



ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΓΕΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΡΓΑΤΩΝ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΟΝΕΙΡΑ, ΟΙ ΣΠΟΥΔΕΣ ΚΑΙ Η ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΦΟΙΤΗΤΡΙΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΑΕΙ

Διαδρομές μεταξύ της ελπίδας και της ματαίωσης

Αργύρης Κυρίδης





ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΓΕΝΙΚΗΣ ΣΥΝΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΡΓΑΤΩΝ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΟΝΕΙΡΑ, ΟΙ ΣΠΟΥΔΕΣ ΚΑΙ Η ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΦΟΙΤΗΤΡΙΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΑΕΙ

Διαδρομές μεταξύ της ελπίδας και της ματαίωσης

Αργύρης Κυρίδης

ΑΘΗΝΑ 2022

Στον Μιχάλη Κουρουτό

ISBN: 978-618-5006-44-0

Γλωσσική επιμέλεια – Διόρθωση:
Γιώτα Χρόνη

Copyright ΚΑΝΕΠ ΓΣΕΕ
3ης Σεπτεμβρίου 36, 104 32, ΑΘΗΝΑ
Τηλ.: 210 5218700, Fax: 210 5218754
e-mail: info@kanep-gsee.gr, www.kanep-gsee.gr

Σελιδοποίηση
Μάρθα Δελτούζου - ΚΑΜΠΥΛΗ ADV.

Εκτύπωση
ΚΑΜΠΥΛΗ ADV.
Αντιγόνης 60 & Λένορμαν
Τηλ.: 210 5156820, Fax: 210 5156811
e-mail: info@kambili.gr

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	9
ΜΕΡΟΣ Ι	
1.1 Η απόφαση για τις σπουδές και η επιλογή του επαγγέλματος: Η πρώτη φάση	19
1.1.1 Η επιλογή σπουδών και επαγγέλματος στην Ελλάδα.....	34
1.2 Επαγγελματικές επιλογές κατά τη διάρκεια των σπουδών. Η δεύτερη φάση: Αναθεώρηση στόχων;	42
ΜΕΡΟΣ ΙΙ	
2.1 Ερευνητική μεθοδολογία	55
2.1.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας	55
2.1.2 Η μεθοδολογική τριγωνοποίηση	57
2.1.3 Πληθυσμός και δείγμα.....	58
2.1.4 Ερευνητική μέθοδος.....	58
2.1.5 Τα ερευνητικά εργαλεία.....	58
2.1.6 Διαδικασία συγκρότησης και ελέγχου του εργαλείου	61
2.1.7 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας της μελέτης.....	64
2.2 Ποσοτική ανάλυση.....	67
2.2.1 Το δείγμα.....	67
2.2.2 Το ερευνητικό εργαλείο.....	67
2.2.3 Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	68
2.2.4 Αποτελέσματα.....	83
2.3 Ποιοτική ανάλυση	103
2.3.1 Το δείγμα.....	103
2.3.2 Το ερευνητικό εργαλείο.....	103
2.3.3 Το πλαίσιο του ερωτηματολογίου των ανοικτών ερωτήσεων	103
2.3.4 Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	105
2.3.5 Αποτελέσματα.....	110

Συζήτηση.....	131
Βιβλιογραφία.....	141
Ξενόγλωσση.....	141
Ελληνόγλωσση.....	158

Εισαγωγή

Η ελληνική κοινωνική, οικονομική και εκπαιδευτική ιστορία, από τη δημιουργία του ελληνικού κράτους μέχρι τις μέρες μας, έχει δείξει ότι η εκπαίδευση και κυρίως η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελούσε ανέκαθεν τον πρωταρχικό στόχο της ελληνικής οικογένειας. Η επίτευξη αυτού του στόχου θα εξασφάλιζε την ικανοποίηση της *μορφωσιολατρίας* του ελληνικού λαού και την κοινωνική καταξίωση της οικογένειας, θα αύξανε τις πιθανότητες κοινωνικής ανόδου και απόκτησης κοινωνικού γοήτρου για τον/τη φοιτητή-τρια, καθώς και τις πιθανότητες για την άσκηση ενός σεβαστού και κερδοφόρου επαγγέλματος, με έμφαση στην απασχόληση στις κρατικές δομές.

Είναι κοινός επιστημονικός τόπος ότι η εισαγωγή στην ανώτατη βαθμίδα της εκπαίδευσης αποτελεί εφελκυστήρα κοινωνικής ανόδου ή και αναπαραγωγή ταξικών και επαγγελματικών προνομίων. Ακόμη περισσότερο για τα ελληνικά δεδομένα –όπου η μορφωσιολατρεία έχει αποτελέσει κοινό γνώρισμα των πολιτών και μεταφράζεται σε αναμενόμενη κοινωνική καταξίωση, αλλά και σε ελπίδα για ένα καλύτερο μέλλον– η εισαγωγή στα ΑΕΙ έχει αποτελέσει στόχο ζωής για τους νέους και τις οικογένειές τους. Από την καθημερινή μας εμπειρία προκύπτει ότι οι οικογένειες των μαθητών μετέρχονται όλων των δυνατών μεθοδεύσεων, που στηρίζονται κατά κύριο λόγο στον οικονομικό προγραμματισμό του νοικοκυριού, ώστε να εξασφαλιστούν «τα προνόμια» υποστήριξης των γόνων τους ως προς την απόκτηση των κύριων αλλά και των συμπληρωματικών εφοδίων που θα απαιτηθούν αφενός για την αύξηση των πιθανοτήτων εισαγωγής τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου για τη μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία. Με λίγα λόγια, η εκπαιδευτική δραστηριότητα των νέων αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα του κοινωνικού τους μέλλοντος. Δεδομένης αυτής της αγχώδους φροντίδας των οικογενειών για το μέλλον των γόνων τους, θα πρέπει να επισημάνουμε ένα σύνολο στρατηγικών επιλογών, οι οποίες αποβλέπουν στην απόκτηση εφοδίων που θα συμπληρώσουν όσα παρέχει το θεσμοποιημένο σχολικό δίκτυο και θα ενισχύσουν τις δυνατότητες επιτυχίας τους στις Πανελλαδικές εξετάσεις. Οι στρατηγικές επιλογές των

οικογενειών αφορούν ενέργειες και αποφάσεις σχετικά με τον οικονομικό τους προγραμματισμό και συμπυκνώνονται στον καθορισμό προτεραιοτήτων ως προς την κατανομή των οικονομικών τους πόρων. Είναι εύλογο ότι η εκπαίδευση των παιδιών –είτε στο επίπεδο του θεσμοποιημένου κρατικού φορέα είτε στο επίπεδο του συμπληρωματικού, άτυπου αλλά νομιμοποιημένου εκπαιδευτικού φορέα (φροντιστήρια)– απαιτεί συγκεκριμένες πληρωμές, που κατευθύνονται προς την εκπλήρωση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων. Αναμφίβολα οι οικογενειακές πληρωμές για την εκπαίδευση των γόνων τους αποβλέπουν στην απόκτηση γνωστικών εφοδίων που θα επιτρέψουν: α) την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και κατά συνέπεια, σύμφωνα με τη γενική πεποίθηση, την αύξηση των δυνατοτήτων τους για κοινωνική άνοδο, β) την απόκτηση συμπληρωματικών εφοδίων (π.χ. ξένες γλώσσες) που θα ωθήσουν ακόμη περισσότερο τους νέους προς τα υψηλότερα σκαλοπάτια της κοινωνικής πυραμίδας ή που θα εξασφαλίσουν κάποια minimum standards για επαγγελματική αποκατάσταση σε περίπτωση αποτυχίας εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Όλα τα παραπάνω, στην ουσία, μεταφράζονται σε κόστη τα οποία αναγκαστικά καλούνται να πληρώσουν οι οικογένειες ανεξάρτητα από την οικονομική τους κατάσταση. Η σχολική επιτυχία και η συνδεδεμένη κοινωνική επιτυχία απαιτούν την καταβολή υψηλού κόστους για τις οικογένειες ανεξάρτητα με το οικονομικό τους επίπεδο, ενώ είναι προφανές ότι σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό και οι οικογένειες χαμηλότερων εισοδηματικών επιπέδων αναλαμβάνουν το συγκεκριμένο κόστος. Εύλογα η Ι. Λαμπίρη-Δημάκη μίλησε για τη «μορφωσιογόνο» ελληνική οικογένεια.¹ Θα πρέπει όμως να δεχθούμε ότι τα οικονομικά και κοινωνικά δεδομένα έχουν αλλάξει. Στις μορφωσιογόνες ελληνικές οικογένειες εκτός από το άγχος της ψυχολογικής στήριξης και την παρότρυνση των γόνων τους για σπουδές υπάρχει και ένα μεγαλύτερο άγχος: αυτό της οικονομικής στήριξης της παραπάνω προσπάθειας. Μιας οικονομικής μάλιστα στήριξης της οποίας οι απαιτήσεις αυξάνονται κατακόρυφα, αφού λειτουργεί στο επίπεδο της αγοράς και προσδιορίζεται από τη ζήτηση και την προσφορά για συμπληρωματική εκπαίδευση. Έτσι, οι ελληνικές μορφωσιογόνες οικογένειες καλούνται να αντιμετωπίσουν τα μορφωτικά έξοδα των γόνων τους με ολοκληρωμένο οικονομικό προγραμματισμό, έναν προγραμματισμό που απαιτεί όλο και μεγαλύτερες θυσίες. Αξιοσημείωτο είναι ότι αποτελεί πλέον κοινή συνείδηση και υποχρέωση στο κοινωνικό τους καθήκον για το μέγιστο των παιδιών. Ακόμη, αποτελεί ένα είδος οικονομικής επένδυσης που προσδοκά μελλοντικά αποτελέσματα και που δεν είναι άλλα από τη μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι σύμφωνα με την Ετήσια Έκθεση του 2014 του ΚΑΝΕΠ ΓΣΕΕ:

1. Λαμπίρη-Δημάκη, Ι. (1974). *Προς μίαν ελληνική κοινωνιολογία της παιδείας*, Αθήνα: ΕΚΚΕ.

«Την ίδια χρονιά οι ετήσιες δαπάνες των νοικοκυριών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης επιμερίζονται στις ακόλουθες δέκα κατηγορίες δαπανών:

(α) αγορά βιβλίων, βοηθημάτων, γραφικής ύλης σχεδίου κ.λπ., στην οποία αναλογεί το 6,7% (ή 253,6 εκ. €) των συνολικών δαπανών για εκπαίδευση των νοικοκυριών,

(β) υπηρεσίες παιδαγωγών, μπίμπι-σύτερς και παιδοκόμων, στην οποία αναλογεί το 1,8% (ή 66,5 εκ. €) των συνολικών δαπανών,

(γ) δίδακτρα σε ιδιωτική εκπαίδευση (αλλά και δίδακτρα για μεταπτυχιακά προγράμματα ΑΕΙ [Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων] και ΑΤΕΙ [Ανώτατων Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων]), στην οποία αναλογεί το 25,8% (ή 973,3 εκ. €) των συνολικών δαπανών,

(δ) δίδακτρα για ξένες γλώσσες, στην οποία αναλογεί το 17,5% (ή 660,1 εκ. €) των συνολικών δαπανών,

(ε) ιδιαίτερα μαθήματα, στην οποία αναλογεί το 7,2% (ή 271,0 εκ. €) των συνολικών δαπανών,

(στ) δίδακτρα για φροντιστήρια εκπαίδευσης, στην οποία αναλογεί το 13,3% (ή 500,8 εκ. €) των συνολικών δαπανών (συνολικά και στις δύο παραπάνω κατηγορίες εξωσχολικής υποστήριξης των μαθητών/φοιτητών αντιστοιχεί το 20,5% [ή 771,8 εκ. €] των συνολικών δαπανών),

(ζ) δίδακτρα για μαθήματα Τέχνης και Η/Υ, στην οποία αναλογεί το 4,9% (ή 186,1 εκ. €) των συνολικών δαπανών,

(η) οικονομικές μεταβιβάσεις για σπουδές σε άλλα νοικοκυριά στο εσωτερικό, στην οποία αναλογεί το 18,1% (ή 683,4 εκ. €) των συνολικών δαπανών (στη συγκεκριμένη κατηγορία, εκτός των φοιτητών των ελληνικών ΑΕΙ και ΑΤΕΙ που σπουδάζουν σε άλλη πόλη του εσωτερικού από εκείνη της έδρας της οικογένειάς τους, συνυπολογίζονται και οι μαθητές/σπουδαστές της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και της μεταδευτεροβάθμιας μη τριτοβάθμιου επιπέδου εκπαίδευσης οι οποίοι μετοικούν σε άλλη πόλη προκειμένου να φοιτήσουν σε σχολές/ειδικότητες της επιλογής τους),

(θ) οικονομικές μεταβιβάσεις για σπουδές σε άλλα νοικοκυριά στο εξωτερικό (για προπτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές στην πλειοψηφία τους), στην οποία αναλογεί το 4,0% (ή 150,9 εκ. €) των συνολικών δαπανών,

(ι) εκπαιδευτικές εκδρομές (μουσεία, θέατρο κ.λπ.), στην οποία αναλογεί το 0,7% (ή 26,3 εκ. €) των συνολικών δαπανών».²

Κατ' αυτό τον τρόπο, ο ανταγωνισμός στον επαγγελματικό στίβο αυξάνει συνεχώς,

2. Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΕΕ (2014). *Δημόσιες και Ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση σε περιβάλλον κρίσης*, Αθήνα: ΚΑΝΕΠ.

καθιστώντας το πανεπιστημιακό πτυχίο τυπικό/απλό προσόν, το οποίο απαιτείται από την εργοδοσία, ακόμη και σε περιπτώσεις που κάτι τέτοιο μοιάζει αδιανόητο. Το 21% των εργαζομένων στην Ελλάδα εργάζεται στο Δημόσιο. Δεν είναι τυχαίο εξάλλου ότι οι 7 στους 10 εργαζομένους στο Δημόσιο και στις παραφυάδες του είναι πτυχιούχοι, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τον ιδιωτικό τομέα είναι περίπου 25%.³ Απόρροια αυτού του φαινομένου αποτελεί και το διπλό πανεπιστημιακό δίκτυο: το κρατικοπροσανατολισμένο, που οδηγεί στο Δημόσιο και στις παραφυάδες του, και το δίκτυο, που οδηγεί στα ελεύθερα και καλύτερα αμειβόμενα επαγγέλματα.⁴ Έτσι, η σιγουριά του Δημοσίου αυξάνει τη ζήτηση θέσεων εργασίας αντιστρόφως ανάλογα με την προσφορά και δυνάμειν το επίπεδο του ανταγωνισμού στο πλαίσιο των απαιτούμενων μορφωτικών προσόντων και της πολιτικής πελατείας. Επιπροσθέτως, η δομή της ελληνικής οικονομίας –και η έμφασή της στον τριτογενή τομέα– παρουσιάζει μειωμένη ζήτηση σε ανειδίκευτο εργατικό δυναμικό, εντείνοντας τις απαιτήσεις της για εξωβιομηχανικές ειδικεύσεις, που σε συνδυασμό με τη μορφωτική παράδοση των Ελλήνων δημιουργούν μια ανισόρροπη προσφορά και ζήτηση θέσεων εργασίας που χαρακτηρίζονται από αντιπαραγωγικές τάσεις. Ο ανταγωνισμός των πτυχιούχων γίνεται τόσο έντονος, ώστε αρχίζει να δημιουργείται η τάση να θεωρείται βασικό προσόν το μεταπτυχιακό δίπλωμα. Εύκολα καταλαβαίνει κανείς ότι τα μορφωτικά πιστοποιητικά αποτελούν τα κυριότερα εφελκέρια επαγγελματικής και κοινωνικής ανόδου, απαραίτητα προσόντα κάθε Έλληνα που βγαίνει στην αγορά εργασίας γεμάτος ελπίδες και όνειρα για κοινωνική επιβίωση, ίσως και καταξίωση. Έτσι, το πανεπιστημιακό πτυχίο, σύμφωνα με τις ισχύουσες κοινωνικές συνθήκες, μετατρέπεται σε φετίχ και σε επίκεντρο των ατομικών και οικογενειακών προσπαθειών για έναν επιτυχή κοινωνικό βίο. Κατ' αυτό τον τρόπο, οι Πανελλαδικές εξετάσεις στο κατώφλι των ΑΕΙ μυθοποιούνται και περιβάλλονται με το άγχος, την αγωνία, την προσοχή των άμεσα ή έμμεσα συμμετεχόντων, τη νομική προστασία και την πολιτειακή φροντίδα.

Φαίνεται ότι η κορυφαία στιγμή για την ελληνική οικογένεια, για την ελληνική κοινωνία, αλλά και για την ελληνική πολιτεία είναι η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Είναι η στιγμή που εξαργυρώνονται οι οικονομικές και κοινωνικές θυσίες της οικογένειας και η στιγμή που κοπάζει για λίγο το οικογενειακό άγχος. Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες εισέρχονται σε μια περίοδο «διαδικαστικής αναμονής» όσο διαρκούν οι σπουδές και συνεχίζουν να εφοδιάζονται με όλα εκείνα τα πιστοποιητικά που θα τους χρειαστούν για να ενταχθούν αργότερα στην αγορά εργασίας. Ωστόσο, για τη μεγάλη διαδρομή από το σχολείο μέχρι την αγορά εργασίας, αυτό που είναι ξεκάθαρο είναι ότι κάθε στάδιο

3. IOBE (2018). *Εκπαίδευση και αγορά εργασίας στην Ελλάδα: Επιπτώσεις της κρίσης και προκλήσεις*, Αθήνα: IOBE.

4. Τσουκαλάς, Κ. (1989). *Κοινωνική ανάπτυξη και κράτος*, σσ. 105-106, Αθήνα: Θεμέλιο.

είναι μια περίοδος προσαρμογής στις απαιτήσεις της εργασίας. Η επιτυχία ή η αποτυχία σε κάθε ένα από αυτά τα στάδια σχετίζεται, με υψηλό δείκτη συσχέτισης, με το επόμενο στάδιο και φυσικά με την τελική έκβαση του εγχειρήματος και την επίτευξη των εργασιακών στόχων που έχουν θέσει οι οικογένειες, υλοποιώντας τους οικογενειακούς προγραμματισμούς και προϋπολογισμούς. Ακόμη και σήμερα στην ελληνική κοινωνία υπάρχει μια ισχυρή αίσθηση πίστης στη σχέση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της κοινωνικής κινητικότητας.⁵ Υπάρχει ένα γενικευμένο εκπαιδευτικό «σύνδρομο», που αγνοεί ή δεν ενδιαφέρεται για τη φύση και την ποιότητα της εκπαίδευσης, αλλά επικεντρώνεται στην επαγγελματική αποκατάσταση, την οικονομική ασφάλεια και την κοινωνική πρόοδο.⁶

Ιστορικά η ζήτηση για τριτοβάθμια εκπαίδευση ήταν πάντα πολύ ισχυρή στην Ελλάδα και ο ρόλος ενός πανεπιστημιακού πτυχίου είναι πολύ σημαντικός. Για πολλά χρόνια η είσοδος στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση βασίζεται σε πολύ αυστηρά οργανωμένες εθνικές εξετάσεις. Αν και η βασική ιδέα παραμένει η ίδια, έχουν γίνει πολλές και συχνές αλλαγές που αφορούν κυρίως ορισμένες γενικές συνθήκες, αλλά όχι τη γενική ιδέα πίσω από τις εξετάσεις.⁷ Η ανώτερη τάξη επιδιώκει να νομιμοποιήσει τη θέση των παιδιών της στην κοινωνική ιεραρχία μέσω της κατάλληλης εκπαίδευσης, ενώ η μεσαία και κατώτερη τάξη θεωρεί το πτυχίο διαβατήριο για την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών της και ένα μέσο εξεύρεσης σταθερής εργασίας, κυρίως στον δημόσιο τομέα.⁸ Ωστόσο, ενώ στις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες η τριτοβάθμια εκπαίδευση χρησίμευσε πράγματι ως «διαβατήριο» για μια καλά αμειβόμενη εργασία παιδιών της μεσαίας τάξης, τα τελευταία χρόνια οι προοπτικές κοινωνικής ή ταξικής κινητικότητας έχουν γίνει πιο

5. Sianou-Kyrgiou, E. & Tsiplakides, I. (2011). "Similar performance, but different choices: Social class and higher education choice in Greece", *Studies in Higher Education*, 36 (1), 89-102.

6. Τσουκαλάς, Κ. (1986). *Κράτος, Κοινωνία και Εργασία στην μεταπολεμική Ελλάδα*, Αθήνα: Θεμέλιο· Κάτσικας, Κ. & Καββαδίας, Γ. (2000). *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση: Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση 1960-2000*, Αθήνα: Gutenberg.

7. Kyridis, A., Fotopoulos, N., Kalerante, E., Papadakis, N. & Zagkos, C. (2012). "The Entrance System to the Greek Tertiary Education: Critical Considerations and Conceptualizations", *International Journal of Educational Policies*, 6 (2), 61-87, <http://ijep.icpres.org/2012/v6n2/Kyridis&others.pdf>.

8. Τσουκαλάς, Κ. (1986). *Κράτος, Κοινωνία και Εργασία στην μεταπολεμική Ελλάδα*, Αθήνα: Θεμέλιο· Κάτσικας, Κ. & Καββαδίας, Γ. (2000). *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση: Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση 1960-2000*, Αθήνα: Gutenberg· Kyridis, A., Fotopoulos, N., Kalerante, E., Papadakis, N. & Zagkos, C. (2012). "The Entrance System to the Greek Tertiary Education: Critical Considerations and Conceptualizations", *International Journal of Educational Policies*, 6 (2), 61-87, <http://ijep.icpres.org/2012/v6n2/Kyridis&others.pdf>· Haveman, R. & Smeeding, T. (2006). "The Role of Higher Education in Social Mobility", *The Future of Children*, 16 (2), 125-150· Malczyk, B. R. & Lawson, H. A. (2019). "Family focused strategies for student engagement", *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 63 (3), 211-219.

δύσκολες για τα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών τάξεων,⁹ ίσως γιατί το αντιθετικό σχήμα *πτυχίο – μη πτυχίο* έχει μετατοπιστεί στο πλαίσιο του είδους των σπουδών (είδος πτυχίου) και στο επίπεδο των μεταπτυχιακών σπουδών.

Είναι ξεκάθαρο ότι το κυρίαρχο σχήμα συγκρότησης της αγοράς εργασίας διέρχεται μέσα από την «εξαργύρωση» συγκεκριμένων «πιστοποιητικών», τα οποία κρίνονται για τη σχέση τους με την εργασία, την ποιότητά τους, το κύρος τους και φυσικά για τα εχέγγυα που προσφέρουν ως προς την ακρίβεια, την αποτελεσματικότητα και την παραγωγικότητα αναφορικά με μια εργασία. Στο πλαίσιο αυτό, τα μέλη μιας κοινωνίας αναγνωρίζουν, ιεραρχούν και επιλέγουν τα πιστοποιητικά εκείνα που –κατά την άποψή τους και ανάλογα με τις δυνατότητές τους να τα αποκτήσουν– θα τα οδηγήσουν ή εν πάση περιπτώσει θα αυξήσουν τις πιθανότητες να τα οδηγήσουν σε θέσεις εργασίας οι οποίες θα τους εξασφαλίζουν τις πλέον επιθυμητές συνθήκες. Είναι ξεκάθαρο επίσης πως οι οικογένειες θεωρούν ότι τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά είναι εκείνα που αυξάνουν τις πιθανότητες μιας καλής εργασίας και από πολύ νωρίς επενδύουν σε αυτά. Επενδύουν στην καλή σχολική επίδοση, στην εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην απόκτηση πρόσθετων μορφωτικών πιστοποιητικών. Το πρώτο στάδιο της εξαργύρωσης ή μη των επενδύσεων των οικογενειών ολοκληρώνεται με την εισαγωγή ή μη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Είναι η κρίσιμη στιγμή κατά την οποία ολοκληρώνεται το πρώτο μεγάλο βήμα του επαγγελματικού σχεδιασμού: τα παιδιά οδεύουν πλέον προς την απόκτηση του σημαντικού πιστοποιητικού που θα τα οδηγήσει στο επάγγελμα το οποίο ονειρεύονταν. Βέβαια, τις περισσότερες φορές η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν συνεπάγεται και την εισαγωγή στο «ιδεώδες» πανεπιστημιακό τμήμα, δηλαδή το πανεπιστημιακό τμήμα που τα παιδιά και οι οικογένειές τους ονειρεύονταν. Το γεγονός αυτό μπορεί να οδηγήσει στην πρώτη πιθανή αναθεώρηση των επαγγελματικών σχεδίων. Με τον έναν ή τον άλλον τρόπο, κατά τη διάρκεια των σπουδών οι φοιτητές και οι φοιτήτριες γνωρίζουν τις σπουδές τους και τα πιθανά μελλοντικά τους επαγγέλματα μέσα από μια οπτική πιο ρεαλιστική, πιο εμπειρισταωμένη, πιο προσγειωμένη. Ίσως είναι η στιγμή κατά την οποία ο επαγγελματικός προσανατολισμός και τα επαγγελματικά σχέδια τίθενται σε μια νέα βάση και που κατά κανόνα απαιτεί ανασχεδιασμό και τη λήψη πιο συγκεκριμένων αποφάσεων σε σχέση με τη γενικότερη απόφαση εισαγωγής στο πανεπιστήμιο. Για παράδειγμα, η «επαφή» με την επιστήμη και τα πρώτα «μηνύματα» από το επάγγελμα μπορεί να οδηγήσουν σε αναθεωρήσεις, ανασχεδιασμούς. Κατά τη

9. Hendel, I., Shapiro, J. & Willen, P. (2005). "Educational Opportunity and Income Inequality", *Journal of Public Economics*, 89 (5-6), 841-870. Yamamoto, Y. & Holloway, S. (2010). "Parental expectations and children's academic performance in sociocultural context", *Educational Psychology Review*, 22, 189-214, DOI: 10.1007/s10648-010-9121-z.

διάρκεια των σπουδών οι φοιτητές και οι φοιτήτριες γνωρίζουν καλύτερα το χώρο των σπουδών τους και προφανώς και τον επαγγελματικό χώρο στον οποίο αυτές οδηγούν.

Μέρος Ι

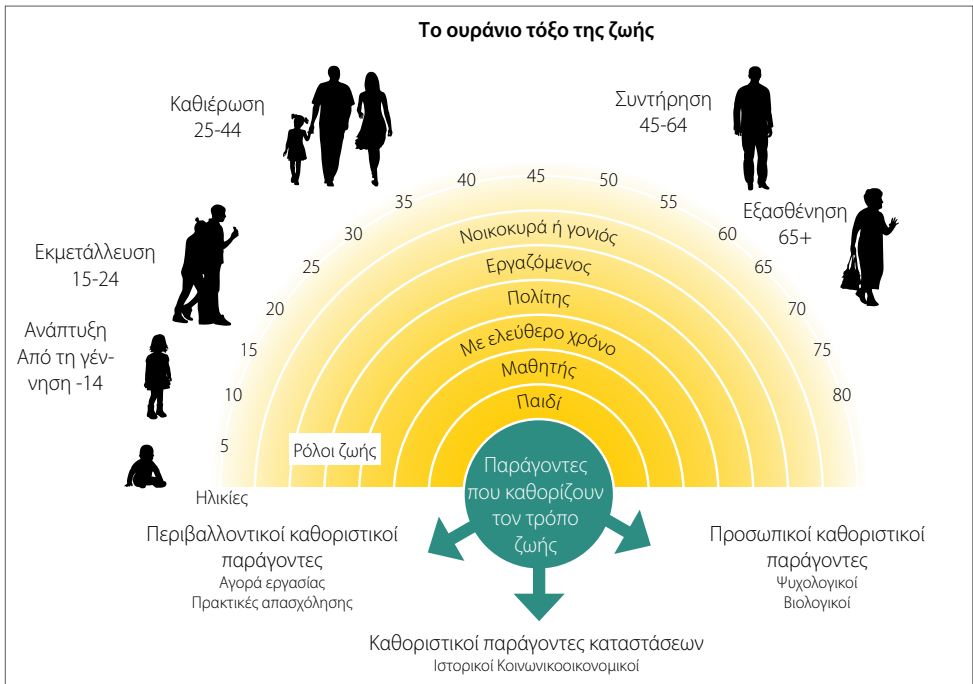
1.1 Η απόφαση για τις σπουδές και η επιλογή του επαγγέλματος: Η πρώτη φάση

Οι σκέψεις και οι αποφάσεις για την επιλογή του επαγγέλματος ξεκινούν από πολύ μικρή ηλικία και συνεχίζονται για μια μεγάλη χρονική περίοδο της ζωής του ατόμου. Στο διάστημα αυτό οι αποφάσεις ακολουθούν μια διαδρομή συνθετότητας, που ξεκινά από απλά όνειρα και πρότυπα και φτάνει σε ένα σύνθετο πλέγμα σκέψεων και αποφάσεων.¹⁰ Η παλαιότερη και πιο διαδεδομένη θεωρητική προσέγγιση για τις διαδικασίες και το πλαίσιο επιλογής των σπουδών είναι αυτή του Donald Super.¹¹ Επικεντρώνεται σε ένα μοντέλο διά βίου επαγγελματικής επιλογής, το οποίο αναπτύσσεται σε πέντε ηλικιακά στάδια: Στο στάδιο της ανάπτυξης (0-14 ετών) γίνεται η διαμόρφωση της επαγγελματικής αυτοαντίληψης, στο στάδιο της διερεύνησης (14-24 ετών) το άτομο αρχίζει να προσανατολίζεται προς συγκεκριμένα ή συγκεκριμένο επάγγελμα, στο στάδιο της καθιέρωσης (25-44 ετών) το άτομο επιζητεί τη σταθερότητα αλλά και την επαγγελματική εξέλιξη του, στο στάδιο της διατήρησης (45-64 ετών) επικεντρώνεται στη διατήρηση των επαγγελματικών κεκτημένων του και, τέλος, στο στάδιο της αποχώρησης (μετά τα 65 έτη) το άτομο αποδεσμεύεται σταδιακά από τον επαγγελματικό στίβο και επικεντρώνεται σε νέους κοινωνικούς ρόλους.¹² Το μοντέλο του D. Super αναπτύσσεται παράλληλα με τα στάδια σχηματισμού της αυτοαντίληψης του ατόμου.

10. Gati, I. & Saka, N. (2001). "High school students' career-related decision-making difficulties", *Journal of Counseling & Development*, 79 (3), 331-340, doi: 10.1002/j.1556-6676.2001.tb01978.x.

11. Super, D. E. (1963). "Vocational development in adolescence and early adulthood: Tasks and behaviors", in D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J. P. Jordaan (eds), *Career development: Self-concept theory*, pp. 79-95, New York: College Entrance Examination Board. Super, D. E. (1969). "Vocational development theory: Persons, positions, and processes; and Vocational development theory in 1988: How will it come about?", *The Counseling Psychologist*, 1, 2-14. Super, D. E. (1970). *The Work Values Inventory*, Boston: Houghton Mifflin.

12. Κρίβας, Σ. (1987). «Η συνεισφορά των θεωριών επαγγελματικής εκλογής στην συμβουλευτική πρακτική κατά τη διαδικασία εκλογής επαγγέλματος», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 33, 29-36.



Από πολύ μικρή ηλικία τα παιδιά δηλώνουν τι θα γίνουν όταν μεγαλώσουν, ενσωματώνοντας κοινωνικά και οικογενειακά πρότυπα στις επιλογές τους με έναν τρόπο ελεύθερο, χωρίς να είναι σε θέση να προχωρήσουν σε σύνθετες επεξεργασίες, αλλά που φανερώνει και κάποιες λογικές προσαρμογές συμφέροντος.¹³ Ο E. Ginzberg τονίζει ότι η επιλογή επαγγέλματος είναι μια σύνθετη, διαχρονική διαδικασία, η οποία ξεκινάει από πολύ νωρίς και διαμορφώνεται σταδιακά υπό την επιρροή διαφόρων παραγόντων, οδηγεί σε δεσμεύσεις και προφανώς αποτελεί ένα συνδυασμό κοινωνικών επιρροών και προσωπικών επιθυμιών του ατόμου. Τα στάδια από τα οποία διέρχεται η διαδικασία είναι της φαντασίας (0-11 ετών), το δοκιμαστικό (11-18 ετών) και το ρεαλιστικό (18-24 ετών).¹⁴ Ωστόσο, από τα παιδικά όνειρα, τα κοινωνικά πρότυπα και τις ταυτίσεις των μικρών παι-

13. Howard, K. A. & Walsh, M. E. (2011). "Children's conceptions of career choice and attainment: model development", *Journal of Career Development*, 38, 256-271, doi: 10.1177/0894845310365851· Kyridis, A., Golia, V. & Lazarou, L. (2004). "Class and Professional Stereotypes of Greek Students in Primary School", *International Journal of the Humanities*, 1, 407-417, <http://ijh.cgpublisher.com/product/pub.26/prod.9>· Tzampazi, F., Kyridis, A. & Christodoulou, A. (2013). "What Will I Be When I Grow up? Children's Preferred Future Occupations and Their Stereotypical Views", *International Journal of Social Science Research*, 1 (1), 19-38, <http://dx.doi.org/10.5296/ijssr.v1i1.3788>.

14. Ginzberg, E. (1972). "Toward a Theory of Occupational Choice: A Restatement", *Vocational Guidance Quarterly*, 20, 2-9, doi: 10.1002/j.2164-585X.1972.tb02037.x.

διών έως την τελική επιλογή του επαγγέλματος στην είσοδο περίπου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεσολαβεί μια χρονική διαδρομή κατά την οποία υπεισέρχονται διάφορες μεταβλητές που παίζουν σημαντικό ρόλο στην τελική επιλογή. Οι μεταβλητές αυτές μετουσιώνονται σε επιλογές, οι οποίες για να υλοποιηθούν απαιτούν συγκεκριμένες στρατηγικές αποφάσεις και ανάληψη συγκεκριμένων πρωτοβουλιών εκ μέρους της οικογένειας και των παιδιών. Αν, για παράδειγμα, ένα παιδί και η οικογένειά του αποφασίσουν να στραφεί προς τις ιατρικές σπουδές, θα απαιτηθεί ιδιαίτερη προσπάθεια για τη μελέτη του, θυσίες ελεύθερου χρόνου, συστηματικότητα και φυσικά ανάληψη ενός σημαντικού κόστους για την πληρωμή ιδιωτικής εκπαίδευσης (βλ. ιδιωτικό σχολείο, φροντιστήρια, ιδιαίτερα μαθήματα κ.λπ.). Επιπροσθέτως, η εμμονή στο στόχο της ιατρικής ενδεχομένως να εξαναγκάσει το παιδί να μετακινηθεί για τις σπουδές του σε άλλη πόλη, ή ακόμη και σε άλλη χώρα, γεγονός που θα δημιουργήσει υψηλό κόστος και κατά τη διάρκεια των σπουδών.

Εκτός της θεωρίας του D. Super και του E. Ginsberg, και ο I. Ajzen έχει αναπτύξει ένα κριτικό θεωρητικό πλαίσιο για την ανάλυση των επιλογών καριέρας των φοιτητών.¹⁵ Ο Ajzen θεωρεί ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά καθοδηγείται από συμπεριφορικές, κανονιστικές και ελεγχόμενες πεποιθήσεις ή αντιλήψεις. Για το ζήτημα που μας ενδιαφέρει εδώ, η μελέτη των επιλογών σταδιοδρομίας των φοιτητών στην ουσία εξετάζει τι σκοπεύουν να κάνουν οι φοιτητές μετά τις σπουδές τους, τόσο βραχυπρόθεσμα όσο και μακροπρόθεσμα. Συνήθως λαμβάνονται υπόψη δημογραφικές μεταβλητές – όπως η ηλικία, το φύλο, οι ακαδημαϊκές επιδόσεις και ο τομέας σπουδών. Διαφορετικές μελέτες, οι οποίες κινήθηκαν στο πλαίσιο της θεωρίας του I. Ajzen, καταδεικνύουν ότι οι μεταβλητές της ηλικίας, του φύλου και του τομέα σπουδών αποδεικνύονται σημαντικοί παράγοντες προσδιορισμού των προθέσεων σταδιοδρομίας των φοιτητών.¹⁶

Οι πανεπιστημιακές σπουδές είναι ξεκάθαρο ότι αποτελούν τον υψηλότερο στόχο που μπορεί να θέσει ένα παιδί –και η οικογένειά του– για το μέλλον του. Αλλά είναι ξεκάθαρο επίσης ότι υπάρχουν πανεπιστημιακές σπουδές οι οποίες ξεχωρίζουν γιατί οδηγούν σε επαγγέλματα και αποδοχές υψηλότερου κύρους. Με άλλα λόγια, οι επιλογές για

15. Ajzen, I. (2002). "Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior", *Journal of Applied Social Psychology*, 32 (4), 665-683· Ajzen, I. (1991). "The theory of planned behavior", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 (2), 179-211.

16. Schröder, E., Schmitt-Rodermund, E. & Arnaud, N. (2011). "Career choice intentions of adolescents with a family business background", *Family Business Review*, 24 (4), 305-321· Hartung, P. J., Porfeli, E. J. & Vondracek, F. W. (2005). "Child vocational development: A review and reconsideration", *Journal of Vocational Behavior*, 66 (3), 385-419.

σπουδές εμπεριέχουν και τις επιλογές για το είδος των σπουδών και την επαγγελματική στόχευση, άμα τη αποκτήσει του πτυχίου.¹⁷

Ενδεικτικά:

Πίνακας 1: Λόγοι που επικαλούνται οι νέοι για να φοιτήσουν στο πανεπιστήμιο¹⁸

Λόγοι για να πάω στο πανεπιστήμιο	%
Γιατί είμαι παθιασμένος-η με το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο.	58,4
Για να συνεχίσω να μαθαίνω και να αναπτύσσομαι.	58
Γιατί θέλω να κυνηγήσω μια συγκεκριμένη καριέρα.	55,2
Για να αναπτυχθώ πνευματικά.	51,9
Για να αποκτήσω απαραίτητες δεξιότητες.	50,1
Για να μπορέσω να βρω μια καλή δουλειά.	37,3
Για να βοηθηθώ να αποκτήσω μια καλύτερη κατεύθυνση στη ζωή.	33,7
Για να κερδίζω περισσότερα χρήματα στην καριέρα μου.	29,3
Για να είμαι πιο ανεξάρτητος και να νιώθω πιο ελεύθερος.	29,1
Γιατί το πανεπιστήμιο είναι η φυσική πρόοδος μετά το σχολείο.	25,2
Για να γνωρίσω την πανεπιστημιακή ζωή και να περάσω καλά.	22
Για να γνωρίσω καινούργιες παρέες.	21,2
Για να κάνω μια καινούργια αρχή κάπου που δεν με ξέρει κανείς.	20,2
Για να έχω χρόνο να σκεφτώ τι θα κάνω στη ζωή μου.	19,6
Γιατί όλοι περίμεναν να πάω στο πανεπιστήμιο.	16,6
Γιατί όλοι όσοι ξέρω πάνε στο πανεπιστήμιο.	9,1

17. Porfeli, E. J. & Lee, B. (2012). "Career development during childhood and adolescence", *New directions for youth development*, 2012 (134), 11-22, doi: 10.1002/yd.20011· Sawitri, D. R. & Creed, P. A. (2015). "Perceived career congruence between adolescents and their parents as a moderator between goal orientation and career aspirations", *Personality and Individual Differences*, 81, 29-34, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.12.061> 1· Sawitri, D. R., Creed, P. A. & Zimmer-Gembeck, M. J. (2013). "The adolescent-parent career congruence scale: Development and initial validation", *Journal of Career Assessment*, 21, 210-226, doi:10.1177/1069072712466723· Sawitri, D. R., Creed, P. A. & Zimmer-Gembeck, M. J. (2015). "Longitudinal relations of parental influences and adolescent career aspirations and actions in a collectivist society", *Journal of Research on Adolescence*, 25 (3), 551-563, doi: 10.1111/jora.12145.

18. Bhardwa, S. (2017). "Why do students go to university and how do they choose which one?", *Times Higher Education*, 6/6/2017.

Έρευνες σε ολόκληρο τον κόσμο έχουν δείξει ότι ο πρωταρχικός στόχος για τους νέους είναι οι πανεπιστημιακές σπουδές, και μάλιστα οι σπουδές που οδηγούν σε επαγγέλματα υψηλού κύρους.¹⁹ Προφανώς η πολιτισμική προέλευση, η θέση μέσα στον κοινωνικό ιστό, η ταξική θέση και η ταξική συνείδηση, το πολιτισμικό κεφάλαιο, οι βιωμένες εμπειρίες ζωής και οι κοινωνικές αξίες, τα ήθη και τα έθιμα επηρεάζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό τις επιλογές σπουδών και επαγγέλματος. Φαίνεται όμως ότι κάποιες αξίες και στοχεύσεις της καπιταλιστικής κοινωνίας και οικονομίας αποτελούν παγκόσμιες σταθερές μέσα στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνία. Το επάγγελμα του γιατρού, του νομικού, του μηχανικού και γενικά τα λεγόμενα επιστημονικά-ελεύθερα επαγγέλματα φαίνεται να γοητεύουν τους νέους και τις νέες (αναλογικά) και τις οικογένειές τους σε κάθε γωνιά της γης. Αποτελούν παγκόσμιες σταθερές που συνδέονται άμεσα με: (α) υψηλές αμοιβές, (β) υψηλό κοινωνικό γόητρο και (γ) ιδιαίτερη ακαδημαϊκή προσπάθεια και προετοιμασία. Ως στόχος καριέρας και ζωής μπορεί φυσικά να εξαρτάται από πολλές και διαφορετικές μεταβλητές, αλλά παραμένει πάντα ψηλά στις φιλοδοξίες και στους στόχους των παιδιών και των οικογενειών τους. Και από την άποψη αυτή λειτουργεί είτε ως μηχανισμός αναπαραγωγής ταξικών και κοινωνικών προνομίων είτε ως μοχλός-εφαλτήριο κοινωνικής ανόδου. Από τη μία πλευρά, οι γόννοι των οικογενειών και οι ίδιες οι οικογένειές τους που ανήκουν στα υψηλότερα κοινωνικά στρώματα βλέπουν τις σπουδές και την αντίστοιχη επιλογή επαγγέλματος ως τον τρόπο που θα τους βοηθήσει να διατηρήσουν και να αναπαραγάγουν την ταξική τους θέση και τα κοινωνικά τους προνόμια, αφού οι «καλές σπουδές» αυξάνουν τις πιθανότητες να ασκήσουν στο μέλλον ένα «καλό» και προσοδοφόρο επάγγελμα. Από την άλλη, οι οικογένειες από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα βλέπουν στις σπουδές την ευκαιρία να ανέλθουν κοινωνικά, τουλάχιστον, τα παιδιά τους. Και η βασική τους επιλογή είναι να επενδύσουν όσο μπορούν στην εκπαί-

19. Edwards, K. & Quinter, M. (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 (2), 81-87, available online at <http://hdl.handle.net/10520/EJC135714>. Fan, W., Cheung, F. M., Leong, F. T. & Cheung, S. F. (2012). "Personality traits, vocational interests, and career exploration: a cross-cultural comparison between American and Hong Kong students", *Journal of Career Assessment*, 20 (1), 105-119, doi: 10.1177/1069072711417167. Gonzalez, L. M., Stein, G. L. & Huq, N. (2013). "The Influence of Cultural identity and perceived barriers on college-going beliefs and aspirations of Latino youth in emerging immigrant communities", *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 35 (1), 103-120, doi: 10.1177/0739986312463002. Nyamwange, J. (2016). "Influence of students' Interest on Career Choice among First Year University Students in Public and Private Universities in Kisii County, Kenya", *Journal of Education and Practice*, 7 (4), 96-102. Tao, D., Zhang, R., Lou, E. & Lalonde, R. N. (2018). "The cultural shaping of career aspirations: Acculturation and Chinese biculturals' career identity styles", *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 50 (1), 29-41, <https://doi.org/10.1037/cbs0000091>. Wambu, G., Hutchison, B. & Pietrantonio, Z. (2017). "Career decision-making and college and career access among recent African immigrant students", *Journal of College Access*, 3 (2), 62-77, available online at <https://scholarworks.wmich.edu/jca/vol3/iss2/6>.

δευση αυτών. Την ίδια στιγμή είναι και τα κίνητρα που παίζουν καθοριστικό ρόλο στην επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος. Αν και η βιβλιογραφία αναγνωρίζει ότι όσο πιο ψηλά ανήκει στην ταξική και στην κοινωνική ιεραρχία μια οικογένεια τόσο υψηλότερα είναι τα κίνητρα και το αντίστροφο, υφίσταται και η εκ διαμέτρου προσέγγιση, κυρίως για τις οικογένειες από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα ή τις πολιτισμικές και φυλετικές μειονότητες. Οικογένειες με αυτά τα χαρακτηριστικά αναπτύσσουν πολύ υψηλά και ισχυρά κίνητρα, με κύριο σκοπό να ξεφύγουν από τις κατώτερες θέσεις της κοινωνικής πυραμίδας.

Η Κ. Κάρλου αναφέρει χαρακτηριστικά: «Ένα βασικό εύρημα της παρούσας εμπειρικής έρευνας είναι η επίδραση του τόπου διαμονής και γενικότερα το κοινωνικο-οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον, “η κουλτούρα του τόπου” μέσα στο οποίο εκτίθεται ο έφηβος στην επιλογή σπουδών και επαγγέλματος, αφού και τα δύο επηρεάζονται από τα δεδομένα που υπάρχουν σε κάθε γεωγραφική περιοχή, τα οποία μπορεί άλλοτε να βρίσκονται σε πληθώρα και άλλοτε να είναι περιορισμένα και να οδηγηθούν οι νέοι με αυτό τον τρόπο σε ένα είδος αποκλεισμού και σε μια γεωγραφική κινητικότητα. Το ενδεχόμενο αυτό επιδρά στις επιλογές και τις αποφάσεις των νέων, οι οποίοι βιώνουν την επιρροή του τόπου τους από μικρή ηλικία διαμορφώνοντας έτσι τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την αξία της μόρφωσης, τις ευκαιρίες για εργασία και την αίσθηση αβεβαιότητας που συνοδεύει τη μετάβαση από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας».²⁰

Έρευνες σε μειονοτικούς πληθυσμούς –σε διαφορετικές χώρες στον κόσμο– έχουν δείξει ότι οι νέοι και οι νέες επιλέγουν σπουδές που στοχεύουν σε επαγγέλματα κύρους (ιατρική, οδοντιατρική, νομική), τα οποία θα επιτρέψουν την κοινωνική άνοδο, θα μειώσουν ή θα απαλείψουν προβλήματα διακρίσεων και ανισοτήτων και θα οδηγήσουν σε μια καλύτερη και προσωπικά ελεγχόμενη κοινωνική ζωή.²¹ Παρόμοια αποτελέσματα έδειξαν έρευνες σε κάθε γωνιά της γης, όπως στη Νότια Αφρική,²² στις ΗΠΑ,²³ στην Ιν-

20. Κάρλου, Κ. (2015). *Η επιλογή σπουδών και επαγγέλματος των εφήβων σε μια περιφερειακή κοινωνία*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, σ. 104, Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

21. Για τους Ασιάτες που ζουν στο Ηνωμένο Βασίλειο βλ. Lightbody, P., Nicholson, S., Siann, G. & Walsh, D. (1997). “A respectable job: Factors which influence young Asians’ choice of career”, *British Journal of Guidance & Counselling*, 25 (1), 67-79, DOI: 10.1080/03069889708253721. Gunkel, M., Schlägel, C., Langella, I. M., Peluchette, J. V. & Reshetnyak, E. (2013). “The influence of national culture on business students’ career attitudes: An analysis of eight countries”, *German Journal of Human Resource Management*, 27 (1), 47-68, doi: 10.1177/239700221302700105.

22. Brown, G. B. (1997). “Career Research in South Africa: Challenges for the Future”, *Journal of Vocational Behavior*, 52 (3), 289-299, <https://doi.org/10.1006/jvbe.1997.1627>.

23. Fouad, N. A., Kim, S.-y., Ghosh, A., Chang, W. & Figueiredo, C. (2016). “Family influence on career decision making: validation in India and the United States”, *Journal of Career Assessment*, 24, 197-212, doi:

δία,²⁴ στην Ιαπωνία και στην Κορέα,²⁵ στη Γαλλία και στην Πορτογαλία,²⁶ στη Γερμανία και στην Κροατία²⁷ κ.λπ. Βέβαια, θα πρέπει να τονίσουμε ότι οι συγκεκριμένες επιλογές φαίνεται να λειτουργούν για μειονοτικές οικογένειες οι οποίες βρίσκονται κυρίως στα μεσοανώτερα κοινωνικά στρώματα και ελάχιστα για οικογένειες που βρίσκονται στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, αφού οι τελευταίες συνεχίζουν να διατηρούν ένα πολύ χαμηλό ποσοστό ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας. Φαίνεται ότι κύριος προσδιοριστικός παράγοντας παραμένει η δημιουργία κινήτρων στην οικογένεια και στα παιδιά. Εξάλλου, κλασσικές θεωρίες και έρευνες της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης έχουν δείξει ότι όσο χαμηλότερη είναι η κοινωνική θέση της οικογένειας τόσο πιο περιορισμένη είναι η δημιουργία κινήτρων για σπουδές και αναζήτηση επαγγελματιών υψηλού κύρους.

Παραμένει ξεκάθαρο όμως ότι τα βασικά κριτήρια επιλογής σπουδών και μελλοντικού επαγγέλματος είναι η κοινωνική αναγνώριση, η εργασιακή σταθερότητα και η οικο-

10.1177/1069072714565782· Hui, K. & Lent, R. W. (2018). "The roles of family, culture, and social cognitive variables in the career interests and goals of Asian American college students", *Journal of Counseling Psychology*, 65 (1), 98-109, doi: 10.1037/cou0000235· Lee, K. H. (2001). "A cross-cultural study of the career maturity of Korean and United States high school students", *Journal of Career Development*, 28, 43-57, doi: 10.1177/089484530102800104· Polenova, E., Vedral, A., Brisson, L. & Zinn, L. (2018). "Emerging between two worlds: a longitudinal study of career identity of students from Asian American immigrant families", *Emerging Adulthood*, 6 (1), 53-65, doi: 10.1177/2167696817696430· Risco, C. M. & Duffy, R. D. (2011). "A Career Decision-making profile of latina/o incoming college students", *Journal of Career Development*, 38 (3), 237-255, doi: 10.1177/0894845310365852· Guan, Y., Chen, S. X., Levin, N., Bond, M. H., Luo, N., Xu, J. et al. (2015). "Differences in career decision-making profiles between American and Chinese university students: the relative strength of mediating mechanisms across cultures", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 46 (6), 856-872, doi: 10.1177/0022022115585874· Gushue, G., Clarke, C., Pantzer, K. & Scanlan, K. (2006). "Self-efficacy, perceptions of barriers, vocational identity, and the career exploration behaviour of Latino/ a high school students", *The Career Development Quarterly*, 54 (4), 307-317, doi: 10.1002/j.2161-0045.2006.tb00196.x.

24. Fouad, N. A., Kim, S.-y., Ghosh, A., Chang, W. & Figueiredo, C. (2016). "Family influence on career decision making: validation in India and the United States", *Journal of Career Assessment*, 24, 197-212, doi: 10.1177/1069072714565782· Gokuladas, V. K. (2010). "Factors that influence first-career choice of undergraduate engineers in software services companies: A South Indian experience", *The Career Development International*, 15 (2), 144-165, doi: 10.1108/13620431011040941.
25. Yamashita, T., Youn, G. & Matsumoto, J. (1999). "Career decision-making in college students: cross-cultural comparisons for Japan and Korea", *Psychological Reports*, 84 (3), 1143-1157, doi: 10.2466/pr0.1999.84.3c.1143.
26. Bacher, F. A., Barbe, A. & Foutrier, J. C. (1980). "Enquêtes sur les attitudes d'élèves au début du second cycle secondaire [Investigations of students' attitudes at the beginning of the second secondary-school cycle]", *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 9, 3-31· Demangeon, M. (1980). "Le choix professionnel en classe de troisième [Occupational choice in the third secondary level]", *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 9, 291-315· Mullet, E., Neto, F. & Henry, S. (1992). "Determinants of Occupational Preferences in Portuguese and French High School Students", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 23 (4), 521-531, <https://doi.org/10.1177%2F0022022192234008>.
27. Wüst, K. & Leko Šimić, M. (2017). "Students' career preferences: intercultural study of Croatian and German students", *Economics & Sociology*, 10 (3), 136-152, doi: 10.14254/2071-789X.2017/10-3/10.

νομική πρόσδοδος που συνδέονται με τα συγκεκριμένα επαγγέλματα,²⁸ χωρίς αυτό να αποκλείει και την παρείδυση παραγόντων οι οποίοι συνδέονται με πολιτισμικά, φυλετικά, ταξικά χαρακτηριστικά, αλλά ακόμη και του παράγοντα φύλο. Ειδικότερα για την επίδραση του φύλου, έρευνες σε ολόκληρο σχεδόν τον κόσμο έχουν δείξει πόσο σημαντικό ρόλο διαδραματίζει στην επιλογή σπουδών και καριέρας. Έχει τονιστεί ότι το φύλο είναι σε θέση να επιδράσει με πιο καταλυτικό τρόπο στην επιλογή σπουδών και επαγγέλματος σε σχέση με άλλους παράγοντες (βλ. ταξικούς, κίνητρα κ.λπ.). Για παράδειγμα, αναφέρεται ότι οι επιδράσεις του φύλου μοιάζουν να είναι πιο ισχυρές σε σχέση με την αυτοαποτελεσματικότητα, την αυτογνωσία αλλά και τις προσωπικές φιλοδοξίες.²⁹ Στην Ελλάδα σχετικές έρευνες έρχονται να επισφραγίσουν ότι το φύλο τελικά επηρεάζει σημαντικά την επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος. Διαχρονική έρευνα σε δομές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αττική επιβεβαιώνει μερικώς την αρχική υπόθεση, ότι δηλαδή τα στερεότυπα φύλου επιδρούν στη λήψη απόφασης για σπουδές. Σε παρόμοια αποτελέσματα έχουν καταλήξει και άλλες έρευνες στην Ελλάδα, οι οποίες δείχνουν ότι τα στερεότυπα του φύλου επιδρούν στις αποφάσεις για τις σπουδές³⁰ και την επιλογή του επαγγέλματος.³¹ Ενδεικτικά: «Συμπερασματικά, οι αξιολογούμενες διαφορές από φύλο

28. Βλ. ενδεικτικά Museus, S. D., Harper, S. R. & Nichols, A. H. (2010). "Racial Differences in the Formation of Postsecondary Educational Expectations: A Structural Model", *Teachers College Record*, 112 (3), 811-842.

29. Χαρακτηριστική είναι η μελέτη της Correl, S. J. (2001). "Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self-Assessments", *American Journal of Sociology*, 106 (6), 1691-1730. Επίσης βλ. Steele, C. M. (1997). "A Threat Is in the Air: How Stereotypes Shape Intellectual Identity and Performance", *American Psychologist*, 52, 613-629. Treiman, D. J. & Hartman, H. I. (eds) (1981). *Women, Work, and Wages: Equal Pay for Jobs of Equal Value*, Washington, D.C.: National Academy Press. Finn, J. (1980). "Sex Differences in Educational Outcomes: A Cross-National Study", *Sex Roles*, 6, 9-28. Brown, S. V. (1994). *Under-Represented Minority Women in Science and Engineering Education*, Princeton, N.J.: Educational Testing Service. Kamas, L. & Preston, A. (2012). "The importance of being confident; gender, career choice, and willingness to compete", *Journal of Economic Behavior & Organization*, 83 (1), 82-97, <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2011.06.013>. American Association of University Women (1992). *How Schools Shortchange Girls*, Washington, D.C.: American Association of University Women Educational Foundation.

30. Κιούση, Ε., Φλωράκος, Γ. & Παπακίτσος, Ε. (2017). «Στερεότυπα φύλου και επιλογή σπουδών ανάλογα με το φύλο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6 (1), 95-111.

31. Ψάλτη, Α., Κουϊμτζή, Ε. & Δεληγιάννη, Β. (2008). «Φύλο και μεταβατικές διαδικασίες: Θεωρητικό πλαίσιο και ερευνητικοί προβληματισμοί», στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Ε. Γωνίδα-Μπαμνίου & Α. Ψάλτη (επιμ.), *Εφηβεία, προσανατολισμοί και επιλογές ζωής: Διερευνώντας τις μεταβατικές διαδικασίες των νέων με την οπτική του φύλου*, σσ. 9-34, Έργο ΚΑΛΛΙΠΡΟΗ, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ. Στρατηγάκη, Μ. (2005). «Φύλο, τεχνολογία και εργασία: Σύγχρονες μορφές μιας παλιάς σχέσης», στο Χ. Ναζάκης & Μ. Χλέτσος (επιμ.), *Το μέλλον της εργασίας*, σσ. 167-196, Αθήνα: Πατάκης. Μπουρνούδη, Ε. & Ψάλτη, Α. (1997). «Επαγγελματικές επιλογές και προσδοκίες των νέων και της οικογένειάς τους: Η επίδραση του φύλου», στο Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*, σσ. 621-644, Θεσσαλονίκη: Βάνιας. Κοσμίδου-Hardy, Χ. & Κρίβας, Σ. (2000). *Το Φύλο και οι Επαγγελματικές Επιλογές: Εκπαίδευση Λειτουργιών Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού: Πιλοτικό διακρατικό σχέδιο DIANA*, Αθήνα: ΙΕΚΕΠ. Βηλαράς, Θ., Δέτσινα, Α., Μαλαγάρη, Θ. & Παπακίτσος, Ε. (2008). *Στερεότυπα φύλου και επιλογή επαγγέλματος: Εργασία Βιωματικού Μέρους, Συμβουλευτικοί Ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό - ΣΟΣ Προσανατολισμός*,

σε φύλο που παρατηρούνται στις απαντήσεις που δόθηκαν οφείλονται σε ένα βαθμό και στα στερεότυπα που τα πλαισιώνουν, καθώς παρατηρείται ότι οι μαθητές/τριες επιλέγουν σε σημαντικό βαθμό σπουδές που κατά παράδοση (στερεοτυπικά) ταιριάζουν στο φύλο τους. Δηλαδή, οι μεν στερεοτυπικές αντιλήψεις για την έκφυλη ταυτότητα των επαγγελματιών επιβεβαιώνονται τόσο από τα στοιχεία [...] όσο και από τα παραδείγματα απόψεων της έρευνας στο ΕΠΑΛ. Στη δεύτερη περίπτωση, τα τεχνικά επαγγέλματα θεωρούνται από τα αγόρια περισσότερο “ανδρικά”, ενώ τα επαγγέλματα φροντίδας περισσότερο “γυναικεία”. Η αντιστοίχιση αυτών των έκφυλων ταυτοτήτων των επαγγελματιών με το χαρακτηρισμό των ανάλογων σχολικών μαθημάτων φαίνεται στην πρώτη έρευνα. Εκεί παρατηρείται ότι τα μαθήματα της Πληροφορικής και της Τεχνολογίας θεωρούνται κατά κανόνα “ανδρικά”, ενώ το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας θεωρείται κατά κανόνα “γυναικείο”, τόσο από τα αγόρια [...] όσο και από τα κορίτσια. Αυτές οι απόψεις πολύ λίγο μεταβάλλονται ακόμη και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση, που είχε ως στόχο την αλλαγή τέτοιων στερεοτυπικών αντιλήψεων».³²

Σε άλλη έρευνα αναφέρεται ότι: «Μια πρώτη διαπίστωση σε ό,τι αφορά στο ρόλο του φύλου είναι ότι αυτός εξακολουθεί να είναι σημαντικός στην επιλογή της εκπαιδευτικής και επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Παρατηρείται διαχωρισμός των σπουδών και των επιστημονικών κλάδων σύμφωνα με το φύλο, με τις θετικές επιστήμες να θεωρούνται σε μεγάλο βαθμό ότι ταιριάζουν και επιλέγονται από το ανδρικό φύλο και τις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες να συνδέονται με το γυναικείο. Έτσι, τα κορίτσια επιλέγουν διαφορετικούς τομείς σπουδών και απασχόλησης από τα αγόρια, αφού οι διαφορετικές εμπειρίες και τα βιώματα που έχουν τα δύο φύλα διαφοροποιούν και την οπτική γωνία που αντιλαμβάνονται το κοινωνικό γίγνεσθαι».³³

Ο παράγοντας του φύλου παραμένει πάντα καθοριστικός για την επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος. Στην ουσία πρόκειται για έναν πολιτισμικό παράγοντα, ο οποίος αναδύεται μέσα από τις μορφές κοινωνικής οργάνωσης, τοπικές και παγκοσμιοποιημένες, τα χαρακτηριστικά τους και φυσικά μέσα από τη γενικότερη αντίληψη για τη θέση της γυναίκας στην κοινωνία. Μια θέση που διαμορφώνει τον κοινωνικό της ρόλο σε κάθε επίπεδο και έκφρασή του: από την οικογένεια έως την εκπαίδευση και το επάγγελμα. Κατ’ αυτό τον τρόπο αναπτύσσονται κοινωνικά στερεότυπα και εσωτερικεύονται ταυτότητες που αφορούν την εικόνα και τον κοινωνικό ρόλο της γυναίκας. Και στο

Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

32. Κιούση, Ε., Φλωράκος, Γ. & Παλακίτσος, Ε. (2017). «Στερεότυπα φύλου και επιλογή σπουδών ανάλογα με το φύλο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6 (1), 95-111, σ. 107.

33. Κάρλου, Κ. (2015). *Η επιλογή σπουδών και επαγγέλματος των εφήβων σε μια περιφερειακή κοινωνία*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, σ. 101, Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

πλαίσιο αυτό, «υποτάσσεται» τόσο η επιλογή για τις σπουδές όσο και η επιλογή για το μελλοντικό επάγγελμα. Μπορούμε να κατανοήσουμε πιο εύκολα τον καθοριστικό ρόλο που παίζει το φύλο αν επιχειρήσουμε μια ιστορική αναδρομή στο επίπεδο εκπαίδευσης των γυναικών, στη θέση τους στην αγορά εργασίας και στα επαγγέλματα που έκαναν και κάνουν.³⁴ Από τον αναλφαριθμητισμό και τα «οικιακά» περάσαμε στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση και στα «αντρικά» επαγγέλματα.

Ως προς τον προσδιορισμό των πολιτισμικών παραγόντων που επηρεάζουν τις επιλογές των νέων για σπουδές και επάγγελμα, σημαντική είναι η δουλειά του Hofstede,³⁵ ο οποίος επικεντρώθηκε σε τέσσερις βασικές πολιτισμικές διαστάσεις:

(α) *Ατομικισμός-κολεκτιβισμός*: Στις ατομικιστικές κουλτούρες, ένα άτομο γίνεται αντιληπτό ως «ανεξάρτητη οντότητα», ενώ στην κολεκτιβιστική κουλτούρα ως «αλληλεξαρ-

-
34. Psacharopoulos, G. (1983). "Sex discrimination in the Greek Labour Market", *Journal of Modern Greek Studies*, 1 (2), 339-358. Gourdomichalis, A. (1991). "Women and the Reproduction of Family Farms: Change and Continuity in the Region of Thessaly, Greece", *Journal of Rural Studies*, 7 (1/2), 57-62. Redclift, N. & Sinclair, M. T. (eds) (1991). *Working Women: International perspectives on labour and gender ideology*, London: Routledge. Bielby, D. D. & Bielby, T. W. (1988). "Women's and Men's Commitment to Paid Work and Family: Theories, Models, and Hypotheses", in B. Gutek, A. H. Stromberg & L. Larwood (eds), *Women and Work: An annual Review*, 3, 49-63, Beverly Hills: Sage. Oakley, A. (2016). *Sex, Gender and Society*, New York: Routledge. Αβδελά, Ε., Ιγγλέση, Χ., Κλαδούχου, Ε., Λαδά, Σ., Μακρή-Τσιλιπάκου, Μ., Μπακαλάκη, Α., Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. & Πετρινωτή, Ξ. (2010). «Η ιστορία του φύλου στην Ελλάδα: Από τη διαταραχή στην ενσωμάτωση», στο Β. Καντσά, Β. Μουτάφη & Ε. Παπαταξιάρχης (επιμ.), *Φύλο και κοινωνικές επιστήμες στη σύγχρονη Ελλάδα*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια: Χλέτσος, Μ. (1988). «Οι γυναίκες και η αγορά εργασίας», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 68 (68), 128-138. Council of Europe (2016). *Combating gender stereotypes and sexism in and through education*, Strasbourg: Council of Europe. Gouviás, D. & Michail, E. (2012). "Female Unemployment in Greece, in times of crisis: The case of Rhodes and the subsidised placement schemes for unemployed women", *Journal of Critical Studies in Business and Society*, 3 (1), 53-76. Hegewisch, A. & Williams-Baron, E. (2017). *The Gender Wage Gap by Occupation 2017 and by Race and Ethnicity*, Fact Sheet, Pay Equity & Discrimination, Racial & Ethnic Inequality, Washington, DC: Institute for Women's Policy Research. ITUC (2009). *Gender (In)Equality in the Labour Market: An Overview of Global Trends and Developments*, Brussels: ITUC. Kessler, S., Ashenden, D., Connell, R. & Dowsett, G. (1985). "Gender Relations in Secondary Schooling", *Sociology of Education*, 58 (1), 34-48. Kollmayer, M., Schober, B. & Spiel, C. (2016). "Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions", *European Journal of Developmental Psychology*, 15 (4), 361-377. O'Reilly, P. & Borman, K. (1986). "Sexism and Sex Discrimination in Education", *Theory into Practice*, 26 (1), 490-496. Payne, I. (1988). "Sexist ideology and education", in D. Spender & E. Sarah (eds), *Learning to lose*, London: The Women's Press. Prentice, D. & Carranza, E. (2002). "What women and men should be, shouldn't be, are allowed to be, and don't have to be: The contents of prescriptive gender stereotypes", *Psychology of Women Quarterly*, 35, 269-281.
35. Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*, Beverly Hills, CA: Sage. Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, New York, NY: McGraw-Hill. Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*, Thousand Oaks: Sage. Hofstede, G. (2011). "Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context", *Online Reading in Psychology and Culture*, 2 (8), doi: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>. Για το έργο του G. Hofstede και τη σχετική ανάλυση βλ. Akosah-Twumasi, P., Emeto, Th.I., Lindsay, D., Tsey, K. & Malau-Aduli, B. S. (2018). "A Systematic Review of Factors That Influence Youths Career Choices: the Role of Culture", *Frontiers in Education*, 3, DOI=10.3389/feduc.2018.00058, <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/feduc.2018.00058>.

τώμενη οντότητα». Κατά συνέπεια, ο βαθμός ανεξαρτησίας του ατόμου, στο πλαίσιο της συγκεκριμένης αντιδιαστολής, παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο που αποφασίζει και προσδιορίζει τους βαθμούς ελευθερίας του.

- (β) *Απόσταση ισχύος*: Σε κοινωνικές οργανώσεις όπου παρατηρούνται ανισότητες στην κατανομή της εξουσίας και στην οργάνωση ο ετεροπροσδιορισμός είναι περισσότερο εμφανής και οι επιλογές των ατόμων παρουσιάζουν μεγαλύτερο επίπεδο εξάρτησης από κέντρα «επιβολής εξουσίας».
- (γ) Η τρίτη διάσταση σχετίζεται με το *βαθμό αβεβαιότητας* που ενυπάρχει σε μια μορφή κοινωνικής οργάνωσης και υποδηλώνει το βαθμό στον οποίο η αβεβαιότητα και η ασάφεια είναι ανεκτές στην κοινωνία. Σε κοινωνίες υψηλής αβεβαιότητας οι επιλογές καθίστανται λιγότερο αποδεκτές, ενώ σε κοινωνίες χαμηλής αβεβαιότητας οι επιλογές καθίστανται περισσότερο αποδεκτές.
- (δ) Η διάσταση *του ανδρισμού και της θηλυκότητας* ασχολείται με τις επικρατούσες αξίες και προτεραιότητες. Στις ανδροκρατούμενες κοινωνίες η επίτευξη και η συσσώρευση πλούτου αποτιμώνται και ενθαρρύνονται έντονα. Στις γυναικείες κουλτούρες η διατήρηση καλών διαπροσωπικών σχέσεων είναι η προτεραιότητα.³⁶ Οι P. Akosah-Twumasi, Th. Emeto, D. Lindsay, K. Tsey και B. Malau-Aduli επιχείρησαν μια μετα-ανάλυση 30 ερευνητικών άρθρων από τη διεθνή βιβλιογραφία, τα οποία ασχολούνταν με τους παράγοντες που επηρεάζουν τους νέους ως προς την επιλογή σπουδών και επαγγέλματος, ακολουθώντας σε γενικές γραμμές το μοντέλο του Hofstede, όπως παρουσιάστηκε πιο πάνω, καθώς και επόμενες αναπροσαρμογές του.³⁷ Η ανάλυση που επιχείρησαν έδειξε ότι η πρώτη και βασική διάκριση των παραγόντων είναι μεταξύ τριών γενικών κατηγοριών: Α. εξωτερικοί παράγοντες, Β. εσωτερικοί παράγοντες και Γ. διαπροσωπικοί παράγοντες. Σε καθεμία από τις τρεις αυτές κατηγορίες εντάσσονται αντίστοιχοι παράγοντες:

Α. Εξωτερικοί παράγοντες

Α.1. Οικονομική αμοιβή: *Σχετίζεται με το επίπεδο των οικονομικών απολαβών που οι νέοι*

36. Akosah-Twumasi, P., Emeto, Th.I., Lindsay, D., Tsey, K. & Malau-Aduli, B. S. (2018). "A Systematic Review of Factors That Influence Youths Career Choices: the Role of Culture", *Frontiers in Education*, 3, DOI=10.3389/feduc.2018.00058, <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/feduc.2018.00058>. AlMiskry, A. S., Bakar, A. & Mohamed, O. (2009). "Gender difference and career interest among undergraduates: Implications for career choices", *European Journal of Social Sciences*, 26 (3), 465-469.

37. Akosah-Twumasi, P., Emeto, Th.I., Lindsay, D., Tsey, K. & Malau-Aduli, B. S. (2018). "A Systematic Review of Factors That Influence Youths Career Choices: the Role of Culture", *Frontiers in Education*, 3, DOI=10.3389/feduc.2018.00058, <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/feduc.2018.00058>.

θεωρούν ότι θα αποκομίσουν από την άσκηση συγκεκριμένου επαγγέλματος. Πρόκειται για έναν υπολογισμό που γίνεται με βάση τις πληροφορίες τις οποίες συγκεντρώνουν οι νέοι και οι οικογένειές τους από τον κοινωνικό περίγυρο, από πηγές δημόσιας πληροφόρησης και από τον τρόπο που παρουσιάζονται κάποια επαγγέλματα από τα ΜΜΕ.³⁸

A.2. Επαγγελματικό κύρος: Σχετίζεται με την απήχηση που έχουν τα επαγγέλματα στον κοινωνικό ιστό και κυρίως με το πόσο σημαντικά θεωρούνται από την άποψη του κύρους τους.

A.3. Προσβασιμότητα στην εργασία: Σχετίζεται με τη δυνατότητα ή τη μη δυνατότητα πρόσβασης που μπορεί να έχουν οι νέοι σε συγκεκριμένα επαγγέλματα και είναι κυρίως τοπικού χαρακτήρα. Είναι πολύ συχνό το φαινόμενο η ανάπτυξη μιας συγκεκριμένης επαγγελματικής δραστηριότητας σε τοπικό επίπεδο να λειτουργεί ως πόλος έλξης για τους τοπικούς πληθυσμούς, με θετικό ή αρνητικό τρόπο.³⁹

A.4. Εργασιακή ασφάλεια: Σχετίζεται με την άνεση και την ασφάλεια που μπορεί να νιώθει κάποιος σε ένα επάγγελμα. Η πιο χαρακτηριστική περίπτωση είναι αυτή της απασχόλησης στον δημόσιο τομέα, η οποία αφορά πολλές χώρες στον κόσμο και φυσικά και την Ελλάδα.⁴⁰ Επιπροσθέτως, στο ίδιο πλαίσιο μπορούμε να εντάξουμε και την ασφάλεια στο χώρο της εργασίας (βλ. διαφοροποιήσεις μεταξύ «επικίνδυνων» και «ακίνδυνων» επαγγελμάτων).

B. Εσωτερικοί παράγοντες

B.1. Προσωπικά ενδιαφέροντα: Στο πλαίσιο αυτό εντάσσονται τα προσωπικά ενδιαφέροντα των νέων ως περισσότερο ή λιγότερο επεξεργασμένες επιλογές και σχετίζονται με διάφορους επιδραστικούς παράγοντες.⁴¹

B.2. Αυτοαποτελεσματικότητα: Η αυτοαποτελεσματικότητα αναφέρεται στις υποκειμενικές

38. Saleem, N., Hanan, M. A., Saleem, I. & Shamshed, R. M. (2014). "Career Selection: Role of 153 parent's profession, mass media and personal choice", *Bulletin of Education and Research*, 36 (2), 25-37.

39. Fan, W., Cheung, F. M., Leong, F. T. & Cheung, S. F. (2012). "Personality traits, vocational interests, and career exploration: a cross-cultural comparison between American and Hong Kong students", *Journal of Career Assessment*, 20 (1), 105-119, doi: 10.1177/1069072711417167· Willis, P. (2012). *Μαθαίνοντας να δουλεύεις: Πώς τα παιδιά εργατικής προέλευσης επιλέγουν δουλειές της εργατικής τάξης*, μτφ. Υ. Κοσμά, επιμ. Γ. Πεχτελίδης, Αθήνα: Gutenberg.

40. Χαλάς, Γ. (2010). «Προσδιοριστικοί παράγοντες της ικανοποίησης από την εργασία στο δημόσιο τομέα», *Διοικητική Ενημέρωση*, 52, 5-19· Wright, B. E. & Davis, B. S. (2003). "Job satisfaction in the public sector: the role of the work environment", *The American Review of Public Administration*, 33 (1), 70-90· Sahinidis, A. & Kolia, A. (2014). "Private or Public Sector? An Investigation of Employer references of University Students Using Herzberg's Two Factor Theory of Motivation", *Archives of economic history*, XXVI (2).

41. Schiefele, U., Krapp, A. & Winteler, A. (1992). "Interest as a predictor of academic achievement: A meta-analysis of research", in K. A. Renninger, S. Hidi & A. Krapp (eds), *The role of interest in learning and development*, pp. 183-212, Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum.

εκτιμήσεις που κάνει ένα άτομο για την ικανότητά του να σχεδιάζει και να φέρνει εις πέρας συγκεκριμένα σχέδια δράσης, τα οποία αποδεικνύονται αποτελεσματικά, και προφανώς σχετίζεται με την αυτάρκεια και τη σιγουριά που νιώθει κάποιος στο να θέτει στόχους (εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς) με προοπτική να τους επιτύχει.⁴²

Β.3. Προσδοκίες αποτελεσμάτων: Στο πλαίσιο αυτό εξετάζεται ο βαθμός εμπιστοσύνης, αποδοχής και υποστήριξης που δέχεται ο νέος ή νέα από την οικογένειά του. Είναι σαφές ότι όσο μεγαλύτερος είναι αυτός ο βαθμός τόσο πιο ανεξάρτητος και ασφαλής νιώθει ένας νέος σε σχέση με τις επιλογές σπουδών και επαγγέλματος.⁴³

Β.4. Ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης: Η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης αναφέρεται στην εξελικτική πορεία του ατόμου όσον αφορά τον εργασιακό του προσανατολισμό και τις αποφάσεις για το επάγγελμα που επιθυμεί ή επιδιώκει να ακολουθήσει. Ταυτόχρονα αφορά τις ικανότητες που έχει το άτομο καθώς και τις δεξιότητες που θα φροντίσει να αποκτήσει κατά τη γενικότερη ανάπτυξή του. Η επαγγελματική ανάπτυξη είναι το αποτέλεσμα μιας πολύπλοκης και μακράς διαδικασίας, κατά τη διάρκεια της οποίας ποικίλοι παράγοντες –όπως κοινωνικοί, ψυχολογικοί, εκπαιδευτικοί, οικονομικοί, προσωπικοί (προσωπικές επιλογές και αποφάσεις, αξίες, ικανότητες, ενδιαφέροντα)– αλληλεπιδρούν διαμορφώνοντας την επαγγελματική του σταδιοδρομία.⁴⁴

Γ. Διαπροσωπικοί παράγοντες

Γ.1. Επίδραση των μελών της οικογένειας: Η οικογένεια επιδρά στις αποφάσεις των παιδιών ως προς την επιλογή των σπουδών και των επαγγελμάτων με πολλούς τρόπους, άμεσους ή έμμεσους. Έτσι, τα γονεϊκά πρότυπα, τα πρότυπα που δημιουργούν τα αδέρφια ή άλλοι συγγενείς, η ανάπτυξη συγκεκριμένων κινήτρων, η οικονομική υποστήριξη, η «χαλαρή» ή η «έντονη πίεση» που μπορεί να ασκούν οι γονείς, το πολιτισμικό κεφάλαιο που κληρονομούν στα

42. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*, New York: Freeman· Bandura, A. (1994). "Self-efficacy", in V. S. Ramachandran (ed.), *Encyclopedia of human behavior*, 4, 71-81· Osipow, S. H. (1990). "Convergence in theories of career choice and development: Review and prospect", *Journal of Vocational Behavior*, 36, 122-131, retrieved from [Journal of Career Development, 39 \(3\), 269-286, doi:10.1177/0894845310397361">http://www.journals.elsevier.com/journal-of-vocational-behavior/recent-articles-Koumoundourou, G. A., Kounenou, K. & Siavara, E. \(2012\). "Core self-evaluations, career decision self-efficacy, and vocational identity among Greek adolescents", *Journal of Career Development*, 39 \(3\), 269-286, doi:10.1177/0894845310397361](http://www.journals.elsevier.com/journal-of-vocational-behavior/recent-articles-Koumoundourou, G. A., Kounenou, K. & Siavara, E. (2012).).

43. Hirschi, A. (2009). "Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction", *Journal of Vocational Behavior*, 74 (2), 145-155, doi:10.1016/j.jvb.2009.01.002.

44. Βλ. σχετικά στο Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2008). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός*, σ. 50, Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών – Τομέας Ψυχολογίας. Βλ. επίσης στο Κάρλου, Κ. (2015). *Η επιλογή σπουδών και επαγγέλματος των εφήβων σε μια περιιαστική κοινωνία*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, σ. 19, Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

παιδιά τους ή ακόμη και η συνέχιση μιας οικογενειακής επιχείρησης⁴⁵ είναι μερικοί μόνο από τους παράγοντες που επιδρούν.⁴⁶

Γ.2. Εκπαιδευτικοί: Οι εκπαιδευτικοί αποτελούσαν και συνεχίζουν να αποτελούν επαγγελματικά πρότυπα για τους μαθητές κάθε ηλικίας. Τόσο το εκπαιδευτικό επάγγελμα όσο και το γνωστικό πεδίο (μάθημα) όπου δραστηριοποιείται ο εκπαιδευτικός αποτελούν πρότυπα (θετικά ή και αρνητικά για τους μαθητές). Επίσης, η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, ο βαθμός ενασχόλησής του με τα όνειρα και τις επιδιώξεις των μαθητών αποτελούν ένα σημαντικό πλαίσιο επιρροής για τους μαθητές και τις μαθήτριες.⁴⁷

Γ.3. Επιρροή από συνομηλίκους: Η επιρροή από τους συνομηλίκους παραμένει πάντα ένας παράγοντας που διαμορφώνει τις αποφάσεις των νέων για διάφορα ζητήματα που αφορούν τη ζωή τους. Σίγουρα μεταξύ αυτών είναι και η επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος. Οι συνομηλίκικοι αποτελούν σταθερά πρότυπα μίμησης για τα παιδιά και τους νέους.⁴⁸

45. Schröder, E., Schmitt-Rodermund, E. & Arnaud, N. (2011). "Career choice intentions of adolescents with a family business background", *Family Business Review*, 24 (4), 305-321.

46. Koumoundourou, G., Tsaousis, I. & Kounenou, K. (2011). "Parental influences on Greek adolescents' career decision-making difficulties: the mediating role of core self-evaluations", *Journal of Career Assessment*, 19 (2), 165-182. Kelly, K. R. & Lee, W. C. (2002). "Mapping the domain of career decision problems", *Journal of Vocational Behavior*, 61, 302-326. Doi: 10.1006/jvbe.2001.1858. Gati, I. & Saka, N. (2001). "High School students' career-related decision-making difficulties", *Journal of Counseling & Development*, 79 (3), 331-340, doi: 10.1002/j.1556-6676.2001.tb01978.x. Kounenou, K. (2014). "Career indecisiveness and personality in Greek High School students", *International Journal of Psychology and Counseling*, 6 (1), 1-9. Taylor, J., Harris, M. & Taylor, S. (2004). "Parents have their say about their college age children's career decisions", *National Association of Colleges and Employers Journal*, 64 (2), 15-21.

47. Faitar, G. M. & Faitar, S. L. (2013). "Teachers' Influence on Students' Science Career Choices", *American International Journal of Social Science*, 2 (5), 10-16. Logan, M. R. & Skamp, K. R. (2013). "The Impact of Teachers and Their Science Teaching on Students' Science Interest: A four-year study", *International Journal of Science Education*, 35 (17), 2879-2904, DOI: 10.1080/09500693.2012.667167. Walters, J. J. (2010). "Career decision making among gifted students: The mediation of teachers", *Gifted Child Quarterly*, 54 (3), 222-238. Oymak, C. (2018). "High school students' views on who influences their thinking about education and careers: Stats in brief", NCES 2018-088, National Center for Education Statistics, p. 14, retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED580178>. Saleem, N., Hanan, M. A., Saleem, I. & Shamshed, R. M. (2014). "Career selection: Role of 153 parent's profession, mass media and personal choice", *Bulletin of Education and Research*, 36 (2), 25-37. Roy, R. (2016). *What influences student decisions in schools and career?*, A research report prepared for the workforce team of the Northern Illinois P-20 Network, 1-12. Paa, H. K. & McWhirter, E. H. (2000). "Perceived influence of high school students' current career expectations", *The Career Development Quarterly*, 49 (1), 29-44. Palos, R. & Drobot, L. (2010). "The impact of family influence on the career choice of adolescents", *Procedia Social and Behavioural Sciences*, 2, 3407-3411. Uka, A. (2015). "Students' educational and occupational aspirations predicted by parents' and adolescents' characteristics", *European Journal of Social Sciences, Education and Research*, 4 (1), 207-214.

48. Zimmerman, D. J. (2003). "Peer effects in academic outcomes: Evidence from a natural experiment", *The Review of Economics and Statistics*, 85 (1), 9-23. Shumba, A. & Naong, M. (2012). "Factors influencing students' career choice and aspirations in South Africa", *Journal of Social Science*, 33 (2), 169-178. Raheem, A. I., Abdulkadir, A. O. & Zakkariyah, A. A. (2018). "Peer Group Influence and Occupational Choice of Students in Some Selected

Γ.4. Κοινωνική ευθύνη: Η αίσθηση της κοινωνικής ευθύνης, μεταξύ και άλλων κοινωνικών αξιών, αποτελεί έναν προσδιοριστικό παράγοντα για την επιλογή σπουδών και επαγγέλματος.⁴⁹



Senior Secondary Schools in Sokoto Metropolis, Sokoto State, Nigeria", *Journal of Education and Practice*, 9, 9-14- Ginevra, M. C., Nota, L., Soresi, S. & Gati, I. (2012). "Career decision-making profiles of Italian adolescents", *Journal of Career Assessment*, 20 (4), 375-389- Bhayani, A. (2015). "Social and peer influences in college choice", *ICEBMM 2015: International Conference on Economics and Business Market Management*, World Academy of Science, Engineering and Technology, United States, 1-20- Arendale, D. R. & Hane, A. R. (2016). "Peer Study Groups as Catalyst for Vocational Exploration", *Journal of Developmental Education*, 39 (2), 2-27.

49. Segal, U. (1992). "Values, personality and career choice", *Journal of Applied Social Sciences*, 16 (2), 143-159.

1.1.1 Η επιλογή σπουδών και επαγγέλματος στην Ελλάδα

Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι στην Ελλάδα δεν έχουν γίνει εκτεταμένες έρευνες σχετικά με τους λόγους που οδηγούν τους νέους και τις νέες να σπουδάσουν, ακόμη και σε ένα βασικό επίπεδο. Εννοούμε ότι οι υπάρχουσες περιορισμένες έρευνες έχουν απευθυνθεί σε πολύ περιορισμένα δείγματα, έχουν επικεντρωθεί σε συγκεκριμένες διαστάσεις των σπουδών και της επιλογής τους και τις περισσότερες φορές αφορούν συγκεκριμένους κύκλους σπουδών και εξειδικεύσεις. Με άλλα λόγια, δεν υφίσταται μια κρίσιμη ποσότητα ερευνητικών δεδομένων τα οποία να προσφέρουν τόσο ένα –έστω ευρύ– πλαίσιο συζήτησης όσο και ένα πλαίσιο εντός του οποίου θα μπορούσαν να διερευνηθούν επιμέρους πτυχές και ερευνητικά ζητήματα.

Θεωρούμε ότι το πλαίσιο επιλογής σπουδών και επαγγέλματος που ισχύει στην Ελλάδα δεν θα διαφοροποιείται σημαντικά σε σχέση με τις διεθνείς τάσεις.⁵⁰ Ωστόσο, θα πρέπει να αναφερθούμε σε πέντε βασικά χαρακτηριστικά που ανακύπτουν από ιδιαίτερα γνωρίσματα του ελληνικού κοινωνικού σχηματισμού, αλλά και από κάποιες δομικές ρυθμίσεις της λειτουργίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

- A. Η διόγκωση του δημόσιου τομέα και τα δομικά και λειτουργικά χαρακτηριστικά του: *Παραδοσιακά η Ελλάδα χαρακτηρίζεται από μια υπερδιόγκωση του δημόσιου τομέα, κυρίως λόγω της έντονης παρέμβασης του κράτους στην κοινωνική και οικονομική ζωή της χώρας, αλλά και λόγω της φιλοσοφίας συγκρότησης της ελληνικής δημόσιας διοίκησης. Αν και τα τελευταία χρόνια η τάση αυτή έχει ατονήσει σημαντικά, η εργασιακή μονιμότητα στον δημόσιο τομέα, η σταθερότητα στις αποδοχές και η εν γένει «εξασφάλιση» του εργαζομένου έχουν καταστήσει το Δημόσιο έναν «προνομιακό» χώρο εργασίας, προς τον οποίο απευθύνεται ένα μεγάλο τμήμα πτυχιούχων και εν γένει προσοντούχων πολιτών. Κατά συνέπεια, ο προσανατολισμός προς τις πανεπιστημιακές σπουδές σχετίζεται, τουλάχιστον συνειρμικά, και με τη μελλοντική απασχόληση στο Δημόσιο.*⁵¹
- B. Η υπερβάλλουσα ζήτηση για πανεπιστημιακές σπουδές και η αναγόρευση του πανεπιστημιακού πτυχίου σε ποιοτικό γνώρισμα κοινωνικού γοήτρου: *Οι πανεπιστημιακές*

50. Βλ. σχετικά Μπληγιάννου, Κ. (2008). *Οι εκπαιδευτικές και οι επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ' Λυκείου*, Μεταπτυχιακή Εργασία, Ιωάννινα: ΠΤΔΕ / Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων· Μάγκας, Ε. (2015). *Πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και ανισότητες: η πληροφόρηση ως παράγοντας που επηρεάζει την επιλογή σπουδών από τους μαθητές Λυκείων σε αστικές και αγροτικές περιοχές*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων / ΦΠΣ. Βλ. επίσης στο Καϊτζή, Ε. (2016). *Παράγοντες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών του γενικού λυκείου*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής.

51. Κυρίδης, Α. (1997). «Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος», *Μακεδόν*, 4, 181-202.

σπουδές αποτελούσαν ανέκαθεν ποιοτικό γνώρισμα κοινωνικού γοήτρου για τους νέους και τις οικογένειές τους. Η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο θεωρείτο πάντα μια πολύ σημαντική προσωπική και οικογενειακή επιτυχία και διακριτικό γνώρισμα για τους επιτυχόντες.⁵² Εξάλλου, και η ίδια η διαδικασία εισαγωγής από τη φύση της, σε συνδυασμό με τη ρητορική που έχει αναπτυχθεί γύρω από αυτήν, την έχει καταστήσει κορυφαία στιγμή της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας των νέων και συμβολικά χαρακτηρίζει την επιτυχή έκβαση μιας 12χρονης εκπαιδευτικής διαδρομής. Ακόμη και στο επίπεδο του νόμου της προσφοράς και της ζήτησης, η υπερβάλλουσα ζήτηση για φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε συνδυασμό με την υφιστάμενη προσφορά, δημιουργεί ένα πεδίο ανταγωνισμού, όπου οι επιτυχόντες θεωρούνται νικητές.⁵³

- Γ. Η αυξημένη πιθανότητα μη εισαγωγής στο πανεπιστημιακό τμήμα πρώτης επιλογής: Ο τρόπος εισαγωγής στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση διέπεται από μια σειρά ρυθμίσεων οι οποίες αποβλέπουν, κατά την άποψή μας, κατά κύριο λόγο στο πώς θα εισαχθούν οι υποψήφιοι σε κάποιο τμήμα και πολύ λιγότερο στο πώς θα εισαχθούν σε ένα τμήμα που πραγματικά επιθυμούν. Για παράδειγμα, υφίστανται τέσσερις ομάδες προσανατολισμού, στις οποίες αντιστοιχούν, ένα προς ένα, τέσσερα επιστημονικά πεδία. Κατά συνέπεια, οι σχολές και τα τμήματα αντιστοιχίζονται στα επιστημονικά πεδία, τις περισσότερες φορές με έναν αυθαίρετο τρόπο, χωρίς μάλιστα να δίνονται και πειστικές εξηγήσεις.⁵⁴ Οι υποψήφιοι και οι υποψήφιοι δηλώνουν με φθίνουσα σειρά τα τμήματα όπου επιθυμούν να εισαχθούν με διαφορετικά κριτήρια ανά περίπτωση.⁵⁵

52. Είναι χαρακτηριστικό ότι σε σχετική έρευνα το 2008 το 88,6% μαθητών και μαθητριών της Γ' Λυκείου δήλωσε ότι στόχος του είναι να εισαχθεί στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Βλ. Μπληγιάννου, Κ. (2008). *Οι εκπαιδευτικές και οι επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ' Λυκείου*, Μεταπτυχιακή Εργασία, Ιωάννινα: ΠΤΔΕ / Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

53. Κυρίδης, Α. (1994). «Η κρατική διαχείριση των κοινωνικών θεσμών: Η περίπτωση της εκπαίδευσης», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 72, 73 & 74, σσ. 42-49, 27-38 & 38-46. Κυρίδης, Α. (1997). *Η ελληνική εκπαιδευτική ανισότητα και η πρόσβαση στο πανεπιστήμιο (1955-1985)*, Αθήνα: Gutenberg.

54. Τις τελευταίες μέρες γίνεται ευρύτατη συζήτηση σχετικά με την πρόθεση που εξέφρασε το υπουργείο να αντικαταστήσει το πανελλήνιως εξεταζόμενο μάθημα της κοινωνιολογίας (για το πρώτο επιστημονικό πεδίο) με το μάθημα των λατινικών. Προφανώς η συγκεκριμένη πρόθεση συνιστά μια πολιτική και ιδεολογική επιλογή, η οποία δεν έχει ούτε πρακτικό ούτε επιστημολογικό έρεισμα. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι η επιστήμη της κοινωνιολογίας και οι κλάδοι της υπάρχουν στα προγράμματα σπουδών του συνόλου σχεδόν των τμημάτων που σχετίζονται με το συγκεκριμένο επιστημονικό πεδίο, ενώ τα λατινικά αφορούν πιθανόν κάποιες φιλολογικές σχολές και ίσως τις νομικές επιστήμες, όπου και εκεί είναι μάθημα επιλογής.

55. Για παράδειγμα, αν κάποιος-α θέλει να εισαχθεί στην ιατρική, έχει δύο βασικές επιλογές: να δηλώσει όλα τα τμήματα ιατρικής, με φθίνουσα βάση εισαγωγής, ξεκινώντας από τον τόπο κατοικίας του ή τον κοντινότερο τόπο σε αυτόν. Η συγκεκριμένη επιλογή ενέχει το ρίσκο να εισαχθεί σε τμήμα ιατρικής, αλλά ενδεχομένως και σε τόπο που θα δημιουργήσει πολλά έξοδα –ίσως και δυσβάσταχτα– στην οικογένεια. Προφανώς στην περίπτωση αυτή μεγάλο ρόλο παίζει ο οικονομικός οικογενειακός προγραμματισμός. Η δεύτερη επιλογή και πάλι

- Δ. Αυξημένο κόστος πανεπιστημιακής εκπαίδευσης για τις φοιτήτριες και τους φοιτητές που φοιτούν μακριά από την οικογενειακή εστία τους: Η γεωγραφική διασπορά των πανεπιστημιακών τμημάτων στην Ελλάδα, η οποία εξυπηρετεί κυρίως λόγους περιφερειακής ανάπτυξης, σε συνδυασμό με την υπερβάλλουσα ζήτηση για πανεπιστημιακές σπουδές έχει δημιουργήσει ένα τεράστιο πλέγμα πανεπιστημιακών ιδρυμάτων και τμημάτων σε κάθε πρωτεύουσα νομού της χώρας. Με αυτό τον τρόπο, η εισαγωγή στην τριτοβάθμια ενέχει μεγάλες πιθανότητες φοίτησης σε τμήμα μακριά από την οικογενειακή εστία, με συνέπεια την ανάγκη κάλυψης σημαντικών εξόδων. Έτσι, θα πρέπει οι φοιτητές-τριες να εργαστούν (νόμιμα ή παράνομα)⁵⁶ ή η οικογένεια να συνεχίσει να καλύπτει τα έξοδα.
- Ε. Αυξημένο κόστος προετοιμασίας για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Είναι οξύμωρο το σχήμα που κυριαρχεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Όλα είναι δημόσια και δωρεάν – και ως προς το τυπικό μέρος κανείς δεν μπορεί να το αρνηθεί. Την ίδια στιγμή φαίνεται ότι η σχολική επιτυχία μοιάζει να εξαρτάται από τα χρήματα που μπορεί να δαπανήσει μια οικογένεια ώστε να αγοράσει εκπαιδευτικά αγαθά από ιδιωτικούς φορείς. Και ακόμη περισσότερο, πολλά από τα εκπαιδευτικά πιστοποιητικά που η ελληνική κοινωνία και το ελληνικό Δημόσιο θεωρούν σημαντικά και απαιτητά αποκτώνται έξω από το επίσημο και δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα (βλ. πιστοποιητικά γλωσσομάθειας, υπολογιστών, μουσικής κλπ.). Πρόκειται για μια διττή προσέγγιση της εκπαίδευσης και των πιστοποιητικών που παρέχει. Έρευνες σε χώρες όπου λειτουργούν συστηματικά φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα έχουν δείξει ότι η ένταξη των παιδιών στο σύστημα της παραπαιδείας αυξάνει σχετικά τις σχολικές τους επιδόσεις και τα εκπαιδευτικά τους επιτεύγματα.⁵⁷ Προφανώς είναι εξαιρετικά δύσκολο σε έναν τόσο μεγάλο πληθυσμό –όπως ο ελληνικός

σχετίζεται με τον οικογενειακό προϋπολογισμό, αλλά σε αυτή την περίπτωση το οικονομικό κριτήριο είναι πιο ισχυρό. Με δεδομένη την οικονομική αδυναμία της οικογένειας να υποστηρίξει τις σπουδές του παιδιού μακριά από την οικογενειακή εστία, επιλέγονται πρώτα όλα τα τμήματα του πεδίου και όχι αποκλειστικά τα ιατρικά που εδρεύουν στην πόλη κατοικίας της οικογένειας, θυσιάζοντας ενδεχομένως το γνωστικό πεδίο και το τμήμα έναντι της οικονομικής αδυναμίας υποστήριξης των σπουδών.

56. Κυρίδης, Α. (2020). *Ο φοιτητικός πληθυσμός ως εργατικό δυναμικό ευκαιρίας: Χαρακτηριστικά, προβλήματα και διαστάσεις της φοιτητικής εργασίας*, Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ.
57. Kang, C. (2007). "Does money matter? the effect of private educational expenditures on academic performance: Evidence from exogenous variation in birth order", Working Paper No. 0704, National University of Singapore, <http://www.fas.nus.edu.sg/ecs/pub/wp/wp0704.pdf>. Katsillis, J. & Robinson, R. (1990). "Cultural Capital, Student Achievement, and Educational Reproduction: The Case of Greece", *American Sociological Review*, 55 (2), 270-279. Kim, H. (2004). "Analyzing the structure of variables affecting on private tutoring expense", *The Journal of Educational Administration*, 22 (1), 27-45. Lavy, V. & Schlosser, A. (2005). "Targeted Remedial Education for Underperforming Teenagers: Costs and Benefits", *Journal of Labor Economics*, 23 (4), 839-874. Lee, J. (2007). "Two Worlds of Private Tutoring: The Prevalence and Causes of After-school Mathematics Tutoring in Korea and the United States", *Teachers College Record*, 109 (5), 1207-1234. Lee, J., Kim, Y. & Yoon, C. (2004). "The Effects of Pre-class Tutoring on Student Achievement, Challenges and Implications for Public Education in Korea", *KEDI*

μαθητικός πληθυσμός που παρακολουθεί φροντιστηριακά μαθήματα– να βρούμε τελικά ποιες είναι οι μεταβλητές που επιδρούν καθοριστικά στην επιτυχία των παιδιών.⁵⁸ Ωστόσο, από τις σχετικές έρευνες προκύπτει ότι η μεταβλητή «παρακολούθηση φροντιστηριακών μαθημάτων» παραμένει σταθερά συνδεδεμένη με τη σχολική επιτυχία και την επιτυχία σε ανταγωνιστικές εξετάσεις.⁵⁹ Φαίνεται ότι η σύνδεση της σχολικής επιτυχίας με την παρακολούθηση φροντιστηριακών μαθημάτων εξαρτάται από:⁶⁰ (α) το περιεχόμενο και τον τρόπο συγκρότησης των φροντιστηριακών μαθημάτων, (β) τα κίνητρα των φροντιστών και των μαθητών, (γ) την ένταση, τη διάρκεια και το χρονοδιάγραμμα των φροντιστηριακών μαθημάτων, (δ) τους τύπους των μαθητών που παρακολουθούν φροντιστηριακά μαθήματα. Ωστόσο, έρευνες δείχνουν επίσης ότι η παρακολούθηση φροντιστηριακών μαθημάτων δημιουργεί σημαντικές επιπτώσεις, όπως η κούραση των μαθητών, η απαξίωση του σχολείου, εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες κ.ά. Η σημαντικότερη επίπτωση όμως είναι η αύξηση του ιδιωτικού κόστους για την εκπαίδευση και η έμμεση κατάργηση του δωρεάν και του δημόσιου χαρακτήρα της.⁶¹

Journal of Educational Policy, 1 (1), 25-42· Mischo, C. & Haag, L. (2002). "Expansion and Effectiveness of Private Tutoring", *European Journal of Psychology of Education*, 17 (3), 263-273.

58. Berberoğlu, G. & Tansel, A. (2014). "Does Private Tutoring Increase Students' Academic performance? Evidence from Turkey", Discussion Paper No. 8343, Bonn: IZA· Mischo, C. & Haag, L. (2002). "Expansion and Effectiveness of Private Tutoring", *European Journal of Psychology of Education*, 17 (3), 263-273· Silova, I., Budiene, V. & Bray, M. (eds) (2006). *Education in a hidden marketplace: monitoring of private tutoring*, New York: Open Society Institute· Sujatha, K. (2006). *Private tuition among secondary students in four states*, New Delhi: National Institute of Educational Planning and Administration· Wolf, R. M. (2002). "Extra-school instruction in mathematics and science", in D. F. Robitaille & A. E. Beaton (eds), *Secondary analysis of the TIMSS data*, pp. 331-341, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers· Ireson, J. (2004). "Private tutoring: How prevalent and effective is it?", *London Review of Education*, 2 (2), 109-122.
59. Buchmann, C. (2002). "Getting ahead in Kenya: social capital, shadow education, and achievement", in B. Fuller & E. Hannum (eds), *Schooling and social capital in diverse cultures*, pp. 133-159, Amsterdam: JAI Press· Cheo, R. & Quah, E. (2005). "Mothers, maids and tutors: an empirical evaluation of their effect on children's academic grades in Singapore", *Education Economics*, 13 (3), 269-285· Bray, M. (2003). *Adverse effects of private supplementary tutoring: dimensions, implications, and government responses*, Ethics and Corruption in Education series, Paris: IIEP-UNESCO· Baker, D. P., Akiba, M., LeTendre, G. & Wiseman, A. W. (2001). "Worldwide shadow education: outside-school learning, institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23 (1), 1-17.
60. Bray, M. (1999). *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*, p. 50, Paris: UNESCO· Κυρίδης, Α. (1995). «Πανελλαδικές Γενικές Εξετάσεις: Στρατηγικός σχεδιασμός για μία θέση στον ήλιο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 78, 34-37.
61. Όπ. αναφ. στο Bray, M. (1999), ό.π., pp. 57-66· Falzon, P. A. & Busuttill, J. (1988). *Private tuition in Malta: a hidden educational phenomenon revealed*, B.Ed. (Hons) dissertation, University of Malta· Foondun, A. R. (1992). *Private tuition in Mauritius: the mad race for a place in a 'five-star' secondary school*, IIEP research and studies programme, monograph No. 8, Paris: IIEP-UNESCO· Foondun, A. R. (1998). *Private tuition: a comparison of tutoring practice in Mauritius and some Southeast Asian countries*, Bangkok: UNICEF East Asia & Pacific Regional Office· Gibson, S. (1992). *Non-government expenditure on education*, Working Paper No. 4.3, Education Sector Study Project,

Έρευνες στην Ελλάδα έχουν δείξει ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες επιλέγουν επαγγέλματα υψηλού κύρους, όπως συμβαίνει και στο εξωτερικό. Σε έρευνα της Κ. Μπληγιάννου το 61,7% του δείγματος δήλωσε ότι θέλει να αποκτήσει πτυχίο που συνδέεται με ελεύθερα-επιστημονικά επαγγέλματα και το 16,4% δήλωσε ότι θέλει να εργαστεί στα σώματα ασφαλείας.⁶² Οι παράγοντες που οι μαθητές και οι μαθήτριες δήλωσαν ότι τους επηρέασαν ώστε να επιλέξουν τις σπουδές τους ήταν οι ακόλουθοι.⁶³

Yangon: Myanmar Education Research Bureau· Gunawardena, C. (1994). "The emergence of private tuition in Sri Lanka", *Economic Review*, 20 (2-3), 8-10· Hargreaves, E. (1997). "The diploma disease in Egypt: learning, teaching and the monster of the secondary leaving certificate", *Assessment in education: principles, policy and practice*, 4 (1), 161-176· Hussein, M. G. A. (1987). "Private tutoring: a hidden educational problem", *Educational studies in mathematics*, 18 (1), 91-96· Lee, C. (1996). *Children and private tuition*, Youth Poll Series No. 34, Hong Kong: Hong Kong Federation of Youth Groups· Nassor, S. & Mohammed, K. A. (1998). *The quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools in Zanzibar*, SACMEQ Policy Research Report No. 4, Paris: IIEP-UNESCO· Wijetunge, S. (1994). "Some psychological aspects of the private tuition system", *Economic Review*, 20 (2-3), 15-17.

62. Μπληγιάννου, Κ. (2008). *Οι εκπαιδευτικές και οι επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ' Λυκείου*, Μεταπτυχιακή Εργασία, σ. 60, Ιωάννινα: ΠΤΔΕ / Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
63. Βλ. σχετικά Μπληγιάννου, Κ. (2008). *Οι εκπαιδευτικές και οι επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ' Λυκείου*, Μεταπτυχιακή Εργασία, Ιωάννινα: ΠΤΔΕ / Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξαν η Μάγκα, Ε. (2015). *Πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και ανισότητες: η πληροφόρηση ως παράγοντας που επηρεάζει την επιλογή σπουδών από τους μαθητές Λυκείων σε αστικές και αγροτικές περιοχές*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων / ΦΠΨ και η Καϊτζή, Ε. (2016). *Παράγοντες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών του γενικού λυκείου*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής.

Πίνακας 2: Παράγοντες που επηρέασαν μαθητές και μαθήτριες της Γ΄ Λυκείου ως προς την επιλογή των σπουδών τους

Γονείς
Φίλοι και συμμαθητές
Το ρεύμα της εποχής
Το σχολείο γενικά
Οι καθηγητές του φροντιστηρίου
Τα ΜΜΕ
Τα αποτελέσματα προηγούμενων Πανελλαδικών εξετάσεων
Οι προοπτικές για επαγγελματική αποκατάσταση
Το κύρος του επαγγέλματος και της σχολής
Η εκτίμηση των ικανοτήτων ή των αδυναμιών, των ενδιαφερόντων, των κλίσεων, και η βαθμολογία στα μαθήματα
Η συμπάθεια ή η αντιπάθεια προς ορισμένα μαθήματα
Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Η έρευνα της Μπληγιάννου έδειξε ότι «το 28,2% των υποκειμένων έχει επιλέξει σχολές παραγωγής εκπαιδευτικών, το 16,1% σχολές που οδηγούν σε ελεύθερο επάγγελμα, το 7,3% σχολές υγείας, το 9,8% πολυτεχνικές σχολές, το 14,9% οικονομικές σχολές και το 23,7% στρατιωτικές-αστυνομικές σχολές. Παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών προσανατολίζεται σε σχολές παραγωγής εκπαιδευτικών και σε στρατιωτικές-αστυνομικές σχολές. Η εξήγηση για την προτίμηση αυτών των σχολών είναι οι προσδοκίες των υποκειμένων για άμεση επαγγελματική αποκατάσταση».⁶⁴ Η έρευνα της Καϊτζή αποκάλυψε ότι οι προτιμήσεις μαθητών της Γ΄ τάξης Γενικών Λυκείων, εκφραζόμενες με ποσοστά, ως προς την επιλογή τμημάτων και σχολών ήταν οι ακόλουθες, με φθίνουσα σειρά:⁶⁵

- σχολές επιστημών υγείας (14,6%)
- οικονομικές σχολές, πληροφορική (13,4%)

64. Μπληγιάννου, Κ. (2008). *Οι εκπαιδευτικές και οι επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ΄ Λυκείου*, Μεταπτυχιακή Εργασία, σ. 58, Ιωάννινα: ΠΤΔΕ / Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

65. Καϊτζή, Ε. (2016). *Παράγοντες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών του γενικού λυκείου*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, σ. 93, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής.

- καθηγητικές σχολές θεωρητικού προσανατολισμού (10,2%)
- στρατιωτικές αστυνομικές σχολές (8,9%)
- παιδαγωγικά και τμήματα προσχολικής αγωγής (7,3%)
- νομική, σχολές πολιτικών επιστημών (6,9%)
- άλλα ΑΕΙ, ΤΕΙ ή ΙΕΚ (6,9%)
- σχολές ψυχολογίας, κοινωνικών λειτουργιών (6,5%)
- καθηγητικές σχολές θετικού προσανατολισμού (6,1%)
- παραιιατρικές σχολές (ΤΕΙ) (5,3%)
- πολυτεχνικές σχολές (4,9%)
- σχολές καλών τεχνών, μουσικολογία, γραφιστική (4,1%)
- ΔΕΝ ΞΕΡΩ (4,9%).

Αν αθροίσουμε τις καθηγητικές σχολές (θεωρητικού και θετικού προσανατολισμού) και τα παιδαγωγικά τμήματα, προκύπτει ένα ποσοστό 23,6%, το οποίο αποτελεί το ¼ του συνόλου των επιλογών των μαθητών. Αν αθροίσουμε μάλιστα και το 8,9% των στρατιωτικών και αστυνομικών σχολών, φτάνουμε στο 32,5%, με άλλα λόγια στο 1/3 των επιλογών. Το 1/3 των επιλογών των μαθητών για σπουδές έχουν άμεση σχέση με τη μελλοντική εργασία στο Δημόσιο, το οποίο και στις μέρες μας παραμένει ελκυστικό. Σε ό,τι αφορά τις άλλες επιλογές των μαθητών, αν αθροίσουμε τα ποσοστά των επιστημών υγείας, των νομικών και των πολυτεχνικών σχολών, προκύπτει ένα ποσοστό 26,4%. Το συγκεκριμένο ποσοστό δείχνει επιλογές που προσανατολίζονται προς τα λεγόμενα ελεύθερα-επιστημονικά επαγγέλματα αυξημένου κύρους, αν και θα μπορούσε κάποιος να υποστηρίξει ότι και η ιατρική είναι κρατικοπροσανατολισμένη. Τα δεδομένα δείχνουν ότι οι βασικές τάσεις της ελληνικής κοινωνίας ως προς τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές δεν έχουν μεταβληθεί σημαντικά.

Έρευνα της Δημάκη κ.ά. παρουσίασε, μεταξύ άλλων, τις επιλογές των μαθητών Λυκείων στα ελληνικά αστικά κέντρα. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον ακόλουθο πίνακα:⁶⁶

66. Δημάκη, Κ., Καμινιώτη, Ο., Κωστάκη, Α., Τσούρη, Ζ. & Ψαράκης, Σ. (2004). «Εκπαιδευτικές και επαγγελματικές προτιμήσεις των μαθητών Λυκείου στα αστικά κέντρα», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 114 (114), 147-176, σσ. 162-163, doi: <https://doi.org/10.12681/grsr.9285>.

Πίνακας 3: Κατανομή των προτιμήσεων μαθητών Λυκείου σε αστικά κέντρα της χώρας ως προς τις προτιμήσεις τους για σπουδές

Πανεπιστημιακές σχολές	%
Στρατιωτικές σχολές	14,19
Ιατρική	6,57
Πολυτεχνικές σχολές	11,42
Φυσικομαθηματικό	6,57
Διοίκηση επιχειρήσεων	1,38
Χρηματοοικονομικά	7,61
Φιλολογικά	13,49
Παιδαγωγικά	2,08
Παραϊατρικά επαγγέλματα	3,11
Αθλητικά	3,81
MME	2,08
Marketing, δημόσιες σχέσεις	1,38
Νομικά	5,19
Καλλιτεχνικά	5,54
Πληροφορική	7,61
Μηχανολογικές σχολές	1,73
Εμπόριο, ελεύθερο επάγγελμα	3,81
Άλλο	2,42

Εύκολα αντιλαμβάνεται κανείς ότι βασικές επιλογές των μαθητών προσανατολίζονται προς σπουδές που «οδηγούν» στον δημόσιο τομέα, αφού το 36,33% των επιλογών τους είναι αμιγώς κρατικοπροσανατολισμένες. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι σε άλλες ερωτήσεις της ίδια έρευνας οι μαθητές και οι μαθήτριες θεωρούν τη μονιμότητα του Δημοσίου και την έλλειψη ανεργίας σημαντικά κριτήρια. Επιπλέον, επιλέγουν καλοπληρωμένα επαγγέλματα με προοπτικές εξέλιξης, καλές συνθήκες εργασίας, συμβολή σε καλή και ποιοτική ζωή, αλλά και επαγγέλματα που προάγουν τη δημιουργικότητα, έχουν σχέση με τα ενδιαφέροντά τους, καθώς και δυνατότητες προσφοράς στο κοινωνικό σύνολο. Από την άλλη, το 22,38% επιλέγει σχολές και τμήματα υψηλού επαγγελματικού κύρους. Στην ίδια έρευνα φάνηκε ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν τις επιλογές των μαθητών είναι το οικογενειακό περιβάλλον, οι φίλοι και οι συμμαθητές, οι εκπαιδευτικοί, ο κοινωνικός περίγυρος και τα ΜΜΕ, με την πρωτοκαθεδρία στην οικογένεια και στον κοινωνικό περίγυρο.

1.2 Επαγγελματικές επιλογές κατά τη διάρκεια των σπουδών. Η δεύτερη φάση: Αναθεώρηση στόχων;

Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες συνεχίζουν να σχεδιάζουν το μέλλον τους –και ιδιαίτερα το επαγγελματικό τους μέλλον– κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Είναι μια περίοδος ανασυγκρότησης, αναθεώρησης αποφάσεων ή και επισφράγισης των αρχικών αποφάσεων, πριν από την εισαγωγή ακόμη στο πανεπιστήμιο. Έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν καλύτερα την επιστήμη, τους κλάδους της, τις ευκολίες και τις δυσκολίες της, αλλά και τον επαγγελματικό χώρο που ανοίγει μπροστά τους μέσα από μια πιο ρεαλιστική, πιο επεξεργασμένη και πιο ώριμη ματιά. Η συγκεκριμένη διαδικασία σχεδιασμού αναφέρεται στη βιβλιογραφία ως «σχεδιασμός καριέρας». Ο σχεδιασμός καριέρας ορίζεται ως η επίτευξη σωστών σταδίων σταδιοδρομίας και η πραγματοποίηση και ολοκλήρωση των προγραμματισμένων αποφάσεων λαμβάνοντας τη σωστή απόφαση κατά τη διάρκεια αυτής της μεταβατικής περιόδου.⁶⁷ Η καριέρα (σταδιοδρομία) είναι η συνισταμένη της γνώσης και των ικανοτήτων, των εξειδικευμένων εργαζομένων, καθώς και της εργασιακής εμπειρίας που αποκτήθηκε με την πάροδο του χρόνου και την ανάπτυξη και βελτίωση των εργασιακών τους δεξιοτήτων.⁶⁸

Η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, όπως αναφέραμε και αναλύσαμε προηγουμένως, αποτελεί το πρώτο και το σημαντικότερο ίσως βήμα προς την επαγγελματική αποκατάσταση και την εξέλιξη ενός νέου ή μιας νέας. Αποτελεί το επισφράγισμα μιας πολυετούς πορείας γεμάτης από προσωπικές και οικογενειακές θυσίες, αγωνίες και έξοδα. Με τον έναν ή τον άλλον τρόπο η εισαγωγή σε ένα πανεπιστημιακό τμήμα αποτελεί μια βασική και καίρια, τις περισσότερες φορές, συνθήκη, η οποία θα επιδράσει σημαντικά προς την κατεύθυνση της επαγγελματικής πορείας του μεγαλύτερου ποσοστού των φοιτητών. Την ίδια στιγμή ένα σημαντικό ποσοστό φοιτητών και φοιτητριών βγαίνουν στην αγορά εργασίας για να μπορέσουν να αποκτήσουν οικονομική ανεξαρτησία, για να καλύψουν τα έξοδα διαβίωσής τους, για να κοινωνικοποιηθούν στην αγορά εργασίας, και για πολλούς άλλους λόγους, κάνοντας τις περισσότερες φορές εργασίες που δεν σχετίζονται με τις σπουδές τους.⁶⁹ Η φοιτητική εργασία δεν είναι φαινόμενο της εποχής μας, ούτε

67. Schreuder, A. M. G. & Theron, A. L. (1999). *Careers: An Organizational Perspective*, p. 4, Cape Town: Juta.

68. Redman, T. & Wilkinson, A. (2001). *Contemporary Human Resources Management*, New York: Prentice Hall-
Lairio, M. & Penttinen, L. (2006). "Students Career Concerns: Challenges Facing Guidance Providers in Higher Education", *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6 (3), 143-157. Leung, S. A., Hou, Z. J., Gati, I. & Li, X. (2011). "Effects of parental expectations and cultural-values orientation on career decision-making difficulties of Chinese University students", *Journal of Vocational Behavior*, 78 (1), 11-20.

69. Κυρίδης, Α. (2020). *Ο φοιτητικός πληθυσμός ως εργατικό δυναμικό ευκαιρίας: Χαρακτηριστικά, προβλήματα και διαστάσεις της φοιτητικής εργασίας*, Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ.

συνδέεται σε τελική ανάλυση αποκλειστικά με την οικονομική κρίση.⁷⁰ Οι φοιτητές εργάζονταν ανέκαθεν προκειμένου να αντιμετωπίσουν προβλήματα επιβίωσης – ή γιατί πίστευαν ότι δεν είναι δυνατόν να είναι ενήλικοι και να μην εργάζονται. Ωστόσο, στις μέρες μας η φοιτητική εργασία έχει αυξηθεί και εντατικοποιηθεί σημαντικά, ενδεχομένως και λόγω της οικονομικής κρίσης που βίωσε ο ελληνικός πληθυσμός. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι ένα μεγάλο τμήμα του φοιτητικού πληθυσμού στην Ελλάδα αλλά και στο εξωτερικό αναζητά εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών του. Οι λόγοι είναι πολλοί και διαφορετικοί και θα τους δούμε παρακάτω, αλλά είναι ξεκάθαρο ότι υφίσταται μια αγορά εργασίας η οποία επικεντρώνεται γύρω από την ιδιότητα του φοιτητή και τις πολλαπλές ανάγκες που έχει για να εργαστεί.⁷¹ Η συγκεκριμένη αγορά εργασίας από τη μία προσπαθεί να εκμεταλλευτεί την ανοχή που δείχνουν οι φοιτητές σε διάφορα ζητήματα εργασιακής επισφάλειας, καθώς επίσης τις δεξιότητες και τα προσόντα τους, ενώ από την άλλη οι ίδιοι οι φοιτητές το βλέπουν ως ευκαιρία για ένα εισόδημα από μια «ελαστική εργασία» χωρίς να θέτουν σε κίνδυνο τις σπουδές τους. Έρευνες δείχνουν ότι οι μισοί από τους φοιτητές σε διάφορες χώρες εμπλέκονται με τον έναν ή τον άλλον τρόπο σε εργασίες, διαφορετικών τύπων και απαιτήσεων.⁷² Μελέτες έχουν δείξει ότι η φοιτητική εργασία σε γενικές γραμμές ενισχύει την απασχολησιμότητα των φοιτητών και τους προετοιμάζει για την αγορά εργασίας όταν θα αποκτήσουν το πτυχίο τους.⁷³ Ωστόσο, οι συγκεκριμένες μελέτες αναφέρονται σε απασχόληση η οποία σχετίζεται λίγο ή πολύ με το πεδίο των σπουδών τους. Από την άλλη, η απασχόληση ακόμη και σε άσχετες με τις σπουδές εργασίες προσδίδει στους εργαζόμενους φοιτητές και φοιτήτριες εργασιακά

70. Ford, J., Bosworth, D. & Wilson, R. (1995). "Part-time work and full-time education", *Studies in Higher Education*, 20 (2), 187-202.

71. Βλ. Mihail, D. M. & Karaliopoulou, K. (2005). "Greek university students: a discouraged workforce", *Education and Training*, 47 (1), 31-39. Barke, M., Braidford, P., Houston, M., Hunt, A., Lincoln, I., Morphet, C., Stone, I. & Walker, A. (2000). *Students in the labour market: Nature, extent and implications of term-time employment among University of Northumbria undergraduates*, Research Report No. RR215, London: Department for Education and Employment. Moreau, M.-P. & Leathwood, C. (2006). "Balancing paid work and studies: Working (-class) students in higher education", *Studies in Higher Education*, 31 (1), 23-42.

72. Häkkinen, I. (2006). "Working while enrolled in a university: Does it pay?", *Labour Economics*, 13 (2), 167-189. Curtis, S. (2007). "Students' perceptions of the effects of term-time paid employment", *Education and Training*, 49 (5), 380-390. Finch, S., Jones, A., Parfremment, J., Cebulla, A., Connor, H., Hillage, J., Pollard, E., Tyers, C., Hunt, W. & Loukas, G. (2006). *Student income and expenditure survey 2004/05*, Research Report No. RR725, Nottingham: DfES. Callender, C. & Kemp, M. (2000). *Changing student finances: Income, expenditure and take-up of student loans among full- and part-time higher education students in 1998/9*, Research Report No. RR213, London: Department for Education and Employment.

73. Curtis, S. & Lucas, R. (2001). "A coincidence of needs: employers and full-time students", *Employee Relations*, 23 (1), 38-54. Watts, C. & Pickering, A. (2000). "Pay as you learn: student employment and academic progress", *Education and Training*, 42 (3), 129-135.

προσόντα (κυρίως δεξιότητες) τα οποία αναζητούν οι εργοδότες,⁷⁴ αλλά τα πανεπιστήμια αδυνατούν ή δεν επιθυμούν να καλλιεργήσουν στους φοιτητές τους.⁷⁵ Την ίδια στιγμή οι εργοδότες αναζητούν νέους ανθρώπους ώστε να εργαστούν σε προσαρμοσμένα –συνήθως μη κανονικά– ωράρια με χαμηλούς μισθούς και γενικά σε επισφαλείς εργασιακές συνθήκες.⁷⁶ Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι στις ΗΠΑ και στον Καναδά, όπως και στη Μεγάλη Βρετανία, οι κυβερνήσεις σε συνεργασία με τα πανεπιστήμια καταφέρνουν να δημιουργούν κατάλληλα πλαίσια τα οποία επιτρέπουν στους φοιτητές να εργάζονται και να σπουδάζουν ταυτόχρονα.⁷⁷ Παράλληλα, τα ίδια τα πανεπιστήμια προσφέρουν την ευκαιρία στους φοιτητές τους να εργάζονται μέσα στις εγκαταστάσεις του πανεπιστημίου σε διάφορα εργασιακά επίπεδα και σε διάφορες δουλειές, επιστημονικές ή μη.⁷⁸

Επίσης, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας, όπως αναφέραμε και παραπάνω, ότι η εισαγωγή σε ένα συγκεκριμένο τμήμα ή σχολή στην Ελλάδα δεν αποτελεί πάντα την πρώτη ή από τις πρώτες επιλογές των φοιτητών. Κατά συνέπεια, οι φοιτητές και οι φοιτήτριες μπορεί να σπουδάζουν τελικά ένα γνωστικό πεδίο ή μια επιστήμη κατ' ανάγκην, αν δεν μπόρεσαν να εισαχθούν στο τμήμα που πραγματικά επιθυμούσαν να σπουδάσουν. Έτσι, αυξάνονται πολύ σημαντικά οι πιθανότητες να αναθεωρήσουν τα επαγγελματικά τους σχέδια ή αλλιώς τα σχέδια καριέρας. Τις περισσότερες φορές η μη εισαγωγή στο τμήμα της κύριας προτίμησης οδηγεί σε άμεσες αλλαγές των σχεδίων καριέρας και σε μια γενικότερη αναθεώρηση των επαγγελματικών στόχων.

Κατά την περίοδο των σπουδών οι φοιτητές και οι φοιτήτριες βρίσκονται μεταξύ του δεύτερου και του τρίτου σταδίου του D. Super. Δηλαδή κινούνται από το στάδιο της διερεύνησης, όπου το άτομο αρχίζει να προσανατολίζεται προς συγκεκριμένα επαγγέλματα ή συγκεκριμένο επάγγελμα, προς το στάδιο της καθιέρωσης, όπου το άτομο επιζητεί

74. Ellis, N. (2000). "Developing graduate sales professionals through co-operative education and work placements: a relationship marketing approach", *Journal of European Industrial Training*, 24 (1), 34-42.

75. Davies, L. (2000). "Why kick the 'L' out of 'learning'? The development of students' employability skills through part-time working", *Education and Training*, 42 (8), 436-445.

76. Lucas, R. & Ralston, L. (1996). "Part-time student labour: strategic choice or pragmatic response?", *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 8 (2), 21-24.

77. Brindley, C. & Ritchie, B. (2000). "Undergraduates and small and medium-sized enterprises: opportunities for a symbiotic partnership?", *Education and Training*, 42 (9), 509-517. Callanan, G. & Benzing, C. (2004). "Assessing the role of internships in the career-oriented employment of graduating college students", *Education and Training*, 46 (2), 82-89. Ellis, N. (2000). "Developing graduate sales professionals through co-operative education and work placements: a relationship marketing approach", *Journal of European Industrial Training*, 24 (1), 34-42.

78. Rafenstein, M. (1999). "Working your way through college", *Career World*, 27 (4), 26-27. Wu, Q. (2003). "Win-win strategy for the employment of reference graduate assistants in academic libraries", *Reference Services Review*, 31 (2), 141-153.

τη σταθερότητα αλλά και την επαγγελματική εξέλιξή του. Η μετάβαση μεταξύ των δύο σταδίων προϋποθέτει την αναθεώρηση κριτηρίων, καθώς και την υιοθέτηση νέων. Ενώ την περίοδο της διερεύνησης κυριαρχεί ένα πλαίσιο κυρίως γενικού προσανατολισμού, κατά το οποίο οι σχεδιασμοί επικεντρώνονται περισσότερο σε γενικές κατευθύνσεις, στο στάδιο της καθιέρωσης οι αποφάσεις γίνονται πλέον πιο εμπράγματα, πιο καθοριστικές, πιο συστηματικές, πιο συγκεκριμένες. Ακόμη και αν υιοθετήσουμε το θεωρητικό μοντέλο του E. Ginzberg, το οποίο διαφέρει από το μοντέλο του D. Super, μπορούμε να εντοπίσουμε ως συνισταμένη το πέρασμα σε μια ρεαλιστική και περισσότερο απαιτητική περίοδο. Όπως αναφέρει η Κοσμίδου-Hardy, «οι επιλογές σταδιοδρομίας αποτελούν προέκταση της προσωπικότητας και προϋποθέτουν το συνδυασμό ατομικών χαρακτηριστικών, όπως η επίγνωση που έχουν τα άτομα για τον εαυτό τους και τις επιλογές τους, καθώς και των χαρακτηριστικών του περιβάλλοντός τους».⁷⁹ Είναι προφανές ότι το κοινωνικό περιβάλλον του πανεπιστημίου σχηματοποιεί ένα νέο πεδίο, όπου οι προκλήσεις για τους νέους και τις νέες απαιτούν επιτυχείς προσαρμογές και ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων.⁸⁰ Ωστόσο, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι για ένα μεγάλο εύρος ειδών σπουδών και για τις αντίστοιχες επιστημονικές περιοχές τόσο το μελλοντικό επάγγελμα όσο και το είδος και η φύση της μελλοντικής εργασίας δεν είναι σαφή.⁸¹ Παράγοντες όπως τα γενικότερα κίνητρα των φοιτητών, οι φιλοδοξίες, τα όνειρά τους, οι επιθυμίες και οι αξίες τους επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι σπουδαστές αντιλαμβάνονται και αξιολογούν τα διάφορα αντικείμενα μάθησης, εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία και αναπτύσσουν κίνητρα.⁸² Έρευνες έχουν δείξει ότι υφίσταται θετική συσχέτιση ανάμεσα στα κίνητρα των σπουδαστών και στη σημασία που δίνουν στις σπουδές τους για να επιτύχουν μελλοντικούς στόχους.⁸³ Τέλος, έρευνες έχουν επίσης φανερώσει ότι και

79. Κοσμίδου-Hardy, X. (2007). «Η πληροφόρηση ως επικοινωνία: από τον παθητικό δέκτη προς τον ενεργό παραγωγό του νοήματος στην πληροφόρηση», στο X. Καπώλη (επιμ.), *Συμβουλευτικοί Ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό - ΣΟΣ Προσανατολισμός*, σσ. 480-504, Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, σ. 491.

80. Lenga, R. & Ogden, V. (2000). *Lost in Transit: Attainment Deficit in Pupil Transition from Key Stage 2 to Key Stage 3*, London: Institute of Education. Βλ. επίσης στο Κεδράκα, Κ., Καλτσίδης, Χ. & Φαλάγγα, Κ. (2015). «Συναισθήματα των φοιτητών κατά την έναρξη σπουδών και σταδιοδρομίας στις Βιοεπιστήμες: Η περίπτωση του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης», *Πρακτικά 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, τόμ. Ι, DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.265>.

81. Reid, A., Dahlgren, L. O., Petocz, P. & Dahlgren, M. A. (2008). "Identity and engagement for professional formation", *Studies in Higher Education*, 33 (6), 729-742, DOI: 10.1080/03075070802457108.

82. Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). "Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation", *Contemporary Educational Psychology*, 25 (1), 68-81, doi: 10.1006/ceps.1999.1015.

83. Creten, H., Lens, W. & Simons, J. (2001). "The role of perceived instrumentality in student motivation", in A. Efklides, J. Kuhl & R. M. Sorrentino (eds), *Trends and Prospects in Motivation Research*, pp. 37-45, Dordrecht: Kluwer

κατά τη διάρκεια των σπουδών η επιρροή των σημαντικών άλλων ως προς την επιλογή καριέρας παραμένει σημαντική. Θεωρούμε λοιπόν ότι τόσο η οικογένεια όσο και οι συνομήλικοι συμφοιτητές και φίλοι συνεχίζουν να επηρεάζουν τις κατευθύνσεις και τις αποφάσεις των φοιτητών. Όπως αναφέρει ο Yi-Hui,⁸⁴ για παράδειγμα, έρευνες έδειξαν ότι η επιλογή σταδιοδρομίας των φοιτητών μπορεί να επηρεαστεί από τα peer groups.⁸⁵ Σε άλλη έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι ομάδες συνομηλίκων θα μπορούσαν να συμβάλουν στην επιλογή σταδιοδρομίας στις επιχειρήσεις ή στον τομέα της δικαιοσύνης, και ορισμένες μπορεί να εμποδίσουν αυτή την επιλογή.⁸⁶ Ευρήματα ερευνών καταδεικνύουν επίσης ότι η συμμετοχή των φοιτητών και των φοιτητριών σε συλλόγους, ομάδες και λέσχες μελέτης επηρέασε –εκτός από την επιλογή σταδιοδρομίας και την καριέρα των φοιτητών και των φοιτητριών που σχετίζονται με δεξιότητες, όπως οι ηγετικές ικανότητες, οι ικανότητες δημόσιες ομιλίας– και την ικανότητα να ασκήσουν επίδραση στους άλλους.⁸⁷ Φάνηκε ακόμη ότι οι συνεργατικές μαθησιακές εμπειρίες έχουν θετική επίδραση στην ικανότητα αποτελεσματικής εργασίας σε ομάδες και ότι η αλληλεπίδραση με συνομηλίκους από διαφορετικές φυλετικές και εθνικές ομάδες θα επηρέαζε θετικά την ενδυνάμωση των δεξιοτήτων των φοιτητών και των φοιτητριών που σχετίζονται με την απασχόληση. Τέλος, άλλη έρευνα έδειξε ότι η αλληλεπίδραση των φοιτητών και των φοιτητριών με τους συνομηλίκους τους και τους συμφοιτητές τους, συμπεριλαμβανομένων και των συζητήσεων για θρησκευτικά, πολιτικά, εθνικά και φιλοσοφικά θέματα, είχε θετικό αντίκτυπο στα κέρδη που αναφέρθηκαν από τον εαυτό τους στο πλαίσιο της προετοιμασίας για μια σταδιοδρομία.⁸⁸

Από την άλλη, έχει επισημανθεί από έρευνες ότι πολλά άτομα, μεταξύ των οποίων και φοιτητικός πληθυσμός, δεν έχουν καταλήξει ως προς την κατεύθυνση της σταδιοδρομίας τους και εμφανίζουν μια σχετική αβεβαιότητα, η οποία εκδηλώνεται με αναποφασιστικότητα. Προφανώς κάτι τέτοιο είναι αναμενόμενο, αφού η οριστικοποίηση των σχετικών αποφάσεων απαιτεί αφενός απόλυτο έλεγχο των παραγόντων που πιθανότατα

Academic.

84. Yi-Hui, H. (2006). "The impact of interaction with peers on college students' development", *The Journal of Human Resources and Development and Adult Learning*, 2 (2), 81-87.
85. Sax, L. (1994). "Retaining tomorrow's scientists: Exploring the factors that keep male and female college students interested in science careers", *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, 1, 45-61.
86. Astin, A. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*, San Francisco: Jossey-Bass.
87. Kezar, A. & Moriarty, D. (2000). "Expanding our understanding of student leadership development: A study explaining gender and ethnic identity", *Journal of College Student Development*, 41, 55-69.
88. Whitt, E., Edison, M., Pascarella, E., Nora, A. & Terenzini, P. (1999). "Interaction with peers and objective and self-reported cognitive outcomes across three years of college", *Journal of College Student Development*, 40, 61-78.

επιδρούν και αφετέρου πολύ καλή γνώση των παραμέτρων οι οποίες επηρεάζουν την αγορά εργασίας. Η αναποφασιστικότητα αυτή προκύπτει από την έλλειψη μιας σαφούς αίσθησης της προσωπικής ταυτότητας (επαγγελματική ταυτότητα) και της κατανόησης του κόσμου της εργασίας.⁸⁹ Η επαγγελματική ταυτότητα είναι η «κατοχή μιας σαφούς και σταθερής εικόνας των στόχων, του ενδιαφέροντος, της προσωπικότητας και των ταλάντων, [η οποία] οδηγεί σε μια ομαλή διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ταυτόχρονα, χαρακτηρίζεται από εμπιστοσύνη στο να λαμβάνει κάποιος-α σωστές αποφάσεις απέναντι στις αναπόφευκτες περιβαλλοντικές ασάφειες».⁹⁰ Σύμφωνα με τα παραπάνω, είναι αναμενόμενο οι φοιτητές που έχουν δημιουργήσει μια ισχυρή επαγγελματική ταυτότητα να έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν λάβει καλές αποφάσεις σχετικά με τις επιλογές σταδιοδρομίας τους.⁹¹ «Εξάλλου, η επαγγελματική ταυτότητα εδραιώνεται όταν ένα άτομο έχει επιτύχει αντιστοιχία μεταξύ των γνώσεών του για την προσωπικότητά του και του περιβάλλοντός του. Η επαγγελματική ταυτότητα αναπτύσσεται μέσω παρατηρήσεων εργασίας, ταυτοποίησης με ενήλικες που εργάζονται, γενικού περιβάλλοντος και γενικών εμπειριών. Καθώς οι εμπειρίες γίνονται ευρύτερες σε σχέση με την επίγνωση του κόσμου της εργασίας, τόσο περισσότερο διαμορφώνεται η επαγγελματική ταυτότητα.⁹² Κατά συνέπεια, οι σπουδαστές με ισχυρές επαγγελματικές ταυτότητες είναι πιθανόν να επιδείξουν ισχυρές δεξιότητες λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας».⁹³

Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι στην Ελλάδα πέντε είναι οι βασικοί παράγοντες που επιδρούν στην αναθεώρηση ή μη των επαγγελματικών στόχων των φοιτητών:

-
89. Βλ. στο Khasawneh, S., Khasawneh, L., Hailat, S. & Jawarneh, M. (2007). "University students' readiness for the national workforce: A study of vocational identity and career decision-making", *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 12 (1), 27-42· Zagora, M. A. & Cramer, S. H. (1994). "The effects of vocational identity status on outcomes of career decision-making intervention for community college students", *Journal of College Student Development*, 35 (5), 239-247· McAuliffe, G. J. (1992). "Assessing and changing career decision-making self-efficacy expectations", *Journal of Career Development*, 19 (1), 25-36.
90. Holland, J. L., Daiger, D. C. & Power, P. G. (1980). *My Vocational Situation*, p. 1, Palo Alto, CA: Counseling Psychological Press.
91. Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C. M. (1996). "The life-span, life-space approaches to careers", in D. Brown, L. Brooks & Associates (eds), *Career Development and Choice*, 3rd edition, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
92. Zunker, V. G. (2002). *Using Assessment Results for Career Development*, 6th edition, Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
93. Khasawneh, S., Khasawneh, L., Hailat, S. & Jawarneh, M. (2007). "University students' readiness for the national workforce: A study of vocational identity and career decision-making", *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 12 (1), 27-42· Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C. M. (1996). "The life-span, life-space approaches to careers", in D. Brown, L. Brooks & Associates (eds), *Career Development and Choice*, 3rd edition, San Francisco, CA: Jossey-Bass· Zunker, V. G. (2002). *Using Assessment Results for Career Development*, 6th edition, Pacific Grove, CA: Brooks/Cole· Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*, 3rd edition, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

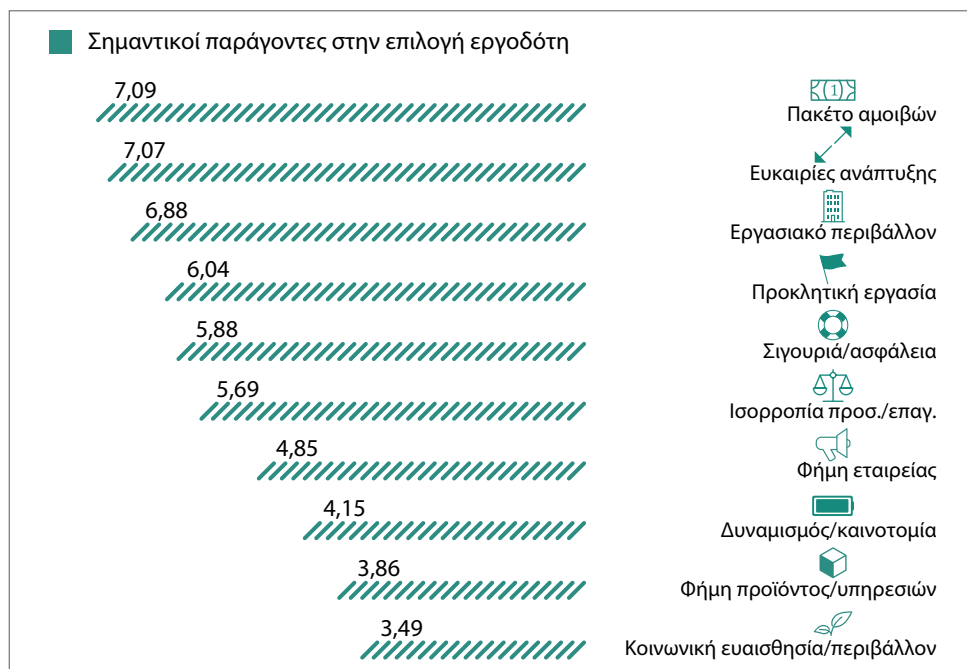
1. Η συστηματική σπουδή της επιστήμης και η εκ των έσω γνωριμία με τις επαγγελματικές απαιτήσεις που δημιουργεί: Οι νέοι και οι νέες με την ιδιότητα πλέον του φοιτητή και της φοιτήτριας γνωρίζουν την επιστήμη ή το επάγγελμα που σπουδάζουν καλύτερα, αναγνωρίζουν τις ευκολίες και τις δυσκολίες τους, «μετρούν» και συγκρίνουν τις δεξιότητες που απαιτούνται, προσαρμόζονται σε μια νέα πραγματικότητα, η οποία αυτή τη φορά συνδέεται με πραγματικές καταστάσεις και ρεαλιστικές συνθήκες.
2. Η συμμετοχή στην πρακτική άσκηση: Τα περισσότερα πανεπιστημιακά τμήματα της χώρας προσφέρουν πλέον τη δυνατότητα ή και την υποχρέωση των φοιτητών και των φοιτητριών για δομημένη πρακτική άσκηση, της οποίας την ευθύνη έχουν το τμήμα και το πανεπιστήμιο. Κατά συνέπεια, οι φοιτητές και οι φοιτήτριες έρχονται σε τυπική και ουσιαστική επαφή με το χώρο, τις συνθήκες και τις απαιτήσεις της πιθανής μελλοντικής τους εργασίας.
3. Η πιθανή μη εισαγωγή στο τμήμα πρώτης επιλογής, γεγονός το οποίο μπορεί να οδηγήσει ακόμη και σε πλήρη αναθεώρηση των επαγγελματικών σχεδίων: Σχετικές έρευνες στην Ελλάδα έχουν δείξει ότι κατά ένα σημαντικό ποσοστό οι φοιτητές και οι φοιτήτριες εισάγονται σε τμήματα και σχολές που δεν αποτελούν την πρώτη ή εν πάση περιπτώσει την κύρια επιλογή τους. Σχολές, τμήματα και επιστήμες που πιθανόν να μην έχουν καμία σχέση με τα εφηβικά όνειρα και τις επιδιώξεις τους.
4. Η εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε διαφορετικούς επαγγελματικούς χώρους: Έρευνες έχουν δείξει ότι ένα σημαντικό ποσοστό φοιτητών και φοιτητριών εργάζονται κατά τη διάρκεια των σπουδών τους για πολλούς και διαφορετικούς λόγους. Σε πρόσφατη έρευνα φάνηκε ότι 60% των εργαζόμενων φοιτητών και φοιτητριών εργάζονται σε δουλειά που δεν σχετίζεται με τις σπουδές τους.⁹⁴ Κατά συνέπεια, γνωρίζουν και άλλα επαγγέλματα, συνθήκες και χώρους εργασίας που είναι πολύ πιθανόν να επηρεάσουν τις επιλογές καριέρας τους.
5. Αλλαγή του βασικού προσανατολισμού των σπουδών και του επαγγέλματος μετά την απόφαση για παρακολούθηση 2ου ή και 3ου κύκλου σπουδών: Είναι συχνό το φαινόμενο κατά τη διάρκεια των σπουδών, είτε για λόγους αλλαγής του ακαδημαϊκού ή επαγγελματικού προσανατολισμού είτε για λόγους εμπέδωσης των υφιστάμενων σπουδών, οι φοιτητές και οι φοιτήτριες να επιλέγουν τη συνέχιση των σπουδών τους σε 2ο ή σε 3ο κύκλο. Η εκδοχή αυτή συνοδεύεται κατά κανόνα με νέες επιλογές καριέρας, ή και με ενίσχυση και συστηματικοποίηση των προϋπαρχουσών.

Είναι χαρακτηριστικό ότι έρευνα του Οικονομικού Πανεπιστημίου της Αθήνας έδειξε

94. Κυρίδης, Α. (2020). Ο φοιτητικός πληθυσμός ως εργατικό δυναμικό ευκαιρίας: Χαρακτηριστικά, προβλήματα και διαστάσεις της φοιτητικής εργασίας, Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ.

ότι μεταξύ των λόγων καθυστέρησης των σπουδών που επικαλούνται οι φοιτητές και οι φοιτήτριες αναφέρεται η έλλειψη χρόνου λόγω εργασίας (85%), η αδιαφορία απέναντι στο αντικείμενο σπουδών (26,5%) και το ότι πιστεύουν ότι το πτυχίο δεν θα τους βοηθήσει τελικά (20,4%).⁹⁵ Τα συγκεκριμένα ποσοστά είναι χαρακτηριστικά και δείχνουν ότι οι φοιτητές και οι φοιτήτριες κατά τη διάρκεια των σπουδών τους αναθεωρούν τους στόχους τους με βάση τις συνθήκες που συναντούν στη ζωή και στις σπουδές τους. Για παράδειγμα, η εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών φαίνεται να δημιουργεί ένα νέο πλαίσιο προσέγγισης των σπουδών και του επαγγέλματος, ενώ ένα 46,9% αθροιστικό ποσοστό δείχνει μια μορφή απογοήτευσης σε σχέση με τα αρχικά όνειρά τους απέναντι στις σπουδές και στο επάγγελμα.

Η έρευνα για τη γενιά Υ ή Millennials (δηλαδή όσους έχουν γεννηθεί μεταξύ 1980-2000) έδειξε ότι οι σημαντικότεροι παράγοντες επιλογής εργοδότη είναι οι ακόλουθοι:⁹⁶



Τα δεδομένα δείχνουν ότι μεταξύ των πρώτων δέκα παραγόντων που αναφέρονται στο παραπάνω διάγραμμα δεν υπάρχει κανένας που να σχετίζεται με το είδος και την

95. Καλοδήμος, Δ. (2019). «Γιατί οι νέοι εγκαταλείπουν τις σπουδές τους;», 29 Νοεμβρίου 2019, διαθέσιμο στο <http://sep4u.gr/34724/giati-oi-neoi-egkataleipoun-tis-spoudes-tous/>.

96. Καριέρα και Γενιά Υ (2017). <https://www.careerguide.gr/career-geny/career-geny-2017/>.

κατεύθυνση των σπουδών. Το γεγονός αυτό μάς οδηγεί στο να υποθέσουμε ότι κατά τη διάρκεια των σπουδών και ακόμη και μετά την ολοκλήρωσή τους, όταν δηλαδή οι αποφάσεις καριέρας είναι πλέον πιο επιτακτικές σε σχέση με κάθε άλλη φορά, οι αποφάσεις ως προς την αναζήτηση εργασίας χαρακτηρίζονται περισσότερο από μια τεχνοκρατική προσέγγιση παρά από μια ονειροπόλα και συναισθηματική προσέγγιση που κυριαρχούσε πριν από την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, ίσως και κατά τα πρώτα χρόνια των σπουδών. Η υπόθεσή μας συμβαδίζει τόσο με τις βασικές ισχύουσες θεωρητικές προσεγγίσεις όσο και με τις ερευνητικές προσεγγίσεις.⁹⁷

Φαίνεται ότι η περίοδος των σπουδών δημιουργεί ένα νέο πλαίσιο προσέγγισης των σπουδών και της καριέρας. Είναι μια περίοδος κατά την οποία επέρχονται αναθεωρήσεις, ματαιώσεις, εμπεδώσεις. Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες ξαναβλέπουν το επαγγελματικό τους μέλλον από πιο «κοντά» αυτή τη φορά, πιο ρεαλιστικά, λαμβάνοντας υπόψη περισσότερα δεδομένα, έχοντας περισσότερες εμπειρίες, πληροφορίες και επαγγελματικές και επιστημονικές αναφορές. Είναι η δεύτερη περίοδος αποφάσεων για την επαγγελματική τους αποκατάσταση και τη μελλοντική τους καριέρα· μια περίοδος ακόμη πιο κρίσιμη.⁹⁸ Οι Έλληνες και Ελληνίδες φοιτητές και φοιτήτριες –παρά τα όποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά έχουν, που αναφέρθηκαν πιο πάνω– παραμένουν ένας τυπικός φοιτητικός πληθυσμός για τον οποίο ισχύουν όσα ισχύουν και για φοιτητικούς πληθυσμούς σε ολόκληρο το κόσμο. Διανύουν μια περίοδο στη διάρκεια της οποίας ποικίλοι παράγοντες επιδρούν σε ένα ευρύ φάσμα επιλογών τους. Οι συμφοιτητές, οι γονείς τους, οι πανεπιστημιακές εργασίες, οι ομάδες μελέτης, ο συνολικότερος τρόπος λειτουργίας του πανεπιστημίου θα ξαναπαίξουν σημαντικό ρόλο στις αποφάσεις τους για την καριέρα και τις ενδεχόμενες επόμενες σπουδές τους.⁹⁹ Υπήρξαν πολλές έρευνες που επιβεβαίω-

97. Cavus, S., Geri, S. & Turgunbayeva, K. (2015). "Factors affecting the career plans of university students after graduation", *International Journal of Humanities and Social Science*, 5 (5), 94-99· Yi-Hui, H. (2006). "The impact of interaction with peers on college students' development", *The Journal of Human Resources and Development and Adult Learning*, 2 (2), 81-87· Tillman, K. (2015). *Parental influence on college students' career aspirations*, University honours programme thesis, Statesboro, GA: Georgia Southern University.

98. Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*, vol. II, San Francisco: Jossey-Bass Publishers· Pascarella, E., Edison, M., Whitt, E., Nora, A., Hagedorn, L. & Terenzini, P. (1996). "Cognitive effects of Greek affiliation during the first year of college", *NASPA Journal*, 33, 242-259.

99. Derryberry, W. & Thoma, S. (2000). "The friendship effect: Its role in the development of moral thinking in students", *About Campus*, 5 (2), 13-18· Ethington, C. (2000). "Influences of the normative environment of peer groups on community college students' perceptions of growth and development", *Research in Higher Education*, 41, 703-722· Grayson, J. (1999). "The impact of university experiences on self-assessed skills", *Journal of College Student Development*, 40, 687-699· Johnson, D., Johnson, R. & Smith, K. (1998, July/August). "Cooperative learning returns to college: What evidence is there that it works?", *Change*, 30, 26-35· Kuh, G. (1995). "The other curriculum: Out-of-class experiences associated with student learning and personal development", *Journal of Higher Education*, 66, 123-155· Kuh, G., Pace, C. & Vesper, N. (1997). "The development of process indicators

σαν με πολλαπλούς τρόπους τις συγκεκριμένες παραμέτρους, επικεντρωνόμενες στην προσωπικότητα των φοιτητών και των φοιτητριών, στα ενδιαφέροντά τους, στην αυτοαντίληψή τους, στις στάσεις τους και στην πολιτισμική τους ταυτότητα.¹⁰⁰ Από την άλλη, έχουν εξεταστεί εξωτερικοί παράγοντες, όπως οι κοινωνικές επαφές, τα μοντέλα ρόλων, η πληροφόρηση, τα εκπαιδευτικά τους επιτεύγματα αλλά και το κοινωνικό τους υπόβαθρο.¹⁰¹

Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι τα πανεπιστήμια –εκτός από τη μετάδοση γνώσεων– παίζουν σημαντικότερο ρόλο ως προς την προετοιμασία των νέων για την αγορά της εργασίας, με πιο συστηματικό και καθοριστικό τρόπο σε σχέση με τις προηγούμενες εκπαιδευτικές δομές. Πολλοί αποκαλούν τη συγκεκριμένη λειτουργία την «τρίτη αποστολή» των πανεπιστημίων.¹⁰²

to estimate student gains associated with good practices in undergraduate education", *Research in Higher Education*, 38, 435-454. Light, R. (2001). *Making the most of college: Students speak their minds*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

100. Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. & Pastorelli, C. (2001). "Self-efficacy beliefs as aspirations and career trajectories", *Child development*, 72, 187-206. Kerka, S. (2000). "Career choice, gender, race and class", *Eric cleaning house on adult career and vocational education Columbus*, ED 421641.
101. McQuaid, R. & Bond, S. (2003). "Gender stereotyping of Career choice", <http://www.careers-scotland.org.uk>. Hewitt, J. (2010). "Factors influencing Career choice", retrieved on 15/02/2010 from www.ehow.com. Pummel, B., Harwood, C. & Lavalley, D. (2008). "Jumping to the next level: A qualitative examination of within career transition in adolescent's event riders", *Psychology of sport and exercise*, 9 (4), 427-447.
102. Johannisson, B., Handström, H. & Rosenberg, J. (1998). "University training for entrepreneurship: an action frame of reference", *European Journal of Engineering Education*, 23 (4), 477-496, doi: 10.1080/03043799808923526. Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C. & Cantisano Terra, B. R. (2000). "The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm", *Research Policy*, 29 (2), 313-330, doi:10.1016/S0048-7333(99)00069-4.

Μέρος II

2.1 Ερευνητική μεθοδολογία

2.1.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η έρευνα επικεντρώνεται στον φοιτητικό πληθυσμό γιατί θεωρούμε πως η διαδικασία επιλογής επαγγέλματος είναι ιδιαίτερα σύνθετη και υπόκειται στην επιρροή ενός πλήθους παραγόντων, χωρίς με κανέναν τρόπο να παραγνωρίζουμε ότι τεράστιο ερευνητικό ενδιαφέρον παρουσιάζει και η επιλογή επαγγέλματος των νέων που δεν είναι φοιτητές. Η επόμενη ερευνητική μας προσέγγιση θα αφορά αυτόν ακριβώς τον πληθυσμό.

Σκοπός της έρευνας (ερευνητικό πρόβλημα) είναι να ανιχνεύσει και να καταγράψει τους παράγοντες που επηρεάζουν τους φοιτητές και τις φοιτήτριες των ελληνικών ΑΕΙ όσον αφορά την επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος ως αποφάσεις ζωής. Με άλλα λόγια, σκοπός της έρευνας είναι να αποτυπώσει το πλαίσιο, τους όρους, τις συνθήκες και τους παράγοντες που διαμορφώνουν τις αποφάσεις για την εργασία και τις σπουδές των νέων σε δύο κρίσιμες και αλληλένδετες φάσεις της ζωής τους: κατά την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο και κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Οι στόχοι της έρευνας (επιμέρους ερευνητικά προβλήματα) αποσκοπούν να αποτυπώσουν τους παράγοντες που επηρεάζουν τις επαγγελματικές αποφάσεις των φοιτητών των ελληνικών ΑΕΙ κατά τις δύο προαναφερθείσες φάσεις:

Α' φάση (πριν από την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο)

A.1. Να καταγραφούν τα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά που επέδρασαν στη λήψη των αποφάσεων για τις σπουδές και το επάγγελμα (όπως είναι η πολιτισμική και η ταξική προέλευση, το φύλο). Επιπλέον, οι οικονομικές δυνατότητες της οικογένειας για την προετοιμασία αλλά και για την κάλυψη του κόστους των σπουδών (βλ. σπουδές σε άλλη πόλη), η συνέχιση κάποιας οικογενειακής επαγγελματικής παράδοσης, το έτος σπουδών, η ηλικία, το τμήμα φοίτησης, το πανεπιστήμιο, τα μόρια εισαγωγής, η παρακολούθηση φροντιστηρίου ή ιδιαίτερων μαθημάτων, η πρώτη επιλογή σπουδών, η κατεύθυνση κ.λπ.

A.2. Να καταγραφεί ο βαθμός επιρροής ομάδων παραγόντων πριν από την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο:

A.2.A. Εξωτερικοί παράγοντες

A.2.A.1. Οικονομική αμοιβή

A.2.A.2. Επαγγελματικό κύρος

A.2.A.3. Προσβασιμότητα στην εργασία

A.2.A.4. Εργασιακή ασφάλεια (ειδικά για την Ελλάδα ο προσανατολισμός προς το Δημόσιο)

A.2.B. Εσωτερικοί παράγοντες

A.2.B.1. Προσωπικά ενδιαφέροντα

A.2.B.2. Αυτοαποτελεσματικότητα

A.2.B.3. Προσδοκίες αποτελεσμάτων

A.2.B.4. Ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης

A.2.Γ. Διαπροσωπικοί παράγοντες

A.2.Γ.1. Επίδραση των μελών της οικογένειας

A.2.Γ.2. Εκπαιδευτικοί

A.2.Γ.3. Επιρροή από συνομηλίκους

A.2.Γ.4. Κοινωνική ευθύνη

A.3. Η πληροφόρηση και η δυνατότητα επεξεργασίας των πληροφοριών.

Β' φάση (περίοδος πανεπιστημιακών σπουδών)

B.1. Έλεγχος για το εάν συνεχίζουν να επιδρούν παράγοντες που σχετίζονται με την οικογένεια (βλ. παραπάνω).

B.2. Έλεγχος για το εάν συνεχίζουν να επιδρούν παράγοντες που σχετίζονται με την προσωπικότητα των φοιτητών.

B.3. Έλεγχος επίδρασης παραγόντων όπως:

B.3.1. Εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών

B.3.2. Συμμετοχή στην πρακτική άσκηση

B.3.3. Νέο δίκτυο συνομηλίκων

B.3.4. Πανεπιστημιακή εκπαιδευτική διαδικασία

B.3.5. Νέα δίκτυα πληροφόρησης και αξιοποίηση πληροφοριών

B.3.6. Συστηματικότερη γνωριμία με την επιστήμη

B.3.7. Συστηματικότερη πληροφόρηση για τις επαγγελματικές προοπτικές

B.3.8. Αναθεώρηση στόχων ως προς το επάγγελμα

B.3.9. Αναθεώρηση στόχων για τη ζωή γενικότερα

B.4. Αναθεώρηση στόχων ανάλογα με το εάν κατάφεραν να εισαχθούν στη σχολή και στο τμήμα των αρχικών τους επιλογών.

B.5. Η συνέχιση των σπουδών (α) στο ίδιο επιστημονικό πεδίο, (β) σε άλλο επιστημονικό πεδίο.

B.6. Μια γενικότερη αποτίμηση των σπουδών και των επαγγελματικών προοπτικών.

2.1.2 Η μεθοδολογική τριγωνοποίηση

Τα πλεονεκτήματα της πολυμεθοδικής προσέγγισης των κοινωνικών φαινομένων έχουν παρουσιαστεί και έχουν αναλυθεί εκτενώς και επαρκώς από πολλούς επιστήμονες και θεωρούμε ότι δεν υπάρχει λόγος για λεπτομερή αναφορά στη συγκεκριμένη εργασία. Αρκεί απλώς να αναφέρουμε ότι η επιλογή μίας και μόνης μεθόδου ενέχει τον κίνδυνο της παραποίησης της εικόνας του υπό εξέταση φαινομένου¹⁰³ ή την επικράτηση της αντίληψης περί «μεθοδολογικού περιορισμού»,¹⁰⁴ ενώ παράλληλα είναι πιθανόν να περιορίσει τόσο την ποσότητα όσο και την ποιότητα των δεδομένων που είναι σε θέση να περιγράψουν επαρκώς το υπό έρευνα ζήτημα.¹⁰⁵ Η χρήση πολλαπλών εργαλείων για την έρευνα ενός συγκεκριμένου ζητήματος ή προβλήματος αποκαλείται «τριγωνοποίηση». Η συγκεκριμένη τεχνική –παρά το γεγονός ότι τυγχάνει ευρείας αποδοχής από την επιστημονική κοινότητα– χρησιμοποιείται σπανίως, με αποτέλεσμα να κυριαρχεί η μονομεθοδική τεχνική.¹⁰⁶ Ο N. Denzin παρουσίασε μια τυπολογία των μορφών της τριγωνοποίησης ανάλογα με τον τρόπο σύνθεσης της ερευνητικής μεθοδολογίας.¹⁰⁷ Στην έρευνά μας χρησιμοποιούμε τον τύπο της «μεθοδολογικής τριγωνοποίησης», κατά τον οποίο είτε εφαρμόζεται η ίδια μέθοδος σε διαφορετικές περιπτώσεις είτε διαφορετικές μέθοδοι στο ίδιο αντικείμενο ή στην ίδια μελέτη. Φυσικά την έρευνά μας αφορά η δεύτερη περίπτωση και μπορούμε να εξειδικεύσουμε το σχεδιασμό της μεθοδολογίας μας μέσα από τη χρήση διαφορετικών και όχι απολύτως συγγενών μεθόδων, των οποίων ο

103. Lin, N. (1976). *Foundations of Social Research*, New York: McGraw Hill.

104. Smith, H. (1975). *Strategies of Social Research: The Methodological Imagination*, London: Prentice Hall. Denzin, N. (1970). *The Research Act in Sociology: A Theoretical Introduction to Sociological Method*, London: Butterworth.

105. Anderson, G. (1990). *Fundamentals of Educational Research*, Bristol: Falmer Press.

106. Cohen, L. & Manion, L. (2002). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, σ. 321, Αθήνα: Μεταίχμιο.

107. Denzin, N. (1970). *The Research Act in Sociology: A Theoretical Introduction to Sociological Method*, London: Butterworth.

έλεγχος εγκυρότητας, σύμφωνα με τους D. Campbell & D. Fiske,¹⁰⁸ πραγματοποιείται μέσω της σύγκλισης ανεξάρτητων μετρήσεων του ίδιου αντικειμένου.

2.1.3 Πληθυσμός και δείγμα

Τον πληθυσμό της έρευνας θα αποτελέσουν φοιτητές από διαφορετικά ΑΕΙ της χώρας. Σκοπός μας είναι να απευθυνθούμε σε έναν πληθυσμό-δείγμα 6.000 φοιτητών, προκειμένου να συλλέξουμε τελικά περισσότερα από 1.000 ερωτηματολόγια. Επιπροσθέτως, θα επιχειρήσουμε να συγκεντρώσουμε υλικό από 300 συνεντεύξεις (100 διά ζώσης και 200 γραπτές). Θεωρούμε ότι το δείγμα είναι μεγάλο, γεγονός που εξασφαλίζει την αντιπροσωπευτικότητα και την κανονικότητα της κατανομής του. Θα επιχειρήσουμε βολική και τυχαία δειγματοληψία με την τακτική της χιονοστιβάδας.

2.1.4 Ερευνητική μέθοδος

Βασική μας επιλογή αποτέλεσε η ερευνητική τριγωνοποίηση. Το ερωτηματολόγιο επιλέχτηκε ως το προσφορότερο εργαλείο για την επισκόπηση και την καταγραφή των στάσεων ενός μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών¹⁰⁹ ώστε να καταγράψουμε και να αναλύσουμε όσο το δυνατόν περισσότερες παραμέτρους των όρων και των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η συνέντευξη θεωρήθηκε κατάλληλη επιλογή προκειμένου να συλλέξουμε δεδομένα τα οποία απαιτούν προσεγγίσεις μεγαλύτερου ερευνητικού «βάθους» και θα προσφέρουν ένα πιο διεξοδικό ερμηνευτικό πλαίσιο.

2.1.5 Τα ερευνητικά εργαλεία

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί το περισσότερο χρησιμοποιημένο αλλά και το πιο παρεξηγημένο ερευνητικό εργαλείο. Το γεγονός αυτό οφείλεται στην εσφαλμένη –και ευρέως διαδεδομένη– άποψη ότι δεν υπάρχει ερευνητικό πεδίο στο οποίο να μην μπορεί να χρησιμοποιηθεί. Από την άλλη, το ερωτηματολόγιο θεωρείται το προσφορότερο εργαλείο για υβριδικές ερευνητικές προσπάθειες, αλλά και το εργαλείο με το οποίο είναι εξοικειωμένοι οι περισσότεροι από τους ερευνητές.¹¹⁰ Ωστόσο, όπως πολύ σωστά παρατηρεί ο Μ. Βάμβουκας, «το είδος, ο τύπος, η συντακτική πλοκή, η άρθρωση των ερωτήσεων, η έκταση και η παρουσίαση του ερωτηματολογίου ασκούν καθοριστική επίδραση

108. Campbell, D. & Fiske, D. (1959). "Convergent and discriminant validation by the multi-trait multi-method matrix", *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.

109. Hoinville, G. & Jowell, R. (1978). *Survey Research Practice*, London: Heinemann· Bailey, K. (1978). *Methods of Social Research*, London: Collier - McMillan.

110. Javeau, J. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο*, σσ. 45-46, Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

στις απαντήσεις και έχουν τεράστια σημασία για τα αποτελέσματα της έρευνας». ¹¹¹ Έτσι, εύκολα μπορούμε να αντιληφθούμε ότι η διάχυτη αντίληψη για την ευκολία κατασκευής και χρήσης του ερωτηματολογίου είναι λανθασμένη, αφού τόσο η θεωρία όσο και η πρακτική έχουν δείξει τα προβλήματα κατασκευής και χρήσης του. ¹¹² Θεωρούμε ότι το ερωτηματολόγιο, αν κατασκευαστεί και χρησιμοποιηθεί σωστά, μπορεί να παρέχει χρησιμότητα και σημαντικότερα στοιχεία τόσο από πλευράς ποιότητας όσο και από πλευράς ποσότητας, ¹¹³ ενώ θα είναι σε θέση να εξασφαλίσει, σε πολύ μεγάλο ποσοστό, την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας.

Στην παρούσα έρευνα επιλέξαμε το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο για τους παρακάτω λόγους:

- Το ερωτηματολόγιο προκαλεί εύκολα το ενδιαφέρον των ερωτώμενων και αυξάνει τη συμμετοχή στην ερευνητική διαδικασία. ¹¹⁴
- Η αρχική απόφαση για την αναγκαιότητα χρησιμοποίησης μεγάλου δείγματος υποκειμένων και οι τεχνικές δυνατότητες της ερευνητικής ομάδας ευνοούνται από τη χρήση ερωτηματολογίου. ¹¹⁵
- Το ερωτηματολόγιο προσφέρεται για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με αντιλήψεις και απόψεις υποκειμένων οι οποίες δεν είναι εύκολο να παρατηρηθούν. ¹¹⁶
- Το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο επιτρέπει συνεχείς δοκιμές και παρεμβάσεις ώστε να διαμορφωθεί με τον καταλληλότερο τρόπο. ¹¹⁷

Τα ερωτηματολόγια αποτελούν ίσως τα συνηθέστερα εργαλεία στην ποσοτική προσέγγιση, όταν πρόκειται για την άντληση και τη συλλογή δεδομένων ευρείας κλίμακας. Όπως ήδη έχει τονιστεί, για τους σκοπούς της έρευνας, δομήθηκε ερωτηματολόγιο ως εργαλείο ποσοτικής διερεύνησης των στάσεων των εκπαιδευτικών της δημόσιας εκπαί-

111. Βάμβουκας, Μ. (2010). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, σ. 247, Αθήνα: Γρηγόρης.

112. Βλ. σχετικά Labaw, P. (1980). *Advanced Questionnaire Design*, Cambridge: Abt- DeVaus, D. (1986). *Surveys in Social Research*, Boston: Allen & Unwin.

113. Mucchielli, L. (1968). *Le questionnaire dans l'enquete psychosociale*, Paris: Libraires Techniques – Ed. Sociales Francaises.

114. Javeau, J. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο*, σ. 50, Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

115. Davidson, J. (1970). *Outdoor Recreation Surveys: The Design and the Use of Questionnaires for Site Surveys*, London: Countryside Commission.

116. Fraise, P. & Piaget, J. (1970). *Traite de Psychologie Experimentale*, p. 98, Paris: PUF.

117. Javeau, J. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο*, σ. 148, Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

δευσης σχετικά με τις συνθήκες και τους όρους της εργασίας τους στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Στο ερωτηματολόγιο ενσωματώθηκαν κλίμακες τύπου Likert, ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Όπως αποδεικνύει και η διεθνής πρακτική, ήταν επίσης σημαντικό η διαμόρφωση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου να γίνει με τέτοιο τρόπο ώστε αφενός να κατανοεί ο ερωτώμενος πλήρως την ερώτηση, για να προδιατίθεται ευνοϊκά, αφετέρου να απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα και να μην υπάρχει απόκλιση από τον ερευνητικό σκοπό. Γι' αυτό το λόγο, η γλώσσα των ερωτήσεων έπρεπε να είναι σαφής και κατανοητή, ενώ παράλληλα οι ερωτήσεις να εξετάζουν διαφορετικές μορφές ενός φαινομένου και υπό διαφορετικές περιστάσεις. Εξάλλου, σύμφωνα με τους Robson & McCartan,¹¹⁸ εκ των ων ουκ άνευ ενός ερωτηματολογίου είναι η ευστοχία, η αναλυτικότητα και η εκλεκτικότητα· τέλος, η ομοιογενής προσέγγιση των ερωτήσεων και, συνακόλουθα, των πιθανών απαντήσεων σε διαβαθμιστική κλίμακα. Επίσης, οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου επιλέχθηκε να είναι «κλειστού τύπου» με προκαθορισμένες απαντήσεις, προκειμένου να αποφευχθούν –στο μέτρο του δυνατού– οι «ανοικτού τύπου» ερωτήσεις καθώς και οι πολύωρες αναλύσεις που αυτές προϋποθέτουν.

Το επόμενο βήμα θα είναι η ηλεκτρονική αποστολή των ερωτηματολογίων σε φοιτητές σε διαφορετικά ΑΕΙ, που σπουδάζουν σε διαφορετικά τμήματα και σχολές. Θα προηγηθούν σε βάθος συζητήσεις με συναδέλφους πανεπιστημιακούς, αλλά και με φοιτητές, ώστε να διαμορφωθούν αποτελεσματικά οι ερωτήσεις. Εξάλλου, η διαμόρφωση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου είναι ζήτημα καθοριστικής σημασίας, καθώς μπορεί να οδηγήσει σε τροποποίηση κάποιου αρχικού ερευνητικού ερωτήματος, ανοίγοντας στον ερευνητή οπτικές τις οποίες δεν είχε αντιληφθεί ή δεν είχε κρίνει χρήσιμες για την έρευνά του.¹¹⁹

Το ερωτηματολόγιο επομένως παρέχει μια σχετικά απλή και στοχευμένη προσέγγιση στη μελέτη των στάσεων, των απόψεων, των αξιών, των πεποιθήσεων και των κινήτρων των υποκειμένων, με την κατάλληλη προσαρμογή των οποίων μπορεί να πραγματοποιηθεί συλλογή πολλών τυποποιημένων δεδομένων από σχεδόν οποιονδήποτε πληθυσμό κοινωνικών υποκειμένων. Γι' αυτό το λόγο, το ερωτηματολόγιο αποτελεί το πιο σύνθετες εργαλείο και την πλέον διαδεδομένη τεχνική συλλογής δεδομένων όταν πρόκειται για ένα μεγάλο σύνολο ατόμων. Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο, κυρίως με την ηλεκτρονική

118. Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, μτφ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, Αθήνα: Gutenberg· Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real world research*, London: Wiley.

119. Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real world research*, London: Wiley.

μορφή του, είναι εξαιρετικά χαμηλού κόστους και κόπου όσον αφορά τη συλλογή πολυπληθών δεδομένων σε σύντομο χρονικό διάστημα, ενώ επιτρέπει την ανωνυμία του ερωτώμενου – ιδιαίτερα όταν πρόκειται για ευαίσθητα κοινωνικά και οικονομικά ζητήματα, όπως αυτά που έχουμε εντάξει και στην παρούσα μελέτη.

Από την άλλη, το συγκεκριμένο εργαλείο αφήνει ανοιχτό το ενδεχόμενο επιρροής των δεδομένων από τα χαρακτηριστικά (βιολογικά ή κοινωνικοοικονομικά) των ερωτώμενων, από τη μνήμη ή την υποκειμενικότητα του βιώματος κ.ά. Ο ερευνητής λοιπόν οφείλει να έχει υπόψη του πως οι ερωτώμενοι είναι πιθανόν να αποφύγουν να απαντήσουν με ακρίβεια σε ερωτήσεις σχετικά με τις πεποιθήσεις και τις στάσεις τους. Επίσης, ιδίως τα ηλεκτρονικού τύπου ερωτηματολόγια διακρίνονται συνήθως από χαμηλό ποσοστό απόκρισης, με άμεση συνέπεια την υποαντιπροσώπηση του δείγματος. Τέλος, μπορεί να είναι δύσκολο για τον ερευνητή να διαχειριστεί την έλλειψη εμπιστοσύνης των ερωτώμενων στη διαδικασία ή/και στο εργαλείο, την έλλειψη αξιοπιστίας των απαντήσεων, αλλά και την πιθανή αμφισημία/πολυσημία/παρερμηνεία των απαντήσεων των ερωτώμενων.¹²⁰

2.1.6 Διαδικασία συγκρότησης και ελέγχου του εργαλείου

Για τη συλλογή των δεδομένων για την έρευνά μας χρησιμοποιήθηκε ένα γραπτό ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική μορφή.

Το ερωτηματολόγιο συγκροτήθηκε με βάση το σκοπό της έρευνας και τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα. Αποτελείται από τα τμήματα:

1. Δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά [12 ερωτήσεις]
2. Εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά [6 ερωτήσεις]
3. Παράγοντες επίδρασης στην επιλογή σπουδών [Κλίμακα Α, 5βαθμη κλίμακα, 16 δηλώσεις]
4. Βαθμός επίδρασης παραγόντων στην επιλογή σπουδών [Κλίμακα Β, 3 υποκλίμακες, 30 δηλώσεις]
5. Βαθμός ικανοποίησης από τις σπουδές [5βαθμη κλίμακα, 1 δήλωση]
6. Επόμενες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις [Κλίμακα Γ, 5βαθμη κλίμακα, 6 δηλώσεις]

120. Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, μτφ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, Αθήνα: Gutenberg.

7. Συγκριτική αποτίμηση αρχικών εκπαιδευτικών και επαγγελματικών σχεδίων με τις σημαντικές προοπτικές [Κλίμακα Δ, 5βαθμη κλίμακα, 19 δηλώσεις]
8. Πιθανοί παράγοντες επίδρασης σε μελλοντικές επαγγελματικές αποφάσεις [Κλίμακα Ε, 5βαθμη κλίμακα, 19 δηλώσεις]

Για την εγκυροποίηση του ερωτηματολογίου ακολουθήθηκε η εξής πρακτική: (α) Σχηματοποιήθηκε το ερευνητικό εργαλείο σύμφωνα με τη βιβλιογραφία και, όπως αναφέρθηκε, με βάση το ερευνητικό πρόβλημα και τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα. (β) Ζητήθηκε από 15 συναδέλφους να αξιολογήσουν κάθε ερώτηση ή δήλωση του ερωτηματολογίου βαθμολογώντας από 1 (απολύτως αρνητικό) έως και 5 (απολύτως θετικό) το πόσο κατανοητές είναι οι ερωτήσεις/δηλώσεις, πόσο επαρκείς είναι σε σχέση με το σκοπό και τους στόχους της έρευνας και πόσο σχετικές είναι. Για το λόγο αυτό, υπολογίστηκαν:¹²¹ (α) η χρησιμότητα των δηλώσεων (CVR), (β) η σχετικότητα των δηλώσεων (I-CVIs and S-CVI), (γ) η σαφήνεια των δηλώσεων (I-CVIs). Τέλος, ο δείκτης Cohen's Kappa υπολογίστηκε με βάση την ακόλουθη εξίσωση:¹²²

$$k = \frac{(I - CVI - Pc)}{1 - Pc}$$

Για να υπολογίσουμε το δείκτη kappa χρησιμοποιήσαμε την ακόλουθη εξίσωση:

$$Pc = \frac{N!}{A! (N - a)!} \times 0.5N$$

Η τιμή του δείκτη kappa είναι 0,83.

Εν συνεχεία, ζητήθηκε από 42 τυχαίους-ες φοιτητές-τριες να συμπληρώσουν ένα προσχέδιο του ερωτηματολογίου σημειώνοντας παράλληλα γραπτώς ενδεχόμενες παρατηρήσεις τους και πιθανά δυσνόητα σημεία. (γ) Λαμβάνοντας υπόψη τις παρατηρήσεις των 42 φοιτητών και φοιτητριών, το αρχικό ερωτηματολόγιο τροποποιήθηκε και διανεμήθηκε σε άλλα 35 άτομα με την υπόμνηση να σημειώσουν πιθανές παρατηρή-

121. Zamanzadeh, V., Rassouli, M., Abbaszadeh, A., Alavi Majd, H., Nikanfar, A. & Ghahramanian, A. (2014). "Details of content validity and objectifying it in instrument development", *Nurs Pract Today*, 1 (3), 163-171.

122. Cohen, J. (1960). "A coefficient of agreement for nominal scales", *Educational and Psychological Measurement*, 1 (20), 37-46. Scott, W. (1955). "Reliability of content analysis: The case of nominal scale coding", *Public Opinion Quarterly*, 17, 321-325. Uebersax, J. S. (1987). "Diversity of decision-making models and the measurement of interrater agreement", *Psychological Bulletin*, 101, 140-146. Strijbos, J., Martens, R., Prins, F. & Jochems, W. (2006). "Content analysis: What are they talking about?", *Computers & Education*, 46, 29-48. Smeeton, N. C. (1985). "Early History of the Kappa Statistic", *Biometrics*, 41, 795.

σεις. (δ) Οι ελάχιστες παρατηρήσεις που σημειώθηκαν αξιολογήθηκαν και στη συνέχεια το ερωτηματολόγιο έλαβε την τελική του μορφή. (ε) Επαναλάβαμε τον έλεγχο εγκυροποίησης στην τελική μορφή του εργαλείου και επίσης απέδωσε ικανοποιητική τιμή [= .88]. (στ) Πραγματοποιήθηκε διανομή σε 92 ακόμη άτομα, με σκοπό τη στάθμιση των κλιμάκων και τον έλεγχο της αξιοπιστίας των υποκλιμάκων και της ολικής κλίμακας. Η τελευταία αναφερθείσα διανομή ήταν επιτυχής και ο έλεγχος αξιοπιστίας με τη χρήση του Cronbach's alpha απέδωσε αποδεκτές και ιδιαίτερες υψηλές τιμές. (ζ) Τέλος, το ερωτηματολόγιο απεστάλη σε ηλεκτρονική μορφή σε φοιτητικούς πληθυσμούς 5 πανεπιστημίων.

Η καλύτερη επιλογή για το σκοπό και τους στόχους τη έρευνάς μας θα ήταν η χρήση της συνέντευξης, και αυτή ήταν η αρχική μας επιλογή. Ωστόσο, οι περιοριστικές συνθήκες της πανδημίας, σε συνδυασμό με το απρόσωπο στοιχείο της εξ αποστάσεως συνέντευξης μέσω λογισμικού τηλεδιάσκεψης, μας οδήγησαν στην πιο κοντινή επιλογή, η οποία ήταν η δημιουργία ενός ερωτηματολογίου ανάπτυξης εκτεταμένων απαντήσεων σε ανοιχτές ερωτήσεις. Δημιουργήθηκε για το λόγο αυτό ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο συλλέγει (α) δημογραφικές και κοινωνικές πληροφορίες, (β) γραπτά κείμενα, τα οποία απαντούν σε ερωτήσεις που αναπτύσσονται σε τρεις βασικούς άξονες:

- A. 1ος θεματικός άξονας: Η επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος πριν από την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο
- B. 2ος θεματικός άξονας: Οι σπουδές και η γνωριμία με την επιστήμη και το επάγγελμα
- Γ. 3ος θεματικός άξονας: Το επαγγελματικό μέλλον και οι σπουδές.

Οι ανοιχτές ερωτήσεις προσφέρουν το πλεονέκτημα ότι μπορούν να αναδείξουν πτυχές του ζητήματος τις οποίες ίσως ο ερευνητής δεν έχει προβλέψει, αλλά έχουν και μειονεκτήματα που κυρίως εστιάζονται στη δυσκολότερη μετέπειτα ανάλυσή τους. Σε κάθε περίπτωση, προτιμότερο είναι να ακολουθείται μια τακτική στη σειρά των ερωτήσεων τέτοια ώστε οι συμμετέχοντες να εμπλακούν στη διαδικασία το συντομότερο δυνατόν. Τυχόν συγκρουσιακά ζητήματα δεν θα πρέπει να τίγονται εξαρχής, αλλά να ακολουθούν ερωτήσεις που αφορούν κάποια γεγονότα/δεδομένα και που είναι εύκολο να απαντηθούν· ερωτήσεις οι οποίες θα προσφέρουν στον ερωτώμενο τη δυνατότητα να προσθέσει πληροφορίες που θεωρεί χρήσιμες.¹²³

123. Valenzuela, D. & Shrivastava, P. (s.a.). *Interview as a Method for Qualitative Research*, retrieved 21/11/2016 from <http://www.public.asu.edu/~kroel/www500/Interview%20Fri.pdf>.

Η γλώσσα λειτουργεί ως εργαλείο και ως αντικείμενο της ανάλυσης. Από τους ερευνητές της θετικιστικής επιστημολογίας διατυπώνεται η άποψη ότι οι καθοδηγητικές ερωτήσεις, όπως και οι διπλές, δυσχεραίνουν τη συγκέντρωση των πληροφοριών που μας ενδιαφέρουν. Αντίθετα, οι αναλυτές ποιοτικών μεθόδων και οι αναλυτές του λόγου δέχονται τις καθοδηγητικές ερωτήσεις ως εγγενές στοιχείο της συνέντευξης, εφόσον αυτή αποτελεί κοινωνική διάδραση. Η σημαντικότερη διαφορά που εντοπίζεται μεταξύ άλλων ποιοτικών μεθόδων και της ψυχολογίας του λόγου είναι ότι το νόημα εμπεριέχεται στη γλώσσα και συνεπώς η ανάλυση των νοημάτων προϋποθέτει τη μελέτη της γλώσσας.¹²⁴

2.1.7 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας της μελέτης

Είναι κοινός τόπος μεταξύ των ερευνητών πως η διερεύνηση θεμάτων όπως αυτό της παρούσας μελέτης θέτει ζητήματα ερευνητικής ηθικής και δεοντολογίας. Ιδιαίτερα στο χώρο της εκπαίδευσης, εξαιτίας των βιωμάτων που προκλήθηκαν κατά την περίοδο της χρηματοοικονομικής κρίσης (όπως η διαθεσιμότητα συναδέλφων) αλλά και της συνολικότερης κοινωνικοοικονομικής δυσπραγίας, τέτοιου είδους έρευνες ενδέχεται να ανακαλέσουν μνήμες από δυσάρεστες εμπειρίες, οι συνέπειες των οποίων είναι ακόμη υπαρκτές, και να προκαλέσουν στους ερωτώμενους δυσάρεστες αντιδράσεις, όπως π.χ. νευρική κατάσταση κ.λπ. Η πιθανότητα οι συμμετέχοντες να είναι ακόμη ευάλωτοι είναι σε ισχύ. Έτσι, η ερευνητική ομάδα φρόντισε ώστε οι ερευνητικοί στόχοι να είναι διαφανείς για να μπορούν οι ερευνώμενοι να αποχωρήσουν αν το θελήσουν και το επιθυμούν. Ενστερνιζόμενη τις θέσεις της επιστημονικής κοινότητας περί υπευθυνότητας και ηθικής συνειδητοποίησης της ερευνητικής διεξαγωγής,¹²⁵ η ερευνητική ομάδα επέδειξε την απαιτούμενη σε τέτοιου είδους κοινωνικά θέματα ευαισθησία αποφεύγοντας την παραβίαση ηθικών αρχών. Κατ' αυτό τον τρόπο, η ηθική και η δεοντολογία δεν εκλαμβάνονται μόνο ως δεσμευτικές κανονιστικές αρχές διεξαγωγής αλλά και ως δυναμικές διαδικασίες που επιβάλλεται να υλοποιούνται στην εφαρμογή των τεχνικών και των μεθοδολογικών σχεδιασμών της ερευνητικής ομάδας, καθώς ο ερευνητής βρίσκεται σε έναν διαρκή αυτοέλεγχο ηθικής ερευνητικής διαδικασίας ενταγμένης στη συνολική διαδικασία διυποκειμενικής αλληλόδρασης και συλλογικού. Βασική αρχή του σχεδιασμού

124. Potter, J. & Wetherell, M. (2009). *Λόγος και κοινωνική ψυχολογία*, μτφ. Έ. Αυγήτα & Α. Τσουνίδης, επιμ. Ν. Μποζατζής, σσ. 226-230, Αθήνα: Μεταίχμιο- Philips, L. & Jorgensen, W. M. (2009). *Ανάλυση λόγου: Θεωρία και μέθοδος*, μτφ. Α. Κιουπκιολής, επιμ. Γ. Σταυρακάκης, σσ. 214-219, Αθήνα: Παπαζήσης.
Περισσότερα για τις συνεντεύξεις στην ποιοτική έρευνα βλ. Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*, London: Sage και Mishler, E. (1986). *Research interviewing: context and narrative*, Cambridge, M.A.: Harvard University Press.

125. Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real world research*, London: Wiley.

λοιπόν υπήρξε ο σεβασμός των προσωπικοτήτων των συμμετεχόντων.¹²⁶ Όπως ήδη έχει τονιστεί, οι συμμετέχοντες –μέσω των συλλογικών τους οργάνων– έλαβαν μέρος στο σχεδιασμό και τον έλεγχο της διαδικασίας, ενώ βασικές αρχές της συνεργασίας υπήρξαν η επιστημονική αμοιβαιότητα και εμπιστοσύνη. Έτσι, θέτοντας τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου στον έλεγχο των ομοσπονδιών, επιχειρήσαμε την κατασκευή ενός εργαλείου κατανοητού και ικανού, ακριβούς και λειτουργικού.¹²⁷

Η ιδιαίτερη ευαισθησία που επέδειξε η ερευνητική ομάδα οφείλεται αφενός στο εκπαιδευτικό της κεφάλαιο όσον αφορά ζητήματα προκαταλήψεων και στερεότυπα σχετικά με το φύλο, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, τη φυλή, την εθνικότητα, την ηλικία ή οποιαδήποτε ειδική ανάγκη, αφετέρου στη συνειδητοποίηση –λόγω και της φύσης της μελέτης– της πιθανής χρησιμοποίησής της για πολιτικούς σκοπούς. Γι' αυτό και η μελέτη περιορίζεται αυστηρά στο επιστημονικό πεδίο, αφού η ερευνητική ομάδα αναγνωρίζει τις πιθανές συνέπειες από τον τρόπο διατύπωσης των ευρημάτων της έρευνας, καθώς αυτά ενδέχεται να χρησιμοποιηθούν για την απόδοση ωφελιμιστικών ερμηνειών αναφορικά με το ελληνικό εκπαιδευτικό τοπίο από τις εμπλεκόμενες στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι ομάδες.

Επιπλέον, καθώς ο ερευνητής οφείλει να σέβεται τους αποδέκτες των μελετών του και συγχρόνως και τους άλλους ερευνητές που πιθανόν να χρησιμοποιήσουν ευρήματα της έρευνάς του, η ερευνητική ομάδα θεωρεί την παρούσα μελέτη αφετηριακή άλλων σχεδιασμών. Έτσι, τα αποτελέσματα παρουσιάζονται χωρίς παραποιήσεις, ενώ απορρίπτεται η εργαλειακή πρακτική της εξυπηρέτησης συμφερόντων ή της επιβεβαίωσης ερευνητικών υποθέσεων. Σημαντική είναι επίσης η βούληση της ερευνητικής ομάδας να δημοσιεύσει τη μελέτη και να μοιραστεί τα ευρήματά της, συμβάλλοντας στην προώθηση των δικαιωμάτων της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά και της ελληνικής κοινωνίας.

Έτσι λοιπόν αποφεύχθηκε, κατά τη διάρκεια της έρευνας, η αλλοίωση των πληροφοριών σχετικά με τον πραγματικό σκοπό της έρευνας, η συμμετοχή των υποκειμένων χωρίς να έχουν ενημερωθεί προηγουμένως για την έρευνα, ο εξαναγκασμός των υποκειμένων για συμμετοχή, η έκθεση των συμμετεχόντων σε αγχωτικές καταστάσεις, αλλά και οποιαδήποτε παραβίαση της προσωπικής τους ζωής.¹²⁸ Συνεπώς, η ερευνητική ομάδα θεωρεί πως οι πρακτικές σε όλα τα στάδια της ερευνητικής διαδικασίας χαρακτηρίζονται

126. Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real world research*, London: Wiley.

127. Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, London: Sage.

128. Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real world research*, London: Wiley.

από ηθική και τήρηση της διεθνούς πρακτικής όσον αφορά την επιστημονική ερευνητική δεοντολογία.

2.2 Ποσοτική ανάλυση

2.2.1 Το δείγμα

Το δείγμα επιλέχτηκε τυχαία μέσω της ακόλουθης διαδικασίας: στάλθηκε ομαδικό e-mail σε φοιτητές και φοιτήτριες του ΑΠΘ (περίπου 4.200 άτομα), του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας (περίπου 1.500 άτομα), σε 2 τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (περίπου 750 άτομα), σε δύο τμήματα του ΕΚΠΑ (περίπου 900 φοιτητές), σε δύο τμήματα του Πανεπιστημίου Πατρών (περίπου 600 άτομα) και σε δύο τμήματα του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (περίπου 450 φοιτητές).

Τελικά, από ένα σύνολο 8.400 φοιτητριών και φοιτητών ανταποκρίθηκαν και συμμετείχαν στη διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου συνολικά 1.856 άτομα (ποσοστό συμμετοχής 22,1% επί του συνόλου εργαζομένων και μη φοιτητών και φοιτητριών).

2.2.2 Το ερευνητικό εργαλείο

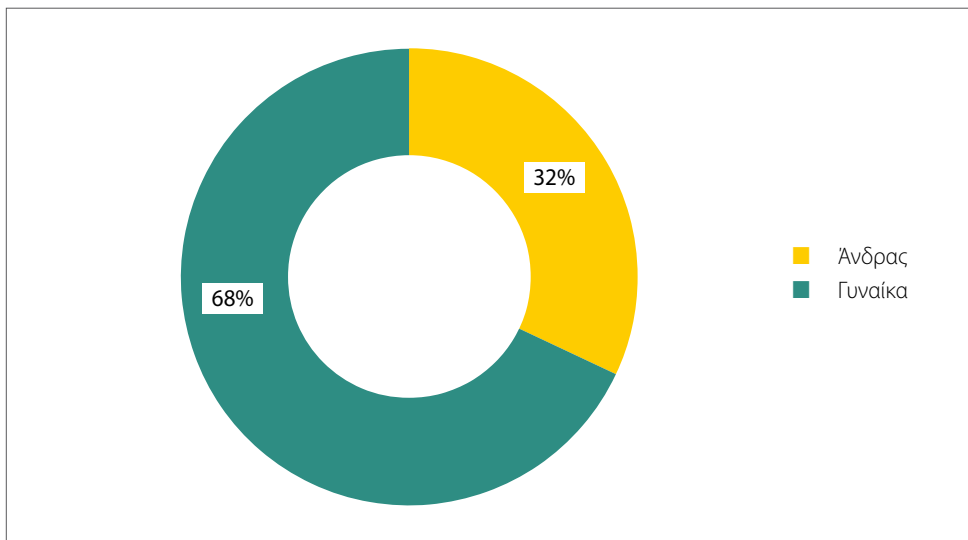
Το ερωτηματολόγιο της συνέντευξης αποτελείται από 15 ερωτήσεις συλλογής δημογραφικών πληροφοριών και 5 κλίμακες στάσεων.

2.2.3 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Πίνακας 4: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το φύλο του

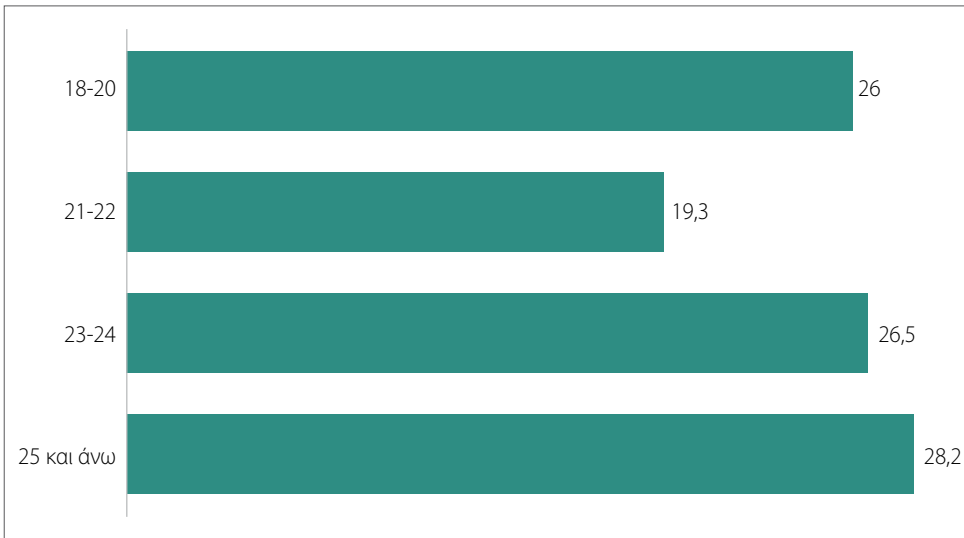
Φύλο	ν	%
Άνδρας	594	32,0
Γυναίκα	1.262	68,0
Σύνολο	1.856	100,0

Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το φύλο του



Πίνακας 5: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την ηλικία του

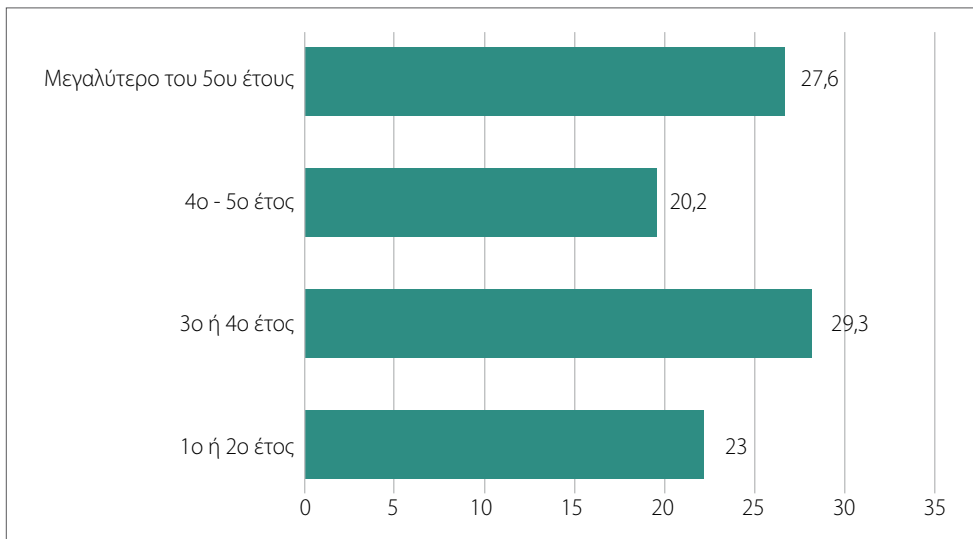
Ηλικία	ν	%
18-20 ετών	482	26,0
21-22 ετών	358	19,3
23-24 ετών	492	26,5
25 ετών και άνω	524	28,2
Σύνολο	1.856	100,0

Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την ηλικία του

Πίνακας 6: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το έτος σπουδών του

Έτος σπουδών	ν	%
1ο ή 2ο έτος	426	23,0
3ο ή 4ο έτος	544	29,3
4ο - 5ο έτος	374	20,2
Μεγαλύτερο του 5ου έτους	512	27,6
Σύνολο	1.856	100,0

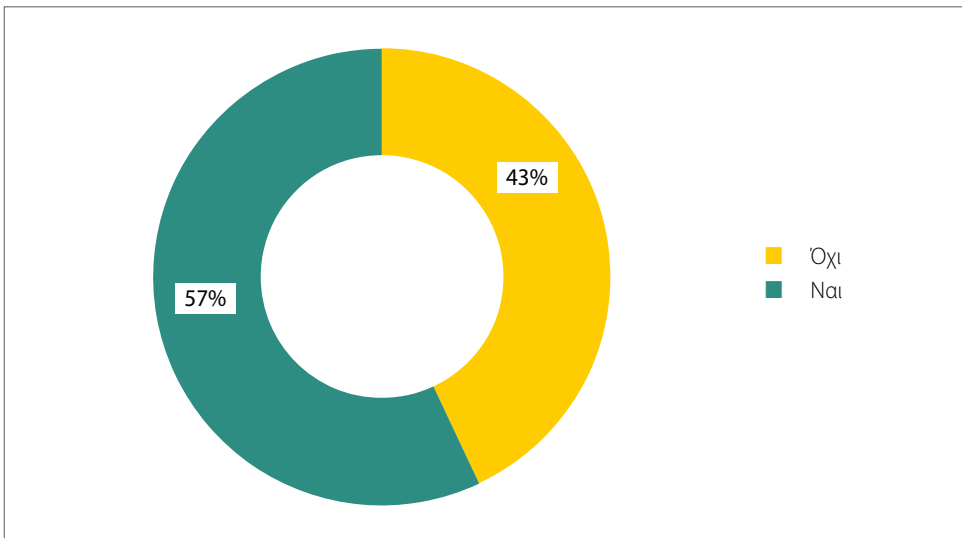
Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το έτος σπουδών του



Πίνακας 7: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το εάν εργάστηκε ή εργάζεται κατά τη διάρκεια των σπουδών του

Εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών	ν	%
Όχι	792	42,7
Ναι	1064	57,3
Σύνολο	1.856	100,0

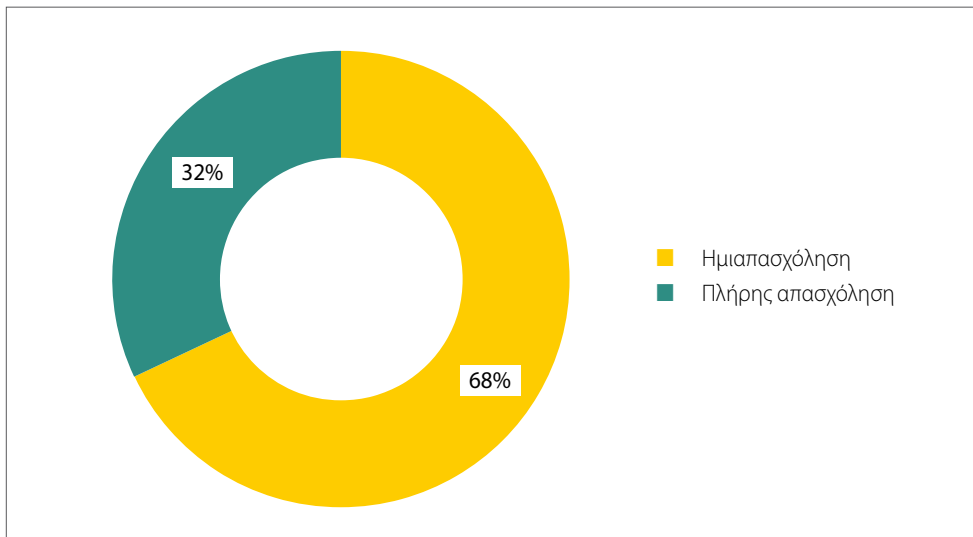
Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το εάν εργάστηκε ή εργάζεται κατά τη διάρκεια των σπουδών του



Πίνακας 8: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το είδος της απασχόλησης

Είδος απασχόλησης	ν	%
Ημιαπασχόληση	726	68,2
Πλήρης απασχόληση	338	31,8
Σύνολο	1.856	100,0

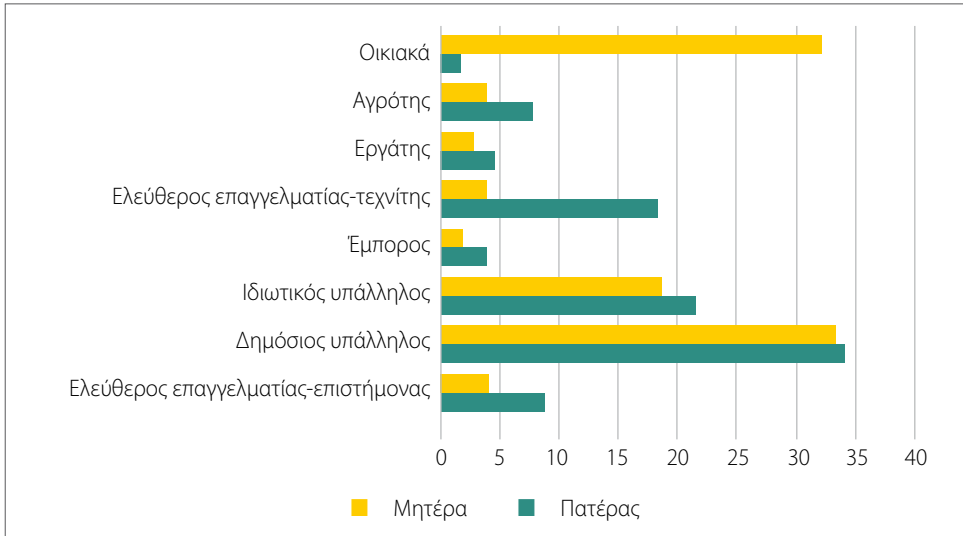
Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το είδος της απασχόλησης



Πίνακας 9: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το επάγγελμα των γονέων του

Επάγγελμα πατέρα	ν	%	Επάγγελμα μητέρας	ν	%
Ελεύθερος επαγγελματίας-επιστήμονας	162	8,7	Ελεύθερη επαγγελματίας-επιστήμονας	76	4,1
Δημόσιος υπάλληλος	630	33,9	Δημόσια υπάλληλος	616	33,2
Ιδιωτικός υπάλληλος	398	21,4	Ιδιωτική υπάλληλος	346	18,6
Έμπορος	70	3,8	Έμπορος	34	1,8
Ελεύθερος επαγγελματίας-τεχνίτης	338	18,2	Ελεύθερη επαγγελματίας-τεχνίτρια	70	3,8
Εργάτης	86	4,6	Εργάτρια	50	2,7
Αγρότης	142	7,7	Αγρότισσα	70	3,8
Οικιακά	30	1,6	Οικιακά	594	32,0
Σύνολο	1.856	100,0	Σύνολο	1.856	100,0

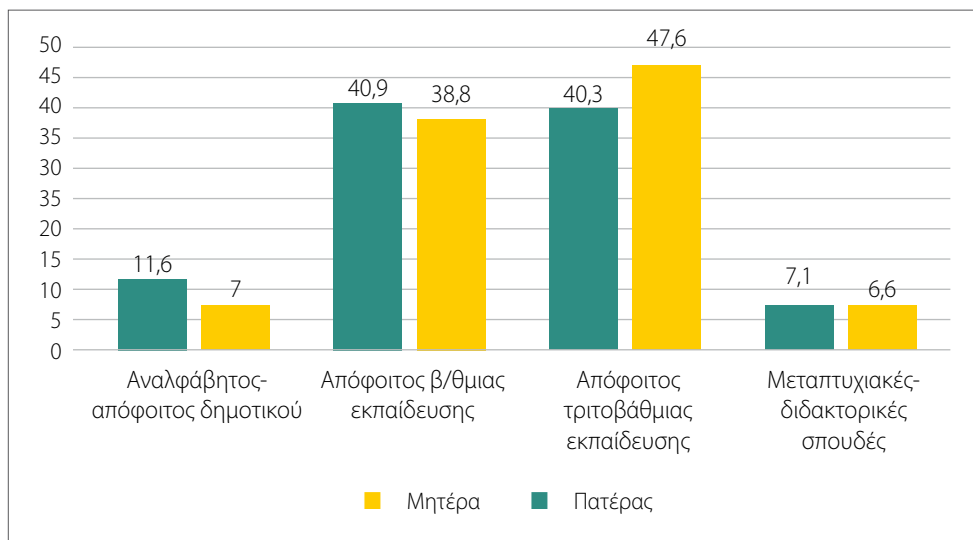
Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το επάγγελμα των γονέων του



Πίνακας 10: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων του

Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα	ν	%	Επίπεδο εκπαίδευσης μητέρας	ν	%
Αναλφάβητος-απόφοιτος δημοτικού	216	11,6	Αναλφάβητη-απόφοιτη δημοτικού	130	7,0
Απόφοιτος β/θμιας εκπαίδευσης	760	40,9	Απόφοιτη β/θμιας εκπαίδευσης	720	38,8
Απόφοιτος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης	748	40,3	Απόφοιτη τριτοβάθμιας εκπαίδευσης	884	47,6
Μεταπτυχιακές-διδακτορικές σπουδές	132	7,1	Μεταπτυχιακές-διδακτορικές σπουδές	122	6,6
Σύνολο	1.856	100,0	Σύνολο	1.856	100,0

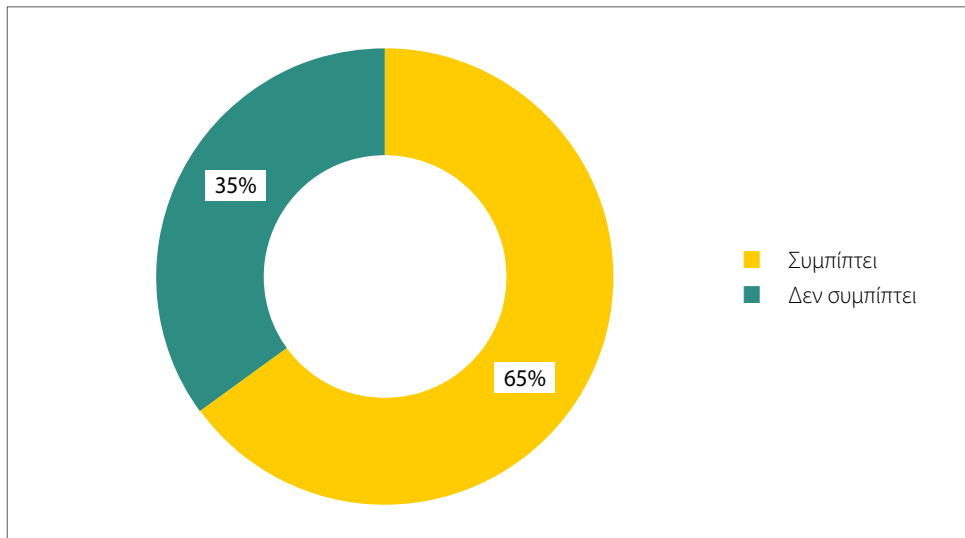
Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων του



Πίνακας 11: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το εάν ο τόπος σπουδών συμπίπτει με τον τόπο κατοικίας της οικογένειας

Τόπος σπουδών και τόπος κατοικίας οικογένειας	ν	%
Συμπίπτει	1200	64,7
Δεν συμπίπτει	656	35,3
Σύνολο	1.856	100,0

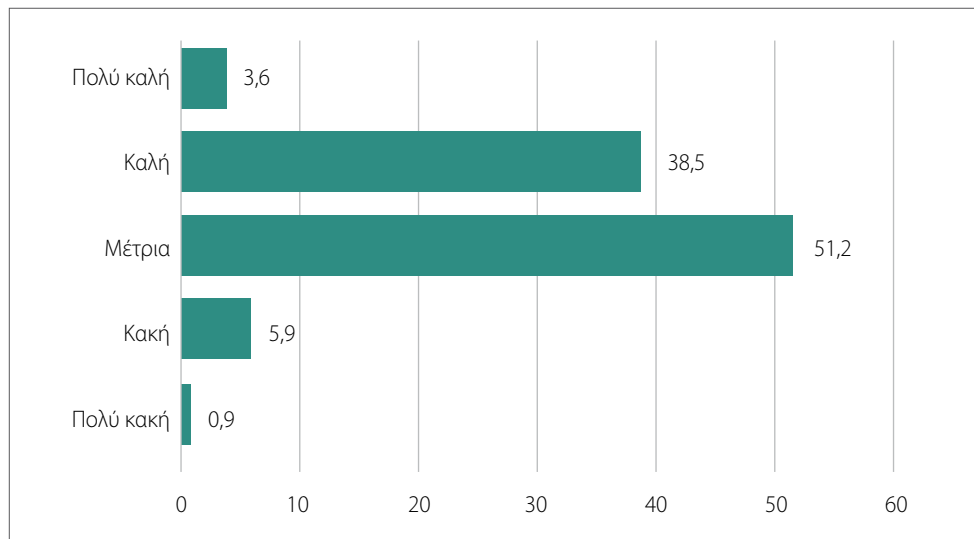
Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το εάν ο τόπος σπουδών συμπίπτει με τον τόπο κατοικίας της οικογένειας



Πίνακας 12: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας

Οικονομική κατάσταση οικογένειας	ν	%
Πολύ κακή	16	,9
Κακή	110	5,9
Μέτρια	950	51,2
Καλή	714	38,5
Πολύ καλή	66	3,6
Σύνολο	1.856	100,0

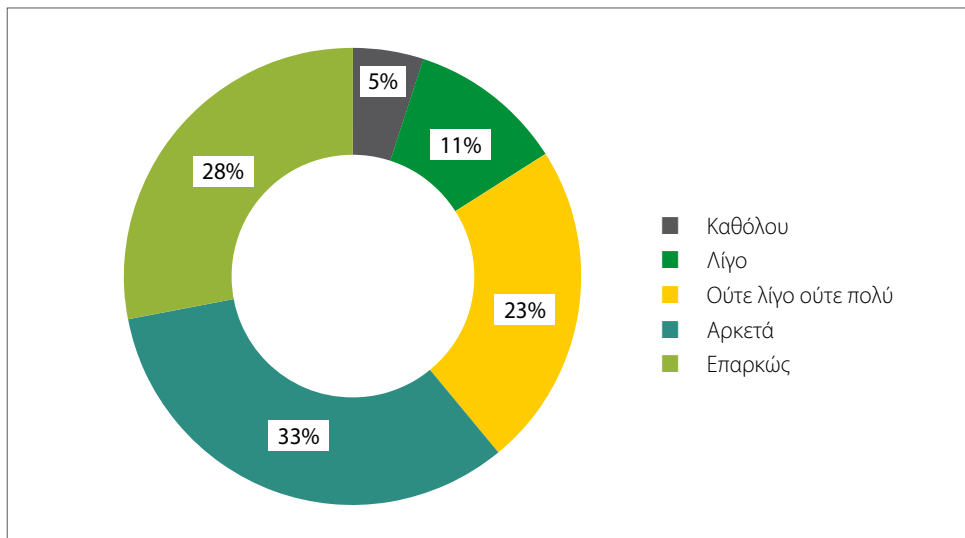
Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας



Πίνακας 13: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το κατά πόσο πιστεύει ότι η οικογένειά του μπορεί να καλύψει τα έξοδα των σπουδών του

Δυνατότητα κάλυψης φοιτητικών εξόδων	ν	%
Καθόλου	86	4,6
Λίγο	210	11,3
Ούτε λίγο ούτε πολύ	428	23,1
Αρκετά	618	33,3
Επαρκώς	514	27,7
Σύνολο	1.856	100,0

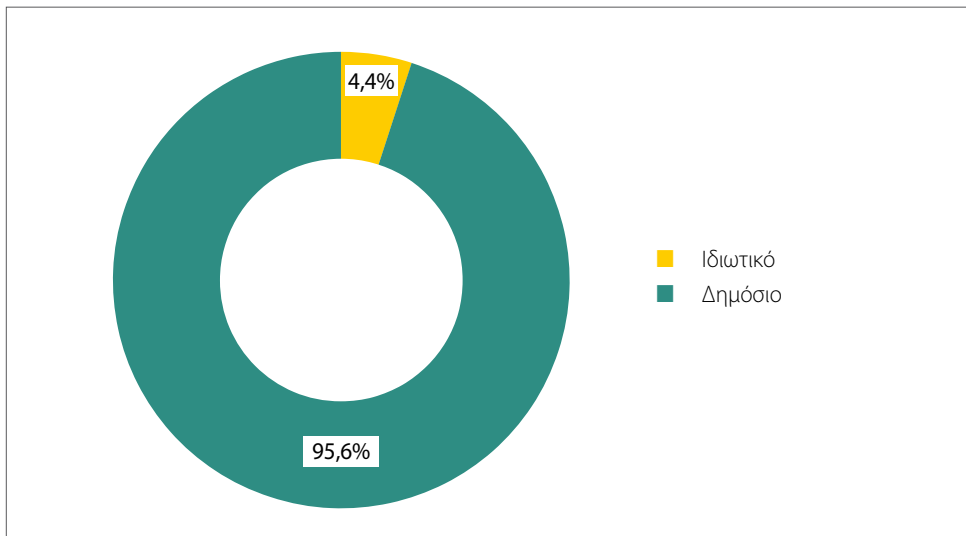
Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το κατά πόσο πιστεύει ότι η οικογένειά του μπορεί να καλύψει τα έξοδα των σπουδών του



Πίνακας 14: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το είδος του σχολείου φοίτησης

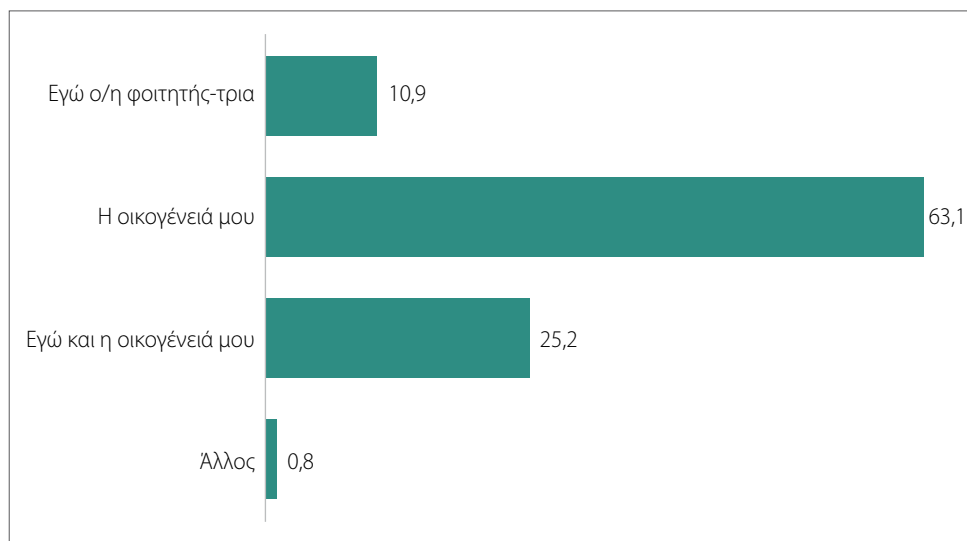
Σχολείο φοίτησης	ν	%
Ιδιωτικό	82	4,4
Δημόσιο	1774	95,6
Σύνολο	1.856	100,0

Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το είδος του σχολείου φοίτησης



Πίνακας 15: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το ποιος καλύπτει τα έξοδα των σπουδών

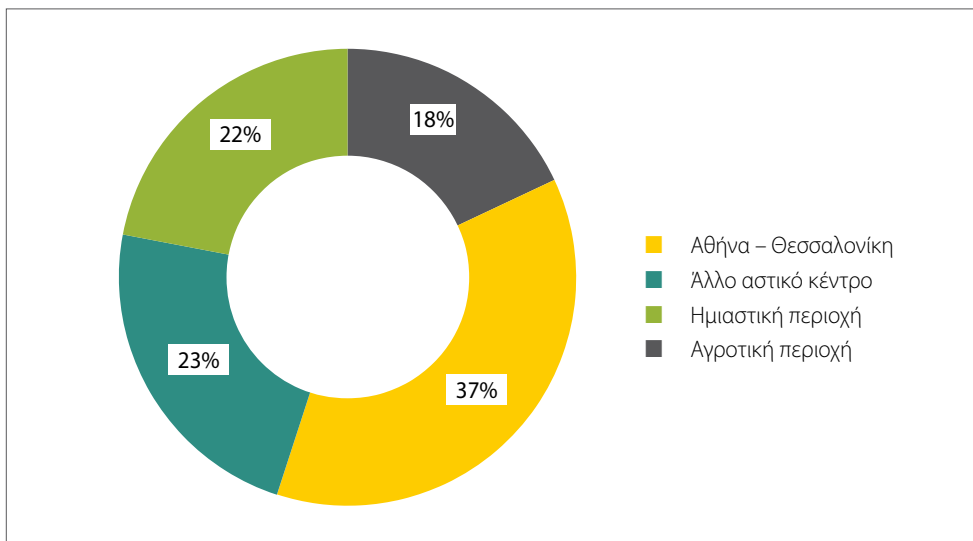
Κάλυψη εξόδων σπουδών	ν	%
Εγώ ο/η φοιτητής-τρια	202	10,9
Η οικογένειά μου	1172	63,1
Εγώ και η οικογένειά μου	468	25,2
Άλλος	14	,8
Σύνολο	1.856	100,0

Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το ποιος καλύπτει τα έξοδα των σπουδών

Πίνακας 16: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με τον τόπο κατοικίας της οικογένειας

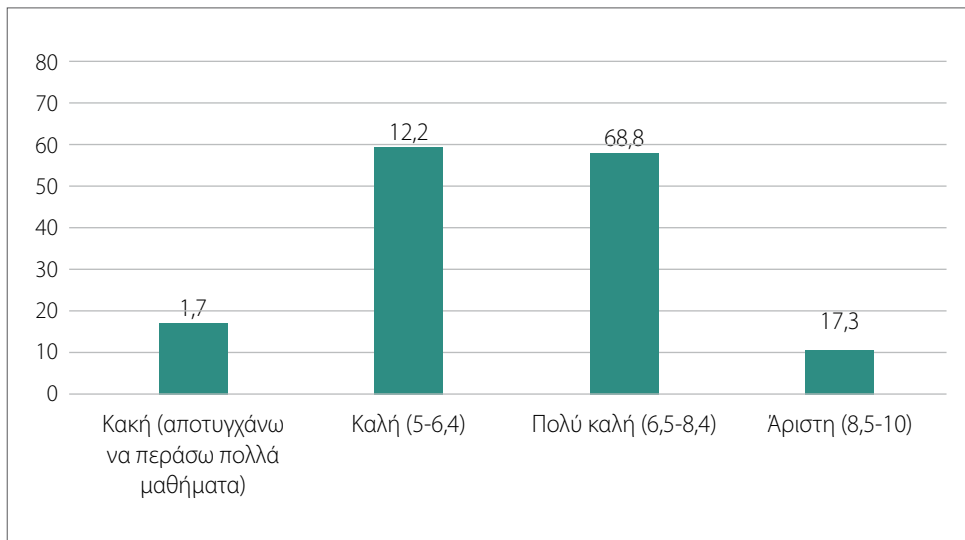
Τόπος οικογενειακής κατοικίας	ν	%
Αθήνα – Θεσσαλονίκη	690	37,2
Άλλο αστικό κέντρο	430	23,2
Ημιαστική περιοχή	406	21,9
Αγροτική περιοχή	330	17,8
Σύνολο	1.856	100,0

Κατανομή του δείγματος ανάλογα με τον τόπο κατοικίας της οικογένειας



Πίνακας 17: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το πώς αξιολογεί τη φοιτητική του επίδοση

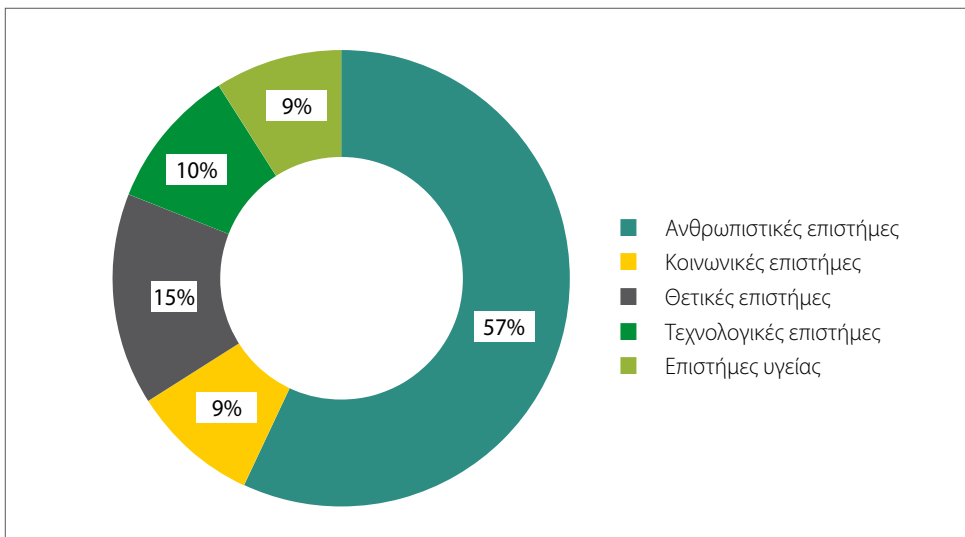
Φοιτητική επίδοση	ν	%
Κακή (αποτυγχάνω να περάσω πολλά μαθήματα)	32	1,7
Καλή (5-6,4)	226	12,2
Πολύ καλή (6,5-8,4)	1274	68,8
Άριστη (8,5-10)	320	17,3
Σύνολο	1.856	100,0

Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το πώς αξιολογεί τη φοιτητική του επίδοση

Πίνακας 18: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το επιστημονικό πεδίο σπουδών

Επιστημονικό πεδίο σπουδών	ν	%
Ανθρωπιστικές επιστήμες	1.048	56,5
Κοινωνικές επιστήμες	172	9,3
Θετικές επιστήμες	286	15,4
Τεχνολογικές επιστήμες	180	9,7
Επιστήμες υγείας	170	9,1
Σύνολο	1.856	100,0

Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το επιστημονικό πεδίο σπουδών



2.2.4 Αποτελέσματα

Έλεγχος αξιοπιστίας των κλιμάκων και των υποκλιμάκων

Πίνακας 19: Δείκτες αξιοπιστίας των κλιμάκων και των υποκλιμάκων

Κλίμακα	Τίτλος	Cronbach's alpha
Κλίμακα Α	Παράγοντες επίδρασης στην επιλογή σπουδών	0,806
Κλίμακα Β	Βαθμός επίδρασης παραγόντων στην επιλογή σπουδών σε συνδυασμό με μελλοντικό επάγγελμα	0,841
Υποκλίμακα Β1	Λόγοι που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου	0,818
Υποκλίμακα Β2	Πρακτικοί λόγοι	0,701
Υποκλίμακα Β3	Εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές	0,853
Υποκλίμακα Β4	Επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική	0,860
Κλίμακα Γ	Βαθμός επίδρασης παραγόντων στην επιλογή σπουδών	0,892
Κλίμακα Δ	Παράγοντες επίδρασης στις επόμενες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις	0,714
Κλίμακα Ε	Συγκριτική αποτίμηση αρχικών εκπαιδευτικών και επαγγελματικών σχεδίων με τις σημερινές προοπτικές	0,837
Κλίμακα ΣΤ	Πιθανοί παράγοντες επίδρασης σε μελλοντικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις	0,839

Πίνακας 20: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κλιμάκων και των υποκλιμάκων

Κλίμακα	Τίτλος	Mean	S.D.
Κλίμακα Α	Παράγοντες επίδρασης στην επιλογή σπουδών	2,4800	,67136
Κλίμακα Β	Βαθμός επίδρασης παραγόντων στην επιλογή σπουδών	3,1105	,61375
Υποκλίμακα Β1	Λόγοι που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου	3,9625	,77239
Υποκλίμακα Β2	Πρακτικοί λόγοι	2,0985	,86302
Υποκλίμακα Β3	Εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές	2,6849	,86005
Υποκλίμακα Β4	Επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική	3,5000	,94744
Κλίμακα Γ	Επόμενες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις	2,7475	,53401
Κλίμακα Δ	Συγκριτική αποτίμηση αρχικών εκπαιδευτικών και επαγγελματικών σχεδίων με τις σημερινές προοπτικές	2,9408	,61457
Κλίμακα Ε	Πιθανοί παράγοντες επίδρασης σε μελλοντικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις	3,8518	,70288

Πίνακας 21: Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις της Κλίμακας Α – Παράγοντες επίδρασης στην επιλογή σπουδών

Δήλωση	Mean	S.D.
A.1 Προσωπική επιθυμία	4,31	,949
A.2 Επιρροή-παρότρυνση γονέων	2,61	1,276
A.3 Επιρροή καθηγητών του σχολείου	2,04	1,185
A.4 Επιρροή φίλων	1,84	1,064
A.5 Δυνατότητα γρήγορης επαγγελματικής αποκατάστασης	2,62	1,298
A.6 Οικογενειακή συνέχεια στο συγκεκριμένο επάγγελμα	1,53	1,085
A.7 Κύρος σχολής	2,95	1,336
A.8 Επίπεδο δυσκολίας/ευκολίας σχολής	2,71	1,307
A.9 Γόητρο επαγγέλματος	2,92	1,295
A.10 Υψηλές οικονομικές απολαβές επαγγέλματος	2,46	1,200
A.11 Βοήθεια οικογένειας μέσω κοινωνικών δικτύων	1,71	,979
A.12 «Σιωπηρές προσδοκίες» κοινωνικού περιγύρου	2,07	1,213
A.13 Το κυρίαρχο πλαίσιο της εποχής – Η επικαιρότητα	2,43	1,277
A.14 Η εκτίμηση των ικανοτήτων ή των αδυναμιών, των ενδιαφερόντων, των κλίσεων, και η βαθμολογία στα μαθήματα	3,78	1,194
A.15 Η συμπάθεια ή η αντιπάθεια προς ορισμένα μαθήματα	3,43	1,302
A.16 Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός	1,97	1,199

Τα στοιχεία του πίνακα δείχνουν ότι ο σημαντικότερος παράγοντας που επέδρασε στην επιλογή σπουδών του δείγματος ήταν η προσωπική επιθυμία. Ακολουθούν, με σημαντική διαφορά, παράγοντες που σχετίζονται με το πιθανό επάγγελμα, όπως το γόητρό του, η επαγγελματική αποκατάσταση, το κύρος της σχολής. Η σύγκριση των μέσων όρων ανάλογα με το φύλο (t-test) έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές στα εξής: (α) Οι γυναίκες δηλώνουν με μεγαλύτερη ένταση ότι η επιλογή των σπουδών αποτέλεσε προσωπική τους επιθυμία ($t=-3,385$, $df=1854$, $p< 0,001$). (β) οι άντρες δηλώνουν με μεγαλύτερη ένταση τη συμφωνία τους σε παράγοντες όπως η δυνατότητα γρήγορης επαγγελματικής αποκατάστασης ($t=2,991$, $df=1854$, $p<0,05$), η οικογενειακή συνέχεια σε συγκεκριμένο επάγγελμα ($t=5,947$, $df=1854$, $p<0,001$), το γόητρο του επαγγέλματος ($t=3,393$, $df=1854$, $p<0,05$), οι υψηλές οικονομικές απολαβές του επαγγέλματος ($t=5,147$, $df=1854$, $p<0,001$), η επικαιρότητα (κυρίαρχο πλαίσιο της εποχής) ($t=2,677$, $df=1854$,

$p < 0,05$) και οι «σιωπηρές προσδοκίες» του κοινωνικού περιγύρου ($t=6,433$, $df=1854$, $p < 0,001$). Ο έλεγχος των διαφορών των μέσων όρων (Μ.Ο.) μεταξύ των δηλώσεων της κλίμακας και συγκεκριμένων κοινωνικών χαρακτηριστικών έδειξε τα εξής: Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας φαίνεται να επηρεάζει τους Μ.Ο. στις ακόλουθες δηλώσεις: *δυνατότητα γρήγορης επαγγελματικής αποκατάστασης* (το δείγμα με πολύ καλή οικονομική κατάσταση συμφωνεί με μεγαλύτερη ένταση σε σχέση με το δείγμα με την πολύ κακή οικονομική κατάσταση: $F=15,750$, $df=4$, $p < 0,001$), *οικογενειακή συνέχεια στο συγκεκριμένο επάγγελμα* (το δείγμα με πολύ καλή οικονομική κατάσταση συμφωνεί με μεγαλύτερη ένταση σε σχέση με το δείγμα με την πολύ κακή οικονομική κατάσταση: $F=13,829$, $df=4$, $p < 0,001$), *υψηλές οικονομικές απολαβές επαγγέλματος* (το δείγμα με πολύ καλή οικονομική κατάσταση συμφωνεί με μεγαλύτερη ένταση σε σχέση με το δείγμα με την πολύ κακή οικονομική κατάσταση: $F=6,439$, $df=4$, $p < 0,001$) και στη *βοήθεια οικογένειας μέσω κοινωνικών δικτύων* (το δείγμα με πολύ καλή οικονομική κατάσταση συμφωνεί με μεγαλύτερη ένταση σε σχέση με το δείγμα με την πολύ κακή οικονομική κατάσταση: $F=9,165$, $df=4$, $p < 0,001$). Αναλογικά, σύμφωνα με τα επαγγέλματα και τη μόρφωση των γονέων, εμφανίζεται και η διαφορά στο βαθμό συμφωνίας στις ίδιες ακριβώς δηλώσεις μεταξύ των γονέων με υψηλή και χαμηλή μόρφωση ή και μεταξύ των γονέων που ασκούν ελεύθερα επιστημονικά επαγγέλματα και τα επαγγέλματα του αγρότη και του εργάτη.

Πίνακας 22: Κατανομή των απαντήσεων του δείγματος στην Κλίμακα Α – Παράγοντες επίδρασης στην επιλογή σπουδών [1=Διαφωνώ απολύτως, 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απολύτως]

Δήλωση	1	2	3	4	5
A.1 Προσωπική επιθυμία	1,9	2,8	14,2	24,4	56,7
A.2 Επιρροή-παρότρυνση γονέων	26,5	20,8	26,5	17,8	8,4
A.3 Επιρροή καθηγητών του σχολείου	47,3	19,5	18,8	11,1	3,3
A.4 Επιρροή φίλων	53,1	21,1	16,5	7,4	1,8
A.5 Δυνατότητα γρήγορης επαγγελματικής αποκατάστασης	26,4	20,9	28,0	14,0	10,7
A.6 Οικογενειακή συνέχεια στο συγκεκριμένο επάγγελμα	74,9	10,8	5,3	4,4	4,6
A.7 Κύρος σχολής	22,1	12,6	27,0	25,1	13,1
A.8 Επίπεδο δυσκολίας/ευκολίας σχολής	27,5	11,7	32,2	19,0	9,6
A.9 Γόητρο επαγγέλματος	20,6	14,3	29,3	23,8	12,0
A.10 Υψηλές οικονομικές απολαβές επαγγέλματος	28,6	22,5	28,9	14,5	5,5
A.11 Βοήθεια οικογένειας μέσω κοινωνικών δικτύων	59,1	18,3	16,5	5,3	,9
A.12 «Σιωπηρές προσδοκίες» κοινωνικού περίγυρου	47,0	16,9	23,1	8,0	5,1
A.13 Το κυρίαρχο πλαίσιο της εποχής – Η επικαιρότητα	33,9	18,3	24,7	16,9	6,1
A.14 Η εκτίμηση των ικανοτήτων ή των αδυναμιών, των ενδιαφερόντων, των κλίσεων, και η βαθμολογία στα μαθήματα	7,3	7,5	18,3	33,8	33,0
A.15 Η συμπάθεια ή η αντιπάθεια προς ορισμένα μαθήματα	12,2	11,5	21,7	30,3	24,4
A.16 Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός	51,7	16,8	19,5	7,0	5,0

Πίνακας 23: Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις της Κλίμακας Β – Βαθμός επίδρασης παραγόντων στην επιλογή σπουδών¹²⁹

Δήλωση	Mean	S.D.
Λόγοι που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου	4,29	,942
B.1 Αυτογνωσία – κλίσεις – προτιμήσεις	3,16	1,309
B.2 Σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	4,26	1,030
B.3 Με ενδιέφερε το αντικείμενο	4,05	1,026
B.4 Για προσωπική καλλιέργεια και μόρφωση	3,85	1,230
B.5 Για να έχω τη δυνατότητα να βοηθήσω άλλους ανθρώπους	3,92	1,161
B.6 Για να συμβάλω στη βελτίωση της κοινωνίας	3,63	1,305
B.7 Είχα ήδη από τα σχολικά χρόνια ιδιαίτερη κλίση για αυτές τις σπουδές	3,71	1,393
B.8 Να εργάζομαι με ανθρώπους και όχι με πράγματα	3,54	1,227
B.9 Να μπορώ να παίρνω ο ίδιος / η ίδια αποφάσεις	3,25	1,315
B.10 Να καθοδηγώ άλλους	4,29	,942
Πρακτικοί λόγοι		
B.11 Αποτελέσματα βάσεων προηγούμενων Πανελλαδικών εξετάσεων	2,14	1,305
B.12 Εγγύτητα τμήματος και σχολής στον τόπο μόνιμης κατοικίας	2,33	1,457
B.13 Αναμενόμενο κόστος σπουδών	2,36	1,339
B.14 Δυνατότητα παράλληλης εργασίας	2,07	1,245
B.15 Παράλληλες σπουδές συγγενικού προσώπου	1,59	1,133
Εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές		
B.16 Να έχω πολύ ελεύθερο χρόνο	1,87	1,102
B.17 Να έχω μια σίγουρη θέση εργασίας	2,52	1,366
B.18 Οι σπουδές μου μπορούν να οδηγήσουν σε υψηλές κοινωνικές θέσεις	2,50	1,281
B.19 Να υπάρχουν ευνοϊκές δυνατότητες ανόδου σε ανώτερες θέσεις	2,62	1,335
B.20 Οι σπουδές αυτές διανοίγουν καλές προοπτικές απασχόλησης	3,28	1,279

129. Παπαοικονόμου, Α. & Μπιρμπίλη, Μ. (2017). «Κρίσιμοι παράγοντες επιλογής αντικειμένου σπουδών και αυτοαντίληψη: Η περίπτωση των φοιτητών του ΑΠΘ», *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 17 (68), 105-125. Μπιρμπίλη, Μ. & Παπαοικονόμου, Α. (2018). «Αυτοπροσδιορισμός των φοιτητών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης: σπουδές και μετέπειτα εργασία», *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 11 (2), 90-106, doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jret.16692>. Τσιαπαρίκου, Ι. (2014). *Οικονομικοί και θεσμικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή επαγγέλματος και την ανάπτυξη σταδιοδρομίας*, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Σχολή Οικονομικών, Επιχειρηματικών και Διεθνών Σπουδών, Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης.

ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

B.21	Για να έχω υψηλό εισόδημα	2,71	1,279
B.22	Να μην είναι πολύ κουραστική η εργασία	2,23	1,184
B.23	Να συμβιβάζεται το επάγγελμά μου με τη δημιουργία οικογένειας	2,66	1,428
B.24	Ποιότητα σπουδών	3,79	1,125
	Επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική		
B.25	Να μπορώ να αναπτύξω δικές μου ιδέες	3,82	1,120
B.26	Να έχω μια εργασία στην οποία έχω να αντιμετωπίσω συχνά νέες καταστάσεις	3,47	1,192
B.27	Να έχω τη δυνατότητα επιστημονικής έρευνας	3,21	1,354
B.28	Να έχω δυνατότητες διερεύνησης άγνωστων τομέων/περιοχών	3,32	1,311
B.29	Να έχω μια θέση που να μου επιτρέπει να αναλαμβάνω μεγάλη υπευθυνότητα	3,20	1,298
B.30	Να έχω τη δυνατότητα να μαθαίνω πάντα κάτι καινούργιο στο επάγγελμά μου	3,98	1,118

Πίνακας 24: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των κλιμάκων και των υποκλιμάκων

Κλίμακα	Τίτλος	Mean	S.D.
Υποκλίμακα Β1	Λόγοι που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου	3,9625	,77239
Υποκλίμακα Β2	Πρακτικοί λόγοι	2,0985	,86302
Υποκλίμακα Β3	Εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές	2,6849	,86005
Υποκλίμακα Β4	Επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική	3,5000	,94744

Τα στοιχεία του πίνακα δείχνουν ότι ο σημαντικότερος παράγοντας που επέδρασε στην επιλογή σπουδών του δείγματος ήταν οι λόγοι που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου. Ακολουθούν η επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική, οι εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές και τελευταίοι οι πρακτικοί λόγοι. Η σύγκριση των μέσων όρων ανάλογα με το φύλο (t-test) έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές στα εξής: (α) οι γυναίκες δηλώνουν με μεγαλύτερη ένταση τη συμφωνία τους σε λόγους που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου ($t=-3,719$, $df=1854$, $p<0,001$), (β) οι άντρες δηλώνουν με μεγαλύτερη ένταση τη συμφωνία τους σε παράγοντες όπως οι εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές ($t=3,473$, $df=1854$, $p<0,001$) και η επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική ($t=2,366$, $df=1854$, $p<0,05$). Ο έλεγχος των διαφορών των μέσων όρων μεταξύ των δηλώσεων της κλίμακας και συγκεκριμένων κοινωνικών χαρακτηριστικών έδειξε τα εξής: Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας φαίνεται να επηρεάζει τους Μ.Ο. στις τρεις από τις τέσσερις υποκλίμακες: *λόγοι που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου* (φαίνεται ότι όσο καλύτερεύει η οικονομική κατάσταση της οικογένειας τόσο το δείγμα εκφράζει μεγαλύτερη συμφωνία: $F=7,359$, $df=4$, $p<0,001$), *εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές* (όσο καλύτερεύει η οικονομική κατάσταση της οικογένειας το δείγμα δείχνει υψηλότερο βαθμό συμφωνίας στην υποκλίμακα: $F=5,578$, $df=4$, $p<0,001$), *επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική* (όσο καλύτερεύει η οικονομική κατάσταση της οικογένειας το δείγμα δείχνει υψηλότερο βαθμό συμφωνίας στην υποκλίμακα: $F=5,578$, $df=4$, $p<0,001$).

Πίνακας 25: Κατανομή των απαντήσεων του δείγματος στην κλίμακα Β – Βαθμός επίδρασης παραγόντων στην επιλογή σπουδών σε συνδυασμό με μελλοντικό επάγγελμα
[1=Διαφωνώ απολύτως, 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απολύτως]

Δήλωση	1	2	3	4	5
Λόγοι που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου					
B.1 Αυτογνωσία – κλίσεις – προτιμήσεις	1,9	4,2	9,8	31,0	53,0
B.2 Σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	16,3	12,6	26,8	26,9	17,3
B.3 Με ενδιέφερε το αντικείμενο	2,6	5,1	12,7	23,3	56,4
B.4 Για προσωπική καλλιέργεια και μόρφωση	1,4	7,3	19,7	27,8	43,8
B.5 Για να έχω τη δυνατότητα να βοηθήσω άλλους ανθρώπους	6,4	8,8	19,7	23,8	41,3
B.6 Για να συμβάλω στη βελτίωση της κοινωνίας	4,8	8,0	18,8	27,4	41,1
B.7 Είχα ήδη από τα σχολικά χρόνια ιδιαίτερη κλίση για αυτές τις σπουδές	9,4	11,2	20,3	25,0	34,2
B.8 Να εργάζομαι με ανθρώπους και όχι με πράγματα	11,6	10,3	15,1	21,6	41,4
B.9 Να μπορώ να παίρνω ο ίδιος / η ίδια αποφάσεις	7,9	12,3	25,2	27,7	26,9
B.10 Να καθοδηγώ άλλους	12,7	17,0	24,5	23,9	21,9
Πρακτικοί λόγοι					
B.11 Αποτελέσματα βάσεων προηγούμενων Πανελλαδικών εξετάσεων	46,3	18,1	17,8	10,3	7,4
B.12 Εγγύτητα τμήματος και σχολής στον τόπο μόνιμης κατοικίας	45,6	12,9	17,7	11,0	12,8
B.13 Αναμενόμενο κόστος σπουδών	38,5	17,7	22,0	13,0	8,8
B.14 Δυνατότητα παράλληλης εργασίας	48,4	16,5	19,9	9,9	5,3
B.15 Παράλληλες σπουδές συγγενικού προσώπου	73,6	8,4	8,4	4,6	5,0
Εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές					
B.16 Να έχω πολύ ελεύθερο χρόνο	53,2	19,0	18,1	7,1	2,6
B.17 Να έχω μια σίγουρη θέση εργασίας	34,2	16,2	23,4	16,2	10,1
B.18 Οι σπουδές μου μπορούν να οδηγήσουν σε υψηλές κοινωνικές θέσεις	31,9	16,3	28,9	15,6	7,3
B.19 Να υπάρχουν ευνοϊκές δυνατότητες ανόδου σε ανώτερες θέσεις	30,2	15,7	25,8	19,0	9,4
B.20 Οι σπουδές αυτές διανοίγουν καλές προοπτικές απασχόλησης	12,7	14,1	25,5	28,1	19,5

**ΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΟΝΕΙΡΑ, ΟΙ ΣΠΟΥΔΕΣ ΚΑΙ Η ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΦΟΙΤΗΤΡΙΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΑΕΙ**

B.21	Για να έχω υψηλό εισόδημα	24,8	17,6	28,7	20,2	8,8
B.22	Να μην είναι πολύ κουραστική η εργασία	37,3	21,7	27,2	8,8	5,1
B.23	Να συμβιβάζεται το επάγγελμά μου με τη δημιουργία οικογένειας	33,3	12,8	21,3	20,2	12,4
B.24	Ποιότητα σπουδών	6,4	5,4	21,4	36,3	30,5
	Επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική					
B.25	Να μπορώ να αναπτύξω δικές μου ιδέες	5,3	7,7	18,5	36,6	31,9
B.26	Να έχω μια εργασία στην οποία έχω να αντιμετωπίσω συχνά νέες καταστάσεις	8,6	10,8	28,0	30,6	22,0
B.27	Να έχω τη δυνατότητα επιστημονικής έρευνας	16,4	12,3	27,4	22,0	22,0
B.28	Να έχω δυνατότητες διερεύνησης άγνωστων τομέων/ περιοχών	13,5	12,1	26,5	25,3	22,6
B.29	Να έχω μια θέση που να μου επιτρέπει να αναλαμβάνω μεγάλη υπευθυνότητα	13,9	15,0	27,5	24,2	19,4
B.30	Να έχω τη δυνατότητα να μαθαίνω πάντα κάτι καινούργιο στο επάγγελμά μου	4,5	6,9	15,4	31,9	41,3

Πίνακας 26: Βαθμός ικανοποίησης από τις σπουδές (Πρόγραμμα σπουδών, διδάσκοντες, υλικοτεχνική υποδομή, διοικητική υποδομή) (σημειώστε από το 1 έως το 5 το πόσο ευχαριστημένος-η είστε: 1=καθόλου, 2=λίγο, 3=ούτε λίγο ούτε πολύ, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ)

Δήλωση	1	2	3	4	5	Mean	S.D.
Βαθμός ικανοποίησης από τις σπουδές (Πρόγραμμα σπουδών, διδάσκοντες, υλικοτεχνική υποδομή, διοικητική υποδομή)	,9	6,8	27,8	41,5	23,1	3,79	,902

Τα δεδομένα του πίνακα δείχνουν ότι μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος δεν είναι ικανοποιημένο από τις σπουδές του (7,7%). Το 27,8% είναι μέτρια ικανοποιημένο και το 64,6% δηλώνει ικανοποιημένο και πολύ ικανοποιημένο. Ο έλεγχος διαφορών έδειξε ότι όσο αυξάνεται η φοιτητική επίδοση τόσο πιο ικανοποιημένο είναι το δείγμα από το επίπεδο των σπουδών του ($F=50,421$, $df=3$, $p<0,001$).

Πίνακας 27: Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις της Κλίμακας Γ – Μελλοντικά σχέδια

Δήλωση	Mean	S.D.
Γ.1 Θα προχωρήσω στην απόκτηση και άλλου πτυχίου	3,03	1,404
Γ.2 Θα κάνω μεταπτυχιακές σπουδές στο πεδίο των σπουδών μου	3,83	1,231
Γ.3 Θα κάνω μεταπτυχιακές σπουδές σε άλλο συγγενές πεδίο σπουδών	3,05	1,355
Γ.4 Θα κάνω μεταπτυχιακές σπουδές σε εντελώς διαφορετικό επιστημονικό πεδίο εφόσον μου δοθεί η δυνατότητα	2,01	1,281
Γ.5 Θα συνεχίσω τις σπουδές μου στο εξωτερικό	2,51	1,297
Γ.6 Θέλω να ολοκληρώσω όλους τους κύκλους σπουδών. Θα επιδιώξω να κάνω και διδακτορικό.	2,73	1,355

Τα στοιχεία του πίνακα δείχνουν ότι τα επόμενα εκπαιδευτικά βήματα του δείγματος επικεντρώνονται κυρίως στη συνέχιση των σπουδών –σε μεταπτυχιακό επίπεδο– στο ίδιο επιστημονικό πεδίο ή σε συγγενές. Αξίζει βέβαια να αναφερθεί ότι το δείγμα φαίνεται να παρουσιάζει έναν μέτριο βαθμό συμφωνίας στην απόκτηση και δεύτερου πτυχίου. Η συμφωνία στην περίπτωση συνέχισης των σπουδών σε άλλο επιστημονικό πεδίο (βλ. περίπτωση κατατακτηρίων) εμφανίζεται σχετικά χαμηλή, όπως και η συνέχιση των σπουδών στο εξωτερικό (συμφωνία κάτω του μετρίου), ενώ πλησιάζει σε μέτριο βαθ-

μό συμφωνίας η προοπτική του τρίτου κύκλου σπουδών. Ο έλεγχος διαφορών έδειξε ότι όσο αυξάνεται η φοιτητική επίδοση τόσο περισσότερο συμφωνεί το δείγμα πως θα συνεχίσει με κάποιον τρόπο τις σπουδές του ($F=54,479$, $df=3$, $p<0,001$), κυρίως δε σε μεταπτυχιακό και σε διδακτορικό επίπεδο.

Η διαφοροποίηση στην αυτοαξιολόγηση της φοιτητικής επίδοσης δημιουργεί διαφορές στο βαθμό συμφωνίας σε όλες σχεδόν τις δηλώσεις της κλίμακας. Όσο υψηλότερη είναι η αυτοαξιολόγηση τόσο αυξάνεται και ο βαθμός συμφωνίας στις δηλώσεις για συνέχιση των σπουδών (α) σε μεταπτυχιακό επίπεδο (στο ίδιο γνωστικό πεδίο [Δ.2] $F=54,479$, $df=3$, $p<0,001$ ή σε άλλο γνωστικό πεδίο [Δ.3] $F=13,915$, $df=3$, $p<0,001$), (β) σε διδακτορικό επίπεδο ($F=52,852$, $df=3$, $p<0,001$). Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρούνται ανάλογα και με το ποιος καλύπτει τα έξοδα των σπουδών. Η συμφωνία για συνέχιση των σπουδών είναι πιο έντονη όταν την κάλυψη των εξόδων την αναλαμβάνει η οικογένεια (α) στην απόκτηση κι άλλου πτυχίου ($F=20,539$, $df=3$, $p<0,001$) και (β) σε διδακτορικό επίπεδο ($F=7,611$, $df=3$, $p<0,001$).

Στατιστικά σημαντική διαφορά συμφωνίας παρουσιάζεται ανάλογα και με το επιστημονικό πεδίο σπουδών. Όσες και όσοι σπουδάζουν ανθρωπιστικές επιστήμες παρουσιάζουν μεγαλύτερο βαθμό συμφωνίας στο να αποκτήσουν και δεύτερο πτυχίο σε σχέση με όσες και όσους σπουδάζουν τεχνολογικές επιστήμες και επιστήμες υγείας ($F=5,013$, $df=4$, $p<0,001$). Για την περίπτωση μεταπτυχιακών σπουδών στο εξωτερικό συμφωνούν περισσότερο όσες και όσοι σπουδάζουν θετικές επιστήμες ($F=4,966$, $df=4$, $p<0,001$).

Πίνακας 28: Κατανομή των απαντήσεων του δείγματος στην Κλίμακα Γ – Επόμενες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις [1=Διαφωνώ απολύτως, 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απολύτως]

	Δήλωση	1	2	3	4	5
Γ.1	Θα προχωρήσω στην απόκτηση και άλλου πτυχίου	19,4	17,8	24,0	17,8	21,0
Γ.2	Θα κάνω μεταπτυχιακές σπουδές στο πεδίο των σπουδών μου	7,1	8,3	18,1	27,4	39,1
Γ.3	Θα κάνω μεταπτυχιακές σπουδές σε άλλο συγγενές πεδίο σπουδών	19,1	14,3	27,6	21,0	18,0
Γ.4	Θα κάνω μεταπτυχιακές σπουδές σε εντελώς διαφορετικό επιστημονικό πεδίο εφόσον μου δοθεί η δυνατότητα	50,2	21,0	14,8	5,4	8,6
Γ.5	Θα συνεχίσω τις σπουδές μου στο εξωτερικό	30,4	20,3	27,2	12,7	9,5
Γ.6	Θέλω να ολοκληρώσω όλους τους κύκλους σπουδών. Θα επιδιώξω να κάνω και διδακτορικό.	23,8	23,2	23,8	14,8	14,4

Πίνακας 29: Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις της Κλίμακας Δ – Συγκριτική αποτίμηση αρχικών εκπαιδευτικών και επαγγελματικών σχεδίων με τις σημερινές προοπτικές

	Δήλωση	Mean	S.D.
Δ.1	Έχω αλλάξει τα επαγγελματικά μου σχέδια σε σχέση με πριν από την εισαγωγή μου στο πανεπιστήμιο	3,06	1,448
Δ.2	Προσπαθώ να προσαρμόζω συνεχώς τα σχέδια για το μέλλον μου με βάση όσα συμβαίνουν γύρω μου	3,76	1,083
Δ.3	Τελικά συνειδητοποιώ ότι οι σπουδές είναι ένας μικρός μόλις παράγοντας προσδιορισμού του κοινωνικού μου μέλλοντος	3,54	1,116
Δ.4	Το επαγγελματικό μέλλον τελικά προσδιορίζεται περισσότερο από την τύχη και λιγότερο από τα εκπαιδευτικά προσόντα	2,76	1,208
Δ.5	Νιώθω ότι οι σπουδές μου θα με εγκλωβίσουν σε έναν επαγγελματικό χώρο για τον οποίο δεν είμαι σίγουρος-η ότι μου αρέσει	2,14	1,254
Δ.6	Το επάγγελμα δεν είναι τελικά το σημαντικότερο ζήτημα στη ζωή	2,99	1,251
Δ.7	Σήμερα που έχω πετύχει την εισαγωγή μου στο πανεπιστήμιο θεωρώ ότι οι κόποι και οι θυσίες τόσων ετών δεν άξιζαν τον κόπο	1,98	1,192
Δ.8	Το ζήτημα της επαγγελματικής μου αποκατάστασης με αγχώνει πάρα πολύ	3,78	1,170
Δ.9	Οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτώ στο πανεπιστήμιο δεν θα με βοηθήσουν να ακολουθήσω την επαγγελματική καριέρα που επιθυμώ	2,20	1,173
Δ.10	Οι προπτυχιακές πανεπιστημιακές σπουδές δεν επαρκούν σήμερα για ένα καλό επαγγελματικό μέλλον	3,55	1,275
Δ.11	Απ' ό,τι φαίνεται το καλύτερο που έχω να κάνω είναι να εργαστώ στο εξωτερικό	2,59	1,299
Δ.12	Θα προσπαθώ συνέχεια να αποκτώ όλο και περισσότερα εκπαιδευτικά-επαγγελματικά προσόντα μέσω της διά βίου μάθησης	4,12	,945
Δ.13	Κατά τη διάρκεια των σπουδών μου ανακάλυψα εναλλακτικές επαγγελματικές διαδρομές που δεν τις γνώριζα πριν εισαχθώ στο πανεπιστήμιο	3,74	1,170
Δ.14	Θεωρώ ότι δεν έχω αποκτήσει την κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορέσω να αντιμετωπίσω τις προκλήσεις της αγοράς εργασίας	3,13	1,204
Δ.15	Ακόμη και σήμερα δεν είμαι σίγουρος-η για τις επαγγελματικές μου προτιμήσεις	2,49	1,357
Δ.16	Δεν ξέρω ακόμη ποια επαγγέλματα με ενδιαφέρουν	2,21	1,283
Δ.17	Δεν έχω επαρκή πληροφόρηση για τις ικανότητες/χαρακτηριστικά μου	2,59	1,283
Δ.18	Δεν ξέρω πώς θα είναι οι ικανότητες/χαρακτηριστικά μου στο μέλλον	3,18	1,214
Δ.19	Διαρκώς αλλάζουν οι επαγγελματικές μου προτιμήσεις	2,05	1,166

Οι βαθμοί συμφωνίας του δείγματος στις δηλώσεις της κλίμακας δείχνουν δύο βασικές τάσεις: από τη μία, φαίνεται ότι το δείγμα εξετάζει με προσοχή τις μελλοντικές επιλογές του σχετικά τις σπουδές και το επάγγελμα. Δηλώνει αγχωμένο σχετικά με το επαγγελματικό του μέλλον ($\Delta.8$, Mean= 3,78, S.D.= 1,17) και επικεντρώνεται κυρίως στις εκπαιδευτικές επιλογές που θα πρέπει να κάνει, αφού φαίνεται να θεωρεί ότι θα επηρεάσουν και το επαγγελματικό του μέλλον. Από την άλλη, δηλώνει ότι έχει αντιληφθεί πως οι σπουδές δεν επηρεάζουν με απόλυτο τρόπο το επαγγελματικό μέλλον ($\Delta.10$, Mean= 3,55, S.D.= 1,275), ($\Delta.3$, Mean= 3,54, S.D.= 1,116), ($\Delta.9$, Mean= 2,2, S.D.= 1,17) αλλά συνεχίζει να προσβλέπει σε επαύξηση των εκπαιδευτικών του προσόντων ($\Delta.12$, Mean= 4,12, S.D.= 0,945), αφού θεωρεί ότι οι προπτυχιακές σπουδές δεν επαρκούν για ένα καλό επαγγελματικό μέλλον ($\Delta.10$, Mean= 3,55, S.D.= 1,275), ($\Delta.14$, Mean= 3,13, S.D.= 1,204). Γι' αυτό το λόγο, το δείγμα δηλώνει ότι προσαρμόζει συνεχώς τα σχέδιά του για το μέλλον ($\Delta.2$, Mean= 3,76, S.D.= 1,116).

Η σύγκριση των μέσων όρων ανάλογα με το φύλο (t-test) έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές στα εξής: Οι άντρες δηλώνουν πιο έντονα: (α) πως έχουν αλλάξει τα επαγγελματικά τους σχέδια ($t= 3,61$, $df=1854$, $p< 0,001$), (β) ότι οι σπουδές είναι ένας μικρός μόλις παράγοντας προσδιορισμού του κοινωνικού τους μέλλοντος ($t= 6,983$, $df=1854$, $p< 0,001$), (γ) πως οι σπουδές τους θα τους εγκλωβίσουν σε έναν επαγγελματικό χώρο για τον οποίο δεν είναι σίγουροι ότι τους αρέσει ($t= 7,536$, $df=1854$, $p< 0,001$), (δ) ότι το επάγγελμα δεν είναι τελικά το σημαντικότερο ζήτημα στη ζωή ($t= 4,741$, $df=1854$, $p< 0,001$). (ε) Επίσης οι άντρες δείχνουν μια ματαιώση για τους κόπους που κατέβαλαν για να εισαχθούν στο πανεπιστήμιο ($t= 7,496$, $df=1854$, $p< 0,001$), (στ) δεν έχουν «εμπιστοσύνη» στις γνώσεις που αποκτούν σε σχέση με την καριέρα που θα ακολουθήσουν στο μέλλον ($t= 4,445$, $df=1854$, $p< 0,001$), (ζ) δείχνουν αμφιβολία για τα μελλοντικά τους σχέδια ($t= 5,519$, $df=1854$, $p< 0,001$) και (η) δεν γνωρίζουν ακόμη ποια επαγγέλματα τους ενδιαφέρουν ($t= 5,519$, $df=1854$, $p< 0,001$). Οι γυναίκες δείχνουν: (α) να αγχώνονται πιο πολύ για την επαγγελματική τους αποκατάσταση ($t= -3,416$, $df=1854$, $p< 0,001$), (β) να πιστεύουν περισσότερο ότι οι προπτυχιακές σπουδές δεν επαρκούν σήμερα για ένα καλό επαγγελματικό μέλλον ($t= -4,387$, $df=1854$, $p< 0,001$) και (γ) ότι θα προσπαθούν συνέχεια να αποκτούν όλο και περισσότερα εκπαιδευτικά-επαγγελματικά προσόντα μέσω της διά βίου μάθησης ($t= -5,647$, $df=1854$, $p< 0,001$).

Όσοι-ες έχουν φοιτήσει σε ιδιωτικό σχολείο (α) πιστεύουν περισσότερο ότι το επαγγελματικό μέλλον προσδιορίζεται από την τύχη ($t= 4,469$, $df=1854$, $p< 0,001$), (β) θα προτιμήσουν να σπουδάσουν στο εξωτερικό ($t= 4,156$, $df=1854$, $p< 0,001$). Όσοι-ες έχουν φοιτήσει σε δημόσιο σχολείο (α) φαίνεται να αγχώνονται περισσότερο για την επαγγελματική τους αποκατάσταση ($t= -3,884$, $df=1854$, $p< 0,001$), (β) πιστεύουν ότι

δεν έχουν αποκτήσει την κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της αγοράς εργασίας ($t = -3,666$, $df = 1854$, $p < 0,001$) και (γ) θεωρούν ότι δεν έχουν επαρκή πληροφόρηση για τις ικανότητες/χαρακτηριστικά τους ($t = -6,139$, $df = 1854$, $p < 0,001$).

Το έτος σπουδών φαίνεται να επηρεάζει το σύνολο των δηλώσεων της κλίμακας. Όσο μεγαλώνει το έτος σπουδών τόσο πιο κατασταλαγμένες φαίνεται να είναι οι στάσεις του δείγματος. Χαρακτηριστικό είναι ακόμη ότι η οικονομική κατάσταση της οικογένειας παρουσιάζει στατιστικά σημαντικές διαφορές για το σύνολο των δηλώσεων της κλίμακας: (α) Το δείγμα που προέρχεται από οικογένειες με κακή οικονομική κατάσταση προσαρμόζει συνεχώς τα επαγγελματικά του σχέδια για το μέλλον ($F = 6,508$, $df = 4$, $p < 0,001$), ενώ όσο αυτή καλυτερεύει τόσο μικρότερος είναι ο βαθμός συμφωνίας στην προσαρμογή. (β) Το ίδιο συμβαίνει και σε σχέση με τον παράγοντα της τύχης ως προς τον προσδιορισμό του επαγγελματικού μέλλοντος: όσο βελτιώνεται η οικονομική κατάσταση της οικογένειας τόσο μειώνεται η επίδραση του παράγοντα τύχη ($F = 5,728$, $df = 4$, $p < 0,001$). (γ) Το δείγμα που βρίσκεται σε πολύ κακή οικονομική κατάσταση δείχνει να διαφωνεί περισσότερο στη δήλωση ότι οι κόποι και οι θυσίες τόσων ετών δεν άξιζαν τον κόπο σε σχέση με το τμήμα του δείγματος που προέρχεται από οικογένεια με πολύ καλή οικονομική κατάσταση ($F = 7,147$, $df = 4$, $p < 0,001$).

Όσες και όσοι σπουδάζουν θετικές και τεχνολογικές επιστήμες συμφωνούν εντονότερα σε σχέση με όσες και όσους σπουδάζουν ανθρωπιστικές επιστήμες στο ότι έχουν αλλάξει τα επαγγελματικά τους σχέδια συγκριτικά με το όταν εισήχθησαν στο πανεπιστήμιο ($F = 5,043$, $df = 4$, $p < 0,001$). Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες των επιστημών υγείας συμφωνούν πιο έντονα ότι έχουν αποκτήσει τις γνώσεις που θα χρειαστούν για τον επαγγελματικό στίβο σε σχέση με τους φοιτητές-τριες των ανθρωπιστικών σπουδών ($F = 8,287$, $df = 4$, $p < 0,001$).

Το επίπεδο αυτοαξιολόγησης της φοιτητικής επίδοσης φαίνεται να επηρεάζει το βαθμό συμφωνίας (α) στη δήλωση: *Προσπαθώ να προσαρμόζω συνεχώς τα σχέδια για το μέλλον μου με βάση όσα συμβαίνουν γύρω μου*, όπου όσο αυξάνει το επίπεδο της αυτοαξιολόγησης τόσο μεγαλύτερος είναι και ο βαθμός συμφωνίας ($F = 7,461$, $df = 3$, $p < 0,001$). (β) στη δήλωση: *Νιώθω ότι οι σπουδές μου θα με εγκλωβίσουν σε έναν επαγγελματικό χώρο για τον οποίο δεν είμαι σίγουρος-η ότι μου αρέσει*, από το επίπεδο της καλής επίδοσης μέχρι και την άριστη. Όσο αυξάνει η επίδοση τόσο μειώνεται ο βαθμός συμφωνίας ($F = 51,338$, $df = 3$, $p < 0,001$). (γ) στη δήλωση: *Σήμερα που έχω πετύχει την εισαγωγή μου στο πανεπιστήμιο θεωρώ ότι οι κόποι και οι θυσίες τόσων ετών δεν άξιζαν τον κόπο*, όπου όσο αυξάνει το

επίπεδο της αυτοαξιολόγησης τόσο μειώνεται ο βαθμός συμφωνίας ($F=33,759$, $df=3$, $p<0,001$).

Πίνακας 30: Κατανομή των απαντήσεων του δείγματος στην Κλίμακα Δ – Παράγοντες επίδρασης στις επόμενες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις [1=Διαφωνώ απολύτως, 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απολύτως]

Δήλωση	1	2	3	4	5
Δ.1 Έχω αλλάξει τα επαγγελματικά μου σχέδια σε σχέση με πριν από την εισαγωγή μου στο πανεπιστήμιο	21,6	16,3	18,4	22,5	21,2
Δ.2 Προσπαθώ να προσαρμόζω συνεχώς τα σχέδια για το μέλλον μου με βάση όσα συμβαίνουν γύρω μου	4,3	7,8	24,1	34,9	28,9
Δ.3 Τελικά συνειδητοποιώ ότι οι σπουδές είναι ένας μικρός μόλις παράγοντας προσδιορισμού του κοινωνικού μου μέλλοντος	4,8	12,5	29,4	30,5	22,7
Δ.4 Το επαγγελματικό μέλλον τελικά προσδιορίζεται περισσότερο από την τύχη και λιγότερο από τα εκπαιδευτικά προσόντα	16,1	29,3	27,2	17,3	10,1
Δ.5 Νιώθω ότι οι σπουδές μου θα με εγκλωβίσουν σε έναν επαγγελματικό χώρο για τον οποίο δεν είμαι σίγουρος-η ότι μου αρέσει	42,5	24,2	16,8	9,7	6,8
Δ.6 Το επάγγελμα δεν είναι τελικά το σημαντικότερο ζήτημα στη ζωή	13,7	22,4	30,0	18,9	15,1
Δ.7 Σήμερα που έχω πετύχει την εισαγωγή μου στο πανεπιστήμιο θεωρώ ότι οι κόποι και οι θυσίες τόσων ετών δεν άξιζαν τον κόπο	48,2	23,7	14,7	8,4	5,1
Δ.8 Το ζήτημα της επαγγελματικής μου αποκατάστασης με αγχώνει πάρα πολύ	5,6	9,2	20,6	30,8	33,8
Δ.9 Οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτώ στο πανεπιστήμιο δεν θα με βοηθήσουν να ακολουθήσω την επαγγελματική καριέρα που επιθυμώ	35,5	29,4	19,4	11,0	4,7
Δ.10 Οι προπτυχιακές πανεπιστημιακές σπουδές δεν επαρκούν σήμερα για ένα καλό επαγγελματικό μέλλον	8,0	14,3	22,5	24,6	30,6
Δ.11 Απ' ό,τι φαίνεται το καλύτερο που έχω να κάνω είναι να εργαστώ στο εξωτερικό	24,7	27,4	23,9	12,3	11,7
Δ.12 Θα προσπαθώ συνέχεια να αποκτώ όλο και περισσότερα εκπαιδευτικά-επαγγελματικά προσόντα μέσω της διά βίου μάθησης	2,2	2,2	20,0	33,0	42,7
Δ.13 Κατά τη διάρκεια των σπουδών μου ανακάλυψα εναλλακτικές επαγγελματικές διαδρομές που δεν τις γνώριζα πριν εισαχθώ στο πανεπιστήμιο	4,8	11,4	21,1	29,6	33,0

Δ.14	Θεωρώ ότι δεν έχω αποκτήσει την κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορέσω να αντιμετωπίσω τις προκλήσεις της αγοράς εργασίας	10,0	20,4	32,1	21,2	16,3
Δ.15	Ακόμη και σήμερα δεν είμαι σίγουρος-η για τις επαγγελματικές μου προτιμήσεις	32,1	23,5	19,2	14,1	11,1
Δ.16	Δεν ξέρω ακόμη ποια επαγγέλματα με ενδιαφέρουν	40,0	25,6	15,6	11,1	7,7
Δ.17	Δεν έχω επαρκή πληροφόρηση για τις ικανότητες/χαρακτηριστικά μου	26,1	24,0	23,3	17,9	8,7
Δ.18	Δεν ξέρω πώς θα είναι οι ικανότητες/χαρακτηριστικά μου στο μέλλον	12,1	15,2	30,2	27,7	14,9
Δ.19	Διαρκώς αλλάζουν οι επαγγελματικές μου προτιμήσεις	42,3	28,9	15,7	7,9	5,2

Πίνακας 31: Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις της Κλίμακας Ε – Πιθανοί παράγοντες επίδρασης σε μελλοντικές επαγγελματικές αποφάσεις

	Δήλωση	Mean	S.D.
E.1	Εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών	3,19	1,251
E.2	Συμμετοχή στην πρακτική άσκηση	4,02	1,079
E.3	Νέο δίκτυο κοινωνικών επαφών	3,63	1,133
E.4	Πανεπιστημιακή εκπαιδευτική διαδικασία	3,90	,967
E.5	Νέα δίκτυα πληροφόρησης και αξιοποίηση πληροφοριών	3,77	1,037
E.6	Συστηματικότερη γνωριμία με την επιστήμη	4,02	,909
E.7	Συστηματικότερη γνωριμία με το επάγγελμα	4,23	,829
E.8	Συστηματικότερη πληροφόρηση για τις επαγγελματικές προοπτικές	4,08	,938

Οι μέσοι όροι συμφωνίας στις δηλώσεις της κλίμακας δείχνουν ότι κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών σπουδών οι φοιτητές και οι φοιτήτριες ανακαλύπτουν πιο συστηματικές πηγές πληροφόρησης για το επάγγελμα, κυρίως μέσω διαύλων που σχετίζονται με την ουσία του και το επιστημονικό του πλαίσιο: για παράδειγμα, η γνωριμία με την επιστήμη (Mean= 4,02, S.D.= ,909), η συστηματική πληροφόρηση για τις επαγγελματικές προοπτικές (Mean= 4,08, S.D.= ,938), η πρακτική άσκηση (Mean= 4,02, S.D.= 1,079) και κυρίως η πιο συστηματική γνωριμία με το μελλοντικό επάγγελμα, η οποία πραγματοποιείται στον «φυσικό χώρο» προετοιμασίας των μελλοντικών επαγγελματιών, το πανεπιστήμιο (Mean= 4,23, S.D.= ,829). Σε όλες τις δηλώσεις της κλίμακας ο βαθμός συμφω-

νίας κινείται πάνω από τον φυσικό Μ.Ο. (Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ). Φαίνεται ότι η επίδραση των αναφερόμενων παραγόντων συνιστά μια πολυπαραγοντική διαδικασία.

Ο έλεγχος t-test έδειξε πως οι άντρες συμφωνούν πιο έντονα σε σχέση με τις γυναίκες ότι οι αποφάσεις τους επηρεάζονται κυρίως στις ακόλουθες δηλώσεις: (α) εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών ($t= 2,761$, $df=1854$, $p< 0,05$), (β) νέα δίκτυα κοινωνικών επαφών ($t= 2,671$, $df=1854$, $p< 0,05$). Αντιθέτως, οι γυναίκες συμφωνούν πιο έντονα σε σχέση με τους άντρες ότι οι αποφάσεις τους επηρεάζονται κυρίως στις εξής δηλώσεις: (α) πανεπιστημιακή εκπαιδευτική διαδικασία ($t= -3,922$, $df=1854$, $p< 0,05$) και (β) συστηματικότερη πληροφόρηση για τις επαγγελματικές προοπτικές ($t= -3,799$, $df=1854$, $p< 0,001$).

Ο έλεγχος t-test έδειξε πως όσοι-ες φοίτησαν σε ιδιωτικό σχολείο συμφωνούν πιο έντονα σε σχέση με όσους φοίτησαν σε δημόσιο ότι οι αποφάσεις τους επηρεάζονται από το νέο δίκτυο των κοινωνικών επαφών ($t= 3,675$, $df=1854$, $p< 0,05$).

Το έτος σπουδών φαίνεται να επηρεάζει σχεδόν το σύνολο των δηλώσεων της κλίμακας. Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες που φοιτούν σε έτος σπουδών μεγαλύτερο του έκτου δηλώνουν μεγαλύτερο βαθμό συμφωνίας σε σχέση με τους/τις πρωτοετείς φοιτητές-τριες στις ακόλουθες δηλώσεις: (α) εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών ($F=7,283$, $df=3$, $p<0,001$), (β) νέο δίκτυο κοινωνικών επαφών ($F=25,697$, $df=3$, $p<0,001$), (γ) νέα δίκτυα πληροφόρησης και αξιοποίησης πληροφοριών ($F=10,229$, $df=3$, $p<0,001$). Χαρακτηριστικό είναι επίσης ότι η οικονομική κατάσταση της οικογένειας παρουσιάζει στατιστικά σημαντικές διαφορές, μεταξύ της «πολύ κακής» και της «πολύ καλής» κατάστασης, για τη δήλωση της κλίμακας *συμμετοχή στην πρακτική άσκηση*, όπου όσα άτομα προέρχονται από οικογένειες με πολύ καλή οικονομική κατάσταση συμφωνούν εντονότερα σε σχέση με τα άτομα που προέρχονται από οικογένειες με πολύ κακή οικονομική κατάσταση ($F=3,323$, $df=4$, $p<0,001$). Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρουσιάζονται στο βαθμό συμφωνίας του δείγματος στη δήλωση *συστηματικότερη πληροφόρηση για τις επαγγελματικές προοπτικές*. Τα άτομα τα οποία προέρχονται από την Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη δηλώνουν μεγαλύτερο βαθμό συμφωνίας συγκριτικά με τα άτομα που προέρχονται από ημιαστικές και αγροτικές περιοχές ($F=7,939$, $df=3$, $p<0,001$).

Το επίπεδο αυτοαξιολόγησης της φοιτητικής επίδοσης φαίνεται να επηρεάζει το βαθμό συμφωνίας στα εξής: (α) στη δήλωση *νέα δίκτυα πληροφόρησης και αξιοποίησης πληροφοριών*, όπου όσο αυξάνει το επίπεδο της αυτοαξιολόγησης τόσο μεγαλύτερος είναι και ο βαθμός συμφωνίας ($F=5,838$, $df=3$, $p<0,001$). (β) στη δήλωση *συστηματικότερη γνωριμία με την επιστήμη*, όπου όσο αυξάνει το επίπεδο της αυτοαξιολόγησης τόσο μεγαλύτερος είναι και ο βαθμός συμφωνίας ($F=10,839$, $df=3$, $p<0,001$). (γ) στη δήλωση

συστηματικότερη γνωριμία με το επάγγελμα, όπου όσο αυξάνει το επίπεδο της αυτοαξιολόγησης τόσο αυξάνεται ο βαθμός συμφωνίας ($F=10,062$, $df=3$, $p<0,001$) και (δ) στη δήλωση *συστηματικότερη πληροφόρηση για τις επαγγελματικές προοπτικές*, όπου επίσης όσο αυξάνει το επίπεδο της αυτοαξιολόγησης τόσο μεγαλύτερος είναι και ο βαθμός συμφωνίας ($F=7,370$, $df=3$, $p<0,001$).

Πίνακας 32: Κατανομή των απαντήσεων του δείγματος στην Κλίμακα Ε – Πιθανοί παράγοντες επίδρασης σε μελλοντικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις
[1=Διαφωνώ απολύτως, 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απολύτως]

Δήλωση	1	2	3	4	5
E.1 Εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών	13,7	13,6	29,1	27,7	15,9
E.2 Συμμετοχή στην πρακτική άσκηση	3,9	5,7	16,9	31,8	41,7
E.3 Νέο δίκτυο κοινωνικών επαφών	5,3	11,5	23,7	34,4	25,1
E.4 Πανεπιστημιακή εκπαιδευτική διαδικασία	2,0	5,6	23,4	38,7	30,3
E.5 Νέα δίκτυα πληροφόρησης και αξιοποίηση πληροφοριών	3,9	7,0	23,9	39,0	26,2
E.6 Συστηματικότερη γνωριμία με την επιστήμη	1,7	3,0	21,0	40,3	33,9
E.7 Συστηματικότερη γνωριμία με το επάγγελμα	1,0	1,8	14,2	39,4	43,5
E.8 Συστηματικότερη πληροφόρηση για τις επαγγελματικές προοπτικές	1,7	4,1	17,7	37,5	39,0

2.3 Ποιοτική ανάλυση

2.3.1 Το δείγμα

Το δείγμα επιλέχτηκε τυχαία μέσω της ακόλουθης διαδικασίας: στάλθηκε ομαδικό e-mail σε φοιτητές και φοιτήτριες του ΑΠΘ (περίπου 450 άτομα), του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας (περίπου 110 άτομα), σε 2 τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (περίπου 90 άτομα), σε δύο τμήματα του ΕΚΠΑ (περίπου 200 φοιτητές), σε δύο τμήματα του Πανεπιστημίου Πατρών (περίπου 120 άτομα) και σε δύο τμήματα του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (περίπου 90 φοιτητές).

Τελικά, από ένα σύνολο 1.060 φοιτητριών και φοιτητών ανταποκρίθηκαν και συμμετείχαν στη διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου των ανοικτών ερωτήσεων συνολικά 163 άτομα (ποσοστό συμμετοχής 15,37%).

2.3.2 Το ερευνητικό εργαλείο

Το ερωτηματολόγιο των γραπτών εκτενών απαντήσεων αποτελείται από 14 ερωτήσεις συλλογής δημογραφικών πληροφοριών και 3 θεματικούς άξονες, στους οποίους εντάσσονται συγκεκριμένες ερωτήσεις.

2.3.3 Το πλαίσιο του ερωτηματολογίου των ανοικτών ερωτήσεων

1ος θεματικός άξονας: Η επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος πριν από την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο

1.A. Ποιοι παράγοντες (πρόσωπα, καταστάσεις, κοινωνικά χαρακτηριστικά και σκέψεις) θεωρείς ότι επηρέασαν περισσότερο και με ποιον τρόπο την επιλογή των σπουδών σου (κατεύθυνση, σχολή, τόπος σπουδών κ.λπ.); [Μπορείς να αναφέρεις όσους παράγοντες νομίζεις.]

A.1. Πρόσωπα

A.2 Κοινωνικές καταστάσεις

A.3. Εκπαιδευτικές προσδοκίες

A.4. Επαγγελματικό μέλλον

A.5. Κλίσεις/ενδιαφέροντα

1.B. Ποιοι από τους παράγοντες που ανέφερες προηγουμένως επέδρασαν περισσότερο και γιατί;

1.Γ. Αν μπορούσες να γυρίσεις το χρόνο προς τα πίσω, θα ακολουθούσες άλλες επιλογές; Θεωρείς ότι η επίδραση κάποιων παραγόντων σε οδήγησαν σε λανθασμένες επιλογές;

2ος θεματικός άξονας: Οι σπουδές και η γνωριμία με την επιστήμη και το επάγγελμα

2.Α. Ποιες οι βασικές σου εντυπώσεις από τις σπουδές σου; Επιβεβαίωσαν ή όχι τις προσδοκίες σου;

2.Β. Θεωρείς ότι έχεις πλέον αποκομίσει πιο θεμελιωμένες εντυπώσεις σε σχέση με το μελλοντικό σου επάγγελμα; Ποιοι παράγοντες επέδρασαν;

2.Γ. Θεωρείς ότι πλέον υπάρχουν νέοι παράγοντες που επηρεάζουν τις αποφάσεις σου για το μέλλον σου; Ποιοι είναι αυτοί; Ποιοι παράγοντες συνεχίζουν να σε επηρεάζουν ακόμη;

2.Δ. Νιώθεις πιο σίγουρος-η για τα μελλοντικά σου σχέδια και τις αποφάσεις σου; Γιατί;

3ος θεματικός άξονας: Το επαγγελματικό μέλλον και οι σπουδές

3.Α. Σήμερα που είσαι φοιτητής-τρια έχουν αλλάξει τα μελλοντικά επαγγελματικά σου σχέδια;

3.Β. Σε ποια σημεία εντοπίζεις τις αλλαγές αυτές;

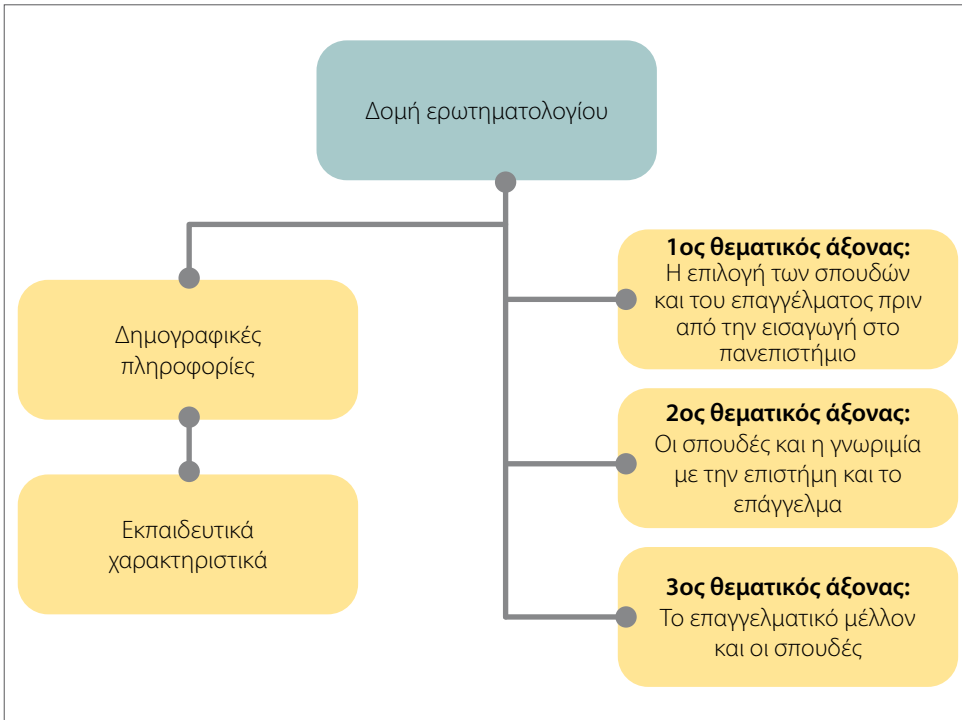
3.Γ. Σκέφτεσαι να συνεχίσεις τις σπουδές σου; Με ποιον τρόπο και πού;

3.Δ. Πώς νιώθεις σχετικά με τις μέχρι τώρα σπουδές σου;

3.Ε. Σκέφτεσαι να εργαστείς στο εξωτερικό; Γιατί;

3.ΣΤ. Πώς νιώθεις σχετικά με το επαγγελματικό σου μέλλον;

3.Ζ. Πώς νιώθεις σχετικά με το κοινωνικό σου μέλλον;



2.3.4 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Πίνακας 33: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το φύλο του

Φύλο	ν	%
Άνδρας	37	22,7
Γυναίκα	126	77,3
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 34: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την ηλικία του

Ηλικία	n	%
18-20 ετών	40	24,5
21-22 ετών	34	20,9
23-24 ετών	34	20,9
25 ετών και άνω	55	33,7
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 35: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το έτος σπουδών του

Έτος σπουδών	n	%
1ο ή 2ο έτος	15	9,2
3ο ή 4ο έτος	79	48,5
4ο - 5ο έτος	29	17,8
Μεγαλύτερο του 5ου έτους	40	24,5
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 36: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το εάν εργάστηκε ή εργάζεται κατά τη διάρκεια των σπουδών του

Εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών	n	%
Όχι	107	65,6
Ναι	56	34,4
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 37: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το είδος της απασχόλησης

Είδος απασχόλησης	n	%
Ημιαπασχόληση	129	79,1
Πλήρης απασχόληση	34	20,9
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 38: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το επάγγελμα των γονέων του

Επάγγελμα πατέρα	ν	%	Επάγγελμα μητέρας	ν	%
Ελεύθερος επαγγελματίας-επιστήμονας	15	9,2	Ελεύθερη επαγγελματίας-επιστήμονας	6	3,7
Δημόσιος υπάλληλος	36	22,1	Δημόσια υπάλληλος	41	25,2
Ιδιωτικός υπάλληλος	44	27,0	Ιδιωτική υπάλληλος	36	22,1
Έμπορος	8	4,9	Έμπορος	3	1,8
Ελεύθερος επαγγελματίας-τεχνίτης	27	16,6	Ελεύθερη επαγγελματίας-τεχνίτρια	6	3,7
Εργάτης	16	9,8	Εργάτρια	6	3,7
Αγρότης	17	10,4	Αγρότισσα	15	9,2
Οικιακά			Οικιακά	50	30,7
Σύνολο	163	100,0	Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 39: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων του

Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα	ν	%	Επίπεδο εκπαίδευσης μητέρας	ν	%
Αναλφάβητος-απόφοιτος δημοτικού	19	11,7	Αναλφάβητη-απόφοιτη δημοτικού	13	8,0
Απόφοιτος β/θμιας εκπαίδευσης	76	46,6	Απόφοιτη β/θμιας εκπαίδευσης	62	38,0
Απόφοιτος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης	60	36,8	Απόφοιτη τριτοβάθμιας εκπαίδευσης	80	49,1
Μεταπτυχιακές-διδακτορικές σπουδές	8	4,9	Μεταπτυχιακές-διδακτορικές σπουδές	8	4,9
Σύνολο	163	100,0	Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 40: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το εάν ο τόπος σπουδών συμπίπτει με τον τόπο κατοικίας της οικογένειας

Τόπος σπουδών και τόπος κατοικίας οικογένειας	ν	%
Συμπίπτει	63	38,7
Δεν συμπίπτει	100	61,3
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 41: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας

Οικονομική κατάσταση οικογένειας	ν	%
Πολύ κακή	3	1,8
Κακή	11	6,7
Μέτρια	82	50,3
Καλή	64	39,3
Πολύ καλή	3	1,8
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 42: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το κατά πόσο πιστεύει ότι η οικογένειά του μπορεί να καλύψει τα έξοδα των σπουδών του

Δυνατότητα κάλυψης φοιτητικών εξόδων	ν	%
Καθόλου	8	4,9
Λίγο	24	14,7
Ούτε λίγο ούτε πολύ	30	18,4
Αρκετά	51	31,3
Επαρκώς	50	30,7
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 43: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το είδος του σχολείου φοίτησης

Σχολείο φοίτησης	ν	%
Ιδιωτικό	11	6,793,3
Δημόσιο	152	93,3
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 44: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το ποιος καλύπτει τα έξοδα των σπουδών

Κάλυψη εξόδων σπουδών	ν	%
Εγώ ο/η φοιτητής-τρια	19	11,7
Η οικογένειά μου	98	60,1
Εγώ και η οικογένειά μου	44	27,0
Άλλος	2	1,2
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 45: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με τον τόπο κατοικίας της οικογένειας

Τόπος οικογενειακής κατοικίας	ν	%
Αθήνα – Θεσσαλονίκη	32	19,6
Άλλο αστικό κέντρο	62	38,0
Ημιαστική περιοχή	37	22,7
Αγροτική περιοχή	32	19,6
Σύνολο	163	100,0

Πίνακας 46: Κατανομή του δείγματος ανάλογα με το πώς αξιολογεί τη φοιτητική του επίδοση

Φοιτητική επίδοση	n	%
Κακή (αποτυγχάνω να περάσω πολλά μαθήματα)	3	1,8
Καλή (5-6,4)	11	6,7
Πολύ καλή (6,5-8,4)	123	75,5
Άριστη (8,5-10)	26	16,0
Σύνολο	163	100,0

2.3.5 Αποτελέσματα

1ος θεματικός άξονας: Η επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος πριν από την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο

Η απόφαση για την επιλογή των σπουδών και του πιθανού μελλοντικού επαγγέλματος φαίνεται να επηρεάζεται από αρκετούς παράγοντες ή καλύτερα από ένα συνδυασμό παραγόντων, μεταξύ των οποίων φαίνεται να κυριαρχεί η προσωπική επιλογή και η προσωπική εκτίμηση των ικανοτήτων που διαθέτει κάθε υποψήφιος-α.

Προσωπική απόφαση – ικανότητες

Έμφυτη ικανότητα στο αντικείμενο, συναισθηματική πληρότητα.

Δεν επηρεάστηκα από κάποιον ή κάτι. Από πολύ νωρίς ήξερα ακριβώς με τι ήθελα να ασχοληθώ.

Η προσωπική προτίμηση, η ελευθερία επιλογής που μου άφησαν οι γονείς μου, η στήριξη των γονιών μου, το γεγονός ότι υπήρχε η οικονομική άνεση και ότι δεν ήθελα να σπουδάσω σε μια μεγαλούπολη.

Μόνο εγώ η ίδια αποφάσισα τι θέλω να σπουδάσω γιατί είναι κάτι που αφορά εμένα και δεν πέφτει λόγος σε κανέναν. Οι γονείς μου με συμβούλεψαν και με στήριξαν.

Η επιλογή των σπουδών μου ήταν καθαρά δική μου επιλογή. Ήθελα να ασχοληθώ με ένα αντικείμενο που θα ήξερα πως προσφέρω και βοηθάω με κάποιον τρόπο, έστω και λίγο, τη ζωή και την καθημερινότητα ορισμένων ανθρώπων. Επομένως, ήξερα από νωρίς ότι θα ασχοληθώ με τις ανθρωπιστικές σπουδές καθώς και με τα θεωρητικά μαθήματα. Ο τόπος που θα σπούδαζα δεν με απασχολούσε ιδιαίτερα, καθώς οι γονείς μου μπορούσαν να με υποστηρίξουν οικονομικά και εγώ πίστευα πως θα προσαρμοζόμουν εύκολα.

Η επιλογή των σπουδών μου έγινε αποκλειστικά λόγω των ενδιαφερόντων μου και των ικανοτήτων μου. Γνώριζα από τα πρώτα σχολικά μου χρόνια ποιο επάγγελμα ήθελα να ακολουθήσω και τίποτα δεν μπορούσε να μου αλλάξει τη γνώμη. Ο μόνος παράγοντας που με επηρέασε λίγο σχετικά με τον τόπο σπουδών μου ήταν οι γονείς μου, γιατί ήθελα να είμαι κοντά τους. Όμως ήδη προτιμούσα τη συγκεκριμένη περιοχή από άλλες επιλογές.

Αυτό που με επηρέασε περισσότερο ήταν κυρίως η αγάπη προς το αντικείμενο και το ενδιαφέρον που έχει, αλλά και ο καθηγητής του φροντιστηρίου μου. Ο τρόπος που επέλεξα να σπουδάσω επηρεάζεται από την κοντινή απόσταση από την πόλη μου και η εύκολη πρόσβαση.

Το αθλητικό μου υπόβαθρο και η αγάπη μου για τον αθλητισμό και την αθλητική επιστήμη.

Όλοι λέγανε τη γνώμη τους. Εγώ αποφάσιζα εντέλει. Επομένως, η δική μου ψυχοσύνθεση έπαιζε και παίζει καθοριστικό ρόλο στις σπουδές μου.

Αναμφισβήτητα στη ζωή κάθε ανθρώπου σημαντικό ρόλο παίζουν οι «σημαντικοί άλλοι» και οι κοινωνικές ομάδες στις οποίες κάθε κοινωνικό υποκείμενο εντάσσεται. Είναι αναμενόμενο λοιπόν οι παράγοντες αυτοί να επηρεάζουν τις αποφάσεις των κοινωνικών υποκειμένων είτε ευθέως:

Σημαντικοί άλλοι

Φίλοι, οικογένεια και καθηγητές συνέβαλαν στην ενίσχυση της δικής μου σχέσης.

Φίλοι, γονείς, το ενδιαφέρον μου για τον τομέα.

Κυρίως εγώ, μετά γονείς και καθηγητές φροντιστηρίου.

Οι γονείς μου έπαιξαν πρωταρχικό ρόλο, στη συνέχεια και οι καθηγητές του φροντιστηρίου μου. Επίσης και εγώ θα ήθελα να δώσω μια ευκαιρία σε κάτι διαφορετικό, διότι η σχολή μου και τα μαθήματα προσανατολισμού μου στο σχολείο δεν είχαν κοινά.

είτε και ως μορφή αντίδρασης:

Η επιλογή των σπουδών μου ήταν προσωπική μου απόφαση αλλά –εφόσον σε προηγούμενες χρονιές η μητέρα μου μου είχε εμφυσήσει την αμφιβολία ότι δεν μπορώ να αντεπεξέλθω στη θετική κατεύθυνση και θεωρούσε πως τα χρήματα που έδινε στο φροντιστήριο έπρεπε να κάνουν μελλοντική απόσβεση– έμμεσα με επηρέασε, επειδή δεν ήθελα να έρθω σε ρήξη μαζί της. Εφόσον όμως επέλεξα τη θεωρητική κατεύθυνση, ήμουν σίγουρη πως ήθελα να γίνω δασκάλα, και αυτό δήλωσα μόνο στο μηχανογραφικό και πέρασα με μεγάλη ευκολία στη σχολή, στη 10η

θέση· και να σημειώσω πως περνούσα και Νομική Αθήνας και η μητέρα μου τότε ήθελε να επιλέξω αυτή τη σχολή για λόγους κύρους. Πλέον όμως θα έκανα αυτό που ήθελα.

Στην πρώτη σχολή που πέρασα, η επιλογή έγινε καθαρά από επιρροή καθηγητών και γονέων. Μου παρουσιάστηκε η σχολή ως μια πολύ καλή επιλογή, καθώς θα είχα καλή επαγγελματική αποκατάσταση. Ωστόσο, δεν έλαβαν υπόψη την κλίση μου, που σε καμία περίπτωση δεν ήταν προς εκείνη την κατεύθυνση, κι εγώ τότε δεν το γνώριζα ακόμη. Οπότε πέρασα, δεν μου άρεσε η σχολή και αποφάσισα να αλλάξω. Επειδή έπρεπε να αλλάξω άμεσα, η επιλογή έγινε και με βάση την κλίση μου και με βάση ότι είναι η δουλειά των γονιών μου και έβλεπα ότι η επιλογή της σχολής μπορεί να εξασφαλίσει μια ποιοτική ζωή (όχι οικονομικά, αλλά ως ποιότητα ζωής). Επίσης, εφόσον ήταν στις κλίσεις μου, θα μου ήταν πολύ πιο εύκολο (από οικονομικά στα παιδαγωγικά).

Σημαντικοί παράγοντες επιλογής σπουδών και πιθανόν επαγγέλματος παραμένουν πάντα το είδος των σπουδών, η καταξίωση που αναδύεται από το πιθανό επάγγελμα, τα επαγγελματικά σχέδια του μέλλοντος, το κοινωνικό κύρος, οι μελλοντικές αποδοχές:

Κλίσεις, περιεχόμενο μαθημάτων, πρόσωπα

Προσωπικές επιδιώξεις, στάτους

Κατεύθυνση, τόπος σπουδών

Αγάπη για τα παιδιά, υπομονή, τα μαθήματα στο σχολείο

Κλίση σε θεωρητικά μαθήματα, επιθυμία να φύγω στο εξωτερικό ως νηπιαγωγός, ενδιαφέρον για ενασχόληση με παιδιά

Η επαγγελματική αποκατάσταση, καθηγητές φροντιστηρίου

Η επιθυμία για βοήθεια προς το συνάνθρωπο, η επιστημονική έρευνα, οι προσωπικές μου ικανότητες, οι οικονομικές απολαβές, το κύρος του επαγγέλματος, η δυνατότητα εξέλιξης (πνευματικής και επαγγελματικής), οι γονείς μου

Οι γνωριμίες μας (δυνατότητα εργασίας αργότερα) και ο πατέρας μου

Επαγγελματική αποκατάσταση, κύρος, οικονομικοί παράγοντες

Πρακτικοί λόγοι:

Ο τόπος σπουδών του αδερφού μου

Ο τόπος σπουδών καθορίστηκε από τον τόπο κατοικίας μου για οικονομικούς παράγοντες. Τη σχολή μου την επέλεξα κυρίως γιατί μου άρεσε πάντα να ασχολούμαι

με τους ανθρώπους, έχω έναν ευαίσθητο χαρακτήρα. Οι γονείς μου, και συγκεκριμένα ο πατέρας μου, ήθελαν να ασχοληθώ με τον κλάδο υγείας, αλλά όταν τελικά έμαθε ότι πέρασα στο παιδαγωγικό του άρεσε και το προτίμησε, χάρηκε ιδιαίτερα. Η μητέρα μου πάντα έλεγε να διαλέξω ό,τι με αναπαύει. Γενικά δεν θα έλεγα ότι επηρεάστηκε η απόφαση του κλάδου σπουδών μου από τον κοινωνικό περίγυρό μου, ούτε από άλλα πρόσωπα και καταστάσεις. Ήταν μια καθαρά δική μου συνειδητή επιλογή, μετά από σκέψη, που περιλάμβανε συνδυασμό στοιχείων από το χαρακτήρα μου, τις αδυναμίες μου, τις πεποιθήσεις μου, τα θέλω μου και αυτό που με κάνει να νιώθω καλά.

Μπήκα το 2012, οπότε η οικονομική κατάσταση ήταν πολύ σημαντική· έπαιτα το κύρος κάποιων σχολών στο δικό μου μυαλό και οι προτιμήσεις μου.

Ή και συνδυασμός λόγων:

Μου άρεσε πάντα η ιδέα να ασχοληθώ με τα παιδιά. Με την πάροδο του χρόνου και μετά από μερικές απογοητεύσεις λόγω Πανελλαδικών, αποφάσισα πως θα μου ταίριαζε σαν χαρακτήρα η συγκεκριμένη σχολή. Επιπλέον σκέφτηκα πως είναι ένα σχετικά σταθερό επάγγελμα με έναν στοιχειώδη μισθό.

Το επάγγελμα της μητέρας, η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς μου και η έλλειψη ευρέος κοινωνικού κύκλου και γνωριμιών ώστε να επιλέξω σχολές όπως η νομική, η αγάπη μου για το επάγγελμα, η δυνατότητα δημιουργίας οικογένειας παράλληλα με το επάγγελμα.

Κλίση, επαγγελματική αποκατάσταση, ενδιαφέρον για το αντικείμενο, επάγγελμα συγγενικού προσώπου, τόπος πανεπιστημίου.

Προσωπική επιλογή, γιατί μου άρεσε η κατεύθυνση. Οι γονείς, η αδερφή και τα οικονομικά της οικογένειας για τον τόπο των σπουδών.

Ωστόσο, κάποιοι παράγοντες φαίνεται να επιδρούν περισσότερο:

Κοινωνική υποχρέωση. Γιατί είναι δύσκολο να επιζήσω στην κοινωνία (και να ζήσω καλά με την ευεξία) χωρίς να δώσω μια χρησιμότητα από τον εαυτό μου.

Η οικονομική κατάσταση, γιατί στην τελική και για τις υπόλοιπες επιλογές μου δεν ήμουν σίγουρος, άρα το άφησα και λίγο στην τύχη.

Περισσότερο με επηρέασε η αγάπη μου για τους ανθρώπους και συγκεκριμένα τα μικρά παιδιά.

Οι οικονομικοί παράγοντες, για να καταφέρω να βιοποριστώ και να βοηθήσω την οικογένειά μου.

Νομίζω οι γονείς, γιατί στην ηλικία που μας ζητείται να αποφασίσουμε για το μέλλον μας, για την υπόλοιπη ζωή μας, είμαστε μόλις 18 χρονών. Ελάχιστοι από εμάς κατασταλάζουν απευθείας στο τι θέλουν να ακολουθήσουν. Οι υπόλοιποι απευθυνόμαστε σε μεγαλύτερους ανθρώπους, που έχουν παραπάνω εμπειρία και ξέρουμε ότι θέλουν να μας βοηθήσουν.

Η οικογένεια, γιατί με πίεζαν να περάσω οπωσδήποτε στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ενισχυτικά οι καθηγητές με παρότρυναν προς αυτή την κατεύθυνση λόγω της επίδοσής μου και της κλίσης που είχα στα συγκεκριμένα θεωρητικά μαθήματα.

Οι Πανελλαδικές, διότι καθόρισαν τη σχολή.

Εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις του δείγματος για το τι θα έκαναν αν μπορούσαν να γυρίσουν το χρόνο πίσω. Έτσι, στην ερώτηση αν θα άλλαζαν επιλογές και στρατηγικές αν υπήρχε η δυνατότητα να γυρίσουν το χρόνο πίσω διακρίνουμε:

A. Επιμονή

Λόγοι

Όχι, δεν θα ακολουθούσα άλλες επιλογές, διότι από μικρή είχα κλίση προς τον τομέα που σπουδάζω. Θα προσπαθούσα όμως να μην είμαι τόσο τυφλή ως προς τα άλλα επαγγέλματα που θα μπορούσα να ακολουθήσω και να μην τα απορρίψω ολοκληρωτικά εξ αρχής. Επίσης, ίσως να λάμβανα περισσότερο υπόψη τις ψυχικές μου αντοχές όσον αφορά τα πιθανά επαγγέλματα που έβαλα στο μηχανογραφικό μου και τον αντίκτυπο που θα είχαν στην ψυχική μου υγεία.

Επιλογές

Δεν θα άλλαζα το αντικείμενο των σπουδών μου, θα παρακολουθούσα όμως περισσότερα σεμινάρια και μαθήματα που θα με βοηθούσαν να εξελίξω το εργασιακό μου επίπεδο.

Πριν περάσω στο συγκεκριμένο τμήμα, ήθελα πολύ να γίνω ψυχολόγος. Την πρώτη φορά που έδωσα Πανελλαδικές και δεν μάζεψα τα μόρια που ζητούσε η σχολή έπεσα πολύ ψυχολογικά. Έδωσα άλλες δύο φορές, με την ελπίδα ότι ίσως τα καταφέρω χωρίς να πεισμώνω και να διεκδικήσω όπως θα έπρεπε τη θέση μου στη σχολή. Την τελευταία χρονιά, κουρασμένη από τις εξετάσεις, αποφάσισα πως όφειλα να δώσω στον εαυτό μου την ευκαιρία να γνωρίσει και άλλες σχολές, πόσο μάλλον αυτές που ανήκουν στον παιδαγωγικό τομέα, οι οποίες με ενδιέφεραν εξίσου πολύ, απλώς πριν ήμουν επικεντρωμένη σε έναν άλλο στόχο. Αν γυρνούσα το χρόνο πίσω, θα προγραμματίζα καλύτερα το χρόνο μου, δεν θα ήμουν τόσο αυ-

στηρή με τον εαυτό μου και δεν θα τα παρατούσα με κάθε απογοήτευση που θα ερχόταν στο δρόμο μου. Ωστόσο, δεν νομίζω πως όντως θα άλλαζα σχολή, καθώς έχω τη δυνατότητα να κάνω μεταπτυχιακό στον τομέα της ψυχολογίας.

B. Αλλαγή

Λόγω γονέων

Ναι, θα διάλεγα διαφορετική σχολή για το πρώτο μου προπτυχιακό. Οι γονείς μου με επηρέασαν και δήλωσα μόνο σχολές στην πόλη από την οποία κατάγομαι, γιατί δεν θα μπορούσαν να με βοηθήσουν με το ενοίκιο ενός σπιτιού σε άλλη πόλη, και το 2013 που πέρασα στο πανεπιστήμιο η οικονομική κρίση ήταν ακόμη έντονη. Θα έπρεπε να έχω δηλώσει όποια σχολή θέλω και να αλλάξω πόλη.

Λόγω δυνατότητας

Δεν πιστεύω πως θα επέλεγα τη σχολή στην οποία φοιτώ τώρα. Σίγουρα μου αρέσει αλλά δεν ανταποκρίνεται στις δυνατότητές μου. Θεωρώ πως είναι πολύ χαμηλό το επίπεδο των συμφοιτητών μου και αν ο φοιτητής δεν ασχοληθεί από μόνος του με μερικά πράγματα δεν μπορεί να εξελιχθεί. Ήθελα να γίνω μαθηματικός, και πλέον θέλω να σπουδάσω ιατρική και συγκεκριμένα να γίνω χειρουργός. Η μητέρα μου ήταν ο λόγος που με ώθησε στο να μην κάνω αυτό που ήθελα, γιατί ήταν πολύ κριτική απέναντί μου.

Λόγω επαγγέλματος

Η τύχη έχει μεγάλη επιρροή για κάθε ανθρώπινη απόφαση. Σκέφτηκα ότι ίσως (δεν ξέρω) έκανα κακή επιλογή, γιατί ίσως δεν πρέπει να είμαι έξυπνος ή μορφωμένος για να ζήσω μια καλή ζωή. Μόνο η θλίψη από το μυαλό.

Μπορεί να επέλεγα άλλη σχολή, ώστε να ακολουθήσω τη δουλειά του μπαμπά μου και να έχω «στρωμένη» δουλειά.

Οι λανθασμένες επιλογές μου δεν αφορούν τόσο την επιλογή σπουδών αλλά τον τρόπο με τον οποίο έχουν περάσει τα χρόνια της φοίτησής μου· ίσως να παραμελούσα κάποιες δραστηριότητες ώστε να έχω πιο πολύ χρόνο για τις σπουδές. Ως προς την επιλογή σπουδών, ότι άλλο και να επέλεγα νομίζω το ίδιο θα ήταν. Βέβαια στην Ελλάδα του σήμερα, που στην αγορά εργασίας έχουν εξισωθεί όλα τα πτυχία και πλέον είτε βγαίνεις από ΤΕΙ είτε από πολυτεχνείο είναι το ίδιο και το αυτό σχεδόν, ίσως να επέλεγα κάποια σχολή λίγο ευκολότερη (αυτό είναι πόρισμα που βγαίνει από τη μέχρι τώρα επαγγελματική μου εμπειρία).

Λόγω μεταπτυχιακού

Ναι, θα άλλαζα την επιλογή μου, διότι είναι μια ενδιαφέρουσα σχολή με πολλές γνώσεις, δυστυχώς όμως –αν δεν έχεις τη δυνατότητα μεταπτυχιακού– στην Ελλάδα απόφοιτος από το τμήμα αυτό δεν υπάρχει επαγγελματική αποκατάσταση.

2ος θεματικός άξονας: Οι σπουδές και η γνωριμία με την επιστήμη και το επάγγελμα

Το δείγμα επιχειρεί μια πρώτη αποτίμηση των σπουδών του και αναστοχάζεται με βάση τις αρχικές του προσδοκίες. Φαίνεται ότι οι εντυπώσεις είναι μάλλον ανάμεικτες, με κυρίαρχες τις θετικές.

Θετικές εντυπώσεις

Είμαι ικανοποιημένη με τις σπουδές μου. Επιβεβαιώθηκαν οι προσδοκίες μου.

Τα αντικείμενα που πραγματεύεται η σχολή μου είναι εν μέρει διαφορετικά από αυτά που νόμιζα πως θα απασχολούσαν το πρόγραμμα σπουδών, ωστόσο είναι εξίσου χρήσιμα για την κατάρτιση και τα ενδιαφέροντα με τις πρότερες προσδοκίες μου.

Τις επιβεβαίωσαν και με το παραπάνω! Στη σχολή έλαβα γνώσεις για το επάγγελμα που πρόκειται να ακολουθήσω και πιστεύω πως σίγουρα θα με εξυπηρετήσουν τόσο σαν επαγγελματία όσο και σαν άνθρωπο.

Τις επιβεβαίωσαν. Θεωρώ ότι η σχολή μου έδωσε τα καλύτερα εφόδια, όμως κάτι που θα άλλαζα θα ήταν να είχε περισσότερο το κομμάτι της πρακτικής, ώστε να έρθουμε σε μεγαλύτερη επαφή με το επάγγελμα και να συνδεθούν οι γνώσεις μας με την πράξη και να παρέχεται η δυνατότητα να επιλέγουν οι φοιτητές μια γκάμα μαθημάτων (π.χ. ψυχολογικού, παιδαγωγικού, κοινωνικού, αισθητικού τομέα κ.λπ.), ώστε να είμαστε ακόμη καλύτερα καταρτισμένοι.

Οι προσδοκίες μου ξεπεράστηκαν, διότι θεωρούσα ότι η σχολή μου δεν ήταν σημαντική και δεν προσφέρει επαγγελματική αποκατάσταση, ενώ στην πραγματικότητα μου προσφέρθηκαν τα εργαλεία για την εφαρμογή του αντικειμένου μου σε πολλούς, διαφορετικούς τομείς.

Και με το παραπάνω θα έλεγα. Μακάρι να μπορούσα να εφαρμόσω αυτά που έμαθα τόσα χρόνια. Δυστυχώς στον τομέα που επέλεξα δεν υπάρχει άμεση και μόνιμη επαγγελματική αποκατάσταση.

Αρνητικές εντυπώσεις

Οι γνώσεις που έλαβα είναι κυρίως εκείνες που ενδιαφέρθηκα να αποκτήσω από προσωπική μελέτη. Σαφώς και υπήρξαν διδάσκοντες που κράτησαν το επίπεδο της σχολής, χωρίς όμως αυτός να είναι ο κανόνας. Το πρόγραμμα σπουδών δεν καλύπτει τις προσδοκίες της αγοράς εργασίας. Σε γενικές γραμμές οι προσδοκίες δεν επιβεβαιώθηκαν, αλλά υπήρξαν καθηγητές και άτομα του προσωπικού που έκαναν την εμπειρία να αξίζει το χρόνο.

Δυστυχώς η σχολή στην οποία φοιτώ δεν ανταποκρίθηκε καθόλου στις προσδοκίες μου. Οι συμφοιτητές έχουν χαμηλό επίπεδο, δεν ενδιαφέρονται να μορφωθούν και αναλώνονται σε χρησιμοθηρικές πρακτικές. Οι καθηγητές δεν δίνουν στην πλειονότητά τους κίνητρα για μάθηση και εξέλιξη. Λίγα τα φωτεινά παραδείγματα καθηγητών που δίνουν στο μάθημα την αξία που του αρμόζει.

Οι προσδοκίες μου δεν επιβεβαιώθηκαν. Υπήρχε αυτό το narrative, ότι οι σπουδές θα είναι μια εμπειρία πολύ θετική και θα γνωρίσω πολύ κόσμο με παρόμοια ενδιαφέροντα, και στην πράξη δούλεψα αρκετά, αρκετά μαθήματα δεν μου άρεσαν τόσο, αλλά έχω κάνει κάποιους φίλους και έχω γνωρίσει πολύ ενδιαφέροντες συμφοιτητές ερευνητικά.

Δε θεωρώ ότι επιβεβαίωσαν έστω και στο ελάχιστο τις προσδοκίες μου. Εξαιρετικά ανοργάνωτο πανεπιστήμιο, χρησιμοποιεί παλαιούς τρόπους διδασκαλίας και αποθαρρύνει τελείως τους φοιτητές από το να κρατήσουν το ενδιαφέρον τους για τη σχολή.

Μέτριες. Πολλές θεωρητικές γνώσεις που πιστεύω ότι δεν θα μας χρησιμεύσουν στην πράξη, ενώ υπάρχει ελλιπής διδασκαλία μεθόδων και πρακτικών για την άσκηση του επαγγέλματος.

Κατά τη διάρκεια των σπουδών μου πήρα μαθήματα και γνώρισα προοπτικές της σχολής που δεν φανταζόμουν στην αρχή. Ο χαρακτήρας της σχολής να έχει αντικείμενα από πολλούς τομείς μου φαίνεται πολύ ενδιαφέρον. Θετικό θεωρώ και το γεγονός ότι οι καθηγητές μας έχουν τη δική τους πορεία από άλλες σχολές εκτός της παιδαγωγικής. Οι προσδοκίες μου επιβεβαιώθηκαν και περισσότερο. Ελπίζω να μπορέσω να παρακολουθήσω κάποιο μεταπτυχιακό που αφορά το μέλλον του κλάδου (και αυτό το έμαθα μέσα από τη σχολή).

Φυσικά, υπάρχει και ένα τμήμα του δείγματος το οποίο δηλώνει σε γενικές γραμμές θετικές εντυπώσεις, αλλά...

Από την πρώτη σχολή έμεινε η πρωτόγνωρη εμπειρία του πανεπιστημίου. Στη δεύτερη σχολή οι εντυπώσεις είναι συγκεχυμένες λόγω της εισαγωγής πριν από την

έλευση του Covid 19 στην Ελλάδα. Δεν πρόλαβα να χαρώ τη δεύτερη σχολή διά ζώσης ακόμη, όπως θέλω.

Όχι σε μεγάλο βαθμό, διότι πέραν 2-3 καθηγητών υπολείπονται αρκετά τα ΤΕΦΑΑ σε υλικοτεχνική υποδομή και ανθρώπινο δυναμικό, ενώ ισχύει και εκεί ότι, ισχύει στα περισσότερα ιδρύματα, με τις παρατάξεις να κινούν τα νήματα και τους καθηγητές να καρπώνονται τη δουλειά των φοιτητών. Όχι όλοι αλλά οι περισσότεροι.

Οι εντυπώσεις μου από τις σπουδές μου είναι πολύ θετικές. Δεν περίμενα πως θα ταίριαζα. Περίμενα ότι θα με προετοίμαζαν περισσότερο για την ενεργό δράση στην επαγγελματική μου πορεία και για το ξεκίνημά μου, ωστόσο έχω πάρει αρκετές γνώσεις και μπορώ να πω ότι με βοήθησε και η πρακτική μου πολύ.

Θεωρούσα ότι θα έβγαينا πιο ολοκληρωμένη επαγγελματίας μετά τη σχολή αλλά δυστυχώς μας λείπει πολύ το πρακτικό κομμάτι, το οποίο είναι απαραίτητο στην αγορά εργασίας (είμαι πολιτικός μηχανικός).

Στις ερωτήσεις «Θεωρείς ότι έχεις πλέον αποκομίσει πιο θεμελιωμένες εντυπώσεις σε σχέση με το μελλοντικό σου επάγγελμα; Ποιοι παράγοντες επέδρασαν, πώς επέδρασαν και προς ποια κατεύθυνση;» εμφανίζονται τόσο θετικές όσο και αρνητικές θεμελιωμένες εντυπώσεις για το μελλοντικό επάγγελμα.

Θετικές εντυπώσεις

Έχω αποκτήσει μια αρκετά καλή και ολοκληρωμένη εντύπωση για το επάγγελμα, και βοήθησαν σε αυτό οι καθηγητές της σχολής.

Σαφώς είναι πιο θεμελιωμένες και συγκροτημένες οι εντυπώσεις μου για το επάγγελμα και σε αυτό συνέβαλαν καθοριστικά και οι εμπειρίες που μοιράζονταν με τους φοιτητές οι καθηγητές, καθώς και εξειδικευμένα μαθήματα του προγράμματος σπουδών προς κάποια κατεύθυνση. Οι εμπειρίες αυτές άφησαν θετικές εντυπώσεις και σε πολλές περιπτώσεις διέυρυναν την οπτική μου σχετικά με τις υποχρεώσεις του επαγγέλματος.

Θεωρώ πως οι εντυπώσεις που είχα για το συγκεκριμένο επάγγελμα την πρώτη μέρα που άρχισα να φοιτώ στο τμήμα μας σε σύγκριση με αυτές που έχω τώρα, πόσο μάλλον όταν θα αποφοιτήσω, είναι πολύ διαφορετικές. Τα μαθήματα και οι καθηγητές αποτέλεσαν τους πιο σημαντικούς παράγοντες για αυτή την αλλαγή. Πλέον εκτιμώ πολύ περισσότερο το επάγγελμα, γνωρίζω τις δυσκολίες αλλά και τη σπουδαιότητά του και ξέρω πως όσο περνάει ο καιρός θα γνωρίζω όλο και περισσότερα πράγματα, είτε μέσω της σχολής είτε όχι.

Φυσικά και έχω πιο κατασταλαγμένες απόψεις σχετικά με το επάγγελμά μου, και

περισσότερο επηρεάστηκα από μαθήματα της σχολής και καθηγητές που με ενέπνευσαν, για αυτό και η κατεύθυνσή μου κλίνει προς τη διδασκαλία σε τάξη προσχολικής ηλικίας.

Πάντα είχα μια εικόνα για το επαγγελματικό μου μέλλον, απλώς ίσως να έχει διευρυνθεί λίγο, επειδή εγώ έψαξα περισσότερο.

Θεωρώ ότι έχω καλή και εμπεριστατωμένη γνώση του επαγγέλματός μου. Η πρακτική άσκηση με βοήθησε πολύ να δω πώς εφαρμόζεται στην πραγματικότητα, ενώ παράλληλα μου έδωσε τη δυνατότητα να δω την αποκατάσταση σε διαφορετικούς τομείς. Επιπλέον, οι συζητήσεις με συναδέλφους και μη μου έδωσε τη δυνατότητα να εκτιμήσω τη σχολή μου και την αξία της σε σχέση με άλλα επαγγέλματα.

Το γεγονός ότι δούλεψα κατά τη διάρκεια των σπουδών μου σε κλάδο διαφορετικό από αυτές μου έδωσε μια όψη της αγοράς εργασίας, των προτιμήσεών μου και των ορίων μου. Έπειτα, με την πρακτική άσκηση και τη συναναστροφή μου με συναδέλφους απέκτησα μια όψη του επαγγέλματος των σπουδών μου. Έτσι πλέον έχω μια πλήρη αντίληψη της αγοράς εργασίας.

Αρνητικές εντυπώσεις

Ακόμα ψάχνω να βρω απαντήσεις σε τέτοια ζητήματα, γιατί δεν είμαι σίγουρη για το μελλοντικό μου επάγγελμα. Η σχολή μου δεν ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες μου και με απογοήτευσε, αλλά ταυτόχρονα με έφερε σε επαφή με άλλα αντικείμενα και είδα πως είναι πιο ενδιαφέροντα σε σχέση με αυτό που ασχολούμαι.

Θεωρώ ότι δεν έχω αποκομίσει θεμελιωμένες εντυπώσεις σε μεγάλο βαθμό σε σχέση με το επάγγελμα, αλλά είμαι ικανοποιημένη από τον γενικότερο τομέα των σπουδών. Ελπίζω να έρθω σε επαφή πιο πολύ με το επάγγελμα μέσω της πρακτικής άσκησης που ακολουθεί στο μέλλον.

Όχι, δεν έχω καταλήξει ακριβώς στο μελλοντικό μου επάγγελμα, αλλά αδιαμφισβήτητα θα ήθελα να είναι στον τομέα της γεωπονίας και της επιστήμης των φυτών.

Ναι μεν, αλλά...

Δεν σκέφτομαι το «μελλοντικό» μου επάγγελμα, γιατί κανείς δεν μπορεί να γνωρίζει ποιο θα είναι αυτό. Για την επιλογή όμως του παρόντος επαγγέλματός μου σημαντικός παράγοντας ήταν οι προσδοκίες μου και η αντίληψή μου για τον κόσμο.

Αυτό που με επηρεάζει για το μέλλον μου είναι οι εξελίξεις που συμβαίνουν στη χώρα, οπότε δεν υπάρχει κάποια σταθερή άποψη.

Στην ερώτηση σχετικά με το ποιοι παράγοντες συνεχίζουν να επηρεάζουν το μέλλον ή ποιοι νέοι παράγοντες εμφανίστηκαν στο προσκήνιο οι απαντήσεις του δείγματος μπορούν να ταξινομηθούν στις ακόλουθες κατηγορίες:

Ατομικοί παράγοντες

Οικονομικοί παράγοντες συνεχίζουν να με επηρεάζουν αλλά, παραδόξως, λιγότερο. Δουλεύω και σπουδάζω συγχρόνως, οπότε είμαι πλέον οικονομικά ανεξάρτητη και οι γονείς μου δεν με επηρεάζουν καθόλου. Οι παροτρύνσεις φίλων που κάνουν μεταπτυχιακό και διδακτορικό και οι συζητήσεις μαζί τους βοηθούν επίσης.

Ο παράγοντας που επηρέαζε και πριν αλλά και τώρα τις επιλογές μου για το μέλλον είναι αρχικά οι δικές μου ιδέες και αντιλήψεις. Αυτές αλλάζουν όσο δεχόμαστε ερεθίσματα και, ανάλογα με τον τρόπο που τα φιλτράρουμε, διαμορφώνουμε νέες αντιλήψεις, στόχους και προσδοκίες. Επομένως, οι παράγοντες που επηρέασαν τις προσδοκίες και τις αντιλήψεις μου, τουλάχιστον γύρω από το επαγγελματικό μου μέλλον, είναι το πανεπιστήμιο, οι νέες πληροφορίες που δέχτηκα μέσα από αυτό, οι άνθρωποι που γνώρισα, οι στόχοι που έθεσα –επηρεασμένη από τις σπουδές μου– και τους πέτυχα. Επίσης, σίγουρα με επηρεάζουν ακόμα και οι άνθρωποι από τον προσωπικό μου περίγυρο που εκτιμώ και αγαπώ.

Η επαγγελματική αποκατάσταση, σίγουρα. Οι προσωπικές επιθυμίες. Αυτά τα δύο σε συνδυασμό, ίσως και οι ικανότητες/δεξιότητές μου. Αυτά με επηρεάζουν, διότι θεωρώ ότι αυτό που θα συνεχίσω να κυνηγάω επαγγελματικά θα ήταν καλό να μπορώ να το στηρίξω, να μου αρέσει, ώστε να είμαι ευτυχισμένη με αυτό και να με καλύπτει. Τώρα ο παράγοντας της επαγγελματικής αποκατάστασης με επηρεάζει γιατί πρέπει να βρίσκουμε συχνά ένα στόχο, για να βρούμε μια καλύτερη θέση, δουλειά, με περισσότερα χρήματα, ίσως πιο εύκολη εύρεση εργασίας, για προσωπική ανέλιξη.

Σίγουρα οι φίλοι μου και οι άνθρωποι που με περιστοιχίζουν επηρεάζουν τις αποφάσεις μου, καθώς δεν θα ήθελα να τους αποχωριστώ, ωστόσο δεν νομίζω ότι θα αποτελέσουν ανασταλτικό παράγοντα για οποιαδήποτε απόφασή μου στο μέλλον.

Υπάρχουν, ναι. Η δημιουργία οικογένειας και η ανατροφή των παιδιών μου για τα πρώτα χρόνια της ζωής τους πιστεύω ότι έβαλαν, από δική μου καθαρά επιλογή, την επαγγελματική μου ενασχόληση και τις μετέπειτα σπουδές μου στον πάγο. Αυτό σημαίνει ότι κάποια στιγμή θα συνεχίσω, όταν ξαναγίνει πραγματικότητά μου η επαγγελματική αποκατάσταση.

Αγορά εργασίας – Οικονομική κατάσταση της οικογένειας

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς μου και η ζήτηση για το επάγγελμα και τα προσόντα που απαιτούνται. Αυτά καθορίζουν άλλωστε το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματος και τη ζήτηση.

Ναι, κάποιες επενδύσεις των γονιών μου. Δεν μπορώ να κάνω αυτό που σπούδασα γιατί πρέπει να ασχοληθώ με αυτό.

Με επηρεάζουν οι επιλογές που έχουν κάνει οι γονείς μου πρακτικά, καθώς έχω μια έτοιμη μεγάλη επιχείρηση σε ένα μέρος όμως που δεν θέλω να ζήσω. Επιλέγω ωστόσο να το κάνω, για την ώρα, για να εξασφαλίσω μια άνετη ζωή.

Οικονομική κατάσταση της χώρας

Επηρεάζει σίγουρα η οικονομική κατάσταση της χώρας και η δυσκολία επαγγελματικής αποκατάστασης.

Η εξέλιξη της οικονομίας λόγω της παρούσας κατάστασης. Εξαρτάται το πώς θα διαμορφωθεί και πώς θα προσαρμοστούμε οικογενειακά σε αυτή.

Η οικονομική κατάσταση της χώρας παίζει έναν σημαντικό ρόλο στις αποφάσεις μου. Από πλευράς μου, θα προσπαθήσω να διεκδικήσω κάθε ευκαιρία ανέλιξης στον επαγγελματικό τομέα, ωστόσο δεν είμαι σε θέση να γνωρίζω πώς θα είναι η κατάσταση της χώρας όταν θα είμαι κάτοχος του πτυχίου της σχολής. Θα μπορέσω να βρω δουλειά στη χώρα μου ή θα αναγκαστώ να βρω εργασία στο εξωτερικό; Η Ελλάδα μπορεί να στηρίξει όλους τους πτυχιούχους;

Γενικά

Συνεχώς δημιουργούνται νέοι παράγοντες που επηρεάζουν τις μελλοντικές μου αποφάσεις. Είναι μέρος της εξέλιξης. Με ενδιαφέρει να συμβαδίζω με την ανθρωπότητα. Κάτι που σίγουρα επηρεάζει τη σκέψη μου για το μέλλον είναι οι αξίες μου και οι αλλαγές που πραγματοποιούνται συνεχώς στον κόσμο.

Ναι, εξωγενείς παράγοντες, οι ανάγκες της κοινωνίας. Ανάλογα με τις ανάγκες θα επιλέξω τη συνέχεια των σπουδών μου και την ενασχόληση μελλοντικά.

Ο κύριος παράγοντας και πιο σημαντικός είναι η αβεβαιότητα για το μέλλον μου, λόγω της επικρατούσας κατάστασης.

Ως προς το επίπεδο της σιγουριάς που νιώθει το δείγμα για τα μελλοντικά του σχέδια και τις αποφάσεις του, οι απαντήσεις του ταξινομήθηκαν σε τρεις κατηγορίες:

Αβεβαιότητα

Νιώθω μεγαλύτερη αβεβαιότητα με το πέρασμα του χρόνου, γιατί όσο πιο πολλά μαθαίνω τόσο περισσότερο καταλαβαίνω ότι όλα είναι ρευστά.

Δεν αισθάνομαι καθόλου σίγουρη για το μέλλον. Ακόμη ψάχνω να βρω τι είναι αυτό που θέλω να κάνω. Οι εξελίξεις τρέχουν κι εμείς δεν ξέρουμε προς τα ποια κατεύθυνση να τρέξουμε.

Νιώθω πιο σίγουρη, γιατί προσπαθώ αρκετά, κυνηγάω αυτό που μου αρέσει με διάφορες ευκαιρίες και προσπαθώ να εξελίσσομαι. Ένας ακόμη λόγος είναι ότι στη δουλειά μου είναι πολύ ευχαριστημένοι και το εκφράζουν, άρα προσπαθώ να βελτιώνομαι ακόμη πιο πολύ, δηλαδή η επιβεβαίωση ότι κάνω καλά τη δουλειά μου και αυτό που αγαπώ.

Όχι, αλλάζουν αρκετά, λόγω του ότι θέλω να φύγω, και πιστεύω πως θα φύγω από την Ελλάδα με τον έναν ή τον άλλο τρόπο. Αν είμαι σε χώρα της ΕΕ, επιθυμώ να αλλάξω σπουδές σε άλλο αντικείμενο και να ασχοληθώ. Σε αρχικό επίπεδο δεν μπορέσα να επιλέξω τη σχολή αυτή γιατί ήταν σε διαφορετική πόλη από αυτή που ήταν τα αδέρφια μου, και οι γονείς δεν μπορούν να στηρίξουν 2 διαφορετικά σπίτια.

Σιγουριά

Αισθάνομαι πως έχω αποκτήσει μια πληρέστερη οπτική σχετικά με το επάγγελμα και τις απαιτήσεις του και άρα νιώθω πιο σίγουρη για τις μελλοντικές μου αποφάσεις και τα σχέδιά μου.

Ναι, γιατί έχω καλύτερη γνώση της σχολής μου σε σχέση με το όταν πέρασα. Επίσης, το γεγονός ότι βλέπω την αξία του επαγγέλματός μου στην εργασία μου προσφέρει σιγουριά για το αύριο. Θεωρώ ότι έχω πολύ καλές βάσεις για ένα επιτυχημένο μέλλον.

Νιώθω σε κάποιο βαθμό λόγω της σιγουριάς που μου φέρνει η οικογενειακή επιχείρηση, αλλά από την άλλη νιώθω και μια ευθύνη, καθώς γνωρίζω ότι σε μερικά χρόνια το βάρος αυτής θα πέσει πάνω μου.

Νιώθω πιο σίγουρη για τα μελλοντικά μου σχέδια και για τις αποφάσεις που παίρνω, και αυτό αλλάζει συνεχώς. Πέρυσι ένιωθα λιγότερο σίγουρη από ό,τι φέτος και εύχομαι του χρόνου να νιώθω περισσότερο σίγουρη από ό,τι σήμερα. Ο λόγος που συμβαίνει αυτό είναι γιατί δεχόμαστε συνεχώς καινούργια ερεθίσματα και βιώνουμε καταστάσεις που, συνήθως, μας ωριμάζουν. Πιστεύω πως είναι σημαντικό να δοκιμαζόμαστε σε καινούργια πράγματα γιατί είναι ένας τρόπος να γνωρίσουμε περισσότερα πράγματα, να δούμε τι είναι αυτό που μας ταιριάζει και μακροπρόθεσμα να νιώθουμε πιο σίγουροι για τις αποφάσεις μας.

Ούτε το ένα ούτε το άλλο

Δεν γίνεται να νιώθει στην Ελλάδα του 2021 σίγουρος-η ένας φοιτητής-τρια για τα μελλοντικά σχέδια που είχε κάνει. Αν δεν έχουν ανασταλεί μαζί με όλες τις άλλες πτυχές της καθημερινότητας, τότε πιθανότατα έχουν διαμορφωθεί ανάλογα. Προσωπικά οι στόχοι μου δεν αλλάζουν, παρόλο που αντιλαμβάνομαι και βλέπω τη δυσκολία. Τροποποιώ τον τρόπο προσέγγισης, όχι τα σχέδιά μου.

Δεν θα έλεγα πως νιώθω την απόλυτη σιγουριά για το επάγγελμά μου στο μέλλον, αν και έχω σκεφτεί κάποια σχέδια που θα μπορούσα να υλοποιήσω.

Δεν νιώθω σίγουρη. Δυστυχώς ζούμε σε μια εποχή που ταλανίζεται από διάφορους παράγοντες. Είμαι σίγουρη όμως για τον τομέα που σπουδάζω, καθώς είναι σίγουρα κάτι που με ενδιαφέρει πολύ. Τώρα το αν θα το εξασκήσω στο μέλλον είναι λίγο αβέβαιο ακόμη.

Προβληματίζομαι ιδιαίτερα. Η κατάσταση που επικρατεί στην Ελλάδα της οικονομικής κρίσης καθώς και τα έμφυλα στερεότυπα που υπάρχουν στον τομέα που θα ήθελα να απασχοληθώ μελλοντικά με κάνουν να προβληματίζομαι για το αν όντως θα αποκτήσω κάποια θέση στον τομέα μου.

Το 2019 θα έγραφα ναι, τώρα, το 2021, δυστυχώς θα γράψω όχι. Δεν κάνω πλέον σχέδια. Δεν μπορώ άλλωστε, ο κόσμος μας βράζει κι εγώ νιώθω ότι χάνω τη νεανικότητά μου. Ως ευσυνείδητος πολίτης δεν ζω, απλώς υπάρχω ένα χρόνο περίπου.

Δεν έχουν αλλάξει ιδιαίτερα τα σχέδια που είχα κάνει για το μέλλον. Εξακολουθώ να θέλω να πραγματοποιήσω ένα μεταπτυχιακό, να ταξιδέψω ώστε να δοκιμαστώ και σε άλλες χώρες που θα επικρατούν διαφορετικές συνθήκες και συνήθειες και να δουλέψω πολύ για ό,τι αγαπώ. Ο λόγος που δεν άλλαξαν αυτά τα σχέδια ίσως να οφείλεται στο ότι ήμουν αρκετά κατασταλαγμένη από μικρή σχετικά με τις επαγγελματικές μου φιλοδοξίες.

Σε ποια σημεία εντοπίζονται οι αλλαγές αυτές;

Τις εντοπίζω στην καθημερινότητά μου, ειδικά τώρα με τον εγκλεισμό που δεν βρίσκω μεγάλη ευχαρίστηση στην παρακολούθηση των μαθημάτων.

Μόνο ως προς τον τρόπο διεκπεραίωσης του στόχου.

Μετατόπιση των ερευνητικών μου ενδιαφερόντων. Αλλαγή ενδιαφερόντων ως προς τη συμμετοχή μου στην αγορά εργασίας. Η δουλειά σε παρεμφερές με το πτυχίο μου επάγγελμα στο εξωτερικό με κάνει να πιστεύω ότι θέλω να συνεχίσω σε άλλο κλάδο.

Η μόνη αλλαγή που αναγνωρίζω είναι ότι όσο ήμουν στο λύκειο ήθελα να ασχοληθώ με την επιστημονική έρευνα, ωστόσο συνειδητοποίησα ότι δεν μου ταιριάζει. Προτιμώ να ασχοληθώ με κάτι πιο χειροπιαστό, του οποίου τα αποτελέσματα μπορώ να δω άμεσα.

3ος θεματικός άξονας: Το επαγγελματικό μέλλον και οι σπουδές

Η συνέχιση των σπουδών

Σκέφτομαι να συνεχίσω σε μεταπτυχιακό επίπεδο στο ίδιο πανεπιστήμιο, διότι αντιλαμβάνομαι ότι ένα πτυχίο πανεπιστημίου δεν εξασφαλίζει ίσες ευκαιρίες στην αγορά εργασίας με τους πολυάριθμους τίτλους μεταπτυχιακών σπουδών, αλλά και για λόγους εξειδίκευσης σε ένα αντικείμενο.

Ναι, φυσικά, έχω πολλά σχέδια και δεν ξέρω τι από όλα θα υλοποιήσω. Θα ήθελα είτε να σπουδάσω εκ νέου για δεύτερο πτυχίο είτε να κάνω ένα μεταπτυχιακό στο εξωτερικό. Έτσι θα έχω περισσότερες πιθανότητες να κάνω αυτό που μου αρέσει και να μην αναλωθώ σε περιστασιακές δουλειές που δεν μου προσφέρουν ψυχικά τίποτα.

Σκέφτομαι να κάνω κατατακτήριες για τη σχολή της πρώτης μου επιλογής. Είναι κάτι που θα ήθελα πολύ να καταφέρω, γιατί πιστεύω πως θα μου ταιριάζει και θα είμαι αποδοτική και ευτυχομένη μέσα από αυτό. Αν δεν συμβεί αυτό, θα ήθελα να κάνω ένα μεταπτυχιακό στο εξωτερικό σχετικό με τις προπτυχιακές μου σπουδές.

Θα ήθελα να παρακολουθήσω κάποιο σεμινάριο ή μαθήματα στο εξωτερικό, γιατί θα με ενδιέφερε να δω πώς δουλεύουν και λειτουργούν οι συνάδελφοί μου του εξωτερικού, με ποιον τρόπο γίνεται η δουλειά τους, για σύντομο χρονικό διάστημα όμως. Επιπλέον, θα με ενδιέφερε να κάνω ένα δεύτερο μεταπτυχιακό στην Ελλάδα, ίσως μακροπρόθεσμα σκεφτόμουν και διδακτορικό, για καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση, εύρεση κάποιων κλίσεων που δεν γνωρίζω ή για να αποκτήσω περισσότερες γνώσεις και να γίνω καλύτερη στη δουλειά μου.

Θα σκεφτόμουν αν είχα την οικονομική δυνατότητα, διότι με ένα μεταπτυχιακό σε συγκεκριμένο κλάδο οι σπουδές μου θα είχαν ταυτότητα, θα ήξερα σε ποιον τομέα εργασίας να απευθυνθώ με σιγουριά και αυτοπεποίθηση· τώρα νιώθω τρομερή ανασφάλεια ως προς τις γνώσεις μου.

Θα ήθελα να προσπαθήσω να αποκτήσω τόσο μεταπτυχιακά διπλώματα όσο και διδακτορικό, είτε στην Ελλάδα είτε στο εξωτερικό, ανάλογα με το πού θα υπάρξουν οι ιδανικότερες συνθήκες.

Ναι, σκέφτομαι να συνεχίσω τις σπουδές με ένα μεταπτυχιακό, όχι στο αντικείμενο που ιδανικά θα ήθελα, αλλά σε κάποιο που θα μπορούσε να με βοηθήσει μελλοντικά στην εύρεση εργασίας.

Εργασία στο εξωτερικό

Δεν είναι στις προσδοκίες μου η εργασία στο εξωτερικό, διότι θεωρώ ότι μπορώ να εργαστώ στη χώρα μου και να προσπαθήσω να συνδράμω στην προαγωγή της κοινωνίας στην οποία θα εργαστώ μέσα από το επάγγελμά μου ως εκπαιδευτικός.

Σκέφτομαι να εργαστώ στο εξωτερικό μόνο σε χώρες που θα ταιριάζουν με τον τρόπο που ζούσα και εδώ, όσον αφορά δηλαδή την καθημερινότητα, τον τρόπο ζωής, τους ανθρώπους, τις συνήθειες. Θα προτιμούσα να μην τα θυσιάσω αυτά για να μετακομίσω κάπου που δεν θα μου ταιριάζει η κουλτούρα της χώρας, μόνο και μόνο για τις οικονομικές απολαβές που μπορεί να μου προσφέρει. Ωστόσο, ίσως να μην έχω την πολυτέλεια να επιλέξω τότε. Σε κάθε περίπτωση, θα ήθελα να εργαστώ στο εξωτερικό, έστω και για ένα μικρό χρονικό διάστημα, για να αποκομίσω καινούργιες εμπειρίες.

Ναι, γιατί θα με ενδιέφερε να δω μέρη, να γνωρίσω την καθημερινότητα των ανθρώπων στο εξωτερικό, αλλά και τον τρόπο που δουλεύουν στο επάγγελμα αυτό.

Όχι, κυρίως λόγω οικογένειας, φίλων και σχέσης. Αλλά αν βρεθεί κάποια καλή οικονομική ευκαιρία, ίσως το κάνω.

Όχι, διότι θεωρώ ότι το επάγγελμά μου προσφέρει πλεονέκτημα σε σχέση με τα υπόλοιπα, αφού οι γνώσεις μου περιλαμβάνουν πολλούς τομείς. Συνεπώς, η απορρόφηση θα είναι συγκριτικά ευκολότερη.

Όχι, γιατί φοβάμαι την αλλαγή της καθημερινότητας και πιστεύω πως με καλύπτουν επαρκώς όσα προσφέρει η χώρα μου.

Όχι, πιστεύω ότι η χώρα μας έχει ανάγκη από νέους ανθρώπους και έχει ανάγκη την υποστήριξή μας. Θα προχωρούσα σε μια τέτοια απόφαση μόνο αν δεν υπήρχε άλλη διέξοδος.

Όχι, δεν μ' αρέσει το εξωτερικό, εκτός από τουρισμό. Με φοβίζει η άγνοια και η μοναξιά εκεί!

Νιώθω ανασφάλεια στη σκέψη αυτή. Ότι δεν θα μπορώ να προσαρμοστώ στους ρυθμούς της εκάστοτε χώρας και ότι θα είμαι πάντα μια ξένη εκεί.

Συναισθήματα σχετικά με τις σπουδές

Αδιάφορα. Γιατί όλα τα άλλα γύρω μου είναι πολύ πιο ενδιαφέροντα.

Ικανοποιημένη γιατί οι καθηγητές φροντίζουν για την ποιότητα των σπουδών.

Αισθάνομαι ότι κάποιοι τομείς δεν έχουν το πλήθος μαθημάτων που θα έπρεπε να έχουν, με αποτέλεσμα οι γνώσεις που δίδονται να είναι ελλιπείς, αποσπασματικές και να ασχολούμαστε περισσότερο με αντικείμενα που δεν αφορούν άμεσα το επάγγελμα.

Αισθάνομαι την ικανοποίηση ότι έχω φτάσει στην τελική ευθεία για το πτυχίο μου και τα έχω καταφέρει πολύ καλά και έχω στηριχθεί στις δυνάμεις μου. Ανυπομονώ να πάρω το πτυχίο μου και να κάνω κάτι άλλο που θέλω.

Είμαι ικανοποιημένη με τις σπουδές μου έως σήμερα. Κατάφερα να έχω σχετικά καλούς βαθμούς και μπόρεσα να ασχοληθώ ταυτόχρονα με ξένες γλώσσες κατά τη διάρκεια των φοιτητικών μου χρόνων, επομένως είμαι ικανοποιημένη.

Νιώθω περήφανη γιατί έχω καταφέρει πολλά, πήρα το πρώτο μου πτυχίο με καλό βαθμό και μπήκα σε μεταπτυχιακό με εξετάσεις, κάτι που μου φαινόταν αρκετά απαιτητικό.

Νιώθω πολύ ικανοποιημένη γιατί πιστεύω ότι έχω διευρύνει πολύ τις γνώσεις μου σχετικά με το επάγγελμα που θα ακολουθήσω και ανυπομονώ να ασχοληθώ έμπρακτα με αυτό. Οι σπουδές μου με έκαναν να αγαπήσω ακόμη περισσότερο αυτό το αντικείμενο και με έκαναν να νιώθω πιο σίγουρη για αυτό.

Οι σπουδές μου ήταν μια ευχάριστη έκπληξη. Αρχικά απογοητεύτηκα γιατί έχασα για λίγα μόρια την πρώτη μου επιλογή, αλλά αργότερα ενθουσιάστηκα με τις σπουδές που προσφέρει το τμήμα. Να σημειώσω βέβαια πως η πρώτη μου επιλογή ήταν στο ίδιο πεδίο με αυτή στην οποία κατέληξα. Η μόνη τους διαφορά απαντάται στην εκπαιδευτική βαθμίδα στην οποία θα διδάσκω.

Δεν νιώθω πολύ ευχαριστημένη γιατί συνειδητοποίη ότι είναι εντελώς θεωρητικές γνώσεις, με όχι άμεση εφαρμογή και επαγγελματική αποκατάσταση.

Οι σπουδές μου ήταν υπέροχες και μου έμαθαν πολλά για τη ζωή. Αλλά δυστυχώς δεν αντικατοπτρίζεται η πραγματική αξία τους στην κοινωνία, με αποτέλεσμα να έχουν μηδενική επαγγελματική ζήτηση και να νιώθω ώρες ώρες άχρηστος με ένα πτυχίο στο χέρι – που με τόσο κόπο απέκτησα. Φυσικά είμαι εγώ και πολλά άλλα άτομα της γενιάς μου.

Πώς νιώθεις σχετικά με το επαγγελματικό σου μέλλον και γιατί;

Θετικά

Πολύ καλά γιατί πιστεύω στον εαυτό μου.

Νομίζω ότι όλα θα πάνε καλά γιατί θα κάνω αυτό που αγαπώ. Ασφαλώς υπάρχει λίγο άγχος, αλλά όσο περισσότερο προετοιμάζομαι τόσο απομακρύνεται.

Νιώθω πολύ πιο αισιόδοξη γιατί κάνω κάτι που με ενδιαφέρει περισσότερο, έχει σίγουρα καλύτερες προοπτικές απασχόλησης, και πολλά από τα οικονομικά ζητήματα που αντιμετώπιζα έχουν λυθεί.

Αισιόδοξη, γιατί πιστεύω ότι το επάγγελμά μου είναι διαφορετικό σε σχέση με τα υπόλοιπα και με κάνει να ξεχωρίζω.

Αρκετά ικανοποιημένη λόγω των προοπτικών του επαγγέλματος.

Σχετικά αισιόδοξη αλλά και ελαφρώς ανασφαλής.

Πολύ όμορφα, λατρεύω τα παιδιά.

Νιώθω λίγο χαμένη γιατί δεν γνωρίζω σε πόσο χειρότερη κατάσταση θα είναι η χώρα μόλις αποφοιτήσω και αναζητήσω εργασία.

Φοβάμαι γιατί ξέρω πόσο δύσκολο είναι, και από αυτά που ακούω για τις γνωριμίες που παίζουν μεγάλο ρόλο ώστε να πάρει κάποιος μια θέση εργασίας, αλλά νιώθω ότι οι ικανότητές μου και ο ζήλος μου για μάθηση θα μπορέσουν να ξεπεράσουν το εμπόδιο αυτό.

Ουδέτερα

Αν συνέχιζα στο αντικείμενό μου σιγουριά, τώρα αβεβαιότητα.

Μέτρια, καθώς για όλους είναι δύσκολα.

Μπερδεμένος, πρέπει να βρω την κατάλληλη οδό ώστε να έχω ψυχική και επαγγελματική ηρεμία.

Όχι τόσο σίγουρη, αλλά οι παράγοντες που μου δημιουργούν την αμφιβολία είναι εξωγενείς, κυρίως η οικονομία.

Δεν μπορώ να πω με σιγουριά πώς αισθάνομαι για το επαγγελματικό μου μέλλον. Είμαι αρκετά μπερδεμένη, αλλά προσπαθώ να βάζω στόχους για την επόμενη μέρα. Σαφώς και υπάρχουν πιο μακρινοί στόχοι, ωστόσο οι καιροί που ζούμε με έχουν κάνει να σκέφτομαι λίγο πιο επιφυλακτικά, όχι με την έννοια ότι φοβάμαι να πραγματοποιήσω τα όνειρά μου, αλλά ότι τα προσεγγίζω πιο προσεκτικά.

Δεν νιώθω σιγουριά, δυστυχώς, αλλά είμαι αισιόδοξη (λόγω επαγγελματικής αποκατάστασης).

Κάποιες φορές αισιόδοξη, κάποιες φορές αγχωμένη, διότι είναι δύσκολο να αποκτήσεις επαγγελματική εμπειρία.

Γενικά υπάρχει αγωνία. Ίσως κάνω κάποιο μεταπτυχιακό ή βρω κάποια δουλειά λίγο ή αρκετά σχετική με το αντικείμενο, έστω και για μικρό χρονικό διάστημα, ώστε να αποκτήσω κάποια εμπειρία. Όπως έχω αναφέρει και νωρίτερα, χρειάζεται χρόνος για να πετύχεις αυτά που θέλεις. Όμως προέχει και το βιοποριστικό κομμάτι. Η επαγγελματική σταθερότητα είναι κάτι που θα ήθελα να πετύχω, όπως και να συνεχίσω να εξελίσσομαι μέσα από το επάγγελμά μου. Για την ώρα, ας προσπαθήσουμε να δείξουμε αισιοδοξία.

Αβεβαιότητα

Αβέβαιη, λόγω της οικονομικής κατάστασης της χώρας.

Νιώθω ότι υπάρχει μια αβεβαιότητα, διότι οι προσλήψεις είναι ελάχιστες και οι εν αναμονή συνάδελφοι πολυάριθμοι.

Το επαγγελματικό μέλλον είναι αβέβαιο, γιατί ακόμα δεν έχω κατασταλάξει κι εγώ η ίδια στο τι θέλω να κάνω.

Θεωρώ πως το μέλλον μας είναι πάντα αβέβαιο· όσα σχέδια και να κάνουμε δεν ξέρουμε αν θα έχουμε την ευκαιρία να τα υλοποιήσουμε. Προσπαθώ κάθε μέρα να επεκτείνω τις γνώσεις μου πάνω στο αντικείμενο που σπουδάζω, αλλά και γενικότερα να αποκτήσω εφόδια που πιστεύω πως θα με βοηθήσουν στο επαγγελματικό μου μέλλον. Προσπαθώ να αισθάνομαι σίγουρη για τον εαυτό μου, ώστε να μπορώ να νιώθω σιγουριά και για το επαγγελματικό μου μέλλον.

Αβέβαιη, γιατί οι αμοιβές των εκπαιδευτικών είναι πολύ χαμηλότερες από την αξία του έργου που επιτελούν και δεν υπάρχει εργασιακή ασφάλεια με τις ετήσιες συμβάσεις που υπάρχουν.

Νιώθω αβέβαιη για το επαγγελματικό μου μέλλον αλλά ταυτόχρονα σίγουρη ότι κάποια στιγμή θα καταφέρω να κάνω αυτό που θέλω με πολλή προσπάθεια.

Αισθάνομαι ανασφαλής, επειδή η επιστήμη μου δεν είναι πολύ πρακτική.

Και για το «κοινωνικό μέλλον» οι απαντήσεις ταξινομήθηκαν με τον ίδιο τρόπο:

Θετικά

Πολύ καλά, γιατί πιστεύω στον εαυτό μου.

Αισθάνομαι μεγάλη σιγουριά και έχω πολλή αυτοπεποίθηση. Είμαι πολύ κοινωνική και εξωστρεφής, έχω το θάρρος του λόγου μου και εκφράζω την άποψή μου με επιχειρήματα και ακούγοντας τη γνώμη των υπολοίπων. Αν μη τι άλλο, είναι το μόνο μέλλον για το οποίο δεν φοβάμαι.

Αισιόδοξη, γιατί έχω ανθρώπους που με στηρίζουν.

Ευχάριστα, γιατί έχω ανθρώπους στη ζωή μου που με στηρίζουν, και έχω αποκτήσει τις δεξιότητες ώστε να εισαχθούν και άλλοι στη μετέπειτα ζωή μου.

Ουδέτερα

Δεν θεωρώ ότι θα υπάρξει κάποια σημαντική διαφορά σχετικά με το κοινωνικό μου μέλλον (την κοινωνική μου κατάσταση), καθώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει χάσει το κύρος που διέθετε παλαιότερα, άρα δε θα υπάρξει κάποια ανοδική ή καθοδική κοινωνική κινητικότητα.

Μέτρια, γιατί όλα είναι ρευστά.

Αβεβαιότητα

Θεωρώ πως η κοινωνία μας αλλάζει συνεχώς. Ο τρόπος που σκεφτόμαστε, τα πρότυπα που έχουμε, οι αντιλήψεις μας κ.ο.κ. Επομένως, δεν μπορώ να πω από τώρα πώς πιστεύω ότι θα είμαι κοινωνικά στο μέλλον. Σε κάθε περίπτωση, θα προσπαθήσω να κινηθώ κοινωνικά με τον τρόπο που θεωρώ και νιώθω εγώ ιδανικό για εκείνη τη στιγμή, είτε σε επαγγελματικό είτε σε προσωπικό επίπεδο.

Νιώθω αβέβαιη για το κοινωνικό μου μέλλον, γιατί οι συνθήκες στις οποίες ζούμε αλλάζουν διαρκώς και δεν γνωρίζω πώς θα εξελιχθούν τα πράγματα.

Ελαφρώς ανήσυχη, καθώς βλέπω ότι όσο περνούν τα χρόνια τόσο περισσότερους ανθρώπους χάνεις από κοντά σου για τον έναν ή τον άλλο λόγο.

Σίγουρα αβεβαιότητα. Βιώνουμε μια περίοδο που η κοινωνική συναναστροφή περνάει μια κρίση. Δεν έχω πλέον τη δυνατότητα να γνωρίσω νέους ανθρώπους όσο πριν από την πανδημία, παρ' όλα αυτά κρατάω πολύ καλές σχέσεις με τους ανθρώπους που είχα στη ζωή μου και πριν από την πανδημία. Ελπίζω μετά την επέλαση της πανδημίας αυτός ο τομέας να βελτιωθεί. Αλλά αν με έχει διδάξει κάτι αυτή η συγκυρία σίγουρα είναι το ότι δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι για τίποτα αναφορικά με το μέλλον.

Νιώθω ανασφαλής και απογοητευμένη, αφού δεν ξέρω αν θα καταφέρω να εργαστώ πάνω σε αυτό που μου αρέσει και με ενδιαφέρει. Το πιο πιθανό είναι να κάνω μια εντελώς άσχετη δουλειά για καθαρά βιοποριστικούς λόγους.

Μεγαλώνοντας πρέπει κάποια στιγμή να βγεις στην κοινωνία. Θα ήθελα να έχω την ενθάρρυνση των δικών μου ανθρώπων, γιατί τα τελευταία χρόνια πιστεύω ότι είναι σημαντικός παράγοντας για μένα. Θα ήθελα να παραμείνω σε μια μικρή κοινωνία, όπως αυτή που ζω, γιατί πιστεύω μου ταιριάζει. Θα ήθελα να έχω όσο καλύτερες απολαβές γίνεται, αλλά πιστεύω προέχει μια ευχάριστη ζωή και όχι μια πλούσια. Θα ήθελα να δουλεύω για να ζω και όχι το αντίθετο. Αρκετοί κοντινοί μου άνθρωποι προσπάθησαν να με στρέψουν σε πιο «σίγουρα» επαγγέλματα και να σκεφτώ το κοινωνικό μέλλον, όμως θεωρώ ότι πρέπει να κάνουμε αυτό που αισθανόμαστε για νιώθουμε ολοκληρωμένοι. Οι καιροί είναι δύσκολοι αλλά πρέπει να προσπαθήσουμε για το καλύτερο.

Συζήτηση

Οι εκπαιδευτικές διαδρομές των παιδιών και των νέων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, από το νηπιαγωγείο μέχρι και το πανεπιστήμιο, συνδέονται με τα βασικά χαρακτηριστικά της ελληνικής κοινωνίας και τις παθογένειές της. Το ίδιο συμβαίνει σχεδόν σε όλα τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα, αλλά η βασική ιδιαιτερότητα της ελληνικής περίπτωσης είναι η «αποσύνδεση» της αγοράς εργασίας από το πλαίσιο συγκρότησης των επιλογών σπουδών και επαγγέλματος. Και το γεγονός αυτό δεν προκύπτει μόνο από το είδος των επιλογών των παιδιών και των οικογενειών τους, αλλά και από τον τρόπο που το ελληνικό κράτος διαχειρίστηκε την ανάπτυξη της τριτοβάθμιας και της μεταλυκειακής εκπαίδευσης και της κατάρτισης.¹³⁰ Προφανώς η δωρεάν και δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να αποτελεί δικαίωμα όλων, και ένα δημοκρατικό εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να είναι σε θέση να την εξασφαλίσει προς κάθε μαθητή, χωρίς «τε-

-
130. Κυρίδης, Α. (1995). «Διλήμματα και αδιέξοδα της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής», *Μακεδόν*, 1, 101-112.
 Κυρίδης, Α. (1997). «Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος», *Μακεδόν*, 4, 181-202.
 Kyridis, A., Zagkos, C., Papadakis, N., Fotopoulos, N. & Chronopoulou, A. (2011). "Filling in the implementation gap? Problems in the Greek educational system: An evidence based explanatory framework and critical reflections", *Current Issues in Education*, 14 (3), 1-20, <http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/download/779/259>.
 Kyridis, A., Tsakiridou, H., Zagkos, C., Koutouzis, M. & Tziamtzi, C. (2011). "Educational inequalities and school dropout in Greece: A regional issue", *International Journal of Education*, 3 (2), 1-15, <http://dx.doi.org/10.5296/ije.v3i2.855>.
 Papadakis, N. E., Tsakanika, T. & Kyridis, A. (2012). "Higher Educational Policy, interest politics and crisis management: facets and aspects of the Greek case within the EHEA", *International Education Studies*, 5 (3), 86-97, DOI: 10.5539/ies.v5n3p86, <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/download/13246/11507>.
 Chaitidou, O., Kalerante, E., Kyridis, A., Zagkos, C. & Fotopoulos, N. (2013). "The Life Long Learning Policy in Greece under Deliberation: Aspects of a Formal Exchange of Views", *International Research in Education*, 1 (1), 1-14, <http://dx.doi.org/10.5296/ire.v1i1.3567>.
 Kyridis, A., Fotopoulos, N., Kalerante, E., Papadakis, N. & Zagkos, C. (2012). "The Entrance System to the Greek Tertiary Education: Critical Considerations and Conceptualizations", *International Journal of Educational Policies*, 6 (2), 61-87, <http://ijep.icpres.org/2012/v6n2/Kyridis&others.pdf>.
 Kyridis, A., Papadakis, N. & Papargyris, A. (2015). "Searching for absents: The State of things for the Neets (young people Not in Education, Employment or Training) in Greece. An overview", *Journal of Sociological Research*, 6 (1), 44-75, <http://dx.doi.org/10.5296/jsr.v6i1.7228>.
 Kotroyannos, D., Lavdas, K. A., Papadakis, N., Kyridis, A., Theodorikakos, P., Tzagkarakis, S. I. & Drakaki, M. (2015). "An Individuality in Parenthesis? Social Vulnerability, Youth and the Welfare State in Crisis: On the Case of Neets, In Greece, Within the European Context", *Studies in Social Sciences and Humanities*, 3 (5), 268-279, <http://www.rassweb.com/wp-content/uploads/PDF/SSSH/Vol-3/Issue-5/Paper%204.pdf>.
 Papadakis, N., Drakaki, M., Papargyris, A., Dafermos, V., Basta, M., Theodorikakos, P., Pandis, P. & Kyridis, A. (2017). "Painted from life ...! A Disengaged Youth? Young people and NEETs in a devastated country", *LLAKES Research Paper*, 59, 1-45, <http://www.llakes.ac.uk/sites/llakes.ac.uk/files/59.%20Papadakis%20et%20al.pdf>.
 Kamarianos, I., Kyridis, A., Fotopoulos, N. & Halkiotis, D. (2019). *Public education in Greece: Aspects and Trends of Emerging Privatization. Extended Summary*, Brussels, Athens: Education International, Greek Federation of Secondary Education State School Teachers and Greek Primary Teachers' Federation, https://issuu.com/educationinternational/docs/2019_ei_gr_greece_researchsummary_eng?fr=sMDIzNDQxMzY3Ng.
 Chatzidaki, N., Kyridis, A. & Kechagias, C.-T. (2021). "A view on the Greek shadow education at the era of the economic crisis. How do private tutors' working conditions are formed?", *European Journal of Education Studies*, 8 (3), 310-326, DOI: 10.46827/ejes.v8i3.3649.

χνάσματα», όπως η πρόσφατη Ελάχιστη Βάση Εισαγωγής (ΕΒΕ) και διάφορες άλλες πολιτικές μικρο-ρυθμίσεις που οδηγούν στην ιδιωτική μεταλυκειακή εκπαίδευση, η οποία έχει αποκτήσει πλέον χαρακτηριστικά ιδιωτικής πανεπιστημιακής εκπαίδευσης.¹³¹ Ωστόσο, είναι ξεκάθαρο –όχι μόνο από την έρευνά μας αλλά και από πολλές άλλες έρευνες από τη μεταπολίτευση και μετά– ότι ο κυρίαρχος στόχος παραμένει το δημόσιο ελληνικό πανεπιστήμιο, έστω και αν αυτό συνεπάγεται ακόμη περισσότερα έξοδα για την οικογένεια (βλ. σπουδές μακριά από την οικογενειακή κατοικία). Ο προσανατολισμός και οι επιλογές των σπουδών, ενώ σε πάρα πολλές περιπτώσεις μοιάζουν να αποτελούν μια «επένδυση» που θα αποδώσει στο μέλλον, τελικά οδηγούν σε πτυχία που δεν μπορούν να βρουν «ανταπόκριση» στην αγορά εργασίας.¹³² Εξάλλου, και η δική μας έρευνα έδειξε ότι τα κριτήρια επιλογής σπουδών και επαγγέλματος δεν αποτελούν ορθολογικές επιλογές «επένδυσης», αλλά επιλογές που στηρίζονται σε όνειρα, ρομαντικές επιθυμίες και «ιδιοσυγκρασιακές» επιλογές, αρκετές φορές σε αντίθεση με ό,τι έχει παρουσιαστεί από τη διεθνή βιβλιογραφία.¹³³

131. Καλεράντε, Ε., Κυρίδης, Α. & Φωτόπουλος, Ν. (2012). «Η κοινωνία των δεξιοτήτων: Επανεξετάζοντας τις αφηγήσεις νομιμοποίησης της δια βίου προγραμματισμένης κατάρτισης», *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Ελληνικής Κοινωνιολογικής Εταιρείας*, 3.5.26- Καμαριανός, Ι., Κυρίδης, Α., Φωτόπουλος, Ν. & Χαλκιώτης, Δ. (2019). *Το δημόσιο σχολείο στην Ελλάδα: Όψεις και τάσεις μιας αναδυόμενης ιδιωτικοποίησης*, Αθήνα: ΔΟΕ, ΟΛΜΕ, Education International, ISBN: 978-960-8013-07-0.

132. Soutar, G. & Turner, J. P. (2002). "Students' preferences for university: a conjoint analysis", *The International Journal of Educational Management*, 16 (1), 40-45. Κυρίδης, Α. (1997). *Η ελληνική εκπαιδευτική ανισότητα και η πρόσβαση στο πανεπιστήμιο (1955-1985)*, Αθήνα: Gutenberg. Κυρίδης, Α. (1997). *Τα κοινωνικά και τα δευτεροβάθμια εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των φοιτητών και φοιτητριών της Παιδαγωγικής Σχολής Φλώρινας - Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη*: Αφοί Κυριακίδη. Κυρίδης, Α., Θάνος, Θ., Καμαριανός, Γ. & Φωτόπουλος, Ν. (2017). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Εισαγωγή σε βασικές έννοιες και θεματικές*, Αθήνα: Gutenberg. Κυρίδης, Α. (2020). *Ο φοιτητικός πληθυσμός ως εργατικό δυναμικό ευκαιρίας: Χαρακτηριστικά, προβλήματα και διαστάσεις της φοιτητικής εργασίας*, Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ-Παπαδάκης, Ν., Κυρίδης, Α., Κουτούζης, Μ. & Παπαγύρης, Α. (2018). «Οι νέοι στις εκβολές της κρίσης: Κρίση, νεανική ανεργία και Neets (Young People not in Education, Employment or Training) στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Μια κριτική προσέγγιση», στο Σ. Χιωτάκης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Πολιτική Επιστήμη: Σύγχρονες τάσεις και διακυβεύματα*, σσ. 153-200, Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

133. Cebula, R. & Lopes, J. (1982). "Determinants of Student Choice of Undergraduate Major Field", *American Educational Research Journal*, 19 (2), 303-312, doi:10.2307/1162572. Briggs, S. (2006). "An exploratory study of the factors influencing undergraduate student choice: the case of higher education in Scotland", *Studies in Higher Education*, 31 (6), 705-722, DOI: 10.1080/03075070601004333. Le, T. D., Robinson, L. J. & Dobe, A. R. (2020). "Understanding high school students use of choice factors and word-of-mouth information sources in university selection", *Studies in Higher Education*, 45 (4), 808-818. Hladchenko, M. & Vossensteyn, H. (2019). "Ukrainian students' choice of university and study programme: means–ends decoupling at the state level", *Quality in Higher Education*, 25 (2), 133-154. Sá, C. & Tavares, O. (2018). "How student choice consistency affects the success of applications in Portuguese higher education", *Studies in Higher Education*, 43 (12), 2148-2160. Moogan, Y. J. (2011). "An analysis of school pupils' (with low social economic status) perceptions of university, regarding programmes of study", *Educational Studies*, 37 (1), 1-14. Roszkowski, M. J. & Sprent, S. (2010). "Weighing the difference: the validity of multiplicative and subtractive approaches to item weights in an instrument assessing college choice decisions", *Journal of Marketing for Higher Education*, 20 (2), 209-239. Akosah-Twumasi,

Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι η κυρίαρχη τάση που εμφανίζεται ως προς τις επιλογές σπουδών και επαγγέλματος ακολουθεί τα θεωρητικά μοντέλα που έχουν αναπτυχθεί στη διεθνή βιβλιογραφία. Οι επιλογές αποτελούν συνισταμένες διαφορετικών παραγόντων και είναι προιόντα σύνθετης επεξεργασίας εκ μέρους των μαθητών-τριών και των οικογενειών τους.¹³⁴

Η σύγκριση με έρευνες του εξωτερικού δείχνει μια ρομαντική διάθεση των υποψηφίων, και κυριαρχούν κυρίως οι επιλογές που αναδύονται από προσωπικές επιθυμίες και ζύγισμα των κατ'έκτιμηση ικανοτήτων και δυνατοτήτων.¹³⁵ Είναι χαρακτηριστικό ότι οι υψηλότεροι Μ.Ο. σημειώθηκαν σε δηλώσεις όπως είναι η προσωπική επιθυμία, η εκτίμηση ικανοτήτων ή αδυναμιών, ενδιαφερόντων, κλίσεων και η βαθμολογία σε ορισμένα σχολικά μαθήματα. Οι κοινωνικοί και οι οικονομικοί παράγοντες έρχονται σε δεύτερη μοίρα. Χαρακτηριστικό είναι επίσης ότι παράγοντες όπως οι υψηλές απολαβές του επαγγέλματος ή το κοινωνικό γόητρο παρουσιάζουν μέσους όρους μικρότερους του συνολικού Μ.Ο.

Φαίνεται να κυριαρχούν οι προσωπικές επιθυμίες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των υποψηφίων, ενώ σε δεύτερο επίπεδο ακολουθούν παράγοντες όπως το κύρος του επαγγέλματος, οι οικονομικές απολαβές και η εύρεση εργασίας. Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός δεν αποδίδει όπως θα έπρεπε,¹³⁶ ενώ το σύστημα εισαγωγής

P, Emeto, Th.I., Lindsay, D., Tsey, K. & Malau-Aduli, B. S. (2018). "A Systematic Review of Factors That Influence Youths Career Choices: the Role of Culture", *Frontiers in Education*, 3, DOI=10.3389/feduc.2018.00058, <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/feduc.2018.00058>.

134. Βλ. αναλυτικά Ajzen, I. (2002). "Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior", *Journal of Applied Social Psychology*, 32 (4), 665-683· Ajzen, I. (1991). "The theory of planned behavior", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 (2), 179-211· Schröder, E., Schmitt-Rodermund, E. & Arnaud, N. (2011). "Career choice intentions of adolescents with a family business background", *Family Business Review*, 24 (4), 305-321· Hartung, P. J., Porfeli, E. J. & Vondracek, F. W. (2005). "Child vocational development: A review and reconsideration", *Journal of Vocational Behavior*, 66 (3), 385-419.

135. Edwards, K. & Quinter, M. (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 (2), 81-87, available online at <http://hdl.handle.net/10520/EJC135714>· Fan, W., Cheung, F. M., Leong, F. T. & Cheung, S. F. (2012). "Personality traits, vocational interests, and career exploration: a cross-cultural comparison between American and Hong Kong students", *Journal of Career Assessment*, 20 (1), 105-119, doi: 10.1177/1069072711417167.

136. Λαγουδάκος, Μ. & Φουντουκά, Α. (2012). «Αγωγή Σταδιοδρομίας: Θέσεις, Στάσεις, Προβλήματα, Προτάσεις βελτίωσης του Προγράμματος», *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 101, 238-253· Μαρούγκα, Α. (2006). «Ο Ρόλος των Φορέων Απασχόλησης και Συμβουλευτικής (Ε.Κ.Ε.Π., Ο.Α.Ε.Δ., ΚΕ.ΣΥ.Π., Δημόσια και Ιδιωτικά Γραφεία Προσανατολισμού και Εύρεσης Εργασίας) στην Οικονομική Ανάπτυξη της Χώρας», *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού: Ο Θεσμός Συμβουλευτικής – Προσανατολισμός και ο Ρόλος του στην Οικονομική Ανάπτυξη της Χώρας*, Ε.Κ.Ε.Π. – ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

στην τριτοβάθμια εκπαίδευση φαίνεται να παίζει κι αυτό έναν σημαντικό ρόλο.¹³⁷ Ένα ακόμη ενδιαφέρον εύρημα είναι ότι οι επιλογές των υποψηφίων (με βαθμό συμφωνίας μικρότερο της Μ.Τ.) βασίζονται και στο αναμενόμενο κόστος σπουδών. Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει προφανώς ένα πλαίσιο ορθολογικής επιλογής. Ωστόσο, θα περίμενε κανείς ο Μ.Ο. των απαντήσεων να είναι μεγαλύτερος της Μ.Τ. της κλίμακας, αφού το κόστος των σπουδών αποτελεί σημαντικό πρακτικό εμπόδιο, το οποίο πρέπει να υπερπηδηθεί. Τόσο η εγγύτητα του τμήματος ή του πανεπιστημίου στον τόπο μόνιμης κατοικίας όσο και το αναμενόμενο κόστος σπουδών συνολικά θα μπορούσαν να είναι δύο από τους βασικούς προσδιοριστικούς παράγοντες της επιλογής των υποψηφίων. Θα ανέμενε κανείς ότι μετά την περίοδο της κοινωνικής και της οικονομικής κρίσης οι υποψήφιοι και οι οικογένειές τους θα οδηγούνταν σε πιο «οικονομικά τεκμηριωμένες» επιλογές. Ωστόσο, και η περίπτωση αυτή δείχνει ότι οι επιλογές των σπουδών στην Ελλάδα δεν περιορίζονται σε ορθολογικά πρότυπα και αξιολόγηση μελλοντικών κοινωνικών και επαγγελματικών παραγόντων, αλλά εμφορούνται από μια στοχοπροσήλωση, η οποία επικεντρώνεται σε αυτόν καθαυτόν το στόχο, που δεν είναι άλλος από τις σπουδές. Ενδεικτικό στοιχείο της συγκεκριμένης τάσης είναι ακόμη το γεγονός ότι οι φοιτητές και οι φοιτήτριες δηλώνουν ως σημαντικότερο παράγοντα για την επιλογή σπουδών την ποιότητα των σπουδών με Μ.Ο. = 3,7, ενώ ακολουθούν (α) ο παράγοντας που σχετίζεται με τη διάνοξη καλών προοπτικών απασχόλησης (Μ.Ο. = 3,3) και (β) το υψηλό εισόδημα με Μ.Ο. = 2,7. Οι δύο Μ.Ο. κινούνται οριακά γύρω από τη Μ.Τ. της κλίμακας και δείχνουν αφενός ότι η εύρεση εργασίας φαίνεται να είναι σημαντικότερη από το ύψος του εισοδήματος και αφετέρου ότι η ποιότητα των σπουδών υπερέχει από κάθε άποψη. Επιπροσθέτως, παράγοντες που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου (Μ.Ο. υποκλίμακας = 3,81) και με την αναπτυξιακή και επιστημονική προοπτική (Μ.Ο. υποκλίμακας = 3,5) υπερτερούν σαφέστατα έναντι των πρακτικών λόγων (Μ.Ο. υποκλίμακας = 2,1) και έναντι των κοινωνικών, εκπαιδευτικών και επαγγελματικών προοπτικών (Μ.Ο. υποκλίμακας = 2,7).

Το φύλο φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο στις επιλογές των υποψηφίων. Οι γυναίκες επικεντρώνονται περισσότερο στις προσωπικές τους επιθυμίες, ενώ οι άντρες σε κοινωνικούς και οικονομικούς παράγοντες. Τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν με ευρήματα ερευνών στο εξωτερικό και αναδεικνύουν το κοινωνικό έλλειμμα ως προς τη θέση της γυναίκας στην εργασία.¹³⁸

137. Φωτόπουλος, Ν. & Κυρίδης, Α. (2007). *Το σύστημα εισαγωγής στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση στην πολιτική κονίστρα και το Σισύφειο μαρτύριό του*, δημοσίευτο κείμενο.

138. Κιούση, Ε., Φλωράκος, Γ. & Παπακίτσος, Ε. (2017). «Στερεότυπα φύλου και επιλογή σπουδών ανάλογα με το φύλο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *Ερευνα στην Εκπαίδευση*, 6 (1), 95-111, σ. 107. Κάρλου, Κ. (2015). *Η επιλογή σπουδών και επαγγέλματος των εφήβων σε μια περιιαστική κοινωνία*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, σ. 101,

Πίνακας 47: Η επίδραση του φύλου στις στάσεις των φοιτητών και των φοιτητριών του δείγματος

Άντρες	Γυναίκες	Άντρες & γυναίκες
Οι άντρες δηλώνουν πιο έντονα ότι: (α) έχουν αλλάξει τα επαγγελματικά τους σχέδια, (β) οι σπουδές είναι ένας μικρός μόλις παράγοντας προσδιορισμού του κοινωνικού τους μέλλοντος, (γ) οι σπουδές τους θα τους εγκλωβίσουν σε έναν επαγγελματικό χώρο για τον οποίο δεν είναι σίγουροι ότι τους αρέσει, (δ) το επάγγελμα δεν είναι τελικά το σημαντικότερο ζήτημα στη ζωή. (ε) Δείχνουν επίσης μια ματαιώση για τους κόπους που κατέβαλαν για να εισαχθούν στο πανεπιστήμιο. (στ) Δεν έχουν «εμπιστοσύνη» στις γνώσεις που αποκτούν σε σχέση με την καριέρα που θα ακολουθήσουν στο μέλλον. (ζ) Δείχνουν αμφιβολία για τα μελλοντικά τους σχέδια. (η) Δεν γνωρίζουν ακόμη ποια επαγγέλματα τους ενδιαφέρουν.	Οι γυναίκες δείχνουν: (α) να αγχώνονται πιο πολύ για την επαγγελματική τους αποκατάσταση, (β) να πιστεύουν περισσότερο ότι οι προπτυχιακές σπουδές δεν επαρκούν σήμερα για ένα καλό επαγγελματικό μέλλον, (γ) ότι θα προσπαθούν συνέχεια να αποκτούν όλο και περισσότερα εκπαιδευτικά-επαγγελματικά προσόντα μέσω της διά βίου μάθησης.	Όσοι-ες έχουν φοιτήσει σε ιδιωτικό σχολείο πιστεύουν περισσότερο ότι το επαγγελματικό μέλλον προσδιορίζεται από την τύχη. Όσοι-ες έχουν φοιτήσει σε δημόσιο σχολείο: (α) φαίνεται να αγχώνονται περισσότερο για την επαγγελματική τους αποκατάσταση, (β) θεωρούν ότι δεν έχουν αποκτήσει την κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της αγοράς εργασίας, (γ) θεωρούν ότι δεν έχουν επαρκή πληροφόρηση για τις ικανότητες/χαρακτηριστικά τους.

Τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της οικογένειας –και ειδικότερα η καλή οικονομική κατάσταση, τα επαγγέλματα κύρους των γονέων και η υψηλότερη μόρφωσή τους– οδηγούν σε πιο επεξεργασμένες επιλογές, οι οποίες λαμβάνουν περισσότερο υπόψη κοι-

Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο· Psacharopoulos, G. (1983). "Sex discrimination in the Greek Labour Market", *Journal of Modern Greek Studies*, 1 (2), 339-358· Gourdomichalis, A. (1991). "Women and the Reproduction of Family Farms: Change and Continuity in the Region of Thessaly, Greece", *Journal of Rural Studies*, 7 (1/2), 57-62· Redclift, N. & Sinclair, M. T. (eds) (1991). *Working Women: International perspectives on labour and gender ideology*, London: Routledge· Bielby, D. D. & Bielby, T. W. (1988). "Women's and Men's Commitment to Paid Work and Family: Theories, Models, and Hypotheses", in B. Gutek, A. H. Stromberg & L. Larwood (eds), *Women and Work: An annual Review*, 3, 49-63, Beverly Hills: Sage· Oakley, A. (2016). *Sex, Gender and Society*, New York: Routledge.

νωνικά και οικονομικά κριτήρια. Φαίνεται ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο της οικογένειας επηρεάζει σημαντικά εκτός από την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο και τις επιλογές των παιδιών ως προς το είδος των σπουδών και το επάγγελμα. Ενδεικτικά, η οικονομική κατάσταση της οικογένειας φαίνεται να επηρεάζει τους Μ.Ο. στις τρεις από τις τέσσερις υποκλίμακες: *λόγοι που σχετίζονται με την προσωπικότητα του ατόμου* (φαίνεται ότι όσο καλύτερεύει η οικονομική κατάσταση της οικογένειας τόσο το δείγμα εκφράζει μεγαλύτερη συμφωνία), *εκπαιδευτικές, κοινωνικές και επαγγελματικές προοπτικές* (όσο καλύτερεύει η οικονομική κατάσταση της οικογένειας το δείγμα δείχνει υψηλότερο βαθμό συμφωνίας στην υποκλίμακα), *επιστημονική και αναπτυξιακή προοπτική* (όσο καλύτερεύει η οικονομική κατάσταση της οικογένειας το δείγμα δείχνει υψηλότερο βαθμό συμφωνίας στην υποκλίμακα). Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα συμφωνούν με τα αποτελέσματα πολλών διεθνών ερευνών.¹³⁹

Κατά τη διάρκεια των σπουδών του το δείγμα εμφανίζει μια αβεβαιότητα για το εάν θα μπορέσει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Δηλώνει αγχωμένο σχετικά με το επαγγελματικό του μέλλον και διαπιστώνει ότι οι σπουδές αποτελούν έναν μικρό παράγοντα προσδιορισμού του κοινωνικού του μέλλοντος. Για το λόγο αυτό φαίνεται να στοχεύει σε διαδικασίες διά βίου μάθησης και σε συνεχείς αναπροσαρμογές των σχεδίων του. Οι παράγοντες που φαίνεται να επιδρούν προς τις συνεχείς αναθεωρήσεις

139. Greenbank, P. (2007). "Higher education and the graduate labour market: The 'class factor'", *Tertiary Education and Management*, 13 (4), 365-376. Thompson, M. N. & Subich, L. M. (2006). "The relation of social status to the career decision-making process", *Journal Vocational Behavior*, 69, 289-301. Whiston, S. C. & Keller, B. K. (2014). "The Influences of the Family Origin on Career Development: A Review and Analysis", *The Counselling Psychologist*, 32 (4), 493-568. Gore, J., Holmes, K., Smith, M., Southgate, E. & Albright, J. (2015). "Socioeconomic status and the career aspirations of Australian school students: Testing enduring assumptions", *Aust. Educ. Res.*, 42, 155-177, <https://doi.org/10.1007/s13384-015-0172-5>. Gorard, S., See, B. H. & Davies, P. (2012). *The impact of attitudes and aspirations on educational attainment and participation*, New York: Joseph Rowntree Foundation. Trusty, J. (1998). "Family influence on educational expectations of late adolescents", *The Journal of Educational Research*, 91, 260-271, doi:10.1080/00220679809597553. Koumoundourou, G. A., Kounenou, K. & Siavara, E. (2012). "Core self-evaluations, career decision self-efficacy, and vocational identity among Greek adolescents", *Journal of Career Development*, 39 (3), 269-286, doi:10.1177/0894845310397361. Fouad, N. A. & Brown, M. T. (2000). "The role of race and class in development: Implications for counseling psychology", in S. D. Brown & R. W. Lent (eds), *Handbook of counseling psychology*, 3rd ed., pp. 379-408, New York, NY: Wiley. Ferry, T. R., Fouad, N. A. & Smith, P. L. (2000). "The role of family context in a social cognitive model for career-related choice behavior: A math and science perspective", *Journal of Vocational Behavior*, 57, 348-364, doi:10.1006/jvbe.1999.174. Farris, M. C., Boyd, J. C. & Shoffner, S. M. (1985). "Longitudinal determinants of occupational plans of low-income rural young adults", *Journal of Research in Rural Education*, 3, 61-67. Helwig, A. A. (2008). "From childhood to adulthood: A 15 year longitudinal career development study", *The Career Development Quarterly*, 57 (1), 38-50, <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2008.tb00164.x>. Grolnick, W. S., Raftery-Helmer, J. N., Flamm, E. S., Marbell, K. N. & Cardemil, E. V. (2015). "Parental provision of academic structure and the transition to middle school", *Journal of Research on Adolescence*, 25 (4), 668-684, <http://dx.doi.org/10.1111/jora.12161>. Zhao, X., Lim, V. K. & Teo, T. S. (2012). "The long arm of job insecurity: Its impact on career-specific parenting behaviors and youths' career self-efficacy", *Journal of Vocational Behavior*, 80, 619-628, <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.018>.

είναι η γνωριμία με την επιστήμη και με το επάγγελμα, η πανεπιστημιακή εκπαιδευτική διαδικασία και η πρακτική άσκηση. Η διεθνής βιβλιογραφία έχει δείξει ότι η περίοδος των πανεπιστημιακών σπουδών είναι μια περίοδος αναθεωρήσεων, ματαιώσεων, πολλές φορές και αναδιοργάνωσης.¹⁴⁰

Ως προς την ικανοποίηση από τις σπουδές, μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος δεν είναι ικανοποιημένο από αυτές (7,7%). Το 27,8% είναι μέτρια ικανοποιημένο και το 64,6% δηλώνει ικανοποιημένο και πολύ ικανοποιημένο. Ο έλεγχος διαφορών έδειξε ότι όσο αυξάνεται η φοιτητική επίδοση τόσο πιο ικανοποιημένο είναι το δείγμα από το επίπεδο των σπουδών του.

Το δείγμα εξετάζει με προσοχή τις μελλοντικές επιλογές του σχετικά τις σπουδές και το επάγγελμα. Δηλώνει αγχωμένο σχετικά με το επαγγελματικό του μέλλον και επικεντρώνεται κυρίως στις εκπαιδευτικές επιλογές που θα πρέπει να κάνει, αφού φαίνεται να θεωρεί ότι θα επηρεάσουν και το επαγγελματικό του μέλλον. Δηλώνει ακόμη ότι έχει αντιληφθεί πως οι σπουδές δεν επηρεάζουν με απόλυτο τρόπο το επαγγελματικό μέλλον αλλά συνεχίζει να προσβλέπει σε επαύξηση των εκπαιδευτικών του προσόντων, αφού θεωρεί ότι οι προπτυχιακές σπουδές δεν επαρκούν για ένα καλό επαγγελματικό μέλλον. Γι' αυτό το λόγο, το δείγμα δηλώνει ότι προσαρμόζει συνεχώς τα σχέδιά του για το μέλλον. Κεντρική παράμετρος είναι η διαπίστωση ότι οι προπτυχιακές σπουδές δεν επαρκούν.

Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες του δείγματος δηλώνουν πρόθυμοι-ες να συνεχίσουν τις σπουδές τους, κυρίως σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Φαίνεται να έχουν αντιληφθεί ότι ο «πήγχαν» της εκπαίδευσης και της απόκτησης επαγγελματικών προσόντων έχει ανέβει. Η φοιτητική επίδοση είναι αυτή που διαμορφώνει πιο δυναμικά τα μελλοντικά σχέδια. Όσο υψηλότερη είναι τόσο πιο φιλόδοξα γίνονται τα σχέδια. Τα επόμενα εκπαιδευτικά βήματα του δείγματος επικεντρώνονται κυρίως στη συνέχιση των σπουδών –σε μεταπτυχιακό επίπεδο– στο ίδιο επιστημονικό πεδίο ή σε συγγενές. Αξίζει βέβαια να αναφερθεί ότι το δείγμα φαίνεται να παρουσιάζει έναν μέτριο βαθμό συμφωνίας στην απόκτηση και

140. Caballero, C. & Walker, A. (2010). "Work readiness in graduate recruitment and selection: A review of current assessment methods", *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 1 (1), 13-25. Creed, P. A. & Hughes, T. (2012). "Career development strategies as moderators between career compromise and career outcomes in emerging adults", *Journal of Career Development*, 40 (2), 146-163, doi: 10.1177/0894845312437207. Nauta, M. M. (2007). "Assessing college students' satisfaction with their academic majors", *Journal of Career Assessment*, 15 (4), 446-462. Savickas, M. L. & Porfeli, E. J. (2012). "Career adapt-abilities scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries", *Journal of Vocational Behavior*, 80 (3), 661-673. Hunter, I., Dik, B. J. & Banning, J. H. (2010). "College students' perceptions of calling in work and life: A qualitative analysis", *Journal of Vocational Behavior*, 76, 178-186. Gregory, D. (2013). *Envisioning a career with purpose: Calling and its spiritual underpinnings among college students*, Doctoral dissertation, Kent, OH: Kent State University.

δεύτερου πτυχίου. Η συμφωνία στην περίπτωση συνέχισης των σπουδών σε άλλο επισημονικό πεδίο (βλ. περίπτωση κατατακτηρίων) εμφανίζεται σχετικά χαμηλή, όπως και η συνέχιση των σπουδών στο εξωτερικό (συμφωνία κάτω του μετρίου), ενώ πλησιάζει σε μέτριο βαθμό συμφωνίας η προοπτική του τρίτου κύκλου σπουδών. Ο έλεγχος διαφορών έδειξε ότι όσο αυξάνεται η φοιτητική επίδοση τόσο περισσότερο συμφωνεί το δείγμα ότι θα συνεχίσει με κάποιον τρόπο τις σπουδές του, κυρίως δε σε μεταπτυχιακό και σε διδακτορικό επίπεδο. Όσο υψηλότερη είναι η αυτοαξιολόγηση τόσο αυξάνεται και ο βαθμός συμφωνίας στις δηλώσεις για συνέχιση των σπουδών (α) σε μεταπτυχιακό επίπεδο (στο ίδιο ή σε άλλο γνωστικό πεδίο), (β) σε διδακτορικό επίπεδο. Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρούνται ανάλογα και με το ποιος καλύπτει τα έξοδα των σπουδών, αφού η συμφωνία για συνέχιση των σπουδών είναι πιο έντονη όταν την κάλυψη των εξόδων την αναλαμβάνει η οικογένεια.

Η διαδικασία είναι δυναμική και απαιτεί συνεχείς αναπροσαρμογές. Η αβεβαιότητα κυριαρχεί: μια αβεβαιότητα που πηγάζει κυρίως από εξωγενείς με τις σπουδές παράγοντες, όπως τα μεγάλα ποσοστά ανεργίας στους νέους, οι ιδιαίτερα χαμηλοί μισθοί και η γενικότερη οικονομική και κοινωνική κατάσταση της χώρας. Στην ουσία οι σπουδές έχουν μετατραπεί σε έναν αγώνα δρόμου για την απόκτηση μορφωτικών και επαγγελματικών προσόντων. Ωστόσο, φαίνεται να μην επικρατεί μια γενικευμένη απαισιοδοξία, και αυτό προκύπτει από τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνάς μας. Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες δείχνουν να εμμένουν στις αρχικές τους επιλογές, αλλά προσπαθούν να εμπλουτίσουν τα εκπαιδευτικά τους προσόντα και τις δεξιότητές τους.

Τα παιδιά, οι έφηβοι, οι νέες και οι νέοι έχουν ακολουθήσει μια εκπαιδευτική πορεία 17-18 ετών. Από την πρώτη στιγμή έως και τα τελευταία φοιτητικά χρόνια ο στόχος παρέμεινε ο ίδιος: η διάκριση μέσα σε ένα απολύτως ανταγωνιστικό πλαίσιο και σε ένα σχολικό σύστημα που το μόνο που κάνει είναι να σε προετοιμάζει για την επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα. Πρόκειται για μια διαδρομή με τεράστιο ψυχικό, οικονομικό και κοινωνικό κόστος, μια διαδρομή όπου –στο βωμό της επιτυχίας– θυσιάζονται σχεδόν τα πάντα, φθάνοντας στο αποκορύφωμα της εισαγωγής στο πανεπιστήμιο και της αποφοίτησης.

Τα όνειρα και οι φιλοδοξίες των παιδιών και των οικογενειών τους και η φετιχοποίηση της εκπαιδευτικής και της κοινωνικής επιτυχίας των μαθητικών χρόνων έρχονται να δοκιμαστούν στα φοιτητικά χρόνια, κατά τη διάρκεια των οποίων η σταθερή και «καλή» δουλειά μοιάζει να μην είναι αυτονόητη. Είναι περισσότερο από εμφανές ότι το πολυπόθητο πτυχίο δεν αρκεί. Δεν δίνει τη σιγουριά των παλαιών χρόνων. Χρειάζονται και παραπάνω προσόντα. Προσόντα που κοστίζουν σε οικογενειακούς και προσωπικούς

πόρους. Μεταπτυχιακές σπουδές στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό και κάποιες φορές δεύτερο πτυχίο. Αν θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε μία λέξη για να περιγράψουμε αυτό που αισθάνεται πλέον ο φοιτητικός πληθυσμός, είναι η αβεβαιότητα.

Βιβλιογραφία

Ξερόγλωσση

- Ajzen, I. (1991). "The theory of planned behavior", *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 (2), 179-211.
- Ajzen, I. (2002). "Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior", *Journal of Applied Social Psychology*, 32 (4), 665-683.
- Akosah-Twumasi, P., Emeto, Th.I., Lindsay, D., Tsey, K. & Malau-Aduli, B. S. (2018). "A Systematic Review of Factors That Influence Youths Career Choices: the Role of Culture", *Frontiers in Education*, 3, DOI=10.3389/feduc.2018.00058, <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/feduc.2018.00058>.
- AlMiskry, A. S., Bakar, A. & Mohamed, O. (2009). "Gender difference and career interest among undergraduates: Implications for career choices", *European Journal of Social Sciences*, 26 (3), 465-469.
- American Association of University Women (1992). *How Schools Shortchange Girls*, Washington, D.C.: American Association of University Women Educational Foundation.
- Anderson, G. (1990). *Fundamentals of Educational Research*, Bristol: Falmer Press.
- Arendale, D. R. & Hane, A. R. (2016). "Peer Study Groups as Catalyst for Vocational Exploration", *Journal of Developmental Education*, 39 (2), 2-27.
- Astin, A. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Bacher, F. A., Barbe, A. & Foutrier, J. C. (1980). "Enquêtes sur les attitudes d'élèves au début du second cycle secondaire [Investigations of students' attitudes at the beginning of the second secondary-school cycle]", *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 9, 3-31.
- Bailey, K. (1978). *Methods of Social Research*, London: Collier - McMillan.
- Baker, D. P., Akiba, M., LeTendre, G. & Wiseman, A.W. (2001). "Worldwide shadow education: outside-school learning, institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23 (1), 1-17.
- Bandura, A. (1994). "Self-efficacy", in V. S. Ramachaudran (ed.), *Encyclopedia of human behavior*, 4, 71-81.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*, New York: Freeman.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. & Pastorelli, C. (2001). "Self-efficacy beliefs as aspirations and career trajectories", *Child development*, 72, 187-206.
- Barke, M., Braidford, P., Houston, M., Hunt, A., Lincoln, I., Morphet, C., Stone, I. & Walker, A. (2000). *Students in the labour market: Nature, extent and implications of term-time*

- employment among University of Northumbria undergraduates*, Research Report No. RR215, London: Department for Education and Employment.
- Berberoglu, G. & Tansel, A. (2014). "Does Private Tutoring Increase Students' Academic performance? Evidence from Turkey", Discussion Paper No. 8343, Bonn: IZA.
- Bhardwa, S. (2017). "Why do students go to university and how do they choose which one?", *Times Higher Education*, 6/6/2017.
- Bhayani, A. (2015). "Social and peer influences in college choice", *ICEBMM 2015: International Conference on Economics and Business Market Management*, World Academy of Science, Engineering and Technology, United States, 1-20.
- Bielby, D. D. & Bielby, T. W. (1988). "Women's and Men's Commitment to Paid Work and Family: Theories, Models, and Hypotheses", in B. Gutek, A. H. Stromberg & L. Larwood (eds), *Women and Work: An annual Review*, 3, 49-63, Beverly Hills: Sage.
- Bray, M. (1999). *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*, Paris: UNESCO.
- Bray, M. (2003). *Adverse effects of private supplementary tutoring: dimensions, implications, and government responses*, Ethics and Corruption in Education series, Paris: IIEP-UNESCO.
- Briggs, S. (2006). "An exploratory study of the factors influencing undergraduate student choice: the case of higher education in Scotland", *Studies in Higher Education*, 31 (6), 705-722, DOI: 10.1080/03075070601004333.
- Brindley, C. & Ritchie, B. (2000). "Undergraduates and small and medium-sized enterprises: opportunities for a symbiotic partnership?", *Education and Training*, 42 (9), 509-517.
- Brown, G. B. (1997). "Career Research in South Africa: Challenges for the Future", *Journal of Vocational Behavior*, 52 (3), 289-299, <https://doi.org/10.1006/jvbe.1997.1627>.
- Brown, S. V. (1994). *Under-Represented Minority Women in Science and Engineering Education*, Princeton, N.J.: Educational Testing Service.
- Buchmann, C. (2002). "Getting ahead in Kenya: social capital, shadow education, and achievement", in B. Fuller & E. Hannum (eds), *Schooling and social capital in diverse cultures*, pp. 133-159, Amsterdam: JAI Press.
- Caballero, C., & Walker, A. (2010). "Work readiness in graduate recruitment and selection: A review of current assessment methods", *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 1 (1), 13-25.
- Callanan, G. & Benzing, C. (2004). "Assessing the role of internships in the career-oriented employment of graduating college students", *Education and Training*, 46 (2), 82-89.
- Callender, C. & Kemp, M. (2000). *Changing student finances: Income, expenditure and take-up of student loans among full- and part-time higher education students in 1998/9*, Research Report No. RR213, London: Department for Education and Employment.

- Campell, D. & Fiske, D. (1959). "Convergent and discriminant validation by the multi-trait multi-method matrix", *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- Cavus, S., Geri, S. & Turgunbayeva, K. (2015). "Factors affecting the career plans of university students after graduation", *International Journal of Humanities and Social Science*, 5 (5), 94-99.
- Cebula, R. & Lopes, J. (1982). "Determinants of Student Choice of Undergraduate Major Field", *American Educational Research Journal*, 19 (2), 303-312, doi:10.2307/1162572.
- Chaitidou, O., Kalerante, E., Kyridis, A., Zagkos, C. & Fotopoulos, N. (2013). "The Life Long Learning Policy in Greece under Deliberation: Aspects of a Formal Exchange of Views", *International Research in Education*, 1 (1), 1-14, <http://dx.doi.org/10.5296/ire.v1i1.3567>.
- Chatzidaki, N., Kyridis, A. & Kechagias, C.-T. (2021). "A view on the Greek shadow education at the era of the economic crisis. How do private tutors' working conditions are formed?", *European Journal of Education Studies*, 8 (3), 310-326, DOI: 10.46827/ejes.v8i3.3649.
- Cheo, R. and Quah, E. (2005). "Mothers, maids and tutors: an empirical evaluation of their effect on children's academic grades in Singapore", *Education Economics*, 13 (3), 269-285.
- Cohen, J. (1960). "A coefficient of agreement for nominal scales", *Educational and Psychological Measurement*, 1 (20), 37-46.
- Correl, S. J. (2001). "Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self-Assessments", *American Journal of Sociology*, 106 (6), 1691-1730.
- Council of Europe (2016). *Combating gender stereotypes and sexism in and through education*, Strasbourg: Council of Europe.
- Creed, P. A. & Hughes, T. (2012). "Career development strategies as moderators between career compromise and career outcomes in emerging adults", *Journal of Career Development*, 40 (2), 146-163, doi: 10.1177/0894845312437207.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, London: Sage.
- Creten, H., Lens, W. & Simons, J. (2001). "The role of perceived instrumentality in student motivation", in A. Efklides, J. Kuhl & R. M. Sorrentino (eds), *Tends and Prospects in Motivation Research*, pp. 37-45, Dordrecht: Kluwer Academic.
- Curtis, S. (2007). "Students' perceptions of the effects of term-time paid employment", *Education and Training*, 49 (5), 380-390.
- Curtis, S. & Lucas, R. (2001). "A coincidence of needs: employers and full-time students", *Employee Relations*, 23 (1), 38-54.
- Davidson, J. (1970). *Outdoor Recreation Surveys: The Design and the Use of Questionnaires for Site Surveys*, London: Countryside Commission.

- Davies, L. (2000). "Why kick the 'L' out of 'learning'? The development of students' employability skills through part-time working", *Education and Training*, 42 (8), 436-445.
- Demangeon, M. (1980). "Le choix professionnel en classe de troisième [Occupational choice in the third secondary level]", *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 9, 291-315.
- Denzin, N. (1970). *The Research Act in Sociology: A Theoretical Introduction to Sociological Method*, London: Butterworth.
- Derryberry, W. & Thoma, S. (2000). "The friendship effect: Its role in the development of moral thinking in students", *About Campus*, 5 (2), 13-18.
- DeVaus, D. (1986). *Surveys in Social Research*, Boston: Allen & Unwin.
- Edwards, K. & Quinter, M. (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 (2), 81-87, available online at <http://hdl.handle.net/10520/EJC135714>.
- Ellis, N. (2000). "Developing graduate sales professionals through co-operative education and work placements: a relationship marketing approach", *Journal of European Industrial Training*, 24 (1), 34-42.
- Ethington, C. (2000). "Influences of the normative environment of peer groups on community college students' perceptions of growth and development", *Research in Higher Education*, 41, 703-722.
- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C. & Cantisano Terra, B. R. (2000). "The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm", *Research Policy*, 29 (2), 313-330, doi:10.1016/S0048-7333(99)00069-4.
- Faitar, G. M. & Faitar, S. L. (2013). "Teachers' Influence on Students' Science Career Choices", *American International Journal of Social Science*, 2 (5), 10-16.
- Falzon, P. A. & Busuttil, J. (1988). *Private tuition in Malta: a hidden educational phenomenon revealed*, B.Ed. (Hons) dissertation, University of Malta.
- Fan, W., Cheung, F. M., Leong, F. T. & Cheung, S. F. (2012). "Personality traits, vocational interests, and career exploration: a cross-cultural comparison between American and Hong Kong students", *Journal of Career Assessment*, 20 (1), 105-119, doi: 10.1177/1069072711417167.
- Farris, M. C., Boyd, J. C. & Shoffner, S. M. (1985). "Longitudinal determinants of occupational plans of low-income rural young adults", *Journal of Research in Rural Education*, 3, 61-67.
- Ferry, T. R., Fouad, N. A. & Smith, P. L. (2000). "The role of family context in a social cognitive model for career-related choice behavior: A math and science perspective", *Journal of Vocational Behavior*, 57, 348-364, doi:10.1006/jvbe.1999.174.
- Finch, S., Jones, A., Parfremment, J., Cebulla, A., Connor, H., Hillage, J., Pollard, E., Tyers, C., Hunt,

- W. & Loukas, G. (2006). *Student income and expenditure survey 2004/05*, Research Report No. RR725, Nottingham: DfES.
- Finn, J. (1980). "Sex Differences in Educational Outcomes: A Cross-National Study", *Sex Roles*, 6, 9-28.
- Foondun, A. R. (1992). *Private tuition in Mauritius: the mad race for a place in a 'five-star' secondary school*, IIEP research and studies programme, monograph No. 8, Paris: IIEP-UNESCO.
- Foondun, A. R. (1998). *Private tuition: a comparison of tutoring practice in Mauritius and some Southeast Asian countries*, Bangkok: UNICEF East Asia & Pacific Regional Office.
- Ford, J., Bosworth, D. & Wilson, R. (1995). "Part-time work and full-time education", *Studies in Higher Education*, 20 (2), 187-202.
- Fouad, N. A. & Brown, M. T. (2000). "The role of race and class in development: Implications for counseling psychology", in S. D. Brown & R. W. Lent (eds), *Handbook of counseling psychology*, 3rd ed., pp. 379-408, New York, NY: Wiley.
- Fouad, N. A., Kim, S.-y., Ghosh, A., Chang, W. & Figueiredo, C. (2016). "Family influence on career decision making: validation in India and the United States", *Journal of Career Assessment*, 24, 197-212, doi: 10.1177/1069072714565782.
- Fraise, P. & Piaget, J. (1970). *Traite de Psychologie Experimentale*, Paris: PUF.
- Gati, I. & Saka, N. (2001). "High school students' career-related decision-making difficulties", *Journal of Counseling & Development*, 79 (3), 331-340, doi: 10.1002/j.1556-6676.2001.tb01978.x
- Gibson, S. (1992). *Non-government expenditure on education*, Working Paper No. 4.3, Education Sector Study Project, Yangon: Myanmar Education Research Bureau.
- Ginevra, M. C., Nota, L., Soresi, S. & Gati, I. (2012). "Career decision-making profiles of Italian adolescents", *Journal of Career Assessment*, 20 (4), 375-389.
- Ginzberg, E. (1972). "Toward a Theory of Occupational Choice: A Restatement", *Vocational Guidance Quarterly*, 20, 2-9, doi: 10.1002/j.2164-585X.1972.tb02037.x
- Gokuladas, V. K. (2010). "Factors that influence first-career choice of undergraduate engineers in software services companies: A South Indian experience", *The Career Development International*, 15 (2), 144-165, doi: 10.1108/13620431011040941.
- Gonzalez, L. M., Stein, G. L. & Huq, N. (2013). "The Influence of Cultural identity and perceived barriers on college-going beliefs and aspirations of Latino youth in emerging immigrant communities", *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 35 (1), 103-120, doi: 10.1177/0739986312463002.

- Gorard, S., See, B. H. & Davies, P. (2012). *The impact of attitudes and aspirations on educational attainment and participation*, New York: Joseph Rowntree Foundation.
- Gore, J., Holmes, K., Smith, M., Southgate, E. & Albright, J. (2015). "Socioeconomic status and the career aspirations of Australian school students: Testing enduring assumptions", *Aust. Educ. Res.*, 42, 155-177, <https://doi.org/10.1007/s13384-015-0172-5>.
- Gourdomichalis, A. (1991). "Women and the Reproduction of Family Farms: Change and Continuity in the Region of Thessaly, Greece", *Journal of Rural Studies*, 7 (1/2), 57-62.
- Gouvias, D. & Michail, E. (2012). "Female Unemployment in Greece, in times of crisis: The case of Rhodes and the subsidised placement schemes for unemployed women", *Journal of Critical Studies in Business and Society*, 3 (1), 53-76.
- Grayson, J. (1999). "The impact of university experiences on self-assessed skills", *Journal of College Student Development*, 40, 687-699.
- Greenbank, P. (2007). "Higher education and the graduate labour market: The 'class factor'", *Tertiary Education and Management*, 13 (4), 365-376.
- Gregory, D. (2013). *Envisioning a career with purpose: Calling and its spiritual underpinnings among college students*, Doctoral dissertation, Kent, OH: Kent State University.
- Grolnick, W. S., Raftery-Helmer, J. N., Flamm, E. S., Marbell, K. N. & Cardemil, E. V. (2015). "Parental provision of academic structure and the transition to middle school", *Journal of Research on Adolescence*, 25 (4), 668-684, <http://dx.doi.org/10.1111/jora.12161>.
- Guan, Y., Chen, S. X., Levin, N., Bond, M. H., Luo, N., Xu, J. et al. (2015). "Differences in career decision-making profiles between American and Chinese university students: the relative strength of mediating mechanisms across cultures", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 46 (6), 856-872, doi: 10.1177/0022022115585874.
- Gunawardena, C. (1994). "The emergence of private tuition in Sri Lanka", *Economic Review*, 20 (2-3), 8-10.
- Gunkel, M., Schlägel, C., Langella, I. M., Peluchette, J. V. & Reshetnyak, E. (2013). "The influence of national culture on business students' career attitudes: An analysis of eight countries", *German Journal of Human Resource Management*, 27 (1), 47-68, doi: 10.1177/239700221302700105.
- Gushue, G., Clarke, C., Pantzer, K. & Scanlan, K. (2006). "Self-efficacy, perceptions of barriers, vocational identity, and the career exploration behaviour of Latino/ a high school students", *The Career Development Quarterly*, 54 (4), 307-317, doi: 10.1002/j.2161-0045.2006.tb00196.x.
- Häkkinen, I. (2006). "Working while enrolled in a university: Does it pay?", *Labour Economics*, 13 (2), 167-189.

- Hargreaves, E. (1997). "The diploma disease in Egypt: learning, teaching and the monster of the secondary leaving certificate", *Assessment in education: principles, policy and practice*, 4 (1), 161-176.
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J. & Vondracek, F. W. (2005). "Child vocational development: A review and reconsideration", *Journal of Vocational Behavior*, 66 (3), 385-419.
- Haveman, R. & Smeeding, T. (2006). "The Role of Higher Education in Social Mobility", *The Future of Children*, 16 (2), 125-150.
- Hegewisch, A. & Williams-Baron, E. (2017). *The Gender Wage Gap by Occupation 2017 and by Race and Ethnicity*, Fact Sheet, Pay Equity & Discrimination, Racial & Ethnic Inequality, Washington, DC: Institute for Women's Policy Research.
- Helwig, A. A. (2008). "From childhood to adulthood: A 15 year longitudinal career development study", *The Career Development Quarterly*, 57 (1), 38-50, <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2008.tb00164.x>.
- Hendel, I., Shapiro, J. & Willen, P. (2005). "Educational Opportunity and Income Inequality", *Journal of Public Economics*, 89 (5-6), 841-870.
- Hewitt, J. (2010). "Factors influencing Career choice", retrieved on 15/02/2010 from www.ehow.com.
- Hirschi, A. (2009). "Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction", *Journal of Vocational Behavior*, 74 (2), 145-155, doi:10.1016/j.jvb.2009.01.002.
- Hladchenko, M. & Vossensteyn, H. (2019). "Ukrainian students' choice of university and study programme: means–ends decoupling at the state level", *Quality in Higher Education*, 25 (2) 133-154.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, New York, NY: McGraw-Hill.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*, Thousand Oaks: Sage.
- Hofstede, G. (2011). "Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context", *Online Reading in Psychology and Culture*, 2 (8), doi: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>.
- Hoinville, G. & Jowell, R. (1978). *Survey Research Practice*, London: Heinemann.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*, 3rd edition, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

- Holland, J. L., Daiger, D. C. & Power, P. G. (1980). *My Vocational Situation*, Palo Alto, CA: Counseling Psychological Press.
- Howard, K. A. & Walsh, M. E. (2011). "Children's conceptions of career choice and attainment: model development", *Journal of Career Development*, 38, 256-271, doi: 10.1177/0894845310365851.
- Hui, K. & Lent, R. W. (2018). "The roles of family, culture, and social cognitive variables in the career interests and goals of Asian American college students", *Journal of Counseling Psychology*, 65 (1), 98-109, doi: 10.1037/cou0000235.
- Hunter, I., Dik, B. J. & Banning, J. H. (2010). "College students' perceptions of calling in work and life: A qualitative analysis", *Journal of Vocational Behavior*, 76, 178-186.
- Hussein, M. G. A. (1987). "Private tutoring: a hidden educational problem", *Educational studies in mathematics*, 18 (1), 91-96.
- Ireson, J. (2004). "Private tutoring: How prevalent and effective is it?", *London Review of Education*, 2 (2), 109-122.
- ITUC (2009). *Gender (In) Equality in the Labour Market: An Overview of Global Trends and Developments*, Brussels: ITUC.
- Johannisson, B., Handström, H. & Rosenberg, J. (1998). "University training for entrepreneurship: an action frame of reference", *European Journal of Engineering Education*, 23 (4), 477-496, doi: 10.1080/03043799808923526.
- Johnson, D., Johnson, R. & Smith, K. (1998, July/August). "Cooperative learning returns to college: What evidence is there that it works?", *Change*, 30, 26-35.
- Kamarianos, I., Kyridis, A., Fotopoulos, N. & Halkiotis, D. (2019). *Public education in Greece: Aspects and Trends of Emerging Privatization. Extended Summary*, Brussels, Athens: Education International, Greek Federation of Secondary Education State School Teachers and Greek Primary Teachers' Federation, https://issuu.com/educationinternational/docs/2019_ei_gr_greece_researchsummary_eng?fr=sMDIzNDQxMzY3Ng.
- Kamas, L. & Preston, A. (2012). "The importance of being confident; gender, career choice, and willingness to compete", *Journal of Economic Behavior & Organization*, 83 (1), 82-97, <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2011.06.013>.
- Kang, C. (2007). "Does money matter? the effect of private educational expenditures on academic performance: Evidence from exogenous variation in birth order", Working Paper No. 0704, National University of Singapore, <http://www.fas.nus.edu.sg/ecs/pub/wp/wp0704.pdf>.
- Katsillis, J. & Robinson, R. (1990). "Cultural Capital, Student Achievement, and Educational Reproduction: The Case of Greece", *American Sociological Review*, 55 (2), 270-279.

- Kelly, K. R. & Lee, W. C. (2002). "Mapping the domain of career decision problems", *Journal of Vocational Behavior*, 61, 302-326, Doi: 10.1006/jvbe.2001.1858.
- Kerka, S. (2000). "Career choice, gender, race and class", *ERIC cleaning house on adult career and vocational education Columbus*, ED 421641.
- Kessler, S., Ashenden, D., Connell, R. & Dowsett, G. (1985). "Gender Relations in Secondary Schooling", *Sociology of Education*, 58 (1), 34-48.
- Kezar, A. & Moriarity, D. (2000). "Expanding our understanding of student leadership development: A study explaining gender and ethnic identity", *Journal of College Student Development*, 41, 55-69.
- Khasawneh, S., Khasawneh, L., Hailat, S. & Jawarneh, M. (2007). "University students' readiness for the national workforce: A study of vocational identity and career decision-making", *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 12 (1), 27-42.
- Kim, H. (2004). "Analyzing the structure of variables affecting on private tutoring expense", *The Journal of Educational Administration*, 22 (1), 27-45.
- Kollmayer, M., Schober, B. & Spiel, C. (2016). "Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions", *European Journal of Developmental Psychology*, 15 (4), 361-377.
- Kotroyannos, D., Lavdas, K. A., Papadakis, N., Kyridis, A., Theodirikakos, P., Tzagkarakis, S. I. & Drakaki, M. (2015). "An Individuality in Parenthesis? Social Vulnerability, Youth and the Welfare State in Crisis: On the Case of Neets, In Greece, Within the European Context", *Studies in Social Sciences and Humanities*, 3 (5), 268-279, <http://www.rassweb.com/wp-content/uploads/PDF/SSSH/Vol-3/Issue-5/Paper%204.pdf>.
- Koumoundourou, G. A., Kounenou, K. & Siavara, E. (2012). "Core self-evaluations, career decision self-efficacy, and vocational identity among Greek adolescents", *Journal of Career Development*, 39 (3), 269-286, doi:10.1177/0894845310397361.
- Koumoundourou, G., Tsaousis, I. & Kounenou, K. (2011). "Parental influences on Greek adolescents' career decision-making difficulties: the mediating role of core self-evaluations", *Journal of Career Assessment*, 19 (2), 165-182.
- Kounenou, K. (2014). "Career indecisiveness and personality in Greek High School students", *International Journal of Psychology and Counseling*, 6 (1), 1-9.
- Kuh, G. (1995). "The other curriculum: Out-of-class experiences associated with student learning and personal development", *Journal of Higher Education*, 66, 123-155.
- Kuh, G., Pace, C. & Vesper, N. (1997). "The development of process indicators to estimate student gains associated with good practices in undergraduate education", *Research in Higher Education*, 38, 435-454.

- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*, London: Sage.
- Kyridis, A., Fotopoulos, N., Kalerante, E., Papadakis, N. & Zagkos, C. (2012). "The Entrance System to the Greek Tertiary Education: Critical Considerations and Conceptualizations", *International Journal of Educational Policies*, 6 (2), 61-87, <http://ijep.icpres.org/2012/v6n2/Kyridis&others.pdf>.
- Kyridis, A., Golia, V. & Lazarou, L. (2004). "Class and Professional Stereotypes of Greek Students in Primary School", *International Journal of the Humanities*, 1, 407-417, <http://ijh.cgpublisher.com/product/pub.26/prod.9>.
- Kyridis, A., Papadakis, N. & Papargyris, A. (2015). "Searching for absents: The State of things for the Neets (young people Not in Education, Employment or Training) in Greece. An overview", *Journal of Sociological Research*, 6 (1), 44-75, <http://dx.doi.org/10.5296/jsr.v6i1.7228>.
- Kyridis, A., Tsakiridou, H., Zagkos, C., Koutouzis, M. & Tziamtzi, C. (2011). "Educational inequalities and school dropout in Greece: A regional issue", *International Journal of Education*, 3 (2), 1-15, <http://dx.doi.org/10.5296/ije.v3i2.855>.
- Kyridis, A., Zagkos, C., Papadakis, N., Fotopoulos, N. & Chronopoulou, A. (2011). "Filling in the implementation gap? Problems in the Greek educational system: An evidence based explanatory framework and critical reflections", *Current Issues in Education*, 14 (3), 1-20, <http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/download/779/259>.
- Labaw, P. (1980). *Advanced Questionnaire Design*, Cambridge: Abt.
- Lairio, M. & Penttinen, L. (2006). "Students Career Concerns: Challenges Facing Guidance Providers in Higher Education", *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6 (3), 143-157.
- Lavy, V. & Schlosser, A. (2005). "Targeted Remedial Education for Underperforming Teenagers: Costs and Benefits", *Journal of Labor Economics*, 23 (4), 839-874.
- Le, T. D., Robinson, L. J. & Dobeles, A. R. (2020). "Understanding high school students use of choice factors and word-of-mouth information sources in university selection", *Studies in Higher Education*, 45 (4), 808-818.
- Lee, C. (1996). *Children and private tuition*, Youth Poll Series No. 34, Hong Kong: Hong Kong Federation of Youth Groups.
- Lee, J. (2007). "Two Worlds of Private Tutoring: The Prevalence and Causes of After-school Mathematics Tutoring in Korea and the United States", *Teachers College Record*, 109 (5), 1207-1234.
- Lee, J., Kim, Y. & Yoon, C. (2004). "The Effects of Pre-class Tutoring on Student Achievement, Challenges and Implications for Public Education in Korea", *KEDI Journal of Educational Policy*, 1 (1), 25-42.

- Lee, K. H. (2001). "A cross-cultural study of the career maturity of Korean and United States high school students", *Journal of Career Development*, 28, 43-57, doi: 10.1177/089484530102800104.
- Lenga, R. & Ogden, V. (2000). *Lost in Transit: Attainment Deficit in Pupil Transition from Key Stage 2 to Key Stage 3*, London: Institute of Education.
- Leung, S. A., Hou, Z. J., Gati, I. & Li, X. (2011). "Effects of parental expectations and cultural-values orientation on career decision-making difficulties of Chinese University students", *Journal of Vocational Behavior*, 78 (1), 11-20.
- Light, R. (2001). *Making the most of college: Students speak their minds*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lightbody, P., Nicholson, S., Siann, G. & Walsh, D. (1997). "A respectable job: Factors which influence young Asians' choice of career", *British Journal of Guidance & Counselling*, 25 (1), 67-79, DOI: 10.1080/03069889708253721.
- Lin, N. (1976). *Foundations of Social Research*, New York: McGraw Hill.
- Logan, M. R. & Skamp, K. R. (2013). "The Impact of Teachers and Their Science Teaching on Students' Science Interest: A four-year study", *International Journal of Science Education*, 35 (17), 2879-2904, DOI: 10.1080/09500693.2012.667167.
- Lucas, R. & Ralston, L. (1996). "Part-time student labour: strategic choice or pragmatic response?", *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 8 (2), 21-24.
- Malczyk, B. R. & Lawson, H. A. (2019). "Family focused strategies for student engagement", *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 63 (3), 211-219.
- McAuliffe, G. J. (1992). "Assessing and changing career decision-making self-efficacy expectations", *Journal of Career Development*, 19 (1), 25-36.
- McQuaid, R. & Bond, S. (2003). "Gender stereotyping of Career choice", <http://www.careers-scotland.org.uk>.
- Mihail, D. M. & Karaliopoulou, K. (2005). "Greek university students: a discouraged workforce", *Education and Training*, 47 (1), 31-39.
- Mischo, C. & Haag, L. (2002). "Expansion and Effectiveness of Private Tutoring", *European Journal of Psychology of Education*, 17 (3), 263-273.
- Mishler, E. (1986). *Research interviewing: context and narrative*, Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- Moogan, Y. J. (2011). "An analysis of school pupils' (with low social economic status) perceptions of university, regarding programmes of study", *Educational Studies*, 37 (1), 1-14.

- Moreau, M.-P. & Leathwood, C. (2006). "Balancing paid work and studies: Working (-class) students in higher education", *Studies in Higher Education*, 31 (1), 23-42.
- Mucchielli, L. (1968). *Le questionnaire dans l'enquete psychosociale*, Paris: Libraires Techniques–Ed. Sociales Francaises.
- Mullet, E., Neto, F. & Henry, S. (1992). "Determinants of Occupational Preferences in Portuguese and French High School Students", *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 23 (4), 521-531, <https://doi.org/10.1177%2F0022022192234008>.
- Museus, S. D., Harper, S. R. & Nichols, A. H. (2010). "Racial Differences in the Formation of Postsecondary Educational Expectations: A Structural Model", *Teachers College Record*, 112 (3), 811-842.
- Nassor, S. & Mohammed, K. A. (1998). *The quality of education: some policy suggestions based on a survey of schools in Zanzibar*, SACMEQ Policy Research Report No. 4, Paris: IIEP-UNESCO.
- Nauta, M. M. (2007). "Assessing college students' satisfaction with their academic majors", *Journal of Career Assessment*, 15 (4), 446-462.
- Nyamwange, J. (2016). "Influence of students' Interest on Career Choice among First Year University Students in Public and Private Universities in Kisii County, Kenya", *Journal of Education and Practice*, 7 (4), 96-102.
- O'Reilly, P. & Borman, K. (1986). "Sexism and Sex Discrimination in Education", *Theory into Practice*, 26 (1), 490-496.
- Oakley, A. (2016). *Sex, Gender and Society*, New York: Routledge.
- Osipow, S. H. (1990). "Convergence in theories of career choice and development: Review and prospect", *Journal of Vocational Behavior*, 36, 122-131, retrieved from <http://www.journals.elsevier.com/journal-of-vocational-behavior/recent-articles>.
- Oymak, C. (2018). "High school students' views on who influences their thinking about education and careers", Stats in brief, NCES 2018-088, National Center for Education Statistics, retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED580178>.
- Paa, H. K. & McWhirter, E. H. (2000). "Perceived influence of high school students' current career expectations", *The Career Development Quarterly*, 49 (1), 29-44.
- Palos, R. & Drobot, L. (2010). "The impact of family influence on the career choice of adolescents", *Procedia Social and Behavioural Sciences*, 2, 3407-3411.
- Papadakis, N., Drakaki, M., Papargyris, A., Dafermos, V., Basta, M., Theodorikakos, P., Pandis, P. & Kyridis, A. (2017). "Painted from life ...' A Disengaged Youth? Young people and NEETs in a devastated country", *LLAKES Research Paper*, 59, 1-45, <http://www.llakes.ac.uk/sites/llakes.ac.uk/files/59.%20Papadakis%20et%20al.pdf>.

- Papadakis, N. E., Tsakanika, T. & Kyridis, A. (2012). "Higher Educational Policy, interest politics and crisis management: facets and aspects of the Greek case within the EHEA", *International Education Studies*, 5 (3), 86-97, DOI: 10.5539/ies.v5n3p86, <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/download/13246/11507>.
- Pascarella, E., Edison, M., Whitt, E., Nora, A., Hagedorn, L. & Terenzini, P. (1996). "Cognitive effects of Greek affiliation during the first year of college", *NASPA Journal*, 33, 242-259.
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*, vol. II, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Payne, I. (1988). "Sexist ideology and education", in D. Spender & E. Sarah (eds), *Learning to lose*, London: The Women's Press.
- Polenova, E., Vedral, A., Brisson, L. & Zinn, L. (2018). "Emerging between two worlds: a longitudinal study of career identity of students from Asian American immigrant families", *Emergency Adulthood*, 6 (1), 53-65, doi: 10.1177/2167696817696430.
- Porfeli, E. J. & Lee, B. (2012). "Career development during childhood and adolescence", *New directions for youth development*, 2012 (134), 11-22, doi: 10.1002/yd.20011.
- Prentice, D. & Carranza, E. (2002). "What women and men should be, shouldn't be, are allowed to be, and don't have to be: The contents of prescriptive gender stereotypes", *Psychology of Women Quarterly*, 35, 269-281.
- Psacharopoulos, G. (1983). "Sex discrimination in the Greek Labour Market", *Journal of Modern Greek Studies*, 1 (2), 339-358.
- Pummel, B., Harwood, C. & Lavalley, D. (2008). "Jumping to the next level: A qualitative examination of within career transition in adolescent's event riders", *Psychology of sport and exercise*, 9 (4), 427-447.
- Rafenstein, M. (1999). "Working your way through college", *Career World*, 27 (4), 26-27.
- Raheem, A. I., Abdulkadir, A. O. & Zakkariyah, A. A. (2018). "Peer Group Influence and Occupational Choice of Students in Some Selected Senior Secondary Schools in Sokoto Metropolis, Sokoto State, Nigeria", *Journal of Education and Practice*, 9, 9-14.
- Redclift, N. & Sinclair, M. T. (eds) (1991). *Working Women: International perspectives on labour and gender ideology*, London: Routledge.
- Redman, T. & Wilkinson, A. (2001). *Contemporary Human Resources Management*, New York: Prentice Hall.
- Reid, A., Dahlgren, L. O., Petocz, P. & Dahlgren, M. A. (2008). "Identity and engagement for professional formation", *Studies in Higher Education*, 33 (6), 729-742, DOI: 10.1080/03075070802457108.
- Risco, C. M. & Duffy, R. D. (2011). "A Career Decision-making profile of latina/o incoming college students", *Journal of Career Development*, 38 (3), 237-255, doi: 10.1177/0894845310365852.

- Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real world research*, London: Wiley.
- Roszkowski, M. J. & Spreat, S. (2010). "Weighing the difference: the validity of multiplicative and subtractive approaches to item weights in an instrument assessing college choice decisions", *Journal of Marketing for Higher Education*, 20 (2), 209-239.
- Roy, R. (2016). *What influences student decisions in schools and career?*, A research report prepared for the workforce team of the Northern Illinois P-20 Network, 1-12.
- Sá, C. & Tavares, O. (2018). "How student choice consistency affects the success of applications in Portuguese higher education", *Studies in Higher Education*, 43 (12), 2148-2160.
- Sahinidis, A. & Kolia, A. (2014). "Private or Public Sector? An Investigation of Employer references of University Students Using Herzberg's Two Factor Theory of Motivation", *Archives of economic history*, XXVI (2).
- Saleem, N., Hanan, M. A., Saleem, I. & Shamshed, R. M. (2014). "Career selection: Role of 153 parent's profession, mass media and personal choice", *Bulletin of Education and Research*, 36 (2), 25-37.
- Savickas, M. L. & Porfeli, E. J. (2012). "Career adapt-abilites scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries", *Journal of Vocational Behavior*, 80 (3), 661-673.
- Sawitri, D. R. & Creed, P. A. (2015). "Perceived career congruence between adolescents and their parents as a moderator between goal orientation and career aspirations", *Personality and Individual Differences*, 81, 29-34, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.12.061> 1.
- Sawitri, D. R., Creed, P. A. & Zimmer-Gembeck, M. J. (2013). "The adolescent-parent career congruence scale: Development and initial validation", *Journal of Career Assessment*, 21, 210-226, doi:10.1177/1069072712466723.
- Sawitri, D. R., Creed, P. A. & Zimmer-Gembeck, M. J. (2015). "Longitudinal relations of parental influences and adolescent career aspirations and actions in a collectivist society", *Journal of Research on Adolescence*, 25 (3), 551-563, doi: 10.1111/jora.12145.
- Sax, L. (1994). "Retaining tomorrow's scientists: Exploring the factors that keep male and female college students interested in science careers", *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, 1, 45-61.
- Schiefele, U., Krapp, A. & Winteler, A. (1992). "Interest as a predictor of academic achievement: A meta-analysis of research", in K. A. Renninger, S. Hidi & A. Krapp (eds), *The role of interest in learning and development*, pp. 183-212, Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum.
- Schreuder, A. M. G. & Theron, A. L. (1999). *Careers: An Organizational Perspective*, Cape Town: Juta.

- Schröder, E., Schmitt-Rodermund, E. & Arnaud, N. (2011). "Career choice intentions of adolescents with a family business background", *Family Business Review*, 24 (4), 305-321.
- Scott, W. (1955). "Reliability of content analysis: The case of nominal scale coding", *Public Opinion Quarterly*, 17, 321-325.
- Segal, U. (1992). "Values, personality and career choice", *Journal of Applied Social Sciences*, 16 (2), 143-159.
- Shumba, A. & Naong, M. (2012). "Factors influencing students' career choice and aspirations in South Africa", *Journal of Social Science*, 33 (2), 169-178.
- Sianou-Kyrgiou, E. & Tsiplakides, I. (2011). "Similar performance, but different choices: Social class and higher education choice in Greece", *Studies in Higher Education*, 36 (1), 89-102.
- Silova, I., Budiene, V. & Bray, M. (eds) (2006). *Education in a hidden marketplace: monitoring of private tutoring*, New York: Open Society Institute.
- Smeeton, N. C. (1985). "Early History of the Kappa Statistic", *Biometrics*, 41, 795.
- Smith, H. (1975). *Strategies of Social Research: The Methodological Imagination*, London: Prentice Hall.
- Soutar, G. & Turner, J. P. (2002). "Students' preferences for university: a conjoint analysis", *The International Journal of Educational Management*, 16 (1), 40-45.
- Steele, C. M. (1997). "A Threat Is in the Air: How Stereotypes Shape Intellectual Identity and Performance", *American Psychologist*, 52, 613-629.
- Strijbos, J., Martens, R., Prins, F. & Jochems, W. (2006). "Content analysis: What are they talking about?", *Computers & Education*, 46, 29-48.
- Sujatha, K. (2006). *Private tuition among secondary students in four states*, New Delhi: National Institute of Educational Planning and Administration.
- Super, D. E. (1963). "Vocational development in adolescence and early adulthood: Tasks and behaviors", in D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J. P. Jordaan (eds), *Career development: Self-concept theory*, pp. 79-95, New York: College Entrance Examination Board.
- Super, D. E. (1969). "Vocational development theory: Persons, positions, and processes; and Vocational development theory in 1988: How will it come about?", *The Counseling Psychologist*, 1, 2-14.
- Super, D. E. (1970). *The Work Values Inventory*, Boston: Houghton Mifflin.
- Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C. M. (1996). "The life-span, life-space approaches to careers", in D. Brown, L. Brooks & Associates (eds), *Career Development and Choice*, 3rd edition, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Tao, D., Zhang, R., Lou, E. & Lalonde, R. N. (2018). "The cultural shaping of career aspirations: Acculturation and Chinese biculturals' career identity styles", *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 50 (1), 29-41, <https://doi.org/10.1037/cbs0000091>.
- Taylor, J., Harris, M. & Taylor, S. (2004). "Parents have their say about their college age children's career decisions", *National Association of Colleges and Employers Journal*, 64 (2), 15-21.
- Thompson, M. N. & Subich, L. M. (2006). "The relation of social status to the career decision-making process", *Journal Vocational Behavior*, 69, 289-301.
- Tillman, K. (2015). *Parental influence on college students' career aspirations*, University honours programme thesis, Statesboro, GA: Georgia Southern University.
- Treiman, D. J. & Hartman, H. I. (eds) (1981). *Women, Work, and Wages: Equal Pay for Jobs of Equal Value*, Washington, D.C.: National Academy Press.
- Trusty, J. (1998). "Family influence on educational expectations of late adolescents", *The Journal of Educational Research*, 91, 260-271, doi:10.1080/00220679809597553.
- Tzampazi, F., Kyridis, A. & Christodoulou, A. (2013). "What Will I Be When I Grow up? Children's Preferred Future Occupations and Their Stereotypical Views", *International Journal of Social Science Research*, 1 (1), 19-38, <http://dx.doi.org/10.5296/ijssr.v1i1.3788>.
- Uebersax, J. S. (1987). "Diversity of decision-making models and the measurement of interrater agreement", *Psychological Bulletin*, 101, 140-146.
- Uka, A. (2015). "Students' educational and occupational aspirations predicted by parents' and adolescents' characteristics", *European Journal of Social Sciences, Education and Research*, 4 (1), 207-214.
- Valenzuela, D. & Shrivastava, P. (s.a.). *Interview as a Method for Qualitative Research*, retrieved 21/11/2016 from <http://www.public.asu.edu/~kroel/www500/Interview%20Fri.pdf>.
- Walters, J. J. (2010). "Career decision making among gifted students: The mediation of teachers", *Gifted Child Quarterly*, 54 (3), 222-238.
- Wambu, G., Hutchison, B. & Pietrantoni, Z. (2017). "Career decision-making and college and career access among recent African immigrant students", *Journal of College Access*, 3 (2), 62-77, available online at <https://scholarworks.wmich.edu/jca/vol3/iss2/6>.
- Watts, C. & Pickering, A. (2000). "Pay as you learn: student employment and academic progress", *Education and Training*, 42 (3), 129-135.
- Whiston, S. C. & Keller, B. K. (2014). "The Influences of the Family Origin on Career Development: A Review and Analysis", *The Counselling Psychologist*, 32 (4), 493-568.
- Whitt, E., Edison, M., Pascarella, E., Nora, A. & Terenzini, P. (1999). "Interaction with peers and

- objective and self-reported cognitive outcomes across three years of college", *Journal of College Student Development*, 40, 61-78.
- Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). "Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation", *Contemporary Educational Psychology*, 25 (1), 68-81, doi: 10.1006/ceps.1999.1015.
- Wijetunge, S. (1994). "Some psychological aspects of the private tuition system", *Economic Review*, 20 (2-3), 15-17.
- Wolf, R. M. (2002). "Extra-school instruction in mathematics and science", in D. F Robitaille & A. E. Beaton (eds), *Secondary analysis of the TIMSS data*, pp. 331-341, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Wright, B. E. & Davis, B. S. (2003). "Job satisfaction in the public sector: the role of the work environment", *The American Review of Public Administration*, 33 (1), 70-90.
- Wu, Q. (2003). "Win-win strategy for the employment of reference graduate assistants in academic libraries", *Reference Services Review*, 31 (2), 141-153.
- Wüst, K. & Leko Šimić, M. (2017). "Students' career preferences: intercultural study of Croatian and German students", *Economics & Sociology*, 10 (3), 136-152, doi: 10.14254/2071-789X.2017/10-3/10.
- Yamamoto, Y. & Holloway, S. (2010). "Parental expectations and children's academic performance in sociocultural context", *Educational Psychology Review*, 22, 189-214, DOI: 10.1007/s10648-010-9121-z.
- Yamashita, T., Youn, G. & Matsumoto, J. (1999). "Career decision-making in college students: cross-cultural comparisons for Japan and Korea", *Psychological Reports*, 84 (3), 1143-1157, doi: 10.2466/pr0.1999.84.3c.1143.
- Yi-Hui, H. (2006). "The impact of interaction with peers on college students' development", *The Journal of Human Resources and Development and Adult Learning*, 2 (2), 81-87.
- Zagora, M. A. & Cramer, S. H. (1994). "The effects of vocational identity status on outcomes of career decision-making intervention for community college students", *Journal of College Student Development*, 35 (5), 239-247.
- Zamanzadeh, V., Rassouli, M., Abbaszadeh, A., Alavi Majd, H., Nikanfar, A. & Ghahramanian, A. (2014). "Details of content validity and objectifying it in instrument development", *Nurs Pract Today*, 1 (3), 163-171.
- Zhao, X., Lim, V. K. & Teo, T. S. (2012). "The long arm of job insecurity: Its impact on career-specific parenting behaviors and youths' career self-efficacy", *Journal of Vocational Behavior*, 80, 619-628, <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.018>.
- Zimmerman, D. J. (2003). "Peer effects in academic outcomes: Evidence from a natural experiment", *The Review of Economics and Statistics*, 85 (1), 9-23.

Zunker, V. G. (2002). *Using Assessment Results for Career Development*, 6th edition, Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Ελληνόγλωσση

Αβδελά, Ε., Ιγγλέση, Χ., Κλαδούχου, Ε., Λαδά, Σ., Μακρή-Τσιλιπάκου, Μ., Μπακαλάκη, Α., Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. & Πετρινιώτη, Ξ. (2010). «Η ιστορία του φύλου στην Ελλάδα: Από τη διαταραχή στην ενσωμάτωση», στο Β. Καντσά, Β. Μουτάφη & Ε. Παπαταξιάρχης (επιμ.), *Φύλο και κοινωνικές επιστήμες στη σύγχρονη Ελλάδα*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Βάμβουκας, Μ. (2010). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Βηλαράς, Θ., Δέτσικα, Α., Μαλαγάρης, Θ. & Παπακίτσος, Ε. (2008). *Στερεότυπα φύλου και επιλογή επαγγέλματος: Εργασία Βιωματικού Μέρους, Συμβουλευτικοί Ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό - ΣΟΣ Προσανατολισμός*, Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

Cohen, L. & Manion, L. (2002). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Δημάκη, Κ., Καμινιώτη, Ο., Κωστάκη, Α., Τσούρτη, Ζ. & Ψαράκης, Σ. (2004). «Εκπαιδευτικές και επαγγελματικές προτιμήσεις των μαθητών Λυκείου στα αστικά κέντρα», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 114 (114), 147-176, doi: <https://doi.org/10.12681/grsr.9285>.

IOBE (2018). *Εκπαίδευση και αγορά εργασίας στην Ελλάδα: Επιπτώσεις της κρίσης και προκλήσεις*, Αθήνα: IOBE.

Javeau, J. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο*, Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

Καϊτζή, Ε. (2016). *Παράγοντες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών του γενικού λυκείου*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής.

Καλεράντε, Ε., Κυρίδης, Α. & Φωτόπουλος, Ν. (2012). «Η κοινωνία των δεξιοτήτων: Επανεξετάζοντας τις αφηγήσεις νομιμοποίησης της δια βίου προγραμματισμένης κατάρτισης», *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Ελληνικής Κοινωνιολογικής Εταιρείας*, 3.5.26.

Καλοδήμος, Δ. (2019). «Γιατί οι νέοι εγκαταλείπουν τις σπουδές τους», 29 Νοεμβρίου 2019, διαθέσιμο στο <http://sep4u.gr/34724/giati-oi-neoi-egkataleipoun-tis-spoudes-tous/>.

Καμαριανός, Ι., Κυρίδης, Α., Φωτόπουλος, Ν. & Χαλκιώτης, Δ. (2019). *Το δημόσιο σχολείο στην Ελλάδα: Όψεις και τάσεις μιας αναδυόμενης ιδιωτικοποίησης*, Αθήνα: ΔΟΕ, ΟΛΜΕ, Education International, ISBN: 978-960-8013-07-0.

- Καριέρα και Γενιά Υ (2017). <https://www.careerguide.gr/career-geny/career-geny-2017/>.
- Κάρλου, Κ. (2015). *Η επιλογή σπουδών και επαγγέλματος των εφήβων σε μια περιφερειακή κοινωνία*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Κάτσικας, Κ. & Καβαβιάς, Γ. (2000). *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση: Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση 1960-2000*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κεδράκα, Κ., Καλτσίδης, Χ. & Φαλάγγα, Κ. (2015). «Συναισθήματα των φοιτητών κατά την έναρξη σπουδών και σταδιοδρομίας στις Βιοεπιστήμες: Η περίπτωση του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης», *Πρακτικά 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, τόμ. Ι, DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.265>.
- Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΕΕ (2014). *Δημόσιες και Ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση σε περιβάλλον κρίσης*, Αθήνα: ΚΑΝΕΠ.
- Κιούση, Ε., Φλωράκος, Γ. & Παπακίτσος, Ε. (2017). «Στερεότυπα φύλου και επιλογή σπουδών ανάλογα με το φύλο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6 (1), 95-111.
- Κοσμίδου-Hardy, Χ. (2007). «Η πληροφόρηση ως επικοινωνία: από τον παθητικό δέκτη προς τον ενεργό παραγωγό του νοήματος στην πληροφόρηση», στο Χ. Καπώλη (επιμ.), *Συμβουλευτικοί Ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό - ΣΟΣ Προσανατολισμός*, σσ. 480-504, Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.
- Κοσμίδου-Hardy, Χ. & Κρίβας, Σ. (2000). *Το Φύλο και οι Επαγγελματικές Επιλογές: Εκπαίδευση Λειτουργιών Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού: Πιλοτικό διακρατικό σχέδιο DIANA*, Αθήνα: ΙΕΚΕΠ.
- Κρίβας, Σ. (1987). «Η συνεισφορά των θεωριών επαγγελματικής εκλογής στην συμβουλευτική πρακτική κατά τη διαδικασία εκλογής επαγγέλματος», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 33, 29-36.
- Κυρίδης, Α. (1994). «Η κρατική διαχείριση των κοινωνικών θεσμών: Η περίπτωση της εκπαίδευσης», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 72, 73 & 74, σσ. 42-49, 27-38 & 38-46.
- Κυρίδης, Α. (1995). «Διλήμματα και αδιέξοδα της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής», *Μακεδόν*, 1, 101-112.
- Κυρίδης, Α. (1995). «Πανελλαδικές Γενικές Εξετάσεις: Στρατηγικός σχεδιασμός για μία θέση στον ήλιο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 78, 34-37.
- Κυρίδης, Α. (1997). *Η ελληνική εκπαιδευτική ανισότητα και η πρόσβαση στο πανεπιστήμιο (1955-1985)*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κυρίδης, Α. (1997). «Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος», *Μακεδόν*, 4, 181-202.

- Κυρίδης, Α. (1997). *Τα κοινωνικά και τα δευτεροβάθμια εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των φοιτητών και φοιτητριών της Παιδαγωγικής Σχολής Φλώρινας* - Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κυρίδης, Α. (2020). *Ο φοιτητικός πληθυσμός ως εργατικό δυναμικό ευκαιρίας: Χαρακτηριστικά, προβλήματα και διαστάσεις της φοιτητικής εργασίας*, Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ.
- Κυρίδης, Α., Θάνος, Θ., Καμαριανός, Γ. & Φωτόπουλος, Ν. (2017). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Εισαγωγή σε βασικές έννοιες και θεματικές*, Αθήνα: Gutenberg.
- Λαγουδάκος, Μ. & Φουντουκά, Α. (2012). «Αγωγή Σταδιοδρομίας: Θέσεις, Στάσεις, Προβλήματα, Προτάσεις βελτίωσης του Προγράμματος», *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 101, 238-253.
- Λαμπίρη-Δημάκη, Ι. (1974). *Προς μίαν ελληνική κοινωνιολογία της παιδείας*, Αθήνα: ΕΚΚΕ.
- Μάγκα, Ε. (2015). *Πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και ανισότητες: η πληροφόρηση ως παράγοντας που επηρεάζει την επιλογή σπουδών από τους μαθητές Λυκείων σε αστικές και αγροτικές περιοχές*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων / ΦΠΨ.
- Μαρούγκα, Α. (2006). «Ο Ρόλος των Φορέων Απασχόλησης και Συμβουλευτικής (Ε.Κ.Ε.Π., Ο.Α.Ε.Δ., ΚΕ.ΣΥ.Π., Δημόσια και Ιδιωτικά Γραφεία Προσανατολισμού και Εύρεσης Εργασίας) στην Οικονομική Ανάπτυξη της Χώρας», *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού: Ο Θεσμός Συμβουλευτική – Προσανατολισμός και ο Ρόλος του στην Οικονομική Ανάπτυξη της Χώρας*, Ε.Κ.Ε.Π. – ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.
- Μπιρμπίλη, Μ. & Παπαοικονόμου, Α. (2018). «Αυτοπροσδιορισμός των φοιτητών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης: σπουδές και μετέπειτα εργασία», *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 11 (2), 90-106, doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jret.16692>.
- Μπληγιάννου, Κ. (2008). *Οι εκπαιδευτικές και οι επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ΄ Λυκείου*, Μεταπτυχιακή Εργασία, Ιωάννινα: ΠΤΔΕ / Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Μπουρνούδη, Ε. & Ψάλτη, Α. (1997). «Επαγγελματικές επιλογές και προσδοκίες των νέων και της οικογένειάς τους: Η επίδραση του φύλου», στο Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*, σσ. 621-644, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Παπαδάκης, Ν., Κυρίδης, Α., Κουτούζης, Μ. & Παπαργύρης, Α. (2018). «Οι νέοι στις εκβολές της κρίσης: Κρίση, νεανική ανεργία και Neets (Young People not in Education, Employment or Training) στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Μια κριτική προσέγγιση», στο Σ. Χιωτάκης & Ν. Παπαδάκης (επιμ.), *Πολιτική Επιστήμη: Σύγχρονες τάσεις και διακυβεύματα*, σσ. 153-200, Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

- Παπαοικονόμου, Α. & Μπιρμπίλη, Μ. (2017). «Κρίσιμοι παράγοντες επιλογής αντικειμένου σπουδών και αυτοαντίληψη: Η περίπτωση των φοιτητών του ΑΠΘ», *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 17 (68), 105-125.
- Philips, L. & Jorgensen, W. M. (2009). *Ανάλυση λόγου: Θεωρία και μέθοδος*, μτφ. Α. Κιουπκιολής, επιμ. Γ. Σταυρακάκης, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Potter, J. & Wetherell, M. (2009). *Λόγος και κοινωνική ψυχολογία*, μτφ. Έ. Αυγήτα & Α. Τσονίδης, επιμ. Ν. Μποζατζής, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, μτφ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, Αθήνα: Gutenberg.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2008). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός*, Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών – Τομέας Ψυχολογίας.
- Στρατηγάκη, Μ. (2005). «Φύλο, τεχνολογία και εργασία: Σύγχρονες μορφές μιας παλιάς σχέσης», στο Χ. Ναξάκης & Μ. Χλέτσος (επιμ.), *Το μέλλον της εργασίας*, σσ. 167-196, Αθήνα: Πατάκης.
- Τσιαπαρικού, Ι. (2014). *Οικονομικοί και θεσμικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή επαγγέλματος και την ανάπτυξη σταδιοδρομίας*, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Σχολή Οικονομικών, Επιχειρηματικών και Διεθνών Σπουδών, Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης.
- Τσουκαλάς, Κ. (1986). *Κράτος, Κοινωνία και Εργασία στην μεταπολεμική Ελλάδα*, Αθήνα: Θεμέλιο.
- Τσουκαλάς, Κ. (1989). *Κοινωνική ανάπτυξη και κράτος*, Αθήνα: Θεμέλιο.
- Willis, P. (2012). *Μαθαίνοντας να δουλεύεις: Πώς τα παιδιά εργατικής προέλευσης επιλέγουν δουλειές της εργατικής τάξης*, μτφ. Υ. Κοσμά, επιμ. Γ. Πεχτελίδης, Αθήνα: Gutenberg.
- Φωτόπουλος, Ν. & Κυρίδης, Α. (2007). *Το σύστημα εισαγωγής στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση στην πολιτική κόνιστρα και το Σισύφειο μαρτύριό του*, αδημοσίευτο κείμενο.
- Χαλάς, Γ. (2010). «Προσδιοριστικοί παράγοντες της ικανοποίησης από την εργασία στο δημόσιο τομέα», *Διοικητική Ενήμερωση*, 52, 5-19.
- Χλέτσος, Μ. (1988). «Οι γυναίκες και η αγορά εργασίας», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 68 (68), 128-138.
- Ψάλτη, Α., Κουϊμτζή, Ε. & Δεληγιάννη, Β. (2008). «Φύλο και μεταβατικές διαδικασίες: Θεωρητικό πλαίσιο και ερευνητικοί προβληματισμοί», στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Ε. Γωνίδα-Μπαμνίου & Α. Ψάλτη (επιμ.), *Εφηβεία, προσανατολισμοί και επιλογές ζωής: Διερευνώντας τις μεταβατικές διαδικασίες των νέων με την οπτική του φύλου*, σσ. 9-34, Έργο ΚΑΛΛΙΡΡΟΗ, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

