

ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

ΤΕΥΧΟΣ 128-129

ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

REVIEW
OF COUNSELLING AND GUIDANCE

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

**ΤΡΙΜΗΝΗ
ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ –ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**

**Επίσημη Επιστημονική Περιοδική Έκδοση
της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ
(ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.)**

QUARTERLY REVIEW OF COUNSELLING AND GUIDANCE

Official journal of the
QUARTERLY REVIEW OF COUNSELLING AND GUIDANCE

Διπλό Τεύχος 128-129, 2022

Συντακτική Επιτροπή:

- **Επίτιμα μέλη:** Παναγιώτης Σαμοΐλης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, panosam33@gmail.com, Αρχάγγελος Γαβριήλ, τ. Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ2, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, egavri@hotmail.com
- **Υπεύθυνος Έκδοσης:** Ράνυ Καλούρη, καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, rkalouri@hotmail.com
- **Αναπληρωτές Υπεύθυνοι:** Φωτεινή Κατσαμπούρη, Σύμβουλος Ε.Π., fkatsamp@yahoo.gr, Νίνα Μυλωνά-Καλαβά, Σύμβουλος Ε.Π., ninacalmyl@gmail.com
- **Μέλη:** Αναστασία Μπότου, Σύμβουλος Ε.Π., botouanastasia@gmail.com, Ευγενία Κατσίγιαννη Msc, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, eukat@yahoo.com, Νεκτάριος Κολετζάκης, Msc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, nkoletzak@yahoo.gr, Νικόλαος Κιμουλάκης, Ε.ΔΙ.Π. του Ε.Μ.Π., kimnikos@gmail.com, Ιωάννα Κοντζίνου, Msc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, kontzinou.anny@gmail.com, Ελευθερία Παλούση, Msc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, epalousi@yahoo.gr, Νικόλαος Ζήκος, Σύμβουλος Σχολικής Ζωής, nzikoschem@gmail.com

Οι εργασίες για δημοσίευση στο περιοδικό και οι συνδρομές πρέπει να στέλνονται στο e-mail της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. elesyp@gmail.com, και στην Πρόεδρο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. καθηγ. Ράνυ Καλούρη, rkalouri@hotmail.com. Δικτυακός τόπος: www.elesyp.gr

Διοικητικό Συμβούλιο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Πρόεδρος: Ουρανία [Ράνυ] Καλούρη
Αντιπρόεδρος: Αναστασία Μπότου
Γραμματέας: Ευγενία Κατσίγιαννη
Ταμίας: Νεκτάριος Κολετζάκης
Μέλος: Νικόλαος Κιμουλάκης

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού

Υπεύθυνοι Έκδοσης

Δημητρόπουλος Ευστάθιος, καθηγητής Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., 1986-1994

Σαμοΐλης Παναγιώτης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, 1995-2001

Κασσωτάκης Μιχάλης, καθηγητής Παν/ου Αθηνών, 2002-2013

το ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ τους ευχαριστεί θερμά και τους τιμά! (Φθινόπωρο 2013)

Επιστημονική Επιτροπή

Δημητρίου Λουκία, αναπλ. καθηγήτρια Παν/ου Frederick
Καλαβά-Μυλωνά Νίνα, Δρ. Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
Κανδηλάκη Αγάπη, Καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Κασσωτάκης Μιχάλης, ομ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
Κατσαμά, Ειρήνη, Επ. καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Κατσαμπούρη Φωτεινή, Δρ. Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Κουλούρης Νίκος, Επ. Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Μαρμαρινός Γιάννης, ομ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
Μπότου Αναστασία, Δρ. Παιδαγωγικής
Μπρούζος Ανδρέας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Παπαβασιλείου Ιωάννα, Επ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας
Πουλόπουλος Μπάμπης, Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δέσποινα, Καθηγήτρια Παν/ου Αθηνών
Τσέργας Νικόλαος, Επ. Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Τσιμπουκλή Άννα, Ψυχολόγος (PhD), Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

Τα ανυπόγραφα κείμενα εκφράζουν τις θέσεις της Εταιρείας. Τα ενυπόγραφα τις θέσεις των αρθρογράφων οι οποίοι έχουν την ευθύνη της σύνταξης και του περιεχομένου των κειμένων τους (βλ. οδηγίες στο τέλος του τεύχους 2-3, του τεύχους 36-37, του τεύχους 60-61 και του τεύχους 92-93 για τη σύνταξη εργασιών, καθώς και στην ιστοσελίδα της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. www.elesyp.gr

Ποιοι και πώς γίνονται μέλη της Εταιρείας: βλ. καταστατικό στο τ.1 του περιοδικού και στο τ. 60-61. Καθώς και στο www.elesyp.gr

Διάθεση του περιοδικού:

Ελεύθερη πρόσβαση στο www.elesyp.gr.

Copyright 2022: ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση, η αναπαραγωγή ή η μετάδοση όλου ή μέρους του περιοδικού χωρίς την έγγραφη άδεια της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

ISSN 1105-2449

Εκδόσεις Πεδίο

Συνταγματάρχου Δαβάκη 10 & Μυλοποτάμου, 11526, Αθήνα

Τηλ.: 210 3390204 • Fax: 210 3390209

e-mail: info@pediobooks.gr

<http://www.pediobooks.gr/>

Κεντρική διάθεση-Βιβλιοπωλείο

Λυκαβηττού 1 & Ακαδημίας, 10672, Αθήνα

Τηλ.: 210 3229620 • Fax: 213 0286560

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

CONTENTS

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΗΜΕΙΩΜΑΤΑ	5-6
-----------------------------	-----

ΚΡΙΤΙΚΑ ΣΗΜΕΙΩΜΑΤΑ ΤΗΣ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ	7-11
--	------

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΑΡΘΡΑ-ΕΡΕΥΝΕΣ

1. Χριστίνα Ζουρνά, Ιωάννα Παπαβασιλείου-Αλεξίου, Αικατερίνη Παπακώτα, Νικόλαος Κουτσουπιάς, Δημήτριος Ρούσης. Αλλαγές σε μια χαοτική εποχή: Έρευνα σε προπτυχιακούς φοιτητές για την επίδραση της πανδημίας Covid-19 στη σταδιοδρομία	13-23
2. Φωτεινή Ζαχαριάδη, Μαριάννα Κορίνθιου. Η συμβουλευτική στους φροντιστές ατόμων με χρόνια ψυχική νόσο	24-35
3. Αικατερίνη Δουράνου, Δημήτριος Ντρίμερης. Συναισθηματική Νοημοσύνη και καταγραφή αναγκών για Συμβουλευτική και Coaching στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο	36-56
4. Νικόλαος Μουράτογλου, Κατερίνα Αργυροπούλου, Αργυρώ Χαροκοπάκη. Κλίμακα βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης: Διερευνητική παραγοντική ανάλυση και εφαρμογές στη συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό	57-68
5. Λάμπρου Ελπινίκη, Κεσκήνη Ειρήνη, Σημαντηράκη Ελένη, Γιακουμάτος Στέφανος. Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εποχή της πανδημίας: Μια πρώτη αποτίμηση	69-83
6. Λένα Μπουμπάρα, Κατερίνα Αργυροπούλου, Αργυρώ Χαροκοπάκη. Αυτοαποτελεσματικότητα και επαγγελματική προσαρμοστικότητα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την εθελούσια συμμετοχή τους σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα ...	84-103

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Τα νέα της ΕΛΕΣΥΠ	105-106
2. Βιβλία-Περιοδικά	106-108
3. Ενημέρωση που λάβαμε	108-109

Δύο Λόγια από τη Συντακτική Επιτροπή

Η Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού είναι το επίσημο όργανο της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.). Στοχεύει, κυρίως, στη διευκόλυνση της επικοινωνίας μεταξύ των μελών της Εταιρείας, στην προβολή επιστημονικών απόψεων και θέσεων σχετικά με το θεσμό της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού, στη διάδοση των προτάσεων της Εταιρείας και στη γνωστοποίησή τους προς όλους τους αρμόδιους παράγοντες.

Η παρουσίαση των σύγχρονων εξελίξεων που αφορούν θέματα θεωρίας και πράξης της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού εντάσσεται, επίσης, στους στόχους του περιοδικού. Ο στόχος αυτός έχει ιδιαίτερη σημασία για τη χώρα μας, δεδομένου ότι ο παραπάνω θεσμός θεωρείται ακόμη νέος στην ελληνική πραγματικότητα. Χρειάζεται, λοιπόν, όσοι ασχολούμαστε άμεσα ή έμμεσα με αυτόν να διαμορφώσουμε κοινούς στόχους, να προβάλλουμε και να υποστηρίξουμε ιδέες και προτάσεις που τον προάγουν και τον αναβαθμίζουν.

Η Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού είναι στη διάθεση όλων όσοι θέλουν να στηρίξουν την προσπάθεια αυτή. Αποτελεί βήμα για όσους ενδιαφέρονται για τη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό, ένα βήμα ελεύθερο από όπουν η φωνή της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. μπορεί να ακούγεται δυνατότερη προς κάθε κατεύθυνση. Τα κείμενα που δημοσιεύονται έχουν θεωρητικό, ερευνητικό, πρακτικό και ενημερωτικό χαρακτήρα και μπορούν να αναφέρονται τόσο στον ελληνικό όσο και στο διεθνή χώρο. Έτσι το περιοδικό καλύπτει και τα ενδιαφέροντα των ειδικών στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό και τις ανάγκες εκείνων που επιθυμούν να βρουν σ' αυτό στοιχεία πρακτικών εφαρμογών ή πληροφορίες για τις εξελίξεις που πραγματοποιούνται σε σχέση με το θεσμό της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Επίσημη γλώσσα του περιοδικού είναι η Ελληνική. Δημοσιεύονται όμως κείμενα και στα Αγγλικά, Γαλλικά και Γερμανικά, ενώ τα ελληνικά άρθρα συνοδεύονται από σύντομη περίληψη σε μία από τις παραπάνω γλώσσες. Τα επιστημονικά κείμενα που δημοσιεύονται στο περιοδικό κρίνονται από ειδικούς επιστήμονες στους οποίους η Συντακτική Επιτροπή τα διαβιβάζει, απαλείφοντας το όνομα του συγγραφέα (η των συγγραφέων).

Η απήχηση που έχει η Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού σε όσους ασχολούνται ή εφαρμόζουν τον αντίστοιχο θεσμό στην εκπαίδευση, την απασχόληση ή σε άλλους τομείς είναι σημαντική. Μπορούμε, όμως, να την κάνουμε ακόμη πιο μεγάλη και πιο σημαντική. Καλούμε όλους τους φίλους και συναδέλφους, που με τον ένα ή τον άλλο τρόπο εμπλέκονται με τη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό, να γίνουν μέλη της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. *, να συμβάλουν με τις εργασίες τους στην περαιτέρω αναβάθμιση του περιοδικού και να το καταστήσουν γνωστό και σε άλλους.

* Στα τεύχη 1, 60-61 και 92-93 και στην ιστοσελίδα της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. έχει δημοσιευθεί το καταστατικό της Εταιρείας ολόκληρο, ώστε να ενημερωθούν όλοι οι συνάδελφοι, τόσο τα μέλη, όσο και καθένας που ενδιαφέρεται να γίνει μέλος, σχετικά με τους σκοπούς και τις επιδιώξεις της αλλά και τη λειτουργία της. Εκεί περιλαμβάνεται και η διαδικασία εγγραφής μέλους.

Είναι ανάγκη να επικοινωνήσουμε μεταξύ μας και να ενώσουμε τις δυνάμεις μας για να προωθήσουμε το θεσμό Συμβουλευτική-Προσανατολισμός. Ένα θεσμό τόσο απαραίτητο και σημαντικό στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία.

Η Συντακτική Επιτροπή

INTRODUCTION REMARKS FROM THE EDITORIAL BOARD

The Review of Counseling and Guidance is a journal of the Hellenic Society of Counselling and Guidance (HE.S.CO.G). It aims to facilitate the communication among the HE.S.CO.G. members, to promote valid scientific knowledge concerning counselling and vocational guidance in Greece and abroad, to disseminate the activities and the proposals of the HE.S.CO.G. and make them known to all interested agents.

The analysis also of recent evolutions in the theory and practice of counselling and guidance is another goal of this Review. This goal is of particular importance to Greece where the establishment of Counselling and Guidance is relatively recent. Therefore, it is of high value for all those who work in this field to form common goals, to disseminate and support ideas and propositions for the development of Counselling and Guidance and improvement of their application. The HE.S.CO.G. journal is available to all those who wish to participate in this effort and support it.

The contents of the Review include theoretical studies, scientific research, practical experience and information texts concerning Counselling and Guidance and its applications in Greece and abroad. All submitted papers are reviewed by referees.

The Review is published quarterly (4 issues a year) since 1988. The official language of the Review is Greek. However, papers in English, French or German are welcome. In addition, all scientific papers published in Greek are followed by a summary in English, French or German.

The impact of the Review is very high among Greek scientists and practitioners related with Counselling and Guidance. We invite all friends and Colleagues who are practicing Counselling and Guidance in education and in the services for employment or in other areas of the public or private domain, to become members of the HE.S.CO.G. and to publish papers in its official journal. We can thus unite knowledge and experience and develop the services of our Counselling and Guidance for the benefit of the people in the modern Greek Society.

The Editorial Board

Σχολεία χωρίς προσανατολισμό

Σε έναν κόσμο που κατακλύζεται
από ασύνδετες πληροφορίες,
η διαύγεια είναι δύναμη

Yuval Noah Harari

21 μαθήματα για τον 21ο αιώνα

Κι έτσι φτάσαμε στην πλήρη εξαφάνιση του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού από τη δημόσια εκπαίδευση της χώρας. Για πρώτη φορά από το 1997, που θεσμοθετήθηκε από το τότε Υπουργείο Παιδείας (και μια χούφτα φωτισμένους ανθρώπους, που έβλεπαν μακριά). Χωρίς ελπίδα για άμεση λειτουργία κάποιας δομής που θα προσφέρει συμβουλευτική στήριξη στους μαθητές που δοκιμάζονται περισσότερο από κάθε άλλη περίοδο στο πρόσφατο παρελθόν. Βιαστικά προκηρύχθηκαν οι θέσεις ελάχιστων υπευθύνων ΣΕΠ (ένας/μία ανά διεύθυνση εκπαίδευσης) με άγνωστες ακόμα αρμοδιότητες. Έχουμε μόνο τον τίτλο να μας καθησυχάζει. Αρκεί όμως αυτός;

Έχει γίνει δυστυχώς σαφές ότι το Υπουργείο Παιδείας, όταν νομοθετεί για τομείς που αγνοεί, αρνείται να λάβει υπόψη την άποψη των ειδικών. Καταλήγει στις δικές του αποφάσεις, που δεν τις αιτιολογεί και δεν τις συζητά. Εν προκειμένω, οι αποφάσεις αυτές στηρίζονται σε στρεβλώσεις, με κορυφαίες τις εξής: α) ο επαγγελματικός προσανατολισμός είναι πληροφόρηση για τα Μηχανογραφικά Δελτία στους μαθητές/τριες της γ' λυκείου και β) η σταδιοδρομία αρχίζει και τελειώνει στην επιχειρηματικότητα.

Ας δώσουμε ένα παράδειγμα για να γίνει κατανοητό το χάσμα αντίληψης του θεσμού:

1. Τι νομίζει το Υπουργείο ότι κάνει ο Σύμβουλος:

Η Γεωργία, μαθήτρια γενικού λυκείου, έχει ήδη επιλέξει τη θετική κατεύθυνση. Είναι πολύ καλή μαθήτρια και σκέφτεται να δηλώσει Ιατρική γιατί αυτό της υποβάλλει το οικογενειακό της περιβάλλον. Έρχεται σε επαφή με τον Σύμβουλο Σταδιοδρομίας, τον οποίο ρωτά για τις σπουδές στην Ιατρική και τις δυνατότητες περαιτέρω εξειδικεύσεων. Ο Σύμβουλος, σαν άλλος Εύδοξος, της λύνει τις απορίες, την κατευθύνει στη συμπλήρωση του Μηχανογραφικού και της εύχεται καλή επιτυχία στις εξετάσεις. Τέλος Συμβουλευτικής.

2. Τι πραγματικά κάνει ο Σύμβουλος:

Η Γεωργία, πολύ καλή μαθήτρια από το γυμνάσιο ακόμα, διαβάζει για να ευχαριστήσει τους απαιτητικούς γονείς της. Δεν έχει συνδέσει τα μαθήματα με τις αντίστοιχες επιστήμες και δεν έχει σκεφτεί στα σοβαρά τι πραγματικά θέλει να κάνει στη ζωή της. Αποδέχτηκε την πρόταση της Ιατρικής χωρίς να ξέρει τι σπουδές μπορεί να κάνει από τα υπόλοιπα πεδία. Αγαπά το σχέδιο, τη βιολογία και τη χημεία και παθιάζεται με βίντεο περιέργων και καινοτόμων υλικών. Έρχεται σε επαφή με τον Σύμβουλο Σταδιοδρομίας, ο οποίος με κατάλληλες ερωτήσεις και ενεργητική ακρόαση, τη βοηθά να αντιληφθεί τι της αρέσει και ποιες επιλογές μπορεί να κάνει προς αυτή την κατεύθυνση. Η Γεωργία απορρίπτει την Ιατρική αλλάζει και σπουδάζει Βιοτεχνολογία, υπερασπίζοντας την επιλογή της στους οικείους γιατί πλέον έχει θέσει η ίδια τον στόχο της. Η Συμβουλευτική της έδωσε τα εργαλεία να αναστοχάζεται και να αναπροσαρμόζει την πορεία της στις επερχόμενες δυσκολίες. Η σωστή Συμβουλευτική δεν τελειώνει.

Αυτή η δεύτερη διαδικασία χάθηκε από τη δημόσια εκπαίδευση με την εξαφάνιση του θεσμού ΣυΕΠ. Δεν γνωρίζουμε πότε και αν θα ξεκινήσει εκ νέου. Αγνωσούμε τις αρμοδιότητες της νέας δομής ΓΡΑΣΥΠ που θα ήταν λογικό να το αναλάβει. Το σίγουρο είναι ότι ένας υπεύθυνος ΣΕΠ ανά διεύθυνση αδυνατεί να ανταπεξέλθει στο φόρτο τόσων συναντήσεων (ενδεικτικά, η Διεύθυνση Α' Αθήνας περιλαμβάνει 190 γυμνάσια και λύκεια).

Κάθε μαθητής και μαθήτρια στο σχολείο του 21ου αιώνα δικαιούται την παροχή συμβουλευτικής σταδιοδρομίας από έμπειρους συμβούλους, ειδικά στο ταραγμένο διάστημα που διανύουμε. Θα έπρεπε να είναι αναπόσπαστο μέρος του αναλυτικού προγράμματος. Παιδιά με ελάχιστη αυτοαντίληψη, με γνωστικά ελλείμματα και προβλήματα κοινωνικοποίησης, παιδιά με φοβίες και άγχος, παιδιά που πάνω τους δοκιμάζεται ένα νέο σύστημα εξετάσεων με συνεχείς αλλαγές και αναδιπλώσεις, προχωρούν στα τυφλά ως το τέλος της δευτεροβάθμιας. Και από αυτά τα παιδιά, την πιο κρίσιμη στιγμή, στερήσαμε το δώρο της αυτογνωσίας και της νοσηματοδότησης. Τους στερήσαμε τη δυνατότητα να διακρίνουν με διαύγεια την πολύπλοκη κατάσταση του κόσμου γύρω τους, χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα εργαλεία. Τους στερήσαμε και τα συνοδευτικά ευεργετήματα της περιέργειας για τη γνώση, της κινητοποίησης προς κάτι που έχει σημασία, της αυτοπειθαρχίας για την επίτευξη ενός στόχου. Σε μια εποχή που η γνώση και η εξειδίκευση δεσπόζουν, το σχολείο είναι ένα άδαιο κέλυφος. Ένα σχολείο παραγεμισμένο με ύλη αλλά χωρίς προσανατολισμό.

Ευγενία Κατοίγιαννη
Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας

540 εργασιακοί σύμβουλοι σε όλη τη χώρα σύμφωνα με την προκήρυξη του ΟΑΕΔ ΣΟΧ 1/2022

Σε μια περίοδο αυξανόμενης ανεργίας, δεν θα μπορούσε κανείς –θεωρώ– να μη χαιρετήσει θετικά την παραπάνω προκήρυξη του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού για την πρόσληψη 540 εργασιακών συμβούλων.

Δυστυχώς όμως, η πρώτη θετική εντύπωση δεν κρατά παρά ελάχιστα! Διαβάζοντας αναλυτικά την προκήρυξη διαπιστώνουμε ότι στα απαιτούμενα προσόντα περιλαμβάνεται ένας μεγάλος αριθμός πτυχίων, είτε αυτά έχουν σχέση είτε όχι με την συμβουλευτική και την συμβουλευτική σταδιοδρομίας γενικότερα, ή ακόμη ειδικότερα με την συμβουλευτική ανέργων ή εργοδοτών όπως χαρακτηρίζονται στον ΟΑΕΔ οι εργασιακοί σύμβουλοι.

Αναφέρουμε για παράδειγμα ότι στην προαναφερόμενη προκήρυξη γίνονται δεκτά πολλαπλά πτυχία (πχ. βιβλιοθηκονομίας, Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού κ.ά), που ουδεμία σχέση έχουν με το αντικείμενο που θα κληθούν στη συνέχεια να υπηρετήσουν οι Σύμβουλοι, ενώ ούτε καν λαμβάνονται υπόψη τίτλοι σπουδών, μεταπτυχιακών ή εξειδίκευσης στη Συμβουλευτική, τη Συμβουλευτική Επαγγελματικού Προσανατολισμού και τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Σημειώνεται δε, ότι υπάρχει στη χώρα μας ικανός αριθμός εξειδικευμένων ατόμων στη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας, όπως για παράδειγμα, σύμφωνα με τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ) οι απόφοιτοι των ακόλουθων Προγραμμάτων:

- Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Συμβουλευτική, Επαγγελματικός Προσανατολισμός και ΔιαΒίου Μάθηση», Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών
- Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην «Ανάπτυξη και Συμβουλευτική της Σταδιοδρομίας» του Πανεπιστημίου Πατρών
- Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική & τον Προσανατολισμό (ΠΕΣΥΠ) της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
- Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός» του Παιδαγωγικού Τμήματος της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

Διαβάζουμε στην προκήρυξη ότι οι εργασιακοί σύμβουλοι θα ενισχύσουν τα Κέντρα Προώθησης της Απασχόλησης (ΚΠΑ2). Θα έχουν δηλαδή ένα πολύ σημαντικό έργο να επιτελέσουν που έχει να κάνει με την υποστήριξη των ανέργων της χώρας, μέσα από τον ΟΑΕΔ, τον κατεξοχήν φορέα προώθησης της απασχόλησης.

Πώς όμως, με ποιες δηλαδή γνώσεις επαγγελματικής συμβουλευτικής, θα μπορέσουν για παράδειγμα οι πτυχιούχοι «Βαλκανικών Σλαβικών και Ανατολικών Σπουδών» (που το πτυχίο τους προβλέπεται στην προκήρυξη ΣΟΧ 1/2022) να υλοποιήσουν με αποτελεσματικότητα και επάρκεια τα καθήκοντα της ειδικότητας ΠΕ ή ΤΕ Εργασιακών Συμβούλων που είναι η προετοιμασία και η υποστήριξη

των ανέργων για την ένταξη ή την επανένταξή τους στην αγορά εργασίας, η αντιστοίχιση ή η σύζευξη του προφίλ του αναζητούντος εργασία με το περίγραμμα της προσφερόμενης θέσης εργασίας από τις επιχειρήσεις, καθώς και η παροχή υπηρεσιών και υποστήριξης για όλα τα θέματα προσφοράς και ζήτησης εξειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού;

Ο εργασιακός σύμβουλος –μεταξύ άλλων σύμφωνα με την Προκήρυξη ΟΑΕΔ 15Κ– υλοποιεί τη συμβουλευτική διαδικασία της εξατομικευμένης προσέγγισης, με ατομική/ές συνέντευξη/εις, ώστε να διερευνήσει το προφίλ του ανέργου, τις ανάγκες του, τα εμπόδια ένταξης του στην αγορά εργασίας και να προσδιορίσει τον επαγγελματικό του στόχο, υλοποιεί τη συμβουλευτική διαδικασία της εξατομικευμένης προσέγγισης σε ανέργους ευπαθών κοινωνικών ομάδων και παρέχει συμβουλευτικές υπηρεσίες (Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Συμβουλευτικής Αναζήτησης Εργασίας και Συμβουλευτικής Ανάληψης Επιχειρηματικών Πρωτοβουλιών) σε ομαδικό επίπεδο για την ένταξη/επανένταξη του ανέργου στην αγορά εργασίας.

Είναι αυτονόητο κατά τη γνώμη μου ότι, ο κάτοχος ενός οποιουδήποτε πτυχίου μη συναφούς αντικειμένου, ο οποίος –σύμφωνα με την προκήρυξη ΣΟΧ 1/2022– θα επιλεγεί ως εργασιακός σύμβουλος, δεν θα μπορεί να υποστηρίξει με επάρκεια και αποτελεσματικότητα τον άνεργο ο οποίος θα απευθυνθεί στον ΟΑΕΔ.

Στην ιστοσελίδα του ΕΟΠΠΕΠ, διαβάζουμε ότι «Ένα από τα σημαντικότερα κριτήρια διεθνώς για την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών Δια Βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας (Συ.Ε.Π.) προς όφελος του κοινωνικού συνόλου είναι η Επάρκεια των Συμβούλων Σταδιοδρομίας / Επαγγελματικού Προσανατολισμού, δηλαδή η διασφάλιση ότι Σύμβουλοι που παρέχουν σχετικές υπηρεσίες στους πολίτες διαθέτουν αποδεδειγμένα τις απαιτούμενες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες για την επιτέλεση του έργου τους» (<https://www.eoppep.gr/index.php/el/work-guidance-and-consulting/eoppep-upgrade-actions/syep-personel>).

Μπορεί το προαναφερόμενο κριτήριο να αγνοείται από τις αρμόδιες υπηρεσίες του ΟΑΕΔ; Θα έλεγα πως εκ παραδρομής έχει γίνει κάτι λάθος!

Μπορεί η προκήρυξη ΣΟΧ 1/2022 να διασφαλίζει «ότι Σύμβουλοι που παρέχουν σχετικές υπηρεσίες στους πολίτες διαθέτουν αποδεδειγμένα τις απαιτούμενες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες για την επιτέλεση του έργου τους»; Με βάση τα απαιτούμενα από την προκήρυξη προσόντα, θα απαντήσω αρνητικά!

Μπορεί η προκήρυξη ΣΟΧ 1/2022 να «ονομάζει» εργασιακούς συμβούλους πτυχιούχους «Τυποποίησης και Διακίνησης Προϊόντων» και να αποκλείει συναφή πτυχία ανθρωπιστικών σπουδών, όπως για παράδειγμα ψυχολογίας και κοινωνικής εργασίας;

Μπορεί η προκήρυξη ΣΟΧ 1/2022 να αγνοεί ότι υπάρχει σημαντικός αριθμός εξειδικευμένων ατόμων στη συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού που θα μπορούσαν να στελεχώσουν αποτελεσματικά τα ΚΠΑ2 του ΟΑΕΔ και να μην –ούτε κατ'ελάχιστο– μοριοδοτεί την εξειδίκευσή τους;

Δυστυχώς, ο εργασιακός σύμβουλος που θα επιλεγεί σύμφωνα την προκήρυξη ΣΟΧ 1/2022 μάλλον δεν θα μπορεί να «παρέχει συμβουλευτικές υπηρεσίες (Συμβουλευτικής Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Συμβουλευτικής Αναζήτησης Εργασίας και Συμβουλευτικής Ανάληψης Επιχειρηματικών Πρωτοβουλιών) για την ένταξη/επανένταξη του ανέργου στην αγορά εργασίας», γιατί δε θα γνωρίζει και πώς τις παρέχει.

Για μια ακόμη φορά γινόμαστε θεατές, όπως στον χώρο της εκπαίδευσης (*Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 2018, Αθήνα, Πεδίο, τ. 111-112, σ. 10-13) έτσι και στον χώρο της απασχόλησης, της υποβάθμισης ή ακόμη και της κατάργησης στην ουσία της συμβουλευτικής επαγγελματικού προσανατολισμού.

Σε μια εποχή που είναι περισσότερο από ποτέ αναγκαία η συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού, η διασφάλιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην εκπαίδευση, κατάρτιση και απασχόληση αποτελούν –θεωρώ– «φιλάγραμματα».

Ράνυ Χ. Καλούρη
Καθηγήτρια Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
Πρόεδρος ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Χριστίνα Ζουρνά, Ιωάννα Παπαβασιλείου-Αλεξίου**,
Αικατερίνη Παπακώτα***, Νικόλαος Κουτσουπιάς****,
Δημήτριος Ρούσης******

**ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΕ ΜΙΑ ΧΑΟΤΙΚΗ ΕΠΟΧΗ:
ΕΡΕΥΝΑ ΣΕ ΠΡΟΠΤΥΧΙΑΚΟΥΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΔΡΑΣΗ
ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ COVID-19 ΣΤΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ¹**

Περίληψη: Οι πρωτοφανείς και απρόβλεπτες αλλαγές που επέφερε η πανδημία τον Μάρτιο του 2020 στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα οδήγησαν σε σημαντικές αλλαγές στον συναισθηματικό κόσμο, τις δεξιότητες σταδιοδρομίας και τον τρόπο σκέψης των φοιτητών για την αντιμετώπιση χαοτικών απρόβλεπτων καταστάσεων. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να καταγραφεί αυτή η μοναδική εμπειρία των προπτυχιακών φοιτητών του Πανεπιστημίου Μακεδονίας (ΠΑΜΑΚ), ο τρόπος με τον οποίο αντιμετώπισαν αυτές τις αλλαγές, καθώς και οι προτάσεις τους για το μέλλον. Με μια μεικτή πολυμεταβλητή προσέγγιση και μεθόδους ανάλυσης μέσω ανοιχτού λογισμικού, η έρευνα καταθέτει χρήσιμα συμπεράσματα για την αναπροσαρμογή των υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην μετά-τον-κορωνοϊό εποχή.

Λέξεις-κλειδιά: Χάος στη Σταδιοδρομία, COVID-19, Σπουδές, Διαχείριση Αλλαγής.

* Η Χ.Ζ. είναι Μαθηματικός, ΥΔ στο Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας e-mail: c.zourna@uom.edu.gr

** Η Ι.Π.-Α. είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στη Διά Βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, e-mail: ipapav@uom.edu.gr

*** Η Α.Π. είναι Ψυχολόγος, ΜΔΕ στην Κοινωνική Κλινική Ψυχολογία και Σύμβουλος Σταδιοδρομίας ΑΠΘ, e-mail: papakota@cso.auth.gr

**** Ο Ν.Κ. είναι Αναπληρωτής Καθηγητής Εφαρμοσμένης Πληροφορικής και Ανάλυσης Δεδομένων, στο Τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας e-mail: nk@uom.edu.gr

***** Ο Δ.Ρ. είναι Υποψήφιος Διδάκτωρ στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης e-mail: darousis@auth.gr

1. Το παρόν άρθρο δημοσιεύτηκε αρχικά στην *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, στο τεύχος 126-127, όπου εκ παραδρομής κατά την αποστολή προς δημοσίευση δεν αναφέρθηκε ένας εκ των συγγραφέων. Ως εκ τούτου, το άρθρο αναδημοσιεύεται στο παρόν τεύχος στην ορθή του μορφή.

UNDERGRADUATE STUDENTS' EXPERIENCES OF CAREER CHANGES ENFORCED DUE TO COVID-19

Abstract: The COVID-19 outbreak in March 2020 forced Higher Education Institutions around the world to rapidly change course delivery from face-to-face on campus to synchronous online settings. This transformation at the University of Macedonia affected the undergraduate students' psychology, career management and coping skills. Using a mixed methods research design and open access software the present research studied the students' experiences of these sudden changes – which occurred within the course of their studies – and may offer a deep and broad understanding of this unprecedented situation which could lead to informed changes in Career Guidance and Counselling in the future.

Keywords: chaos career, COVID-19, studies, change management.

Εισαγωγή

Τον Μάρτιο 2020, με αφορμή την έκτακτη μετάβαση στα ΑΕΙ από τη διά ζώσης στη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η ερευνητική μας ομάδα αποφάσισε να καταγράψει την εμπειρία αυτή και τις συνέπειές της στις σπουδές –ως στάδιο σταδιοδρομίας– των φοιτητών/τριών του ΠΑΜΑΚ. Η εμπειρική επιστημονική έρευνα διήρκεσε από τον Απρίλιο μέχρι και τον Αύγουστο του 2020 και το πλήρες κείμενο της έρευνας κατατέθηκε στην Πρυτανεία του ΠΑΜΑΚ ως ερευνητική πρόταση στον ενδοϊδρυματικό διαγωνισμό «*Η έρευνα στην πρώτη γραμμή*» που προκηρύχθηκε με κύριο σκοπό την κινητοποίηση των Υποψηφίων Διδασκτόρων και νέων ερευνητών, προκειμένου να συμβάλουν «στην καταγραφή και αντιμετώπιση με επιστημονικούς όρους των προκλήσεων που επέφερε η νέα πραγματικότητα της πανδημίας του κορωνοϊού, σε πολιτικό, οικονομικό και τεχνολογικό επίπεδο» (Προκήρυξη ΕΛΚΕ ΠΑΜΑΚ, σελ. 1).

Σκοπός

Πρωταρχικός στόχος της έρευνας ήταν να καταγραφεί η πρωτοφανής εμπειρία των προπτυχιακών φοιτητών, να τεκμηριωθούν οι απόψεις τους για τις σημαντικές αλλαγές που προκάλεσε η πανδημία στον συναισθηματικό κόσμο και την πορεία των σπουδών τους, να μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο αντιμετώπισαν αυτές τις αλλαγές, καθώς και να καταγραφούν οι προτάσεις τους για το μέλλον. Η ολοκληρωμένη έρευνα κατατέθηκε στον σχετικό διαγωνισμό του ΠΑΜΑΚ, στις 31 Αυγούστου 2020 και βραβεύτηκε με την τέταρτη θέση σε σύνολο έντεκα κατατεθειμένων προτάσεων.

Θεωρητικό πλαίσιο

Λόγω του μεγάλου εύρους της αρχικής έρευνας, σε αυτήν την εργασία θα αναφερθούμε μόνο στα συμπεράσματα που αφορούν στη σταδιοδρομία των φοιτητών.

Σύμφωνα με τους σύγχρονους ορισμούς της ΣυΕΠ (Council of EU, 2008), οι σπουδές είναι εγγενές συστατικό της επαγγελματικής ανάπτυξης με πρωταγωνιστές τις φοιτητρίες και τους φοιτητές. Σε μία εποχή όπου η πορεία σταδιοδρομίας συνθέτει ένα παζλ από αλληλένδετα κομμάτια εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης, πολύ συχνά σε τυχαία και απρόβλεπτη σειρά, οι φοιτητές των ΑΕΙ χρειάζονται περισσότερο από ποτέ την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής και σταδιοδρομίας, προκειμένου να υπάρξουν απασχολήσιμοι στη διά βίου πορεία τους στη σταδιοδρομία (Andrews & Higson, 2008; Appleby, 2017; Bridgstock, 2009; Chan, 2010; Ehlers, 2019; Glassbeek, 2018; McRoy & Gibbs, 2009; Sa & Serpa, 2018). Η μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και η διαχείριση αυτής, η επωφελής αξιοποίηση των σπουδών, αλλά και η διευκόλυνση της μετάβασης στην αγορά εργασίας είναι συνεπώς ανάγκη να αποτελούν εκ των ων ουκ άνευ συστατικά τόσο των προγραμματιών σπουδών όσο και των υπηρεσιών των γραφείων διασύνδεσης στα ΑΕΙ (Börner et al., 2018; Ngang et al., 2015; Rotherham & Willingham, 2009).

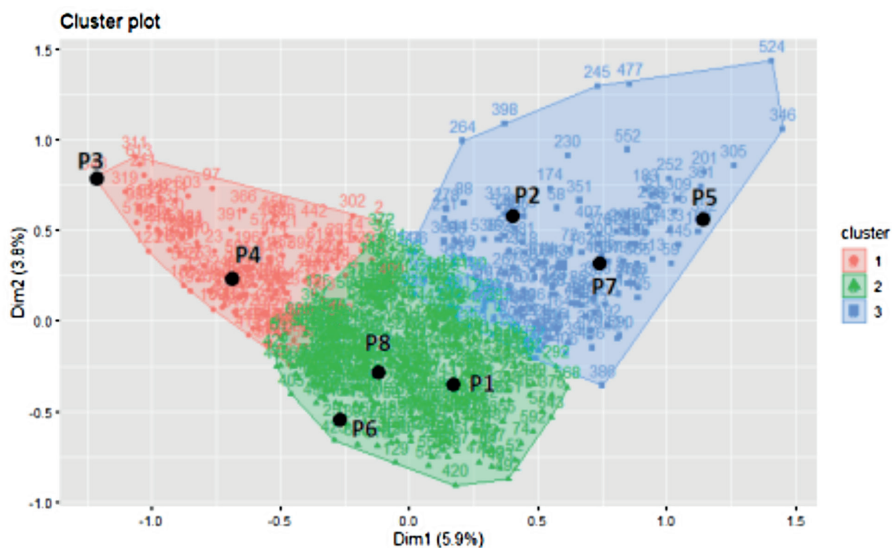
Η Θεωρία του Χάους στη Σταδιοδρομία των Prior και Bright εμπερικλείει και επιχειρεί να ερμηνεύσει το στοιχείο της διαρκούς και απρόβλεπτης αλλαγής στη σύγχρονη ζωή και σταδιοδρομία, ενώ τεκμηριώνει τις δεξιότητες που χρειάζεται να κατέχουν τα άτομα και δη οι νέοι, προκειμένου να διαχειρίζονται την αλλαγή, όποτε και όπως και αν τους προκύψει. Στο επίκεντρο της θεωρίας βρίσκονται έννοιες όπως αλ-

λαγή (change), ευκαιρία-τύχη-σύμπτωση (chance), πολυπλοκότητα (complexity) και δημιουργικότητα (creativity), στη βάση των οποίων οι δημιουργοί της επιχειρούν από τη μία να ερμηνεύσουν το πλαίσιο της σύγχρονης σταδιοδρομίας και από την άλλη να δημιουργήσουν μεθόδους και στρατηγικές για την ενίσχυση και την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης και πορείας των ατόμων (Bright & Pryor, 2005; Bright et al., 2009; Pryor & Bright 2008; 2011).

Με βάση το παραπάνω πλαίσιο η έρευνά μας ανίχνευσε και κατέγραψε τους τρόπους με τους οποίους οι φοιτητές του ΠΑΜΑΚ διαχειρίστηκαν συναισθηματικά και πρακτικά τις αιφνίδιες και απρόβλεπτες αλλαγές που επέφερε στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση η πανδημία COVID-19, με επίκεντρο τη μετάβαση από τη διά ζώσης στην εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Μεθοδολογία

Χρησιμοποιήθηκε μεικτή πολυμεταβλητή προσέγγιση (mixed methods design approach, Creswell, 2014) με τρεις διακριτές φάσεις: η αρχική διερευνητική προσέγγιση (*exploratory design*) με επισκόπηση βιβλιογραφίας, ερωματολογία και ομάδες εστίασης, οδήγησε στη δημιουργία του κατάλληλου εργαλείου το οποίο χρησιμοποιήθηκε στην πρώτη φάση (*quantitative approach with embedded qualitative data*). Σε αυτήν συγκεντρώθηκαν 621 συμπληρωμένα ερωματολόγια με 17 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 2 ανοικτού τύπου, η ανάλυση των οποίων συνέβαλε στην επιλογή του κατάλληλου



Εικόνα 1: Διάγραμμα Συνστάδων Ιεραρχικής Ταξινόμησης (cluster plot)
Ομάδα 1 (κόκκινο, πάνω αριστερά) Ομάδα 2 (μπλε, πάνω δεξιά)
Ομάδα 3 (πράσινο, κάτω)

δείγματος για την ερμηνευτική δεύτερη φάση (*explanatory design*) με ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις ώστε να διευκρινιστούν, διασταυρωθούν και ερμηνευτούν τα ευρήματα της προηγούμενης φάσης (*qualitative approach explaining quantitative findings*). Στην τρίτη και τελική φάση (*triangulation design*) έγινε διασταύρωση, συνδυασμός και ερμηνεία των ευρημάτων όλων των φάσεων συνολικά (Fielding, 2012), καθώς και συζήτηση με τα συμπεράσματα και τη βιβλιογραφία (*validation of data, conclusions and inferences*).

Συμμετέχοντες

Στην πρώτη φάση συμμετείχαν οι ενεργοί προπτυχιακοί φοιτητές και από τα οκτώ τμήματα του Πανεπιστημίου Μακεδονίας

(ένα δείγμα της τάξης του 21% συμπλήρωσε σωστά το ερωτηματολόγιο), ενώ για τη δεύτερη φάση η διαδικασία για την επιλογή των 63 μελών του πληθυσμού (10% του αρχικού ποσοτικού δείγματος) ακολούθησε το προτεινόμενο από τον Creswell μοντέλο 'Participant Selection Model' (2014, σελ. 274). Στη συνέχεια, οκτώ φοιτητές και φοιτήτριες επελέγησαν από την ομάδα των 63 ώστε να πληρούν όλες τις προϋποθέσεις του κριτηρίου Μέγιστης Δυνατής Ποικιλίας/Διασποράς (Maximal Variation Principle) που προτείνουν η Ivankova και οι συνεργάτες της (2006). Η επιλογή αυτή ήρθε σε απόλυτη συμφωνία με τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Ιεραρχικής Ταξινόμησης που προηγήθηκε της δεύτερης φάσης: δύο άτομα του δείγματος βρέθηκαν στην Ομάδα 1, τρία στη Ομάδα 2 και τρία στη Ομάδα 3 (βλ. Εικόνα 1).

Ανάλυση ποσοτικών δεδομένων – ποιοτικού υλικού

Περιγραφική Στατιστική, Πολλαπλή Αντιστοίχιση (Multiple Correspondence Analysis – MCA) και Ιεραρχική Ταξινόμηση (Hierarchical Cluster Analysis – HCA) στην πρώτη φάση για τα δεδομένα των ερωτηματολογίων (Benzécri, 1973, 1982; Gandrud, 2013; Kassambara, 2017; Le Roux, & Rouanet, 2010; Lê et al., 2008; Rouanet et al., 2000), συνεχής συγκριτική ανάλυση βάσει των επιταγών της Θεμελιωμένης Θεωρίας στη δεύτερη φάση για το υλικό των ανοιχτών ερωτήσεων, των ομάδων εστίασης και των συνεντεύξεων (Auerbach & Silverstein, 2003), έδωσαν αποτελέσματα, ορισμένα από τα οποία στη συνέχεια παρουσιάζονται συγκεντρωτικά και συνδυαστικά για λόγους συντομίας και εστίασης στο θέμα του άρθρου.

Αποτελέσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της Ιεραρχικής Ταξινόμησης και σε συνδυασμό με την ερμηνεία των υπόλοιπων δεδομένων, αναδύθηκαν τρεις ξεχωριστές ομάδες (clusters) φοιτητών.

Στην Ομάδα 1 ($n = 131$) ανήκουν οι φοιτητές ηλικίας 24 ετών και άνω, οι οποίοι βρίσκονται είτε στο τελευταίο έτος των σπουδών τους είτε σε δεύτερο ή και τρίτο πτυχίο. Το αντιπροσωπευτικό προφίλ είναι εργαζόμενοι, συνήθως οικογενειάρχες, οι οποίοι έχοντας τις απαραίτητες ψηφιακές δεξιότητες, αλλά και τον αναγκαίο τεχνολογικό εξοπλισμό, ενθουσιάστηκαν με την ιδέα της εξ

αποστάσεως. Αποδείχθηκαν εν μέσω απρόβλεπτων καταστάσεων αρκετά ευέλικτοι ώστε να συνδυάσουν τις υποχρεώσεις της καθημερινότητας με τις σπουδές τους και να βρουν πολύ γρήγορα την ισορροπία ανάμεσα σε επιθυμίες, ανάγκες και υποχρεώσεις. Η διάζωσης παρακολούθηση των μαθημάτων ήταν σε πολλές περιπτώσεις απαγορευτική για αυτούς λόγω ταυτόχρονων οικογενειακών ή επαγγελματικών υποχρεώσεων. Έτσι, αυτοί δηλώνουν υπέρμαχοι της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα λεγόμενά τους: «χάρηκα με την αλλαγή, μέσα σε τέσσερις ημέρες όλα ήταν στην θέση τους, δεν έχασα ούτε μία ώρα μαθήματος», «οργάνωσα τη ζωή μου καλύτερα, συμμετείχα χωρίς δυσκολίες σε θέματα διαχείρισης χρόνου ή μετακίνησης», «για μένα, ένα άτομο με αναπηρία, η εξ αποστάσεως σημαίνει ισότητα, άμεση πρόσβαση σε όλα τα μαθήματα και ισχυρό κίνητρο να συνεχίσω τις σπουδές μου».

Τη δεύτερη σχεδόν ισοπληθή Ομάδα 2 ($n = 148$) αποτελούν οι πρωτοετείς φοιτητές/τριες, ηλικίας 17 έως 18 ετών, που πρόλαβαν να γνωρίσουν κατά το χειμερινό εξάμηνο του 2019-2020 την διάζωσης εκπαίδευση, τα βιωματικά εργαστήρια, τις καινοτόμες συνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας, τους διδάσκοντες, τους συμφοιτητές τους και εν γένει το κλίμα του Πανεπιστημίου, αλλά λόγω μέτρων COVID-19 υποχρεώθηκαν μεταξύ άλλων να χάσουν την αυτονομία, ελευθερία, ανεξαρτησία τους και –στις περισσότερες περιπτώσεις– να επιστρέψουν στο πατρικό σπίτι στις πόλεις και τα χωριά καταγωγής τους. Εκεί αντιμετώπισαν αυξημένες δυσκο-

λίες ευελιξίας και προσαρμογής στις νέες συνθήκες, αφενός λόγω έλλειψης του απαραίτητου τεχνολογικού εξοπλισμού για συμμετοχή στη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφετέρου λόγω εγκλεισμού, ψυχολογικών μεταπτώσεων και κοινωνικής απομόνωσης. Οι φοιτητές αυτής της ομάδας εξέφρασαν έντονα αρνητικά συναισθήματα για τις απρόσμενες αλλαγές και την εξ αποστάσεως, καθώς έχασαν την φυσική επαφή και την εκ του σύνεγγυς συναναστροφή που συντελείται μέσα στο χώρο του πανεπιστημίου, οι οποίες ως γνωστόν οδηγούν σε δημιουργία κοινωνικών και επαγγελματικών δικτύων, χρήσιμων για τη σταδιοδρομία τους στο μέλλον. Αυτοί είναι φανατικοί υπέρμαχοι της διά ζωής εκπαίδευσης και της άμεσης επιστροφής στα πανεπιστημιακά έδρανα. Μερικά από τα λόγια τους: «αισθάνθηκα απομονωμένη, εγκαταλειμμένη, αποσυντονισμένη», «μου έλειψε η φυσική επαφή με τους διδάσκοντες και τους συμφοιτητές μου», «πεθύμησα το κλίμα του πανεπιστημίου, τα βιωματικά εργαστήρια», «νιώθω ότι δεν έμαθα ούτε το ένα δέκατο από όσα θα είχα μάθει μέσα στο αμφιθέατρο», «αυξήθηκαν οι ανισότητες λόγω οικονομικής δυσπραγίας των οικογενειών μας», «να είσαι φοιτητής σημαίνει πολλά περισσότερα από το να παρακολουθείς διαλέξεις μπροστά σε μία οθόνη υπολογιστή, κλεισμένος μέσα σε τέσσερις τοίχους».

Το προφίλ των φοιτητών που ανήκουν στην πολυπληθέστερη τρίτη Ομάδα 3 (n = 342), καθορίζεται από τα εξής στοιχεία: ηλικίας από 19 έως 23 ετών, είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν και τις δύο μεθόδους διδασκαλίας για ικανό χρονικό

διάστημα ώστε να κρίνουν αμερόληπτα την αποτελεσματικότητα και χρησιμότητα και των δύο, κατόρθωσαν με ανοιχτό μυαλό και κριτικό μάτι να εντοπίσουν τα πλεονεκτήματα της καθεμίας και εκφράστηκαν υπέρ ενός κατάλληλου συνδυασμού τους, ώστε να αξιοποιηθούν από το πανεπιστήμιο τα θετικά στοιχεία και των δύο μεθόδων. Οι φοιτητές αυτής της ομάδας επέδειξαν αυξημένες δεξιότητες προσαρμοστικότητας και αυτορρύθμισης ως προς τη σταδιοδρομία τους μέσα σε χαοτικές και απρόβλεπτες συνθήκες, παίρνοντας πρωτοβουλία για το σχεδιασμό των επόμενων βημάτων στις σπουδές τους χωρίς να επηρεάζονται σημαντικά από την περιρρέουσα ατμόσφαιρα, ενσωμάτωσαν τις αλλαγές σχετικά γρήγορα και ανέλαβαν το αντίστοιχο ρίσκο επιτυγχάνοντας ισορροπία στην καθημερινή τους ζωή. Σύμφωνα με όσα είπαν: «μόλις ανακοινώθηκαν τα εξ αποστάσεως μαθήματα ένιωσα ανακούφιση και ενθουσιασμό», «αναγκάστηκα να προσαρμοστώ, ωστόσο χάρηκα τις προκλήσεις που αντιμετώπισα», «ο συνδυασμός των δύο μεθόδων θα ανταποκριθεί στις ανάγκες όλων των φοιτητών ανεξάρτητα από την οικονομική δυνατότητα του καθενός».

Συμπεράσματα

Αναφορικά με την επίδραση της πανδημίας στην ψυχολογία των φοιτητών, παρατηρήθηκαν δύο κύριες τάσεις. Οι μικρότερης ηλικίας φοιτητές εξέφρασαν αρνητικά συναισθήματα σχετικά με την εξέλιξη των σπουδών τους και τις σαρωτικές αλλαγές στη ρουτίνα της

καθημερινότητά τους, όπως αυξημένο άγχος, δυσφορία, αναστάτωση και ανησυχία, όπως άλλωστε προβλέπει και η Καμπύλη της Αλλαγής (*Change curve*) των Kübler-Ross (1969) και Zell (2003). Σε αυτά τα αρνητικά συναισθήματα συνέβαλε τα μέγιστα η επιστροφή στο πατρικό σπίτι με ταυτόχρονη έλλειψη αυτονομίας και ανεξαρτησίας, καθώς και η έλλειψη φυσικής επαφής και κοινωνικών συναναστροφών στο πανεπιστήμιο (Onyema et al., 2020; Supper & Disseldorp, 2020; UNESCO, 2020; Van Velde et al., 2020). Ωστόσο, οι μεγαλύτερης ηλικίας φοιτητές προσαρμόστηκαν καλύτερα στις συνθήκες του εγκλεισμού καθώς είχαν την ευελιξία να συνδυάσουν υποχρεώσεις της καθημερινότητας με τις σπουδές τους. Επικεντρώθηκαν στα σημαντικά της ζωής τους, όπως θέματα υγείας, οικογένειας και προσωπικούς στόχους και απέκτησαν σύντομα ισορροπία μεταξύ ζωής και εργασίας. Η αντίδραση αυτή εξηγείται από τον Κύκλο Συναισθημάτων Emotional Cycle των Kelley και Conner's (2012) καθώς και τη θεωρία του Hopson (Adams et al., 1976) σχετικά με τη «μετάβαση, κατανόηση και διαχείριση των προσωπικών αλλαγών», σύμφωνα με την οποία οι προηγούμενες εμπειρίες ζωής λόγω απρόβλεπτων και αγχογόνων καταστάσεων και η επιτυχής αντιμετώπισή τους, τους έδωσε τη δυνατότητα προσαρμοστικότητας και ευελιξίας.

Όσον αφορά τη διαχείριση της κατάστασης από πλευράς ψηφιακών δεξιοτήτων και οικονομικών δυνατοτήτων, υπήρξαν επίσης διαφορετικές τάσεις. Όσοι διέθεταν τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό, σταθερή

σύνδεση στο διαδίκτυο και αυξημένες ψηφιακές δεξιότητες, αντιμετώπισαν την κατάσταση ως μια πρωτοφανή ευκαιρία βελτίωσης των δεξιοτήτων τους, απόκτησης νέων, διατήρησαν την ψυχική τους ηρεμία και έβαλαν νέους στόχους για τη συνέχιση των σπουδών τους κάτω από οποιεσδήποτε συνθήκες. Όσοι δυσκολεύτηκαν οικονομικά και δεν είχαν εξοπλισμό ή καλή σύνδεση, ένιωσαν απομονωμένοι από την εκπαιδευτική διαδικασία, αποθαρρύνθηκαν και σταδιακά αποξενώθηκαν για το υπόλοιπο του εξαμήνου, ελπίζοντας σε βελτίωση της κατάστασης στην μετά τον κορωνοϊό εποχή. Η πλειοψηφία όμως των φοιτητών μας παραδέχτηκε ότι η κρίση της πανδημίας τους βοήθησε να συνειδητοποιήσουν ότι η επαγγελματική τους εξέλιξη και ο σχεδιασμός της σταδιοδρομίας τους είναι καθαρά προσωπική τους υπόθεση και αξιοποίησαν την ευκαιρία αυτή ώστε να αναπτύξουν δεξιότητες απαραίτητες για το μέλλον τους. Ένας τομέας φυσικά είναι οι ψηφιακές δεξιότητες, μία από τις οκτώ δεξιότητες-κλειδιά που προωθεί η Ευρωπαϊκή Ένωση (2018) και μία από τις πλέον ζητούμενες στην αγορά εργασίας (Manyika et al., 2015). Ωστόσο, δεν βελτιώθηκαν μόνο αυτές. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα είχαν την ευκαιρία να αναστοχαστούν, να πειραματιστούν και να εφαρμόσουν ποικίλες στρατηγικές μάθησης και προσέγγισης της γνώσης (Behar-Horenstein & Niu, 2011; Sagitova, 2014). Παράλληλα, απέκτησαν ή και βελτίωσαν προσωπικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, όπως αυτορρύθμιση, καινοτομία, δημιουργικότητα, ετοιμότητα στο άγνωστο και τυχαίο, ικανότητες επίλυσης προβλήμα-

τος, διαχείρισης χρόνου και κρίσεων, δημιουργίας σχέσεων εξ αποστάσεως, συνεργατικότητα, ενσυναίσθηση με διάσκοντες και συμφοιτητές.

Πολύ ενδιαφέρον εύρημα ως προς την επαγγελματική ανάπτυξη των φοιτητών/τριών προέκυψε από τις συνεντεύξεις και την Ιεραρχική Ταξινόμηση (HCA): οι φοιτητές μεγαλύτερης ηλικίας ήταν εκείνοι που διαχειρίστηκαν πιο αποτελεσματικά την αλλαγή και τη μετάβαση από τη διάζωση στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διδασκαλία, γεγονός που ερμηνεύεται εκτός από την ηλικία και από τους πολλαπλούς ρόλους που αναλαμβάνουν τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, καθώς και από την ποσότητα και ποιότητα των εμπειριών που έχουν απορροήσει. Από την άλλη πλευρά οι νεότερης ηλικίας πρωτοετείς και δευτεροετείς φοιτητές/τριες τείνουν να επιδεικνύουν χαμηλά επίπεδα δεξιοτήτων διαχείρισης αλλαγής, τόσο λόγω της προστατευτικής δομής της ελληνικής οικογένειας όσο και ως συνέπεια του δασκαλοκεντρικού-μετωπικού και συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας: συμπεράσματα που από τη μια τεκμηριώνονται στην εξελικτική θεωρία σταδιοδρομίας

(Super 1980), αλλά και συμφωνούν με άλλους μελετητές (Akkermans et al., 2018; Rossier et al., 2017).

Συλλήβδην, τα παραπάνω ευρήματα φανερώνουν τις επιδράσεις ενός ξαφνικού χαοτικού φαινομένου στην πορεία, επαγγελματική ανάπτυξη και τις δεξιότητες των φοιτητών/τριών. Τα συναισθήματα που βίωσαν οι φοιτητές/τριες κατά τη μετάβαση από μία γνωστή-μεμαθημένη σε μία νέα-άγνωστη πραγματικότητα μπορούν και πρέπει να αποτελέσουν κατευθυντήριες γραμμές για τη διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και των υπηρεσιών ΣυΕΠ, προκειμένου οι φοιτητές/τριες να ενισχύονται στην αντιμετώπιση και διαχείριση της αλλαγής στη ζωή και σταδιοδρομία τους. Δεξιότητες όπως ευελιξία, ανοιχτότητα στην καινοτομία, προσαρμοστικότητα κ.ά. είναι ανάγκη να ενισχύονται και να αναπτύσσονται τόσο στο πλαίσιο σεμιναριακών μαθημάτων, όσο και άλλων προγραμμάτων και δραστηριοτήτων ενός ΑΕΙ αλλά και συγκεκριμένα μέσα από τις υπηρεσίες των γραφείων διασύνδεσης και μάλιστα διαβαθμισμένα, ανάλογα με τις εξελικτικές ανάγκες επαγγελματικής ανάπτυξης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Adams, J., Hayes, J., & Hopson, B. (1976). *Transition: Understanding and Managing Personal Change*. Martin Robinson.
- Akkermans J., Paradniké K., Van der Heijden B., & De Vos, A. (2018). The Best of Both Worlds: The Role of Career Adaptability and Career Competencies in Students' Well-Being and Performance. *Frontiers in Psychology*, 9, 1678. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01678>
- Andrews, J., & Higson, H. (2008). Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411-422. <https://doi.org/10.1080/03797720802522627>

- Appleby, D.C. (2017). The soft skills college students need to succeed now and in the future: Transferable skills for success in college and the workplace. *Psychology Student Network*. <https://www.apa.org/ed/precollege/psn/2017/09/soft-skills>
- Auerbach, C.F., & Silverstein, L.B. (2003). *Qualitative Data: an introduction to coding and analysis*. New York University Press.
- Behar-Horenstein, L. S., & Niu, L. (2011). Teaching Critical Thinking Skills in Higher Education: A Review of The Literature. *Journal of College Teaching & Learning*, 8(2). <https://doi.org/10.19030/tlc.v8i2.3554>
- Benzécri, J.P. (1973). *L'Analyse des Données. Tome 1: La taxinomie. Tome 2: L'Analyse des Correspondances*. Dunod.
- Benzécri, J.P. (1982). *Histoire et Préhistoire de l'Analyse des Données*. Dunod.
- Börner, K., Scrivner, O., Gallant, M., Ma, S., Liu, X., Chewning, K., Wu, L., & Evans, J.A. (2018). Skill discrepancies between research, education, and jobs reveal the critical need to supply soft skills for the data economy. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(50), 12630-12637. <https://doi.org/10.1073/pnas.1804247115>
- Bridgstock, R. (2009) The graduate attributes we've overlooked: enhancing graduate employability through career management skills. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 31-44. <https://doi.org/10.1080/07294360802444347>
- Bright, J.E.H. & Pryor, R.G.L. (2005). The chaos theory of careers: A users' guide. *The Career Development Quarterly*, 53, 291-305. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2005.tb00660.x>
- Bright, J.E.H., Pryor, R.G.L., Chan, E.W.M., & Rijanto, J. (2009). Chance events in career development: Influence, control and multiplicity. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 14-25. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.jvb.2009.02.007>
- Chan, W. (2010). Students' understanding of generic skills development in a university in Hong Kong, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4815-4819. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.776>
- Council of the European Union (2008). "Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies". https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/104236.pdf
- Creswell, J.W. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th Ed.). SAGE.
- Ehlers, U.D. (2019, March 18). *Future Skills and the Future of Higher Education*. [Paper presentation]. ICDE World Conference on Online Learning, Dublin, Ireland.
- European Commission (2018). Commission Staff Working Document accompanying the document Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on Key Competences for LifeLong Learning. SWD/2018/014 final - 2018/08 (NLE). Available at <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018SC0014>
- Fielding, N.G. (2012). Triangulation and Mixed Methods Designs: Data Integration with New Research Technologies. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 124-136. <https://doi.org/10.1177%2F1558689812437101>
- Gandrud, C. (2013). *Reproducible Research with R and R Studio*. CRC Press.
- Glassbeek, S. (2018). *The importance of transversal skills and competences for young people in a modern Europe*. Policy Paper. Youth Development Working Group of AEGEE Europe (Association des Etats Généraux des Etudiants de l'Europe/ European Students' Forum). <https://www.aegEE.org/policy-paper-the-importance-of-transversal-skills-and-competences-for-young-people-in-a-modern-europe/>
- Ivankova, N.V., Creswell, J.W., & Stick, S.L. (2006). Using Mixed-Methods Sequential

- Explanatory Design: From Theory to Practice. *Field Methods*, 18(1), 3-20. <https://doi.org/10.1177%2F1525822X05282260>
- Kassambara, A. (2017). *Practical guide to principal component methods in R: PCA, M (CA), FAMD, MFA, HCPC, factoextra* (Vol. 2). STHDA.
- Kelley, D., & Conner, D.R. (1979). Emotional Cycle. In J.E. Jones & J.W. Pfeiffer (Eds.), *The 1979 annual handbook of group facilitators* (pp. 117-122). University Associates.
- Kübler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. MacMillan
- Lê, S., Josse, J., & Husson, F. (2008). FactoMineR: an R package for multivariate analysis. *Journal of Statistical Software*, 25(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.18637/jss.v025.i01>
- Le Roux, B., & Rouanet, H. (2010). *Multiple Correspondence Analysis* (Vol. 163). SAGE.
- Manyika, J., Lund, S., Robinson, K., & Valentino, J. (2015). *A Labor Market that works: Connecting Talent with Opportunity in the Digital Age*. Mc Kingsey Co
- McRoy, I., & Gibbs, P. (2009). Leading Change in Higher Education. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 687-704. <https://doi.org/10.1177%2F1741143209339655>
- Ngang, T.K., Yunus H.M., & Hashim, N.H. (2015). Soft Skills Integration in Teaching Professional Training: Novice Teachers' Perspectives. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 835-840. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.204>
- Onyema, E.M., Eucheria, N.C., Obafemi, F.A., Sen, S., Atonye, F.G., Sharma, A., & Alsayed, A.O. (2020). Impact of Coronavirus Pandemic on Education. *Journal of Education and Practice*, 11(13), 108-121. doi: 10.7176/JEP/11-13-12
- Προκήρυξη ΕΛΚΕ ΠΑΜΑΚ (Ημερομηνία ανάρτησης 24/04/2020) Ανάκτηση στην ιστοσελίδα <https://elke.uom.gr/2020/04/24/%CF%80%CF%81%CF%8C%CF%83%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%83%CE%B7-%CF%85%CF%80%CE%BF%CE%B2%CE%BF%CE%BB%CE%AE%CF%82-%CE%B5%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD-%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1/>
- Pryor, R.G.L., & Bright, J.E.H. (2008). Archetypal narratives in career counselling: A chaos theory application. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 8, 71-82. <https://doi.org/10.1007/s10775-008-9138-8>
- Pryor, R., & Bright, J. (2011). *The Chaos Theory of Careers: A New Perspective on Working in the Twenty-First Century*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203871461>
- Rossier, J., Ginevra, M.C., Bollmann, G., Nota, L., & Maree, K. (2017). The Importance of Career Adaptability, Career Resilience, and Employability in Designing a Successful Life. In K. Maree (Ed.), *Psychology of Career Adaptability, Employability and Resilience* (pp. 65-82). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-66954-0>
- Rotherham, A.J. & Willingham, D. (2009). 21st Century Skills: The Challenges Ahead. *Educational Leadership*, 67(1), 16-21.
- Rouanet, H., Ackermann, W., & Le Roux, B. (2000). The geometric analysis of questionnaires: The Lesson of Bourdieu's La Distinction. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 65(1), 5-18. <https://doi.org/10.1177%2F075910630006500103>
- Sa, M.J., & Serpa, S. (2018). Transversal Competences: Their Importance and Learning Processes by Higher Education Students. *Education Sciences*, 8(3), 126. <https://doi.org/10.3390/educsci8030126>
- Sagitova, R. (2014). Students' Self-education: Learning to Learn Across the Lifespan. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 272 – 277. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.09.194
- Super, D. (1980). A Life-span, Life-space Approach to Career Development. *Journal of Career Development*, 16(3), 282-298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
- Supper, S., & Van Disseldorp, L. (2020) Covid-19 International Student Well-being Study (C19

- ISWS). Data from Wageningen University & Research. <https://zenodo.org/record/3906209#.X0yxHqJR1Pa>
- UNESCO (2020). Impact of Coronavirus Pandemic on Education Adverse consequences of school closures. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>
- Van de Velde, S., Buffel, V. Wouters, E., Van Hal, G. Bracke, P., & Colman, G. (2020). COVID-19 International Student Well-being Study. First Belgian Results. https://zenodo.org/record/3873558#.X0yx_6JR1PY
- Zell, D. (2003). Organizational Change as a Process of Death, Dying and Rebirth. *Journal of Applied Behavioral Science*, 39, 73-96. <https://doi.org/10.1177%2F0021886303039001004>

Φωτεινή Ζαχαριάδη, Μαριάννα Κορίνθιου***

**Η ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΟΥΣ ΦΡΟΝΤΙΣΤΕΣ ΑΤΟΜΩΝ
ΜΕ ΧΡΟΝΙΑ ΨΥΧΙΚΗ ΝΟΣΟ**

Περίληψη: Οι φροντιστές χρόνιων ψυχικά πασχόντων αποτελούν τους συμμάχους στην εφαρμογή του βιοψυχοκοινωνικού μοντέλου περίθαλψης. Η χρονιότητα κάποιων ψυχικών ασθενειών προκαλεί πολυδιάστατη επιβάρυνση στα μέλη της οικογένειας που έχουν και ρόλο φροντιστή.

Συνιστώσα του θεραπευτικού σχεδιασμού για τους πάσχοντες χρειάζεται να είναι η Συμβουλευτική Παρέμβαση στους φροντιστές με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής της διάδας.

Στο παρόν άρθρο, γίνεται αναφορά στον ρόλο των φροντιστών ασθενών με σχιζοφρένεια ή διπολική διαταραχή, τις ψυχοκοινωνικές συνέπειες της νόσου, τον ρόλο των επαγγελματιών ψυχικής υγείας και συμβούλων καθώς και τις προληπτικές παρεμβάσεις για μείωση της επιβάρυνσης. Στο τέλος του άρθρου παρουσιάζεται μία μελέτη περίπτωσης, η οποία επιβεβαιώνει το θεωρητικό υπόβαθρο και την αναγκαιότητα της Συμβουλευτικής στον τομέα της Ψυχικής Υγείας.

Λέξεις-κλειδιά: Φροντιστές, ψυχική ασθένεια, χρονιότητα, Συμβουλευτική.

**COUNSELING TO CAREGIVERS OF PATIENTS
WITH CHRONIC MENTAL ILLNESS**

Abstract: Caregivers of the chronically mentally ill patients are allies with the professionals and the patients in the application of the biopsychosocial model of care. The chronicity of severe mental illness causes a multidimensional burden on family members who also have the role of caregiver.

Counseling for caregivers is necessary as it is a major component of treatment planning for patients and it is essential to be targeted, in order to improve the quality of life of both the patient and the caregiver.

In this article, reference is made to the role of caregivers of patients with schizophrenia or bipolar disorder, to the psychosocial consequences of mental health diseases, to the role of mental health professionals and counselors as well as to the preventive interventions used to reduce the burden. A case study is presented at the end of the article, as confirmation for its theoretical background and necessity for application of counseling in Mental Health.

Keywords: wCaregivers, mental illness, chronicity, Counseling.

* Η Φ. Ζαχαριάδη είναι MSc Κοινωνική Λειτουργός – Επαγγελματική Σύμβουλος και εργάζεται ως Κοινωνική Λειτουργός στη Β΄ Ψυχιατρική Κλινική του Π.Γ.Ν. ΑΤΤΙΚΟΝ. Επικοινωνία: fotini.zachariadi@gmail.com

** Η Μ. Κορίνθιου είναι Ψυχολόγος – Επαγγελματικός Σύμβουλος και Γνωσιακή Ψυχοθεραπεύτρια, και εργάζεται ως Ψυχολόγος στο Κέντρο Ημέρας της ΠΕΨΑΕΕ. Επικοινωνία: korinthiou@yahoo.gr

Εισαγωγή

Οι ψυχικές διαταραχές και οι διαταραχές της συμπεριφοράς θεωρούνται κλινικά σημαντικές καταστάσεις οι οποίες χαρακτηρίζονται από μεταβολές στη σκέψη στη διάθεση ή την συμπεριφορά και συνδυάζονται με προσωπική δυσφορία ή έκπτωση της λειτουργικότητας. Αυτές οι εκδηλώσεις για να κατηγοριοποιηθούν ως διαταραχές, πρέπει να έχουν διάρκεια, να υποτροπιάζουν και να προκαλούν κάποιο βαθμό προσωπικής δυσφορίας ή έκπτωσης της λειτουργικότητας σε έναν ή περισσότερους τομείς της ζωής (Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, 2003). Οι ψυχικές διαταραχές χαρακτηρίζονται από χρονιότητα, έχουν ποικίλη συμπτωματολογία και διαταράσσουν τη σκέψη, το συναίσθημα και τη συμπεριφορά του ατόμου, δημιουργώντας προβλήματα στην αλληλεπίδραση με τους γύρω του. Αποτελούν ασθένειες που χρειάζονται ανάλογη θεραπεία, που παρέχεται από ειδικούς, αλλά και υποστήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον, ώστε να βελτιωθεί η κατάσταση του πάσχοντος και να μειωθούν τα συμπτώματα (Di Matteo and Martin, 2011).

Μια από τις πιο σοβαρές ψυχικές διαταραχές και μια μορφή ψύχωσης είναι η Σχιζοφρένεια, που προκαλεί προοδευτική αποσύνθεση της προσωπικότητας και μια παραμόρφωση της αίσθησης του εαυτού και του περιβάλλοντος. Η έναρξη της Σχιζοφρένειας κυμαίνεται από τη μέση εφηβεία μέχρι και την πρώτη ενήλικη ζωή. Η πορεία της Σχιζοφρένειας χαρακτηρίζεται από οξεία ψυχωτικά επεισόδια, που συνήθως απαιτούν νοσηλεία. Τα συμπτώματα περιλαμβάνουν παραληρηματικές

ιδέες, ψευδαισθήσεις, αποδιοργάνωση της σκέψης και του λόγου, καχυποψία, ευερεθιστότητα και επιθετικότητα (θετικά συμπτώματα), καθώς και διαταραχές σε συναισθηματικό επίπεδο, κοινωνική απόσυρση, αβουλία και διαταραχές σε γνωστικό και λεκτικό επίπεδο (Παπαγεωργίου, 2009).

Η Διπολική Διαταραχή είναι, επίσης, μια σοβαρή ψυχική νόσος και ως εκ τούτου συνιστά σημαντική αιτία επιβάρυνσης, όχι μόνο για τους ασθενείς, αλλά και για τις οικογένειές τους και την κοινωνία, ευρύτερα. Πρόκειται για μια χρόνια, υποτροπιάζουσα ασθένεια, που χαρακτηρίζεται από την εναλλαγή περιόδων υπερθυμίας και κατάθλιψης, με συχνά σοβαρή συμπτωματολογία, η οποία μπορεί να οδηγήσει μάλιστα σε λειτουργική ανικανότητα.

Με την έλευση της αποϊδρυματοποίησης, η οικογένεια αποτελεί το κύριο σύστημα φροντίδας για τον ασθενή. Το βάρος της φροντίδας είναι ένα παγκόσμιο ζήτημα, που επηρεάζει τους φροντιστές, τόσο στις αναπτυγμένες, όσο και στις αναπτυσσόμενες χώρες (Chan, 2011). Η στάση αποδοχής - υποστήριξης ή απόρριψης της οικογένειας προς το πάσχον μέλος της, παίζει σημαντικό ρόλο στην πορεία της αποκατάστασης του πάσχοντα, ιδιαίτερα στις σχιζοφρενικές και συναισθηματικές διαταραχές.

Χρονιότητα, ψυχική νόσος και οικογένεια

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Π.Ο.Υ.) ορίζει τη χρόνια ασθένεια ως μια διαδικασία με «μακρά διάρκεια και,

σε γενικές γραμμές, βραδεία εξέλιξη, η οποία απαιτεί συνεχιζόμενη διαχείριση για αρκετά έτη ή και δεκαετίες» (<http://www.who.int/nmh/publications/ncd-status-report-2014/en/>, WHO, 2014).

Στη χρόνια νόσο περιλαμβάνεται οποιαδήποτε επιδείνωση ή απόκλιση από τη φυσιολογική κατάσταση, η οποία διαρκεί τουλάχιστον 3 μήνες και έχει ένα ή και περισσότερα από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: είναι μόνιμη, προκαλείται από μη αναστρέψιμες παθολογικές μεταβολές, έχει περιόδους υφέσεων και εξάρσεων των συμπτωμάτων, αφήνει υπολειμματικά συμπτώματα που εμποδίζουν τη λειτουργικότητα, απαιτεί μακροχρόνια ιατρική παρακολούθηση, επίβλεψη ή φροντίδα και ο ασθενής χρειάζεται επανένταξη ή ειδική εκπαίδευση για να είναι σε θέση να την αντιμετωπίσει (Minaire, 1992; Blackwell, et al., 2012).

Η χρόνια ψυχική ασθένεια επηρεάζει όλες τις πτυχές της ψυχοσυναισθηματικής και κοινωνικής ζωής του ασθενούς, αλλά και τις σχέσεις και την ατμόσφαιρα μέσα στην οικογένεια.

Οικογενειακή επιβάρυνση

Οι συγγενείς ψυχικά ασθενών αποτελούν ένα «αόρατο» υγειονομικό σύστημα λόγω της χρονιότητας των νόσων αυτών και της αναγκαιότητας για μακροχρόνια χρήση των κοινοτικών υπηρεσιών υγείας. Η επιβάρυνση των φροντιστών ψυχικά ασθενών διακρίθηκε από τους Hoening και Hamilton, σε ένα αισθητό αντικειμενικό φορτίο (οικονομικό κόστος, μείωση αποδοτικότητας στην εργασία, διαταραχή οικογενειακής κα-

θημερινότητας) και σε ένα υποκειμενικό φορτίο (αισθήματα απώλειας, ανησυχία, κατάθλιψη ή αμηχανία για το κοινωνικό γίνεσθαι) (Roick, et, al., 2006).

Οι συμπεριφορές των ασθενών και η διαχείρισή τους είναι θέματα που δημιουργούν συνεχιζόμενες εντάσεις μεταξύ των ασθενών και των οικογενειών τους (Biegel & Milligan, 1994). Οι φροντιστές συχνά πρέπει να ανέχονται την υβριστική ή επιθετική συμπεριφορά, εναλλαγές της διάθεσης, απρόβλεπτες, κοινωνικά προσβλητικές ή ενοχλητικές καταστάσεις. Τα αρνητικά συμπτώματα της έλλειψης κινήτρων, η απάθεια ή ανηδονία, συχνά αφήνουν τους φροντιστές σε απόγνωση. Εξίσου στενάχωρο για τους φροντιστές είναι όταν οι ασθενείς αναπτύσσουν γνωρίσματα όπως η συλλογή και η αποθησαύριση σκουπιδιών που οδηγούν σε κακή υγιεινή, η το υπερβολικό και αδιάκριτο κάπνισμα που προκαλεί κινδύνους πυρκαγιάς και η αντιστροφή των συνηθειών του ύπνου. Τέτοια αντιστροφή του ύπνου συχνά οδηγεί ασθενείς να στρέφουν την ημέρα σε νύχτα και τη νύχτα σε μέρα, και να επηρεάζουν την ανάγκη των φροντιστών για ξεκούραση και κανονικότητα της ζωής τους.

Ψυχοκοινωνικές συνέπειες

Η οικογένεια με ψυχικά πάσχον μέλος αντιμετωπίζει όλα τα προβλήματα που έχουν οι οικογένειες με πάσχοντες από χρόνιες νόσους ή αναπηρίες, όπως κοινωνικά, οικονομικά και επαγγελματικά. Οι επιπτώσεις από την ύπαρξη ενός ψυχωπικού μέλους στην οικογένεια είναι αρκετές και σημαντικές. Η σπουδαιότητα

και η σημασία τους έγκειται στο ότι είναι άμεσα συνδεδεμένες με την πορεία των ενδοοικογενειακών σχέσεων και τον τρόπο λειτουργίας της οικογένειας σαν ομάδα (Reine, et al., 2003).

Η στάση αποδοχής - υποστήριξης ή απόρριψης της οικογένειας προς το πάσχον μέλος της παίζει σημαντικό ρόλο στην πορεία της αποκατάστασης του πάσχοντα, ιδιαίτερα στις σχιζοφρενικές και συναισθηματικές διαταραχές. Η φύση των διαταραχών αυτών εμφανίζει ιδιαίτερη πολυπλοκότητα, κάτι που συμβάλλει ακόμα περισσότερο στις έντονες σχέσεις αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης που συνήθως χαρακτηρίζουν τον τρόπο λειτουργίας και τις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών των οικογενειών που έχουν ψυχωτικό μέλος (Kumari, et al., 2009).

Ψυχοσυναισθηματικές συνέπειες

Η διαδικασία περίθαλψης ενός ασθενή εγείρει διαφορετικά συναισθήματα στους φροντιστές που ανήκουν κυρίως στο οικογενειακό του περιβάλλον. Ένα από τα πιο κυρίαρχα συναισθήματα ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας, είναι αυτό της κοινωνικής ανεπάρκειας που πηγάζει από την αντίληψη ότι η ύπαρξη του ασθενούς στην οικογένεια αποτελεί αποτυχία της.

Κοινωνικός στιγματισμός της οικογένειας

Το κοινωνικό σύνολο στιγματίζει τόσο τον ψυχικά ασθενή όσο και την οικογένεια του. Θεωρεί υπεύθυνους τους

γονείς και το οικογενειακό περιβάλλον για την εμφάνιση της ψυχικής νόσου. Η δυσκολία αποδοχής από την κοινωνία και ο στιγματισμός τόσο του ασθενή όσο και της οικογένειας του είναι συνέπεια των αντιλήψεων και των προκαταλήψεων που επιβαρύνουν τη ψυχική ασθένεια και ιδιαίτερα τη σχιζοφρένεια και τη διπολική διαταραχή. Η αρνητική και απορριπτική στάση της κοινωνίας έχει την αφετηρία της στην έλλειψη γνώσεων για την επακριβή αιτιολογία της.

Για την οικογένεια ο ίδιος ο ασθενής σαν άτομο αποχτά μικρότερη σημασία απ' ότι οι συνέπειες της παρουσίας - διαβίωσης του αρρώστου μέσα σ' αυτήν. Ο φόβος του στιγματισμού για την οικογένεια είναι ο πιο ορατός. Ο στιγματισμός προκαλεί την υποβάθμιση της κοινωνικής θέσης της οικογένειας.

Αυτοστιγματισμός μελών της οικογένειας

Έχει παρατηρηθεί ότι η οικογένεια με ψυχικά πάσχον μέλος παρουσιάζει συνήθως την άμεση και τόσο κοινή ψυχολογική αντίδραση και συμπεριφορά υιοθέτησης της κοινωνικής εικόνας που το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο τείνει να της προσδώσει λόγω του ψυχικά πάσχοντος μέλους της.

Μέσα από αυτόν τον ψυχοκοινωνικό μηχανισμό της σχέσης μεταξύ οικογένειας και περιβάλλοντος, η οικογένεια συχνά αυτοστιγματίζεται με σοβαρές συνέπειες για την κοινωνική της αυτοεκτίμηση τόσο όσον αφορά στα μέλη της όσο και στο σύνολο της ως κοινωνική ομάδα (Gilbert, 2003).

Απόρριψη της οικογένειας από το κοινωνικό σύνολο-γειτονιά

Η απόρριψη της οικογένειας από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο έπεται του κοινωνικού στιγματισμού. Ο ασθενής και ο οικογενειακός του περίγυρος αποκόβονται σταδιακά από κάθε είδους κοινωνικής εκδήλωσης με αποτέλεσμα να αποκλείονται κοινωνικά. Η κοινωνική απόρριψη και ο αποκλεισμός απορρέουν από το φόβο για την ψυχική νόσο.

Απόρριψη της οικογένειας από το λοιπό συγγενικό και φιλικό περιβάλλον

Η απόρριψη της οικογένειας δεν επέρχεται μόνο από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον αλλά και από «δικούς» της ανθρώπους με τους οποίους έχει στενότερες και συχνότερες, πιθανόν, επαφές, όπως τους συγγενείς και στενούς φίλους. Ο φόβος του κοινωνικού στιγματισμού και των ιδίων λόγω ότι έχουν συγγενική ή φιλική σχέση με την οικογένεια που έχει σχιζοφρενικό μέλος, τους οδηγεί στην απομάκρυνση και στην απόρριψη της (Οικονόμου, 2008).

Μείωση των κοινωνικών επαφών

Η άρνηση της κοινωνίας να αποδεχθεί τον νοσούντα ως μέλος της με ισότιμες ευκαιρίες παρεμποδίζει την κοινωνική ζωή της οικογένειας. Ένα άλλο στοιχείο που οδηγεί στη μείωση των κοινωνικών δραστηριοτήτων και επαφών της οικογένειας είναι ότι οι απαιτήσεις

της φροντίδας του άρρωστου μέλους συχνά οδηγούν σε δραματική μείωση του ελεύθερου χρόνου των υπολοίπων μελών της οικογένειας (Δαμίγος, 2003; Οικονόμου, 2008).

Οικονομικές και επαγγελματικές επιπτώσεις

Στην πλειοψηφία των οικογενειών, ο ψυχικά πάσχων δεν ασχολείται σταθερά με κάποιο επάγγελμα ούτε έχει ατομικό εισόδημα με αποτέλεσμα να επωμίζεται τα οικονομικά βάρη της ασθένειας και διαβίωσης του η οικογένεια.

Επιπλέον, δεδομένης της χρονιότητας της νόσου και της αδυναμίας του ασθενή για εργασία, η ανάγκη συντήρησης του απαιτεί μεγάλα οικονομικά ποσά. Το φαινόμενο βέβαια που συχνά παρουσιάζεται είναι ότι οι οικογένειες με ψυχωτικό ή διπολικό μέλος δεν γνωρίζουν τα οφέλη και τις προβλέψεις του νόμου με αποτέλεσμα να αφήνουν ανασφάλιστους τους πάσχοντες συγγενείς τους (Ruesch, et al, 2004).

Εν κατακλείδι, βάση των προαναφερθέντων επιπτώσεων η οικογένεια συναισθάνεται ότι δεν μπορεί να αντιμετωπίσει μόνη της τα ποικίλα προβλήματα που προκύπτουν και ότι χρειάζεται να απευθυνθεί στην πολιτεία και στα διάφορα κέντρα ψυχιατρικής περίθαλψης.

Ψυχοκοινωνική υποστήριξη φροντιστών

Οι φροντιστές ασθενών που πάσχουν από ασθένειες όπως η σχιζοφρένεια

ή η διπολική διαταραχή έχουν ανάγκη από υπεύθυνη ενημέρωση (για την κατανόηση της ψυχικής διαταραχής και τη θεραπεία της), εκπαίδευση (για να αποκτήσουν δεξιότητες αντιμετώπισης της ασθένειας και των προβλημάτων της) και υποστήριξη (συναισθηματική και πρακτική). Οι υποστηρικτικές παρεμβάσεις σε φροντιστές απόρων με χρόνια ψυχική νόσο έχουν ως στόχο κυρίως, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια πρόληψη της νόσου.

Η δευτεροβάθμια πρόληψη αφορά την έγκαιρη διάγνωση, την εφαρμογή κατάλληλης θεραπείας ώστε να αποφευχθούν υποτροπές της νόσου. Η τριτοβάθμια πρόληψη αφορά την ψυχιατρική συμπτωματολογία μέσω της καλής συνεργασίας των ασθενών και των οικείων τους. Η βελτίωση της ποιότητας ζωής του χρόνιου ασθενή πρέπει να είναι ο τελικός στόχος των προσπαθειών αποκατάστασης, που πρέπει να χαρακτηρίζονται από ρεαλισμό και μεθοδικότητα (Κονταξάκης, Καρύδη και Οικονόμου, 2000). Παράλληλα, στοχεύει στη μείωση ή την εξάλειψη δυσμενών παραγόντων, όπως ανεπαρκές υποστηρικτικό σύστημα. Η ενίσχυση των ασθενών στην οικογενειακή τους ζωή και την κοινότητα είναι απαραίτητες για να έχουν πιθανότητα επιτυχίας οι θεραπευτικές παρεμβάσεις (Tomaras, et al., 2000; Economou, et al., 2008).

Η Συμβουλευτική

Η Συμβουλευτική αποτελεί ένα ευρύτερο τομέα της εφαρμοσμένης ψυχολογίας με ιδιαίτερη μορφή και ιδιαίτερη πρα-

κτική, σε κάθε κατηγορία επιμέρους προβλημάτων που συνήθως αντιμετωπίζει ο σύμβουλος. Μπορεί να οριστεί ως η βοήθεια που προσφέρεται προς το άτομο, ώστε να μπορέσει να βοηθήσει τον εαυτό του, να διερευνήσει δηλαδή από μόνο του το πρόβλημα που αντιμετωπίζει, να διερευνήσει τις συγκρούσεις που αντιμετωπίζει, να ανακαλύψει τις διάφορες εναλλακτικές κατευθύνσεις που του ανοίγονται ως προς την αντιμετώπιση του προβλήματος και να πάρει τις τελικές αποφάσεις, όσον αφορά το τι θα κάνει (Hopson, 1982).

Η συμβουλευτική είναι μια μορφή βοήθειας, η οποία είναι πελατοκεντρική και προϋποθέτει την συμμετοχή του πελάτη-εξυπηρετούμενου, στην επίλυση του προβλήματος. Είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως οι στόχοι της συμβουλευτικής διαδικασίας, καθορίζονται σε συνεργασία μεταξύ σύμβουλου - συμβουλευόμενου.

Μέσω της προληπτικής συμβουλευτικής γίνεται μια προσπάθεια πληροφόρησης, ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των ανθρώπων σε διάφορα θέματα υγείας και στον τρόπο αντιμετώπισης. Στόχος είναι η αναγνώριση προειδοποιητικών σημείων ενός συμβάντος που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τους ανθρώπους (Μαλικιώση – Λοΐζου, 1994). Ωστόσο, αναλόγως τη συμπτωματολογία των ασθενών, κυρίως με θετικά συμπτώματα νόσου (επιθετικότητα) και επιβάρυνση στη λειτουργικότητα τους θα μπορούσε να εφαρμοσθεί η συμβουλευτική για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων ώστε να νιώσει ασφάλεια ο φροντιστής και να ξεπεράσει βαθμιαία την κρίση που αντιμετωπίζει.

Ο ρόλος των επαγγελματιών ψυχικής υγείας ως Σύμβουλοι

Οι υπηρεσίες ψυχικής υγείας που είναι κοινοτικά προσανατολισμένες θα πρέπει να είναι έτοιμες για παρεμβάσεις προληπτικού χαρακτήρα με αποδέκτες τα άτομα ή τις ομάδες υψηλού κινδύνου. Με βάση τα επιδημιολογικά δεδομένα, ως υψηλού κινδύνου θεωρούνται οι οικογένειες με μέλη ψυχικά πάσχοντες, και ιδιαίτερα οι φροντιστές.

Στις υπηρεσίες ψυχικής υγείας απασχολούνται άτομα από πολλές και διαφορετικές επαγγελματικές ομάδες (ψυχίατροι, ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, νοσηλευτές, εργοθεραπευτές, επισκέπτες υγείας, κ.α.). Η συγκρότηση όλων των ειδικοτήτων σε ομάδα ψυχικής υγείας, αλλά και η συνεχής εκπαίδευση τους είναι κεντρικής σημασίας. Η διεπιστημονική ομάδα αποσκοπεί στη διάγνωση της ψυχικής διαταραχής, στην ανεύρεση των αιτιών που την προκαλεί, δηλαδή των κοινωνικών παραγόντων από το άμεσο περιβάλλον, που ευθύνονται για την εκδήλωση και συντήρηση της συμπτωματολογίας, αλλά και στο σχεδιασμό συγκεκριμένου προγράμματος για την πληρέστερη και σφαιρική αντιμετώπιση των αναγκών, τόσο του ασθενή, όσο και της οικογένειας του (Madianos, 1989).

Οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας ως σύμβουλοι βοηθούν τον ασθενή να κατανοήσει και να αντιμετωπίσει την πραγματικότητα της ασθένειας του και τις συνέπειες της στη ζωή του και να προσαρμοστεί κατά το δυνατό καλύτερα στις απαιτήσεις της κοινωνικής ζωής. Επιπρόσθετα, παρέχουν υποστήριξη, και μεταφέρουν τη γνώση που χρειάζονται

τα μέλη των οικογενειών, ώστε αυτές να οπλιστούν ενάντια στην άγνοια, και να βοηθηθούν στην κατανόηση, την αποδοχή και τη διαχείριση της ασθένειας.

Σύμφωνα με τον Byrne (2001) ο ρόλος των συμβούλων ψυχικής υγείας όσον αφορά τις προληπτικές παρεμβάσεις που εφαρμόζονται στους ασθενείς και τις οικογένειες τους σχετίζεται με την ψυχοεκπαίδευση τους, ώστε να μάθουν να μπορούν να ζουν με την ασθένεια τους, αναγνωρίζοντας τα σημάδια των υποτροπών. Παράλληλα, διατηρώντας ένα υψηλό επίπεδο γνώσης γύρω από τις εξελίξεις στον τομέα της Ψυχιατρικής μπορούν να συμβάλλουν στην απενοχοποίηση της οικογένειας, μείωση του κοινωνικού στίγματος, αλλά και τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ασθενών και των συγγενών - φροντιστών.

Μελέτη Περίπτωσης

Η Ελένη (34 ετών) διαμένει στην Αθήνα και νοσηλεύθηκε εκουσίως στο Τμήμα Βραχείας Νοσηλείας της Ψυχιατρικής Κλινικής Γενικού Νοσοκομείου λόγω υποτροπής της διπολικής διαταραχής, όπου νοσεί τα τελευταία 5 χρόνια. Είναι μητέρα δύο ανήλικων παιδιών, σε διάσταση με τον σύζυγο της και άνεργη.

Μετά από παρότρυνση του εν διαστάσει συζύγου της διέκοψε τη φοίτηση της στο ΤΕΙ Αθηνών, Τμήμα Ακτινολογίας, προ 11 ετών. Αξιοσημείωτο είναι ότι χρειαζόταν να επιτύχει μόνο σε ένα μάθημα, ώστε να λάβει πτυχίο.

Με τα νέα δεδομένα της προσωπικής της ζωής αλλά και της οικονομικής κρίσης, απευθύνθηκε στην Κοινωνική

Λειτουργό της Κλινικής, κατά το μέσο της νοσηλείας της. Αρχικό της αίτημα ήταν να ενημερωθεί για τα δικαιώματα της σχετικά με την επιμέλεια των παιδιών. Ωστόσο, εκφράστηκαν διάφοροι προβληματισμοί όπως «Θέλω να συνεχίσω τις σπουδές μου στο ΤΕΙ αλλά δεν ξέρω εάν έχω τις αντοχές», «Δεν ξέρω τι να κάνω τώρα. Δεν αρκεί το προνοιακό επίδομα που λαμβάνω», «Οι γονείς μου θα με στηρίξουν στην απόφαση μου;», «Και μετά τι; Θέλω να δουλέψω, αλλά ποιος εργοδότης θα με προσλάβει εάν μάθει την ασθένεια μου;». Την προβληματίζει η στάση των γονέων της απέναντι στη κατάσταση της υγείας της (πίστευε ότι δεν αποδέχονται την ασθένεια της) και έδειχναν υπερεπροστατευτικοί τόσο στην ίδια, όσο και στα παιδιά της.

Οι προβληματισμοί της ασθενούς μεταφέρθηκαν από την Κοινωνική Λειτουργό στην Πολυκλαδική Θεραπευτική Ομάδα, που αποτελείται από Ψυχιάτρους, Ψυχολόγους, Νοσηλευτές και Εργοθεραπευτή με στόχο τον σχεδιασμό θεραπευτικού πλάνου.

Η Παρέμβαση

Το θεραπευτικό πλάνο που σχεδιάστηκε με στόχο την κοινωνική επανένταξη και τη βελτίωση της ποιότητας ζωής της ασθενούς περιελάμβανε και συμβουλευτική παρέμβαση, με στοιχεία ψυχοεκπαιδευσης, κατά τη διάρκεια της νοσηλείας της. Η συμβουλευτική παρέμβαση αφορούσε κυρίως τους γονείς της, ως βασικοί φροντιστές της, πλέον. Άλλωστε ήταν τα μοναδικά πρόσωπα που την επισκέπτονταν κατά τη διάρκεια της νοσηλείας της. Οι

γονείς της ασθενούς ήταν φροντιστές και των ανήλικων τέκνων της, όσο εκείνη βρισκόταν στο Νοσοκομείο.

Προγραμματίστηκαν 4 συναντήσεις, 60 λεπτών, ανά εβδομάδα, σε χώρο ειδικά διαμορφωμένο για ομαδικές παρεμβάσεις εντός της Κλινικής. Η συμβουλευτική παρέμβαση ήταν διεπιστημονική και συμμετείχαν ένας Ψυχολόγος και ένας Κοινωνικός Λειτουργός ενώ κρίθηκε σημαντική σε μία συνάντηση και η παρουσία του Ψυχιάτρου/θεραπευτή της ασθενούς. Να επισημανθεί ότι η Ψυχολόγος και η Κοινωνική Λειτουργός έχουν καταρτιστεί σε εφαρμογή ψυχοεκπαιδευτικών προγραμμάτων σε ασθενείς και φροντιστές ατόμων με χρόνια ψυχική νόσο. Αντίστοιχες παρεμβάσεις συμβουλευτικής προσέγγισης εφαρμόζονται και σε ενήλικες ασθενείς με σχιζοφρένεια (και τους φροντιστές τους) της συγκεκριμένης Κλινικής στο πλαίσιο προγραμματισμού εξιτηρίου και κοινωνικής επανένταξης τους.

Το συγκεκριμένο θεραπευτικό πλάνο για φροντιστές είναι αναγκαίο κατά τη διάρκεια της ενδονοσοκομειακής νοσηλείας για τους κάτωθι λόγους:

1. οι φροντιστές είναι περισσότεροι διαθέσιμοι και αναζητούν υποστήριξη από τη θεραπευτική ομάδα
2. λόγω της νοσηλείας προβληματίζονται για το εξιτήριο και εκφράζουν την ανάγκη για υποστήριξη στην Κοινότητα
3. ενδέχεται να είναι η πρώτη επαφή με θεραπευτές για προσωπική τους ενδυνάμωση ως φροντιστές.

Στόχος της συμβουλευτικής παρέμβασης για τους συγγενείς - φροντιστές ασθενών που συμμετέχουν είναι:

1. να αυξήσουν τις γνώσεις τους για τη ψυχική νόσο,
2. να μειωθεί η επιβάρυνση από τη νόσο και τη φροντίδα τόσο σε αντικειμενικό όσο και σε υποκειμενικό επίπεδο,
3. να τροποποιηθεί η οικογενειακή ατμόσφαιρα.

Η θεματολογία των συναντήσεων με τους φροντιστές είναι:

1η: Γνωριμία, Πλαίσιο παρέμβασης, Πορεία νοσηλείας & Ενημέρωση για Νόσο

2η: Συμπτώματα, Αίτια & Θεραπείες

3η: Στίγμα & Συμβουλευτική σχέσεων

4η: Συμβουλευτική σχέσεων & Ανασκόπηση.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ: Οι γονείς της Ελένης ήταν αγχωμένοι, ιδιαίτερα, στην έναρξη των συναντήσεων και ανήσυχoi για την πορεία της κόρης τους. Η μητέρα (55 ετών) έδειχνε υπερπροστατευτική και ο πατέρας (61 ετών) αναρωτιόταν εάν η λήψη φαρμακευτικής αγωγής θα είναι μακροχρόνια. Θεωρούσαν ότι η νοσηλεία της σε Ψυχιατρική Κλινική θα στιγματίσει την κόρη τους (ήταν η 2η νοσηλεία αλλά μεγαλύτερης διάρκειας από την 1η). Οι ίδιοι ένιωθαν αμήχανα όταν τους ρωτούσαν οι οικείοι τους για την κόρη τους. Ωστόσο, ο πατέρας εξέφρασε την απορία «Τι λάθος κάναμε στην ανατροφή της και μας συνέβη αυτό (ψυχιατρική νόσος);».

Τα στοιχεία αυτά αναδείκνυναν όσα ανέφερε αρχικά η ασθενής για τη σχέση με τους γονείς της στην Κοινωνική Λειτουργό. Ήταν ξεκάθαρη η ανάγκη να βελτιωθεί η οικογενειακή ατμόσφαιρα και να μειωθεί το εκφραζόμενο συναίσθημα ώστε να επιτευχθεί η θεραπευτική συμμαχία.

ΕΣΤΙΑΣΗ: Ο στόχος της συγκεκριμένης συμβουλευτικής παρέμβασης ήταν η κατανόηση της νόσου από τους φροντιστές αλλά και η ανάγκη του πάσχοντος μέλους της οικογένειας για λήψη αποφάσεων και ανάπτυξη αυτοαποτελεσματικότητας. Η ασθενής είχε αναδείξει τους γονείς της ως σημαντικά πρόσωπα της ζωής της για υποστήριξη και η έλλειψη συμμαχίας θα ήταν παράγοντας επιβάρυνσης της.

Αποτελέσματα

Η συμβουλευτική παρέμβαση στους φροντιστές κρίθηκε επιτυχής και επηρέασε:

1. την στάση τους ως προς τη φαρμακευτική αγωγή με επίδραση στη «θεραπευτική συμμαχία»,
2. τη διαχείριση προειδοποιητικών συμπτωμάτων υποτροπής,
3. τη μείωση του αυτοστιγματισμού ως φροντιστές.

Ήταν τυπικοί ως προς την προσέλευση τους στις συναντήσεις. Οι γονείς της ως φροντιστές μιας χρόνιας πάσχουσας αντιλήφθηκαν την ανάγκη και για δική τους ενδυνάμωση και περαιτέρω συμμετοχή σε ομάδες υποστήριξης στην Κοινότητα. Αξιοσημείωτο είναι ότι 4 χρόνια μετά από την ενδονοσοκομειακή συμβουλευτική παρέμβαση συμμετείχαν ενεργά στο Πρόγραμμα Ομαδικής Ψυχοεκπαίδευσης που διοργάνωσε η Ψυχιατρική Κλινική για διπολικούς ασθενείς που διαμένουν στην Κοινότητα. Πρόκειται για μεικτό πρόγραμμα που αφορά κυρίως ασθενείς, αλλά και φροντιστές. Η επιβάρυνση τους παρέμενε σε υψηλά επίπεδα αλλά είχε μειωθεί το

εκφραζόμενο συναίσθημα. Έδειχναν ενσυναίσθηση για την κατάσταση της υγείας της πάσχουσας κόρης μειώθηκε το αίσθημα υπερπροστατευτικότητας που είχαν.

Άλλωστε η Ελένη παρακολουθούσε σταθερά τα Εξωτερικά Ιατρεία της Κλινικής και δεν χρειάστηκε επανεισαγωγή. Η λειτουργικότητα της είχε βελτιωθεί και πέτυχε στόχους σε επαγγελματικό επίπεδο (ολοκλήρωσε τις σπουδές της, απασχολήθηκε σε ΚΟΙΣΠΕ, και διορίστηκε σε θέση αντίστοιχη των σπουδών της, στο Δημόσιο Τομέα, λόγω αναπηρίας). Οι επιτυχίες της Ελένης ήταν ενθαρρυντικές για τους γονείς της, οι οποίοι παρέμεναν βοηθητικοί για την ίδια και τα ανήλικα της τέκνα.

Οι πιθανοί περιορισμοί της συμβουλευτικής παρέμβασης θα ήταν από τη σοβαρή ψυχική διαταραχή της ασθενούς και την πολλαπλή επιβάρυνση των φροντιστών λόγω της χρονιότητας. Εντούτοις, με την κατάλληλη διασύνδεση υπηρεσιών και τη στοχευμένη συμβουλευτική υποστήριξη, η ποιότητα ζωής της ασθενούς βελτιώθηκε και οι φροντιστές κατανόησαν τη φύση της νόσου.

Συμπεράσματα

Η οικογένεια είναι ο βασικός πυρήνας της κοινωνίας όπου ζει και ανατρέφεται ο άνθρωπος. Μία χρόνια ψυχική νόσος επιβαρύνει τόσο το άτομο, όσο και τη λειτουργικότητα της οικογένειας του. Η σχιζοφρένεια και η διπολική διαταραχή είναι ψυχικές διαταραχές στις οποίες οι βιολογικοί παράγοντες παίζουν κεντρικό ρόλο. Ωστόσο υπάρχουν ψυχοκοινωνικοί

παράγοντες που μπορούν να μειώσουν τον κίνδυνο της υποτροπής. Οι έρευνες δείχνουν ότι ο συνδυασμός λήψης της φαρμακευτικής αγωγής από πλευράς του ασθενή και η συμμετοχή σε υποστηρικτικές – προληπτικές παρεμβάσεις από πλευράς του συγγενικού περιβάλλοντος, ακόμη και μετά την έξοδο από τη ψυχιατρική νοσηλεία, βοηθούν στη μείωση της υποτροπής, τη μείωση του εκφραζόμενου συναισθήματος, τη βελτίωση της ποιότητας ζωής, τη μείωση της επιβάρυνσης, αλλά και τη μείωση του στίγματος.

Είναι κατανοητό, λοιπόν, ότι η ψυχική ασθένεια δεν επηρεάζει μόνο το άτομο που νοσεί και εμφανίζει την ενεργό συμπτωματολογία, αλλά και τους φροντιστές, τα άτομα που τον στηρίζουν και τον βοηθούν σε διάφορους τομείς της καθημερινότητας του. Η εκπαίδευση της οικογένειας, σχετικά με τις ιδιαιτερότητες και την φύση της ψυχικής νόσου, αποτελεί βασική μέθοδο προκειμένου το εκφραζόμενο συναίσθημα να καταστεί χαμηλότερο. Η γνώση για τη φύση της ασθένειας θα τους βοηθήσει να κατανοήσουν και να αναγνωρίσουν ορισμένες συμπεριφορές. Οι οικογενειακές συγκρούσεις θα μειωθούν πολύ και οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας και των ασθενών θα είναι περισσότερο υγιείς. Κρίνεται σημαντικό να τονιστεί, πως η συμμετοχή των φροντιστών ασθενών σε προγράμματα Προαγωγής Ψυχικής Υγείας, παράλληλα με τη θεραπεία των ασθενών, αποτελεί ένα ουσιαστικό μέσο ενίσχυσης της ψυχικής υγείας τους με στόχο να αναπτύξουν δεξιότητες και να περιορισθεί η εξουθένωση. Είναι φανερό ότι η ψυχολογική

και κοινωνική υποστήριξη καθώς και η υλική/πρακτική βοήθεια των φροντιστών, που συνήθως είναι μέλη της οικογένειας, από την κοινότητα αποτελεί σημαντικό παράγοντα πρόληψης επιπρόσθετων προβλημάτων.

Ο ρόλος του Συμβούλου είναι να εντοπίσει τις ανάγκες – δυσκολίες του ατόμου με χρόνια ψυχική νόσο, και τις οικογένειας του, και να δημιουργήσει (με στα όρια και τους περιορισμούς του πλαισίου – δομή στο οποίο υπάγεται) και να εφαρμόσει ένα πλάνο παρέμβασης στην οικογένεια - φροντιστή με απώτερο στόχο την βελτίωση της ποιότητας της ζωής και των δύο πλευρών.

Προτάσεις

Αξιολογώντας τα στοιχεία της διεθνούς βιβλιογραφίας, καθώς και τα εμπειρικά δεδομένα και την αναφερόμενη μελέτη περίπτωσης, συμπεραίνουμε πως το έδαφος είναι πρόσφορο για τη διενέργεια περεταίρω ερευνών. Κάποιες προτάσεις θα μπορούσαν να είναι, μία βιβλιογραφική ανασκόπηση στη Συμβουλευτική σε τυπικούς (επαγγελματίες) φροντιστές ψυχικά πασχόντων, και μία συγκριτική, ενδεχομένως, έρευνα της Συμβουλευτικής παρέμβασης σε φροντιστές ατόμων με ψυχική και σωματική νόσο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Biegel, D., Milligan, S., Putnam, P., & Song, L. (1994). Predictors of burden among lower socioeconomic status caregivers of persons with chronic mental illness. *Community Mental Health Journal*, 30, 473-494.
- Blackwell, D., Lucas, J., & Clarke, T. (2012). Summary health statistics for US adults: National health interview survey. *Vital Health Stat* 2014, 260, 1-161.
- Byrne, P. (2001). Psychiatric stigma. *Br J Psychiatry*, 178, 281-284.
- Chan, S. (2011). Global perspective of burden of family caregivers for persons with schizophrenia. *Archives of Psychiatric Nursing*, 25 (5), 339-349.
- Δαμύγος, Δ., πρόλογος: Π. Σακκελαρόπουλος. (2003). *Αποασυλοποίηση και η σχέση της με την πρωτοβάθμια περίθαλψη, Κοινωνική Ψυχιατρική στην Ελλάδα*, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήσης.
- Di Matteo, R., Martin, L. (2011). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία Υγείας*. μτφρ. Ραφή, Ε. Αθήνα: Πεδίο.
- Economou, M., Gramandani, C., & Louki, E. (2007). Behavioral family management for schizophrenia: Family communication. *Journal of Curative and Intercultural Psychopedagogy*. 1 (2), 229-244.
- Gilbert, P., (2003). Shame, Stigma and The Family: Skeletons in the cupboard and the role of shame. In A. Crisp, *Every family in the Land: Understanding Prejudice and Discrimination Against People with Mental Illness*. London: The Royal Society of Medicine Press.
- Hopson, B. (1982). Counselling and Helping. In R. Holdsworth (Ed), *Psychology for career counselling*. London Macmillan Press.
- Kumari, S., Singh, A., Verma, A., Verma, P., & Chaudhury, S. (2009). Subjective burden on spouses of schizophrenia patients. *Ind Psychiatry J.*, 18 (2), 97-100.
- Μαδιανός, Μ. (1989). *Κοινωνία και Ψυχική Υγεία Πρώτος Τόμος: Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχιατρική*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

- Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (1994). *Συμβουλευτική Ψυχολογία* (β' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Minaire, P. (1992). Disease, illness and health: theoretical models of the disablement process. *Bull World Health Organization*, 70, 373-379.
- Οικονόμου, Μ. *Ο ρόλος της οικογένειας στην ψυχοκοινωνική αποκατάσταση*. Στο: Χριστοδούλου, Γ., Κονταξάκης, Β., Οικονόμου, Μ. (Επιμ.) (2000). *Προληπτική Ψυχιατρική*. Αθήνα: ΒΗΤΑ Ιατρικές Εκδόσεις, 181-186.
- Οικονόμου, Μ. *Ψυχική νόσος και οικογένεια: Η Ψυχοεκπαίδευση ως όχημα αποστιγματισμού*. Στο: Αγγελίδης, Γ., και συν. (2008). (Επιμ.) Πολυχρονιάδης, Ν. «*Κέντρο Ημέρας ΕΣΤΙΑ 2002-2008*», 45-51.
- Οικονόμου, Μ. (2008). Ψυχική ασθένεια και κοινωνικό στίγμα: Διαχρονικές και σύγχρονες προκλήσεις. *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 102, 19-26.
- Παπαγεωργίου, Ε. (2009). *Ψυχιατρική*. Αθήνα: Ιδίου.
- Reine, G., Lancon, C., Simeoni, MC., Duplan, S., & Auquier, P. (2003). Caregiver burden in relatives of persons with schizophrenia: an overview of measure instruments. *Encephale*, 29 (2), 137-147.
- Roick, C., Heider, D., Toumi, M., & Angermeyer, MC. (2006). The impact of care givers characteristics, patients conditions and regional differences on family burden in schizophrenia: a longitudinal analysis. *Acta Psychiatr Scand*, 114, 363-374.
- Ruesch, P., Graf, J., Meyer, P.C., Rossler, W., & Hell, D. (2004). Occupation, social support and quality of life in persons with schizophrenia or affective disorders. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 39, 686-694.
- Tomaras, V., Mavreas, V., Economou, M., Ioannovich, E., Karydi, V., & Stefanis, C. (2000). The effect of family intervention on chronic schizophrenics under individual psychosocial treatment: a 3-year study. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*. 35 (11), 487-493.
- World Health Organization (2014). Global status report on non-communicable diseases. Available at: <http://www.who.int/nmh/publications/ncd-status-report-2014/en/>.
- Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας (2004) *Συνηγορία για την ψυχική υγεία*. Έκδοση: Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (2003). Μετάφραση Παπαντωνόπουλος. Επιμέλεια Ζαχαριάς, Ε., Αθήνα.

Αικατερίνη Δουράνου, Δημήτριος Ντρούμερης***

**ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ
ΑΝΑΓΚΩΝ ΓΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ COACHING
ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΗΜΟΣΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

Περίληψη: Η ερευνητική εργασία αφορά στη διερεύνηση της σημασίας της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και στην καταγραφή των αναγκών των εκπαιδευτικών για Συμβουλευτική και Coaching στον εργασιακό τους χώρο. Πραγματοποιήθηκε κατά το διδακτικό έτος 2020-2021, μέσα από την ηλεκτρονική συμπλήρωση 61 ανώνυμων ερωτηματολογίων από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι/ες κατά το συγκεκριμένο σχολικό έτος εργάζονταν σε δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των νομών Αργολίδας και Κορινθίας.

Ο χρόνος συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων συμπίπτει με το τρίτο οριζόντιο lockdown, την αναστολή της δια ζώσης λειτουργίας των σχολείων και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η παρούσα δημοσίευση αναφέρεται στα δεδομένα της έρευνας για το ρόλο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης στο σχολικό κλίμα και στην επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Λέξεις-κλειδιά: Συναισθηματική Νοημοσύνη, Ενσυναίσθηση, Συναίσθημα, Συμβουλευτική, Coaching.

Abstract: The research work concerns the investigation of the importance of emotional intelligence in shaping the school climate and the recording of teachers' needs for Counseling and Coaching in their workplace. It was carried out during the academic year 2020-2021, through the electronic completion of 61 anonymous questionnaires by teachers, who during the specific school year worked in public Primary Schools of the prefectures of Argolida and Corinth.

The time to complete the questionnaires coincides with the third horizontal lockdown, the suspension of the live operation of the schools and the distance education. This publication refers to research data on the role of Emotional Intelligence and Empathy in the school climate and in job satisfaction in relation to members of the educational community.

Keywords: Emotional Intelligence, Empathy, Emotion, Counseling, Coaching.

* Η Α.Δ. είναι εκπαιδευτικός ΠΕ70, Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών, στην κατεύθυνση: «Συγκριτική Παιδαγωγική με ειδίκευση στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας σε Ελληνικούς και Ευρωπαϊκούς Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς και Προγράμματα».

** Ο Δ.Ν. είναι εκπαιδευτικός ΠΕ70, Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης: «Σπουδές στην Εκπαίδευση». Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο»

Συναισθηματική Νοημοσύνη – Συναίσθημα - Συμβουλευτική και Coatching

Η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης γίνεται γνωστή στο ευρύ κοινό χάρη στον Goleman (1995), ο οποίος υποστηρίζει ότι ο Δείκτης Νοημοσύνης και η Συναισθηματική Νοημοσύνη δεν είναι δυο αντίπαλες αλλά δύο διαφορετικές, ανεξάρτητες ικανότητες. Η καθεμία ξεχωριστά αλλά και οι δύο μαζί συνεισφέρουν στις ιδιότητες ενός ατόμου, στην προσωπικότητά του, τον ενδυναμώνουν και τον ολοκληρώνουν. Τα «δυο μυαλά» μας, αυτό που σκέφτεται και αυτό που αισθάνεται, αλληλεπιδρούν, συνεργάζονται, καθοδηγούν τον καθένα και την καθεμιά από εμάς, εναρμονίζοντας το συναίσθημα με τη σκέψη

Από τις αρχές του 20ού αιώνα, ο όρος της Ενσυναίσθησης, διερευνάται επιστημονικά από την επιστημονική κοινότητα και συγκεκριμένα από τους κλινικούς ψυχολόγους Rogers και Kohut, κατά την περίοδο που ακολούθησε τη λήξη του Β' Παγκοσμίου πολέμου. Σύμφωνα με τον Rogers (1959), η ενσυναίσθηση αναφέρεται στην ικανότητα του θεραπευτή να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τον ψυχικό κόσμο και τα συναισθήματα ενός άλλου ατόμου, σαν να είναι ο ίδιος στη θέση του ανθρώπου αυτού. Η ενσυναίσθηση εμπεριέχει το γνωστικό και συναισθηματικό στοιχείο, δεδομένου ότι κάποιος πρέπει να αντιληφθεί πρώτα και να οριοθετήσει την υφιστάμενη κατάσταση στην οποία βρίσκεται κάποιο άτομο και στη συνέχεια να κατανοήσει τα συναισθήματα που αυτή προξενεί στο άτομο αυτό και τα οποία θα είναι

σε θέση να γνωρίσει, να βιώσει, να αισθανθεί εκείνος η εκείνη που λειτουργεί στο πλαίσιο της ενσυναίσθησης (Λιονής κ.α., 2015).

Το συναίσθημα, «θεμέλιος λίθος» της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Ενσυναίσθησης, «κανονίζει» τη συμπεριφορά ενός ατόμου. Είναι αυτό που θα δώσει την πληροφορία τόσο στο ίδιο το άτομο, όσο και στον άλλο. Έτσι, το άτομο, αλλά και ο άλλος κατά τη διάρκεια της διαπροσωπικής επαφής εκφράζεται, ανάλογα με την πληροφορία που εισπράττει από το συναίσθημα, με μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι αυτό που αναμένει κάποιος από τον άλλο, έχει να κάνει με την πληροφορία που θα δώσει το συναίσθημα (Denham, 1998). Το άτομο είναι σε θέση να αισθάνεται και να συγκινείται και ταυτόχρονα είναι σε θέση να σκέφτεται και να χρησιμοποιεί τη λογική του. Αυτές οι δυο ικανότητες του ατόμου είναι σε σχέση αλληλεξάρτησης (Goleman, 2011).

Στο χώρο της εργασίας, όπου βρίσκονται οι εργαζόμενοι υπάρχει μια κουλτούρα η οποία τους επηρεάζει, καθώς ο εργασιακός χώρος τους δημιουργεί είτε θετικά είτε αρνητικά συναισθήματα. Είναι η κουλτούρα του εργασιακού χώρου που επηρεάζει τον τρόπο σκέψης τους, με αποτέλεσμα αυτό να έχει επίπτωση πάνω στις πράξεις τους. Και οι ίδιοι όμως οι εργαζόμενοι με τα συναισθήματά τους, τις σκέψεις τους και τις ενέργειές τους, επηρεάζουν την κουλτούρα και άρα το χώρο της εργασίας τους, συνεισφέρουν δηλαδή δημιουργικά σε μια αμφίδρομη σχέση (Δημητράσκου, 2017).

Το σημερινό ρευστό κοινωνικο-οι-

κονομικό περιβάλλον, η ανεργία, η εργασιακή ανασφάλεια, οι στρεσογόνοι εργασιακές συνθήκες που οδηγούν τους εργαζόμενους σε burn out, μέσα από μια διαδικασία αγχωτικής, διαρκούς προσπάθειας προσαρμογής σε μια «επιταχυνόμενη πραγματικότητα» καθιστούν διαδικασίες όπως η Συμβουλευτική και το Coaching στο χώρο εργασίας, απαραίτητες για την εξασφάλιση της ψυχικής υγείας και της ανθεκτικότητας των εργαζομένων. Η Συμβουλευτική αναφέρεται στη διαδικασία μέσα από την οποία ένα άτομο λαμβάνει βοήθεια, προκειμένου να πετύχει την αλλαγή με τη θέλησή του (Roger, 1942, όπως αναφέρεται στο Παπακωνσταντινοπούλου, 2011). Υποδηλώνει τη βοήθεια που προσφέρεται σε ένα άτομο στη λήψη απόφασης στη διαλεύκανση των σκέψεων και των συναισθημάτων του, στην αυτογνωσία στο να προσπερνά με επιτυχία τις αντιξοότητες (Malikiosi & Ivey, 2012). Σύμφωνα με τους Kaplan et al. (2014), η Συμβουλευτική αποτελεί μια επαγγελματική σχέση η οποία ενδυναμώνει τα άτομα, τις οικογένειες, τις ομάδες να διατηρούν την ψυχική τους υγεία, να είναι ευτυχισμένα και να επιτυγχάνουν εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς στόχους.

Αντίστοιχα με τη Συμβουλευτική λειτουργεί και το Coaching στο χώρο εργασίας. Η λέξη Coaching, προέρχεται από την άμαξα (coach), που τη χρησιμοποιεί κάποιος για να φτάσει από εκεί που βρίσκεται στο επιθυμητό σημείο. Κατά τον ίδιο τρόπο το coaching «μεταφέρει» κάποιον από την τωρινή του θέση-κατάσταση στην επιθυμητή (Αγγελοπούλου, κ.ά., 2014). Το Coaching στηρίζεται στη «μαιευτική» μέθοδο του Σωκράτη με

στόχο ο coachee (συμβουλευόμενος) να αποκτήσει επίγνωση των δυνατοτήτων του, ενίσχυση της αυτοπεποίθησής του, ανάπτυξη των προσωπικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων του (Κόντρα, 2015). Είναι μια διαδικασία η οποία είναι προσανατολισμένη στο αποτέλεσμα, ενθαρρύνει την αυτόνομη μάθηση μέσα από τη συνεργατική στοχοθεσία, τον καταιγισμό ιδεών και τον σχεδιασμό πλάνων (Greene & Grant, 2006). Αποτελεί μια αναστοχαστική διαδικασία ανάμεσα σε coaches και coachees, η οποία είναι προσανατολισμένη στη θετική αλλαγή και αυτό επιτυγχάνεται μέσα από το συνεχή διάλογο με σκοπό την επίτευξη επαγγελματικών και προσωπικών στόχων (Lai, 2014).

Μεθοδολογία έρευνας-Δείγμα

Για τις ανάγκες της έρευνας και για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο, με 24 ερωτήσεις, το οποίο στάλθηκε σε μορφή google form διαδικτυακά, μέσω mail στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι κατά το διδακτικό έτος 2020-21 εργάζονταν σε σχολικές μονάδες των νομών Αργολίδας και Κορινθίας. Το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε καθώς είναι εύκολο στη χρήση του, το κάθε άτομο που το υποβάλλει δεν έχει συγκεκριμένο χρόνο ή άλλων ειδών περιορισμούς, είναι μη χρονοβόρο στη συμπλήρωσή του, μπορεί εύκολα να διανεμηθεί διαδικτυακά, ο ερευνητής δεν επηρεάζει το άτομο που απαντά, ενώ παράλληλα είναι προσδιορισμένος

ο τρόπος ανάλυσης των απαντήσεών του. Η κατάρτιση των ερωτήσεων στόχευε στην συλλογή απαντήσεων, αναφορικά με τα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν εθελοντική και η υποβολή αυτών έγινε κατά το διάστημα από την 1η Μαρτίου έως και την 30η Απριλίου του 2021. Το ερωτηματολόγιο είναι δομημένο με κλειστές ερωτήσεις, διχοτομικές (ναι, όχι) με μία έως και πέντε επιλογές ανά ερώτηση με μία όμως δυνατότητα επιλογής του ερωτούμενου, με ερωτήσεις βαθμονόμησης με χρήση πεντάβαθμης κλίμακας (Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα Πολύ) σε κάποιες ερωτήσεις.

Στη δημιουργία του ερωτηματολογίου έγινε προσπάθεια να τηρηθούν οι αρχές της πληρότητας, που αφορά στην κάλυψη των διαστάσεων στις οποίες αναφέρεται η συγκεκριμένη έρευνα, της σαφήνειας, της συνοχής των επιμέρους ερωτήσεων μεταξύ τους, της κατάλληλης δομής, δηλαδή της σειράς με την οποία τέθηκαν οι ομάδες ερωτήσεων.

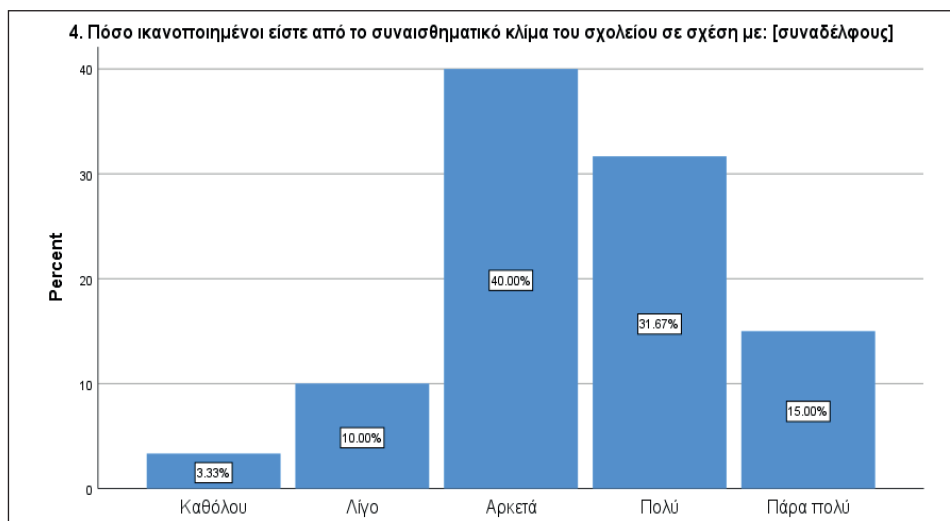
Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τα εξής τμήματα: Α) τη δήλωση σκοπού της έρευνας και πολιτικών διαχείρισης των δεδομένων, β) το τμήμα ερωτήσεων σχετικών με τα ατομικά δημογραφικά δεδομένα, γ) το τμήμα ερωτήσεων που σχετίζονται με την εργασιακή κατάσταση και δ) ερωτήσεις που σχετίζονται με τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Τα δεδομένα από την διαδικτυακή πλατφόρμα συλλεχτήκαν σε μορφή *.csv και αφού παραμετροποιήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν κατάλληλα εισήχθησαν στο λογισμικό στατιστικής ανάλυσης για επεξεργασία. Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων έγινε με χρήση του λογισμικού IBM SPSS v.24. Αρχικά, στο πλαίσιο της στατιστικής ανάλυσης, υπολογίστηκαν τα αθροά περιγραφικά μέτρα των μεταβλητών ενδιαφέροντος, δηλαδή οι απόλυτες και σχετικές συχνότητες, η μέση τιμή, η τυπική απόκλιση, η μέγιστη και η ελάχιστη τιμή. Στην συνέχεια της περιγραφικής στατιστικής, εξήχθησαν τα κατάλληλα γραφήματα για κάθε είδος μεταβλητής, όπως ιδίως, ραβδογράμματα, ιστογράμματα και θηκογράμματα. Για τον έλεγχο επιδράσεων (όπως ιδίως του φύλου και της ηλικίας) εκτιμήθηκαν διαστήματα εμπιστοσύνης και χρησιμοποιήθηκαν οι στατιστικοί έλεγχοι: χ^2 test of independence, t-test for independent samples και ο μονοπαραγοντικός έλεγχος ανάλυσης διακύμανσης ANOVA (Analysis of Variance Test). Το σύνολο των μεθόδων της επαγωγικής στατιστικής εκτελέστηκε σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%. Στην παρούσα δημοσίευση γίνεται αναφορά στις ερωτήσεις 4-7 και 19-24 και στην ανάλυση των αποτελεσμάτων τους.

Ερώτηση 4.1. Πόσο ικανοποιημένοι είστε από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με: [συναδέλφους]

Αναφορικά με την ικανοποίηση από τους συναδέλφους, η γενική εικόνα η οποία αποκομίζεται είναι ότι ένα ποσοστό 46% περίπου απάντα «πολύ» και «πάρα πολύ», δηλαδή στο ξεκάθαρο θετικό κομμάτι της κλίμακας, ένα 40% είναι στην ενδιάμεση τιμή με την ένδειξη «αρκετά», οπότε συσσωρευτικά οι απαντήσεις «αρκετά», «πολύ» και «πάρα πολύ» συγκεντρώνουν ένα ποσοστό της τάξης του 85% το οποίο είναι συνολικά αποτιμά την ερώτηση αυτή ως πάρα πολύ θετική για τις απαντήσεις των καθηγητών, ότι δηλαδή οι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά ικανοποιημένοι από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με τους συναδέλφους.

4.1. Πόσο ικανοποιημένοι είστε από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με: [συναδέλφους]		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Καθόλου	2	3.3	3.3	3.3
	Λίγο	6	9.8	10.0	13.3
	Αρκετά	24	39.3	40.0	53.3
	Πολύ	19	31.1	31.7	85.0
	Πάρα πολύ	9	14.8	15.0	100.0
	Total	60	98.4	100.0	
Missing	System	1	1.6		
Total		61	100.0		

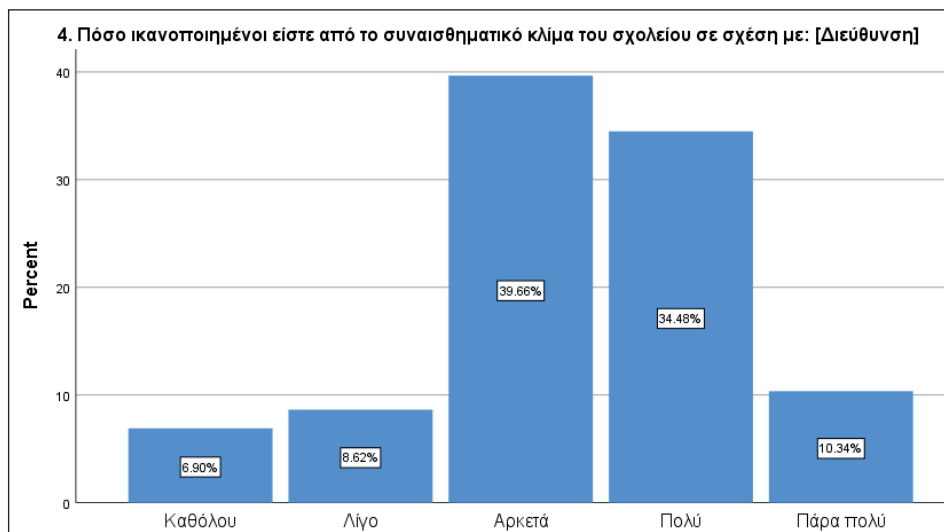


Ερώτηση 4.2. Πόσο ικανοποιημένοι είστε από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με: [Διεύθυνση]

Παρατηρώντας τα αποτελέσματα, και εδώ η εικόνα είναι σχετικά θετική με μία μικρή αποκλιμάκωση της πολύ θετικής εικόνας των προηγούμενων απαντήσεων, όπου φαίνεται ότι λαμβάνοντας την ενδιάμεση τιμή «αρκετά» η οποία έχει ποσοστό περίπου 40% προς το θετικό, δηλαδή δεξιότερα της τιμής αρκετά συσσωρεύεται το 45%, δηλαδή η θετική στάση απέναντι στη διεύθυνση του σχολείου, ενώ η αρνητική κατά κάποιον τρόπο στάση όσον αφορά την ικανοποίηση από το συναισθηματικό κλίμα από την Διεύθυνση, συσσωρεύει ένα 14% το οποίο είναι σαφώς πολύ μικρότερο από το αντίστοιχο θετικό κλίμα που είναι 45%. Δηλαδή, ουσιαστικά τρεις στους τέσσερις είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι από το συναισθηματικό κλίμα από την Διεύθυνση και ένας στους τέσσερις δεν είναι ικανοποιημένος.

4.4. Πόσο ικανοποιημένοι είστε από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με: [Διεύθυνση]

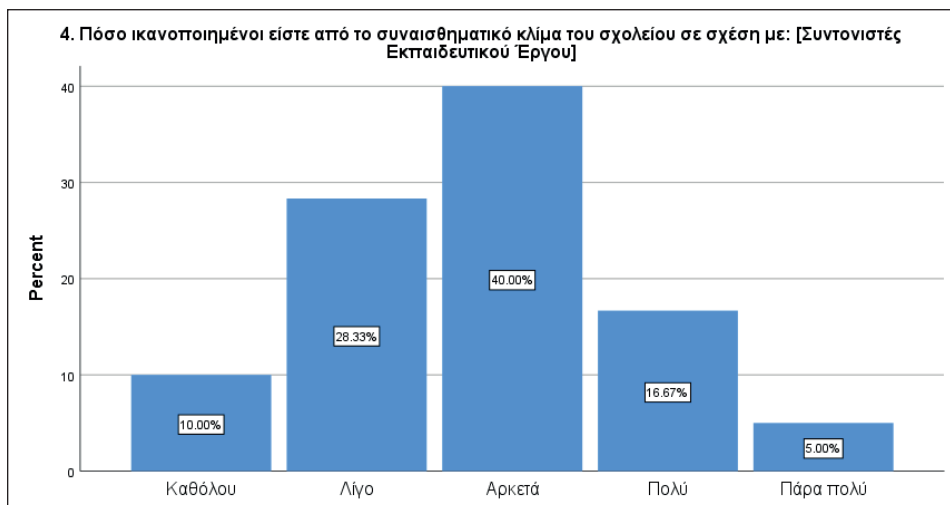
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Καθόλου	4	6.6	6.9	6.9
	Λίγο	5	8.2	8.6	15.5
	Αρκετά	23	37.7	39.7	55.2
	Πολύ	20	32.8	34.5	89.7
	Πάρα πολύ	6	9.8	10.3	100.0
	Total	58	95.1	100.0	
Missing	System	3	4.9		
Total		61	100.0		



Ερώτηση 4.3. «Πόσο ικανοποιημένοι είστε από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με τους συντονιστές του εκπαιδευτικού έργου;».

Χρησιμοποιώντας τα αποτελέσματα και αξιολογώντας τα με τον τρόπο με τον οποίο έχουμε κάνει μέχρι τώρα τις αξιολογήσεις, δηλαδή παρατηρώντας το πώς τοποθετούνται στην κλίμακα 1 έως 5 με ενδιαμέση κλίμακα το «αρκετά», εδώ οι απαντήσεις είναι σχεδόν συμμετρικές με ελαφριά τάση να υπερέχει η αρνητική τοποθέτηση στις απαντήσεις. Φαίνεται δηλαδή ότι ένα ποσοστό της τάξης του 38% τοποθετείται αρνητικά, δηλαδή ότι «καθόλου» ή «λίγο» ικανοποιημένοι από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου, ένα 40% είναι ενδιάμεσα ικανοποιημένοι και ένα $16 + 5 = 21\%$ δηλώνει ικανοποιημένο από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με τους συντονιστές του εκπαιδευτικού έργου.

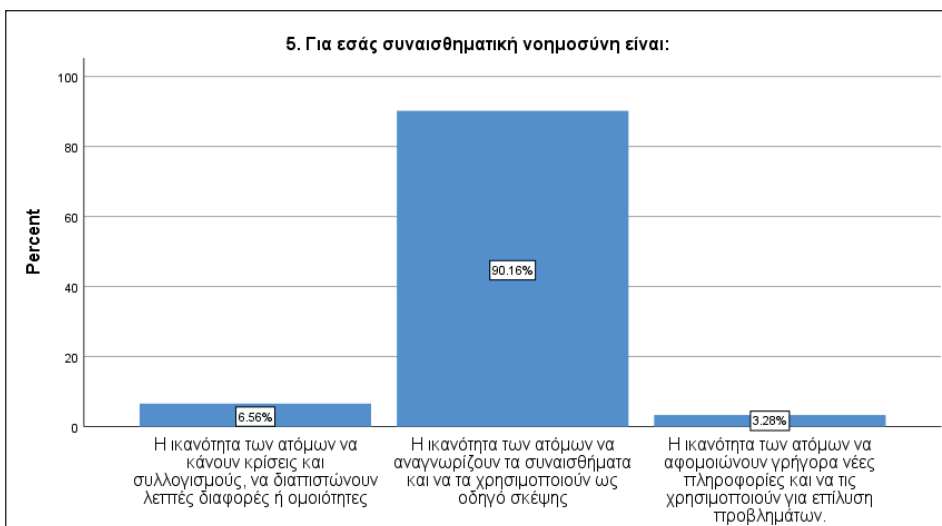
4.3 Πόσο ικανοποιημένοι είστε από το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με: [Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου]					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Καθόλου	6	9.8	10.0	10.0
	Λίγο	17	27.9	28.3	38.3
	Αρκετά	24	39.3	40.0	78.3
	Πολύ	10	16.4	16.7	95.0
	Πάρα πολύ	3	4.9	5.0	100.0
	Total	60	98.4	100.0	
Missing	System	1	1.6		
Total		61	100.0		



Ερώτηση 5. Για εσάς συναισθηματική νοημοσύνη είναι:

Αναφορικά με την ερώτηση 5 η οποία προσπαθεί να αποτιμήσει το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί το τι είναι η συναισθηματική νοημοσύνη, από τις τρεις προτεινόμενες απαντήσεις οι οποίες δίνονται, και παρατηρώντας τον πίνακα με τα ποσοστά, φαίνεται ότι σε ποσοστό 90,16% το δείγμα απαντά ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα των ατόμων να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα και να τα χρησιμοποιούν ως οδηγό σκέψης. Ένα 6,56% του δείγματος απαντά ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα των ατόμων να κάνουν κρίσεις και συλλογισμούς, να διαπιστώνουν λεπτές διαφορές ή ομοιότητες, και ακολουθεί η τρίτη και η χαμηλότερη σε συχνότητα απαντήσεων επιλογή, όπου σε ποσοστό 3,28% το δείγμα υποστηρίζει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα των ατόμων να αφομοιώνουν γρήγορα νέες πληροφορίες και να τις χρησιμοποιούν για επίλυση προβλημάτων. Συνοπτικά λοιπόν με ασφάλεια μπορούμε να οδηγηθούμε στο συμπέρασμα ότι το δείγμα θεωρεί και ταυτίζει τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα των ατόμων να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους.

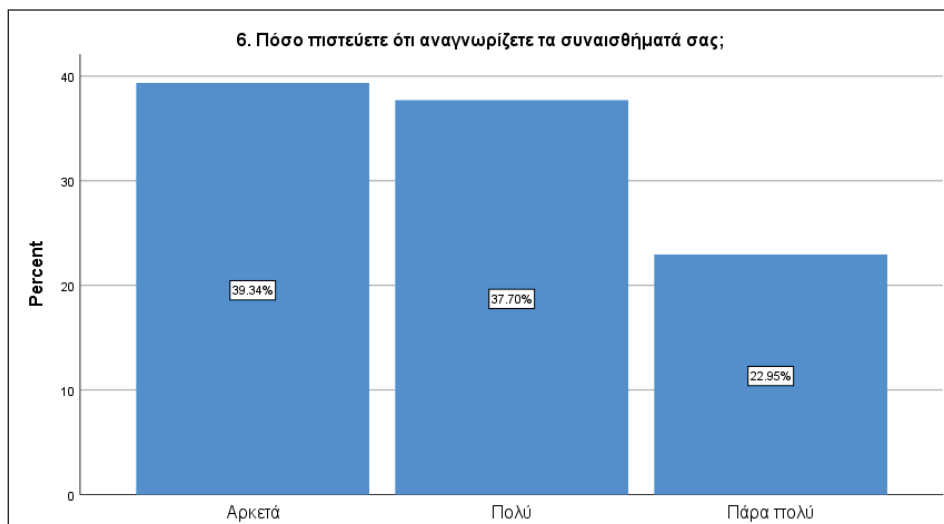
5. Για εσάς συναισθηματική νοημοσύνη είναι:					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Η ικανότητα των ατόμων να κάνουν κρίσεις και συλλογισμούς, να διαπιστώνουν λεπτές διαφορές ή ομοιότητες	4	6.6	6.6	6.6
	Η ικανότητα των ατόμων να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα και να τα χρησιμοποιούν ως οδηγό σκέψης	55	90.2	90.2	96.7
	Η ικανότητα των ατόμων να αφομοιώνουν γρήγορα νέες πληροφορίες και να τις χρησιμοποιούν για επίλυση προβλημάτων.	2	3.3	3.3	100.0
	Σύνολο	61	100.0	100.0	



Ερώτηση 6. Πόσο πιστεύετε ότι αναγνωρίζετε τα συναισθήματά σας;

Όσον αφορά την ερώτηση 6 στην οποία το δείγμα ερωτάται πόσο πιστεύει ότι μπορεί να αναγνωρίσει τα συναισθήματά του, σε μία κλίμακα από το ένα έως το 5, όπου το ένα είναι «καθόλου», το δύο είναι το «λίγο», το τρία είναι το «αρκετά», το τέσσερα είναι το «πολύ» και το 5 είναι το «πάρα πολύ», παρατηρούμε ότι το σύνολο των απαντήσεων τοποθετείται από την τιμή 3 έως και 5, δηλαδή από «αρκετά» έως «πάρα πολύ». Οπότε, η ικανότητά του δείγματος των ατόμων του δείγματος όπως αυτή αυτοαναφέρεται σε σχέση με την αναγνώριση των συναισθημάτων, αποτιμάται ως αρκετά υψηλή.

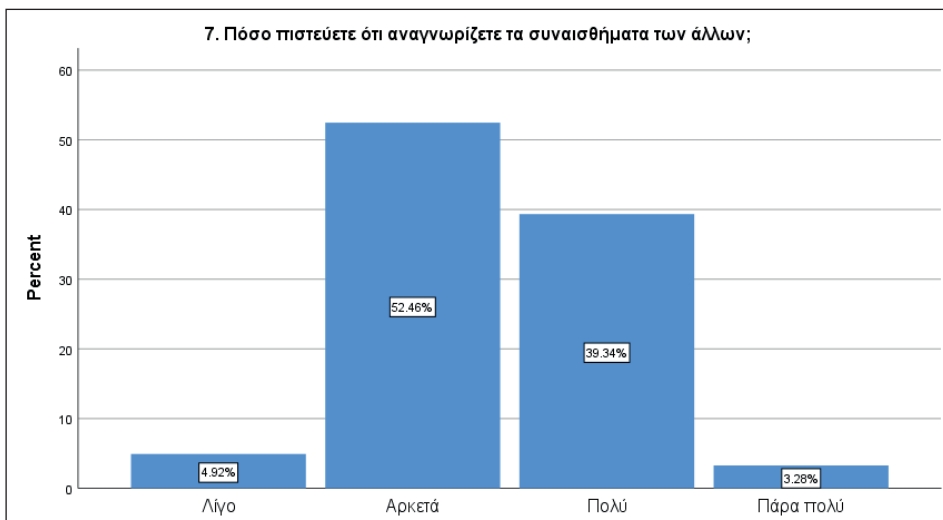
6. Πόσο πιστεύετε ότι αναγνωρίζετε τα συναισθήματά σας;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Αρκετά	24	39.3	39.3	39.3
	Πολύ	23	37.7	37.7	77.0
	Πάρα πολύ	14	23.0	23.0	100.0
	Σύνολο	61	100.0	100.0	



Ερώτηση 7. Πόσο πιστεύετε ότι αναγνωρίζετε τα συναισθήματα των άλλων;

Αναφορικά με την ερώτηση 7 «Πόσο πιστεύετε ότι αναγνωρίζετε τα συναισθήματα των άλλων;», παρατηρείται συμμετρικότητα των απαντήσεων γύρω από την τιμή «πολύ» και «αρκετά», ενώ ταυτόχρονα παρατηρείται έλλειψη αρνητικών τιμών στο επίπεδο της απάντησης «καθόλου», με την τιμή «λίγο» να συγκεντρώνει 4,92%. Ενώ περίπου το 95% του δείγματος δηλώνει ότι μπορεί να αναγνωρίσει τα συναισθήματα των άλλων από «αρκετά» έως «πάρα πολύ». Συνολικά δηλαδή επισκοπώντας το ερώτημα αυτό, παρατηρείται αυξημένη έως πολύ αυξημένη ικανότητα των ατόμων να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των άλλων.

7. Πόσο πιστεύετε ότι αναγνωρίζετε τα συναισθήματα των άλλων;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Λίγο	3	4.9	4.9	4.9
	Αρκετά	32	52.5	52.5	57.4
	Πολύ	24	39.3	39.3	96.7
	Πάρα πολύ	2	3.3	3.3	100.0
	Σύνολο	61	100.0	100.0	

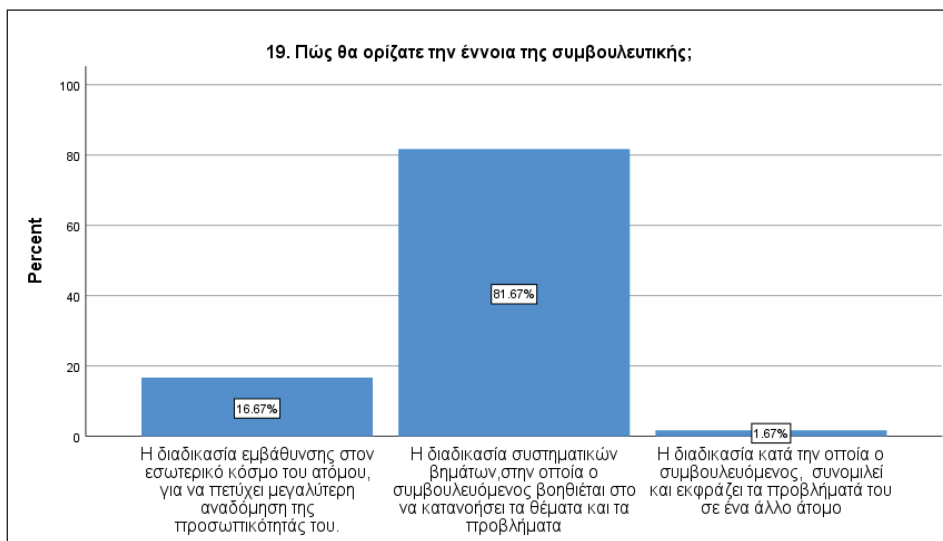


Ερώτηση 19. Πώς θα ορίζατε την έννοια της συμβουλευτικής;

«Πώς θα ορίζατε την έννοια της συμβουλευτικής;». Πριν από τους τρεις ισχυρισμούς οι οποίοι δίνονται ως εναλλακτικοί για τον ορισμό της έννοιας της συμβουλευτικής του δείγματος, η πολύ μεγάλη πλειοψηφία των ερωτωμένων σε ποσοστό 81,67% απαντάει ότι αντιλαμβάνεται την έννοια της συμβουλευτικής ως μία διαδικασία συστηματικών βημάτων στην οποία ο συμβουλευόμενος βοηθείται στο να κατανοήσει τα θέματα και τα προβλήματά του. Ακολούθως, σε ποσοστό 16,67% η έννοια της συμβουλευτικής γίνεται αντιληπτή ως η διαδικασία εμβάθυνσης στον εσωτερικό κόσμο του ατόμου, για να πετύχει μεγαλύτερη αναδόμηση της προσωπικότητάς του. Και τελευταία, σε ποσοστό 1,67%, η συμβουλευτική γίνεται αντιληπτή ως η διαδικασία κατά την οποία ο συμβουλευόμενος συνομιλεί και εκφράζει τα προβλήματα του σ' ένα άλλο άτομο.

19. Πώς θα ορίζατε την έννοια της συμβουλευτικής;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Η διαδικασία εμβάθυνσης στον εσωτερικό κόσμο του ατόμου, για να πετύχει μεγαλύτερη αναδόμηση της προσωπικότητάς του.	10	16.4	16.7	16.7

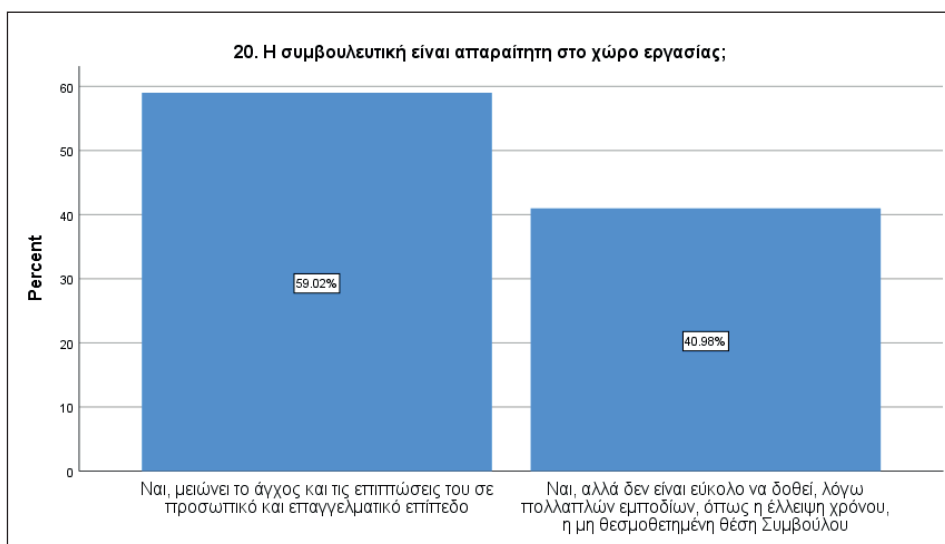
	Η διαδικασία συστηματικών βημάτων, στην οποία ο συμβουλευόμενος βοηθιέται στο να κατανοήσει τα θέματα και τα προβλήματα	49	80.3	81.7	98.3
	Η διαδικασία κατά την οποία ο συμβουλευόμενος, συνομιλεί και εκφράζει τα προβλήματά του σε ένα άλλο άτομο	1	1.6	1.7	100.0
	Σύνολο	60	98.4	100.0	
Missing	System	1	1.6		
Σύνολο		61	100.0		



Ερώτηση 20. Η συμβουλευτική είναι απαραίτητη στο χώρο εργασίας;

«Η συμβουλευτική είναι απαραίτητη στον χώρο εργασίας;». Από τις απαντήσεις οι οποίες δόθηκαν, σε ποσοστό 59,02% το δείγμα απαντάει θετικά «ναι, ότι είναι απαραίτητη η συμβουλευτική στο χώρο εργασίας, καθώς μειώνει το άγχος και τις επιπτώσεις του άγχους σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο», ενώ ένα υπόλοιπο 40,9% απαντάει «ναι, αλλά δεν είναι εύκολο να δοθεί η συμβουλευτική λόγω πολλαπλών εμποδίων όπως η έλλειψη χρόνου, η μη θεσμοθετημένη θέση συμβούλου κτλ».

20. Η συμβουλευτική είναι απαραίτητη στο χώρο εργασίας;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Ναι, μειώνει το άγχος και τις επιπτώσεις του σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο	36	59.0	59.0	59.0
	Ναι, αλλά δεν είναι εύκολο να δοθεί, λόγω πολλαπλών εμποδίων, όπως η έλλειψη χρόνου, η μη θεσμοθετημένη θέση Συμβούλου	25	41.0	41.0	100.0
	Σύνολο	61	100.0	100.0	

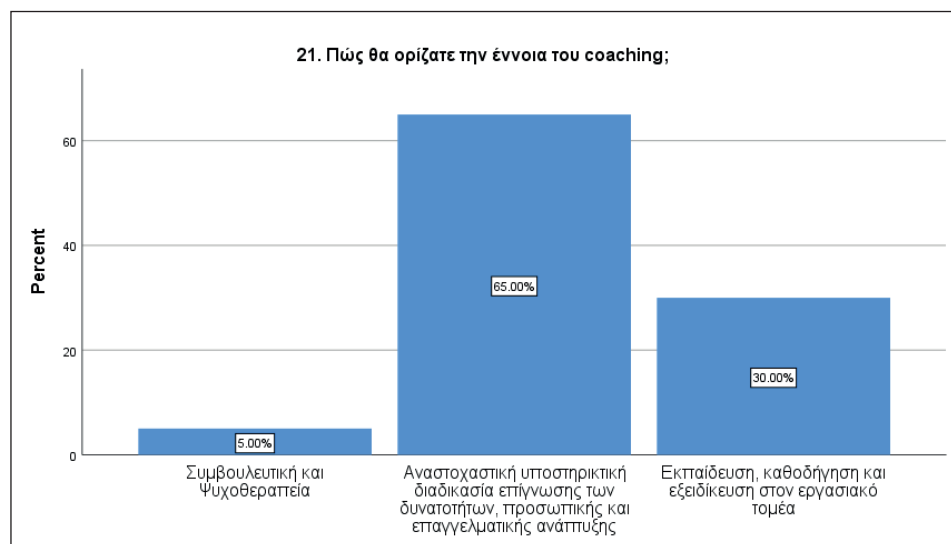


Ερώτηση 21. Πώς θα ορίζατε την έννοια του coaching;

«Πώς θα ορίζατε την έννοια του coaching;». Από το σύνολο των τριών απαντήσεων οι οποίες δόθηκαν ως πιθανές επιλογές ορισμού της έννοιας του coaching, η συχνότερη απάντηση σε επίπεδο 65,0% είναι ότι «το coaching είναι η αναστοχαστική, υποστηρικτική διαδικασία επίγνωσης των δυνατοτήτων προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης». Ακολουθεί σε συχνότητα απαντήσεων η επιλογή με

ποσοστό 30% ότι «το coaching είναι εκπαίδευση, καθοδήγηση και εξειδίκευση στον εργασιακό τομέα», ενώ σε ποσοστό 5% «το coaching γίνεται αντιληπτό ως συμβουλευτική και ψυχοθεραπεία».

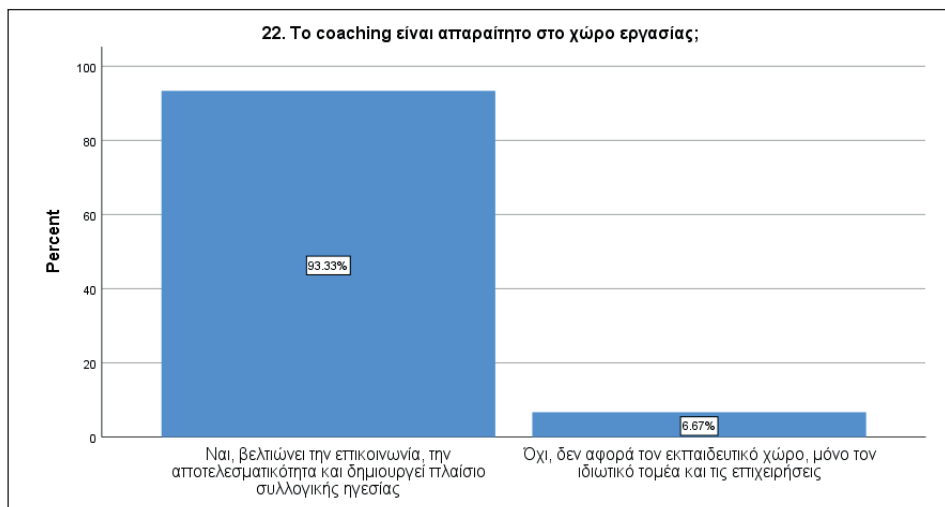
21. Πώς θα ορίζατε την έννοια του coaching;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Συμβουλευτική και Ψυχοθεραπεία	3	4.9	5.0	5.0
	Αναστοχαστική υποστηρικτική διαδικασία επίγνωσης των δυνατοτήτων, προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης	39	63.9	65.0	70.0
	Εκπαίδευση, καθοδήγηση και εξειδίκευση στον εργασιακό τομέα	18	29.5	30.0	100.0
	Σύνολο	60	98.4	100.0	
Missing	System	1	1.6		
Σύνολο		61	100.0		



Ερώτηση 22. Το coaching είναι απαραίτητο στο χώρο εργασίας;

Στην ερώτηση 22 η οποία διερευνά «κατά πόσο το δείγμα θεωρεί το coaching ως απαραίτητο στο χώρο εργασίας», το 73,3% απαντάει πως «ναι, καθώς το coaching βελτιώνει την επικοινωνία, την αποτελεσματικότητα και δημιουργεί πλαίσιο συλλογικής ηγεσίας» ενώ το 6,67% θεωρεί πως «όχι, το coaching δεν αφορά τον εκπαιδευτικό χώρο, μόνο τον ιδιωτικό τομέα και τις επιχειρήσεις».

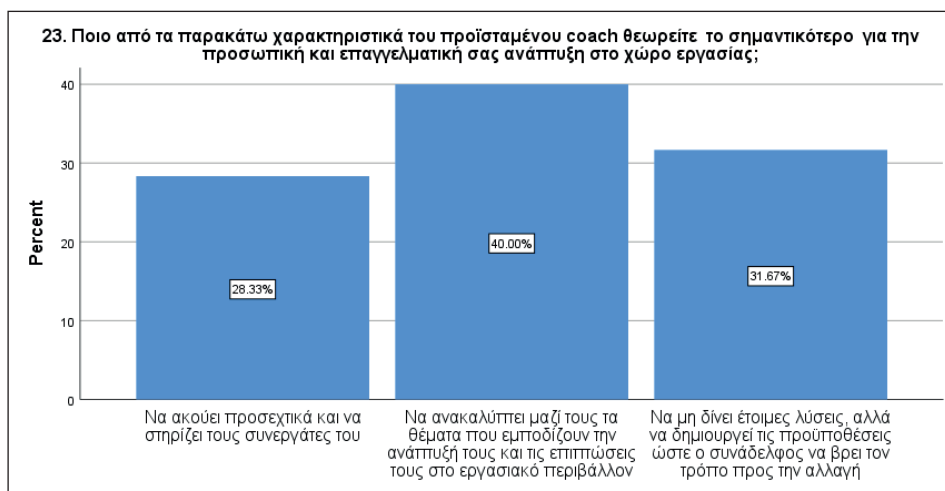
22. Το coaching είναι απαραίτητο στο χώρο εργασίας;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Ναι, βελτιώνει την επικοινωνία, την αποτελεσματικότητα και δημιουργεί πλαίσιο συλλογικής ηγεσίας	56	91.8	93.3	93.3
	Όχι, δεν αφορά τον εκπαιδευτικό χώρο, μόνο τον ιδιωτικό τομέα και τις επιχειρήσεις	4	6.6	6.7	100.0
	Σύνολο	60	98.4	100.0	
Missing	System	1	1.6		
Σύνολο		61	100.0		



Ερώτηση 23. Ποιο από τα παρακάτω χαρακτηριστικά του προϊσταμένου coach θεωρείτε το σημαντικότερο για την προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη στο χώρο εργασίας;

Και στην Ερώτηση 23, «Ποιο από τα παρακάτω χαρακτηριστικά του προϊσταμένου coach θεωρείτε το σημαντικότερο για την προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη στο χώρο εργασίας;», φαίνεται ότι υπάρχει ελαφρώς υπεροχή όσον αφορά τη συχνότητα εμφάνισης της επιλογής να ανακαλύπτει μαζί τους τα θέματα που εμποδίζουν την ανάπτυξή τους και τις επιπτώσεις τους στο εργασιακό περιβάλλον. Αυτή είναι η συχνότερη απάντηση σε ποσοστό 40%. Ακολουθούν η δεύτερη συχνότερη απάντηση σε ποσοστό 31,67%, να μην δίνει έτοιμες λύσεις αλλά να δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε ο συνάδελφος να βρει τον τρόπο ως προς την αλλαγή και η τρίτη και τελευταία σε συχνότητα επιλογής, η οποία όμως συγκεντρώνει ένα σημαντικό ποσοστό της τάξης του 28,33%, κατά την οποία το χαρακτηριστικό του προϊσταμένου coach θεωρείται ότι πρέπει να είναι να ακούει προσεκτικά και να στηρίζει τους συνεργάτες του. Συνολικά δηλαδή και οι τρεις απαντήσεις οι οποίες δόθηκαν ως κύρια βασικά χαρακτηριστικά του coach, εδώ εντοπίζονται σ' ένα ποσοστό από 28% έως 40% έτσι ώστε να μπορούμε να θεωρήσουμε ότι και τα τρία είναι περίπου ισοδύναμα

23. Ποιο από τα παρακάτω χαρακτηριστικά του προϊσταμένου coach θεωρείτε το σημαντικότερο για την προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη στο χώρο εργασίας;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Να ακούει προσεκτικά και να στηρίζει τους συνεργάτες του	17	27.9	28.3	28.3
	Να ανακαλύπτει μαζί τους τα θέματα που εμποδίζουν την ανάπτυξή τους και τις επιπτώσεις τους στο εργασιακό περιβάλλον	24	39.3	40.0	68.3
	Να μη δίνει έτοιμες λύσεις, αλλά να δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε ο συνάδελφος να βρει τον τρόπο προς την αλλαγή	19	31.1	31.7	100.0
	Σύνολο	60	98.4	100.0	
Missing	System	1	1.6		
Σύνολο		61	100.0		

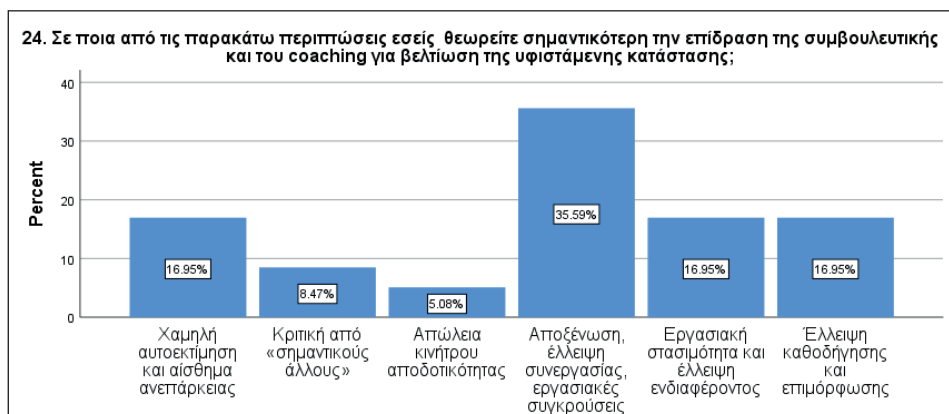


Ερώτηση 24. Σε ποια από τις παρακάτω περιπτώσεις εσείς θεωρείτε σημαντικότερη την επίδραση της συμβουλευτικής και του coaching για βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης;

«Σε ποια από τις παρακάτω περιπτώσεις εσείς θεωρείτε σημαντικότερη την επίδραση της συμβουλευτικής και του coaching για τη βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης;». Από το σύνολο των ερωτήσεων που δίνονται εδώ, η συχνότερη απάντηση είναι «στην περίπτωση της αποξένωσης, της έλλειψης συνεργασίας και στις εργασιακές συγκρούσεις», σε ποσοστό 35,59%. Ακολουθούν τρεις επιλογές οι οποίες είναι ισοδύναμες όσον αφορά τη συχνότητα εμφάνισης, και αυτές είναι «η χαμηλή αυτοεκτίμηση και το αίσθημα ανεπάρκειας», «η εργασιακή στασιμότητα και η έλλειψη ενδιαφέροντος», η «έλλειψη καθοδήγησης και επιμόρφωσης». Ακολουθεί μετά «η επιλογή της κριτικής από τους σημαντικούς άλλους» σε ποσοστό 8,47%, ενώ τελευταία από τις προτεινόμενες περιπτώσεις, σε ποσοστό 5,08% είναι «η απώλεια κινήτρου αποδοτικότητας».

24. Σε ποια από τις παρακάτω περιπτώσεις εσείς θεωρείτε σημαντικότερη την επίδραση της συμβουλευτικής και του coaching για βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό Έγκυρων	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Χαμηλή αυτοεκτίμηση και αίσθημα ανεπάρκειας	10	16.4	16.9	16.9

	Κριτική από «σημαντικούς άλλους»	5	8.2	8.5	25.4
	Απώλεια κινήτρου αποδοτικότητας	3	4.9	5.1	30.5
	Αποξένωση, έλλειψη συνεργασίας, εργασιακές συγκρούσεις	21	34.4	35.6	66.1
	Εργασιακή στασιμότητα και έλλειψη ενδιαφέροντος	10	16.4	16.9	83.1
	Έλλειψη καθοδήγησης και επιμόρφωσης	10	16.4	16.9	100.0
	Σύνολο	59	96.7	100.0	
Missing	System	2	3.3		
Σύνολο		61	100.0		



Συμπεράσματα

Ο εργασιακός χώρος του σχολείου και η διαμορφούμενη σε αυτό σχολική κουλτούρα, φαίνεται να ικανοποιεί σε μεγάλο ποσοστό τους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, ανεξάρτητα από την ηλικία τους, το φύλο και την εργασιακή τους σχέση με το Δημόσιο.

Τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου επιβεβαιώνουν ότι η ενσυναίσθηση από την Προϊστάμενη αρχή, αποτελεί μια ικανότητα η οποία «δεσμεύει» τον εργαζόμενο, τον παρωθεί τον κινητοποιεί, ανεξάρτητα από την ηλικία και το φύλο του. Ταυτόχρονα επηρεάζει θετικά το συναισθηματικό κλίμα στο χώρο εργασίας, διάσταση η οποία ικανοποιεί τον εργαζόμενο, συμβάλλει στη

μεγιστοποίηση της αποδοτικότητάς του και στην επίτευξη των στόχων και των απαιτήσεων του εργοδοτικού οργανισμού. Τα ίδια περίπου ποσοστά καταγράφονται για την ενσυναίσθηση όπως αυτή εκφράζεται από τους συναδέλφους και συνεργάτες. Αντίθετα οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου δεν φαίνεται να έχουν την ίδια επίδραση στο συναισθηματικό κλίμα του σχολείου σε σχέση με τους συναδέλφους και την Προϊστάμενη Αρχή, γεγονός που μπορεί να εξηγηθεί από την απομάκρυνση των Συντονιστών, πρώην Σχολικών Συμβούλων από τη σχολική καθημερινότητα. Γενικότερα η ικανότητα της ενσυναίσθησης από άτομο που κατέχει θέση ευθύνης στο σχολικό περιβάλλον, ένα χώρο που συνδέεται με το ευρύτερο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο, ένα χώρο που οφείλει να μεταλλάσσεται αν θέλει πράγματι να εκπροσωπεί και να αντιπροσωπεύει την κοινωνία στην οποία λειτουργεί, είναι εξαιρετικής σημασίας παράγοντας. Το στέλεχος εκπαίδευσης είναι εκείνο που θα προωθήσει την αλλαγή λειτουργώντας στο πλαίσιο των καθηκόντων του, έχοντας όμως το «εφόδιο» της ενσυναίσθησης ως σημείο αναφοράς (Kareem & Kim, 2018).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου οι λειτουργίες της Συμβουλευτικής, του Coaching και της ενσυναίσθησης, αποκτούν σημαίνοντα ρόλο, τη σημερινή εποχή των πολλών ρόλων των εκπαιδευτικών, καθώς θωρακίζουν το άτομο, ενδυναμώνουν την ψυχική ανθεκτικότητα του και βοηθούν την προσαρμογή του στην αλλαγή. Αντικείμενο προσοχής και μελλοντικής έρευνας, μπορεί να αποτελέσει η απο-

τύπωση συναισθημάτων που ευθύνονται για τη δυσλειτουργία του εργαζόμενου και η ανάγκη λήψης βοήθειας μέσω Συμβουλευτικής και Coaching.

Η αποτελεσματικότητα στο χώρο εργασίας, όπως διακρίνεται και από τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, δεν συνδέεται απαραίτητα και αποκλειστικά με συμπεριφορές που σχετίζονται μόνο με το εργασιακό καθήκον, καθώς εμπίπτουν πολλοί άλλοι παράγοντες όπως η νοημοσύνη του εργαζόμενου, η εμπειρία του, η επιμόρφωσή του, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, που επηρεάζουν την αποδοτικότητά του. Η Συναισθηματική Νοημοσύνη αποτελεί σημαντική διάσταση που σχετίζεται με καλύτερες επιδόσεις στην εργασία σε σύγκριση με τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του καθενός, σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα (Law et. al., 2004, όπως αναφέρεται στο Rathone & Rana, 2021). Η ενσυναίσθηση, κύρια διάσταση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, αποτελεί το στοιχείο που στην πραγματικότητα εμπλουτίζει την ανθρώπινη προσωπικότητα, δρα ως καταλύτης στην επικοινωνία και στην αλληλεπίδραση με τους συνεργάτες και τους συναδέλφους, δημιουργεί το κατάλληλο εργασιακό κλίμα, ικανό να λειτουργήσει υποστηρικτικά για την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας του ατόμου, ενώ παράλληλα υποστηρίζει την εύρυθμη λειτουργία του εργοδοτικού οργανισμού. Κατά συνέπεια η ανάδειξη των τρόπων βελτίωσης και εξέλιξης της ικανότητας της ενσυναίσθησης από εργαζόμενους και εργοδότες, μπορεί να αποτελέσει επίσης αντικείμενο μια επόμενης ερευνητικής μελέτης.

Σημαντική είναι η συμβολή της ενσυναίσθησης, των δεξιοτήτων της Συμβουλευτικής και του Coaching στο ρόλο του στελέχους σε θέση ευθύνης. Η επίδραση της Διεύθυνσης του σχολείου στο συναισθηματικό κλίμα, διαπιστώνεται στα αποτελέσματα της έρευνάς μας, άποψη η οποία συγκλίνει με τα ερευνητικά δεδομένα μελετών, καθώς αποτελεσματικός «ηγέτης» είναι εκείνος ο οποίος διαθέτει ενσυναίσθηση, γεγονός το οποίο συμβάλλει στην επιβίωση του οργανισμού, στην ανύψωση του ηθικού των εργαζομένων, καθώς δεν αντιλαμβάνεται μόνο τις ανάγκες τους αλλά και τα συναισθήματά τους, στη δημιουργία κλίματος το οποίο συνδέεται και με την μελλοντική επιτυχή εξέλιξη του οργανισμού (Rathone & Rana, 2021).

Ο ρόλος του ηγέτη ως «Σύμβουλος», ως «Coach», είναι περισσότερο από ποτέ χρήσιμος στις ημέρες μας, καθώς η μακροχρόνια έκθεση σε συνθήκες εργασιακού στρες, ανασφάλειας και απογοήτευσης, σε συνδυασμό με τις

υπάρχουσες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες και ανάλογα με τα διακριτά χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου, εξαντλεί τους εργαζόμενους σε σωματικό, ψυχολογικό και συναισθηματικό επίπεδο, καθιστώντας τους ταυτόχρονα μη αποτελεσματικούς και παραγωγικούς στο χώρο εργασίας τους, απειλώντας την προσωπικότητά τους μέσω του εγκλωβισμού τους σε αδιέξοδα, γεγονός το οποίο απαιτεί δραστικά μέτρα πρόληψης αν όχι θεραπείας στον εργασιακό χώρο.

Ενσυναίσθηση, Συμβουλευτική και Coaching, αποτελούν διαδικασίες με εφαρμογές κυρίως στον ιδιωτικό τομέα, τα οφέλη τους όμως μπορούν να εμπλουτίσουν την άσκηση της δημόσιας διοίκησης, να υποστηρίξουν τους εργαζόμενους και ειδικότερα τους εκπαιδευτικούς στην αντιμετώπιση των νέων προκλήσεων που προκύπτουν, με θετικά αποτελέσματα σε σχέση με την επίτευξη των μεταρρυθμιστικών στόχων του σχολείου, καθώς και με την ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Καστρίτης, Η., & Παυλάκης Μ. (2014). *Coaching συνεργασίας και αποτελεσματικότητας στη Δημόσια Διοίκηση*. (Υπόεργο 3 «Δράσεις βελτίωσης ποιότητας επιμορφωτικών προγραμμάτων» της Πράξης Δράσεις Συνεχιζόμενης Κατάρτισης 2014-2018» κωδ. ΟΠΣ 5000245), ΕΚΔΔΑ
- Δημητράσκου, Θ. (2017). *Το συναίσθημα στην εργασία*. Διαθέσιμο στο <http://e-psychology.gr/work-psychology/360-emotions-in-work> [Προσπελάστηκε στις 4/5/2021].
- Δουράνου, Α., Ντρίμερης, Δ. (2021). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο εργασίας: Συμβουλευτική και Coaching*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών
- Κόντρα, Ε. (2015). Τι είναι το coaching; Αναγκαίοτητα ή ελιτίστικη επιλογή; *Athens Voice*. https://www.athensvoice.gr/99320_ti-einai-coaching (Προσπελάστηκε στις 28/11/2020)
- Λιονής, Χ., Shea S. & Α. Μαρκάκη. (2015). Ενσυναίσθηση και συμπόνια στη σχέση γιατρού - ασθενούς. Στο *Σχέση Ιατρού Ασθενή. Θεωρητική και Πρακτική προσέγγιση*. Πανεπιστήμιο Κρήτης –Σχολή Επιστημών Υγείας –Τμήμα Ιατρικής. Ανάκτηση από: <https://docplayer.gr/37507221-Shesi-iatroy-astheni.html>. Προσπελάστηκε στις 24/03/2021

- Παπακωνσταντινοπούλου, Α (2011). *Συμβουλευτική και Πολυπολιτισμική Συμβουλευτική στο Δημοτικό Σχολείο: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανάκτηση από: <https://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5023/1/Atremis%20pdf%20teliko.pdf>. Προσπελάστηκε στις 24/03/2021
- Denham, S. A. (1998). *The Guilford series on Special and emotional development. Emotional development in young children*. Guilford Press.
- Goleman, D. (1995). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. (5η εκδ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη: Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Greene, J. & Grant, A. (2006). *Solution-focused coaching: Managing people in a complex world* (2 ed.). London Pearson Education Ltd
- Kaplan, M., Taryvdas, V., M., Gladding, S., T. (2014): A Vision for the future of counseling. The new consensus definition of counseling. *Journal of Counseling & Development* (July 2014) 92(3) DOI: 10.1002/j.1556-6676.2014.00164.x. Ανάκτηση από: https://www.counseling.org/docs/default-source/20-20/2020-jcd-article.pdf?sfvrsn=c9897d2c_2. Προσπελάστηκε στις 06/04/2021
- Kareem, O., A., & Kin, T., M. (January 2018). The development of principal change leadership emotional intelligence model. *International Journal of Management in Education*. Αποκτήθηκε από: (PDF) The development of principal change leadership emotional intelligence model (researchgate.net). Προσπελάστηκε στις 22/04/2021
- Lai, Y. (2014). *Enhancing Evidence-based Coaching Through the Development of a Coaching Psychology Competency Framework: Focus on the Coaching Relationship*. Phd thesis, School of Psychology, University of Surrey, Guildford, U.K. <https://search.proquest.com/openview/43a1e125b49e55fb34fa32dad427b020/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> (Προσπελάστηκε στις 2/12/2020)
- Malikiosi, Loizos, M & Ivey, A. (2012). Counseling in Greece. *Journal of Counseling and Development* 90: 113-118, January, 2012. Ανάκτηση από: https://www.researchgate.net/publication/270589453_The_multicultural_dimension_of_empathy_in_Greek. Προσπελάστηκε στις 18/04/2021
- Rathore, D. & Rana, S. (2021). Emotional intelligence in thw workplace. *Indian journal of positive Psychology*. Αποκτήθηκε από: (PDF) Emotional intelligence in the workplace (researchgate.net) Προσπελάστηκε στις 23/04/2021

Νικόλαος Μουράτογλου, Κατερίνα Αργυροπούλου**,
Αργυρώ Χαροκοπάκη****

**ΚΛΙΜΑΚΑ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ:
ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΑΡΑΓΟΝΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ
ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ
ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ**

Περίληψη: Σκοπός του άρθρου είναι η οριοθέτηση του εννοιολογικού περιεχομένου της έννοιας της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης, όπως αυτή έχει διαμορφωθεί από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Παράλληλα, παρουσιάζουμε τα αποτελέσματα της διερευνητικής παραγοντικής ανάλυσης της Κλίμακας της Βιώσιμης Επαγγελματικής Ανάπτυξης, σε μέγεθος δείγματος 207 φοιτητών του ΕΚΠΑ. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης καταδεικνύουν αφενός την εγκυρότητα της εννοιολογικής κατασκευής «βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη», αφετέρου την ύπαρξη τριών διακριτών παραγόντων: διαχείριση ζωής/σταδιοδρομίας, μελλοντικά σχέδια ζωής/σταδιοδρομίας, επίγνωση ταυτότητας. Ολοκληρώνοντας, συζητούμε τις πρακτικές προεκτάσεις της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης και της κλίμακας κατά μία πρωτογενή προληπτική προσέγγιση στο πλαίσιο της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού.

Λέξεις-Κλειδιά: βιωσιμότητα, πρωτογενής πρόληψη, διαχείριση ζωής και σταδιοδρομίας.

**SUSTAINABLE CAREER DEVELOPMENT SCALE:
EXPLORATORY FACTOR ANALYSIS AND IMPLICATIONS
IN CAREER COUNSELLING AND VOCATIONAL GUIDANCE**

Abstract: The purpose of the article is to delimit the conceptual content of sustainable career development, as it has been formulated based on the literature review carried out. Concurrently,

* Ο Ν.Μ. είναι Διδάκτωρ του Α.Π.Θ., Παιδαγωγικός Συντονιστής Παρακολούθησης στο European Schoolnet στις Βρυξέλλες και εξωτερικός συνεργάτης του Εργαστηρίου Συμβουλευτικής Επιστήμης και Επαγγελματικής Σταδιοδρομίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Φιλοσοφική Σχολή, ΕΚΠΑ. mpnikola@edlit.auth.gr

** Η Κ.Α. είναι Επίκουρη Καθηγήτρια Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Λήψης Επαγγελματικών Αποφάσεων, Διευθύντρια Εργαστηρίου Συμβουλευτικής Επιστήμης και Επαγγελματικής Σταδιοδρομίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Φιλοσοφική Σχολή, ΕΚΠΑ

*** Η Α.Χ. είναι Διδάκτωρ Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Σύμβουλος Ι.Ε.Π. - Σ.Ε.Π., Επιστημονική Συνεργάτης Ε.Κ.Π.Α. - Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.-Ε.Π.Κ.

we present the results of the exploratory factor analysis of the Sustainable Career Development Scale conducted with a sample of 207 students of EKPA. The results of the analysis demonstrate the validity of the conceptual construction “sustainable career development”, as well as the existence of three distinct factors: life/career management, future life/career plans, identity awareness. In conclusion, we discuss the practical implications of sustainable career development and of the Scale in a primary preventive approach in the context of career counseling and vocational guidance.

Keywords: sustainability, primary prevention, life and career management.

Εισαγωγή

Η εργασία κατέχει σημαντική θέση στη ζωή των ανθρώπων, καθώς συμβάλλει στην εκπλήρωση των προσωπικών τους αναγκών, ενώ χρησιμεύει ως γέφυρα μεταξύ του ατόμου και της κοινωνίας προάγοντας, ταυτόχρονα, τη βιώσιμη ανάπτυξη και εξέλιξή του. Ως εκ τούτου, κατά τις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα άρχισε να γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στον όρο «βιωσιμότητα». Ο όρος αυτός, αν και άμεσα συνδεδεμένος με την «αιφορία» είναι πολύ ευρύτερος από την οικολογική του διάσταση, καθώς συνδέεται όχι μόνο με τη διατήρηση και τη σταθερότητα, αλλά και τη δυναμική της ανανέωσης, κατά την οποία η αξιοποίηση των πόρων, ο προσανατολισμός των τεχνολογικών εξελίξεων και οι θεσμικές αλλαγές βρίσκονται σε αρμονία και ενισχύουν τόσο την υφιστάμενη όσο και τη μελλοντική ποιότητα της ζωής του ανθρώπου (Lawrence, Hall & Arthur, 2015). Βάσει αυτής της προσέγγισης το πεδίο της βιωσιμότητας συγκροτεί ένα διεπιστημονικό πλαίσιο προβληματισμού που εμπλέκει τόσο τις φυσικές και εφαρμοσμένες επιστήμες όσο και τις κοινωνικές ή/και ανθρωπιστικές (Rosen, 2017).

Σε αυτό το πλαίσιο, η βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί μία νέα εννοιολογική κατασκευή που σηματοδοτεί ένα πρωτοποριακό πλαίσιο παρέμβασης πρωτογενούς πρόληψης, που ενδυναμώνει την ικανότητα των ατόμων να αξιοποιούν τους προσωπικούς τους πόρους και τις δυνάμεις τους στη ζωή και τη σταδιοδρομία τους. Η ικανότητα αυτή κρίνεται ιδιαίτερα χρήσιμη τόσο για την οικοδόμηση της ταυτότητάς τους σε συνάρτηση με το κοινωνικό τους περιβάλλον όσο και στη διερεύνηση, τον σχεδιασμό και τη διαχείριση της ζωής και της σταδιοδρομίας τους ευρύτερα (Lenart, 2016). Ο σκοπός του παρόντος άρθρου, λοιπόν, είναι η ανάδειξη της σημασίας της παροχής επαγγελματικής συμβουλευτικής για τη διαχείριση της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης και εξέλιξής του ατόμου κατά μία βιώσιμη προσέγγιση. Ειδικότερα, κατόπιν μιας σύντομης παρουσίασης του εννοιολογικού υποβάθρου της έννοιας, προχωρούμε στην παρουσίαση της Κλίμακας Βιώσιμης Επαγγελματικής Ανάπτυξης και ολοκληρώνουμε το παρόν άρθρο με προτάσεις που αφορούν τη διαμόρφωση παρεμβάσεων που μπορούν να τροφοδοτήσουν το περιεχόμενο της

συμβουλευτικής πρακτικής κατά μία ολιστική προσέγγιση.

Εννοιολογικό υπόβαθρο της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης

Η ψυχολογία της βιωσιμότητας και της αειφόρου ανάπτυξης αναδεικνύει την ψυχολογική προοπτική στις διαδικασίες που συνδέονται με τη βελτίωση της ποιότητας ζωής και της ευημερίας για τα άτομα και τις κοινότητες. Υπό το πρίσμα αυτό, η ψυχολογία της βιωσιμότητας υπερβαίνει την παραδοσιακή αντίληψη του όρου «βιωσιμότητα» και εισάγει τη θετική προσέγγιση, την ανάπτυξη, την εξέλιξη, την ευημερία, την αλλαγή, την πρόβλεψη, την ευελιξία και την αντιμετώπιση προκλήσεων σε σχέση με το περιβάλλον που το άτομο διαβιώνει και τα ποικίλα πλαίσια με τα οποία αλληλεπιδρά (Di Fabio, 2017). Κατά ανάλογο τρόπο, η ψυχολογία της βιωσιμότητας επιδιώκει να εναρμονίσει το «εγώ» με το «εμείς» και να αναδείξει την επιθυμία του ατόμου να συμβάλει με τέτοιο τρόπο στην προσωπική και επαγγελματική του ζωή, ώστε να συνεισφέρει σε έναν καλύτερο κόσμο κατά μια ευρύτερη έννοια (Di Fabio & Tsuda, 2018). Με βάση την αντίληψη αυτή, οι άνθρωποι αναμένεται να διαμορφώνουν στόχους με αυθεντικά νοήματα και σκοπούς, να αξιοποιούν προσωπικούς πόρους (δυνάμεις), πέρα από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους και να αναπτύσσουν έναν προσανατολισμό που ξεπερνάει τον Εαυτό, προκειμένου να προάγουν τόσο την ποιότητα της προσωπικής τους ζωής όσο και την ευη-

μερία του περιβάλλοντος (προσωπικό, κοινωνικό, οργανωτικό, φυσικό). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, το άτομο διαμορφώνει, επομένως, μια ενεργό ζωή που συμβάλλει στην ανθρώπινη, δίκαιη και βιώσιμη παγκόσμια ανάπτυξη (Guichard, 2018).

Το αειφόρο πρότυπο σταδιοδρομίας αποδέχεται την ενεργό εμπλοκή του ατόμου σε ένα εύρος επαγγελματικών ενασχολήσεων, την ανταπόκρισή του στις πολύπλοκες ανάγκες που διαμορφώνονται στην αγορά εργασίας και τη συμμετοχή του σε ποικίλους ρόλους με την πάροδο του χρόνου. Ως εκ τούτου, το ατομικό, το κοινωνικό και το ευρύτερο περιβαλλοντικό σύστημα επηρεάζουν τον σχηματισμό της σταδιοδρομίας, δημιουργώντας ευκαιρίες, ανάγκες, περιορισμούς, προκλήσεις και διλήμματα (Nagy, Froidevaux & Hirschi, 2018). Υπό το πρίσμα αυτό, το άτομο αποτελεί ένα ενεργό πρόσωπο, που σε συνδυασμό με το κοινωνικό και ευρύτερο περιβαλλοντικό σύστημα, επηρεάζει τη βιωσιμότητα της σταδιοδρομίας. Οι παραπάνω αντιλήψεις εισηγούνται ότι η βιώσιμη σταδιοδρομία διακρίνεται από ένα πολυδιάστατο περιεχόμενο που δεν περιορίζεται στη γραμμική ακολουθία θέσεων εργασίας, επαγγελματικών δραστηριοτήτων και καταστάσεων απασχόλησης, αλλά χαρακτηρίζεται από μια αναπτυξιακή προσέγγιση που περιλαμβάνει τη δυναμική αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον στο πέρασμα του χρόνου. Συνεπώς, η βιώσιμη σταδιοδρομία επηρεάζεται από τις επαγγελματικές εμπειρίες, τις ευκαιρίες και τα εμπόδια, τους ευρύτερους κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες και τα πλαίσια διαβίωσης και αλληλεπίδρασης

του ατόμου (Αργυροπούλου, Καραβία, Λορέντζος, Μικεδάκη, Μουράτογλου & Χαροκοπάκη, 2021).

Με βάση τις παραπάνω αντιλήψεις, έχει προταθεί η έννοια της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης (Αργυροπούλου, Μουράτογλου, Μικεδάκη & Χαροκοπάκη 2020· Argyropoulou, Mouratoglou, Antoniou, Mikedaki & Charokopaki, 2020), η οποία σηματοδοτεί μια δυναμική, συνεχή, αναστοχαστική διαδικασία: α) εναρμόνισης των πολλαπλών υποκειμενικών μορφών ταυτότητας του ατόμου, β) προαγωγής της αυτογνωσίας του ατόμου και της περιβαλλοντογνωσίας του, που ενθαρρύνουν την προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη και πορεία του, καθώς και τη διαχείριση της αποτελεσματικής προσαρμογής του στις σύγχρονες και παγκόσμιες συνθήκες, γ) ενίσχυσης της κοινωνικής του ευθύνης και των αυθεντικών του αξιών, καθώς και δ) προαγωγής της εξισορρόπησης των ρόλων ζωής και σταδιοδρομίας, τόσο στη διερεύνηση των επαγγελματικών του αναζητήσεων όσο και στον προσανατολισμό που επιθυμεί να έχει στη ζωή του.

Συγκεκριμένα, οι πολλαπλές υποκειμενικές μορφές ταυτότητας αναφέρονται στους επιμέρους ρόλους που αναλαμβάνει το άτομο και που, ως αποτέλεσμα, επηρεάζουν τα σχέδια ζωής και σταδιοδρομίας του (Guichard, 2009). Η αυτογνωσία και η περιβαλλοντογνωσία συμβάλλουν στην ικανότητα διαχείρισης σύνθετων προβλημάτων και αποφάσεων, με την οποία το άτομο καλείται να ανταποκριθεί στις προσωπικές του ανάγκες, βάσει των προσωπικών και επαγγελματικών του αξιών, του προσωπικού νοήματος και του σκοπού ζωής που

έχει προσδιορίσει. Επιπλέον, η έννοια της κοινωνικής ευθύνης αναδεικνύει τη συνειδητοποίηση της προσωπικής ευθύνης απέναντι στο κοινωνικό σύνολο, ενώ οι αυθεντικές αξίες συνδέονται με την κατασκευή αυθεντικών νοημάτων και τη σημασία του σκοπού για τα άτομα και τις κοινωνίες. Τέλος, η εξισορρόπηση ρόλων ζωής και σταδιοδρομίας περιγράφει την αρμονική και ολοκληρωμένη ενσωμάτωση της εργασίας και του χρόνου εκτός αυτής, έτσι ώστε το άτομο να μπορεί να αξιοποιήσει τις δυνατότητές του σε όλους τους τομείς της ζωής του, στους οποίους παίζει τον δικό του ρόλο (Αργυροπούλου, Μουράτογλου, Μικεδάκη & Χαροκοπάκη 2020· Argyropoulou, Mouratoglou, Antoniou, Mikedaki & Charokopaki, 2020).

Ως εκ τούτου, η βιώσιμη επαγγελματική δίνει έμφαση στη διαμόρφωση βιώσιμων επαγγελματικών αποφάσεων, οι οποίες αποδίδουν νόημα και σκοπό στον ρόλο της επαγγελματικής δραστηριότητας, με τη συνειδητοποίηση του αντικτύπου της στο ίδιο το άτομο και το κοινωνικό σύνολο. Κατά ανάλογο τρόπο, η βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη αναδεικνύει τη συστηματική οπτική και τη δυναμική αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του με τέτοιο τρόπο, ώστε το άτομο να αυτορυθμίζεται και να εξελίσσεται. Για αυτόν τον λόγο, οι λειτουργοί του επαγγελματικού προσανατολισμού και σταδιοδρομίας μπορούν να διαδραματίσουν καταλυτικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία, αναδεικνύοντας και μεταβιβάζοντας τη νέα προοπτική της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης με έναν τρόπο δυναμικό, ολιστικό, και κυρίως προληπτικό και εκπαιδευτικό.

(Αργυροπούλου, Καραβία, Λορέντζος, Μικεδάκη, Μουράτογλου, & Χαροκοπάκη, 2021).

Μεθοδολογία της έρευνας

Με γνώμονα, λοιπόν, τη θεωρητική δομή της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης σχεδιάστηκε αρχικά ένα ερωτηματολόγιο με 38 δηλώσεις, που βασίζονται στις παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις και τους λειτουργικούς τους ορισμούς που προκύπτουν από τη βιβλιογραφία, καθώς και σε έναν μικρό αριθμό συνεντεύξεων με συμβούλους σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού με σκοπό την επέκταση της κάλυψης του περιεχομένου και τη δημιουργία πιο συγκεκριμένων δηλώσεων.

Η κλίμακα χορηγήθηκε σε 207 προπτυχιακούς (64,3%) και μεταπτυχιακούς (35,7%) φοιτητές του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, από τους οποίους 46 ήταν άνδρες και 161 γυναίκες, με μέσο όρο ηλικίας τα 28 έτη. Ως προς την κατάσταση εργασίας, το 46,9% ήταν εργαζόμενοι, ενώ το 53,1% άνεργοι. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο βάσει μιας πενταβάθμιας κλίμακας Likert (όπου το 1 αντιστοιχεί στο «διαφωνώ απόλυτα» και το 5 στο «συμφωνώ απόλυτα»). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2020-2021. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια ομαδικά. Πριν τη χορήγηση των ερωτηματολογίων οι φοιτητές ενημερώθηκαν ότι τα ερωτηματολόγια θα είναι ανώνυμα και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Δόθηκαν οι

σχετικές διευκρινήσεις και οδηγίες και η διαδικασία παρέμεινε ανώνυμη σε όλα τα στάδια της έρευνας.

Αποτελέσματα διερευνητικής παραγοντικής ανάλυσης

Το πρώτο βήμα των αναλύσεων αφορούσε στη διερευνητική ανάλυση παραγόντων. Για τη διερευνητική ανάλυση παραγόντων εφαρμόστηκε η μέθοδος της ανάλυσης κοινών παραγόντων (Common Factor Analysis), έναντι της ανάλυσης των κύριων συνιστωσών (Principal Component Analysis), καθώς ο σκοπός ήταν να προσδιοριστούν πόσοι παράγοντες υπάρχουν και όχι να μειωθεί ο αριθμός των μεταβλητών σε έναν μικρό αριθμό παραγόντων. Επιπλέον, επιλέχθηκε η πλάγια περιστροφή των αξόνων (oblique), αντί της ορθογώνιας (orthogonal), καθώς οι διαστάσεις που αρχικά παρήχθησαν μέσω ορθογώνιας περιστροφής των αξόνων οδήγησαν σε μέτρια συσχετισμένους παράγοντες. Ο προκαταρκτικός έλεγχος των δεδομένων κατέδειξε ότι πληρούνται οι προϋποθέσεις για την εφαρμογή της ανάλυσης παραγόντων καθώς το κριτήριο Kaiser-Meyer-Olkin για την επάρκεια του μεγέθους του δείγματος βρέθηκε ίσο με 0.89 και το τεστ του Bartlett για τη σφαιρικότητα των δεδομένων ήταν στατιστικώς σημαντικό ($\chi^2(703) = 3196, p < 0.01$) (Field, 2009). Μέσω στατιστικών και ψυχομετρικών κριτηρίων αποκλείσαμε 12 από τις 38 δηλώσεις με συντελεστή φόρτισης κάτω από 0,40 καθώς και μία ακόμη δήλωση που παρουσίαζε δευτερογενή φόρτιση σε

τουλάχιστον δύο παράγοντες με διαφορά μικρότερη από 0,2, με αποτέλεσμα να προχωρήσουμε σε ανάλυση παραγόντων με 25 δηλώσεις.

Με βάση τη μέθοδο παράλληλης ανάλυσης (Parallel analysis) (Hair et al., 2019) εντοπίστηκαν τρεις κύριες συνιστώσες-παράγοντες (βλ. Πίν. 1). Και οι τρεις αυτοί παράγοντες είχαν ιδιοτιμή > 1 (κριτήριο το οποίο θεωρείται πρωτεύον για τον καθορισμό του αριθμού των παραγόντων) ενώ αθροιστικά ερμηνεύουν το 36,19% της συνολικής διακύμανσης. Ο πρώτος παράγοντας, *Διαχείριση ζωής/σταδιοδρομίας* αντιπροσωπεύει την ικανότητα του ατόμου να «πλοηγείται» με ευελιξία στην επαγγελματική του πορεία και να διαχειρίζεται με αποτελεσματικό τρόπο τη ζωή/σταδιοδρομία του. Ο συγκεκριμένος παράγοντας αποτελείται από 12 προτάσεις του τύπου «Αντιλαμβάνομαι τη σημασία των δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας στην αλληλεπίδραση μου με το περιβάλλον» και «Επενδύω ένα μεγάλο μέρος του χρόνου μου στη σταδιοδρομία μου». Ο παράγοντας αυτός αντιπροσωπεύει το 27,17% της συνολικής διακύμανσης και έχει συντελεστή Cronbach alpha 0,86. Ο δεύτερος παράγοντας, *Μελλοντικά σχέδια ζωής/σταδιοδρομίας*, αποτελείται από 5 προτάσεις που αναφέρονται κυρίως στην αυτογνωσία όσον αφορά τα συναισθήματα, τις αξίες, τις ανάγκες, τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες, καθώς και τους ρόλους και τις προτεραιότητες του ατόμου στη ζωή («Γνωρίζω πως θα σχεδιάσω τη σταδιοδρομία μου προκειμένου να δώσω νόημα, κατεύθυνση και σκοπό στη ζωή μου», «Γνωρίζω τα επαγγελματικά μου σχέδια»). Ο παράγοντας αυτός εξηγεί

το 5,7% της διακύμανσης των τιμών. Ο δείκτης συντελεστής Cronbach alpha είναι ίσος με 0,86, τιμή που δηλώνει ικανοποιητική αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας. Ο τρίτος παράγοντας, *Επίγνωση ταυτότητας*, αντιπροσωπεύει την ικανότητα του ατόμου να προσδιορίζει τα μελλοντικά του σχέδια ζωής/σταδιοδρομίας. Ο συγκεκριμένος παράγοντας αποτελείται από 8 προτάσεις του τύπου «Γνωρίζω καλά τις προτεραιότητες στη ζωή μου» και «Γνωρίζω τον εαυτό μου πολύ καλά». Ο συγκεκριμένος παράγοντας αντιπροσωπεύει το 3,3% της συνολικής διακύμανσης και έχει συντελεστή αξιοπιστίας 0,81.

Η συνάφεια ανάμεσα στους παράγοντες της Κλίμακας Βιώσιμης Επαγγελματικής Ανάπτυξης (KBEA) είναι θετικής κατεύθυνσης και μέτρια ως προς το βαθμό της, εφόσον οι δείκτες Pearson r κυμαίνονται μεταξύ 0,45-0,52 (βλ. Πίν. 1).

Τα αποτελέσματα της παραγοντικής δομής συνάδουν με τη θεωρητική μας υπόθεση και καταδεικνύουν ότι η Κλίμακα Βιώσιμης Επαγγελματικής Ανάπτυξης αποτελεί μία πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή, που μπορεί να ενδυναμώσει την ικανότητα του ατόμου στην επίτευξη μιας καθαρής εικόνας αυτοπροσδιορισμού σε ζητήματα επαγγελματικής ανάπτυξης και ρόλους που θα διαδραματίσει μέσα στην κοινωνία για τη διαχείριση της ζωής και της σταδιοδρομίας του.

Στη συνέχεια, ελέγχθηκε η συσχέτιση των παραγόντων με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Η συσχέτιση του φύλου με τους παράγοντες της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης προέκυψε στατιστικώς ασήμαντη. Ωστό-

**Πίνακας 1 Παραγοντική δομή δηλώσεων
της Κλίμακας Βιώσιμης Επαγγελματικής Ανάπτυξης.**

Περιστροφή ισόρροπης μεγιστοποίησης (Promax rotation), 25 δηλώσεις, N=207			
	Π1	Π2	Π3
14) Αντιλαμβάνομαι τη σημασία των δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας στην αλληλεπίδραση μου με το περιβάλλον.	.756	.017	-.255
22) Αναπτύσσω προσωπική ευθύνη για την απόκτηση και τη διαρκή ανανέωση των δεξιοτήτων διαχείρισης της σταδιοδρομίας μου.	.618	-.195	.108
21) Πιστεύω ότι αποκομίζω άυλα οφέλη από τον σχεδιασμό της σταδιοδρομίας μου.	.603	-.101	.139
31) Εργάζομαι σκληρά για να κάνω τους μακροπρόθεσμους στόχους μου πραγματικότητας, ακόμη και όταν προκύπτουν απροσδόκητα γεγονότα	.601	.178	-.165
18) Επενδύω ένα μεγάλο μέρος του χρόνου μου στη σταδιοδρομία μου.	.586	.139	-.063
30) Επενδύω διαρκώς σε νέα μοντέλα και περιεχόμενα παροχής της γνώσης.	.555	.199	-.073
17) Ενημερώνομαι συνεχώς για τις νέες εξελίξεις της τεχνολογίας στο αντικείμενό μου.	.528	-.024	.041
5) Αντιλαμβάνομαι ότι η εναλλαγή μεταξύ των πολλαπλών μου ρόλων συνδέεται με τη δεξιότητα προσαρμογής μου απέναντι σε συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες.	.520	.244	-.182
11) Είμαι πρόθυμος/-η να διαχειρίζομαι τις μεταβάσεις στη σταδιοδρομία μου.	.514	-.165	.171
29) Αφοσιώνομαι στην εκτέλεση των επαγγελματικών μου σχεδίων.	.474	.075	.185
2) Βρίσκομαι σε διαρκή επαφή με τις εξελίξεις της αγοράς εργασίας.	.417	.126	-.005
37) Γνωρίζω πώς να αξιοποιώ επίκαιρες, έγκυρες και αξιόπιστες πηγές επαγγελματικής πληροφόρησης στη διαχείριση της σταδιοδρομίας μου.	.414	.070	.147
32) Μου είναι ξεκάθαρο τι θέλω να γίνω στο μέλλον.	-.184	.920	.006
15) Γνωρίζω τα επαγγελματικά μου σχέδια.	.002	.798	-.104
38) Έχω μία σαφή εικόνα των μελλοντικών μου στόχων και σκοπών.	.102	.748	-.019
35) Γνωρίζω τι θέλω να γίνω στη ζωή μου.	-.260	.706	.315
25) Γνωρίζω πως θα σχεδιάσω τη σταδιοδρομία μου προκειμένου να δώσω νόημα, κατεύθυνση και σκοπό στη ζωή μου.	.189	.544	.011
23) Γνωρίζω τον εαυτό μου πολύ καλά.	-.108	-.003	.761
26) Γνωρίζω το πως πραγματικά νιώθω μέσα μου.	-.099	.083	.641
27) Αντιλαμβάνομαι τις αξίες της ζωής μου.	.022	-.078	.576
1) Μπορώ να προσδιορίσω τις δυνάμεις και τις αδυναμίες μου.	-.050	.059	.569
16) Γνωρίζω καλά τις προτεραιότητές στη ζωή μου.	-.009	.122	.494
6) Μπορώ εύκολα να διαχειριστώ τις δικές μου ανάγκες.	.105	.086	.489
28) Μπορώ να διακρίνω τους πολλαπλούς ρόλους που αναλαμβάνω στη ζωή μου.	-.058	.145	.484
34) Μπορώ να περιγράψω ποιός/ά είμαι.	.240	-.027	.478
Δείκτης Αξιοπιστίας Cronbach α	.86	.86	.81
Σημείωση: Φορτίσεις μικρότερες από 0,40 έχουν παραλειφθεί. Η κλίμακα βαθμολόγησης κυμαίνεται από 1=«διαφωνώ απόλυτα» μέχρι 5=«συμφωνώ απόλυτα». KBEA1: Διαχείριση ζωής/σταδιοδρομίας. KBEA2: Μελλοντικά σχέδια ζωής/σταδιοδρομίας. KBEA3: Επίγνωση ταυτότητας. Συνάφειες παραγόντων: Π1-Π2: .45, Π1-Π3: .52, Π2-Π3: .51.			

σο, διαφορές παρατηρήθηκαν ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης και την κατάσταση απασχόλησης. Συγκεκριμένα, οι προπτυχιακοί φοιτητές εμφάνισαν σημαντικά χαμηλότερο μέσο όρο σε σύγκριση με τους μεταπτυχιακούς και στις τρεις διαστάσεις της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης: α) Διαχείριση σταδιοδρομίας ($t = -4.59, p < .001$) ($M_{\text{προ.}} = 45.05, M_{\text{μετ.}} = 45.05$), β) Μελλοντικά σχέδια ζωής/σταδιοδρομίας ($U = 5,782.5, p < .05, \eta^2 = .02, d_{\text{cohen}} = .29$) ($M_{\text{dnpρο.}} = 19, M_{\text{dnpμετ.}} = 20$), γ) Επίγνωση ταυτότητας ($U = 5,831.5, p < .05, \eta^2 = .02, d_{\text{cohen}} = .310$) ($M_{\text{dnpρο.}} = 31, M_{\text{dnpμετ.}} = 32$). Επιπλέον, οι εργαζόμενοι φοιτητές ($M = 48.43$) σημείωσαν υψηλότερη βαθμολογία ($t = 4.79, p < .001$) στον παράγοντα Διαχείριση σταδιοδρομίας από τους άνεργους φοιτητές ($M = 44.65$) και στους παράγοντες Μελλοντικά σχέδια ζωής/σταδιοδρομίας ($U = 4,202.5, p < .01, \eta^2 = .03, d_{\text{cohen}} = .37$) ($M_{\text{dνεργ.}} = 20, M_{\text{dνανεργ.}} = 19$) και Επίγνωση ταυτότητας ($U = 4,196.5, p < .01, \eta^2 = .03, d_{\text{cohen}} = .37$) ($M_{\text{dνεργ.}} = 33, M_{\text{dνανεργ.}} = 32$), αντίστοιχα. Τα παραπάνω ευρήματα αποτελούν ενδείξεις διακρίνουσας εγκυρότητας της Κλίμακας Βιώσιμης Επαγγελματικής Ανάπτυξης, ενώ υποστηρίζουν την αξιοπιστία του συγκεκριμένου εργαλείου, καθώς μπορεί να αξιολογήσει χαρακτηριστικά του ατόμου που συνδέονται με την επαγγελματική του ανάπτυξη και εξέλιξη (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 2009).

Συζήτηση

Η Κλίμακα Βιώσιμης Επαγγελματικής Ανάπτυξης θεωρείται ένα αξιόπιστο

εργαλείο επαγγελματικής αξιολόγησης. Η αξιοπιστία του εν λόγω εργαλείου ήταν ιδιαίτερα ικανοποιητική και αυτό αποτελεί μια αρχική, καλή ένδειξη της καταλληλότητας του για χρήση σε μελλοντικές έρευνες. Από πρακτικής άποψης, η Κλίμακα Βιώσιμης Επαγγελματικής Ανάπτυξης είναι εύχρηστη, σύντομη, διαθέτει καλές ψυχομετρικές ιδιότητες και παρέχει περισσότερες πληροφορίες για την ανάπτυξη μιας στάσης σχεδιασμού που περιλαμβάνει τόσο την ανάπτυξη της μάθησης για τον εαυτό όσο και την ανάληψη πρακτικών πρωτοβουλιών για τον σχεδιασμό και τη διερεύνηση της επαγγελματικής πορείας.

Σε συνδυασμό με τις συνεισφορές της παρούσας μελέτης, χρειάζεται να ληφθούν υπόψη οι περιορισμοί, καθώς τα ευρήματα δεν μπορούν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικά όλων των φοιτητών της χώρας μας, αφού προέρχονται μόνο από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Οι μελλοντικές έρευνες, λοιπόν, θα πρέπει να επεκτείνουν, αρχικά, τη μελέτη της Κλίμακας σε φοιτητές από διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές της Ελλάδας, αλλά και σε διαφορετικό πληθυσμό (π.χ. μαθητές). Επιπλέον, η μελέτη αυτή θα μπορούσε να υλοποιηθεί και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες προκειμένου να διερευνηθεί η διαπολιτισμική προσαρμογή της Κλίμακας και των ευρημάτων της παρούσας εργασίας. Ωστόσο, παρά τους περιορισμούς και την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα τα αποτελέσματα της εν λόγω μελέτης έχουν προσθετική αξία στην επιστήμη της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού, αφού υποστηρίζουν την προοπτική της πρωτο-

γενούς πρόληψης (δόμηση μιας υγιούς προσωπικής και επαγγελματικής ζωής) μέσω έγκαιρων παρεμβάσεων παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών (Di Fabio & Kenney, 2018). Για αυτόν τον λόγο, η ανάπτυξη της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης θα πρέπει να ξεκινάει πριν από τις επερχόμενες μεταβάσεις εκπαίδευσης, κατάρτισης, εργασίας και απασχόλησης προκειμένου οι κατάλληλα διαμορφωμένες εκπαιδευτικές ή/και συμβουλευτικές παρεμβάσεις να ενισχύσουν την ενεργοποίηση θετικών συμπεριφορών στον σχεδιασμό της επαγγελματικής πορείας του ατόμου και να μετατρέψουν τους περιορισμούς σε ευκαιρίες για το επιδιωκόμενο μέλλον του μέσω της διεύρυνσης και του εμπλουτισμού των πιθανών εναλλακτικών τρόπων σκέψης και δράσης που διαθέτει ένα άτομο.

Στη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος ενίσχυσης της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης προτείνεται να χορηγηθεί η Κλίμακα πριν από την έναρξη του εκπαιδευτικού προγράμματος και η ίδια διαδικασία να επαναληφθεί σε κατόπιν ολοκλήρωσης του εκπαιδευτικού προγράμματος. Παράλληλα, θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν και ποιοτικές μέθοδοι αξιολόγησης, όπως αφηγηματικές προσεγγίσεις (Savickas et al., 2009) και αναστοχαστικές τεχνικές (Argyropoulou, Mouratoglou, Mikedaki, Kaliris & Papatheodorou, 2020· Di Fabio, 2014· Rehfuß, 2009) που αποδίδουν έμφαση στον αναστοχασμό και την αναστοχαστικότητα διαμορφώνοντας μία διαφορετική προοπτική, μέσα από την οποία το άτομο οραματίζεται τη δράση του και «χτίζει» το επόμενο κεφάλαιο της προσωπικής του ιστορίας ενισχύοντας τον

σχεδιασμό μέλλοντος, την εναρμόνιση με το περιβάλλον και την προσωπική και επαγγελματική του ανάπτυξη (Αργυροπούλου, Αντωνίου, Μουράτογλου & Τερζάκη, 2020).

Κατά ανάλογο τρόπο, η αξιοποίηση του κοινωνικογνωστικού μοντέλου σταδιοδρομίας (Lent, Brown, & Hackett, 1994) και η ενίσχυση της αυτοαποτελεσματικότητας Bandura (1997) μπορεί να παρέχει ένα από τα πλέον κατάλληλα μοντέλα που συμβάλλει στη διαμόρφωση της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης. Για παράδειγμα, δράσεις εκπαιδευτικής και κοινωνικής υποστήριξης, αλλά και πρακτικές ενθάρρυνσης από σημαντικά πρόσωπα τα οποία μπορεί να παρέχουν μαθησιακές εμπειρίες (Χαροκοπάκη, 2015) μπορεί να καλλιεργήσουν την ανάπτυξη της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης. Ακόμη, δραστηριότητες επαγγελματικής πληροφόρησης για τις σπουδές, τα επαγγέλματα και την αγορά εργασίας, την επίλυση προβλημάτων και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων για τον σχεδιασμό σταδιοδρομίας, αλλά και η ανάπτυξη προγραμματίων αγωγής σταδιοδρομίας, επιχειρηματικότητας, εθελοντικής εργασίας, δραστηριοτήτων πεδίου άμεσα συνδεδεμένων με τον πραγματικό κόσμο της εργασίας (Χαροκοπάκη, 2019) καλλιεργούν με αποτελεσματικό τρόπο το αειφόρο πρότυπο σταδιοδρομίας. Έτσι, οι άνθρωποι μπορούν να γίνουν συν-προσδιοριστικοί παράγοντες στο περιβάλλον και τις καταστάσεις που επηρεάζουν τις ενέργειες υλοποίησης της σταδιοδρομίας τους.

Τέλος, το Πλαίσιο Δεξιοτήτων Διαχείρισης Ζωής και Σταδιοδρομίας (Career Competences Framework) (ΕΟΠΠΕΠ,

2021), το οποίο επιδιώκει την ανάπτυξη ενός «πυρήνα» δεξιοτήτων που με τη σειρά τους, επιτρέπουν στους ανθρώπους να ασχοληθούν με την ανάπτυξη και εξέλιξη της ζωής και της σταδιοδρομίας τους μπορεί να βοηθήσει να σκιαγραφηθεί ένα πλέγμα πολύπλευρης αυτοαντίληψης όσον αφορά την προσωπική ευθύνη, τη δέσμευση, τον έλεγχο και την πρόκληση να ασχοληθεί κανείς με την εξέλιξη της σταδιοδρομίας του (Μουράτογλου, 2020). Ως εκ τούτου, το πλαίσιο αυτό υιοθετεί έναν αντίστοιχο προσανατολισμό με την έννοια της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης, γεγονός που καταδεικνύει ότι μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο και οδηγό στο έργο των εκπαιδευτικών και των λειτουργών συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού.

Ολοκληρώνοντας, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι το σύνολο των πτυχών της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης μπορεί να αποτελέσει ένα υποσχόμενο

πλαίσιο για την προετοιμασία εφήβων, νέων και ενηλίκων προκειμένου να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τη σταδιοδρομία τους και τη ζωή τους διατηρώντας την προσωπική τους ευημερία σε αυτές τις δύσκολες στιγμές και συμβάλλοντας ταυτόχρονα, στην κοινωνική τους εναρμόνιση. Συνεπώς, η εννοιολογική κατασκευή της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης φαίνεται να αντιπροσωπεύει έναν προσωπικό πόρο που συμπορεύεται με τους 17 στόχους της βιώσιμης ανάπτυξης της UNESCO (United Nations, 2015) και ειδικότερα τους στόχους που αφορούν στην καλή υγεία και ευεξία, την ποιοτική εκπαίδευση, τη συνεργασία για την επίτευξη των στόχων, ενώ η κατασκευή αυτή μπορεί να καλλιεργηθεί μέσω ειδικών συμβουλευτικών παρεμβάσεων για την κινητοποίηση μηχανισμών που διευρύνουν τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα βλέπουν τον εαυτό τους και τον κόσμο και οδηγούν σε περισσότερη ψυχολογική ευεξία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αργυροπούλου, Κ., Αντωνίου, Α.-Σ., Μουράτογλου, Ν. & Τερζάκη, Μ. (2020). Η συμβολή της αναστοχαστικότητας στη διαμόρφωση αυθεντικών προσωπικών και επαγγελματικών σχεδίων. Στο Κ. Αργυροπούλου & Α.-Σ. Αντωνίου (Επιμ.), *Διαχείριση Σταδιοδρομίας και Ανάπτυξη Δεξιοτήτων στο Σύγχρονο Εκπαιδευτικό και Εργασιακό Περιβάλλον. Προ(σ)κλήσεις του 21ου αιώνα* (σσ. 33-50). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Αργυροπούλου, Κ., Καραβία, Α., Λορέντζος, Α., Μικεδάκη, Κ., Μουράτογλου, Ν., & Χαροκοπάκη, Α. (2021) (Επιστημονική Επιμέλεια). *Διαδικασία Λήψης Επαγγελματικών Αποφάσεων Εφήβων και Νεων: Παράγοντες, Διαστάσεις και Παρεμβάσεις*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Αργυροπούλου, Κ., Μουράτογλου, Ν., Μικεδάκη, Κ. & Χαροκοπάκη, Α. (2020). (Ανά-πλασιώνοντας τις δεξιότητες διαχείρισης σταδιοδρομίας υπό το πρίσμα της βιώσιμης επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο Κ. Αργυροπούλου & Α.-Σ. Αντωνίου (Επιμ.), *Διαχείριση Σταδιοδρομίας και Ανάπτυξη Δεξιοτήτων στο Σύγχρονο Εκπαιδευτικό και Εργασιακό Περιβάλλον. Προ(σ)κλήσεις του 21ου αιώνα* (σσ. 345-359). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Argyropoulou, K., Mouratoglou, N., Antoniou, A.S., Mikedaki, K. & Charokopaki, A. (2020).

- Promoting career counselors' sustainable career development through the Group-based Life Construction Dialogue Intervention: "Constructing My Future Purposeful Life". *Sustainability*, 12, 3645. <https://doi.org/10.3390/su12093645>
- Argyropoulou, K., Mouratoglou, N., Mikedaki K., Kaliris, A., Papatheodorou, S. (2020). Training Career Counselors in Contemporary Narrative Approaches: Concerns and Future Directions. In *Career Guidance for Inclusive Society: Conference Proceedings from the 2019 Conference of the International Association for Educational and Vocational Guidance (IAEVG)* (pp. 16-31). Slovakia: Združenie pre kariérové poradenstvo a rozvoj kariéry. https://iaevgconference2019.sk/wp-content/uploads/2020/03/IAEVG-Conference-Proceedings-2019_FINAL-compressed.pdf
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy Theory. The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman & Company.
- Di Fabio, A. & Kenny, M. E. (2012). Emotional intelligence and perceived social support among Italian high school students. *Journal of Career Development*, 39, 461-475. <https://doi.org/10.1177%2F0894845311421005>
- Di Fabio, A. & Kenny, M. E. (2018). Intrapreneurial Self-Capital: A key resource for promoting well-being in a shifting work landscape. *Sustainability*, 10, 3035.
- Di Fabio, A. & Tsuda, A. (2018). The Psychology of Harmony and Harmonization: Advancing the Perspectives for the Psychology of Sustainability and Sustainable Development. *Sustainability*, 10(12), 4726. <https://doi.org/10.3390/su10124726>
- Di Fabio, A. (2014). "Constructing my future purposeful life": A new life construction intervention. In A. Di Fabio & J.-L. Bernaud (Eds.), *The construction of the identity in 21st century: A Festschrift for Jean Guichard* (pp. 219-239). New York: Nova Science Publishers.
- Di Fabio, A. (2017). The psychology of sustainability and sustainable development for well-being in organizations. *Frontiers in Psychology. Organizational Psychology*, 8, 1534. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01534>
- ΕΟΠΠΕΠ, (2021). *Πλαίσιο Δεξιοτήτων Διαχείρισης Ζωής και Σταδιοδρομίας (Life/Career Competences Framework)*. Αθήνα: ΕΟΠΠΕΠ. Διαθέσιμο στο: https://www.eoppep.gr/images/SYEP/ETHNIKO_PLAISIO_DEXIOTHTON.pdf
- Guichard, J. (2009). Self-constructing. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 251-258. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2009.03.004>
- Guichard, J. (2018). Final purposes for life-and-career design interventions in the anthropocene era. In V. Cohen-Scali, L. Nota & J. Rossier (Eds.), *New Perspectives on Career Guidance and Counseling in Europe. Building Careers in Changing and Diverse Societies* (pp. 189-204). Springer International Publishing. eBook.
- Lawrence, B. S., Hall, D. T. & Arthur, M. B. (2015). Sustainable Careers Then and Now. In A. De Vos & B. I. J. M. Van der Heijden (Eds). *Handbook of Research on Sustainable Careers* (pp. 432-449). Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Lenart, J. (2016). Sustainable growth and decent work as central ideas of career counseling and life design in an international debate: For a new semio-technique of counseling. *Studia Poradnawcze/Journal of Counselling*, 5, 271-286.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Μουράτογλου, Ν. (2020). Η θεωρία μάθησης της «Τυχαιότητας» στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας: προτάσεις ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης. Στο Κ. Αργυροπούλου & Α.-Σ. Αντωνίου (Επιμ.), *Διαχείριση Σταδιοδρομίας και Ανάπτυξη Δεξιοτήτων στο Σύγχρονο*

- Εκπαιδευτικό και Εργασιακό Περιβάλλον. Προ(σ)κλήσεις του 21ου αιώνα* (σσ. 68-84). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Nagy, N., Froidevaux, A. & Hirschi, A. (2018). Lifespan perspectives on careers and career development. In B. Baltes, C. Rudolph & H. Zacher (Eds), *Work Across the Lifespan* (pp. 1-43). New York: Elsevier.
- Rehfuß, M. C. (2009). The Future Career Autobiography: A narrative measure of career intervention effectiveness. *Career Development Quarterly*, 58, 82-90. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2009.tb00177.x>
- Rosen, M. A. (2017). Sustainable development: A vital quest. *European Journal of Sustainable Development Research*, 1(1), 2. <https://doi.org/10.20897/ejosdr.201702>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.P., Duarte, M.E. & Van Vianen, A.E.M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2009). *Επαγγελματική Αξιολόγηση. Τεστ και ερωτηματολόγια επαγγελματικού προσανατολισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- United Nations (2015). *The 17 Sustainable Development Goals*. Available at: <https://sdgs.un.org/goals>
- Χαροκοπάκη, Α. (2015). Βιωματικές δράσεις για τη διευκόλυνση των διαδικασιών λήψης αποφάσεων μαθητών-τριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των σχετικών με αυτές αντιλήψεων αυτοαποτελεσματικότητας: Ένα πολυμεταβλητό πλαίσιο αναπτυξιακής-προληπτικής και θεραπευτικής συμβουλευτικής παρέμβασης. Στο Τ. Ασβεστάς, Δ. Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Α. Μυλωνά, & Γ. Κουμουνδούρου (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Επαγγελματικής Συμβουλευτικής* (σσ. 121-145). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Χαροκοπάκη, Α. (2019). «Πιστεύω ότι μπορώ να διαχειριστώ επαγγελματικές επιλογές». Η αυτοαποτελεσματικότητα στη διαδικασία λήψης αποφάσεων: θεωρία και συμβουλευτική αξιοποίηση. Στο Κ. Αργυροπούλου (Επιμ.), *Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Λήψη Επαγγελματικών Αποφάσεων: Πρακτικές Εφαρμογές για Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σταδιοδρομίας* (σσ. 161-197). Αθήνα: Γρηγόρη.

Λάμπρου Ελπινίκη, Κεσκίνη Ειρήνη**, Σημαντηράκη Ελένη***,
Γιακουμάτος Στέφανος*****

ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ: ΜΙΑ ΠΡΩΤΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ

Περίληψη: Στην παρούσα εργασία γίνεται μία προσπάθεια αποτίμησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των ειδικών έκτακτων συνθηκών περιορισμού των δραστηριοτήτων που δημιουργήθηκαν λόγω της πανδημίας από τον κορωνοϊό COVID-19. Συγκεκριμένα, διερευνώνται η στάση των καθηγητών ως προς τις νέες συνθήκες διδασκαλίας εξ αποστάσεως, οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση των μαθημάτων και στην επίτευξη των διδακτικών στόχων καθώς και πώς επηρεάστηκε η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των καθηγητών και των μαθητών. Επιπροσθέτως, μελετήθηκε και η επίδραση παραγόντων όπως η προϋπάρχουσα επιμόρφωση στους Η/Υ και ο τύπος της εκπαιδευτικής μονάδας σε σχέση με την επιτυχία της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για τον σκοπό αυτό διενεργήθηκε ποσοτική δειγματοληπτική έρευνα με ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο 43 ερωτήσεων. Συλλέχθηκαν απαντήσεις από 130 καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι παρόλο που οι περισσότεροι καθηγητές ήταν εξοικειωμένοι με τη χρήση των νέων τεχνολογιών και ηλεκτρονικών υπολογιστών και διαχειρίστηκαν ικανοποιητικά την εξ αποστάσεως διδασκαλία –παρόλα τα σημαντικά τεχνικά προβλήματα– η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων προτιμά την παραδοσιακή διά ζώσης διδασκαλία από την εξ αποστάσεως καθώς δεν αναπτύσσεται η επιθυμητή παιδαγωγική σχέση με τους μαθητές τους. Τέλος, αποδείχθηκε ότι οι προϋπάρχουσες γνώσεις του καθηγητή σε Η/Υ ήταν σημαντικός παράγοντας για την επιτυχή κατάληξη της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Λέξεις-κλειδιά: εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σύγχρονη και ασύγχρονη διδασκαλία, εξοικείωση με Η/Υ, νέες τεχνολογίες, επίτευξη διδακτικών στόχων, ρόλος εκπαιδευτικών, συναισθήματα.

Abstract: In this research, an attempt is made to evaluate distance education by secondary school teachers during the special emergency conditions of the restriction of the activities created due to the pandemic by the coronavirus COVID-19. Specifically, the attitude of teachers towards

* Η Λ.Ε. είναι εκπαιδευτικός, απόφοιτος του ΠΕΣΥΠ ΑΡΓΟΥΣ της ΑΣΠΑΙΤΕ. Email: elpinikilamp@hotmail.com.

** Η Κ.Ε. είναι εκπαιδευτικός, απόφοιτος του ΠΕΣΥΠ ΑΡΓΟΥΣ της ΑΣΠΑΙΤΕ. Email: eirinikes@yahoo.gr.

*** Η Σ.Ε. είναι ψυχολόγος, απόφοιτος του ΠΕΣΥΠ ΑΡΓΟΥΣ της ΑΣΠΑΙΤΕ. Email: elensimant@yahoo.gr.

**** Ο Γ.Σ. είναι καθηγητής της Στατιστικής και των Ποσοτικών Μεθόδων στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Email: stefanos@uop.gr.

the new conditions of distance learning, the difficulties they encountered in the planning and implementation of lessons, in the achievement of teaching objectives as well as how the communication and cooperation between teachers and students were investigated. In addition, the effect of factors such as pre-existing computer training and the type of training unit in relation to the success of the distance learning process was studied. For this purpose, a quantitative sample survey was conducted with an electronic questionnaire of 43 questions. Responses were collected from 130 secondary school teachers. The results show that although most teachers were familiar with the use of new technologies and computers and managed distance learning satisfactorily despite significant technical problems, the vast majority of respondents preferred traditional learning to distance learning because the desired pedagogical relationship with their students is not developed. Finally, it turned out that the pre-existing knowledge of the teacher of computer's use was an important factor for the successful completion of distance learning.

Keywords: distance education, synchronous and asynchronous teaching, familiarity with computer, new technologies, achievement of teaching objectives, role of teachers, emotions.

Εισαγωγή

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια ολοκληρωμένη μεθοδολογία εκπαίδευσης που μπορεί να εφαρμοστεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η δημιουργία και ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού αποτελούν σημαντική προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς ο στόχος είναι να καθοδηγεί και να υποστηρίζει τους μαθητές να αναλάβουν ενεργό συμμετοχή στη μάθησή τους. Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει το ρόλο του συντονιστή και του συμβούλου ώστε να αναπτύξει ουσιαστική επικοινωνία με τους μαθητές του. Ωστόσο, η σχολική τάξη και η δια ζώσης αλληλεπίδραση δεν μπορεί να αντικατασταθεί από την ψηφιακή τηλεδιάσκεψη. Η εξ αποστάσεως διδασκαλία αξιοποιείται όταν υπάρχουν αντικειμενικές δυσκολίες παρακολούθησης ή όταν ενσωματώνεται στην ήδη παραδοσιακή διδασκαλία. Τα βασικά χαρακτηριστικά της είναι

η ύπαρξη φυσικής απόστασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, ενός εκπαιδευτικού οργανισμού που οργανώνει το εκπαιδευτικό υλικό και υποστηρίζει τους εκπαιδευόμενους, η χρήση ηλεκτρονικών-τεχνικών μέσων ως φορέων μεταφοράς του εκπαιδευτικού περιεχομένου αλλά και σύνδεσης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, η δυνατότητα αμφίδρομης επικοινωνίας –προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να επωφελούνται από τον τεχνολογικά υποστηριζόμενο διάλογο– η απουσία σε μεγάλο βαθμό της λειτουργίας της μαθησιακής ομάδας και η χρήση εξατομικευμένων μορφών διδασκαλίας οι οποίες, όμως, δεν αποκλείουν τη δυνατότητα ομαδικών συναντήσεων, είτε πρόσωπο με πρόσωπο, είτε με τη χρήση της τεχνολογίας (Σοφός, 2015). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήρθε στο προσκήνιο με την πανδημία COVID-19 σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Λόγω των εκτάκτων συνθηκών τον Μάρτιο του 2020, ξεκίνησε, όπως σε πολλές χώρες έτσι και στην Ελλάδα,

ως αναγκαστική επιλογή η «επείγουσα εξ αποστάσεως εκπαίδευση» με σκοπό την αντιμετώπιση της πρωτόγνωρης κατάστασης και συνεχίστηκε από το Νοέμβριο 2020 έως το Μάιο 2021. Τα σχολεία παρέμειναν κλειστά για μεγάλα χρονικά διαστήματα και τα μαθήματα πραγματοποιούνταν μέσω πλατφόρμας σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης. Κατά τη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση εκπαιδευτικοί και μαθητές επικοινωνούσαν σε πραγματικό χρόνο μέσω σύνδεσης διαδικτύου χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα Webex. Στο πλαίσιο αυτό υπήρχε η δυνατότητα ταυτόχρονης παρουσίασης και επεξεργασίας αρχείων σε ψηφιακό πίνακα, ανταλλαγής μηνυμάτων και διαμοιρασμού οθόνης ενώ η χρήση κάμερας ήταν προαιρετική. Το εκπαιδευτικό υλικό απαιτούσε προσαρμογή σε ψηφιακή μορφή. Στην ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση εκπαιδευτικοί και μαθητές αλληλεπιδρούσαν περιοδικά σε μετέπειτα χρόνο χρησιμοποιώντας τις πλατφόρμες e-class και e-me που σκοπό έχουν να εμπλουτίζουν καθημερινά το μάθημα της εικονικής σχολικής τάξης με τα εργαλεία των νέων τεχνολογιών.

Μεθοδολογία της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη από το Φεβρουάριο 2021 έως το Μάρτιο 2021. Το ερωτηματολόγιο ήταν προδομημένο, σε ηλεκτρονική μορφή και χορηγήθηκε σε 130 καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της πλατφόρμας google forms. Η επιλογή του δείγματος έγινε με «δειγματοληψία χιονοστιβάδας». Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων της έρευνας διενεργήθηκε

με το στατιστικό πακέτο SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) και για την περιγραφή της κατάστασης χρησιμοποιήθηκαν πίνακες συχνοτήτων και πίνακες διπλής εισόδου. Με τα δεδομένα που συλλέχθηκαν και με την χρήση του κριτηρίου X^2 , μελετήθηκε η επίδραση διαφόρων ανεξάρτητων μεταβλητών επί των απαντήσεων ώστε να διερευνηθούν οι κάτωθι ερευνητικές υποθέσεις:

- EY1: Η συνεργασία μεταξύ των μαθητών και των καθηγητών στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαφέρει ανάλογα με το είδος της σχολικής μονάδας.
- EY2: Η επίσημη επιμόρφωση σε Η/Υ του εκπαιδευτικού, βοήθησε στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων του εκπαιδευτικού κατά την διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.
- EY3: Η επιπρόσθετη επιμόρφωση σε Η/Υ του εκπαιδευτικού, βοήθησε στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων του εκπαιδευτικού κατά την διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Αποτελέσματα

Περιγραφική ανάλυση

Αρχικά, πρέπει να αναφερθεί πως ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα όχι μόνο ήταν ήδη γνώστες της χρήσης Η/Υ αλλά τους χρησιμοποιούσαν, έστω και σε μικρό βαθμό, για την εκτέλεση του διδακτικού τους έργου πριν την έναρξη της πανδημίας (Πίνακας 1).

Ωστόσο, 37,69% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δεν χρησιμοποιούσαν τον Η/Υ περισσότερη από 1 ώρα την

Πίνακας 1: Γνώση & χρήση Η/Υ

	ΝΑΙ (%)	ΌΧΙ (%)
Έχετε παρακολουθήσει την επιμόρφωση 1ου/2ου Επιπέδου για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)	74,62	25,38
Έχετε κάποιο άλλο (πέραν των ΤΠΕ) πιστοποιητικό στη γνώση και χρήση Η/Υ (π.χ. ecdl);	63,85	36,15
Χρησιμοποιούσατε Η/Υ για ασύγχρονη εκπαίδευση (e-class, e-me, moodle) πριν την πανδημία;	39,23	60,77
Συμμετείχατε τουλάχιστον σε μια επιμόρφωση για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση / διδασκαλία; (σύγχρονη ή/και ασύγχρονη)	66,15	33,85

Πίνακας 2: Επίπεδο ετοιμότητας

Αξιολογήστε το επίπεδο ετοιμότητας σας στη(ν):	πολύ χαμηλό (%)	χαμηλό (%)	μέτριο (%)	υψηλό (%)	πολύ υψηλό (%)
ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην έναρξη της εφαρμογής της. (Μάρτιος 2020)	19,23	21,54	30,77	21,54	6,92
ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση σήμερα...	0,00	1,54	30,77	49,23	18,46
σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην έναρξη της εφαρμογής της (Νοέμβριος 2020).	12,31	27,69	33,08	16,92	10,00
σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση σήμερα	0,00	1,54	28,46	52,31	17,69

εβδομάδα για θέματα που αφορούν το διδακτικό τους έργο (δημιουργία ασκήσεων/παρουσιάσεων/εκπαιδευτικού υλικού κλπ) και το 75,38% δεν χρησιμοποιούσε ή χρησιμοποιούσε σπάνια εργαλεία/πλατφόρμες σύγχρονης εξ αποστάσεως επικοινωνίας (WebeX, skype, zoom, googlemeets κλπ) πριν την πανδημία.

Παρόλη τη γνώση και χρήση των Η/Υ πριν την πανδημία, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί απάντησαν πως δεν ήταν αρκετά έτοιμοι για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τα ποσοστά ωστόσο είναι πολύ υψηλότερα όταν οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το παρόν (Πίνακας 2).

Το ότι η εκπαιδευτική κοινότητα ήταν ανέτοιμη για την εξ αποστάσεως εκπαί-

Πίνακες 3, 4: Παράγοντες δυσκολίες και τεχνικά προβλήματα

Ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες σας δυσκόλεψαν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;				
Συνδεσιμότητα	46,92%			
Τεχνικά προβλήματα	55,38%	Τι είδους τεχνικά προβλήματα:	Αντιμε- τωπίσατε εσείς;	Αντιμετώπι- σαν οι μαθη- τές σας;
Έλλειψη εμπειρίας	32,31%	Έλλειψη συσκευής που να υποστηρίζει το webex	8,46%	56,15%
Ασαφής σχεδιασμός	34,62%	Μη ικανοποιητική ταχύτητα σύνδεσης στο διαδίκτυο	54,62%	77,69%
Έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων	36,92%	Δύσκολο «περιβάλλον» πλατφόρμας	10,00%	20,00%
Δυσκολίες σύνδεσης των μαθητών	79,23%	Δυσλειτουργίες πλατφόρμας / «σχολικού δικτύου»	56,92%	52,31%
		Έλλειψη περιφερειακών εξαρτημάτων	21,54%	63,08%

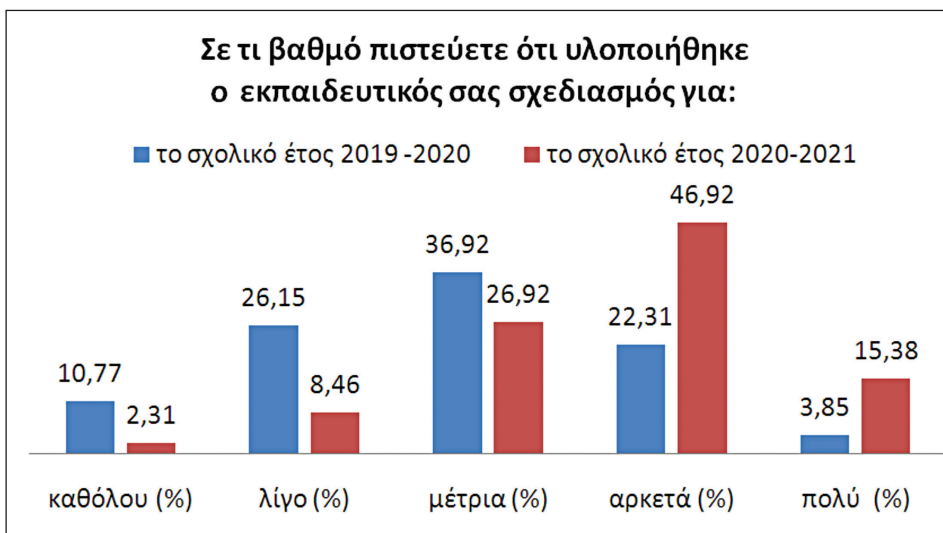
δευση φαίνεται και από τους παράγοντες που δυσκόλεψαν τους εκπαιδευτικούς και τα τεχνικά προβλήματα που έπρεπε να αντιμετωπίσουν τόσο οι ίδιοι όσο και οι μαθητές τους (Πίνακες 3,4).

Επίσης, δεν πρέπει να παραβλεφθεί το γεγονός ότι οι περισσότεροι από τους μισούς ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς (56,15%) δηλώνουν ότι προβληματίστηκαν πολύ ή πάρα πολύ για το θέμα της προστασίας των προσωπικών δεδομένων, τόσο των δικών τους όσο και των μαθητών, ενώ αν προσθέσουμε και το ποσοστό αυτών που προβληματίστηκαν αρκετά, το ποσοστό ανεβαίνει στο 80,76%).

Όσον αφορά την αποτίμηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το 66,92%

δήλωσαν ότι ο σχεδιασμός του μαθήματος για την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν χρονοβόρος αλλά εκτιμούν ότι διαχειρίστηκαν πολύ ή πάρα πολύ καλά το χρόνο της διδακτικής ώρας κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως σύγχρονης εκπαίδευσης σε ποσοστό 70,76%. Επίσης, το 49,23% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τη διατύπωση «Η χρήση του διαδικτύου κατά τη διάρκεια του μαθήματος ενίσχυε τη μαθησιακή διαδικασία» ενώ μόνο 11,53% διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα.

Τέλος, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί τους στόχοι επιτεύχθηκαν σε μεγαλύτερο



Γράφημα 1: Βαθμός επίτευξης υλοποίησης εκπαιδευτικού σχεδιασμού

ποσοστό στο σχολικό έτος 2020-2021 σε σύγκριση με την πρώτη χρονιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Γράφημα 1).

Όσον αφορά τη σχέση των καθηγητών γίνεται φανερό ότι τα παιδιά χρειάστηκαν τον καθηγητή δίπλα τους για να αντιμετωπίσουν αυτή την πρωτόγνωρη κατάσταση. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 60,8% δήλωσαν πως οι μαθητές τους χρειάστηκαν πολλή έως πάρα πολλή καθοδήγηση για την κατανόηση του μαθήματος στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Όσον αφορά τώρα την παιδαγωγική σχέση, την συνεργασία και την επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών στη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, παρατηρείται ότι το μεγάλο ποσοστό του δείγματος δήλωσαν πως δεν αναπτύσσονται ικανοποιητικά (Πίνακας 5).

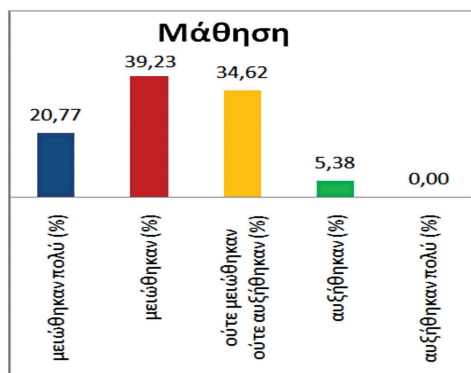
Ο συμβουλευτικός ρόλος του καθηγητή φαίνεται να ενισχύεται στην εξ

αποστάσεως εκπαίδευση καθώς το 53,1% του δείγματος δήλωσαν ότι ο ρόλος τους εκτός από διδακτικός ήταν και πολύ έως πάρα πολύ συμβουλευτικός. Μάλιστα, το 81,5% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως οι μαθητές μοιράζονταν μαζί τους τις ανησυχίες τους για την πανδημία.

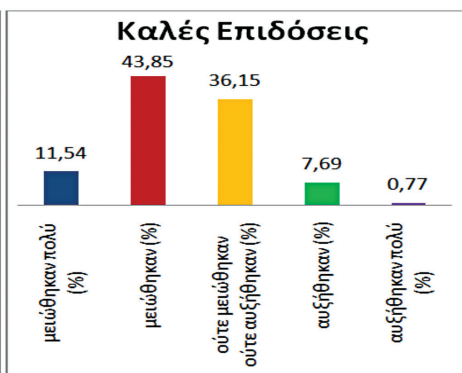
Η γενική εκτίμηση για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ότι οι μαθητές βρήκαν μεγάλες δυσκολίες να αποδώσουν μέσω της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, η διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών επιτεύχθηκε σε χαμηλό έως μέτριο βαθμό σύμφωνα με την πλειοψηφία του δείγματος (71,5%) ενώ μόνο το 27,6% του δείγματος δήλωσε ότι επιτεύχθηκε η διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών σε πολύ ή σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Όσον αφορά τα κίνητρα των μαθητών για μάθηση και καλές επιδόσεις, αυτά μειώθηκαν κατά την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Γραφήματα 2,3).

Πίνακας 5: Παιδαγωγική σχέση, συνεργασία, επικοινωνία

	πολύ χαμηλό (%)	χαμηλό (%)	μέτριο (%)	υψηλό (%)	πολύ υψηλό (%)
Στη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε ποιο βαθμό αναπτύσσεται η παιδαγωγική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή/μαθητριάς	16,9	46,2	27,7	9,2	0,0
Σε ποιο βαθμό ενισχύθηκε η συνεργασία με τους μαθητές κατά τη διάρκεια της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;	13,8	34,6	34,6	16,2	0,8
Σε ποιο βαθμό ενισχύθηκε η επικοινωνία με τους μαθητές με τη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;	13,1	37,7	32,3	14,6	2,3



Γράφημα 2: Κίνητρα μαθητών για μάθηση

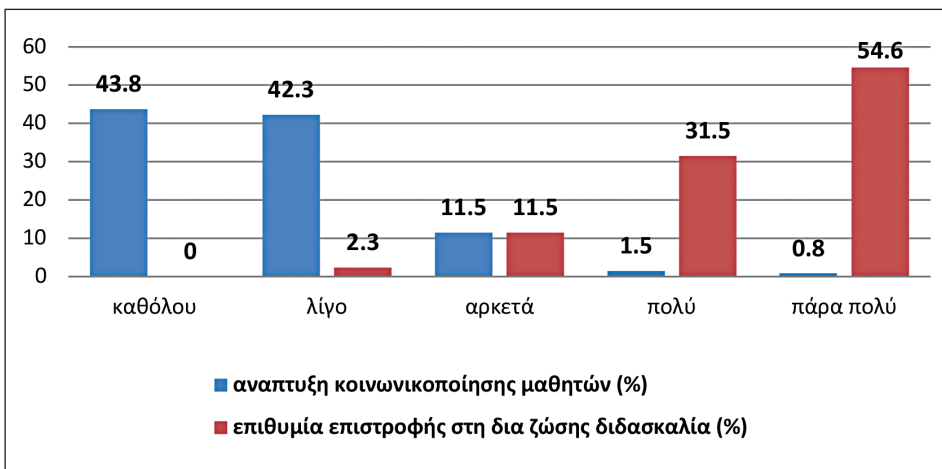


Γράφημα 3: Κίνητρα μαθητών για καλές επιδόσεις

Μεγάλα είναι επίσης τα εμπόδια που συναντά η ανατροφοδότηση προς τους μαθητές στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφού σύμφωνα με το 52,3% του δείγματος η ανατροφοδότηση συ-

ναντά σε πολύ ή σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό εμπόδια.

Προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οι μαθητές, σύμφωνα με



Γράφημα 4: Βαθμός ανάπτυξης κοινωνικοποίησης και επιθυμία επιστροφής στη δια ζώσης διδασκαλία

τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, ανέπτυξαν δεξιότητες που αφορούν την αναζήτηση πληροφοριών (54,6%) και δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας (47,7%). Ωστόσο, το 86,1% των καθηγητών δήλωσε ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η κοινωνικοποίηση των μαθητών δεν αναπτύσσεται καθόλου ή αναπτύσσεται πολύ λίγο. Το ότι δεν αναπτύσσεται η κοινωνικοποίηση των μαθητών αποτυπώνεται και στην έντονη επιθυμία τους να γυρίσουν στην δια ζώσης διδασκαλία την οποία εξέφραζαν σε μεγάλο βαθμό στους καθηγητές τους (Γράφημα 4).

Τέλος, όσον αφορά τα συναισθήματά τους, οι καθηγητές βίωσαν αρνητικά συναισθήματα στην έναρξη της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης γιατί ήταν απροετοίμαστοι για την καθολική εφαρμογή της. Τα αρνητικά συναισθήματα μειώνονται με την πάροδο των μηνών καθώς εξοικειώνονται με αυτό τον τρόπο διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα,

το Νοέμβριο του 2020 η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση προκαλούσε αρνητικά ή πολύ αρνητικά συναισθήματα στο 50,7% ποσοστό που μειώθηκε στο 40,7% (Γραφήματα 5,6).

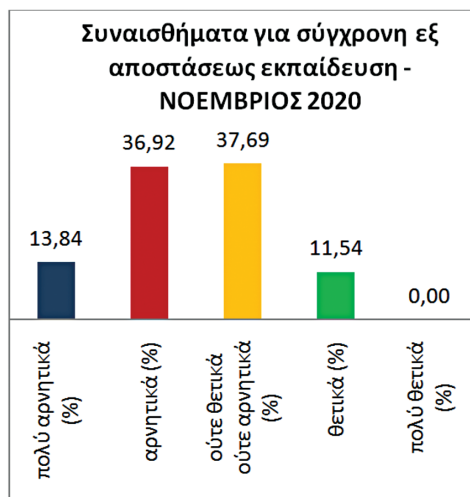
Έλεγχοι ανεξαρτησίας X^2

Για τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων, χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος ανεξαρτησίας X^2 . Ο έλεγχος αυτός εξετάζει αν δύο κατηγορικές μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους (Agresti και Franklin, 2009). Ο έλεγχος αυτός επιλέχθηκε διότι τόσο οι ανεξάρτητες όσο και οι εξαρτημένες μεταβλητές είναι ποιοτικές/κατηγορικές μεταβλητές ή μετρήσεις στην κλίμακα Likert.

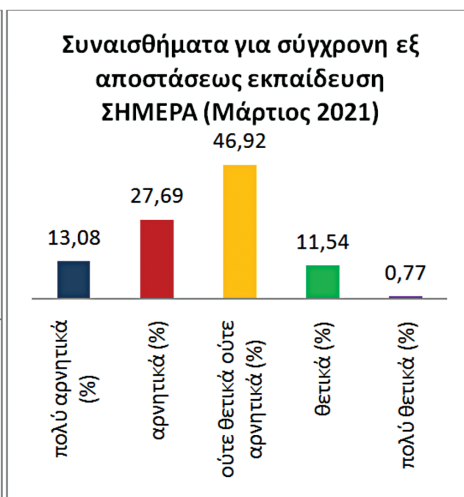
Οι υποθέσεις στον έλεγχο X^2 είναι οι κάτωθι:

H_0 : Οι δύο μεταβλητές είναι ανεξάρτητες

H_A : Οι δύο μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες



Γράφημα 5: Συναισθήματα Νοέμβριος



Γράφημα 6: Συναισθήματα σήμερα

Η στατιστική συνάρτηση ελέγχου είναι (Agresti και Franklin, 2009)

$$O = \sum \sum \frac{(N_{ij} - e_{ij})^2}{e_{ij}}$$

όπου $e_{ij} = \frac{N_{i.} \times N_{.j}}{N}$ είναι οι αναμενόμενες συχνότητες κάτω από την υπόθεση της ανεξαρτησίας. Υπόθεση για την καλή εφαρμογή του ελέγχου είναι ότι οι $e_{ij} > 5$, κάτι που δεν συμβαίνει σε αρκετές περιπτώσεις στην μελέτη μας. Στις περιπτώσεις αυτές εφαρμόζουμε την τεχνική Monte Carlo (Mehta και Nitin, 1989) στην εκτίμηση του στατιστικού ελέγχου.

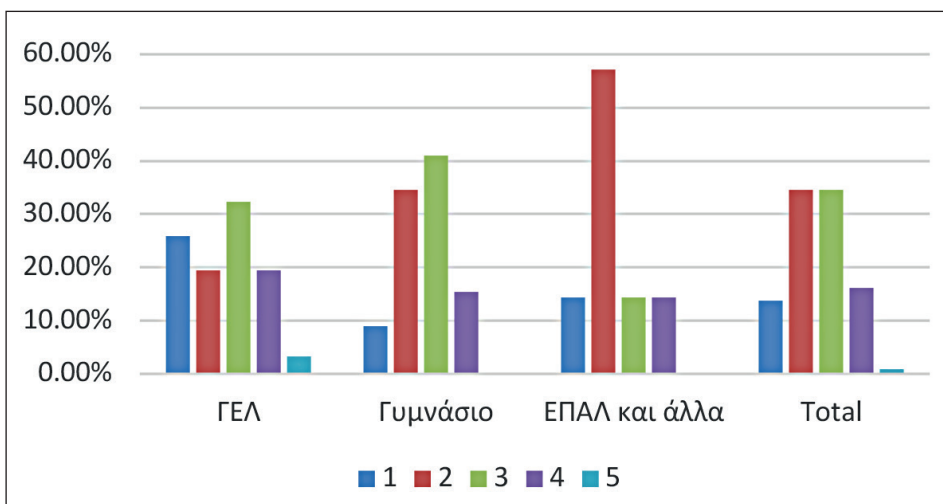
Για την εφαρμογή του παραπάνω ελέγχου στα δεδομένα της έρευνάς μας, επιλέξαμε επίπεδο σημαντικότητας $\alpha=5\%$ και για την επιλογή της απόφασης χρησιμοποιούμε το παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας (P-Value ή significance value). Αναλυτικά, αν $P\text{-Value} < \alpha$ απορρίπτουμε την H_0 δηλαδή

οι δύο μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες και κατά συνέπεια η ανεξάρτητη μεταβλητή επηρεάζει τις απαντήσεις της εξαρτημένης. Στην αντίθετη περίπτωση όπου το $P\text{-Value} > \alpha$, τότε δεν απορρίπτουμε την H_0 , δηλαδή οι δύο κατηγορικές μεταβλητές θεωρούνται ανεξάρτητες και άρα η μία δεν επηρεάζει τα αποτελέσματα της άλλης.

Στην επόμενη παράγραφο θα παρουσιάσουμε τις περιπτώσεις που ο έλεγχος μας έδειξε ότι οι δύο μεταβλητές επηρεάζονταν μεταξύ τους.

- ΕΥ1: Η συνεργασία μεταξύ των μαθητών και των καθηγητών στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαφέρει ανάλογα με το είδος της σχολικής μονάδας.

Αναλυτικά ο έλεγχος χ^2 έδειξε ότι ο βαθμός που ενισχύθηκε η συνεργασία με τους μαθητές κατά τη διάρκεια της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης



Γράφημα 7: Βαθμός που ενισχύθηκε η συνεργασία με τους μαθητές κατά τη διάρκεια της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

επηρεάζεται από το είδος του σχολείου ($p\text{-value}(mc)=0.026$) και σύμφωνα με το Γράφημα 7, η συνεργασία ενισχύθηκε περισσότερο στα ΓΕΛ.

- ΕΥ2: Η επίσημη επιμόρφωση σε Η/Υ του εκπαιδευτικού, βοήθησε στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων του εκπαιδευτικού κατά την διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

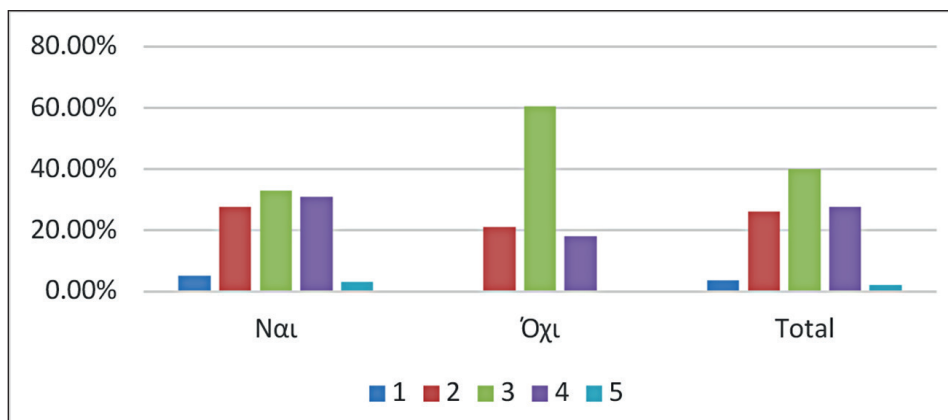
Στα πλαίσια αυτή της ερευνητικής υπόθεσης, η μεταβλητή «Έχετε παρακολουθήσει την επιμόρφωση 1ου/2ου Επιπέδου για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)» επηρεάζει τις απαντήσεις αναφορικά:

- α) με τον βαθμό που επιτεύχθηκαν οι διδακτικοί στόχοι μέσω της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά το σχολικό έτος 2020-2021 ($p\text{-value}(mc)=0.051$, Γράφημα 8). Από το γράφημα 8 είναι φανερό ότι οι εκ-

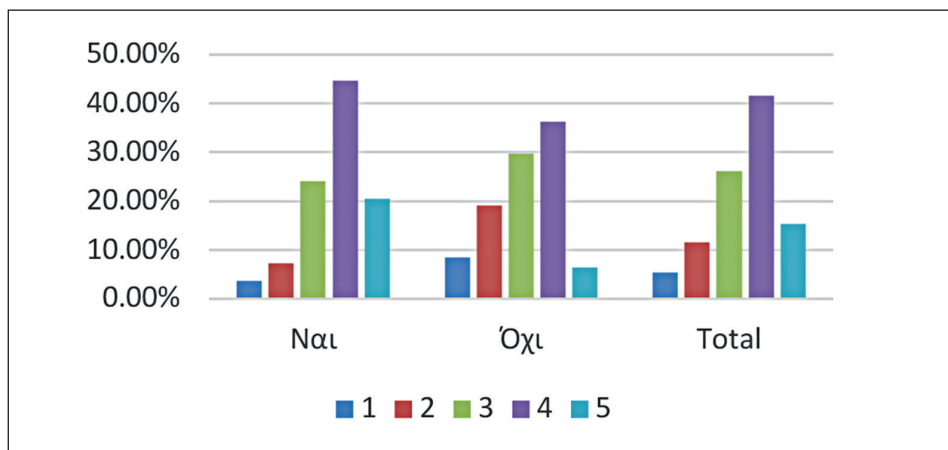
παιδευτικοί με επιμόρφωση 1ου/2ου επιπέδου θεωρούν ότι επιτεύχθηκαν σε μεγαλύτερο βαθμό οι διδακτικοί στόχοι σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν επιμόρφωση.

- β) με τον βαθμό που πιστεύει ο εκπαιδευτικός ότι η χρήση νέων τεχνολογιών (π.χ. video, παρουσιάσεις ppt, polls, διαδραστικά εργαστήρια) αναβάθμισε το μάθημα που διδάσκει ($p\text{-value}(mc)=0.043$). Σύμφωνα με το Γράφημα 9 οι εκπαιδευτικοί με επιμόρφωση 1^{ου}/2^{ου} επιπέδου θεωρούν ότι η χρήση νέων τεχνολογιών αναβάθμισε το μάθημά τους σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν επιμόρφωση

- ΕΥ3: Η επιπρόσθετη επιμόρφωση σε Η/Υ του εκπαιδευτικού, βοήθησε στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων του εκπαιδευτικού κατά την διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.



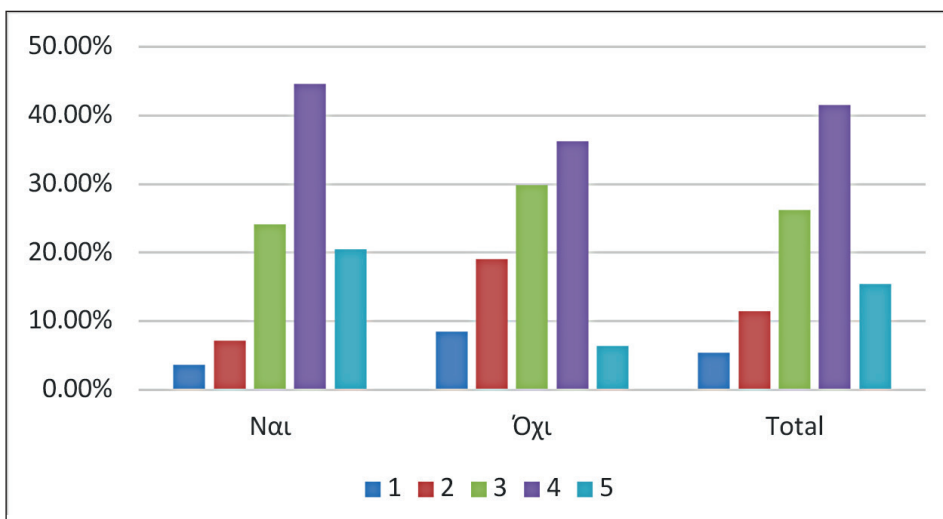
Γράφημα 8: Σε ποιο βαθμό εκτιμάτε ότι επιτεύχθηκαν οι διδακτικοί σας στόχοι μέσω της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά το σχολικό έτος 2020-2021;



Γράφημα 9: Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η χρήση νέων τεχνολογιών (π.χ. video, παρουσιάσεις ppt, polls, διαδραστικά εργαστήρια) αναβάθμισε το μάθημα που διδάσκετε;

Εκτός από την επίσημη επιμόρφωση σε Η/Υ, μελετήσαμε και την επιπρόσθετη επιμόρφωση σε χρήση Η/Υ μέσω της ερώτησης «Έχετε κάποιο άλλο (πέραν των ΤΠΕ) πιστοποιητικό στη γνώση και χρήση Η/Υ (π.χ. ecdl);». Η συγκεκριμένη ανεξάρτητη μεταβλητή επηρεάζει τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών

αναφορικά με τον βαθμό που οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η χρήση νέων τεχνολογιών (π.χ. video, παρουσιάσεις ppt, polls, διαδραστικά εργαστήρια) αναβάθμισε το μάθημα που διδάσκουν ($p\text{-value}(mc)=0.043$). Από το Γράφημα 10 είναι φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί με επιπρόσθετη επιμόρφωση (π.χ. ecdl)



Γράφημα 10: Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η χρήση νέων τεχνολογιών (π.χ. video, παρουσιάσεις ppt, polls, διαδραστικά εργαστήρια) αναβάθμισε το μάθημα που διδάσκετε;

θεωρούν ότι οι νέες τεχνολογίες αναβάθμισαν το μάθημά τους σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν λάβει παρόμοια επιμόρφωση.

Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συγκλίνουν όλα στην υπεροχή της διαζώσης διδασκαλίας σε σχέση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Γίνεται σαφές ότι δεν μπορεί να αντικατασταθεί με κανέναν τρόπο η διαζώσης εκπαίδευση από την εξ αποστάσεως γιατί ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν επιτυγχάνεται ικανοποιητικά ούτε στο γνωστικό κομμάτι αλλά κυρίως ούτε στο παιδαγωγικό κομμάτι.

Ακόμη, παρά το γεγονός ότι μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών έχουν κάποιου είδους επιμόρφωση-κατάρτιση στη

χρήση του Η/Υ, το επίπεδο ικανοποίησης τους από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση παραμένει χαμηλό. Ένας βασικός λόγος φαίνεται να είναι τα πολλά τεχνικά προβλήματα που παρουσιάζονται τόσο στους μαθητές όσο και στους καθηγητές, γεγονός που επιβεβαιώνει πως τεχνικά η εκπαιδευτική κοινότητα δεν ήταν κατάλληλα προετοιμασμένη - εξοπλισμένη για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Επιπλέον, η επιμόρφωση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση φαίνεται να διευκολύνει την ανάπτυξη της παιδαγωγικής σχέσης μαθητή-καθηγητή, χωρίς ωστόσο να φτάνει σε υψηλά ποσοστά. Ο συμβουλευτικός ρόλος του καθηγητή αναδεικνύεται μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με την επιμόρφωση σε αυτήν να ανεβάζει το ποσοστό. Ένας ακόμη παράγοντας που προκύπτει ότι διευκολύνει τον ρόλο του καθηγητή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι

οι ώρες χρήσης του υπολογιστή για το διδακτικό του έργο πριν την πανδημία, που ερμηνεύεται ως ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο μάθημα του και πριν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η ετοιμότητα επίσης φαίνεται να είναι υψηλότερη ανάμεσα στους καθηγητές που χρησιμοποιούσαν ήδη πολλές ώρες τον Η/Υ για το εκπαιδευτικό τους έργο. Επιπλέον, προκύπτει ότι τα κίνητρα των μαθητών για καλή επίδοση και η κοινωνικοποίησή τους μειώθηκαν και υπήρχαν δυσκολίες στην επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ των καθηγητών και των μαθητών.

Η προετοιμασία του μαθήματος για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση προκύπτει ότι είναι χρονοβόρα για τους

καθηγητές, αλλά η καλή προετοιμασία βοηθάει πιθανώς στην καλή διαχείριση του χρόνου της διδακτικής ώρας και την επίτευξη των διδακτικών στόχων κατά την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Πάντως, παρά τα προβλήματα και τις τεχνικές (κυρίως) δυσκολίες, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση φαίνεται να ωφέλησε τους εκπαιδευτικούς, υπό την έννοια ότι μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν το διαδίκτυο και τις νέες τεχνολογίες, τα οποία, σύμφωνα με τους ερωτώμενους καθηγητές, αναβάθμισαν το μάθημά τους. Αυτό εξηγεί και την πρόθεσή τους να συνεχίσουν να τα χρησιμοποιούν στο μέλλον στην άσκηση του διδακτικού τους έργου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Agresti A., Franklin C., (2009). *Statistics: The Art and Science of Learning from Data*. Publisher: Pearson Prentice Hall, ISBN: 9780131357464
- Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα, ΓΝΩΜΟΔΟΤΗΣΗ 4/2020, Αθήνα, 07-09-2020. Ανακτήθηκε στις 26/4/2021 από τη σελίδα https://www.dpa.gr/sites/default/files/2020-09/gnomodotisi%204_2020-1.pdf
- Bates A. W., *Teaching in a Digital Age*, 2nd Edition, Vancouver, (2019). Ανακτήθηκε στις 17/4/2021 από <https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalagev2/> (Παναγιωτακόπουλος Χ., Γκιάσος Ι. (επιμ), *Οι τάσεις στην ανοικτή εκπαίδευση*.)
- Βαλασίδου Α., (2005). *Παράγοντες Επιτυχίας Προγραμμάτων Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης με Νέες Τεχνολογίες*, Διδακτορική διατριβή, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ.
- Γαλίτης Π., (2021). *Η γενιά των ημικεκαιδευμένων: Κίνδυνοι-επιπτώσεις-προβληματισμοί-προτάσεις*. Ανακτήθηκε από www.alphavita.gr στις 20/04/2021.
- Γκελαμέρης Δ. (2015). *Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον*. Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 11(1), 51-71.
- Ένωση Πληροφορικών Ελλάδος, *Τι λέει η Ένωση Πληροφορικών για τη σύμβαση Cisco-Webex με το υπουργείο Παιδείας*, 26/03/2021. Ανακτήθηκε στις 10/4/2021 από: <https://www.esos.gr/arhtra/72217/ti-leei-i-enosi-pliroforikon-gia-ti-symvasi-cisco-webex-me-ypourgeio-paideias>
- Falloon G, (2011). *Making the Connection: Moore's theory of Transactional Distance and its relevance to the use of virtual classroom in postgraduate online teacher education*. Ανακτήθηκε από www.files.eric.ed.gov στις 02/04/2021.
- Καγκαρά Δ., & Τζιβινίκου Σ., (2019). *Σύγχρονη εξ' αποστάσεως εξειδικευμένη επιμόρφωση*

- ειδικών παιδαγωγών με την ηλεκτρονική πλατφόρμα CiscoWebex. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 10, 178-189.
- Κανελλόπουλος Α., Κουτσούμπα Μ., (2017). *Συνδέοντας την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, τις Νέες Τεχνολογίες και τις Μορφές Μάθησης. Η περίπτωση των MOOCs*. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 9, 123-135.
- Κόκκος Α., (1998). *Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* Θ.Ε., Β' τόμος, Κεφ.1. Εκδόσεις ΕΑΠ.
- Λιγούτσικου Ε., Κουτσούμπα Μ., Κουστουράκης Γ., & Λιοναράκης Α. (2015). *Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης ως κινητήριοις δύναμη ενεργοποίησης και μαθησιακής εξέλιξης στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ*. 8ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr> στις 05/04/2021.
- Λιοναράκης Α., Κουστουράκης Γ., Αθανασούλα-Ρέππα Α., Αναστασιάδης Π. Σ., Fay R., Hill M., Davcheva L., Farnes N. C., Aretio L. G, Ruiz Corbella M., (2006). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση- Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.
- Λιοναράκης Α., Μανούσου Γ., Χαρτοφύλακα Τ., Παπαδημητρίου Σ., Ιωακειμίδου Σ., (2020). *Διακήρυξη για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Volume 16, Number 2, 2020 Section one.
- Λιοναράκης Α., (2005). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης*, κείμενο 1.
- Λιοναράκης Α., (2006). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως εκπαίδευση, Στοιχεία Θεωρίας και πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.
- Mehta C.R., Patel N.R., (1989). IBM SPSS Exact Tests. https://www.ibm.com/docs/en/SSLVMB_27.0.0/pdf/en/IBM_SPSS_Exact_Tests.pdf
- Μουζάκης Χ., (2006). *Εκπαίδευση Ενηλίκων - 8. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων - Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Νομική Σχολή Εργαστήριο Νομικής Πληροφορικής, *Μελέτη Εκτίμησης Αντίκτυπου σχετικά με την Προστασία Δεδομένων* (άρ. 35 ΓΚΠΔ) για τις πράξεις επεξεργασίας κατά την παροχή ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΤΗΛΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ), 7/12/2020. Ανακτήθηκε στις 24/4/2021 από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/DPIA_%CE%A5%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%98_sign.pdf
- Νόμος 2083/92, ΦΕΚ Α' 159. Ανακτήθηκε στις 18/4/2021 από <https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/227162/nomos-2083-1992>
- Νόμος 3879/2010, ΦΕΚ Α' 163/21.09.2010. Ανακτήθηκε στις 24/4/2020 από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3879-2010.html>
- Νόμος 120126/ΓΔ4/2020, ΦΕΚ Β' 3882/12/9/2020. Ανακτήθηκε στις 10/3/2020 από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-dedomena-prosopikou-kharaktera/nomos-4624-2019-phkek-137a-29-8-2019.html>
- Παπαλιμπρακόπουλος Π., (2020). *Η διδασκαλία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο ρόλος του διδάσκοντος*. Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε από pasithee.library.upatras.gr στις 25/03/2021.
- Πασιόπουλος Γ., *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τρόποι διδασκαλίας και μέσα. Μια διδακτική πρόταση για τη διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων*, Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012.

- School Education Gateway, (2020). *Survey on online and distance learning-Results*. Ανακτήθηκε από www.schooleducationgateway.eu στις 24/04/2021.
- Σολομωνίδου Χ., (2006). *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία. Εποικοδομητισμός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα:Μεταίχμιο. Σοφός Α., Κώστας Α., Παράσχου Β., (2005). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Από τη Θεωρία στην Πράξη*, ΣΕΑΒ.
- Σοφός Α., Κώστας Α., Παράσχου Β., (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Από τη Θεωρία στην Πράξη*, Κεφ.2. Ανακτήθηκε από repository.kallipos.gr στις 20/02/2021.
- Σοφός Α., Κώστας Α., Παράσχου Β., (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.
- Σπυροπούλου Μ., (2019). «*Το κενό ανάμεσά μας*». *Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η σημασία του ρόλου του Καθηγητή-Συμβούλου μέσα από τη ματιά της ψυχανάλυσης*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε από eproceeding.epublishing.ekt.gr στις 25/03/2021.
- Τεντέ Α., (2018). «*Οι νέες τεχνολογίες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εκπαιδευτών ενηλίκων*» (μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Τζιμογιάννης Α., (2019). «*Ψηφιακές τεχνολογίες και Μάθηση του 21ου αιώνα*». Αθήνα:Κριτική.
- Τσέτσος Σ., (2013). Το τρίπτυχο της ποιότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Διδακτικό υλικό-πρόσβαση στην πληροφορία-διδάσκοντες. Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης. Ανακτήθηκε από www.cretaadulteduc.gr στις 24/03/2021.

Λένα Μπουμπάρα, Κατερίνα Αργυροπούλου**, Αργυρώ Χαροκοπάκη****

**ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ
ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΘΕΛΟΥΣΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥΣ
ΣΕ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ**

Περίληψη: Στη σημερινή εποχή –ειδικά μετά την πρόσφατη πανδημία του Covid-19– που η αλλαγή είναι η μόνη και αμετάκλητη σιγουριά και κάθε «πτυχή» της μπορεί από τη μια στιγμή στην άλλη να μεταβληθεί, το οικονομικό, πολιτικό, κοινωνικό, εργασιακό και εκπαιδευτικό τοπίο απαιτούν ετοιμότητα, ανθεκτικότητα και θετική ψυχολογία για μια βιώσιμη ανάπτυξη και ευημερία, προσωπική και παγκόσμια. Σίγουρα ο τομέας στον οποίο μπορεί να «ζυμωθεί» και να αποκτηθεί δια βίου ένα πλέγμα πολύπλευρων δεξιοτήτων είναι η εκπαίδευση μέσω ενός εκπαιδευτικού αποτελεσματικού και προσαρμόσιμου, δεκτικού σε καινοτομίες. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να αναδειχτεί ο ρόλος της εκπαιδευτικής καινοτομίας στην ενίσχυση δύο βασικών δεξιοτήτων, της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας. Μέσω της διερεύνησης των δύο soft skills μεταξύ τους, φάνηκε η θετική αλληλεπίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας και της προσαρμοστικότητας στην κοινότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς όσοι εκπαιδευτικοί είχαν εμπλακεί εθελούσια σε καινοτόμο πρόγραμμα ή δράση εμφανίστηκαν να έχουν και υψηλότερα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας και επαγγελματικής προσαρμοστικότητας έναντι συναδέλφων τους που δε συμμετείχαν.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαιδευτική καινοτομία, Αυτοαποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών, Επαγγελματική προσαρμοστικότητα εκπαιδευτικών, Εθελούσια συμμετοχή

* Η Λ. Μ. είναι Εκπαιδευτικός (ΠΕ02), Κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό και τη Συμβουλευτική. Επικοινωνία: lena.boubara@gmail.com

** Η Κ.Α. είναι Επίκουρη Καθηγήτρια Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Λήψης Επαγγελματικών Αποφάσεων στη Φιλοσοφική Σχολή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Πανεπιστημιούπολη, Ιλίσια, 15771. Επικοινωνία: kargirop@otenet.gr.

*** Η Α.Χ. είναι Εκπαιδευτικός, Δρ. Συμβουλευτικής & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Επισημονική συνεργάτης Ε.Κ.Π.Α., Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. και Ε.Π.Κ. Επικοινωνία: acharokop@gmail.com

Lena Boubara, Catherine Argyropoulou, Argyro Charokopaki

SELF-EFFICACY AND CAREER ADAPTABILITY OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL TEACHERS FROM THEIR VOLUNTARY PARTICIPATION IN INNOVATIVE EDUCATIONAL PROGRAMS

Abstract: Nowadays-especially after the recent Covid-19 pandemic-, change is the only and irreversible certainty and every «aspect» of it can change from one moment to the next, the economic, political, social, work and educational landscape require readiness, resilience and a positive psychology for sustainable development and prosperity, personal and global. Certainly, the area in which a multifaceted network of skills can be «kneaded» and acquired over a lifetime is education through an effective and adaptable, receptive to innovation teacher. The purpose of this study was to highlight the role of educational innovation in enhancing two key skills, self-efficacy and career adaptability. The investigation of the two soft skills between them showed positive correlation and interaction in the community of primary and secondary school teachers as those teachers who were voluntarily involved in an innovative program or action appeared to have higher levels of self-efficacy and career adaptability compared to their non-participating colleagues.

Keywords: Educational innovation, Teacher's self-efficacy, Teacher's career adaptability, voluntarily participation.

Εισαγωγή

Ο ρόλος της καινοτομίας στην εκπαίδευση του 21ου αιώνα

Όπως στις επιχειρήσεις η καινοτομία αποτελεί το ζητούμενο, έτσι και στην εκπαίδευση του 21ου αιώνα απαιτούνται η διαμόρφωση μιας κουλτούρας καινοτομίας που να ενημερώνεται από τα δεδομένα, η έρευνα, η κριτική και η δημιουργική σκέψη. Αυτός ο συνδυασμός προάγει τη δημιουργική σκέψη και την ικανότητα του ατόμου να δημιουργεί με άλλους (Pacific Policy Research Center, 2012). Η εκπαιδευτική καινοτομία αποτελεί βασική προτεραιότητα για τα εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως (Fullan, 2010). Η υλοποίηση εκπαιδευτικών καινοτομιών προοραμμάτων

–εθνικών ή ευρωπαϊκών– η βιωματική μάθηση και η εκπαίδευση STEAM συνδράμουν στην υλοποίηση αυθεντικών μαθησιακών περιβαλλόντων στα οποία οι μαθητές συνεργαζόμενοι διευρύνουν την κριτική τους σκέψη μέσα από την επίλυση καθημερινών προβλημάτων της σύγχρονης εποχής, όπως η κλιματική αλλαγή, η μετανάστευση, οι ανανεώσιμες πηγές ενέργειας κ.ά. (Chyrk, et al., 2015).

Ειδικότερα ως **εκπαιδευτική καινοτομία ορίζεται μία σειρά ενεργειών που εμπεριέχουν και προωθούν νέες αντιλήψεις για την εκπαίδευση σε τρεις διαστάσεις α) στην αλλαγή αρχών και πεποιθήσεων β) στην εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων και γ) στη χρήση νέων διδακτικών μέσων (Fullan, 2010).**

Ian, 1991; Δακοπούλου, Αθανασούλα-Ρέππα, Κουτούζης, Μαυρογιώργος, & Χαλκιώτης, 2008). Ακόμη μια καινοτομία στη διδακτική πράξη χαρακτηρίζεται από συνειδητή θέληση για ποιοτική αλλαγή και τόλμη στην εισαγωγή του νέου εγχειρήματος (Shapiro, Haahr, Bayer, & Boekhalt, 2007). Η αποτελεσματική εφαρμογή, όμως, μιας καινοτομίας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εμπλοκή των ίδιων των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λειτουργίας της (Σπυροπούλου, Βαβουράκη, Κούτρα, Λουκά, & Μπούρας, 2007).

Στο νέο δημιουργικό σχολείο του 21ου αιώνα η εισαγωγή και ενίσχυση της εκπαιδευτικής καινοτομίας αποτελεί μονόδρομο. Η καινοτομία στο χώρο του σχολείου αφορά το περιεχόμενο των καινοτόμων δράσεων και προγραμμάτων, τον ενστερνισμό νέων αντιλήψεων αλλά κυρίως την ανάληψη πρωτοβουλιών. Αυτό είναι μια αλλαγή που γίνεται στη σχολική μονάδα, αλλά απαιτεί μάχιμους εκπαιδευτικούς με ισχυρές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας και επαγγελματική προσαρμοστικότητα, δύο δηλαδή soft skills εξαιρετικά σημαντικά.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εισαγωγή καινοτομιών

Στο σχολείο του 21ου αιώνα οι εκπαιδευτικοί επωμίζονται την ευθύνη να εισάγουν και να εφαρμόσουν αποτελεσματικά καινοτόμες δράσεις, όπως προγράμματα ERASMUS, Αγώνες Λόγου, προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας, τα πρόσφατα Εργαστήρια Δεξιοτήτων (2020) και άλλα. Επειδή λοιπόν οι εκπαιδευτικοί θα τις υλοποιήσουν (Παπακωνσταντίνου, 2008),

πρέπει να διατίθενται ευνοϊκά και στις τρεις φάσεις εισαγωγής των καινοτόμων προγραμμάτων (φάση υιοθέτησης, εφαρμογής, εσωτερίκευσης της καινοτομίας) και να έχουν μια θετική στάση. Η πρωτοβουλία και η **εθελούσια** συμμετοχή τους είναι μια «αυτόβουλη στρατηγική ενός ή πολλών παικτών για να ευνοήσουν ή να προκαλέσουν ορισμένες αλλαγές» (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Η αυτοαποτελεσματικότητα και επαγγελματική προσαρμοστικότητα στην επαγγελματική συμβουλευτική ως soft skills για μια βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη.

Η τέταρτη βιομηχανική επανάσταση, οι συνεχείς και απρόβλεπτες κοινωνικές, δημογραφικές αλλαγές και η διεύρυνση του ψηφιακού χάσματος αναδιαμορφώνουν το εργασιακό περιβάλλον και σαφώς και τον τομέα της εκπαίδευσης. Αντί όμως να εκφράζουμε επιφυλακτικότητα ή και φοβίες μπροστά στις σύγχρονες ανακατατάξεις, θα ήταν προτιμότερο να «ανοίξουμε» τους ορίζοντές μας και να κάνουμε κρίσιμα βήματα-επενδύσεις για το μέλλον. Δεν υπάρχει αμφιβολία πως το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι το πιο σημαντικό όλων. Ειδικά για τους εκπαιδευτικούς που συνδιαμορφώνουν με το λειτούργημά τους το μέλλον των εκπαιδευομένων τους και της παγκόσμιας κοινωνίας, απαιτείται να υιοθετήσουν μια νέα προσέγγιση, την ψυχολογία της βιωσιμότητας και της αειφόρου ανάπτυξης, η οποία δίνει έμφαση στη θετική προσέγγιση, την ανάπτυξη, την εξέλιξη, την ευημερία, την αλλαγή, την πρόβλεψη, την ευελιξία

και την αντιμετώπιση των προκλήσεων (Argyropoulou, Mouratoglou, Mikedaki, & Charokopaki, 2020). Η έμφαση σε μια «βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη είναι μονόδρομος καθώς συνδυάζει την καλλιέργεια δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας με ένα σύνολο προσωπικών πόρων και δυνάμεων (Argyropoulou, Mouratoglou, Mikedaki, & Charokopaki, 2020). Η αξιοποίηση της θα συμβάλει στη βιωσιμότητα και την αειφόρο ανάπτυξη κάθε ατόμου-πόσο μάλλον του εκπαιδευτικού-διευκολύνοντας την άνθιση των ταλέντων του, όχι μόνο σε ενδοπροσωπικό επίπεδο, αλλά και σε διαπροσωπικό, λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπόψη την ποιότητα της προσωπικής του ζωής, την ευημερία του περιβάλλοντος που διαβιώνει, αλλά και την ευημερία των διαφορετικών περιβαλλόντων και πλαισίων (προσωπικό, κοινωνικό, οργανωτικό, φυσικό) (Di Fabio, 2018). Ο εκπαιδευτικός του 21ου αιώνα πλέον πρέπει να αναρωτηθεί: «Σε ποιες δραστηριότητες μπορώ να εμπλακώ, προκειμένου να διαμορφώσω μια ενεργό ζωή που θα συμβάλει στην ανθρώπινη, δίκαιη και βιώσιμη παγκόσμια ανάπτυξη;» (Guichard, 2018).

Οι δεξιότητες, λοιπόν, που μπορούν να καλλιεργηθούν και να ενισχυθούν ενθαρρύνοντας την βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά και των μαθητών σε διαφορετικά πλαίσια είναι μεταξύ άλλων η αυτοαποτελεσματικότητα και η επαγγελματική προσαρμοστικότητα και κυρίως μέσω της εκπαιδευτικής καινοτομίας.

Η αυτοαποτελεσματικότητα γενικά αφορά τις υποκειμενικές εκτιμήσεις που

κάνει το άτομο για την ικανότητά του να οργανώνει και να εκτελεί με επιτυχία σχέδια δράσης, τα οποία αποδεικνύονται αποτελεσματικά για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων καταστάσεων (Bandura, 1997). Ειδικά η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών περιγράφει *«την πεποίθηση των εκπαιδευτικών ότι μπορούν να επηρεάσουν το πόσο καλά μαθαίνουν οι μαθητές, ακόμη και αυτοί που μπορεί να είναι «δύσκολοι» ή χωρίς κίνητρα»* (Guskey & Passaro, 1994; Tschannen-Moran, Hoy, & Hoy, 1998). Οι Skaalvik και Skaalvik (2007) προσθέτουν *«πως πρόκειται για την εμπιστοσύνη που έχουν οι εκπαιδευτικοί ότι μπορούν να οργανώσουν, να σχεδιάζουν και να πραγματοποιούν δράσεις απαραίτητες για την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων»*. Πρόκειται *«για μια σημαντική μεταβλητή που επηρεάζει τους μαθητές ως προς τα κίνητρα, τον σχολικό οργανισμό και τη μάθηση στο σύνολό της»* (Schunk & DiBenedetto, 2016).

Όσον αφορά στην επαγγελματική προσαρμοστικότητα γενικά *είναι μια πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή, η οποία σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται με επιτυχία τις μεταβάσεις κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής και επαγγελματικής του ζωής* (Αργυροπούλου, 2013). Ειδικότερα η επαγγελματική προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών *αφορά την ικανότητα τους να προσαρμόζουν τη σκέψη, τις ενέργειες και τα συναισθήματά τους σε μεταβαλλόμενες, νέες ή αβέβαιες καταστάσεις* (Martin, Nejad, Colmar, & Liem, 2012).

ΣΧΕΣΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η επαγγελματική προσαρμοστικότητα και η αυτοαποτελεσματικότητα στο χώρο της εκπαίδευσης έχουν αποτελέσει αντικείμενο έρευνας. Γενικά αποδείχτηκε η αλληλεπίδραση και μάλιστα η θετική συσχέτιση της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας με την αυτοαποτελεσματικότητα, δύο δεξιότητες –«κλειδί» για την επαγγελματική ανάπτυξη και σταδιοδρομία των ανθρώπων σε όποιο «μονοπάτι ζωής» αποφασίσουν να πάρουν, όπως κι αν σχεδιάσουν τη ζωή και τη σταδιοδρομία τους.

Η συσχέτιση όμως **αποκλειστικά αυτών των δύο ήπιων δεξιοτήτων** μεταξύ τους στους **εκπαιδευτικούς** δεν έχει μελετηθεί στη χώρα μας ενώ στο εξωτερικό από το 2016 και μετά έχουν διεξαχθεί –και μάλιστα βρίσκονται και σε εξέλιξη– αρκετές έρευνες, όπως της Collie και των συνεργατών της (2016; 2018; 2019; Adaptability among science teachers in schools: A multi-nation examination of its role in school outcomes., 2020) και το 2020 (2020). Μάλιστα αποδείχτηκε ότι **η προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών μπορεί να διαδραματίσει ρόλο στην υποστήριξη ή την προώθηση της αποτελεσματικότητας τους, στην προώθηση της ευημερίας των εκπαιδευτικών και στη μείωση της φθοράς τους. Επίσης η επαγγελματική προσαρμοστικότητα βρέθηκε να λειτουργεί με παρόμοιο τρόπο σε διαφορετικές χώρες** (η έρευνα έγινε σε 8 χώρες: Αυστραλία, Χιλή, Τσεχική

Δημοκρατία, Γερμανία, Νότια Κορέα, Πορτογαλία, Ισπανία και Η.Π.Α)

Η συμβολή της επαγγελματικής συμβουλευτικής στην εκπαιδευτική καινοτομία για μια βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων

Η Επαγγελματική Συμβουλευτική μπορεί να θεωρηθεί ως ένας ευρύτερος όρος σε σχέση με τον όρο σταδιοδρομία, καθώς περιλαμβάνει τόσο τα άτομα που προετοιμάζονται για την επαγγελματική τους επιλογή και είσοδο στην αγορά εργασίας, όσο και τα ήδη ενταγμένα σε ένα επάγγελμα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δ., 2004) Περισσότερο παρά ποτέ οι υπηρεσίες της **Επαγγελματικής Συμβουλευτικής** κρίνονται πλέον αναγκαίες λόγω της πρωτοφανούς κρίσης που πλήττει την ανθρωπότητα (ανθρωπιστική, οικονομική και υγειονομική κρίση). Οι επιπτώσεις της πανδημίας θα επηρεάσουν τα επαγγέλματα και τις δεξιότητες (Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δ., 2021). Μάλιστα η κ. Σιδηροπούλου-Δημακάκου στο Κύπρο-Ελλαδικό Συνέδριο (2021) επεσήμανε ότι σε αναφορά της Deloitte Access Economies τα 2/3 των επαγγελματιών –και φυσικά του εκπαιδευτικού και του επαγγελματικού συμβούλου– θα περιλαμβάνουν εργασίες στις οποίες θα είναι απαραίτητες ήπιες δεξιότητες, όπως:

- Ευελιξία και προσαρμοστικότητα/προσαρμογή στην αλλαγή
- Προθυμία για αναβάθμιση των δεξιοτήτων
- Συναισθηματική νοημοσύνη
- Αποτελεσματική επικοινωνία

- Επίλυση προβλημάτων
- Δημιουργικότητα και **καινοτομία**

Η **καινοτομία** μεταξύ άλλων λοιπόν, προβάλλεται ως αναπόφευκτη για την πρόοδο στον τομέα της εκπαίδευσης και στην αγορά εργασίας. Σε συνδυασμό με τη γκάμα ήπιων δεξιοτήτων (soft skills), **η επαγγελματική συμβουλευτική** μπορεί και πρέπει να διαδραματίσει καίριο ρόλο πλέον τόσο εντός όσο και εκτός της σχολικής κοινότητας. Η επανεκπαίδευση (reskilling) κυρίως των εκπαιδευτικών για καλύτερη προσαρμογή στα νέα δεδομένα και η αναβάθμιση δια βίου των δεξιοτήτων τους, θα επιφέρουν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και στους ίδιους και στους εκπαιδευόμενους τους. Δεξιότητες που προαναφέρθηκαν, όπως η αυτοαποτελεσματικότητα, η προσαρμοστικότητα, η ενσυναίσθηση, το ομαδικό-συνεργατικό πνεύμα, η επίλυση προβλημάτων και η επικοινωνία ήδη αναδεικνύονται τόσο μέσω της επαγγελματικής συμβουλευτικής όσο και μέσω της εθελούσιας συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα, σε «διαβατήριο ζωής» και των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευομένων τους.

Η παρούσα έρευνα

Η πρόσφατη κρίση (οικονομική, κοινωνική, υγειονομική και ανθρωπιστική) έφερε στο προσκήνιο προβληματισμούς για τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη δια βίου διαχείριση τέτοιων απρόβλεπτων καταστάσεων κυρίως στο χώρο της

εκπαίδευσης και ειδικότερα από τους εκπαιδευτικούς. Το θέμα της έρευνας επιλέχθηκε για να αναδειχτεί τόσο η σημασία της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης – νέος, πρόσφορος τομέας για έρευνα – αλλά και η συσχέτισή της με την αυτοαποτελεσματικότητα, καθώς δεν βρέθηκαν αντίστοιχα ερευνητικά δεδομένα. Η έρευνα συνδέει τα δύο καίρια soft skills των εκπαιδευτικών του 21ου με τα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα και με τον εθελοντισμό –ας μην λησμονούμε ότι η κρίση είναι και ανθρωπιστική.

Ειδικότερα σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας εκπαιδευτικών α/μιας και β/μιας εκπαίδευσης που συμμετέχουν εθελοντικά σε καινοτόμα προγράμματα, όπως τα Erasmus, οι Αγώνες Λόγου, Εκπαιδευτική Ρομποτική και άλλα. Τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν α) στη διερεύνηση του επιπέδου των 2 soft skills των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα καθώς και το επίπεδο των βασικών παραγόντων που τα συνθέτουν αντίστοιχα β) Πώς διαφοροποιούνται υπό την επίδραση δημογραφικών μεταβλητών και αν η επίδραση αυτή εξειδικεύεται ανάλογα με την υπό μελέτη μεταβλητή και γ) αν υπάρχει συνάφεια της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας με την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Δείγμα και διαδικασία

Το δείγμα ήταν 206 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί (άνδρες και γυναίκες) α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης κυρίως από τη Θεσσαλία, αλλά και από όλη τη χώρα από σχολεία, ιδιωτικά και δημόσια (Δημοτικά, ΓΕΛ, ΕΠΑΛ) που υλοποίησαν καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα. Συγκεκριμένα οι περισσότερες ήταν γυναίκες (76,2%, N=157) και λιγότεροι άνδρες (23,8%, N=49). Οι περισσότεροι συμμετέχοντες (37,9%, N=78) ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 41-50 ενώ περίπου ένας στους τρεις (32,5%, N=67) είναι 51 ετών και άνω. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος ήταν έγγαμοι (64,6%, N=133), ενώ ένας στους τρεις περίπου (29,1%, N=60) είναι άγαμος. Το 38,8% του δείγματος (N=80) είχε 13-20 έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων (71,8%, N=148) ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί και οι υπόλοιποι (28,2%, N=58) αναπληρωτές/ωρομίσθιοι. Οι περισσότεροι (55,8%, N=115) ανήκαν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ το 44,2% (N=91) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το 31,6% (N=65) των ερωτώμενων δήλωσε ότι είναι ΠΕ, το 19,4% (N=40) ανήκε στον κλάδο ΠΕ70 (Δασκάλων) και το 16% (N=33) ανήκε στον κλάδο ΠΕ02 (Φιλολόγων). Όσον αφορά τις επιπλέον σπουδές, πέραν του βασικού πτυχίου, το 33,5% (N=69) είχε παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα (7μηνα ή 9μηνα), το 14,6% (N=30) ήταν κάτοχοι δεύτερου πτυχίου, το 41,7% (N=86) κάτοχοι μεταπτυχιακού

διπλώματος, το 3,4% (N=7) είχε διδακτορικό δίπλωμα ενώ το 29,1% (N=60) δεν είχε επιπλέον σπουδές. Οι μισοί περίπου (50,5%, N=104) είχαν συμμετάσχει σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (30,1%, N=62) είχαν συμμετάσχει σε πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, το 19,9% (N=41) των συμμετεχόντων σε πρόγραμμα Αγωγής Υγείας και το 19,4% (N=40) σε πρόγραμμα ERASMUS. Λιγότεροι είχαν συμμετάσχει σε Αγώνες Επιχειρηματολογίας/Λόγου/Ρητορικής (9,7%, N=20), σε πρόγραμμα Αγωγής Σταδιοδρομίας (6,8%, N=14), σε πρόγραμμα Εκπαιδευτικής Ρομποτικής (6,3%, N=13), σε Καλλιτεχνικούς Αγώνες (6,3%, N=13) και το 3,9% (N=8) σε άλλα προγράμματα (Πολιτιστικό Πρόγραμμα N=2, «Ευρωπαϊκή διάσταση και ευρωπαϊκά προγράμματα για Εκπαιδευτικούς» N=1, «Μαθαίνουμε Ψηφιακά, Διδάσκουμε Ψηφιακά – Α' βάρθμια» N=1, «Διαφοροποιημένη Διδασκαλία» N=1, Προγράμματα ΜΝΑΕΙ N=1, «Συγγραφή παραμυθιού» N=1 και «Ψυχολογία ή Ηγεσία στην εκπαίδευση» N=1).

Τα 3 ερωτηματολόγια (χρόνος συμπλήρωσης 7-10 λεπτά) χορηγήθηκαν λόγω της απαγόρευσης του Covid-19 την περίοδο που διεξήχθη η έρευνα (9/3/2021-29/3/2021) μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας (Google form) ενώ διασφαλίστηκε η ανωνυμία των υποκειμένων του δείγματος. Εστάλησαν με σαφείς οδηγίες μέσω e-mail σε σχολικές μονάδες της περιφέρειας Θεσσαλίας και μέσω μέσων κοινωνικής δικτύωσης σε ομάδες εκπαιδευτικών σε όλη την Ελλάδα.

Μέσα συλλογής δεδομένων

1. Αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις –δηλώσεις για δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (φύλο, ηλικία, ειδικότητα, οικογενειακή κατάσταση, βαθμίδα εκπαίδευσης, σπουδές, σχέση εργασίας, έτη προϋπηρεσίας, συμμετοχή ή μη σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα).
2. Ερωτηματολόγιο μέτρησης της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών «Teacher's Sense of Efficacy Scale (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η σύντομη έκδοση της κλίμακας (Tsigilis, Koustelios, & Grammatikopoulos, 2010) με 12 προτάσεις.

Αναλυτικότερα, 4 δηλώσεις (5,9,10,12) αφορούν στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένες *Διδακτικές Στρατηγικές/Στρατηγικές Διδασκαλίας*, 4 δηλώσεις (1,3,6,8) αφορούν στην αποτελεσματικότητα στη *Διαχείριση της τάξης* και 4 (2,4,7,11) μετρούν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στην *Εμπλοκή/Κινητοποίηση των μαθητών*. Τα ερωτήματα ξεκινούν: «Σε ποιο βαθμό μπορείς να...». Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί καλούνται να δηλώσουν σε τι βαθμό πιστεύουν ότι μπορούν να κάνουν ό,τι αναφέρεται στις 12 δηλώσεις βάσει μιας 9/θμιας κλίμακας τύπου Likert όπου 1=καθόλου, 3=σε μικρό βαθμό, 5=σε κάποιο βαθμό, 7=σε μεγάλο βαθμό και 9=σε πολύ μεγάλο βαθμό. Σχετικά με τα ψυχομετρικά χαρακτηριστικά του ερωτηματολογίου (εγκυρότητα παραγόντων αλλά και διαπολιτισμική εγκυρότητα, δεν υπάρχουν ακόμη επαρ-

κή δεδομένα (Tsigilis, Koustelios, & Grammatikopoulos, 2010). Οι Tsigilis et al. το χορήγησαν μεταφρασμένο σε 405 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (φυσικής αγωγής) με στόχο την διερεύνηση της εγκυρότητας, αξιοπιστίας και πολιτιστικής ουδετερότητας του «εργαλείου». Τα αποτελέσματα έδωσαν σε γενικές γραμμές καλές ψυχομετρικές ιδιότητες: διατήρηση της εννοιολογικής κατασκευής, ανεξαρτησία από το πολιτιστικό συγκείμενο, χρονική σταθερότητα και επαναληψιμότητα (2010).

3. Ερωτηματολόγιο Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας (CAAS. Savickas & Porfeli, 2012) (προσαρμογή στην ελληνική γλώσσα: Σιδηροπούλου – Δημακάκου Δ., Μικεδάκη Κ., Αργυροπούλου Κ., Καλίρης Α., (2018).

Αναλυτικότερα, το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αυτοαξιολόγησης αποτελείται από 24 δηλώσεις, εκ των οποίων 6 (1-6) μετρούν το *Ενδιαφέρον για τη Σταδιοδρομία*, 6 (7-12) μετρούν τον *Έλεγχο*, 6 (13-18) την *Περίεργεια* και 6 (19-24) την *Αυτοπεποίθηση*. Οι δηλώσεις για τις ικανότητες που έχει αναπτύξει ο συμμετέχων –ουσα αρχίζουν: «Το να...». Η μέτρηση γίνεται βάσει μιας 5/θμιας κλίμακας τύπου Likert όπου 1=όχι έντονα 2=κάπως έντονα, 3=έντονα, 4=πολύ έντονα και 5=πάρα πολύ έντονα. Απαιτούνται λιγότερο από 10 λεπτά για τη συμπλήρωση, απευθύνεται τόσο σε εφήβους όσο και σε ενήλικες (15 ως 65 ετών περίπου) ενώ η βαθμολόγηση γίνεται με άθροιση των τιμών σε κάθε μία διάσταση και διαίρεση με τον αριθμό των δηλώσεων.

Όσο μεγαλύτερο είναι το σκορ τόσο πιο ανεπτυγμένη θεωρείται η συγκεκριμένη δεξιότητα. Σχετικά με τα ψυχομετρικά χαρακτηριστικά του «εργαλείου», διαθέτει εγκυρότητα περιεχομένου, καθώς μετρά τις διαστάσεις της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας με τον ίδιο τρόπο σε όλες τις χώρες που μεταφράστηκε και δοκιμάστηκε ενώ η αξιοπιστία του κρίνεται πολύ ικανοποιητική.

Για τα ερωτηματολόγια 2 και 3 που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα διενεργήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας και κρίθηκε αρκετά έως πολύ ικανοποιητική.

Αποτελέσματα

Υπολογίστηκαν οι περιγραφικοί δείκτες (μέγιστη και ελάχιστη τιμή), οι δείκτες κεντρικής τάσης (Μέση Τιμή) και διασποράς (Τυπική Απόκλιση) των απόψεων των εκπαιδευτικών για την αυτοαποτελεσματικότητα.

Ειδικότερα, στην παρούσα έρευνα για την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ως προς την *Κινητοποίηση των μαθητών* σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σε μεγαλύτερο βαθμό απαντούν οι εκπαιδευτικοί στο ερώτημα «Σε ποιο βαθμό μπορείς να κάνεις τους μαθητές να πιστέψουν ότι μπορούν να τα πάνε καλά στις σχολικές εργασίες», όπου δηλώνουν ανάμεσα από μεγάλο έως αρκετά μεγάλο βαθμό (Μ.Τ.=7,46, Τ.Α.=1,15), ενώ στο ερώτημα «Σε ποιο βαθμό μπορείς να βοηθάς τους μαθητές σου να εκτιμούν την αξία της μάθησης» δηλώνουν κατά μέσο όρο σε μεγάλο βαθμό (Μ.Τ.=6,98, Τ.Α.=1,25). Συνολικά, στην Κινητοποίηση/εμπλοκή των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά

μέσο όρο, ότι είναι αποτελεσματικοί σε μεγάλο βαθμό (Μ.Τ.=6,97, Τ.Α.=1,04).

Στη *Διδακτική στρατηγική* σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σε μεγαλύτερο βαθμό απαντούν οι εκπαιδευτικοί στο ερώτημα «Σε ποιο βαθμό μπορείς να δίνεις εναλλακτική εξήγηση ή παράδειγμα όταν οι μαθητές δυσκολεύονται να κατανοήσουν κάτι που δίδαξες», όπου δηλώνουν σε αρκετά μεγάλο βαθμό (Μ.Τ.=8,03, Τ.Α.=0,93), και στο ερώτημα «Σε ποιο βαθμό μπορείς να θέτεις εύστοχες και κατανοητές ερωτήσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος» δηλώνουν κατά μέσο όρο σε μεγάλο προς αρκετά μεγάλο βαθμό, με τάση προς αρκετά μεγάλο (Μ.Τ.=7,72, Τ.Α.=1,04). Συνολικά, στην Διδακτική Στρατηγική οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ότι ο βαθμός αποτελεσματικότητας είναι ανάμεσα από μεγάλος προς αρκετά μεγάλος, με τάση προς αρκετά μεγάλο βαθμό (Μ.Τ.=7,59, Τ.Α.=0,89). Τέλος, στη *Διαχείριση της τάξης* σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σε μεγαλύτερο βαθμό απαντούν οι εκπαιδευτικοί στο ερώτημα «Σε ποιο βαθμό μπορείς να κάνεις τα παιδιά να συμμορφώνονται με τους κανόνες της τάξης», όπου δηλώνουν σε μεγάλο προς αρκετά μεγάλο βαθμό (Μ.Τ.=7,48, Τ.Α.=1,01), και στο ερώτημα «Σε ποιο βαθμό μπορείς να ελέγχεις συμπεριφορές που διασπούν τη συνοχή της τάξης», όπου δηλώνουν κατά μέσο όρο ελάχιστα περισσότερο από μεγάλο βαθμό (Μ.Τ.=7,09, Τ.Α.=1,31). Συνολικά, στην Διαχείριση Τάξης οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ότι είναι σε μεγάλο βαθμό αποτελεσματικοί (Μ.Τ.=7,11, Τ.Α.=0,98).

Συνολικά, σε 9βαθμη κλίμακα Likert,

οι εκπαιδευτικοί θεωρούν, κατά μέσο όρο, ότι ο **συνολικός βαθμός της Αυτοαποτελεσματικότητας** τους είναι μεγάλος (Μ.Τ.=7,22, Τ.Α.=0,84), με ελάχιστη τιμή 3,08 και μέγιστη 9.

Η **ανάλυση για τις επιμέρους διαστάσεις της Αυτοαποτελεσματικότητας** δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, πως, ο βαθμός αποτελεσματικότητας της Διδακτικής Στρατηγικής που ακολουθούν στη διδασκαλία είναι ανάμεσα από μεγάλος προς αρκετά μεγάλος, με τάση προς αρκετά μεγάλο βαθμό (Μ.Τ.=7,59, Τ.Α.=0,89). Τόσο για τη Διαχείριση της Τάξης όσο και για την Κινητοποίηση/εμπλοκή των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ότι είναι σε μεγάλο βαθμό αποτελεσματικοί, με ελάχιστα μεγαλύτερη μέση τιμή στην διάσταση της Διαχείρισης Τάξης (Διαχείριση Τάξης: Μ.Τ.=7,11, Τ.Α.=0,98, Κινητοποίηση Μαθητών: Μ.Τ.=6,97, Τ.Α.=1,04).

Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα

Υπολογίστηκαν οι περιγραφικοί δείκτες (μέγιστη και ελάχιστη τιμή), οι δείκτες κεντρικής τάσης (Μέση Τιμή) και διασποράς (Τυπική Απόκλιση) των απόψεων των εκπαιδευτικών για το **Ενδιαφέρον για τη Σταδιοδρομία**. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σε μεγαλύτερο βαθμό δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν αναπτύξει τις ικανότητές τους στο ερώτημα «*Το να συνειδητοποιώ ότι οι σημερινές επιλογές μου διαμορφώνουν το μέλλον μου*», όπου δηλώνουν, κατά μέσο όρο, πολύ έντονα (Μ.Τ.=4,02, Τ.Α.=0,90), καθώς και στο ερώτημα «*Το να ενδιαφέρομαι για τη σταδιοδρομία μου*», όπου

δηλώνουν, κατά μέσο όρο, επίσης πολύ έντονα (Μ.Τ.=4,02, Τ.Α.=0,97). Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ότι έχουν αναπτύξει ελάχιστα λιγότερο από πολύ έντονα το Ενδιαφέρον για Σταδιοδρομία (Μ.Τ.=3,88, Τ.Α.=0,78). Για τον **Έλεγχο** σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σε μεγαλύτερο βαθμό δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν αναπτύξει τις ικανότητές τους στο ερώτημα «*Το να αναλαμβάνω την ευθύνη των πράξεών μου*», όπου δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ανάμεσα από πολύ έντονα και πάρα πολύ έντονα, με τάση προς πάρα πολύ έντονα (Μ.Τ.=4,59, Τ.Α.=0,66), καθώς και στο ερώτημα «*Το να βασίζομαι στον εαυτό μου*», όπου δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ανάμεσα από πολύ έντονα και πάρα πολύ έντονα, με τάση προς πολύ έντονα (Μ.Τ.=4,39, Τ.Α.=0,79). Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ότι έχουν αναπτύξει πολύ με τάση προς πάρα πολύ έντονα ικανότητες Ελέγχου (Μ.Τ.=4,21, Τ.Α.=0,62). Όσον αφορά στην **Περιέργεια** σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σε μεγαλύτερο βαθμό δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν αναπτύξει τις ικανότητές τους στο ερώτημα «*Το να αναζητώ ευκαιρίες για να εξελίξω την προσωπικότητά μου*», όπου δηλώνουν, κατά μέσο όρο, λίγο περισσότερο από πολύ έντονα (Μ.Τ.=4,13, Τ.Α.=0,87), καθώς και στο ερώτημα «*Το να διερευνώ σε βάθος τις επιλογές προτού πάρω αποφάσεις*», όπου δηλώνουν, κατά μέσο όρο, επίσης λίγο περισσότερο από πολύ έντονα (Μ.Τ.=4,12, Τ.Α.=0,79). Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ότι έχουν αναπτύξει πολύ έντονα ικανότητες Περιέργειας (Μ.Τ.=4,01, Τ.Α.=0,66). Τέλος για τον

**Πίνακας 1. Περιγραφικοί δείκτες, δείκτης κεντρικής τάσης και διασποράς
για την Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών
(1= Όχι έντονα, 5=Πάρα πολύ έντονα)**

Κλίμακες/Υποκλίμακες	N	Min	Max	M.T.
Ενδιαφέρον για σταδιοδρομία	206	1,00	5,00	3,88
Έλεγχος	206	1,50	5,00	4,21
Περιέργεια	206	1,83	5,00	4,01
Αυτοπεποίθηση	206	2,00	5,00	4,17
Σύνολική Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα	206	1,92	5,00	407

παράγοντα **Αυτοπεποίθηση** δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν αναπτύξει τις ικανότητές τους στο ερώτημα «*Το να κάνω τα πράγματα όσο καλύτερα μπορώ*», όπου δηλώνουν, κατά μέσο όρο, περισσότερο από πολύ έντονα (M.T.=4,36, T.A.=0,65), καθώς και στο ερώτημα «*Το να ολοκληρώνω επιτυχώς τις εργασίες μου*», όπου δηλώνουν, κατά μέσο όρο, επίσης περισσότερο από πολύ έντονα (M.T.=4,34, T.A.=0,74). Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ότι έχουν αναπτύξει λίγο περισσότερο από πολύ έντονα τη διάσταση της Αυτοπεποίθησης (M.T.=4,17, T.A.=0,58).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα (βλ. Πίνακας 1), οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, ότι έχουν αναπτύξει ικανότητες **συνολικής Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας** σε πολύ έντονο βαθμό (M.T.=4,07, T.A.=0,55), με ελάχιστη τιμή 1,92 και μέγιστη 5,00 σε 5βαθμη κλίμακα Likert.

Ως προς τις επιμέρους διαστάσεις της **Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας**, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν, κατά μέσο όρο, πολύ με τάση προς πάρα πολύ έντονα αναπτυγμένες ικανότητες

Ελέγχου (M.T.=4,21, T.A.=0,62) και ικανότητες Αυτοπεποίθησης (M.T.=4,17, T.A.=0,58). Πολύ έντονα έχουν αναπτύξει ικανότητες Περιέργειας (M.T.=4,01, T.A.=0,66) ενώ το Ενδιαφέρον για Σταδιοδρομία είναι αναπτυγμένο ελάχιστα λιγότερο από πολύ έντονα (M.T.=3,88, T.A.=0,78).

ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΥΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ

Για τη διερεύνηση πιθανής διαφοροποίησης της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς το φύλο πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες, όσον αφορά την Αυτοαποτελεσματικότητα [$t(204)=1,242$, $p=0,216$] ή την Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα [$t(204)=0,634$, $p=0,527$]. Για να εξεταστούν πιθανές διαφορές της Αυτοαποτελεσματικότητας και της

Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς την ηλικία πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (one-way ANOVA). Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των ηλικιακών κατηγοριών και της συνολικής κλίμακας **Αυτοαποτελεσματικότητας** [$F_{(3, 202)}=4,577, p=0,004$]. Ο εκ των υστέρων έλεγχος (post-hoc test) με το κριτήριο LSD έδειξε ότι όσοι εκπαιδευτικοί ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 22-30 ετών εμφάνιζαν χαμηλότερη επίπεδα Αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με όσους είναι 31-40 ετών (22-30: M.T.=6,78, T.A.=0,99 έναντι 31-40: M.T.=7,28, T.A.=0,91, $p=0,020$), σε σχέση με όσους είναι 41-50 ετών (22-30: M.T.=6,78, T.A.=0,99 έναντι 41-50: M.T.=7,21, T.A.=0,80, $p=0,013$) και σε σχέση με όσους είναι 51 ετών και άνω (22-30: M.T.=6,78, T.A.=0,99 έναντι 51 ετών και άνω: M.T.=7,43, T.A.=0,71, $p<0,001$). Δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ανάλογα με την ηλικία [$F_{(3, 202)}=0,260, p=0,854$]. Για να εξεταστούν πιθανές διαφορές της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς την οικογενειακή κατάσταση πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (one-way ANOVA) Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και της συνολικής κλίμακας **Αυτοαποτελεσματικότητας** [$F_{(3, 202)}=3,587, p=0,015$]. Ο εκ των υστέρων έλεγχος (post-hoc test) με το κριτήριο LSD έδειξε ότι όσοι εκπαιδευτικοί είναι έγγαμοι εμφάνιζαν υψηλότερο βαθμό Αυτοαποτελεσματι-

κότητας σε σχέση με όσους είναι άγαμοι (Έγγαμοι: M.T.=7,33, T.A.=0,75 έναντι Άγαμοι: M.T.=6,94, T.A.=0,97, $p=0,003$). Δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση [$F_{(3, 202)}=0,696, p=0,556$]. Για να εξεταστούν πιθανές διαφορές της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (one-way ANOVA). Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των ετών προϋπηρεσίας και της συνολικής κλίμακας **Αυτοαποτελεσματικότητας** [$F_{(4, 201)}=4,030, p=0,004$]. Ο εκ των υστέρων έλεγχος (post-hoc test) με το κριτήριο LSD έδειξε ότι όσοι εκπαιδευτικοί έχουν 1-5 χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση εμφάνιζαν χαμηλότερο βαθμό Αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με όσους έχουν 6-12 χρόνια προϋπηρεσίας (1-5: M.T.=6,79, T.A.=0,83 έναντι 6-12: M.T.=7,25, T.A.=1,02, $p=0,028$), σε σχέση με όσους έχουν 13-20 χρόνια (1-5: M.T.=6,79, T.A.=0,83 έναντι 13-20: M.T.=7,21, T.A.=0,86, $p=0,012$), σε σχέση με όσους έχουν 21-26 χρόνια (1-5: M.T.=6,79, T.A.=0,83 έναντι 21-26: M.T.=7,45, T.A.=0,62, $p=0,001$) και σε σχέση με όσους έχουν 27 και άνω χρόνια προϋπηρεσίας (1-5: M.T.=6,79, T.A.=0,83 έναντι 27 και άνω: M.T.=7,51, T.A.=0,67, $p=0,001$). Δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκ-

παίδευση [$F_{(4, 201)}=0,886, p=0,473$]. Για τη διερεύνηση πιθανής διαφοροποίησης της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τη σχέση εργασίας πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της **Αυτοαποτελεσματικότητας**, όσον αφορά τη σχέση εργασίας [$t(204)=2,021, p=0,045$]. Πιο συγκεκριμένα, όσοι εκπαιδευτικοί είναι μόνιμοι εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό Αυτοαποτελεσματικότητας (M.T.=7,30, T.A.=0,84) σε σχέση με όσους εργάζονται ως αναπληρωτές/ωρομίσθιοι (M.T.=7,03, T.A.=0,82). Δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τη σχέση εργασίας [$t(204)=-0,628, p=0,531$]. Για τη διερεύνηση πιθανής διαφοροποίησης της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης για την Αυτοαποτελεσματικότητα [$t(204)=0,043, p=0,966$] ή την Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα [$t(204)=-1,584, p=0,115$]. Για να εξεταστούν πιθανές διαφορές της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τις ανώτερες επιπλέον σπουδές, πέραν του βασικού πτυχίου, πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (one-way ANOVA) Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική

διαφοροποίηση μεταξύ των ανώτερων επιπλέον σπουδών και της συνολικής **Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας** [$F_{(4, 201)}=4,372, p=0,002$]. Ο εκ των υστέρων έλεγχος (post-hoc test) με το κριτήριο LSD έδειξε ότι όσοι εκπαιδευτικοί είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών εμφάνιζαν υψηλότερο βαθμό Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας σε σχέση με όσους έχουν παρακολουθήσει 7μηνη/9μηνη επιμόρφωση (Μεταπτυχιακό: M.T.=4,24, T.A.=0,55 έναντι Επιμόρφωση: M.T.=3,96, T.A.=0,47, $p=0,005$) και σε σχέση με όσους δεν έχουν άλλες σπουδές πέραν του βασικού πτυχίου (Μεταπτυχιακό: M.T.=4,24, T.A.=0,55 έναντι Χωρίς επιπλέον σπουδές: M.T.=3,89, T.A.=0,58, $p<0,001$). Δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Αυτοαποτελεσματικότητας ως προς τις ανώτερες επιπλέον σπουδές [$F_{(4, 201)}=0,785, p=0,536$].

Για τη διερεύνηση πιθανής διαφοροποίησης της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα (βλ. Πίνακα 2). Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά της **Αυτοαποτελεσματικότητας** ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα [$t(188,772)=-2,331, p=0,021$]. Πιο συγκεκριμένα, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν συμμετάσχει σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό Αυτοαποτελεσματικότητας (M.T.=7,36, T.A.=0,72) σε

Πίνακας 2. Έλεγχοι διαφοράς μέσω των τιμών της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τη συμμετοχή σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα

Κλίμακα	Συμμετοχή σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα	N.	M.T.	T.A.	t	p-value
Αυτοαποτελεσματικότητα	Όχι	102	7,08	0,94	-2,331	0,021*
	Ναι	104	7,36	0,72		
Επαγγελματική	Όχι	102	3,97	0,60	-2,510	0,013*
Προσαρμοστικότητα	Ναι	104	4,16	0,49		

* $p < 0,05$

Πίνακας 3. Συσχέτιση Αυτοαποτελεσματικότητας με την Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα

Κλίμακα	Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα	
	<i>r</i>	<i>p-value</i>
Αυτοαποτελεσματικότητα	0,515	<0,001***

*** $p < 0,001$

σχέση με όσους δεν έχουν συμμετάσχει (M.T.=7,08, T.A.=0,94). Επίσης, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά της **Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας** ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα [$t(204)=-2,510$, $p=0,013$]. Πιο συγκεκριμένα, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν συμμετάσχει σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας (M.T.=4,16, T.A.=0,49) σε σχέση με όσους δεν έχουν συμμετάσχει (M.T.=3,97, T.A.=0,6).

ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Για τη διερεύνηση πιθανής σχέσης μεταξύ της Αυτοαποτελεσματικότητας και της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας εφαρμόστηκε έλεγχος με το συντελεστή συσχέτισης Pearson's (r) (βλ. Πίνακα 3). Από τον στατιστικό έλεγχο διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση, μέτριας ισχύος, μεταξύ της **Αυτοαποτελεσματικότητας** και της **Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας**.

τικής Προσαρμοστικότητας ($r=0,515$, $p<0,001$). Πιο συγκεκριμένα, όσο αυξάνεται η Αυτοαποτελεσματικότητα τόσο αυξάνεται και η Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να αναδείξει τη σημασία των δύο δεξιοτήτων, της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας των εκπαιδευτικών οι οποίοι συμμετέχουν εθελοντικά σε καινοτόμα προγράμματα και σχολικές δράσεις επενδύοντας στη βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη των ίδιων και κατ' επέκταση και των μαθητών τους.

Σχετικά με τις κοινωνικο-δημογραφικές μεταβλητές και συγκεκριμένα ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες, όσον αφορά την Αυτοαποτελεσματικότητα ή την Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα παρόλο που το δείγμα ήταν 157 γυναίκες εκπαιδευτικοί και 49 άνδρες. Ίσως –αν συνδυαστεί με την ηλικία του δείγματος (οι περισσότεροι ήταν πάνω από 40 έτη) να δείχνει σταδιακή υποχώρηση των στερεοτύπων για τους ρόλους των δύο φύλων τουλάχιστον στην εκπαιδευτική κοινότητα. Ως προς την ηλικία, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των ηλικιακών κατηγοριών και της συνολικής κλίμακας Αυτοαποτελεσματικότητας και μάλιστα όσοι εκπαιδευτικοί ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 22-30 ετών εμφάνιζαν χαμηλότερη επίπεδα

Αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με όσους είναι 31 και πάνω ετών ενώ δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ανάλογα με την ηλικία. Ως προς την οικογενειακή κατάσταση διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης και της συνολικής κλίμακας Αυτοαποτελεσματικότητας και μάλιστα όσοι εκπαιδευτικοί είναι έγγαμοι εμφάνιζαν υψηλότερο βαθμό Αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με όσους είναι άγαμοι. Δεν διαπιστώθηκε, όμως, κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ανάλογα με την οικογενειακή κατάσταση. Ως προς τα έτη προϋπηρεσίας διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των ετών προϋπηρεσίας και της συνολικής κλίμακας Αυτοαποτελεσματικότητας καθώς όσοι εκπαιδευτικοί έχουν 1-5 χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση εμφάνιζαν χαμηλότερο βαθμό Αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με όσους έχουν πάνω από 6 χρόνια προϋπηρεσίας ενώ δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση. Ως προς τη σχέση εργασίας διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Αυτοαποτελεσματικότητας και πιο συγκεκριμένα, όσοι εκπαιδευτικοί είναι μόνιμοι, εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό Αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με όσους εργάζονται ως αναπληρωτές/ωρομίσθιοι ενδεχομένως γιατί οι μόνιμοι δεν βιώνουν το αίσθημα της εργασιακής ανασφάλειας. Δεν διαπιστώθηκε όμως

κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τη σχέση εργασίας. Ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης (Α΄/θμια και Β΄/θμια) και εδώ δεν διαπιστώθηκε κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση για την Αυτοαποτελεσματικότητα την Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα. Διαπιστώθηκε όμως, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των ανώτερων επιπλέον σπουδών και της συνολικής Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας καθώς όσοι εκπαιδευτικοί είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών εμφάνιζαν υψηλότερο βαθμό Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας σε σχέση με όσους έχουν παρακολουθήσει 7μηνη/9μηνη επιμόρφωση και σε σχέση με όσους δεν έχουν άλλες σπουδές πέραν του βασικού πτυχίου. Αυτό δείχνει ότι προφανώς οι νέες μαθησιακές εμπειρίες και η απόκτηση μεταπτυχιακών προσόντων κάνουν πιο προσαρμοστικούς τους εκπαιδευτικούς. Δείχνουν να έχουν ένα πλάνο για την αυτοανάπτυξη τους μελλοντικά (Έλεγχος), να διερευνούν πιθανούς μελλοντικούς εαυτούς, ρόλους και ευκαιρίες (Περιέργεια), να εμπιστεύονται περισσότερο τον εαυτό τους (Αυτοπεποίθηση). Ένα αρκετά υψηλό ποσοστό, το 45% περίπου του δείγματος έχουν ήδη κάνει ανώτερες σπουδές. Δεν διαπιστώθηκε όμως, κάποια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της Αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών ως προς τον παραπάνω παράγοντα προφανώς γιατί η διαμόρφωση πεποιθήσεων αυτοαποτελεσματικότητας πηγάζει από τις πηγές, όπως τις όρισε ο Bandura ή γιατί έχουν ήδη φτάσει σε υψηλό βαθμό αυτεπάρκειας.

Διαπιστώθηκε όμως, στατιστικά σημαντική διαφορά της Αυτοαποτελεσματικότητας ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Πιο συγκεκριμένα, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν συμμετάσχει σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό Αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με όσους δεν έχουν συμμετάσχει. Επίσης, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά της Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας ως προς τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Πιο συγκεκριμένα, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν συμμετάσχει σε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας σε σχέση με όσους δεν έχουν συμμετάσχει. Τα ευρήματα αυτά απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα και ενδεχομένως να αξιοποιηθούν μελλοντικά ως βασικό επιχείρημα για την ενίσχυση και επέκταση των εκπαιδευτικών καινοτομιών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, αλλά και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Επαγγελματικής Συμβουλευτικής για περαιτέρω ενδυνάμωση και ενίσχυση των δύο δεξιοτήτων που μαζί με την καινοτομία και τον εθελοντισμό ως στάση ζωής θα επιδράσουν θετικά και στους εκπαιδευόμενούς τους.

Σχετικά με τη συσχέτιση της Αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών με την Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα από τον στατιστικό έλεγχο διαπιστώθηκε **στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση, μέτριας ισχύος**. Πιο συγκεκριμένα, όσο αυξάνεται η Αυτοαποτελεσματικότητα τόσο αυξάνεται και

η Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό είναι σημαντικό καθώς αναδεικνύει τη σημασία της αίσθησης της προσωπικής επάρκειας του εκπαιδευτικού για τον εαυτό του και την ετοιμότητά του να διαχειριστεί απρόβλεπτες καταστάσεις και μεταβάσεις στην επαγγελματική του πορεία. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν τα αντίστοιχα της έρευνας των McLennan et al. (2017) σύμφωνα με τα οποία η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προβλέπει άμεσα την αισιοδοξία της σταδιοδρομίας τους και λειτουργεί ως διαμεσολαβητικός παράγοντας στην επίδραση της προσαρμοστικότητας στην αισιοδοξία της σταδιοδρομίας. Και οι τρεις δεξιότητες μπορούν μέσω μαθησιακών εμπειριών –π.χ. καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων– να προωθηθούν. Σαφώς αυτό «το γεγονός υποστηρίζει την ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης και τη διαμόρφωση συμβουλευτικών παρεμβάσεων» –σε εκπαιδευτικούς– «με σκοπό την ενίσχυση των δεξιοτήτων διαχείρισης της σταδιοδρομίας» (Sidiropoulou-Dimakakou, Argyropoulou, Drosos, Kaliris, & Mikedaki, 2015). Πιο πρόσφατη μάλιστα έρευνα το 2020 από την Collie et al. έδειξε ότι όσοι εκπαιδευτικοί είχαν υψηλό βαθμό προσαρμοστικότητας, είχαν και υψηλές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας, ενώ η παρούσα έρευνα επιβεβαίωσε την αλληλεπίδρασή τους στην παρούσα χρονική φάση, καθώς όσο αυξάνεται η Αυτοαποτελεσματικότητα τόσο αυξάνεται και η Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών. Ενδεχομένως πρόκειται για θετική συσχέτιση ενώ η ύπαρξη αιτιώδους

σχέσης ίσως επιβεβαιωθεί από επόμενες νεότερες έρευνες σε εκπαιδευτικούς της Ελλάδας ή και της Κύπρου.

Περιορισμοί

Η έρευνα αφορούσε ένα ικανοποιητικό δείγμα εκπαιδευτικών (N=206). αλλά διεξήχθη σε χρονική φάση γενικής απαγόρευσης (Lockdown), γεγονός που δεν επέτρεψε την διαζώσης προσέγγιση των εκπαιδευτικών μονάδων, ειδικά της Θεσσαλίας, όπως ήταν ο αρχικός σχεδιασμός που αφορούσε ενημέρωση και διανομή και έντυπων ερωτηματολογίων (ίσως αυτό να προσέκλυε και εκπαιδευτικούς που δεν ήταν τόσο εξοικειωμένοι με τη συμπλήρωση ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων).

Επιπλέον, αξίζει να επισημανθεί ότι οι εκπαιδευτικοί στο διάστημα διεξαγωγής της έρευνας έκαναν τηλεκαπαίδευση (τα Δημοτικά & τα Γυμνάσια μία εβδομάδα πριν την έρευνα έκαναν διαζώσης), γεγονός που ενδεχομένως επηρέασε τις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας και την επαγγελματική προσαρμοστικότητα. Απομένει, όταν τελειώσει η πανδημία να εξαχθούν πιο εξειδικευμένα συμπεράσματα από νέες έρευνες. Ήδη το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) αποφάσισε τη διενέργεια έρευνας για τις επιπτώσεις στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς της απομάκρυνσης από τη διαζώσης διδασκαλία και την εφαρμογή της τηλεκαπαίδευσης με συνέργεια μάλιστα ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων.

Ένα άλλο θέμα που προέκυψε ήταν ότι για τους εκπαιδευτικούς της Ελλάδας δεν υπήρχαν ερευνητικά δεδομένα

ειδικά για την επαγγελματική προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών και των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης, οπότε έγινε συσχέτιση με έρευνες σε εκπαιδευτικούς άλλων χωρών, αλλά πολύ πρόσφατες.

Όσο για τα αποτελέσματα της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας, προέκυψαν ενδιαφέρουσες διαπιστώσεις, καθώς διερευνήθηκε σε πρώτη φάση η προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών – νέος τομέας πρόσφορος για έρευνα και στην Ελλάδα και στην Κύπρο– ενώ αναδείχθηκε η σημασία της εκπαιδευτικής καινοτομίας, η οποία λειτουργεί ως *παράγοντας καλλιέργειας και ενίσχυσης δύο εξαιρετικά πολύτιμων –για τον 21ο αι.– δεξιοτήτων, της αυτοαποτελεσματικότητας και της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας των Ελλήνων εκπαιδευτικών, οι οποίοι εθελοντικά συμμετέχουν σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα*. Απαιτείται, βέβαια, περαιτέρω έρευνα με νέες ψυχομετρικές κατασκευές πιο εξειδικευμένες για τους εκπαιδευτικούς για πιο λειτουργικές και πρακτικά αξιοποιήσιμες αξιολογήσεις.

Προτάσεις

Θα ήταν εξαιρετικά ενδιαφέρον επόμενες έρευνες να εστιάσουν σε μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης και της τριτοβάθμιας για να μελετηθεί ειδικότερα αν ο παράγοντας «Ανώτερες Σπουδές» τελικά επιδρά στην αυτοαποτελεσματικότητα τους ή όντως –όπως φάνηκε στην παρούσα έρευνα– παραμένουν ως πηγές διαμόρφωσής της όπως τις όρισε ο Bandura. Εξίσου ενδιαφέρον παρουσιάζει η μελέτη του βαθμού της

επαγγελματικής προσαρμοστικότητας εκπαιδευτικών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που καινοτομούν, καθώς η παρούσα έρευνα απέδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά στον παράγοντα «Ανώτερες Σπουδές». Επίσης θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν εκτός από **ποσοτικές** (έντυπα και ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια) και **ποιοτικές προσεγγίσεις** (πχ συνεντεύξεις, αφήγηση ιστοριών), ώστε διερευνηθεί σε βάθος, πιο συστηματικά και να ισχυροποιηθεί η στενή αλληλεπίδραση των δύο soft skills με την εκπαιδευτική καινοτομία. Παράλληλα θα μπορούσε να διερευνηθεί η Εκπαιδευτική καινοτομία, η Αυτοαποτελεσματικότητα & η Επαγγελματική Προσαρμοστικότητα εκπαιδευτικών με την δεξιότητα **λήψης απόφασης**. Τέλος, **προτείνεται η κατασκευή** πιο εξειδικευμένων ψυχομετρικών εργαλείων για τη **μέτρηση της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας των εκπαιδευτικών**, όπως συνέβη και με την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Αυτό θα οδηγούσε σε πιο ακριβή συμπεράσματα, άρα και πιο αξιοποιήσιμα σε προγράμματα παρέμβασης που θα στοχεύουν στην ενίσχυση δια βίου της επαγγελματικής προσαρμοστικότητας των εκπαιδευτικών.

Επίλογος

Ακόμα και κατά τη διάρκεια της πρόσφατης πανδημίας οι καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις υλοποιούνταν από τους εκπαιδευτικούς εξ αποστάσεως αποδεικνύοντας την ανθεκτικότητά τους έναντι του κοροναϊού. Επομένως, επένδυση στην **εκπαιδευτική καινοτομία** και στην δια βίου καλλιέργεια

και διαχείριση των δύο δεξιοτήτων, της **αυτοαποτελεσματικότητας** και της **επαγγελματικής προσαρμοστικότητας εκπαιδευτικών**, σημαίνει επένδυση σε

μια βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη των ιδίων και των μαθητών τους.

Σημαίνει επένδυση στο μέλλον...

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Argyropoulou, K., Mouratoglou, N., Mikedaki, K., & Charokopaki, A. (2020). (Re-)framing career management skills under the perspective of sustainable career development. Στο Κ. Αργυροπούλου, & Α. Αντωνίου (Επιμ.), *Διαχείριση Σταδιοδρομίας και Ανάπτυξη Δεξιοτήτων στο σύγχρονο εκπαιδευτικό και εργασιακό περιβάλλον* (Γρηγόρη εκδ., σσ. 345-358). Αθήνα.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Chyrk, P., Gatecka, J., Guzik, A., Milewski, P., Mizerska, M., Nerc, O., . . . Zylinska, M. (2015). *The Book of Trends in Education 2.0*. Young digital planet SA. Ανάκτηση από <https://www.ydp.eu/assets/pdf/The-Book-of-Trends-in-Education-2.0-YDP.pdf>.
- Collie, R., & Martin, A. (2016). Adaptability: An Important Capacity for Effective Teachers. *Educational Practice and Theory*, 38(1), σσ. 27-39.
- Collie, R., Granziera, H., & Martin, A. (2018). Teachers' Perceived autonomy support and Adaptability: An investigation employing the job demands-resources model as relevant to workplace exhaustion, disengagement, and commitment. *Teaching and Teacher Education*, 74, σσ. 125-136.
- Collie, R., Granziera, H., Martin, A., Burns, E., & Holliman, A. (2020). Adaptability among science teachers in schools: A multi-nation examination of its role in school outcomes. *Teaching and Teacher Education*(90), σσ. 103-148.
- Collie, R., Martin, A., & Granziera, H. (2018). Being able to adapt in the classroom improves teachers' well-being. *The Conversation*.
- Di Fabio, A. (2018). The psychology of sustainability and sustainable development for decent work, innovation and social inclusion: Theory, research and practice. *Key-Note at the One-Day International Conference "Decent work and sustainable development: the perspective of existential psychology for innovation and social inclusion"*, organized by the Department of Education and Psychology. Florence, Italy: University of Florence.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. London: Cassell.
- Fullan, M. (2010). *All systems go: The change imperative for whole system reform*. Αθήνα: Corwin Press Ζαβλανός Μ.
- Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2019). Adaptability: An important capacity to cultivate among pre-services teachers' in teacher education programmes. *Psychology Teaching Review*, 25(1), σσ. 60-66.
- Guichard, J. (2018). What a career and life design interventions may contribute to global, humane, equitable and sustainable development? *Journal of Counseling*(7), σσ. 305-331.
- Guskey, T., & Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: a study of construct dimensions. *American Education Research Journal*, 31(3), σσ. 627-643.
- Martin, A., Nejad, H., Colmar, S., & Liem, G. (2012). Adaptability: Conceptual and empirical perspectives on responses to change, novelty and uncertainty. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 22(1), σσ. 58-81.

- McLennan, B., Mellveen, P., & Perera, H. (2017). Pre-service teachers' self-efficacy mediates the relationship between career adaptability and career optimism. *Teaching and Teacher Education*(63), σσ. 176-185.
- Pacific Policy Research Center. (2012). 21st Century Skills for Students and Teachers. Honolulu:: Kamehameha Schools, Research & Evaluation Division.
- Savickas, M., & Prorofeli, E. (2012). Career adapt-abilities scale: Construction, reliability, and Measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), σσ. 661-673.
- Schunk, D., & DiBenedetto, M. (2016). Self-Efficacy theory in Education. Στο K. Wentzel, & D. Miele, *Handbook of Motivation at school* (2nd ed. εκδ., σσ. 34-53). New York:Routledge.
- Shapiro, H., Haahr, J. H., Bayer, I., & Boekhalt, P. (2007). Background paper on Innovation and Education. *Danish Technological Institute & Technopolis for the European Commission*. DG Education & Culture in the context of a plant Green paper on innovation.
- Sidiropoulou-Dimakakou, D., Argyropoulou, K., Drosos, N., Kaliris, A., & Mikedaki, K. (2015). Exploring Career Management Skills in Higher Education: Perceived Self-Efficacy in Career, Career Adaptability and Career Resilience in Greek University Students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 14(2), σσ. 36-52.
- Sidiropoulou-Dimakakou, D., Mikedaki, K., Argyropoulou, K., & Kaliris, A. (2018). A psychometric analysis of the Greek Career Adapt-Abilities Scale in the University students. *International Journal of Psychological Studies*, 10(3), σσ. 95-108.
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy and teacher burnout. *Journal of Education Psychology*, 99(3), σσ. 611-625.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy:capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), σσ. 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A., & Hoy, W. (1998). Teacher efficacy: It's meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), σσ. 202-248.
- Tsigilis, N., Koustelios, A., & Grammatikopoulos, V. (2010). Psychometric properties of the Teachers' Sense of Efficacy Scale within the Greek educational context. *Journal of Psychoeducational Assessment*(28), σσ. 153-162.
- Αργυροπούλου, Κ. (2013, Οκτώβριος -Δεκέμβριος). Η επαγγελματική προσαρμοστικότητα προϋπόθεση για μια σταδιοδρομία με νόημα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*(102), σσ. 24-33.
- Δακοπούλου, Α., Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., & Χαλκιώτης, Γ. (2008). *Εκπαιδευτική αλλαγή-Μεταρρύθμιση-Καινοτομία* (2η εκδ., Τόμ. Α). Πατρα: ΕΑΠ.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008). Εισαγωγή Καινοτομιών στην Εκπαιδευτική μονάδα:ο ρόλος του διευθυντή, ΥΠ.Ε.Π.Θ,Ενταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο Σχολείο(Γυμνάσιο). Στο Μ. Δ (Επιμ.), *Οδηγός επιμόρφωσης Διαπολιτισμική εκπαίδευση και Αγωγή* (σσ. 231-240). Θεσσαλονίκη.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2004). Η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στη σύγχρονη εποχή: Τάσεις και προοπτικές. *Νέα Παιδεία*(112), σσ. 159-173.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2021). Οι επιπτώσεις της πανδημίας του COVID-19 στα επαγγέλματα και τις δεξιότητες. *Κυπρο-Ελλαδικό Συνέδριο Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής*.
- Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε., & Μπούρας, Σ. (2007). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*(13), σσ. 69-83.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού, τεύχος 126-127, 2021, σσ. 145-146

1. Τα Νέα της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

- 1.1. Στις 27/11/2021 πραγματοποιήθηκαν οι προβλεπόμενες εκλογές για την ανάδειξη των μελών του Διοικητικού Συμβουλίου της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. περιόδου από 27/11/2021 μέχρι 27/11/2023.

Το Δ.Σ. της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. το οποίο προέκυψε από τις εκλογές, μετά τη συγκρότησή του σε σώμα είναι το εξής:

Πρόεδρος: Καλούρη Ουρανία, Καθηγήτρια Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής & Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ)

Αντιπρόεδρος: Μπότου Αναστασία, Δρ. Πανεπιστημίου Αθηνών, Σύμβουλος Προσανατολισμού

Γραμματέας: Κατσιγιαννη Ευγενία, MSc Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού

Ταμίας: Κολετζάκης Νεκτάριος, MSc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού

Μέλος: Κιμουλάκης Νικόλαος, Δρ. Μετσόβιου Πολυτεχνείου., Ε.ΔΙ.Π. του Ε.Μ.Π.

Αναπληρωματικά μέλη:

Κοντζίνου Ιωάννα, MSc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού

Παλούση Ελευθερία, MSc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού

Για την **Ελεγκτική Επιτροπή** εξελέγησαν οι:

Γεννηματά Δημήτρα

Ζκέρης Βασίλης

Τζουγανάκη Κατερίνα

- 1.2. Στις 13/12/2021 πραγματοποιήθηκε διαδικτυακή συζήτηση για τον ΣΕΠ από τον Σύλλογο Γονέων Κρυσταλλείου Πεντέλης και συμμετείχαν ως ομιλητές από πλευράς του ΔΣ της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. οι συνάδελφοι Ευγενία Κατσιγιαννη, Ελευθερία Παλούση, Ιωάννα Κοντζίνου, ενώ τον συντονιστικό ρόλο είχε αναλάβει το μέλος μας Βαγγέλης Θεολογής.
- 1.3. Στις 15/2/22 πραγματοποιήθηκε με ιδιαίτερη επιτυχία διαδικτυακή εκδήλωση με θέμα: Η ΜΑΣΚΑ ΤΗΣ ΒΙΑΣ, την οποία παρακολούθησαν περισσότερα από 350 άτομα, με το ακόλουθο πρόγραμμα:

Εισηγήσεις:

Ξένη Δημητρίου, τ. Εισαγγελέας του Αρείου Πάγου

Βία, παιδική ηλικία και εφηβεία

Χαράλαμπος Πουλόπουλος, Καθηγητής Κοινωνικής Εργασίας, Δ.Π.Θ.

Τραύματα παιδικής ηλικίας & επιθετικότητα ως κραυγή αγωνίας

Κατερίνα Μάτσα, Ψυχίατρος Κοινωνικών Ιατρείων, τ. διευθύντρια 18 ΑΝΩ

Πανδημία έμφυλης βίας: γυναικοκτονίες

Συντονισμός: Ράνυ Καλούρη, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Το ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ συγχαίρει και ευχαριστεί τους αγαπητούς ομιλητές!

Η επιστημονική μας εκδήλωση βρίσκεται «ανεβασμένη» στο you tube, στο κανάλι της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ & ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.) στο <https://www.youtube.com/channel/UCPzqTQZ0Rhi--2CqQxKHY4w>

- 1.4. Η ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. απέκτησε **twitter** <https://twitter.com/elesyp2022> στο οποίο μπορείτε να μας ακολουθείτε!

2. Βιβλία-Περιοδικά

- 2.1. Από την **Αικατερίνη-Νίνα Καλαβά-Μυλωνά**, από τα ιδρυτικά μέλη της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. και Αντιπρόεδρο στο ΔΣ την προηγούμενη περίοδο, λάβαμε το νέο της βιβλίο με τίτλο: «**η Ηθική Διάσταση της Επαγγελματικής Διαπαιδewγwγησης**».

Το βιβλίο της αγαπητής μας συναδέλφου έρχεται να καλύψει ένα σημαντικό κενό στον χώρο της επαγγελματικής συμβουλευτικής. Όπως διαβάζουμε στο οπισθόφυλλο «σήμερα, περισσότερο από ποτέ, η εφαρμογή των ηθικών αρχών και αξιών σε όλες τις φάσεις της ζωής μας αποτελούν αναγκαιότητα ως τη μοναδική προάσπιση του ανθρωποκεντρικού προσανατολισμού μιας κοινωνίας έναντι της διαφθοράς, της άκρατης κερδοσκοπίας και της κατάχρησης εξουσίας».

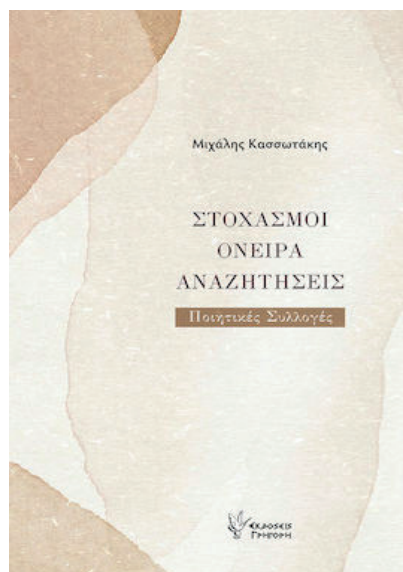


Στο βιβλίο της η Αικατερίνη-Νίνα Καλαβά-Μυλωνά αναδεικνύει τη σημασία των ηθικών αρχών και αξιών, διασαφηνίζει το εννοιολογικό πλαίσιο της συμβουλευτικής και τον σημαντικό ρόλο του συμβούλου, ενώ παράλληλα μας εισάγει στις διαπροσωπικές σχέσεις και τις ηθικές αρχές τόσο στον χώρο του οικογενειακού, όσο όμως και στον ευρύτερο χώρο του εργασιακού περιβάλλοντος. Ο ρόλος και η φιλοσοφία της τεχνολογίας αποτελούν επίσης κεφάλαιο του ενδιαφέροντος βιβλίου, ενώ η εξέταση της ψυχολογικής και κοινωνικής διάστασης της ανεργίας μας προετοιμάζει για τα τελευταία κεφάλαια του βιβλίου που αναφέρονται όχι μόνο στην επαγγελματική διαπαιδαγώγηση, αλλά στο «ολυμπιακό» πνεύμα και τη σύγχρονη παιδαγωγική σκέψη.

Ευχόμαστε το βιβλίο να είναι καλοτάξιδο!

2.2. «Στοχασμοί, Όνειρα, Αναζητήσεις»,

λέγεται η δεύτερη ποιητική συλλογή του δασκάλου μας, **Μιχάλη Κασσωτάκη**, που είναι αφιερωμένη στην πολυαγαπημένη του σύζυγο Κατερίνα, που έφυγε τόσο γρήγορα από τη ζωή. Από τον πρόλογο της Ελένης Πολίτου-Μαρμαρινού, ομότιμης καθηγήτριας ΕΚΠΑ διαβάζουμε «Τους πανεπιστημιακούς που συνταξιοδοτούνται μπορεί κανείς να τους κατατάξει σε τρεις κατά βάση κατηγορίες. Στην πρώτη ανήκουν αυτοί που απομακρύνονται εντελώς από τις προηγούμενες απαιτητικές επιστημονικές ενασχολήσεις τους και απολαμβάνουν τις χαρές της οικογένειας και της φιλικής παρέας. Τη δεύτερη κατηγορία συγκροτούν αυτοί που απαλλαγμένοι από τα πολλαπλά



και ποικίλα προηγούμενα καθήκοντά τους αφιερώνονται απερίσπαστοι στις ερευνητικές τους εργασίες, παράγοντας με σταθερό ρυθμό εντυπωσιακό επιστημονικό έργο. Στην τρίτη κατηγορία, τέλος, ανήκουν όσοι, λιγότεροι βέβαια, αφήνουν ελεύτερο να εκδηλωθεί ένα λανθάνον ταλέντο τους διαφορετικού τύπου, όπως είναι η λογοτεχνική ή άλλη καλλιτεχνική δημιουργία. Ο Μιχάλης Κασσωτάκης ανήκει σαφώς στην τρίτη κατηγορία – παρόλο που δεν εγκατέλειψε ερευνητικά και την Παιδαγωγική Επιστήμη, την οποία υπηρέτησε συστηματικά ως πανεπιστημιακός δάσκαλος».

Διαβάζοντας τα ποιήματα που περιέχονται στη συλλογή του Μιχάλη Κασσωτάκη μετέχουμε στη ζωή και τα συναισθήματά του και νιώθουμε ότι πράγματι έχει δημιουργήσει τους όρους και τις προϋποθέσεις που κάνουν πράξη την

επιθυμία του: «Πεθύμησα να αφήσω σημάδια που να μην τα σβήνει εύκολα ο άνεμος της φθοράς».

2.3. Ενημερωθήκαμε ότι το νέο ψηφιακό τεύχος της «Νέας Παιδείας» βρίσκεται αναρτημένο στην ιστοσελίδα της <https://neapaideia-glossa.gr/articles/959/>

2.4 «Γεννήθηκε» το πρώτο τεύχος της Λογοτεχνικής ΝΕΑΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, του περιοδικού που με προτάσεις, αφιερώματα και εκδηλώσεις θα φέρει πιο κοντά τη Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση <https://neapaideia-glossa.gr/literature/967/>

3. Ενημέρωση που λάβαμε

3.1. Το 12^ο Γυμνάσιο Περιστερίου συμμετέχει στο ευρωπαϊκό πρόγραμμα Erasmus+ KA201, με τίτλο “TSpace” (TALENT SPACE) και θέμα τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.



Greece

Interviews with parents, a useful tool

During the 1st year of the project implementation, we used several tools such as worksheets, self-knowledge games, video creating activities and interviews with parents as professionals. Most of them were done during distance learning. Indeed, the long period of the school closure due to the pandemic limited our choices regarding the number and the type of activities used and affected the desired quality. Nevertheless, the last three weeks of the school year, when schools opened again, we focused on the final products: short videos created by our students to show their skills and talents and a padlet with a collection of professions with corresponding videos. As to the latter, we invited parents to present their professions to our students and show them their workplace. The parents' response was positive and the whole process turned to be a fruitful experience for both students and parents. Parents had the chance to present their work and communicate the passion, the joy and satisfaction they experience every day at work. They, also, explained how they decided to follow the certain profession, how the process of decision making worked for them and the importance of personal preferences, skills, and talents during that process. Students showed an increasing interest during the interviews. They were fascinated with the passion and the fulfilment one can get from his profession. They realized how important is for their future life to make the right choices, to find what makes them happy in order to carefully design their professional pathway. They expressed their desire to invite more parents at school and visit different workplaces as the best way to gather important information about various professions

ΓΝΩΡΙΣΩ ΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ – ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ

Κατά τον 1ο χρόνο υλοποίησης του προγράμματος οι μαθητές μας συμμετείχαν σε πολλές δραστηριότητες, όπως φύλλα εργασίας, παιχνίδια αυτογνωσίας, δημιουργία βίντεο, συνεντεύξεις με γονείς. Οι περισσότερες από αυτές έγιναν σε συνθήκες τηλεδιάσκεψης, γεγονός που δεν μας επέτρεψε να υλοποιήσουμε τα δικό τους εργαλείο στο βήμα που θα θέλαμε, ώστε να έχουμε το επιθυμητό αποτέλεσμα. Παρόλα αυτά, μετά τις διακοπές του Πάσχα, αξιοποιώντας τη φυσική παρουσία των μαθητών μας, καταλάβαμε στα παρακάτω βίντεο, συγκεκριμένα, οι μαθητές μας δημιουργώντας βιντεάκια για να παρουσιάσουν δεξιότητες και таланτά, έκαναν μονογραφικές επαγγελματιών που τους ενδιέφεραν και δημιουργώντας ένα διαδραστικό πακέτο για να τα παρουσιάσουν. Προσεκλάσαμε, επίσης, γονείς για να παρουσιάσουν το επάγγελμά τους στους μαθητές μας μέσω συνεντεύσεων.

Η ανταπόκριση των γονέων ήταν θετική και η εμπειρία των συνεντεύσεων αποδείχθηκε εποικοδομητική για γονείς και μαθητές.

- Οι γονείς μίλησαν για το επάγγελμά τους και μετέφεραν στα παιδιά το πόσο και την αγάπη για τη δουλειά τους. Εξήγησαν, επίσης, τους λόγους για τους οποίους επέλεξαν το συγκεκριμένο επάγγελμα, τα βήματα που ακολούθησαν μέχρι να φτάσουν εκεί, τη σημασία των προσωπικών προτιμήσεων, των δεξιοτήτων και των ταλέντων στη διαδικασία αυτή.

- Οι μαθητές μας, από την άλλη, συμμετείχαν με αυθόρμητο ενδιαφέρον στις συνεντεύξεις. Εντυπωσιάστηκαν από την αγάπη και την ναυπηγόλη που ανέπτυξαν οι γονείς από τη δουλειά τους, συνειδητοποιώντας τη σπουδαιότητα του να κάνει σωστά οι επαγγελματίες επιλογές, την ανάγκη να βρεις τι σε κάνει χαρούμενο, ώστε να σχεδιάσεις το προσωπικό σου μακροπρόθεσμο επαγγελματικό μονοπάτι. Επίσης, εξήγησαν την επιθυμία να προσκαλέσουν κι άλλους γονείς την επόμενη χρονιά και να επικοινωνήσουν παλαιότερους γονείς εργασίας, για να αποκτήσουν γνώσεις κι εμπειρίες. Ακόμη, η χάρη οι υπαρχόντες των μαθητών για τους γονείς τους που ήρθαν στο σχολείο ήταν έκδηλη.

Παρόλα το μικρό αριθμό των συνεντεύσεων, καταλάβαμε ότι οι γονείς που έφταναν είναι συνειδητοποιώντας επαγγελματίες επιλογές μπορούν να αποτελέσουν θετικά πρότυπα και πηγή έμπνευσης για τους μαθητές μας, ώστε να ακολουθήσουν ένα επαγγελματικό δρόμο με καρδιά και να μην παύουν ποτέ να καλλιεργούν το κοινό ενδιαφέρον στα σχολεία μας.

Έτσι, οι συνεντεύξεις με τους γονείς αποτελούν μια εξαιρετική ευκαιρία να φέρουμε τους γονείς κοντά στο σχολείο και τις δραστηριότητες που υλοποιούνται, ώστε να δημιουργηθεί σταδιακά μια κοινότητα συνεργασίας με τις οικογένειες των μαθητών μας, η οποία πηγαίνει πέραν απλά από το σχολείο μας.

Το πρόγραμμα αυτό αφορά συνεργασία σχολείων, εκπαιδευτικών οργανισμών και άλλων φορέων με στόχο τον σχεδιασμό καινοτόμων προσεγγίσεων στον χώρο του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και της Συμβουλευτικής. Περισσότερες πληροφορίες μπορείτε να βρείτε στην ιστοσελίδα του σχολείου <http://12gym-perist.att.sch.gr/wp/>.

- 3.2. Από την επιστημονική ομάδα της **EMPLOY EDU Σύμβουλοι Εκπαίδευσης & Σταδιοδρομίας** ενημερωθήκαμε για την κυκλοφορία του νέου της βιβλίου **ΣΧΟΛΕΣ, ΣΠΟΥΔΕΣ & ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΕΣ 2022** (εκδ. Πατάκη). Στο βιβλίο, όπως αναφέρεται στο δελτίο τύπου της συγγραφικής ομάδας, μέσω επαυξημένης πραγματικότητας «ζωντανεύουν» data για τα επαγγέλματα και στατιστικά ενώ απλά με την κάμερα του smartphone και τους κώδικες που θα βρει στις σελίδες του βιβλίου, ο αναγνώστης ακούει και βλέπει μοναδικές πληροφορίες από τον ίδιο τον συγγραφέα και τους συνεργάτες του! Τέλος, στην τελευταία σελίδα περιλαμβάνεται ειδικός κώδικας τον οποίο –ανα πασά στιγμή– σκαναροντάς τον, έχετε ζωντανή ενημέρωση για όλα τα νέα αναφορικά με τις Πανελλαδικές και την Αγορά Εργασίας. Το βιβλίο διατίθεται σε όλα τα βιβλιοπωλεία από τις εκδόσεις Πατάκη. Για τα μέλη της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. που θα παραγγείλουν στο τηλέφωνο 210 2202677 τον οδηγό τηλεφωνικά και θα αναφέρουν πως είναι μέλη, υφίσταται ειδική προσφορά.

