

ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

ΤΕΥΧΟΣ 135-136

**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 135-136, 2024

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, Ιωάννα Κοντζίνου, Msc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, kontzinou.anny@gmail.com, Ελευθερία Παλούση, Msc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, eralousi@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. Δικτυακός τόπος: www.elesyp.gr

Διοικητικό Συμβούλιο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Πρόεδρος: Ουρανία [Ράνυ] Καλούρη
Αντιπρόεδρος: Αναστασία Μπότου
Γραμματέας: Ευγενία Κατσίγιαννη
Ταμίας: Ιωάννα Κοντζίνου
Μέλος: Ελευθερία Παλούση

**Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού
Υπεύθυνοι Έκδοσης**

Δημητρώπουλος 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, Αναπληρωτής Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Μαρμαρινός Γιάννης, ομ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
Μπότου Αναστασία, Δρ Παιδαγωγικής
Μπρούζος Ανδρέας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Παπαβασιλείου Ιωάννα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας
Πουλόπουλος, Μπάμπης., Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δέσποινα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών
Τσέργας Νικόλαος, Αναπληρωτής Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Τσιμπονική Άννα, Επ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών

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 2024: 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 7-12

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΑΡΘΡΑ-ΕΡΕΥΝΕΣ

1. *Κατερίνα Αργυροπούλου, Νίκος Μουράτογλου, Παναγιώτης Νανόπουλος.*
Η δεξιότητα της ελπίδας και η αίσθηση προσωπικής επάρκειας ως πηγές ευρύτερου νοήματος στη ζωή και τη σταδιοδρομία 13-24
2. *Δημήτριος Κοτσιφάκος.* Μονογραφία επαγγέλματος: Μελέτη περίπτωσης - πρόταση επιστημονικής μεθοδολογίας για την οργάνωση των ακαδημαϊκών εργασιών 25-40
3. *Αλεξάνδρα Καπαρελιώτη, Κατερίνα Αργυροπούλου, Νίκος Δρόσος.*
Η σχέση του ψυχικού σθένους και της συναισθηματικής νοημοσύνης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής 41-54
4. *Αγορίτσα Φιλιπποπούλου, Ελευθερία Σφακιανάκη.*
Κοινωνικές αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης νομού Χανίων για τη συμβουλευτική διάσταση του ρόλου τους στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο 55-66
5. *Τσέργας Νικόλαος, Καλούρη Ράνη.* Μεταφορές για τη σταδιοδρομία: Κριτική επισκόπηση θεωρητικών προσεγγίσεων 67-80
6. *Άγγελος Ευστράτογλου.* Εκπαιδευτικό επίπεδο, κατάσταση απασχόλησης και επαγγέλματα στην Ελλάδα σήμερα (2023) 81-96

ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

1. *Δημήτρης Μαρτίνας.* DMEDU | e-Σύμβουλος Σπουδών. Καινοτόμος εφαρμογή στη λήψη απόφασης επιλογής σπουδών 97-112
2. *Ελευθερία Παλούση.* Οι εργασιακές μου αξίες: Ένα κομμάτι του εαυτού μου 113-118

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Τα νέα της ΕΛΕΣΥΠ 119
2. Βιβλία-Περιοδικά 121
3. Ενημέρωση που λάβαμε 123
4. Βιβλιοπαρουσίαση 125

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 όπου 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 Counseling 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

Μόνο ένα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού είναι λίγο, πολύ λίγο...

Τις τελευταίες μέρες περιηγούμενη στο διαδίκτυο συνάντησα πολλές δημοσιεύσεις για τη διενέργεια τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού στους μαθητές των δημόσιων σχολείων, που θέλει να θεσμοθετήσει το Υπουργείο Παιδείας από το επόμενο έτος.

Ενδιαφέροντα τα ψυχομετρικά τεστ και συχνά βοηθητικά στην αποτύπωση στοιχείων της προσωπικότητας του ατόμου, των κλίσεων, των ικανοτήτων – δεξιοτήτων, των ενδιαφερόντων του. Και γρήγορα. Άλλη μια εφαρμογή της ΑΙ μέσα από λογισμικά που έχουν κωδικοποιήσει την ανθρώπινη εμπειρία και μπορούν να μετρήσουν και να μας δώσουν υπό μορφή αναφοράς ένα «γνώθι σαυτόν» έτοιμο, ανάλαφρο, αμόχθητο. Μιλάμε πάντα για την περίπτωση των αξιόπιστων ψυχομετρικών εργαλείων, γιατί υπάρχουν και τα άλλα που ούτε ψυχομετρικά είναι, ούτε εργαλεία. Σε μια ελεύθερη αγορά βέβαια δεν είναι σπάνιο να βρεις κατά λάθος τα δεύτερα.

Τα εργαλεία τώρα είναι αντικείμενα που χρησιμοποιούμε για την εκτέλεση ορισμένης εργασίας, την οποία γνωρίζουμε καλά. Άρα χρειαζόμαστε ένα ασφαλές εργαλείο κι έναν χειριστή με κατάλληλες γνώσεις – σε περίπτωση τουλάχιστον που δεν θέλουμε να κάνουμε κάτι επικίνδυνο. Το ίδιο ισχύει και για τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού. Είναι ένα από τα εργαλεία του Σύμβουλου Σταδιοδρομίας που γνωρίζει πώς να τα ερμηνεύσει και να τα αξιοποιήσει. Αποτελούν για εκείνον ένα από τα πολλά μέσα διερεύνησης που χρησιμοποιεί προς όφελος του συμβουλευόμενου. Ακόμα και αν είναι αξιόπιστα δεν μπορούν να αντικαταστήσουν τη συμβουλευτική διαδικασία. Δεν μπορούν αυτόνομα να βοηθήσουν το άτομο να ανακαλύψει την εσωτερική του δύναμη, τα κρυμμένα ενδιαφέροντα, να αναλάβει πρωτοβουλίες, να αναπτύξει την κριτική του σκέψη, να βιώσει τη χαρά και τον ενθουσιασμό της ανακάλυψης του εαυτού του και της οργάνωσης του ακαδημαϊκού και επαγγελματικού του μέλλοντος.

Και ο Σύμβουλος Σταδιοδρομίας φυσικά είναι ένας ειδικός επιστήμονας που έχει εκπαιδευτεί και καταρτιστεί να υποστηρίξει το άτομο να λάβει τις πιο ταιριαστές γι' αυτό εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις. Έχει σπουδάσει, έχει αλληλεπιδράσει και συνεργαστεί με τους συμφοιτητές του, έχει κάνει πρακτική άσκηση, έχει γράψει δεκάδες εργασίων και στη συνέχεια έχει αξιοποιήσει για χρόνια όλη αυτή τη γνώση κι εμπειρία για να βοηθήσει τους συμβουλευόμενους του.

Στη δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση ο επαγγελματικός προσανατολισμός καταργήθηκε τον Αύγουστο του 2019.

Από τον Μάρτιο του 2022 άρχισε να υπολειτουργεί σταθερά μέχρι σήμερα.

Θα ήταν πολύ ευχάριστη μία ανακοίνωση από το Υπουργείο Παιδείας ότι από τη νέα χρονιά, από αύριο ακόμα καλύτερα, θα λειτουργήσει μία οργανωμένη δομή Επαγγελματικού Προσανατολισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση – δεν ξεχνάμε ότι έχει ψηφιστεί η ίδρυση των ΓΡΑ.ΣΥ.Π. πριν τρία έτη. Και βέβαια ότι θα δοθούν αξιόπιστα ψυχομετρικά εργαλεία στους Εκπαιδευτικούς Σύμβουλους Σταδιοδρομίας που θα στελεχώσουν και θα εμπνεύσουν τη νέα δομή. Ψυχομετρικά εργαλεία που στερήθηκαν τα προηγούμενα χρόνια, τότε που ενίσχυαν και υποστήριζαν εκατοντάδες μαθητές και μαθήτριες να αναπτύξουν την αυτογνωσία τους, να ανακαλύψουν δυνατότητες τους, να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθησή τους, να τους προσφέρουν έγκυρη πληροφόρηση για να διαλέξουν όσο πιο ήρεμα και ώριμα ήταν δυνατό την πορεία τους.

Αναμένουμε λοιπόν και τα υπόλοιπα σχέδια του Υπουργείου Παιδείας για τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Θα υπάρξει σταθερή δομή ΣυΕΠ στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση; Θα παρέχεται ολοκληρωμένη και σταθερή συμβουλευτική υποστήριξη όπως στο παρελθόν από Εκπαιδευτικούς με εξειδίκευση στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό; Θα υποστηριχθούν συμβουλευτικά οι μαθητές και οι μαθήτριες των δημόσιων σχολείων τελικά, όπως έχουν ανάγκη και όπως τους τους αξίζει;

Ελευθερία Παλούση

Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας
Μέλος Δ.Σ. ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Εφαρμογές τεχνητής νοημοσύνης και συμβουλευτική

Οι εφαρμογές τεχνητής νοημοσύνης εξελίσσονται συνεχώς και βρίσκουν εφαρμογή σε κάθε πτυχή της καθημερινότητας. Το συγκεκριμένο κείμενο ασχολείται με τη χρήση των εφαρμογών αυτών σε θέματα συμβουλευτικής. Στο πλαίσιο αυτό χρησιμοποιήθηκε μια εφαρμογή τεχνητής νοημοσύνης ChatGPT και η ερώτηση που τέθηκε στην εφαρμογή ήταν “how can ChatGPT help school counsellingæ” (μτφ. πώς μπορεί το ChatGPT να βοηθήσει τη σχολική συμβουλευτική). Οι απαντήσεις που λάβαμε είναι οι εξής: (στην αγγλική γλώσσα αρχικά και ακολούθησε η μετάφραση στην ελληνική γλώσσα).

Το ChatGPT μπορεί να είναι ένα χρήσιμο εργαλείο στη σχολική συμβουλευτική, παρέχοντας υποστήριξη στους συμβούλους με διάφορους τρόπους. Αν και δεν υποκαθιστά την ανθρώπινη αλληλεπίδραση, την ενσυναίσθηση ή την επαγγελματική εξειδίκευση, μπορεί να προσφέρει βοήθεια στους ακόλουθους τομείς:

- **Συλλογή πληροφοριών και πόρων:** Παροχή υπηρεσιών για διάφορα θέματα συμβουλευτικής, συμπεριλαμβανομένων θεμάτων ψυχικής υγείας, ακαδημαϊκών

προκλήσεων και επαγγελματικού προσανατολισμού. Υπόδειξη για χρήση άρθρων, βίντεο ή διαδικτυακού υλικού, για να υποστηριχθούν οι συμβουλευτικές συνεδρίες.

- **Ευαισθητοποίηση σε θέματα ψυχικής υγείας:** Αναζήτηση υλικού για την ευαισθητοποίηση μαθητών, δασκάλων και γονέων σχετικά με θέματα ψυχικής υγείας αλλά και δραστηριοτήτων για την προώθηση μιας θετικής κουλτούρας ψυχικής υγείας στη σχολική κοινότητα.
- **Οδηγίες και τρόποι παρέμβασης σε κρίσεις:** Παροχή κατευθυντήριων γραμμών για παρέμβαση σε κρίσεις και άμεση υποστήριξη σε μαθητές που αντιμετωπίζουν συναισθηματικές ή ψυχολογικές κρίσεις. Επιπλέον προτάσεων για τη δημιουργία ενός σχεδίου παρέμβασης σε κρίσεις στο σχολείο.
- **Δραστηριότητες κοινωνικής συναισθηματικής μάθησης:** Δημιουργία δραστηριοτήτων για τη βελτίωση της κοινωνικής και συναισθηματικής ευημερίας των μαθητών, αλλά και υλικού που θα μπορούσε να ενσωματωθεί στα προγράμματα σπουδών.
- **Στρατηγικές γονικής δέσμευσης:** Παροχή συμβουλών για αποτελεσματική επικοινωνία με τους γονείς σχετικά με τη συναισθηματική ευεξία και την πρόοδο των μαθητών. Δημιουργία υλικού για τη διοργάνωση εργασιών ή σεμιναρίων σχετικά με τη γονική μέριμνα και την ανάπτυξη του παιδιού.
- **Επαγγελματική συμβουλευτική:** Παροχή πληροφοριών για διάφορες επιλογές σταδιοδρομίας, εκπαιδευτικές ευκαιρίες και προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης. Επιπλέον πληροφορίες για αποτελεσματικές στρατηγικές και αξιολογήσεις συμβουλευτικής σταδιοδρομίας.
- **Τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων:** Παρέχεται καθοδήγηση σχετικά με τις τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων σε μαθητές που εμπλέκονται με διαπροσωπικές συγκρούσεις. Παράλληλα υλικό για την προώθηση μιας θετικής και χωρίς αποκλεισμούς σχολική κουλτούρα.
- **Δεξιότητες διαχείρισης χρόνου και μελέτης:** Πρόσβαση σε στρατηγικές για τη διαχείριση του χρόνου και τις δεξιότητες μελέτης για να βοηθηθούν οι μαθητές, αλλά και να βελτιώσουν τις ακαδημαϊκές επιδόσεις. Συμβουλές για τη διαχείριση του άγχους και την εξισορρόπηση ακαδημαϊκών και εξωσχολικών δραστηριοτήτων.
- **Πρωτοβουλίες κατά του σχολικού εκφοβισμού:** Προτάσεις και δραστηριότητες κατά του σχολικού εκφοβισμού. Παροχή πληροφοριών σχετικά με την αναγνώριση και την αντιμετώπιση διαφορετικών μορφών εκφοβισμού.
- **Προετοιμασία συμβουλευτικής συνεδρίας:** Προετοιμασία για συμβουλευτικές συνεδρίες, δημιουργώντας πιθανά θέματα συζήτησης ή ερωτήσεις. Παροχή προτροπών με σκοπό να ενθαρρύνουμε τον αυτοστοχασμό και τον καθορισμό στόχων.
- **Υποστήριξη στη μετάφραση:** Μετάφραση συμβουλευτικού υλικού για μαθητές και γονείς που μιλούν άλλες γλώσσες εκτός από τα αγγλικά.

Συνοψίζοντας, είναι σημαντικό για τους συμβούλους να χρησιμοποιούν το ChatGPT ως συμπληρωματικό εργαλείο, ενσωματώνοντας τα αποτελέσματά του στην επαγγελματική τους κρίση και τις εκτιμήσεις τους. Επιπλέον, η εμπιστευτικότητα και το απόρρητο θα πρέπει να έχουν προτεραιότητα κατά τη χρήση της τεχνητής νοημοσύνης σε συμβουλευτικά πλαίσια.

Διαπιστώνουμε ότι η χρήση εφαρμογών τεχνητής νοημοσύνης παρέχει πληροφορίες αλλά και αρχεία σχετικά με τη συμβουλευτική τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους συμβούλους. Τα συγκεκριμένα αρχεία ίσως να είναι πιο εξειδικευμένα από τα αντίστοιχα που θα βρούσαμε από μια αναζήτηση στο διαδίκτυο.

Σε κάθε περίπτωση το κύριο ερώτημα είναι το φιλτράρισμα των πληροφοριών αλλά και η εμπιστευτικότητα όπως πολύ εύστοχα μας υπενθυμίζει η πλατφόρμα.

Νίκος Ζήκος
Σύμβουλος Σχολικής Ζωής

ΣυΕΠ και κοινωνική δικαιοσύνη*

Αν πεθάνω ας γίνω μια ιστορία

*Γάζα αν εγώ πεθάνω εσύ να ζήσεις να πεις την ιστορία μου
Να πουλήσεις τα υπάρχοντά μου και να αγοράσεις για μένα λίγο ύφασμα
και λίγο σπάγκο για να φτιάξω μια μακριά κορδέλα
Άσε το παιδί από τη Γάζα να κοιτάξει τον ουρανό και να δει τον χαρταετό
Άστο να δει τον χαρταετό και να σκεφτεί πως ένας άγγελος είναι στον ουρανό
Κι αυτός ο άγγελος θα το λούσει αγάπη
όταν θα περιμένει τον πατέρα του με απόγνωση
Αν πεθάνω ας γίνω ελπίδα
Αν πεθάνω ας γίνω μια ιστορία.*

Refaat Al Arir, (23/9/1979 – 8/12/2023)

Παλαιστίνιος ποιητής & καθηγητής, που σκοτώθηκε
σε αεροπορική επιδρομή τη νύχτα της 7ης προς 8ης Δεκεμβρίου 2023

* Το κείμενο αποτελεί προδημοσίευση από το Καλούρη, Ρ. (2024). Προγράμματα επιμόρφωσης συμβούλων και κοινωνική δικαιοσύνη στο Καραγκούνης, Β., Κατσαμά, Ε. & Τσέργας, Ν.(επιμ.). *Κοινωνική Εργασία και Κοινωνική Αποστέρηση*, Αθήνα, Εκδόσεις Τόπος (υπό έκδοση).

Γνωρίζουμε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη στοχεύει στην άρση των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών εμποδίων που περιορίζουν την ανάπτυξη –σε κάθε τομέα– των ατόμων από ευάλωτες ομάδες. Γνωρίζουμε επίσης ότι η συμβουλευτική και η συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού έχει στόχο να «υποστηρίζει τον πολίτη στο να λαμβάνει εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις, να σχεδιάζει και να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τη σταδιοδρομία του και να επιτυγχάνει μεγαλύτερη ισορροπία ανάμεσα στην προσωπική και επαγγελματική του ζωή», να βοηθήσει το άτομο να γνωρίσει τον εαυτό του, να αξιοποιήσει τις ικανότητές του κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο και να πάρει ορθές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις. Η κοινωνική δικαιοσύνη, λοιπόν, με βάση τα προαναφερόμενα, θα έπρεπε να αποτελεί τον πυρήνα της εκπαίδευσης στη συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού σε έναν –όπως επιθυμούμε– απαιτητό συμπεριληπτικό κοινωνικά κόσμο.

Ταξικές, φυλετικές, εθνοτικές, έμφυλες διακρίσεις και ανισότητες που αφορούν την ταυτότητα, την έκφραση και τα χαρακτηριστικά φύλου, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την αναπηρία, τη σωματική διάπλαση κ.ο.κ. καθιστούν άτομα και ομάδες ευάλωτα και εκτεθειμένα σε στερήσεις και αδικίες, που εκτός των άλλων επηρεάζουν και τη δυνατότητα επαγγελματικής τους ένταξης, δημιουργώντας και αναπαράγοντας έναν φαύλο κύκλο κοινωνικής αδικίας.

Η κοινωνική δικαιοσύνη είναι «μια έννοια η οποία υποστηρίζει τη συμμετοχή των ατόμων σε αποφάσεις που επηρεάζουν άμεσα τη ζωή τους. Αφορά την ανάληψη δράσης και την εκπαίδευση σε νέες δυνατότητες και προοπτικές, με εκτίμηση και σεβασμό προς τα άτομα και τις ομαδικές τους ταυτότητες, λαμβάνοντας υπόψη τις ανισότητες εξουσίας σε όλους τους τομείς της συμβουλευτικής πράξης και έρευνας».

Έτσι, εάν «η κοινωνική δικαιοσύνη σχετίζεται με τους τρόπους κατανομής των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων στους πολίτες μιας κοινωνίας» και εάν «η κατανομή πλεονεκτημάτων θα πρέπει να είναι δίκαιη και ισότιμη για όλα τα άτομα ανεξάρτητα από τη φυλή, το φύλο, την αρτιμέλεια, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, τις σωματικές ικανότητες και τη θρησκευτική πίστη τους», τότε εύκολα μπορεί να διατυπώσει κανείς τη βεβαιότητα ότι η κοινωνική δικαιοσύνη αποτελεί ή θα έπρεπε να αποτελεί σαφή στόχο της συμβουλευτικής επαγγελματικού προσανατολισμού.

Στο προαναφερόμενο πλαίσιο, όσον αφορά την εκπαίδευση των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού και σταδιοδρομίας, θα περίμενε κανείς στους στόχους των προγραμμάτων ή και των επιμέρους μαθημάτων να διακρίνει προσεγγίσεις που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως προσεγγίσεις-στόχοι της κοινωνικής δικαιοσύνης. Θα περίμενε να υπάρχει ο όρος κοινωνική δικαιοσύνη στα προγράμματα σπουδών, να υπάρχει ως στόχος η εκπαίδευση των συμβούλων για την πλήρη και ισότιμη συμμετοχή όλων των ανθρώπων στην κοινωνία και στα αγαθά της. Θα περίμενε στόχος της εκπαίδευσης των συμβούλων να είναι η ευαισθητοποίηση και η δέσμευση σε μια εργασία προσανατολισμένη στην «καταπολέμηση του ρατσισμού,

του σεξισμού, της ομοφοβίας, των διακρίσεων με βάση την ηλικία, στην αύξηση της πρόσβασης σε εκπαιδευτικές και εργασιακές ευκαιρίες, στην κατανόηση και την άρση των εμποδίων στην εργασιακή σταδιοδρομία των γυναικών, στην προσέγγιση και τη δουλειά με αστέγους, την επίλυση εθνοπολιτικών συγκρούσεων κ.λπ.» που σαφώς αποτελούν στόχους της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Όπως αναφέρεται, «η παραδοσιακή συμβουλευτική, οχρωμένη σε μια ενδοψυχική προοπτική, είναι ανεπαρκής [...]. Η εμμονική εστίασή της αποκλειστικά και μόνο στην αλλαγή της προσωπικής σφαίρας (διανοητικοί, συναισθηματικοί, σχεσιακοί, σωματικοί, πνευματικοί παράγοντες), αδυνατεί να παράσχει στους συμβούλους μια θεωρητική ώθηση για την κοινωνική δράση [...] και [...] να προσφέρει μια ολιστική εξήγηση της επίδρασης των περιβαλλοντικών παραγόντων στην προσωπική ευεξία» και την επαγγελματική ανάπτυξη.

Εάν η κοινωνική δικαιοσύνη παραπέμπει σε ενέργειες που προάγουν την κοινωνία και συνηγορούν για την ίση πρόσβαση σε πόρους και ευκαιρίες για τα περιθωριοποιημένα ή λιγότερο ευνοημένα άτομα της κοινωνίας και εάν ο επαγγελματικός προσανατολισμός στοχεύει στην παροχή ίσων ευκαιριών στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις, τότε η «κοινωνική δικαιοσύνη θα πρέπει να αποτελεί έναν από τους κυρίαρχους τομείς έρευνας στη συμβουλευτική σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού».

Κατά συνέπεια, ένας από τους σημαντικούς στόχους της εκπαίδευσης στη συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού θα έπρεπε να είναι, πέρα από την «άνευ όρων αποδοχή» όπως αναφέρεται σχεδόν σε όλα τα σχετικά προγράμματα εκπαίδευσης, η ευαισθητοποίηση για συλλογικές και ακτιβιστικές δράσεις των συμβούλων που θα στοχεύουν στην αντιμετώπιση και την άρση των άδικων κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών συνθηκών που εμποδίζουν την ακαδημαϊκή, επαγγελματική, προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη κάθε ατόμου.

Η Κατερίνα Μάτσα (2023) υποστηρίζει ότι: «Το θέμα είναι να δημιουργήσουμε έναν κόσμο ανθρώπινο. Να τον ονειρευτούμε και να αγωνιστούμε να τον φτιάξουμε». Και εμείς, ως εκπαιδευτικοί και σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού, έχουμε χρέος να συνεισφέρουμε στη δημιουργία ενός πιο ανθρώπινου και δίκαιου κόσμου.

Ράνυ Χ. Καλούρη
Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ
Πρόεδρος ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

*Κατερίνα Αργυροπούλου**, *Νίκος Μουράτογλου***
*Παναγιώτης Νανόπουλος****

**Η ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΛΠΙΔΑΣ ΚΑΙ Η ΑΙΣΘΗΣΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ
ΕΠΑΡΚΕΙΑΣ ΩΣ ΠΗΓΕΣ ΕΥΡΥΤΕΡΟΥ ΝΟΗΜΑΤΟΣ ΣΤΗ ΖΩΗ
ΚΑΙ ΤΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ**

Περίληψη: Η παρούσα μελέτη στρέφει το ενδιαφέρον της στη διερεύνηση της ελπίδας, της γενικευμένης αυτοαποτελεσματικότητας και του νοήματος της εργασίας. Το δείγμα της έρευνας απετέλεσαν 197 φοιτητές Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης που φοιτούν σε κατεύθυνση ανθρωπιστικών επιστημών, σε Πανεπιστήμιο της Αττικής. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η ελπίδα και η γενικευμένη αυτοαποτελεσματικότητα αποτελούν προβλεπτικό παράγοντα στο νόημα της εργασίας. Τα παραπάνω ευρήματα ερμηνεύονται στο πλαίσιο της συμβουλευτικής για τη σταδιοδρομία, ενώ παρουσιάζονται προτάσεις για πρακτική εφαρμογή.

Λέξεις-κλειδιά: ελπίδα, γενικευμένης αυτοαποτελεσματικότητα, νόημα της εργασίας, επαγγελματική συμβουλευτική.

**THE SKILL OF HOPE AND THE SENSE OF PERSONAL EFFICACY
AS SOURCES OF BROADER MEANING IN LIFE AND CAREER**

Abstract: The present study aims at examining the exploration of hope and generalized self-efficacy, and at investigating their relation to the meaning of work. The sample of the study consisted of 197 university students studying in a humanities course at a University located in Attica. The results of the study showed that hope and generalized self-efficacy are predictors of the meaning of work. The findings are interpreted in the career counselling context and suggestions for practical implications are presented in order to design career guidance interventions.

Keywords: hope, generalized self-efficacy, meaning of work, career counselling.

* Η Κ.Α. είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Λήψης Επαγγελματικών Αποφάσεων στη Φιλοσοφική Σχολή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

** Ο Ν.Μ. είναι Διδάκτωρ Α.Π.Θ., Παιδαγωγικός Συντονιστής Παρακολούθησης European Schoolnet, Εξωτερικός διδάσκων στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ.

*** Ο Π.Ν είναι Κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών στην Εφαρμοσμένη Στατιστική του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Εισαγωγή

Η ελπίδα θεωρείται μία σημαντική ψυχοκοινωνική δύναμη και αποτελεί αντικείμενο διερεύνησης τόσο της θετικής ψυχολογίας όσο και της συμβουλευτικής για τη σταδιοδρομία. Καθώς, ο σχεδιασμός της σταδιοδρομίας απαιτεί μία δυναμική θεώρηση και ένα πολύπλευρο τρόπο δράσης, η ελπίδα φαίνεται ότι αποτελεί μία κρίσιμη «δεξιότητα» για τον σχεδιασμό του περαιτέρω εκπαιδευτικού και επαγγελματικού μέλλοντος του ατόμου υπό το πρίσμα της ρευστότητας που χαρακτηρίζει τη χάραξη της σταδιοδρομίας στη σύγχρονη εποχή (Αργυροπούλου & Λορέντζος, 2022). Η σχετική βιβλιογραφία επισημαίνει τη σύνδεση ανάμεσα στην ελπίδα και τη στοχοθεσία. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται ότι οι άνθρωποι με υψηλά επίπεδα συναισθήματος ελπίδας τείνουν να θέτουν πιο υψηλούς στόχους, εντούτοις τους επιτυγχάνουν, γιατί μπορούν να τους «σπάσουν» σε ευκολότερους, μικρότερους υπό-στόχους (Santilli et al., 2016). Παρομοίως, πλήθος εμπειρικών δεδομένων καταδεικνύουν τον καθοριστικό ρόλο της αυτοαποτελεσματικότητας στην οριοθέτηση επαγγελματικών στόχων, την αφοσίωση και την επιμονή για την ολοκλήρωση ποικίλων σύνθετων έργων διαχείρισης σταδιοδρομίας (Καλίρης, 2019).

Κατά ανάλογο τρόπο, το νόημα που αποδίδει κάποιος στη σταδιοδρομία του έχει διαπιστωθεί ότι επηρεάζει σημαντικά την κινητοποίησή του στην κατανόηση του εαυτού του και του κόσμου γύρω του, διευκολύνοντας την προσωπική και επαγγελματική του ανάπτυξη

(Αργυροπούλου, κ.ά., 2020). Έρευνες, αναφέρουν ότι οι άνθρωποι που είναι προσανατολισμένοι σε αυτό που τους δίνει νόημα στην επαγγελματική τους διαδρομή, δείχνουν μεγαλύτερη επιμονή απέναντι στις δυσκολίες που ανακύπτουν, αισθάνονται πιο σίγουροι σχετικά με τις επαγγελματικές του επιδιώξεις, και έχουν περισσότερες πιθανότητες να χαράξουν μια επαγγελματική πορεία με νόημα και σκοπό (Sharma & deAlba, 2018). Ως εκ τούτου, το νόημα της εργασίας συνδέεται με την αυτοαποτελεσματικότητα μέσω της επίτευξης των προσωπικών στόχων (Lent, 2013).

Η φοίτηση στο Πανεπιστήμιο είναι μια κρίσιμη περίοδος για την εξέλιξη της σταδιοδρομίας των νέων. Κατά τη διάρκεια αυτής της αναπτυξιακής περιόδου, οι φοιτητές/τριες σχηματίζουν τροχιές σταδιοδρομίας που δεν βασίζονται μόνο στην αυτογνωσία τους ή την επαγγελματική τους πληροφόρηση, αλλά και στη συνειδητή αναγνώριση και αξιοποίηση των προσωπικών τους δυνάμεων και ικανοτήτων ώστε να καταφέρουν να επιτύχουν συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς και επαγγελματικούς στόχους, να ενισχύσουν τα ποσοστά απασχολησιμότητάς τους και, τέλος, να κάνουν σχέδια για το μέλλον που κατευθύνουν τη δράση τους στον κόσμο της εργασίας (Αργυροπούλου, 2022).

«Δεξιότητα» της ελπίδας και διαχείριση της σταδιοδρομίας

Η ελπίδα αναφέρεται στη δυνατότητα του ατόμου να δημιουργεί εναλλακτικές πορείες προς την εκπλήρωση των επιθυμητών του στόχων και να κινητοποιεί τον

εαυτό του μέσω της προσωπικής σκέψης για τον τρόπο που θα χρησιμοποιήσει αυτά τα εναλλακτικά «μονοπάτια». Οι στόχοι και τα εναλλακτικά μονοπάτια είναι στοιχεία αλληλεξαρτώμενα (Τσεχελίδου, 2020). Έτσι, ένα άτομο με αίσθημα ελπίδας προσεγγίζει τον στόχο με αίσθηση θετικών προσδοκιών, ενώ έχει πίστη ότι μπορεί να πραγματοποιήσει έναν στόχο, ότι υπάρχει δυνατότητα να ακολουθήσει επιτυχώς ένα σχέδιο έως την ολοκλήρωσή του. Ως εκ τούτου, η ελπίδα συσχετίζεται με την πεποίθηση αυτοαποτελεσματικότητας πως ένα σχέδιο μπορεί να υλοποιηθεί (Niles, Amundson & Yoon, 2019).

Η ελπίδα δομείται στη βάση ορισμένων δεξιοτήτων, η καθμία από τις οποίες συμβάλλει στην αποτελεσματική αυτοδιαχείριση της σταδιοδρομίας (Αργυροπούλου & Λορέντζος, 2022):

- Ο *αναστοχασμός* αφορά στην ικανότητα για κριτική ματιά, σε σκέψεις, πεποιθήσεις και συμπεριφορές (π.χ. «Τι είναι σημαντικό για εμένα;», «Τι τρόπο ζωής ελπίζω να έχω στο μέλλον;», «Έχω όραμα για το μέλλον μου;»). Η αξιοποίηση αυτής της δεξιότητας παρέχει ένα πρόσφορο έδαφος για να ανακαλύψουν οι άνθρωποι αυθεντικές πτυχές του εαυτού τους και να σκεφτούν τον μελλοντικό σχεδιασμό της σταδιοδρομίας τους.
- Η *αυτεπίγνωση* συμβάλλει στη σαφή κατανόηση σημαντικών γνωρισμάτων (π.χ. ενδιαφέροντα, αξίες, δεξιότητες, κίνητρα κ.α.). Αυτή η κατανόηση μπορεί να προέλθει από την απόπειρα απάντησης των ερωτημάτων που θέτει το άτομο στο πλαίσιο της καλλιέργειας της δεξιότητας του

αναστοχασμού, ενώ συνδέεται με την αυτοαποτελεσματικότητα και τον αυτοέλεγχο. Κατά τον *οραματισμό* το άτομο προβαίνει σε έναν καταιγισμό ιδεών, διερευνώντας μελλοντικά μονοπάτια σταδιοδρομίας και επιδιώκοντας να αναγνωρίσει ποιες από αυτές τις ιδέες είναι πιο επιθυμητές, ώστε στη συνέχεια να συγκεντρώσει πληροφορίες γι' αυτές.

- Ο *καθορισμός των στόχων* και ο *σχεδιασμός* εμπεριέχουν τις στρατηγικές εκείνες που θα συντελέσουν στην επίτευξη των ενεργειών υλοποίησης για το αποτέλεσμα των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών επιδιώξεων. Τέλος, η *εφαρμογή* και η *προσαρμογή* αποτελούν ενέργειες, οι οποίες ενδυναμώνουν το άτομο και συμβάλλουν στην αποτελεσματική διαχείριση κάθε νέας εμπειρίας ή την προσαρμογή της σε νέα δεδομένα. Κατά τις απόψεις αυτές, η ενδυνάμωση της ελπίδας μπορεί να ενισχύσει τη θεώρηση του εαυτού των φοιτητών/τριών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα στο ευρύτερο περιβάλλον όσον αφορά μια σαφέστερη αυτογνωσία, περισσότερη πρόσβαση σε πληροφορίες σχετικές με τη σταδιοδρομία και απόδοση μεγαλύτερης αξίας στην επαγγελματική τους διαδρομή.

Γενικευμένη αυτοαποτελεσματικότητα και θετική στάση απέναντι στο μέλλον

Η γενικευμένη αυτοαποτελεσματικότητα καλύπτει (ΓΑ) μια ευρύτερη διάσταση των πεποιθήσεων αυτεπάρκειας και αναφέρεται «στην πεποίθηση του ατόμου όσον αφορά στην ικανότητα του να

ανταποκριθεί σε μία ποικιλία διαφορετικών καταστάσεων». Πρόκειται για πεποιθήσεις αποτελεσματικότητας, οι οποίες αναφέρονται σε ένα γενικό και σταθερό αίσθημα εμπιστοσύνης του ατόμου στην ικανότητά του να αντιμετωπίζει με επιτυχία γεγονότα και καταστάσεις (Argyropoulou, Sidiropoulou-Dimakakou & Besevegis, 2007).

Πρόσφατες έρευνες στο πεδίο της επαγγελματικής ανάπτυξης, δείχνουν την καταλυτική επίδραση των αντιλήψεων αυτοαποτελεσματικότητας στην επαγγελματική συμπεριφορά. Για παράδειγμα, το άτομο που πιστεύει στην προσωπική του επάρκεια και ικανότητα διαχειρίζεται με μεγαλύτερη επιτυχία πολύπλοκα θέματα και νέες καταστάσεις στην επαγγελματική του ανάπτυξη, διακατέχεται από αισθήματα αισιοδοξίας, ενθουσιασμού και ενδιαφέροντος για την προσέγγιση των επαγγελματικών του επιδιώξεων (Charokoraki & Argyropoulou, 2019), επιλέγει οργανωμένες δράσεις στη διερεύνηση νέων ευκαιριών και αναδεικνύει επιμονή και ευελιξία για την αντιμετώπιση ζητημάτων σταδιοδρομίας πρακτικής ή συναισθηματικής φύσεως (Sidiropoulou-Dimakakou, Mylonas & Argyropoulou, 2015). Υπό το πρίσμα αυτό, η ΓΑ μπορεί να είναι ένα μέσο για να βοηθήσει τους νέους ανθρώπους να σχεδιάσουν την επαγγελματική τους πορεία κατανοώντας τις ουσιαστικές πλευρές της επαγγελματικής τους προσωπικότητας, να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις πολλαπλές ανάγκες της σύγχρονης αγοράς εργασίας και να αναπτύσουν πολλαπλές υποδεξιότητες, προκειμένου να διαχειρίζονται τις συνεχώς διαφοροποιούμενες συνθήκες του

περιβάλλοντος (Καλίρης, κ.ά., 2013). Πρόκειται για μια σημαντική μεταβλητή που επηρεάζει τους νέους ανθρώπους ως προς τα κίνητρα, τη διαχείριση της σταδιοδρομίας τους στο σύνολό της, και την επένδυσή τους σε μια βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη (Μπουμπάρα, Αργυροπούλου & Χαροκοπάκη, 2022).

Νόημα της εργασίας και επίτευξη επαγγελματικών στόχων

Η εργασία αποτελεί ένα κρίσιμο κομμάτι της ταυτότητας πολλών ανθρώπων, καθώς συχνά δίνει νόημα και σημασία στη ζωή τους (Blustein, 2011). Για το λόγο αυτό, σημαίνει πολλά διαφορετικά πράγματα για πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους. Το νόημα της εργασίας αναφέρεται στην εμπλοκή του ατόμου σε έναν ενεργό αναστοχασμό που αφορά στην απόδοση θετικού νοήματος στην εργασία, την αντίληψη της εργασίας ως βασικής οδού για τη δημιουργία νοήματος και την κοινωνική εναρμόνισή του, συνδέοντας τον Εαυτό με τους «Άλλους» (Steger, Dik, & Duffy, 2012). Επιπροσθέτως, συνίσταται από δύο κύρια στοιχεία: την κατανόηση και τον σκοπό. Η κατανόηση αναφέρεται στην ικανότητα των ανθρώπων να κατανοούν την εργασιακή τους εμπειρία και να ερμηνεύουν τον ρόλο της στο πλαίσιο της ζωής τους. Παρομοίως, η σκοπιμότητα παρέχει μια αίσθηση διέγερσης και κατεύθυνσης στη ζωή των ανθρώπων, που οδηγεί σε μακροπρόθεσμες και μακρινές προθέσεις, οι οποίες δεν αποτελούν μόνο μέρος της προσωπικής τους αναζήτησης, αλλά και της επιθυμίας τους να συμβάλουν με τέτοιο τρόπο στην επαγγελματική τους

ζωή, προκειμένου να συνεισφέρουν σε έναν καλύτερο κόσμο με μια ευρύτερη έννοια (Αργυροπούλου & Μουράτογλου, 2022). Με βάση την αντίληψη αυτή, η αξιοποίηση του νοήματος της εργασίας βρίσκεται στο επίκεντρο της επαγγελματικής μας διαδρομής καθώς συσπειρώνει ένα εύρος ζητημάτων που προωθούν τόσο τη διαμόρφωση αυθεντικών ενεργειών για την υλοποίηση των στόχων της επαγγελματικής μας ανάπτυξης όσο και την κοινωνική μας εναρμόνιση.

Η παρούσα έρευνα

Με βάση τη σημασία των ανωτέρω παρατηρήσεων για το επιστημονικό πεδίο του επαγγελματικού προσανατολισμού, κρίθηκε αναγκαίο να αξιολογηθούν στην παρούσα έρευνα η ψυχοκοινωνική δύναμη της ελπίδας, η αίσθηση προσωπικής επάρκειας και το νόημα της εργασίας για τη διερεύνηση της σταδιοδρομίας των φοιτητών/τριών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το θέμα της έρευνας επιλέχθηκε λόγω της πρωτοτυπίας του αλλά και για να καλύψει το σχετικό κενό στην υπάρχουσα ελληνική βιβλιογραφία.

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της ψυχοκοινωνικής δύναμης της ελπίδας και της γενικευμένης αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με το νόημα της εργασίας των φοιτητών/τριών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιμέρους στόχοι ήταν η αξιολόγηση: α) της ελπίδας, της γενικευμένης αυτοαποτελεσματικότητας και του νοήματος της εργασίας των φοιτητών/τριών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, β) της πιθανής συσχέτισης της ελπίδας και της

γενικευμένης αυτοαποτελεσματικότητας με το νόημα της εργασίας.

Μεθοδολογία της έρευνας

Δείγμα – διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 197 φοιτητών της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης που φοιτούν σε κατεύθυνση ανθρωπιστικών επιστημών, σε Πανεπιστήμιο της Αττικής. Από αυτούς οι 63 ήταν άνδρες (31,2%) και οι 134 γυναίκες (68,8%). Η έρευνα διεξήχθη κατά το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023. Έγινε ομαδική συμπλήρωση των ερωτηματολογίων μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας e-class, ενώ εστάλησαν ακριβείς οδηγίες για τον σκοπό της έρευνας, την προαιρετική συμμετοχή και την τήρηση της ανωνυμίας. Η διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων ήταν περίπου 10'.

Μέσα συλλογής δεδομένων

Ερωτηματολόγιο της Ελπίδας-Δράσης.

Για τη μέτρηση της ελπίδας χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Ελπίδας-Δράσης (HAI, Niles, et al., 2010). Μετάφραση-προσαρμογή στην ελληνική γλώσσα: Τσεχελίδου, 2020), το οποίο αποτελείται από 28 προτάσεις τις οποίες το άτομο απαντά συμπληρώνοντας μία 4βαθμη κλίμακα τύπου Likert (από 1= «εντελώς αναληθές» έως 4= «εντελώς αληθές»). Σύμφωνα με τους κατασκευαστές του, το ερωτηματολόγιο παρέχει βαθμολογία για 7 παράγοντες: ελπίδα, αναστοχασμός,

αυτεπίγνωση, οραματισμός, καθορισμός στόχων και σχεδιασμός, εφαρμογή και προσαρμογή. Στην παρούσα έρευνα οι συντελεστές εσωτερικής αξιοπιστίας (Cronbach's α) για κάθε παράγοντα του ερωτηματολογίου ήταν ικανοποιητικοί καθώς κυμάνθηκαν από 0,68 έως 0,81.

Ερωτηματολόγιο Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας. Για τη μέτρηση της γενικευμένης αυτοαποτελεσματικότητας χρησιμοποιήθηκε η Νέα Κλίμακα Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας (NGSES, Chen, Gully, & Eden, 2001. Μετάφραση-προσαρμογή στην ελληνική γλώσσα: Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Αργυροπούλου, 2012 στο Καλίρης, κ.ά., 2013), η οποία κατασκευάστηκε με σκοπό να βοηθήσει τους ερευνητές στην εκτίμηση του χαρακτηριστικού της ΓΑ. Η κλίμακα περιλαμβάνει 8 δηλώσεις που βαθμολογούνται με πεντάβαθμη κλίμακα Likert (από 1 = «Διαφωνώ απόλυτα» έως 5 = «Συμφωνώ απόλυτα»). Η κλίμακα είναι αρκετά αξιόπιστη αλλά και μονοδιάστατη. Στην παρούσα έρευνα ο συντελεστής εσωτερικής αξιοπιστίας (Cronbach's α) βρέθηκε αρκετά υψηλός ($\alpha = 0,92$).

Ερωτηματολόγιο για το Νόημα της Εργασίας. Για τη μέτρηση του νοήματος της εργασίας χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο για το Νόημα της Εργασίας (WAMI, Steger et al., 2012, το οποίο μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στην ελληνική γλώσσα από τους συγγραφείς. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 10 προτάσεις τις οποίες το άτομο απαντά συμπληρώνοντας μία 5βαθμη κλίμακα τύπου Likert (από 1 = «εντελώς αναληθές» έως 5 = «εντελώς αληθές»). Σύμφωνα με τους κατασκευαστές του,

το ερωτηματολόγιο παρέχει βαθμολογία για 3 παράγοντες: α) Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα, β) Συμπεριφορά δημιουργίας νοήματος, γ) Υψηλότερα θετικά κίνητρα. Στην παρούσα έρευνα οι συντελεστές εσωτερικής αξιοπιστίας (Cronbach's α) για κάθε παράγοντα του ερωτηματολογίου ήταν ικανοποιητικοί καθώς κυμάνθηκαν από 0,68 έως 0,85.

Δημογραφικά-ατομικά στοιχεία.

Κατασκευάστηκε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο ατομικών-δημογραφικών στοιχείων που περιελάμβανε ερωτήσεις για το φύλο και την εργασιακή κατάσταση.

Αποτελέσματα

Αρχικά, υπολογίστηκαν οι δείκτες κεντρικής τάσης και διασποράς για τις 7 υποκλίμακες του ερωτηματολογίου της Ελπίδας-Δράσης, του ερωτηματολογίου της Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας και των 3 υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου για το Νόημα της Εργασίας. Από τα αποτελέσματα παρατηρήθηκε ότι οι φοιτητές/τριες στο σύνολο τους εξέφρασαν μέτριο σκορ στους παράγοντες «Ελπίδα» (Μ.Ο.=3,03, Τ.Α.=0,90), «Αναστοχασμό» (Μ.Ο.=3,083, Τ.Α.=0,91), «Αυτοδιαύγεια» (Μ.Ο.=3,18, Τ.Α.=1,38), «Οραματισμός» (Μ.Ο.=3,14, Τ.Α.=1,66) και «Προσαρμογή» (Μ.Ο.=3,13, Τ.Α.=1,60). Επιπλέον, σημείωσαν χαμηλό προς μέτριο σκορ στους παράγοντες «Καθορισμός στόχων και σχεδιασμός» (Μ.Ο.=2,75, Τ.Α.=1,77) και «Εφαρμογή» (Μ.Ο.=2,96, Τ.Α.=1,64). Όσον αφορά στον παράγοντα Γενικευμένη Αυτοαποτελεσματικότητα οι φοιτητές/

τριες στο σύνολο τους παρουσίασαν μέτριο προς υψηλό σκορ (Μ.Ο.=3,82, Τ.Α.=0,90). Επιπροσθέτως, οι φοιτητές/τριες στο σύνολο τους σημείωσαν σχετικά υψηλό σκορ στους παράγοντες του ερωτηματολογίου για το Νόημα της Εργασίας «Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα» (Μ.Ο.=4,66, Τ.Α.=0,94), «Συμπεριφορά δημιουργίας νοήματος» (Μ.Ο.=4,56, Τ.Α.=1,54) και «Υψηλότερα θετικά κίνητρα» (Μ.Ο.=4,62, Τ.Α.=1,14). Τέλος, καθώς οι μεταβλητές ακολουθούν την κανονική κατανομή χρησιμοποιήθηκαν παραμετρικοί έλεγχοι.

Ως προς το φύλο παρατηρήθηκαν διαφορές στην «Ελπίδα» (Μ.Ο.γυν.=3,07, Τ.Α.γυν.=0,91 και Μ.Ο.ανδ.=2,95, Τ.Α.ανδ.=0,93, $t=-3,09$, $p<0,01$) και στον «Οραματισμό» (Μ.Ο.γυν.=3,34, Τ.Α.γυν.=1,21 και Μ.Ο.ανδ.=3,85, Τ.Α.ανδ.=1,23, $t=2,81$, $p<0,01$). Ωστόσο, το φύλο δεν βρέθηκε να επηρεάζει τη βαθμολογία της ΓΑ, καθώς και τις βαθμολογίες των παραγόντων του νοήματος της εργασίας. Ως προς την κατάσταση εργασίας διαφορές σημειώθηκαν στην «Εφαρμογή» (Μ.Ο.εργ.=3,02, Τ.Α.εργ.=1,21 και Μ.Ο.ανερ.=2,89, Τ.Α.ανερ.=1,23, $t=2,81$, $p<0,01$), ωστόσο δεν παρατηρήθηκαν επιδράσεις τόσο στη βαθμολογία της ΓΑ όσο και στις υποκλίμακες του νοήματος της εργασίας.

Εν συνεχεία, διερευνήθηκε η συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών. Όλοι οι παράγοντες μεταξύ τους ανά δύο, βρέθηκε ότι έχουν στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση, κατά τον έλεγχο Pearson r . Πιο συγκεκριμένα, η *Ελπίδα* παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση τόσο με τη ΓΑ ($r = 0,64$, $p < 0,01$) όσο και με την *Εμπειρία της*

εργασίας που έχει νόημα ($r = 0,45$, $p < 0,01$), τη *Συμπεριφορά δημιουργίας νοήματος* ($r = 0,41$, $p < 0,01$), καθώς και τα *Υψηλότερα θετικά κίνητρα* ($r = 0,25$, $p < 0,01$). Επιπλέον, ο *Αναστοχασμός* παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση τόσο με τη ΓΑ ($r = 0,40$, $p < 0,01$) όσο και με την *Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα* ($r = 0,36$, $p < 0,01$), τη *Συμπεριφορά δημιουργίας νοήματος* ($r = 0,36$, $p < 0,01$), καθώς και τα *Υψηλότερα θετικά κίνητρα* ($r = 0,21$, $p < 0,01$). Επίσης, η *Αυτοδιαύγεια* παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση τόσο με τη ΓΑ ($r = 0,67$, $p < 0,01$) όσο και με την *Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα* ($r = 0,55$, $p < 0,01$), τη *Συμπεριφορά δημιουργίας νοήματος* ($r = 0,48$, $p < 0,01$), καθώς και τα *Υψηλότερα θετικά κίνητρα* ($r = 0,28$, $p < 0,01$). Ακόμη, ο *Οραματισμός* παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση τόσο με τη ΓΑ ($r = 0,51$, $p < 0,01$) όσο και με την *Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα* ($r = 0,41$, $p < 0,01$), τη *Συμπεριφορά δημιουργίας νοήματος* ($r = 0,37$, $p < 0,01$), καθώς και τα *Υψηλότερα θετικά κίνητρα* ($r = 0,21$, $p < 0,01$). Επιπροσθέτως, ο *Καθορισμός στόχων και σχεδιασμός* παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση τόσο με τη ΓΑ ($r = 0,49$, $p < 0,01$) όσο και με την *Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα* ($r = 0,40$, $p < 0,01$), καθώς και τη *Συμπεριφορά δημιουργίας νοήματος* ($r = 0,30$, $p < 0,01$). Κατά ανάλογο τρόπο, η *Εφαρμογή* παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση τόσο με τη ΓΑ ($r = 0,69$, $p < 0,01$) όσο και με την *Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα*

($r = 0,53, p < 0,01$), τη Συμπεριφορά δημιουργίας νόηματος ($r = 0,44, p < 0,01$), καθώς και τα Υψηλότερα θετικά κίνητρα ($r = 0,20, p < 0,01$). Ακόμη, η Προσαρμογή παρουσίασε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση τόσο με τη ΓΑ ($r = 0,62, p < 0,01$) όσο και με την Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα ($r = 0,47, p < 0,01$), τη Συμπεριφορά δημιουργίας νόηματος ($r = 0,41, p < 0,01$), καθώς και τα Υψηλότερα θετικά κίνητρα ($r = 0,16, p < 0,05$).

Τέλος, πραγματοποιήθηκε ανάλυση παλινδρόμησης, προκειμένου να διερευνηθεί αν οι ανεξάρτητες μεταβλητές μπορούν να προβλέψουν τις τιμές της εξαρτημένης μεταβλητής, να εκτιμηθεί δηλαδή η προβλεπτική ισχύς της Ελπίδας και της Γενικευμένης Αυτοαποτελεσματικότητας ως προς το Νόημα της Εργασίας (εξαρτημένη μεταβλητή). Στην ανάλυση Γραμμικής Συσχέτισης βρέθηκε να υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της Ελπίδας και της ΓΑ με την Εμπειρία της εργασίας που έχει νόημα ($\rho = 0,65$) (Ελπίδα: $B = 0,321, p = 0,000$. ΓΑ: $B = 0,371, p = 0,000$). Επίσης, βρέθηκε να υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της Ελπίδας και της ΓΑ με τη Συμπεριφορά δημιουργίας νόηματος ($\rho = 0,58$) (Ελπίδα: $B = 0,365, p = 0,000$. ΓΑ: $B = 0,3951, p = 0,015$). Επιπροσθέτως, βρέθηκε να υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της Ελπίδας και της ΓΑ με τα Υψηλότερα θετικά κίνητρα ($\rho = 0,31$). Ωστόσο, ο έλεγχος t-test έδειξε ότι η ΓΑ επιδρά στατιστικά σημαντικά θετικά στα Υψηλότερα θετικά κίνητρα ($t = 2,54, p < 0,01$), ενώ η Ελπίδα δεν επιδρά στατιστικά σημαντικά στα Υψηλότερα θετικά κίνητρα ($t = 1,54, p > 0,05$).

Συζήτηση

Στην παρούσα έρευνα θελήσαμε να διερευνήσουμε τη σχέση μεταξύ εννοιολογικών κατασκευών (ελπίδα, γενικευμένη αυτοαποτελεσματικότητα) που σχετίζονται ιδιαίτερα με το νόημα της εργασίας φοιτητών/τριών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιχειρήθηκε, λοιπόν, να βρεθεί η σχέση μεταξύ των παραπάνω μεταβλητών ώστε να γίνουν περισσότερο κατανοητοί οι παράγοντες που επιδρούν στο νόημα της εργασίας αλλά και να αναδειχθούν οι ανάγκες των φοιτητών/τριών για προγράμματα παρέμβασης.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι φοιτητές/τριες στο σύνολο τους εκφράζουν μέτρια βαθμολογία στους παράγοντες ελπίδα, αναστοχασμό, αυτοδιαύγεια, οραματισμό, και προσαρμογή. Η σημασία που αποδίδουν οι φοιτητές/τριες στις εν λόγω δεξιότητες φαίνεται να σχετίζεται με το μέτριο βαθμό εμπλοκής τους σε διαδικασίες διερεύνησης των δυνατοτήτων τους και την ώθηση για δράση για την αποτελεσματική διαχείριση της σταδιοδρομίας τους, γεγονός που ενδεχομένως οφείλεται στην κοινωνική αστάθεια, την πολυπλοκότητα και την αβεβαιότητα της σύγχρονης αγοράς εργασίας. Ωστόσο, ο υψηλός βαθμός αίσθησης προσωπικής επάρκειας φαίνεται ότι αναδεικνύει την τάση των υποκειμένων της έρευνας να βλέπουν τους εαυτούς τους ικανούς να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των ποικίλων δραστηριοτήτων της επαγγελματικής τους ανάπτυξης (Argyropoulou, Tsikoura & Kaliris, 2017). Παρομοίως, η υψηλή βαθμολογία στο νόημα της εργασίας δείχνει την επιδίωξή τους για κοινωνική εναρμόνιση, δηλαδή την τάση ταυρίσματος

τος των οικουμενικών τους πεποιθήσεων, των στόχων και των αξιών τους με την παρούσα ή μελλοντική επαγγελματική τους δραστηριότητα (Park, 2012).

Οι απαντήσεις των φοιτητών/τριών διέφεραν, επίσης, ως προς το φύλο στην *ελπίδα* και τον *οραματισμό*, εύρημα που, πιθανώς, υποδηλώνει ότι οι γυναίκες διακρίνονται από χαμηλή συμμετοχή σε σκέψεις θέλησης και τρόπου για την επίτευξη των στόχων τους (Peterson & Byron, 2008), ενώ οι άνδρες έχουν μια πιο ξεκάθαρη αίσθηση του μέλλοντός όσον αφορά τη σταδιοδρομία τους και τα σχέδια ζωής τους (Di Fabio, Maree & Kenny, 2018). Επιπλέον, τα ευρήματά μας έδειξαν ότι οι εργαζόμενοι/ες φοιτητές/τριες έχουν υψηλότερο επίπεδο στην *εφαρμογή*, ίσως, λόγω της εμπλοκής τους στην αγορά εργασίας και της συνειδητοποίησης της διαχείρισης των στόχων τους σε νέα δεδομένα.

Τέλος, βρέθηκε ότι η *ελπίδα* και η *γενικευμένη αυτοαποτελεσματικότητα* αποτελούν προβλεπτικό παράγοντα στο *νόημα της εργασίας*. Αυτό δείχνει ότι οι φοιτητές/τριες που διέπονται από *ελπίδα* και βλέπουν τους εαυτούς τους ικανούς στη διαχείριση ποικίλων καταστάσεων αποδίδουν θετικό νόημα στην εργασία τους και τη θεωρούν ως βασική οδό για την κοινωνική εναρμόνισή τους, συνδέοντας τον Εαυτό με τους «Άλλους». Από πρακτικής άποψης αυτό σημαίνει ότι η *ελπίδα* και η *αίσθηση προσωπικής επάρκειας* επηρεάζουν την ικανότητα σχεδιασμού του προσωπικού και επαγγελματικού μέλλοντος των φοιτητών/τριών, ενώ ενεργοποιούν συμπεριφορές που επεκτείνονται στη βέλτιστη λειτουργία του ατόμου, μεταξύ

των ατόμων, μεταξύ των ατόμων και του περιβάλλοντος αποδίδοντας έμφαση στην οικοδόμηση πόρων και δυνάμεων για την επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη (Di Fabio & Peiró, 2018). Για παράδειγμα, μελέτες καταδεικνύουν ότι άτομα με έναν προσανατολισμό που ξεπερνάει τον Εαυτό είναι περισσότερο ανοικτά, έχουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης ζωής και διαθέτουν περισσότερο ανθρωπιστικές τάσεις/κλίσεις (Bronk & Finch, 2010), γεγονός που ευνοεί την ευημερία των ατόμων και την προώθηση υγιούς επαγγελματικής δραστηριότητας.

Κλείνοντας την εργασία αυτή χρειάζεται να γίνει και μια αναφορά στους περιορισμούς και σε θέματα μελλοντικής έρευνας. Ένας σημαντικός περιορισμός της έρευνας είναι ότι το επιλεγθέν δείγμα αντιπροσωπεύει φοιτητές/τριες που φοιτούν σε Πανεπιστήμιο της Αττικής και σε συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Επιπλέον, το είδος δειγματοληψίας που επιλέχθηκε, το οποίο ήταν αυτό της βολικής δειγματοληψίας δεν συμβάλλει στην ενδεχόμενη προσπάθεια γενίκευσης των ερευνητικών αποτελεσμάτων. Επίσης, στην έρευνα δεν συμμετείχαν ειδικές ομάδες. Τέλος, είναι ανάγκη να αναφερθεί ότι όλα τα δεδομένα προέκυψαν από ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς, στοιχείο που, ως ένα βαθμό, ενδέχεται να επηρεάζει τις μετρήσεις. Πέρα από τους περιορισμούς που αναφέρθηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ένα πρωτογενές υλικό με σκοπό στο μέλλον να διεξαχθούν έρευνες στις οποίες θα αξιολογηθούν οι θετικές δυνάμεις και η αίσθηση προσωπικής επάρκειας σε συνάρτηση με την επαγγελματική ανάπτυξη ειδικών ομάδων.

Προτάσεις για πρακτική εφαρμογή

Όσον αφορά τη δεξιότητα της ελπίδας (Τσεχελίδου, 2020):

1. Αναγνώριση προσωπικών χαρακτηριστικών και εύρεση επιτευγμάτων, τα οποία βοηθούν στον σχεδιασμό της σταδιοδρομίας.
2. Τόνωση αναστοχασμού και αυτο-διαύγειας μέσω της δημιουργίας κινήτρων και της κινητοποίησης για μακροπρόθεσμους στόχους.
3. Πρόβλεψη μελλοντικών δυνατοτήτων για τη δημιουργία νέων ιδεών και εμπειριών.
4. Επιλογή μακροπρόθεσμων στόχων και καθορισμός μικρότερων βραχυπρόθεσμων βημάτων. Υλοποίηση των συγκεκριμένων υπο-στόχων και ανατροφοδότηση.
5. Ενθάρρυνση της προσαρμοστικότητας, ανάπτυξη ευελιξίας και διορατικότητας.

Όσον αφορά την αίσθηση προσωπικής επάρκειας (Αργυροπούλου, 2021):

1. Γνώση του εαυτού μέσω στοχευμένης αυτοδιερεύνησης, θετική διάθεση και αισιοδοξία στην προσέγγιση των εκπαιδευτικών και επαγγελματιών αναζητήσεων.
2. Αντίληψη, κατανόηση και διαχείριση των συναισθημάτων στη διερεύνηση των επαγγελματιών αναζητήσεων (συναισθηματική αυτορρύθμιση).
3. Αξιοποίηση της αποτυχίας με σκοπό την απόκτηση νέας γνώσης.

Όσον αφορά το νόημα της εργασίας (Αργυροπούλου & Μουράτογλου, 2022):

1. Ενεργός εμπλοκή στη διαμόρφωση της εργασιακής πορείας.
2. Αντίληψη της σημασίας των συνδέσεων και του νοήματος ατομικών και συλλογικών έργων.
3. Ανάπτυξη και αξιοποίηση του καλέσματος στην εργασία, το οποίο παρέχει περισσότερα συναισθηματικά οφέλη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αργυροπούλου, Κ. (2022). *Συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Ζητήματα μιας πολυδιάστατης διαδικασίας*. Γρηγόρη.
- Αργυροπούλου, Κ. (2021) (Επιστημονική Επιμέλεια). *Διαδικασία Λήψης Επαγγελματικών Αποφάσεων Εφήβων και Νεων: Παράγοντες, Διαστάσεις και Παρεμβάσεις*. Γρηγόρη.
- Αργυροπούλου, Κ., & Λορέντζος, Α. (2023). Ο ρόλος της Δια Βίου Μάθησης στην επαγγελματική ανάπτυξη ενηλίκων: Μία μελέτη περίπτωσης με τη χρήση του αφηγηματικού εργαλείου «Η Επαγγελματική Μου Ιστορία». *Νέα Παιδεία*, 186: 23-32.
- Αργυροπούλου, Κ., & Μουράτογλου, Ν. (2022). Αναστοχαστικότητα και Προσανατολισμοί Εργασίας: Ευρήματα από μία Μελέτη Παρέμβασης σε Συμβούλους Σταδιοδρομίας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 11(1): 130-143.
- Αργυροπούλου, Κ., Χαροκοπάκη, Α., Νανόπουλος, Π., & Τερζάκη, Μ. (2022). Θετικές ψυχοκοινωνικές δυνάμεις: ένα δυναμικό πλαίσιο παρέμβασης για την επαγγελματική ανάπτυξη εφήβων, *Επιστήμες Αγωγής*, 2: 7-26.
- Αργυροπούλου, Κ., Τερζάκη, Μ., Χαροκοπάκη, Α., & Μουράτογλου, Ν. (2020). Το νόημα της εργασίας υπό το πρίσμα της εργασιακής δυσχέρειας: Μια νέα πρόκληση στη συμβουλευτική για τη σταδιοδρομία στη σύγχρονη εποχή. *Νέα Παιδεία*, 175:, 42-58.
- Argyropoulou, K., Tsikoura, I., Kaliris, A. (2017). Career management skills of students in general and vocational upper-secondary schools in Greece: Career adaptability and self-efficacy in career planning. *Baltic Journal of Career Education and Management*, 5(1), 7-21.
- Argyropoulou, A., Sidiropoulou-Dimakakou, D. & Besevegis, E.G. (2007). Generalized self-efficacy, coping, career indecision and vocational choices of senior high school students in Greece: Implications for career guidance practitioners. *Journal of Career Development*, 33(4): 316-337.
- Blustein, D. L. (2011). A relational theory of working. *Journal of Vocational Behavior*, 79: 1-17.
- Bronk, K. C. & Finch, W. H. (2010). Adolescent characteristics by type of long-term aim in life. *Applied Developmental Science*, 14(1), 1-10.
- Charokopaki, A., & Argyropoulou, K. (2019). Optimism, Career Decision Self-Efficacy and Career Indecision among Greek Adolescents. *Education Quarterly Reviews*, 2(1): 185-197.
- Di Fabio, A., Maree, J. G., & Kenny, M. E. (2018). Development of the Life Project Reflexivity Scale: A New Career Intervention Inventory. *Journal of Career Assessment*, 27, 358-370.
- Di Fabio, A., & Peiró, J. M. (2018). Human Capital Sustainability Leadership to Promote Sustainable Development and Healthy Organizations: A New Scale. *Sustainability*, 10(7), 2413.
- Καλίρης, Α. (2019). *Πηγές διαμόρφωσης των πεποιθήσεων αυτοαποτελεσματικότητας εκπαιδευομένων και στελεχών επαγγελματικής συμβουλευτικής*. Διδακτορική Διατριβή. Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Τομέας Ψυχολογίας. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Καλίρης, Α., Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου, Κ., & Φακιολάς Ν. (2013). Πεποιθήσεις Αυτοαποτελεσματικότητας και Δεξιότητες Επαγγελματικών Συμβούλων σε μεγάλες επιχειρήσεις και συμβουλευτικές εταιρείες. *Ψυχολογία*, 20(2), 230-246.
- Lent, R. W. (2013). Career-life preparedness: Revisiting career adjustment and planning in the new workplace. *The Career Development Quarterly*, 61, 2-14.
- Μπουμπάρα, Λ., Αργυροπούλου, Κ., & Χαροκοπάκη, Α. (2022). Αυτοαποτελεσματικότητα και επαγγελματική προσαρμοστικότητα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από την εθελουσία συμμετοχή τους σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 128-129, 84-103.

- Niles, S. G., Amundson, N. E. & Yoon, H. J. (2019). Hope-action theory: Creating and sustaining hope in career development. In N. Arthur, R. Neault & M. McMahon (Eds.), *Career Theories and Models at Work: Ideas for Practice* (pp. 283-294). CERIC.
- Niles, S. G., Yoon, H. J., Balin, E. & Amundson, N. E. (2010). Using a hope-centered model of career development in challenging times. *Turkish Guidance and Counselling Journal*, 4, 101-108.
- Park, C. L. (2012). Religious and spiritual aspects of meaning in the context of work life. In P. Hill & B. Dik (Eds.), *Psychology of religion and workplace spirituality* (pp. 25-42). Information Age.
- Peterson, S.J. & Byron, K. (2008). Exploring the role of hope in job performance: results from four studies. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 785-803.
- Santilli, S., Marcionetti, J., Rochat, S., Rossier, J., & Nota, L. (2017). Career adaptability, hope, optimism, and life satisfaction in Italian and Swiss adolescents. *Journal of Career Development*, 44(1): 62-76.
- Sharma, G., & De Alba, E. (2018). Sense of purpose among female students belonging to minority ethnic and Buddhist backgrounds. *Journal of College and Character*, 19: 137-151.
- Sidiropoulou-Dimakakou, D., Mylonas, K., & Argyropoulou, K. (2015). Self-Efficacy in Career Planning: A New Approach to Career Exploration. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 11(2): 40-54.
- Steger, M. F., Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2012). Measuring meaningful work: The work and meaning inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment*, 20: 322-337.
- Τσεχελίδου, Κ. (2020). Ενδυναμώνοντας το αίσθημα ελπίδας στη διαχείριση σταδιοδρομίας στο Αργυροπούλου, Κ. & Αντωνίου, Α. Σ. (Επιμ.), *Διαχείριση Σταδιοδρομίας και Ανάπτυξη Δεξιοτήτων στο Σύγχρονο Εκπαιδευτικό και Εργασιακό Περιβάλλον – Προ(σ)κλήσεις του 21ου αιώνα* (σσ. 245-262). Γρηγόρη.

*Δημήτριος Κοτσιφάκος**

στη μνήμη της Αικατερίνης Λαρεντζάκη

**ΜΟΝΟΓΡΑΦΙΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ: ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ - ΠΡΟΤΑΣΗ
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ
ΤΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ**

Περίληψη: Η παρούσα εργασία, αξιοποιώντας την εμπειρία υποστήριξης των τελευταίων δέκα χρόνων (2013-2023) στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρουσιάζει μια συναρμογή ερευνητικών ενεργημάτων σχετική με τον προσανατολισμό των σπουδαστών/ -τριών – φοιτητών/ -τριών των ακαδημαϊκών σχολών, για τη συγγραφή της τελικής τους εργασίας, είτε σε προπτυχιακό, είτε σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Η εργασία αναφέρεται και αποδελτιώνει στοιχεία και δεδομένα συγκριτικών παρατηρήσεων από την ίδια την εφαρμογή της υποστήριξης και αφορά ήδη δημοσιευμένες εργασίες, αλλά και εργασίες υπό διαμόρφωση. Η πρόταση για συγκεκριμένη οριοθέτηση και πλαισίωση των τελικών εργασιών των σπουδαστών/ -τριών – φοιτητών/ -τριών των ακαδημαϊκών σχολών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζεται ως μία καλή, πρωτότυπη και αποτελεσματική πρακτική, δεδομένου ότι αποτιμάται με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας ως αυθεντική εφαρμογή αναστοχασμού και μεταγνώσης στους/στις υπό διαμόρφωση επαγγελματίες. Η τελική εφαρμογή και η παρουσίαση της μονογραφίας επαγγέλματος ως μελέτη περίπτωσης επιβεβαιώνει την αποτελεσματικότητα της ερευνητικής πρότασης.

Λέξεις-κλειδιά: Προσωπική Ανάπτυξη, Εφαρμογή Βιωματικής Μάθησης, Τήρηση Προτύπων Εργασίας, Αξιολόγηση, Μεθοδολογία Έρευνας.

**A SCIENTIFIC METHODOLOGY PROPOSAL
FOR THE ORGANIZATION OF STUDENTS' ACADEMIC WORKS:
CASE STUDY - PROFESSIONAL MONOGRAPH**

Abstract: This paper, utilizing the support experience of the last ten years (2013-2023) in higher education, presents a compilation of research activities related to the orientation of students at schools, for the writing of their final work, either at the undergraduate or the postgraduate level. This work reports and refines evidence and comparative observation data from the application of the support of the writing process and concerns already published works and

* Ο Δ.Κ. είναι Post-Doc, PhD, MSc, τμήματος Πληροφορικής του Πανεπιστημίου Πειραιώς, Ηλεκτρονικός Μηχανικός, Διευθυντής 1ου Εργαστηριακού Κέντρου Αγίου Δημητρίου, Απόφοιτος ΕΠΠΑΙΚ & ΠΕΣΥΠ, της ΑΣΠΑΙΤΕ Αθηνών, kotsifakos@unipi.gr

works under construction. The proposal for a specific delimitation and framing of the students' final works is presented as a good, original, and effective practice, given that it is evaluated based on the research results as an authentic application of reflection and metacognition of future professionals. The final application and presentation of the profession monograph as a case study confirms the effectiveness of the research proposal.

Keywords: Personal Development, Application of Experiential Learning, Adherence to Work Standards, Assessment, Research Methodology.

Εισαγωγή

Κύριος στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει το θεωρητικό υπόβαθρο, και το μεθοδολογικό πλαίσιο εφαρμογής σχετικά με τον προσανατολισμό των σπουδαστών/ -τριών – φοιτητών/ -τριών των ακαδημαϊκών σχολών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, για την συγγραφή της τελικής τους εργασίας (Θεολογής, Σταμκόπουλος, Κοτσιφάκος, 2019). Οι κατευθύνσεις αυτές εφαρμόζονται στο πλαίσιο των «υποχρεώσεων» των σπουδαστών/ -τριών – φοιτητών/ -τριών των ακαδημαϊκών σχολών τριτοβάθμιας (τελική πτυχιακή εργασία, μεταπτυχιακή διατριβή, διπλωματική διατριβή κ.λπ.), συνήθως παίρνουν την μορφή έρευνας με διάφορους προσανατολισμούς (Κοτσιφάκος, Κασσιμάτη, Δουληγέρης, 2017), από μονογραφίες επαγγελματιών, μέχρι κατασκευές με ενσωμάτωση καινοτομιών, και την εξέταση θεωρητικών και πρακτικών ζητημάτων των επιστημονικών περιοχών που θεραπεύει η σχολή την οποία εκπονείται η εργασία.

Αν το ζήτημα τεθεί από την πλευρά της εκπαιδευτικής – παιδαγωγικής έρευνας (Cohen, Manion, Morrison, 2002), διαπιστώνουμε ότι υπάρχει σε εθνικό και σε διεθνές επίπεδο τεράστια

αναλυτική και ειδική βιβλιογραφία και αρθρογραφία (Kotsifakos, Douligeris, 2019). Αν εξετάσουμε όμως το ίδιο θέμα από την πλευρά της υποστήριξης των σπουδαστών/ -τριών – φοιτητών/ -τριών των ακαδημαϊκών σχολών τριτοβάθμιας διαπιστώνουμε ότι, υπάρχει ένα κενό στην εφαρμοστική πράξη (Κοτσιφάκος, 2019). Οι προσανατολισμοί και οι κατευθύνσεις συνήθως είναι περιορισμένης έκτασης και χωρίς να αναδεικνύουν πρωτοτυπία ή καινοτομία σχετικά με την εκπαιδευτική – παιδαγωγική έρευνα, ειδικά στις έρευνες για την εκπαίδευση των τεχνολόγων μηχανικών. Υπό αυτήν την έννοια θα λέγαμε ότι το αντικείμενο της παρούσης εργασίας είναι πρωτότυπο, αλλά και εξαιρετικά σημαντικό, καθώς οι σπουδαστές/ -τριες – φοιτητές/ -τριες των ακαδημαϊκών σχολών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν ότι για την επιλογή θέματος της τελικής εργασίας τους ο/η κύριος/α υπεύθυνος/η για την εκπόνηση της τελικής εργασίας τους είναι ο/η καθηγητής υποστήριξης και πως οι ίδιοι/-ες δεν χρειάζεται να αυτενεργούν. Το γεγονός αυτό αποτελεί όχι μόνο ένα παραπάνω κίνητρο, αλλά και ένα σημαντικό στοιχείο προστιθέμενης αξίας για την παρούσα δημοσίευση.

Η μεθοδολογία της έρευνας (Ίσαρη,

Πούρκος, 2015), πέραν της οριοθέτησης και της εφαρμοστικής πλαισίωσης, περιλαμβάνει την αποτύπωση κατευθυντήριων προσανατολισμών για τις εργασίες τους, οι οποίες περιλαμβάνουν κατηγορίες σπουδαστών/ -τριών φοιτητών/ -τριών των ακαδημαϊκών σχολών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Υπό το πρίσμα αυτό, μπορούμε να θεωρήσουμε ότι μέσω της τελικής εργασίας των σπουδαστών/ -τριών – φοιτητών/ -τριών των ακαδημαϊκών σχολών, επιτελείται μια επισκόπηση σε επιστημονικά πεδία, η οποία απαιτεί και προσανατολισμό και πλαισίωση, ανάλογα με την επιλεγόμενη θεματική της. Σε κάθε περίπτωση, αυτό που μετράει είναι η κατάκτηση της επικοινωνίας ανάμεσα στους επιβλέποντες και τους σπουδαστές/ -τριες φοιτητές/ -τριες, σε συνδυασμό με τα Προγράμματα Σπουδών των Σχολών των Ακαδημαϊκών Ιδρυμάτων, αλλά και τις επιλογές των σπουδαστών/ -τριών – φοιτητών/ -τριών, οι οποίοι/ -ες θα πρέπει να λειτουργήσουν ως ερευνητές/ -τριες για την ολοκλήρωση της εργασίας τους. Το υλικό του παρόντος άρθρου συλλέχθηκε από δεδομένα υποστήριξης σε ανάλογου τύπου εργασίες προσανατολισμού (Κοτσιφάκος, Καρβουνίδης, Δουληγέρης, 2014), κατά τη διάρκεια των τελευταίων δέκα χρόνων (ακαδημαϊκές περίοδοι 2013-2023), οι οποίες υλοποιήθηκαν σε διάφορες σχολές (από Προπτυχιακά και Μεταπτυχιακά Προγράμματα Πληροφορικής του Πανεπιστημίου Πειραιώς (Ευρετήριο Διώνη, 2023), μέχρι σχολές και Προγράμματα Ειδίκευσης από την Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, κ.α.). Για τη διασφάλιση της ποιοτικής

στάθμισης της δημοσίευσης (Τσιώλης, 2018), αξιοποιήσαμε περιγραφικά τα επιμέρους περιεχόμενα των δημοσιευμένων (<https://tinyurl.com/yfxkyy6k>) ή των υπό δημοσίευση εργασιών, και αποκωδικοποιήσαμε τα επικρατέστερα οφέλη, από την τήρηση μιας ολιστικά προτεινόμενης μεθοδολογίας, όπως την εφάρμοσαν και την αποτίμησαν οι ίδιοι/ες οι ερευνητές/ -τριες στην πράξη. Κύριος στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει ότι η οριοθέτηση πλαισίου για την οργάνωση των τελικών ακαδημαϊκών εργασιών αποτελεί μια σημαντική παρακαταθήκη για το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας, η οποία πέραν άλλων βοηθά τον/την υποψήφιο/α μελλοντικό/η επαγγελματία να κατανοήσει τη λειτουργία και τους μηχανισμούς αλληλεπίδρασης της ερευνητικής πράξης, ώστε να ασκεί αποτελεσματικά τα μελλοντικά του επαγγελματικά καθήκοντα με κριτικό πνεύμα και αναστοχασμό.

Οι απόφοιτοι της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ) η οποία ιδρύθηκε στην Αθήνα τον Ιούνιο του 2002 (Ν. 3027/2002), ως καθολικός διάδοχος της ΣΕΛΕΤΕ (Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής & Τεχνολογικής Εκπαιδύσεως), ως Τεχνολόγοι Εκπαιδευτικοί έχουν την μοναδική για την τριτοβάθμια εκπαίδευση δυνατότητα να συνδυάζουν τόσο τις δεξιότητες του Τεχνολόγου Μηχανικού, όσο και τις γνώσεις και τις δεξιότητες του καταρτισμένου και πιστοποιημένου παιδαγωγού (Κοτσιφάκος, 2018). Για τους λόγους αυτούς, εκτιμήσαμε ότι μια μεθοδική προσέγγιση για το πώς θα δομηθεί όσο

το δυνατόν πολύπλευρα ο επαγγελματικός προσανατολισμός των αποφοίτων μέσω μονογραφιών των τεχνικών επαγγελματιών για τους Τομείς και τις Ειδικότητες που θεραπεύει η Σχολή, είναι ένα απολύτως κρίσιμο αξιακό ζήτημα, με διαχρονικό και καθολικό ενδιαφέρον για όλη την εκπαιδευτική κοινότητα.

Το άρθρο αυτό, πέραν της παρούσης εισαγωγής, περιλαμβάνει μια θεωρητική οριοθέτηση σχετικά με τις ακαδημαϊκές εργασίες των σπουδαστών/-τριών – φοιτητών/-τριών όπως αυτή αποτυπώνεται στην τρέχουσα βιβλιογραφία. Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το ακριβές πλαίσιο εφαρμογής της πρότασης και ειδικά την πρωταρχή της ερευνητικής διαδικασίας. Το τέταρτο μέρος εκθέτει την ακριβή περιγραφή της μεθοδολογίας προσέγγισης, καθώς σε αυτό το μέρος αποτυπώνονται σαφείς οδηγίες προσανατολισμού στους/ στις ερευνητές/ -τριες για την συγγραφή ενός ακαδημαϊκού κειμένου. Στο πέμπτο μέρος εφαρμόζουμε όλες τις παραπάνω μεθόδους και οδηγίες σε μια μελέτη περίπτωσης η οποία αναφέρεται στη μονογραφία επαγγέλματος. Το άρθρο τελειώνει με συμπεράσματα από την διατύπωση μιας συνολικής πρότασης για την μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας.

Θεωρητική οριοθέτηση σχετικά με τις ακαδημαϊκές εργασίες των σπουδαστών/τριών – φοιτητών/-τριών

Σε αυτό το μέρος του άρθρου επιχειρούμε μια θεωρητική οριοθέτηση σχετικά με το πώς παρουσιάζονται και επενεργούν

στην διεθνή και Ελληνική βιβλιογραφία και αρθρογραφία οι τελικές ακαδημαϊκές εργασίες των σπουδαστών/τριών – φοιτητών/-τριών.

Αρχικά, θα πρέπει να δηλώσουμε ότι η ένταξη σε έναν κύκλο ερευνητικής ομάδας ή η παρακολούθηση και η εποπτεία από επαγγελματίες ακαδημαϊκούς καθηγητές αποτελούν αναμφισβήτητα το βασικότερο όχημα μέσω του οποίου λαμβάνει χώρα η προσωπική ανάπτυξη του/της αυριανού επαγγελματία. Αναφερόμαστε σε σημαντικές δραστηριότητες και προκλήσεις, καθώς οι «αυριανοί επαγγελματίες» δοκιμάζουν κάτι «νέο» βγαίνοντας από τη συνηθισμένη σε αυτούς «ζώνη άνεσης», αλλά με επιστασία και σε συνθήκες ασφάλειας. Μέσα από αυτήν την εμπλοκή, την ενεργή παρατήρηση, τις υπό διαμόρφωση ερευνητικές ομάδες εργασίας, αλλά και την προετοιμασία για να εργαστεί κανείς με κάτι διαφορετικό από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών σφυρηλατείται η αυριανή επαγγελματική ταυτότητα του/της σπουδαστή/-τριας – φοιτητή/-τριας. Η οργάνωση μιας τελικής εργασίας, ως τελευταίο στάδιο σπουδών αποτελεί μία ευκαιρία να συλλογιστούν οι σπουδαστές/-τριες – φοιτητές/-τριες τις εμπειρίες τους από την εκπαίδευσή τους και, στη συνέχεια, να δοκιμαστούν σε επίπεδο ατομικής πρακτικής. Επιπλέον, η οργάνωση μιας τελικής ακαδημαϊκής εργασίας από τη μεριά των σπουδαστών/-τριών – φοιτητών/-τριών θεωρείται ως ένα ισχυρό και εδραιωμένο εργαλείο που παρέχει αποδεδειγμένο ιστορικό, τόσο για τα χρόνια σπουδών τους, όσο και ως τεκμήριο για την κατεκτημένη ποιότητα της εκπαίδευσής τους.

Πλαίσιο εφαρμογής της πρότασης: η πρωταρχή της ερευνητικής διαδικασίας

Μια θεμελιώδης και βασική κατεύθυνση, η οποία θεωρούμε ότι πρέπει στα πολύ αρχικά στάδια να τεθεί στους /στις ερευνητές/ -τριες αφορά τον προσανατολισμό τους σχετικά με την αξιοποίηση του «χώρου» του κειμένου. Κάθε ερευνητικό πρόταγμα, όταν απομακρύνεται από το πεδίο εφαρμογής, την παρατήρηση ή το πείραμα, για να είναι κοινοποιήσιμο ως εμπειρία ή ως δεδομένο αναφοράς, αποτυπώνεται τελικά υπό την μορφή κειμένου. Αυτή η τελική έκφραση αποτύπωσης περιλαμβάνει διαστάσεις σε χρόνο ανάγνωσης και σε χώρο κειμένου. Η επίγνωση αυτών των δύο διαστάσεων, χρόνος ανάγνωσης και χώρος κειμένου, ως ποιοτικές μεταβλητές στάθμισης, αποτελούν μια σημαντική παράμετρο και αφορούν τον προσανατολισμό σχετικά με τη διαχείριση τού κειμενικού «χώρου». Αυτός ο προσανατολισμός θα πρέπει να ενσωματωθεί στον πνευματικό ορίζοντα του/ της ερευνητή/ - τριας ως μεταγνώση από την αρχή των ερευνητικών του ενεργημάτων. Θα πρέπει δηλαδή ο/η σπουδαστής/-τρια, φοιτητής/-τρια, η οποία λειτουργεί ως ερευνητής/-τρια να προνοήσει, πέραν άλλων, και για τις συγγραφικές του δεξιότητες. Η έμπνευση και η καινοτόμα δράση εμπλέκεται ή θα έπρεπε να εμπλέκεται με τη δημιουργική γραφή (Κοτσιφάκος, Λαρεντζάκη, 2023β). Η τελική νοηματοδότηση των αφετηριακών κατευθύνσεων αφορά αφενός τον προσανατολισμό σε δημιουργική γραφή και αφετέρου συνοδεύεται από το δεδομένο, ότι τελικά η αποτύπωση

της έρευνας είναι ένα κείμενο, το οποίο διαβάζεται για να αξιολογηθεί. Για τον λόγο αυτό το κείμενο αυτό θα πρέπει να συνδυάζει μορφολογικούς και τυπολογικούς δείκτες ποιότητας. Οι δείκτες αυτοί εκτείνονται από την ενιαία μορφοποίηση του κειμένου, σύμφωνα με τα πρότυπα της κάθε σχολής, μέχρι την επιλογή του συστήματος βιβλιογραφικών αναφορών και την δομή της εργασίας. Αυτά τα στοιχεία σε συνδυασμό με τον «κειμενικό» χώρο που πρέπει να καλυφθεί, αλλά και τους υπόλοιπους δείκτες ποιότητας του κειμένου, οι οποίοι αφορούν στο περιεχόμενο του, είναι σε απόλυτη εξάρτηση από την κεντρική ιδέα της έρευνας, της μονογραφίας, είτε του άρθρου και υφίστανται στα πλαίσια της δημιουργικής γραφής. Ως προς το περιεχόμενο της σπουδαστικής έρευνας το θεμελιώδες ερώτημα για κάθε εργασία είναι «Τι έχουν κάνει οι άλλοι για το συγκεκριμένο πεδίο και σε σχέση με αυτό και, τι καινοτόμο ή καινούργιο έχουμε να προτείνουμε εμείς; Έτσι από τα πρώτα κιόλας βήματα ο ερευνητής/ -τρια θα πρέπει, να αναρωτηθεί σχετικά με τα πλαίσια της εφαρμοζόμενης καινοτομίας και την πρωτοτυπία της έρευνας του/ της. Από την πλευρά της διατύπωσης θα πρέπει να είναι απολύτως σαφές και ξεκάθαρο τι κάνουμε για το συγκεκριμένο πεδίο και τι ακριβώς προτείνουμε. Η απάντηση στα παραπάνω ερωτήματα θα πρέπει να αφορά τον μελλοντικό αναγνώστη της έρευνας με κατεύθυνση της απάντησης από το «γενικό» στο «ειδικό», και η κατάληξη της διατύπωσης θα πρέπει να απαντά στο γιατί πρέπει κάποιος να διαβάσει τη συγκεκριμένη εργασία, και τελικά τι θα αποκομίσει από

την ενασχόλησή του με αυτήν. Ως προς τα βήματα οργάνωσης και μεθόδευσης της ερευνητικής εργασίας ως επιστημονική μελέτη (Howard, Sharp, 2017), ο/η ερευνητής/-τρια, σε συνεργασία με τον/την επιβλέπων/ -ουσα καθηγητή/-τρια θα πρέπει να έχουν καταλήξει στα εξής δεκατρία σημεία:

- 1) Επιστημονική Ταξινόμηση του θέματος (πχ κοινωνικές επιστήμες, φυσικές επιστήμες, engineering, ανθρωπιστικές επιστήμες, εκπαίδευση κ.λπ.).
- 2) Φύση της έρευνας (π.χ. α) καθαρή θεωρία, β) έλεγχος επικρατούσας θεωρίας, γ) περιγραφική κατάσταση συγκεκριμένου τομέα, δ) επίλυση προβλήματος κ.λπ.).
- 3) Προσέγγιση της έρευνας / κατηγορία της μελέτης (μελέτη περίπτωσης, δημοσκόπηση, πείραμα πεδίου με εργαστηριακές συνθήκες, όροι διενέργειας, μελέτες παρατήρησης, περιγραφικές μελέτες συσχέτισης, σχεδιασμός συγχρονικού τύπου κ.λπ.).
- 4) Υποθέσεις-Ερωτήματα Μελέτης.
- 5) Μεθοδολογία της Μελέτης (πχ μέθοδος δειγματοληψίας, τεχνικές συλλογής δεδομένων, συλλογή του εμπειρικού υλικού, κ.λπ.).
- 6) Σκοπός – Μελέτης (π.χ. α) επισκόπηση της υφιστάμενης γνώσης, β) περιγραφική προβλήματος και προτάσεις επίλυσης γ) δημιουργία καινοτομίας δ) ερμηνεία – ανάλυση κ.λπ.).
- 7) Κεντρικός και επιμέρους στόχοι της έρευνας - μελέτης – εφαρμογής κ.λπ.
- 8) Πρωτοτυπία-Σημαντικότητα Μελέτης.

- 9) Παρουσίαση της καθαυτό εργασίας με εστίαση στο αντικείμενο μελέτης ή της κατασκευής.
- 10) Διαδικασίες αξιολόγησης των αποτελεσμάτων.
- 11) Οριοθετήσεις-Περιορισμοί της Μελέτης.
- 12) Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα.
- 13) Τελική προστιθέμενη αξία – Συμπεράσματα.

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης οργάνωσης και προετοιμασίας, μια καλή πρακτική θα ήταν να αξιοποιηθεί ένα δομημένο ημερολόγιο εργασίας (Κοτσιφάκος, Λαρεντζάκη, 2023α) με καταγεγραμμένα σχόλια των συμμετεχόντων, προτάσεις για αξιολόγηση και επιχειρούμενες βελτιώσεις των κατευθύνσεων της έρευνας (Creswell, 2016), καθώς και με υποδείξεις για την δημοσιοποίηση μερών της έρευνας. Η πρότασή μας ως σύσταση θέτει ότι το ημερολόγιο εργασίας και ό,τι συνοδεύεται με αυτό θα πρέπει να είναι ήδη προετοιμασμένα από τις πρώτες διεργασίες της έρευνας. Ο αναστοχαστικός χαρακτήρας του ημερολογίου θα πρέπει να είναι κυρίαρχος στη διαβάθμιση των επιχειρούμενων ερευνητικών ενεργημάτων καθώς ο παρελθοντικός χρόνος των όσων έχουν ήδη συμβεί, αλλά και των όσων έχουν επιλεγεί να συμβούν κατά τη διάρκεια της έρευνας (ειλημμένες λήψεις αποφάσεων), προδιαγράφουν και την τελική έκβαση της έρευνας. Οι παραπάνω συστάσεις βασίζονται στο γεγονός ότι, λειτουργικά μιλώντας, σε μία έρευνα/εργασία σπουδαστικού/φοιτητικού τύπου όσα τελικά θα αποτυπωθούν υπάρχουν ήδη σε σπερματική μορφή από τις πρώτες αποφάσεις.

**Ακριβής περιγραφή
της μεθοδολογίας προσέγγισης:
οι οδηγίες προσανατολισμού
στους/ στις ερευνητές/ -τριες για
τη συγγραφή ενός ακαδημαϊκού
κειμένου**

Για την άρθρωση και την τελική διατύπωση της τελικής πρότασης οι ερευνητές/τριες θα πρέπει να οργανώσουν, όχι απαραίτητα με γραμμικά συνεχιζόμενη κατεύθυνση, οκτώ μέρη (Εικόνα 1). Το

πρώτο κεφάλαιο θα πρέπει να εμπεριέχει ως εισαγωγή ένα εισαγωγικό υποκεφάλαιο ως πρόλογο (1.1), και θα πρέπει να ακολουθούν τα υπόλοιπα τρία μέρη ανάπτυξης (1.2, 1.3, 1.4) με το τελευταίο μέρος (1.5) να περιέχει τα συμπεράσματα. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο του πρώτου κεφαλαίου (1.2) ο/η ερευνητής/ -τρια θα πρέπει να οργανώσει αυτοαναφορικές περιγραφές για τη σχέση που έχει με το συγκεκριμένο θέμα του θα αναπτύξει στην εργασία του, αναφορές στα



Εικόνα 1: Προτεινόμενη δομή εργασίας

ατομικά του βιώματα, και γενικότερα μια εκ βαθέως εξομολόγηση για τους λόγους που τον ώθησαν να ασχοληθεί με το αντικείμενό της εργασίας του. Στο υποκεφάλαιο 1.3 θα πρέπει να συνδεθούν τα επιστημονικά και τα γνωσιακά πεδία των σπουδών που έχουν ήδη πραγματοποιηθεί από τον/ την ερευνητή/ -τρια με τα επιστημονικά πεδία της εργασίας του.

Στο υποκεφάλαιο 1.4 θα πρέπει να αποτυπωθεί λεπτομερώς και να αιτιολογηθεί κάθε μέρος της διατριβής. Το πρώτο κεφάλαιο θα κλείσει με έναν αναστοχασμό σχετικά με την έναρξη της ανάγνωσης (1.5) της εργασίας. Με αυτό τον τρόπο ο αναγνώστης θα έχει προσανατολιστεί συνολικά τόσο με το υπέδαφος της εργασίας όσο και με τα συγγενή ενεργήματα της ανάπτυξης που θα ακολουθήσει.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της τελικής εργασίας θα πρέπει να αποτυπωθεί με καθαρότητα η επιστημονική μεθοδολογία έρευνας. Σε αυτό το κεφάλαιο θα πρέπει να εκτεθούν, πέραν της εισαγωγής του (2.1) οι διεπιστημονικές προσεγγίσεις της υπόθεσης εργασίας ή των αντικειμένων των ερευνητικών πεδίων (2.2), οι μεθοδολογίες συλλογής δεδομένων (2.3) και τέλος, οι γειτονικές επιστημονικές περιοχές του θέματος (2.4). Το κεφάλαιο θα πρέπει να κλείσει με τα δικά του Συμπεράσματα (2.5) από τα προηγούμενα υποκεφάλαια.

Στο τρίτο κεφάλαιο, πέραν της σύντομης εισαγωγής στο περιεχόμενο του (3.1), πρέπει να παρουσιαστούν τα σχετιζόμενα «έργα» με την υπόθεση εργασίας. Στα μέρη ανάπτυξης θα μπορούσαν να παρουσιαστούν συσχετιζόμενα άρθρα ή βιβλία αναφοράς, μέχρι και έργα τέχνης

(3.2). Το επόμενο μέρος θα μπορούσε να περιέχει αναφορές σε ειδικότερες δημοσιεύσεις ή άλλα συσχετιζόμενα εθνικά ή διεθνή έργα σχετικά με το θέμα της εργασίας (3.3). Το επόμενο μέρος θα πρέπει να καταγράφει επακριβώς όχι μόνο ποια από όλα τα παραπάνω σημεία συνδέονται με την υπόθεση εργασίας, αλλά και το πώς συνδέονται αυτά τα σημεία. Το κεφάλαιο κλείνει με τα αντίστοιχα Συμπεράσματα (3.5)

Στο τέταρτο κεφάλαιο, το οποίο αποτελεί και το «φιλοσοφικό κέντρο» της εργασίας, και σε αυτό θα πρέπει να βρίσκεται ο γνωσιακός «μίτος» της ερευνητικής πρότασης πέραν της αρχικής εισαγωγής (4.1) θα πρέπει να εκτίθεται η ακριβής παρουσίαση του θέματος, πιθανόν οι ορισμοί των επιμέρους πεδίων, τα μεγέθη, οι πιθανοί υπολογισμοί, αλλά και εικόνες (4.2) σχετικά με τον προσδιορισμό της πολυπλοκότητας του προβλήματος (4.3), και τέλος (4.4) η περιγραφή των αλγοριθμικών βημάτων που θα ακολουθήσουμε για την επίτευξη των προτεινόμενων λύσεων (4.5). Το κεφάλαιο θα πρέπει να κλείνει με τα δικά του Συμπεράσματα (4.5).

Στο πέμπτο κεφάλαιο καταγράφεται η εννοιολογική περιγραφή της εργασίας. Πέραν της αρχικής εισαγωγής (5.1), θα πρέπει να αποτυπώνονται διεργασίες μοντελοποίησης, οι οποίες αφορούν την επεξεργασία και την ποιοτική στάθμιση (Τσιώλης, 2017) του εμπειρικού υλικού της έρευνας. Αυτές οι διεργασίες γίνονται με την βοήθεια έγκυρων εργαλείων στατιστικής και συσχέτισης δεδομένων, τα οποία θα χρησιμεύσουν στην συλλογή και στην ανάλυση τους: εργαλεία εννοιολογικών χαρτών και συσχετίσεων όπως

το Gephi, το WinCmapTools, (5.2), το NVivo, (5.3), η Ενοποιημένη Γλώσσα Σχεδίασης Προτύπων (Unified Modeling Language, UML), παρουσιάζοντας τα βασικά διαγράμματα ροής μέσω των κατάλληλων τύπων διαγραμμάτων (5.4).

Το πέμπτο κεφάλαιο θα πρέπει να συνολικοποιεί τις διεργασίες μοντελοποίησης μέσω των παραγόμενων Συμπερασμάτων (5.5).

Το έκτο κεφάλαιο, πέραν της προσανατολιστικής εισαγωγής στον αναγνώστη (6.1) θα πρέπει να αποτυπώνει επακριβώς το «πραγμοειδές» μέρος της εργασίας, είτε αυτό αφορά σε πειραματική διάσταση, σε υλοποίηση, είτε σε νοητική κατασκευή. Σε κάθε υποκεφάλαιο, θα πρέπει να αποτυπώνονται τα στάδια υλοποίησης, οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν (6.2), ακόμη και οδηγίες λειτουργίας μελλοντικών χρηστών (6.3). Το επόμενο υποκεφάλαιο (6.4) θα πρέπει να αποτυπώνει αναπαραστατικά και αναλυτικά εισόδους, αποτελέσματα, και διαγράμματα μέσα από οθόνες εργασίας. Το τελευταίο υποκεφάλαιο θα πρέπει να συμπυκνώνει εν είδει Συμπερασμάτων (6.5) το ρεαλιστικό αποτέλεσμα της εργασίας.

Στο έβδομο κεφάλαιο θα πρέπει να περιγράφονται τα στάδια της αξιολόγησης. Πέραν την περιγραφικής εισαγωγής (7.1) θα πρέπει να καταγραφούν εν είδει αξιολόγησης οι παρατηρήσεις και τα συμπεράσματα από την υλοποίηση (7.2), τα εργαλεία και οι κατευθύνσεις αξιολόγησης ή αυτοαξιολόγησης (7.3) και η αξιολογική αποτύπωση των δυ σκολιών, των ορίων και των προβλημάτων από την εφαρμογή ή την υλοποίηση των περιοχών του θέματος (7.4). Σε αυτό το μέρος

χρειάζεται η αναφορά στην αξιοποίηση έγκυρων εργαλείων (Software Platform Offers Advanced Statistical Analysis, SPSS), ή η αξιοποίηση πλατφορμών (R+). Τα Συμπεράσματα (7.5) θα πρέπει να συμπυκνώνουν τις τελικές μετρήσεις των επιμέρους αξιολογήσεων.

Το όγδοο κεφάλαιο, πέραν της αρχικής εισαγωγής (8.1) θα πρέπει να καταγράφει τα τελικά συμπεράσματα της εργασίας (8.2), την συνολική προστιθέμενη αξία από τα επιμέρους χωρία (8.3), και, τέλος, τα μελλοντικά έργα (8.4) για τις ερευνητικές κατευθύνσεις των πεδίων. Το κεφάλαιο κλείνει με τα Συμπεράσματα της ενότητας (8.5)

Η παραπάνω δομή θα μπορούσε να έχει μια συνολική βιβλιογραφική αποτύπωση, αλλά συνήθως για λόγους ευκολίας και χειρισμών προτείνεται η παράθεση της βιβλιογραφίας ανά κεφάλαιο. Για τον συνολικό χειρισμό της βιβλιογραφίας προτείνονται εργαλεία ανοιχτού λογισμικού τα όποια επιτρέπουν και μετατροπές στυλ αναφορών, όπως πχ το εργαλείο ZOTERO (<https://www.zotero.org/>).

Μελέτη περίπτωσης: Μονογραφία επαγγέλματος

Εφαρμόζοντας την παραπάνω δομή σε μία προπτυχιακή εργασία αποφοίτων της ΑΣΠΑΙΤΕ, η οποία αφορά την μονογραφία ενός επαγγέλματος ενός Τεχνολόγου Εκπαιδευτικού θα πρέπει αρχικά να επισημάνουμε κάποιες καθολικές προκειμένες για το πώς θα πρέπει να οργανωθεί το σχετικό υλικό. Η έρευνα μιας τέτοιας μονογραφίας θα

πρέπει να αποσκοπεί στην δημιουργία ενός εμπειρισταωμένου, αναλυτικού, τεκμηριωμένου και επικαιροποιημένου επαγγελματικού οδηγού για τον Μηχανικό που επιλέχθηκε. Συγκεκριμένα, το προτεινόμενο σχέδιο έρευνας εφαρμόζει ιδανικά για την ανάδειξη των Ειδικότητων των αποφοίτων της ΑΣΠΑΙΤΕ.

Ο τίτλος «Μηχανικός, Μονογραφία επαγγέλματος - Περιγραφή» επιλέχθηκε για να τονιστεί η ολοκληρωμένη παρουσίαση της ένταξης ενός/μίας απόφοιτου σε συγκεκριμένο επάγγελμα της Ειδικότητας, και, πιο συγκεκριμένα, για να αποτυπωθούν οι ενταξιακοί εργασιακοί όροι των αποφοίτων. Ο/η αναγνώστης/-τρια αυτής της έρευνας - εργασίας, θα πρέπει να ενημερωθεί για τρέχοντα αιχμακά επιστημονικά θέματα της Ειδικότητας, όπως το περιεχόμενο της καθαρής επιστήμης στις ημέρες μας, τις σπουδές, το επάγγελμα και τις μελλοντικές προοπτικές του.

Για να επιτευχθεί η σφαιρικότερη προσέγγιση στο θέμα, θα πρέπει να εφαρμοστούν συγκεκριμένες μεθοδολογίες έρευνας σε κάθε στάδιο της εργασίας. Πιο αναλυτικά, με σκοπό ο/η αναγνώστης/-τρια να έρθει σταδιακά πιο κοντά με το περιβάλλον και τις συνθήκες εργασίας ενός ειδικευμένου Τεχνολόγου Μηχανικού, αλλά και στα αντικείμενα τα οποία θεραπεύει η επιστήμη του (πχ η Ηλεκτρονική, η Μηχανολογία, η Πληροφορική, η Ηλεκτρολογία κ.λπ.), θα πρέπει να προσδιοριστούν επιλεκτικά και εποπτικά, τα επιμέρους επιστημολογικά πεδία της κάθε επιστήμης. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να εξεταστούν εποπτικά και αναλυτικά προγράμματα σπουδών της υπό εξέταση Ειδικότητας, όπως αυτά

δηλώνονται και εφαρμόζονται πραγματικά στις σχολές. Επιπλέον, θα πρέπει να προσδιοριστεί και να αποσαφηνιστεί διακριτά ο επικαιροποιημένος σημερινός ρόλος του επαγγελματία Μηχανικού, και αυτό να συσχετισθεί με δεδομένα από επίσημες και έγκυρες πηγές.

Η ολοκληρωμένη προβολή της Ειδικότητας ή του Τομέα μπορεί να γίνει αξιοποιώντας την τρέχουσα βιβλιογραφία των τελευταίων χρόνων ή ακόμη και έργα τέχνης, λογοτεχνικά βιβλία ή ακόμη και κινηματογραφικά έργα αναφοράς όπου διακρίνεται κάποια συσχέτιση. Τέλος, για την τεκμηρίωση πέρα από την βιβλιογραφία και τις καλλιτεχνικές αναφορές, θα πρέπει ο/η ερευνητής/-τρια να συμπεριλάβει στα δεδομένα της έρευνας συνεντεύξεις από έμπειρους και καταξιωμένους επαγγελματίες Εκπαιδευτικούς ή και εν ενεργεία Μηχανικούς και Τεχνολόγους Εκπαιδευτικούς, καταγράφοντας βιωματικές εμπειρίες επαγγελματιών πάνω στον κλάδο. Το υλικό των συνεντεύξεων θα προσδώσει αυθεντικό χαρακτήρα στην ερευνητική εργασία και θα εμπλέξει σχήματα αφηγήσεων ζωής και επανομηματοδοτήσεις εμπειριών.

Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο της μονογραφίας συστήνουμε στον/στην ερευνητή/-τρια, πέραν της μικρής κατατοπιστικής εισαγωγής περιεχομένου (1.1), να εστιάσει στο συγκεκριμένο επάγγελμα του Μηχανικού που επέλεξε να μελετήσει, ξεκινώντας από τις σπουδές και την επιλογή του προπτυχιακού Ιδρύματος. Ως προς το περιεχόμενο, θα πρέπει ο/η ερευνητής/-τρια να παρουσιάσει όλα τα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα τα οποία παρέχουν πιστοποιημένους τίτλους

σπουδών στον μελλοντικό Τεχνολόγο. Στην συνέχεια του πρώτου κεφαλαίου της μονογραφίας θα πρέπει να γίνει αναφορά στις επιλογές που έχει ο/η υπο εξέταση Μηχανικός ως απόφοιτος, με παράθεση των επαγγελματικών του δικαιωμάτων, σε συνδυασμό με βιωματικές εμπειρίες ανθρώπων που επέλεξαν να ασκήσουν το επάγγελμα και δέχθηκαν να μας παραχωρήσουν συνέντευξη. Κύριοι άξονες του πρώτου κεφαλαίου της μονογραφίας θα πρέπει να είναι η επιλογή σπουδών, η επιστήμη της Ειδικότητας (1.2), η φύση της εργασίας του Μηχανικού, τα επαγγελματικά δικαιώματα σε συνδυασμό με την επαγγελματική αποκατάσταση (1.3), και το μέλλον του επαγγέλματος του σε συνδυασμό με τις προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης του (1.4). Αυτά θα πρέπει να συνοψίζονται και στα Συμπεράσματα (1.5).

Στο δεύτερο κεφάλαιο της μονογραφίας θα πρέπει να δοθεί η περιγραφή της διαδικασίας μεθοδολογίας της έρευνας στο σύνολο της. Για την σύνθεση της μονογραφίας επαγγέλματος τρεις είναι οι πυλώνες της συγκεκριμένης έρευνας:

- α) το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο της επαγγελματικής ένταξης του Μηχανικού και τα επαγγελματικά του δικαιώματα,
- β) τα λογισμικά που χρησιμοποιούνται από τους Μηχανικούς της Ειδικότητας (εκπαιδευτικά και επαγγελματικά) και τέλος,
- γ) τα καλλιτεχνικά «παρελκόμενα» τα οποία πιθανόν να αποτυπώσουν διεπιστημονικά την πολιτισμική ουσία της Ειδικότητας.

Πιο αναλυτικά στα υποκεφάλαιο 2.2 θα πρέπει να παρουσιαστούν τα βήματα

για την έρευνα Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Στο υποκεφάλαιο 2.3 θα πρέπει να αποτυπωθούν τα βήματα για την έρευνα σχετικά με τα εκπαιδευτικά λογισμικά που συμπεριλήφθηκαν στην εργασία. Στο υποκεφάλαιο 2.4 θα πρέπει να εξεταστούν τα βήματα για την έρευνα για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων που θα λάβει ο/η ερευνητής /- τρια. Το κεφάλαιο θα πρέπει να ολοκληρωθεί με την παρουσίαση των Συμπερασμάτων του (2.5).

Στο τρίτο κεφάλαιο θα μπορούσαν να τεθούν και τα διακειμενικά όρια της ερευνητικής εργασίας συσχετίζοντας το θέμα της μονογραφίας με καλλιτεχνικά έργα, ιστορικές ή φιλοσοφικές καταβολές (κινηματογράφος, θέατρο, λογοτεχνία, ιστορία και φιλοσοφία των Επιστημών, κτλ), μέσα από τα οποία θα πρέπει να διακρίνεται η εξέλιξη και πιθανά οι προοπτικές του επιστημονικού υπεδάφους της Ειδικότητας, αλλά και οι προοπτικές της. Το τρίτο κεφάλαιο θα πρέπει να κλείνει με τα εξαγόμενα Συμπεράσματα.

Το τέταρτο κεφάλαιο της μονογραφίας θα πρέπει να εστιάσει στα καθαντό επιστημολογικά πεδία της υπό εξέταση Ειδικότητας. Συγκεκριμένα, και για κάθε περίπτωση, θα πρέπει να αποδελτιωθούν οι προαπαιτούμενες γνώσεις τις οποίες θα πρέπει να αποκτήσει ο Μηχανικός, όχι μόνο ως προϋποθέσεις ένταξης, αλλά και ως όροι αποτελεσματικότητας σχετικά με τις απαιτήσεις του κάθε αντικειμένου απασχόλησης. Πέραν της μικρής κατατοπιστικής εισαγωγής (4.1), στο επόμενο υποκεφάλαιο (4.2) θα πρέπει να καταγραφούν ως δομικά στοιχεία οι απαιτούμενες βασικές γνώσεις για

τα υπό-πεδία των βασικών γνωσιακών όρων της Ειδικότητας. Στο υποκεφάλαιο 4.3 θα μπορούσαν να παρουσιαστούν συγκεκριμένα πεδία εφαρμογής και στο υποκεφάλαιο 4.4 θα μπορούσαν να εκτεθούν κατηγορίες συστημάτων από την παραγωγή, οι οποίες περιλαμβάνουν τα υποπεδία της Ειδικότητας, και πάντα με κατευθύνσεις από την γενική εικόνα προς την πιο ειδική συνθήκη και εφαρμογή. Και αυτό το κεφάλαιο θα πρέπει να ολοκληρωθεί με τα αντίστοιχα Συμπεράσματα (4.5). Στο πέμπτο κεφάλαιο θα πρέπει να αναλυθεί η πορεία του επαγγέλματος του υπό εξέταση Μηχανικού και αν είναι εφικτό συγκεκριμένες βιωματικές εμπειρίες αποφοίτων της σχολής. Το πλέον πρόσφορο μέσο για να γίνει αυτό είναι η διαδικασία των προετοιμασμένων συνεντεύξεων. Για την προετοιμασία των συνεντεύξεων θα πρέπει όλοι/-ες οι συνεντευξιαζόμενοι/-ες να συναινέσουν στους όρους εχεμύθειας και αν υπογράψουν σύμφωνο συγκατάθεσης. Καλό θα ήταν, για τον καλύτερο έλεγχο του υλικού να παρθούν τέσσερις με πέντε συνεντεύξεις από τον ερευνητή/-τρια, σε μικρό χρονικό διάστημα με ίδιες ερωτήσεις για κάθε συνεντευξιαζόμενο/-η. Στο υποκεφάλαιο 5.1 θα πρέπει να δοθεί συνολικά ο σχεδιασμός της διαδικασίας και στο υποκεφάλαιο 5.2 θα πρέπει να καταγραφεί η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Σε περίπτωση που οι συνεντεύξεις έχουν μεγάλη έκταση θα μπορούσαν να τοποθετηθούν σε παράρτημα στο τέλος του γραπτού παραδοτέου. Θα πρέπει να καταγραφούν οι συνεντεύξεις και οι ερωτήσεις που διατυπώθηκαν με τη σειρά που πραγματοποιήθηκαν και απο-

τυπώνοντας αναλλοίωτο το περιεχόμενο των απαντήσεων και αφήνοντας να αποτυπωθεί η ροή του προφορικού λόγου. Στο υποκεφάλαιο 5.3 περιγράφουμε την διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων με χρήση του εργαλείου ποιοτικής στάθμισης (πχ “NVIVO”) πραγματοποιώντας αποδελτίωση των συνεντεύξεων και προβολή των αποτελεσμάτων με χάρτη συσχέτισης. Στο υποκεφάλαιο 5.4 περιγράφουμε την επεξεργασία των δεδομένων των συνεντεύξεων αναλύοντας τα κύρια θέματα που προέκυψαν από την αποδελτίωση. Ολοκληρώνουμε στο 5.5 με τα Συμπεράσματα του κεφαλαίου.

Στο έκτο κεφάλαιο, και εφόσον επιδιώκουμε μια ολοκληρωμένη μονογραφία επαγγέλματος Τεχνολόγου Μηχανικού θα μπορούσαμε να αξιοποιήσαμε τα Φύλλα Εφημερίδας της Κυβέρνησης τα οποία ισχύουν για τα επαγγελματικά περιγράμματα του φορέα Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ) τα οποία έχουν δημοσιευτεί σχετικά με το επάγγελμα. Θα πρέπει να αναφερθούμε συγκεκριμένα στην άσκηση του επαγγέλματος του υπό εξέταση Μηχανικού και τις επιλογές του στην αγορά εργασίας. Μπορούμε να χρησιμοποιήσαμε προγράμματα για τη δημιουργία των απαραίτητων διαγραμμάτων (π.χ. Visio ή άλλα προγράμματα ανοικτού λογισμικού). Πέραν της μικρής περιγραφικής εισαγωγής (6.1), στο υποκεφάλαιο 6.2 θα πρέπει να αποδελτιωθούν οι Τομείς εργασίας του υπό εξέταση Μηχανικού, ποιοι είναι συγκεκριμένα και ποιο ακριβώς είναι το αντικείμενο τους. Στο υποκεφάλαιο 6.3, θα πρέπει να εμβαθύνουμε σε κάθε Τομέα και να ανα-

λύουμε περιγραφικά τις επαγγελματικές εισόδους και τα αποτελέσματα δίνοντας σαφή εικόνα της εργασίας από κάθε είσοδο. Στο υποκεφάλαιο 6.4 παρουσιάζουμε τη σύνοψη των παραγράφων 6.2 και 6.3 μέσω διαγραμμάτων ροής για κάθε τομέα τον οποία αναφέραμε. Είναι σημαντικό σε αυτό το σημείο να αναφερθούμε στο θέμα της διαχείρισης των ανθρώπινων πόρων, πάντα σε σχέση με την υπό εξέταση Ειδικότητα. Το έκτο κεφάλαιο κλείνει ανακεφαλαιώνοντας τα συγκεκριμένα Συμπεράσματα (6.5).

Στο έβδομο κεφάλαιο ως εισαγωγή (7.1) θα πρέπει να παρουσιάσουμε τα ειδικά λογισμικά με τα οποία εργάζονται οι υπό εξέταση Μηχανικοί, αλλά και οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι διδάσκουν στους συγκεκριμένους Τομείς. Το συγκεκριμένο κεφάλαιο θα μπορούσε να χωριστεί σε κατηγορίες σύμφωνα την διδακτική εμπειρία του/της ερευνητή/-τριας, και σύμφωνα με τα μαθήματα που έχει παρακολουθήσει στην σχολή του/της. Σε κάθε υποκεφάλαιο (7.2 – 7.4) θα πρέπει να κατηγοριοποιηθούν χαρακτηριστικά ανά επιστημονική περιοχή, και εκπαιδευτικά λογισμικά αντίστοιχων πεδίων της επιστήμης που θεραπεύει η υπό εξέταση Ειδικότητα. Το κεφάλαιο αυτό θα ολοκληρώνεται με τα σχετικά Συμπεράσματα ταξινόμησης (7.5).

Στο κεφάλαιο οκτώ, πέραν της περιγραφικής εισαγωγής (8.1) θα πρέπει να παρουσιαστούν οι δυσκολίες και τα όρια του εγχειρήματος (8.2), η συνολική προστιθέμενη αξία του (8.3), και τέλος, στο υποκεφάλαιο 8.4 η πρόβλεψη για τις μελλοντικές εργασίες της υπόθεσης εργασίας και τα τελικά Συμπεράσματα του κεφαλαίου (8.5).

Αποτελέσματα - Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τις δημοσιευμένες ακαδημαϊκές εργασίες, αλλά και κρίνοντας τα αποτελέσματα από την μέχρι σήμερα εφαρμογή της προτεινόμενης δομής, οι σπουδαστές/ -τριες – φοιτητές / -τριες των ακαδημαϊκών σχολών μπόρεσαν να τεκμηριώσουν δομικά την συγγραφή της τελικής τους εργασίας, είτε σε προπτυχιακό, είτε σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Είναι φανερό ότι οι νέοι/ες ερευνητές/ -τριες οι οποίοι θα αξιοποιήσουν τον προτεινόμενο σχεδιασμό, θα παράξουν πολύ καλές και ολοκληρωμένες εργασίες για τις οποίες θα μπορούν δηλώνουν υπερήφανοι/ -ες. Όλοι και όλες οι σπουδαστές/ -τριες – φοιτητές / -τριες των ακαδημαϊκών σχολών που έκαναν χρήση αυτών των οδηγιών δηλώνουν ότι βοηθήθηκαν από τις εφαρμοζόμενες οδηγίες, απέκτησαν σταδιακά καλή τερη γνώση του εαυτού τους μέσα από την σταδιακή παραγωγή της εργασίας, και θεωρούν ότι κατέκτησαν ποιοτικές ερευνητικές δεξιότητες επιστημονικής παρέμβασης.

Επιπρόσθετα, και καθώς η πορεία της εργασίας συνδέθηκε με την ατομικότητα και τις ιδιαιτερότητες τους αποκαλύφθηκαν για κάθε σπουδαστή/ τρια – φοιτητή/ -τρια η καλλιέργεια δεξιοτήτων αυτοδιερεύνησης, αυτογνωσίας και αυτοβελτίωσης. Επιπλέον, οι συνθήκες και οι διαδικασίες επίβλεψης φαίνεται να αποτέλεσαν μια άσκηση και μία εφαρμογή ενσυναίσθησης και ενεργητικής ακρόασης, με ταυτόχρονο εντοπισμό «τυφλών σημείων» του εαυτού, αναγνώριση λανθασμένων μη αποτελεσματικών πεποιθήσεων και

διόρθωσης γνωστικών σφαλμάτων. Η προσανατολισμένη πορεία ερευνητικής εργασίας βοήθησαν τον/την μελλοντικό ερευνητή – επαγγελματία να κατανοήσει τη λειτουργία και τους μηχανισμούς αλληλεπίδρασης εντός των επιστημονικών πεδίων και να αξιοποιήσει διεργασίες αναστοχασμού και αυτοέκφρασης. Τέλος, μέσα από την συνολική οργάνωση της τελικής εργασίας τους όλοι και όλες εντόπισαν στερεότυπα, στάσεις και προκαταλήψεις, τα οποία αποκαταστάθηκαν κατά τη διαδικασία της συμμετοχής τους στην ολοκλήρωση της έρευνας τους. Από τα παραπάνω καταδεικνύεται ότι, η εφαρμογή μιας δομημένης επιστημονικής μεθοδολογίας για την οργάνωση των τελικών ακαδημαϊκών εργασιών εντάσσεται στις προσπάθειες εφαρμογής καλών πρακτικών για την εκπαιδευτική έρευνα, καθώς από αυτήν κατατίθενται συγκριτικά συμπεράσματα από μία ουσιαστική εκπαιδευτική εμπειρία. Ως εκ τούτου, προτείνεται η διεύρυνση της πρότασης ως ερευνητικό εργαλείο στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης, καθώς επιτρέπει την θέαση της πολλαπλής ανάγνωσης των όσων έχουν υλοποιηθεί και κυρίως γιατί εφαρμόζει την διαφοροποιημένη εφαρμογή στην έρευνα.

Τελικές ευχαριστίες

Η παρούσα δημοσίευση δεν θα είχε την μορφή και το περιεχόμενο που έχει χωρίς την συμβολή, των κυριών Αικατερίνη Λαρετζάκη († 2023) και Ράνυ Καλούρη – Αντωνοπούλου, στις οποίες ευτύχη-

σα να μαθητεύσω ως επιμορφούμενος στο Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης, αλλά και στο Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμ βουλευτική και τον Προσανατολισμό, και οι οποίες μου εμπιστεύτηκαν την παράλληλη υποστήριξη για εργασίες φοιτητών/-τριών τους, τη διδαχή του Καθηγητή της ΑΣΠΑΙ ΤΕ κυρίου Φραγκούλη Ιωσήφ, ο οποίος με την μεταδοτικότητα του και τη διδασκαλία του στους φοιτητές και τις φοιτήτριες του σχετικά με την Μεθοδολογία της Έρευνας, αποτελεί ένα ζωντανό παράδειγμα για το ότι η έρευνα πρέπει και μπορεί να διεξάγεται με μεθοδικότητα και αρχές, της άσκηση, διαρκούς και υπερδεκαετούς συνεργασίας και υποστήριξης του Καθηγητή του τμήματος Πληροφορικής του Πανεπιστημίου Πειραιώς, κυρίου Χρήστου Δουληγέρη, και, τέλος, τους/τις προπτυχιακούς φοιτητές/-τριες και τους/τις μεταπτυχιακούς φοιτητές/-τριες του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Ψηφιακός Πολιτισμός, Έξυπνες Πόλεις, IoT και Προηγμένες Ψηφιακές Τεχνολογίες» του τμήματος Πληροφορικής, του Πανεπιστημίου Πειραιώς, στο οποίο έχω την τιμή και την χαρά να συνεργάζομαι, να διδάσκω και να εφαρμόζω την συνεχή διεύρυνση της παραπάνω πρότασης.

Όλοι/ες οι παραπάνω μορφοποιούν, εφαρμόζουν και αντιπροσωπεύουν για εμένα διαχρονικά αυθεντικές αρχές στην έρευνα, υποστηρίζοντας αξιακά τις δημόσιες τριτοβάθμιες δομές, και αυτό είναι, ίσως, πέρα από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την προσωπική εμπιστοσύνη, ο πιο σημαντικός λόγος συμπόρευσης και ευχαριστιών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Creswell, J.W. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. Routledge.
- Kotsifakos, D., Douligeris, C. (2019, February). Updating the directions and didactic approaches of the specialty of electronics: How do the fields of study of the specialty contribute to the development of the 21st century scientific innovations and what should be the principles of today's curriculum?. In *AIP Conference Proceedings* (Vol. 2075, No. 1, p. 180012). AIP Publishing.
- Sharp, J. A., Peters, J., Howard, K. (2017). *The management of a student research project*. Routledge.
- Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία της έρευνας*. Ανακτήθηκε στις 20/04/2020 από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>
- Θεολογής Ε., Σταμκόπουλος Θ., Κοτσιφάκος Δ., (2019). Επικαιροποίηση των προσανατολισμών της Συμβουλευτικής ως προς την προετοιμασία και την υπεράσπιση του κόσμου της εργασίας στους χώρους εφαρμογής των νέων τεχνολογιών. «10ο Κύπρο-Ελλαδικό Συνέδριο Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής 2019». *Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, (Λευκωσίας) με θέμα: «Οι συνέπειες της τεχνολογικής ανάπτυξης στην αγορά εργασίας: Νέα επαγγέλματα, νέες γνώσεις, νέες δεξιότητες»*. <http://tinyurl.com/yxwvplem>
- Κοτσιφάκος Δ., Καρβουνίδης Θ., Δουληγέρης Χ., (2014). Χρήση Διαδικτύου στο Μάθημα του ΣΕΠ για τους Μαθητές και Μαθήτριες των ΕΠΑΛ: Διδακτικά Αποτελέσματα και Συμπεράσματα. *6th Conference on Informatics in Education – Η Πληροφορική στην εκπαίδευση. Κέρκυρα, 6th CIE 2014*. (Σελίδες 219-227). ISBN: 978-960-578-005-0. <http://195.130.124.90/cie/>
- Κοτσιφάκος Δ., Κασσιμάτη Α., Δουληγέρης Χ., (2017). Εκπαιδευτικές πολιτικές και προφίλ καθηγητών και εκπαιδευτών για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ) σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. *3ο Επιστημονικό Συνέδριο Συλλόγου ΕΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ με θέμα Επαγγελματική Εξέλιξη & Ανάπτυξη του Τεχνολόγου Εκπαιδευτικού*. Μαρούσι, 5-6 Μαΐου.
- Κοτσιφάκος Δ., (2019) Η μελέτη της εικόνας του εαυτού των καθηγητών ειδικότητας ως μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. *1ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο με θέμα: «Συμβουλευτική, και Επαγγελματικός Προσανατολισμός Εκπαιδευτικές Πολιτιστικές Δραστηριότητες»*. Οργάνωση Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Αττικής, σε συνεργασία με την ΕΛΕΣΥΠ (Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού). Το συνέδριο πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του έργου Erasmus+: «Ο ρόλος του επαγγελματικού προσανατολισμού, της συμβουλευτικής και των πολιτιστικών δραστηριοτήτων στη βελτίωση του παιδαγωγικού κλίματος του σχολείου». <https://www.elesyp.gr/index.php/news-4/222-1> & <http://users.sch.gr/etheolog/wordpress/?p=99>
- Κοτσιφάκος Δ. (2018) Ο θεσμός της Μαθητείας ως διαδικασία ένταξης των νέων στο εργατικό δυναμικό της χώρας: ένα νέο πεδίο της Συμβουλευτικής και της Κοινωνικής Παιδαγωγικής για την Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση. *Διημερίδα του Προγράμματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (Π.Ε.ΣΥ.Π.) της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) με θέμα «Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός στην Εκπαίδευση του 21ου Αιώνα»*. Παρασκευή 19 και Σάββατο 20 Οκτωβρίου 2018. <https://tinyurl.com/y8puq3w5>

- Κοτσιφάκος Δ., Λαρεντζάκη Αικ, (2023). Η εφαρμογή της τήρησης ημερολογίου εργασίας στην ψυχοεκπαίδευση ενηλίκων υποψηφίων συμβούλων ως μια καλή πρακτική αναστοχασμού, προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης, *Συνέδριο της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, Ο ρόλος του Συμβούλου στην Κοινωνία, Αθήνα, 21-23 Ιανουαρίου 2023, ΑΣΠΑΙΤΕ. Πρακτικά ΕΛΕΣΥΠ, τεύχος 132
- Κοτσιφάκος Δ., Λαρεντζάκη Αικ, (2023). Ομαδοκεντρική ψυχοεκπαίδευση ενηλίκων, μέσω των τρόπων αξιοποίησης της εκφραστικής γραφής, για την ενίσχυση της άνθρωπο-κεντρικής σκέψης στο άτομο και την ομάδα εκπαίδευσης που ανήκει, *Διεθνές Συνέδριο «Διά Βίου Μάθηση και Εκπαίδευση Ενηλίκων την Εποχή της Αβεβαιότητας: Δρόμοι για την Κοινωνική Ένταξη και την Κοινωνική Συνοχή»*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ) και Κέντρο Επιμόρφωσης και Διά Βίου Μάθησης (Κ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ.).
- Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.). *Ερευνητικές διαδρομές στις κοινωνικές επιστήμες: Θεωρητικές – μεθοδολογικές συμβολές και μελέτες περίπτωσης* (σελ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης & Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας
- Τσιώλης, Γ. (2017). *Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Ευρετήριο Διώνη (2023). Δημοσιευμένη Διατριβές στο Πανεπιστήμιο Πειραιώς (<https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/>). <https://tinyurl.com/yfxkyy6k>

*Αλεξάνδρα Καπαρελιώτη **, *Κατερίνα Αργυροπούλου***, *Νίκος Δρόσος****

Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΨΥΧΙΚΟΥ ΣΘΕΝΟΥΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΕΝΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Περίληψη: Στόχος της έρευνας ήταν η εκτίμηση των επιπέδων του Ψυχικού Σθένους και της Συναισθηματικής Νοημοσύνης σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής, η διερεύνηση της επίδρασης δημογραφικών παραγόντων στα επίπεδα των δύο εννοιών, καθώς και της μεταξύ τους σχέσης. Στην έρευνα συμμετείχαν 183 εκπαιδευτικοί του νομού Αττικής. Για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκαν η κλίμακα του Ψυχικού Σθένους (Grit-O Scale) και η κλίμακα της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQue-SF). Τα αποτελέσματα έδειξαν μέτρια προς υψηλά επίπεδα Ψυχικού Σθένους και υψηλά επίπεδα Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Το Ψυχικό Σθένος δε φάνηκε να επηρεάζεται από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Αντίθετα, η Συναισθηματική Νοημοσύνη διαφοροποιείται σε σχέση με το φύλο, την ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας, σε ορισμένες μόνο υποκλίμακες. Τέλος, βρέθηκε στατιστικά σημαντική μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στις δυο έννοιες.

Λέξεις-κλειδιά: Ψυχικό Σθένος, Συναισθηματική Νοημοσύνη, εκπαιδευτικοί, δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

THE RELATIONSHIP OF GRIT AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN SECONDARY GENERAL EDUCATION TEACHERS

Abstract: The research aims at examining the levels of grit and emotional intelligence of high school teacher at the prefecture of Attica, Greece. Additionally, to evaluate how grit and emotional intelligence are affected by demographic factors. Finally, to explore the relationship between those two factors. One hundred eighty-three teachers of the prefecture of Attica, participated in the survey. The Grit-O Scale and the Trait Emotional Intelligence

* Η Α.Κ. είναι εκπαιδευτικός δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΕ78) και Κάτοχος Μεταπτυχιακού στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό και τη Συμβουλευτική (ΜΑ). Επικοινωνία: akaparel@yahoo.gr

** Η Κ.Α. είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Λήψης Επαγγελματικών Αποφάσεων, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Επικοινωνία: kargirop@eds.uoa.gr

*** Ο Ν.Δ. είναι Επίκουρος Καθηγητής Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, E-mail: n.drosos@euc.ac.cy

Questionnaire Short Form (TEIQue-SF) were used for data collection. The results of grit and emotional intelligence showed at moderate to high and high levels, accordingly, in this specific sample. Grit did not appear to be affected by demographic characteristics. On the contrary, the demographic characteristics, (gender, age years of service), differentiated emotional intelligence only in some of the subscales. Finally, the grit and emotional intelligence have positive medium correlation with each other.

Keywords: Grit, Emotional Intelligence, teachers, secondary education.

Εισαγωγή

Οι κοινωνικοοικονομικές μεταβολές, οι τεχνολογικές εξελίξεις και η αυξημένη πληθυσμιακή κινητικότητα συντελούν στη διαμόρφωση ενός νέου εργασιακού περιβάλλοντος παγκοσμίως. Στο πλαίσιο αυτό, η διαμόρφωση σταδιοδρομίας αποκτά δυναμικό και πολυδιάστατο χαρακτήρα (Αργυροπούλου & Αντωνίου, 2020). Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός είναι απαραίτητο να μπορεί να συνδυάσει γνώσεις και ικανότητες με ένα πλέγμα πολύπλευρων δεξιοτήτων προκειμένου να ανταποκριθεί στις νέες συνθήκες (Σιδηροπούλου-Δημακάκου και συν., 2013) και να διαχειριστεί την απρόβλεπτη κοινωνικοοικονομική πραγματικότητα (Αργυροπούλου & Αντωνίου, 2020). Υπό το πρίσμα αυτό, οι δεξιότητες αποτελούν σημαντικά «εργαλεία» για την προσωπική και επαγγελματική ανέλιξη του ατόμου (Σιδηροπούλου-Δημακάκου και συν., 2013).

Ψυχικό σθένος και οι Διαστάσεις του

Ως ΨΣ ορίζεται η επιμονή και το πάθος για την επίτευξη μακροπρόθεσμων στό-

χων. Εμπεριέχει την επίμονη εργασία για την αντιμετώπιση προκλήσεων, τη διατήρηση της προσπάθειας και του ενδιαφέροντος, ανεξαρτήτως δυσκολιών. Ενδυναμώνει το άτομο στην προσπάθεια επίτευξης στόχων και αποτελεί σημαντική παράμετρο στη διαμόρφωση της επαγγελματικής του πορείας (Duckworth et al., 2007). Αποτελείται από δυο διαστάσεις: α) την επιμονή στην προσπάθεια και β) τη διατήρηση του ενδιαφέροντος (Duckworth & Quinn, 2009).

Ψυχικό Σθένος και Άλλες Έννοιες

Υπάρχουν έννοιες που παρουσιάζουν ομοιότητες με το ΨΣ, αλλά ουσιαστικά διαφοροποιούνται. Τέτοιες είναι η ευσυνειδησία, η ανθεκτικότητα και ο αυτοέλεγχος (Datu, 2021). Ειδικότερα, το ΨΣ περιλαμβάνει τη συνεχή και επίμονη προσπάθεια για την επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων (Muenks et al., 2017). Η ευσυνειδησία αναφέρεται στη στάση και τον τρόπο προσέγγισης του στόχου (McCrae & Costa, 1987), η ψυχική ανθεκτικότητα στην ικανότητα διατήρησης ή ανάκτησης ψυχικών δυνάμεων μετά από δυσκολίες (Stoffel & Cain, 2018). Τέλος ο αυτοέλεγχος συντελεί στην αντιμετώπιση καθημερινών προκλήσεων και τον

έλεγχο των παρορμήσεων (Duckworth & Gross, 2014).

Μελέτες τεκμηριώνουν τον συσχετισμό του με δείκτες υψηλής απόδοσης στην εκπαίδευση, την εργασία, την ψυχολογική και σωματική ευεξία. Το ΨΣ σχετίζεται θετικά με την επιδίωξη στόχων, όπως η υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση, η συνέχιση σπουδών μετά το σχολείο, η αφοσίωση στην εργασία και οι λιγότερες αλλαγές σταδιοδρομίας (Eskreis Winkler et al., 2014). Επίσης, φαίνεται να ασκεί επίδραση στην ποιότητα ζωής και την ψυχική και σωματική υγεία (Traino et al., 2019) και προστατεύει από την κατάθλιψη (Zhang et al., 2021).

Συναισθηματική Νοημοσύνη και τα μοντέλα της

Ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να εκφράζει και να κατανοεί τα συναισθήματά του καθώς και η δυνατότητα εξισορρόπησης των αρνητικών συναισθημάτων με θετικά σε ενδοπροσωπικό και διαπροσωπικό επίπεδο (Matthews et al., 2002). Λειτουργεί ως εννοιολογική ομπρέλα που περιλαμβάνει πολλές διαστάσεις, οι οποίες παρουσιάζουν διαφορές στα διάφορα μοντέλα (Πλατσιδίου, 2010).

Τα μοντέλα της διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: α) τα μοντέλα των χαρακτηριστικών (π.χ. Bar-On (1997), και Petridis & Furnham (2000). Σε αυτά προσδιορίζεται ως σύνολο συναισθηματικών ικανοτήτων που προκύπτουν από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας β) τα μοντέλα ικανότητας, (π.χ. Salovey και Mayer (1997)), στα οποία

προκύπτει από τη συνεργασία συναισθημάτων και νοημοσύνης (Petrides & Furnham 2000).

Συναισθηματική Νοημοσύνη και Άλλες Έννοιες

Η ΣΝ σχετίζεται θετικά με τον αυτοέλεγχο, την ευελιξία, την προσαρμοστικότητα, την κοινωνική ευαισθησία και την αυτοπαρακίνηση (ΕΟΠΠΕΠ, 2021). Έρευνες δείχνουν ότι η υψηλή ΣΝ συνδέεται με την ανάπτυξη ουσιαστικών διαπροσωπικών σχέσεων, τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση (Schutt et al., 2002· όπ. αναφ. στο ΕΟΠΠΕΠ, 2021), την ηγεσία (Goleman & Boyatzis, 2017) και την ακαδημαϊκή επίδοση (Jaeger, 2003). Τα συναισθηματικά ευφυή άτομα διακρίνονται για τις διαπραγματευτικές τους ικανότητες, την καλή σωματική και ψυχική υγεία (DerFoo et al., 2004· Tsaousis & Nikolaou, 2005), καθώς και την ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων (Τζιβάνης, 2013· όπ. αναφ. στο ΕΟΠΠΕΠ, 2021).

Ψυχικό Σθένος και Συναισθηματική Νοημοσύνη στην Εκπαίδευση

Το ΨΣ θεωρείται θετικός προγνωστικός παράγοντας της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών. Έχει αποδειχθεί ότι προβλέπει την επίτευξη στόχων υπό απαιτητικές συνθήκες και συμβάλλει στη βελτίωση της εργασιακής απόδοσης (Duckworth et al., 2009). Σήμερα, η ενδυνάμωσή του αναδεικνύεται καίριας σημασίας, καθώς ενισχύει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να ενθαρρύνουν τους

μαθητές στην προσπάθεια επίτευξης μακροπροθέσμων στόχων, με εργαλείο τη συστηματική εργασία (Duckworth et al., 2007).

Ο συναισθηματικά ευφυής εκπαιδευτικός συμβάλλει στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών και ενδυναμώνει τις δεξιότητες τους (Gottman, 2000). Μπορεί να διαχειριστεί το στρες, να προαγάγει την ευημερία, να ενισχύσει την αυτοαποτελεσματικότητά του, καθώς και την ποιότητα της διδακτικής διαδικασίας (Coombe et al., 2020· Puertas Molero et al., 2019).

Σύνδεση Εννοιών

Όσες μελέτες έχουν γίνει επιβεβαιώνουν τον συσχετισμό των δυο εννοιών. Ειδικότερα, έρευνα στις ΗΠΑ έδειξε ότι σχετίζονται και μπορούν να καλλιεργηθούν με κατάλληλη εκπαίδευση (Hamilton, 2020). Άλλη μελέτη επιβεβαίωσε συσχέτιση μεταξύ τους και με τη νοοτροπία ανάπτυξης. Η τελευταία περιγράφει τους ανθρώπους που πιστεύουν ότι η επίτευξη στόχων είναι αποτέλεσμα σκληρής δουλειάς και δέσμευσης (Browne, 2017). Έρευνα στο Πακιστάν έδειξε ισχυρή σχέση μεταξύ ΨΣ και ΣΝ και επιβεβαιώθηκε η θετική τους επίδραση στην ικανοποίηση στη ζωή (Ain et al., 2021). Ισχυρή συσχέτιση μεταξύ ΨΣ και Αυτοελέγχου έδειξαν τα αποτελέσματα τουρκικής έρευνας (ο αυτοέλεγχος είναι υποδιάσταση της ΣΝ) (Özer, 2021). Τέλος, ο Goleman (2018) επιχειρώντας να προσδιορίσει

τον συσχετισμό τους, υποστήριξε ότι το ΨΣ συνιστά νέα εκδοχή των ικανοτήτων της ΣΝ. Ειδικότερα, η επιδίωξη στόχου, η ανθεκτικότητα, η ευελιξία, και η κινητοποίηση που προκύπτει από την θετική θεώρηση των πράγματων, συνθέτουν ένα πλέγμα σύνολο δεξιοτήτων που διακρίνουν τόσο τα συναισθηματικά ευφυή άτομα όσο και τα ψυχικά σθεναρά.

Η παρούσα έρευνα

Η έρευνα στοχεύει στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ ΨΣ και ΣΝ ως χαρακτηριστικού της προσωπικότητας σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής της Αττικής. Εξετάστηκαν τα ακόλουθα ερωτήματα:

- Ποιος ο βαθμός του ΨΣ και των διαστάσεων που το διαμορφώνουν στους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής, ανθρωπιστικών και θετικών επιστημών, και πώς διαφοροποιούνται υπό την επίδραση δημογραφικών μεταβλητών;
- Ποιος ο βαθμός της ΣΝ και των διαστάσεων που τη διαμορφώνουν στους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικής αγωγής, ανθρωπιστικών και θετικών επιστημών, και πώς διαφοροποιούνται υπό την επίδραση δημογραφικών μεταβλητών;
- Ποια η σχέση μεταξύ ΨΣ και ΣΝ των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, γενικής αγωγής, ανθρωπιστικών και θετικών επιστημών;

Μέθοδος

Συμμετέχοντες

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων

Μεταβλητές	Τιμές	Ποσοστά
Φύλο	Άνδρες	29,5%
	Γυναίκες	70,5%
Ηλικία	22-30	12,60%
	31-40	24,6%
	41-50	37,7%
	51 και άνω	25,1%
Οικογενειακή Κατάσταση	Έγγαμοι	62,3%
	Άγαμοι	27,9%
	Διαζευμένοι	5,5%
	Σύμφωνο συμβίωσης	4,4%
Εκπαιδευτικό Επίπεδο	Πτυχίο	42,6%
	Μεταπτυχιακό	50,3%
	Διαδακτορικό	7,1%
Έτη Προυπηρεσίας	1-5	20,2%
	6-10	13,7%
	11-15	9,3%
	16-20	17,5%
	21 και άνω	39,3%
Σχέση Εργασίας	Ιδιωτική Εκπαίδευση	53,0%
	Δημόσια Εκπαίδευση	47,0%
Κλάδος	Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Σπουδές	54,6%
	Θετικές Σπουδές και Σπουδές Οικονομίας και Πληροφορικής	45,4%
Ειδικότητα	Φιλολόγων	37,2%
	Φυσικών Επιστημών	19,7%
	Μαθηματικών	14,2%
	Πληροφορικής	6,6%
	Κοινωνικών Επιστημών	6,0%
	Οικονομικών	4,9%
	Γαλλικής Φιλολογίας	4,4%
	Αγγλικής Φιλολογίας	3,3%
	Θεολόγων	2,7%
Γερμανικής Φιλολογίας	1,1%	
Σύνολο Συμμετεχόντων	183	

Μέσα συλλογής δεδομένων

1. Κλίμακα Ψυχικού Σθένους

Η κλίμακα Grit-O κατασκευάστηκε από τους Duckworth, Peterson, Matthews και Kelly (2007). Μεταφράστηκε από τη Μαρία Σκουλάκη (2020). Είναι μια κλίμακα αυτοαξιολόγησης 12 προτάσεων. Η βαθμολόγηση προκύπτει από μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (5=εξαιρετικά σθεναρό άτομο και 1=καθόλου σθεναρό). Εξάγει τρεις βαθμολογίες, συνολικό ΨΣ και δυο διαστάσεις:

- Επιμονή στην Προσπάθεια και
- Διατήρηση του Ενδιαφέροντος.

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνάφειας για τη συνολική κλίμακα είναι $\alpha=.85$, για τη Διατήρηση του Ενδιαφέροντος $\alpha=.84$ και για την Επιμονή στην Προσπάθεια $\alpha=.78$ (Duckworth et al., 2007).

2. Κλίμακα Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Χρησιμοποιήθηκε η ελληνική σύντομη έκδοση του TEIQue για τη μέτρηση της ΣΝ. Το TEIQue-ASf κατασκευάστηκε από τους Petrides, Sangareau, Furnham και Frederickson (2006). Μεταφράστηκε από τις Ρία Πίτα και Flora Kokkinaki (Petrides et al., 2007). Πρόκειται για ερωτηματολόγιο αυτοαξιολόγησης 30 προτάσεων και αποδίδει πέντε βαθμολογίες: συνολική ΣΝ και διαστάσεις:

- Ευημερία (ο βαθμός ικανοποίησης του ατόμου από τον εαυτό του),
- Αυτοέλεγχος (ο βαθμός ελέγχου των παρορμήσεων και των συναισθημάτων),
- Συναισθηματικότητα (η ικανότητα αντίληψης των συναισθημάτων),

- Κοινωνικότητα (η ικανότητα για κοινωνική αλληλεπίδραση).

Στην ελληνική προσαρμογή, η αξιοπιστία του βρέθηκε υψηλή στη ΣΝ και ικανοποιητική στις διαστάσεις (Petrides et al., 2007).

3. Ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων.

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η έρευνα διεξήχθη Μάρτιο-Απρίλιο 2023. Χορηγήθηκαν ανώνυμα ερωτηματολόγια ατομικής συμπλήρωσης μέσω διαδικτύου, αφού δόθηκε άδεια από υπευθύνους σπουδών/διευθυντές. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας, την προαιρετική συμμετοχή τους και την τήρηση της ανωνυμίας.

Αποτελέσματα

Για την αποτύπωση του βαθμού ΨΣ και των διαστάσεών του παρουσιάζονται τα κυριότερα μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς: ΨΣ (Μ.Τ.=3,71, Τ.Α.=0,42), Επιμονή στην Προσπάθεια, (Μ.Τ.=4,15 Τ.Α.=0,45) και Διατήρηση του Ενδιαφέροντος (Μ.Τ.=3,27, Τ.Α.= 0,65). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι καμία δημογραφική μεταβλητή δε φαίνεται να επηρεάζει τα επίπεδα ΨΣ των εκπαιδευτικών.

Για την αποτύπωση των επιπέδων της ΣΝ και των διαστάσεών της παρουσιάζονται τα κυριότερα μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς:

ΣΝ (Μ.Τ.=4.98, Τ.Α.=.66), Ευεξία (Μ.Τ.=5.27, Τ.Α.=.90), Αυτοέλεγχος (Μ.Τ.= 4.61, Τ.Α.=.88), Συναισθηματικότητα (Μ.Τ.=5.19, Τ.Α.=.80), Κοινωνικότητα (Μ.Τ.=4.42, Τ.Α.= 1.02).

Στην έρευνα φάνηκε ότι οι γυναίκες (ΜΟ=5,28) εμφανίζουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερα επίπεδα Συναισθηματικότητας ($t=-2,23$, $p < 0,05$) σε σχέση με τους άνδρες (ΜΟ=4,96). Δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα στη ΣΝ και τις διαστάσεις της.

Επίσης, βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικίας στον Αυτοέλεγχο ($F=5.17$, $df=3$, $p < 0,01$). Το ηλικιακό γκρουπ 22-30 έχει στατιστικά σημαντικά χαμηλότερα επίπεδα Αυτοελέγχου από τους 41-50, και τους 51 και άνω. Ακόμη, φάνηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική επίδραση της Ηλικίας στη Κοινωνικότητα ($F=3.92$, $df=3$, $p < 0.010$). Το γκρουπ 31-40 έχει στατιστικά σημαντικά χαμηλότερα επίπεδα Κοινωνικότητας από το 41-50. Δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της συνολικής ΣΝ, της Ευεξίας και της Συναισθηματικότητας.

Ακόμη, φάνηκε στατιστικά σημαντική επίδραση των Ετών Προϋπηρεσίας στον Αυτοελέγχου ($F=3,22$, $df=4$, $p < 0,05$). Το γκρουπ των 1-5 έτη προϋπηρεσίας έχει στατιστικά σημαντικά χαμηλότερα επίπεδα Αυτοελέγχου από το 21 και άνω. Τα υπόλοιπα δημογραφικά δεν φάνηκε να επιδρούν στατιστικά σημαντικά στη ΣΝ και στις διαστάσεις της.

Για τον προσδιορισμό της σχέσης μεταξύ των δυο εννοιών και των διαστάσεών τους, επιλέχθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Spearman (ρ), λόγω του περιορισμού της μη κανονικότητας των

μεταβλητών του ΨΣ της ΣΝ και των διαστάσεών τους (πίνακας 2).

Βλέπουμε ότι:

- το ΨΣ παρουσιάζει μεγάλη στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με την Επιμονή στην Προσπάθεια ($\rho=0,642$, $p < 0,001$) και τη Διατήρηση του ενδιαφέροντος ($\rho=0,832$, $p < 0,001$). Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των διαστάσεων.
- η ΣΝ έχει μεγάλη στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με την Ευεξία ($\rho=0,803$, $p < 0,001$), τον Αυτοέλεγχο ($\rho=0,749$, $p < 0,001$), τη Συναισθηματικότητα ($\rho=0,661$, $p < 0,001$) και την Κοινωνικότητας ($\rho=0,734$, $p < 0,001$).
- η Ευεξία παρουσιάζει μέτρια στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με τον Αυτοέλεγχο ($\rho=0,552$, $p < 0,001$) και την Κοινωνικότητα ($\rho=0,502$, $p < 0,001$) και μικρή με την Συναισθηματικότητα ($\rho=0,366$, $p < 0,001$).
- Ο Αυτοέλεγχος έχει μέτρια στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με τη Συναισθηματικότητα ($\rho=0,414$, $p < 0,001$) και τη Κοινωνικότητα ($\rho=0,432$, $p < 0,001$).
- η Συναισθηματικότητα έχει στατιστικά μικρή σημαντική θετική συσχέτιση με την Κοινωνικότητα ($\rho=0,270$, $p < 0,001$).
- υπάρχει μικρή στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ ΨΣ και ΣΝ ($\rho=0,396$, $p < 0,001$) και μεταξύ ΨΣ και των διαστάσεων της ΣΝ: Ευεξία ($\rho=0,270$, $p < 0,001$), Αυτοέλεγχος ($\rho=0,363$, $p < 0,001$), Συναισθηματικότητα ($\rho=0,242$, $p < 0,01$)

Πίνακας 2. Έλεγχος συσχέτισης Spearman μεταξύ ΨΣ και ΣΝ και των Διαστάσεων αυτών

Μεταβλητή		1	2	3	4	5	6	7	8
1. Ψυχικό Σθένος	rho	1							
	p								
2. Επιμονή στη Προσπάθεια	rho	0,642	1						
	p	0,000							
3. Διατήρηση του ενδιαφέροντος	rho	0,832	0,141	1					
	p	0,000	0,057						
4. Συναισθηματική Νοημοσύνη	rho	0,396	0,347	0,263	1				
	p	0,000	0,000	0,000					
5. Ευεξία	rho	0,270	0,297	0,117	0,803	1			
	p	0,000	0,000	0,115	0,000				
6. Αυτοέλεγχος	rho	0,363	0,244	0,294	0,749	0,522	1		
	p	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000			
7. Συναισθηματικότητα	rho	0,242	0,161	0,218	0,661	0,366	0,414	1	
	p	0,001	0,030	0,003	0,000	0,000	0,000		
8. Κοινωνικότητα	rho	0,278	0,217	0,208	0,734	0,502	0,432	0,270	1
	p	0,000	0,003	0,005	0,000	0,000	0,000	0,000	

και Κοινωνικότητα ($\rho=0,278$, $p<0,001$).

- η Επιμονή στην Προσπάθεια παρουσιάζει μικρή στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με τη ΣΝ ($\rho=0,347$, $p<0,001$) και τις διαστάσεις: Ευεξία ($\rho=0,297$, $p<0,001$), Αυτοέλεγχος ($\rho=0,244$, $p<0,01$), Συναισθηματικότητα ($\rho=0,161$, $p<0,05$), Κοινωνικότητα ($\rho=0,217$, $p<0,01$).
- Η Διατήρηση του Ενδιαφέροντος εμφανίζει μικρή στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με τη ΣΝ ($\rho=0,263$, $p<0,001$) και τις διαστάσεις: Αυτοέλεγχος ($\rho=0,294$,

$p<0,01$), Συναισθηματικότητα ($\rho=0,218$, $p<0,01$) και Κοινωνικότητα ($\rho=0,208$, $p<0,01$). Δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της Επιμονής στην Προσπάθεια και της Ευεξίας.

Συζήτηση

Όπως η έρευνα έδειξε, οι εκπαιδευτικοί εμφάνισαν μέτρια προς υψηλά επίπεδα ΨΣ. Τα ευρήματα πιθανόν να προκύπτουν ως απάντηση στην πολυπλοκότητα του σύγχρονου σχολείου.

Οι συνεχείς αλλαγές του συστήματος, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, ο πολυπολιτισμικός μαθητικός πληθυσμός είναι μερικές από τις αιτίες που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να επιδεικνύουν αφοσίωση στον στόχο και να διατηρούν το ενδιαφέρον τους, παρά τις δυσκολίες (Κολούμπα, 2017).

Η έρευνα δεν έδειξε στατιστικά σημαντική επίδραση στο ΨΣ και στις διαστάσεις του σε κανέναν δημογραφικό παράγοντα. Ειδικότερα, η μη άσκηση επίδρασης του φύλου επιβεβαιώνεται και από άλλες μελέτες, που έγιναν σε κοινωνίες δυτικού τύπου (Duckworth και Quinn, 2009· van Zyl et al., 2020), αλλά διαφέρει σε μουσουλμανικές. Συγκεκριμένα, έρευνα που έγινε στην Τουρκία έδειξε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο σθεναρές, από τους άνδρες στη διάσταση της επιμονής στην προσπάθεια. Το εύρημα αυτό είναι πιθανό να προκύπτει από τη διαφορά της θέσης των φύλων στην τουρκική κοινωνία. εργασιακό πλαίσιο (Argon & Kaya, 2018).

Δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου εκπαίδευσης στο ΨΣ. Αυτό είναι πιθανό να σχετίζεται με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί, έχουν εξ ορισμού υψηλό επίπεδο μόρφωσης. Προηγούμενες μελέτες έδειξαν ότι οι μορφωμένοι ενήλικες είχαν αυξημένα επίπεδα ΨΣ σε σχέση με συνομήλικους χαμηλότερης μόρφωσης (Duckworth et al., 2007).

Στην παρούσα έρευνα βρέθηκαν υψηλά επίπεδα στη ΣΝ και στις υποκλίμακες της ευεξίας και της συναισθηματικότητας, επιβεβαιώνοντας την άποψη του Hargreaves (2000) ότι η διδασκαλία είναι

μα συναισθηματική πρακτική. Επίσης, διαπιστώθηκαν μέτρια επίπεδα ΣΝ στον αυτοέλεγχο και την κοινωνικότητα. Οι έρευνες δείχνουν ότι οι συναισθηματικά ευφυείς εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται αποτελεσματικά δύσκολες καταστάσεις και διακρίνονται από διάθεση για αυτοβελτίωση (Παναγόπουλος & Anastasiou, 2020).

Επιπλέον, βρέθηκε διαφοροποίηση στο φύλο. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα συναισθηματικότητας. Τα αποτελέσματα συμφωνούν με την επικρατούσα αντίληψη, σύμφωνα με την οποία, οι γυναίκες θεωρούνται περισσότερο ευαίσθητοποιημένες σε ό,τι έχει σχέση με την αντίληψη και την εξωτερίκευση των συναισθημάτων τους. Αυτό πιθανόν να απορρέει από το τρόπο κοινωνικοποίησής τους (Πλατσίδου, 2010). Τα πορίσματα αυτά επιβεβαιώνεται και από άλλες μελέτες (Bar-on, 2000· Platsidou, 2010).

Επίσης, η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα Αυτοελέγχου και Κοινωνικότητας. Φάνηκε ότι η ηλικία επιδρά θετικά στον έλεγχο των παρορμήσεων, ενισχύει την εμπιστοσύνη στις κοινωνικές δεξιότητες, συμβάλλει στην καλύτερη διαχείριση των συναισθημάτων και στην ανάπτυξη της κοινωνικής επίγνωσης. Άλλες μελέτες διαφοροποιούνται σε σχέση με την ηλικία (Platsidou, 2010).

Τα παραπάνω πορίσματα είναι πιθανό να οφείλονται στο ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού απαιτεί από τη φύση του ανεπτυγμένη ΣΝ. Κατά συνέπεια, η άσκησή του συμβάλλει στην ανάπτυξη

της. Δεδομένου ότι η δεξιότητα αυτή αποκτάται και αναπτύσσεται μέσω της εμπειρίας, υπάρχει δυνατότητα βελτίωσης μέσω της εξάσκησης (Goleman, 2011· Bar-On, 2006).

Η έρευνα έδειξε ότι η πολυετής άσκηση του επαγγέλματος ενισχύει τα επίπεδα του Αυτοελέγχου. Συμπέρασμα που επιβεβαιώνονται και από άλλες έρευνες (Mahmoodi & Ghaslani, 2014). Επιπλέον, φάνηκε ότι η οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει τη ΣΝ. Με την άποψη αυτή συμφωνούν οι Bibi et al. (2015). Σε άλλες μελέτες εντοπίστηκαν διαφορές μεταξύ έγγαμων και άγαμων εκπαιδευτικών, με τους πρώτους να εμφανίζονται περισσότερο συναισθηματικά ευφρείς (Singh, 2015).

Στην παρούσα έρευνα τα υπόλοιπα δημογραφικά δεν φάνηκε να επιδρούν στην ΣΝ των εκπαιδευτικών. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα συμπεράσματα πολλών ερευνών αναφορικά με επίδραση των δημογραφικών στη ΣΝ, είναι συχνά αντικρουόμενα, καθώς τα δείγματα διαφοροποιούνται κοινωνικά, οικονομικά, θρησκευτικά, πολιτισμικά και δημογραφικά.

Στο δείγμα εντοπίστηκε, επίσης, θετική συσχέτιση μεταξύ των δυο δεξιοτήτων. Αυτό σημαίνει ότι τα ψυχικά σθεναρά άτομα διακρίνονται από αυτοέλεγχο και είναι σε εγρήγορση, όταν επιδιώκουν μακροπρόθεσμους στόχους (Özer, 2021). Από την άλλη, τα άτομα με ΣΝ μπορούν να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους και να ελέγχουν τις παρορμήσεις τους (Petrides & Furnham, 2001). Οι συναισθηματικά ευφρείς τείνουν να βλέπουν τη θετική όψη των πραγμάτων και μπορούν να αντιμετωπίσουν δύσκο-

λες καταστάσεις. Οι ψυχικά σθεναροί χρησιμοποιούν προσαρμοστικές στρατηγικές, όταν αντιμετωπίζουν απαιτητικές καταστάσεις (Özer, 2021).

Στη συγκεκριμένη έρευνα η θετική σχέση μεταξύ των εννοιών δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα ΨΣ είναι πιθανό να παρουσιάζουν υψηλό βαθμό ΣΝ. Συγκεκριμένα, οι ψυχικά σθεναροί εκπαιδευτικοί έχουν αυξημένες πιθανότητες να διακατέχονται από μια γενικευμένη αίσθηση ικανοποίησης για προηγούμενα επιτεύγματά τους, αλλά και για μελλοντικές προσδοκίες. Φαίνεται να είναι λιγότερο επιρρεπείς σε παρορμητικές συμπεριφορές, να μπορούν να διαχειριστούν το άγχος τους και να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους. Τέλος, διακρίνονται από κοινωνική επίγνωση και εμπιστοσύνη στις κοινωνικές τους δεξιότητες.

Τα ευρήματα της μελέτης επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα προηγούμενων αναφορικά με την σύνδεση των εννοιών. Υπογραμμίζουν τη θετική τους συσχέτιση και τονίζουν τη σημασία τους για τη προσωπική ευημερία και την επαγγελματική πορεία του ατόμου (Hamilton, 2020· Browne, 2017· Ain, et al., 2021· Özer, 2021).

Περιορισμοί

Οι περιορισμοί της έρευνας προκύπτουν από τη μέθοδο δειγματοληψίας και το μέγεθος του δείγματος. Επισημαίνεται ότι όλα τα δεδομένα της έρευνας προέκυψαν από ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς. Επιπρόσθετος περιορισμός απορρέει από τον τρόπο διανομής των ερωτηματολογίων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε

μέσω διαδικτύου. Η απουσία άμεσης επικοινωνίας της ερευνήτριας με τους συμμετέχοντες δεν κατέστησε εφικτό να δοθούν διευκρινίσεις ή επεξηγήσεις στις ερωτήσεις.

Προτάσεις

Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν σε πληθυσμό με διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά. Ακόμη, οι μεταβλητές αυτές είναι δυνατόν να διερευνηθούν σε δείγμα διαφορετικού επαγγελματικού κλάδου, ηλικιακής ομάδας ή σε διευρυμένη γεωγραφική περιοχή.

Η διερεύνηση του συσχετισμού των εννοιών θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί με ψυχομετρικά που μελετούν τη ΣΝ

ως ικανότητα και όχι ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας.

Με βάση τα πορίσματα είναι δυνατόν να σχεδιαστούν προγράμματα που αποσκοπούν στην ενίσχυση των δεξιοτήτων αυτών. Με κατάλληλη προσαρμογή στα χαρακτηριστικά κάθε πληθυσμού μπορούν να εφαρμοστούν σε εκπαιδευτικά και σε εργασιακά πλαίσια. Επιπλέον, τα συμπεράσματα μπορεί να φανούν ιδιαίτερα ωφέλιμα σε φορείς που είναι υπεύθυνοι για την επιλογή εκπαιδευτικού προσωπικού. Δύναται να αξιοποιηθούν ως ένα επιπρόσθετο κριτήριο επιλογής προσωπικού πέραν από τα τυπικά προσόντα.

Τέλος, να σημειωθεί ότι η ανάπτυξη των ψυχοκοινωνικών δυνάμεων μπορεί να λειτουργήσει ως εφόδιο ζωής. Στόχος είναι η θετική ανταπόκριση του ατόμου στις προκλήσεις της ζωής και η ψυχική και συναισθηματική του ευημερία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ain, N. U. A., Murin, M., & Suneel, I. (2021). Role of emotional intelligence and grit in life satisfaction. *Heliyon*, 7(4), <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06829>
- Argon, T., & Kaya, A. (2018). Examination of Grit Levels of Teachers According to Personal Variables. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3a), 45-53. <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v6i3a.3157>
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 363-388). Jossey-Bass
- Bibi, F., Chaudry, A. and Awan, E. (2015). Influence of Marital Status on Emotional Intelligence. *Journal of Science International (Lahore)*, 2(4), 3793-3795.
- Browne, Y. (2017). Beyond IQ: The Role of grit, mindset and emotional intelligence in academic achievement. [Doctoral dissertation. Dublin Business School, Department of Psychology]. Semantic Scholar
- Coombe C., Bouslama F., Hiasat L., Medina C., Manser R. (2020). The Importance of Emotional Intelligence Skills for Language Teachers. In: Coombe C., Anderson N.J., Stephenson L.

- (eds) *Professionalizing Your English Language Teaching. Second Language Learning and Teaching*. (pp. 66-83). Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-34762-8_6
- Datu, J. A. D., Yuen, M., & Chen, G. (2018). The triarchic model of grit is linked to academic success and well-being among Filipino high school students. *School Psychology Quarterly*, 33(3), 428-438. <https://doi.org/10.1037/spq0000234>
- Der Foo, M., Anger Elfenbein, H., Hoon Tan, H., & Chuan Aik, V. (2004). Emotional intelligence and negotiation: The tension between creating and claiming value. *International Journal of Conflict Management*, 15(4), 411-429. <http://dx.doi.org/10.1108/eb022920>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087B>
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174 <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Eskreis-Winkler, L., Shulman, E. P., Beal, S. A., & Duckworth, A. L. (2014). The grit effect: Predicting retention in the military, the workplace, school and marriage. *Frontiers in Psychology*, 5, (36). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00036>
- Goleman, D. (2018, October 24). Grit and emotional intelligence. LinkedIn. https://www.linkedin.com/pulse/grit-emotional-intelligence-daniel-goleman?utm_source=share&utm_medium=guest_mobile_web&utm_campaign=copy
- Goleman, D. (2011). Η ΣΝ: Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ; Πεδίο.
- Goleman, D., & Boyatzis, R. (2017). Emotional intelligence has 12 elements. Which do you need to work on. *Harvard Business Review*, 84(2), 1-5.
- Gottman, J. (2000). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη των παιδιών: Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με Συναισθηματική Νοημοσύνη. Πεδίο.
- Hamilton, M. (2020). Impact of grit and emotional intelligence on longevity of expert principals [Doctoral dissertation, Brandman University].
- Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16(8), 811-826. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00028-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00028-7)
- Jaeger, A. J. (2003). Job competencies and the curriculum: An inquiry into emotional intelligence in graduate professional education. *Research in higher education*, 44, 615-639. <https://doi.org/10.1023/A%3A1026119724265>
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2002). *Emotional intelligence: Science and myth*. MIT Press.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81-90. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81>
- Muenks, K., Wigfield, A., Yang, J. S., & O'Neal, C. R. (2017). How true is grit? Assessing its relations to high school and college students' personality characteristics, self-regulation, engagement, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 109(5), 599-620. <https://doi.org/10.1037/edu0000153>
- Nikolaus, C. J., Schierer, M., Ellison, B., Eicher-Miller, H. A., Gundersen, C., and Nickols-Richardson, S. M. (2019). Grit is associated with food security among US parents and adolescents. *American Journal of Health Behavior*, 43(1) 207-218. doi: 10.5993/AJHB.43.1.17
- Mahmoodi, M. H., & Ghaslani, R. (2014). Relationship among Iranian EFL teachers' emotional intelligence, reflectivity and burnout. *Iranian Journal of Applied Language Studies*, 6(1), 89-116.

- Özer, E. (2021). The Relationship between Grit and Emotional Intelligence in University Students. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(1), 25-33. <https://perrjournal.com/index.php/perrjournal/article/view/89>
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320. [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00195-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00195-6)
- Petrides, K. V., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait Emotional Intelligence and Children's Peer Relations at School. *Social Development*, 15(3), 537-547. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00355.x>
- Petrides, K. V., Furnham, A., & Mavroveli, S. (2007). Trait emotional intelligence: Moving forward in the field of EI. In G. Matthews, M. Zeidner, & R. D. Roberts (Eds.), *The science of emotional intelligence: Knowns and unknowns* (pp. 151-166). Oxford University Press.
- Petrides, K.V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British journal of psychology*, 98 (2), 273-89. <http://dx.doi.org/10.1348/000712606X120618>
- Platsidou, M. (2010). Trait emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International*, 31, 60-76. <http://dx.doi.org/10.1177/0143034309360436>
- Puertas Molero, P., Zurita Ortega, F., Ubago Jiménez, J. L., & González Valero, G. (2019). Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers wellbeing: A systematic review. *Social Sciences*, 8(6), 185. <http://dx.doi.org/10.3390/socsci8060185>
- Singh, J. (2015). A Study of Emotional Intelligence of Teacher Educators in Relation to Certain Demographical Variables. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*, 3(17), 2883-2893.
- Silver, M. A. (1999). Emotional intelligence and legal education. *Psychology, Public Policy, and Law*, 5(4), 1173-1203. <https://doi.org/10.1037/1076-8971.5.4.1173>
- Stoffel, J. M., & Cain, J. (2018). Review of grit and resilience literature within health. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 82(2), doi: 10.5688/ajpe6150. PMID: 29606705; PMCID: PMC5869747.0
- Traino, K. A., Bakula, D. M., Sharkey, C. M., Roberts, C. M., Ruppe, N. M., Chaney, J. M., & Mullins, L. L. (2019). The Role of Grit in Health Care Management Skills and Health-related Quality of Life in College Students with Chronic Medical Conditions. *Journal of pediatric nursing*, 46, 72-77. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2019.02.035>
- Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2005). Exploring the relationship of emotional intelligence with physical and psychological health functioning. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 21(2), 77-86. <https://doi.org/10.1002/smi.1042>
- Vainio, M. M., & Daukantaitė, D. (2016). Grit and different aspects of well-being: Direct and indirect relationships via sense of coherence and authenticity. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 17(5), 2119-2147. <https://doi.org/10.1007/s10902->
- van Zyl, L. E., Olckers, C., & Roll, L. C. (2020). The Psychometric Properties of the Grit-O Scale Within the Twente Region in Netherlands: An ICM-CFA vs. ESEM Approach. *Frontiers in psychology*, 11, 796. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00796015-9688-7>
- Zhang, J., Liu, L., & Wang, W. (2021). The moderating role of grit in the relationship between perfectionism and depression among Chinese college students. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.729089>
- Αργυροπούλου, Κ. & Αντωνίου Σ. (2020). Σταδιοδρομία και δεξιότητες διαχείρισης σταδιοδρομίας

- στις μεταμοντέρνες προσεγγίσεις επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο: Κ. Αργυροπούλου & Α. Σ. Αντωνίου (Επιμ.), *Διαχείριση σταδιοδρομίας και ανάπτυξη δεξιοτήτων στο σύγχρονο εκπαιδευτικό και εργασιακό περιβάλλον. Προ(σ)κλήσεις 21ου αιώνα* (σσ. 15-30). Γρηγόρης. ΕΟΠΠΕΠ, (2021) *Εθνικό Πλαίσιο δεξιοτήτων διαχείρισης ζωής και σταδιοδρομίας*. (National life /career competences framework. ΕΟΠΠΕΠ.
- Κολούμπα, Α. (2017). Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην πολυπολιτισμική τάξη της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μελέτη περίπτωσης: διαπολιτισμικά γυμνάσια Αττικής (Ν.Δ. [Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιά] Διόνη
- Παναγόπουλος Ν. & Anastasiou S.(2020). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη των εκπαιδευτικών ως παράμετρος βελτιστοποίησης της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης. *Διεθνές Συνέδριο Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών*.
- Πλατσίδου, Μ. (2006). Ο λειτουργικός ρόλος της αντιλαμβανόμενης Συναισθηματικής Νοημοσύνης στο σύστημα του εαυτού. *Η έννοια του εαυτού και λειτουργικότητα στο σχολείο*, 139-146.
- Πλατσίδου, Μ. (2010). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και εργασία. Gutenberg.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου. & Δρόσος, Ν. (2013). *Ανάπτυξη δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας: Θεωρητικό πλαίσιο*. ΕΟΠΠΕΠ.

Αγορίτσα Φιλίππου , Ελευθερία Σφακιανάκη***

**ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΝΟΜΟΥ ΧΑΝΙΩΝ
ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥΣ
ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

Περίληψη: Τα τελευταία χρόνια η ενσωμάτωση των αλλοδαπών μαθητών στην ελληνική εκπαίδευση συνέβαλε στη μεταβολή του μαθητικού πληθυσμού προωθώντας και αναδεικνύοντας τις έννοιες της πολυμορφίας και της ποικιλομορφίας. Ωστόσο, η ένταξή τους συνιστά μια πολυπαραγοντική ομπρέλα, με τη διαπολιτισμική συμβουλευτική να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην υποστήριξή τους. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση της συμβουλευτικής διάστασης του ρόλου των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε μικτές τάξεις. Μέσω των κοινωνικών αναπαραστάσεων που αναδύονται από τις δηλώσεις τους και μέσω της ποιοτικής ανάλυσης των δεδομένων, αναδεικνύεται ότι έχουν πλήρη συνείδηση του συμβουλευτικού τους ρόλου απέναντι στους γλωσσικά και πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές.

Λέξεις-κλειδιά: αλλοδαποί μαθητές, ενσωμάτωση, εκπαιδευτικοί, κοινωνικές αναπαραστάσεις, διαπολιτισμική συμβουλευτική.

**SOCIAL REPRESENTATIONS OF SECONDARY EDUCATION
TEACHERS OF CHANIA REGION FOR THE COUNSELING DIMENSION
OF THEIR ROLE IN MODERN MULTICULTURAL SCHOOL**

Abstract: In recent years, integration of foreign students into Greek education has contributed to changing students' population by promoting and highlighting the concepts of diversity. However, their inclusion constitutes a multi-factorial umbrella, with cross-cultural counseling playing an important role in their support. The purpose of this study is to investigate the counseling dimension of teachers' role who teach in mixed classes. Through the social representations that emerge from their statements and through the qualitative analysis of the data, it emerges that they are fully aware of their counseling role towards linguistically and culturally diverse students.

Keywords: foreign students, integration, teachers, social representations, intercultural counseling.

* Η Α.Φ. είναι εκπαιδευτικός, ΠΕ02, στη ΔΔΕ Χανίων. Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση του Πανεπιστημίου της Σόφιας και Δρ Ειδικής Αγωγής του ομώνυμου Πανεπιστημίου. Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής του ΕΑΠ και κάτοχος Πιστοποιητικού Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό της ΑΣΠΑΙΤΕ, Επικοινωνία: 6978 250866 ritsafilipp@yahoo.gr

** Η Ε.Σ. είναι Δρ κοινωνικής ψυχολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου και μέλος συνεργαζόμενου προσωπικού ΕΑΠ, επιστημονική συνεργάτης του ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ και Επόπτρια της διπλωματικής εργασίας της πρώτης συγγραφέως Α.Φ. Επικοινωνία: 6940 743437 esfakian@ath.forthnet.gr

Εισαγωγή

Οι σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις έχουν αλλάξει ριζικά τα δεδομένα της ελληνικής κοινωνίας. Η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας και των πολιτισμών και η εξελικτική πορεία των μέσων μεταφοράς κατέστησαν πιο εύκολη και πιο γρήγορη τη μετακίνηση του πληθυσμού για εύρεση εργασίας, καλύτερης ποιότητας ζωής και εκπαίδευσης (Castles, 2010).

Πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα υποδέχεται ετησίως μεγάλο αριθμό μεταναστών και προσφύγων αντιμετωπίζοντας τεράστιες προκλήσεις σε όλα τα επίπεδα. Αρχική πρόκληση της χώρας ήταν η παροχή ανθρωπιστικής βοήθειας (κάλυψη βιοτικών αναγκών, στέγης, εκπαίδευσης) στις πληθυσμιακές ομάδες. Ωστόσο, διαφάνηκε ότι οι αντίστοιχες ενέργειες του κράτους δεν παρέμειναν μόνο στην κάλυψη των βασικών αναγκών, αλλά εντατικοποιήθηκαν οι προσπάθειες κοινωνικής και εργασιακής ένταξης των συγκεκριμένων ομάδων.

Έτσι, τα παιδιά των μετακινούμενων πληθυσμών οργανώνονται και φοιτούν στα διαπολιτισμικά σχολεία της Ελλάδας. Αυτό που τους χαρακτηρίζει είναι ότι προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα, καθώς και ότι διαθέτουν ποικίλα συστήματα αξιών (Βασιλειάδης, Κουτσούκου, & Πάντα, 2019). Ωστόσο, τα παραπάνω στοιχεία συναρτήσει κι άλλων παραμέτρων δύνανται να απειλήσουν τα παιδιά με κοινωνικό αποκλεισμό.

Συνεπώς, απαιτείται η υιοθέτηση μιας θετικής στάσης των γηγενών μαθητών και εν γένει της κοινωνίας απέναντι σε

αυτά τα παιδιά τόσο σε σχολικό, όσο και σε κοινωνικό επίπεδο σε συνδυασμό με την ανάπτυξη άλλων δεξιοτήτων που συνδέονται με την κριτική σκέψη, την επικοινωνία και τη λήψη αποφάσεων, πεδία που βρίσκουν εφαρμογή μέσω της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στα διαπολιτισμικά σχολεία αντιμετωπίζουν καθημερινά προκλήσεις με τους μαθητές τους και προσπαθούν να διατηρήσουν τις ισορροπίες μεταξύ του σχολείου και της κοινωνίας ευρύτερα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω στοιχεία, η παρούσα εργασία θα προσπαθήσει να εξετάσει τον ρόλο της Διαπολιτισμικής Συμβουλευτικής στη διαμόρφωση ενός ασφαλούς περιβάλλοντος για τους αλλοδαπούς μαθητές με σκοπό την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού που μπορεί να βιώνουν και την ένταξή τους στο κοινωνικό περιβάλλον με όλες τις νόρμες και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Για το λόγο αυτό, θα συζητηθούν οι έννοιες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, της Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής ενώ στη συνέχεια θα γίνει προσπάθεια ανάδειξης του σκοπού της εργασίας, δηλαδή του ρόλου του πεδίου της Συμβουλευτικής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Η συμβουλευτική διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού σε ένα δυνητικά πολυπολιτισμικό σχολείο

Με την πάροδο των ετών και τον σύγχρονο και αλματώδη ρυθμό εξέλιξης της

κοινωνίας, δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστος ο τομέας της εκπαίδευσης. Ποικίλες προσεγγίσεις έχουν διατυπωθεί για την εκπαιδευτική διαδικασία με την προσωποκεντρική θεωρία του Rogers να κερδίζει ολοένα και περισσότερο έδαφος (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011; Σουρλαντζή, 2014). Η ανθρωπιστική/προσωποκεντρική συμβουλευτική στην εκπαίδευση (Σουρλαντζή, 2004) δεν στηρίζεται μόνο στα γνωστικά κριτήρια και μεταβλητές, αλλά και στον εσωτερικό κόσμο του ατόμου (Κοσμοπούλου & Μουλαδούδης, 2003). Οι εσωτερικές πηγές εμπεριλαμβάνουν τις ανάγκες, αξίες, ιδανικά και την αυτοαντίληψη του μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί, πλέον, καλούνται να αναλάβουν τον ρόλο του προσώπου που θα υποστηρίξει τους μαθητές στην ψυχολογική, συναισθηματική και γνωστική πρόοδο (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011). Η ολιστική υποστήριξη δύναται να επιτευχθεί με τη βοήθεια, από μέρους του εκπαιδευτικού, της καλλιέργειας κατάλληλων συνθηκών μάθησης, συνυφασμένες με τα βιώματα και ενδιαφέροντα των μαθητών (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011; Σουρλαντζή, 2014). Αυτό με τη σειρά του προϋποθέτει ένα κατάλληλο κλίμα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή, ένα μαθησιακό περιβάλλον το οποίο θα διευκολύνει την ανάπτυξη της μάθησης, της αυτονομίας και των κινήτρων (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011). Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι η συμβουλευτική βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με τη μάθηση, τη διδασκαλία και την αγωγή (Μπρούζος, 1999), αναντίρρηση, αναδύεται η ανάγκη δραστηριοποίησης του εκπαιδευτικού ως σύμβουλος.

Οι σημερινοί μαθητές μοιάζει να

έχουν ανάγκη από μια συμβουλευτική-παιδαγωγική παρουσία που θα τους δίδει προσανατολισμούς στη ζωή τους. Χρειάζονται την οριοθέτηση από κάποιον δυναμικό ενήλικο, εν προκειμένω του εκπαιδευτικού-παιδαγωγού-συμβούλου, ο οποίος μπορεί να αποτελέσει το υποκατάστατο των γονεϊκών τους προτύπων (Κουμαρόπουλος, 2006). Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός είναι ο αγωγός ανάδειξης της συνειδητοποίησης των μαθητών για την αξία της εσωτερικής τους αξίας/πραγματικότητας και της εν γένει της ζωής τους. Προκειμένου να συμβεί αυτό, πρέπει ο εκπαιδευτικός να αναπτύξει τη γνώση του εαυτού του και της κοινωνίας. Έτσι, θα είναι σε θέση να δημιουργήσει μια γνήσια παιδαγωγική-συμβουλευτική σχέση με τους μαθητές τους (Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996). Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι εφοδιασμένος με συγκεκριμένες δεξιότητες, όπως ενσυναίσθηση, γνησιότητα, θετική στάση και άνευ όρων αποδοχή των μαθητών, σεβασμό, ευκρίνεια, προκειμένου να επιτύχει τον ρόλο του ως σύμβουλος (Σουρλαντζή, 2014). Έτσι, θα είναι σε θέση να εντοπίζει τις συμπεριφορές που ο μαθητής είναι αναγκαίο να αποκτήσει, τις συμπεριφορές που ο μαθητής ήδη κατέχει και πρέπει να ενισχυθούν/αναδομηθούν, αλλά και τις συμπεριφορές εκείνες που είναι απαραίτητο να μειωθούν σε συχνότητα και ένταση (Καρουδά, 2003).

Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός διαπολιτισμικής συμβουλευτικής οφείλει να λειτουργεί σε συνάρτηση με την προετοιμασία των μαθητών στην αποδοχή του διαφορετικού και της πολιτισμικά

ποικίλης ανθρωπότητας (Μπρούζος & Ράπη, 2004). Ο ρόλος του είναι διπτός: φέρει και μεταβιβάζει τη γνώση και καθρεφτίζει την κουλτούρα που θέλει να μεταβιβάσει (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011). Αναπαριστά το μέσο που θα βοηθήσει τους μαθητές να εκτιμήσουν την ποικιλότητα και τη διαφορετικότητα, μέσα από σαφείς και ρεαλιστικές προσδοκίες συναρτήσει των δυνατοτήτων του κάθε μαθητή και της οικοδόμησης νέων γνώσεων βάσει της προϋπάρχουσας και των εμπειριών των μαθητών (Tiedt, & Teidt, 2006). Συνεπώς, διακονώντας τη διαπολιτισμική συμβουλευτική δέχεται τον μαθητή ως πρόσωπο μοναδικό, με όλα του τα χαρακτηριστικά, τις ανάγκες του, τις σκέψεις του, τα συναισθήματά του και τις ιδιαιτερότητές του. Εξάλλου, ο εκπαιδευτικός στόχος συνίσταται στη διάπλαση ενεργών πολιτών, οι οποίοι θα μπορούν να αλληλεπιδρούν μέσα σε μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται από πολυπολιτισμικότητα (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011). Όσοι κοινωνούν τη διαπολιτισμική συμβουλευτική, ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί, μπορούν να γίνουν αποδοτικότεροι στο έργο τους, όταν οι ίδιοι καλλιεργήσουν την αδιάκοπη δυνατότητα απεγκλωβισμού από τον φόβο και τις συνακόλουθες προκατειλημμένες και στερεοτυπικές αντιλήψεις (Tiedt, & Tiedt, 2006).

Ως εκ τούτου, ο εκπαιδευτικός λειτουργώντας ως σύμβουλος στο σημερινό πολυπολιτισμικό σχολείο μπορεί να προσφέρει πραγματική και ουσιαστική βοήθεια και στήριξη σε εφήβους, υπό την προϋπόθεση ότι θα διερευνήσει το δικό του πολιτισμικό πλαίσιο, γινόμενος δεκτικός στην ποικιλότητα των

μεταβλητών που διαμορφώνουν την ατομική ταυτότητα. Με αυτόν τον τρόπο δύναται να αναπτύξει μια συμβουλευτική με μαθητοκεντρικό προσανατολισμό (Μπρούζος, 1999). Η στάση και οι δεξιότητες του διαπολιτισμικού συμβούλου επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την αυτογνωσία, τη γενικότερη στάση, τις αξίες, τις αντιλήψεις και τις απόψεις του σχετικά με την κατανόηση της πολιτισμικής πραγματικότητας και της προσωπικότητας των μαθητών, οι οποίοι μεγάλωσαν σε διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό περιβάλλον και πλαίσιο. Πρόκειται για δεξιότητες, οι οποίες δεν διαφέρουν από αυτές που απαιτούνται στο πλαίσιο της Συμβουλευτικής, απλά έχουν μια πολιτισμική χροιά και οπτική (Κοσμίδου-Hardy, & Δροσινού, 2007). Πλην όμως των δεξιοτήτων που οφείλουν να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί ως διαπολιτισμικοί σύμβουλοι, διαθέτουν εκ προοιμίου στάσεις και αντιλήψεις, τις οποίες έχουν ήδη διαμορφώσει. Βιβλιογραφικά, συναντώνται με την έννοια των κοινωνικών αναπαραστάσεων.

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις στην εκπαίδευση

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις διαδραματίζουν καίριο ρόλο σε πολλούς τομείς, μεταξύ των οποίων και στην εκπαίδευση. Μάλιστα, τα τελευταία χρόνια, χρησιμοποιούνται ως ερευνητικό εργαλείο στον χώρο της εκπαίδευσης, καθώς και στα υποκείμενα που δρουν μέσα στο σχολικό πλαίσιο και επηρεάζονται από τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και αλλαγές (Γκέκα, 2015). Στον εκπαιδευτικό τομέα,

οι διαπροσωπικές σχέσεις διέπονται από την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία. Συνεπώς, οι κοινωνικές αναπαραστάσεις χαρακτηρίζονται ιδιαίτερος σημαντικές, δεδομένου ότι σε αυτές αντικατοπτρίζονται οι αντιλήψεις και οι στάσεις των δρώντων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Από τη μία προσδιορίζεται ο τρόπος που δρουν και ενεργούν και από την άλλη ο τρόπος βάσει του οποίου αναπτύσσονται οι διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Μάλιστα, επηρεάζει σημαντικά τις προσδοκίες και το τι γενικά αναμένει ο μαθητής από τον εκπαιδευτικό. Οι στάσεις και οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών διαμορφώνονται από τη μία ως θετικές για μαθητές έξυπνους, επιμελείς, καλούς, ενώ μπορεί να είναι και αρνητικές στην περίπτωση των αλλοδαπών, ή των προερχόμενων από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα (Perrou, όπ. ανάφ., στο Κατερέλος, 1999).

Το τελευταίο συμπέρασμα, μάλιστα, ενισχύεται από το γεγονός ότι οι κοινωνικές αναπαραστάσεις, ήτοι οι πληροφορίες που έχει ένα άτομο για ένα άλλο άτομο, ή αντικείμενο προσδιορίζονται ως έναν βαθμό από τις στερεοτυπικές και προκατειλημμένες τάσεις που διαμορφώνουν αναφορικά με την κοινωνική ταυτότητα. Εξάλλου, η κοινωνική αναπαράσταση φαντάζει σαν μια πολυσύνθετη διεργασία που κρύβει της οποίας ενυπάρχει το στερεότυπο στοιχείο και, ως εκ τούτου δύναται να παρουσιαστεί λεπτομερώς βάσει της θεωρίας της κοινωνικής ταυτότητας (Ρήγα, & Δαιμονάκου, 2002). Η έννοια της ταυτότητας καθορίζεται, αφενός, από την εικόνα που σχηματίζουμε για τον εαυτό μας (αυτο-εικόνα) και, αφετέρου

από αυτήν που συνθέτουν οι υπόλοιποι για εμάς. Η κοινωνική ταυτότητα παραπέμπει στην ατομική αυτο-αντίληψη, με άλλα λόγια στην επίγνωση του ατόμου ότι είναι μέλος μιας συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας (φύλο, εθνικότητα, κοινωνική τάξη, επαγγελματική ομάδα) και στον αυτο-προσδιορισμό των μελών της ομάδας αναλογικά με τις σχέσεις που αναπτύσσονται εντός της ομάδας σε συναισθηματικό και συμβολικό επίπεδο (Μαντόγλου & Μελέτη, 2013).

Τα στερεότυπα χαρακτηρίζονται ως προκατασκευασμένες γνωστικές αναπαραστάσεις, τις οποίες διαμορφώνει ένα άτομο ή μια κοινωνική ομάδα για ένα άλλο άτομο ή ομάδα. Ειδικότερα, πρόκειται για μια γενίκευση, η οποία δεν τεκμαίρεται επιστημονικά και την οποία διαμορφώνουν κάποια άτομα ή μια ομάδα για άλλα άτομα ή για μια ομάδα, κατηγοριοποιώντας τα με βάση τις αντιλήψεις τους. Το στερεότυπο λειτουργεί με βασικό στοιχείο ισορροπίας τη διατήρηση της οικονομικής, κοινωνικής, φυλετικής και πολιτισμικής απόστασης που διαχωρίζει τις επικρατούσες υφιστάμενες ομάδες από τις υποδεέστερες, όπως για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί που διαμορφώνουν αρνητικές κοινωνικές αναπαραστάσεις αναφορικά με τις επιδόσεις των αλλοδαπών μαθητών (Μαντόγλου, & Μελέτη, 2013).

Θεωρώντας, συνεπώς, ότι το στερεότυπο είναι μέρος της κοινωνικής αναπαράστασης, τότε γίνεται εύκολα σαφές γιατί οι εκπαιδευτικοί έχουν ήδη διαμορφωμένες αναπαραστάσεις, συχνά αρνητικά κείμενες για τους μαθητές με διαφορετικό κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Μάλιστα, σε

μια προσπάθεια ερμηνείας αυτής της αρνητικής στάσης των εκπαιδευτικών, διακρίνονται ψήγματα λανθάνουσας προκατάληψης και στερεοτύπων, τα οποία εκφράζονται στη σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή. Αναντίρρητα, λοιπόν, μπορεί να ειπωθεί ότι οι κοινωνικές αναπαραστάσεις που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί βασίζονται σε κοινωνικο-γνωστικά συστήματα, τα οποία προωθούν συγκεκριμένες συμπεριφορές, με σκοπό να αιτιολογήσουν, να κατευθύνουν και επιχειρηματολογήσουν για τις ενέργειές τους (Κατερέλος, 1999).

Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Βασική επιδίωξη της παρούσης έρευνας είναι η διερεύνηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κυρίως εκπαιδευτικοί λειτουργοί που διδάσκουν σε σχολικές μονάδες Γυμνασίου του Νομού Χανίων, σχετικά με τη συμβουλευτική διάσταση του εκπαιδευτικού τους ρόλου στη βάση του σύγχρονου και διαρκώς μεταβαλλόμενου σχολικού πλαισίου. Ειδικότερα, η εν λόγω μελέτη θα προσπαθήσει μέσα από τα τιθέμενα ερευνητικά ερωτήματα να «αγγίξει» το κοινωνικά «κατασκευασμένο» σύστημα γνώσεων που έχουν διαμορφώσει οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον εκπαιδευτικό τους ρόλο, καθώς επίσης και να μελετήσει τις απόψεις τους αναφορικά με τη θεώρηση ότι στον εκπαιδευτικό τους όλο ενσωματώνεται και η συμβουλευτική τους διάσταση στη βάση της διαπολιτισμικότητας.

Στη βάση του ανωτέρω σκοπού και των επιμέρους στόχων διαμορφώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία παρατίθενται ως ακολούθως:

Ποιες είναι οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τον εκπαιδευτικό τους ρόλο;

Ποιες είναι οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τη συμβουλευτική διάσταση του ρόλου στο σύγχρονο διαπολιτισμικό σχολείο;

Ποιες πρακτικές εφαρμόζουν η/και υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την εκπαίδευση των μαθητών με διαφορετική γλώσσα και ποικίλων πολιτισμών στο σύγχρονο διαπολιτισμικό σχολείο;

Μέθοδος

Η επιλογή της μεθοδολογικής προσέγγισης καθορίζεται από τον σκοπό της έρευνας (Cohen, Manion, & Morrison, 2008), αλλά και τα ερευνητικά της ερωτήματα (Robson, 2010). Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική μέθοδος, η οποία συνάδει με τον σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα. Η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιείται σε ερωτήματα που σχετίζονται με το «πώς» και το «γιατί» των φαινομένων. Η ποιοτική προσέγγιση αποτελεί μία, κατά βάση, διερευνητική μέθοδο. Η χρήση και εφαρμογή της επιτρέπει την εις βάθος διερεύνηση αναπαραστάσεων, στάσεων, αντιλήψεων, κινήτρων, καθώς και δεδομένων της συμπεριφοράς των ατόμων.

Μεθοδολογικό εργαλείο

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη και συγκεκριμένα ο τύπος της ημι-δομημένης συνέντευξης. Η ημιδομημένη συνέντευξη βασίζεται σε μια σειρά προκαθορισμένων ερωτήσεων, παρόλα αυτά διαθέτει έναν χαρακτήρα περισσότερο ευέλικτο. Το στοιχείο αυτό δίνει μεγαλύτερη ελευθερία τόσο στον ερευνητή, να ακολουθήσει το αρχικό του πλάνο, αλλά και να συμπληρώσει ή να διατυπώσει με διαφορετικό τρόπο κάποιο ερώτημα, αλλά και στον ερωτώμενο, ο οποίος μπορεί να σχολιάσει ελεύθερα, να συμπληρώσει ή και να αναφερθεί σε κάτι για το οποίο δεν έχει ερωτηθεί (Robson, 2010).

Δείγμα της έρευνας, τρόπος δειγματοληψίας

Το δείγμα της έρευνας το αποτελούν 10 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε σχολική μονάδα Γυμνασίου του Νομού Χανίων. Αναφορικά με την μέθοδο δειγματοληψίας επιλέχθηκε η βολική δειγματοληψία, καθώς η έρευνα χαρακτηρίζεται μικρή σε έκταση κλίμακα. Στόχος είναι η καταγραφή απόψεων μιας συγκεκριμένης ομάδας συμμετεχόντων και όχι γενίκευσης των αποτελεσμάτων (Creswell, 2015). Επιπλέον, τα άτομα με τη βοήθεια των οποίων διεξάγεται η έρευνα, αναμένεται να είναι πρόθυμα και να συμβάλλουν στη διαδικασία της συνέντευξης με τις απαντήσεις τους (Creswell, 2015). Οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών συνοδεύονται από δη-

μογραφικά στοιχεία τα οποία καθίστανται απαραίτητα για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται προσπάθεια ταυτοποίησης των απαντήσεων μέσα από τα στοιχεία: φύλο, ηλικία, ειδικότητα, έτη υπηρεσίας, ακαδημαϊκό επίπεδο και επιμόρφωση.

Κύρια ευρήματα

Από τον πρώτο υποάξονα διαφαίνεται ότι η συμβουλευτική υποστήριξη δεν αναδύεται ως επικρατούσα και κυρίαρχη διάσταση στις κοινωνικές αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών. Αυτό πιθανολογείται ότι οφείλεται στην απουσία κατάρτισης των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη σχολική συμβουλευτική, αν και αναγνωρίζεται ως διάσταση από μεγάλη μερίδα του πληθυσμού-δείγματος. Με λίγα λόγια, συναινούν ότι η συμβουλευτική διάσταση του ρόλου τους είναι μια έμμεση ακολουθία του εκπαιδευτικού τους ρόλου, δεδομένου ότι ακόμα και κατά τη διάρκεια της διδακτικής τους προσέγγισης υποστηρίζουν τους μαθητές τους. Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι παραδέχονται την ύπαρξη αυτής της διάστασης, φαίνεται ότι ο επιπρόσθετος ρόλος του συμβούλου δύναται να τους οδηγήσει σε σύγκρουση με τον πραγματικό τους ρόλο. Ειδικότερα, αναπτύσσεται μια «δυσφορία» και μια «άρνηση» να αναλάβουν πολλαπλούς ρόλους και να επιφορτιστούν με περισσότερες αρμοδιότητες, λόγω του φόρτου εργασίας που έχουν επωμιστεί. Αν αντίθετα, όταν ο εκπαιδευτικός καλείται να επιτελέσει πολλούς και διαφορετικούς ρόλους ταυτόχρονα, τότε οι ρόλοι αυτοί έρχονται σε αντίθεση και προκαλούνται

συγκρούσεις ή σύγχυση ρόλων, ιδίως στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός δεν έχει προετοιμαστεί με επάρκεια προκειμένου να διαχειριστεί μια τέτοια κατάσταση (Ντούσκας, 2007).

Αναφορικά με την κοινωνική αναπαράσταση που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί για τον συμβουλευτικό τους ρόλο, αυτή δεν φαίνεται να είναι ξεκάθαρη για όλους, δεδομένου ότι δεν έχει αποκρυσταλλωθεί στη συνειδησή τους. Έτσι, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τις ίδιες κοινωνικές αναπαραστάσεις με αυτές τους εκπαιδευτικού τους ρόλου. Ειδικότερα, επικρατούσα κοινωνική αναπαράσταση είναι αυτή της παροχής συμβουλών από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Διαφαίνεται με σαφήνεια η σύγχυση που έχει δημιουργηθεί αναφορικά με τη σημασία της συμβουλευτικής. Η ελλιπής επιστημονική επάρκεια, η επιδερμική και επιφανειακή κατάρτιση-επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθιστούν το πεδίο της συμβουλευτικής χαώδες και μη διαυγές. Ο ίδιος θεωρούν ότι το να παρέχουν συμβουλές στους μαθητές τους, το να τους «δασκαλεύουν», σημαίνει αυτόματα ότι ασκούν και συμβουλευτική. Ωστόσο, ένας ορθά καταρτισμένος λειτουργός συμβουλευτικής έχει στόχο να στηρίξει το άτομο, να το καθοδηγήσει όταν αυτό έρθει αντιμέτωπο με κάποιο ζήτημα που χρήζει λύσης και διαχείρισης. Συνεπώς, ο συμβουλευτικός ρόλος του εκπαιδευτικού συνίσταται στην από μέρους του διατύπωση προτάσεων και στην καθοδήγηση του μαθητή να αναζητήσει μόνος του τις ποικίλες λύσεις, να κρίνει την ορθότερη και προσφορότερη επιλογή (Δημητρόπουλος, 2000). Η συμβουλευτική διάσταση, όμως, παρουσιάζει, σύμφωνα με

τις αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, αρραγή σύνδεση και με τη στοχοθεσία της σχολικής συμβουλευτικής, όπως αυτή συναντάται στην επιστημονική βιβλιογραφία και έρευνα. Συνδέεται, δηλαδή, στενά με την ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών, την ψυχολογική υποστήριξη τους σε ποικίλα προσωπικά και άλλα ψυχογενούς φύσεως προβλήματα και τη διευκόλυνση της μάθησης.

Από την άλλη, η κοινωνικοποίηση των εφήβων μαθητών αποτελεί μία ακόμη αναδυόμενη αναπαράσταση της συμβουλευτικής διάστασης του ρόλου τους. Η συγκεκριμένη θέση ενισχύεται και βιβλιογραφικά, καθώς οι λειτουργίες τόσο της Συμβουλευτικής, όσο και της Αγωγής μοιάζουν σε μεγάλο βαθμό. Ωστόσο, εσφαλμένα έχει δημιουργηθεί η επιδερμική διαφοροποίηση αυτών των δύο εννοιών, για τον λόγο τούτο, οι επιστήμονες τονίζουν εμφατικά την αδήριτη ανάγκη διασύνδεσής τους σε ένα ενιαίο όλον (Δημητρόπουλος, 1993; Δημητρόπουλος, & Καλούρη-Αντωνοπούλου, 2003).

Τέλος, υπήρξε κι ένα μικρό δείγμα εκπαιδευτικών, στον λόγο των οποίων αναδύθηκε και η κοινωνική αναπαράσταση του επαγγελματικού προσανατολισμού των μαθητών στον συμβουλευτικό ρόλο των εκπαιδευτικών. Εξάλλου, ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός, ως αναπόσπαστο αντιχείμενο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών διατηρεί την ύπαρξή του εδώ και πολλά χρόνια και θα έπρεπε να αντιμετωπίζεται με περισσή σοβαρότητα. Συμπερασματικά, μπορεί να ειπωθεί ότι οι αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης για τον συμβουλευτικό τους ρόλο, αν και δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερες αποκλίσεις, λογίζονται ως αποτέλεσμα μερικώς, του επιστημονικού υποβάθρου και περισσότερο της μέχρι τώρα αποκτηθείσας εμπειρίας-γνώσης από την άσκηση του επαγγέλματός τους.

Ο δεύτερος άξονας που διαμορφώθηκε, αναφέρεται στις πρακτικές και στρατηγικές παρέμβασης που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την άσκηση της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολικό γίγνεσθαι. Ειδικότερα, η πλειονότητα του ερευνητικού δείγματος ανέδειξε ως κύρια πρακτική/στρατηγική τη συζήτηση και τον διάλογο. Εξάλλου, έχει αναδειχθεί και βιβλιογραφικά ότι η συζήτηση και ο διάλογος χαρακτηρίζεται ως μια ενεργή πρακτική, ως μέσο και εργαλείο διαχείρισης και προσέγγισης των κοινωνικοπολιτισμικών ή/και ψυχοσυναισθηματικών δυσκολιών όλων των μαθητών και δη των πολιτισμικά και γλωσσικά διαφερόντων μαθητών. Με αυτόν τρόπο, δύναται να καλλιεργηθούν στο βέλτιστο βαθμό οι διαπροσωπικές σχέσεις όλων των μαθητών, ήτοι ημεδαπών και αλλοδαπών. Μάλιστα, η συγκεκριμένη πρακτική λειτουργεί, μακροπρόθεσμα, ως κινητήριο ερέθισμα για τους αλλοδαπούς μαθητές να προβούν στην ορθή χρήση της γλώσσας-στόχου (Cummins, 1999), εν προκειμένω της ελληνικής.

Στον λόγο των εκπαιδευτικών έπεται η διαφοροποιημένη διδασκαλία, μια κοινωνική αναπαράσταση η οποία έχει βαρύνουσα σημασία στην συμβουλευτική διάσταση του ρόλου των ερευνητικών υποκειμένων. Οι ίδιοι διατείνονται ότι συνεργατικές διδακτικές προσεγγίσεις

(Mc Groarty, 1993), η παιγνιώδης αναπαράσταση του γνωστικού αντικειμένου (Πηγιάκη, 1998) –όταν αυτό είναι εφικτό– οι εξατομικευμένες μορφές διδασκαλίας προσαρμοσμένες στις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών, η χρήση οπτικοακουστικών μέσων και τα μέσα που προσφέρει η τεχνολογία ανοίγουν τον δρόμο και κάνουν πρόσφορο το έδαφος για εισαγωγή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων, ενώ αντίστοιχα δίδουν την ευκαιρία στους μαθητές να επιλέξουν τον τρόπο που μαθαίνουν. Μέσω των προαναφερόμενων στοιχείων οι αλλοδαποί μαθητές διαθέτουν στη φαρέτρα τους ποικίλους μαθησιακούς τρόπους, που, αδιαμφισβήτητα, θα τους βοηθήσουν να κατακτήσουν τη γλώσσα-στόχο και να καλύψουν τις γλωσσοδιδακτικές τους ανάγκες.

Από την άλλη, περιορισμένη παρουσιάζεται στον λόγο των εκπαιδευτικών η αξιοποίηση άλλων στρατηγικών, όπως η ενισχυτική διδασκαλία και η συνεργασία με συναδέλφους, δομές και φορείς. Αν και χαρακτηρίζεται αδήριτη η ανάγκη συνεργασίας με υποστηρικτικές δομές, συναδέλφους και ειδικούς φορείς όπως επισημαίνει ένα μικρό ποσοστό του ερευνητικού δείγματος, ωστόσο, δεν υφίσταται η δέουσα αντιμετώπιση από όλους. Ίσως αυτό είναι αποτέλεσμα των ήδη διαμορφούμενων στερεοτυπικών αντιλήψεων απέναντι στη γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα και, συνεπώς στη διαπολιτισμική παιδαγωγική προσέγγιση και πρακτική.

Συγκεκριαλιώνοντας, μπορεί να ειπωθεί ότι, αν και η συμβουλευτική διάσταση του εκπαιδευτικού ρόλου αναγνωρίζεται στις δηλώσεις της πλειονότητας των εκ-

παιδευτικών του ερευνητικού δείγματος ως βασική συνιστώσα του εκπαιδευτικού τους έργου, ωστόσο τούτη δεν αναδύεται στις κοινωνικές αναπαραστάσεις τους ως πρωταρχική, ενώ την ταυτίζουν με την κοινωνικοπαιδαγωγική αποστολή τους. Όσον αφορά την πρακτική εφαρμογή της συμβουλευτικής στο σύγχρονο σχολείο αυτή συνίσταται κατά κύριο λόγο στη συζήτηση και στην παροχή συμβουλών, ενώ ειδικά για την κάλυψη των αυξημένων (κυρίως γλωσσο-διδασκικών) αναγκών των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών αυτή εκφράζεται μέσω της διαφοροποίησης της διδασκαλίας, η οποία προκύπτει, ως επί το πλείστον, από την κοινωνική και όχι την επιστημονική τους γνώση, αναδεικνύοντας αυτό για το οποίο και οι ίδιοι πλειοδοτούν, δηλαδή, την ένδεια εξειδικευμένων γνώσεων και δεξιοτήτων ως προς τα πεδία της Συμβουλευτικής και της Διαπολιτισμικότητας.

Συμπεράσματα

Αναφορικά με τον εκπαιδευτικό ρόλο του ερευνητικού δείγματος, γίνεται σαφής η πολυδιάστατη και πολύπλοκη χροιά που δίδουν με περισσό λόγο οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι περισσότεροι συνομολογούν ότι ο ρόλος τους και το λειτούργημά τους δεν αναγνωρίζεται από το σύνολο της κοινωνίας, αν και θα έπρεπε, δεδομένου ότι όπως υποστηρίζουν είναι βαρύνουσας σημασίας. Είναι αυτοί που γίνονται αρωγοί στη δημιουργία μαθητών εν δυνάμει ενεργών πολιτών μέσα σε ένα κοινωνικό σύστημα.

Ειδικότερα, οι επικρατούσες δια-

στάσεις του εκπαιδευτικού τους ρόλου συστήνονται γύρω από την έννοια του εκπαιδευτικού και της εκπαίδευσης. Όλοι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας σχολικής βαθμίδας του Γυμνασίου συναινούν ότι βασικός τους ρόλος είναι η μετάδοση γνώσεων και η διδασκαλία, ενώ θεωρούν ότι το επάγγελμα που ασκούν είναι λειτούργημα. Από την άλλη, σημαντικό ποσοστό λαμβάνει και η αγωγή και η κοινωνικοποίηση ως βαρύνουσας σημασίας διαστάσεις του ρόλου τους. Οι όροι «κοινωνικοποίηση» και «αγωγή» είναι από τις πλέον σημαντικές έννοιες, οι οποίες ανάγονται στην αρχαία εποχή. Πρόκειται για όρους άμεσα συνυφασμένους με τη μεταβίβαση στάσεων, ηθικών αξιών, συμπεριφορών, εν προκειμένω προς όλους τους μαθητές για όλους τους συμμαθητές και εν δυνάμει για όλα τα όντα της κοινωνίας. Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, θεωρούν ως βασική αποστολή τους την κοινωνικοποίηση και αγωγή των μαθητών τους, με σκοπό να βοηθήσουν τα παιδιά να εξασφαλίσουν μια υγιή στάση και κοινωνική σχέση μέσα στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον. Εξάλλου, ο κοινωνικοποιητικός ρόλος του εκπαιδευτικού επεκτείνεται σήμερα, δεδομένου ότι συναντά πολλούς και διαφορετικούς πολιτισμούς εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Συνεπώς, βάσει αυτού του δεδομένου, οφείλει να αναζητήσει δεσμούς μεταξύ αλλοδαπών και ημεδαπών μαθητών και, κατ' επέκταση παγκόσμιων αξιών (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011). Αξιοσημείωτου ενδιαφέροντος αναδεικνύεται και η συμβουλευτική υποστήριξη ως διάσταση που δίδουν τα ερευνητικά υποκείμενα στον εκπαιδευτικό τους ρόλο. Περισσότεροι από τους

μισούς εκπαιδευτικούς, φαίνεται ότι αντιμετωπίζουν τους μαθητές ολιστικά, δεδομένου ότι συνυπολογίζουν τόσο τις γνωστικές, όσο και τις ψυχοσυναισθηματικές τους ανάγκες. Αδιαμφισβήτητα, ο ψυχοσυναισθηματικός τομέας των παιδιών και δη εφήβων, πρέπει να ενσωματώνεται στην αγωγή τους

σε σχολικό πλαίσιο, από τη στιγμή που όλα τα μέρη μιας σχολικής κοινότητας αποβλέπουν στην όσο την δυνατόν ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας και, κατ' επέκταση στην προετοιμασία τους ως ενεργοί πολίτες σε ένα κοινωνικό σύστημα (Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Βασιλειάδης, Μ., Κουτσούκος, Μ., & Πάντα, Δ. (2019). Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα παροχής υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στους μαθητές των Διαπολιτισμικών Σχολείων Γυμνασίου και Λυκείου Σατών στη Θράκη. *International Journal of Educational Innovation*, 1, 172-183. Ανακτήθηκε 28 Νοεμβρίου, 2020 από <https://journal.epeke.gr/issue/vol-1-2019>
- Castles, S. (2010). Understanding global migration: a social transformation perspective. *Journal of Ethic and Migration Studies*, 36(10), 1565-1586. doi: <https://doi.org/10.1080/1369183X.2010.489381>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison K., (2008). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2015). *Η έρευνα στην εκπαίδευση – Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Καραβάκου). Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος Ίων.
- Γκέκα, Μ. (2015). Η συμβολή των κοινωνικών αναπαραστάσεων στη μελέτη του χώρου: Το παράδειγμα του δασκάλου ως χωρική διάσταση. Στο Δ. Γερμανός & Μ. Λιάπη, (Επιμ.), *Ηλεκτρονικός τόμος Πρακτικών του Συμποσίου με Διεθνή Συμμετοχή: Τόποι για Εμπειρίες Μάθησης. Έρευνα, Δημιουργία, Αλλαγή, 9-10 Ιανουαρίου 2015*, (σσ: 270-279). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1993). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική ψυχολογία. Η θεωρία της, η πράξη της, οι εφαρμογές της*, 2η Έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2000). *Συμβουλευτική-Προσανατολισμός, Τόμος Α', Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Δημητρόπουλος, Ε. & Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (2003). *Παιδαγωγική ψυχολογία. Από τη Θεωρία της Μάθησης στην Εκπαίδευση Νέων και Ενηλίκων*. Αθήνα: Έλλην.
- Καρούδα, Ε. (2003). Συμβουλευτική. *Τα εκπαιδευτικά*, 65-66, 103-109.
- Κατερέλος, Γ. (1999). *Θεωρία και πράξη στην εκπαιδευτική σχέση*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Κοσμίδου-Hardy, X. & Γαλανουδάκη-Ράπτη, Α. (1996). *Συμβουλευτική: θεωρία και πρακτική με ασκήσεις για την ανάπτυξη αυτογνωσίας και δεξιοτήτων συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ασημάκης
- Κοσμίδου-Hardy, X. & Δροσινού, Μ. (2007). Δεξιότητες συμβουλευτικής για την εκπαίδευση: Κριτική, Ολική προσέγγιση. Στο Οδηγός Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στον χώρο της Εκπαίδευσης, ΕΚΕΠ (σσ: 111-141). Αθήνα: Μαμαλάκης, Ι.Α.Ε.
- Κοσμοπούλου, Α. & Μουλαδούδης, Γ. (2003). *Ο Carl Rogers και η προσωποκεντρική του θεωρία για την ψυχοθεραπεία και την εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Κουμαρόπουλος, Σ. (2006). Η συμβουλευτική διάσταση του εκπαιδευτικού σύμφωνα με τους τρεις Ιεράρχες. *Εισήγηση σε εκδήλωση του Δήμου Αγ. Δημητρίου (Αττικής) για τον εορτασμό των Τριών Ιεραρχών και προς τιμήν των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε Σχολεία του Δήμου*. Ανακτήθηκε 14 Μαρτίου, 2021, από: <http://www.ssneond.sch.gr/Keimena%20dimosieumena/TrisIerarchesSymvoyleytiki.htm>
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011). Η συμβουλευτική ψυχολογία στην Ελλάδα σήμερα. *Hellenic Journal of Psychology*, 8, 266-288. Ανακτήθηκε 21 Μαρτίου, 2021 από https://pseve.org/wp-content/uploads/2018/03/Volume08_Issue3_Malikiosi-Loizou.pdf
- Μαντόγλου, Α. & Μελέτη, Κ. (2013). *Επιστημονικός λόγος περί κοινωνικών αναπαραστάσεων και ιδεολογιών*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Mc Groarty, M. (1993). Cooperative learning and second language acquisition. In D. D. Holt (Ed.), *Cooperative learning* (pp. 19-46). Washington, DC: Center for Applied Linguistics & ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.
- Μπρούζος, Α. (1999). Η συμβουλευτική στο σχολείο ως αίτημα των σύγχρονων κοινωνικών μεταβολών. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε.* 12, 99-134. Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου, 2021, από https://www.researchgate.net/publication/348049314_E_symbouleutike_sto_scholeio_os_aitema_ton_synchronon_koinonikon_metabolon
- Μπρούζος, Α. & Ράπτη, Κ. (2004). Η αναγκαιότητα της συμβουλευτικής στην ελληνική εκπαίδευση την εποχή της παγκοσμιοποίησης. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε.*, 17, 181-192. Ιωάννινα. Ανακτήθηκε 12 Μαρτίου, 2021 από <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/5895>
- Ντούσκας, Ν. (2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. *Εκπαιδευτικό Βήμα*, 7(6), 28-41. Ανακτήθηκε 23 Μαρτίου, 2021, από https://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_7/02_doyskas.pdf
- Πηγιάκη, Π. (1998). *Προετοιμασία, σχεδιασμός και αξιολόγηση της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ρήγα, Α.-Β., & Δαιμονάκου, Σ. (2002). Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των Ελλήνων για τον εαυτό και τον άλλο (τον Τσιγγάνο). *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 108, 157-183. Ανακτήθηκε 21 Απριλίου, 2021, από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/article/download/9072/13019>
- Robson, C. (2010). Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές (μτφ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού). Αθήνα: Gutenberg. (έτος έκδοσης του πρωτοτύπου 1993).
- Σουρλαντζή, Α. (2014). Ανθρωπιστική προσέγγιση στην εκπαίδευση: η βάση των προγραμμάτων στήριξης ομηλίκων. Στο Μ. Μαλικιώση-Λοΐζου (Επιμ.), *Συμβουλευτική ομηλίκων στην εκπαίδευση*, (σσ: 89-109). Αθήνα: Πεδίο.
- Tiedt, P. I. & Tiedt, I. M. (2006). *Πολυπολιτισμική διδασκαλία*, (μτφ. Τίνα Πλυτά). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Τσέργας Νικόλαος, Καλούρη Ράνη***

**ΜΕΤΑΦΟΡΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ:
ΚΡΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΘΕΩΡΗΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ**

Περίληψη: Η εργασία αυτή διερευνά τη χρήση των μεταφορών ως θεωρητικών και μεθοδολογικών εργαλείων για τη μελέτη της σταδιοδρομίας, δίνοντας έμφαση στις λεκτικές, γλωσσικές μεταφορές. Οι μεταφορές συμβάλλουν στην ανάπτυξη εννοιολογικών εργαλείων, την αναζήτηση νέων κατευθύνσεων και τη δημιουργία εναλλακτικών διαδρομών στη σταδιοδρομία (career pathways). Η χρήση των μεταφορών έχει προκαλέσει μια μεταβολή στο επιστημολογικό παράδειγμα για την έρευνα της σταδιοδρομίας, φέρνοντας στο προσκήνιο τις δυνατότητες που διανοίγει η χρήση των δημιουργικών δυνατοτήτων του λόγου.

Στο άρθρο αυτό επιχειρείται μια διαγραμματική παρουσίαση της αξιοποίησης των μεταφορών στο πεδίο της σταδιοδρομίας, εστιάζοντας στην μελέτη σημαντικών προσεγγίσεων που έχουν δημιουργηθεί από τους Kerr Inkson, Gareth Morgan και Charles Handy. Διερευνούνται επιπλέον η εφαρμογή των μεταφορών στην έρευνα για τη σταδιοδρομία των γυναικών, καθώς και ορισμένες σύγχρονες μορφές σταδιοδρομίας, η πρωτεϊκή (protean career) και η χωρίς όρια σταδιοδρομία (boundaryless career).

**LES MÉTAPHORES POUR LES CARRIÈRES :
EXAMEN CRITIQUE DES APPROCHES THÉORIQUES**

Abstract: Cet article explore l'utilisation des métaphores en tant qu'outils théoriques et méthodologiques pour l'étude des carrières, en mettant l'accent sur les métaphores verbales et linguistiques. Les métaphores contribuent au développement d'outils conceptuels, à la recherche de nouvelles orientations et à la création de parcours professionnels alternatifs. L'utilisation de métaphores a entraîné un changement d'exemple épistémologique pour la recherche sur les carrières, mettant en évidence les possibilités offertes par l'utilisation du potentiel créatif du discours sur les carrières.

Cet article tente une présentation schématique de l'utilisation des métaphores dans le domaine de la carrière, en se concentrant sur l'étude des approches développées par Kerr Inkson, Gareth Morgan et Charles Handy. Il explore également l'application des métaphores dans la recherche sur les carrières des femmes, ainsi que certaines formes contemporaines de carrières, la carrière protéiforme et les carrières sans limites.

* Ο Ν.Τ. είναι Αναπληρωτής Καθηγητής Δ.Π.Θ.

** Η Ρ.Κ. είναι Καθηγήτρια Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., mail: rkalouri@hotmail.com

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες καταγράφεται μια σημαντική επιστημονική δραστηριότητα σχετικά με την μελέτη των μεταφορών για τη σταδιοδρομία, από ποικίλα επιστημονικά πεδία, όπως η συμβουλευτική σταδιοδρομίας (Inkson, 2002a· Smith-Ruig, 2008· Amundson, 2011), η οργανωσιακή συμπεριφορά, η επιστήμη της διοίκησης (Inkson, Dries & Arnold, 2014), η συμβουλευτική ψυχολογία κ.ά. (Schmitt, 2005). Αρκετοί σύμβουλοι αξιοποιούν τις μεταφορές σε διαφορετικές προσεγγίσεις όπως στην αντλεριανή ατομική ψυχολογία, τη γνωσιακή-συμπεριφοριστική προσέγγιση, καθώς και σε σύγχρονες προσεγγίσεις δηλαδή στην αφηγηματική θεωρία, την κονστρουκτιβιστική, τη διαπροσωπική ψυχολογία, την προσέγγιση της ενσυνειδητότητας και άλλες. Συχνά οι σύμβουλοι εργάζονται αξιοποιώντας τις μεταφορές με διαφορετικούς τρόπους και ακολουθώντας διαφορετική μεθοδολογία στηρίζομενοι σε διαφορετικές μεθόδους και προσεγγίσεις.

Η έννοια της μεταφοράς: ο εννοιολογικός προσδιορισμός

Οι μεταφορές ενυπάρχουν και σε άλλες μορφές του λόγου και της τέχνης, όπως για παράδειγμα είναι η ποίηση, η λογοτεχνία, οι μύθοι και το παραμύθι, οι ιστορίες, τα ανέκδοτα κ.ά. Ακόμη, είναι σημαντικό στοιχείο στην καθημερινή επικοινωνία αλλά και την επαγγελματική ζωή των ανθρώπων, αν και η χρήση τους

δεν είναι πάντοτε συνειδητή (Thompson, 2015). Στη συμβουλευτική παρέμβαση επιδιώκεται η χρήση των μεταφορών για την εξυπηρέτηση πολλαπλών σκοπών, όπως είναι η πρόσβαση σε πηγές, πληροφορίες και εμπειρίες που διαφορετικά δεν είναι αναγνωρίσιμες.

«Η έννοια της μεταφοράς νοείται ως η χρήση ενός περιγραφικού όρου ή φράσης σε ένα διαφορετικό αντικείμενο, έννοια ή πράξη προκειμένου να προσφέρει μια εξήγηση ή να προσδώσει ιδιαίτερη έμφαση, ένα ιδιαίτερο νόημα» (Allen, 1990, όπως παρατίθεται από Καλούρη, Τσέργας & Μπότου, 2015, σελ. 298). Οι μεταφορές είναι ουσιαστικό στοιχείο για τη διαμόρφωση και την κατανόηση της ταυτότητας των ατόμων, στο πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον τους (Fitzgerald, 1993).

Οι Μεταφορές στη Συμβουλευτική: μια συγκριτική διαθεωρητική επισκόπηση

Οι μεταφορές είναι ένα δομικό και σημαντικό στοιχείο της επικοινωνίας (Keysar & Glucksberg, 1992· Glucksberg, 1992), το οποίο έχει αποτελέσει τη βάση για την οργάνωση και τη διαμόρφωση ενός συνόλου διακριτών θεωρήσεων στην πρακτική της συμβουλευτικής και της θεραπείας. Οι θεωρητικές αυτές προσεγγίσεις στηρίζονται στην αξιοποίηση διαφόρων τύπων μεταφορών, όπως είναι οι αφηγηματικές μεταφορές, οι καλλιτεχνικές μεταφορές, οι οπτικές και οι μουσικές μεταφορές κ.ά. Οι μεταφορές είναι σημαντικό εργαλείο

ανάλυσης και μέθοδος στην ποιοτική έρευνα (Schmitt, 2005).

Η έννοια της μεταφοράς στην ψυχολογία και τη συμβουλευτική έχει ιδιαίτερη αξία. Ο Freud έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στις μεταφορικές και τις συμβολικές όψεις της γλωσσικής έκφρασης, επειδή προσεγγίζουν πληρέστερα το περιεχόμενο και τις διεργασίες του ασυνειδήτου (Queralto, 2006). Για τη γνωσιακή θεωρία οι μεταφορές συνιστούν μορφές άρρητης και βαθιάς γνώσης που μπορούν να ρηματοποιηθούν και να αξιοποιηθούν στην αλλαγή γνωστικών διεργασιών, όπως είναι η φαντασιωσική λειτουργία (Kopp & Jay, 1998). Οι ανθρωπιστικές προσεγγίσεις αξιοποιούν σε σημαντικό βαθμό την αφήγηση και έχουν εντάξει τις μεταφορές στην μεθοδολογία τους, επειδή εξανθρωπίζουν τους όρους και τις μεθόδους τους διευκολύνοντας την προσωπική ανάπτυξη, την αλλαγή της συμπεριφοράς (Gladding, 1986), την αυτογνωσία και την επίτευξη των προσωπικών στόχων των συμβουλευόμενων (Jourard & Landsman, 1960).

Κατά τη συμβουλευτική διαδικασία η μεταφορά «φέρει ανακούφιση, είναι η ίδια η διαδικασία του μετασχηματισμού της σωματικής εμπειρίας –ό,τι έχει αισθανθεί το άτομο– σε λέξεις, έννοιες, μεταφορές που είναι γνωστές» (Woodall, 2014, σελ. 90). Η εκπαίδευση και η εξάσκηση των συμβουλευόμενων στη χρήση μεταφορών βοηθά στη βελτίωση της απόδοσης τους και εν τέλει στην αντιμετώπιση των προβλημάτων τους (Gladding, 1985).

Στην κονστρουκτιβιστική προσέγγιση οι μεταφορές θεωρούνται ως γνωστικές διεργασίες με τις οποίες το άτομο

επεξεργάζεται την πραγματικότητα, δηλαδή διαμορφώνει, κατασκευάζει την πραγματικότητα, την οποία ωστόσο, δεν την αντιλαμβάνεται με αντικειμενικούς όρους. Η χρήση μεταφορών δεν διακρίνεται κατά τους κονστρουκτιβιστές από την κυριολεκτική γλώσσα (literal language), καθώς αποτελεί ζωτικό τμήμα του λόγου (McNamee & Gergen, 1992).

Οι μεταφορές αποτελούν εργαλείο παρέμβασης, ερμηνείας και κατανόησης του υλικού που φέρνει ο συμβουλευόμενος στη συμβουλευτική συνάντηση, ενώ αξιοποιείται και στην εποπτεία των συμβούλων (Guiffrida, Jordan, Saiz & Barnes, 2007· Lee & Green, 2009). Περισσότερο έχουν αξιοποιηθεί οι μεταφορές στην ατομική συμβουλευτική, τη συμβουλευτική οικογένειας και σε πολύ μικρό βαθμό στην ομαδική συμβουλευτική. Αξίζει να σημειωθεί ότι πολλές από τις τεχνικές, τις μεθόδους και τις πρακτικές της συμβουλευτικής εμπεριέχουν μεταφορές ή λειτουργούν ως μορφές μεταφορικής επικοινωνίας (Gladding, 1984 και 1986), στοιχείο το οποίο δεν έχει συνειδητοποιηθεί ούτε έχει αξιοποιηθεί στο βαθμό που θα έπρεπε στη γενική συμβουλευτική και ειδικότερα στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, αλλά ούτε και στην εκπαίδευση των συμβούλων.

Οι Μεταφορές στη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας

Η αλλαγή στα πρότυπα εργασίας συνδέεται με τη δημιουργία νέων μεταφορών για τη προώθηση και την μελέτη της σταδιοδρομίας και της επιχειρηματικότητας.

Οι μεταφορές συνδέονται με την επιτέλεση ενός διπλού στόχου: είναι εργαλείο παρέμβασης, αλλά και εργαλείο μελέτης, μέθοδος έρευνας, τρόπος στοχασμού και δημιουργικής ανάπτυξης. Σύνθετες λειτουργίες επιτελούνται με την αξιοποίηση των μεταφορών στη συμβουλευτική διαδικασία. Νέες μεταφορές δημιουργούνται για τη μελέτη και την προώθηση νέων προτύπων εργασίας και επαγγελματικής ανάπτυξης των ανθρώπων, όπως είναι η πρωτεύικη σταδιοδρομία, η χωρίς όρια σταδιοδρομία, οι μεταφορές του Inkson για τη σταδιοδρομία και άλλες (Καλούρη, Τσέγγας & Μπότου, 2015).

Εξαιρετική πρωτοτυπία επιδεικνύεται ως προς τη μορφολογία των μεταφορών, οι οποίες δημιουργούνται ή αντλούνται από ποικίλες πηγές και πρότυπα από το πεδίο του πολιτισμού, της τέχνης, της μυθολογίας κτλ. Στην παρούσα φάση για την μελέτη της σταδιοδρομίας αξιοποιούνται κυρίως η μυθολογία, η λογοτεχνία, η φιλοσοφία και σε μικρότερο βαθμό μεταφορές που προέρχονται από άλλα πεδία ή είναι άλλης μορφής. Μια ευρύτερη βάση για τη δημιουργία και την αξιοποίηση μεταφορών είναι η αφηγηματική προσέγγιση, ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι η αφηγηματική λειτουργία είναι χαρακτηριστικό σχεδόν σε όλες τις μορφές μεταφορών. Δηλαδή οι μεταφορές εμπεριέχουν συμπυκνωμένα δομικά αφηγηματικά στοιχεία.

Ορισμένες θεμελιώδεις μεταφορές που αναφέρονται σε μορφές σταδιοδρομίας είναι η πρωτεύικη σταδιοδρομία (Hall, 1996 και 2004), η χωρίς όρια σταδιοδρομία (Arthur & Rousseau, 1996) και η σταδιοδρομία χαρτοφυλακίου (Cawsey, Deszca & Mazerolle, 1995·

Templer & Cawsey, 1999). Και οι τρεις τύποι σταδιοδρομίας καλύπτουν όψεις του ίδιου φαινομένου ή καλύτερα τις νέες τάσεις και τα χαρακτηριστικά της σταδιοδρομίας στον μεταμοντέρνο κόσμο της εργασίας και αναφέρονται στην ενεργή διαχείριση της σταδιοδρομίας από το άτομο (Mirvis & Hall, 1996), μέσα από την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, την επιδίωξη της απασχολησιμότητας σε ένα περιβάλλον έωλης εργασιακής σταθερότητας και ασφάλειας (Bridges, 1995). Στην ουσία αυτοί οι τύποι μεταφορών για την εργασία συνδέονται μεταξύ τους, προβάλλουν εναλλακτικά πρότυπα δέσμευσης και αναθεώρηση των παραδοσιακών προτύπων εργασίας (Sulsky, 1999).

Μια πιο κριτική ματιά σε αυτούς τους τύπους μεταφορών θα επέτρεπε την διαπίστωση ότι περιγράφουν μια μετατόπιση από την εργασιακή σταθερότητα στη διαρκή αλλαγή και την μεταμόρφωση του ατόμου, υπό τους όρους της κυρίαρχης πρωτεύικης μεταφοράς, ως αναγκαιότητα για την αντιμετώπιση των πολύμορφων εξελίξεων στην απασχόληση και στη ζωή των ανθρώπων. Όπως ιδιαιτέρως αυτή η μεταφορά επηρεάζει το στυλ ζωής των ανθρώπων, περιγράφει μια μορφή σταδιοδρομίας που απορροφά πλήρως το άτομο περιορίζοντας δραματικά την προσωπική ζωή, τον ελεύθερο χρόνο και τις άλλες δραστηριότητες τους για χάρη μιας πολλά υποσχόμενης προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης (Sulsky, 1999).

Δεν θα ήταν παρακινδυνευμένο να διατυπωθεί η άποψη ότι η ανάδειξη αυτών των μεταφορών ως πολυθεωρητικών εργαλείων έρχεται ως απάντηση και

συνδέεται με τη ραγδαία μεταβολή των προτύπων της εργασίας, τον περιορισμό της και την αλλαγή των χαρακτηριστικών της απασχόλησης όπως την γνωρίζαμε (Bridges, 1995).

Η πρωτεύικη σταδιοδρομία ως μεταφορά

Ο όρος πρωτεύικη σταδιοδρομία εισήχθηκε από τον D. Hall (1976) στο βιβλίο του *Careers in organizations*, για να περιγράψει την μορφή της σταδιοδρομίας που καθοδηγείται από το υποκείμενο, από τις ψυχολογικές ανάγκες και τις επιδιώξεις του. Είναι μια ευέλικτη και πολύπλευρη μορφή σταδιοδρομίας (Greenhaus, Callanan & Godshalk, 2009). Ως βάση για τη δημιουργία του όρου πρωτεύικη σταδιοδρομία απετέλεσε ο Πρωτέας, ελληνική μυθική θεότητα, στον οποίο αποδιδόταν η δυνατότητα να μεταμορφώνεται σε όποια μορφή επιθυμούσε (Kerényi, 1960). Οι A. Kakabadse, J. Bank και S. Vinnicombe, (2004) διακρίνουν τα ακόλουθα κυρίαρχα χαρακτηριστικά στην πρωτεύικη σταδιοδρομία:

- Είναι μια μορφή σταδιοδρομίας, η οποία δεν είναι γραμμική, δεν διακρίνεται σε φάσεις ή στάδια όπως οι παραδοσιακές μορφές σταδιοδρομίας, αλλά αποτελεί περισσότερο έκφραση της ιδιοσυγκρασίας του προσώπου.
- Το πεδίο άσκησης της εργασίας και της ανάπτυξης της πρωτεύικης σταδιοδρομίας ξεπερνά τα όρια των οργανισμών, κατευθύνεται περισσότερο από το άτομο, ενώ τα όρια ανάμεσα στον ελεύθερο προσωπικό και τον

εργασιακό χρόνο επικαλύπτονται και είναι ασαφή.

- Η πρωτεύικη σταδιοδρομία ακόμη και όταν πραγματοποιείται κατά διαστήματα εντός οργανισμών κατευθύνεται περισσότερο από το ίδιο το άτομο, από τις επιδιώξεις και τις φιλοδοξίες του, παρά από τον οργανισμό. Στην περίπτωση αυτή το άτομο εγκαταλείπει τον οργανισμό, όταν συναντά εμπόδια ή περιορισμούς στην πραγματοποίηση και ανάπτυξη της σταδιοδρομίας του.

Η πρωτεύικη σταδιοδρομία διακρίνεται για την έλλειψη σταθερότητας στην εργασία, η οποία με τη σειρά της αναδεικνύει την ανάγκη για διαμόρφωση σχέσεων και την επίτευξη της προσωπικής ανάπτυξης (Kakabadse, Bank & Vinnicombe, 2004).

Στη σύγχρονη επιστημονική βιβλιογραφία, ο όρος πρωτεύικός προσλαμβάνει ανθρωπολογικές διαστάσεις και χρησιμοποιείται για να περιγράψει όχι μόνο μια μορφή σταδιοδρομίας αλλά περισσότερο μια κατεύθυνση ως προς την επαγγελματική ανάπτυξη, μια ξεχωριστή αναπτυξιακή γραμμή και έναν ιδιαίτερο τύπο ατόμου, μια διακριτή μορφή προσώπου, το πρωτεύικό πρόσωπο και έναν ιδιαίτερο τρόπο ύπαρξης. Μέσα από αυτή την λανθάνουσα προβολή του προτύπου αυτού στη μεταμοντέρνα περίοδο που διανύουμε, εξιδανικεύονται οι ψυχολογικές ανάγκες και η άκρατη αισιοδοξία για τις απεριόριστες δυνατότητες προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης του ατόμου.

Αυτή η κεντρική μεταφορά χρησιμοποιείται για να μας δώσει μια διαφορετική θεώρηση για την αποτίμηση της

επαγγελματικής επιτυχίας με όρους εσωτερικούς, προσωπικούς και ψυχολογικούς (Chin & Rasdi, 2014). Η μεταφορά της πρωτεύουσας σταδιοδρομίας εισάγει νέες αρχές και αντιλήψεις για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας αλλά και λαμβάνει την μορφή μιας στρατηγικής πρότασης για τη διαχείρισή της. Η πρωτεύουσα σταδιοδρομία ως όρος δεν είναι απλώς μια περιγραφική μεταφορά, αλλά μια μεταφορά με ένα ιδιαίτερο αξιολογικό υπόβαθρο που λειτουργεί ως οδηγός για τον σχεδιασμό της σταδιοδρομίας των ανθρώπων.

Χωρίς Όρια Σταδιοδρομία: μια απελευθερωτική μεταφορά

Η έννοια της πρωτεύουσας σταδιοδρομίας εισάγει την έννοια της χωρίς όρια σταδιοδρομίας, επειδή προηγείται χρονικά. Οι M.B. Arthur και D.M. Rousseau (2001) επαναπροσδιορίζουν την έρευνα, διευρύνοντας την έννοια της χωρίς όρια σταδιοδρομίας. Υπογραμμίζουν τους διαφορετικούς εννοιολογικούς προσανατολισμούς που έχουν αναπτυχθεί στην προσπάθεια να προσδιοριστεί η έννοια της χωρίς όρια σταδιοδρομίας.

Η χωρίς όρια σταδιοδρομία ως μεταφορά αναφέρεται στις «δυνατότητες για απασχόληση πέρα από τα όρια ενός μοναδικού εργασιακού περιβάλλοντος» (DeFillippi & Arthur, 1994, σελ. 307). Τα χαρακτηριστικά της χωρίς όρια σταδιοδρομίας αναφέρονται στην ανεξαρτησία του εργαζόμενου, ο οποίος αναπτύσσει τη σταδιοδρομία του σε μια δια-οργανωσιακή και μη ιεραρχική προοπτική (DeFillippi & Arthur, 1994, σελ. 307).

Στη βιβλιογραφία διατυπώνεται η άποψη ότι οι σύγχρονες μορφές σταδιοδρομίας τείνουν ή έχουν μεταβληθεί σε ποικίλες μορφές ή εκδοχές της χωρίς όρια σταδιοδρομίας. Με άλλα λόγια η χρήση του όρου παραπέμπει στην καταγραφή ενός φαινομένου που έχει να κάνει με τη ριζική αλλαγή στα πρότυπα και τις μορφές εργασίας και απασχόλησης των ατόμων.

Οι μεταφορές και η έρευνα για τη σταδιοδρομία των γυναικών

Πολλά από τα μοντέλα μελέτης της σταδιοδρομίας έχουν στηριχθεί στις εμπειρίες και τις ανάγκες των ανδρών, αλλά και στα αντίστοιχα κοινωνικά πρότυπα που συνδέονται με τον ρόλο των φύλων. Για το λόγο αυτό στη βιβλιογραφία προτείνονται διαφορετικά μοντέλα για την ανάπτυξη και την ερμηνεία της σταδιοδρομίας των γυναικών, επειδή διαφέρει από τη σταδιοδρομία των ανδρών. Σκοπός είναι να αποτυπώσουν τη διαφορετική επίδραση της κοινωνίας στη δημιουργία εικόνων και προσδοκιών για τη σταδιοδρομία των γυναικών, αλλά και τις αντιλήψεις για την επαγγελματική ανάπτυξη και επιτυχία τους (O'Neil & Bilimoria, 2005).

Οι D.A. O'Neil και D. Bilimoria, (2005) σε σχετική έρευνα που διεξήγαγαν αποκλειστικά σε γυναίκες διαπίστωσαν ότι οι μεταφορές που χρησιμοποιούν για τη σταδιοδρομία οι γυναίκες είναι: ένα ταξίδι, μια σειρά από ευκαιρίες για μάθηση, μια πορεία προς τα πάνω (moving on up). Θεωρούν ότι η σταδιοδρομία

τους διακρίνεται σε τρεις φάσεις: «την ιδεαλιστική φάση της επιτυχίας, τη ρεαλιστική φάση της αντοχής και τη φάση της επανεφευρετικής συνεισφοράς» (σελ. 168).

Οι R. Rapoport και R. Rapoport (1980) έχουν αναπτύξει τις απόψεις τους προβάλλοντας μια μεταφορά για τη σταδιοδρομία των γυναικών, που αφορά τη θεωρία τους για την τριπλή έλικα, η οποία συνίσταται από τα ακόλουθα δομικά στοιχεία: την οικογένεια, το επάγγελμα και τον ελεύθερο χρόνο. Οι G. Powell και L. Mainiero, (1992), χρησιμοποίησαν τη μεταφορά των διασταυρούμενων ρευμάτων στο ποτάμι του χρόνου (cross-currents in the river of time) για να περιγράψουν τις ιδιαιτερότητες και τις περιπλοκές στη σταδιοδρομία των γυναικών.

Οι Lisa Mainiero και Sherry Sullivan (2005) χρησιμοποίησαν το καλειδοσκοπικό μοντέλο ως μεταφορά για να διερευνήσουν τη σταδιοδρομία με βάση την οπτική του φύλου. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, οι γυναίκες προσπαθούν μέσα από ένα μωσαϊκό (mosaic), να αντιμετωπίσουν καλύτερα τις επιλογές στη σταδιοδρομία τους, τις ανάγκες και τις προσδοκίες ή τις επιθυμίες τους συνθέτοντας τες δημιουργικά. Προσπαθούν να οικοδομήσουν τη σταδιοδρομία τους σύμφωνα με τους δικούς τους όρους, μέσα από δημιουργικές και πιο ευέλικτες από την άποψη του χρόνου επαγγελματικές δραστηριότητες. Οι Mainiero και Sullivan (2005) βρήκαν ότι οι γυναίκες επιδιώκουν να προσαρμοσούν τη σταδιοδρομία στη ζωή τους και όχι το αντίθετο, η σταδιοδρομία να επιβληθεί στα πρότυπα ζωής τους. Αν και η έρευνα

για την μελέτη της διάστασης του φύλου στις μεταφορές είναι σημαντική, ωστόσο πολύ περιορισμένος αριθμός ερευνών υπάρχει σχετικά με αυτή την οπτική. Με άλλα λόγια είναι ένα πολλά υποσχόμενο πεδίο, για την μελέτη των διαφορικών προτύπων σταδιοδρομίας των ανδρών και των γυναικών.

Η θεωρία του Gareth Morgan

Ο Morgan προτείνει έναν αριθμό μεταφορών για να ερμηνεύσει τη λειτουργία των οργανισμών, θεμελιώνοντας ταυτόχρονα μια νέα σχολή σκέψης και υποδεικνύοντας ένα νέο επιστημονικό παράδειγμα (Morgan, 1980) στην μελέτη ορισμένων διαστάσεων των οργανισμών και της σταδιοδρομίας, που δεν είχαν ερευνηθεί (Cornelissen, 2005). Οι μεταφορές είναι ένας τρόπος στοχασμού και παράλληλα ένας τρόπος να βλέπουμε την πραγματικότητα και στην προκειμένη περίπτωση τους οργανισμούς (Grant & Osrick, 1996). Επιπλέον ο Morgan παρουσίασε τον τρόπο που ορισμένες παραδοσιακές μεταφορές μπορεί να συμβάλλουν στη συγκρότηση του στοχασμού για τους οργανισμούς (Koch & Deetz, 1981). Ο Gareth Morgan (1986) στο κλασικό βιβλίο του *Images of Organization*, παρουσιάζει τις ακόλουθες μεταφορές για τη λειτουργία των οργανισμών (βλ. Καλούρη, Τσέργας & Μπότου, 2015):

1. **Οι οργανισμοί ως μηχανές:** η μεταφορά αυτή εκφράζει την μηχανιστική αντίληψη για τον καταμερισμό της εργασίας και τη λειτουργία των οργανισμών.
2. **Οι οργανισμοί ως ζωντανό οργανισμό:**

- κάθε οργανισμός επιδιώκει την επιβίωσή του, την οργάνωση της εργασίας του ώστε να αποκτήσει ιδιαίτερο νόημα και αξία για τους εργαζόμενους.
3. **Οι οργανισμοί ως εγκέφαλοι:** η εννοιολογική αυτή μεταφορά αναδεικνύει τις διαδικασίες λήψης απόφασης και την επικοινωνία στο εσωτερικό των οργανισμών.
 4. **Οι οργανισμοί ως κουλτούρες:** η θεώρηση αυτή επικεντρώνεται στις συμβολικές όψεις και λειτουργίες των οργανισμών, δηλαδή στις αξίες και τις αρχές που διαμορφώνονται στο εργασιακό περιβάλλον και επιδρούν στους εργαζόμενους.
 5. **Οι οργανισμοί ως πολιτικά συστήματα:** η μεταφορά αυτή φωτίζει τις σχέσεις εξουσίας και την ιεραρχική δομή, τη διοίκηση στο εσωτερικό των οργανισμών, τους τρόπους επίλυσης των διαφορών και τα δικαιώματα των εργαζομένων.
 6. **Οι οργανισμοί ως ψυχολογικές φυλακές:** η εννοιολογική αυτή σύλληψη αναφέρεται στην κατανόηση των προβλημάτων λειτουργίας των οργανισμών και τις ασυνείδητες διεργασίες που οδηγούν στην παγίδευση των εργαζομένων.
 7. **Οι οργανισμοί ως συστήματα αλλαγής/μετασχηματισμού και ροής:** η μεταφορά δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη μελέτη των δυνατοτήτων για αλλαγή, την προσαρμογή των οργανισμών και τη διαμόρφωση των προτύπων εργασίας.
 8. **Οι οργανισμοί ως εργαλεία κυριαρχίας/καταδυνάστευσης:** Η θεωρητική οπτική που εισάγει αυτή η μεταφορά εξετάζει την επίδραση που ασκούν η

κοινωνική τάξη, η κυβέρνηση και οι πολιτικοί θεσμοί στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των εργαζομένων, προωθώντας συμφέροντα που ενίοτε παραβιάζουν τις αξίες και τις ηθικές αρχές.

Αναμφισβήτητα η συμβολή του Morgan είναι αξιόλογη επειδή διαμορφώνει ένα δυναμικό και σημαντικό εργαλείο για την κατανόηση και τη διαχείριση της σταδιοδρομίας, προτείνοντας ένα μοντέλο πολλαπλών μεταφορών κατά τον Inkson (2004). Η εργασία του Morgan άνοιξε νέους δρόμους στην μελέτη των οργανισμών στους κοινωνικούς επιστήμονες και ανέδειξε την αξία των μεταφορών ως εργαλείων για την μελέτη της σταδιοδρομίας.

Οι μεταφορές που προτείνει ο Morgan χρησιμοποιούνται συμπληρωτικά μεταξύ τους για την κατανόηση της λειτουργίας των οργανισμών και την έρευνα της σταδιοδρομίας. Ωστόσο έχουν εντοπιστεί αδυναμίες στην εννοιολογική κατασκευή των μεταφορών του, οι οποίες σε ορισμένες περιπτώσεις ενδέχεται να δημιουργήσουν σύγχυση και αδιέξοδα στην κατανόηση της σταδιοδρομίας (Καλούρη, Τσέργας & Μπότου, 2015, Inkson, 2004).

Ο Kerr Inkson και οι Εννέα Μεταφορές για τη Σταδιοδρομία

Ο Kerr Inkson πρότεινε εννέα σημαντικές μεταφορές οι οποίες έχουν χρησιμοποιηθεί για την μελέτη της σταδιοδρομίας έπειτα από συστηματική διερεύνηση της βιβλιογραφίας. Ο Inkson διαμόρφωσε ένα μοντέλο πολλαπλών μεταφορών

ακολουθώντας το παράδειγμα του Gareth Morgan. Στην πολύ σημαντική εργασία του *Career images*, παρουσιάζει το μοντέλο αυτό, στηριζόμενος στη σύνθεση θεωρητικών μοντέλων από διάφορα επιστημονικά πεδία της ψυχολογίας, της συμβουλευτικής και των κοινωνικών επιστημών. Οι μεταφορές σύμφωνα με τις σχετικές μελέτες του Inkson (βλ. Inkson, 2002a· Inkson, 2022b· Inkson, Dries, & Arnold, 2014) είναι οι εξής:

1. **Η σταδιοδρομία ως κληρονομιά:** η διαμόρφωση των προσδοκιών και των επαγγελματικών αποφάσεων επηρεάζεται από την κοινωνική και οικονομική κατάσταση της οικογένειας. Μορφές επαγγελματικής δραστηριότητας ακολουθούνται από τις επόμενες γενιές, ως έκφραση αυτών των επιδράσεων.
2. **Η σταδιοδρομία ως κατασκευή:** τα άτομα οικοδομούν τη σταδιοδρομία τους προσπαθώντας να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες τους, να επιλύσουν τα προβλήματα και να επιτύχουν την προσωπική τους ανάπτυξη. Οι μεταφορές είναι λειτουργικά μέσα για την πραγματοποίηση των επαγγελματικών επιλογών και τον σχεδιασμό της σταδιοδρομίας.
3. **Η σταδιοδρομία ως ένα κύκλος εποχών:** Η μεταφορά του κύκλου των εποχών παραπέμπει σε θεωρητικές κατασκευές που αντιλαμβάνονται τη σταδιοδρομία ως σύνολο σταδίων ή φάσεων που εκδιπλώνονται με μια ακολουθία. Στη βάση αυτών των θεωρήσεων προβάλλεται ιδιαίτερα η αξία των αλλαγών και των μεταβάσεων (transitions), καθώς και η αύξηση και η κάμψη της απόδοσης

των ατόμων κατά το πρότυπο των εποχών του έτους.

4. **Η σταδιοδρομία ως ταίριασμα:** Η μεταφορά του ταιριάσματος είναι μια σημαντική μεταφορά την οποία μοιράζεται ένα σημαντικό σώμα θεωρητικών προσεγγίσεων στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, όπως είναι π.χ οι προσεγγίσεις του Parsons και του Holland. Η έννοια αυτή περιγράφει τη σύνδεση του ατόμου με το περιβάλλον εργασίας, και επικεντρώνεται ειδικότερα στα χαρακτηριστικά και τους όρους σύνδεσης του ατόμου και του εργασιακού περιβάλλοντος.
5. **Η σταδιοδρομία ως ταξίδι:** Η μεταφορά αυτή έχει ως υπόβαθρο την κίνηση του ατόμου σε διάφορες επαγγελματικές δραστηριότητες, οργανισμούς, θέσεις εργασίας. Σε μικροεπίπεδο εστιάζεται στις επαγγελματικές επιλογές και συμπεριφορές των ατόμων, ενώ σε μακροεπίπεδο στην πορεία της σταδιοδρομίας γενικότερα.
6. **Η σταδιοδρομία ως δίκτυο σχέσεων και συναντήσεων:** Η σταδιοδρομία προσεγγίζεται υπό το σχήμα του δικτύου των σχέσεων, που ασκούν σημαντική επίδραση στην πραγματοποίηση των επαγγελματικών σχεδίων αλλά και της ίδιας της σταδιοδρομίας γενικότερα. Τα δίκτυα σχέσεων έχουν ιδιαίτερη αξία για την προσωπική και την επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων, γι' αυτό η δικτύωση αποτελεί σημαντική και ανεξάρτητη λειτουργία της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας.
7. **Η σταδιοδρομία ως σύνολο (θεατρικών ρόλων):** Η έννοια των ρόλων και του θεάτρου έχει ιδιαίτερη περιγραφική

αξία για την εξέταση της σταδιοδρομίας και των επαγγελματικών ρόλων που το άτομο αναλαμβάνει. Η σταδιοδρομία νοείται ως ένα ιδιότυπο θέατρο επαγγελματικών ρόλων που εκτυλίσσεται κατά τη διάρκεια του βίου των ανθρώπων, στο οποίο συμβάλλουν διάφορα άλλα άτομα, όπως και στο θέατρο, οι συγγραφείς, ο σκηνοθέτης κτλ.

8. **Η σταδιοδρομία ως σύνολο οικονομικών πόρων:** Η μεταφορά αυτή περιγράφει μια βασική διάσταση της σταδιοδρομίας, την αναζήτηση και διεκδίκηση οικονομικών πόρων μέσω της παροχής εργασίας.
9. **Η σταδιοδρομία ως ιστορία/η αφηγηματική μεταφορά:** Η αφήγηση των προσωπικών επαγγελματικών διαδρομών μέσα από τις προσωπικές ιστορίες αποτελεί μια μορφή κοινωνικής πρακτικής αλλά και ένα εργαλείο για τη διαμόρφωση της πορείας της σταδιοδρομίας. Οι αφηγηματικοί απολογισμοί για την σταδιοδρομία αποτελούν μια διάσταση της κοινωνικής ρητορικής και του κοινωνικού λόγου, η οποία βοηθά να κατανοήσουμε την εξέλιξη της σταδιοδρομίας των ατόμων (Inkson, 2002a· Inkson, 2022b· Inkson, Dries & Arnold, 2014).

Η θεώρηση του Charles Handy: Μεταφορές από την Αρχαία Ελληνική Μυθολογία για το Περιβάλλον εργασίας και την Κουλτούρα των Οργανισμών.

Ο Charles Handy στράφηκε στη μελέτη της διοίκησης, έπειτα από σπουδές στην

φιλοσοφία, την κλασική φιλολογία και την ιστορία. Ο Handy (1995) προσεγγίζει την επιστήμη της διοίκησης (management) μέσα από την οπτική της κοινωνικής φιλοσοφίας. Αναπτύσσει τις βασικές του ιδέες κυρίως στο έργο του *The Gods of management*, στο οποίο κατά τον Chris Lauer (2008) προβάλλει την άποψη ότι η εμπειρία του παρελθόντος μπορεί να αξιοποιηθεί από τους οργανισμούς ως χώρους εργασίας για την αντιμετώπιση των δυσκολιών και των προκλήσεων του μέλλοντος. Χρησιμοποιεί τους αρχαιοελληνικούς μύθους, για να πλάσσει μεταφορές, στη βάση των οποίων εισάγει μια τυπολογία για τη λειτουργία και τη διοίκηση των οργανισμών (Silva & Gomes, 2015) και κατ' επέκταση για τη διαχείριση της σταδιοδρομίας των ατόμων που εργάζονται σε κάθε οργανισμό.

Ο Handy δημιουργεί και προτείνει τέσσερις μεταφορές με τα ονόματα τεσσάρων θεών των αρχαίων Ελλήνων, του Δία, του Απόλλωνα, της Αθηνάς και του Διόνυσου, για να αναφερθεί σε αντίστοιχες μορφές οργανωσιακής κουλτούρας. Οι τέσσερις αυτές μεταφορές χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τέσσερις διαφορετικές μορφές οργανωσιακής κουλτούρας, και αντίστοιχες φιλοσοφικές θεωρήσεις για τη λειτουργία, τη διοίκηση των οργανισμών, τη διαχείριση της σταδιοδρομίας και του περιβάλλοντος εργασίας. Αξιοποιεί δημιουργικά την ελληνική μυθολογία όχι μόνον για να μελετήσει τους τύπους της οργανωσιακής κουλτούρας αλλά και την αλλαγή της (Ettorre, 1996) καθώς και την επίδρασή της στη σταδιοδρομία και τις εργασιακές σχέσεις.

– *Ο Δίας* χρησιμοποιείται ως μεταφο-

ρά για να αναπαραστήσει αυτό που ονομάζεται κουλτούρα της λέσχης (club), και αναφέρεται σε μικρούς οργανισμούς, στους οποίους η εξουσία συγκεντρώνεται και ασκείται από ένα πρόσωπο τον «Δία», δηλαδή το πιο ισχυρό και τον κύκλο του.

- **Ο Απόλλωνας** αντιπροσωπεύει την κουλτούρα των ρόλων, δηλαδή την κουλτούρα των μεγάλων οργανισμών, στους οποίους κυρίαρχο γνώρισμα είναι η επιδίωξη της σταθερότητας και η πρόβλεψη.
- **Η Αθηνά** η οποία είναι η θεά της σοφίας, εκπροσωπεί την κουλτούρα που εστιάζεται στην επίλυση των προβλημάτων. Η εξειδίκευση, η γνώση σε αυτή την περίπτωση, αποτελεί την υψηλότερη αξία και συνδέεται με την αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού.
- **Ο Διόνυσος** εκπροσωπεί την υπαρξιακή κουλτούρα, στην οποία ο οργανισμός «υπάρχει για να βοηθά το άτομο να επιτύχει τους στόχους του». Αυτή η μορφή κουλτούρας διαφέρει από τις τρεις προηγούμενες, στις οποίες ο οργανισμός είναι πάνω από το άτομο, ενώ το άτομο είναι υποταγμένο στον οργανισμό (Ettorre, 1996).

Ο Handy αξιοποιεί τους μύθους επειδή συμπυκνώνουν καθολικές μορφές ανθρώπινης εμπειρίας, από την μυθολογία άλλωστε, εκπηγάζουν σύμβολα, μεταφορές και αρχετυπικές αναπαραστάσεις. Η μεταφορά στην προκειμένη περίπτωση συμπυκνώνει την καθολική ανθρώπινη εμπειρία για την εργασία και τη διαμόρφωση της σταδιοδρομίας αντίστοιχα σε κάθε τύπο οργανισμού, όπως έχει περιγραφεί.

Συμπεράσματα

Οι μεταφορές κατατάσσονται στις δημιουργικές μεθόδους, ενώ η χρήση τους στη συμβουλευτική είναι πολλαπλή, επειδή αξιοποιούνται ως μέθοδοι έρευνας, εργαλείο παρέμβασης αλλά και στην εποπτεία. Αποτελούν εργαλεία μελέτης της σταδιοδρομίας, αλλά και στρατηγικές για την οργάνωση και τον σχεδιασμό της, που διαχέονται και εκτός του θεσμού της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Οι μεταφορές συνδέονται σε ανθρωπολογικό επίπεδο με τους νέους όρους ύπαρξης του ατόμου, σε μια διαρκώς μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας και κοινωνία, εμπεριέχουν οδηγίες για το ταξίδι στη ζωή και τη σταδιοδρομία, και εκλαμβάνονται, λειτουργούν δηλαδή ως συνοπτικά σχέδια ζωής των ανθρώπων. Οι μεταφορές είναι ένα πολύ ισχυρό εργαλείο για τη διευκόλυνση της επαγγελματικής ανάπτυξης των ατόμων.

Σε επιστημολογικό επίπεδο οι μεταφορές αποτελούν μέσον κατανόησης και δημιουργίας νέων θεωρητικών κατασκευών, προσεγγίσεων, νέων θεωρητικών υποθέσεων και ερευνητικών εργαλείων. Μπορούν να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν φαινόμενα, διεργασίες και αναπτυξιακές προοπτικές στο πεδίο της σταδιοδρομίας.

Οι δημιουργικές και πρωτοποριακές εφαρμογές των μεταφορών στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, την ψυχολογία και την επιστήμη της διοίκησης αλλά και σε άλλα συναφή επιστημονικά πεδία είναι αξιοσημείωτες αλλά περιορισμένες ως προς την έκτασή τους. Δεν έχει συνειδητοποιηθεί και διερευνηθεί το δυναμικό των μεταφορών από την επιστη-

μονική κοινότητα σε όλη του την έκταση. Ειδικότερα, οι σύμβουλοι θα πρέπει να είναι ενήμεροι για τη δύναμη των μεταφορών στο πεδίο της σταδιοδρομίας και της ζωής των ανθρώπων. Παράλληλα είναι αναγκαίο να υιοθετήσουν μια πιο κριτική στάση όσον αφορά στη χρήση, τη λειτουργία και τους στόχους που εξυπηρετεί η εφαρμογή κάθε μεταφοράς, να επαναπροσδιορίζουν και να αναδιαμορφώνουν τη χρήση τους στη δική τους εργασία και να ελέγχουν τις συνέπειες και τα αποτελέσματά τους. Επομένως θα πρέπει να διαμορφωθούν όροι, αρχές, προδιαγραφές αλλά και οι σχετικοί περιορισμοί σχετικά με τη χρήση των μεταφορών, επειδή η εφαρμογή τους ενδέχεται να μην έχει πάντα θετικές συνέπειες ή να παροδηγεί τον σύμβουλο ή/και τον συμβουλευόμενο.

Ορισμένες, περιγραφικού τύπου, μεταφορές έχουν προβληθεί ως πρότυπα σταδιοδρομίας στον πολιτισμό μας, όπως

η πρωτεύικη ή η χωρίς όρια σταδιοδρομία, εξιδανικεύοντας μορφές εργασίας και απασχόλησης, χάριν της ευελιξίας που παρέχουν, ενώ ως μορφές σταδιοδρομίας είναι ιδιαίτερα απαιτητικές και δύσκολες. Υπάρχει ένα ιδιαίτερο αξιολογικό υπόβαθρο στις προαναφερθείσες μεταφορές καθώς αυτές έχουν δημιουργηθεί ή κατασκευαστεί ως εννοιολογικά και μεθοδολογικά πρότυπα και εργαλεία σε συγκεκριμένες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες. Αρκετοί σύμβουλοι δεν έχουν συνειδητοποιήσει ότι χρησιμοποιούν μεταφορές, ή ότι στις θεωρητικές κατασκευές και προσεγγίσεις τους ενυπάρχουν μεταφορές αλλά και περιορισμοί στη χρήση τους. Είναι αναγκαίο λοιπόν να προσδιορισθούν και να εξειδικευθούν τα πρότυπα επισημονικής εργασίας που εισάγονται με βάση τη χρήση των μεταφορών και την ενσωμάτωσή τους στη μεθοδολογία της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Allen, R. (ed) (1990). *Concise Oxford Dictionary*. Oxford: Clarendon Press.
- Amundson, N. E. (2011). Active engagement and the use of metaphors in employment counseling. *Journal of Employment Counseling*, 48(4), 182-184.
- Arthur, M. B. & Rousseau, D. M. (1996). *The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational era*. New York: Oxford University Press.
- Bridges, W. (1995). *Job shift: How to prosper in a workplace within jobs*. London: Nicholas Brearley.
- Cawsey, T., Deszca, G. & Mazerolle, M. (1995). The portfolio career as a response to a changing job market. *Journal of Career Planning and Employment*, 56(1), 41-47.
- Chin, W. S., & Rasdi, R. M. (2014). Protean Career Development: Exploring the Individuals, Organizational and Job-related Factors. *Asian Social Science*, 10(21), 203.
- Cornelissen, J. P. (2005). Beyond compare: Metaphor in organization theory. *Academy of Management Review*, 30(4), 751-764.
- DeFillippi, R. J. & Arthur, M. B. (1994). The boundaryless career: A competency-based perspective. *Journal of organizational behavior*, 15(4), 307-324.

- Ettorre, B. (1996). A Conversation with Charles Handy: On the Future of Work and an End to the “Century of the Organization”. *Organizational Dynamics*, 25(1), 15-26.
- Fitzgerald, T. K. (1993). *Metaphors of identity: A culture-communication dialogue*. Albany, N.Y: SUNY Press.
- Gladding, S. T. (1984). The metaphor as a counseling tool in group work. *Journal for Specialists in Group Work*, 9(3), 151-156.
- Gladding, S. T. (1986). Imagery and metaphor in counseling: A humanistic course. *The Journal of Humanistic Education and Development*, 25(1), 38-47.
- Gladding, S. T. (1985). Counseling and the creative arts. *Counseling and Human Development*, 18(1), 1-12.
- Glucksberg, S. (1992). Metaphor and Communication. *Poetics Today*, 13(4), 633-658.
- Grant, D., & Oswick, C. (Eds.). (1996). *Metaphor and organizations*. (pp. 21-36) London: Sage.
- Greenhaus, J. H., Callanan, G. A., & Godshalk, V. M. (2009). *Career management*. Los Angeles: Sage Publications.
- Guiffrida, D. A., Jordan, R., Saiz, S., & Barnes, K. L. (2007). The use of metaphor in clinical supervision. *Journal of counseling & development*, 85(4), 393-400.
- Hall, D. T. (2004). The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behaviour*, 65(1), 1-13.
- Hall, D. T. (1996). The new protean career: psychological success and the path with a heart. In D. T. Hall (Ed.), *The career is dead – long live the career: a relational approach to careers*. (pp. 15-45). San Francisco: Jossey Bass.
- Hall, D. (1976). *Careers in organizations*. Pacific Palisades, CA.: Goodyear.
- Handy, C. B. (1995). *Gods of management: The changing work of organizations*. N.York/Oxford: Oxford University Press.
- Inkson, K., Dries, N., & Arnold, J. (2014). *Understanding careers: Metaphors of working lives*. London: Sage.
- Inkson, K. (2002a). Career metaphors and their application in theory and counseling practice. *Journal of Employment Counseling*, 39(3), 98.
- Inkson, K. (2002b). Thinking creatively about careers: The use of metaphor. In M. Peiperl, M. B. Arthur, & N. Anand, (Eds.). (2002). *Career creativity: Explorations in the remaking of work* (pp. 15-34). Oxford: Oxford University Press.
- Jourard, S. M., & Landsman, M. J. (1960). Cognition, cathexis, and the “dyadic effect” in men’s self-disclosing behavior. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 6 (3), 178-186.
- Kakabadse, A., Bank, J., & Vinnicombe, S. (2004). *Working in organisations*. London: Routledge.
- Καλούρη, Ρ., Τσέργας, Ν. & Μπότου, Α. (2015). Οι μεταφορές στην Προώθηση της επιχειρηματικότητας και τη διαμόρφωση της Σταδιοδρομίας: Αφηγηματική Προσέγγιση. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 105, 297-314.
- Κερένυι, Κ. (1960). *The gods of the Greeks*. N.York: Grove Press.
- Keysar, B. & Glucksberg, S. (1992). Metaphor and communication. *Poetics Today*, 633-658.
- Koch, S., & Deetz, S. (1981). Metaphor analysis of social reality in organizations. *Journal of Applied Communication Research*, 9 (1), 1-15.
- Kopp, R.R., & Jay, M. (1998). Metaphoric language, metaphoric cognition, and cognitive therapy. *Psychotherapy*, 35, 306-311.
- Lauer, C. (2008). *The Management Gurus*. N.York: Penguin Books.
- Lee, A., & Green, B. (2009). Supervision as metaphor. *Studies in Higher Education*, 34(6), 615-630.
- Mainiero, L. A., & Sullivan, S. E. (2005). Kaleidoscope careers: An alternate explanation for the «opt-out» revolution. *Academy of Management Perspectives*, 19 (1), 106-123.

- McNamee, S. & Gergen, K. J. (1992). *Therapy as social construction*, London/Thousand Oaks: Sage.
- Mirvis, P., & Hall, D.T. (1996). Psychological success and the boundaryless career. In M. B. Arthur, & D.M. Rousseau (Eds.) *The Boundaryless Career: A New Employment Principle For A New Organizational Era* (pp. 237-255). New York, Oxford University Press.
- Morgan, G. (1980). Paradigms, metaphors, and puzzle solving in organization theory. *Administrative science quarterly*, 25(4), 605-622.
- Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Beverley Hills, CA:Sage.
- O'Neil, D. A. & Bilimoria, D. (2005). Women's career development phases: Idealism, endurance, and reinvention. *Career development international*, 10(3), 168-189.
- Powell, G. & Mainiero, L. (1992). Cross-currents in the river of time: conceptualizing the complexities of women's careers. *Journal of Management*, 18(2), 215-38
- Queraltó, J. M. (2006). Las metáforas en la psicología cognitivo-conductual. *Papeles del psicólogo*, 27(2), 116-122.
- Rapoport, R. & Rapoport, R. (1980), Balancing work, family and leisure: a triple helix model. In C. Derr, (Ed.), *Work, Family and the Career* (pp. 318-328).New York: Praeger Publishing.
- Schmitt, R. (2005). Systematic metaphor analysis as a method of qualitative research. *The qualitative report*, 10(2), 358-394.
- Silva, M. C. & Gomes, C. S. (2015). Practices in Project Management According to Charles Handy's Organizational Culture Typologies. *Procedia Computer Science*, 55(3rd International Conference on Information Technology and Quantitative Management, ITQM 2015), 678-687.
- Smith-Ruig, T. (2008). Making sense of careers through the lens of a path metaphor. *Career Development International*, 13(1), 20-32.
- Sulsky, L. M. (1999). Review of the Commitment in the Workplace: Theory, Research and Application. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne* 40 (4), 383-385.
- Templer, A. J. & Cawsey, T. F. (1999). Rethinking career development in an era of portfolio careers. *Career Development International*, 4(2), 70-76.
- Thompson, R. A. (2015). *Counseling techniques: Improving relationships with others, ourselves, our families, and our environment*. London/N. York: Routledge.
- Woodall, C. (2014). *Exploring the Essentials of Healthy Personality: What is Normal?*. Santa Barbara: Praeger /ABC-CLIO.

*Άγγελος Ευστράτογλου**

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ, ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΣΗΜΕΡΑ (2023)

1. Εισαγωγή

Η συνεχής άνοδος του εκπαιδευτικού επιπέδου του πληθυσμού ασκεί σημαντικές επιδράσεις τόσο στην κατάσταση απασχόλησης των ατόμων, επιδρώντας στο ύψος της συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό, στην απασχόληση και στην ανεργία, όσο και στην επιλογή του επαγγέλματος και στη διαμόρφωση συνθηκών ανάπτυξης καριέρας συμβάλλοντας στη τελική διάρθρωση των επαγγελματιών. Με βάση τα παραπάνω στο πλαίσιο του παρόντος άρθρου αναζητούνται οι επιδράσεις του εκπαιδευτικού επιπέδου στην κατάσταση απασχόλησης σε μια πρόσφατη χρονική στιγμή (2023) καθώς και οι σχέσεις του εκπαιδευτικού επιπέδου με τα επαγγέλματα σε μια πρόσφατη χρονική περίοδο 2011-2023.

2. Εκπαιδευτικό επίπεδο και κατάσταση απασχόλησης

Η κατάσταση απασχόλησης του πληθυσμού αποτυπώνεται με πιο σωστό

τρόπο μέσα από τους δείκτες συμμετοχής του πληθυσμού στο εργατικό δυναμικό (δείκτης συμμετοχής), δείκτες συμμετοχής του πληθυσμού στην απασχόληση (δείκτης απασχόλησης) και δείκτες συμμετοχής της ανεργίας στο εργατικό δυναμικό (δείκτης ή ποσοστό ανεργίας). Οι δείκτες αυτοί εκτιμώνται συνήθως στον πληθυσμό εργάσιμης ηλικίας (15-64 ετών). Το 2023 ο πληθυσμός αυτός ανερχόταν σε 6.605.998 άτομα, με το δείκτη συμμετοχής του πληθυσμού στο εργατικό δυναμικό στο 70,3%, το δείκτη απασχόλησης στο 62,3% και το δείκτη ή ποσοστό ανεργίας στο 11,3% (Πίνακας 1). Ωστόσο τόσο ο δείκτης συμμετοχής όσο και ο δείκτης απασχόλησης είναι σημαντικά χαμηλότεροι από τους αντίστοιχους των χωρών της Ε.Ε, ενώ ο δείκτης ανεργίας σημαντικά υψηλότερος (Πίνακας παραρτήματος 2), παρέχοντας ενδείξεις της αδυναμίας της ελληνικής οικονομίας και του παραγωγικού συστήματος της χώρας να δημιουργήσει επαρκείς αριθμούς θέσεων εργασίας για την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού της χώρας¹.

* Ο Α.Ε. είναι Διδάκτωρ των Οικονομικών της Εργασίας, Επικ. aef@inegsee.gr

1. Για το βαθμό αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού της χώρας κατά την προηγούμενη δεκαετία (2010-2020) αλλά και τις μορφές και την έκταση της πλήρους και μερικής απασχόλησης του βλέπε στο Ευστράτογλου και Κρητικίδης 2023.

Πίνακας 1. Δείκτες συμμετοχής, απασχόλησης και ανεργίας κατά εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού εργάσιμης ηλικίας 15-64 ετών 2023

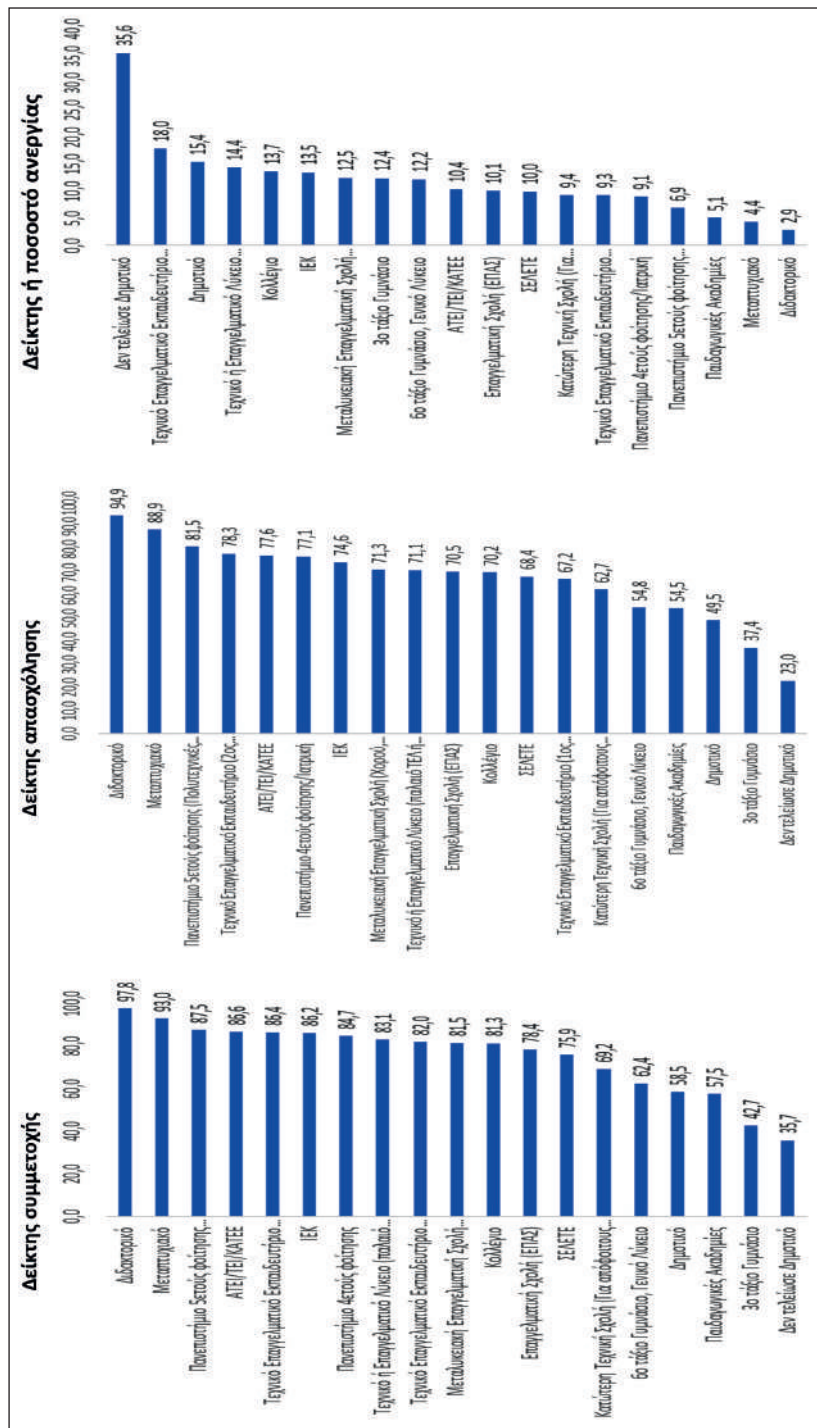
Εκπαιδευτικό Επίπεδο	Δείκτης Συμμετοχής	Δείκτης Απασχόλησης	Δείκτης Ανεργίας
Διδακτορικό	97,8	94,9	2,9
Μεταπτυχιακό	93,0	88,9	4,4
Πανεπιστήμιο 5ετούς φοίτησης(Πολυτεχνικές Σχολές, Πληροφορική, ΑΣΚΤ, Γεωπονική κλπ)	87,5	81,5	6,9
Πανεπιστήμιο 4ετούς φοίτησης	84,7	77,1	9,1
ΑΤΕΙ/ΤΕΙ/ΚΑΤΕΕ	86,6	77,6	10,4
ΣΕΛΕΤΕ	75,9	68,4	10,0
Παιδαγωγικές Ακαδημίες	57,5	54,5	5,1
Μεταλκειακή Επαγγελματική Σχολή (Χορού, Εμπορικού Ναυτικού, κλπ)	81,5	71,3	12,5
Κολλέγιο	81,3	70,2	13,7
ΙΕΚ	86,2	74,6	13,5
Τεχνικό ή Επαγγελματικό Λύκειο (παλαιό ΤΕΛ ή ΕΠΑΛ)	83,1	71,1	14,4
Επαγγελματική Σχολή (ΕΠΑΣ)	78,4	70,5	10,1
Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο (2ος κύκλος)	86,4	78,3	9,3
Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο (1ος κύκλος)	82,0	67,2	18,0
Κατώτερη Τεχνική Σχολή (Για απόφοιτους δημοτικού)	69,2	62,7	9,4
6ο τάξιο Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο	62,4	54,8	12,2
3ο τάξιο Γυμνάσιο	42,7	37,4	12,4
Δημοτικό	58,5	49,5	15,4
Δεν τελείωσε Δημοτικό	35,7	23,0	35,6
Σύνολο	70,3	62,4	11,3

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Έρευνα Εργατικού Δυναμικού

Το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού ασκεί σημαντικές επιδράσεις στους δείκτες αυτούς καθώς, σε γενικές γραμμές όσο υψηλότερο το εκπαιδευτικό επίπεδο τόσο υψηλότεροι οι δείκτες συμμετοχής και απασχόλησης και τόσο χαμηλότεροι

οι δείκτες ανεργίας. Η ιεραρχική αυτή σχέση των δεικτών συμμετοχής, απασχόλησης και ανεργίας με το εκπαιδευτικό επίπεδο των απασχολουμένων αποτυπώνεται καλύτερα μέσα από το Διάγραμμα 1, που παρουσιάζει τους σχετικούς

Διάγραμμα 1. Δείκτες συμμετοχής, απασχόλησης και ανεργίας κατά εκπαιδευτικό επίπεδο και τάξη μεγέθους 2023



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Έρευνα Εργατικού Δυναμικού

δείκτες κατά τάξη μεγέθους. Έτσι, οι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος, που εντοπίζονται στην υψηλότερη θέση της εκπαιδευτικής κλίμακας, εμφανίζουν τους υψηλότερους δείκτες συμμετοχής και απασχόλησης και το χαμηλότερο δείκτη ανεργίας. Στον αντίποδα τα άτομα που δεν έχουν ολοκληρώσει το δημοτικό, που εντοπίζονται στην χαμηλότερη θέση της εκπαιδευτικής κλίμακας, εμφανίζουν τους χαμηλότερους δείκτες συμμετοχής και απασχόλησης και τον υψηλότερο δείκτη (ποσοστό) ανεργίας. Πέραν τούτου οι εκτιμήσεις των δεικτών οδηγούν σε μια σειρά από ενδιαφέρουσες διαπιστώσεις. Οι απόφοιτοι των ΕΠΑΛ εμφανίζουν σημαντικά υψηλότερους δείκτες συμμετοχής και απασχόλησης από τους αποφοίτους του γενικού λυκείου (ή εξετάξιου γυμνασίου). Φαίνεται δηλαδή να έχουν καλύτερες επιδόσεις στην αγορά εργασίας και στη δομή της απασχόλησης συγκριτικά με τους αποφοίτους της ίδιας εκπαιδευτικής βαθμίδας (γενικού λυκείου). Και τούτο παρά τη γενικότερη αντίληψη που είναι κυρίαρχη στην κοινωνία ότι τα ΕΠΑΛ είναι σχολεία δεύτερης κατηγορίας, στα οποία φοιτούν μαθητές που δεν μπορούν να αποφοιτήσουν από το γενικό λύκειο. Μια στρεβλή αντίληψη της κοινωνίας τόσο για το ρόλο της τεχνικής εκπαίδευσης και ειδικότερα των ΕΠΑΛ στη χώρα όσο και για τις επιδόσεις των αποφοίτων από αυτήν. Το ελαφρά υψηλότερο ποσοστό ανεργίας τους (14,4% οι απόφοιτοι των ΕΠΑΛ, 12,2% οι από-

φοιτοι γενικού λυκείου) μπορεί εν μέρει να ερμηνευθεί μέσα από τους σημαντικά υψηλότερους δείκτες συμμετοχής τους (83,1% για τους αποφοίτους των ΕΠΑΛ έναντι 62,4% των αποφοίτων γενικού λυκείου) γεγονός που σημαίνει ότι πολλοί περισσότεροι αναλογικά απόφοιτοι των ΕΠΑΛ είναι ενταγμένοι στο εργατικό δυναμικό και αναζητούν εργασία. Με τη σειρά τους οι ιδιαίτερα χαμηλοί δείκτες συμμετοχής και απασχόλησης των αποφοίτων γενικού λυκείου μπορεί εν μέρει και αυτοί να ερμηνευθούν είτε μέσα από το γεγονός ότι πολλοί εξ αυτών βρίσκονται σε στάδιο προετοιμασίας για ένταξή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (φροντιστήρια), είτε βρίσκονται σε ένα στάδιο εκτός εκπαίδευσης και απασχόλησης γεμίζοντας τη δεξαμενή των αποκαλούμενων NEETs². Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλούν οι χαμηλοί δείκτες συμμετοχής και απασχόλησης των αποφοίτων των παιδαγωγικών ακαδημιών. Παρά το γεγονός ότι είναι σχετικά αριθμητικά περιορισμένοι, ένα σημαντικό μέρος εξ αυτών, που ανέρχεται σε 11.399 άτομα, σε εργάσιμες ηλικίες βρίσκεται στον οικονομικά μη ενεργό πληθυσμό (εκτός εργατικού δυναμικού) (Πίνακας παραρτήματος Π1). Τέλος αξίζει να επισημανθούν και οι σχετικά υψηλοί δείκτες συμμετοχής και απασχόλησης των αποφοίτων των ΙΕΚ, που υπερτερούν έναντι των αντίστοιχων των αποφοίτων κολλεγίων αλλά και άλλων αποφοίτων σχολών μεταλυκειακής εκπαίδευσης.

2. Στις μετρήσεις για τους NEETs (Not in Employment Education and Training) στη χώρα οι απόφοιτοι γενικού λυκείου εμφανίζουν μεγάλη συμμετοχή, διαμορφώνοντας σε πολλές περιπτώσεις την πλειοψηφία. Βλέπε ενδεικτικά στο Ζιάγκος και Πανδής (2013) και στο Παπαδάκης, Κυρίδης και Φωτόπουλος (2016).

3. Οι εξελίξεις στα επαγγέλματα 2011-2023

Στην περίοδο 2011-2023 η συνολική απασχόληση στη χώρα αυξήθηκε κατά 2,7%, από 4.124.218 άτομα το 2011 σε 4.236.526 άτομα το 2023, με δημιουργία 112.308 νέων θέσεων εργασίας³ (Πίνακας παραρτήματος 3). Στο διάστημα αυτό η πλειονότητα των επαγγελματιών (σε διψήφιο κωδικό ταξινόμησης της ISCO) εμφάνισε αύξηση της απασχόλησής τους, οδηγώντας στη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας σε αυτά, με ένα ωστόσο σημαντικό αριθμό άλλων επαγγελματιών να εμφανίζει μειώσεις, οδηγώντας με τη σειρά της, σε καταστροφή θέσεων εργασίας στα επαγγέλματα αυτά⁴ (Διάγραμμα 2).

Τις μεγαλύτερες αυξήσεις εμφάνισαν οι (22) επαγγελματίες του τομέα υγείας, με 97.300 νέες θέσεις εργασίας⁵, οι (41) υπάλληλοι γενικών καθηκόντων και

χειριστές μηχανών με ηλεκτρολόγιο, με 73.100 νέες θέσεις εργασίας, γεγονός που οφείλεται τόσο στην συνεχιζόμενη επέκταση του τομέα των υπηρεσιών, όσο και στο ότι το επάγγελμα διαχέεται σε ένα μεγάλο φάσμα οικονομικών δραστηριοτήτων⁶. Ακολουθούν οι (51) απασχολούμενοι στην παροχή προσωπικών υπηρεσιών, με δημιουργία 43.900 θέσεων εργασίας και οι (83) οδηγοί μέσω μεταφοράς και χειριστές κινητού εξοπλισμού, με δημιουργία 40.500 νέων θέσεων εργασίας, γεγονός που οφείλεται τόσο στην επέκταση των υπηρεσιών όσο όμως και στις εξελίξεις του ευρύτερου βιομηχανικού τομέα της χώρας⁷.

Στον αντίποδα μεγάλες μειώσεις της απασχόλησής τους, με απώλειες μεγάλου αριθμού θέσεων εργασίας, εμφάνισαν οι (71) τεχνίτες ανέγερσης και αποπεράτωσης κτιρίων, με απώλειες 64.700 θέσεων εργασίας⁸, λόγω κυρίως της μεγάλης μείωσης του κλάδου των

3. Η σχετικά περιορισμένη αυτή αύξηση της απασχόλησης δεν κατόρθωσε να αποκαταστήσει τις απώλειες της απασχόλησης που ξεκίνησαν από την έναρξη της οικονομικής κρίσης και στο διάστημα 2008-2011 ανήλθαν σε 513.045 άτομα (στοιχεία Ερευνών Εργατικού Δυναμικού της ΕΛΣΤΑΤ).

4. Για τους παράγοντες που επιδρούν στις μεταβολές της απασχόλησης στα επαγγέλματα βλέπε στο Oesch (2013), ενώ ειδικότερα για την επίδραση της τεχνολογίας στις προοπτικές απασχόλησης των ελεύθερων επιστημονικών επαγγελματιών στους Susskind and Susskind (2017).

5. Χρειάζεται ωστόσο να επισημανθεί ότι οι αυξήσεις αυτές δεν ανταποκρίνονται στο σύνολό τους στην πραγματικότητα, αλλά εν μέρει οφείλονται σε αλλαγές στην ταξινόμηση από πλευράς ΕΛΣΤΑΤ. Ένας αριθμός εξ αυτών προηγουμένως καταγραφόταν στους (32) τεχνικούς του τομέα υγείας, οι οποίοι εξ αυτού του λόγου εμφανίζουν στην περίοδο αυτή μεγάλες απώλειες (46.100) θέσεων εργασίας. Ωστόσο πέραν τούτου το επάγγελμα αναμένεται να εμφανίζει ένα σχετικό δυναμισμό.

6. Βλέπε σχετικά στο Ευστράτογλου (2018).

7. Για τις εξελίξεις του ανθρώπινου δυναμικού στον ευρύτερο βιομηχανικό τομέα της χώρας στην περίοδο 2008-2018 βλέπε στο Ευστράτογλου και Κρητικίδης (2020).

8. Οι διαρκείς μειώσεις στην απασχόληση του επαγγέλματος φαίνεται να έχουν σταματήσει κατά την τελευταία διετία (2022-2023) με ελαφρά ανάκαμψη στην απασχόληση του, που οφείλεται όχι τόσο στην γενικότερη ανάκαμψη του τομέα των κατασκευών όσο κυρίως στις ανακαινίσεις κτιρίων και κατοικιών (δεδομένα των Ερευνών Εργατικού Δυναμικού της ΕΛΣΤΑΤ).

κατασκευών στη χώρα, οι (14) διευθυντές ξενοδοχείων, εστιατορίων και επιχειρήσεων εμπορίου, με απώλειες 46.100 θέσεων εργασίας, γεγονός που οφείλεται στο κλείσιμο μικρών κυρίως επιχειρήσεων, λόγω των συνεχιζόμενων κρίσεων της περιόδου αυτής⁹, οι (22) τεχνικοί του τομέα υγείας (βλέπε υποσημείωση 5), οι (44) άλλοι υπάλληλοι γραφείου, με απώλειες 45.400 θέσεων εργασίας γεγονός που αναμένεται να οφείλεται σε αναδιαρθρώσεις των εργασιών γραφείου, αλλά και σε ενδεχόμενες διαφοροποιήσεις στην καταγραφή τους από την ΕΛΣΤΑΤ¹⁰, οι (61) ειδικευμένοι γεωργοί και κτηνοτρόφοι, γεγονός που οφείλεται στη συνεχιζόμενες μειώσεις της απασχόλησής τους κατά τις τελευταίες δεκαετίες (Ευστράτογλου 2018), οι (91) καθαριστές και βοηθοί, με απώλειες 41.700 θέσεων εργασίας και άλλα επαγγέλματα με χαμηλότερες απώλειες θέσεων εργασίας (Διάγραμμα 2).

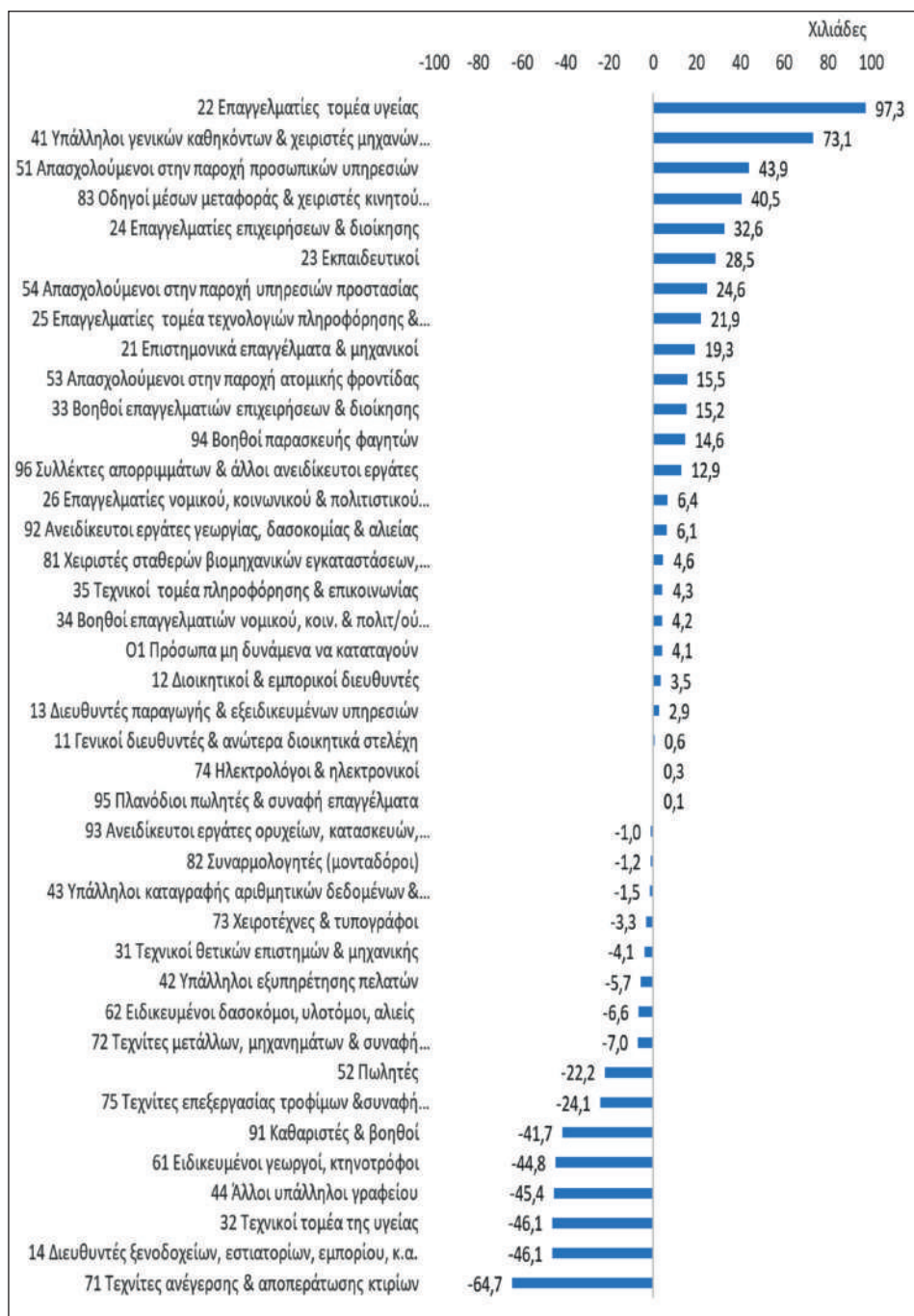
Οι σημαντικές αυτές αναδιαρθρώσεις στο επίπεδο των επαγγελματιών έχουν οδηγήσει σε μια διαφορετική διάταξή τους ως προς το μέγεθος της

απασχόλησής τους (Διάγραμμα 3). Με βάση τη διάταξη αυτή τα μεγαλύτερα ως προς την απασχόληση επαγγέλματα της χώρας το 2023 είναι οι (52) πωλητές, με κοντά πεντακόσιες χιλιάδες απασχολούμενους (499.294), οι (61) ειδικευμένοι γεωργοί και κτηνοτρόφοι (411.468 απασχολούμενοι), οι (23) εκπαιδευτικοί (301.645 απασχολούμενοι), οι (51) απασχολούμενοι στην παροχή προσωπικών υπηρεσιών (295.598 απασχολούμενοι), οι (41) υπάλληλοι γενικών καθηκόντων και χειριστές μηχανών με πληκτρολόγιο (285.792 απασχολούμενοι), οι (83) οδηγοί μέσων μεταφοράς και χειριστές κινητού εξοπλισμού (226.268 απασχολούμενοι) και άλλα επαγγέλματα με μικρότερο αριθμό απασχολούμενων. Γίνεται φανερό ότι τα επαγγέλματα με την μεγαλύτερη απασχόληση συνδέονται στενότερα με τις υπηρεσίες, μπορεί να θεωρηθούν επαγγέλματα των υπηρεσιών, ενώ ανάμεσα στα πέντε μεγαλύτερα επαγγέλματα της χώρας, που συγκεντρώνουν το 2023 το 42,4% της συνολικής απασχόλησης της χώρας, δεν συγκαταλέγεται κανένα τεχνικό επάγγελμα.

9. Στην αναλυόμενη περίοδο (2011-2023) τρεις σημαντικές κρίσεις άσκησαν σημαντικές επιδράσεις στην ελληνική κοινωνία και οικονομία. Η πρώτη, χρηματοπιστωτική και δημοσιονομική κρίση που εξελίχθηκε σε γενικευμένη οικονομική κρίση ξεκίνησε το 2008 και από την οπτική της απασχόλησης διήρκεσε μέχρι το 2013, η δεύτερη υγειονομική κρίση του covid 19, ξεκίνησε το 2019 διήρκεσε μέχρι το 2020 αλλά συνεχίζει να ασκεί εμμέσως τις επιδράσεις της μέχρι και σήμερα και η τρίτη ξεκίνησε το 2022 με τον πόλεμο Ρωσίας Ουκρανίας που συνεχίζει να ασκεί τις επιδράσεις της μέχρι και σήμερα. Για εκτενέστερη ανάλυση των επιδράσεων που άσκησαν οι κρίσεις αυτές βλέπε στο Πετράκης (2023).

10. Δηλαδή κατά τη διαδικασία της καταγραφής των δεδομένων της έρευνας εργατικού δυναμικού από την ΕΛΣΤΑΤ κάποιοι ενδέχεται στο παρελθόν να καταγράφονταν στους (44) άλλους υπαλλήλους γραφείου και σήμερα να καταγράφονται σε άλλες κατηγορίες των υπαλλήλων γραφείου, όπως για παράδειγμα των (41) υπαλλήλων γενικών καθηκόντων.

Διάγραμμα 2. Δημιουργία και καταστροφή θέσεων εργασίας στα επαγγέλματα 2011-2023



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Έρευνες Εργατικού Δυναμικού

Διάγραμμα 3. Απασχολούμενοι στα επαγγέλματα κατά τάξη μεγέθους 2023



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Έρευνες Εργατικού Δυναμικού

4. Εκπαιδευτικό επίπεδο και επαγγέλματα

Όπως ήδη επισημάνθηκε στην εισαγωγή του κειμένου το εκπαιδευτικό επίπεδο ασκεί σημαντικές επιδράσεις στις εξελίξεις στα επαγγέλματα και στη διαμόρφωση της διάρθρωσής τους¹¹. Σε πολλές περιπτώσεις το υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο είναι προαπαιτούμενο για την άσκηση ενός επαγγέλματος, όπως για τα επιστημονικά επαγγέλματα αλλά και για άλλες κατηγορίες επαγγεμάτων. Κατά το διάστημα της προηγούμενης δεκαετίας και στο τμήμα της τρέχουσας (2011-2023) τα επαγγέλματα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο αυξήθηκαν ταχύτερα, τόσο σε σχέση με τα επαγγέλματα που απαιτούν μεσαίο, όσο και εκείνα που μπορούν να ασκηθούν από άτομα με χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο¹². Ωστόσο χρειάζεται να επισημανθεί ότι τα άτομα με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο δεν απασχολούνται υποχρεωτικά σε θέσεις εργασίας που αντιστοιχούν στο επίπεδο αυτό (που απαιτούν δηλαδή υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο) καθώς ένα σημαντικό τμήμα τους, που το 2023 ανερχόταν σε 32,9% (ένας περίπου στους τρεις αποφοίτους

τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) απασχολείται σε θέσεις εργασίας που απαιτούν χαμηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο, με τη χώρα μας να συγκαταλέγεται ανάμεσα σε αυτές με το υψηλότερο ποσοστό κάθετης αναντιστοιχίας (υπέρ-εκπαίδευσης). Τούτο σε γενικές γραμμές είναι αποτέλεσμα της χαμηλής τεχνολογικής εξειδίκευσης της χώρας, με τη μεγάλη πλειονότητα των κλάδων οικονομικής δραστηριότητας να είναι χαμηλής τεχνολογικής εξειδίκευσης και χαμηλής έντασης γνώσης¹³, γεγονός που οδηγεί στη δημιουργία περιορισμένου αριθμού θέσεων εργασίας που απαιτούν υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο¹⁴.

Η διάρθρωση των επαγγεμάτων, ως προς το εκπαιδευτικό τους επίπεδο σήμερα (2023), ως αποτέλεσμα των παραπάνω εξελίξεων αποτυπώνεται στο Διάγραμμα 4. Γίνεται φανερό ότι τα επαγγέλματα που φαίνονται στις πάνω θέσεις του διαγράμματος, με εξαίρεση τους (14) διευθυντές ξενοδοχείων, εστιατορίων και επιχειρήσεων εμπορίου, που στην πλειονότητά τους αναμένεται να είναι ιδιοκτήτες μικρών επιχειρήσεων, διαθέτουν υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο. Πρόκειται για διάφορες κατηγορίες

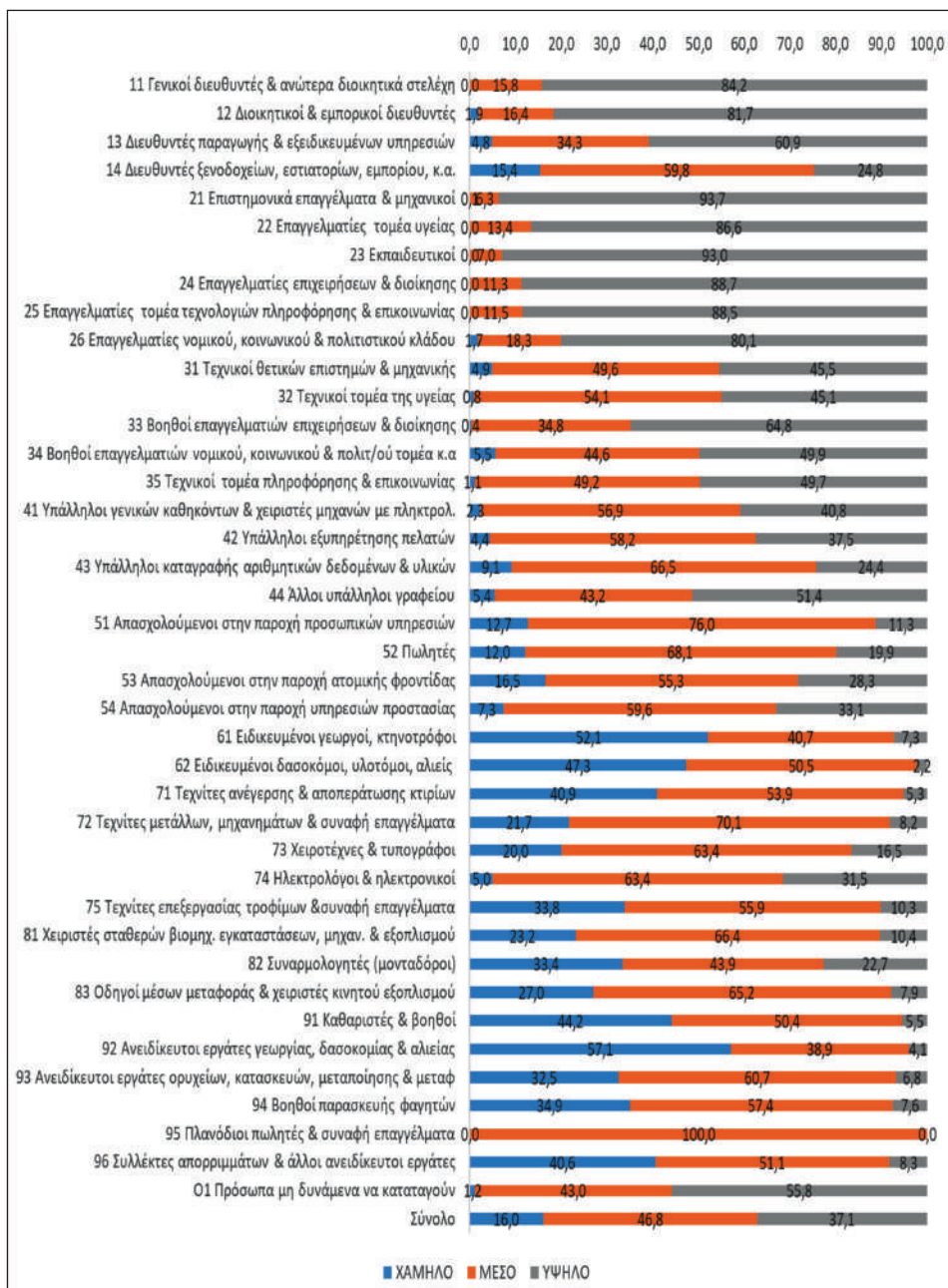
11. Το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού συνιστά έναν από τους βασικούς παράγοντες που επιδρούν στο σκέλος της προσφοράς εργασίας και ειδικότερα της προσφοράς των επαγγεμάτων (βλέπε στο Oesch 2013).

12. Βλέπε σχετικά στο Ευστράτογλου και Κρητικίδης (2023).

13. Η ένταση γνώσης εκτιμάται μέσα από το ποσοστό αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που απασχολείται σε ένα κλάδο ή ένα επάγγελμα. Για τις εξελίξεις των κλάδων υψηλής, μέσης και χαμηλής έντασης γνώσης βλέπε στο Ευστράτογλου και Κρητικίδης 2023.

14. Το γεγονός αυτό αναμφίβολα συνδέεται με την ολοένα αυξανόμενη επέκταση του φαινομένου της διαρροής εγκεφάλων (brain drain), κατάσταση που στερεί από τη χώρα υψηλά εκπαιδευμένου ανθρώπινου δυναμικού. Για τις εξελίξεις του φαινομένου βλέπε ανάμεσα σε άλλα στο Λαμπριανίδης (2023).

Διάγραμμα 4. Διάρθρωση του εκπαιδευτικού επιπέδου των απασχολούμενων στα επαγγέλματα 2023 (ποσοστά)



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Έρευνες Εργατικού Δυναμικού

διευθυντικών και επιστημονικών επαγγελμάτων, που η άσκησή τους απαιτεί την ύπαρξη υψηλού εκπαιδευτικού επιπέδου και υψηλών δεξιοτήτων. Τα (21) επιστημονικά επαγγέλματα και μηχανικοί, οι (22) επαγγελματίες του τομέα υγείας, οι (23) εκπαιδευτικοί, οι (24) επαγγελματίες επιχειρήσεων και διοίκησης και οι (25) επαγγελματίες του τομέα τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνίας και οι (26) επαγγελματίες νομικού, κοινωνικού και πολιτιστικού τομέα εμφανίζουν πολύ υψηλά ποσοστά αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο η πλειονότητα των επαγγεμά-

των απασχολεί ανθρώπινο δυναμικό με μεσαίο εκπαιδευτικό επίπεδο (απόφοιτοι λυκείου και μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης). Τέλος ένας άλλος αριθμός επαγγεμάτων, που εμφανίζονται κυρίως στις κάτω θέσεις του Διαγράμματος 4, όπως οι απασχολούμενοι στον πρωτογενή τομέα [(61) ειδικευμένοι γεωργοί και κτηνοτρόφοι, (62) ειδικευμένοι δασοκόμοι, υλοτόμοι αλιείς, (92) ανειδίκευτοι εργάτες γεωργίας, δασοκομίας αλιείας)], άλλοι ανειδίκευτοι εργάτες, καθαριστές και βοηθοί απασχολούν σε σημαντικό βαθμό ανθρώπινο δυναμικό με χαμηλά εκπαιδευτικά προσόντα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας Π1. Κατάσταση απασχόλησης του πληθυσμού εργάσιμης ηλικίας 15-64 ετών κατά εκπαιδευτικό επίπεδο 2023

Εκπαιδευτικό Επίπεδο	Σύνολο	Εργατικό Δυναμικό	Απασχολούμενοι	Άνεργοι	Εκτός Εργατικού δυναμικού
Διδακτορικό	46.820	45.773	44.444	1.329	1.047
Μεταπτυχιακό	321.411	298.891	285.756	13.135	22.520
Πανεπιστήμιο 5ετούς φοίτησης (Πολυτεχνικές Σχολές, Πληροφορική, ΑΣΚΤ, Γεωπονική)	168.555	147.541	137.333	10.209	21.014
Πανεπιστήμιο 4ετούς φοίτησης	814.532	690.185	627.691	62.494	124.347
ΑΤΕΙ/ΤΕΙ/ΚΑΤΕΕ	542.974	469.980	421.229	48.751	72.994
ΣΕΛΕΤΕ	8.578	6.512	5.863	649	2.066
Παιδαγωγικές Ακαδημίες	26.817	15.418	14.625	793	11.399
Μεταλκειακή Επαγγελματική Σχολή (Χορού, Εμπορικού Ναυτικού)	50.343	41.022	35.888	5.135	9.321
Κολλέγιο	37.986	30.894	26.672	4.223	7.092
ΙΕΚ	530.300	457.221	395.380	61.842	73.078
Τεχνικό ή Επαγγελματικό Λύκειο (παλαιό ΤΕΛ ή ΕΠΑΛ)	349.583	290.496	248.540	41.955	59.088
Επαγγελματική Σχολή (ΕΠΑΣ)	162.738	127.533	114.676	12.858	35.205
Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο (2ος κύκλος)	34.806	30.071	27.259	2.812	4.735
Τεχνικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο (1ος κύκλος)	19.094	15.649	12.839	2.810	3.445
Κατώτερη Τεχνική Σχολή (Για απόφοιτους δημοτικού)	23.079	15.972	14.477	1.494	7.107
6ο τάξιο Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο	1.992.525	1.243.916	1.091.771	152.145	748.609
3ο τάξιο Γυμνάσιο	870.103	371.802	325.549	46.253	498.302
Δημοτικό	571.792	334.674	282.987	51.687	237.118
Δεν τελείωσε Δημοτικό	33.952	12.128	7.815	4.312	21.824
Σύνολο	6.605.988	4.645.678	4.120.793	524.885	1.960.310

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Έρευνα Εργατικού Δυναμικού

Πίνακας Π2. Δείκτες συμμετοχής, απασχόλησης και ανεργίας στις χώρες της Ε.Ε. 2022

Δείκτης Συμμετοχής		Δείκτης Απασχόλησης		Δείκτης Ανεργίας	
Χώρα	Τιμή	Χώρα	Τιμή	Χώρα	Τιμή
Iceland	86,7	Iceland	83,3	Spain	12,9
Netherlands	84,7	Netherlands	81,8	Greece	12,5
Sweden	83,5	Switzerland	79,5	Serbia	9,4
Switzerland	83,1	Norway	77,7	Italy	8,1
Estonia	81,2	Malta	77,6	Sweden	7,5
Denmark	80,4	Sweden	77,1	France	7,3
Norway	80,4	Germany	76,9	Croatia	7,0
Malta	80,0	Denmark	76,8	Latvia	6,9
Finland	79,8	Estonia	76,4	Cyprus	6,8
Germany	79,4	Czechia	75,5	Finland	6,8
Lithuania	78,6	Hungary	74,4	Portugal	6,2
Cyprus	78,2	Finland	74,3	Slovakia	6,1
Austria	77,8	Austria	74,0	Lithuania	6,0
Czechia	77,2	Lithuania	73,8	Belgium	5,6
Hungary	77,2	Ireland	73,2	Estonia	5,6
Latvia	76,8	Slovenia	73,1	Romania	5,6
Ireland	76,7	Cyprus	72,7	Austria	4,8
Portugal	76,2	Portugal	71,4	Luxembourg	4,6
Slovenia	76,2	Latvia	71,3	Denmark	4,5
Slovakia	76,1	Poland	71,3	Ireland	4,5
Spain	74,0	Slovakia	71,3	Bulgaria	4,3
Bulgaria	73,6	Bulgaria	70,4	Switzerland	4,3
France	73,6	Luxembourg	70,1	Slovenia	4,0
Luxembourg	73,5	France	68,1	Iceland	3,8
Poland	73,5	Belgium	66,5	Hungary	3,6
Serbia	71,4	Croatia	64,9	Netherlands	3,5
Belgium	70,5	Serbia	64,5	Norway	3,2
Croatia	69,9	Spain	64,4	Germany	3,1
Greece	69,4	Romania	63,1	Malta	2,9
Romania	66,8	Greece	60,7	Poland	2,9
Italy	65,5	Italy	60,1	Czechia	2,2
EE 27	74,5	EE 27	69,8	EE 27	6,2
Euro area	74,5	Euro area	69,4	Euro area	6,8

Πηγή: Eurostat 2023

**Πίνακας Π3. Μεταβολές απασχόλησης κατά επάγγελμα 2011-2023
(διψήφιος κωδικός ISCO 08)**

Επαγγέλματα	2011	2023	2011-2023	2011-2023
11 Γενικοί διευθυντές, ανώτερα διοικητικά στελέχη, κ.α	7.589	8.211	622	8,2
12 Διοικητικοί & εμπορικοί διευθυντές	24.406	27.861	3.455	14,2
13 Διευθυντές παραγωγής & εξειδικευμένων υπηρεσιών	37.223	40.084	2.861	7,7
14 Διευθυντές ξενοδοχείων, εστιατορίων, εμπορίου, κ.α.	100.867	54.744	-46.123	-45,7
21 Επιστημονικά επαγγέλματα & μηχανικοί	117.243	136.500	19.257	16,4
22 Επαγγελματίες τομέα υγείας	94.925	192.259	97.335	102,5
23 Εκπαιδευτικοί	273.153	301.645	28.493	10,4
24 Επαγγελματίες επιχειρήσεων & διοίκησης	101.119	133.728	32.609	32,2
25 Επαγγελματίες τομέα τεχνολογιών πληροφορικής & επικοινωνίας	16.577	38.435	21.859	131,9
26 Επαγγελματίες νομικού, κοινωνικού & πολιτιστικού κλάδου	118.992	125.397	6.405	5,4
31 Τεχνικοί θετικών επιστημών & μηχανικής	78.175	74.105	-4.070	-5,2
32 Τεχνικοί τομέα της υγείας	77.501	31.399	-46.102	-59,5
33 Βοηθοί Επαγγελματιών επιχειρήσεων & διοίκησης	121.270	136.461	15.191	12,5
34 Βοηθοί επαγγελματιών νομικού, κοινωνικού & πολιτ/ού τομέα κ.α.	31.678	35.840	4.162	13,1
35 Τεχνικοί τομέα της πληροφόρησης & επικοινωνίας	16.942	21.211	4.268	25,2
41 Υπάλληλοι γενικών καθηκόντων & χειριστές μηχανών με πληκτολ	212.644	285.792	73.148	34,4
42 Υπάλληλοι εξυπηρέτησης πελατών	84.811	79.125	-5.686	-6,7
43 Υπάλληλοι καταγραφής αριθμητικών δεδομένων & υλικών	66.365	64.826	-1.539	-2,3
44 Άλλοι υπάλληλοι γραφείου	67.235	21.872	-45.364	-67,5
51 Απασχολούμενοι στην παροχή προσωπικών υπηρεσιών	252.029	295.958	43.929	17,4
52 Πωλητές	521.450	499.294	-22.157	-4,2

**Πίνακας Π3. Μεταβολές απασχόλησης κατά επάγγελμα 2011-2023
(διψήφιος κωδικός ISCO 08) (συνέχεια)**

Επαγγέλματα	2011	2023	2011-2023	2011-2023
53 Απασχολούμενοι στην παροχή ατομικής φροντίδας	20.201	35.727	15.526	76,9
54 Απασχολούμενοι στην παροχή υπηρεσιών προστασίας	88.198	112.794	24.597	27,9
61 Ειδικευμένοι γεωργοί, κτηνοτρόφοι	456.288	411.468	-44.821	-9,8
62 Ειδικευμένοι δασοκόμοι, υλοτόμοι, αλιείς	17.213	10.622	-6.591	-38,3
71 Τεχνίτες ανέγερσης & αποπεράτωσης κτιρίων	190.173	125.516	-64.657	-34,0
72 Τεχνίτες μετάλλων, μηχανημάτων & συναφή επαγγέλματα	109.681	102.690	-6.991	-6,4
73 Χειροτέχνες & τυπογράφοι	15.944	12.649	-3.295	-20,7
74 Ηλεκτρολόγοι & ηλεκτρονικοί	69.541	69.879	339	0,5
75 Τεχνίτες επεξεργασίας τροφίμων & συναφή επαγγέλματα	107.477	83.349	-24.128	-22,4
81 Χειριστές σταθερών βιομηχανικών εγκαταστάσεων, μηχανημάτων	66.848	71.463	4.616	6,9
82 Συναρμολογητές (μονταδόροι)	4.013	2.849	-1.164	-29,0
83 Οδηγοί μέσων μεταφοράς & χειριστές κινητού εξοπλισμού	185.795	226.268	40.473	21,8
91 Καθαριστές & βοηθοί	157.600	115.924	-41.676	-26,4
92 Ανειδίκευτοι εργάτες γεωργίας, δασοκομίας & αλιείας	32.235	38.324	6.090	18,9
93 Ανειδίκευτοι εργάτες δευτερογενούς τομέα	71.176	70.151	-1.025	-1,4
94 Βοηθοί παρασκευής φαγητών	20.508	35.116	14.608	71,2
95 Πλανόδιοι πωλητές & συναφή επαγγέλματα	926	1.028	102	11,0
96 Συλλέκτες απορριμμάτων & άλλοι ανειδίκευτοι εργάτες	27.505	40.432	12.927	47,0
O1 Πρόσωπα μη δυνάμενα να καταταγούν	60.704	64.809	4.106	6,8
ΣΥΝΟΛΟ	4.124.218	4.236.526	112.308	2,7

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Έρευνες Εργατικού Δυναμικού

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ευστράτογλου, Α. (2018). *Απασχόληση και επαγγέλματα το νέο αιώνα στην Ελλάδα* ΙΝΕ / ΓΣΕΕ
- Ευστράτογλου, Α. Κρητικίδης, Γ. (2023). *Τεχνολογικές εξελίξεις, ανθρώπινο δυναμικό και επαγγέλματα*. ΙΝΕ / ΓΣΕΕ
- Ευστράτογλου, Α., Κρητικίδης, Γ. (2020). *Ανθρώπινο Δυναμικό στην Ελληνική Βιομηχανία την περίοδο της κρίσης (2008-2018)*. ΙΝΕ / ΓΣΕΕ
- Ζιάγκος, Χ, Πανδής, Π. (2013). Κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των NEETs: Το παράδειγμα της Ελλάδας. Στο: Παπαδάκης, Ν. (Επ). *Βαρόμετρο Απόντων: οι NEETs (Young People Not in Education, Employment or Training)* Στην Ελλάδα. Εκδόσεις Ι. Σίδερης
- Λαμπριανίδης, Λ. (2023). *Η προβληματική δομή της ελληνικής οικονομίας: «Εισαγωγή» εργατικού δυναμικού χαμηλής ειδίκευσης, «εξαγωγή» νέων υψηλής κατάρτισης*. ΕΝΑ, Ινστιτούτο Εναλλακτικών Πολιτικών, Μάιος 2023
- Oesch, D. (2013). *Occupational Change in Europe. How Technology and Education Transform the Job Structure*. Oxford University Press
- Παπαδάκης, Ν. Κυρίδης, Α., Φωτόπουλος, Ν. (Επ.). (2016). *Νέα γενιά και NEETs στην Ελλάδα της Κρίσης. Οι επείγουσες διαστάσεις του προβλήματος: Έρευνα και Ολοκληρωμένη Παρέμβαση*. Εκδόσεις Ι. Σίδερης
- Πετράκης, Π. (2023). *Μακροπρόθεσμη στρατηγική ανάλυση (foresight) για την ελληνική οικονομία και κοινωνία ως το 2035*. Εκδόσεις Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
- Susskind, R., Susskind, D. (2017). *The future of professions. How technology will transform the work of human experts*. Oxford University Press

*Δημήτρης Μαρτίκας**

DMEDU | e-Σύμβουλος Σπουδών

ΚΑΙΝΟΤΟΜΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΠΟΥΔΩΝ**

Περίληψη: Το DMEDU (Decision Making by Evaluating Departments of Universities) είναι ένα «ευφρές» Πληροφοριακό Σύστημα Υποστήριξης Αποφάσεων (Π.Σ.Υ.Α.) για την επιλογή σπουδών των ελληνικών Πανεπιστημίων και των υπόλοιπων Ιδρυμάτων και Σχολών. Σκοπός της καινοτόμου και μοναδικής στην Ελλάδα εφαρμογής είναι να υποστηρίξει τους υποψηφίους στη λήψη απόφασης επιλογής σπουδών. Η μεθοδολογία στην οποία αναπτύχθηκε και υλοποιήθηκε στοχεύει στο να καθοδηγήσει τον υποψήφιο στη σωστότερη επιλογή σπουδών, βάσει του δικού του κώδικα αξιών, προτιμήσεων και ενδιαφερόντων του. Για να επιτευχθεί ο σκοπός και οι στόχοι της μεθοδολογίας, το DMEDU υποστηρίζεται από: α) βάση δεδομένων με τις αναγκαίες και επικαιροποιημένες πληροφορίες για σπουδές και επαγγέλματα οι οποίες δίδονται μεθοδικά και στοχευμένα, β) υπολογιστικούς αλγόριθμους και στις τέσσερις φάσεις της μεθοδολογίας, με σημαντικότερο τον αλγόριθμο ανάλυσης πολυκριτήριων αποφάσεων από τον επιστημονικό κλάδο της Επιχειρησιακής Έρευνας, και γ) εύχρηστο και διαδραστικό ψηφιακό περιβάλλον διεπαφής που σχεδιάστηκε και δημιουργήθηκε με στόχο τη βέλτιστη ωφελιμότητα χρήσης της εφαρμογής.

Λέξεις-κλειδιά: λήψη απόφασης, επιλογή σπουδών, πολυκριτήρια ανάλυση.

Εισαγωγή

Κάθε χρόνο η πλειοψηφία των μαθητών του λυκείου και ιδιαίτερα των δύο τελευταίων τάξεων έρχεται αντιμέτωπη με τη λήψη σημαντικών αποφάσεων, που αφορούν αρχικά την κατεύθυνση μαθημάτων που επιθυμούν να διδαχθούν στο

σχολείο και έπειτα την τελική επιλογή σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις Σχολές και στα Τμήματα της οποίας επιθυμούν να εισαχθούν. Οι εκπαιδευτικές αυτές αποφάσεις είναι άμεσα συνυφασμένες με την μελλοντική επαγγελματική σταδιοδρομία των εφήβων μαθητών, καθιστώντας έτσι την όλη

* Ο Δ.Μ. είναι ο δημιουργός και επιστημονικά υπεύθυνος της καινοτόμου εφαρμογής DMEDU | e-Σύμβουλος Σπουδών, καθηγητής Δ/θμιας Εκπ/σης (Msc Οργάνωση και Διοίκηση Πολυτεχνείο Κρήτης). Επικοινωνία: www.dmedu.gr | dmartikas@gmail.com

** Η εφαρμογή είναι το αποτέλεσμα της υλοποίησης ενός πληροφοριακού συστήματος υποστήριξης αποφάσεων στο οποίο εφαρμόζεται κατά κύριο λόγο η μεθοδολογία που αναπτύχθηκε στην μεταπτυχιακή μου έρευνα για τη λήψη απόφασης στην επιλογή σπουδών. Οι βιβλιογραφικές αναφορές στο τέλος του άρθρου είναι ενδεικτικές κι αφορούν στην μεταπτυχιακή μου εργασία.

διαδικασία λήψης αποφάσεων περισσότερο περιπλοκή και απαιτητική. Στη διαδικασία αυτή κάθε μαθητής ενεργεί και προσεγγίζει το θέμα με διαφορετικό τρόπο, που στηρίζεται στο προσωπικό του σύστημα αξιών και αρχών, στον τρόπο με τον οποίο γενικότερα λαμβάνει αποφάσεις αλλά και σε εξωτερικούς παράγοντες που συμμετέχουν παράλληλα και υποστηρικτικά στη διαδικασία, διαδραματίζοντας εξίσου σημαντικό και ενεργό ρόλο σε αυτήν.

Η λήψη απόφασης για την επιλογή σπουδών από τον υποψήφιο προϋποθέτει την γνώση των ικανοτήτων, δεξιοτήτων, κλίσεων, αξιών και ενδιαφερόντων του (αυτογνωσία), όπως εξίσου και της έγκυρης πληροφόρησης του. Για τον επαγγελματικό και εκπαιδευτικό προσανατολισμό των μαθητών χρησιμοποιούνται αξιολογικά εργαλεία για την *αυτογνωσία* και την *πληροφόρηση*, τα οποία παρέχονται κατά τη συμβουλευτική διαδικασία σε διαφορετικούς χρόνους. Επιπρόσθετα, τα ψυχομετρικά εργαλεία, που αξιολογούν τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα, εκδίδουν αποτελέσματα προτείνοντας Σχολές & Τμήματα των ΑΕΙ αγνοώντας, όμως, σημαντικούς άλλους παράγοντες που επηρεάζουν την τελική λήψη απόφασης από τον υποψήφιο.

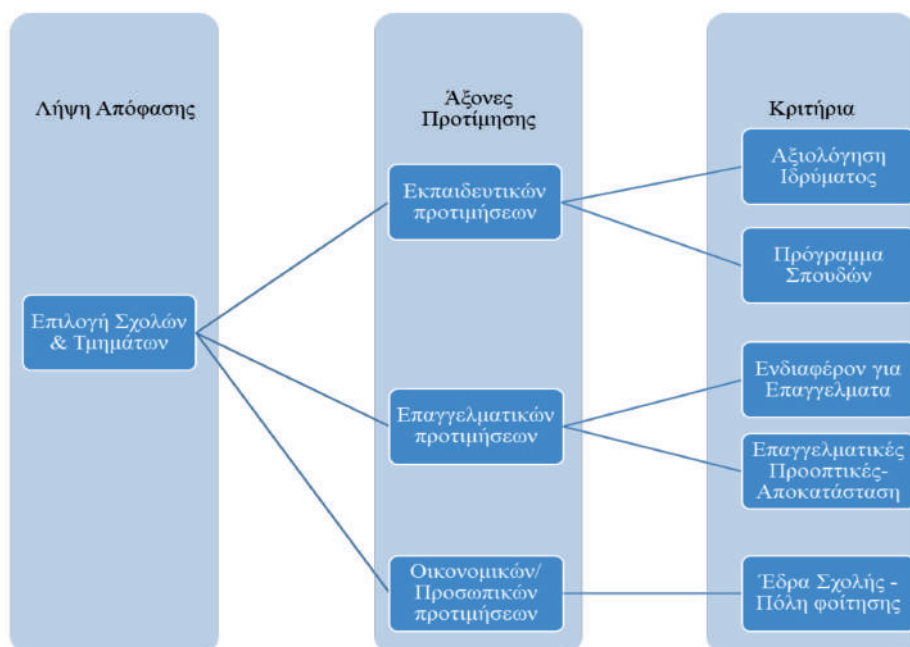
Εξίσου σημαντική είναι η διαπίστωση που αφορά στην έλλειψη μεθοδολογιών και εξειδικευμένων εργαλείων για την υποστήριξη των μαθητών στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων και πιο συγκεκριμένα στην επιλογή σπουδών. Η πλειοψηφία των εργαλείων που χρησιμοποιούνται σε αυτόν τον κλάδο του ΣΕΠ, περιορίζονται στη σκιαγράφηση, μέσω ερωτηματολογίων, του προφίλ του

υποψηφίου όσον αφορά την ικανότητα και τον τρόπο που λαμβάνει αποφάσεις. Η έλλειψη αυτή οδηγεί σε πολλές περιπτώσεις τους μαθητές στη λήψη διαισθητικών ή εξαρτημένων αποφάσεων και όχι ορθολογικών, όπως απαιτεί η διαδικασία μιας τόσο σημαντικής για το μέλλον τους απόφασης.

Το πλήθος των κριτηρίων επιλογής σπουδών, η πολυπλοκότητα των μεταξύ των σχέσεων και ο περιορισμός στη λογική επεξεργασία και σύγκριση πολλών δεδομένων από τον ανθρώπινο νου επηρεάζουν το σύστημα προτιμήσεων του υποψηφίου με αποτέλεσμα την αδυναμία έκφρασης ξεκάθαρων επιλογών.

Ακολουθώντας μια διεπιστημονική προσέγγιση του προβλήματος της επιλογής σπουδών, λαμβάνοντας υπόψη και συνδυάζοντας θεωρίες και μοντέλα του κλάδου της επαγγελματικής συμβουλευτικής, του τρόπου λειτουργίας των είδη χρησιμοποιούμενων εργαλείων στο επαγγελματικό προσανατολισμό και της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος αναπτύχθηκε μια νέα μεθοδολογία εμπνευσμένη από τις θεωρίες της πολυκριτήριας ανάλυσης αποφάσεων. Η μεθοδολογία αυτή βασίστηκε σε ένα πολυκριτήριο μοντέλο η εφαρμογή του οποίου επεξεργάζεται τις προτιμήσεις του υποψηφίου με σκοπό την ταύτιση του προφίλ του με τα προφίλ των πλέον προτιμώμενων σχολών.

Στη ακόλουθη εικόνα δίδονται σε ένα σχηματικό διάγραμμα τα πέντε σημαντικότερα κριτήρια επιλογής σπουδών, τα οποία χρησιμοποιεί η μεθοδολογία που εφαρμόζεται στο DMEDU. Τα κριτήρια αυτά επιλέχθηκαν ως τα σημαντικότερα έπειτα από τη μελέτη και ανάλυση



εμπειρικών δεδομένων ατομικής συμβουλευτικής σε μαθητές λυκείου (τεσσάρων και πλέον ετών) και ποιοτικής έρευνας (focus group). Συνοπτική περιγραφή των κριτηρίων δίδεται στην παρουσίαση της εφαρμογής στην πράξη.

Παρουσίαση των τεσσάρων φάσεων εφαρμογής της μεθοδολογίας DMEDU στην πράξη.

Ακολουθεί, μέσω μιας μελέτης περίπτωσης, που αφορά σε μαθητή λυκείου υποψήφιου για το 1ο Επιστημονικό Πεδίο Ανθρωπιστικών, Νομικών & Κοινωνικών Επιστημών, μια σύντομη παρουσίαση της μεθοδολογίας που εφαρμόζεται στο DMEDU. Μέσω εικόνων και συνοπτικών περιγραφών θα γίνουν περισσότερο

κατανοητές οι 4 φάσεις της μεθοδολογίας και τα διαδικαστικά βήματα που καθοδηγούν τον χρήστη στην επιλογή των καταλληλότερων για αυτόν σπουδών.

1η φάση μεθοδολογίας- Δημιουργία ομάδας τμημάτων προς αξιολόγηση

Στόχος της μεθοδολογίας σε πρώτη φάση είναι η δημιουργία μιας αντιπροσωπευτικής Ομάδας Τμημάτων και Σχολών της επιλογής του χρήστη, τα οποία θα τα αξιολογήσει στα πέντε σημαντικότερα κριτήρια επιλογής σπουδών. Τα τμήματα των Α.Ε.Ι. και οι Σχολές του Μηχανογραφικού έχουν ταξινομηθεί σε ομάδες και υποομάδες. Για τη δημιουργία των ομάδων αυτών μελετήθηκαν αναλυτικά τα επιστημονικά και γνωστικά αντικείμενα των τμημάτων καθώς και τα αντικείμενα

Δημιουργία Ομάδας Τμημάτων Αξιολόγησης (ΟΤΑ)

Επιλέξτε τα τμήματα που σε ενδιαφέρουν να αξιολογήσεις.
* Σημαντική διακρίσιμη εδω.

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ
Επιστήμες Μέσων Ενημέρωσης & Επικοινωνίας

Κωδ.	Σχολή ή Τμήμα	Ίδρυμα	Επ.Πεδ.	Εξάμηνα Σπουδών	Ειδικό Μάθημα	Θέσεις 2023	Βαση 2023	ΕΒΕ 2023	Αντίστοιχα Μεταγγραφής 2023
<input type="checkbox"/> 147	ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΣΩΝ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	ΑΠΘ (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	Εξέταση σε μία γλώσσα: ΑΓΓΛΙΚΑ ή ΓΑΛΛΙΚΑ ή ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ ή ΙΤΑΛΙΚΑ	133	16640	11.00	Επικοινωνίας & ΜΜΕ
<input type="checkbox"/> 148	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΣΩΝ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ (ΑΘΗΝΑ)	ΕΚΠΑ (Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	Εξέταση σε μία γλώσσα: ΑΓΓΛΙΚΑ ή ΓΑΛΛΙΚΑ ή ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ ή ΙΤΑΛΙΚΑ	148	16370	12.23	Επικοινωνίας & ΜΜΕ

Εικόνα 1. Δημιουργία Ομάδας Τμημάτων Αξιολόγησης. Σταδιακή εμφάνιση και πληροφόρηση για Τμήματα και Σχολές με σύντομη περιγραφή τους για το αντικείμενο σπουδών, βάσεις, εισακτέοι, ειδικά μαθήματα, αντίστοιχα τμήματα κ.α.

Ελέγχος επάρκειας επιλογών

Με τις έως το σημείο αυτό επιλογές σου δεν εξασφαλίζεται η βέλτιστη δυνατή αντιπροσώπηση τμημάτων από όλες τις ομάδες και υποομάδες των επιστημονικών και γνωστικών αντικειμένων ή των επαγγελματικών ομαδοποιήσεων του συνόλου των αξιολογούμενων τμημάτων.

Στο σημείο αυτό μπορείς να συνεχίσεις με την επιλογή τμημάτων μέχρι το DMEDU να εξασφαλίσει τη βέλτιστη αντιπροσώπηση όλων των ακαδημαϊκών και επαγγελματικών ομαδοποιήσεων.

Εναλλακτικά, μπορείς τώρα ή οποιαδήποτε στιγμή να ολοκληρώσεις τη διαδικασία δημιουργίας της Ομάδας Τμημάτων Αξιολόγησης συνεχίζοντας με την αξιολόγηση των επιλεγμένων τμημάτων.

Το DMEDU θα προσαρμοστεί στο δικό σου εύρος επιλογών!

Κωδ.	Σχολή ή Τμήμα	Ίδρυμα	Επ.Πεδ.	Εξάμηνα Σπουδών	Ειδικό Μάθημα	Θέσεις 2023	Βαση 2023	ΕΒΕ 2023	Αντίστοιχα Μεταγγραφής 2023
<input type="checkbox"/> 163	ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	ΑΠΘ (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) - Α.Ε.Ι.	1ο, 2ο, 3ο, 4ο	10		90	13300	10.43	Μη αντίστοιχο
<input type="checkbox"/> 1286	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (ΠΑΤΡΑ)	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ - Α.Ε.Ι.	1ο, 2ο, 3ο, 4ο	8		250	14344	12.52	Μη αντίστοιχο
<input type="checkbox"/> 1011	ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΚΑΙ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ (ΨΑΧΝΑ)	ΕΚΠΑ (Εθνικό Καποδιστριακό	1ο, 2ο,	8		100	10500	8.34	Μη αντίστοιχο

Εικόνα 2. Έλεγχος επάρκειας επιλογών. Η εφαρμογή μέσω αλγόριθμου ελέγχει –μετά το τέλος της επιλογής από τον μαθητή ενός μικρού αριθμού τμημάτων από τις επιστημονικές ομάδες που εμφανίστηκαν σταδιακά στην οθόνη του– αν υπάρχει βέλτιστη δυνατή αντιπροσώπηση από όλες τις ομάδες και υποομάδες των επιστημονικών και γνωστικών αντικειμένων και των επαγγελματικών ομαδοποιήσεων του συνόλου των Τμημάτων & Σχολών που θα αξιολογήσει το DMEDU προσομοιώνοντας τη συλλογιστική του.

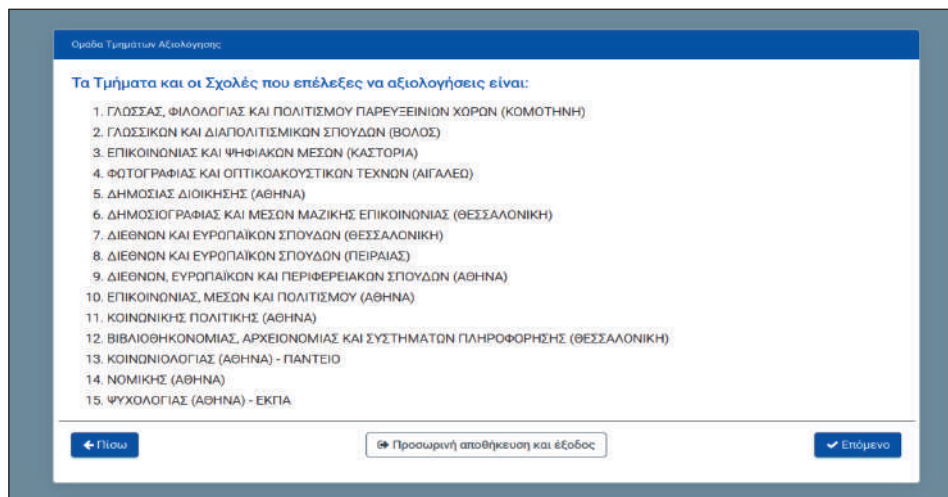
εργασίας, τα επαγγελματικά δικαιώματα και οι προοπτικές των αποφοίτων τους. Στόχος των παραπάνω αποτελεί η αναζήτηση κοινών χαρακτηριστικών μεταξύ των τμημάτων κι η δυναμική ομαδοποίησή τους από το DMEDU για κάθε χρήστη εξατομικευμένα.

Η μεθοδολογία, που υλοποιήθηκε και εφαρμόζει το DMEDU, ακολουθεί μια διαδικασία βημάτων. Υπολογιστικοί αλγόριθμοι καθοδηγούν στην επιλογή ενός επαρκούς αριθμού τμημάτων προς αξιολόγηση. Στόχος είναι να δημιουργηθεί μια Ομάδα Τμημάτων Αξιολόγησης με το ελάχιστο δυνατό αριθμό αυτών, επιτυγχάνοντας παράλληλα τη βέλτιστη δυνατή αντιπροσώπευση όλων των ομάδων και υποομάδων του DMEDU. Σκοπός είναι να εξασφαλιστεί η αξιολόγηση από τον χρήστη ενός επαρκούς δείγματος εναλλακτικών επιλογών σε σπουδές ώστε να ανιχνευθούν πληρέστερα τα ακαδημαϊκά και επαγγελματικά του ενδιαφέροντα και προτιμήσεις.

2η φάση μεθοδολογίας- Αξιολόγηση ομάδας τμημάτων

Στη δεύτερη φάση της μεθοδολογίας ο χρήστης αξιολογεί τα τμήματα της αντιπροσωπευτικής ομάδας στα πέντε κριτήρια επιλογής σπουδών. Τα τμήματα αυτά θα εμφανίζονται κατά σειρά στην οθόνη του και θα εκφράζει το ενδιαφέρον του ως προς το πρόγραμμα σπουδών τους, το επαγγελματικό προφίλ και τις επαγγελματικές προοπτικές των αποφοίτων τους. Επίσης, θα εκφράσει τις προτιμήσεις του για τα πανεπιστήμια και τις πόλεις, που θα ήθελε να φοιτήσει, λαμβάνοντας υπόψη το κατά πόσο καλύπτουν τις απαιτήσεις του, τα μελλοντικά του σχέδια και στόχους καθώς και πιθανά άλλα κριτήρια, όπως π.χ. οικονομικά, οικογενειακά, πιθανής μετεγγραφής κ.ά..

Η αξιολόγηση στο DMEDU είναι στην ουσία η έκφραση του βαθμού ενδιαφέροντος και προτιμήσεών του για τα παραπάνω κριτήρια σε μια ποιοτικά διαβαθμισμένη κλίμακα.



Εικόνα 3. Ομάδα Τμημάτων Αξιολόγησης. Τα 15 τμήματα που επέλεξε να αξιολογήσει ο μαθητής από το σύνολο των 110 επιλογών του Επιστημονικού Πεδίου του.

Άξονας Ακαδημαϊκών & Εκπαιδευτικών προτιμήσεων

1ο Κριτήριο αξιολόγησης – Πρόγραμμα Σπουδών

Πόσο ενδιαφέρον έχουν για σένα τα **μαθήματα** και τα **γνωστικά αντικείμενα** του Προγράμματος Σπουδών του Τμήματος;

* Να θυμάσαι ότι στη φάση αυτή εκφράζεις το ενδιαφέρον, την ικανοποίηση ή την προτίμησή σου ΑΠΟΚΛΕΙΣΤΙΚΑ για το συγκεκριμένο κάθε φορά κριτήριο.

BIBΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ, ΑΡΧΕΙΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)

Καθόλου
 Λίγο
 Αρκετά
 Πολύ
 Πάρα πολύ

Εικόνα 4. Αξιολόγηση Τμημάτων στο κριτήριο Πρόγραμμα Σπουδών. Πληροφόρηση για μαθήματα/εξάμηνο, οδηγούς σπουδών κ.α.

Άξονας Ακαδημαϊκών & Εκπαιδευτικών προτιμήσεων

Ερώτηση 1 από 4

ΠΛΗΡΩΣ > ΑΡΚΕΤΑ > ΛΙΓΟ > ΕΛΑΧΙΣΤΑ

Ποια από τα παρακάτω Πανεπιστήμια, Ιδρύματα και Σχολές ικανοποιούν ΠΛΗΡΩΣ τις απαιτήσεις σου από άποψη κύρους ή/και παροχών.

* Να θυμάσαι ότι στη φάση αυτή εκφράζεις το ενδιαφέρον, την ικανοποίηση ή την προτίμησή σου ΑΠΟΚΛΕΙΣΤΙΚΑ για το συγκεκριμένο κάθε φορά κριτήριο.

Ίδρυμα	Πληροφορίες	Παροχές	ΜΟ.ΔΙ.Π
<input type="checkbox"/> ΔΙ.ΠΑ.Ε. (Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος) <input type="button" value="Σύντομη Περιγραφή"/>	<input type="button" value="Πληροφορίες για το Ίδρυμα"/>	<input type="button" value="Παροχές προς φοιτητές"/>	<input type="button" value="Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας"/>
<input type="checkbox"/> ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ <input type="button" value="Σύντομη Περιγραφή"/>	<input type="button" value="Πληροφορίες για το Ίδρυμα"/>	<input type="button" value="Παροχές προς φοιτητές"/>	<input type="button" value="Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας"/>
<input type="checkbox"/> ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ <input type="button" value="Σύντομη Περιγραφή"/>	<input type="button" value="Πληροφορίες για το Ίδρυμα"/>	<input type="button" value="Παροχές προς φοιτητές"/>	<input type="button" value="Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας"/>
<input type="checkbox"/> ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ <input type="button" value="Σύντομη Περιγραφή"/>	<input type="button" value="Πληροφορίες για το Ίδρυμα"/>	<input type="button" value="Παροχές προς φοιτητές"/>	<input type="button" value="Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας"/>

Εικόνα 4. Αξιολόγηση Πανεπιστημίων και Ιδρυμάτων. Ο μαθητής στο δεύτερο κριτήριο εκφράζει το βαθμό ικανοποίησής από το κύρος ή/και τις παροχές κάθε ιδρύματος.

3ο Κριτήριο αξιολόγησης - Επαγγελματικό προφίλ αποφοίτων.

Πόσο ενδιαφέρον είναι για εσένα το Επαγγελματικό προφίλ των αποφοίτων των τμημάτων ή των σχολών;

* Να θυμάσαι ότι στη φάση αυτή εκφράζεις το ενδιαφέρον, την ικανοποίηση ή την προτίμησή σου ΑΠΟΚΛΕΙΣΤΙΚΑ για το συγκεκριμένο κάθε φορά κριτήριο.

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΣΩΝ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ, ΜΕΣΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ (ΑΘΗΝΑ)

Επαγγελματικό προφίλ αποφοίτων

Οι απόφοιτοι Τμημάτων Δημοσιογραφίας, Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης & Επικοινωνίας έχουν τις επαγγελματικές δεξιότητες ώστε:

1) να παράγουν δημοσιογραφικά κείμενα διαφόρων ειδών και για διαφορετικά μέσα ενημέρωσης (έντυπα, οπτικο-ακουστικά, διαδικτυακά),

2) να συλλέγουν, αναλύουν και συνθέτουν στοιχεία και πληροφορίες σύμφωνα με τις μεθόδους και τις τεχνικές της δημοσιογραφίας.

Κάνε κλικ για περισσότερα

Καθόλου
 Λίγο
 Αρκετά
 Πολύ
 Πάρα Πολύ

Εικόνα 5. Αξιολόγηση επαγγελματικού προφίλ αποφοίτων κάθε τμήματος. Στο άξονα των επαγγελματικών ενδιαφερόντων ο μαθητής θα εκφράζει το βαθμό ενδιαφέροντός του για τα αντικείμενα εργασίες στα οποία οι απόφοιτοι κάθε τμήματος διαθέτουν τις ικανότητες και δεξιότητες να ασχοληθούν επαγγελματικά.

4ο Κριτήριο αξιολόγησης - Επαγγελματικές προοπτικές και πιθανοί τομείς απασχόλησης των αποφοίτων.

Πόσο ικανοποιητικές είναι για εσένα οι επαγγελματικές προοπτικές κι οι πιθανοί τομείς απασχόλησης των αποφοίτων του τμήματος;

* Να θυμάσαι ότι στη φάση αυτή εκφράζεις το ενδιαφέρον, την ικανοποίηση ή την προτίμησή σου ΑΠΟΚΛΕΙΣΤΙΚΑ για το συγκεκριμένο κάθε φορά κριτήριο.

ΝΟΜΙΚΗΣ (ΑΘΗΝΑ)

Επαγγελματικές προοπτικές και πιθανοί τομείς απασχόλησης

Ο πτυχιούχος της Νομικής Σχολής, με την επιστημονική συγκρότηση που του εξασφαλίζουν οι επιτυχείς σπουδές του, μπορεί να ασχοληθεί στα διάφορα νομικά επαγγέλματα, δηλαδή να γίνει δικηγόρος, δικαστής, συμβολαιογράφος, υποθηκοφύλακος ή εισαγγελέας, να σταδιοδρομήσει ως διπλωμάτης, να στελεχωσει την δημόσια διοίκηση ή να εργαστεί ως νομικός σύμβουλος σε ιδιωτικές επιχειρήσεις.

Ο απόφοιτος, όπως ρυθμίζει ο Κώδικας περί Δικηγόρων, πρέπει απαραίτητα να εργαστεί ως ασκούμενος δικηγόρος για μια περίοδο 18 μηνών σε δικηγορικό γραφείο με ένα δικηγόρο/σε δικηγορική εταιρεία με περισσότερους δικηγόρους/στη δικηγορική εταιρεία.

Κάνε κλικ για περισσότερα

Καθόλου
 Λίγο
 Αρκετά
 Πολύ
 Πάρα Πολύ

Εικόνα 6. Αξιολόγηση επαγγελματικών προοπτικών. Στο τέταρτο κριτήριο του άξονα των επαγγελματικών προτιμήσεων ο μαθητής εκφράζει το βαθμό ικανοποίησής του από τις επαγγελματικές προοπτικές κάθε τμήματος λαμβάνοντας υπόψη τόσο τις εργασιακές του αξίες όσο και εξωγενείς παράγοντες που δρουν θετικά ή αρνητικά στην κρίση του.

Άξονες Οικονομικών δυνατοτήτων, οικογενειακών κριτηρίων και προσωπικών προτιμήσεων.

5ο Κριτήριο αξιολόγησης - Πόλη έδρας Τμημάτων

1η Ομάδα πόλεων προτίμησης

A. Επιλέξε τις πόλεις που αποτελούν τις πρώτες σου επιλογές για τις σπουδές σου, εξαιτίας οικονομικών ή/και οικογενειακών λόγων ή/και προσωπικών προτιμήσεων.

* Να θυμάσαι ότι στη φάση αυτή εκφράζεις το ενδιαφέρον, την ικανοποίηση ή την προτίμησή σου ΑΠΟΚΛΕΙΣΤΙΚΑ για το συγκεκριμένο κάθε φορά κριτήριο.

Πόλη	Πληροφορίες	Google Maps	Τμήματα & Σχολές της πόλης
<input type="checkbox"/> Θεσσαλονίκη 📍 Σύντομη Περιγραφή	Επίσημο website της πόλης	Google Maps	Τμήματα & Σχολές της πόλης
<input type="checkbox"/> Αθήνα 📍 Σύντομη Περιγραφή	Επίσημο website της πόλης	Google Maps	Τμήματα & Σχολές της πόλης
<input type="checkbox"/> Ιωάννινα 📍 Σύντομη Περιγραφή	Επίσημο website της πόλης	Google Maps	Τμήματα & Σχολές της πόλης
<input type="checkbox"/> Κέρκυρα 📍 Σύντομη Περιγραφή	Επίσημο website της πόλης	Google Maps	Τμήματα & Σχολές της πόλης

Εικόνα 7. Αξιολόγηση πόλης-έδρας Τμημάτων. Στο πέμπτο κριτήριο ο μαθητής ταξινομεί τις πόλεις που εδρεύουν τα τμήματα σε 4 ομάδες προτίμησης ξεκινώντας με πρώτη ομάδα τις πόλεις για τις οποίες έχει ισχυρή προτίμηση εξαιτίας οικογενειακών/ οικονομικών λόγων ή/και προσωπικών προτιμήσεων.

3η φάση μεθοδολογίας– «Εκπαίδευση» του DMEDU

Στην τρίτη φάση της μεθοδολογίας η εφαρμογή θα εμφανίσει πίνακα με την αντιπροσωπευτική Ομάδα Τμημάτων και τις αξιολογήσεις που έλαβαν από τον χρήστη σε κάθε κριτήριο. Τα τμήματα αυτά θα τα κατατάξει με φθίνουσα σειρά, βάσει των προσωπικών του επιλογών και προτιμήσεων, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη και το βαθμό ενδιαφέροντος στα επιμέρους κριτήρια.

Από το σημείο αυτό και μετά αναλαμβάνει πλέον το DMEDU με το ενσωματωμένο αλγοριθμικό σύστημα ανάλυσης αποφάσεων να επεξεργαστεί τις επιλογές του. Στη διαδικασία της επεξεργασίας το

DMEDU θα «εκπαιδευτεί» στη δική του συλλογιστική και θα υπολογίσει τη σημαντικότητα που έχει κάθε κριτήριο στην επιλογή των σπουδών του. Στο τέλος κάθε επεξεργασίας των δεδομένων ελέγχει το βαθμό ταύτισης των αποτελεσμάτων του με τις επιλογές και προτιμήσεις του χρήστη. Για την επίτευξη απόλυτης ταύτισης αναλύει τη συνδυαστική λογική του στη σειρά κατάταξης των τμημάτων και μέσω μιας διαδραστικής επικοινωνίας θα του προτείνει, αν χρειαστεί, αλλαγές σε επιλογές που δε συμβαδίζουν απόλυτα με τη δική του συλλογιστική. Απόλυτη ταύτιση ή υψηλός βαθμός (άνω του 90%) σημαίνει και την ολοκλήρωση της «εκπαίδευσης» του DMEDU.

Σχολή ή Τμήμα & Ίδρυμα	Πρόγραμμα Σπουδών Βαθμός Ενδιαφέροντος min=1 max=5	Κύριος & παραγός Ιδρύματος Βαθμός Ικανοποίησης min=1 max=4	Επαγγελματικό προφίλ αποφοίτων Βαθμός Ενδιαφέροντος min=1 max=5	Επαγγελματικές προοπτικές Βαθμός Ικανοποίησης min=1 max=5	Πόλη έδρας Τμημάτων Ομάδα Κατάταξη min=1 max=4	Σειρά κατάταξης χρήστη ↑
ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ) ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	Πάρα πολύ (5,00)	Πλήρως (4,00)	Πολύ (4,00)	Πάρα πολύ (5,00)	1η ομάδα (4,00)	1 ↓
ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΠΕΙΡΑΙΑΣ) ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑΣ	Πάρα πολύ (5,00)	Πλήρως (4,00)	Πολύ (4,00)	Πάρα πολύ (5,00)	2η ομάδα (3,00)	2 ↓
ΔΙΕΘΝΩΝ, ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΑΘΗΝΑ) ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΝΟΜΙΚΗΣ (ΑΘΗΝΑ)	Πάρα πολύ (5,00)	Άρκετά (3,00)	Πολύ (4,00)	Πάρα πολύ (5,00)	1η ομάδα (4,00)	3 ↓
ΕΚΠΑ (Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών)	Πολύ (4,00)	Πλήρως (4,00)	Πολύ (4,00)	Πολύ (4,00)	1η ομάδα (4,00)	4 ↓
ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ (ΑΘΗΝΑ) ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	Πάρα πολύ (5,00)	Άρκετά (3,00)	Πολύ (4,00)	Άρκετά (3,00)	1η ομάδα (4,00)	5 ↓

Εικόνα 8. Πίνακας κατάταξης της Ομάδας Τμημάτων Αξιολόγησης. Η φθίνουσα αυτή κατάταξη δημιουργήθηκε βάσει των ενδιαφερόντων και των προτιμήσεων του μαθητή για τα Τμήματα που αξιολόγησε στο κάθε ένα από τα πέντε κριτήρια. Ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να αλλάξει τη κατάταξη και να διαμορφώσει νέα σειρά προτίμησης των τμημάτων και να «εκπαιδεύσει» το DMEDU στη δική του συλλογιστική επιλογής σπουδών.

DMEDU

Συμβουλές και καθοδήγηση από το DMEDU

Το DMEDU κατάφερε να προσομοιώσει τη συλλογιστική σου στην κατάταξη των Τμημάτων σε πολύ υψηλό βαθμό (τιμή $t\text{-Kendall}=94,29$).

Αυτό σημαίνει ότι η σειρά προτίμησης με την οποία δήλωσες τα Τμήματα είναι αποτέλεσμα μια ορθολογικής συλλογιστικής που εφόρμησε συνεκτιμώντας το βαθμό ενδιαφέροντος, ικανοποίησης και προτίμησης σου για αυτό στο κάθε κριτήριο. Ωστόσο, εντοπίστηκαν ορισμένα Τμήματα που θα έπρεπε να βρίσκονται σε θέση υψηλότερη ή χαμηλότερη. Τα Τμήματα αυτά έχουν σημειωθεί με κόκκινο χρώμα στην κατάταξή σου κι ακριβώς δίπλα η σειρά στην οποία τα κατέταξε το DMEDU προσομοιώνοντας τη δική σου συλλογιστική.

Οι γραφικές παραστάσεις, με τα υπολογισμένα από το DMEDU ποσοστά ταύτισης των Τμημάτων με την προσωπικότητά και τις αξίες σου καθώς και του ποσοστού της βαρύτητας που έχει για σένα το κάθε κριτήριο στην επιλογή σπουδών, θα σε βοηθήσουν να κατανοήσεις τις διορθώσεις που σου προτείνονται και θα σε διευκολύνουν σε οποιαδήποτε αλλαγές αποφασίσεις να κάνεις.

Επομένως, μπορείς να πραγματοποιήσεις τις προτεινόμενες διορθώσεις ή οποιαδήποτε αλλαγή επιθυμείς και να συνεχίσεις με κλικ στο **ΕΠΙΜΑΡΤΥΝΩ DMEDU** με στόχο να επιτευχθεί προσομοίωση στο απόλυτο 100%!

Αν αποδεχθείς, συνολικά, τη σειρά κατάταξης του DMEDU, μπορείς να κάνεις κλικ στο **ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΒΑΣΕΙ DMEDU** και θα πραγματοποιηθούν αυτόματα οι αλλαγές και η εκ νέου εκπαίδευση του.

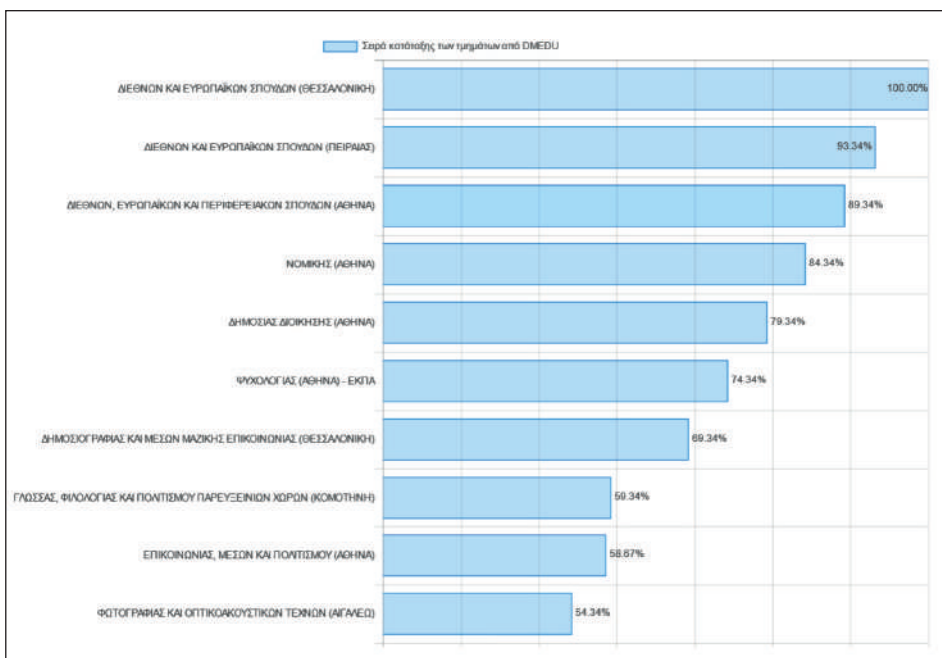
Εναλλακτικά, λόγω του πολύ υψηλού βαθμού προσομοίωσης, μπορείς με κλικ στο **ΔΙΑΚΑΘΑΡΙΣΗ 'ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ' DMEDU** να συνεχίσεις στην τελική φάση της μεθοδολογίας.

Κλείσιμο

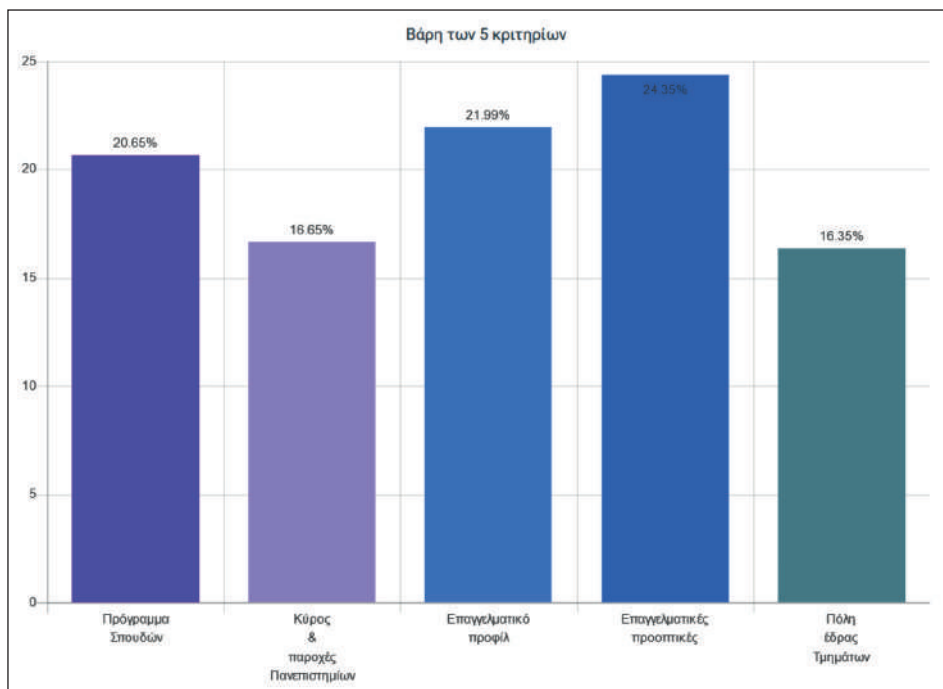
Εικόνα 9.

ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	Λίγο (2,00)	Λίγο (2,00)	Λίγο (2,00)	Λίγο (2,00)	1η ομάδα (4,00)	11	11	I
ΔΙ.Π.Α.Ε. (Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος)								
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ (ΑΘΗΝΑ)	Λίγο (2,50)	Αρκετά (3,00)	Αρκετά (3,00)	Καθόλου (1,00)	1η ομάδα (4,00)	12	12	I
ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ								
ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΒΟΛΟΣ)	Καθόλου (1,67)	Πλήρως (4,00)	Καθόλου (1,00)	Λίγο (2,00)	2η ομάδα (3,00)	14	13	I
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ								
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΜΕΣΩΝ (ΚΑΣΤΟΡΙΑ)	Αρκετά (3,40)	Λίγο (2,00)	Πολύ (4,00)	Αρκετά (3,00)	4η ομάδα (1,00)	15	14	I
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ								
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ (ΑΘΗΝΑ) - ΠΑΝΤΕΙΟ	Αρκετά (3,00)	Αρκετά (3,00)	Λίγο (2,00)	Καθόλου (1,00)	1η ομάδα (4,00)	13	15	I
ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ								
<input type="button" value="← Πίσω"/> <input type="button" value="🔍 Προσωρινή αποθήκευση και έξοδος"/> <input type="button" value="ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ 'ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ' ΔΜΕΔΥ"/> <input type="button" value="☰ ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΒΑΣΕ ΔΜΕΔΥ"/> <input type="button" value="✓ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΔΜΕΔΥ"/>								

Εικόνα 10.



Εικόνα 11.



Εικόνα 12.

Εικόνες 9-10-11-12. Εκπαίδευση DMEDU. Διαδραστική επικοινωνία μαθητή-εφαρμογής για τη βέλτιστη σειρά προτίμησης των Τμημάτων. Το DMEDU υπολογίζει σε κάθε αλλαγή στη κατάταξη που πραγματοποιεί ο μαθητής τα ποσοστά βαρύτητας των κριτηρίων στις επιλογές του (εικ.12), το ποσοστό ταύτισης κάθε τμήματος με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις του (εικ.11), Εντοπίζει και υποδεικνύει τμήματα που βρίσκονται σε υψηλότερες ή χαμηλότερες θέσεις στην κατάταξη καθώς και την ακριβή θέση που πρέπει να τοποθετηθούν βάσει προσομοίωσης της συλλογιστικής του μαθητή (εικ.10), Δίνει οδηγίες στο μαθητή που απλουστεύουν την όλη διαδικασία και επιτυγχάνουν απόλυτη ή υψηλότερη ταύτιση που θα σημαίνει και την ολοκλήρωση της εκπαίδευσης του DMEDU (εικ. 9).

4η φάση μεθοδολογίας- Έκδοση αποτελεσμάτων

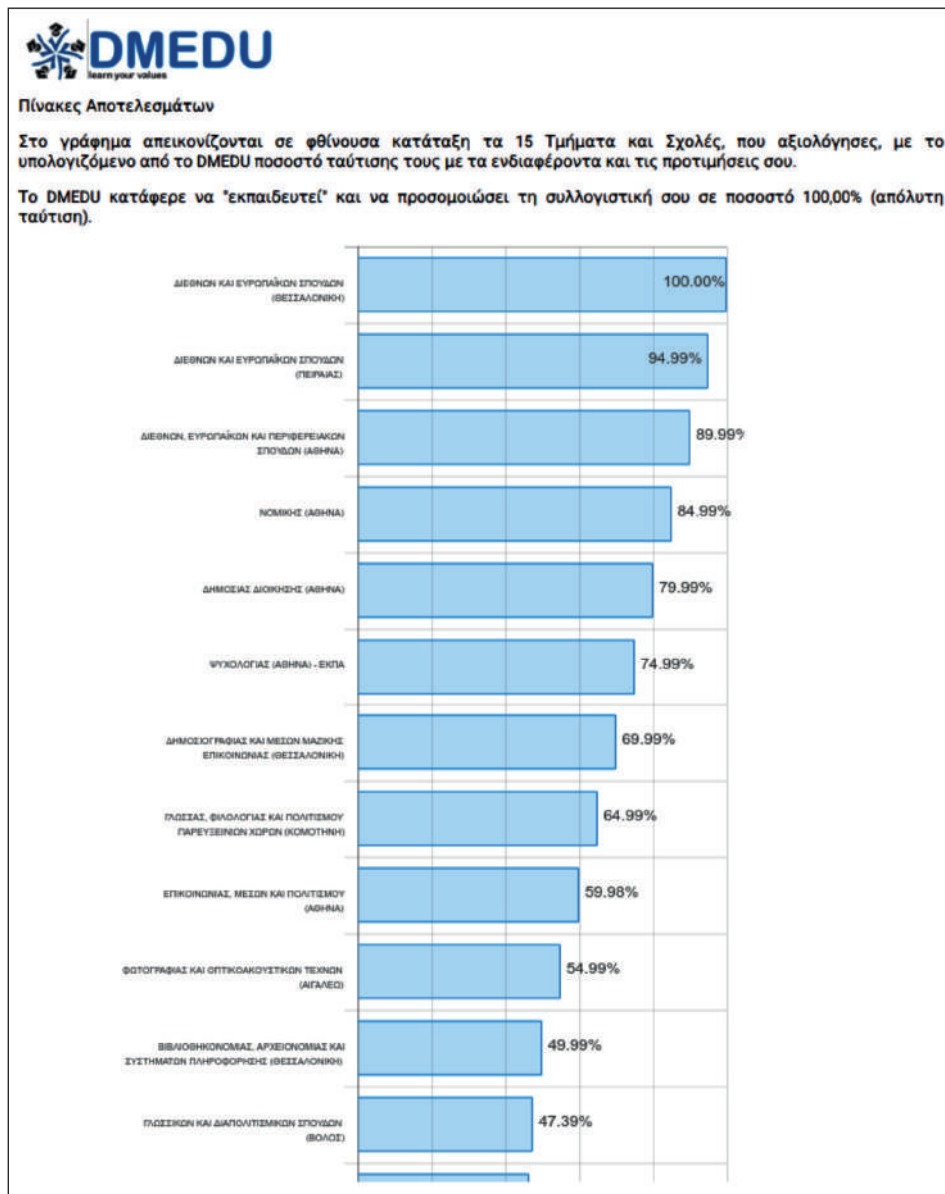
Στη τελική φάση το DMEDU είναι έτοιμο να προσομοιώσει το σύστημα/κώδικα αξιών και προτιμήσεων του χρήστη.

Έχει αντιληφθεί τη συλλογιστική του, τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα του στην επιλογή σπουδών και θα επεκτείνει αυτόματα την αξιολόγηση στο σύνολο των τμημάτων και σχολών του Επιστημονικού Πεδίου (ΕΠ) ή Τομέα του αν είναι μαθητής/τρια ή απόφοιτος/η Γενικού ή Επαγγελματικού Λυκείου αντίστοιχα. Το πλεονέκτημα αυτό της εφαρμογής

απαλλάσσει από τη διαδικασία έρευνας, μελέτης και ανάλυσης δεκάδων προγραμμάτων σπουδών και επαγγελματικών δικαιωμάτων, που δύσκολα μπορεί να διαχειριστεί και να επεξεργαστεί ο ανθρώπινος νους.

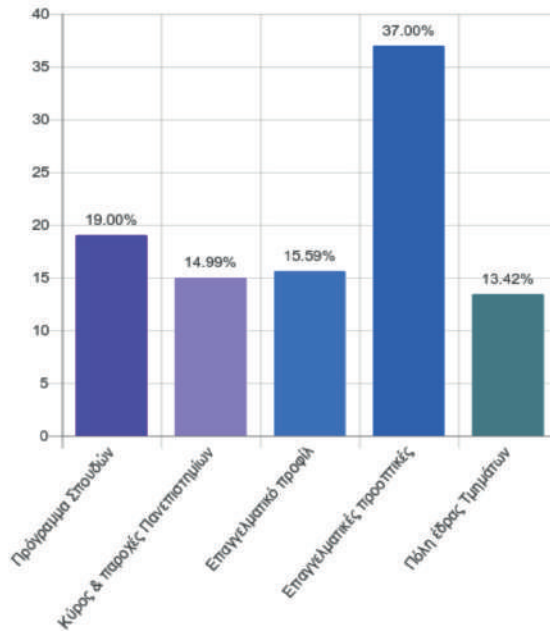
Στην αναφορά, που θα εκδώσει η εφαρμογή, δίδονται σε φθίνουσα κατάταξη όλα τα τμήματα του ΕΠ ή του Τομέα με το ποσοστό ταύτισης (αξία) τους με τη δική του προσωπικότητα καθώς και τη σημαντικότητα (εκφρασμένη σε ποσοστιαία αξία) των κριτηρίων που επηρεάζουν την απόφασή του στην επιλογή σπουδών.

Εικόνες 13-14-15. Αναφορά αποτελεσμάτων. Ενδεικτικές εικόνες από την αναφορά που εκδίδει η εφαρμογή.



Εικόνα 13.

Στο γράφημα απεικονίζονται οι σημαντικότητες των πέντε κριτηρίων εκφρασμένες σε ποσοστά.



Το σημαντικότερο κριτήριο επιλογής σπουδών για σένα είναι το "Επαγγελματικές προοπτικές" με ποσοστό 37,00% ενώ αντιθέτως το κριτήριο που σε επηρεάζει λιγότερο στη λήψη των αποφάσεών σου είναι το "Πόλη έδρας Τμημάτων" με ποσοστό 13,42%

Οι σημαντικότητες με τις οποίες τα υπόλοιπα κριτήρια συμμετείχαν στη αξιολόγηση των Τμημάτων και των Σχολών είναι κατά σειρά "Πρόγραμμα Σπουδών" με ποσοστό 19,00%, "Επαγγελματικό προφίλ" με ποσοστό 15,59%, "Κύρος & παροχές Πανεπιστημίων" με ποσοστό 14,99%.

Εικόνα 14.

Κωδ.	Τμήμα ή Σχολή	Ίδρυμα	Επ. Πεδ.	Εξ. Σπ.	Βάση 2023	ΕΒΕ 2023	Αντίστοιχα Μετεγγραφής	Σεيرا κατάταξης & ποσοστό ταύτισης
161	ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ - Α.Ε.Ι.	1ο, 4ο	8	18805	13.13	Διεθνών Ευρωπαϊκών Σπουδών	1 (100,00%)
355	ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΠΕΙΡΑΙΑΣ)	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ - Α.Ε.Ι.	1ο, 4ο	8	17560	13.13	Διεθνών Ευρωπαϊκών Σπουδών	2 (94,99%)
179	ΔΙΕΘΝΩΝ, ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΑΘΗΝΑ)	ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ - Α.Ε.Ι.	1ο, 4ο	8	17140	10.94	Διεθνών Ευρωπαϊκών Σπουδών	3 (89,99%)
176	ΒΑΛΚΑΝΙΚΩΝ, ΣΛΑΒΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΤΟΛΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ - Α.Ε.Ι.	1ο, 4ο	8	12670	12.52		4 (85,22%)
117	ΝΟΜΙΚΗΣ (ΑΘΗΝΑ)	ΕΚΠΑ (Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	18125	14.13	Νομικής	5 (85,00%)
119	ΝΟΜΙΚΗΣ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	ΑΠΘ (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσ/νικης) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	17640	14.13	Νομικής	6 (85,00%)
124	ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ (ΑΘΗΝΑ)	ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ - Α.Ε.Ι.	1ο, 4ο	8	13625	12.52		7 (79,99%)
121	ΝΟΜΙΚΗΣ (ΚΟΜΟΤΗΝΗ)	ΔΠΘ (Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	16975	14.13	Νομικής	8 (79,99%)
171	ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ (ΑΘΗΝΑ) - ΕΚΠΑ	ΕΚΠΑ (Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	17845	11.78	Ψυχολογίας	9 (74,99%)
172	ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	ΑΠΘ (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσ/νικης) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	17565	14.13	Ψυχολογίας	10 (74,99%)
188	ΤΟΥΡΚΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ ΑΣΙΑΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΑΘΗΝΑ)	ΕΚΠΑ (Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	11900	11.78		11 (72,49%)
147	ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΣΩΝ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	ΑΠΘ (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσ/νικης) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	16640	11.00	Επικοινωνίας & ΜΜΕ	12 (69,99%)
148	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΣΩΝ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ (ΑΘΗΝΑ)	ΕΚΠΑ (Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	16370	12.23	Επικοινωνίας & ΜΜΕ	13 (69,99%)
192	ΡΩΣΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΣΛΑΒΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΑΘΗΝΑ) - ΡΩΣΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ	ΕΚΠΑ (Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών) - Α.Ε.Ι.	1ο	8	11120	9.42		14 (69,99%)
151	ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ (ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ)	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	1ο	8	16770	14.13	Ψυχολογίας	15 (69,99%)

Εικόνα 15.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Gati, I., & Asher, I. (2001a). *The PIC model for career decision making: Prescreening, In-depth exploration, and Choice*. In F. T. L. Leong, & A. Barak (Eds.). *Contemporary models in vocational psychology* (pp: 7-54). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gysbers, N.C., Heppner, M.J., & Johnston, J.A. (1998). *Career Counseling: Process, Issues, and Techniques*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Harren, V. A. (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 119-133.
- Harrington, T., & O'shea, A. (2000). *Harrington-O'shea career decision making system*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Jacquet-Lagrèze, E., & Siskos, J. (1982). Assessing a set of additive utility functions for multicriteria decision-making, the UTA method. *European journal of operational research*, 10(2), 151-164.
- Janis, I. and Mann, L. (1977). *Decision Making. A Psychological Analysis of Conflict, Choice, and Commitment*. New York, The Free Press, A division of Macmillan Inc.
- Katz, M. (1963). *Decisions and values. A rationale for secondary school guidance*. New York: CEEB.
- Osipow, S. H., Carney, C. G., Winer, J., Yanico, B., & Koschier, M. (1997). Career decision scale. Odessa, FL: *Psychological Assessment Resources*.
- Sidiropoulou-Dimakakou, D., & Argyropoulou, K. (2006). Career Decision-making Self-Efficacy and Decision-making Styles of Higher Education Students in Greece. *Career Research & Development*, 16, 15-19.
- Siskos, Y., E. Grigoroudis, N.F. Matsatsinis (2016), UTA methods, in: J. Figueira, S. Greco, M. Ehrgott (eds.), *Multiple Criteria Decision Analysis, –State of the Art– Surveys* (2nd Edition), *International Series in Operations Research and Management Science*, vol. I, pp. 315-362, Springer.
- Tinsley, H., Tinsley, D., & Rushing, J. (2002). Psychological Type, Decision-Making Style, and Reactions to Structured Career Interventions. *Journal of Career Assessment*, 10, 2, 258-280
- Δημητρόπουλος, Ε. Γ., (2003). *Αποφάσεις-Αήψη Αποφάσεων, Διεπιστημονική Προσέγγιση στη θεωρία και πράξη. Εισαγωγή στην ψυχολογία των αποφάσεων*. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ., (2004). Η Πληροφόρηση για τις Σπουδές και τα Επαγγέλματα και η Μεθοδολογία της. Στο Μ. Κασσωτάκης (επιμ.), *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός*, (279-314), Τυπωθήτω, Αθήνα.
- Ματσατσίνης, Ν. (2010). *Συστήματα υποστήριξης αποφάσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (1995). Η εκπαιδευτική και επαγγελματική πληροφόρηση στο σημερινό σχολείο: Αναγκαιότητα, αποτελεσματική χρήση, μέσα διάδοσης της πληροφορίας. *Νέα Παιδεία*, 75, 137-147.
- Σίσκος, Ι. (2008). *Μοντέλα αποφάσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

*Ελευθερία Παλούση**

ΟΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΜΟΥ ΑΞΙΕΣ: ΕΝΑ ΚΟΜΜΑΤΙ ΤΟΥ ΕΑΥΤΟΥ ΜΟΥ

Περίληψη: Οι εργασιακές αξίες του ατόμου μαζί με τα ενδιαφέροντα, τα χαρακτηριστικά, τις ικανότητες – δεξιότητες του και τις αποδεκτές συνθήκες εργασίας αποτελούν τα στοιχεία που διαμορφώνουν το ατομικό του προφίλ. Φιλτράροντας μέσα από αυτό την κατάλληλη πληροφοροφόρηση για τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές του διεξόδους μπορεί να οδηγηθεί στις πιο κατάλληλες για αυτό αποφάσεις. Στο πλαίσιο σχετικού μαθήματος της Β' τάξης ΕΠΑ.Λ., του τομέα Υγείας, Πρόνοιας και Ευεξίας, προσπαθήσαμε να υποστηρίξουμε τη διερεύνηση των εργασιακών αξιών ομάδας μαθητών/τριών, αξιοποιώντας τη χρήση νέων τεχνολογιών προς αυτήν την κατεύθυνση.

Λέξεις-κλειδιά: Εργασιακές αξίες, Διερεύνηση, Νέες Τεχνολογίες.

MY WORK VALUES: A PIECE OF MYSELF

Abstract: The individual's work values together with their interests, characteristics, abilities – skills and acceptable working conditions are the elements that shape their personal profile. By filtering the appropriate information about their educational and professional options through this, they can be led to the most suitable decisions for them. In the context of a relevant lesson of the 2nd grade of vocational school, in the Health and Welfare sector, we tried to support the research into the work values of a group of students, utilizing the use of new technologies in this direction.

Keywords: Work values, Research, New Technologies

Στη Β' τάξη ΕΠΑ.Λ. του τομέα Υγείας, Πρόνοιας και Ευεξίας διδάσκεται το μάθημα *Εργασιακό Περιβάλλον Τομέα* και ένας από τους στόχους του είναι η ενεργοποίηση των μαθητών/τριών στη λήψη αποφάσεων που αφορούν στη

σταδιοδρομία τους και ειδικότερα στην επιλογή ειδικότητας στην Γ' τάξη. Για τη λήψη μιας τέτοιας απόφασης είναι απαραίτητο να διερευνήσουν και να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντα, τις αξίες, τις δεξιότητες και τις κλίσεις τους, όπως

* Η Ε.Π. είναι Εκπαιδευτικός και Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, M.Sc.

και να λάβουν έγκυρη πληροφόρηση την οποία θα διαχειριστούν κριτικά.

Στο πλαίσιο αυτού του μαθήματος υλοποιήσαμε ένα εκπαιδευτικό σενάριο διάρκειας πέντε ωρών με τίτλο «*Οι εργασιακές μου αξίες: ένα κομμάτι του εαυτού μου*». Σκοπός του σεναρίου ήταν η υποστήριξη των μαθητών/τριών στη διερεύνηση των εργασιακών αξιών τους και στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας τους. Για την υλοποίησή του αξιοποιήσαμε τη χρήση ΤΠΕ, επενδύοντας στις ανεπτυγμένες δεξιότητες των εφήβων στη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου, ως μέσου για την κινητοποίηση του ενδιαφέροντός τους.

Πιο ειδικά, οι στόχοι που θέσαμε ήταν οι εξής:

- Οι μαθητές/τριες να εντοπίσουν τις προσωπικές και εργασιακές τους αξίες στην παρούσα περίοδο ανάπτυξής τους.
- Να διερευνήσουν την πιθανότητα ύπαρξης κοινών εργασιακών αξιών με τους συμμαθητές/τριές τους που φοιτούν στο ίδιο τμήμα και τομέα, αξιοποιώντας την ευκαιρία να ακούσουν παρόμοιες ή διαφορετικές προσεγγίσεις για τις αξίες αυτές.
- Να αναπτύξουν τις δεξιότητες της συνεργασίας και της ομαδικότητας.
- Να συμπληρώσουν ηλεκτρονικά ένα τεστ εργασιακών αξιών ελεύθερης πρόσβασης και να αποκτήσουν την εμπειρία χρήσης ενός ψηφιακού ψυχομετρικού εργαλείου.
- Να καλλιεργήσουν την κριτική και τη δημιουργική τους σκέψη μέσω της δημιουργίας ενός ψηφιακού εννοιολογικού χάρτη και ενός συννεφολέξου (Word Cloud) αντίστοιχα,

αξιοποιώντας τη μέθοδο του καταλογισμού ιδεών.

- Να εμπλακούν ενεργά στη μαθησιακή/συμβουλευτική διαδικασία.

Το σενάριο υλοποιήθηκε στην αίθουσα πληροφορικής με αριθμό Η/Υ ανάλογο των μαθητών, οι οποίοι παράλληλα ήταν συνδεδεμένοι στο διαδίκτυο. Επίσης αξιοποιήθηκε κεντρική οθόνη, συνδεδεμένη με τον Η/Υ της εκπαιδευτικού.

Την πρώτη διδακτική ώρα οι μαθητές με την υποστήριξή μας διερεύνησαν και ερμήνευσαν την έννοια της λέξης «*Αξία*», κυρίως μέσα από παραδείγματα και ανάδυση σκέψεων και συναισθημάτων. Έπειτα ενεργοποιήσαμε μία online εφαρμογή κατασκευής εννοιολογικού χάρτη και ορίσαμε σαν κεντρική έννοια τη λέξη «*Αξίες*». Οι μαθητές αναφέρθηκαν στις αξίες που ήταν σημαντικές για εκείνους προσωπικά, όπως η φιλία, η οικογένεια, η υγεία, η ελευθερία, η ασφάλεια, η ομορφιά, η εμπιστοσύνη, η εντιμότητα, τα χρήματα, η αγάπη κ.α. Έπειτα τις πρόσθεσαν ως επιμέρους στοιχεία στον κόμβο «*Προσωπικές αξίες*» του χάρτη. Στη συνέχεια διερευνήσαμε αν και ποιες προσωπικές αξίες των μαθητών μπορεί να ήταν σημαντικές και στη μελλοντική τους εργασία. Στη συζήτηση συμμετείχαν οι περισσότεροι μαθητές αφήνοντας να αναδυθούν οι πρώτες σκέψεις για τις εργασιακές τους αξίες. Για παράδειγμα, κάποιοι μαθητές περιέγραψαν ότι η ασφάλεια για αυτούς σχετίζεται με τη σταθερή εργασία, ενώ κάποιοι άλλοι ότι η ασφάλεια συνδέεται με τη διατήρηση των οικογενειακών και φιλικών σχέσεων και ότι δεν επιθυμούν μία εργασία που απαιτεί να τους αποχωριστούν. Μία μαθήτρια αναφέρθηκε

στη σημασία της ομορφιάς για εκείνη και ότι αφορά και στο περιβάλλον του εργασιακού χώρου που θα επέλεγε. Με αυτή την άποψη συντάχθηκαν στη συνέχεια και άλλοι μαθητές. Αφού ολοκληρώσαμε τη συζήτηση, πετυχαίνοντας και άλλους συσχετισμούς των προσωπικών αξιών με εργασιακές αξίες που άρχισαν να ξεπροβάλλουν, αποθηκεύσαμε τον εννοιολογικό χάρτη.

Τη δεύτερη διδακτική ώρα, μέσω μίας εφαρμογής συννεφέλεξου οι μαθητές απάντησαν στο ερώτημα «Τι είναι σημαντικό για εσένα στη μελλοντική σου εργασία;». Αξιοποιήσαμε την τεχνική του καταγισμού ιδεών, εστιάζοντας στις εργασιακές αξίες του ατόμου. Εξηγήσαμε στους μαθητές τον τρόπο λειτουργίας της εφαρμογής και παρουσιάσαμε στην κεντρική οθόνη το σύνδεσμο της και τον κωδικό συμμετοχής που τους επέτρεπε να συμμετέχουν στη διαδικασία του καταγισμού ιδεών, καταγράφοντας τις δικές τους εργασιακές αξίες. Οι παρεμβάσεις τους ενσωματώνονταν αυτομάτως στην αρχική διαφάνεια που είχαμε ήδη δημιουργήσει στην εφαρμογή. Ανάμεσα στις αξίες που κατέγραψαν ήταν η χαρά, τα χρήματα, η δημιουργικότητα, η αισθητική, η ποικιλία, η αποδοχή, τα ταξίδια, οι καλοί συνάδελφοι, το κύρος, η ασφάλεια, η πειθαρχία, η φροντίδα, η βοήθεια.

Όταν ολοκληρώθηκε ο καταγισμός ιδεών, οι μαθητές διατύπωσαν σχόλια για τα αποτελέσματα, απάντησαν σε διερευνητικές ερωτήσεις που τους θέσαμε και κάποιοι από αυτούς ανέλυσαν περισσότερα στοιχεία για τις αξίες που είχαν αναφέρει. Για παράδειγμα, ρωτήσαμε πως ερμηνεύουν τα χρήματα

σαν αξία και πόσα χρήματα θεωρούν οι ίδιοι ικανοποιητικά ως αποδοχές από την εργασία τους. Οι απαντήσεις διαφοροποιήθηκαν αρκετά. Για κάποιους ικανοποιητικά χρήματα ήταν τα επτακόσια ευρώ το μήνα, για κάποιους τα χίλια και για λιγότερους μαθητές τα χίλια πεντακόσια με δύο χιλιάδες ευρώ. Οι μαθητές που επιθυμούσαν περισσότερα χρήματα συμπεριέλαβαν στις ανάγκες τους κι εκείνα που θα χρειάζονταν για το ενοίκιο και τα έξοδα του σπιτιού τους, θέλοντας να ζήσουν ανεξάρτητοι από την πρωτογενή τους οικογένεια. Κάποιοι που θεωρούσαν τα επτακόσια ευρώ αρκετά χρήματα, είχαν κατά νου την κάλυψη της ανάγκης τους για αγορές, διασκέδαση και ταξίδια. Δεν είχαν σκεφτεί την πιθανότητα να ζήσουν μόνοι τους προς το παρόν, αλλά να συμβάλλουν με κάποιο ποσό στα έξοδα της οικογένειας. Η διερεύνηση της σκέψης τους σε σχέση με τη συγκεκριμένη αξία τους ενέπλεξε σε ζωντανή ανταλλαγή απόψεων και τους προβληματίσε. Καθώς η διδακτική ώρα αξιοποιήθηκε με τοποθετήσεις τους για τις αξίες που αναδύθηκαν, καταγράψαμε ασύγχρονα τις απαντήσεις του συννεφέλεξου σε δεύτερο κόμβο του εννοιολογικού χάρτη με τίτλο «Εργασιακές αξίες» και τα αποθηκεύσαμε.

Στην αρχή της τρίτης διδακτικής ώρας, ενημερώσαμε τους μαθητές για τη λειτουργία ενός ψηφιακού ψυχομετρικού εργαλείου του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. που μετρά τις εργασιακές αξίες. Το συγκεκριμένο τεστ είναι αρκετά παλιό και θα ήταν χρήσιμο να επικαιροποιηθεί. Εντούτοις επιλέξαμε να το χρησιμοποιούμε καθώς, όπως και το ίδιο αναφέρει, τα αποτελέσματά του αποτελούν ενδείξεις για το

εργασιακό αξιακό σύστημα του ατόμου και όχι μία «απόλυτη» διάγνωση. Αυτή η διευκρίνιση μας έδωσε επίσης την ευκαιρία να μιλήσουμε για την αξία των ψυχομετρικών εργαλείων ως βοηθητικού μέσου στη διερεύνηση του εαυτού και όχι ως λογισμικών που παίρνουν αποφάσεις για εμάς. Αξιοποιήσαμε λοιπόν το τεστ ως αφορμή διερεύνησης του εργασιακού αξιακού συστήματος των μαθητών.

Μέσω σύντομης παρουσίασης, τους εξηγήσαμε ότι θα συμπληρώσουν ηλεκτρονικά ένα ερωτηματολόγιο που θα τους δώσει ενδειξεις για το πώς ιεραρχούνται στο δικό τους αξιακό σύστημα εννέα βασικές εργασιακές αξίες (το περιβάλλον εργασίας, η επαφή με τους ανθρώπους, η δημιουργικότητα, ο ελεύθερος χρόνος, η ανεξαρτησία, οι οικονομικές απολαβές, το γόητρο, οι μετακινήσεις και η ηγεσία). Στοιχεία για αυτές τις αξίες είχαν προκύψει και στις προηγούμενες ώρες από τις ασκήσεις και τις συζητήσεις που προηγήθηκαν. Οι μαθητές ολοκλήρωσαν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και αποθήκευσαν τα αποτελέσματα. Ασύγχρονα διάβασαν τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, τα οποία απέστειλαν και σε εμάς, σε συνδυασμό με τον εννοιολογικό χάρτη και το συννεφόμελο και προετοιμάστηκαν για την επόμενη συνάντηση.

Την τέταρτη διδακτική ώρα οι μαθητές διατύπωσαν συλλογισμούς και απορίες σχετικά με τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου στο βαθμό που ο καθένας επιθυμούσε. Τους ενθαρρύνσαμε να σχολιάσουν, αν τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου καθρέφτιζαν τις εργασιακές αξίες τους τη δεδομένη στιγμή, αν συμφωνούσαν με την ιεράρχηση

τους, αν ανακάλυψαν ή αν επιβεβαίωσαν κάποιο στοιχείο για το εργασιακό αξιακό τους σύστημα. Οι μαθητές στο σύνολό τους θεώρησαν ότι το τεστ είχε εντοπίσει κάποιες από τις αξίες τους. Ζήτησαν διευκρινήσεις σε σχέση με την ερμηνεία κάποιων αξιών, όπως π.χ. της δημιουργικότητας. Τη συσχέτισαν αρχικά με καλλιτεχνικά ενδιαφέροντα (ιδίως οι μαθητές με καλλιτεχνική κλίση), ενώ στη συνέχεια ερμηνεύτηκε και με την ανάγκη ανάληψης διάφορων καθηκόντων και πραγματοποίησης διαφορετικών δραστηριοτήτων στην εργασία τους, ώστε να μην πλήττουν. Τη σύνδεσαν επίσης και με την αξία που είχαν καταγράψει ως «ποικιλία» στον εννοιολογικό χάρτη. Αξίζει να πούμε ότι υπήρξαν μαθητές που ανέφεραν επιπλέον αξίες που ήταν σημαντικές γι' αυτούς, οι οποίες δεν προέκυπταν από τα αποτελέσματα του τεστ, αλλά τις είχαν εντοπίσει από τις ζυμώσεις που δημιουργήθηκαν στις προηγούμενες συναντήσεις. Κάποιες από αυτές ήταν η δικαιοσύνη, η κατανόηση των άλλων, η χαρά και η επίλυση προβλημάτων.

Την πέμπτη διδακτική ώρα οι μαθητές συμπλήρωσαν ένα συνεργατικό υπολογιστικό φύλλο που περιλάμβανε δέκα στήλες και τόσες γραμμές, όσες ο αριθμός τους στο τμήμα. Η πρώτη στήλη αφορούσε στο όνομα του κάθε μαθητή και οι επόμενες εννέα στις εργασιακές αξίες που είχαν μετρηθεί. Σε αυτό το έγγραφο οι μαθητές κατέγραψαν το όνομά τους ή ένα ψευδώνυμο και σημείωσαν τις τρεις υψηλότερες αξίες τους, σύμφωνα με τα αποτελέσματα του ψυχομετρικού εργαλείου. Αφού το συμπλήρωσαν, διερευνήσαμε αν υπάρχουν

κοινές εργασιακές αξίες στα μέλη του τμήματος. Όλοι οι μαθητές στις τρεις υψηλότερες αξίες τους είχαν την επαφή με τους ανθρώπους. Σχολιάσαμε ότι δεν είναι τυχαίο ότι είχαν επιλέξει τον τομέα Υγείας, Πρόνοιας και Ευεξίας, οι ειδικότητες του οποίου αφορούν –αν και με διαφορετικό τρόπο– στην υποστήριξη των ανθρώπων. Ενδιαφέρον είχε ότι κάποιοι μαθητές στη συγκεκριμένη ανάγκη συμπεριέλαβαν τόσο την προσφορά βοήθειας και φροντίδας στους άλλους ανθρώπους όσο και την επιθυμία τους για συνεργασία με άλλους επαγγελματίες στο ίδιο αντικείμενο. Κάποιοι άλλοι επιθυμούσαν περισσότερο να βοηθούν και να υποστηρίζουν μέσα από την εργασία τους ανθρώπους αλλά με πιο οριοθετημένη συνεργασία με άλλους συναδέλφους ή επαγγελματίες του κλάδου.

Οι υψηλές απολαβές υπήρξαν επίσης μία από τις υψηλότερες αξίες των περισσότερων μαθητών, για την οποία είχαν εκφράσει την αντίληψή τους σε προηγούμενο χρόνο. Μία μαθήτρια μοιράστηκε τη σκέψη ότι επιθυμεί να βγάξει πολλά χρήματα για να μπορεί να αποταμιεύει κάποιο ποσό, εκτός από το να καλύπτει τις υπόλοιπες ανάγκες της. Οι συμμαθητές της, συνέδεσαν αυτή την ανάγκη και με την αξία της ασφάλειας, κάτι που η μαθήτρια επιβεβαίωσε, Τέλος, η δημιουργικότητα ήταν η τρίτη υψηλότερη αξία στα αποτελέσματα των μισών μαθητών. Στην συζήτηση για τη συγκεκριμένη αξία αναδύθηκαν και ενδιαφέροντα των μαθητών, όπως για παράδειγμα η δημιουργικότητα μέσα από τη σύνδεση της τέχνης με τη φροντίδα ασθενών ή η δημιουργικότητα μέσα από την αξιοποίηση δεξιοτήτων

των μαθητών στη σχεδίαση τατουάζ και στην εφαρμογή μακιγιάζ.

Οι μαθητές ενδιαφέρθηκαν ιδιαίτερα για τη διερεύνηση των εργασιακών τους αξιών, για τα μέσα που αξιοποιήθηκαν για τον εντοπισμό τους αλλά και για τα κοινά σημεία και τις διαφορές που ανακάλυψαν ότι έχουν με τους συμμαθητές τους. Ιδιαίτερα με την τελευταία δραστηριότητα τους δόθηκε η ευκαιρία να διατυπώσουν ακόμα και διαφορετικές σκέψεις για αξίες που θεωρούσαν κοινές. Αυτή η διαπίστωση τους βοήθησε να διευρύνουν τη σκέψη τους και σε κάποιες περιπτώσεις οδήγησε στην ανάδυση περισσότερων αξιών.

Δεδομένου ότι κάθε τμήμα μαθητών έχει τις δικές του ανάγκες και δεξιότητες, κρίναμε ότι στην προκειμένη περίπτωση μπορούσαμε να αξιοποιήσουμε τις ΤΠΕ με θετικό τρόπο, ενεργοποιώντας τα μέλη της ομάδας μας. Σε συνδυασμό με το θέμα του μαθήματος που φάνηκε ενδιαφέρον στους μαθητές ενισχύθηκε η ενεργητική συμμετοχή τους. Λόγω της ιδιαιτερότητας του αντικείμενου που έχει συμβουλευτικό χαρακτήρα, συμμετείχαν στη διαδικασία, ο καθένας με το δικό του ρυθμό, καθώς ο εντοπισμός και η έκφραση των αξιών διαφοροποιείται ανάλογα με το χαρακτήρα αλλά και την ωριμότητα του ατόμου. Θετικά καταγράφεται ότι κάποιοι από τους μαθητές, που δεν είχαν μπει μέχρι τώρα σε διαδικασία σχετικής διερεύνησης, ενεργοποιήθηκαν επιπλέον μέσω των σκέψεων και αντιλήψεων που εκφράστηκαν από συμμαθητές τους.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι το *Εργασιακό Περιβάλλον Τομέα* είναι ένα μάθημα που προσεγγίζει διάφορα αντικείμενα όπως η προσωπικότητα του

ατόμου και η επιλογή επαγγέλματος, ο κόσμος της αγοράς εργασίας και η ένταξη του ατόμου σε αυτή. Η θεματική ενότητα της προσωπικότητας του ατόμου περιλαμβάνει έννοιες όπως τα ενδιαφέροντα, οι αξίες και οι ικανότητές του. Καθώς διδάσκεται εργαστηριακά και ομαδικά, υποστηρίζει τους μαθητές να διερευνήσουν στοιχεία για τον εαυτό τους και να αναπτύξουν την αυτογνωσία τους. Οι μαθητές κάθε τμήματος, όπως είναι αναμενόμενο, παρουσιάζουν διαφορετικό επίπεδο ετοιμότητας και ωριμότητας για τη διερεύνηση αυτή. Τους δίνεται όμως η ευκαιρία να αναζητήσουν και να ανακαλύψουν στοιχεία και πληροφορίες για τον εαυτό τους. Το μάθημα επιπλέον, μπορεί να λειτουργήσει σαν μία εξαιρετική αφορμή για την έναρξη συνεδριών με ένα σύμβουλο σταδιοδρομίας με σκοπό μία εξειδικευμένη συμβουλευτική υποστήριξη στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό.

Σε μία εποχή που ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός είναι ιδιαίτερα αποδυναμωμένος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τα μαθήματα αυτά αποτελούν

έρεισμα παιδαγωγικής - συμβουλευτικής υποστήριξης των μαθητών σε ένα θέμα που τα απασχολεί ιδιαίτερα: την εκπαιδευτική και επαγγελματική κατεύθυνση που θα ακολουθήσουν και την αρμονική ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο. Σε καμία περίπτωση όμως δεν μπορούν να αντικαταστήσουν την εξατομικευμένη συμβουλευτική υποστήριξη που μπορούν να προσφέρουν οι καταρτισμένοι Σύμβουλοι Σταδιοδρομίας μέσα από μία οργανωμένη συμβουλευτική δομή Επαγγελματικού Προσανατολισμού στη Δημόσια Εκπαίδευση.

Σημείωση: Το τεστ εργασιακών αξιών που χρησιμοποιήσαμε βρίσκεται στην *Εθνική Πύλη Δια Βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας* του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. και συγκεκριμένα στο σύνδεσμο <https://e-stadiodromia.eoppep.gr/index.php/test-nominative>.

Οι εφαρμογές που χρησιμοποιήσαμε για τη δημιουργία του εννοιολογικού χάρτη και του συννεφόμενου αντλήθηκαν από το διαδίκτυο και ήταν ελεύθερης πρόσβασης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού, τεύχος 135-136, 2024, σσ. 119-129

1. Τα Νέα της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

1.1. Το **Δ.Σ. της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.** το οποίο προέκυψε από τις εκλογές της 11/11/2023, μετά την συγκρότησή του σε σώμα είναι το εξής: **Νοεμ. 2023 - Νοεμ. 2025:**

Πρόεδρος: Καλούρη Ουρανία, Καθηγήτρια Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής & Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ), email: rkalouri@hotmail.com,
Αντιπρόεδρος: Μπότου Αναστασία, Δρ. Πανεπιστημίου Αθηνών, Σύμβουλος Προσανατολισμού, email: botouanastasia@gmail.com, **Γραμματέας:** Κατούγιαννη Ευγενία, Msc, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, email: eukat@yahoo.com, **Ταμίας:** Κοντζίνου Ιωάννα, Msc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, email: kontzinou.anny@gmail.com, **Μέλος:** Παλούση Ελευθερία, Msc ΣυΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, email: epalousi@yahoo.gr. **Αναπληρωματικά μέλη:** Ατλάσης Χρήστος, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, MA, Phd, email: ccedu.ac@gmail.com & Κριάρας Γεώργιος, Οικονομολόγος, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Msc, ΕΠΠΑΙΚ, ΠΕΣΥΠ, email: georgekriaras@gmail.com. **Ελεγκτική επιτροπή:** Οικονομίδα Αναστασία, Βαγάκης Παναγιώτης, Ζκέρης Βασίλης.

1.2. Επιστημονικό Συνέδριο

Η **Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.)** σε συνεργασία με την **Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.**, την **Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης** και την **Αμερικανική Γεωργική Σχολή Θεσσαλονίκης** ενημερώνει την επιστημονική κοινότητα ότι το ετήσιο επιστημονικό συνέδριό της θα πραγματοποιηθεί **5-7 Απριλίου 2024** στους χώρους της **Αμερικανικής Γεωργικής Σχολής Θεσσαλονίκης, Μαρίνου Αντύπα 54, 570 01, Θέρμη Θεσσαλονίκης** με θέμα:

«Διεκδικώντας τα αυτονόητα... Ο ρόλος της Συμβουλευτικής»

Το Συνέδριο έχει ως στόχο να αναδείξει τον ρόλο της Συμβουλευτικής και της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας/Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην κοινωνία σήμερα.

Ενδεικτικές Θεματικές Ενότητες:

- Εργασιακά δικαιώματα και Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας
- Συμβουλευτική Ανέργων: Απώλεια εργασίας, Ανεργία, Επίλυση Προβλημάτων
- Ψηφιακή Εργασία και Ψηφιακοί Νομάδες
- Κοινωνική Δικαιοσύνη και ο ρόλος της Συμβουλευτικής
- Συμβουλευτική και Αναζήτηση Νοήματος
- Ασφάλεια-Επισφάλεια και Ανασφάλεια: το ζητούμενο;
- Επαγγελματικές Επιλογές και Αδιέξοδα

Επιστημονικό συνέδριο
της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής
και Προσανατολισμού (ΕΛΕΣΥΠ)

ΔΙΕΚΔΙΚΩΝΤΑΣ ΤΑ ΑΥΤΟΝΟΗΤΑ... Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ

5 - 7 Απριλίου 2024
Αμερικανική Γεωργική Σχολή Θεσσαλονίκης
Μαρίνου Αντύπα 54
570 01, Θέρμη Θεσσαλονίκης

Είσοδος ελεύθερη
Πληροφορίες: www.elesyp.gr

συνδιοργάνωση με:

Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.)

Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης

Αμερικανική Γεωργική Σχολή Θεσσαλονίκης



ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.
Hellenic Society of Counseling and Guidance / elesyp.gr

Ελληνική
Εταιρεία
Συμβουλευτικής και
Προσανατολισμού



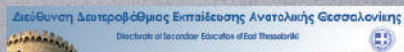
ΑΜΕΡΙΚΑΝΙΚΗ
ΓΕΩΡΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
Θεσσαλονίκης



A DIVISION OF THE AMERICAN FARM SCHOOL



ΑΣΠΑΙΤΕ



Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης

Directorate of Secondary Education of East Thessaloniki



- Σχέσεις Εργοδοτών-Εργαζομένων
- Εργασία και Προσωπική Ζωή
- Ευέλικτες σχέσεις εργασίας
- Υγεία και Ασφάλεια στην εργασία: νέα δεδομένα.
- Η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στην Εκπαίδευση: Άλλο ένα αυτονόητο προς διεκδίκηση!
- Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή
- Προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας ως εργαλείο Σ.Ε.Π.
- Σύγχρονες διατροφικές τάσεις και ο ρόλος της Επιστήμης Τροφίμων και του Μάρκετινγκ
- Κλιματική αλλαγή και περιβαλλοντικά επαγγέλματα
Επισημαίνεται ότι οι εργασίες που θα παρουσιαστούν και θα δημοσιευτούν στα Πρακτικά θα πρέπει να αφορούν αδημοσίευτες έρευνες και πρακτικές.

Πρόσκληση Εργασιών-Υποβολή Περίληψης

Όσοι επιθυμούν να μετέχουν ως εισηγητές στο Επιστημονικό Συνέδριο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. θα πρέπει να υποβάλλουν προς κρίση στην Επιστημονική Επιτροπή τίτλο και περίληψη πρότασης έκτασης τουλάχιστον 750 λέξεων. Η περίληψη της εργασίας θα σταλεί με e-mail στη διεύθυνση elesyp@gmail.com **μέχρι τις 3/3/2024** και θα πρέπει, εκτός των άλλων, να περιλαμβάνει Όνομα, Επώνυμο, Ιδιότητα, Στοιχεία επικοινωνίας των συγγραφέων.

Κόστος συμμετοχής: Η συμμετοχή και παρακολούθηση των εργασιών του συνεδρίου είναι **ελεύθερη**. Για τους ομιλητές η δημοσίευση της εισήγησης/ άρθρου στα Πρακτικά ορίζεται στα 40 ευρώ, ενώ για τους ομιλητές/μέλη της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. τα οποία είναι ταμειακώς εντάξει για το 2024 η δημοσίευση είναι 20 ευρώ. Για την δημοσίευση της εισήγησης/άρθρου στα Πρακτικά θα πρέπει να έχουν ακολουθηθεί οι οδηγίες συγγραφής που προβλέπονται: <http://www.elesyp.gr/images/odigies-suggrafis-arthrwn.pdf>.

- 1.2. Υπενθυμίζουμε ότι στο youtube λειτουργεί το κανάλι της ΕΛΕΣΥΠ στο <https://www.youtube.com/channel/UCPzqTQZ0Rhi--2CqQxKHY4w>. Ακόμη ότι η ΕΛΕΣΥΠ απέκτησε twitter όπου μπορείτε να μας ακολουθείτε ενώ συνεχίζουμε να βρισκόμαστε και στο facebook.

2. Βιβλία-Περιοδικά

- 2.1 Από τον πρώην καθηγητή της Φιλοσοφίας της Παιδείας και της Παιδαγωγικής Τεχνολογίας στο Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάνο Πολυχρονόπουλο, λάβαμε το νέο του βιβλίο **ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥ ΤΕΧΝΟΥΡΓΕΙΝ. ΣΠΟΥΔΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΚΑΤΑΣΚΕΥΗΣ ΕΡΓΩΝ ΩΣ ΤΡΟΠΟΥ ΜΑΘΗΣΕΩΣ ΚΑΙ ΠΡΟΑΓΩΓΗΣ**

ΤΗΣ ΒΟΥΛΗΣΕΩΣ, ΤΗΣ ΔΙΑΝΟΗΣΕΩΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΕΞΙΟΤΕΧΝΙΑΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΑ, ΔΗΜΟΤΙΚΑ, ΓΥΜΝΑΣΙΑ, ΛΥΚΕΙΑ., το οποίο είναι ελεύθερο προς μελέτη στον ιστότοπο του Πανεπιστημίου Πατρών στη διεύθυνση: hdl.handle.net/10889/25047.

Το σύγγραμμα αυτό αποτελείται από 4 τόμους:

Ο 1ος τόμος έχει τον τίτλο:

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟ-ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΕΙΝ ΚΑΙ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΕΙΝ ΔΙΑ ΤΟΥ ΕΜΠΡΑΓΜΑΤΟΥ ΛΟΓΟΥ.

Ο 2ος τόμος έχει τον τίτλο:

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΜΕ ΕΠΕΞΗΓΗΜΑΤΙΚΑ ΔΕΙΓΜΑΤΑ ΚΑΤΑΣΚΕΥΩΝ.

Ο 3ος τόμος έχει τον τίτλο:

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΧΕΙΡΟΤΕΧΝΙΑΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ.

Ο 4ος τόμος έχει τον τίτλο:

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΧΕΙΡΟΤΕΧΝΙΑΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΓΥΜΝΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΛΥΚΕΙΑ.

Όπως σημειώνει ο ίδιος ο συγγραφέας:

«Εκθέτω σε αυτό το έργο αναλυτικώς και εις βάθος τα κύρια θέματα που πρέπει να περιλαμβάνει η σπουδή και η διδασκαλία της Τεχνολογίας στο Δημοτικό, στο Γυμνάσιο και συνοπτικώς στο Λύκειο. Εκθέτω επίσης τις βασικές μεθόδους που είναι πρόσφορες για την κατασκευή ευλόγων και ελλόγων τεχνικών αντικειμένων για παιδαγωγικούς και ευρύτερα για μορφωτικούς σκοπούς. Επίσης παρουσιάζω λεπτομερώς τα αναλυτικά προγράμματα που έχω εκπονήσει για όλες τις τάξεις του Δημοτικού και του Γυμνασίου, τα οποία περιλαμβάνουν τα θέματα για μελέτη κατά ενότητα, σκοποθεσία, μεθοδολογία, τρόπους αξιολογήσεως των μαθητών, καθώς και τις ανάλογες διασυνδέσεις και τις προεκτάσεις, για την βαθύτερη εμπέδωση και διατήρηση των γνώσεων για περισσότερο χρόνο. Παραθέτω ένα τεράστιο αριθμό έργων που εκπόνησαν οι φοιτητές μου κατά τα 14 έτη λειτουργίας του Εργαστηρίου Παιδαγωγικών Κατασκευών του Πανεπιστημίου Πατρών οργανωμένων κατά παιδαγωγική κατηγορία, υλικό κατασκευής, μεθοδολογία κ. ά., ως δείγμα του τι μπορούν να κατασκευάσουν οι φοιτητές και οι μαθητές, όταν τους προσφερθούν οι κατάλληλες παιδαγωγικές θεωρίες και οι εργαστηριακές μεθοδολογίες.

Νομίζω ότι έχω κάνει την σωστή, την ισορροπημένη και την συνεκτική σύνθεση των ζητημάτων της Τεχνολογίας που πρέπει να γνωρίζη ένας στοιχειωδώς ενημερωμένος μαθητής του Δημοτικού και του Γυμνασίου, που κυρίως μας ενδιαφέρει. Κρίνω επίσης ότι το βιβλίο προσφέρει τις απαραίτητες θεωρητικές γνώσεις και τα πρακτική εργαλεία, ως και επαρκή δείγματα έργων για την κατασκευή νέων

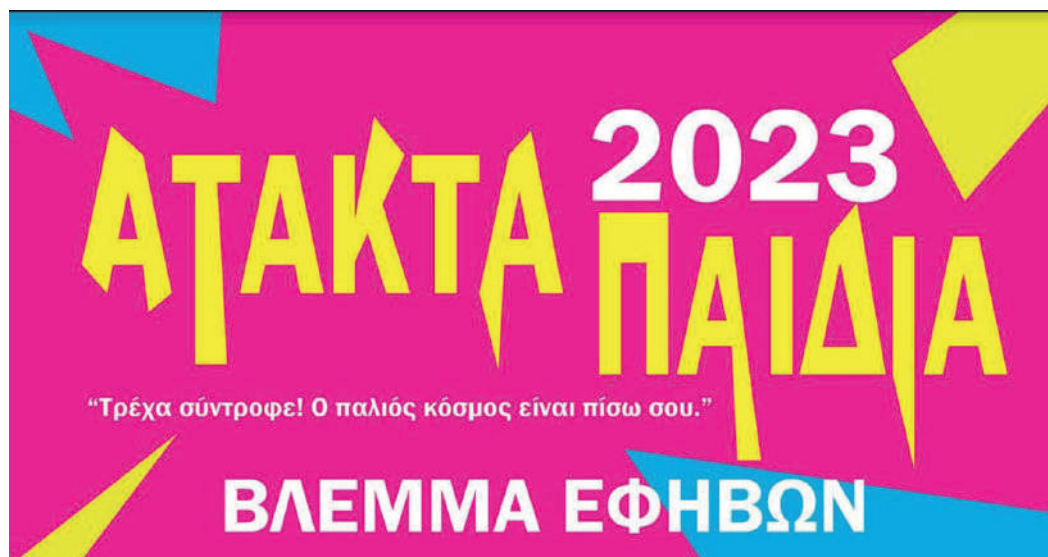
τεχνικώς άριτων έργων, και βεβαίως την ενίσχυση της εμπιστοσύνης στον εαυτόν των. Συνοπτικώς: θεωρώ ότι προσφέρει ένα «ζωντανό» μάθημα.

Το βιβλίο αυτό απευθύνεται προφανώς προς τους τεχνολόγους εκπαιδευτικούς, στους οποίους παρέχει μια συνολική παιδαγωγική και τεχνολογική εγκυκλοπαίδεια γνώσεων, παραστάσεων και παραδειγμάτων για την επιτυχή διδασκαλία της Παιδαγωγούσης Τεχνολογίας στους μαθητές μας, οι οποίοι δυστυχώς κατακλύζονται επί πολλά χρόνια με ακατάσχετη θεωρητικολογία, με διαρκή λεκτική διδασκαλία, και καταδικάζον-ται στην απραξία, στην αβουλία, και οδηγούνται στην σταδιακή απομάγευση από το σχολείο, λόγω της αποστασιοποιημένης και διαρκώς αυξανόμενης αφηρημένης σχολικής μαθήσεως».

3. Ενημέρωση που λάβαμε

- 3.1 Από το περιοδικό ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ:** Και τη φετινή σχολική χρονιά θα λειτουργήσει στο Ίδρυμα Μιχ. Κακογιάννης (ΙΜΚ) το πρόγραμμα «**Βλέμμα εφήβων**», ένα εργαστήριο Ιστορίας και Θεάτρου. Το σχολικό έτος 2023-2024 η ομάδα θα ασχοληθεί με όσα κατά καιρούς έχουν συγκρουστεί οι έφηβοι από τον Β' Παγκόσμιο μέχρι και σήμερα. Θα μελετήσει τις ιδέες, τις αντιλήψεις, τις συμπεριφορές, οτιδήποτε αποτελούσε και αποτελεί για τους εφήβους «καθεστώς» και έκριναν ότι έπρεπε να το αφήσουν πίσω τους.





Η έρευνα θα καταλήξει σε μια **παράσταση θεάτρου-ντοκουμέντο**, που θα παρουσιαστεί τον Ιούνιο του 2024 στο θέατρο του ΙΜΚ.

Οι συναντήσεις γίνονται κάθε Σάββατο 11-12:30 διαδικτυακά αλλά και διά ζώσης, στους χώρους του ΙΜΚ. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε μαθητές/-τριες Γυμνασίου και Λυκείου.

Το σεμινάριο 2023-2024 έχει την επιστημονική συνδρομή και συνεργασία του Διατμηματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Ιστορική έρευνα, Διδακτική και Νέες Τεχνολογίες» του Τμήματος Ιστορίας του Ιονίου Πανεπιστημίου και την καλλιτεχνική υποστήριξη από συνεργάτες του ΙΜΚ

Περισσότερες πληροφορίες θα βρείτε στην ιστοσελίδα

<https://mcf.gr/el/%CE%B1%CF%84%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%B2%CE%BB%CE%B5%CE%BC%CE%BC%CE%B1-%CE%B5%CF%86%CE%B7%CE%B2%CF%89%CE%BD/>

Περιοδικό Νέα Παιδεία

Βιζυηνού 26, 11141 Αθήνα

email: neapaideia.journal@gmail.com

web: www.neapaideia-glossa.gr

4. Βιβλιοπαρουσίαση

Καραγκούνης, Β., Κατσαμά, Ε. & Τσέργας, Ν.(επιμ.). *Κοινωνική Εργασία και Κοινωνική Αποστέρηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος (υπό έκδοση)

Ένα πολύ ενδιαφέρον βιβλίο θα κυκλοφορήσει σύντομα από τις εκδόσεις Τόπος με θέμα Κοινωνική Εργασία και Κοινωνική Αποστέρηση, σε επιμέλεια των Βασίλη Καραγκούνη, Ειρήνης Κατσαμά και Νικόλαου Τσέργα.

Στην *εισαγωγή του βιβλίου*, η οποία ακολουθεί, ορίζεται η «κοινωνική αποστέρηση» και παρουσιάζονται από τους επιμελητές του τόμου τα επιμέρους θέματα που αναλύονται σε αυτό.

«Αν και δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για το τι είναι η κοινωνική αποστέρηση, εν γένει ως έννοια περιγράφει μια συνθήκη όπου ένα άτομο, μια οικογένεια ή μια κοινότητα, στερείται τα όσα χρειάζεται για να έχει μια αξιοπρεπή ζωή, όπως η εργασία, τα χρήματα και η επαρκής στέγαση, και κατά συνέπεια τη δυνατότητα άσκησης θεμελιωδών κοινωνικών δικαιωμάτων, όπως για παράδειγμα το δικαίωμα στην παιδεία, στην υγεία, κ.ά. Θα έλεγε κανείς ότι πρόκειται για έναν αρνητικά φορτισμένο όρο, από την άποψη ότι εστιάζεται σε αυτό που στερούνται οι άνθρωποι και όχι σε αυτό που έχουν· στις δυνάμεις, στους πόρους και εν γένει στις δυνατότητες που διαθέτουν ή μπορούν να αποκτήσουν, παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Άλλωστε, η κοινωνική αποστέρηση συνδέεται ευθέως με τον κοινωνικό αποκλεισμό, δεδομένου ότι μοιράζονται μια παρόμοια εστίαση στην αδυναμία των ατόμων να συμμετέχουν πλήρως στη ζωή της κοινότητας ή της κοινωνίας (Chandola & Conibere, 2015). [...]

Ο συλλογικός αυτός τόμος περιλαμβάνει τέσσερις ενότητες με κείμενα τα οποία επικεντρώνονται σε ποικίλες όψεις της κοινωνικής αποστέρησης και τις οπτικές μέσα από τις οποίες επιμέρους επιστήμες και κυρίως η κοινωνική εργασία και οι κοινωνικοί λειτουργοί που την ασκούν καθημερινά, μελετούν, αναλύουν και αποκρίνονται στις στερήσεις και στα αιτήματα όσων απευθύνονται σε αυτούς, υπερασπιζόμενοι –για αυτούς και μαζί με αυτούς– το δικαίωμα της ισότιμης συμμετοχής τους στο κοινωνικό γίνεσθαι.

Ειδικότερα, η πρώτη ενότητα του βιβλίου αφορά την άσκηση της κοινωνικής εργασίας σε περιόδους κρίσης, όπως είναι αυτή της οικονομικής κρίσης, της προσφυγικής κρίσης, της υγειονομικής κρίσης, της κλιματικής κρίσης και των πολεμικών συρράξεων. [...]

Η δεύτερη ενότητα εστιάζεται στην άσκηση της κοινωνικής εργασία με πρόσφυγες και αιτούντες άσυλο κατά την περίοδο της πανδημίας. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η πανδημία Covid -19 ενέτεινε τις προ υπάρχουσες συνθήκες κοινωνικής αποστέρησης, που βίωσε ήδη μεγάλο μέρος της ελληνικής κοινωνίας, αλλά και τις σημαντικές στερήσεις, προβλήματα και ανάγκες, που αντιμετώπιζαν οι πρόσφυγες. [...]

Η τρίτη ενότητα του βιβλίου περιλαμβάνει εργασίες που η θεματική τους έχει ως επίκεντρο την κοινωνική δικαιοσύνη και τις διακρίσεις. [...]

Η τέταρτη και τελευταία ενότητα του τόμου εστιάζεται στην παιδική προστασία και τη σχολική κοινωνική εργασία. Η παραβίαση των δικαιωμάτων του παιδιού, όπως και η έκθεση των παιδιών σε συνθήκες βίας είτε ως θύματα είτε ως παρατηρητές στην οικογένεια και το σχολείο, συνιστούν βασικές συνέπειες της κοινωνικής αποστέρησης, αλλά και των αλληπάλληλων κρίσεων [...].

Συγκεκριμένα, στην πρώτη ενότητα, ο Βασίλης Ιωακειμίδης και ο Παναγιώτης Δούρος, αναλύουν τη φύση και τον χαρακτήρα των επάλληλων κοινωνικών, πολιτικών, περιβαλλοντικών και οικονομικών κρίσεων της τελευταίας δεκαπενταετίας. Οι συγγραφείς εστιάζουν στον τρόπο με τον οποίο οι επάλληλες αυτές κρίσεις επηρεάζουν δυσανάλογα τις διαφορετικές κοινωνικές τάξεις. Ωστόσο, επισημαίνουν ότι, παρά τον συντριπτικό, τόσο στη μορφή όσο και στην ένταση, αντίκτυπο των σύγχρονων επάλληλων κρίσεων, ο τρόπος που αυτές βιώνονται δεν είναι καθολικός. [...]

Στο επόμενο κεφάλαιο η Δώρα Τελώνη θέτει το καίριο ερώτημα: Πώς μπορούμε να παρέμβουμε ως κοινωνικές/οί λειτουργοί σε «καταστάσεις κρίσης», με αποτελεσματικό τρόπο; [...]

Το τρίτο κεφάλαιο υπογράφουν οι Στεφανία Χαζαρή και ο Βασίλης Καραγκούνης. Το κείμενο τους εστιάζει στις επιπτώσεις της πανδημίας Covid-19 στην πρακτική της σχολικής κοινωνικής εργασία στην Ελλάδα και αντλεί από τα ευρήματα σχετικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε με δέκα σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς, οι οποίοι εργάζονται σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης της Θράκης. [...]

Η Darja Zaviršek στο εξαιρετικά επίκαιρο κείμενο της μελετά τις αποκρίσεις της κοινωνικής εργασία στη βία, την πολυπλοκότητα και τις παραδοξότητες που χαρακτηρίζουν τις πολεμικές συγκρούσεις. [...]

Ο Ευριπίδης Παπαδημητρίου στο πέμπτο κεφάλαιο φέρνει στο προσκήνιο τις συνέπειες της κλιματικής αλλαγής ως μια πρόκληση για την κοινωνική εργασία. Η κλιματική αλλαγή αποτελεί σήμερα τον ισχυρότερο παράγοντα

κοινωνικής μεταβολής που πλήττει την ευημερία, την ποιότητα ζωής και θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα, ενώ απειλεί την υγεία ή ακόμη και τη ζωή εκατομμυρίων ανθρώπων παγκοσμίως. [...]

Την πρώτη ενότητα ολοκληρώνει η μελέτη της **Μαρίας Πετμεξίδου**, η οποία εξετάζει κατά πόσον η τροχιά προς την ανάκαμψη από την πανδημία Covid-19 και την επακόλουθη κοινωνική και οικονομική κρίση μπορεί να αποτελέσει ευκαιρία για αναπροσαρμογή (recalibration) της κοινωνικής πολιτικής με σημαντική αναδιανεμητική επίδραση. [...]

Η δεύτερη ενότητα του τόμου περιλαμβάνει τέσσερα κεφάλαια. Πρώτο στη σειρά το κείμενο των **Shulamit Ramon, Elena Allegri, Roberta di Rosa**, και **Θεανώ Καλλιδικάκη**, αναφέρεται στον σημαντικό αντίκτυπο που είχε η πανδημία COVID19 – κατά την διάρκεια των ετών 2020-2021, στους αιτούντες άσυλο που ζούσαν την περίοδο εκείνη στη Βόρεια Ελλάδα και τη Νότια Ιταλία. [...]

Το επόμενο κεφάλαιο το υπογράφουν η **Θεανώ Καλλιδικάκη**, η **Shulamit Ramon**, η **Roberta di Rosa**, η **Elena Allegri**, ο **Brian Littlechild** και ο **James Cox**. Το κείμενο, εστιάζει στις εμπειρίες κοινωνικών λειτουργών στη Βόρεια Ελλάδα και τη Νότια Ιταλία και στις στρατηγικές διαχείρισης αιτούντων άσυλο στην περίοδο της πανδημίας COVID-19. Τα ευρήματα προκύπτουν από την θεματική ανάλυση συνεντεύξεων 40 κοινωνικών λειτουργών, (20 σε κάθε χώρα) οι οποίες πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας και έως τον Μάρτιο του 2021. [...]

Το επόμενο κεφάλαιο, που υπογράφουν η **Στεφανία Μπακιριτζή**, η **Ειρήνη Κατσαμά** και η **Αγάπη Κανδυλάκη**, επικεντρώνεται στην έμφυλη βία και συγκεκριμένα στην σεξουαλική βία εναντίον των γυναικών προσφύγων και μεταναστριών (Sexual and Gender Based Violence-SGBV), οι οποίες διαμένουν σε ανοιχτές δομές φιλοξενίας στην Ελλάδα. Υποστηρίζεται η συμβολή της κοινωνικής εργασίας με την οπτική του φύλου και ενάντια στην καταπίεση (gender based and anti-oppressive perspectives), στην υποστήριξη και ενδυνάμωση γυναικών αιτούντων άσυλο, μεταναστριών και προσφύγων που έχουν υποστεί σεξουαλική βία. [...]

Την δεύτερη ενότητα ολοκληρώνει το κείμενο του **James Cox**, ο οποίος συνεκτιμώντας και συνδυάζοντας ποικίλες εμπειρίες και δράσεις με πρόσφυγες από διαφορετικές οπτικές θίγει καιρία ζητήματα και διατυπώνει προβληματισμούς σχετικά με τη φύση της κοινωνικής εργασίας ως μορφή συλλογικής κοινωνικής δράσης. [...]

Η τρίτη ενότητα αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Η **Ζωή Καφείβα** και η **Αγάπη Κανδυλάκη** στο κείμενο τους επικεντρώνονται στην ανάδειξη του «λόγου» και

της εμπειρίας των γυναικών – επαγγελματιών, ήτοι των κοινωνικών λειτουργών, ψυχολόγων και νομικών συμβούλων, που υποστηρίζουν ενήλικες γυναίκες, οι οποίες έχουν επιβιώσει από μια εμπειρία εκμετάλλευσης και εμπορίας ανθρώπων. Διερευνούν το κατά πόσο οι προαναφερόμενοι επαγγελματίες λαμβάνουν υπόψη την έμφυλη διάσταση του φαινομένου, στο πλαίσιο της συμβουλευτικής διαδικασίας με τις γυναίκες αυτές. [...]

Το εάν στα υπάρχοντα προγράμματα σπουδών κατάρτισης ή/και επιμόρφωσης συμβούλων περιλαμβάνονται θέματα τα οποία στοχεύουν στην κατανόηση και άρση των διακρίσεων, στην ενθάρρυνση της πολυμορφίας αλλά παράλληλα και της ισότητας σε κάθε εκπαιδευτικό και εργασιακό χώρο, διερευνά στο κείμενο της η **Ράνυ Καλούρη**. [...]

Τη σύνδεση της Δημιουργικής Γραφής και Φωτογραφίας Δρόμου με σκοπό την καλλιέργεια του διαλόγου πάνω σε ζητήματα ανισοτήτων πραγματεύεται το κείμενο της **Μαρέττας Σιδηροπούλου**. Η πρόταση της αντλεί θεωρητικά στοιχεία για το περιεχόμενο της έννοιας της δικαιοσύνης από το έργο της Nussbaum (2020). [...]

Οι **Ανδρέας Απ. Σόλιας, Γιώργος Μπάρτζης, Νίκος Ε. Δέγλερης και Μαρία Βασιλειάδου** εξετάζουν τη διεργασία της γήρανσης υπό μια ιδιαίτερη οπτική και αναδεικνύουν το ρόλο του εθελοντισμού στην ευδόκιμη γήρανση. [...]

Το τελευταίο κεφάλαιο της τρίτης ενότητας το υπογράφει ο **Νικόλαος Τσέργας**. Στο κείμενο του εξετάζει μια σημαντική μορφή θέατρου, το Θέατρο του/των Καταπιεσμένου/ων του Augusto Boal, που εστιάζει στην άρση των διακρίσεων και την καταπολέμηση των κοινωνικών αδικιών. [...]

Η τελευταία, τέταρτη ενότητα του τόμου περιλαμβάνει τρία κείμενα. Στο πρώτο εξ αυτών, η **Θεώνη Κουφονικολάκου**, εύγλωττα αναδεικνύει τη οργανική σύνδεση ανάμεσα στο πλαίσιο λειτουργίας του δημοκρατικού σχολείου, με έμφαση στην κοινωνική κουλτούρα που τροφοδοτείται μέσω αυτού. Επικεντρώνεται στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου της βίας σε βάρος των παιδιών ιδίως στο σκέλος της έγκαιρης αναγνώρισης της κακοποίησης και της πρόληψης και αποτελεσματικής αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. [...]

Στο επόμενο κεφάλαιο, οι συγγραφείς **Χρήστος Παναγιωτόπουλος, Άννα Πλεύρη και η Ιωάννα Κατσούναρη** εστιάζονται στην έννοια του Βέλτιστου Συμφέροντος του Παιδιού. [...] Αναφορά γίνεται στις προκλήσεις του συγκεκριμένου πεδίου καθώς η διεπιστημονική συνεργασία δημιουργεί δυσκολία στην κατανόηση της συγκεκριμένης έννοιας αλλά και στη διασφάλιση του καλώς νοούμενου συμφέροντος του Παιδιού. [...]

*Την τέταρτη ενότητα ολοκληρώνει το κείμενο που υπογράφουν οι **Γεώργιος Τσιάκαλος, Σεβαστή Χατζηφωτίου, Απόστολος Πανταζής, και ο Μιχαήλ Καβούκης**. Οι συγγραφείς μέσα από την οπτική της κοινωνικής εργασίας εστιάζουν στη σημασία της εκπαίδευσης στη ζωή των παιδιών προσφύγων. Παράλληλα, παρουσιάζονται δεξιότητες και παρεμβάσεις των κοινωνικών λειτουργών που αφορούν στην υποστήριξη των παιδιών προσφύγων και κατ' επέκταση και των οικογενειών τους καθώς και τα οφέλη που αποκομίζουν οι ωφελούμενοι. [...]*»

