

Ψυχομετρικά Εργαλεία και Ισότητα Ευκαιριών.
**Η περίπτωση του προγράμματος του Π.Ι. με τίτλο «Επένδυση στον Άνθρωπο:
Ανάπτυξη Μεθοδολογίας και Εφαρμογή Σύγχρονων Εργαλείων ΣΕΠ και
Υπηρεσιών Συμβουλευτικής»¹**

Δρ Χρυσούλα Κοσμίδου-Hardy
Σύμβουλος του Π.Ι., Πρόεδρος του Τομέα Σ.Ε.Π..
Πρόεδρος της Διακρατικής Εταιρείας ΣΥ.Ν.Θ.Ε.ΣΗ

Επένδυση στον άνθρωπο: Διακήρυξη – στόχος, μακάρι με προσανατολισμό στον άνθρωπο και όχι μόνο στην οικονομικού περιεχομένου έννοια της επένδυσης. Με το ομότιτλο πρόγραμμα «Επένδυση στον Άνθρωπο: Ανάπτυξη μεθοδολογίας και εφαρμογής σύγχρονων εργαλείων ΣΕΠ και υπηρεσιών Συμβουλευτικής»² του οποίου έχουμε την επιστημονική ευθύνη, αυτόν τον προσανατολισμό έχουμε και αυτό ακριβώς επιδιώκουμε: να δώσουμε έμφαση στη μοναδικότητα του ανθρώπου η οποία δεν ερμηνεύεται με αριθμούς και στατιστικές παρά μόνο αν η ματιά αυτής της ερμηνείας είναι βαθιά κριτική και στηρίζεται σε θεωρητικό μοντέλο που είναι ολοκληρωμένο.

Σχεδιάσαμε το πρόγραμμά μας στη βάση ενός Κριτικού Αναπτυξιακού Μοντέλου ΣΕΠ (Κοσμίδου 1991, Κοσμίδου-Hardy 1996, 1994/2004, 2007, 2008α, 2008β), Συμβουλευτικής (Κοσμίδου-Hardy 1992, 1999, 2005β, 2007, 2008α, 2008β) αλλά και Αγωγής (Κοσμίδου 1991, Κοσμίδου-Hardy και Μαρμαρινός, 2000, Κοσμίδου-Hardy 2006α, 2006β, Κοσμίδου-Hardy 2008α, 2008β) στην προσπάθειά μας να προωθήσουμε αυτή τη διάσταση της επένδυσης και να στηρίξουμε τα στελέχη του Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε όλη την Ελλάδα –με άμεσους αποδέκτες τους Υπευθύνους ΣΕΠ³- να ακολουθήσουν μια σύγχρονη αλλά και κριτική προσέγγιση στο έργο τους. Με βάση αυτή τη φιλοσοφία του κριτικού αναπτυξιακού μοντέλου μας επιλέξαμε τις δράσεις του προγράμματός μας, οι βασικές από τις οποίες ήταν οι εξής:

- Επιμέλεια – προσαρμογή υπάρχοντος ανολοκλήρωτου υλικού που είχε αναπτυχθεί αρχικά στο πλαίσιο του Β΄ Κ.Π.Σ. (Υπόεργο 1),
- Προμήθεια πλήρως αυτοματοποιημένου ψυχοπαιδαγωγικού υλικού (τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού), ανάπτυξη καταλόγου αντιστοίχισης ενδιαφερόντων και επαγγελμάτων με βάση σύγχρονα και ολοκληρωμένα επαγγελματικά προφίλ, καθώς και ανάπτυξη σύγχρονου Πακέτου Συμβουλευτικής (με θεωρητικό υλικό και καινοτόμες ασκήσεις) που θα το συνοδεύει (Υπόεργο 2),
- Την έντυπη και ηλεκτρονική αναπαραγωγή των προϊόντων των Υποέργων 1 και 2, και
- Τη διάδοση / διάχυση των ενεργειών του έργου αυτού προς τους ενδιαφερόμενους, τόσο μέσω των προϊόντων όσο και μέσω ενημερωτικών και επιμορφωτικών ημερίδων και διημερίδων.

Οι δράσεις αυτές σχεδιάστηκε να καλυφθούν μέσα από τις ενέργειες πέντε (5) υποέργων. Ατυχώς, το Υπόεργο 2 που αφορούσε στην προμήθεια πλήρως αυτοματοποιημένου ψυχοπαιδαγωγικού υλικού (τεστ επαγγελματικού

¹ Παρουσίαση σε Διεθνές Συνέδριο του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης το 2007.

² ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, ΜΕΤΡΟ 2.4., ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.4.1

³ Και από το 'βήμα' αυτό ευχαριστούμε όσα από τα στελέχη αυτά συνεργάστηκαν μαζί μας κατά τη διαδικασία στάθμισης.

προσανατολισμού) και στην ανάπτυξη σύγχρονου Πακέτου Συμβουλευτικής που θα το συνόδευε δεν πραγματοποιήθηκε, κυρίως εξαιτίας ποικίλων διαδικασιών του Φορέα υλοποίησης και μεγάλων εκ μέρους του καθυστερήσεων που δεν επέτρεψαν την πραγματοποίηση διεθνούς διαγωνισμού. Η προσπάθεια της Ομάδας Έργου –όπως και η προσπάθεια εκ μέρους της Ε.Υ.Δ. μέχρι και την ύστατη στιγμή- ήταν πράγματι μεγάλη για την πραγματοποίηση αυτού του Υποέργου που ήταν και το κύριο όχι μόνον για το περιεχόμενό του και τη μεθοδολογία του αλλά και για την ουσιαστική χρήση των νέων τεχνολογιών στην εποχή της τεχνολογίας και των ταχυτήτων όπου οι διαδικασίες πρέπει να χαρακτηρίζονται από αμεσότητα και ταχύτητα αλλά και η πληροφόρηση να είναι άμεση, έγκαιρη και επικαιροποιημένη, παράγοντες που διασφαλιζόνταν από το Υποέργο αυτό. Η Ομάδα Έργου, μετά την αδυναμία του Φορέα να προβεί στο διεθνή διαγωνισμό και την απόφασή του να πραγματοποιηθεί το συγκεκριμένο Υποέργο με αυτεπιστασία, προέβη στην εκπόνηση νέας σημαντικής πρότασης κατόπιν έρευνας και μελέτης που παρουσίασε αναλυτικά στο Φορέα. Και η πρόταση αυτή, ωστόσο, είχε την ίδια ‘τύχη’ και δεν προωθήθηκε καν το νέο Τεχνικό Δελτίο –όπως θα έπρεπε- προς την Ε.Υ.Δ.. Στο πλαίσιο της παρουσιάσής μας αυτής δεν είναι δυνατόν να αναφερθούμε στο περιεχόμενο της συγκεκριμένης πρότασης ούτε και στους λόγους της μη πραγματοποίησης του Υποέργου 2. Θα παρουσιάσουμε, όμως, αυτούς τους λόγους αναλυτικά και εμπειριστατωμένα σε άλλη δημοσίευση που ετοιμάζουμε. Πιο κάτω, λοιπόν, θα αναφερθούμε αναλυτικότερα στο Υποέργο 1 που αφορούσε στην επιμέλεια – προσαρμογή υπάρχοντος ανολοκλήρωτου υλικού που είχε αναπτυχθεί αρχικά στο πλαίσιο του Β΄ ΚΠΣ⁴,

Το αντικείμενο του Υποέργου 1 ήταν η επιμέλεια των αρχικών τεστ, η αναθεώρησή τους με βάση την επιμέλεια αυτή, καθώς και η ψυχομετρική τεκμηρίωση και η δημιουργία νέων νορμών της αναθεωρημένης έκδοσης του ψυχοπαιδαγωγικού υλικού – τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού του ΥΠΕΠΘ. Το ψυχομετρικό υλικό, στο οποίο αναφέρεται το συγκεκριμένο υποέργο, περιλαμβάνει τα παρακάτω ψυχομετρικά εργαλεία: *Τεστ Ενδιαφερόντων, Αυτοαποτελεσματικότητας, Λήψης Αποφάσεων, Εργασιακών Αξιών, Αριθμητικών Ικανοτήτων, Μηχανικών Ικανοτήτων*. Στο πλαίσιο του δικού μας έργου τα τεστ αυτά έχουν αναπτυχθεί τελικά σε έντυπη αλλά και σε ηλεκτρονική μορφή, παρόλο που αρχικά δεν προβλεπόταν η ηλεκτρονική μορφή. Ομάδα στόχος του Υποέργου ήταν οι μαθητές/τριες της Γ΄ Γυμνασίου, ενώ του Υποέργου 2 ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες της Α΄ Λυκείου κυρίως οι οποίοι βρίσκονται σε ένα κρίσιμο στάδιο μετάβασης.

Πιο συγκεκριμένα, βασικές δράσεις του Υποέργου 1 ήταν:

- *Επιμέλεια του υλικού και έκδοση των αναθεωρημένων τεστ⁵*. Η επιμέλεια σχετίστηκε με τη γλωσσική μορφή/έκφραση του υλικού και με τις διαστάσεις της γλώσσας και της ελληνικής πολιτισμικής πραγματικότητας, αφού θέματα που αφορούν στη γλώσσα σχετίζονται με την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των όσων εκφράζονται μέσω ενός τεστ.
- *Δημιουργία προκαταρκτικής ηλεκτρονικής έκδοσης των αναθεωρημένων τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού και εγκατάσταση σε κάθε ΚΕΣΥΠ ειδικού λογισμικού που περιλαμβάνει την πλατφόρμα διαχείρισης και τα τεστ για τη διεξαγωγή της πιλοτικής έρευνας.*

⁴ Οι λόγοι για τους οποίους το υλικό αυτό έμεινε ανολοκλήρωτο τότε αλλά και ο προϋπολογισμός που απαιτήθηκε δεν αναφέρονται σε κανένα έγγραφο που αναζητήσαμε.

⁵ Τονίζουμε στο σημείο αυτό ότι δεν ήταν εύκολη υπόθεση η αναθεώρηση. Συνάντησε, αντίθετα, αρκετές αντιστάσεις κυρίως από πρόσωπα που συμμετείχαν στην εκπόνηση της πρώτης έκδοσης των τεστ και δεν θα ήταν δυνατή η ριζική αναθεώρηση στοιχείων των ερωτηματολογίων.

- *Πιλοτική Έρευνα της αρχικής έκδοσης των αναθεωρημένων τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού.*⁶
- *Δημιουργία της τελικής Ηλεκτρονικής Έκδοσης των τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού και εγκατάσταση σε κάθε ΚΕΣΥΠ της τελικής έκδοσης του ειδικού λογισμικού που περιλαμβάνει την πλατφόρμα διαχείρισης και τα τεστ για τη διεξαγωγή της βασικής έρευνας.*
- *Ψυχομετρική αξιολόγηση και δημιουργία νορμών των αναθεωρημένων τεστ – βασική έρευνα.*
- *Εκπόνηση εγχειριδίου χρήσης των τεστ με βάση το Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο, και*
- *Σύνταξη καταλόγου αντιστοίχισης επαγγελμάτων στις κατηγορίες του Holland.*

Το ψυχοπαιδαγωγικό αυτό υλικό μπορεί να στηρίξει το έργο των Συμβούλων Επαγγελματικού Προσανατολισμού παρέχοντας χρήσιμα στοιχεία που σχετίζονται με πτυχές της προσωπικότητας του μαθητή και της μαθήτριας, σύμφωνα με τους σκοπούς και τους στόχους της εκπαίδευσης αλλά και του Διαθεματικού, Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), και του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Α.Π.Σ..) του Σ.Ε.Π.. Η χρήση των ψυχομετρικών εργαλείων πρέπει να γίνεται με στόχο την παροχή χρήσιμων πληροφοριών για το μαθητή και τη μαθήτρια σχετικά με την ‘προσωπική τους βάση’, αλλά και με το εκπαιδευτικό και εργασιακό πλαίσιο και με σκοπό να βοηθηθούν οι μαθητές/τριες και ειδικότερα όσοι/ες προέρχονται από φτωχότερο σε ερεθίσματα κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό περιβάλλον με σκοπό:

- να συνειδητοποιήσουν άμεσα πτυχές του εαυτού τους (π.χ. τα ενδιαφέροντά τους και τις αξίες τους) που επηρεάζουν την επιλογή εκπαιδευτικών και επαγγελματικών αποφάσεων,
- να ενημερωθούν για τις σχέσεις των συγκεκριμένων πτυχών του εαυτού τους με εκπαιδευτικές και επαγγελματικές απολήξεις,
- να πληροφορηθούν για σπουδές και επαγγέλματα που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντά τους,
- να υποστηριχτούν για να αναπτύξουν θετική αυτοαντίληψη, παράγοντας κρίσιμος στην επιλογή επαγγέλματος αφού, σύμφωνα με έρευνες και με σημαντικές θεωρητικές προσεγγίσεις διεθνώς, ο άνθρωπος στην πορεία της επαγγελματικής του επιλογής θέτει σε εφαρμογή την αυτοαντίληψή του,
- να στηριχτούν με παρεμβάσεις ατομικής ή/και ομαδικής Συμβουλευτικής έτσι, ώστε να ενθαρρυνθούν να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους και να επιδιώξουν την περαιτέρω ανάπτυξη του εαυτού τους σε μια πορεία προσωπικής και ολικής ανάπτυξης και δια βίου μάθησης,
- να βοηθηθούν στην ανάπτυξη γνήσιας και όχι αμυντικής αυτοεκτίμησης,
- να είναι ανοιχτοί/ές στις πληροφορίες και να διευρύνουν τη γνωστική τους βάση έτσι, ώστε να παίρνουν περισσότερα ερεθίσματα για περαιτέρω ανάπτυξή τους και να μην διαστρεβλώνουν τις πληροφορίες υπό την επίδραση ψυχοκοινωνικών παραγόντων (π.χ. φόβο αποτυχίας, αρνητική αυτοαντίληψη, χαμηλή αυτοεκτίμηση) με πιθανό αποτέλεσμα να περιορίζονται (ή και να εγκλωβίζονται) στη διάγνωση του τεστ, αλλά να ενθαρρύνονται για την περαιτέρω ανάπτυξη πτυχών του εαυτού τους (ενδιαφερόντων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων),

⁶ Δείγμα: Η επιλογή τόσο των σχολείων όσο και των τάξεων αλλά και των μαθητών που έλαβαν μέρος στην πιλοτική έρευνα έγινε με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας.

- να διαβάζουν κριτικά τις πληροφορίες και να τις οργανώνουν ενεργά με βάση τις θεματικές τους σχέσεις και συνέπειες, παράγοντας ιδιαίτερα χρήσιμος για να βάζουν τάξη σε ό,τι είναι δυνατόν να τους φαίνεται ως πληροφοριακό χάος και ενδεχομένως να τους δημιουργεί πληροφοριακή υπερφόρτιση.

Με τον τρόπο αυτό το συγκεκριμένο έργο έχει τη δυνατότητα να συμβάλει στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, αλλά και στην κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη της χώρας μας μέσα από ευέλικτο ανθρώπινο δυναμικό το οποίο θα έχει τη στήριξη που απαιτείται για να αναπτύξει έγκαιρα –και άρα αποτελεσματικά- μια στάση για δια βίου μάθηση και ανάπτυξη.

Όπως ήδη αναφέρθηκε πιο πάνω, μια από τις βασικές δράσεις του έργου ήταν η ψυχομετρική τεκμηρίωση και η δημιουργία νέων νορμών της αναθεωρημένης έκδοσης ψυχοπαιδαγωγικού υλικού που ήδη υπήρχε ανολοκλήρωτο. Πρωταρχικό μέλημά μας ήταν να γίνει γλωσσική και ψυχομετρική επιμέλεια της αρχικής έκδοσης των τεστ, αφού είναι γνωστό ότι τα τεστ είναι πολιτισμικά καθορισμένα και δύσκολα απαλλάσσονται από αυτό το χαρακτηριστικό. Καθώς όμως είναι δύσκολο πλέον να αποβληθούν από την κουλτούρα της κοινωνίας μας και καθώς έχουν γίνει αποδεκτά από πολλούς κλάδους των ανθρωπιστικών επιστημών, τουλάχιστον αυτός ο πολιτισμικός καθορισμός πρέπει να είναι σύμφωνος με τα χαρακτηριστικά της κοινωνίας που τα χρησιμοποιεί. Η διαδικασία της στάθμισης είναι σύνθετη και απαιτεί υψηλού επιπέδου επιστημονική κατάρτιση, διαφορετικά τα αποτελέσματα των τεστ είναι πλήρως αναξιόπιστα και τα άτομα που συμμετέχουν σε αυτά παραπληροφορούνται με κρίσιμες συνέπειες για την πορεία τους. Στη δική μας περίπτωση πριν την τελική φάση της στάθμισης πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα σε 553 μαθητές/τριες της Γ΄ Γυμνασίου και ελέγχθηκε η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των υπαρχόντων τεστ. Στη συνέχεια επήλθαν μεταβολές στα τεστ τα οποία έπρεπε να προσαρμοστούν στα δεδομένα που προέκυψαν από τη στάθμιση και ακολούθησε η βασική έρευνα σε εκτεταμένο δείγμα 1782 μαθητών και μαθητριών. Ελέγχθηκε η αξιοπιστία μέσω της τεχνικής των επαναληπτικών μετρήσεων και της εύρεσης της εσωτερικής συνοχής. Ελέγχθηκε η εγκυρότητα μέσω της επιβεβαιωτικής παραγοντικής ανάλυσης, της συγχρονικής εγκυρότητας και της εγκυρότητας της εννοιολογικής κατασκευής, ενώ τέλος, δημιουργήθηκε σύστημα νορμών. Η όλη διαδικασία που αναλυτικά περιγράφεται στο εγχειρίδιο χρήσης –το οποίο, ως υποστηρικτικό υλικό για τη χρήση των συγκεκριμένων ψυχομετρικών εργαλείων, έχει εκπονηθεί με τρόπο κριτικό- εξασφαλίζει το γεγονός ότι τα ψυχομετρικά εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν στα σχολεία όλης της χώρας, τουλάχιστον συνάδουν ως ένα βαθμό με την ελληνική πραγματικότητα και επιδιώκουν να συμβάλουν –και αυτό θεωρείται επίτευγμα και το τονίζουμε, γιατί αγγίζει το κεντρικό θέμα των εργασιών αυτού του συνεδρίου- και στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων που θεωρείται απαραίτητο βήμα για την άμβλυνση και των ανισοτήτων που σχετίζονται με τον παράγοντα του φύλου.

Η προσέγγισή μας, ωστόσο, είναι κριτική και για το λόγο αυτό δεν θα καλύψουμε αδυναμίες ούτε θα ωραιοποιήσουμε πράγματα και καταστάσεις μόνο και μόνο επειδή το Έργο αυτό σχετίζεται με το Φορέα όπου εργασιακά ανήκουμε: δηλαδή ‘με το σπίτι μας’. Αν σταθούμε, λοιπόν, σε ένα συγκεκριμένο τεστ για τις ανάγκες της παρουσίασης του θέματός μας, στο Τεστ Ενδιαφερόντων του Holland, για παράδειγμα, το οποίο ονομάζεται και τεστ προσωπικότητας, θα διαπιστώσουμε ότι, παρόλες τις προσπάθειες για βελτίωσή του και προσαρμογή του στην ελληνική πραγματικότητα, το τεστ δεν υποστηρίζουμε ότι είναι τέλειο –όπως τέλεια δεν είναι πολλά άλλα ψυχομετρικά εργαλεία- και εμφολωρούν σε αυτό παράγοντες αποκλεισμού κι ως είναι ένα εργαλείο που χρησιμοποιείται ευρύτατα.

Γενικά, τα ενδιαφέροντα εκφράζουν ό,τι μας αρέσει (εκδήλωση ενδιαφέροντος) και ό,τι δεν μας αρέσει (έλλειψη ενδιαφέροντος). Εκδηλώνονται μέσα από τις δραστηριότητες που αναλαμβάνουν οι άνθρωποι, μέσα από τα αντικείμενα στα οποία δίνουν αξία, από το τι διαβάζουν και συζητούν και από το είδος της συμπεριφοράς τους, γι' αυτό και τα ενδιαφέροντα επιδρούν σημαντικά στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών επιλογών του ατόμου. Η βασική ιδέα της θεωρίας στην οποία στηρίζεται το Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων είναι ότι τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα είναι μια βασική πλευρά της ανθρώπινης προσωπικότητας και συνεπώς, περιγράφοντας τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα ενός ανθρώπου, στην ουσία περιγράφουμε την προσωπικότητά του. Πώς είναι δυνατόν όμως να διαγνωστούν τα ενδιαφέροντα του ατόμου μέσα από στατικές ερωτήσεις; Και πώς είναι δυνατόν να ξέρει το άτομο –και μάλιστα σε τέτοιες ηλικίες- αν του αρέσει κάτι με το οποίο δεν έχει ασχοληθεί ποτέ ξανά και όχι μόνο δεν έχει ασχοληθεί αλλά δεν έχει μπει και στη διαδικασία να το σκεφτεί λόγω περιορισμένων εμπειριών από το περιβάλλον του; Με ποια κριτήρια θα διαβαθμίσει δηλαδή ο/η μαθητής/τρια την απάντησή του/της στο ερώτημα «Μου αρέσει να ερευνώ τη μοριακή δομή των ζωντανών οργανισμών» ή «να ψαρεύω χρησιμοποιώντας σύγχρονες μεθόδους αλιείας», στοιχεία τα οποία περιλαμβάνονται στο τεστ ενδιαφερόντων; Και αν ισχυριστούμε ότι θα προβάλει τον εαυτό του στο μέλλον, θα είναι ο δικός του εαυτός; Ή η απάντησή του θα καθρεφτίσει επιλογές προσώπων που γνωρίζει και από τα οποία έχει ζητήσει τη γνώμη τους σε σχέση με κάποια επαγγελματικά θέματα; Μήπως θα λειτουργήσει στερεοτυπικά και άρα θα αρχίσει ενδόμυχα και ασυνείδητα πολλές φορές να σκέφτεται λαμβάνοντας υπόψη τα κοινωνικά στερεότυπα, επομένως στην ερώτηση για τη μοριακή δομή των ζωντανών οργανισμών θα απαντήσει κατόπιν μεγαλύτερης σκέψης, ενώ στην ερώτηση για την αλιεία θα απαντήσει άκριτα και βιαστικά; Μήπως το παιδί της πόλης και των φροντιστηρίων έχει υποστεί την πλύση εγκεφάλου ότι αν δεν διαβάσει θα περάσει στις ιχθυοκαλλιέργειες Μεσολογγίου (παράδειγμα ΤΕΙ με χαμηλή βαθμολογία). Από την άλλη μεριά πώς μπορεί να καταταγεί κανείς βάσει ενός τεστ σε ένα τρίγωνο⁷ ενδιαφερόντων⁸ -το οποίο όπως αναφέρουμε (Κοσμίδου-Hardy 1994/2004) μπορεί να είναι και 'αμαρτωλό'- μέσα από ένα κλειστό σύνολο ερωτημάτων και μάλιστα να ισοδυναμεί αυτή η κατάταξη με αναγνώριση τύπων προσωπικότητας από τη στιγμή που τώρα μπορεί σε ένα άτομο και μάλιστα χωρίς ιδιαίτερες εμπειρίες, όπως είναι το άτομο νεαρής ηλικίας που μεγαλώνει στο προστατευμένο και προστατευτικό περιβάλλον της οικογένειας και στο ομογενοποιημένο περιβάλλον του σχολείου, να αρέσει ή να νομίζει πως του αρέσει κάτι που ύστερα από παρέλευση μικρού χρονικού διαστήματος θα έχει αλλάξει; Και, άραγε, με ποια κριτήρια ορίζονται οι κατηγορίες

⁷ Το τρίγωνο αυτό χαρακτηρίσαμε ως 'αμαρτωλό' (Κοσμίδου-Hardy 1994/2004) με την έννοια ότι μπορεί να αποπροσανατολίσει ή και να παγιδεύσει το άτομο, την ελευθερία του για ολική ανάπτυξη και τις επιλογές του. Αντίθετα, και με βάση αυτή την οπτική, στο Εγχειρίδιο Χρήσης των Τεστ όπως και στον Κατάλογο Αντιστοίχισης Ενδιαφερόντων και Επαγγελμάτων, προϊόντα που συνοδεύουν τα Ψυχομετρικά Εργαλεία, προτείνεται στον/στη σύμβουλο να ενθαρρύνει το άτομο να κρατήσει όλα τα ενδιαφέροντά του με στόχο μια πολύπλευρη και δια βίου ανάπτυξη, με την προσπάθεια, βεβαίως, να φροντίσει οι διέξοδοί του να είναι περισσότερο συμβατές με τα κύρια ενδιαφέροντά του, εμπλουτισμένα, ωστόσο και με τα υπόλοιπα ενδιαφέροντα.

⁸ Ο Holland κατέταξε κυκλικά στις γωνίες ενός εξαγώνου έξι τύπους προσωπικότητας -πρακτικός, ερευνητικός, καλλιτεχνικός, κοινωνικός, επιχειρηματικός, οργανωτικός/διοικητικός- οι οποίοι αντιστοιχούν σε έξι αντίστοιχους τύπους επαγγελματικών περιβαλλόντων και βάσει των αποτελεσμάτων του τεστ ιδιαίτερη σημασία για το άτομο πρέπει να έχουν οι τρεις πρώτες βαθμολογίες του, δηλαδή τρεις γωνίες του εξαγώνου που ορίζουν κατά τη θεωρία και το τρίγωνο των ενδιαφερόντων του.

με βάση τις οποίες 'βαφτίζονται' αυτές; Για παράδειγμα, κάποιες από τις ερωτήσεις αυτού –και άλλων ερωτηματολογίων ενδιαφερόντων- αντλούν πληροφορίες για να εκμαιεύσουν το 'ερευνητικό' ενδιαφέρον. Πόσο όμως αυτές οι ερωτήσεις αντιπροσωπεύουν πράγματι το ερευνητικό ενδιαφέρον και πώς ορίζεται η έρευνα;

Είναι πλέον αρκετά γνωστό πως δεν γεννιόμαστε με συγκεκριμένα ενδιαφέροντα αλλά ότι αυτά δημιουργούνται από ερεθίσματα και προσλαμβάνουσες του στενότερου και ευρύτερου περιβάλλοντός μας. Επομένως, η συμπλήρωση ενός παρόμοιου τεστ περισσότερο πρέπει να νοηθεί ως ανάγνωση κάποιων διαμορφωμένων ως τη στιγμή της συμπλήρωσής του τάσεων και ως αφορμή για την αναζήτηση του *γιατί* και του *πώς* δημιουργήθηκαν αυτές και όχι κάποιες άλλες και καθόλου να μη σημαίνει για το άτομο τελεσίδικη διαδικασία.

Αν πάρουμε για παράδειγμα μια άλλη ερώτηση του τεστ ενδιαφερόντων: «μου αρέσει να ασχολούμαι με υδραυλικές εργασίες (π.χ. εγκατάσταση και επισκευή ειδών υγιεινής, ψυκτικών ή κλιματιστικών μηχανημάτων) μπορούμε εύκολα να διαπιστώσουμε πως και μόνο η επιλογή της λέξης «υδραυλικές» παραπέμπει στη στερεοτυπική και σεξιστική αντίληψη ότι τις υδραυλικές εργασίες τις εκτελεί άντρας. Από τη στιγμή δηλαδή που την ώρα της συμπλήρωσης αυτής της ερώτησης οι περισσότεροι μαθητές/τριες δεν θα έχουν την πραγματική εμπειρία της ενασχόλησης με τις δραστηριότητες που περιγράφει η ερώτηση το πιο πιθανό είναι η απάντησή τους να επηρεαστεί, και ιδιαίτερα των κοριτσιών, από τη στερεοτυπική αντίληψη της κοινωνίας που είναι σεξιστική. Στην ίδια κατηγορία ανήκουν και άλλες ερωτήσεις όπως, για παράδειγμα, η ερώτηση «μου αρέσει να ασχολούμαι με την περίθαλψη και την περιποίηση ασθενών» που οδηγεί στη στερεοτυπική αντίληψη ότι ένα επάγγελμα που ταιριάζει στις γυναίκες είναι η νοσοκόμα.

Η διαπίστωση για τον τύπο των ενδιαφερόντων των ατόμων συνδέεται άμεσα και με την ανάπτυξη αντίστοιχων ικανοτήτων και δεξιοτήτων που θα αναπτύξουν αυτά προκειμένου να ανταποκριθούν στις επιλογές τους. Θεωρητικά, η πλειονότητα των εργασιακών καθηκόντων απαιτεί γνωστικές και ψυχοκινητικές ικανότητες και για τη μέτρησή τους έχουν εκπονηθεί επίσης ειδικά τεστ. Στο πλαίσιο αυτής της εργασίας δεν είναι δυνατόν να συζητήσουμε το ζήτημα των ικανοτήτων σχετικά με το πώς αναπτύσσονται οι ικανότητες, αν γεννιόμαστε με ικανότητες συγκεκριμένες ή αν τις αναπτύσσουμε υπό την επίδραση κοινωνικο-οικονομικών και, γενικότερα, περιβαλλοντικών παραγόντων. Αναφέρουμε μόνον ότι οι ικανότητες γενικά διαχωρίζονται σε απλές ή ειδικές ικανότητες και σε σύνθετες ικανότητες. Για τη μέτρηση των κάθε είδους ικανοτήτων έχουν αναπτυχθεί ειδικά τεστ.

Ένα τεστ ικανοτήτων σε γενικές γραμμές διαπιστώνει το τρέχον επίπεδο επίτευξης ή επίδοσης του ατόμου, με την έννοια ότι μας επιτρέπει να διαπιστώσουμε τα σημεία όπου μπορούν ενδεχομένως να γίνουν διορθωτικές παρεμβάσεις για τη βελτίωση του υφιστάμενου επιπέδου ικανοτήτων, ζήτημα στο οποίο μπορεί να συμβάλει ιδιαίτερα η συμβουλευτική παρέμβαση. Επιπρόσθετα, τα τεστ ικανοτήτων μπορούν να προβλέψουν (ανάλογα με το βαθμό προγνωστικής εγκυρότητας του τεστ) τη μελλοντική επιτυχία ενός ατόμου σε κάποιο επάγγελμα ή σε μια σειρά μαθημάτων. Η χρήση των τεστ ικανοτήτων μας επιτρέπει επίσης να συγκρίνουμε το τρέχον επίπεδο επίτευξης ή επίδοσης του ατόμου με αυτό άλλων ατόμων της ίδιας κατηγορίας και να κάνουμε υποθέσεις ως προς τα συγκεκριμένα επαγγέλματα, όπου μπορούν να αξιοποιηθούν οι υπάρχουσες ικανότητες.

Τεστ ειδικών ικανοτήτων ονομάζονται τα τεστ που εξετάζουν οποιαδήποτε ιδιαίτερη/ειδική ικανότητα ενός ατόμου, π.χ. την αριθμητική, τη μηχανική, τη μουσική, την καλλιτεχνική, την υπαλληλική ικανότητα (ταχύτητα, ακρίβεια), τις αισθητηριακές ικανότητες, την ικανότητα της αίσθησης του χώρου κ.τ.λ. Υπάρχουν

διάφορα τεστ ικανοτήτων που χρησιμοποιούνται ευρέως στον επαγγελματικό προσανατολισμό με τη λογική ότι κάθε άτομο έχει δυνατά και αδύνατα σημεία και αυτά ακριβώς μπορεί να αξιοποιήσει ή να βελτιώσει στην πορεία της επαγγελματικής του ανάπτυξης. Δεν προβληματοποιούνται, ωστόσο, ζητήματα που σχετίζονται με την ανάπτυξη των ικανοτήτων.

Στο πλαίσιο του παρόντος έργου σταθμίστηκαν δύο τεστ ικανοτήτων: τεστ αριθμητικών ικανοτήτων και τεστ μηχανικών ικανοτήτων, αφού αυτά μόνον προϋπήρχαν. Η προσέγγισή μας είναι κριτική, γεγονός που σημαίνει ότι αξιολογούμε και τους περιορισμούς που υπάρχουν σε κάθε εργαλείο, ακόμη και αν –ή κυρίως- επαγγελματικά ανήκουμε στο φορέα που το ανέπτυξε. Θεωρούμε, λοιπόν, ότι η ίδια η επιλογή αυτών των τύπων των ικανοτήτων περιορίζει κατά πολύ την ευρύτητα των επαγγελματικών επιλογών, με την έννοια ότι οι αριθμητικές και μηχανικές ικανότητες απαιτούνται για συγκεκριμένα επαγγέλματα και επομένως όσοι/ες τα συμπληρώνουν και δεν επιτυγχάνουν σημαντικά αποτελέσματα μπορεί να αισθάνονται ότι αποκλείονται ή μειονεκτούν σε σχέση με κάποιους άλλους που τα καταφέρνουν καλύτερα και είναι γνωστό πόσο η κοινωνία έχει την τάση, πάλι στερεοτυπικά να κατηγοριοποιεί στους πιο ‘έξυπνους’ εκείνους/ες που έχουν ‘κοφτερό’, ‘μαθηματικό’ μυαλό. Όσον αφορά βέβαια τα κορίτσια, τα πράγματα είναι ακόμη χειρότερα αν λάβουμε υπόψη την κυρίαρχη αντίληψη με βάση την οποία οι θετικές επιστήμες –άρα και τα μαθήματα και οι ικανότητες που σχετίζονται με αυτές- είναι ‘πεδίο βολής’ των ανδρών. Το ίδιο ισχύει και για τις μηχανικές ικανότητες.

Επειδή, λοιπόν, η δημιουργία των διαφόρων τεστ σχετίζεται άμεσα με διαδικασίες που προωθούν τις διακρίσεις και τη σεξιστική αντιμετώπιση των ανθρώπων, η στάση μας πρέπει να είναι κριτική. Κυρίως πρέπει να κατανοήσουμε ότι δεν ισχύει η άποψη που επικράτησε για μεγάλο χρονικό διάστημα ότι η ψυχολογική ανάπτυξη του ανθρώπου ολοκληρώνεται στην πρώιμη παιδική ηλικία και στην εφηβεία, άποψη που στηριζόταν στη θεωρία του Φρόντ.

Η αλήθεια είναι ότι ούτε με συγκεκριμένα ενδιαφέροντα γεννιόμαστε ούτε με συγκεκριμένες ικανότητες, αλλά όλα αυτά είναι προϊόντα ερεθισμάτων από το περιβάλλον και διαδικασίες που βρίσκονται συνεχώς υπό αίρεση, με την έννοια ότι τίποτε δεν λειτουργεί και δεν πρέπει να λειτουργεί περιοριστικά στην ανάπτυξη του ατόμου που είναι διαρκής και απρόβλεπτη, ιδιαίτερα σε μια εποχή που η ευελιξία κρίνεται ως το μεγαλύτερο προσόν. Τα ενδιαφέροντα και οι ικανότητες δεν είναι σύμφυτα στοιχεία του εαυτού μας ούτε πρέπει να συνδέονται άκριτα με χαρακτηριστικά και βιοσωματικά στοιχεία του κάθε ατόμου και φυσικά δεν πρέπει να θεωρούνται φυλοσύνδετα. Οι γνωστές διατυπώσεις: ‘είναι γεννημένος μουσικός’, ‘από τα γενοφάσκια του φαινόταν ότι θα γίνει σπουδαίος’, ‘από μικρή της άρεσε να ασχολείται με δουλειές του σπιτιού’ είναι μάλλον μαθημένες συμπεριφορές που δεν πρέπει να σχετίζονται με την ταυτότητα ενός ατόμου.

Ως εκ τούτου ο ρόλος του/της συμβούλου του επαγγελματικού προσανατολισμού που υιοθετεί το Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο δεν είναι να καθοδηγεί στενά τους μαθητές και τις μαθήτριες με βάση το ‘βαθμό’ του τεστ ή τον κοινωνικό ‘σταθμό’ από τον οποίο επιβίβαστηκαν (Κοσμίδου-Hardy 1994/2004, 2005α). Αντίθετα, στο πλαίσιο μιας κριτικής και γνήσια παιδαγωγικής αντίληψης ο ρόλος του/της είναι:

- Να ενθαρρύνει το άτομο να συμμετέχει εξ ολοκλήρου στη διαδικασία ερμηνείας των αποτελεσμάτων του τεστ. Ο/η σύμβουλος και ο/η μαθητής/τρια από κοινού θα πρέπει να αναλύουν το αποτέλεσμα του τεστ, ιδιαίτερα εκείνου του τεστ που σχετίζεται με τον τύπο προσωπικότητας του ατόμου στη βάση των προσωπικών στόχων και φιλοδοξιών.

- Να αξιολογεί από κοινού με το μαθητή/τρια τα αποτελέσματα του *Τεστ Επαγγελματικών Ενδιαφερόντων* σε σχέση πάντα με διαθέσιμες πληροφορίες και από τα αποτελέσματα σε άλλα τεστ που εφάρμοσε, όπως, για παράδειγμα, ένα τεστ ικανοτήτων, το τεστ επαγγελματικής αυτεπάρκειας αλλά και τα επιτεύγματά του στο σχολείο, τις εξωσχολικές εμπειρίες και τις εργασιακές εμπειρίες. Τα ενδιαφέροντα που προκύπτουν από μετρήσεις επαγγελματικών ενδιαφερόντων έχουν περισσότερο νόημα, όταν συνδυαστούν με πληροφορίες γύρω από τη ζωή του μαθητή και της μαθήτριας.
- Να θυμάται ότι τα ενδιαφέροντα δεν παραμένουν ίδια με το πέρασμα του χρόνου. Καθώς τα άτομα ωριμάζουν, αποκτούν μεγαλύτερη εργασιακή εμπειρία και συλλέγουν περισσότερες πληροφορίες για τα επαγγέλματα και τις εργασιακές διεξόδους, τα ενδιαφέροντα αλλάζουν και γίνονται πιο ευδιάκριτα και σαφέστερα προσδιορισμένα.
- Να γίνει ευαίσθητος σε θέματα κοινωνικά και στα επαγγελματικά ζητήματα που σχετίζονται με το διαχωρισμό των φύλων.
- Να κάνει σαφές στους/στις μαθητές/τριες ότι όλα τα επαγγέλματα είναι διαθέσιμα σε αυτούς/ές ανεξαρτήτως φύλου.
- Να κατανοήσει ότι τα ενδιαφέροντα είναι ένα μέρος της επαγγελματικής ανάπτυξης του ατόμου άρα να δουλέψει, έτσι ώστε κάθε άτομο να μπορέσει να ανακαλύψει τα επόμενα βήματα στη διαδικασία της επαγγελματικής του ανάπτυξης.
- Να βοηθήσει τα άτομα να κάνουν χρήση των αποτελεσμάτων ενός τεστ επαγγελματικών ενδιαφερόντων ή και ικανοτήτων με στόχο την παραπέρα διερεύνηση επαγγελματικών ευκαιριών.
- Να χρησιμοποιήσει το *Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο* ως νέο τρόπο κριτικής και ολικής όσο και διεπιστημονικής προσέγγισης στον ΣΕΠ και στη Συμβουλευτική και να μην επιχειρεί μια επιπόλαιη προσέγγιση που δεν στηρίζεται σε κάποιο ολοκληρωμένο –πόσο μάλλον κριτικό- μοντέλο.
- Να ενθαρρύνει την ανάπτυξη της *αυτογνωσίας* των ατόμων και της διάθεσής τους να μαθαίνουν και να αναπτύσσονται δια βίου
- Να βοηθήσει το άτομο που εισέρχεται στη συμβουλευτική διαδικασία να αναπτύξει την κριτική *κοινωνιογνωσία* του, που σημαίνει ενεργό αναζήτηση πληροφοριών από το ίδιο και κριτική τους ανάγνωση.

Συμπεράσματα με κριτική διάθεση

Η συμβολή του έργου *Επένδυση στον Άνθρωπο* μπορεί να είναι πράγματι μεγάλη για λόγους από τους οποίους κάποιοι ενδεικτικοί αναφέρονται πιο κάτω. Καταρχάς, υπό την επίδραση των σημαντικών άλλων και της ευρύτερης κουλτούρας που επηρεάζει τη δόμηση της ταυτότητας, το άτομο αναπτύσσει γνώρισμα, ενδιαφέροντα, δεξιότητες, ικανότητες, στάσεις, πτυχές και ιδιότητες οι οποίες, σύμφωνα και με διεθνείς έρευνες που έχουν και στοιχεία διαχρονικά όσο και διαπολιτισμικά, (Bakan 1966, Κοσμίδου-Hardy 1998, 2008α), το ευρύτερο περιβάλλον κατηγοριοποιεί ως *ανδρικές ή γυναικείες*. Αναλυτική συζήτηση για το θέμα αυτό παρουσιάζουμε σε άλλες μας εργασίες (ό.π.). Ενδεικτικά όμως αναφέρουμε ότι, υπό την επίδραση των παραγόντων στους οποίους αναφερθήκαμε, προβάλλονται ως ανδρικά χαρακτηριστικά η *δύναμη, η λογική, η αυτονομία, η δραστηριοποίηση, η ανεξαρτησία, η αυτοπεποίθηση και η άσκηση ελέγχου στο περιβάλλον*. Ως γυναικείες ιδιότητες προβάλλονται η *συναισθηματικότητα, η συντροφικότητα, η διάθεση συνύπαρξης, αλληλεξάρτησης και επικοινωνίας με τους*

άλλους. Μάλιστα, στις δυτικές κοινωνίες μας, τα ανδρικά χαρακτηριστικά αξιολογούνται ως θετικά. Η αξία τους υπερτονίζεται, ενώ αποκρύπτονται ή αποσιωπούνται οι αδυναμίες τους. Το ακριβώς αντίθετο έχει συμβεί με τα χαρακτηριστικά, όπως και με τις αξίες, των γυναικών. Αυτές θεωρήθηκαν υποδεέστερες, ενώ οι γυναίκες γενικότερα χαρακτηρίστηκαν από έλλειψη δύναμης και ωριμότητας τόσο από την ευρύτερη κοινωνία όσο και από τις πρώτες μελέτες που αφορούσαν την ανάπτυξη της ταυτότητας των ανδρών και των γυναικών.

Η γυναίκα κατά τον Kohlberg (1976), για παράδειγμα, παρουσιάζεται κατώτερη από τον άνδρα, στερεί σε λογική, νοημοσύνη και ικανότητα για ηθική εξέλιξη σε ανώτερα επίπεδα. Ο Freud (1925) -στηριζόμενος σε μελέτες μόνο με αγόρια- σχετίζει τις διαφορές ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες με βιολογικά αίτια, ενώ ο French (1985) υποστηρίζει ότι οι διαφορές στην ταυτότητα των δύο φύλων οφείλονται σε μαθημένη συμπεριφορά.

Το θέμα της συγκρότησης της ταυτότητας των δύο φύλων απασχόλησε και τις θεωρίες ανάπτυξης των ενηλίκων. Οι θεωρίες αυτές είναι σχετικά πρόσφατες. Για αρκετές δεκαετίες οι ειδικοί, επηρεασμένοι από τη θεωρία του Freud, θεωρούσαν ότι η ψυχολογική ανάπτυξη του ανθρώπου ολοκληρωνόταν στην πρώιμη παιδική ηλικία και στην εφηβεία. Αυτή η προσέγγιση θεωρεί στατική την αναπτυξιακή φάση της ενήλικης ζωής και αμφισβητήθηκε τόσο από τον Erikson (1968) όσο και από άλλους θεωρητικούς.

Ωστόσο, ενώ οι νέες προσεγγίσεις αμφισβήτησαν τη θεωρία του Freud, χρησιμοποίησαν και οι ίδιες ως πρότυπο της ανάπτυξης των ενηλίκων την ανάπτυξη του άνδρα, παρόλο που και οι θεωρίες αυτές στηρίχτηκαν σε μελέτες που έγιναν με άνδρες, αλλά παρουσίασαν τα ευρήματά τους ως πορίσματα που αφορούν γενικότερα όλους τους ενήλικες: άνδρες και γυναίκες. Η ανδροκρατική αυτή προσέγγιση καθόρισε τη μελέτη της γυναικείας ταυτότητας. Τα ανδρικά χαρακτηριστικά θεωρήθηκαν κριτήρια ωριμότητας και καλλιέργειας του ατόμου, ενώ τα γυναικεία εξομοιώθηκαν με αυτά της ανωριμότητας που χαρακτηρίζουν την παιδική ηλικία. Οι γυναίκες ήταν ώριμες και υγιείς μόνο αν τα χαρακτηριστικά τους συμβάδιζαν με εκείνα των ανδρών. Διαφορετικά, θεωρούνταν «ελλιπείς» και ανώριμες. Ο Kohlberg (ό.π.), υποστήριξε ότι οι γυναίκες παραμένουν ολόκληρα στάδια κατώτερες από τους άνδρες ως προς την ηθική εξέλιξη και τη λογική. Κατά τον Erikson, μάλιστα, το γεγονός ότι οι γυναίκες ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για τις προσωπικές σχέσεις – επομένως και για επικοινωνία- θεωρήθηκε εμπόδιο για τη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους. Στην προσπάθεια να κατανοήσουν τις διαφορετικές ιδιότητες των δύο φύλων, οι θεωρητικοί χρησιμοποίησαν επιχειρήματα που βασίζονται κυρίως στη βιολογία. Η γέννα, η περίοδος, οι γυναικείες ορμόνες, η απώλεια της ικανότητας για αναπαραγωγή θεωρήθηκε ότι περιορίζουν τη γνωστική και την κοινωνική ανάπτυξη της γυναίκας!

Ένα άλλο βασικό στοιχείο διαφοροποίησης του άνδρα και της γυναίκας στην αναπτυξιακή τους πορεία σχετίζεται με δύο ουσιώδεις τάσεις ή αρχές της ανθρώπινης λειτουργίας, τις οποίες επισημαίνει ο Bakan (1966). Αυτές είναι η τάση για δραστηριοποίηση/ενεργοποίηση και για επαφή/επικοινωνία (communio). Ο Bakan, σύμφωνα με τις έρευνες που εκπόνησε, συνδέει την *ενεργοποίηση ή δραστηριοποίηση με τον ανδρισμό*, ενώ συνδέει την *επαφή με τη θηλυκότητα*. Θεωρεί ότι κατά βάθος αυτές οι δύο τάσεις είναι μάλλον στρατηγικές αντιμετώπισης της αβεβαιότητας της ανθρώπινης ύπαρξης. Η δραστηριοποίηση είναι μια έκφραση ανεξαρτησίας μέσα από την προσπάθεια για αυτοπροστασία, αυτοεπιβεβαίωση, αλλά και άσκηση ελέγχου στο περιβάλλον. Η επαφή και η επικοινωνία από την άλλη μεριά, είναι η προσπάθεια

να είναι κανείς «ένα» με τους άλλους οργανισμούς. Η βάση της είναι η προσπάθεια για ολοκλήρωση.

Η στρατηγική της δράσης ή της ενεργοποίησης μειώνει την ένταση του ανθρώπου καθώς παρεμβαίνει αυτός στα πράγματα και επιδιώκει να προκαλεί αλλαγές στο γύρω κόσμο. Η επαφή και η επικοινωνία από την άλλη μεριά, ως στρατηγική αντιμετώπισης της αβεβαιότητας, χρησιμοποιεί την επιδίωξη για ένωση και για συνεργασία μέσα από την κατανόηση και την αποδοχή. Η επικοινωνία χαρακτηρίζεται από την επαφή, το άνοιγμα και τη συγχώνευση με αποτέλεσμα τη δημιουργία κάτι καινούργιου και ανανεωμένου, ενώ η δράση εκδηλώνεται συνήθως με το κλείσιμο προς τους άλλους και το χωρισμό μαζί τους.

Όπως φάνηκε από την περιληπτική αυτή διαδρομή στο ζήτημα των ιδιοτήτων, αλλά και των ερευνών στις οποίες βασίστηκε ο διαχωρισμός τους αυτός, οι ανδρικές ιδιότητες θεωρούνται ανώτερες και υποστηρίζεται ότι χαρακτηρίζουν το επίπεδο ωριμότητας ενός ατόμου. Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, οι έρευνες αυτές έγιναν κυρίως από άνδρες και πήραν ως δείγμα ή υπό-δείγμα της ανάπτυξης του ανθρώπου την ανάπτυξη του άνδρα. Το ίδιο μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι ισχύει σε μεγάλο βαθμό και για τη θεωρία του Holland και για τα ποικίλα ψυχομετρικά εργαλεία που αναπτύχθηκαν. Τα εργαλεία αυτά -υποτίθεται με τρόπο αντικειμενικό- εκμαιεύουν ενδιαφέροντα, ικανότητες και άλλες πτυχές, μέσα από ερωτήματα που σχετίζονται κυρίως με ανδρικές δραστηριότητες. Αναφερθήκαμε ήδη σε κάποια παραδείγματα για το θέμα αυτό. Αντιλαμβανόμαστε δε τις επαγγελματικές συνέπειες που μπορεί να έχει η άκριτη ερμηνεία του αποτελέσματος στο οποίο μπορεί να καταλήξει ένα τεστ.

Γενικότερα, στο πλαίσιο μιας μη κριτικής αγωγής, φαίνεται πως σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, σχετικά ερευνητικά ευρήματα εδώ και χρόνια (βλ., π.χ. Skelton 1993, Κοσμίδου-Hardy 1995, 1998, 2008β) δείχνουν ότι οι γυναίκες «λαμβάνουν» και «αντιλαμβάνονται» διαφορετικά μηνύματα για τις κλίσεις, τις ικανότητες και τις πτυχές τους από εκείνα των ανδρών, πράγμα το οποίο έχει επιπτώσεις στη γενικότερη ανάπτυξή τους, στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και στη θέση και το ρόλο τους στην οικογένεια και στην αγορά εργασίας. Αυτές οι πτυχές και οι ιδιότητες 'μεταφράζονται' σε δεξιότητες και ικανότητες με ποικιλία εργαλείων και ενδυναμώνονται με τη 'βοήθεια' και των εκπαιδευτικών οι οποίοι, μέσα από τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και μέσα από το παραπρόγραμμα, δείχνουν μια προσέγγιση μάλλον «αγορο-κεντρική» (boy-centred)⁹, παρόλη την έμφαση που, σε θεωρητικό επίπεδο, δίνεται στη λεγόμενη «παιδο-κεντρική» (child-centred) αγωγή στα πρώτα κρίσιμα σχολικά χρόνια (ό.π.).

Η συμβολή, λοιπόν, των ψυχομετρικών εργαλείων στο θέμα της ισότητας μπορεί να είναι μεγάλη γιατί πρώτον, το άτομο δεν συνειδητοποιεί πάντοτε τις πτυχές του, τις στάσεις και τις ιδιότητές του και, όταν συνειδητοποιεί κάποιες από αυτές, δεν αντιλαμβάνεται τις πηγές επίδρασης στο σχηματισμό τους.

Το έργο «Επένδυση στον Άνθρωπο» μπορεί να συμβάλει στην προώθηση ουσιαστικής ισότητας για πολλούς λόγους με κύριους τους εξής:

- Το έργο αυτό στηρίζεται στο Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο μας (Kosmidou 1991, Κοσμίδου-Hardy 1996, 2008α, 2008β)¹⁰. Στο πλαίσιο του μοντέλου είναι χρήσιμη η αρχική καταγραφή – διάγνωση στοιχείων του εαυτού με τη βοήθεια ποικίλων μεθόδων. Μετά όμως από αυτήν την αρχική καταγραφή ή χαρτογράφηση, η έμφαση βρίσκεται σε

⁹ Σχετικές μελέτες ήδη από τη δεκαετία του '80 εντόπισαν το θέμα αυτό που συνεχίζεται και σήμερα βλ. π.χ. Bailey 1988, Cairns and Inglis 1989, Κοσμίδου-Hardy 1995.

¹⁰ Το μοντέλο παρουσιάζεται περιληπτικά από την Όλγα Παπαδοπούλου (2008) και σε σχετική έκδοση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων για θέματα ισότητας.

παρεμβάσεις Συμβουλευτικής με στόχο τη συνειδητοποίηση, την κριτική αποδόμηση και την ανάπτυξη δια βίου.

- Παρέχει το έργο αυτό έναν αριθμό ψυχομετρικών εργαλείων που είναι χρήσιμα εργαλεία στα χέρια *ικανών* συμβούλων.

Στο σημείο αυτό υπενθυμίζεται ότι το υλικό μας αυτό κάθε άλλο παρά πανάκεια το θεωρούμε. Όπως μάλιστα αναφέραμε ήδη δεν ήταν καν το κύριο Υποέργο όλου του συγκεκριμένου αυτού Έργου. Το κύριο Υποέργο ήταν το Υποέργο 2 που θα ήταν ιδιαίτερα σημαντικό όχι μόνον λόγω του στοιχείου της αυτοματοματοποίησης –άρα και του μειωμένου χρόνου εφαρμογής των εργαλείων και της εξαγωγής των συμπερασμάτων- αλλά λόγω και της πολυπαραγοντικής του σύνθεσης και δυνατότητας συνδυασμού τεστ και ερωτήσεων. Θα ήταν επιπλέον και ένα πιο ολοκληρωμένο έργο, αφού βασικά εργαλεία τα οποία προβλεπόταν να περιλαμβάνει ήταν τα εξής: α. Προσωπικότητας-Ενδιαφερόντων, β. Αυτοεκτίμησης, αυτοελέγχου, γ. Ικανοτήτων-Δεξιοτήτων (λήψης αποφάσεων, επικοινωνίας, γλωσσικές ικανότητες, αριθμητικές, διαγραμματικές, χώρου, μηχανικές, λογικής, χρωμάτων, κινήτρων, κτλ.). Έτσι, ως προς το ζήτημα των ικανοτήτων, για παράδειγμα, θα υπήρχαν και τεστ ικανοτήτων που παραδοσιακά θεωρούνται περισσότερο ‘γυναικεία’: π.χ. τεστ γλωσσικών ικανοτήτων¹¹ ή και δεξιοτήτων/ικανοτήτων επικοινωνίας. Ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο επίσης θα ήταν η σύγχρονη πληροφόρηση που θα δινόταν με μεγάλη ταχύτητα και ας μην ξεχνάμε και την κριτική αποδόμησή της που θα στηριζόταν τόσο από το Εγχειρίδιο Χρήσης των Τεστ –όπως συμβαίνει ήδη με το Εγχειρίδιο χρήσης των τεστ του Υποέργου 1- και από τον Κατάλογο Αντιστοίχισης Ενδιαφερόντων και Επαγγελμάτων όσο και από το Πακέτο Συμβουλευτικής.

Τονίζουμε ακόμη και το γεγονός ότι δεν αναπτύξαμε τα τεστ αυτά με τρόπο που να μπορεί ο/η μαθητής/τρια –και ο χρήστης γενικότερα- να τα κατεβάζει από το διαδίκτυο μόνος/η του/της. Με αυτόν τον τρόπο θα υπήρχε πάντα ο κίνδυνος να προβαίνει στην εξαγωγή συμπερασμάτων που θα μπορούσαν να παγιδεύουν το άτομο αντί να διευκολύνουν την ανάπτυξη και τις επιλογές του. Ούτε είναι τυχαίο το γεγονός ότι τονίζουμε πως απαραίτητη προϋπόθεση για τη χρήση του είναι η πλούσια θεωρητική γνώση εκ μέρους του/της συμβούλου. Για την ενημέρωση αυτή των στελεχών ΣΕΠ που συμμετείχαν στη διαδικασία στάθμισης –στο πλαίσιο και της δράσης για τη διάδοση του έργου και των αποτελεσμάτων του- προβλέπεται ειδικότερη επιμόρφωση για τα στελέχη αυτά έτσι ώστε:

- να χορηγούν τα τεστ με γνώση του αντικειμένου,
- να χορηγούν τα τεστ σε ένα κλίμα γνήσια παιδαγωγικό εφαρμόζοντας βασικές δεξιότητες Συμβουλευτικής,
- να αναλύουν κριτικά τα αποτελέσματα της δοκιμασίας,
- να παρουσιάζουν τα αποτελέσματα αυτά στους μαθητές και στις μαθήτριες με ευαισθησία και ευελιξία,
- να συζητούν με τους μαθητές/τριες για τις αποφάσεις τους σχετικά με την επιλογή σπουδών, την επιλογή ειδικών μαθημάτων, επιλογή κατεύθυνσης, σπουδών ή ειδικότητας με τρόπο μη κατευθυντικό,

¹¹ Σε εκδήλωση, μάλιστα, σχολείου της Θεσσαλονίκης στο πλαίσιο της βασικής έρευνας που πραγματοποιήσαμε, κάποιες μαθήτριες εξέφρασαν σχετικά παράπονα: «Μα γιατί δεν αναπτύξατε και τεστ για άλλες ικανότητες σαν να υπάρχουν μόνο οι αριθμητικές και οι μηχανικές; Εμείς, για παράδειγμα, έχουμε ικανότητες στη γλώσσα, στην επικοινωνία και άλλες», όπως χαρακτηριστικά, μεταξύ άλλων, ανέφερε μια μαθήτρια Γ΄ Γυμνασίου.

- να μπορούν να συζητήσουν μαζί τους σχετικά με τον εντοπισμό ενδεχόμενων αδυναμιών τους με βάση το τεστ όπως και τις ελλείψεις τους σε θέματα, για παράδειγμα, γνώσεων, ιδιοτήτων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων, και
- να προβαίνουν σε παρεμβάσεις Αναπτυξιακής Συμβουλευτικής με στόχο την ενθάρρυνση των μαθητών/τριών για την ανάληψη σχεδίου δράσης που αποσκοπεί στην ολική τους ανάπτυξη με διαδικασίες *κριτικής αυτογνωσίας και κοινωνιογνωσίας*, στόχων που είναι βασικοί στο πλαίσιο ενός Κριτικού και Αναπτυξιακού Μοντέλου ΣΕΠ (Kosmidou 1991, Κοσμίδου-Hardy 1996, 2007), καθώς και στο πλαίσιο του Δ.Ε.Π.Π.Σ του Π.Ι.

Τα εργαλεία αυτά, βέβαια, είναι μια αρχική βοήθεια για τη στήριξη των μαθητών/τριών στην πλοήγησή τους στα νερά του εσωτερικού τους κόσμου και στην ανακάλυψη ή συνειδητοποίηση των πτυχών του κόσμου αυτού. Η στήριξή τους όμως προκειμένου να αναλύσουν κριτικά τον εαυτό τους και να δουν παράγοντες που επέδρασαν στη διαμόρφωσή του, μπορεί να τους οδηγήσει πράγματι στην αυτογνωσία και στην προσπάθεια για δια βίου ανάπτυξη όπως και στην απελευθέρωση από δεσμά επιδράσεων του περιβάλλοντος το οποίο αναδύεται ως 'προσωπικός κόσμος' ή 'προσωπικές' αποφάσεις και επιλογές του ατόμου. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από διαδικασίες Συμβουλευτικής που χρειάζεται να ακολουθούν τη συμπλήρωση των ψυχομετρικών εργαλείων και την εξαγωγή των πρώτων συμπερασμάτων. Οι διαδικασίες αυτές χρειάζεται να στηρίζονται σε ένα πράγματι ολοκληρωμένο όσο και Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο υπό το πρίσμα του οποίου σημαντικές πτυχές της ταυτότητας αναγνωρίζονται και δεν ισοπεδώνονται τα πάντα.

Είναι γνωστό πως ο κλάδος της ψυχομετρίας έχει ήδη υποστεί κριτική για την ισοπεδοτική του στάση με το να αντιμετωπίζει όλους τους ανθρώπους ως πανομοιότυπους και, μάλιστα, με τα μέτρα και τα σταθμά του μέσου λευκού, μεσοαστού Αμερικανού άνδρα, όπως είναι επίσης γνωστό ότι ο κλάδος της Συμβουλευτικής έχει 'αμερικανοποιηθεί' (Κοσμίδου-Hardy 2005β, 2007, 2008α). Η αντιμετώπιση αυτή συνήθως καταλήγει στη θεώρηση του υποκειμένου ως 'ομαλού' όταν οι πτυχές και τα γνωρίσματά του είναι σύννομα με τις αρχές της κυρίαρχης αυτής κουλτούρας και ως 'μη ομαλού' ή παρεκκλίνοντος όταν τα χαρακτηριστικά του διαφέρουν από εκείνα του συγκεκριμένου δείγματος πληθυσμού με βάση το οποίο πραγματοποιήθηκαν έρευνες, εκπονήθηκαν θεωρίες και αναπτύχθηκαν μεθοδολογικά εργαλεία στα οποία περιλαμβάνονται και τα ψυχομετρικά. Ο/η σύμβουλος χρειάζεται να γνωρίζει και να λαμβάνει υπόψη του τέτοια ζητήματα, γιατί διαφορετικά θα αγνοεί την πολιτική διάσταση του ΣΕΠ και της Συμβουλευτικής (Κοσμίδου-Hardy 2007, 2008α) και, μέσα από μια φαινομενικά αντικειμενική στάση που βασίζεται στην επίκληση επιχειρημάτων της επιστημονικότητας των εργαλείων, θα αξιολογεί ταυτότητες, κουλτούρες και, προκειμένου για τον επαγγελματικό προσανατολισμό των νέων και για τις μη κριτικές προτάσεις του προς αυτούς/ές για την επιλογή προσανατολισμού, θα μοιράζει πράγματι το μέλλον σε άνισες δόσεις και με άδικο τρόπο.

Ο σχεδιασμός όμως και η εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής μιας χώρας στο πλαίσιο δημοκρατικών κοινωνιών είναι απαραίτητο να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των νέων ανθρώπων. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στο πλαίσιο του ΕΣΠΑ έχει προβλέψει την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού –συμπεριλαμβανομένων και ψυχομετρικών εργαλείων- για όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η ανάπτυξη του υλικού περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα χρήσης νέων τεχνολογιών και ελπίζουμε τη φορά αυτή να συμπεριλάβει και τα αυτοματοποιημένα εργαλεία που δεν πραγματοποίησε ήδη στο πλαίσιο του έργου 'Επένδυση στον Άνθρωπο', γιατί διαφορετικά η 'επένδυση' που αποφασίστηκε στο πλαίσιο της Στρατηγικής της

Λισσαβόνας κινδυνεύει να μείνει ως ένα από εκείνα τα κενά ουσίας και περιεχομένου ‘σλόγκαν’.

Ωστόσο, το γεγονός ότι διαπιστώνεται καθημερινά πως ‘οι θεσμοί νοσούν’ και ότι υπάρχει έλλειμμα δημοκρατίας δεν νομιμοποιεί την παραίτηση από τις προσωπικές ευθύνες του πολίτη για το καλό της εκπαίδευσης και της κοινωνίας και αναδεικνύει ιδιαίτερα την *πολιτική ευθύνη των διανοούμενων*. Οφείλουμε όλοι και όλες να αναγνωρίσουμε το μερίδιο της ευθύνης που μας αναλογεί προς αυτήν την κατεύθυνση. Στο πλαίσιο αυτό και εμείς σχεδιάζουμε και την ανάπτυξη αυτοματοποιημένων εργαλείων στην εκπόνηση των οποίων θα προχωρήσουμε έτσι κι αλλιώς. Οι τομείς που εμπεριέχονται στο σχεδιασμό μας αφορούν βεβαίως θέματα ΣΕΠ και Συμβουλευτικής. Αφορούν, όμως, επίσης και ζητήματα ηγεσίας η οποία ανδροκρατείται, χαρακτηρίζεται από συντηρητισμό και αναχρονιστικές τάσεις, δεν λαμβάνει καθόλου υπόψη σύγχρονες εξελίξεις στο χώρο της ηγεσίας και, επομένως, καταλήγει συχνά να ταλανίζει εργαζόμενους, να πνίγει πρωτοβουλίες, να ασκεί *ηθική παρενόχληση* σε όσους και όσες προωθούν καινοτόμες προσεγγίσεις και έργα αντί να τους στηρίζει και εμποδίζει την εξέλιξη: την προσωπική και την κοινωνικο-οικονομική εξέλιξη.

Βιβλιογραφικές Παραπομπές

- Bailey, A. (1988) “Sex-stereotyping in primary school schemes”, *Research in Education* **39**: 39-46.
- Bakan, D. (1966). *The Duality of Human Existence*. Chicago: Rand McNally.
- Cairns J. and Inglis B. (1989) “A content analysis of ten popular history textbooks for primary schools with particular emphasis on the role of women”, *Educational Review*, **41 (3)**: 221-6.
- French, M. (1985), *Beyond Power: On Women, Men and Morals*. New York: Ballantine.
- Freud, S. (1925), Some psychological consequences of the anatomical distinction between the sexes, in J. Strachey (ed.) (1961), *The Standard Edition of the Complete Works of Sigmund Freud*. Vol. XIX. London: Hogarth.
- Erikson, E. (1968), *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Kohlberg (1976), «Moral Stages and Moralization: The Cognitive- Developmental Approach». In T. Lickova (ed.), *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kosmidou, Chr., (1991), *Successful Careers Teachers in Greece: Collaborative Enquiry for a Critical Approach to Careers Education and Guidance*. Southampton University: Ph.D. Thesis.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ., (1992), «*Η Συμβουλευτική στο Πανεπιστήμιο: Προς ένα Αναπτυξιακό Μοντέλο*»;». Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο που οργάνωσε ο Τομέας Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών με θέμα: Η Συμβουλευτική στο Πανεπιστήμιο.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρυσούλα. (1995) «Κριτική Ανάγνωση των Σεξιστικών Επαγγελματικών Στερεοτύπων: Έμφαση στο Ηλεκτρονικό Κείμενο». Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου της Γενικής Γραμματείας Ισότητας. Αθήνα: Υπουργείο Προεδρίας & Γενική Γραμματεία Ισότητας (281-301).
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ. (1996) «Ένα Κριτικό, Αναπτυξιακό Μοντέλο για το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό: Πολυτέλεια ή Αναγκαιότητα;». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (επιστημονική επιμέλεια: Κοσμίδου-Hardy)* **38-39**. 25-52.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ. (1998), «Η Ζωή είναι Γυναίκα; Ναι στην Ισότητα, Ναι στη Διαφορετικότητα». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*. **44-45**.
- Κοσμίδου-Hardy Χρ. (1999), « Η Συμβολή της Αναπτυξιακής Συμβουλευτικής για την Προώθηση της Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας: Έμφαση στην Κριτική Αυτο-γνωσία και Κοινωνιο-γνωσία του εκπαιδευτικού». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*.

- Κοσμίδου-Hardy, Χρ. και Μαρμαρινός, Ι. (2000). «Κριτική Αυτογνωσία-Κοινωνιογνωσία και ο Δάσκαλος στο πλαίσιο ενός Μοντέλου για μια Κριτική Παιδαγωγική στο χώρο της Ανώτατης Εκπαίδευσης». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*. **54-55**: 47-60.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ., (1994/2004), «Το Αναπτυξιακό Μοντέλο του ΣΕΠ στην Ελλάδα και η επικαιρότητα των σκοπών του στην εποχή μας: Από τη στατική διάγνωση ενδιαφερόντων, στη Συνειδητοποίηση, την Ανάπτυξη και την Αυτομόρφωση» Στο: *Επένδυση στον Άνθρωπο: Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός για την Εκπαίδευση και την Εργασία*, (Επιμ. Κοσμίδου-Hardy), β' έκδοση, Αθήνα: ΑΛΦΑ ΕΚΔΟΤΙΚΗ.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ (2005α) «Επαγγελματικό Λύκειο: Εκ-παίδευση για το παρελθόν ή Επιστροφή στο μέλλον;», στην έκδοση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με τίτλο, *Σύνδεση Δευτεροβάθμιας & Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου (46-75).
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ. (2005β), «Διαπολιτισμική Συμβουλευτική: Είναι κάτι Άλλο από τη Συμβουλευτική;». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*. **74-75**: 81-111. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kosmidou- Hardy, Ch., (2006α), «Theoretical Issues» in Kosmidou- Hardy, Ch., and Hardy, R., (eds), *EICON (Education in Information and Communication through Original Networks*. Athens: Format.
- Kosmidou-Hardy, C. (2006β), “Media Education as Critical Education across the Curriculum: Towards a Cross-border Pedagogy?”, in Waclaw Strykowski (ed.), *From New Teaching Techniques to Virtual Education: Media Education*. Poznan, Poland: Wydanie. (135-148).
- Κοσμίδου-Hardy (2007), Εργασίες της ως εμπειρογνώμονα για τον Τομέα της Εκπαίδευσης, στο: *Οδηγός Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στον τομέα της Εκπαίδευσης*, α' τόμος, Αθήνα: Επτάλοφος.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ., (2008α), *Θεωρητικά ζητήματα για τη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο για το Πρόγραμμα. με τίτλο Συμβουλευτικοί Ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό – ΣΟΣ Προσανατολισμός, Αθήνα.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ., (2008β), *Βιοματική Εκπαίδευση για τη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο για το Πρόγραμμα. με τίτλο Συμβουλευτικοί Ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό – ΣΟΣ Προσανατολισμός, Αθήνα.
- Παπαδοπούλου Ό. (2008), «Το Κριτικό Αναπτυξιακό Μοντέλο της Κοσμίδου-Hardy για τον Εκπαιδευτικό και Επαγγελματικό Προσανατολισμό: Η συμβολή του στο πρόγραμμα για την ισότητα των δύο φύλων». Έκδοση σε έργο ΕΠΕΑΕΚ του πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
- Skelton C. (1993), “Women and education”, in D. Richardson and V. Robinson (eds), *Women's Studies*. London: Mcmillan.