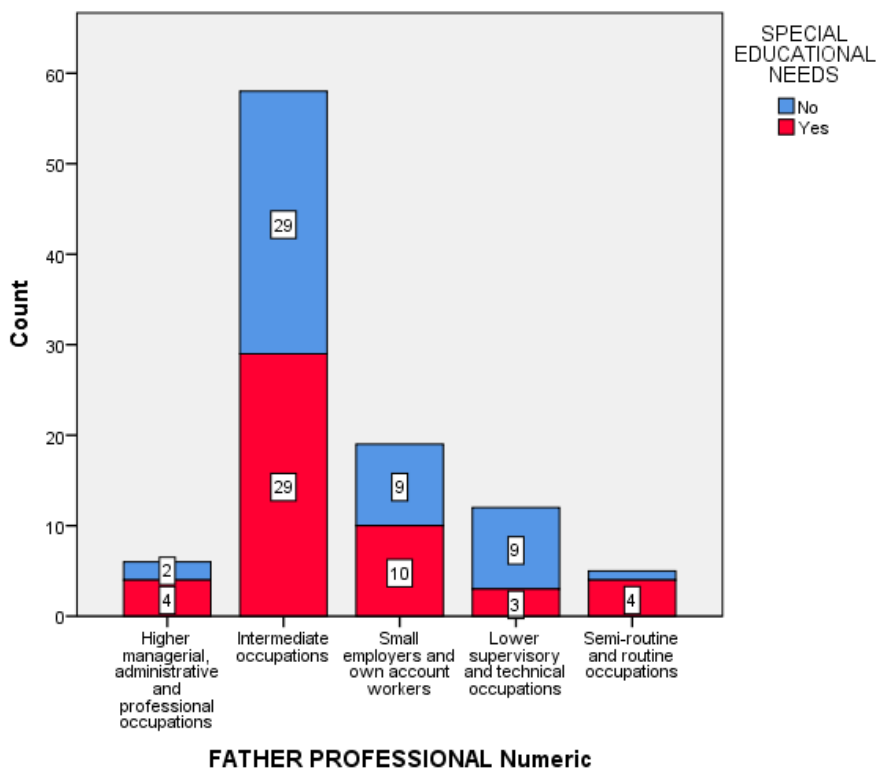
Σχήμα 5. Διάγραμμα συχνοτήτων για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ τους.



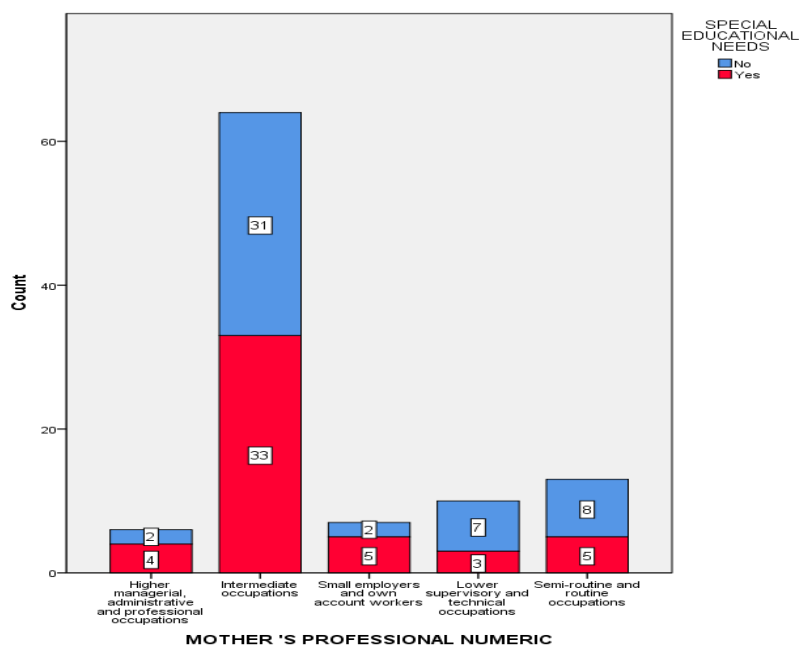
Σχήμα 6. Διάγραμμα συχνοτήτων για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ τους.



Σχήμα 7. Διάγραμμα συχνοτήτων για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ τους.



Σχήμα 8. Διάγραμμα συχνοτήτων για το επάγγελμα του πατέρα των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ τους.



Σχήμα 9. Διάγραμμα συχνοτήτων για το επάγγελμα της μητέρας των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ τους.

Πίνακας 1

Μέση τιμή και τυπική απόκλιση της σχολικής επίδοσης των συμμετεχόντων μαθητών στην έρευνα.

Σχολική επίδοση:	Mean	Std. Deviation
Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	3,15	,67
Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,79	,63

Πίνακας 2

Μέση τιμή και τυπική απόκλιση για τις ομαδοποιημένες μεταβλητές που προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο του ΠΑΤΕΜ IV.

Ερωτηματολόγιο ΠΑΤΕΜ IV:		Mean	Std. Deviation
Γενική Σχολική Ικανότητα	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,40	,60
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,78	,78
Σχέσεις με συνομηλίκους	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,98	,59
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,95	,53
Σχέσεις με γονείς	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,65	,73
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,47	,69
Φυσική εμφάνιση	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,55	,53
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,73	,62
Εργασιακή ετοιμότητα	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,69	,62
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,68	,77
Αυτοεκτίμηση	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	3,14	,54
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,99	,58
Αυτοαντίληψη	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,65	,32
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,72	,38

Πίνακας 3

Μέση τιμή και τυπική απόκλιση για τις ομαδοποιημένες μεταβλητές που προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο του MCRN.

Ερωτηματολόγιο MCRN:		Mean	Std. Deviation
Ακαδημαϊκή επίδοση	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	3,47	1,20
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	3,64	1,80
Επαγγελματική αναζήτηση	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	3,14	1,10
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	3,30	2,10
Επιλογή/Γνώση επαγγέλματος	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,90	1,18
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,98	2,09
Φορείς επιρροής για Ε. Π.	Μαθητές με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,24	1,00
	Μαθητές χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	2,36	1,00

Πίνακας 4

Συχνότητες της χώρας προέλευσης των συμμετεχόντων στην έρευνα, των μητέρων και των πατέρων αυτών σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ.

Άτομο	Διάγνωση	Γεννήθηκαν στην Ελλάδα	Δεν γεννήθηκαν στην Ελλάδα	Pearson Chi-Square		
				Value	df	Asymptotic Significance
Μαθητής	Μαθητής με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	50	0	1,010 ^a	1	,315
	Μαθητής χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	49	1			
Μητέρα	Μαθητής με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	47	3	5,316 ^a	1	,021
	Μαθητής χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	39	11			
Πατέρας	Μαθητής με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	47	3	3,409 ^a	1	,065
	Μαθητής χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	41	9			

a. 2 cells (50.0% have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

Πίνακας 5

Πίνακας συχνότητων για την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ.

Ερώτηση	Απάντηση	Μαθητής με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	Μαθητής χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	Pearson Chi-Square		
				Value	df	Asymptotic Significance
Έχεις αδέρφια;	Ναι	46	43	,919 ^a	1	,338
	Όχι	4	7			
Πόσα αδέρφια έχεις;	0	4	11	12,443 ^a	5	,029
	1	22	35			
	2	12	5			
	3	7	2			
	4	3	1			
	6	2	0			
Τι σειρά έχεις;	1	11	19	7,082 ^a	5	,215
	2	22	19			
	3	7	2			
	4	4	3			
	5	1	0			

a. 2 cells (50.0% have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

Πίνακας 6

Πίνακας συχνοτήτων για την σχέση των γονέων των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συνδυασμό με την ύπαρξη διάγνωσης Ε.Μ.Δ.

Διάγνωση	Δεν απάντησαν	Οι γονείς είναι μαζί	Οι γονείς έχουν χωρίσει	Pearson Chi-Square		
				Value	df	Asymptotic Significance
Μαθητής με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	4	38	8	,080	2	,961
Μαθητής χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ.	4	39	7			

Πίνακας 7

Αποτελέσματα MANOVA για την επίδραση της ύπαρξης διάγνωσης Ε.Μ.Δ. στη σχολική επίδοση των μαθητών στα μαθήματα (Αρχαία Ελληνικά, Νεοελληνική Γλώσσα, Ιστορία, Μαθηματικά, Φυσική και Χημεία).

Effect	F	Value	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
SEN Pillai's Trace	2,394 ^b	,134	6,000	93,000	,034	,134
Wilks' Lambda	2,394 ^b	,866	6,000	93,000	,034	,134
Hotelling's Trace	2,394 ^b	,154	6,000	93,000	,034	,134
Roy's Largest Root	2,394 ^b	,154	6,000	93,000	,034	,134

b. Exact statistic

Πίνακας 8

Αποτελέσματα MANOVA για την διαφορά των μέσων όρων των επιμέρους ομάδων, μεταξύ των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. και χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. στην αυτοεκτίμηση και στην αυτοαντίληψη.

Effect	F	Value	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
SEN Pillai's Trace	2,725 ^b	,053	2,000	97,000	,071	,145
Wilks' Lambda	2,725 ^b	,947	2,000	97,000	,071	,145
Hotelling's Trace	2,725 ^b	,056	2,000	97,000	,071	,145
Roy's Largest Root	2,725 ^b	,056	2,000	97,000	,071	,145

b. Exact statistic

Πίνακας 9

ANOVA για την διαφορά των μέσων όρων των επιμέρους ομάδων, μεταξύ των μαθητών με διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. και χωρίς διαγνωσμένες Ε.Μ.Δ. ως προς τον τρόπο που επιλέγουν με τι θα ασχοληθούν επαγγελματικά.

Φορείς επιρροής ΕΠ	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,360	1	,360	,449	,505
Within Groups	78,640	98	,802		
Total	79,000	99			

Πίνακας 10

Πίνακας αποτελεσμάτων ανάλυσης πολλαπλής παλινδρόμησης (μέθοδος enter) για τους παράγοντες που προβλέπουν τον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3,812	6	,635	,944	,467 ^b
	Residual	61,887	92	,673		
	Total	65,699	98			

a. Dependent Variable: φορείς_επιρροής_ΕΠ

b. Predictors: (Constant), MOTHER 'S PROFESSIONAL NUMERIC, SERIES_BIRTH, FATHER 'S STUDIES, MOTHER 'S STUDIES, FATHER PROFESSIONAL Numeric, NUMBER_BOTHERS/SISTERS

Ερωτηματολόγιο έρευνας