

**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 122-123, 2020

Συντακτική Επιτροπή:

- **Υπεύθυνος Έκδοσης:** Ράνυ Καλούρη, καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, rkalouri@hotmail.com
- **Αναπληρωτές Υπεύθυνοι:** Παναγιώτης Σαμοΐλης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, ranosam3@gmail.com, Αρχάγγελος Γαβριήλ, τ. Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ2, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, egavri@hotmail.com
- **Μέλη:** Φωτεινή Κατσαμπούρη, Σύμβουλος Ε.Π., fkatsamp@sch.gr, Θεόδωρος Κατσανέβας, ομ. Καθηγητής Παν/ου Πειραιά, kats@unipi.gr, Μπότου Αναστασία, Σύμβουλος Ε.Π., botouanastasia@gmail.com, Μυλωνά-Καλαβά Νίνα, Σύμβουλος Ε.Π., ninacalmyl@gmail.com

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

Διοικητικό Συμβούλιο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Πρόεδρος: Ουρανία Καλούρη
Αντιπρόεδρος: Αικατερίνη Μυλωνά-Καλαβά
Γραμματέας: Φωτεινή Κατσαμπούρη
Ταμίας: Αναστασία Μπότου
Μέλος: Κωνσταντίνος Μακρόπουλος

**Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού
Υπεύθυνοι Έκδοσης**

Δημητρόπουλος Ευστάθιος, καθηγητής Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., 1986-1994
Σαμοΐλης Παναγιώτης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, 1995-2001
Κασσωτάκης Μιχάλης, καθηγητής Παν/ου Αθηνών, 2002-2013

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

Επιστημονική Επιτροπή

Δημητρίου Λουκία, αναπλ. καθηγήτρια παν/ου Frederick

Καλαβά-Μυλωνά Νίνα, Δρ. Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκ-
παίδευσης

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

Κατσανέβας Θεόδωρος, ομ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πειραιά

Κουλούρης, Νίκος, Επ. Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης

Μαρμαρινός Γιάννης, ομ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Μπότου Αναστασία, Δρ Παιδαγωγικής

Μπρούζος Ανδρέας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παπαβασιλείου Ιωάννα, Επ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Πουλόπουλος, Μπάμπης., Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης

Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δέσποινα, Καθηγήτρια Παν/ου Αθηνών

Τσέργας Νικόλαος, Επ. Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης

Τσιμπουκλή, Άννα., Ψυχολόγος (PhD), Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

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

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

Διάθεση του περιοδικού:

Ελεύθερη πρόσβαση στο www.elesyp.gr

Copyright 2020: 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	7-9
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΑΡΘΡΑ-ΕΡΕΥΝΕΣ	
1. <i>Ανδρέας Μπρούζος, Χριστίνα Τάσση, Βασιλική Μπαούρα, Βαΐα Σταύρου, Κάτια Ουρανία Μπρούζου.</i> Οι ψυχολογικές επιπτώσεις της πανδημίας Covid-19	11-29
2. <i>Ζαχάρω Κοννή, Μάριος Κουτσούκος.</i> Απόψεις μαθητριών και μαθητών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον Συμβουλευτικό ρόλο του/της εκπαιδευτικού	30-37
3. <i>Αριστείδης Γκαλέτσος.</i> Μια προσπάθεια αναζήτησης τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού σε δημοσιευμένες έρευνες.	38-47
4. <i>Αναστασία Παμουκτσόγλου, Νικόλαος Τσέργας, Αναστασία Μπότου, Ράνυ Χ. Καλούρη.</i> Διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των παιδιών για την παιδική κακοποίηση: Συμβουλευτική προσέγγιση	48-59
5. <i>Δήμητρα Αμουριανού.</i> Ο επαγγελματικός προσανατολισμός στο σουηδικό και ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	60-69
6. <i>Φωτεινή Βλαχάκη, Μαρία Τουντοπούλου, Μαρία-Ειρήνη Τριανταφυλλοπούλου.</i> Τα εμπόδια ένταξης των μεταναστών και προσφύγων στην αγορά εργασίας	70-82
8. <i>Ασπασία Καραβία, Αικατερίνη Αργυροπούλου.</i> Μπορεί το μέλλον να είναι καλύτερο από το παρόν; Η εφαρμογή των αρχών του μοντέλου TSP στον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων	83-91
ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	
1. <i>Τριανταφυλλιά Νικολούδη.</i> Δραστηριότητες ευαισθητοποίησης μαθητών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας της κυρίαρχης ομάδας, σε θέματα αποδοχής της διαφορετικότητας - αποδοχής προσφύγων, στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής»	93-98

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Τα νέα της ΕΛΕΣΥΠ	99
2. Βιβλία-Περιοδικά	99
3. Ενημέρωση που λάβαμε	102

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 προβάλουμε 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

ΚΡΙΤΙΚΑ ΣΗΜΕΙΩΜΑΤΑ ΤΗΣ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού, τεύχος 122-123, σσ. 7-11

Αγαπητοί συνάδελφοι,

με αφορμή το πρόσφατο διαδικτυακό πανευρωπαϊκό συνέδριο –επιμορφωτικό σεμινάριο του ΕΟΠΠΕΠ, πολλά ερωτήματα μου γεννήθηκαν, και γ' αυτήν ακόμη την υλοποίησή του, που ως χαιρετισμό τα απηύθυνα στους συνέδρους και θεώρησα σκόπιμο να τα μοιραστώ μαζί σας...

«Δεν σας κρύβω ότι το γεγονός της υλοποίησης διαδικτυακά του συνεδρίου σας με εξέπληξε ευχάριστα, μια και γίνεται σε δύσκολη περίοδο όταν πολλά συνέδρια έχουν αναβληθεί...όχι μόνο στον ελληνικό χώρο, αλλά και πανευρωπαϊκά...

Και η ΕΛΕΣΥΠ άλλωστε λαμβάνοντας υπόψη την δύσκολη αυτή συγκυρία ανέβαλε το ετήσιο συνέδριό της για πιο πρόσφορους καιρούς και αντ'αυτού, όπως θα πληροφορηθήκατε, θα εκδώσει ειδικό τεύχος της Επιθεώρησης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού το οποίο και θα αφιερωθεί στην εξ αποστάσεως συμβουλευτική και προσανατολισμό.

Διαβάζοντας με ενδιαφέρον το πρόγραμμα του συνεδρίου, φαντάζομαι ότι οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί και σύμβουλοι σταδιοδρομίας/επαγγελματικού προσανατολισμού όλοι όσοι εμπλέκονται στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας, θα περιμένουν να τους δοθούν απαντήσεις σε καιρία ερωτήματα...

Ερωτήματα που και εμείς, ως ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π., αλλά και εγώ προσωπικά, ως καθηγήτρια στην Γ'θμια εκπαίδευση, θέτουμε διαρκώς, αλλά δεν είμαι σίγουρη, δεν σας κρύβω, για το εάν μπορούμε πράγματι να τα απαντήσουμε.

Ο ρόλος της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας παρουσιάζεται ολοένα και πιο αναγκαίος στην διασύνδεση /διευκόλυνση ένταξης των πολιτών στην αγορά εργασίας... θα συμφωνήσουμε όλοι σε αυτό. Αλλά σε ποια αγορά εργασίας; Η αγορά εργασίας συνεχώς αλλάζει, μεταβάλλεται, και μάλιστα συχνά κάτω από... και σε συνέπεια αστάθμητων παραγόντων, όπως στην προκειμένη περίπτωση είναι η πανδημία.

Ποιος ο ρόλος όμως του συμβούλου σταδιοδρομίας σε μια κοινωνία σε «καραντίνα»;

Ποιος ο ρόλος του συμβούλου όταν το τοπίο στην αγορά εργασίας αλλάζει ραγδαία και νέες ειδικότητες προκύπτουν;

Ειδικότητες που απαιτούν νέες δεξιότητες, αλλά και αυτό που συχνά λέμε, «ενελιξία» και προσαρμογή;

Προσαρμογή όμως σε τι; Σε μια ζωή που ονειρευόμαστε και για την οποία

είμαστε διατεθειμένοι να παλέψουμε ή απλά αποδεχόμενοι μια ζωή που «μας προσφέρεται» και η οποία μπορεί πολύ να απέχει από την επιθυμία, το ταλέντο, το όνειρό μας;

Ποιος ο ρόλος των Συμβούλων σταδιοδρομίας είτε στον χώρο των ΚΕΣΥ είτε στον χώρο των γραφείων διασύνδεσης των πανεπιστημίων; Είναι σίγουρο ότι ο ρόλος τους είναι σημαντικός και –τουλάχιστον- από όσο όλοι μας γνωρίζουμε οι συνάδελφοι καταβάλλουν μεγάλες προσπάθειες να συντελέσουν και να διευκολύνουν στην διασύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας, χωρίς πάντοτε να έχουν την αναγκαία «επίσημη» πληροφόρηση ή πολλές φορές τα αναγκαία μέσα ...

Δεν είναι λίγα τα ΚΕΣΥ τα οποία στερούνται κατάλληλων χώρων... και όμως οι συνάδελφοι πασχίζουν για την διασύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας...σε ένα τοπίο όμως που διαρκώς αλλάζει....

Αντίστοιχα, στον χώρο του ΟΑΕΔ, επιχειρείται η διασύνδεση ανάμεσα στην προσφορά [άνεργοι] και την ζήτηση [εργοδότες].

Όμως, υπάρχει η αναγκαία διασύνδεση ανάμεσα στην περιγραφή της ζητούμενης εργασίας σε σχέση με τα προσόντα και την ειδικότητα του ανέργου με την περιγραφή της θέσης εργασίας από τον εργοδότη;

Ποιες δεξιότητες και χαρακτηριστικά προσωπικότητας ζητούν οι εργοδότες σήμερα;

Αλλά..., μήπως πρέπει να αναρωτηθούμε εάν έχουμε δικαίωμα συνεχώς να ζητούμε από το άτομο να «προσαρμόσει» τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του στο ζητούμενο; Και κάθε φορά...ζητώντας πιθανά άλλα χαρακτηριστικά;

Ως σύμβουλοι προετοιμάζαμε τους νέους για την αγορά εργασίας, με κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που μας πρόσφεραν την δυνατότητα σύζευξης ενδιαφερόντων, ικανοτήτων και απαιτήσεων εργασιακού περιβάλλοντος. Τώρα, για ποιο εργασιακό περιβάλλον μιλάμε;

Πάνε σχεδόν 8 μήνες που η εξ αποστάσεως εργασία απαιτήθηκε/ επιβλήθηκε/ προσφέρθηκε σε πολλούς χώρους. Προετοιμάσαμε ως σύμβουλοι το άτομο για αυτή την ευέλικτη αλλά ιδιαίτερα απαιτητική μορφή εργασίας;

Οι νέοι πλέον επιλέγουν εργασία ή τους επιλέγει η εργασία;;

Πιστεύουμε ότι η έννοια της εργασίας ή ακόμη και η νοηματοδότηση όλης της ζωής μας παίρνει μια άλλη διάσταση κάτω από τις σημαντικές αλλαγές σε όλα τα επίπεδα που προκάλεσε η πανδημία, και όχι μόνο....

Απαιτείται, θεωρούμε, προσπάθεια διεπιστημονικής θεώρησης και παρεμβάσεων καθώς και μελέτη της διαδικασίας και των επιπτώσεων της μετάβασης στη νέα αυτή νοηματοδότηση.

Πιστεύοντας ότι θα μπορούσαμε κάποια στιγμή να δώσουμε απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα...., το ΔΣ και όλα τα μέλη της ΕΛΕΣΥΠ –πιστεύω- συνεχίζουν να αγωνίζονται με στόχο την ευημερία του ατόμου σε

όλα τα πεδία, επαναλαμβάνοντας ότι «σήμερα περισσότερο από ποτέ, είναι απαραίτητη η χάραξη μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που θα απαντά στις ανάγκες των πολιτών και τις επιταγές της εποχής μας στον τομέα της δια βίου Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, με την αλλαγή, εκτός των άλλων, της διάρθρωσης των δομών, των παρεχομένων υπηρεσιών και του περιεχομένου τους στην εκπαίδευση και την απασχόληση, καθώς και την ορθή αξιοποίηση των ειδικά καταρτισμένων ατόμων, ώστε να συνδράμουν αποτελεσματικά στην κοινωνική και οικονομική πρόοδο της χώρας μας».

Προσωπικά, μεταφέροντας σε άλλο χωρο-χρόνο τα λόγια του Νικηφόρου Βρεττάκου, «επιμένω ακόμη πως ο κόσμος είναι όμορφος! [...], παρόλο που αγωνίζομαι να μη με «εγκαταλείψει η ελπίδα!»

Ράνυ Χ. Καλούρη
Πρόεδρος του Δ.Σ της ΕΛΕΣΥΠ

*Ανδρέας Μπρούζος**, *Χριστίνα Τάσση***, *Βασιλική Μπαούρα****,
*Βαΐα Σταύρου*****, *Κάτια Ουρανία Μπρούζου******

ΟΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ COVID-19

Η πανδημία του κορωνοϊού Covid-19 φαίνεται ότι συσχετίζεται με σημαντικές επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των ανθρώπων σε παγκόσμιο επίπεδο. Ωστόσο, δεν υπάρχουν επαρκή ερευνητικά δεδομένα από μελέτες ειδικά σχεδιασμένες να διερευνήσουν τις ψυχολογικές επιπτώσεις της πανδημίας, ώστε να σχεδιαστούν αποτελεσματικές στρατηγικές παρέμβασης και υποστήριξης, ιδιαίτερα των ομάδων αυξημένου κινδύνου ανάπτυξης ψυχολογικών δυσκολιών. Στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση των ψυχολογικών επιπτώσεων της πανδημίας του κορωνοϊού Covid-19 και η συσχέτισή τους με κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά και την ενσυναισθητική ικανότητα των συμμετεχόντων. Στην έρευνα συμμετείχαν 138 ενήλικα άτομα [38 άνδρες, 100 γυναίκες, ηλικία από 18 έως 65 έτη (*M.O.*_{ηλικίας} = 31,91, *T.A.* = 8,96)] από διάφορες γεωγραφικές περιοχές της Ελλάδας. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας ένα ερωτηματολόγιο κοινωνικο-δημογραφικών μεταβλητών, την Κλίμακα Φόβου για τον Κορωνοϊό (Fear of the Coronavirus Questionnaire, FCQ), την Κλίμακα Κατάθλιψης, Άγχους και Στρες (Depression, Anxiety and Stress Scales, DASS-21), την Κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής (Generalized Anxiety Disorder scale, GAD-7), το Ερωτηματολόγιο Υγείας Ασθενούς (Patient Health Questionnaire, PHQ-9), την Κλίμακα Θετικού και Αρνητικού Συναισθήματος (Positive and Negative Affect Scales, PANAS), την Κλίμακα Μοναξιάς (De Jong-Gierveld Loneliness Scale), την Κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Connor-Davidson (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISK-10) και την Κλίμακα Διαπροσωπικής Ανταπόκρισης (Interpersonal Reactivity Index, IRI). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πανδημία συσχετίζεται με υψηλά επίπεδα φόβου, συμπτωμάτων κατάθλιψης, άγχους και στρες, αρνητικής συναισθηματικής διάθεσης και αισθήματος μοναξιάς. Επιπρόσθετα, η πλειονότητα των συμμετεχόντων εμφάνισε χαμηλό επίπεδο ενσυναίσθησης,

* Ο Α.Μ. είναι καθηγητής συμβουλευτικής στο Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, διευθυντής του Εργαστηρίου Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, Συμβουλευτικής & Έρευνας. E-mail: abrouzos@uoi.gr

** Η Χ.Τ. είναι εκπαιδευτικός, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη συμβουλευτική, υποψήφια διδάκτωρ στο Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. E-mail: christina_tassi@yahoo.gr

*** Η Β.Μ. είναι ψυχολόγος, διδάκτωρ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη συμβουλευτική. E-mail: baourdav@gmail.com

**** Η Β.Σ. είναι εκπαιδευτικός, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη συμβουλευτική, υποψήφια διδάκτωρ στο Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. E-mail: stvayia@gmail.com

***** Η Κ.Ο.Μ. είναι ειδικευόμενη ψυχιάτρος, υποψήφια διδάκτωρ στο Department of Psychiatry and Psychotherapy, Medical Faculty, Heinrich Heine University, Düsseldorf, Germany. E-mail: katiabrouzou@gmail.com

ενώ το 25% περίπου των συμμετεχόντων είχε χαμηλό επίπεδο ψυχικής ανθεκτικότητας. Η αξία των αποτελεσμάτων της έρευνας και η πιθανή συνεισφορά τους σε μελλοντικές έρευνες συζητείται διεξοδικά.

Λέξεις-κλειδιά: ενσυναίσθηση, κορωνοϊός Covid-19, ψυχική ανθεκτικότητα, ψυχολογικές επιπτώσεις, ψυχολογική δυσφορία.

*Andreas Brouzos, Christina Tassi, Vasiliki C. Baourda, Vaia Stavrou,
Katia Ourania Brouzou*

THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF COVID-19 PANDEMIC

The Covid-19 pandemic is associated with various detrimental effects on people's psychological health worldwide. Nevertheless, research data on the psychological impact of the pandemic is currently lacking in order to devise effective intervention and support strategies, especially for groups at risk of experiencing significant psychological distress. The aim of the current study was to investigate the psychological impact of the Covid-19 pandemic and its association with participants' socio-demographic variables and empathy levels. The research included 138 adults [38 males, 100 females, aged 18 to 65 years ($M=31.91$, $SD=8.96$)] from various geographical regions of Greece. Participants completed on-line a social-demographic questionnaire, the Fear of the Coronavirus Questionnaire (FCQ), the Depression, Anxiety and Stress Scales (DASS-21), the Generalized Anxiety Disorder Scale (GAD-7), the Patient Health Questionnaire (PHQ-9), the Positive and Negative Affect Scales (PANAS), the De Jong-Gierveld Loneliness Scale, the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISK-10), and the Interpersonal Reactivity Index (IRI). The results showed that the pandemic is associated with increased levels of fear, symptoms of depression, anxiety, and stress, negative emotional mood, and feelings of loneliness. In addition, the majority of participants exhibit low levels of empathy, while about 25% of them showed low levels of resilience. The study's implications for practice and future research are thoroughly discussed.

Keywords: Covid-19, empathy, psychological distress, psychological effects, resilience.

Εισαγωγή

Οι εκτεταμένες επιδημικές εξάρσεις λοιμωδών ασθενειών έχει φανεί πως σχετίζονται με ψυχολογική δυσφορία και συμπτώματα ψυχικής ασθένειας (Bao Sun, Meng, Shi, & Lu, 2020· Hall, Hall, & Chapman, 2008· Müller, 2014· Sim, Chan, Chong, Chua, & Soon, 2010· Tucci,

2017· Wang et al., 2020) που μπορούν να ανιχνευθούν μήνες έως και χρόνια αργότερα (Jeong et al., 2016). Λίγα ερευνητικά δεδομένα υπάρχουν για τις ψυχολογικές επιπτώσεις της πανδημίας του κορωνοϊού Covid-19, καθώς η πλειονότητα των ερευνών επικεντρώνεται στη σωματική υγεία (Rajkumar, 2020). Ωστόσο, μία κρίση τέτοιου μεγέθους, αν δεν ελεγχθεί

και από ψυχολογική διάσταση μπορεί να μετατραπεί σε παγκόσμια ψυχολογική κρίση (Thakur & Jain, 2020). Είναι ανάγκη να διενεργηθούν έρευνες για την ανάδειξη των ψυχολογικών επιπτώσεων της πανδημίας του κορωνοϊού και των ψυχολογικών αναγκών των ανθρώπων προκειμένου να σχεδιαστούν αποτελεσματικές στρατηγικές παρέμβασης και υποστήριξης, ιδιαίτερα των ομάδων αυξημένου κινδύνου ανάπτυξης ψυχολογικών δυσκολιών (Asmundson & Taylor, 2020· Holmes et al., 2020· Pakpour & Griffiths, 2020· Pfefferbaum et al., 2012· Yang et al., 2020).

Στόχος

Η παρούσα έρευνα είχε ως βασικό στόχο τη διερεύνηση των ψυχολογικών επιπτώσεων της πανδημίας του κορωνοϊού Covid-19 στο γενικό ενήλικο πληθυσμό της Ελλάδας. Αναλυτικότερα, διερευνήθηκαν τα επίπεδα φόβου για τον κορωνοϊό, των συμπτωμάτων κατάθλιψης, άγχους, στρες και αρνητικής συναισθηματικής διάθεσης, του αισθήματος μοναξιάς, της ψυχικής ανθεκτικότητας και της ενσυναισθητικής ικανότητας των συμμετεχόντων.

Επιπρόσθετα, εξετάστηκε η συσχέτιση των παραπάνω μεταβλητών με κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά (π.χ., δημογραφικά χαρακτηριστικά, ιατρικό ιστορικό, συνθήκες διαβίωσης, επιβλαβείς συνήθειες, οικονομική πίεση και συμπεριφορές αναζήτησης πληροφοριών για τον κορωνοϊό) και την ενσυναισθητική ικανότητα των συμμετεχόντων.

Μέθοδος

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν 138 ενήλικοι Έλληνες, 38 άνδρες (27,5%) και 100 γυναίκες (72,5%), κάτοικοι διαφόρων περιοχών της Ελλάδας, η ηλικία των οποίων κυμαίνονταν από 18 έως 65 έτη ($M.O.$ _{ηλικίας} = 31,91, $T.A.$ = 8,96). Από τους συμμετέχοντες 2 άτομα (1,4%) ήταν άνω των 60 ετών (έως 65 ετών), 82 άτομα (59,4%) ήταν ηλικίας 18 έως 30 ετών και 54 άτομα (39,2%) ήταν ηλικίας 31 έως 55 ετών. Όσον αφορά το μορφωτικό τους επίπεδο, 14 άτομα (10,1%) ήταν απόφοιτοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, 58 άτομα (42,0%) ήταν απόφοιτοι Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και 66 άτομα (47,8%) ήταν κάτοχοι Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού Διπλώματος. Σχετικά με την επαγγελματική τους κατάσταση, 21 άτομα (15,2%) ήταν φοιτητές, 96 άτομα (69,6%) ήταν εργαζόμενοι, 16 άτομα (11,6%) ήταν άνεργοι και 5 άτομα (3,6%) έμειναν λίγο πριν τη διεξαγωγή της έρευνας άνεργοι εξαιτίας της πανδημίας του κορωνοϊού Covid-19. Σχετικά με την οικογενειακή τους κατάσταση, 87 άτομα (63,0%) ήταν άγαμοι, 49 άτομα (35,5%) ήταν έγγαμοι και 2 άτομα (1,4%) ήταν διαζευγμένοι. Κανένας από τους συμμετέχοντες και το στενό οικογενειακό τους περιβάλλον δεν είχε αποδεδειγμένα νοσήσει από κορωνοϊό Covid-19, ενώ 13 από τους συμμετέχοντες (9,4%) είχαν φίλους/γνωστούς που αποδεδειγμένα νόσησαν. Ακόμη, 19 άτομα (13,8%) ανήκαν σε ευπαθή ομάδα, 6 άτομα (4,3%) λάμβαναν φαρμακευτική θεραπεία για ψυχική νόσο και 57 άτομα (41,3%) είχαν επισκεφθεί

επαγγελματία ψυχικής υγείας κάποια περίοδο της ζωής τους.

Μέσα συλλογής δεδομένων

Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας ένα ερωτηματολόγιο που συνέλεγε πληροφορίες για δημογραφικά στοιχεία, στοιχεία ιατρικού ιστορικού (ιατρικού και ψυχιατρικού), στοιχεία συνθηκών διαβίωσης και επιβλαβών συνθηκών, στοιχεία οικονομικής πίεσης εξαιτίας της πανδημίας του κορωνοϊού Covid-19, και στοιχεία συμπεριφοράς αναζήτησης πληροφοριών για τον εν λόγω κορωνοϊό. Επίσης, συμπλήρωσαν τις παρακάτω κλίμακες:

Κλίμακα Φόβου για τον Κορωνοϊό (Fear of the Coronavirus Questionnaire – FCQ, Mertens et al., 2020): Κλίμακα αυτοαναφοράς 8 στοιχείων που μετράει το φόβο για τον κορωνοϊό. Οι ερωτώμενοι καλούνται να βαθμολογήσουν το επίπεδο συμφωνίας τους με κάθε δήλωση σε μία πενταβάθμια κλίμακα Likert. Τα στοιχεία της κλίμακας αντιστοιχούν σε διαφορετικά συστατικά του φόβου, όπως οι υποκειμενικές εμπειρίες (ανησυχίες), οι μεροληψίες προσοχής και οι συμπεριφορές αποφυγής (Lang, 1968). Ο δείκτης αξιοπιστίας alpha του Cronbach στην παρούσα έρευνα ήταν .77.

Κλίμακα Κατάθλιψης, Άγχους και Στρες (Depression, Anxiety and Stress Scales – DASS-21, Lovibond & Lovibond, 1995): Πρόκειται για μια έγκυρη και αξιόπιστη κλίμακα αυτοαναφοράς η οποία αποτελείται από τρεις υποκλίμακες. Η υποκλίμακα Κατάθλιψης περιλαμβάνει

επτά προτάσεις και μετράει την παρουσία συμπτωμάτων που σχετίζονται με δυσφορική διάθεση, όπως η θλίψη. Η υποκλίμακα Άγχους αποτελείται από επτά προτάσεις και αξιολογεί συμπτώματα που σχετίζονται με τις αγχώδεις διαταραχές, όπως η σωματική υπερένταση. Τέλος, η υποκλίμακα του Στρες περιλαμβάνει επτά προτάσεις και μετράει συμπτώματα όπως η ένταση και η παρόρμηση να αντιδρά κανείς υπερβολικά σε καταστάσεις όπου αισθάνεται ανησυχία. Οι ερωτώμενοι καλούνται να σημειώσουν, σε μία τετραβάθμια κλίμακα Likert, τον βαθμό, στον οποίο έχουν βιώσει αυτό, που περιγράφει η κάθε δήλωση, στη διάρκεια της τελευταίας εβδομάδας. Το υψηλότερο σκορ υποδηλώνει την ύπαρξη περισσότερων συμπτωμάτων κατάθλιψης, άγχους και στρες αντίστοιχα. Ο δείκτης αξιοπιστίας alpha του Cronbach στην παρούσα έρευνα ήταν .90 (υποκλίμακα κατάθλιψης), .88 (υποκλίμακα άγχους), .90 (υποκλίμακα στρες).

Κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής (Generalized Anxiety Disorder scale – GAD-7, Spitzer et al., 2006): Είναι ένα έγκυρο και αξιόπιστο αυτοαναφορικό εργαλείο επτά προτάσεων για τον εντοπισμό ατόμων που πάσχουν από συμπτώματα γενικευμένης αγχώδους διαταραχής (Ruiz et al., 2011). Οι ερωτώμενοι καλούνται να σημειώσουν, σε μία τετραβάθμια κλίμακα Likert, τη συχνότητα με την οποία έχουν βιώσει αυτό, που περιγράφει η κάθε δήλωση, στη διάρκεια των δύο τελευταίων εβδομάδων. Το υψηλότερο σκορ υποδηλώνει την ύπαρξη εντονότερων συμπτωμάτων άγχους. Ο δείκτης αξιοπιστίας alpha

του Cronbach στην παρούσα έρευνα ήταν .92

Ερωτηματολόγιο Υγείας Ασθενούς (Patient Health Questionnaire – PHQ-9, Spitzer et al., 1999): Είναι μία έγκυρη και αξιόπιστη αυτοαναφορική κλίμακα εννέα προτάσεων που χρησιμοποιείται για τη διάγνωση της κατάθλιψης και τη βαθμολόγηση της σοβαρότητας των συμπτωμάτων της (Adewuya, Ola, & Afolabi, 2006· Kocalevent, Hinz, & Brähler, 2013· Löwe, Kroenke, Herzog, & Gräfe, 2004· Wang et al., 2014). Οι ερωτώμενοι καλούνται να σημειώσουν, σε μία τετραβάθμια κλίμακα Likert, τη συχνότητα με την οποία έχουν βιώσει αυτό, που περιγράφει η κάθε δήλωση, στη διάρκεια των δύο τελευταίων εβδομάδων. Οι υψηλότερες βαθμολογίες σχετίζονται με εντονότερα συμπτώματα κατάθλιψης. Ο δείκτης αξιοπιστίας alpha του Cronbach ήταν .88

Κλίμακα Θετικού και Αρνητικού Συναισθήματος (Positive and Negative Affect Scales – PANAS, Watson, Clark, & Tellegen, 1988): Πρόκειται για ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο αυτοαναφοράς που αποτελείται από δύο υποκλίμακες 10 στοιχείων η καθεμία για τη μέτρηση της «θετικής συναισθηματικής κατάστασης» και της «αρνητικής συναισθηματικής κατάστασης» (Crawford & Henry, 2004). Οι ερωτώμενοι καλούνται να αξιολογήσουν το βαθμό στον οποίο έχουν βιώσει ένα συγκεκριμένο συναίσθημα την τελευταία εβδομάδα. Κάθε στοιχείο αξιολογείται σε πενταβάθμια κλίμακα. Οι υψηλότερες βαθμολογίες σχετίζονται με υψηλότερη βίωση θετικών και αρνητικών

συναισθημάτων αντίστοιχα. Ο δείκτης αξιοπιστίας alpha του Cronbach ήταν .85 (θετική συναισθηματική κατάσταση), .86 (αρνητική συναισθηματική κατάσταση).

Κλίμακα Μοναξιάς (De Jong-Gierveld Loneliness Scale, De Jong Gierveld & Van Tilburg, 1999): Έγκυρο και αξιόπιστο αυτοαναφορικό εργαλείο που αποτελείται από 11 στοιχεία που βαθμολογούνται σε πενταβάθμια κλίμακα και μετράει την ένταση των συναισθημάτων μοναξιάς ενός ατόμου. Η κλίμακα μπορεί να αξιοποιηθεί ως μονοδιάστατο μέτρο του «συνολικού αισθήματος μοναξιάς», καθώς και ως δύο διακριτές υποκλίμακες που αξιολογούν τη «συναισθηματική» και την «κοινωνική μοναξιά». Ο δείκτης αξιοπιστίας alpha του Cronbach ήταν .86 για τη συνολική κλίμακα, .80 για την υποκλίμακα «συναισθηματική μοναξιά» και .83 για την υποκλίμακα «κοινωνική μοναξιά».

Κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Connor-Davidson (Connor-Davidson Resilience Scale – CD-RISK-10, Campbell-Sills & Stein, 2007): Κλίμακα αυτοαναφοράς 10 στοιχείων που μετράει την ψυχική ανθεκτικότητα, δηλαδή την ικανότητα των ατόμων να ξεπερνούν τις προκλήσεις που μπορεί να προκύψουν στη ζωή. Πρόκειται για σύντομη εκδοχή της αρχικής κλίμακας των 25 στοιχείων (Connor & Davidson, 2003). Οι ερωτώμενοι αξιολογούν τα στοιχεία σε μία τετραβάθμια κλίμακα. Ο δείκτης αξιοπιστίας alpha του Cronbach ήταν .89

Κλίμακα Διαπροσωπικής Ανταπόκρισης (Interpersonal Reactivity Index – IRI,

Davis, 1980): Κλίμακα αυτοαναφοράς 28 στοιχείων που μετράει την ενσυναίσθηση, οριζόμενη ως «οι αντιδράσεις ενός ατόμου στις παρατηρούμενες εμπειρίες ενός άλλου» (Davis, 1983, σ. 113). Οι ερωτώμενοι αξιολογούν, σε πενταβάθμια κλίμακα, το βαθμό στον οποίο τους περιγράφουν τα στοιχεία. Έχει 4 υποκλίμακες, καθεμία εκ των οποίων αποτελείται από 7 στοιχεία. Οι υποκλίμακες είναι: (α) η Γνωστική Ενσυναίσθηση (Perspective Taking), η τάση της αυθόρμητης υιοθέτησης της ψυχολογικής άποψης των άλλων, (β) η Φαντασιακή Ενσυναίσθηση (Fantasy), αξιολογεί την ικανότητα των ερωτηθέντων να ταυτίζονται με τα συναισθήματα και τις ενέργειες χαρακτήρων σε βιβλία, ταινίες και θεατρικά έργα, (γ) η Ενσυναίσθηση (Empathic Concern), αξιολογεί τα αισθήματα ζεστασιάς και συμπάθειας προς τους άλλους, και (δ) η Ενσυναισθητική Ανησυχία (Personal Distress), μετρά τα συναισθήματα άγχους και ανησυχίας του ατόμου ως αντίδραση στο άγχος που βιώνουν οι άλλοι. Ο δείκτης αξιοπιστίας alpha του Cronbach ήταν .82 (Γνωστική Ενσυναίσθηση), .76 (Φαντασιακή Ενσυναίσθηση), .77 (Ενσυναίσθηση), .83 (Ενσυναισθητική Ανησυχία).

Η διαδικασία της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη την προτελευταία εβδομάδα του Απριλίου 2020. Οι συμμετέχοντες προσεγγίστηκαν πρωτίτερα μέσω μίας ενημερωτικής διαδικτυακής σελίδας. Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν οικειοθελής και όλοι οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν αρχικά, μέσω μίας δια-

δικτυακής πλατφόρμας, ένα έντυπο συναίνεσης και εν συνεχεία τις κλίμακες που συμπεριελάμβανε η έρευνα. Η παρούσα έρευνα αποτελεί τμήμα ενός ερευνητικού προγράμματος που στόχο είχε τη διερεύνηση και τη διαχείριση των ψυχολογικών επιπτώσεων του κορωνοϊού Covid-19.

Αποτελέσματα

Τα δεδομένα αναλύθηκαν με το στατιστικό πακέτο SPSS 25. Πραγματοποιήθηκε ανάλυση περιγραφικής στατιστικής για τη διερεύνηση των κοινωνικο-δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων και των ψυχολογικών επιπτώσεων του κορωνοϊού. Στη συνέχεια, χρησιμοποιήθηκε παραμετρική ανάλυση με το δείκτη συσχέτισης Pearson r για να διερευνηθούν συσχετίσεις μεταξύ των κοινωνικο-δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος και των ψυχολογικών μεταβλητών που εξετάζονται στην παρούσα μελέτη. Οι αναλύσεις ήταν δίπλευρες με επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $p < 0,05$.

Κλίμακα Φόβου για τον Κορωνοϊό (FCQ)

Ο μέσος όρος του σκορ του συνόλου των συμμετεχόντων ήταν 25,16 ($T.A. = 6,13$). Το σκορ της κλίμακας κυμαίνεται από 8-40 και 107 άτομα (77,3%) σημείωσαν σκορ ≥ 20 . Αναλυτικότερα, 69 άτομα (49,9%) σημείωσαν σκορ από 20 έως 29 και 38 άτομα (27,4%) σημείωσαν σκορ από 30 έως 40.

Κλίμακα Κατάθλιψης, Άγχους και Στρες (DASS-21)

Υποκλίμακα κατάθλιψης: Φάνηκε ότι 79

άτομα (56,9%) από τους συμμετέχοντες παρουσίαζαν σε κάποιο βαθμό συμπτώματα κατάθλιψης. Αναλυτικότερα, 20 άτομα (14,5%) αντιμετώπιζαν ήπια συμπτώματα κατάθλιψης (σκορ: 5-6) και 59 άτομα (42,4%) από μέτρια έως εξαιρετικά σοβαρά συμπτώματα κατάθλιψης. Πιο συγκεκριμένα, 26 άτομα (18,7%) βίωναν μέτρια συμπτώματα κατάθλιψης (σκορ: 7-10), 14 άτομα (10,1%) σοβαρά συμπτώματα κατάθλιψης (σκορ: 11-13) και 19 άτομα (13,6%) εξαιρετικά σοβαρά συμπτώματα κατάθλιψης (σκορ: 14+).

Υποκλίμακα άγχους: Φάνηκε ότι 65 άτομα (46,7%) από τους συμμετέχοντες παρουσίαζαν συμπτώματα άγχους. Αναλυτικότερα, 20 άτομα (14,5%) από το σύνολο των συμμετεχόντων βίωναν χαμηλό επίπεδο άγχους (σκορ: 4-5) και 45 άτομα (32,2%) μέτριο έως υψηλό επίπεδο άγχους. Πιο συγκεκριμένα, 8 άτομα (5,7%) παρουσίαζαν μέτρια (σκορ: 6-7), 11 άτομα (7,9%) σοβαρά (σκορ: 8-9) και 26 άτομα (18,6%) εξαιρετικά σοβαρά συμπτώματα άγχους (σκορ: 10+).

Υποκλίμακα στρες: Φάνηκε ότι 71 άτομα (51,4%) από τους συμμετέχοντες παρουσίαζαν συμπτώματα στρες. Αναλυτικότερα, 16 άτομα (11,6%) από το σύνολο των συμμετεχόντων βίωνε χαμηλά επίπεδα στρες (σκορ: 8-9), 23 άτομα (16,7%) μέτρια επίπεδα στρες (σκορ: 10-12), 16 άτομα (11,6%) υψηλά επίπεδα στρες (σκορ: 13-16) και 16 άτομα (11,5%) εξαιρετικά υψηλά επίπεδα στρες (σκορ: 17+).

Κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής (GAD-7)

Φάνηκε ότι 83 άτομα (60%) από τους

συμμετέχοντες παρουσίαζαν συμπτώματα γενικευμένης αγχώδους διαταραχής. Αναλυτικότερα, 83 άτομα (31,2%) από το σύνολο των συμμετεχόντων παρουσίαζε ήπια συμπτώματα (σκορ: 5-9), 29 άτομα (21%) μέτρια συμπτώματα (σκορ: 10-14) και 11 άτομα (7,8%) σοβαρά συμπτώματα (σκορ>15).

Ερωτηματολόγιο Υγείας Ασθενούς (PHQ-9)

Φάνηκε ότι 81 άτομα (58,5%) από τους συμμετέχοντες παρουσίαζαν συμπτώματα καταθλιπτικής διάθεσης. Αναλυτικότερα, 45 άτομα (32,6%) από το σύνολο των συμμετεχόντων εμφάνιζαν χαμηλό επίπεδο κατάθλιψης (σκορ: 5-9), 14 άτομα (10,2%) μέτριο επίπεδο κατάθλιψης (σκορ: 10-14), 16 άτομα (11,5%) σχετικά υψηλό επίπεδο κατάθλιψης (σκορ: 15-19), και 6 άτομα (4,2%) αρκετά υψηλό επίπεδο κατάθλιψης (σκορ 20-27).

Κλίμακα Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης (PANAS-NA)

Φάνηκε ότι 136 άτομα (98,6%) από τους συμμετέχοντες είχαν αρνητική διάθεση. Αναλυτικότερα, 52 άτομα (37,6%) από το σύνολο των συμμετεχόντων φάνηκε εμφάνιζε χαμηλό επίπεδο αρνητικής διάθεσης (σκορ: 11-20) και 84 άτομα (60,7%) μέτριο έως υψηλό επίπεδο αρνητικής διάθεσης (σκορ: 21-50). Πιο συγκεκριμένα, 51 άτομα (36,9%) από τους συμμετέχοντες παρουσίαζε μέτριο επίπεδο αρνητικής διάθεσης (σκορ: 21-30), 30 άτομα (21,7%) σχετικά υψηλό επίπεδο αρνητικής διάθεσης (σκορ: 31-40) και 3 άτομα (2,1%) αρκετά υψηλό επίπεδο αρνητικής διάθεσης (σκορ: 41-44).

Κλίμακα Θετικής Συναισθηματικής Κατάστασης (PANAS-PA)

Φάνηκε ότι όλοι οι συμμετέχοντες ($N = 138$) βίωναν θετική διάθεση σε κάποιο βαθμό. Αναλυτικότερα, 8 άτομα (5,6%) από το σύνολο των συμμετεχόντων παρουσίαζαν χαμηλό επίπεδο θετικής διάθεσης (σκορ: 11-20), 40 άτομα (28,9%) μέτριο επίπεδο θετικής διάθεσης (σκορ: 21-30), 72 άτομα (52,1%) υψηλό επίπεδο θετικής διάθεσης (σκορ: 31-40) και 18 άτομα (12,9%) αρκετά υψηλό επίπεδο θετικής διάθεσης (σκορ: 41-49).

Κλίμακα Μοναξιάς

Ο μέσος όρος του σκορ των συμμετεχόντων στη συνολική κλίμακα ήταν 17,93 ($T.A. = 9,36$), 52 άτομα (37,7%) σημείωσαν σκορ ≥ 20 . Ο μέσος όρος του σκορ του συνόλου των συμμετεχόντων στην κλίμακα Συναισθηματικής Μοναξιάς ήταν 10,93 ($T.A. = 5,86$), 42 άτομα (30,4%) σημείωσαν σκορ ≤ 7 . Ο μέσος όρος στην κλίμακα Κοινωνικής Μοναξιάς ήταν 7,00 ($T.A. = 4,77$), 62 άτομα (44,9%) σημείωσαν σκορ ≤ 6 .

Κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Connor-Davidson (CD-RISK-10)

Φάνηκε ότι 40 άτομα (28,8%) από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ανέφεραν χαμηλό επίπεδο ψυχικής ανθεκτικότητας σύμφωνα με την τιμή του σκορ της κλίμακας (≤ 23) που χρησιμοποιήθηκε ως διαχωριστική τιμή κατηγοριοποίησης.

Κλίμακα Διαπροσωπικής Ανταπόκρισης (IRI)

Ο μέσος όρος του σκορ του συνόλου των συμμετεχόντων για την υποκλίμακα Γνωστικής Ενσυναίσθησης ήταν 18,88

($T.A. = 4,90$), 64 άτομα (46,4%) σημείωσαν σκορ < 20 . Για την υποκλίμακα Φαντασιακής Ενσυναίσθησης ο μέσος όρος του σκορ ήταν 16,65 ($T.A. = 5,21$), 100 άτομα (72,5%) σημείωσαν σκορ < 20 . Για την κλίμακα Ενσυναίσθησης ο μέσος όρος του σκορ ήταν 21,43 ($T.A. = 4,14$), 38 άτομα (27,5%) σημείωσαν σκορ < 20 . Για την κλίμακα Ενσυναισθητικής Ανησυχίας ο μέσος όρος του σκορ ήταν 12,25 ($T.A. = 5,41$), 126 άτομα (91,3%) σημείωσαν σκορ < 20 .

Συσχέτιση της ενσυναισθητικής ικανότητας με τις κλίμακες ψυχολογικών επιπτώσεων

Η ενσυναισθητική ικανότητα συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με όλες τις κλίμακες εκτός από την υποκλίμακα κατάθλιψης, την υποκλίμακα άγχους και την κλίμακα φόβου για τον κορωνοϊό. Ειδικότερα, η ενσυναισθητική ικανότητα συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Connor-Davidson, $r(138)=0,35$, $p=0,000$, την υποκλίμακα Θετικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=0,36$, $p=0,000$, την υποκλίμακα Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=-0,20$, $p=0,02$, το συνολικό αίσθημα Μοναξιάς, $r(138)=-0,27$, $p=0,001$, την υποκλίμακα Συναισθηματικής Μοναξιάς, $r(138)=-0,26$, $p=0,002$, την υποκλίμακα Κοινωνικής Μοναξιάς, $r(138)=-0,22$, $p=0,01$, την υποκλίμακα Στρες, $r(138)=0,21$, $p=0,01$, την κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής, $r(138)=-0,24$, $p=0,005$, την κλίμακα Υγείας Ασθενούς, $r(138)=-0,21$, $p=0,02$.

Η Γνωστική Ενσυναίσθηση συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την

κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Connor-Davidson, $r(138)=0,36, p=0,000$, την υποκλίμακα Θετικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=0,36, p=0,000$, την υποκλίμακα Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=-0,20, p=0,02$, το συνολικό αίσθημα Μοναξιάς, $r(138)=-0,27, p=0,001$, την υποκλίμακα Συναισθηματικής Μοναξιάς, $r(138)=-0,26, p=0,002$, την υποκλίμακα Κοινωνικής Μοναξιάς, $r(138)=-0,22, p=0,01$, την υποκλίμακα Στρες, $r(138)=-0,21, p=0,01$, την κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής, $r(138)=-0,24, p=0,005$, την κλίμακα Υγείας Ασθενούς, $r(138)=-0,21, p=0,02$.

Η *Φαντασιακή Ενσυναίσθηση* συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=0,28, p=0,001$, την υποκλίμακα Στρες, $r(138)=0,26, p=0,002$, την κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής, $r(138)=0,18, p=0,03$, την κλίμακα Υγείας Ασθενούς, $r(138)=0,28, p=0,001$.

Η *Ενσυναίσθηση* συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Θετικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=0,19, p=0,03$.

Η *Ενσυναισθητική Ανησυχία* συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Connor-Davidson, $r(138)=-0,62, p=0,000$, την υποκλίμακα Θετικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=0,42, p=0,000$, την υποκλίμακα Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=0,50, p=0,000$, το συνολικό αίσθημα Μοναξιάς, $r(138)=0,25, p=0,004$, την υποκλίμακα Συναισθηματικής Μοναξιάς, $r(138)=0,29, p=0,001$, την υποκλίμακα Κατάθλιψης,

$r(138)=0,33, p=0,000$, την υποκλίμακα Άγχους, $r(138)=0,45, p=0,000$, την υποκλίμακα Στρες, $r(138)=0,41, p=0,000$, την κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής, $r(138)=0,47, p=0,000$, την κλίμακα Υγείας Ασθενούς, $r(138)=0,34, p=0,000$, την κλίμακα φόβου για τον κορωνοϊό, $r(138)=0,34, p=0,000$.

Συσχέτιση των κοινωνικο-δημογραφικών χαρακτηριστικών με τις κλίμακες ψυχολογικών επιπτώσεων

Δημογραφικά χαρακτηριστικά. Το φύλο συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Γνωστικής Ενσυναίσθησης, $r(138)=0,19, p=0,03$, την υποκλίμακα Ενσυναίσθησης, $r(138)=0,30, p=0,00$, την κλίμακα Ενσυναισθητικής Ανησυχίας, $r(138)=0,18, p=0,04$. Ακόμη, συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Θετικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=-0,17, p=0,05$. Επίσης, συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την κλίμακα Αγχώδους Διαταραχής, $r(138)=0,20, p=0,02$. Ο τύπος διαμονής κατά την περίοδο της καραντίνας συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με το συνολικό αίσθημα Μοναξιάς, $r(183)=0,17, p=0,04$ και την υποκλίμακα Συναισθηματικής Μοναξιάς, $r(183)=0,19, p=0,02$. Το μορφωτικό επίπεδο συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά μόνο με την υποκλίμακα Φαντασιακής Ενσυναίσθησης, $r(138)=0,17, p=0,045$. Η επαγγελματική κατάσταση συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Ενσυναισθητικής Ανησυχίας, $r(138)=0,19, p=0,03$. Η οικογενειακή κατάσταση συσχετίστηκε στατιστικά

σημαντικά με την υποκλίμακα συναισθηματικής μοναξιάς, $r(138)=-0,20, p=0,03$.

Συνθήκες διαβίωσης. Ο αριθμός των ατόμων που συμβιώνουν την περίοδο της καραντίνας συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Θετικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=-0,18, p=0,04$, με το συνολικό αίσθημα Μοναξιάς, $r(138)=0,20, p=0,02$ και με την υποκλίμακα Συναισθηματικής Μοναξιάς, $r(138)=0,18, p=0,03$. Η απομάκρυνση από συγγενικό πρόσωπο εξαιτίας της πανδημίας/καραντίνας συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Συναισθηματικής Μοναξιάς, $r(138)=-0,18, p=0,04$, με την κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής, $r(138)=-0,17, p=0,05$ και με την κλίμακα Υγείας Ασθενούς, $r(138)=-0,19, p=0,02$. Η φροντίδα/συμβίωση με κάποιο άτομο που ανήκει σε ευπαθή ομάδα συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με το συνολικό αίσθημα Μοναξιάς, $r(138)=-0,18, p=0,04$ και την υποκλίμακα Κοινωνικής Μοναξιάς, $r(138)=-0,17, p=0,04$.

Ιατρικό ιστορικό – Ένταξη σε ευπαθή ομάδα. Η ηλικία άνω των 60 ετών συσχετίστηκε αρνητικά με την υποκλίμακα Κατάθλιψης, $r(138)=-0,17, p=0,045$. Η ύπαρξη της νόσου του σακχαρώδους διαβήτη συσχετίστηκε θετικά με την υποκλίμακα Γνωστικής Ενσυναίσθησης, $r(138)=0,18, p=0,04$. Η ύπαρξη κάποιου χρόνιου αναπνευστικού νοσήματος συσχετίστηκε θετικά με την υποκλίμακα Γνωστικής Ενσυναίσθησης, $r(138)=0,26, p=0,002$. Η μη ένταξη σε ευπαθή ομάδα συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Γνωστικής Ενσυναίσθησης, $r(138)=0,26, p=0,002$. Η αναβολή προγραμματισμένων ιατρικών

εξετάσεων και ιατρικών διαδικασιών εξαιτίας της καραντίνας-πανδημίας συσχετίστηκε αρνητικά με την υποκλίμακα Ενσυναισθητικής Ανησυχίας, $r(138)=-0,20, p=0,02$, με την υποκλίμακα Άγχους, $r(138)=-0,22, p=0,01$, με την κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής, $r(138)=-0,19, p=0,03$, με την κλίμακα Φόβου για τον κορωνοϊό, $r(138)=-0,26, p=0,002$.

Επιβλαβείς συνθήκες. Το κάπνισμα την περίοδο της καραντίνας συσχετίστηκε αρνητικά με την υποκλίμακα Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=-0,17, p=0,04$.

Ψυχιατρικό ιστορικό. Η επίσκεψη σε ψυχολόγο/ψυχίατρο στο παρελθόν συσχετίστηκε αρνητικά με την υποκλίμακα Κατάθλιψης, $r(138)=-0,178, p=0,04$ και με την κλίμακα Υγείας Ασθενούς, $r(138)=-0,20, p=0,02$. Η λήψη φαρμακευτικής θεραπείας για ψυχική νόσο συσχετίστηκε αρνητικά με την υποκλίμακα Φαντασιακής Ενσυναίσθησης, $r(138)=-0,17, p=0,04$, με την κλίμακα Υγείας Ασθενούς, $r(138)=-0,23, p=0,006$ και με την κλίμακα Φόβου για τον κορωνοϊό, $r(138)=0,18, p=0,04$.

Οικονομική πίεση. Η ύπαρξη οικονομικής πίεσης λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με όλες τις κλίμακες εκτός από τρεις υποκλίμακες της κλίμακας Διαπροσωπικής Ανταπόκρισης. Ειδικότερα, η ύπαρξη οικονομικής πίεσης λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Ενσυναισθητικής Ανησυχίας, $r(138)=0,20, p=0,02$, την κλίμακα Ψυχικής Ανθεκτικότητας των Connor-Davidson, $r(138)=-0,25,$

$p=0,003$, την υποκλίμακα Θετικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=-0,20$, $p=0,02$, την υποκλίμακα Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=0,24$, $p=0,004$, το συνολικό αίσθημα Μοναξιάς, $r(138)=0,30$, $p=0,000$, την υποκλίμακα Συναισθηματικής Μοναξιάς, $r(138)=0,37$, $p=0,000$, την υποκλίμακα Κοινωνικής Μοναξιάς, $r(138)=0,19$, $p=0,27$, την υποκλίμακα Κατάθλιψης, $r(138)=0,25$, $p=0,003$, την υποκλίμακα Άγχους, $r(138)=0,21$, $p=0,01$, την υποκλίμακα Στρες, $r(138)=0,23$, $p=0,007$, την κλίμακα Γενικευμένης Αγχώδους Διαταραχής, $r(138)=0,33$, $p=0,000$, την κλίμακα Υγείας Ασθενούς, $r(138)=0,26$, $p=0,002$, και την κλίμακα Φόβου για τον κορωνοϊό, $r(138)=0,29$, $p=0,001$.

Πληροφόρηση. Η αναζήτηση πληροφοριών για τον ιό Covid-19 συσχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με την υποκλίμακα Αρνητικής Συναισθηματικής Κατάστασης, $r(138)=-0,19$, $p=0,03$ και την κλίμακα Φόβου για τον κορωνοϊό, $r(138)=-0,20$, $p=0,02$.

Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα είχε διττό στόχο, αφενός τη διερεύνηση των ψυχολογικών επιπτώσεων της πανδημίας του κορωνοϊού Covid-19 στο γενικό ενήλικο πληθυσμό της Ελλάδας και αφετέρου των σχέσεων ανάμεσα σ' αυτές τις επιπτώσεις και μια σειρά κοινωνικο-δημογραφικών μεταβλητών. Όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό στόχο, από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι κατά τη διάρκεια της πανδημίας του κορωνοϊού οι συμμετέχοντες εμφάνι-

σαν σημαντική ψυχολογική δυσφορία. Ειδικότερα, η πλειονότητα των συμμετεχόντων φάνηκε πως αισθάνεται φόβο για τον κορωνοϊό και τις επιπτώσεις του στην υγεία, εύρημα σύμφωνο με άλλες έρευνες (Mertens et al., 2020· Pakrouf, et al., 2020· Shigemura et al., 2020) και την υφιστάμενη βιβλιογραφία που υποστηρίζει πως ο φόβος για κάτι άγνωστο οδηγεί σε υψηλότερο επίπεδο άγχους και επιτείνει προβλήματα κοινωνικών διακρίσεων και στιγματισμού (Mowbray, 2020). Ακόμη, η πλειονότητα των συμμετεχόντων φάνηκε πως υποφέρει από αρνητική ψυχολογική διάθεση και συμπτώματα κατάθλιψης, άγχους και στρες επαληθεύοντας και επεκτείνοντας σε ελληνικό δείγμα τα ευρήματα άλλων ερευνών για τις ψυχολογικές επιπτώσεις της τρέχουσας, αλλά και παλαιότερων επιδημιών (Bao et al., 2020· Brooks et al., 2020· Cao et al., 2020· González-Sanguino et al., 2020· Kang et al., 2020· Kim et al., 2019· Li & Wang, 2020· Park, Lee, Park, & Choi, 2018· Qiu et al., 2020· Rajkumar, 2020· Torales, O'Higgins, Castaldelli-Maia, & Ventriglio, 2020· Wang et al., 2020· Xiang et al., 2020· Xiao Zhang, Kong, Li, & Yang, 2020). Επίσης, σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες, και στην παρούσα βρέθηκε ότι οι συμμετέχοντες εμφάνισαν αυξημένο αίσθημα μοναξιάς (Killgore, Cloonen, Taylor, & Dailey, 2020· Li & Wang, 2020· Zandifar & Badrfam, 2020). Μάλιστα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, το αίσθημα της μοναξιάς όχι μόνο είναι με στατιστικά σημαντικά τρόπο υψηλότερο κατά την περίοδο της πανδημίας του κορωνοϊού, αλλά συσχετίζεται και με αυξημένα συμπτώματα κατάθλιψης και αυτοκτο-

νικού ιδεασμού (González-Sanguino et al., 2020· Killgore et al., 2020· Li & Wang, 2020). Επιπροσθέτως, από την παρούσα έρευνα φάνηκε ότι το 25% περίπου των συμμετεχόντων ανέφεραν χαμηλό επίπεδο ψυχικής ανθεκτικότητας, εύρημα που έχει επισημανθεί και σε άλλες έρευνες τόσο στην πανδημία του κορωνοϊού Covid-19 όσο και σε παλαιότερες επιδημίες (Bonanno et al., 2008· Prime, Wade, & Browne, 2020), ενώ η πλειονότητα των συμμετεχόντων φάνηκε να παραμένει ανθεκτική, εύρημα σύμφωνο με τη βιβλιογραφία που τονίζει τη συνδυαστική επίδραση πολλών παραγόντων για τη διατήρηση της ψυχικής ανθεκτικότητας (Chen & Bonanno, 2020). Ακόμη, η πλειονότητα των συμμετεχόντων φάνηκε να σημειώνει μειωμένο επίπεδο ενσυναισθητικής ικανότητας. Πράγματι, άλλες έρευνες έχουν δείξει πως η ενσυναισθητική ικανότητα των ατόμων μειώνεται όταν είναι κοινωνικά αποκλεισμένα (DeWall & Baumeister, 2006).

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό στόχο, τα αποτελέσματα της έρευνας είναι σε συμφωνία με τη βιβλιογραφία που υποδεικνύει την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στην ενσυναισθητική ικανότητα και την ψυχολογική ευζωία (Yildirim & Arslan, 2020). Αναλυτικότερα, η ενσυναισθητική ικανότητα φάνηκε να συσχετίζεται θετικά με την ψυχική ανθεκτικότητα και τα θετικά συναισθήματα και αρνητικά με τις κλίμακες των αρνητικών ψυχολογικών επιπτώσεων επαληθεύοντας τη βιβλιογραφία που τονίζει τη σημασία της για την αντιμετώπιση των προκλήσεων και την προαγωγή της ψυχικής υγείας και ευζωίας (Yildirim & Arslan, 2020).

Επιπλέον, επιβεβαιώθηκε η ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στις κλίμακες που χορηγήθηκαν για την ανίχνευση των ψυχολογικών επιπτώσεων του κορωνοϊού και μιας σειράς κοινωνικο-δημογραφικών μεταβλητών. Αναλυτικότερα, το φύλο συσχετίστηκε θετικά με τη γενικευμένη αγχώδη διαταραχή, εύρημα σύμφωνο με άλλες έρευνες που δείχνουν ότι οι γυναίκες είναι πιο ευάλωτες στην ανάπτυξη ψυχολογικών προβλημάτων και στη μείωση της ψυχικής ανθεκτικότητας από την πανδημία του κορωνοϊού (Bonanno et al., 2008· González-Sanguino et al., 2020· Li & Wang, 2020· Pappa et al., 2020· Qiu et al., 2020). Ακόμη, το φύλο συσχετίστηκε θετικά με την ενσυναίσθηση. Οι γυναίκες φάνηκε να έχουν υψηλότερο επίπεδο ενσυναίσθησης από τους άντρες, εύρημα που εξηγείται λόγω νευρολογικών και βιολογικών διαφορών μεταξύ των δύο φύλων (Christov-Moore et al., 2014· Rueckert & Naybar, 2008· Schulte-Rüther, Markowitsch, Shah, Fink, & Piefke, 2008). Επίσης, το μορφωτικό επίπεδο συσχετίστηκε θετικά με την ενσυναίσθηση. Το εύρημα αυτό είναι σύστοιχο με τη βιβλιογραφία που υποστηρίζει ότι η ενσυναίσθηση αυξάνεται με τα χρόνια ακαδημαϊκής φοίτησης (Aparicio et al., 2019· Wen et al., 2013). Η οικογενειακή κατάσταση συσχετίστηκε αρνητικά με το αίσθημα μοναξιάς, εύρημα που ενισχύει την υπάρχουσα βιβλιογραφία που υποδεικνύει ότι η συμβίωση με ένα σύντροφο μειώνει τις ψυχολογικές δυσκολίες και το αίσθημα μοναξιάς (Li & Wang, 2020). Ακόμη, η παρούσα έρευνα έδειξε ότι δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της επαγγελματικής κατάστασης και των αρνητικών ψυχολογικών

επιπτώσεων, σε αντίθεση με άλλες έρευνες που υποστηρίζουν ότι η απασχόληση μειώνει τις ψυχολογικές δυσκολίες και το αίσθημα μοναξιάς (Li & Wang, 2020). Όσον αφορά τις συνθήκες διαβίωσης υπήρξε σχέση με τις κλίμακες της ψυχολογικής δυσφορίας, όπως το αίσθημα μοναξιάς, την κατάθλιψη και την αγχώδη διαταραχή, εύρημα σύμφωνο με άλλες έρευνες που εξέτασαν την εφαρμογή μέτρων κοινωνικής αποστασιοποίησης και καραντίνας σε περιπτώσεις επιδημιών (Brooks et al., 2020· Hall, Hall, & Chapman, 2008· Kang et al., 2020· Qiu et al., 2020· Wang et al., 2020).

Επίσης, το ιατρικό ιστορικό, η ένταξη σε ευπαθή ομάδα, η ηλικία άνω των 60 ετών και οι επιβλαβείς συνήθειες φάνηκε ότι συσχετίζονται με τις αρνητικές ψυχολογικές επιπτώσεις, εύρημα σύστοιχο με άλλες έρευνες (Kim et al., 2019· Hwang Rabheru, Peisah, Reichman, & Ikeda, 2020· Mukhtar & Mukhtar, 2020· Shigemura Ursano, Morganstein, Kurosawa, & Benedek, 2020· Stanton et al., 2020). Με βάση τα παραπάνω, επαληθεύεται η βιβλιογραφία που υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι άνω των 60 είναι πιο ευάλωτοι σωματικά και ψυχικά (Hwang et al., 2020). Ομοίως, το ψυχιατρικό ιστορικό φάνηκε να συσχετίζεται με την κατάθλιψη και τον φόβο για τον κορωνοϊό, υποδηλώνοντας ότι τα άτομα με ψυχιατρικά προβλήματα είναι πιο ευάλωτα στην κρίση της πανδημίας και τα συμπτώματά τους επιδεινώνονται (Druss, 2020· Yao, Chen, & Xu, 2020). Επίσης, η λήψη θεραπείας για ψυχική νόσο συσχετίστηκε αρνητικά με την ενσυναίσθητική ικανότητα, εύρημα σύστοιχο με την υπάρχουσα βιβλιογραφία για τα

άτομα με ψυχιατρικά προβλήματα μεταξύ των οποίων και η κατάθλιψη (Bora, Gökçen, & Veznedaroglu, 2008· Derntl, Seidel, Schneider, & Habel, 2012· Lee, Kang, Cho, Kim, & Park, 2011). Επίσης, η λήψη θεραπείας για ψυχική νόσο και η επίσκεψη την παρούσα περίοδο ή παλαιότερα σε επαγγελματία ψυχικής υγείας φάνηκε να συσχετίζεται αρνητικά με την ύπαρξη καταθλιπτικών συμπτωμάτων, εύρημα που υποστηρίζει την συμβολή της πρόληψης και της παρέμβασης στην αποτροπή ανάπτυξης ψυχολογικών δυσκολιών (Banerjee, 2020· Friedman, Sobel, Myers, Caudill, & Benson, 1995· Qiu et al., 2020).

Η οικονομική πίεση φάνηκε να συσχετίζεται στατιστικά σημαντικά με τις αρνητικές ψυχολογικές επιπτώσεις επαληθεύοντας την σχετική βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία η οικονομική πίεση συσχετίζεται με πολλές ψυχολογικές δυσκολίες, συμπεριλαμβανομένης της ψυχολογικής δυσφορίας και τις αυξημένες δυσκολίες με τα μέλη της οικογένειας (Biddle, Edwards, Gray, & Sollis, 2020· Cao et al., 2020· Frankham, Richardson, & Maguire, 2020· Sturgeon et al., 2016), ενώ η οικονομική σταθερότητα σχετίζεται αρνητικά με την ψυχολογική συμπτωματολογία (González-Sanguino et al., 2020).

Όσον αφορά την αναζήτηση πληροφοριών για τον κορωνοϊό φάνηκε να συσχετίζεται με τις κλίμακες ψυχολογικής δυσχέρειας που χρησιμοποιήθηκαν, εύρημα που υποδηλώνει την επίδραση των μέσων μαζικής ενημέρωσης και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην ψυχολογική κατάσταση των ανθρώπων, αυξάνοντας συχνά το φόβο για

τον κορωνοϊό, το άγχος, τα συμπτώματα αγχώδους διαταραχής και τα αρνητικά τους συναισθήματα (Dong & Zheng, 2020· Gao et al., 2020· Jones, Thompson, Schetter, & Silver, 2017· Mertens et al., 2020· Pfefferbaum et al., 2014· Purgato et al., 2018· Torales et al., 2020).

Περιορισμοί και κατευθύνσεις για μελλοντική ερευνητική δραστηριότητα

Η έρευνα έχει αρκετούς περιορισμούς. Εξαιτίας των πιεστικών συνθηκών η δειγματοληψία δε βασίστηκε σε τυχαία επιλογή και ο πληθυσμός της μελέτης δεν αντικατοπτρίζει την πραγματική διάθροση του γενικού πληθυσμού. Επίσης, στην έρευνα δεν υπάρχει ισομερής εκπροσώπηση των διαφόρων ομάδων του πληθυσμού (π.χ. νέοι, ηλικιωμένοι, ευπαθείς ομάδες) και των γεωγραφικών περιοχών της χώρας, οπότε τα αποτελέσματα είναι λιγότερο γενικεύσιμα. Ακόμη, εξαιτίας του αιφνίδιου ξεσπάσματος του κορωνοϊού και της ταχύτητας της εξάπλωσής του, δεν ήταν εφικτή η συλλογή δεδομένων για την ψυχολογική κατάσταση των συμμετεχόντων προ της κρίσης δημόσιας υγείας, γεγονός που δυσχεραίνει την ασφαλή εξαγωγή συμπερασμάτων για τις ακριβείς ψυχολογικές συνέπειες της πανδημίας. Επιπρόσθετα, η παρούσα έρευνα βασίστηκε αποκλειστικά στη συλλογή δεδομένων από αυτοαναφορές και όχι από επαγγελματίες ψυχικής υγείας (Lilienfeld & Fowler, 2006· McDonald, 2008). Τέλος, δε συλλέχθηκαν ποιοτικά δεδομένα για να συνδυαστούν με τα ποσοτικά και να

επιτευχθεί σφαιρικότερη αξιολόγηση (Barbour, 1999· Kelle, 2006).

Παρά τους ανωτέρω περιορισμούς, η παρούσα έρευνα παρέχει πληροφορίες για τον ψυχολογικό αντίκτυπο της πανδημίας του κορωνοϊού Covid-19 και των μέτρων που ελήφθησαν για τον περιορισμό της διασποράς του στον ενήλικο γενικό πληθυσμό της Ελλάδας. Τα δεδομένα αυτά μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για το σχεδιασμό στρατηγικών άμβλυνσης των ψυχολογικών επιπτώσεων της πανδημίας και, εν γένει, καταστάσεων έκτακτης ανάγκης (Srivatsa & Stewart, 2020· Wang et al., 2020).

Προς αυτή την κατεύθυνση μπορούν να αξιοποιηθούν οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών από επαγγελματίες ψυχικής υγείας για τη συμβουλευτική υποστήριξη των ατόμων (Liu et al., 2020· Zhou et al., 2020). Ωστόσο, η εφαρμογή εξ αποστάσεως παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση κρίσεων όπως η πανδημία του κορωνοϊού Covid-19 δεν έχει μελετηθεί ακόμα (Duan & Zhu, 2020· Xiang et al., 2020· Zhang et al., 2020· Zhou et al., 2020). Μια τέτοια παρέμβαση εκπονήθηκε, εφαρμόστηκε και αξιολογήθηκε από την ερευνητική μας ομάδα (Brouzos et al., 2020). Πρόκειται για μια εξ αποστάσεως (on-line) ομαδική παρέμβαση έξι συναντήσεων, συνολικής διάρκειας δύο εβδομάδων, που εφαρμόστηκε σε δείγμα του γενικού ενήλικου πληθυσμού της Ελλάδας την περίοδο της καραντίνας. Η παρέμβαση περιλάμβανε την παροχή γνώσεων για τον κορωνοϊό, την εκμάθηση στρατηγικών αντιμετώπισης, καθώς και την καλλιέργεια της ενσυναισθητικής ικανότητας. Στόχος της ήταν αφενός η

μείωση του φόβου για τη μετάδοση της ασθένειας και τις συνέπειές της, των συμπτωμάτων άγχους, στρες και καταθλιπτικής διάθεσης, του αισθήματος της μοναξιάς και της αρνητικής συναισθηματικής διάθεσης και αφετέρου η αύξηση της θετικής συναισθηματικής διάθεσης, η καλλιέργεια της ενσυναισθητικής ικανότητας και η προαγωγή της ψυχικής

ανθεκτικότητας των συμμετεχόντων. Το πρόγραμμα φάνηκε αποτελεσματικό, ενώ παράλληλα μελετήθηκε η σχέση ανάμεσα στην αποτελεσματικότητά του και τη στάση των συμμετεχόντων απέναντι στην εξ αποστάσεως εφαρμογή του προγράμματος και τους θεραπευτικούς παράγοντες που αναδύθηκαν κατά την εφαρμογή του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Adewuya, A. O., Ola, B. A., & Afolabi, O. O. (2006). Validity of the patient health questionnaire (PHQ-9) as a screening tool for depression amongst Nigerian university students. *Journal of Affective Disorders, 96*(1-2), 89-93.
- Aparicio, D. E., Ramos, A. E., Mendoza, J., Utsman-Abarca, R., Calzadilla-Núñez, A., & Díaz-Narváez, V. P. (2019). Levels of empathy, empathy decline and differences between genders in medical students of Cartagena (Colombia). *Educación Médica, 20*, 136-143.
- Asmundson, G. J., & Taylor, S. (2020). How health anxiety influences responses to viral outbreaks like COVID-19: What all decision-makers, health authorities, and health care professionals need to know. *Journal of Anxiety Disorders, 71*, 102211.
- Banerjee, D. (2020). The COVID-19 outbreak: Crucial role the psychiatrists can play. *Asian Journal of Psychiatry, 50*, 102014.
- Bao, Y., Sun, Y., Meng, S., Shi, J., & Lu, L. (2020). 2019-nCoV epidemic: address mental health care to empower society. *The Lancet, 395*(10224), e37-e38.
- Barbour, R. S. (1999). The case for combining qualitative and quantitative approaches in health services research. *Journal of Health Services Research & Policy, 4*(1), 39-43.
- Biddle, N., Edwards, B., Gray, M., & Sallis, K. (2020). Hardship, distress, and resilience: The initial impacts of COVID-19 in Australia.
- Bonanno, G. A., Ho, S. M., Chan, J. C., Kwong, R. S., Cheung, C. K., Wong, C. P., & Wong, V. C. (2008). Psychological resilience and dysfunction among hospitalized survivors of the SARS epidemic in Hong Kong: a latent class approach. *Health Psychology, 27*(5), 659.
- Bora, E., Gökçen, S., & Veznedaroglu, B. (2008). Empathic abilities in people with schizophrenia. *Psychiatry Research, 160*(1), 23-29.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet, 395*(10227), 912-920. doi: 10.1016/S0140-6736(20)30460-8
- Brouzos, A., Baourda, V. C., Vassilopoulos, S. P., Tassi, Ch., Stavrou, V., Moschou, K., & Brouzou, K. O. (2020). "Staying Home – Feeling Positive": Effectiveness of an on-line group intervention during the COVID-19 pandemic. Manuscript in preparation.
- Campbell-Sills, L., & Stein, M. B. (2007). Psychometric analysis and refinement of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC): Validation of a 10-item measure of resilience. *Journal of Traumatic Stress: Official Publication of The International Society for Traumatic Stress Studies, 20*(6), 1019-1028.

- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 112934.
- Chen, S., & Bonanno, G. A. (2020). Psychological adjustment during the global outbreak of COVID-19: A resilience perspective. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S51.
- Christov-Moore, L., Simpson, E. A., Coudé, G., Grigaityte, K., Iacoboni, M., & Ferrari, P. F. (2014). Empathy: gender effects in brain and behavior. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 46, 604-627.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82.
- Crawford, J. R., & Henry, J. D. (2004). The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): Construct validity, measurement properties and normative data in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 43(3), 245-265.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113.
- De Jong Gierveld, J., & Van Tilburg, T. (1999). *Manual of the loneliness scale*. Amsterdam: Department of Social Research Methodology, Vrije Universiteit Amsterdam.
- Derntl, B., Seidel, E. M., Schneider, F., & Habel, U. (2012). How specific are emotional deficits? A comparison of empathic abilities in schizophrenia, bipolar and depressed patients. *Schizophrenia Research*, 142(1-3), 58-64.
- DeWall, C. N., & Baumeister, R. F. (2006). Alone but feeling no pain: Effects of social exclusion on physical pain tolerance and pain threshold, affective forecasting, and interpersonal empathy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(1), 1.
- Dong, M., & Zheng, J. (2020). Letter to the editor: Headline stress disorder caused by Netnews during the outbreak of COVID-19. *Health Expectations: An International Journal of Public Participation in Health Care and Health Policy*, 23(2), 259.
- Druss, B. G. (2020). Addressing the COVID-19 pandemic in populations with serious mental illness. *JAMA Psychiatry*.
- Duan, L., & Zhu, G. (2020). Psychological interventions for people affected by the COVID-19 epidemic. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), 300-302.
- Frankham, C., Richardson, T., & Maguire, N. (2020). Psychological factors associated with financial hardship and mental health: a systematic review. *Clinical Psychology Review*, 77, 101832.
- Friedman, R., Sobel, D., Myers, P., Caudill, M., & Benson, H. (1995). Behavioral medicine, clinical health psychology, and cost offset. *Health Psychology*, 14(6), 509.
- Gao, J., Zheng, P., Jia, Y., Chen, H., Mao, Y., Chen, S., ... & Dai, J. (2020). Mental health problems and social media exposure during COVID-19 outbreak. *Plos One*, 15(4), e0231924.
- González-Sanguino, C., Ausín, B., Ángel Castellanos, M., Saiz, J., López-Gómez, A., Ugidos, C., & Muñoz, M. (2020). Mental health consequences during the initial stage of the 2020 Coronavirus pandemic (COVID-19) in Spain. *Brain, Behavior, and Immunity*.
- Hall, R. C., Hall, R. C., & Chapman, M. J. (2008). The 1995 Kikwit Ebola outbreak: lessons hospitals and physicians can apply to future viral epidemics. *General Hospital Psychiatry*, 30(5), 446-452.
- Holmes, E. A., O'Connor, R. C., Perry, V. H., Tracey, I., Wessely, S., Arseneault, L., ... & Ford, T. (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science. *The Lancet Psychiatry*.

- Hwang, T. J., Rabheru, K., Peisah, C., Reichman, W., & Ikeda, M. (2020). Loneliness and Social Isolation during the COVID-19 Pandemic. *International Psychogeriatrics*, 1-15.
- Jeong, H., Yim, H. W., Song, Y. J., Ki, M., Min, J. A., Cho, J., & Chae, J. H. (2016). Mental health status of people isolated due to Middle East Respiratory Syndrome. *Epidemiology and Health*, 38. doi: 10.4178/epih.e2016048
- Jones, N. M., Thompson, R. R., Schetter, C. D., & Silver, R. C. (2017). Distress and rumor exposure on social media during a campus lockdown. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(44), 11663-11668.
- Kang, L., Li, Y., Hu, S., Chen, M., Yang, C., Yang, B. X., ... & Chen, J. (2020). The mental health of medical workers in Wuhan, China dealing with the 2019 novel coronavirus. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), e14.
- Kelle, U. (2006). Combining qualitative and quantitative methods in research practice: purposes and advantages. *Qualitative Research in Psychology*, 3(4), 293-311.
- Killgore, W. D., Cloonen, S. A., Taylor, E. C., & Dailey, N. S. (2020). Loneliness: A signature mental health concern in the era of COVID-19. *Psychiatry Research*, 113117.
- Kim, Y. G., Moon, H., Kim, S. Y., Lee, Y. H., Jeong, D. W., Kim, K., ... & Park, H. C. (2019). Inevitable isolation and the change of stress markers in hemodialysis patients during the 2015 MERS-CoV outbreak in Korea. *Scientific Reports*, 9(1), 1-10.
- Kocalevent, R. D., Hinz, A., & Brähler, E. (2013). Standardization of the depression screener patient health questionnaire (PHQ-9) in the general population. *General Hospital Psychiatry*, 35(5), 551-555.
- Lang, P. J. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. In *Research in psychotherapy conference, 3rd, May-Jun, 1966, Chicago, IL, US*. American Psychological Association.
- Lee, S. M., Kang, W. S., Cho, A. R., Kim, T., & Park, J. K. (2018). Psychological impact of the 2015 MERS outbreak on hospital workers and quarantined hemodialysis patients. *Comprehensive Psychiatry*, 87, 123-127.
- Li, L. Z., & Wang, S. (2020). Prevalence and predictors of general psychiatric disorders and loneliness during COVID-19 in the United Kingdom. *Psychiatry Research*, 113267.
- Lilienfeld, S. O., & Fowler, K. A. (2006). The self-report assessment of psychopathy: Problems, pitfalls, and promises.
- Liu, S., Yang, L., Zhang, C., Xiang, Y. T., Liu, Z., Hu, S., & Zhang, B. (2020). Online mental health services in China during the COVID-19 outbreak. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), e17-e18. doi: 10.1016/S2215-0366(20)30077-8.
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335-343.
- Löwe, B., Kroenke, K., Herzog, W., & Gräfe, K. (2004). Measuring depression outcome with a brief self-report instrument: sensitivity to change of the Patient Health Questionnaire (PHQ-9). *Journal of Affective Disorders*, 81(1), 61-66.
- McDonald, J. D. (2008). Measuring personality constructs: The advantages and disadvantages of self-reports, informant reports and behavioural assessments. *Enquire*, 1(1), 1-19.
- Mertens, G., Gerritsen, L., Duijndam, S., Saleminck, E., & Engelhard, I. M. (2020). Fear of the coronavirus (COVID-19): Predictors in an online study conducted in March 2020. *Journal of Anxiety Disorders*, 102258.
- Mukhtar, S., & Mukhtar, S. (2020). Letter to the Editor: Mental Health and Psychological Distress in People with Diabetes during COVID-19. *Metabolism-Clinical and Experimental*, 108.

- Müller, N. (2014). Infectious diseases and mental health. *Comorbidity of Mental and Physical Disorders*, 99.
- Pakpour, A. H., & Griffiths, M. D. (2020). The fear of COVID-19 and its role in preventive behaviors. *Journal of Concurrent Disorders*.
- Pappa, S., Ntella, V., Giannakas, T., Giannakoulis, V. G., Papoutsis, E., & Katsaounou, P. (2020). Prevalence of depression, anxiety, and insomnia among healthcare workers during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Brain, Behavior, and Immunity*.
- Park, J. S., Lee, E. H., Park, N. R., & Choi, Y. H. (2018). Mental health of nurses working at a government-designated hospital during a MERS-CoV outbreak: a cross-sectional study. *Archives of Psychiatric Nursing*, 32(1), 2-6.
- Pfefferbaum, B., Newman, E., Nelson, S. D., Nitiéma, P., Pfefferbaum, R. L., & Rahman, A. (2014). Disaster media coverage and psychological outcomes: descriptive findings in the extant research. *Current Psychiatry Reports*, 16(9), 464.
- Pfefferbaum, B., Schonfeld, D., Flynn, B. W., Norwood, A. E., Dodgen, D., Kaul, R. E., ... & Jacobs, G. A. (2012). The H1N1 crisis: a case study of the integration of mental and behavioral health in public health crises. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 6(1), 67-71.
- Prime, H., Wade, M., & Browne, D. T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*.
- Purgato, M., Gastaldon, C., Papola, D., Van Ommeren, M., Barbui, C., & Tol, W. A. (2018). Psychological therapies for the treatment of mental disorders in low-and middle-income countries affected by humanitarian crises. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (7).
- Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B., & Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic: implications and policy recommendations. *General Psychiatry*, 33(2).
- Rajkumar, R. P. (2020). COVID-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian Journal of Psychiatry*, 102066.
- Rueckert, L., & Naybar, N. (2008). Gender differences in empathy: The role of the right hemisphere. *Brain and Cognition*, 67(2), 162-167.
- Ruiz, M. A., Zamorano, E., García-Campayo, J., Pardo, A., Freire, O., & Rejas, J. (2011). Validity of the GAD-7 scale as an outcome measure of disability in patients with generalized anxiety disorders in primary care. *Journal of Affective Disorders*, 128(3), 277-286.
- Schulte-Rüther, M., Markowitsch, H. J., Shah, N. J., Fink, G. R., & Piefke, M. (2008). Gender differences in brain networks supporting empathy. *Neuroimage*, 42(1), 393-403.
- Shigemura, J., Ursano, R. J., Morganstein, J. C., Kurosawa, M., & Benedek, D. M. (2020). Public responses to the novel 2019 coronavirus (2019-nCoV) in Japan: Mental health consequences and target populations. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 74(4), 281.
- Sim, K., Chan, Y. H., Chong, P. N., Chua, H. C., & Soon, S. W. (2010). Psychosocial and coping responses within the community health care setting towards a national outbreak of an infectious disease. *Journal of Psychosomatic Research*, 68(2), 195-202.
- Spitzer, R. L., Kroenke, K., Williams, J. B., & Löwe, B. (2006). A brief measure for assessing generalized anxiety disorder: the GAD-7. *Archives of Internal Medicine*, 166(10), 1092-1097.
- Spitzer, R. L., Kroenke, K., Williams, J. B., & Patient Health Questionnaire Primary Care Study Group. (1999). Validation and utility of a self-report version of PRIME-MD: the PHQ primary care study. *Jama*, 282(18), 1737-1744.
- Srivatsa, S., & Stewart, K. A. (2020). How should clinicians integrate mental health into epidemic responses?. *AMA Journal of Ethics*, 22(1), 10-15.
- Stanton, R., To, Q. G., Khalesi, S., Williams, S. L., Alley, S. J., Thwaite, T. L., ... & Vandelanotte,

- C. (2020). Depression, Anxiety and Stress during COVID-19: Associations with Changes in Physical Activity, Sleep, Tobacco and Alcohol Use in Australian Adults. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11), 4065.
- Sturgeon, J. A., Arewasikporn, A., Okun, M. A., Davis, M. C., Ong, A. D., & Zautra, A. J. (2016). The psychosocial context of financial stress: Implications for inflammation and psychological health. *Psychosomatic Medicine*, 78(2), 134.
- Thakur, V., & Jain, A. (2020). COVID 2019-suicides: A global psychological pandemic. *Brain, Behavior, and Immunity*. doi: 10.1016/j.bbi.2020.04.062.
- Torales, J., O'Higgins, M., Castaldelli-Maia, J. M., & Ventriglio, A. (2020). The outbreak of COVID-19 coronavirus and its impact on global mental health. *International Journal of Social Psychiatry*, 0020764020915212.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729.
- Wang, W., Bian, Q., Zhao, Y., Li, X., Wang, W., Du, J., ... & Zhao, M. (2014). Reliability and validity of the Chinese version of the Patient Health Questionnaire (PHQ-9) in the general population. *General Hospital Psychiatry*, 36(5), 539-544.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063.
- Wen, D., Ma, X., Li, H., Liu, Z., Xian, B., & Liu, Y. (2013). Empathy in Chinese medical students: psychometric characteristics and differences by gender and year of medical education. *BMC Medical Education*, 13(1), 130.
- Xiang, Y. T., Yang, Y., Li, W., Zhang, L., Zhang, Q., Cheung, T., & Ng, C. H. (2020). Timely mental health care for the 2019 novel coronavirus outbreak is urgently needed. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), 228-229.
- Xiao, H., Zhang, Y., Kong, D., Li, S., & Yang, N. (2020) Social capital and sleep quality in individuals who self-isolated for 14 days during the coronavirus disease 2019 (COVID-19) outbreak in January 2020 in China. *Medical Science Monitor: International Medical Journal of Experimental and Clinical Research*, 26, e923921-1.
- Yang, Y., Li, W., Zhang, Q., Zhang, L., Cheung, T., & Xiang, Y. T. (2020). Mental health services for older adults in China during the COVID-19 outbreak. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), e19.
- Yao, H., Chen, J. H., & Xu, Y. F. (2020). Rethinking online mental health services in China during the COVID-19 epidemic. *Asian Journal of Psychiatry*, 50, 102015.
- Yildirim, M., & Arslan, G. (2020). Exploring the associations between resilience, dispositional hope, subjective well-being, and psychological health among adults during early stage of COVID-19. *Current Psychology*, 1-11.
- Zandifar, A., & Badrfam, R. (2020). Iranian mental health during the COVID-19 epidemic. *Asian Journal of Psychiatry*, 51.
- Zhang, J., Lu, H., Zeng, H., Zhang, S., Du, Q., Jiang, T., & Du, B. (2020). The differential psychological distress of populations affected by the COVID-19 pandemic. *Brain, Behavior, and Immunity*. doi: 10.1016/j.bbi.2020.04.031
- Zhou, X., Snoswell, C. L., Harding, L. E., Bambling, M., Edirippulige, S., Bai, X., & Smith, A. C. (2020). The role of telehealth in reducing the mental health burden from COVID-19. *Telemedicine and e-Health*, 26(4), 377-379.

Ζαχάρω Κουνή, Μάριος Κουτσούκος***

**ΑΠΟΨΕΙΣ ΜΑΘΗΤΡΙΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟ
ΡΟΛΟ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ**

Στη χώρα μας ελάχιστες εμπειρικές έρευνες έχουν γίνει προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις μαθητριών και μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον Συμβουλευτικό ρόλο του εκπαιδευτικού. Η παρούσα μελέτη έρχεται να καλύψει αυτό το κενό και η ερευνητική μέθοδος που επιλέχθηκε είναι η ποσοτική έρευνα. Το δείγμα αποτέλεσαν 487 μαθητές που φοιτούν στη δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα από τρία γυμνάσια, τρία ημερήσια λύκεια και ένα ημερήσιο επαγγελματικό λύκειο που ανήκουν στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι μαθητές επιθυμούν να έχουν συμβουλευτική στήριξη στο σχολείο τους και ο εκπαιδευτικός να διαθέτει δεξιότητες Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού.

Λέξεις-κλειδιά: Συμβουλευτική, Προσανατολισμός, εκπαιδευτικός, σύμβουλος, έφηβος.

Zacharo Kouni, Marios Koutsoukos

**PERCEPTIONS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS
ON THE TEACHER'S ROLE IN A COUNSELING FRAMEWORK**

In our country, little empirical research has been done to investigate secondary school students' perceptions on the teacher's role in a counseling framework. The purpose of the present study fills that gap and the research method used is quantitative. The sample consists of 487 pupils from three lower and three upper general secondary schools as well as one upper vocational school. The schools under scope are under supervision of the Eastern Thessaloniki Administration of secondary education. The survey's results show that students desire to have counseling support at their school and also need their teachers to have Counseling and Guidance skills.

Keywords: Counseling, Guidance-Orientation, teacher, counselor, adolescents.

Εισαγωγή

Σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Προσανατο-

λισμού παρέχονται στο σχολείο μέσα από το θεσμό του σχολικού ψυχολόγου ή του σχολικού συμβούλου. Στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, ο θεσμός δεν εμ-

* Η Ζ.Κ. είναι Μαθηματικός, 18ο Γενικό Λύκειο Θεσσαλονίκης. E-mail: zahkouni@gmail.com

** Ο Μ.Κ. είναι Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός Συνεργάτης Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. E-mail: koutsoukos.marios@gmail.com

φρανίζεται σε όλους τους τύπους σχολείων και ένα μεγάλο μέρος της ευθύνης για την παροχή ανάλογων υπηρεσιών αφήνεται στους εκπαιδευτικούς (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Η σημασία της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση τονίζεται εκτενώς στη βιβλιογραφία ως πρακτική η οποία συνδυάζει τη διδασκαλία και τη σχολική μέριμνα για την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών (Hughes, 1999· Κρίβας, 2007). Η διαχείριση ψυχικών, συναισθηματικών, κοινωνικών, επαγγελματικών και ακαδημαϊκών δυσκολιών των μαθητών αποτελεί βασικό σκοπό της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού (Suhag, Pirzada, Butt, Butt, Zeb & Raza, 2017) καθώς, επίσης, και η συνεχής υποστήριξη σε επιλογές μαθημάτων, εκπαιδευτικών και επαγγελματικών διεξόδων.

Κάθε έφηβος ανταποκρίνεται με διαφορετικό τρόπο στις προκλήσεις που του παρουσιάζονται. Ορισμένοι έφηβοι δυσκολεύονται πολύ να αντιμετωπίσουν προβλήματα που για άλλους θεωρούνται ασήμαντα (Geldard, Geldard & Yin Foo, 2017) ενώ άλλοι καταφέρνουν όχι μόνο να ξεπεράσουν δύσκολες καταστάσεις αλλά να βγουν ενδυναμωμένοι από αυτές, έχοντας αποκτήσει νέες ικανότητες και εφόδια. Κλειδί σε αυτή την συμπεριφορά είναι η θετική αυτοεκτίμηση (Bruno & Njoku, 2014· Minev, Petrova, Mineva, Petkova & Strebkova, 2018). Στη διαμόρφωση θετικής αυτοεκτίμησης σημαντικό ρόλο παίζουν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί με τις ευκαιρίες που τους δίνουν για θετικές εμπειρίες και υγιείς σχέσεις (Frant, 2016· Bruno et al., 2014).

Η φύση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού του επιτρέπει να ασκήσει συμβουλευτικό έργο μέσα από την καθημερινή και άμεση επαφή του με τους μαθητές (Georgiana, 2015· Μπρούζος, 1998). Μπορεί να δώσει προσοχή στα συναισθηματικά και οικογενειακά προβλήματα τα οποία μερικοί μαθητές του εκμυστηρεύονται, προσπαθώντας να κατανοήσει τους λόγους που προκαλούν συναισθηματικές δυσκολίες ή αποκλίνοσες συμπεριφορές (Georgiana, 2015).

Ο εκπαιδευτικός της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι βασικός παράγοντας στην προσαρμογή και ευδοκίμηση του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον, καθώς υποστηρίζει τόσο την ακαδημαϊκή του προσπάθεια όσο και την ατομική του ανάπτυξη. Συνήθως ασκεί συμβουλευτική εμπειρικά και άτυπα μέσα από τον παιδαγωγικό του ρόλο στο πλαίσιο επικοινωνίας του τόσο με τους μαθητές όσο και με τους γονείς τους (Μάνεσης, 2012).

Η έρευνα έχει δείξει ότι ο έμπειρος και κατάλληλα καταρτισμένος εκπαιδευτικός μπορεί να είναι πιο αποτελεσματικός από έναν επαγγελματία σύμβουλο (McLeod, 2003· Siyez, Kaya & Uz Bas, 2012). Σύμφωνα με τους Siyez et al. (2012), ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός μοιράζεται πολλά κοινά με έναν ειδικό, όπως να συναισθάνεται τον μαθητή, να τον ακούει με υπομονή, να έχει άριστες διαπροσωπικές δεξιότητες, να είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες και να έχει επίγνωση των ατομικών διαφορών.

Βασικά στοιχεία του συμβουλευτικού ρόλου του εκπαιδευτικού είναι η δημιουργία θετικού κλίματος, η κάλυψη μαθησιακών αναγκών, η ενεργοποίηση

του μαθητή, η ενίσχυση των συναισθηματικών και κοινωνικών πλευρών της ζωής του, ώστε αυτός να κατανοήσει βαθύτερα και ουσιαστικότερα τον εαυτό του και το περιβάλλον (Gabrhelová & Pasternáková, 2016· J-F, Swabey, Pullen, Getenet & Dowden, 2018· Ντάβου, 1994· Παρασκευά και συν., 2008) και να διαχειρίζεται ομαλά διαπροσωπικές σχέσεις, συναισθήματα, προβλήματα και προκλήσεις (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2011· Ψαθοπούλου, 2013).

Τα χρόνια του γυμνασίου και του λυκείου συμπίπτουν με την περίοδο εκείνη στη ζωή του εφήβου κατά την οποία οι αντιλήψεις για τον εαυτό του συνεχώς μεταβάλλονται. Η αυτοαντίληψη, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται ο έφηβος τον εαυτό του, και η αυτοεκτίμηση, δηλαδή η άποψη για την αξία που έχει, επηρεάζει τις σχέσεις, τις επιδόσεις και τη συμπεριφορά του (Tuker, 2018). Σύμφωνα με τον Gordon (2011) ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει τους έφηβους μαθητές του να μάθουν, να αποδέχονται και να εκτιμούν τον εαυτό τους.

Η Συμβουλευτική και ο Προσανατολισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στοχεύουν να βοηθήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν αίσθηση προσανατολισμού, να θέτουν στόχους και να σχεδιάζουν τρόπους επίτευξής τους, να κατανοήσουν τη συμπεριφορά τους σε σχέση με τη συγκεκριμένη περίοδο ανάπτυξης που βρίσκονται. Με άλλα λόγια να βοηθήσουν τον μαθητή να γνωρίσει και να αποδεχτεί τον εαυτό του, να θέτει ρεαλιστικούς στόχους, να προσαρμόζεται στο κοινωνικό και στο επαγγελματικό περιβάλλον και να διαχειρίζεται καταστάσεις, να απο-

φασίζει για εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές που θα του εξελίσσουν την προσωπικότητα και θα αξιοποιούν τις δυνατότητές της στο μέγιστο δυνατό βαθμό (Γαβριήλ, Σαμοΐλης, Βιταλιώτου & Χατζηγιάννογλου, 2000· Georgiana, 2015· Nweze & Okolie, 2014· Kananu, 2002· Φιλιππάκη, 2007).

Με βάση τα παραπάνω η παρούσα μελέτη έχει δύο στόχους. Ο πρώτος αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς το υποστηρικτικό πλαίσιο του σχολείου και το νόημα που δίνουν σε αυτό. Ο δεύτερος αφορά στη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τον υποστηρικτικό ρόλο του εκπαιδευτικού και το νόημα που δίνουν σε αυτόν.

Μέθοδος

Συμμετέχοντες

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν 487 μαθητές και μαθήτριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τρία γυμνάσια, τρία γενικά λύκεια και ένα ημερήσιο επαγγελματικό λύκειο δύο περιοχών στην Ανατολική Θεσσαλονίκη. Από αυτούς 148 μαθητές φοιτούν στην τρίτη γυμνασίου (30,4%), 261 μαθητές φοιτούν στο ημερήσιο γενικό λύκειο (ΓΕΛ) (53,6%) και 78 μαθητές φοιτούν στο ημερήσιο επαγγελματικό λύκειο (ΕΠΑΛ) (16%). Σε σχέση με το φύλο των ατόμων της έρευνας, τα αγόρια βρέθηκαν λίγο περισσότερα από τα κορίτσια, σε ποσοστά 53,4% και 46,6%. Στη συνέχεια, όσον αφορά την τάξη φοίτησης, 148 μαθητές φοιτούν στην Γ' τάξη του

γυμνασίου (30,4%), 107 μαθητές φοιτούν στην Α' τάξη του λυκείου (22%), 116 μαθητές φοιτούν στη Β' τάξη του λυκείου (23,8%) και 116 μαθητές φοιτούν στη Γ' τάξη του λυκείου (23,8%).

Ερευνητικό εργαλείο- Ερευνητικά ερωτήματα

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή δεδομένων ήταν το ερωτηματολόγιο. Σχεδιάστηκε με βάση το σκοπό της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα. Δόθηκε αρχικά για πιλοτική εφαρμογή σε υποκείμενα τα οποία δεν επρόκειτο να συμμετάσχουν στην τελική έρευνα, με στόχο την αύξηση της εγκυρότητας του περιεχομένου. Αποτελείται από δύο ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει 5 ερωτήσεις σχετιζόμενες με δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (φύλο, έτος γέννησης, τάξη φοίτησης, τύπο σχολείου και γενικό βαθμό προαγωγής κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά). Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει 45 ερωτήσεις ταξινομημένες σε 6 ομάδες-υποκλίμακες, οι οποίες αντιστοιχούν σε έξι ερευνητικά ερωτήματα. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε εξετάστηκε με τον συντελεστή εσωτερικής συνέπειας για την ομοιογένεια των ερωτήσεων Cronbach's alpha. Συμμετείχαν και οι 6 ομάδες του ερωτηματολογίου. Οι τιμές και για τις 6 ομάδες είναι ικανοποιητικές (alpha: από 0,72 έως 0,86).

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία η έρευνα αναζήτησε απαντήσεις ήταν:

1. Πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές την υποστηρικτική και επιβοηθητική λειτουργία του σχολείου;

2. Πώς νιώθουν οι μαθητές την αναγκαιότητα συμβουλευτικής στήριξης στο σχολείο;
3. Πώς εκτιμούν οι μαθητές τη συμβουλευτική στάση των εκπαιδευτικών;
4. Πώς κρίνουν οι μαθητές τις παιδαγωγικές και ψυχολογικές δεξιότητες και ικανότητες των εκπαιδευτικών;
5. Πώς εκτιμούν οι μαθητές τη συμβολή των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους;
6. Ποιους αντιλαμβάνονται οι μαθητές ως σημαντικούς άλλους για τη συζήτηση των προβλημάτων τους;

Περιορισμοί της έρευνας

Κάθε έρευνα έχει τους περιορισμούς της. Ο βασικός περιορισμός της παρούσας έρευνας συνδέεται με τη προέλευση του δείγματος από σχολεία δύο συγκεκριμένων αστικών περιοχών της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, γεγονός που καθιστά αβέβαιες τις γενικεύσεις για πληθυσμό από τον οποίο δεν προέρχεται το δείγμα. Επίσης, είναι πιθανόν οι συμμετέχοντες, από φόβο μήπως δείξουν αποτυχία για τους εκπαιδευτικούς τους ή από θυμό για ενδεχόμενη αποτυχία του σχολείου να καλύψει τις ανάγκες τους, να εξέφρασαν γνώμες που ενδέχεται να μην εκφράζουν τα πραγματικά τους πιστεύω.

Συμπεράσματα

Η επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν έδειξε τα εξής: Σε σχέση με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, οι μαθητές δε βρίσκουν την υποστήριξη, την αναγνώριση και τη βοήθεια που θα ήθε-

λαν να έχουν από τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο σε σχολικά και προσωπικά θέματα. Οι μαθητές του γυμνασίου και του γενικού λυκείου συμφωνούν λιγότερο, ενώ οι μαθητές του ΕΠΑΛ δεν είναι τόσο αρνητικοί στις δηλώσεις τους. Οι μαθητές θεωρούν πολύ σημαντική λειτουργία του σχολείου τη δημιουργία υποστηρικτικών σχέσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές (Tian, Han & Huebner, 2014). Θεωρούν σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να τους βοηθούν στις σχολικές τους εργασίες και να αναγνωρίζουν τις προσπάθειές τους (Brouzos, Vassilopoulos, Korfiati, Baourda, 2015· Owens, Simmons, Bryant & Henfield 2011). Επίσης, θεωρούν σημαντικό να εμπιστεύονται τους καθηγητές τους για προσωπικά ζητήματα που τους δυσκολεύουν στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα (Chireshe, 2011· Georgiana, 2015· Panahi, 2015).

Σε σχέση με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, είναι εμφανής η ανάγκη που νιώθουν οι μαθητές για συμβουλευτική στήριξη στο σχολείο (Azfredrick, 2015· Owens et al., 2011· Sculli, 2011· Tian et al., 2014) και στο πλαίσιο αυτό αφήνουν περιθώριο στον εκπαιδευτικό να μπορεί να είναι αυτός το πρόσωπο που θα την παρέχει, (Brouzos et al., 2015· Kaur & Malhotra, 2013), με περισσότερους μαθητές του ΕΠΑΛ να το επιθυμούν.

Σε σχέση με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, οι μαθητές δυσκολεύτηκαν να δηλώσουν ότι οι καθηγητές τους κατανοούν τη συμπεριφορά και τα συναισθήματά τους, παρόλο που δηλώνουν ότι αρκετοί τους ακούν και περισσότερο ενδιαφέρονται να δημιουργήσουν μια φιλική σχέση μαζί τους. Οι απόψεις αυ-

τές συμφωνούν με αποτελέσματα άλλων ερευνών για αναγκαιότητα επιμόρφωσης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών, καθώς η αυξανόμενη πολυπλοκότητα των κοινωνικών, συναισθηματικών και προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών απαιτεί αποτελεσματική αντιμετώπιση από την πλευρά τους ενός ευρέος φάσματος ζητημάτων (Kourkoutas & Giovazolias, 2015· Lam & Hui, 2010· Μαζαράκη, 2013· Siyez et al., 2012).

Σε σχέση με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα, οι απαντήσεις των μαθητών και μαθητριών εκφράζουν το έλλειμμα των εκπαιδευτικών σε δεξιότητες συμβουλευτικής, γεγονός που αναδεικνύεται και σε άλλες έρευνες (Brouzos et al., 2015· Nyamwaka, Nyamwange, Ombaba & Magaki, 2013). Οι μαθητές επισημαίνουν ιδιαίτερα ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αφιερώνουν ικανό χρόνο για τα προβλήματα και τις σχέσεις-συγκρούσεις των μαθητών καθώς και ότι η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών δεν είναι πάντα σωστή με τους μαθητές που έχουν προσωπικά προβλήματα. Οι απόψεις αυτές παραπέμπουν σε αποτελέσματα σχετικών ερευνών ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν επιβαρυνόμενο πρόγραμμα (Lam et al., 2010), ή ότι η ευθύνη των εκπαιδευτικών σταματά στη διδασκαλία, ενώ η εμπλοκή τους στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών τους και στο σχεδιασμό σταδιοδρομίας είναι εκτός πεδίου δράσης τους και η παροχή συμβουλευτικής στήριξης είναι πεδίο περισσότερο για ειδικούς (Siyez et al., 2012).

Σε σχέση με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα, τα ευρήματα δείχνουν ξεκάθαρα την ανάγκη των μαθητών οι

εκπαιδευτικοί να διατηρούν καλή επικοινωνία μαζί τους και να επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους (J-F et al., 2018) στους τομείς της αυτοεκτίμησης, της αυτεπάρκειας, της αυτοπεποίθησης και του αυτοσεβασμού, καθώς και της διαχείρισης των συγκρούσεων (Brouzos et al., 2015· Chireshe, 2011· Demirdag, 2014· Owens et al., 2011· Tian, 2014· Sculli, 2011).

Σε σχέση με το έκτο ερευνητικό ερώτημα, οι γονείς εξακολουθούν να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην υποστήριξη που χρειάζεται ο έφηβος να αντιμετωπίζει διλήμματα και δυσκολίες στην καθημερινότητά του (Bireda & Pillay, 2018· Kaur et al., 2013· Qu, Fuligni, Galvan & Telzer, 2015· Toombs, Unruh & McGrath, 2018). Ακόμα, αμοιβαία εμπιστοσύνη και επικοινωνία φαίνεται ότι υπάρχει μεταξύ των εφήβων και των φίλων τους, των εφήβων και των συντρόφων τους (Manhas & Roshan, 2015· Kaur et al., 2013· Ray, Mahapatro & Kar, 2011).

Χρησιμότητα της έρευνας

Η παρούσα εμπειρική έρευνα αναδεικνύει τις απόψεις των μαθητών και

μαθητριών για διαστάσεις του ρόλου του εκπαιδευτικού που συνδέονται με τη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό. Τα ευρήματά της μπορούν να αξιοποιηθούν στο σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να μπορούν να διατηρούν με τους μαθητές και μαθήτριές τους σχέσεις επικοινωνίας, εμπιστοσύνης και αποδοχής.

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αφορούν πληθυσμό μαθητών και μαθητριών που υπηρετούν σε σχολεία της γενικής και επαγγελματικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε περιορισμένα γεωγραφικά όρια, μπορούν, ωστόσο, να αποτελέσουν το έναυσμα για μια μελλοντική έρευνα μεγαλύτερης εμβέλειας. Επίσης, μια έρευνα η οποία θα περιλαμβάνει συνδυασμό ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων θα μπορεί να δώσει περισσότερο αξιόπιστα αποτελέσματα για την άσκηση του ρόλου του εκπαιδευτικού της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως λειτουργού Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bireda, D.A., & Pillay, J. (2018). Perceived parent-child communication and well-being among Ethiopian adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(1), 109-117.
- Bruno, U. D. O., & Joyce, N. (2014). The Role of the Teacher in Improving Students Self Esteem. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 3(1), 47-53.
- Brouzos, A., Vassilopoulos, S., Korfiati, A. & Baourda, V. (2015). Secondary School Students' Perceptions of Their Counselling Needs in an Era of Global Financial Crisis: An Explor-

- atory Study in Greece. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 37(2), 168-178.
- Chireshe, R. (2011). School Counsellor's and students' Perceptions of the Benefits of School Guidance and Counselling Services in Zimbabwean Secondary Schools. *Journal of Social Science*, 29(2), 101-108.
- Γαβρουήλ, Α., Σαμοΐλης, Π., Βιταλιώτου, Α., & Χατζηγιάννογλου Θ. (2000). *Συμβουλευτική- Προσανατολισμός. Οδηγός γονέων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΠΙ
- Demirdag, S. (2014). Classroom management and students' self-esteem: Creating positive classrooms. *Educational Research and Reviews* 10(2), 191-197.
- Frant, A.I. (2016). Implications of self-esteem in adolescence. *Journal Plus Education*, 14(1), 90-99.
- Gabrhelová, G., & Pasternáková, I. (2016). Teachers in the Context of Vocational Education. *Acta Technologica Dubnicae*, 6(3), 100-113.
- Geldard, K., Geldard, D., & Yin Foo R. (2017). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στους εφήβους*. (Μ. Μαλαθράκη, & Χ. Βόντα, μεταφρ.). Αθήνα: Πεδίο.
- Georgiana, D. (2015). Teacher's Role as a Counsellor. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 180, 1080-1085.
- Gordon, T. (2011). *Τα μυστικά του αποτελεσματικού δασκάλου*. Ζ. Ρηγοπούλου
- Hughes, P. (1999). Counseling in education. In S. Palmer & G. McMahon (eds.), *Handbook of Counseling* (2nd ed.) (p. 176-193). London and NY: Routledge.
- J.-F., J., Swabey, K., Pullen, D., Getenet, S., & Dowden, T. (2018). Teenagers Perceptions of Teachers: A Developmental Argument. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(2), 26-38.
- Kanamu, F.K. (2002). *Perception of the teacher counselor's role in the implementation of secondary school curriculum: a case of central division Machakos district*. (Unpublished master's thesis). *Kenyatta University*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 2.2019, από <http://ir-library.ku.ac.ke/handle/123456789/2463>
- Kaur, J., & Malhotra, A. (2014). Adolescents' Perception of Adjustment Problems and School Counseling Services. *International Journal of Science and Research* 4(3), 955-962.
- Kourkoutas, E., & Giovazolias, T. (2015). School-Based Counselling Work With Teachers: An Integrative Model. *The European Journal of Counselling Psychology*, 3(2), 137-158.
- Κριβας, Σ. (2007). *Παιδαγωγική επιστήμη: Βασική θεματική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Lam, S., & Hui, E. (2010). Factors affecting the involvement of teachers in guidance and counselling as a whole-school approach. *British Journal of Guidance & Counselling*, 38(2), 219-234.
- Μαζαράκη, Μ. (2013). Η οικοδόμηση συμβουλευτικής σχέσης στο σχολείο ως σημαντικού παράγοντα για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. *Επιθεώρηση συμβουλευτικής και προσανατολισμού*, 101, 176-186.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Manhas, S., & Roshan, A. (2015). Parental – Peer Trust and Communication among Adolescents of Jammu. *International Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 2(12), 505-508.
- Μάνεσης, Ν. (27 Απριλίου, 2012). Ο εκπαιδευτικός ως Σύμβουλος στο Σύγχρονο σχολείο. Ανακτήθηκε από [https://blogs.sch.gr/nmanesis/2012/04/27/\(14/2/2019\)](https://blogs.sch.gr/nmanesis/2012/04/27/(14/2/2019)).
- McLeod, J. (2003). *Εισαγωγή στη συμβουλευτική* (Δ. Καραθάνου, & Α. Μακραντώνη, μεταφρ.). Αθήνα Μεταίχμιο.
- Minev, M., Petrova, B., Mineva, K., Petkova, M., & Strebkova, R. (2018). Self-esteem in adolescents. *Trakia Journal of Sciences*, 16(2), 114-118.
- Μπρούζος, Α. (1998). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής και προσανατολισμού* (2η εκδ.). Αθήνα: Λύχνος.
- Nweze, T., & Okolie, C.U. (2014). Effective Guidance and Counselling Programmes in Sec-

- ondary Schools: Issues and Roles in Students' Career Decision Making. *Journal of Research & Method in Education*, 4 (4), 63-68.
- Ντάβου, Μ. (1994). Η ψυχολογική εμπειρία του σχολείου: σχέσεις εφήβων και καθηγητών. Στο Μ. Ντάβου & Ε. Πετρίδου (επιμ.), *Εφηβεία* (σσ. 131-135). Αθήνα: Σύρρις.
- Nyamwaka, O., Nyamwange, C., Ombaba, S., & Magaki, E. (2013). Assessment of Implementation Levels of Guidance and Counselling Programme in Kenyan Secondary Schools: A case of Sotik District, Bomet County, Kenya. *Journal of Education and Practice*, 4(3), 178-186.
- Owens, D., Simmons, R. W., Bryant, R. M., & Henfield, M. (2011). Urban African American males' perceptions of school counselling services. *Urban Education*, 46(2), 165-177.
- Παρασκευά, Φ., & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές και παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα ΥΠΕΠΘ-ΠΙ.
- Panahi, S. (2015). Role of parents, teachers, and community in adolescents' issues. *Unique journal of pharmaceutical and biological sciences*, 3(2), 4-11.
- Qu, Y., Fuligni, J.A., Galvan, A., & Telzer, H.E. (2015). Buffering effect of positive parent-child relationships on adolescent risk taking: A longitudinal neuroimaging investigation. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 15, 26-34.
- Ray, R., Mahapatro, S., & Kar, S.S. (2011). Adolescent Counselling. *Indian Journal of Clinical Practice*, 22(3), 117-119.
- Siyez, D., Kaya, A., & Uz Bas, A. (2012). Investigating views of teachers on classroom guidance programs. *Eurasian Journal of Educational Research*, 48, 213-230.
- Sculli, N. (2011). *Assessing the counselling needs of high school students: the role of needs assessment in Comprehensive School Counseling Programs (CSCPs) and the ASCA national model*. (Unpublished master's thesis). State University of New York College at Brockport, Brockport NY. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 19, 2019, από <https://pdfs.semanticscholar.org/69d5/5847cd2d88a8b72ad479605a080a48312165.pdf>.
- Suhag, K.A., Pirezada, M.A., Butt, M.H., Butt, A.A., Zeb, F., & Raza, F. (2017). A Guideline for Establishing a New Guidance and Counseling Center in School. *Journal of scientific achievements*, 2(8), 1-5.
- Tian, L., Han, M., & Huebner E. S. (2014). Preliminary development of the Adolescent Students' Basic Psychological Needs at School Scale. *Journal of Adolescence* 37(3), 257-267.
- Toombs, E., Unruh, A., & McGrath, P. (2018). Evaluating the parent-adolescent communication toolkit: Usability and preliminary content effectiveness of an online intervention. *Nursing Open*, 5(1), 29-36.
- Tuker, G.O. (2018). Positive Teacher Influence Strategies to Improve Secondary Instrumental Students' Motivation and Perceptions of Self. *National Association for Music Education*, 36(3), 5-11.
- Φιλιππάκη, Ν. (2007). Σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός. Σύγχρονες προοπτικές. Στο Χ. Καπώλη (επιμ.), *Συμβουλευτικοί ορίζοντες για το σχολικό προσανατολισμό. Σος προσανατολισμός*, (σ.σ. 43-80). Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Ψαθοπούλου, Π. (2013). Οι διαταραχές των εφήβων και ο συμβουλευτικός ρόλος των εκπαιδευτικών. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 101, 370-379.

*Αριστείδης Γκαλέτσος**

ΜΙΑ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ ΑΝΑΖΗΤΗΣΗΣ ΤΕΣΤ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΣΕ ΔΗΜΟΣΙΕΥΜΕΝΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για τον σύμβουλο. Αυτό καθιστά επιτακτική ανάγκη την ανάδειξη όσο το δυνατόν περισσότερα τεστ, ώστε ο σύμβουλος να έχει στη διάθεσή του μια σωρεία επιλογών. Ο συντάκτης αυτού του άρθρου πραγματοποίησε βιβλιογραφική έρευνα στο πλαίσιο της διπλωματικής του εργασίας με τίτλο «Το Τεστ και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Μια προσπάθεια καταγραφής και αποτίμησης», για την περάτωση της φοίτησής του (Αριθμός Μητρώου Εγγραφής 292/2016) στο πρόγραμμα Π.Ε.ΣΥ.Π. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. παράρτημα Θεσσαλονίκης, κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2016-2017 και 2017-2018. Στα αποτελέσματά της καταγράφονται 47 τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού, τα οποία αναδεικνύουν οι επιστήμονες ανά τον κόσμο, από την εποχή της εμφάνισης του Web (1991) έως σήμερα. Παρουσιάζονται χρήσιμες πληροφορίες όσον αφορά τη χρήση, την αξιοποίηση και το ενδιαφέρον για αυτά τα εργαλεία. Επίσης, καταβάλλεται προσπάθεια ανάδειξης εκείνων των τεστ που προτείνονται για συμβουλευτικό κοινό με ιδιαίτερες απαιτήσεις και συγκεκριμένες ανάγκες.

Φράσεις-κλειδιά: τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού, vocational guidance test, τεστ συμβουλευτικής σταδιοδρομίας, career counseling test, vocational assessment tool.

A SEARCH THROUGH PUBLICATIONS FOR VOCATIONAL GUIDANCE TESTS

The vocational guidance test consists of a useful tool for the counselor. This fact necessitates, as urgent need, the tests' emergence as much as possible, so that the counselor could have at his disposal a large quantity of options. The author of this article realized bibliographical research for his dissertation with title «Test and Vocational Guidance. An attempt of listing and assessment», as part of his studies in Counselling and Orientation at ASPETE Thessaloniki Department (Student Registration Number 292/2016) for the academic year 2016-2017 and 2017-2018. 47 vocational guidance tests are recorded in that dissertation, which are given prominence by the scientists throughout the world, from the era of the Web appearance (1991) till today. Useful information is presented regarding the usage, utilization and interest about these tools. Also, it is made a special effort of bringing out the tests which are proposed for people with special demands and specific needs.

* Ο Α.Γ. κατέχει πιστοποιητικό Συμβούλου Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Επικοινωνία: Πάροδος Αριστοτέλους 5, Δρυμός Θεσσαλονίκης 57200, 2394031148. E-mail: arisgal2003@yahoo.gr

Ορίζοντας το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού

Ανατρέχοντας στο διαδικτυακό Λεξικό της κοινής νεοελληνικής www.greek-language.gr και πληκτρολογώντας στη μηχανή αναζήτησης τη λέξη «τεστ», εμφανίζονται οι εξής ερμηνείες: «τεστ = δοκιμασία, εξέταση, με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων. (α) (ψυχ.) μέθοδος που στηρίζεται σε αντικειμενικά κριτήρια και που χρησιμοποιείται για τη διακρίβωση των νοητικών ικανοτήτων και των ψυχικών ιδιοτήτων ενός ατόμου: ~ ευφυΐας / προσωπικότητας. (β) σύντομη σχολική εξέταση. (γ) (ιατρ.) εργαστηριακή εξέταση για την ανεύρεση στοιχείων που βοηθούν στη διάγνωση. (δ) (τεχν.) έλεγχος της καλής λειτουργίας μιας μηχανής». Επίσης, το εν λόγω λεξικό μας πληροφορεί επίσης ότι η λέξη τεστ έχει αγγλική και γαλλική προέλευση, καθώς προέρχεται λέξη test, που συναντάται με αυτήν τη γραφή στις δυο αυτές γλώσσες.

Στο ίδιο μήκος κύματος, το Ερμηνευτικό λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας από τις Εκδόσεις Γεωργοπαπαδάκου (2009) μας αναφέρει ως τεστ ένα «είδος δοκιμασίας για την εξακρίβωση των ικανοτήτων ή τη διερεύνηση της προσωπικότητας ενός ατόμου», ενώ το Επίτομο Λεξικό των Εκδόσεων Παγουλάτου ως «η εξέταση για τη μέτρηση ικανοτήτων» αλλά και η «ιατρική εξέταση». Επίσης, η βιβλιογραφία μας αναφέρει ότι το τεστ είναι μια τυποποιημένη διαδικασία ανάδειξης της συμπεριφοράς και αποτυπώνεται σε κατηγορίες ή βαθμολογία (Walker, 2004). Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη όλα τα παραπάνω, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι ο όρος «τεστ»

δύναται να αποδοθεί ως η διαδικασία εξακρίβωσης, δοκιμής, εξέτασης, ανάδειξης και ελέγχου προσωπικών, εκπαιδευτικών, ιατρικών και μηχανολογικών δεδομένων, η οποία έχει ξενική ετυμολογική προέλευση και περιγράφεται είτε ποιοτικά σε κατηγορίες είτε ποσοτικά με βαθμολογία.

Στον κλάδο του Επαγγελματικού Προσανατολισμού υπάρχουν δυο τρόποι υλοποίησης ενός τεστ. Ο ψηφιακός (computerized) με τη χρήση ηλεκτρονικής συσκευής όπως ο ηλεκτρονικός υπολογιστής (Gugerty, Knutsen, 2000) και ο γραπτός (paper-and-pencil) με την έγγραφη συμπλήρωση ενός σε μορφή (χάρτινου) φυλλαδίου (Walker, 2004). Αξίζει να σημειωθεί ότι τις τελευταίες δεκαετίες ο δεύτερος τρόπος παραγκωνίζεται συνεχώς, καθώς το computerized test κερδίζει ολοένα και πιο πολύ έδαφος λόγω της χρήσης του διαδικτύου (Conlon, 2004). Επιπρόσθετα, αρκετά τεστ είτε απαιτούν την ανάγνωση φθόγγων είτε είναι εικονογραφημένα (pictorial test), τα οποία προορίζονται για άτομα με δυσκολία στην ανάγνωση ή αναλφάβητους (non-reading test) (Walker, 2004). Έχοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, θα γίνει μια απόπειρα ορισμού του υπό έρευνα αντικειμένου. Έτσι λοιπόν, ως **τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού ορίζεται η ψηφιακή ή γραπτή, διατυπωμένη με φθόγγους ή εικόνες, δια βίου διαδικασία εξέτασης, εξακρίβωσης, δοκιμής, ανάδειξης και ελέγχου προσωπικών χαρακτηριστικών, είτε ποιοτικά είτε ποσοτικά, με απώτερο σκοπό την προσωπική επαγγελματική σταδιοδρομία και ανάπτυξη. Μάλιστα, ως διαδικασία θεωρείται «δια βίου»,**

αφού, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ένα τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού μπορεί να πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε στιγμή της ζωής του ανθρώπου, λόγω ότι είναι μια συνεχής και διαρκής διαδικασία. Προϋπόθεση βέβαια είναι το συμβουλευόμενο άτομο να συμμετέχει στην επαγγελματική ζωή του τόπου του ή να βρίσκεται σε διαδικασία ένταξης σε αυτήν.

Μεθοδολογία της έρευνας

Για την επίτευξη αυτής της έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν δυο Βάσεις Δεδομένων (α) “Google scholar” και (β) “Eric.ed.gov”. Τα τελευταία χρόνια τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού πραγ-

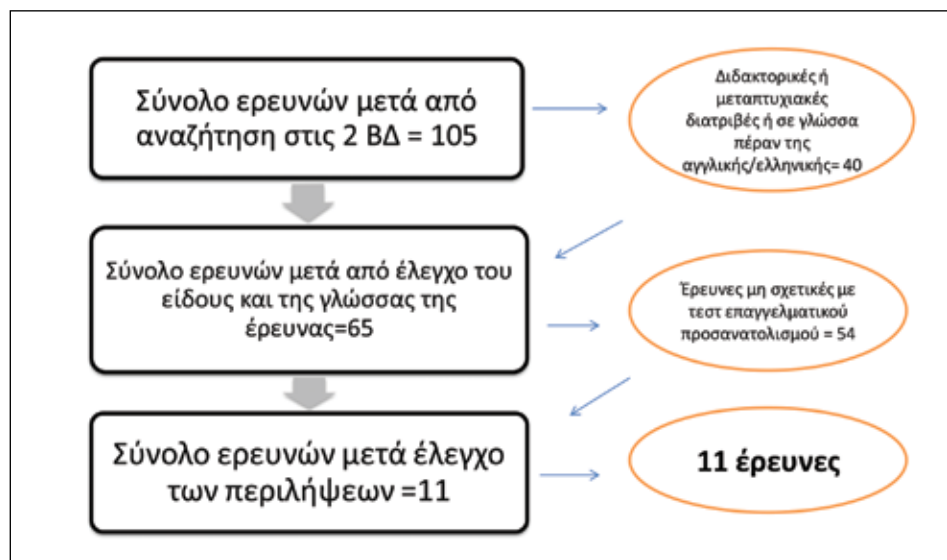
ματοποιούνται κατά κόρον μέσω του παγκόσμιου ιστού (World Wide Web). Έχοντας ως δεδομένο το γεγονός ότι το 1991 είναι η ημερομηνία ίδρυσης του World Wide Web (Maddux, C. & Johnson, L., 1997), το χρονικό εύρος της αναζήτησης ορίστηκε μεταξύ 1991 και 2018. Στην αναζήτηση χρησιμοποιήθηκαν 5 (πέντε) φράσεις-κλειδιά: «τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού», «vocational guidance test», «τεστ συμβουλευτικής σταδιοδρομίας», «career counseling test» και «vocational assessment tool». Αρχικά, έγινε αναζήτηση με τη φράση-κλειδί «τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού» καθώς αφορά τον τίτλο και το θέμα της παρούσας έρευνας. Έπειτα σε «vocational guidance test», όρος που συμπεριλαμβανόταν στα αποτελέσμα-

Πίνακας 1. Τα στοιχεία των 11 ερευνών

α/α	Συγγραφέας-εις	Έτος Δημοσίευσης	Ακαδημαϊκό - Εκπαιδευτικό ίδρυμα (Affiliation)	Χώρα
1	Gugerty, J. & Knutsen, C.	2000	Wisconsin University, Madison. Center on Education and Work	Η.Π.Α.
2	Athanasou, J.	2002	University of Technology, Sydney	Αυστραλία
3	Thompson, P.	2002	-	Η.Π.Α.
4	Myers W. R.	2003	Association of Theological Education in the United States and Canada	Η.Π.Α.
5	Walker, J. M.,	2004	Villanova University, School of Nursing	Η.Π.Α.
6	Conlon, T.	2004	University of Minnesota	Η.Π.Α.
7	Hersh, M	2007	City University of New York	Η.Π.Α.
8	Zharkova, O.S.et al	2013	Tomsk Polytechnic University	Ρωσία
9	Zygouris, K	2016	Vocational School of Tyrnavos	Ελλάδα
10	Prashnani, J. & Deshmukh, K	2016	Sardar Patel University, Gujarat & Shri Jagdishprasad Jhabarmal Tibrewala University, Rajasthan	Ινδία
11	Κιούση, Ε. κ.α	2017	Democritus University of Thrace	Ελλάδα

τα της πρώτης αναζήτησης (Zygouris, 2016). Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε αναζήτηση με τις φράσεις - κλειδιά «τεστ συμβουλευτικής σταδιοδρομίας» λόγω ότι ο όρος «συμβουλευτική σταδιοδρομίας» υφίστατο επίσης εντός των αποτελεσμάτων της αναζήτησης (Κιούση, Φλωράκος & Παπακίτσος 2017) και την «career counseling test» από τον όρο «career counseling» για τον ίδιο ακριβώς λόγο με τις παραπάνω περιπτώσεις (Prashnani, Deshmukh, 2016). Έπειτα, χρησιμοποιήθηκε η λέξη - κλειδί «vocational assessment tool» που επίσης βρέθηκε εντός των παραπάνω αναζητήσεων (Conlon, 2004) και ταυτίζεται με τον όρο «τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού». Αμέσως μετά τις αναζητήσεις με τις παραπάνω λέξεις κλειδιά στις βάσεις δεδομένων “Google scholar” και “Eric.ed.gov”, εμφανίστηκαν 105 αποτελέσματα. Από

αυτά απορρίφθηκαν αδημοσίευτες πτυχιακές, μεταπτυχιακές, διδακτορικές εργασίες και διατριβές, αλλά και οι έρευνες που δεν ήταν γραμμένες στην αγγλική ή ελληνική γλώσσα. Με βάση αυτά τα κριτήρια απέμειναν 65 αποτελέσματα. Έπειτα, αφού μελετήθηκε το θέμα (topic) τους, απορρίφθηκαν αφενός εκείνα που δεν παρείχαν δυνατότητα πρόσβασης στο περιεχόμενό τους και αφετέρου όσα δεν ανέφεραν οτιδήποτε σχετικό με τους επιστημονικούς κλάδους του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας, σε αντιστοιχία πάντα με τη διαδικασία των τεστ. Μετά από αυτό το βήμα, ο ερευνητής κατέληξε σε 11 δημοσιεύσεις (Πίνακας 1, σελ. 42), οι οποίες ήταν αυτές που απασχόλησαν την παρούσα έρευνα. Στο παρακάτω σχεδιάγραμμα παρουσιάζεται η παραπάνω μεθοδολογία που ακολουθήθηκε.



Σχεδιάγραμμα: Ο τρόπος επιλογής των άρθρων που θα αναλυθούν

Πίνακας 2. Καταγραφή των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις 11 έρευνες.

Οι αντιστοιχίες των Τεστ Ε.Π., με τα κριτήρια στα οποία εμπίπτουν, παρουσιάζονται με το σύμβολο (•)

Συχνότητα ^α	Όνομαστικός Κατάλογος των 47 Τεστ Επαγγελματικού Προσανατολισμού	Κριτήριο: Ηλικία ^β			
		3 – 10 ετών	11-17 ετών	18-22 ετών	23 ετών και άνω
5	Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) personality inventory		•	•	
4	Self-directed Search for Educational and Vocational Planning (S-DS)		•	•	•
3	Strong Interest Inventory		•	•	•
2	Career Ability Placement Survey (CAPS) Inventory		•	•	•
2	Differential Attitude Test (DAT)		•	•	•
2	California Psychological Inventory (CPI)		•		
2	Cattell 16 Personality Factor (16PF) Questionnaire		•	•	•
2	Armed Services Vocational Aptitude Battery (ASVAB)		•	•	•
2	Portfolio of vocational guidance test by (Greek) National Organisation for the Certification of Qualifications and Vocational Guidance (Test of professional interests (TEPE), Test of professional decisions (TEPAP), Test of professional values (TEPAX))		•		
1	Pictorial Inventory of Careers			•	
1	Test of Adult Basic Education			•	
1	Stanford Achievement Test (for hearing impaired)			•	
1	Choices CT (Career Transition)			•	
1	SIGI PLUS			•	
1	Vocational Learning Styles Inventory			•	
1	Vocational Preference Inventory			•	
1	Career Assessment Inventory (CAI)			•	•
1	Campbell Interest and Skills Survey			•	
1	Rothwell-Miller Interest Blank			•	
1	Australian Interest Measure			•	
1	Reading-Free Vocational Interest Inventory			•	
1	Thomas-Kilman Conflict Mode Instrument		•		
1	Taylor-Johnson Temperament Analysis		•		
1	Kuder		•	•	•
1	NEO-PR-I		•	•	•
1	General Aptitude Test Battery (GATB)		•		
1	Wonderlic Personnel Test			•	•
1	The Minnesota Clerical Test (MCT)			•	
1	Wide Range Achievement Test-Revision3 (WRAT-R3)			•	
1	Peabody Picture Vocabulary Test-III (PPVT-III)	•	•	•	•
1	Peabody Individual Achievement Test-Revised (PIAT-R)	•	•	•	
1	Kaufman Brief Intelligence Test (K-BIT)	•	•	•	•
1	General Ability Measure for Adults (GAMA)			•	•
1	Beta III		•	•	•
1	Slosson Intelligence Test-Revised			•	
1	Wechsler Adult Intelligence Scale-III (WAIS-III)			•	•
1	Minnesota Multiphasic Personality Inventory-2 (MMPI-2)			•	
1	Edwards Personal Preference Schedule (EPPS)			•	•
1	Career Occupational Preference System Inventory (COPS)			•	
1	Strong-Campbell Interest Inventory (SCII)			•	
1	Minnesota Vocational Interest Inventory (MVII)			•	•
1	Bennett Mechanical Comprehension Test		•	•	
1	Hersh's application for vocational personal assessment			•	
1	Portal-based Multi-Test application			•	•
1	Caliber Intelligence Quotient Test (CIQT)		•		
1	Career Interest Test (Version 3.0)			•	
1	Reading Free Interest Inventory-2 (RFII-2)			•	•
	ΣΥΝΟΛΟ	3	20	34	19

- α. Τα 47 Τεστ Ε.Π. ταξινομήθηκαν σε φθίνουσα σειρά με κριτήριο συχνότητα εμφάνισής τους στις έρευνες. Αυτή η πληροφορία είναι ενδεικτική της απήχησης καθενός από αυτά στους ερευνητές. Π.χ το Strong Interest Inventory αναφέρεται σε 3 έρευνες από τις συνολικά 11.
- β. Οι ερευνητές αναφέρουν σε ποιες ηλικιακές κατηγορίες απευθύνεται καθένα από τα Τεστ Ε.Π. Ο διαχωρισμός (πχ 3-10 ετών) έγινε με βάση το Εκπαιδευτικό Σύστημα των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής (American Academic Advisors), καθώς η αυτή η χώρα παρουσιάζει το πιο έντονο ενδιαφέρον για τα τεστ αυτού του είδους
- γ. Στις έρευνες αναφέρονται Τεστ Ε.Π. κατάλληλα για άτομα με διαταραχές, προβλήματα υγείας ή άτομα που είναι αναλφάβητοι αρτημείς.

Κριτήριο: Υγεία/κοινωνικότητα ^γ		Κριτήριο: Επιλογή επαγγέλματος ^δ				Εκτός αγγλικής γλώσσας ^ε
Δυσκολία στην ακοή	Ψυχικές- αναπτυξιακές διαταραχές	Μηχανική - μηχανολογία	Πληροφορική	Ένοπλες Δυνάμεις	Υπάλληλος Γραφείου	
.	.					
.				.		
.				.		
.	.					
.	.					
	.			.		
	.			.		
						.
.						
.						
.						
.						
.	.					
				.		
				.		
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.					
	.	.				
			.			
						.
	.					
12	25	1	1	6	1	2

δ. Στις έρευνες αναφέρονται Τεστ Ε.Π. κατάλληλα για άτομα που ενδιαφέρονται να ασκήσουν συγκεκριμένα επαγγέλματα, αλλά εξυπηρετούν μόνο για πέντε περιπτώσεις επαγγελμάτων

ε. Στις έρευνες αναφέρονται Τεστ Ε.Π που απευθύνονται σε άτομα που δεν έχουν ως μητρική γλώσσα την αγγλική. Τα Τεστ Ε.Π. είναι δυο, συγκεκριμένα το αντίστοιχο του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι δομημένο στην ελληνική γλώσσα και το Caliber Intelligence Quotient Test (CIQT) σε 13 διαλέκτους της Ινδίας.

Αποτελέσματα

Στον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 1, σελ 42) παρουσιάζονται οι 11 δημοσιευμένες έρευνες κατά χρονολογική σειρά, ξεκινώντας από την παλαιότερη (Έτος δημοσίευσης). Παράλληλα, αναφέρονται για κάθε μια ο συγγραφέας/εις της, το εκπαιδευτικό ίδρυμα στο οποίο ανήκει και η χώρα όπου εδρεύει αυτό. Άσπασες οι έρευνες διαβάστηκαν και εντοπίστηκαν συνολικά 47 τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού. Όλα καταγράφηκαν στα Αποτελέσματα (Πίνακας 2, σελ. 44-45). Ο ερευνητής και συντάκτης αυτού του άρθρου επέλεξε να κατηγοριοποιηθούν με βάση τέσσερα κριτήρια. Προέβη σε αυτήν την ενέργεια, θεωρώντας ότι με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα στους αναγνώστες να αντιληφθούν ξεκάθαρα σε ποιες κατηγορίες ανθρώπων απευθύνεται το καθένα. Τα κριτήρια που επελέγησαν έχουν ως εξής: (α) η «Ηλικία», η οποία χωρίστηκε σε ηλικιακές υποκατηγορίες με βάση το Εκπαιδευτικό Σύστημα των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής (American Academic Advisors), (β) επειδή βρέθηκαν τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού που προορίζονται για άτομα που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητα δυσκολίες όπως προβλήματα υγείας (ακοή, αναπτυξιακές – ψυχικές διαταραχές), θεωρήθηκε πρέπον να δημιουργηθεί για αυτά τα τεστ η κατηγορία «Υγεία/κοινωνικότητα» (γ) ορισμένα από τα 47 τεστ απευθύνονται σε άτομα που ενδιαφέρονται να ασκήσουν συγκεκριμένο επάγγελμα, οπότε γι' αυτό το λόγο η «Επιλογή Επαγγέλματος» αποτέλεσε μια ακόμη ξεχωριστή κατηγορία, (δ) και τέλος επιλέχθηκε ως κριτήριο η γλώσσα

στην οποία είναι διαθέσιμα τα τεστ, προκειμένου να αποσαφηνιστεί ποια τεστ είναι διαθέσιμα στην αγγλική και ποια σε γλώσσες πέραν της αγγλικής.

Συμπεράσματα

Ζητήματα επαγγελματικής ανάπτυξης, σταδιοδρομίας και συνεπώς αποκατάστασης των μελών της κοινωνίας, απασχολούν εξαιρετικά τους ερευνητές. Γι' αυτό το λόγο δίνουν βαρύτητα στη χρήση αυτών των τεστ και τα υποδεικνύουν ως εργαλεία αυτογνωσίας και ανάδειξης των προσωπικών χαρακτηριστικών των ανθρώπων. Συνολικά εντοπίστηκαν και καταγράφηκαν 47 τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Το ενδιαφέρον για αυτά τα τεστ εντοπίζεται τα χρονικά διαστήματα 2000-2007 και 2013-2017. Μάλιστα, όσον αφορά το πρώτο, το ενδιαφέρον αυτό παρατηρείται στον Καναδά, στην Αυστραλία και στις Η.Π.Α., στις οποίες καθίσταται εξαιρετικά έντονο. Στη δεύτερη δεκαετία του 21ου αιώνα, μετατοπίζεται σε άλλες ηπείρους και συγκεκριμένα σε χώρες όπως η Ρωσία, η Ινδία και η Ελλάδα.

Σύμφωνα με τις έρευνες, τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού προορίζονται για χρήση από το σύνολο του πληθυσμού μιας χώρας. Μάλιστα, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για ηλικίες από τριών ετών έως ηλικιωμένους. Συγκεκριμένα, στις ηλικίες παιδιών προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης (από 3 έως 10 ετών), ενδείκνυνται τρία τεστ, στις ηλικίες παιδιών μεταξύ 11 και 17 ετών αντίστοιχα 20 τεστ και για τις ηλικίες 23 ετών και άνω ενδείκνυνται 18

τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού. Επίσης, παρατηρείται ότι τα περισσότερα τεστ, σε σύνολο 36, προορίζονται για ηλικίες μεταξύ 18 και 22 ετών.

Ας σημειωθεί επίσης και το ενδιαφέρον των επιστημονικών περιοδικών για τη δημοσίευση ερευνών που αφορούν το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού. Οι έξι από τις έντεκα έρευνες, με τις οποίες ασχολήθηκε η παρούσα διπλωματική εργασία, εντοπίστηκαν σε επιστημονικά περιοδικά, ενώ όσον αφορά τις υπόλοιπες, συμπεριλαμβάνονταν μια σε πρακτικά συνεδρίου, μια σε βιβλίο και δυο σε papers ακαδημαϊκών ιδρυμάτων.

Επιπρόσθετα, ορισμένα τεστ προσελκύουν έντονα το ενδιαφέρον των ερευνητών. Εννιά από τα συνολικά 47 τεστ επαγγελματικά προσανατολισμού αναφέρονται σε πάνω από μια έρευνες. Τα «Myers-Briggs Type Indicator (Personality Inventory) (MBTI), Self-directed Search for Educational and Vocational Planning (S-DS)» του John Holland και το «Strong Interest Inventory» είναι τα τρία πρώτα στις προτιμήσεις των ερευνητών.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, τα τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού έχουν κατασκευαστεί για το σύνολο του πληθυσμού. Αναφέρονται συγκεντρωτικά 47 τεστ. Δεν έχουν όμως όλοι οι άνθρωποι τα ίδια χαρακτηριστικά και ούτε διαβιούν υπό τις ίδιες συνθήκες. Γι' αυτό το λόγο υπάρχει μέριμνα για την κατασκευή και παροχή αντίστοιχων τεστ, ώστε να καλυφθούν οι όποιες ανάγκες κάτω από οποιαδήποτε περίσταση. Συγκεκριμένα, δύο έρευνες που δημοσιεύτηκαν μεταξύ 2000 και 2004 πραγματεύονται ανάλογα ζητήματα. Η μια παρουσιάζει 12 τεστ

επαγγελματικού προσανατολισμού, τα οποία προτείνονται για άτομα με δυσκολία στην ακοή ή με πλήρη απώλειά της. Στην άλλη έρευνα εντοπίστηκαν 25 τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού, με τα οποία θα βοηθηθούν στον επαγγελματικό προσανατολισμό τους άτομα με προβλήματα υγείας, αναπτυξιακές διαταραχές, αρτιμελή με ανεπαρκείς γνώσεις γραφής-ανάγνωσης. Μάλιστα, μερικά εξ αυτών δεν προορίζονταν αρχικά για το πεδίο του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, παρόλα αυτά καταβάλλεται προσπάθεια να αποδειχθεί η χρησιμότητά τους σ' αυτό το πεδίο.

Επίσης, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ορισμένοι επιστήμονες προβαίνουν στην εφεύρεση τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού, προκειμένου να βοηθήσουν συμπατριώτες τους στη λήψη υπηρεσιών συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού, είτε αυτοί είναι ανήλικοι είτε ενήλικες. Αυτό το ενδιαφέρον εντοπίζεται σε Αυστραλία, Ρωσία, Ινδία και Ελλάδα. Μάλιστα, στην Ινδία υφίσταται ιδιαίτερη μέριμνα για την κατασκευή τεστ στη διάλεκτο αρκετών πληθυσμιακών ομάδων της χώρας.

Ενώ κάθε τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού διαθέτει δεδομένα για αρκετά επαγγέλματα, κάποια προτείνονται από τους επιστήμονες για συγκεκριμένους επαγγελματικούς κλάδους. Αυτά προορίζονται αποκλειστικά για άτομα που επιθυμούν να σταδιοδρομήσουν στους τομείς της Μηχανικής και Μηχανολογίας, των Ενόπλων Δυνάμεων, της Πληροφορικής και της Γραμματειακής Υποστήριξης,

Υφίσταται λοιπόν ανάγκη για ανάδειξη τεστ επαγγελματικού προσανατο-

λισμού που θα καλύψουν κάθε απαίτηση. Όσον αφορά ορισμένες πληθυσμιακές ομάδες, με ξεχωριστές και ιδιαίτερες ανάγκες σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού, αποδεικνύεται ότι ελάχιστες εξυπηρετούνται από εξειδικευμένα τεστ. Με βάση αυτό το γεγονός δημιουργείται πρόσφορο έδαφος για περαιτέρω έρευνα

σε αυτό το πεδίο, ώστε να ικανοποιηθούν οι ξεχωριστές ανάγκες των ανθρώπων όλων των ηλικιών. Η παρούσα έρευνα είναι πρωτότυπη καθώς δεν υπάρχει στη βιβλιογραφία αντίστοιχη που να πραγματοποιείται τη συνολική παράθεση των παραπάνω τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Γεωργοπαπαδάκος, Α. (2009). *Ερμηνευτικό Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας*, 14η Έκδοση, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Παιδεία/ Μαλλιάρης Παιδεία Α.Ε.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1991). *Σχολικός Εκπαιδευτικός & Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Συμβουλευτική*, Μέρος Πρώτο, 4η Έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). *Συμβουλευτική Προσανατολισμός*, Τόμος Β', Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Επίτομο Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας (το μικρό Λεξικό του «Υπερλεξικού»). (χ.χ.). Εκδόσεις Παγούλατου.
- Κασσωτάκης, Μ. (2004). Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Εννοιολογικές διασαφήσεις. Στο Κασσωτάκης Μ. (Επιμ.), *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Τυπηθήτω – Γεώργιος Δαρδανός.
- Κιούση, Ε., Φλωράκος, Γ. & Παπακίτσος, Ε. (2017). Στερεότυπα φύλου και επιλογή σπουδών ανάλογα με το φύλο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στερεότυπα φύλου και επιλογή σπουδών ανάλογα με το φύλο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Έρευνα στην Εκπαίδευση, Τεύχος 6*. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/hjre.10876>
- Πάντα, Δ. (χ.χ.). *Ασκήσεις στον Προσανατολισμό*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Μπαρμπουνάκη
- Amundson, N., Bowsbey, J.H. & Niles, S. (2008). Βασικές Αρχές Επαγγελματικής Συμβουλευτικής. *Διαδικασίες και Τεχνικές*, Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Rosili, Ελληνική Έκδοση.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Athanasou, J. (2002). *A Brief, Free and Standardised Assessment of Interests for Use in Educational and Vocational Guidance--Career Interest Test (Version 3.0)*. Occasional Paper, Number 14, Australia: University of Technology, Sydney.
- Conlon, T. (2004). *Career Development Challenges for the 21st Century Workplace: A Review of the Literature*. Paper presented at the Academy of Human Resource Development International Conference (AHRD) (Austin, TX, Mar 3-7, 2004), (Symp. 36-2).
- Gibson, R. & Mitchell, M. (2003). *Introduction to Counseling and Guidance*. Sixth Edition, U.S.A.: Merrill Prentice Hall.
- Gugerty, J. & Knutsen, C. (2000). *Serving Students with Significant Disabilities in Two-Year Colleges: Services for the Deaf and Hard-of-Hearing*. U.S.A.: Hinds Community College.
- Hersh, M. (2007). *Application of multi-media technology to computer administered vocational personnel assessment*. U.S.A.: United States Patent.

- Maddux, C. & Johnson, D. L. (1997). The World Wide Web History, Cultural, Context and a Manual for Developers of Educational Information-Based Web Sites. *Educational Technology, Vol. 37, No. 5*.
- Myers, W. (2003). The Pragmatics of Assessing Master of Divinity Students. *Theological Education, 39, 2*.
- Prashnani, J. & Deshmukh, K. (2016). Analyzing the Effectiveness of Caliber Intelligence Quotient Test (CIQT) In Evaluating Intelligence Quotient in English Medium & Vernacular Medium Schools in Gujarat & Maharashtra. *The International Journal of Indian Psychology, Volume 4, Issue 1*.
- Thompson, P. (2002). *The Real Insider's Guide to Military Basic Training: A Recruit's Guide of Important Secrets and Hints to Successfully Complete Boot Camp*. U.S.A.: Universal Publishers/uPublish.com, Ανακτήθηκε από 29/04 /2018, από https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=XiSbCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&ots=NLhTli7DGf&sig=XfvfpIFrJYuN_-a25CA47VfW3W0&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Walker, J. (2004). *Forensic Vocational Assessments*. Presented at: The 5th Annual Pennsylvania & New Jersey I.A.R.P. Conference, June 3 & June 4 2004.
- Zharkova, O. S., Berestneva, O. G., Moiseenko, A. V. & Marukhina, O. V. (2013). Psychological Computer Testing Based on Multitest Portal. *World Applied Sciences Journal (Information Technologies in Modern Industry, Education & Society), 24*. DOI: 10.5829/idosi.wasj.2013.24.itmies.80043.
- Zygouris, K. (2016). The use of Computerised Psychometric Tests of Vocational Guidance as self-awareness tool during the Process of Studies and Profession choice. Case study of the Vocational school of Tyrnavos, Greece. *MIBES Transactions, Vol 10, Issue 1*

ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

- [Η Πύλη για την Ελληνική γλώσσα]. Αναζήτηση για: τεστ. Διαθέσιμο στο http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?q=%CF%84%CE%B5%CF%83%CF%84&dq, Ανακτήθηκε στις 07 Απριλίου 2018
- [Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού]. Τι είναι Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Διαθέσιμο στο <http://www.eopper.gr/index.php/el/work-guidance-and-consulting/developing-careers-adult/what-is-career-counseling>, Ανακτήθηκε στις 08 Απριλίου 2018
- [Glosbe] Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Διαθέσιμο στο <https://el.glosbe.com/el/en/%CE%A3%CF%85%CE%BC%CE%B2%CE%BF%CF%85%CE%BB%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CF%83%CF%84%CE%B1%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CE%B4%CF%81%CE%BF%CE%BC%CE%AF%CE%B1%CF%82>, Ανακτήθηκε στις 22/04/2018
- [Word Reference]. Τεστ. Διαθέσιμο στο <http://www.wordreference.com/gren/ΤΕΣΤ>, Ανακτήθηκε στις 07/04/2018
- [American Academic Advisors]. US Education System. Ανακτήθηκε από <http://usacademic.hk/resources/useducation/> στις 29/04/2018
- [A History of Psychological Testing]. Διαθέσιμο στο <https://historyofpsychologicaltesting.wordpress.com/career-assessment/early-career-assessment/>, Ανακτήθηκε στις 29/04/2018
- [The Myers & Briggs Foundation]. Isabel Briggs Myers. Διαθέσιμο στο <http://www.myersbriggs.org/my-mbti-personality-type/mbti-basics/isabel-briggs-myers.htm?bhcp=1>, Ανακτήθηκε στις 29/04/2018

*Αναστασία Παμουκτσόγλου**, *Νικόλαος Τσέργας***,
*Αναστασία Μπότου****, *Ράνυ Χ. Καλούρη*****

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΣΤΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΔΗΨΕΩΝ
ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ:
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

Η παιδική κακοποίηση αναδεικνύεται ως ένα φαινόμενο με ανησυχητικά υψηλή συχνότητα εμφάνισης. Συνιστά μορφή διαταραχής η οποία μπορεί να λάβει ακόμη και εγκληματικές/αξιόποινες διαστάσεις. Η κακοποίηση είναι σχεδόν πάντα διπλή σε σωματικό και σε ψυχικό επίπεδο, συνιστά παραβίαση των δικαιωμάτων του παιδιού αλλά και της ανθρώπινης αξιοπρέπειας. Οι αιτίες που προκαλούν το φαινόμενο αυτό είναι ποικίλες και σύνθετες. Αναμφισβήτητα, το κοινωνικό υπόβαθρο, η κουλτούρα, η παιδεία και η ψυχοδομή, τείνουν να θεωρούνται ως βασικές παράμετροι στη διαμόρφωση των προσωπικοτήτων που εκδηλώνουν μορφές βίαιης συμπεριφοράς. Η κακοποίηση αρκετά συχνά είναι συγκαλυμμένη, δεν είναι αναγνωρίσιμη και πολύ περισσότερο δεν καταγγέλλεται εύκολα από τα θύματά της. Παλαιότερα, θεωρούσαμε πως όταν το παιδί είναι στο σπίτι, προστατεύεται. Κάτι τέτοιο δεν ισχύει σήμερα, καθώς μέσω του Διαδικτύου το παιδί μπορεί να εκτίθεται σε ποικίλους κινδύνους. Είναι ένας εχθρός ο οποίος φέρει το προσωπείο της οικειότητας, ένας εχθρός εκ των έσω. Απώτερος στόχος της εργασίας είναι να ευαισθητοποιήσει τους γονείς, τους δασκάλους και την κοινωνία, στην ανάδειξη και αντιμετώπιση των θεμάτων αυτών, νομικά και εκπαιδευτικά, και να συμβάλλει στην ανάπτυξη αντίστοιχων στάσεων και δεξιοτήτων. Στην έρευνα, συμμετείχαν 756 μαθητές δημοτικών σχολείων όλης της χώρας, οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν σε συνολικά 41 ερωτήσεις. Από την αξιολόγηση των απαντήσεων, φαίνεται ότι στις περισσότερες περιπτώσεις παιδικής κακοποίησης, θύτης ήταν κάποιο από τα άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος. Επίσης, «υψηλού κινδύνου» οικογένειες χαρακτηρίζονται, εκείνες στις οποίες απουσιάζει η μητέρα ή υπάρχει πατριός, όταν κάποιο από τα μέλη της κάνει κατάχρηση αλκοόλ ή υπάρχει ιστορικό σεξουαλικής κακοποίησης σε έναν από τους δύο γονείς.

Λέξεις-Κλειδιά: Συμβουλευτική, κακοποίηση, ΜΜΕ.

* Η Α.Π. είναι Δρ. Επιστημών της Αγωγής, τ. Πάρεδρος Π.Ι., Επικοινωνία: anpam@otenet.gr

** Ο Ν.Τ. είναι Επίκουρος καθηγητής ΔΠΘ, tsergasnik@yahoo.gr

*** Η Α.Μ. είναι Δρ Ψυχολογίας, Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε, Επικοινωνία: botouanastasia@gmail.com

**** Η Ρ.Κ. είναι Καθηγήτρια Επιστημών της Αγωγής – Συμβουλευτικής/Προσανατολισμού στην ΑΣΠΑΙΤΕ, Επικοινωνία: rkalouri@hotmail.com

Εισαγωγή

Η παιδική κακοποίηση είναι μορφή βίας που υφίστανται τα παιδιά και της οποίας συνήθεις μορφές είναι η σωματική, η σεξουαλική, η συναισθηματική κακοποίηση ή ο συνδυασμός των παραπάνω. Στόχος της εργασίας αυτής είναι να εξετάσει μέσα από την οπτική των παιδιών, τις αντιλήψεις τους σχετικά με την κακοποίηση. Είναι σημαντικό να διερευνήσουμε αν τα παιδιά διαθέτουν στάσεις και δεξιότητες αυτοπροστασίας ή αν είναι ανήμπορα και ανυπεράσπιστα σε κακοήθεις συμπεριφορές γνωστών και αγνώστων. Ορισμένα ερωτήματα που τίθενται στην εργασία αυτή είναι: Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι λόγοι της παιδικής κακοποίησης και της αναπαγωγής της; Ποιος είναι ο ρόλος των Μ.Μ.Ε. και του διαδικτύου σχετικά με την παιδική κακοποίηση; Πως μπορούμε να ευαισθητοποιήσουμε γονείς, εκπαιδευτικούς, την ευρύτερη κοινωνία και να οργανώσουμε αποτελεσματικά την πρόληψη της κακοποίησης, ώστε να περιορισθεί η παιδική κακοποίηση και να σταματήσει η αναπαραγωγή της βίας;

«Η βία είτε ορατή και σε έκδηλη μορφή, είτε αόρατη και μεταμφιεσμένη σε προσχήματα, αποτελεί ένα ιδιαίτερα εκτενές και πολύπλοκο κοινωνικό φαινόμενο, αναπόσπαστο κομμάτι της ιστορίας της ανθρωπότητας. Η σύνθεση και οι καταβολές της βίας εντοπίζονται στην αλληλεπίδραση ποικίλων βιολογικών, κοινωνικών, πολιτιστικών, οικονομικών και πολιτικών παραγόντων. Η πολυπλοκότητα, η διαχυτικότητα και η ποικιλία με την οποία μπορεί να εκφραστεί η βία, την καθιστούν παγκόσμια κοινωνική

μάστιγα, η οποία δεν γνωρίζει περιορισμούς ως προς τη φυλή, τη θρησκεία ή την κοινωνική τάξη» (World Health Organization, 1999).

Η παιδική κακοποίηση περιγράφεται ως το φαινόμενο κατά το οποίο ένας ή περισσότεροι ενήλικες προκαλούν ή επιτρέπουν να προκληθούν στο παιδί σωματικές κακώσεις ή συνθήκες στέρησης, που συχνά επιφέρουν σοβαρές διαταραχές σωματικής, νοητικής, συναισθηματικής ή κοινωνικής μορφής ακόμα και το θάνατο (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1987). Είναι ένα φαινόμενο διαχρονικό και άμεσα συνδεδεμένο με πολιτισμικούς και κοινωνικούς παράγοντες, το οποίο βρίσκεται σε συνάφεια με τα πρότυπα τα οποία επιβάλλει η κοινωνία στους γονείς σχετικά με τους τρόπους ανατροφής, πειθαρχίας και συμπεριφοράς του παιδιού) (Korbin, 1991· Munro, 2019). Το παιδί μπορεί να κακοποιείται είτε μέσα στην οικογένεια είτε έξω από αυτή, γεγονός το οποίο το προκαλεί σωματικά και ψυχοσυναισθηματικά τραύματα.

Παράγοντες Παιδικής Κακοποίησης

Στην Ελλάδα, όπως προκύπτει από έρευνες, πέφτουν θύματα κακοποίησης χιλιάδες παιδιά κάθε χρόνο. Υπολογίζεται ότι ο αριθμός είναι πολύ μεγαλύτερος αν λάβουμε υπόψη το γεγονός ότι τις περισσότερες φορές η παιδική κακοποίηση αποκρύπτεται από την οικογένεια. Ακόμη δεν καταγγέλλεται από το ιατρικό προσωπικό, το οποίο αποφεύγει να εμπλακεί σε περιπτώσεις ενδο-οικογενειακής βίας. (Μουζακίτης, 1989· Τσιάντης & Διαραμέ, 2004· Αγάθωνος, Γεωργακοπούλου &

Μαραγκός, 1995· Ζαφείρης, Ζαφείρη & Μουζακίτη, 1999).

Οι γονείς που κακοποιούν τα παιδιά τους στην πλειοψηφία τους προέρχονται από τις ασθενέστερες κοινωνικοοικονομικές τάξεις, έχουν χαμηλό νοητικό επίπεδο, παρουσιάζουν ψυχολογικά προβλήματα, δεν έχουν σταθερή απασχόληση, έχουν άσχημες σχέσεις με τις οικογένειές τους και είναι κοινωνικά απομονωμένοι (Τσιάντης et al., 1981· Κοκκέβη, Αγάθωνος, 1991). Σε αρκετές, όμως, περιπτώσεις, υπάρχουν γονείς οι οποίοι χωρίς να το συνειδητοποιούν κακοποιούν συναισθηματικά το παιδί τους και μάλιστα πιστεύοντας ότι το κάνουν για το καλό του.

Η παιδική κακοποίηση δεν περιορίζεται μόνο μέσα στην οικογένεια, αλλά μπορεί να προκαλείται και από τρίτους, που είναι εκτός οικογενειακού κύκλου. Το σχολείο είναι επίσης ένας χώρος που δημιουργούνται συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις και μπορεί να αποτελέσει πεδίο κακοποίησης για το παιδί. Οι σχέσεις με τους συνομηλίκους φαίνεται ότι διαδραματίζουν στο χώρο του σχολείου κυρίαρχο ρόλο σε περιπτώσεις κακοποίησης, όπως επίσης και το σχολικό ήθος της εκπαιδευτικής μονάδας.

Οι έρευνες για τη βία (Τσιάντης & Διαρεμέ, 2004) καταδεικνύουν ότι πρόκειται για ένα κυρίαρχο κοινωνικό φαινόμενο. Οι περιγραφικοί δείκτες που αφορούν στη συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου διαβεβαιώνουν ότι ένας στους δεκατέσσερις κακοποιημένους γονείς αναπαράγει τη βία κακοποιώντας το παιδί του, όπως έχει καταγράψει σχετική έρευνα στην Μεγάλη Βρετανία. Οι βίαιες συμπεριφορές, σύμφωνα με την

ίδια έρευνα κυριαρχούν στα ΜΜΕ και το διαδίκτυο και για το λόγο αυτό κρίνεται ως επιτακτική η ανάγκη για προστασία των παιδιών, ώστε να μειωθούν τα κρούσματα παιδικής κακοποίησης.

Αρκετές φορές η παιδική κακοποίηση καλύπτεται υστερόβουλα πίσω από το μανδύα της κοινωνικής απάθειας και αποδοχής. Συχνά αποτροπιαστές πράξεις φαίνονται ως κοινωνικά αποδεκτές, αφού κανείς δεν αντιδρά και κανείς δεν τιμωρείται. Επομένως, είναι σημαντικό να υποστηρίξουμε το παιδί, να αποκτήσει συναισθηματική ωριμότητα και τις απαραίτητες κοινωνικές δεξιότητες, που θα το βοηθήσουν να αναπτύσσει κριτική στάση απέναντι στα φαινόμενα κοινωνικής βίας, αλλά και στα βίαια πρότυπα που προβάλλονται από τα ΜΜΕ και το διαδίκτυο, προκειμένου να απορρίψει συνειδητά τη χρήση βίας σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής του.

Διερευνώντας τις στάσεις και τις αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με την παιδική κακοποίηση, στόχος μας είναι να εντοπίσουμε τις αναγκαίες κοινωνικές δεξιότητες, που οφείλουμε να ενισχύσουμε προληπτικά και υποστηρικτικά, καθώς και να τις προωθήσουμε μέσω της συμβουλευτικής, με σκοπό να περιορίσουμε την παιδική κακοποίηση.

Η Πρόληψη της Κακοποίησης

Μέσα από τον προσδιορισμό της έκτασης του φαινομένου, η έμφαση πλέον έχει μετατοπισθεί στην πρόληψη της κακοποίησης και τον έλεγχο των παραγόντων που θα μπορούσαν να την προκαλέσουν. Οι δυσκολίες που συναντά κανείς όσον

αφορά στην πρόληψη συνδέονται με την πολλαπλότητα και την πολυμορφία του φαινομένου της κακοποίησης, αφού η πρόληψη πρέπει να συμπεριλάβει συνολικά ή/και κάθε μια μορφή κακοποίησης του παιδιού.

Σε γενικές γραμμές, οι προσπάθειες αντιμετώπισης και θεραπείας, υπερτερούν έναντι της πρόληψης, και αυτό αντανακλάται και στη βιβλιογραφία. Η πρόληψη παραμένει δυσανάλογα ατροφική σε σχέση με τη θεραπευτική αντιμετώπιση, δυσκολότερη δε από την πρόληψη και τη θεραπευτική αντιμετώπιση είναι η αναγνώριση και η καταγραφή του σύνθετου και δυσδιάγνωστου αυτού φαινομένου. Οι επιστημονικές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις στη χώρα μας εστιάζονται κυρίως στη θεραπευτική αντιμετώπιση της σωματικής, σεξουαλικής κακοποίησης του παιδιού, χωρίς να συνδυάζονται επαρκώς με στρατηγικές και πολιτικές κοινωνικής παρέμβασης πρόληψης ή/και αντιμετώπισης.

Ακόμη, ο τρόπος με τον οποίο προβάλλεται η κακοποίηση και η βία μέσα από τα ΜΜΕ συχνά επιτυγχάνει τα αντίθετα αποτελέσματα, συντελεί στην ενίσχυση αντίστοιχων φαινομένων και όχι στον περιορισμό τους. Δεν συντάσσεται δηλαδή στη γραμμή της πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, ούτε προάγει τη συναισθηματική εκπαίδευση και την ωριμότητα των πολιτών, ώστε να αναπτύσσονται στάσεις απόρριψης της βίας σε κάθε έκφραση του κοινωνικού βίου.

Η πρόληψη αφορά κυρίως στην οικογένεια, την κοινότητα και το σχολείο. Στην Ευρώπη και την Αμερική, προγράμματα πρόληψης σχετικά με

ορισμένες μορφές κακοποίησης πραγματοποιούνται στο σχολείο και αποσκοπούν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων στα παιδιά προκειμένου να μπορούν να αναγνωρίζουν καταστάσεις υψηλής επικινδυνότητας ή συμπεριφορές άλλων προσώπων (Wulczyn, 2009).

Στα προγράμματα αυτά έμφαση δίνεται στην ενίσχυση της αυτό-αποκάλυψης των παιδιών, επειδή ένα τόσο επώδυνο ψυχοτραυματικό γεγονός δύσκολα αποκαλύπτεται ή επειδή συχνά τα παιδιά εμποδίζονται να αναφέρουν εμπειρίες και απόπειρες κακοποίησής τους, εξαιτίας του εκφοβισμού τους (Wurtele, 1987). Έμφαση θα πρέπει να δοθεί στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα πρόληψης καθώς και πολιτών στο πλαίσιο της κοινότητας, οι οποίοι θα μπορούσαν να συντελέσουν στην κοινωνική αποκάλυψη, την αποτελεσματικότερη πρόληψη και αντιμετώπιση της κακοποίησης.

Το Τραύμα, οι Επιπτώσεις και η Συμβουλευτική - Θεραπευτική Αντιμετώπιση

Η κακοποίηση προκαλεί σοβαρά προβλήματα στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, ενώ στη διεθνή βιβλιογραφία διερευνάται η σύνδεση της κακοποίησης με την εμφάνιση διαφόρων βιοσωματικών ή/και ψυχοσωματικών προβλημάτων. Ωστόσο, η θεραπευτική αντιμετώπιση είναι σύνθετη και τελεί σε συνάρτηση με το είδος και το βαθμό της κακοποίησης, την έκταση και τις επιπτώσεις της. Επειδή η κακοποίηση δεν αποκαλύπτεται ούτε διαγιγνώσκεται εύκολα, και για

αυτό μπορεί κανείς να υποθέσει ότι σε μεγάλο βαθμό δεν αντιμετωπίζεται, αφού μόνο τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να αναγνωρίζεται ως σοβαρό ψυχοκοινωνικό πρόβλημα σε ορισμένες κοινωνίες (Debowska, & Boduszek, 2017). Η κακοποίηση επίσης μπορεί να είναι πολλαπλή, π.χ. σωματική, ψυχολογική, παραμέληση κ.α. Πολιτισμικοί, κοινωνικοί παράγοντες, αντιλήψεις, αξίες επηρεάζουν την αναγνώριση και την αντιμετώπιση του προβλήματος της κακοποίησης.

Σοβαρά ψυχοκοινωνικά προβλήματα και ψυχικές ασθένειες προκαλούνται στα άτομα που έχουν κακοποιηθεί. Οι σχέσεις μεταξύ γονέα και παιδιού διαταράσσονται και δύσκολα αποκαθίστανται, επέρχεται η αποξένωση, δεδομένου ότι η κακοποίηση και οι τραυματικές εμπειρίες της είναι επαναλαμβανόμενες, και σύνθετες. Άτομα που έχουν κακοποιηθεί ενδέχεται να κακοποιήσουν. Η κακοποίηση οδηγεί σε χαμηλή αυτοεκτίμηση, προκαλεί συναισθηματικές διαταραχές, άγχος και διαταραγμένες κοινωνικές σχέσεις. Συχνά τα παιδιά διαμορφώνουν αποδιοργανωτικού τύπου προσκόλληση, εμφανίζουν κατάθλιψη και μετατραυματικό στρες (Cichetti & Carlson, 1997).

Ακόμη, τα παιδιά που κακοποιούνται παρουσιάζουν συχνά τα παρακάτω προβλήματα: ανασφάλεια, καταστροφική και αυτοκαταστροφική συμπεριφορά, εξάρτηση από ουσίες, κοινωνική απόσυρση, δυσκολία στην ανάπτυξη σταθερών διαπροσωπικών και εργασιακών σχέσεων, απουσία δημιουργικότητας και ενδιαφέροντος για τη ζωή, ανικανότητα να εμπιστευτούν και να αγαπήσουν,

μελαγχολία, φοβίες, επιθετική και παραβατική συμπεριφορά και μαθησιακές δυσκολίες (Finkelhor, 2009)

Πολλές μέθοδοι συμβουλευτικής προσέγγισης και θεραπευτικής αντιμετώπισης έχουν διαμορφωθεί για την αντιμετώπιση της κακοποίησης και των συνεπειών της, ενώ οι πιο διαδεδομένες είναι η γνωστική θεραπεία, η παιγνιοθεραπεία, η θεραπεία μέσω της τέχνης. Η συμβουλευτική παρέμβαση αντιμετώπισης εστιάζεται στο παιδί, το οποίο έχει υποστεί την κακοποίηση, αλλά απευθύνεται και στην οικογένεια του παιδιού, λαμβάνοντας τη μορφή της συμβουλευτικής της οικογένειας (Brown, 2007). Ανάλογα με το είδος και την έκταση της κακοποίησης, ενεργοποιούνται και άλλες μορφές συμβουλευτικής παρέμβασης, όπως είναι η συμβουλευτική συζύγων, συμβουλευτική προς τα αδέρφια του θύματος (sibling counseling).

Η ομαδική συμβουλευτική για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των παιδιών που έχουν κακοποιηθεί, τείνει να θεωρείται ως μια καθιερωμένη μορφή παρέμβασης, με θετικά αποτελέσματα. Η επιλογή των μελών της ομάδας στην περίπτωση αυτή γίνεται με βάση το κριτήριο της ηλικίας. Η ομαδική συμβουλευτική εφαρμόζεται συχνά σε παιδιά κάτω των δέκα ετών, επειδή τα παιδιά στο πλαίσιο της ομάδας ενθαρρύνονται να εκφράσουν μέσα από τη λεκτική επικοινωνία τα συναισθήματά τους. Σε μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά ή εφήβους χρησιμοποιούνται δομημένες δραστηριότητες συμβουλευτικής ή τεχνικές, όπως είναι η εστιασμένη σε ένα θέμα συζήτηση και τα παιχνίδια προσομοίωσης (Berg, Landreth & Fall, 2006). Η συμβουλευτική

όμως παρέμβαση συμπεριλαμβάνει και τους παραβάτες, δηλαδή τους θύτες.

Στις περισσότερες περιπτώσεις κακοποίησης η βραχεία συμβουλευτική παρέμβαση (short-term counseling) κρίνεται επαρκής για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκαλούνται, ώσπου είναι δυνατή η μετατροπή της παρέμβασης σε μακράς διάρκειας συμβουλευτική (long-term counseling), όταν απαιτείται από τις συνθήκες, την οικογένεια και τις ανάγκες του παιδιού (Brown, 2007).

Όσον αφορά στη θεραπευτική αντιμετώπιση, πρώτη μορφή θεραπείας που εφαρμόστηκε είναι η γνωστική θεραπεία, ιδιαίτερα γνωστή για την αντιμετώπιση της κατάθλιψης, έπειτα από την ψυχοτραυματική εμπειρία της κακοποίησης. Στη γνωστική θεραπευτική αυτή παρέμβαση συμμετέχουν και οι γονείς, αφού σημαντικός σκοπός της θεραπείας είναι η βελτίωση των σχέσεων γονέα παιδιού και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων των γονέων ως προς το ρόλο τους (Cohen et al., 2006).

Η παιγνιοθεραπεία (playtherapy) έχει εφαρμοσθεί επιτυχώς ατομικά ή ομαδικά σε παιδιά που έχουν υποστεί κακοποίηση. Μέσα από την παιγνιοθεραπευτική εμπειρία και διαδικασία επιδιώκεται η απόκτηση θετικής εικόνας εαυτού, η αποκατάσταση του εσωτερικού διαλόγου και των σχέσεων με τον εαυτό, η διευκόλυνση της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού και η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Η θεραπευτική αυτή προσέγγιση εστιάζει στη σχέση με το θεραπευτή, στην έκφραση των συναισθημάτων και τη βελτίωση της εικόνας του σώματος, ιδίως όταν ανα-

φερόμαστε στη σωματική κακοποίηση (Cattanach, 2008).

Η εικαστική θεραπεία (art therapy) παρέχει ένα ασφαλές θεραπευτικό πλαίσιο τόσο στο επίπεδο της ατομικής θεραπείας όσο και στο επίπεδο της ομαδικής ψυχοθεραπείας. Η θεραπευτική διαδικασία διακρίνεται σε τρεις φάσεις: τη δημιουργία της θεραπευτικής σχέσης, τη θεραπευτική εργασία με την εμπειρία της κακοποίησης και την επανασύνδεση με τη ζωή (Rappoport, 1998). Η τέχνη αποτελεί ένα μη απειλητικό θεραπευτικό εργαλείο (non threatening tool), το οποίο δίνει μια απελευθερωτική διέξοδο στις ενδοψυχικές συγκρούσεις, στην έκφραση του φόβου και των άλλων συναισθημάτων για την κακοποίηση. Η εικαστική θεραπευτική εμπειρία προάγει την υγεία, την ενδυνάμωση του εγώ και διαμορφώνει ένα πλαίσιο το οποίο μπορεί να συγκρατήσει και να εμπεριέξει το παιδί σε επίπεδο ψυχικών διεργασιών προκειμένου να βοηθηθεί στην επεξεργασία των βιωμάτων και των εμπειριών του (Case & Dalley, 2002).

Η θεραπευτική αντιμετώπιση και η συμβουλευτική παρέμβαση συχνά πρέπει να συνδυάζονται και με κοινωνικές παρεμβάσεις στο κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού, στη γειτονιά, την κοινότητα και την τοπική κοινωνία προκειμένου τα αποτελέσματα να έχουν διάρκεια στο χρόνο.

Στόχος της εργασίας

Στόχος της εργασίας είναι αφενός να καταδείξει ότι η παιδική κακοποίηση αναδεικνύεται ως ένα φαινόμενο με

ανησυχιακά υψηλή συχνότητα εμφάνισης και συνιστά μορφή διαταραχής η οποία μπορεί να λάβει ακόμη και εγκληματικές/αξιόποινες διαστάσεις. Η κακοποίηση είναι σχεδόν πάντα διπλή σε σωματικό και σε ψυχικό επίπεδο, συνιστά παραβίαση των δικαιωμάτων του παιδιού αλλά και της ανθρωπίνης αξιοπρέπειας. Οι αιτίες που παράγουν συμπεριφορές είναι ποικίλες και σύνθετες. Αναμφισβήτητα, το κοινωνικό υπόβαθρο, η κουλτούρα, η αγωγή και παιδεία, η ψυχοδομή, είναι βασικές παράμετροι στη διαμόρφωση των προσωπικοτήτων που παράγουν βία. Η κακοποίηση αρκετά συχνά είναι συγκαλυμμένη, δεν είναι αναγνωρίσιμη και πολύ περισσότερο δεν καταγγέλλεται εύκολα από τα θύματά της. Παλαιότερα, θεωρούσαμε πως όταν το παιδί είναι στο σπίτι, προστατεύεται. Κάτι τέτοιο δεν ισχύει σήμερα, καθώς μέσω του Διαδικτύου το παιδί μπορεί να κινείται σε επικίνδυνους χώρους. Είναι ένας εχθρός ο οποίος φέρει το προσωπίδιο της οικειότητας, ένας εχθρός εκ των έσω. Ουσιαστικά βία υπάρχει σε κάθε πράξη ή παράληψη, η οποία βλάπτει τη ζωή, τη φυσική ή ψυχολογική ακεραιότητα ή την ελευθερία ενός προσώπου και η οποία βλάπτει σοβαρά την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του.

Επιπλέον το σχολείο (ανα)παράγει την ευρύτερη βία ή την ενδοοικογενειακή και κοινωνική βία. Στο σχολείο «ένας μαθητής ή μια μαθήτρια μπορεί να γίνει θύμα εκφοβισμού όταν ένας άλλος μαθητής ή μια άλλη μαθήτρια ή και μια ομάδα μαθητών ή μαθητριών εκδηλώνει απέναντι του/της τις ακόλουθες συμπεριφορές:

- Λένε άσχημα και δυσάρεστα πράγ-

ματα γι' αυτόν/αυτήν ή τον/την κοροϊδεύουν ή του/της απευθύνουν μειωτικούς ή απαξιωτικούς χαρακτηρισμούς που προκαλούν συναισθηματικό, ψυχικό πόνο.

- Τον/την αγνοούν εντελώς ή τον/την αποκλείουν από την παρέα τους ή από διάφορες σχολικές/κοινωνικές δραστηριότητες.
- Τον/την χτυπούν, κλωτσούν, σκουντούν και σπρώχνουν ή τον/την απειλούν.
- Λένε ψέματα ή διαδίδουν φήμες εναντίον του/της ή στέλνουν κακόβουλα σημειώματα και προσπαθούν να κάνουν και τους άλλους να τον/την αντιπαθήσουν ή να τον/την πονέσουν και διάφορα άλλα σαν και αυτά» (Olweus, 1996).

Ο εκφοβισμός, (η κακοποίηση), μπορεί να είναι:

- Σωματικός (physical): Κλωτσιές, σπρωξίματα, μουνιές, χτυπήματα, χρήση «όπλων», αρπαγή της περιουσίας του άλλου, τράβηγμα μαλλιών, καταστροφή της περιουσίας του άλλου κ.λπ.
- Λεκτικός (γνωστικός) (verbal/cognitive): Πειράγματα, απειλές, προσβολές, εξευτελισμοί, χειρονομίες, απειλητικές ματιές κ.λπ.
- Έμμεσος [Κοινωνικός/Ψυχολογικός] (Indirect [social/psychological]): Διάδοση φημών, άσεμνα τηλεφωνήματα, αποστολή ανώνυμων επιστολών, αποκλεισμός από παρέες κ.λπ.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η διερεύνηση του φαινομένου στη χώρα μας δεν έχει καταδείξει ακόμα επίσημα την έκταση και την σοβαρότητα του συγκε-

κρυμμένου φαινομένου, ενώ, τα τελευταία χρόνια, υπάρχουν έρευνες που καταδεικνύουν ότι, η εμπειρία έμπρακτης και λεκτικής βίας στο σχολικό χώρο, μορφή δηλαδή κακοποίησης, δεν περιορίζεται σε μειοψηφίες (Γκότοβος, 1996· Φακιολλάς & Αρμενάκης, 1995). Οι έρευνες αφορούν κυρίως την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την περιοχή των Αθηνών, ενώ δύο έρευνες, που πραγματοποιήθηκαν σε δημοτικά σχολεία επαρχιακών πόλεων (Ιωάννινα και Βόλο), καταλήγουν ότι στο φαινόμενο του εκφοβισμού (bullying) εμπλέκεται και ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών και μαθητριών του Δημοτικού σχολείου (Andreou, 2000).

Τα ποσοστά αυτά είναι ανάλογα και σε πολλές περιπτώσεις αρκετά μεγαλύτερα, σε σχέση με εκείνα που προκύπτουν από τη διεθνή βιβλιογραφία (Olweus, 1993).

Σε δείγμα 677 μαθητών (349 δημοτικά και 328 γυμνάσια της Αθήνας) το 20% των παιδιών ανέφεραν ότι μια φορά την εβδομάδα και περισσότερο εκφοβίζονται από τους συμμαθητές τους, ενώ το 10% των μαθητών του δείγματος ανέφεραν ότι ήταν θύματα σχολικής κακοποίησης (Καλλιώτης, 2005). Ακόμη οι μαθητές στο σύνολό τους υποστηρίζουν ότι δέχονται τη σχολική επιθετικότητα στην αυλή του σχολείου (38,9%), το 1/3 δηλώνει ότι συμβαίνει εκτός σχολικού χώρου, ενώ το 20% δηλώνει ότι όλα γίνονται μέσα στην τάξη.

Η έρευνα της Δελιγιάννη (2006), σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όλης της χώρας κατά τα σχολικά έτη 2004-2005 και 2005-2006 είχε ανάλογα ευρήματα (10-13%), ενώ ιδιαίτερα σημαντικά ήταν τα ευρήματα των Χονδουμάδη & Πατεράκη

(2001) σε σχολεία της Αθήνας, όπου, φάνηκε ότι κατά τη γνώμη των παιδιών οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου δε γνωρίζουν την έκταση του προβλήματος στο σχολείο τους.

Από τα παραπάνω οδηγούμαστε στον απώτερο στόχο της εργασίας μας να ευαισθητοποιήσει δηλαδή τους γονείς, τους δασκάλους και την κοινωνία, στην ανάδειξη και αντιμετώπιση των θεμάτων αυτών, νομικά και εκπαιδευτικά, και να συμβάλλει στην ανάπτυξη αντίστοιχων στάσεων και δεξιοτήτων.

Στο εκπαιδευτικό μας σύστημα χρειάζεται να αναπτυχθεί ένα πλαίσιο που θα οδηγήσει σε μια συνολική προσέγγιση της επιθετικότητας και της κακοποίησης, που να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των μαθητών, αλλά και του οικογενειακού περιβάλλοντος στο σχεδιασμό και την εφαρμογή συμπεριφορών πρόληψης αλλά και αντιμετώπισης της παιδικής κακοποίησης.

Από την αξιολόγηση των απαντήσεων, φαίνεται ότι στις περισσότερες περιπτώσεις παιδικής κακοποίησης, θύτης ήταν κάποιο από τα άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος. Επίσης, «υψηλού κινδύνου» οικογένειες χαρακτηρίζονται, εκείνες στις οποίες απουσιάζει η μητέρα ή υπάρχει πατριός, όταν κάποιο από τα μέλη της κάνει κατάχρηση αλκοόλ ή υπάρχει ιστορικό σεξουαλικής κακοποίησης σε έναν από τους δύο γονείς.

Ερευνητική προσέγγιση

Το ερευνητικό δείγμα αποτέλεσαν μαθητές τυχαία επιλεγμένοι από σχολικές

μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην περιοχή της Αττικής αλλά και αναλογικά με το σχολικό πληθυσμό στην περιφέρεια. Η δειγματοληψία είναι η τυχαία δειγματοληψία (Cohen & Manion 1997· Ιωσηφίδης, 2003) που διεξήχθη το χρονικό διάστημα Φεβρουάριος – Μάιος 2009. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση ως ερευνητικού εργαλείου ειδικά δομημένου ερωτηματολογίου. Για την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων έγινε χρήση του Στατιστικού Πακέτου για τις Κοινωνικές Επιστήμες (SPSS).

Όσον αφορά το φύλο τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν κατά 50% από αγόρια και 50% από κορίτσια.

Η ηλικία του δείγματος κυμαινόταν από 11 ετών (41%), 12 (54%), 10 (3,4%) και 13 (1,6%)

Οι μαθητές και οι μαθήτριες των δημοτικών σχολείων όλης της χώρας, κλήθηκαν να απαντήσουν σε συνολικά 41 ερωτήσεις, σύμφωνα με την πενταβάθμια κλίμακα Likert.

Αποτελέσματα

Από την ανάλυση των ερωτημάτων φαίνεται ότι:

- Στη πλειονότητα του το δείγμα (68%) έχει την άδεια ή παρακολουθεί μαζί με τους γονείς του εκπομπές της τηλεόρασης και το 62% τις ειδήσεις κάποιου καναλιού.
- Ενδιαφέρον είναι ότι σύμφωνα με το δείγμα μας μόνο το 52% θεωρεί πως ότι λένε οι ειδήσεις είναι αλήθεια, ενώ 68% πιστεύει ότι σε όλες τις εκπομπές δεν λένε όλη την αλήθεια.

- Από τις απαντήσεις των παιδιών παρατηρούμε ότι εμφανίζεται υψηλός βαθμός ενδιαφέροντος εκ μέρους της οικογένειας, ένα είδος υπερπροστατευτικότητας.

Στο ερώτημα «συζητάς με άλλα παιδιά για υποθέσεις που βλέπεις στις ειδήσεις;»

- Οι μαθητές απάντησαν ότι: 44% μερικές φορές, 9% σχεδόν πάντα, ενώ το 30% σπάνια. Το ποσοστό επηρεάζεται από το ενδιαφέρον των θεμάτων των ειδήσεων. Δεν υπάρχει σημαντική διάφορα ως προς το φύλο.
- Η πλειονότητα του δείγματος (48%) απαντά ότι έχει ακούσει για παιδιά που χάθηκαν, πολύ συχνά, ενώ το 40% απαντά ότι δεν το ενδιαφέρουν αυτές οι ειδήσεις.
- Επιπλέον μόνο το 15% συζητά παρόμοια θέματα με τους φίλους ή τους συμμαθητές του.
- Αξιοσημείωτο είναι ότι το 64% του δείγματος (στην πλειονότητα κορίτσια) υποστηρίζουν ότι τρομάζουν όταν παρακολουθούν εκπομπές που λένε για παιδιά που χάθηκαν, ενώ μόλις ένα 12% αδιαφορεί.
- Ακόμη το 62% υποστηρίζει ότι υπάρχει μικρή πιθανότητα να βρεθούν τα χαμένα παιδιά, το 27% πιστεύει ότι κάποτε θα βρεθούν ενώ το 11% πιστεύει ότι χάθηκαν για πάντα.
- Από το δείγμα που το ενδιαφέρουν τα χαμένα παιδιά το 36% αισθάνεται μεγάλη λύπη για αυτά ενώ το 21% ελάχιστα.
- Ακόμη μόλις το 28% του δείγματος εκτιμά ότι γενικά τα παιδιά κινδυνεύουν από τους μεγάλους (είτε του οικογενειακού ή ξένου περιγύρου).

- Σύμφωνα με το δείγμα μας το 63% απαντά ότι οι γονείς του έχουν μιλήσει για το πως πρέπει να φυλάγεται από τους κακούς, ενώ μόλις ένα 17% απαντά ότι αυτό δεν συνέβη ποτέ.
 - Ο ρόλος του σχολείου στην προστασία του μαθητή φαίνεται να είναι ελάχιστος καθώς μόλις το 36% αναφέρει ότι οι δάσκαλοι του επέστησαν την προσοχή σε διάφορους κινδύνους.
 - Αντίθετα η οικογένεια σε υψηλότερο βαθμό 65% όχι μόνο τα προετοιμάζει για κάποιον κίνδυνο αλλά και τα θωρακίζει με πληροφορίες και στρατηγικές αναγνώρισης και διαφυγής. Αυτό φαίνεται από την θεώρηση (85%) ότι η οικογένεια προστατεύει και ότι δε θα αφήσει κανένα κακό να του συμβεί.
 - Φαίνεται δηλαδή ότι ο σχολικός χώρος και ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί ενημερώνουν ελάχιστα τους μαθητές. Επιπλέον οι μαθητές εκτιμούν ότι σε αρκετές περιπτώσεις οι δάσκαλοί τους, δεν είναι εύκολο να διακρίνουν τους θύτες και τα θύματα, καθώς μπορεί μέσα σε διαφορετικές σχέσεις να αλλάζουν ρόλο.
 - Θεωρούν ακόμη ότι η παρατήρηση τέτοιων σκηνών έχει επιβαρυντική επιρροή, επηρεάζει δηλαδή αρνητικά την αυτοεικόνα τους, τη συναισθηματική τους ασφάλεια, την κοινωνικότητά τους.
 - Το γεγονός ότι ένα σχετικά μικρός αριθμός μαθητών θυμάτων αναφέρεται στους δασκάλους αναζητώντας βοήθεια ενισχύει την ιδέα ότι τα περισσότερα από τα παιδιά δε νιώθουν άνετα να μιλούν για την εμπειρία τους. Είναι πιθανόν να φοβούνται τους χαρακτηρισμούς «θύμα», «δειλός» ή «ανεπαρκής».
 - Επιπρόσθετα, τα παιδιά κινδυνεύουν να εμφανίσουν μακροχρόνια προβλήματα όπως εγληματικότητα, διακοπή του σχολείου, ανεργία, κατάθλιψη, άγχος και γενικά επίπεδα μειωμένης προσαρμοστικότητας και επιτυχίας στην ενήλικη ζωή τους.
 - Το 56% των μαθητών του δείγματος χρησιμοποιεί ηλεκτρονικό υπολογιστή, ατομικά ή σε συνεργασία με τους γονείς του.
 - Από όσους χρησιμοποιούν Η /Υ το 25% υποστηρίζει ότι μαθαίνει μέσω αυτού πράγματα που φοβάται να συζητήσει με τους γονείς ή τους φίλους του.
 - Ακόμη συζητά στο διαδίκτυο το 26% καθώς το ελέγχουν οι γονείς του.
- Στο ερώτημα εάν τα έχει πλησιάσει ποτέ κάποιος άνθρωπος και τους έχει προτείνει να προσφέρει χρήματα ή κάτι άλλο, το 86% υποστηρίζει ότι του έχει συμβεί κάτι παρόμοιο, ενώ το 12% ότι αυτό δεν συνέβη ποτέ.
- Όμως, μόλις το 9% του δείγματος εκτιμά ότι τους πλησίασαν άτομα με κακό σκοπό.
 - Κατάλληλα δε προετοιμασμένα ζήτησαν τη βοήθεια των μεγαλύτερων ή το ανέφεραν σε αυτούς.

Συμπεράσματα

Από την αξιολόγηση των απαντήσεων, φαίνεται ότι στις περισσότερες περιπτώσεις παιδικής κακοποίησης, θύτης ήταν κάποιο από τα άτομα του οικογενειακού

περιβάλλοντος. Επίσης, «υψηλού κινδύνου» οικογένειες χαρακτηρίζονται, εκείνες στις οποίες απουσιάζει η μητέρα ή υπάρχει πατριός, όταν κάποιο από τα μέλη της κάνει κατάχρηση αλκοόλ ή υπάρχει ιστορικό σεξουαλικής κακοποίησης σε έναν από τους δύο γονείς.

Μηχανισμοί για την αντιμετώπιση των

κακοποιημένων παιδιών, υποστηρικτικές και συμβουλευτικές υπηρεσίες κατά τις νομικές διαδικασίες, γραμμές άμεσης βοήθειας, συμβουλευτική, ρόλος των ΜΜΕ και ανάπτυξη σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων φαίνονται τουλάχιστον απαραίτητα για την πρόληψη και αντιμετώπιση της παιδικής κακοποίησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8 to 12 year-old Greek school children, *Aggressive Behaviour*, 26, p. 49-56.
- Berg, R., Landreth, G., Fall, K. (2006). *Group Counseling: Concepts and Procedures*, N.York, Taylor and Francis Group, LLC.
- Brown, S. (2007). *Counseling Victims of Violence: a Handbook Helping Professionals*, Alameda, CA, Hunter House Inc.
- Case, C., Dalley, T. (2002). *Working with Children in Art Therapy*, N.York, Routledge.
- Cattanach, A. (2008). *Playtherapy with Abused Children*, London, J. Kingsley.
- Cichetti, D., Carlson, V. (1997). *Child Maltreatment*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Cohen, J.A., Mannarino, A.P., Murray, L.K, Ingelman, R. (2006). Psychosocial Interventions for Maltreatment and Violence Exposed Children, *Journal of Social Issues*, 62, 4, p. 737-766.
- Finkelhor, D. (2009). The Prevention of Childhood Sexual Abuse, *Preventing Child Maltreatment*, 19, 2, p. 169-194.
- Houndoymani, A., Pateraki, L. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: Pupils attitudes and teachers'/parents' awareness, *Educational Review*, 53, 1, p. 19-26.
- Olweus, D. (1993). *Bulling at school. What we know and what we can do*, Oxford, Blackwell.
- Rappoport, L. (1998). Focusing and Art Therapy, *Focusing Foglio*, 17, 1, p. 1-6.
- Wulczyn, F. (2009). Epidemiological Perspectives on Maltreatment Prevention, *Preventing Child Maltreatment*, 19, 2, p. 39-66.
- Wurtele, S. (1987). School-Based Abuse Prevention Programs: A Review, *Child Abuse and Neglect*, 11, 4, p. 483-495.
- Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε., Μαραγκός, Χ. (1995). Η Κακοποίηση των Παιδιών μέσα στην Οικογένεια ως Πρόβλημα Υγείας in Κυριακόπουλος, Ι., Γεωργοπούση, Ε., Μαργαριτίδου, Β., Συμεωνίδου, Χ. (επιμ.), *Υγεία, Κοινωνική Προστασία και Οικογένεια*, Αθήνα, Κέντρο Κοινωνικών Επιστημών της Υγείας/Εθνική Σχολή Δημόσιας Υγείας.
- Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε. (επιμ.). (1987). *Κακοποίηση Παραμέληση Παιδιών: Οδηγός για Επαγγελματίες*, Αθήνα, Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού.
- Γκότοβος, Α. (1996). *Νεολαία και κοινωνική μεταβολή: Αξίες, εμπειρίες και προοπτικές*, Αθήνα, Gutenberg.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2006). Ο σχολικός εκφοβισμός, 25-6-2006, *Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία*.

- Ζαφείρης, Α., Ζαφείρη, Ε., Μουζακίτης, Χ. (1999). *Οικογενειακή Θεραπεία: Θεωρία και Πρακτικές Εφαρμογές*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Καλλιώτης, Π. (2002). *Η φύση και η έκταση της σχολικής επιθετικότητας*, Αθήνα, Γρηγόρη.
- Κοκκέβη, Α., Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε. (1991). Νοημοσύνη και χαρακτηριστικά προσωπικότητας γονιών που κακοποιούν τα παιδιά τους, in Αγάθωνος – Γεωργοπούλου, Ε. (επιμ) *Κακοποίηση – Παραμέληση παιδιών*, Αθήνα, Γρηγόρη/ Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. Καραθανάση, Α., Μπότου, Α. (2006). *Συμβουλευτική Γονέων*, Αθήνα, ΙΔΕΚΕ.
- Μουζακίτης, Χ. (1989). Συζυγική Βία – Αιτιολογία – Επιπτώσεις – Παρέμβαση. *Κοινωνική Εργασία*, 16, σ. 217-227.
- Τσιάντης, Ι., Διαρεμέ, Σ. Π. (2004). *Σωματική κακοποίηση του παιδιού*, Αθήνα, Κέντρο Πληροφόρησης για την Ψυχική Υγεία του Παιδιού και του Εφήβου.
- Τσιάντης, Ι., Μανωλόπουλος, Σ. (1987). *Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής*, πρώτος τόμος, Αθήνα. Καστανιώτης.
- Τσιάντης, Ι. (1991). Σωματική κακοποίηση- παραμέληση και ψυχική υγεία, in Αγάθωνος – Γεωργοπούλου, Ε. (1991). *Κακοποίηση- Παραμέληση Παιδιών*, Αθήνα, Γρηγόρη/ Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού.

*Δήμητρα Αμουργιανού**

Ο ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΣΤΟ ΣΟΥΗΔΙΚΟ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Στόχος της συγκεκριμένης μελέτης είναι η σύγκριση της λειτουργίας του συστήματος του επαγγελματικού προσανατολισμού στην Σουηδία και στην Ελλάδα μέσα στα αντίστοιχα εκπαιδευτικά συστήματα, ώστε να μπορέσουμε να βελτιώσουμε την λειτουργία του στην χώρα μας. Η μελέτη χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος ορίζεται ο επαγγελματικός προσανατολισμός και τονίζεται η ανάγκη του στη σύγχρονη αγορά εργασίας. Επίσης, παρουσιάζεται εν συντομία το σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα και αναλύεται ο επαγγελματικός προσανατολισμός στη Σουηδία. Στο δεύτερο μέρος εξηγείται εν συντομία το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και η λειτουργία του επαγγελματικού προσανατολισμού και των φορέων του στην Ελλάδα. Στο τέλος παρουσιάζονται προτάσεις για το ελληνικό σύστημα, ακολουθώντας το παράδειγμα της Σουηδίας.

Λέξεις-κλειδιά: Επαγγελματικός προσανατολισμός, συμβουλευτική, αγορά εργασίας, εκπαιδευτικό σύστημα.

VOCATIONAL GUIDANCE IN THE SWEDISH AND GREEK EDUCATIONAL SYSTEM

The purpose of this study is to compare the use of vocational guidance in Sweden and Greece's educational systems so that to improve its use in our country. The study is divided into two parts. The first part defines vocational guidance and emphasizes its need in the current job market. Also, the Swedish educational system is briefly presented and the vocational guidance in Sweden is analyzed. The second part explains shortly the greek educational system and the use of vocational guidance and its sectors in Greece. At the end, proposals for the Greek system are presented, following the example of Sweden.

Keywords: Vocational guidance, consulting, job market, educational system.

Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Στην πορεία ζωής του ανθρώπου, η επιλογή επαγγέλματος και καριέρας είναι από τις πιο κρίσιμες αποφάσεις που θα πάρει και η διαδικασία λήψης

αυτής της απόφασης είναι το πιο σημαντικό κομμάτι με το οποίο ασχολείται ο επαγγελματικός προσανατολισμός και η συμβουλευτική (Καλίρης, 2019:87). *Ο επαγγελματικός προσανατολισμός είναι μία συμβουλευτική- καθοδηγητική*

* Η. Δ.Α. είναι Αρχαιολόγος-Φιλολόγος με ειδίκευση στην ειδική αγωγή, στη συμβουλευτική και τον επαγγελματικό προσανατολισμό. Επικοινωνία: diamourgianou@gmail.com, 6938841798

διαδικασία μέσω της οποίας το άτομο γνωρίζει καλύτερα τον εαυτό του και τις ικανότητές του. Έτσι είναι σε θέση να πάρει κατάλληλες επαγγελματικές και εκπαιδευτικές αποφάσεις. Το άτομο επιλέγει το επάγγελμα που επιθυμεί και του ταιριάζει και βοηθιέται στην εισοδό του στην αγορά εργασίας. Ο επαγγελματικός προσανατολισμός βοηθάει κυρίως τα νέα άτομα έτσι ώστε να επιτύχουν σωστή επαγγελματική αποκατάσταση (Βλαχβέη, 2017:16). Για την επίτευξη των στόχων του επαγγελματικού προσανατολισμού χρησιμοποιείται η επαγγελματική συμβουλευτική. Η επαγγελματική συμβουλευτική είναι μια δια βίου διαδικασία. Πρόκειται για μια μορφή παρέμβασης. Είναι σκόπιμη και προσβλέπει στην επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου ή στο να καταστήσει το άτομο ικανό να πάρει αποτελεσματικές επαγγελματικές αποφάσεις. Καλύπτει όλες τις φάσεις της προετοιμασίας ενός ατόμου για την μελλοντική επαγγελματική του ζωή, από πριν την έναρξη της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας αλλά και στα στάδια της επαγγελματικής του πορείας. Ταυτόχρονα ενισχύει την προσωπική του ανάπτυξη και εξέλιξη (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Αργυροπούλου, & Δρόσος, 2014:9).

Η Σύγχρονη Αγορά Εργασίας και η Αναγκαιότητα του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Η σύγχρονη αγορά εργασίας χαρακτηρίζεται από συνεχείς μεταβολές και εξελίξεις παγκοσμίως. Αυτές οι ραγδαίες αλλαγές επηρεάζουν με απρόβλεπτο

τρόπο την σταδιοδρομία του ατόμου. Επαγγέλματα χάνονται και στην θέση τους εμφανίζονται νέα που απαιτούν άλλες δεξιότητες. Στη διάρκεια της επαγγελματικής του ζωής, αναμένεται ότι το άτομο θα αλλάξει πολλά επαγγέλματα όμοια και μη και θα αναλάβει πολλές διαφορετικές θέσεις εργασίας. Ένα άτομο ηλικίας 18-65 ετών περνάει από δέκα περίπου διαφορετικά επαγγέλματα και θέσεις εργασίας στην διοικητική ιεραρχία (Κατσανέβας, 2002:15).

Στο σημείο αυτό, ακριβώς, έρχεται να παίξει σημαντικό ρόλο η επαγγελματική εκπαίδευση και ο προσανατολισμός, καθώς μπορεί να αποτελέσει μια γέφυρα μεταξύ των εργασιακών και επαγγελματικών απαιτήσεων των διάφορων παραγωγικών φορέων και της εργασιακής επάρκειας και ετοιμότητας των εργαζομένων. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να χτίσουν μια προσωπική επαγγελματική σταδιοδρομία, ενώ παράλληλα καταπολεμείται ο κοινωνικός αποκλεισμός, η φτώχεια και η ανεργία (Κυριακίδης, 2014-2020:5).

Ο σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός αποσκοπεί στην ενημέρωση των μαθητών σχετικά με τα υπάρχοντα επαγγέλματα, τις προοπτικές τους, τις σχολές που υπάρχουν, καθώς και τα προσόντα και τα καθήκοντα που περιλαμβάνουν. Βοηθά το άτομο να ανακαλύψει τις κλίσεις του, ώστε το επάγγελμα που θα επιλέξει να ανταποκρίνεται σε αυτές (Κυριακίδης, 2014-2020:4). Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για ένα σύνολο οργανωμένων διαδικασιών, από υπηρεσίες και επιστήμονες που εξειδικεύονται στη συμβουλευτική. Στοχεύουν στη παροχή

βοήθειας στα ενδιαφερόμενα άτομα ώστε να καταστούν ικανά να πάρουν μόνα τους τις πιο κατάλληλες γι' αυτά εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις (Δερμεντζοπούλου, 2012:14).

Συνεπώς, μια τέτοια απόφαση απαιτεί σοβαρότητα και υπευθυνότητα και φυσικά την κατάλληλη ενημέρωση και εκπαίδευση του ατόμου. Το άτομο πρέπει να γνωρίζει τον εαυτό του όσον το δυνατόν καλύτερα, καθώς και τι επιθυμεί να πετύχει στη ζωή. Ακόμα είναι σημαντικό το άτομο να γνωρίζει τι συμβαίνει στην αγορά εργασίας, η οποία αλλάζει συνεχώς (Κατσανέβας, 2002:11).

Η Σουηδία και το Σουηδικό Εκπαιδευτικό Σύστημα

Τι σχέση μπορεί να έχει συνεπώς ο επαγγελματικός προσανατολισμός με τα ποσοστά ανεργίας; Ας πάρουμε το παράδειγμα της Σουηδίας, μιας χώρας που φημίζεται για το εκπαιδευτικό της σύστημα και το υψηλό βιωτικό επίπεδο. Συγκεκριμένα, στα τέλη του 2019 η Σουηδία είχε πληθυσμό 10.313.857 και η ανεργία ήταν στο 7.1 %. Η Σουηδία είναι μεταξύ των πιο ανεπτυγμένων, προοδευτικών και βιομηχανικών εθνών παγκοσμίως. Ο σουηδικός πληθυσμός έχει ένα από τα υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης παγκοσμίως. Μάλιστα, η Σουηδία κατανέμει ένα μεγάλο ποσοστό του Ακαθάριστου Εθνικού Προϊόντος της, συγκριτικά με οποιαδήποτε άλλη χώρα, στην έρευνα και την εκπαίδευση.

Στην εκπαίδευση, όπως και σε άλλους τομείς, η κυβέρνηση θέτει το νομικό πλαίσιο και τη γενική πολιτική που πρέπει

να ακολουθείται, ενώ οι τοπικές αρχές και τα ιδρύματα λειτουργούν ανεξάρτητα ("Education, Work, Guidance in Sweden", n.d.) Στη Σουηδία, η ευθύνη για την εφαρμογή της πολιτικής και των ελέγχων που αφορούν όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης την έχει ο Σουηδικός Εθνικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, το λεγόμενο Skolverket (Nuffic, 2018:7).

Το σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα χωρίζεται σε υποχρεωτική και μη υποχρεωτική εκπαίδευση, η οποία παρέχεται δωρεάν. Η υποχρεωτική εκπαίδευση περιλαμβάνει το κανονικό σχολείο, το σχολείο για την Σαάμι κοινότητα (sameskolor), το ειδικό σχολείο, καθώς και το σχολείο για τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. Η μη υποχρεωτική εκπαίδευση περιλαμβάνει το νηπιαγωγείο (förskola), το λύκειο, το λύκειο για παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και την εκπαίδευση ενηλίκων με ή χωρίς μαθησιακές δυσκολίες («Education, Work, Guidance in Sweden», n.d.) Το 12ετές σύστημα χωρίζεται σε δύο φάσεις: την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία διαρκεί 9 χρόνια για να ολοκληρωθεί και την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία διαρκεί 3 χρόνια για να ολοκληρωθεί. Η πρωτοβάθμια φάση αφορά το υποχρεωτικό σχολείο (grundskola) και η ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διδάσκεται στο Gymnasium (Nuffic, 2018:9). Στη Σουηδία, η υποχρεωτική εκπαίδευση έχει τη μορφή βασικής εκπαίδευσης για παιδιά από 7-16 ετών. Το σχολικό έτος ξεκινάει τον Αύγουστο και τελειώνει τον Ιούνιο. Οι Δήμοι/κοινότητες έχουν την υποχρέωση να παρέχουν δωρεάν στους μαθητές όλο το απαραίτητο εκπαιδευτικό υλικό για τη σχολική εργασία, κυρίως

τα βιβλία και φυσικά τη μεταφορά. (Το εκπαιδευτικό σύστημα και η διαμονή στη Σουηδία, χ.χ.).

Τα στάδια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι τέσσερα (Förskoleklass, Lågstadiet: 7-10 ετών, Mellanstadiet: 10-13 ετών, Högstadiet: 13-16 ετών) και η πρόοδος των μαθητών ελέγχεται μέσω συνεχούς αξιολόγησης. Κατά κανόνα, οι μαθητές προάγονται αυτόματα στην επόμενη τάξη. (“skolverket.se”)

Το Gymnasium, δηλαδή το αντίστοιχο Λύκειο, διαρκεί 3 χρόνια και αφορά τις ηλικίες 16-19 ετών. Δεν είναι υποχρεωτικό. Πρόκειται για τον δεύτερο κύκλο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και είναι δωρεάν. Υπάρχουν 18 εθνικά προγράμματα να διαλέξει κανείς, 6 από τα οποία προετοιμάζουν τους μαθητές για ανώτερη εκπαίδευση, όπως το πανεπιστήμιο και τα υπόλοιπα 11 αφορούν επαγγελματική εκπαίδευση. Εκτός από την τυπική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η Σουηδία προσφέρει ένα καλά ανεπτυγμένο σύστημα εκπαίδευσης ενηλίκων στη δευτεροβάθμια και μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που αναφέρεται ως komvux. (“sweden.se”).

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελείται από δύο ειδών ιδρύματα/φορείς. Τις ανώτατες σχολές (Högskolor) και τα πανεπιστήμια (Universitet). Ο όρος Universitet είναι μόνο για ιδρύματα με μεγάλο αριθμό σχολών, φοιτητών, υψηλό επίπεδο ακαδημαϊκής κατάρτισης του διδακτικού και ερευνητικού προσωπικού, όπως επίσης και μεγάλο εύρος ερευνητικής δραστηριότητας. Οι ανώτατες σχολές σε αντίθεση με τα πανεπιστήμια δεν έχουν δικαίωμα να οργανώνουν μεταπτυχιακά προγράμματα

σπουδών και να απονέμουν μεταπτυχιακούς τίτλους, εκτός κάποιων εξαιρέσεων (Γουγουλάκης, 2005:143-144).

Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στη Σουηδία

Η Σουηδία έχει μακρά ιστορία στην παροχή δημόσιων υπηρεσιών συμβουλευτικής. Ήδη την δεκαετία του '40 τα γραφεία ανεύρεσης εργασίας άρχισαν να παρέχουν στους πελάτες τους συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Η αρχή των Σουηδών είναι πως η συμβουλευτική σταδιοδρομίας είναι δικαίωμα το οποίο πρέπει να παρέχεται δωρεάν σε όσον το δυνατό περισσότερα άτομα. Σήμερα συμβουλευτική σταδιοδρομίας και εκπαίδευσης παρέχεται μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος, στην υποχρεωτική και μη εκπαίδευση, όπως επίσης και στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι σύμβουλοι εργάζονται συνήθως μέσα στα σχολεία ή σε άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Υπάρχουν βέβαια και δήμοι οι οποίοι παρέχουν υπηρεσίες συμβουλευτικής για τα σχολεία μέσα από ένα εξωτερικό κέντρο συμβουλευτικής. Υπηρεσίες συμβουλευτικής παρέχονται και στα 418 Γραφεία Εύρεσης Εργασίας σε όλη την Σουηδία, καθώς και σε τοπικά δημοτικά κέντρα συμβουλευτικής και πληροφόρησης σε θέματα εργασίας και εκπαίδευσης. Ο ιδιωτικός τομέας είναι αρκετά περιορισμένος στη Σουηδία αλλά υπάρχουν ιδιωτικά γραφεία εργασίας και κάποιες εταιρείες που ειδικεύονται στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας («Education, Work, Guidance in Sweden», n.d.). Περίπου 1.900 σύμβουλοι

εργάζονται ως σύμβουλοι σταδιοδρομίας στο σουηδικό σχολικό σύστημα, με αρκετούς να μοιράζουν τον χρόνο τους ανάμεσα σε διάφορα σχολεία. Δεν υπάρχουν γνωστά νούμερα για την κατάσταση στα πανεπιστήμια ή στα γραφεία εύρεσης εργασίας. Παρέχονται επίσης ηλεκτρονικές υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας και εκπαίδευσης που χρηματοδοτούνται από το δημόσιο. Μια από αυτές τις υπηρεσίες είναι η εθνική διαδικτυακή πύλη Utbildningsinfo.se. Πρόκειται για μια ιστοσελίδα για μαθητές, γονείς και επαγγελματίες στον χώρο της εκπαίδευσης. Επίσης, υπάρχει το Vägledningsinfo.se που παρέχει συμβουλευτική για ενήλικες και το διαχειρίζεται μια ομάδα δήμων. Το «Choose profession or education» είναι μέρος της ιστοσελίδα της Εθνικής Σουηδικής Υπηρεσίας Εργασίας (“arbetsformedlingen.se”) και παρέχει πληροφορίες για τα διαφορετικά επαγγέλματα και το τι εκπαίδευση χρειάζεται το κάθε ένα. Η SACO, μια επαγγελματική συννομοσπονδία με 13 διαφορετικούς συλλόγους για τους απόφοιτους πανεπιστημίου ή επαγγελματίες με πτυχίο κολλεγίου και φοιτητές, προσφέρει επίσης διαδικτυακή συμβουλευτική καριέρας («Education, Work, Guidance in Sweden», n.d.). Η Σουηδία έχει ένα αποκεντρωμένο σύστημα λήψης αποφάσεων. Δεν υπάρχει μια κεντρική διοίκηση που να συντονίζει ή δραστηριοίτητες συμβουλευτικής που να οργανώνονται από την κυβέρνηση. Αυτό γίνεται σε τοπικό επίπεδο. Οι τοπικές δημοτικές αρχές σχεδιάζουν τις υπηρεσίες συμβουλευτικής για θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού και εκπαίδευσης, σε συνεννόηση με τα σχο-

λεία. Η συμβουλευτική στα πανεπιστήμια ή σε άλλα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι ευθύνη του κάθε ιδρύματος σε συμφωνία με τους εθνικούς στόχους και διατάξεις, και οι συμβουλευτικές υπηρεσίες για αυτούς που αναζητούν εργασία σχεδιάζονται στα κατά τόπους γραφεία εύρεσης εργασίας σε συμφωνία με τις κατευθυντήριες γραμμές από την Σουηδική Δημόσια Υπηρεσία Εργασίας. Οι χρηματοδοτήσεις για τις συμβουλευτικές υπηρεσίες είναι μέρος της χρηματοδότησης για την τοπική κοινότητα/δήμο, για το τοπικό πανεπιστήμιο και/ή το τοπικό γραφείο εργασίας. Δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο ποσό αποκλειστικά για τις υπηρεσίες συμβουλευτικής. Για να υπάρξει μια πιο συντονισμένη προσέγγιση και υποστήριξη στο έργο των εργαζόμενων στο χώρο της συμβουλευτικής καριέρας, ο Σουηδικός Σύνδεσμος των Συμβούλων Καριέρας (SAGC) έχει αναπτύξει Δεοντολογικές Κατευθυντήριες Γραμμές για όλους τους συμβούλους που είναι μέλη του συνδέσμου. Διακήρυξη Δεοντολογίας για επαγγελματίες συμβούλους εκπαίδευσης και καριέρας μπορεί να βρει κανείς στο “vagledarforeningen.se/Etisk deklARATION”. Η Σουηδία είναι μέρος του Ευρωπαϊκού Ισόβιου Δικτύου Συμβουλευτικής Πολιτικής (ELGPN) από το 2007. Το 2009 υιοθετήθηκαν από τον Εθνικό Οργανισμό Παιδείας νέες γενικές γραμμές για την εκπαίδευση σε θέματα καριέρας και εργασίας που παρέχονται στα σχολεία και στην εκπαίδευση ενηλίκων, ώστε να υπάρξει ένας πιο ενοποιημένος κανονισμός. Οι γραμμές υπάρχουν στο “skolverket.se”.

Το Euroguidance Sweden είναι το Εθνικό Κέντρο Συμβουλευτικής στη

Σουηδία (“uhr.se”). Είναι μέρος του Euroguidance network (“euroguidance.net”). Το κέντρο παρέχει μια πληθώρα υπηρεσιών στους Σουηδούς επαγγελματίες συμβούλους και στο εξωτερικό. Παρέχει πληροφορίες σε συμβούλους που θέλουν να σπουδάσουν στο εξωτερικό ή να κάνουν πρακτική στην Ευρώπη. Οι πολίτες έχουν πρόσβαση στο Euroguidance μέσω των τοπικών υπηρεσιών συμβουλευτικής. Οι σύμβουλοι μπορούν να επικοινωνήσουν κατευθείαν με το Euroguidance Sweden εκ μέρους των πολιτών. Για να βοηθήσει τους συμβούλους σταδιοδρομίας στο έργο τους, το Euroguidance Sweden απαντά σε ερωτήσεις για σπουδές και ευκαιρίες πρακτικής στην Σουηδία και στο εξωτερικό. Παρέχει πληρόφηση για πρότζεκτς και διεθνής συνεργασία στο τομέα της συμβουλευτικής, καθώς και πληροφορίες για διεθνείς ευκαιρίες για συμβούλους σταδιοδρομίας. Προσφέρει επίσης επιπλέον εκπαίδευση για συμβούλους σταδιοδρομίας σε θέματα κινητικότητας και αναφέρεται στη διεθνή εξέλιξη της πολιτικής στο τομέα της συμβουλευτικής («Education, Work, Guidance in Sweden», n.d.). Οι περισσότεροι σύμβουλοι που απασχολούνται στην εκπαίδευση είναι είτε κάτοχοι πτυχίου καθηγητικών σχολών είτε διαθέτουν άλλο πανεπιστημιακό τίτλο σπουδών που εντάσσεται, ωστόσο, στις κοινωνικές επιστήμες (ΟΕΠΕΚ, 2007:9-10).

Για το υποχρεωτικό σχολείο, την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την εκπαίδευση ενηλίκων το πρόγραμμα σπουδών ορίζει ότι οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας θα πρέπει να ενημερώνουν και να καθοδηγούν τους μαθητές/φοιτητές πριν

το επόμενο βήμα στον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό τους προσανατολισμό και να επικεντρώνονται ιδιαίτερα σε ευκαιρίες για άτομα με ειδικές ανάγκες. Οι δραστηριότητες και ο ρόλος του συμβούλου διαφέρει ανάλογα το είδος του σχολείου. Όλες οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές δραστηριότητες έχουν κοινό σκοπό να βοηθήσουν το άτομο να αποκτήσει γνώση των δυνατοτήτων του και των υπάρχουσων ευκαιριών και να σχηματίσει προσωπικούς στόχους όσον αφορά την εκπαίδευση του και την επαγγελματική του ζωή. Η συμβουλευτική παρέχεται στους μαθητές ατομικά αλλά και ομαδικά σε γκρουπ (“Education, Work, Guidance in Sweden”).

Στα πανεπιστήμια και στα πανεπιστημιακά κολλέγια τρία είναι τα είδη συμβουλευτικών υπηρεσιών («Education, Work, Guidance in Sweden», n.d.):

Συμβουλευτική σε κεντρικό επίπεδο: Το κεντρικό επίπεδο είναι συνήθως η πρώτη επαφή που έχουν οι μελλοντικοί φοιτητές με το πανεπιστήμιο. Τα πιο συνηθισμένα θέματα συζήτησης αφορούν τις επιλογές σπουδών, αλλαγές αντικείμενου σπουδών, σπουδές στο εξωτερικό και την επιλογή κατάλληλης ειδικότητας για την απόκτηση εργασίας στο μέλλον. Συνήθως υπάρχουν προγραμματισμένες επισκέψεις αλλά γίνεται και χωρίς προκαθορισμένη επίσκεψη.

Συμβουλευτική σπουδών στο τμήμα της σχολής: Ο σύμβουλος σε ένα συγκεκριμένο τμήμα προσφέρει τις υπηρεσίες του πάνω στο τομέα σπουδών του και σε οτιδήποτε αφορά ευκαιρίες εργασίας σχετικά με τον συγκεκριμένο τομέα που αντιστοιχεί στο αντικείμενο σπουδών.

Κέντρα σταδιοδρομίας: Προσφέρουν

ατομική συμβουλευτική σταδιοδρομίας και υποστήριξη σχετικά με αιτήσεις εργασίας. Επίσης, παρέχουν συνεχή πληροφόρηση σχετικά με κενές θέσεις εργασίας, καλοκαιρινές δουλειές και θέσεις πρακτικής.

Η Ελλάδα και το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα

Σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Αρχή ο μόνιμος πληθυσμός της χώρας ανήλθε το 2011 σε 10.816.286 άτομα από τα οποία 5.303.113 άρρενες (ποσοστό 49,0 %) και 5.513.063 θήλειες (ποσοστό 51,0%). Το ποσοστό ανεργίας ήταν τον Νοέμβριο του 2019 στο 16,5 %, ενώ το ποσοστό των εργαζομένων αντρών εξακολουθεί να είναι υψηλότερο από αυτό των γυναικών.

Συνταγματική αρχή του Ελληνικού Κράτους είναι η παροχή δωρεάν παιδείας σε όλους τους πολίτες, σε όλες τις βαθμίδες, στα κρατικά εκπαιδευτήρια. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό και όλοι οι εκπαιδευτικοί της χώρας είναι απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης. Διέπεται από νομοθεσία και νομοθετικές πράξεις (“eacea.ec.europa.eu”).

Σε κεντρικό επίπεδο, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων έχει τη διοικητική ευθύνη του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλους τους τομείς, υπηρεσίες και βαθμίδες. Λαμβάνει τις ουσιαστικές αποφάσεις που σχετίζονται με τους μακροπρόθεσμους στόχους. Επίσης, ρυθμίζει διάφορα ζητήματα, όπως τον καθορισμό του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών, τον δι-

ορισμό του εκπαιδευτικού προσωπικού και τον έλεγχο της χρηματοδότησης. Σε επίπεδο περιφέρειας, οι περιφερειακές διευθύνσεις εκπαίδευσης εποπτεύουν την υλοποίηση της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής (“eacea.ec.europa.eu”).

Σε τοπικό επίπεδο, οι διευθύνσεις της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εποπτεύουν όλα τα σχολεία της περιοχής ευθύνης τους. Τέλος, οι σχολικές μονάδες φροντίζουν για την εύρυθμη λειτουργία (“eacea.ec.europa.eu”).

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα Νηπιαγωγεία και τα Δημοτικά σχολεία και είναι υποχρεωτική για τα παιδιά που έχουν συμπληρώσει το 4ο έτος της ηλικίας τους. Η παρακολούθηση του Δημοτικού σχολείου είναι εξαιρετική, υποχρεωτική και απευθύνεται σε παιδιά από 6 έως 11 ετών. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει δύο κύκλους σπουδών: Ο πρώτος είναι υποχρεωτικός και αντιστοιχεί στο Γυμνάσιο που είναι τριετές, καλύπτει παιδιά ηλικιών 11-15 και παρέχει γενική παιδεία. Ο δεύτερος κύκλος σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι μη υποχρεωτικού χαρακτήρα και περιλαμβάνει τα Γενικά Λύκεια και τα Επαγγελματικά Λύκεια. Παράλληλα με τα ημερήσια, λειτουργούν τα Εσπερινά Γενικά Λύκεια και τα Εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια. Η ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί το τελευταίο επίπεδο του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Οι προπτυχιακές σπουδές συνήθως διαρκούν 4 χρόνια, ενώ τα μεταπτυχιακά προγράμματα ένα με δύο χρόνια και τα διδακτορικά τουλάχιστον 3 ημερολογιακά έτη. Περιλαμβάνει τον πανεπιστημιακό τομέα και τον τεχνολο-

γικό τομέα. Η εισαγωγή των φοιτητών σε αυτά τα ιδρύματα εξαρτάται από την επίδοσή τους σε εξετάσεις εθνικού επιπέδου που λαμβάνουν χώρα στην Γ' Λυκείου. Σημειώνεται ότι το σύνολο των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων της χώρας έχουν πλέον ενταχθεί σε Πανεπιστημιακά Ιδρύματα. Παράλληλα, υπάρχουν και άλλοι φορείς που οδηγούν στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο, όπως τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ). Στην Ελλάδα λειτουργούν επίσης και τα διάφορα ιδιωτικά κολλέγια ("eacea.ec.europa.eu").

Ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός Στην Ελλάδα

Από το σχολικό έτος 2015-2016 πραγματοποιείται στη Γ' Γυμνασίου και στο πλαίσιο Βιομαθητικών Δράσεων θέματα των Επιστημονικών Πεδίων «Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός», «Τοπική Ιστορία» και «Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη» με τη δράση κάθε επιστημονικού πεδίου να διαρκεί ένα τρίμηνο. Στην Α' τάξη του ΕΠΑΛ υπάρχει το μάθημα «Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός-Περιβάλλον Εργασίας-Ασφάλεια και Υγιεινή» που περιλαμβάνει δύο ώρες διδασκαλίας ως μάθημα ειδικότητας για κάθε Ομάδα Προσανατολισμού με τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς. Σκοπό έχει να προετοιμάσει τους μαθητές για την αγορά εργασίας και την ένταξή τους σε αυτή. Οι εκπαιδευτικοί είναι κάτοχοι πτυχίου στη Συμβουλευτική ή έχουν επιμόρφωση σε αντίστοιχα σε-

μινάρια. Από την 26η Νοεμβρίου 2018 έχει πάψει η λειτουργία των Κέντρων Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.) και έχει λήξει η θητεία των Υπευθύνων Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Γεννήθηκε μια νέα δομή το ΚΕ.Σ.Υ. (Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης) που αποτελεί κυρίως μετεξέλιξη του πρώην ΚΕ.Δ.Δ.Υ. (Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης) και συμπεριλαμβάνει και τον θεσμό της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού με 140 οργανικές θέσεις εκπαιδευτικών εξειδικευμένων στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό (Συ.Ε.Π.) (Λαγουδάκος & Λογιώτης, 2016:164).

Συμπεράσματα και Προτάσεις για Το Ελληνικό Σύστημα

Η εκπαιδευτική πολιτική μιας χώρας αποτελεί τον κύριο άξονα ανάπτυξης του βιοτικού επιπέδου της. Το ελληνικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό σε αντίθεση με το σουηδικό, όπου επικρατεί μεγαλύτερη αυτονομία στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στο σουηδικό σύστημα οι φορείς επαγγελματικού προσανατολισμού συνεργάζονται μεταξύ τους και με τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ενώ τα άτομα που εργάζονται σε αυτούς τους φορείς είναι επαγγελματίες σύμβουλοι σταδιοδρομίας. Παράλληλα λειτουργούν πολλές ηλεκτρονικές υπηρεσίες συμβουλευτικής, όπου έχει πρόσβαση όποιος ενδιαφέρεται. Στην Ελλάδα μέχρι και σήμερα οι θεσμοθετημένοι χώροι

επαγγελματικού προσανατολισμού δεν λειτουργούν με συνοχή και δεν υπάρχει συνεργασία μεταξύ τους. Συνεπώς, απουσιάζει η κοινή οργάνωση και ο προγραμματισμός. Σημαντικό είναι το έργο των ανθρώπων που εργάζονται και πιστεύουν στο θεσμό, όπως επίσης και τα κατά καιρούς Ευρωπαϊκά προγράμματα. Τα γενικότερα προβλήματα αφορούν στη στελέχωση, στους πόρους (βασική πηγή χρηματοδότησης αποτελούν τα κονδύλια του Κ.Π.Σ.) και στη σύνδεση με την τοπική κοινωνία και την αγορά εργασίας (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Αλεξοπούλου, Αργυροπούλου, Δρόσος, & Ταμπούρη, 2008:11).

Απαραίτητο κρίνεται συνεπώς σε μια κοινωνία που συνεχώς αλλάζει και ακολουθώντας το παράδειγμα της Σουηδίας, να αναβαθμιστούν οι δομές συμβουλευτικής και να ξαναλειτουργήσουν

τα ΓΡΑ.Σ.Ε.Π. Ένα ολοκληρωμένο σύστημα εφαρμογής του Σ.Ε.Π. εντός και εκτός σχολείου και δημιουργία ειδικού κλάδου προσωπικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και ενίσχυση των υποστηρικτικών δομών στην εκπαίδευση και αναβάθμιση της υλικοτεχνικής υποδομής είναι βασικό. Σημαντική είναι φυσικά η κατάρτιση των στελεχών του Σ.Ε.Π. και η συνεχής ενημέρωσή τους για τις εξελίξεις αλλά και η ενίσχυση της εφαρμογής του Σ.Ε.Π. στο σχολικό πρόγραμμα (Λαγουδάκος & Λογιώτης, 2016:165-167). Ακόμα, πρέπει να δοθεί έμφαση στον υποχρεωτικό χαρακτήρα του Σ.Ε.Π. και στην αναγκαιότητα του στο σχολικό πρόγραμμα, όπως ακριβώς γίνεται και στη Σουηδία, για την ανάπτυξη των μαθητών, καθώς και στην εύκολη πρόσβαση σε συμβουλευτικές υπηρεσίες μέσω του διαδικτύου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Βλαχβέη, Μ. (2017). *Ο επαγγελματικός προσανατολισμός*, ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδος, Πρώην ΤΕΙ Μεσολογγίου.
- Γουγουλάκης, Π. (2005). Η σουηδική τριτοβάθμια εκπαίδευση: ιστορικό πλαίσιο και σύγχρονα χαρακτηριστικά, *Επιστήμη και Κοινωνία, Τεύχος 14*, 143-144.
- Δερεμντζοπούλου, Β. (2012). «Ο θεσμός του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Διερευνώντας τις απόψεις των Συμβούλων Σ.Ε.Π.». Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή Τμήμα Ψυχολογίας.
- Education, Work, Guidance in Sweden*, n.d. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο www.dokument.se.
- Καλίρης, Α. Χρ. (2019). Ξεπερνώντας τις σκοπέλους των αποφάσεων σταδιοδρομίας: ο ρόλος των δυσλειτουργικών πεποιθήσεων και των εποικοδομητικών στρατηγικών στη διαχείριση της επαγγελματικής αναποφασιστικότητας. Στο Κατερίνα Π. Αργυροπούλου, *Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Λήψη Επαγγελματικών Αποφάσεων*, Εκδόσεις Γρηγόρη, σσ. 87.
- Κατσονέβας, Θ. (2002). *Επαγγέλματα του μέλλοντος και του παρελθόντος, Προοπτικές επαγγελματίων στην Ελλάδα και στις δεκατρείς περιφέρειες της και επαγγελματικός προσανατολισμός*, Εκδόσεις Πατάκη.
- Κυριακίδης, Σ. (2014-2010). «Συμβουλευτική και Επαγγελματικός προσανατολισμός και πληροφόρηση», Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας Και Θρησκευμάτων-Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), Πράξη: «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών σε θέματα Μα-

- θητείας» Υπόεργο 1: «Υποστηρικτικές ενέργειες για την υλοποίηση της Επιμόρφωσης», Παραδοτέο Π1.5.1.δ: Επιμορφωτικό υλικό για τη ΘΕ5, ΕΣΠΑ.
- Λαγουδάκος, Μ. & Λογιώτης, Γ. (2016). Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Από τη φθίνουσα πορεία στον επανασχεδιασμό του θεσμού, Έρκυνα, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, Τεύχος 80, 158-168.
- Nuffic (2010). *Education system Sweden described and compared with the Dutch system*, 2nd edition, version 3, October 2018.
- Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών ΟΕΠΕΚ (2007). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός*, «Παροχή Εξειδικευμένων Υπηρεσιών Για Την Εκπόνηση Μελετών» στο πλαίσιο της Πράξης «Οργάνωση και Λειτουργία Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.)».
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αλεξοπούλου, Γ., Αργυροπούλου, Α., Δρόσος, Ν. & Ταμπούρη, Σ. (2008). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών – Τομέας Ψυχολογίας.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ., Αργυροπούλου, Α. & Δρόσος, Ν. (2014). *Επαγγελματική συμβουλευτική και διαχείριση σταδιοδρομίας*, Γραφείο Διασύνδεσης Ανώτατης Σχολής Καλών Τεχνών.
- Το εκπαιδευτικό σύστημα και η διαμονή στη Σουηδία, χ.χ. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο www.dasta.cs.teicrete.gr > documents.

ΠΗΓΕΣ ΑΠΟ ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ
Education, Audiovisual and Culture
www.eacea.ec.europa.eu

Κεντρική Σελίδα ΕΛΣΤΑΤ-ELSTAT
www.statistics.gr

ΓΙΑ ΤΗ ΣΟΥΗΔΙΑ
Arbetsformedlingen.se
www.arbetsformedlingen.se

dokumaten.se.
www.dokumaten.se

Δομή Απασχόλησης και Σταδιοδρομίας
(Δ.Α.ΣΤΑ.)
www.dasta.cs.teicrete.gr > documents

Euroguidance Network
www.euroguidance.net

Skolverket.se
www.skolverket.se

Sweden.se: The official site of Sweden
www.sweden.se

Universitets och högskolerådet (UHR)
www.uhr.se

Utbildningsinfo.se
www.utbildningsinfo.se

Vagledningsinfo.se
www.vagledningsinfo.se

*Φωτεινή Βλαχάκη**, *Μαρία Τουντοπούλου***,
*Μαρία-Ειρήνη Τριανταφυλλοπούλου****

ΤΑ ΕΜΠΟΔΙΑ ΕΝΤΑΞΗΣ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η μετανάστευση αποτελεί πλέον ένα φαινόμενο της εποχής μας. Η έξαρση των μεταναστευτικών και προσφυγικών ροών τα τελευταία χρόνια έχει καταστήσει πλήρως αναγκαία την ανάπτυξη στοχευμένων πολιτικών και εργαλείων για την αποτελεσματική και ομαλή κοινωνική και εργασιακή ένταξη των μεταναστών στα αντίστοιχα κράτη υποδοχής. Το παρόν άρθρο διερευνά την ακαδημαϊκή βιβλιογραφία αναφορικά με τα βασικά καταγεγραμμένα εμπόδια της εργασιακής ένταξης των μεταναστών. Εν συνεχεία, παραθέτει τα συμπεράσματα επιτόπιας έρευνας των απόψεων δείγματος εργοδοτών και ομάδων μεταναστών για το θέμα, η οποία έλαβε χώρα στα πλαίσια του ευρωπαϊκού προγράμματος NADINE¹, ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα για τις καλύτερες πρακτικές αντιμετώπισης του ζητήματος.

Λέξεις-κλειδιά: εργασιακή ένταξη, μετανάστες, πρόσφυγες, εμπόδια.

Fotini Vlachaki, Maria Tountopoulou, Maria-Eirini Triantafillopoulou

BARRIERS OF IMMIGRANT GROUPS' IN LABOUR MARKETINTEGRATION

Immigration has become an integral phenomenon of our times. The recent migration and refugee crisis in Europe has been revealing in terms of the necessity in developing targeted policies and effective tools in order to achieve a smooth a social and labour market integration of migrant groups in host countries. This article examines the academic literature on the main barriers on immigrant employability. It, then, cites the findings of the NADINE survey

* Η Φ.Β. είναι Εμπειρογνομόνων Δια Βίου Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας, πτυχιούχος Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας και κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό από το ΕΚΠΑ και Υποψήφια Διδάκτωρ Τμήματος Ψυχολογίας του ΕΚΠΑ. Μέλος Δικτύου CareersNET του CEDEFOP. Επικοινωνία: fotvlachaki@gmail.com

** Η Μ.Τ. είναι ψυχολόγος, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό του ΕΚΠΑ. Υπεύθυνη Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων IsonPsychometrica. Επικοινωνία: Email: martounto@yahoo.gr

*** Η Μ.Ε.Τ είναι Βιολόγος με ειδίκευση στη Συμβουλευτική Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Ερευνήτρια σε θέματα ενσωμάτωσης μεταναστών στην IsonPsychometrica. Email: mtriantafillopoulou@ison.gr

1. Η εργασία που παρουσιάζεται στο παρόν άρθρο υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος H2020- NADINE, που χρηματοδοτείται από το Horizon 2020 της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με αριθμό σύμβασης No. 822601.

on employers/stakeholders' and immigrant groups' views on the topic. The purpose of this article is to identify and draw conclusions on best practices and tools dealing with immigrant employability. This work was supported by the EU funded project NADINE H2020 under Grant Agreement No. 822601.

Keywords: labour market integration, migrants, refugees, barriers.

Εισαγωγή

Σύμφωνα με τις πλέον πρόσφατες εκτιμήσεις των Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ), ο αριθμός των μεταναστών παγκοσμίως ανέρχεται σε 272 εκατομμύρια ανθρώπους, αριθμός ο οποίος παρουσιάζει μια σταθερά ανοδική πορεία (το 2010 καταγράφηκαν 173 εκ. ενώ το 2010, 220 εκ.). Η Ευρώπη φιλοξενεί το 30% του συνολικού μεταναστευτικού πληθυσμού (περίπου 82 εκ.), ο οποίος προέρχεται κυρίως από κράτη μεσαίου και μικρού εισοδήματος (UnitedNationsdatabase, 2019). Η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) αναγνωρίζοντας την αναγκαιότητα ολιστικής αντιμετώπισης του φαινομένου έχει προβεί σε σημαντικά βήματα υιοθέτησης πολιτικών κατευθυντήριων και παρεμβάσεων, εντούτοις οι αυξανόμενες ροές ειδικά μετά την κρίση του 2015 απαιτούν στοχευμένο πλαίσιο και δράσεις εκ μέρους των κρατών-μελών.

Είναι ευρέως αποδεκτό πως η κοινωνική και η εργασιακή ένταξη των μεταναστών στη χώρα υποδοχής είναι έννοιες στενά συνυφασμένες και αλληλεπικαλυπτόμενες. Με την κοινωνική και εργασιακή ένταξη των μεταναστών και των προσφύγων να συνδέονται στενά, υπάρχουν ισχυρές ενδείξεις χαμηλότερων αποτελεσμάτων στην αγορά εργασίας για τις περισσότερες ομάδες μεταναστών. Τα εμπόδια με τα οποία

αυτές οι ομάδες έρχονται αντιμέτωπες είναι πολλαπλά και σχετίζονται τόσο με το εκάστοτε προφίλ των μεταναστών όσο και με εγγενείς αδυναμίες προσαρμογής των κρατών υποδοχής. Επιπλέον, πολιτισμικοί και κοινωνικοί παράγοντες εκατέρωθεν δυσχεραίνουν τη διαδικασία.

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Στην ακαδημαϊκή βιβλιογραφία δεν εντοπίζεται ένας κοινά αποδεκτός ορισμός της ένταξης των μεταναστών στο πλαίσιο των ανεπτυγμένων κρατών, ενώ αντίστοιχα δεν ορίζεται επίσημα ούτε στο διεθνές προσφυγικό δίκαιο (UNHCR, 2013; IOM, 2017). Ο Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης (ΔΟΜ) ορίζει την ένταξη ως μια «αμφίδρομη διαδικασία αμοιβαίας προσαρμογής μεταξύ των μεταναστών και των κοινωνιών στις οποίες ζουν, όπου οι μετανάστες εντάσσονται στην κοινωνική, οικονομική, πολιτιστική και πολιτική ζωή της κοινότητας υποδοχής. Περιλαμβάνει ένα σύνολο κοινών ευθυνών τόσο για τους μετανάστες όσο και τις κοινότητες και ενσωματώνει άλλες σχετικές έννοιες, όπως η κοινωνική ένταξη και η κοινωνική συνοχή» (IOM, 2019).

Η Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες ορίζει την ένταξη ως «τελικό προϊόν μιας δυνα-

μικής και πολύπλευρης αμφίδρομης διαδικασίας με τρεις αλληλένδετες διαστάσεις: τη νομική, την οικονομική και τη κοινωνική-πολιτιστική διάσταση». Επιπλέον, τονίζει τη σημασία της ετοιμότητας των προσφύγων και των μεταναστών να προσαρμοστούν στην κοινωνία υποδοχής, διατηρώντας παράλληλα την πολιτιστική τους ταυτότητα, καθώς και την ετοιμότητα των κοινωνιών υποδοχής ώστε να καλωσορίσουν και να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες ενός διαφορετικού πληθυσμού, με αποτέλεσμα μια διαφορετική και ανοιχτή κοινωνία, όπου άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό και εθνικό υπόβαθρο μπορούν να συνυπάρχουν (UNHCR, 2005, 2013). Με βάση τα ανωτέρω, η εργασιακή ένταξη εντάσσεται στο πλαίσιο της οικονομικής διάστασης.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η ένταξη των μεταναστών στην αγορά εργασίας θεωρείται ευρέως ως βασική προϋπόθεση για την επίτευξη μακροχρόνιας κοινωνικής ένταξης, ενώ μπορεί, επίσης, να θεωρηθεί ως ευκαιρία αντιμετώπισης των κενών που παρατηρούνται στην αγορά εργασίας, καθώς και των ελλείψεων δεξιοτήτων στο πλαίσιο μιας κοινωνίας με σταθερά αυξανόμενο μέσο ηλικιακό όρο (KONLE-SEIDL & Bolits, 2016; Marangozov, 2017; EESC, 2016). Αναγνωρίζεται επίσης ότι «η μη συμμετοχή των μεταναστών στην αγορά εργασίας έχει ως αποτέλεσμα υψηλό κόστος για την κοινωνία υποδοχής, για τον υποψήφιο εργοδότη και για τον πρόσφυγα. Οδηγεί σε λιγότερες κοινωνικές συνεισφορές στη χώρα υποδοχής και απώλεια δεξιοτήτων, κινήτρων και κοινωνικών ικανοτήτων. Περιορίζει τις επιλογές των προσφύγων

για ένταξη όχι μόνο στον κόσμο της εργασίας, αλλά και σε πολλούς άλλους κοινωνικούς και πολιτιστικούς τομείς» (Addeco Group, 2017).

Η ένταξη των μεταναστών και προσφύγων στην κοινωνία και την αγορά εργασίας στις κοινωνίες υποδοχής είναι ιδιαίτερα περίπλοκες, πολυδιάστατες και στενά συνδεδεμένες διαδικασίες, επηρεαζόμενες από διάφορους παράγοντες που δημιουργούν πολλές δυσκολίες και εμπόδια για αυτές τις ομάδες-στόχους. Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, τα κύρια εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες και οι πρόσφυγες στην κοινωνική τους ένταξη και στην ένταξη στην αγορά εργασίας, ειδικά οι νεοεισερχόμενοι, είναι τα εξής:

- Ελλιπείς γλωσσικές δεξιότητες,
- Νομικά εμπόδια αναφορικά με το καθεστώς μετανάστευσης (π.χ. αιτούντες άσυλο και πρόσφυγες) που εμποδίζουν την πρόσβαση σε θέσεις εργασίας, υπηρεσίες κοινωνικής υποστήριξης και κατάρτισης,
- Ελλιπής γνώση του συστήματος και δυσκολίες πρόσβασης σε σαφείς πληροφορίες σχετικά με την αναγνώριση των προσόντων, τους κανονισμούς εργασίας και την εκπαίδευση,
- Έλλειψη εργασιακής εμπειρίας στη χώρα υποδοχής,
- Έλλειψη δεξιοτήτων και ικανότητας χρήσης Η/Υ,
- Έλλειψη αναγνωρισμένων πιστοποιήσεων προσόντων και δεξιοτήτων,
- Έλλειψη εξοικείωσης με τη διαδικασία αναζήτησης εργασίας και την κουλτούρα εργασίας στις χώρες υποδοχής,
- Περιορισμένες πολιτιστικές συν-

δέσεις με το κράτος υποδοχής και περιορισμένα κοινωνικά δίκτυα, ειδικά σε χώρες όπου η μετανάστευση αποτελεί πρόσφατο φαινόμενο,

- Αυστηρότεροι κανονισμοί και γραφειοκρατικές διαδικασίες για την πρόσληψη αιτούντων άσυλο, καθώς και υψηλό κόστος ελέγχου των προσφύγων που αιτούνται εργασία,
- Συστημικά εμπόδια που σχετίζονται με το ρατσισμό, την ξενοφοβία και τις διακρίσεις στο κράτος υποδοχής, στις βασικές υπηρεσίες και στην αγορά εργασίας. (Cedefop, 2014. Haque, 2010. OECD, ILO, WorldBank, IMF, 2016. Robila, 2018).

Η έλλειψη γνώσης της γλώσσας αναφέρεται ως το σημαντικότερο εμπόδιο στην ένταξη των μεταναστών στην αγορά εργασίας, αλλά αποτελεί και βασική παράμετρο για την ένταξή τους στην κοινωνία γενικότερα. Σημειώνεται ότι «στατιστικά, η πιθανότητα απασχόλησης για όσους έχουν στην καλύτερη περίπτωση, βασική γνώση της γλώσσας (σε επίπεδο αρχάριων) είναι μικρότερη από 40% σε σύγκριση με το γηγενή πληθυσμό και άλλους μετανάστες για τους οποίους η γλώσσα της χώρας υποδοχής είναι η μητρική τους γλώσσα» (Peschner, 2017). Σύμφωνα με τους υπολογισμούς του ΟΟΣΑ, δε, οι μετανάστες που αναφέρουν δυσκολίες στη γλώσσα έχουν περισσότερα προσόντα από τα απαιτούμενα σε ποσοστό 25 ποσοστιαίων μονάδων υψηλότερα από ό,τι οι μετανάστες με καλύτερες γλωσσικές δεξιότητες (OECD, 2014). Η έλλειψη ικανότητας χρήσης Η/Υ και δεξιοτήτων αποτελούν, επίσης, σημαντικά εμπόδια. Καθώς οι τομείς της τεχνολογίας και των υπηρεσιών

αναπτύσσονται σημαντικά στην αγορά εργασίας, η έλλειψη τέτοιων γνώσεων και δεξιοτήτων, με έμφαση στις κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες συχνά σχετίζονται με τον πολιτισμό της κάθε χώρας, όπως για παράδειγμα οι επικοινωνιακές δεξιότητες (λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία), η δημιουργικότητα, η ομαδική εργασία, δύναται να τοποθετήσει τους μετανάστες σε μειονεκτική θέση (Haque, 2010. Rosholmetal., 2006).

Επιπλέον, ειδικά εμπόδια προκύπτουν ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες διαφορετικών ομάδων μεταναστών, όπως οι ανθρωπιστικοί μετανάστες, οι οποίοι είναι πρόσφυγες και αιτούνται ασύλου. Καθώς η απασχόληση δεν αποτελεί την πρωταρχική αιτία της μετανάστευσής τους, δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Επομένως, αυτοί οι μετανάστες και πρόσφυγες με τις οικογένειές τους είναι λιγότερο προετοιμασμένοι να εργασθούν και δε διαθέτουν κοινωνικά δίκτυα και γνώσεις σχετικά με τη λειτουργία της αγοράς εργασίας. Λόγω της βίαιης μετανάστευσης και των τραυματικών εμπειριών κατά τη μετακίνηση συνήθως έχουν πολλαπλάσια μειονεκτήματα σε σύγκριση με άλλες ομάδες μεταναστών.

Οι γυναίκες μετανάστριες και πρόσφυγες αποτελούν μια ιδιαίτερα ευάλωτη κατηγορία. Τα εμπόδια ένταξής τους στην απασχόληση ή την κατάρτιση συνδέονται με το χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, την έλλειψη γλωσσικής ευχέρειας, την περιορισμένη πρόσβαση σε επίσημα δίκτυα (όπως θρησκευτικές ομάδες και απασχόληση), την ανάγκη φροντίδας της οικογένειάς τους, καθώς και τον παραδοσιακό ρόλο των μεταναστριών γυναικών

στην κουλτούρα τους, που τους εμποδίζει να συμμετέχουν σε ομάδες ένταξης, κατάρτισης κ.λπ. (UNHCR, 2013, Liebig & Tronstad, 2018).

Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός του παρόντος είναι η διερεύνηση των εμποδίων των μεταναστών και των προσφύγων κατά την ένταξη στην αγορά εργασίας. Η διερεύνηση θα λάβει χώρα σε δυο επίπεδα. Αρχικά, παρατίθεται μια ολιστική καταγραφή της ακαδημαϊκής βιβλιογραφίας επί του θέματος. Εν συνεχεία, καταγράφονται τα αποτελέσματα σχετικής επιτόπιας έρευνας με τελικό στόχο τη διερεύνηση σύγκλισης ή απόκλισης μεταξύ βιβλιογραφίας και της σημερινής πραγματικότητας. Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

1. Ποιά είναι τα εμπόδια, κατά την άποψη των δυνητικά εργοδοτών, στη πρόσληψη μεταναστών και προσφύγων;
2. Ποια είναι τα εμπόδια που βιώνουν οι ίδιοι οι μετανάστες και οι πρόσφυγες κατά τη διαδικασία της εργασιακής ένταξης στο κράτος υποδοχής;
3. Η βιβλιογραφία αποτυπώνει ικανοποιητικά το θέμα της εργασιακής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων;

Μεθοδολογία

Η επιτόπια έρευνα πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του ερευνητικού προγράμματος NADINE που χρηματοδοτείται από το ευρωπαϊκό πρόγραμμα HORIZON 2020. Μέσω μιας ποιοτικής μελέτης

βασισμένης σε δομημένες ατομικές συνεντεύξεις και ομάδες εστίασης με εργοδότες αλλά και μετανάστες/πρόσφυγες/αιτούντες άσυλο, καταγράφηκαν τα κύρια ζητήματα που εμποδίζουν τη κοινωνική και εργασιακή ένταξη των μεταναστών, με ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο των δεξιοτήτων. Τα κράτη που συμμετείχαν στη μελέτη είναι η Ελλάδα, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Ιταλία, η Ισπανία, το Βέλγιο και η Γαλλία. Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε μεταξύ Μαΐου 2019 και Φεβρουαρίου 2020.

Κύριος στόχος της έρευνας ήταν η ταυτοποίηση κοινών μοτίβων τεχνικών και κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και κοινών ευκαιριών και προκλήσεων στη γρήγορη και ομαλή εργασιακή ένταξη των προσφύγων, στα πλαίσια της μεθοδολογίας NADINE για την ανάπτυξη διαδικασιών ψυχομετρικών αξιολογήσεων των δεξιοτήτων των μεταναστών και των προσφύγων. Τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις απόψεις εργοδοτών και μεταναστών/προσφύγων για τα εμπόδια ένταξης αναλύονται παρακάτω.

Αποτελέσματα έρευνας για τους εργοδότες

Στην έρευνα συμμετείχε ένα δείγμα 122 οργανισμών/εταιριών από τα κράτη εταίρους του προγράμματος NADINE (Ελλάδα 27%, Η.Β. 21%, Βέλγιο 18%, Ισπανία 18% και Γαλλία 16%). Το δείγμα καλύπτει όλο το φάσμα μεγέθους μια εταιρίας καθώς και μια πληθώρα διαφορετικών τομέων ειδίκευσης, όπως ενδεικτικά ΜΚΟ, εκπαιδευτικό τομέα, εμπόριο, τον τομέα κατασκευής, μετα-

Πίνακας 1. Περιγραφικά στατιστικά των Εμποδίων που θεωρούν οι εργοδότες αποτρεπτικά για την πρόσληψη μεταναστών/προσφύγων

Εμπόδια	N	M.O.	T.A.
Έλλειψη καλής γνώσης της αγγλικής και της γαλλικής γλώσσας από τους πρόσφυγες	121	3.37	0.71
Έλλειψη συστατικών επιστολών από προηγούμενους εργοδότες	122	3.21	0.54
Έλλειψη καλής γνώσης της γλώσσας της χώρας φιλοξενίας από τους μετανάστες	122	3.21	0.71
Εκπαιδευτικές ανάγκες των μεταναστών – προσφύγων	122	3.11	0.62
Δυσκολία πιστοποίησης του επιπέδου των δεξιοτήτων των μεταναστών-προσφύγων	122	3.09	0.79
Έλλειψη εκπαίδευσης και πιστοποίησης προσόντων των μεταναστών - προσφύγων	122	3.07	0.53
Έλλειψη τοπικών δικτύων μεταναστών - προσφύγων	122	2.70	0.67
Πολιτισμικές δυσκολίες στην ενσωμάτωση των μεταναστών - προσφύγων στο εργασιακό περιβάλλον	122	2.42	0.45
Έλλειψη εργασιακής εμπειρίας των μεταναστών - προσφύγων στη χώρα φιλοξενίας	122	2.69	0.55
Έλλειψη εμπειρίας από τους εργοδότες στη πρόσληψη και συνεργασία με μετανάστες - πρόσφυγες	122	2.61	0.81
Έλλειψη εργασιακής εμπειρίας των μεταναστών - προσφύγων στη χώρα καταγωγής τους	122	2.32	0.63
Έλλειψη δεξιοτήτων μεταναστών - προσφύγων για παρουσίαση σε συνέντευξη	122	2.07	0.63
Νομικά θέματα και θέματα άδειας άσκησης επαγγέλματος	122	2.19	0.71
Προκατάληψη εργοδοτών απέναντι σε μετανάστες - πρόσφυγες εργαζομένους	122	2.13	0.89
Δυσκολία στην ενημέρωση των μεταναστών - προσφύγων σχετικά με τις κενές θέσεις εργασίας	122	1.32	0.58

φορών κλπ ενώ σχεδόν οι μισές εταιρίες είναι ιδιωτικές (47%).

Η πλειοψηφία του δείγματος και στα 5 κράτη (85%) δήλωσε πως απασχολεί ομάδες μεταναστών στην εταιρία του. Αναφέρουν, επίσης, ως κύρια κίνητρα για την απασχόληση ή την επιθυμία απα-

σχόλησης ομάδων μεταναστών, την ικανότητά τους για σκληρή δουλειά (18%), τις κοινωνικές δεξιότητές τους (16%) και τις γνώσεις/ικανότητές τους (15%). Αντίθετα, και στα 5 κράτη, ως βασικοί λόγοι απροθυμίας ή γενικότερα μη απασχόλησης μεταναστών αποτελούν τα γλωσσικά

εμπόδια (31%), η αβεβαιότητα σχετικά με τις ικανότητες των μεταναστών/προσφύγων (24%), η έλλειψη κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης δεξιοτήτων (23%) και η έλλειψη αιτήσεων (12%).

Οι εργοδότες που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν στο γεγονός πως πρέπει να μπορούν να προσλαμβάνουν μετανάστες/πρόσφυγες σε θέσεις που χρειάζονται οι δεξιότητές τους ($M=4.41$) και ότι μπορούν να επωφεληθούν από τη διάχυση δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων ($M=4.39$). Αντίθετα, διαφωνούν με την δήλωση πως οι ομάδες μεταναστών δημιουργούν αρνητικό κλίμα στο εργασιακό περιβάλλον ($M= 2.33$) και διατηρούν ουδέτερη στάση ως προς τη δήλωση πως οι μετανάστες/πρόσφυγες δύναται να είναι πιο παραγωγικοί από τους μη-μετανάστες ($M=3.25$). Ιδιαίτερο είναι δε το δεδομένο πως δε παρατηρείται στατιστική διαφορά στις απαντήσεις των εργοδοτών μεταξύ των κρατών.

Από τους εργοδότες ζητήθηκε, επιπλέον, να ταξινομήσουν τον αντίκτυπο των εμποδίων που λειτουργούν ως ανασταλτικοί παράγοντες στη πρόσληψη μεταναστών και προσφύγων. Από την ανάλυση των δεδομένων, όπως φαίνονται στον Πίνακα 1, προέκυψε πως τα κυριότερα εμπόδια είναι «η έλλειψη ευχέρειας στην αγγλική και τη γαλλική γλώσσα» ($M= 3.37$), η «αδυναμία επιβεβαίωσης συστατικών από εργοδότες των κρατών καταγωγής» ($M= 3.21$), η «έλλειψη ευχέρειας στη γλώσσα του κράτους υποδοχής» ($M= 3.21$), «η ανάγκη κατάρτισης» ($M= 3.11$), η «δυσκολία απόδειξης των δεξιοτήτων των μεταναστών/προσφύγων» ($M= 3.09$), η «έλλειψη αναγνωρισμένων προσόντων και αναγνωρισμένων δια-

πιστευτηρίων» ($M= 3.07$). Αντίθετα, η δυσκολία ενημέρωσης των μεταναστών/προσφύγων για διαθέσιμες θέσεις εργασίας δεν αναφέρθηκε ως εμπόδιο. Επιπλέον, μέσω διενέργειας ανάλυσης ANOVA παρατηρήθηκε πως δεν υπάρχει απόκλιση μεταξύ των απαντήσεων των εργοδοτών διαφορετικών κρατών.

Ξεχωριστή άποψη ζητήθηκε από τους εργοδότες και αναφορικά με συγκεκριμένες κατηγορίες μεταναστών και προσφύγων, όπως οι ευάλωτες ομάδες προσφύγων γενικότερα και οι γυναίκες. Ενώ η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (89%) απάντησε πως είναι πρόθυμοι να προσλάβουν πρόσφυγες από ευάλωτες ομάδες, αναφέρουν αρκετές δυσκολίες που δυσχεραίνουν τη πρόσληψη, συμπεριλαμβανομένης της έλλειψης επίσημα αναγνωρισμένων προσόντων (21%), την αβεβαιότητα σχετικά με τις τεχνικές (20%) και κοινωνικές δεξιότητές τους (18%) καθώς και τις τραυματικές εμπειρίες των υποψηφίων (18%). Επιπλέον, το 56% των ερωτηθέντων θεωρεί πως οι γυναίκες πρόσφυγες είναι λιγότερο πιθανό να ενσωματωθούν στην αγορά εργασίας κυρίως λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων (36-38%) και χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου (27-34%).

Αναφορικά με πιθανά υποστηρικτικά μέτρα που μπορούν να ληφθούν για τη διευκόλυνση της ένταξης των μεταναστών και προσφύγων στην αγορά εργασίας, οι ερωτηθέντες προέτειναν τη γλωσσική εκμάθεια, την εκπαίδευση σε τεχνικές και κοινωνικές δεξιότητες, τη παροχή συμβουλών σταδιοδρομίας και την υποστήριξη της επιχειρηματικότητας, ιδιαίτερα για τους μακροχρόνια μετανάστες και πρόσφυγες.

Αποτελέσματα έρευνας για τους μετανάστες και πρόσφυγες

Δημογραφικά δεδομένα και στοιχεία για το καθεστώς απασχόλησης

Στην έρευνα συμμετείχαν 96 άνθρωποι εκ των οποίων το 45% είναι μετανάστες, το 28% αιτούντες άσυλο και το 27% είναι πρόσφυγες. Η κατανομή ανά κράτος υποδοχής είναι η εξής: 42% των ερωτηθέντων βρίσκονται στην Ελλάδα, 17% στο Η.Β., 15% στο Βέλγιο, 15% στην Ισπανία και 13% στην Ιταλία. Το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό και των δυο φύλων (56% άντρες και 44% γυναίκες) και καλύπτει όλο το ηλικιακό εύρος με το 33% να είναι μεταξύ 18-29 ετών, το 50% μεταξύ 30-45 ετών, το 15% μεταξύ 45-60 ετών και ένα ποσοστό 2% να είναι κάτω των 18 ετών. Επιπλέον, το 30% του συνολικού δείγματος αναφέρει πως κατάγεται από την Αφρική, το 28% από την Ασία και το 26% από τη Μέση Ανατολή.

Ως προς τα αίτια της μετανάστευσης, οι κύριοι λόγοι αφορούν τη δίωξη και την απειλή κατά της ζωής και της ελευθερίας στο κράτος προέλευσης (23%), τις κακές συνθήκες διαβίωσης (18%), τους εμφυλίους και τον πόλεμο (18%), την οικογενειακή επανένωση (13%) και την επιθυμία για καλύτερη ποιότητα ζωής (11%). Το υπόβαθρο των δεξιοτήτων των ερωτηθέντων, επίσης, ποικίλει, καθώς το 33% είναι ημι-καταρτισμένοι, το 20% καρτισμένοι, το 22% χαμηλής κατάρτισης, το 14% υψηλής κατάρτισης ενώ το 11% είναι ανειδίκευτοι. Επίσης, μετά από τη καταγραφή της εργασιακής και επαγγελματικής τους εμπειρίας καθώς και των προσόντων τους και της ταξινό-

μησης αυτών σύμφωνα με τη ταξινόμηση επαγγελματιών της ESCO, προκύπτει μια πληθώρα κατηγοριών, όπως ενδεικτικά, τεχνικοί, γραμματειακή υποστήριξη, παροχή υπηρεσιών, χειριστές μηχανημάτων, επαγγελματίες ειδικότητας (όπως διδασκαλίας, διοίκησης επιχειρήσεων κ.λπ.), γεωργικά επαγγέλματα κ.λπ.

Όσον αφορά την τρέχουσα κατάσταση απασχόλησης των μεταναστών και προσφύγων, το 55% των ερωτηθέντων απασχολούνται ενώ το 45% είναι άνεργοι. Τα αποτελέσματα αποκαλύπτουν επίσης ότι στους πρόσφυγες, όπως αναμενόταν, καταγράφεται υψηλότερο ποσοστό ανεργίας (61%) σε σύγκριση με τους μετανάστες (38%) και αιτούντες άσυλο (39%), ενώ οι μετανάστες και οι αιτούντες άσυλο παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά απασχόλησης, 62% και 61% αντίστοιχα.

Οι απόψεις των μεταναστών και προσφύγων

Όλες οι ομάδες μεταναστών στο σύνολο των κρατών όπου διεξήχθη η έρευνα, πιστεύουν πως κίνητρο για μια δυναμική πρόσληψή τους είναι η ικανότητά τους για σκληρή δουλειά (17%) και η προθυμία τους να δεχθούν μια εργασία όπου γενικά ένας γηγενής θα απέφευγε (17%). Επιπλέον, κίνητρο θεωρούν το χαμηλό εργατικό κόστος για τους εργοδότες και την προθυμία τους να εργασθούν υπερωριακά (13%). Αντίστοιχα, ως κύρια εμπόδια αναφέρουν τη γλώσσα (24%), γραφειοκρατικές και διοικητικές δυσκολίες (18%), την αβεβαιότητα των εργοδοτών σχετικά με τις δεξιότητες των μεταναστών και προσφύγων (18%)

Πίνακας 2. Απόψεις μεταναστών αναφορικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην εργασιακή τους ενσωμάτωση στη χώρα υποδοχής

Εμπόδια	N	M.O.	T.A.
Έλλειψη καλής γνώσης της γλώσσας της χώρας φιλοξενίας	96	3.51	0.73
Προκατάληψη εργοδοτών απέναντι σε μετανάστες-προσφύγες	96	3.21	0.78
Έλλειψη τεχνικών δεξιοτήτων	96	3.18	0.77
Έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων	96	3.11	0.76
Νομικά θέματα και θέματα άδειας άσκησης επαγγέλματος	96	3.10	0.79
Έλλειψη εκπαιδευτικών πιστοποιητικών	96	3.01	0.85
Έλλειψη καλής γνώσης ξένης γλώσσας (αγγλικής ή γαλλικής)	96	3.01	0.96
Δυσκολίες πρόσβασης σε πληροφορίες για θέσεις εργασίας	96	3.00	0.70
Έλλειψη εργασιακής εμπειρίας στη χώρα υποδοχής	96	2.94	1.01
Περισσότερες δυσκολίες για τους νέο-εισερχόμενους μετανάστες	96	2.89	1.16
Έλλειψη εργασιακής εμπειρίας στη χώρα καταγωγής	96	2.80	1.01
Έλλειψη συστατικών επιστολών	96	2.80	0.84
Αυξημένες εκπαιδευτικές ανάγκες μεταναστών	96	2.78	0.88
Έλλειψη εμπειρίας από τους εργοδότες στην πρόσληψη μεταναστών	96	2.62	1.04
Έλλειψη κοινωνικών δικτύων	96	2.57	0.92
Δυσκολίες προσαρμογής στο εργασιακό περιβάλλον	96	2.46	1.06
Χαρακτηριστικά ευπαθών ομάδων	96	2.35	0.99
Έλλειψη δεξιοτήτων παρουσίασης σε συνέντευξη	96	2.09	0.74
Θέματα φύλου	96	2.08	0.88

καθώς και την έλλειψη διαπιστευμένων προσόντων (15%).

Επιπλέον, οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να ταξινομήσουν τον αντίκτυπο αρκετών εμποδίων κατά την ένταξη στην αγορά εργασίας. Τα αποτελέσματα, όπως αποτυπώνονται στον Πίνακα 2, αποκαλύπτουν ότι, όπως αναμενόταν, «η έλλειψη γνώσης της γλώσσας του κράτους υποδοχής» (M = 3,51) είναι το πιο σημαντικό εμπόδιο που αντιμετωπίζουν

οι ομάδες μεταναστών. Επιπρόσθετα, η «μεροληψία των εργοδοτών εναντίον των μεταναστών και προσφύγων» (M = 3.21), η «έλλειψη τεχνικών δεξιοτήτων» (M = 3.18), η «έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων» (M = 3.11), τα «νομικά θέματα και θέματα άδειας άσκησης επαγγέλματος» (M = 3.10), όπου συνήθως προκύπτουν σε κλειστά επαγγέλματα, η «έλλειψη πιστοποιητικών εκπαίδευσης» (M = 3.01), η «έλλειψη καλής γνώσης της αγγλικής

ή γαλλικής γλώσσας» ($M = 3,01$) και οι «δυσκολίες στην αξιολόγηση πληροφοριών αναφορικά με κενές θέσεις εργασίας» ($M = 3,00$) αναφέρονται επίσης ως μεγάλα εμπόδια.

Μέσω ανάλυσης Ανομα παρατηρήθηκαν ορισμένες στατιστικές διαφορές μεταξύ των απόψεων των συμμετεχόντων ομάδων μεταναστών ανάλογα με το καθεστώς μετανάστευσής τους (μετανάστες, πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο), που σχετίζονται με τα εμπόδια των «Νομικά θέματα και θέματα άδειας άσκησης επαγγέλματος» [$F(2,93) = 7,063$ $p < 0,05$] και «Έλλειψη καλής γνώσης της γλώσσας της χώρας υποδοχής» [$F(2,93) = 4,068$ $p < 0,05$], γεγονός το οποίο εντοπίζεται στην υψηλότερη αποτίμηση της επίδρασης των προαναφερθέντων εμποδίων από τους αιτούντες άσυλο και τους πρόσφυγες σε σχέση με τους μετανάστες.

Κατά τη διενέργεια της έρευνας οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν, επιπλέον, και για την άποψή τους σχετικά με τις δυσκολίες εργασιακής ένταξης απόμων που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες. Το 29% των ερωτηθέντων ανέφερε την έλλειψη τυπικών προσόντων, το 21% θέματα υγείας και τραυματικών εμπειριών, το 16% ανέφερε διοικητικές και νομικές αγκυλώσεις στο κράτος υποδοχής και το 16% την ανεπιτυχή ολοκλήρωση σπουδών στη χώρα καταγωγής.

Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις απόψεις των εργοδοτών για τα κύρια εμπόδια ένταξης των μεταναστών και προσφύγων στην

αγορά εργασίας, αυτά είναι τα εξής, κατά σειρά σημαντικότητας: (α) η έλλειψη καλής γνώσης αγγλικής και γαλλικής γλώσσας, (β) η έλλειψη συστατικών από προηγούμενους εργοδότες, (γ) η έλλειψη καλής γνώσης της γλώσσας του κράτους υποδοχής, (δ) η έλλειψη κατάρτισης, (ε) η δυσκολία απόδειξης δεξιοτήτων και στ. η έλλειψη πιστοποιημένων προσόντων. Τα παραπάνω δεδομένα, δε, αποτυπώνονται ομοιόμορφα σε όλα τα κράτη που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Το ίδιο ομοιόμορφα είναι και η θετική άποψη της συντριπτικής πλειοψηφίας των εργοδοτών υπέρ των μεταναστών και της προθυμίας τους ώστε να προσλάβουν εργαζόμενους από ομάδες μεταναστών. Θετική μπορεί να χαρακτηριστεί και η άποψη πως η πολυπολιτισμικότητα δύναται να επηρεάσει θετικά στη διάχυση δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων καθώς και η ουδέτερη στάση σχετικά με τη σύγκριση της παραγωγικότητας μεταξύ γηγενών και μεταναστών καθώς υποδηλώνουν μια ανοιχτή νοοτροπία και απουσία μεροληψίας.

Αντίστοιχα, οι απόψεις των ομάδων μεταναστών και προσφύγων για το ίδιο θέμα αναδεικνύει τα εξής εμπόδια, κατά σειρά σημαντικότητας: (α) έλλειψη καλής γνώσης της γλώσσας του κράτους υποδοχής, (β) μεροληψία των εργοδοτών εις βάρος των μεταναστών και προσφύγων, (γ) έλλειψη τεχνικών και (δ) κοινωνικών δεξιοτήτων, (ε) νομικά εμπόδια και θέματα άδειας άσκησης επαγγέλματος, στ. έλλειψη εκπαιδευτικών προσόντων, (ζ) έλλειψη καλής γνώσης της αγγλικής και γαλλικής γλώσσας, (η) δυσκολία αξιολόγησης των κενών θέσεων εργασίας.

Επιχειρώντας μια σύγκριση των αποτελεσμάτων μεταξύ των απόψεων των εργοδοτών και των ομάδων μεταναστών, μπορούμε να αναφέρουμε τα ακόλουθα. Αναφορικά με τις γλωσσικές ικανότητες, φαίνεται πως εκατέρωθεν θεωρούνται υψίστης σημασίας για την εργασιακή ένταξη στο εκάστοτε κράτος υποδοχής και βασικό εμπόδιο αντίστοιχα. Παρατηρείται, ωστόσο, μια διαφοροποίηση ως προς το είδος της γλώσσας, καθώς οι εργοδότες προβάλλουν περισσότερο την έλλειψη γνώσης της αγγλικής και της γαλλικής έναντι της γλώσσας του κράτους υποδοχής (αν και τη κατατάσσουν στα πρώτα τρία βασικά εμπόδια), ενώ οι ομάδες μεταναστών θεωρούν σημαντικότερο εμπόδιο την έλλειψη γνώσης της γλώσσας του κράτους υποδοχής και αναφέρουν την αγγλική και γαλλική γλώσσα ως έβδομο κατά σειρά εμπόδιο. Αυτό δύναται να οφείλεται σε μια σειρά από παράγοντες, όπως η αγγλική και η γαλλική γλώσσα να συμπίπτει με την επίσημη γλώσσα του κράτους (Η.Β.), να είναι επίσημη γλώσσα του κράτους καταγωγής (χώρες της Αφρικής), να θεωρείται προαπαιτούμενο για συγκεκριμένους τομείς εργασίας (τουριστικός κλάδος) ή και συνδυασμός των παραπάνω. Αξίζει, δε, να τονισθεί η στατιστική διαφορά στις απαντήσεις των ομάδων μεταναστών για την αξία της γλώσσας του κράτους υποδοχής καθώς οι πρόσφυγες και αιτούντες άσυλο την κατέταξαν υψηλότερα συγκριτικά με τους μετανάστες. Αυτό ίσως υπογραμμίζει το γεγονός της αναγκαστικής και «βίαιης» μετανάστευσης αυτών των ομάδων, όπου εκτός από ψυχολογικά τους καθιστά και πρακτικά ανέτοιμους για τις προκλήσεις που πρόκειται να βιώσουν.

Ιδιαίτερης σημασίας είναι και η καταγραφή της μεροληψίας των εργοδοτών κατά των ομάδων μεταναστών, η οποία κατατάσσεται, μάλιστα, ως δεύτερο σημαντικότερο εμπόδιο από τους ίδιους την ίδια στιγμή όπου οι εργοδότες δεν το αναγνωρίζουν ως τέτοιο. Η μεροληψία συνδέεται περισσότερο και μπορεί να αναλυθεί με κοινωνικούς παράγοντες, μοτίβα και προδιαθέσεις παρά με οικονομικούς όρους και την αντικειμενική έλλειψη προσόντων. Εντούτοις, είναι σημαντικός δείκτης της ανασφάλειας των ομάδων μεταναστών και των δυσκολιών της ολοκληρωμένης κοινωνικής ένταξης αυτών.

Επιπλέον, τόσο οι εργοδότες, όσο και οι ομάδες μεταναστών συμφωνούν στην έλλειψη τεχνικών και κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και την έλλειψη κατάρτισης και εκπαίδευσης ως βασικά εμπόδια στην εργασιακή ένταξη. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η δυνατότητα αναγνώρισης αυτών και η στοχευμένη σύνδεση με τις προσφερόμενες θέσεις στην αγορά εργασίας αποτελούν βασικά μέτρα στην ομαλή και επιτυχή κοινωνική και εργασιακή ένταξη. Για να καταστεί αυτό δυνατό χρειάζεται μια προσαρμοσμένη χαρτογράφηση – αναγνώριση των δεξιοτήτων τους και ένα ολοκληρωμένο σύνολο δράσεων παροχής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνας συμπίπτουν με τα ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του παρόντος.

Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους εργοδότες και τις ομάδες μεταναστών στο πλαίσιο της έρευνας του προγράμματος NADINE οδηγούν σε

βαθύτερη κατανόηση των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες και οι πρόσφυγες στην αγορά εργασίας και κατά συνέπεια στη συνολική κοινωνική ένταξή τους. Τα αποτελέσματα της εν λόγω μελέτης αποτελούν τη βάση για τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη απο-

τελεσματικών εργαλείων και υπηρεσιών που αποβλέπουν στην προσέλαση των προαναφερόμενων εμποδίων και την εργασιακή ένταξη των μεταναστών και επιπλέον ανταποκρίνονται στις ανάγκες τόσο των μεταναστών, όσο και των εργοδοτών στις χώρες υποδοχής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Adecco Group, (2017). “*The labour market integration of refugees*” white paper – A focus on Europe”. ReallaborAsyl, Heidelberg University of Education.
- Cedefop, (2014). *Valuing diversity: guidance for labour market integration of migrants*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop working paper; No 24.
- European Economic and Social Committee (EESC), (2016). EESC position on migration, Position paper. https://www.eesc.europa.eu/sites/default/files/resources/docs/pp_migration_en_withlinks.pdf
- Haque Z. (2010). *What Works With Integrating New Migrants? Lessons from International Best Practice*. London: Runnymede Trust.
- International Labour Organization. (2017a). *Addressing governance challenges in a changing labour migration landscape*. Report IV. International Labour office, Geneva.
- KONLE-SEIDL R., & Bolits G. (2016). “Labour Market Integration of Refugees: Strategies and good practices”, European Parliament: Directorate General For Internal Policies, Policy Department A: Economic And Scientific Policy.
- Liebig T., Tronstad K. R. (2018). Triple Disadvantage? A first overview of the integration of refugee women. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, 216. https://www.oecd-ilibrary.org/employment/triple-disadvantage_3f3a9612-en
- Marangozov R. (2017), Background Paper: The Recognition of ‘soft’ and informal skills. ESF Thematic Network on Migrants.
- OECD, (2014). How can migrants’ skills be put to use? *OECD, Migration Policy Debates 3*, December 2014. <https://www.oecd.org/els/mig/migration-policy-debates-3.pdf>
- OECD, ILO, World Bank, IMF (2016). *Towards a framework for fair and effective integration of migrants into the labour market*. http://www.ilo.org/global/about-the-ilo/howthe-ilo-works/multilateral-system/g20/reports/WCMS_559139/lang--en/index.htm
- Peschner J., (2017). Labour market performance of refugees in the EU. In *Working Paper 1/2017: Analytical support to the Employment and Social Developments in Europe 2016 Review*, Chapter 3: The Labour Market and Social Integration of Refugees in the EU. European Commission.
- Robila, M. (2018). Refugees and Social Integration in Europe. *United Nations Expert Group Meeting, Department of Economic and Social Affairs*, New York, NY.
- Rosholm, M., Scott, K., & Husted, L. (2006). The Times They Are A-Changin’: Declining Immigrant Employment Opportunities in Scandinavia. *International Migration Review*, 40(2), 318-347. doi:10.1111/j.1747-7379.2006.00019.x
- The National Alliance for Multicultural Mental Health, (2000). *Lessons from the field: Issues*

- and Resources in Refugee Mental Health*. https://refugees.org/wp-content/uploads/2018/01/Lessons_from_the_Field.pdf
- UN Refugee Agency UNHCR (2013). *A New Beginning: Refugee Integration in Europe, Outcome of an EU funded project on Refugee Integration Capacity and Evaluation (RICE)*. United Nations High Commissioner for Refugees, Bureau for Europe, September 2013.
- UN Refugee Agency UNHCR (2005) Conclusion on Local Integration, 7 October 2005, No. 104 (LVI) - 2005, at: <http://www.refworld.org/docid/4357a91b2.html>
- United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (2019). *International Migrant Stock 2019*. (United Nations database, POP/DB/MIG/Stock/Rev.2019).<https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/estimates19.asp>
- VentevogelP., SchininaG., StrangA., GagliatoM., HansenL. J. (2015) *Ψυχική υγεία και ψυχοκοινωνική στήριξη για πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο και μετανάστες εν κινήσει στην Ευρώπη, Διημερησιακό Σημείωμα*. Έγχαρητήριο του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες, ΔΟΜ, mhpps.net, Κέντρο Ψυχοκοινωνικής Στήριξης της Διεθνούς Ομοσπονδίας Συλλόγων Ερυθρού Σταυρού και Ερυθράς Ημισελήνου.

Ασπασία Καραβία, Αικατερίνη Αργυροπούλου***

ΜΠΟΡΕΙ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΡΟΝ; Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΡΧΩΝ ΤΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΤΣΡ ΣΤΟΝ ΕΠΙΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ ΤΩΝ ΕΦΗΒΩΝ

Το μοντέλο ΤΣΡ: «Προσωπική ανάπτυξη και ευημερία με κοινωνικό σκοπό» (Thriving with social purpose), το οποίο ανέπτυξαν οι Ford και Smith (2007), εκφράζει μια «κοινωνική στροφή» στον χώρο της επαγγελματικής συμβουλευτικής. Θεωρώντας ότι το μοντέλο αυτό αποτελεί αυτή τη στιγμή μια σύγχρονη και ενδιαφέρουσα πρόταση, που φέρνει στο προσκήνιο το στοιχείο της κοινωνικής ευθύνης του συμβούλου και πιστεύοντας ότι οι σημερινές κοινωνικοοικονομικές συνθήκες αυξάνουν την ανάγκη να ενσωματωθούν στην συμβουλευτική διαδικασία στοιχεία που θα ενισχύουν την κοινωνική ευαισθητοποίηση, ενσωματώσαμε τις βασικές αρχές του μοντέλου ΤΣΡ σε ένα πρόγραμμα συμβουλευτικής εφήβων με σειρά πρωτότυπων δραστηριοτήτων, τμήματα του οποίου εφαρμόσαμε σε έφηβους μαθητές ελληνικών σχολείων και παρουσιάζουμε στην παρούσα εργασία.

Λέξεις-κλειδιά: Επαγγελματική ανάπτυξη, εκπαίδευση, κοινωνία, έφηβοι, μοντέλο επαγγελματικής συμβουλευτικής, κοινωνική ευαισθητοποίηση, πρακτική εφαρμογή.

CAN TOMORROW BE BETTER THAN TODAY? THE IMPLEMENTATION OF THE TSP MODEL PRINCIPLES TO THE CAREER GUIDANCE OF ADOLESCENTS

The TSP model (Thriving with social purpose), which was developed by Ford and Smith (2007), expresses a social “turn” in vocational counseling. Considering that this model is currently a modern and interesting proposal, bringing to light the element of social responsibility of the consultant and believing that the current socio-economic conditions increase the need to incorporate elements that enhance social awareness in the consultation process, we have incorporated the basic principles of the TSP model in a teenage counseling program that includes a series of original activities, parts of which we applied to adolescent students of Greek schools and we present in this paper

Key words: Career development, education, society, adolescents, career counselling model, social awareness, practical application.

* Η Α.Κ. είναι Νομικός, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, MSc., Επιστημονική Συνεργάτις ΚΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ. ΕΚΠΑ και του Εργαστηρίου Συμβουλευτικής Επιστήμης και Επαγγελματικής Σταδιοδρομίας. Εργάζεται επίσης στην International Rescue Committee Greece ως σύμβουλος εργασίας κι επαγγελματικής ένταξης.

** Ο Α.Α. είναι Επίκουρη Καθηγήτρια Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Λήψης Επαγγελματικών Αποφάσεων στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Φιλοσοφικής Σχολής, του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και Διευθύντρια του Εργαστηρίου Συμβουλευτικής Επιστήμης και Επαγγελματικής Σταδιοδρομίας.

Εισαγωγή

Το εστιακό ενδιαφέρον της επαγγελματικής συμβουλευτικής έχει σήμερα αλλάξει. Οι υπάρχουσες θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης έχουν διευρυνθεί, ενώ έχουν προταθεί νέες, με στόχο να καλύψουν ένα εργασιακό πεδίο που διαφοροποιείται έντονα από το παρελθόν. Το θεωρητικό μοντέλο «Ανάπτυξη και ευημερία με κοινωνικό σκοπό» (Thriving with social purpose) των Ford και Smith (2007) αποτελεί αυτή τη στιγμή μια σύγχρονη και ενδιαφέρουσα πρόταση, καθώς φέρνει στο προσκήνιο το στοιχείο της κοινωνικής ευθύνης του συμβούλου και της δυνατότητας που του παρέχεται σήμερα να παίξει ενεργό ρόλο στην αναδιאμόρφωση του κοινωνικού ιστού, αλλά και την ενίσχυση της προσωπικής ικανοποίησης των μελών του από το «σχέδιο ζωής» τους. Ξεκινώντας από αυτή τη βάση και πιστεύοντας ότι οι σημερινές κοινωνικοοικονομικές συνθήκες αυξάνουν την ανάγκη να ενσωματωθούν στην συμβουλευτική στοιχεία που θα ενισχύουν την κοινωνική ευαισθητοποίηση, ενσωματώσαμε τις βασικές αρχές του μοντέλου των Ford και Smith (2007) σε ένα πρόγραμμα συμβουλευτικής εφήβων με σειρά πρωτότυπων δραστηριοτήτων που έχουν σαν στόχο την καλλιέργεια των παραμέτρων που το συνιστούν.

Το πρόγραμμα παρουσιάστηκε για πρώτη φορά στο 2ο Κυπροελλαδικό Συνέδριο στη συμβουλευτική και επαγγελματική αγωγή, τον Δεκέμβριο του 2012, με τίτλο «Μπορεί το μέλλον να είναι καλύτερο από το παρόν;» και στη συνέχεια εντάχθηκε στο σεμινάριο του ΕΟΠΠΕΠ «Ανάπτυξη Δεξιοτήτων Δια

Βίου Διαχείρισης Σταδιοδρομίας, Σεπτέμβριος 2013». Τον Μάρτιο του 2013 τμήμα του προγράμματος εφαρμόστηκε στους μαθητές της Γ' γυμνασίου του 2ου Γυμνασίου Παιανίας, ενώ στο διάστημα 2013-2015 σύμβουλοι που είχαν παρακολουθήσει το σεμινάριο ανέφεραν ότι χρησιμοποίησαν τις ασκήσεις του προγράμματος σε ομάδες εφήβων σε σχολεία, με ιδιαίτερη επιτυχία.

Θεωρητικό υπόβαθρο TSP

Το μοντέλο TSP εκφράζει την «κοινωνική στροφή» στον χώρο της επαγγελματικής συμβουλευτικής, καθώς εμπλέκει συστημικά, κονστρουξιονιστικά και διεπιστημονικά στοιχεία, σε μια προσπάθεια να ερμηνεύσει και να ενισχύσει την επαγγελματική ανάπτυξη του σύγχρονου ανθρώπου, σε μια εποχή έντονης αβεβαιότητας και ανασφάλειας, μια εποχή που διαφέρει πολύ από το παρελθόν.

Οι Ford και Smith (2007) υποστηρίζουν ότι η βέλτιστη ανάπτυξη μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την ενίσχυση και την αναμόρφωση ολόκληρου του συστήματος που διαμορφώνεται από το άτομο και το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει. Σύμφωνα με το μοντέλο TSP, η αναμόρφωση αυτή μπορεί να επιτευχθεί εάν μετατρέψουμε εκείνα τα σχήματα κινήτρων που περιορίζουν την ανάπτυξη ή λειτουργούν αποτελεσματικά μόνο για κάποιους στόχους και για συγκεκριμένα περιβάλλοντα, σε σχήματα κινήτρων τα οποία να ενισχύουν τη διάθεση εξερεύνησης του ατόμου και την ανάπτυξη της αυτεπάρκειάς του, έτσι ώστε να καταστούν αποτελεσματικά για ένα

πολύ μεγαλύτερο εύρος στόχων και περιβαλλόντων. Φυσικά, όπως επισημαίνουν οι Vondracek, Ferreira & dos Santos (2010), θα μπορούσε κάποιος να προβάλει ως αντίρρηση το γεγονός ότι η ανθρώπινη λειτουργία μπορεί να προωθηθεί με πολλούς τρόπους, όπως με την κατάκτηση γνώσης και δεξιοτήτων και τη βελτίωση των ευκαιριών ή ακόμη και των πηγών γνώσης που προσφέρονται στα άτομα. Όπως όμως γίνεται γενικά δεκτό από τη θεωρία σήμερα και έχει τονίσει χαρακτηριστικά ο Ford (1992), ο πιο ισχυρός και αποτελεσματικός δρόμος για θετική ανάπτυξη περνάει μέσα από την ολοκληρωμένη ενίσχυση των προσωπικών στόχων, συναισθημάτων, και πεποιθήσεων. Οι ερευνητές θεωρούν μάλιστα τη συμπερίληψη των συναισθημάτων στο μοντέλο αυτό ιδιαίτερα σημαντική, καθώς συνήθως, ο ρόλος των συναισθημάτων στην επαγγελματική ανάπτυξη υποβαθμίζεται ή αγνοείται παντελώς. Οι ίδιοι επισημαίνουν επιπρόσθετα ότι η χρήση της έννοιας «προσωπικές πεποιθήσεις» από τους Ford & Smith (2007) βρίσκεται σε συμφωνία με την έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας του Bandura (1986), κι αυτό γιατί στις προσωπικές πεποιθήσεις συμπεριλαμβάνεται τόσο η αντίληψη που έχει κάποιος για τις ικανότητές του, όσο και οι αντίστοιχες πεποιθήσεις του για τα περιβάλλοντα που σχετίζονται με αυτές. Επισημαίνουν μάλιστα ότι ο Bandura έχει τονίσει το γεγονός ότι οι πεποιθήσεις του ατόμου για την αυτοαποτελεσματικότητά του θα πρέπει να εξετάζονται σε σχέση με συγκεκριμένα περιβάλλοντα, κάτι που όμως συνήθως δεν λαμβάνεται υπόψη.

Αυτό που φαίνεται να κάνει το μοντέλο αυτό να ξεχωρίζει είναι η προσπάθεια που κάνει να δει την επαγγελματική ανάπτυξη πιο συνολικά και ολοκληρωμένα. Στη σημερινή εποχή, οι άνθρωποι σπάνια κυνηγούν απλούς στόχους. Δεν επιδιώκουν πλέον απλώς «να βρουν μια θέση εργασίας», «να διαλέξουν το επάγγελμα που τους ταιριάζει» ή «να επιτύχουν μια προαγωγή». Αντίθετα, αναζητούν την προσωπική ολοκλήρωση και ικανοποίηση μέσα από ένα πλήθος δεδομένων και επιλογών, που είναι αλληλένδετα και ίσως ακόμη και αντιφατικά μεταξύ τους. Επιπλέον, τα ίδια αυτά δεδομένα τείνουν να χάνουν τη σημασία τους, τουλάχιστον με τον τρόπο που θεωρούσαμε δεδομένο έως σήμερα, καθώς δεν παραμένουν σταθερά, αλλά, αντίθετα, αλλάζουν και μετασχηματίζονται με ρυθμούς και με τρόπους νέους, απρόσμενους και ρευστούς. Αναγκαστικά και κατά συνέπεια, οι θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης θα πρέπει να είναι σε θέση να καλύψουν την πολύπλοκη φύση των ανθρώπων, οι οποίοι ζουν μέσα σε ένα πολύπλοκο περιβάλλον (Patton & McMahon, 2006).

Η εφαρμογή του TSP στον επαγγελματικό προσανατολισμό εφήβων στην Ελλάδα

Ξεκινώντας από αυτό το θεωρητικό υπόβαθρο και λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, θελήσαμε να δημιουργήσουμε ένα πρόγραμμα ειδικά για εφήβους στην Ελλάδα. Οι Vondracek, Ferreira & dos Santos (2010) περιγράφουν το μοντέλο TSP μέσα από έξι βασικές παραμέτρους:

Ενίσχυση θετικών κινήτρων, Προσωπικός οπτιμισμός, Ενεργή προσήλωση σε συγκεκριμένους στόχους, Συνειδητοποιημένη επιμονή, Συναισθηματική σοφία, Κοινωνικός σκοπός.

Για την Ελλάδα διαμορφώσαμε 4 παραμέτρους, συνθέτοντας κάποιες από τις παραμέτρους του αρχικού μοντέλου, έτσι ώστε να δημιουργήσουμε ένα τετράπτυχο λειτουργικό και εφαρμόσιμο στην ελληνική πραγματικότητα. Οι παράμετροι διαμορφώθηκαν τελικά ως εξής:

Πρώτη παράμετρος: Ενεργή και ευέλικτη στοχοθεσία

Βασικό στοιχείο της έννοιας “thriving” –που σύμφωνα με το λεξικό των D.N. Stavropoulos & Hornby αποδίδεται καλύτερα με τις λέξεις «ευδοκίμω», «ευτυχώ», «αναπτύσσομαι» και αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο του μοντέλου TSP– είναι αυτό που οι Ford και Smith (2007) αποκαλούν «ενεργή προσήλωση σε στοχοθέτηση» (active approach goal orientation). Η προσήλωση σε στόχους και ο προσωπικός οπτιμισμός είναι στοιχεία απαραίτητα σε ένα σχέδιο ζωής που λαμβάνει υπόψη του τις ψυχολογικές διαδικασίες που υπεισέρχονται σ’ αυτό. Σύμφωνα όμως με τους ίδιους ερευνητές, ο σύμβουλος είναι απαραίτητο να λαμβάνει, επίσης, υπόψη του τις πεποιθήσεις των ατόμων σε σχέση με το περιβάλλον στο οποίο εντάσσονται, έτσι ώστε να μπορέσει να κατανοήσει καλύτερα την πηγή και το περιεχόμενο των κινήτρων τους. Αυτές οι πεποιθήσεις ενισχύονται θετικά όταν βασίζονται στη ρεαλιστική θεώρηση των περιστάσεων, αλλά και ταυτόχρονα στην πίστη ότι οι σημαντικοί προσωπικοί στό-

χοι μπορούν και πρόκειται στο μέλλον να επιτευχθούν.

Είναι σαφές ότι η διατήρηση αυτής της επιμονής αποτελεί έναν δύσκολο στόχο. Οι άνθρωποι εντάσσονται σήμερα σε πλήθος περιβαλλόντων, στα οποία η υποστήριξη που έχουν είναι στην καλύτερη περίπτωση ασυνεχής και στη χειρότερη εντελώς ανύπαρκτη. Έτσι, ο σύμβουλος καλείται να γίνει ιδιαίτερα δημιουργικός, αναζητώντας διαρκώς, μαζί με τον συμβουλευόμενο, εναλλακτικούς δρόμους προς την επίτευξη των στόχων του.

Δραστηριότητα παράμετρος: Για την παράμετρο αυτή, χρησιμοποιήσαμε την άσκηση «Οι ντετέκτιβ της βιογραφίας». Επιλέγοντας βιογραφικά στοιχεία ενός διάσημου προσώπου του οποίου η προσωπική πορεία να παρουσιάζει ενδιαφέρον και πολυπλοκότητα, με βασικά χαρακτηριστικά την ενεργή δράση, την επιμονή, αλλά και την ευελιξία σε σχέση με τις συνθήκες που το πρόσωπο αυτό συναντούσε κάθε φορά μπροστά του, δημιουργήσαμε μια δραστηριότητα σε τρεις φάσεις, κατά τις οποίες τα παιδιά καλούνται να διαμορφώσουν απαντήσεις σε σχέση με ερωτήματα όπως:

- Ποιοι είναι οι στόχοι μου και πώς θα τους επιτύχω;
- Πώς θα χειριστώ τις εναλλακτικές που προσφέρονται;
- Τι μπορεί να γίνει με βάση ό,τι υπάρχει γύρω μου ώστε να πετύχω το στόχο μου;
- Πώς θα αξιοποιήσω τις εξωτερικές καταστάσεις;

Σκοπός της άσκησης είναι, μέσα από την επεξεργασία μιας αληθινής ιστορίας τα παιδιά να επιτύχουν τη βελτίωση

της αντίληψης των προσωπικών τους στόχων (τωρινών και αναδυόμενων), να αναπτύξουν ικανότητα διερεύνησης εναλλακτικών και ανάληψης ρίσκου, όταν αυτό χρειάζεται, να δραστηριοποιηθούν και να μην επηρεάζονται από τυχόν δυσμενείς αξιολογικές κρίσεις.

Προτείνεται η βιογραφία να επιλέγεται –κατά το δυνατόν– ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών, έτσι ώστε να προκαλέσει από την αρχή το ενδιαφέρον τους. Στη δική μας εκδοχή, όπως αυτή παρουσιάστηκε και δοκιμάστηκε πιλοτικά στους μαθητές της Γ' γυμνασίου του 2ου Γυμνασίου Παιανίας, χρησιμοποιήθηκε ο συγγραφέας Herbert George Wells, του οποίου η βιογραφία παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στα σημεία που μας απασχολούν και, αν και είναι πιθανό τα παιδιά να μην τον γνωρίζουν, μπορούν εν τέλει να τον αναγνωρίσουν από τις διασκευές των έργων του για τον κινηματογράφο. Τα παιδιά φάνηκαν να δυσκολεύονται αρχικά να εμπλακούν σε ομαδική εργασία και συζήτηση, αλλά στη συνέχεια παρασύρθηκαν με ενθουσιασμό στην προσπάθεια να ανακαλύψουν τα στοιχεία που «σημάδεψαν» την επαγγελματική ανάπτυξη του συγγραφέα και η δραστηριότητα ολοκληρώθηκε με εξαιρετική επιτυχία.

Δεύτερη παράμετρος: Θετική πίστη στις ατομικές ικανότητες

Σύμφωνα με έρευνες (Frederickson & Losada, 2005· Fazio, Eiser & Shook, 2004) μια θετική στάση ζωής οδηγεί σε διερευνητικές συμπεριφορές που προωθούν τις ευκαιρίες εμπειρικής μάθησης, οι οποίες με τη σειρά τους επιβεβαιώνουν ή

διορθώνουν τις αρχικές προσδοκίες του ατόμου από τη ζωή του. Η αρνητική στάση, αντίθετα, ελαχιστοποιεί τις ευκαιρίες αναγνώρισης των λάθους εντυπώσεων και έτσι το άτομο χάνει την ευκαιρία να προβεί σε διορθωτικές κινήσεις. Εξάγοντας συμπεράσματα από αυτές τις έρευνες, οι Ford και Smith (2007) προτείνουν την ενίσχυση προσωπικών στόχων και πεποιθήσεων, έτσι ώστε να δημιουργούνται στα άτομα ισχυρά κίνητρα, τα οποία θα τα οδηγήσουν να επενδύσουν σε νέες προκλήσεις και ευκαιρίες, αντί να υιοθετούν μια στάσιμη ή αμυντική στάση ζωής.

Δραστηριότητα: Για την παράμετρο αυτή, χρησιμοποιήσαμε τη δραστηριότητα «Ποιος αποφασίζει για μένα;». Ξεκινώντας από τη φράση «Όταν θέλεις κάτι πολύ, ολόκληρο το σύμπαν συνωμοτεί για να το κατακτήσεις» του Πάουλο Κοέλο, η ομάδα (10-30 παιδιών) διερευνεί τη δυνατότητα προόδου των μελών της μέσα από την κατάλληλη προσπάθεια. Η δραστηριότητα χωρίζεται σε 4 φάσεις, στις οποίες τα παιδιά αρχικά αναλύουν την φράση και στη συνέχεια την εξελίσσουν στα στοιχεία που τα ίδια θεωρούν ότι μπορεί να αποτελούν Εμπόδια ή Γέφυρες για την επίτευξη του στόχου τους, διαμορφώνοντας στο τέλος τη δική τους «Λίστα Επιτυχίας», με τη συγκέντρωση των χαρακτηριστικών που θεωρούν πιο χρήσιμα όταν προσπαθούν να επιτύχουν έναν στόχο.

Σκοπό της άσκησης αυτής αποτελεί η ευαισθητοποίηση απέναντι στον ρόλο της συναισθηματικής διάθεσης για την επίτευξη ενός στόχου, η καλλιέργεια της θετικής προσδοκίας και η ενίσχυση της ικανότητας ρεαλιστικής θεώρησης της υπάρχουσας κατάστασης.

Σε όλες τις περιπτώσεις στις οποίες εφαρμόσαμε τη συγκεκριμένη δραστηριότητα (2ο Γυμνάσιο Παιανίας), η αρχική «αμηχανία» μπροστά στη φράση, εξελίχθηκε γρήγορα σε παραγωγή ιδεών, ενώ η παροχή ενδεικτικών στοιχείων –που στην ουσία αποτελούν χαρακτηριστικά και δεξιότητες, βοήθησαν τα παιδιά να προχωρήσουν τη σκέψη τους και να συνδέσουν τη θεωρία με την πράξη καταλήγοντας σε συγκεκριμένο στόχο.

Τρίτη Παράμετρος: Γνώση και αξιοποίηση των συναισθημάτων

Η παράμετρος αυτή σχετίζεται με την συναισθηματική νοημοσύνη και αφορά στην ικανότητα του ατόμου να επενδύει όση ακριβώς συναισθηματική ενέργεια χρειάζεται στις καθημερινές του δραστηριότητες που σαν στόχο έχουν την κατάκτηση βασικών προσωπικών στόχων. Βεβαίως, και τα αρνητικά συναισθήματα είναι δυνατό να αποβούν χρήσιμα κάποιες φορές, αυτό όμως που κάνει τη διαφορά είναι η αποφυγή της κατάστασης κατά την οποία η αρνητική συναισθηματική κατάσταση εγκαθίσταται και εμποδίζει το άτομο να εξελιχθεί και να προσεγγίσει τους στόχους του. Όπως επισημαίνουν οι Vondracek, Ferreira & dos Santos (2010), όταν κανείς πετύχει να έχει συστηματικά θετική στάση αυξάνουν τα προσωπικά (συναισθηματικά) αποθέματα, αλλά και η στήριξη από το κοινωνικό περιβάλλον.

Δραστηριότητα: Για την παράμετρο αυτή χρησιμοποιήσαμε τη δραστηριότητα «Τα συναισθήματα στο τιμόνι», στην οποία επεξεργαζόμαστε σε ομάδα ένα κεφάλαιο από τον «Μικρό Πρίγκιπα» του

Αντουάν ντε Σαιντ-Εξυπερί, με στόχο να αναγνωρίσουμε τα συναισθήματα που προβάλλονται ή κρύβονται στα λόγια των ηρώων και στη συνέχεια να επεκταθούμε σε μια γενικότερη συζήτηση γύρω από τον ρόλο που τα συναισθήματα διαδραματίζουν στη ζωή μας. Προτείνεται η ανάγνωση του επιλεγμένου κεφαλαίου του Μικρού Πρίγκιπα να γίνεται με τη βοήθεια οπτικοακουστικού μέσου, ενώ ταυτόχρονα τα παιδιά θα έχουν και τυπωμένο το κεφάλαιο μπροστά τους για να σημειώνουν τα σημεία που αναφέρονται συναισθήματα έτσι ώστε να επιτυγχάνεται η μεγαλύτερη δυνατή συγκέντρωση στο θέμα και η λειτουργική συμμετοχή των παιδιών.

Σκοπός της άσκησης αυτής είναι η αναγνώριση του ρόλου των συναισθημάτων στην προσωπική και επαγγελματική ζωή και η βελτίωση της ικανότητας επένδυσης κατάλληλης συναισθηματικής ενέργειας.

Η δραστηριότητα αυτή παρουσίασε και τις μεγαλύτερες διακυμάνσεις στην εφαρμογή της, καθώς παράγοντες όπως το φύλο ή η συγκεκριμένη σύνθεση της ομάδας φάνηκε να επηρεάζει έντονα την κατανόηση και τη διάθεση συμμετοχής, γεγονός που κατά την γνώμη μας καταδεικνύει ακόμη περισσότερο την ανάγκη καλλιέργειας δεξιοτήτων διαχείρισης των συναισθημάτων των εφήβων.

Τέταρτη Παράμετρος: Κοινωνική ευαισθητοποίηση

Είναι η πρώτη φορά που ένα μοντέλο επαγγελματικής συμβουλευτικής εμπλέκει στοιχεία φιλοσοφικά και ιδεολογικά, προωθώντας την καλλιέργεια

της ενσυναίσθησης ως δεξιότητα της επαγγελματικής ανάπτυξης και σταδιοδρομίας. Καθώς τα άτομα νοούνται ως μέλη μιας κοινωνίας, είναι σαφές ότι η ενσυναίσθηση είναι ιδιαίτερα χρήσιμη στην προώθηση των χαρακτηριστικών εκείνων που βοηθούν τον άνθρωπο να λειτουργήσει αποτελεσματικά ως αναπόσπαστο τμήμα ενός ευρύτερου κοινωνικού συστήματος. Τα άτομα που ενδιαφέρονται για τους γύρω τους τείνουν να έχουν ολοκληρωμένους κοινωνικούς στόχους, σε αντίθεση με εκείνα που αδιαφορούν και είναι απορροφημένα από τον εαυτό τους. Ακολουθώς, τα άτομα που αντιλαμβάνονται τη σημασία του κοινωνικού πλαισίου και της συμμετοχής τους σε αυτό, χαρακτηρίζονται από ενεργή και ευέλικτη προσήλωση σε στόχους, που συμπληρώνεται από θετική πίστη στις ατομικές ικανότητες, και συναισθηματική σοφία και κατά συνέπεια θέτουν στόχους που υπηρετούν κάποιον κοινωνικό σκοπό, και ιδιαίτερα εκείνους που αφορούν κοινωνικές σχέσεις. Με άλλα λόγια, η συγκεκριμένη παράμετρος προηγείται και ταυτόχρονα συμπληρώνει τις προηγούμενες, λειτουργώντας ως κορμός μιας φιλοσοφίας ζωής, που διατρέχει κάθε της έκφανση και που μπορεί να αποβεί λυτρωτική, όχι μόνο για τα άτομα και την πορεία τους μέσα σε μια κοινωνία, αλλά και για την ίδια την κοινωνία, στην οποία δίνεται η δυνατότητα να εξελιχθεί μέσα από τις συμπεριφορές των μελών της.

Όπως αναφέρουν οι Vondracek, Ferreira & dos Santos (2010), μέσα σε αυτό το πλαίσιο είναι πιθανό να επιτύχουμε καλύτερα αποτελέσματα χρησιμοποιώντας μια στρατηγική που να βοηθά

τους ανθρώπους να θέτουν ευρύτερους στόχους (μέσα στους οποίους εντάσσονται και οι επαγγελματικοί στόχοι), από αυτά που θα έχουμε εάν επικεντρωθούμε απόλυτα στους επαγγελματικούς στόχους, αγνοώντας οτιδήποτε βρίσκεται έξω από αυτούς. Λαμβάνοντας ως μονάδα μελέτης «το άτομο μέσα στο περιβάλλον», μεγιστοποιούμε τις πιθανότητες να εξοπλίσουμε τα άτομα με τα εφόδια που θα τους είναι απαραίτητα ώστε να επιβιώσουν σε μια μεταβατική, όπως λέγεται, εποχή, ενισχύοντας την προσαρμοστικότητά τους στις κοινωνικές αλλαγές. Άλλωστε, ολοένα και περισσότερο συζητείται το θέμα της ρύθμισης των σχέσεων ανθρώπου και περιβάλλοντος, επικεντρώνοντας στην αμοιβαία επιρροή του ενός στο άλλο. Σ' ένα τέτοιο σύστημα, όταν λειτουργεί καλά, το άτομο συντηρεί την κοινωνική δομή γιατί και η κοινωνία συντηρεί ταυτόχρονα την ευμάρεια του ατόμου. Αναδεικνύεται έτσι η ευκαιρία που παρέχεται στο σύμβουλο να συμβάλλει στην κοινωνική ευημερία, αλλά και στα άτομα να παίξουν μεγαλύτερο ρόλο στις κοινωνικές διεργασίες και το κοινό καλό.

Για την παράμετρο αυτή χρησιμοποιήσαμε τη δραστηριότητα «Το διαστημόπλοιο», στην οποία χρησιμοποιείται το υποθετικό σενάριο: «Έχει ανακαλυφθεί ένας νέος πλανήτης, που μοιάζει με τη γη και μια ξεχωριστή αποστολή έχει μόλις αποφασιστεί. Μια ομάδα ανθρώπων θα ταξιδέψει εκεί με σκοπό να δημιουργήσει την πρώτη αποικία. Έχεις κι εσύ την ευκαιρία να λάβεις μέρος. Το μόνο που χρειάζεται είναι να πείσεις ότι το επάγγελμά σου θα είναι απαραίτητο στη νέα κοινότητα.»

Τα παιδιά θα πρέπει να χωριστούν σε μικρότερες ομάδες (των 5-8 ατόμων, αναλόγως σύνθεσης ομάδας), να συζητήσουν και να αποφασίσουν για τη χρησιμότητα του επαγγέλματος που τους έχει ανατεθεί, από μια σειρά επαγγελμάτων που ο σύμβουλος έχει επιλέξει και έχει διαμοιράσει στις υποομάδες. Στη συνέχεια, τα παιδιά επιχειρηματολογούν μπροστά σε όλη την ομάδα, με στόχο να πείσουν ότι το επάγγελμά τους είναι απαραίτητο στην κοινότητα. Ο σύμβουλος θα πρέπει να κατευθύνει τη συζήτηση με άξονα τις απαντήσεις στο ερώτημα: «Γιατί το επάγγελμα μου θα είναι χρήσιμο σε όλους» και να καλλιεργήσει μια θετική διάθεση «διαγωνισμού» έτσι ώστε όλοι να θέλουν να συμμετάσχουν στην αποστολή. Πρόκειται για δραστηριότητα που συνεπαίρνει τα παιδιά, καθώς τους προσφέρει τη δυνατότητα να εκφραστούν με όποιο μέσο επιλέξουν, ενώ η άμιλλα που δημιουργείται ανάμεσα στα μέλη λειτουργεί θετικά για τη δραστηριότητα και αυξάνει την ουσιαστική συμμετοχή.

Καθώς πρόκειται για μια παράμετρο με ιδιαίτερα ευρύ πεδίο, προτείνεται η άσκηση αυτή να εμπλουτιστεί με συμπληρωματικές δραστηριότητες, οι οποίες θα βοηθήσουν τα παιδιά να αντιληφθούν καλύτερα τη σχέση ατόμου-συνόλου και τον ρόλο των επαγγελματιών.

Σκοπός των δραστηριοτήτων αυτής της παραμέτρου είναι η συνειδητοποίηση της αλληλεξάρτησης των ατόμων, η σύνδεση του ατόμου με το κοινωνικό περιβάλλον μέσω της επιδίωξης κοινών στόχων, η ενδυνάμωση δεξιοτήτων «συνεταιριστικού πνεύματος» (αλληλεγγύη, συνεργατικότητα, διαπολιτισμικός σεβα-

σμός κ.ά.), η ενίσχυση της κοινωνικής ευαισθητοποίησης και η καλλιέργεια ενσυναίσθησης.

Συμπεράσματα

Το μοντέλο TSP δημιουργήθηκε αρχικά ως οδηγός για παρεμβάσεις στην εκπαίδευση. Όπως όμως επισημαίνουν οι Vondracek, Ferreira & dos Santos (2010), τα στοιχεία που περιλαμβάνει το καθιστούν ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο στην προσπάθεια προσέγγισης της ανθρώπινης ανάπτυξης, γι' αυτό και πολλές σύγχρονες πρακτικές επαγγελματικής συμβουλευτικής ενσωματώνουν στοιχεία του. Σήμερα, αποτελεί ένα σύγχρονο πλαίσιο για τη μελέτη της επαγγελματικής ανάπτυξης, προσφέροντας νέες δυνατότητες και ανοίγοντας δρόμους για την ερμηνεία και τη στήριξη της από τους επαγγελματικούς συμβούλους. Ιδιαίτερα στη χώρα μας, η οποία αντιμετωπίζει σημαντικές δυσκολίες τόσο σε οικονομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο, το μοντέλο αυτό θεωρούμε ότι προσφέρει στους επαγγελματικούς συμβούλους την ευκαιρία να προσεγγίσουν το αντικείμενό τους μέσα από μια πιο ευρεία οπτική και στους έφηβους τη δυνατότητα να αντιληφθούν πιο ανθρωποκεντρικά τη θέση τους μέσα στον κόσμο. Στην πιλοτική του εφαρμογή το πρόγραμμα έδειξε να τραβά το ενδιαφέρον των παιδιών και να δημιουργεί προβληματισμούς. Ταυτόχρονα, κίνησε το ενδιαφέρον επαγγελματικών συμβούλων και εκπαιδευτικών, αρκετοί από τους οποίους επισήμαναν ότι τους προσφέρει ένα νέο, πρακτικό και εφαρμόσιμο εργαλείο, το οποίο μπορεί

να τους βοηθήσει στην προσπάθειά τους να μεταδώσουν το νόημα και την ουσία της επαγγελματικής συμβουλευτικής

σε μια γενιά που βάλλεται από σειρά αρνητικών δεδομένων και πεσιμιστικών προβλέψεων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Clinical and Social Psychology*, 4, 359-373.
- Fazio R.H., Eiser, J.R. & Shook, N.J. (2004). Attitude formation through exploration: valence asymmetries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(3), 293-311.
- Ford, M. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage.
- Ford, M.E., & Smith, P.E. (2007). Thriving with social purpose: An integrative approach to the development of optimal human functioning. *Educational Psychologist*, 42, 153-171.
- Fredrickson, B.L. & Losada, M.F. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American Psychologist*, 60(7), 678-686.
- Καραβία, Α. (2012). Εισήγηση: Μπορεί το μέλλον να είναι καλύτερο από το παρόν; Η εφαρμογή του μοντέλου Επαγγελματικής Συμβουλευτικής TSP (Thriving with Social Purpose) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, *2ο Κυπροελλαδικό Συνέδριο στην Συμβουλευτική και Επαγγελματική αγωγή*, Κύπρος: Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Καραβία, Α. (2013). Μπορεί το μέλλον να είναι καλύτερο από το παρόν; Η εφαρμογή του μοντέλου Επαγγελματικής Συμβουλευτικής TSP (Thriving with Social Purpose) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Ανάπτυξη Δεξιοτήτων Δια Βίου Διαχείρισης Σταδιοδρομίας, Θεωρητικό πλαίσιο (σελ. 16-17) & Εγχειρίδιο Πρακτικής Εφαρμογής για Συμβούλους Σταδιοδρομίας (σελ. 31-35)*. Αθήνα: ΕΟΠΠΕΠ.
- Patton, W. & McMahon, M. (2006). The Systems Theory Framework Of Career Development And Counseling: Connecting Theory And Practice. *International Journal for the Advancement of Counseling* 28(2), 153-166.
- Vondracek, F. & dos Santos (2010). Vocational behavior and development in times of social change: new perspectives for theory and practice, *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10, 125-138.

ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού, τεύχος 122-123, σσ. 93-98

*Τριανταφυλλιά Νικολούδη**

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΩΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΗΣ ΟΜΑΔΑΣ, ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΑΠΟΔΟΧΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ- ΑΠΟΔΟΧΗΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ, ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ

Το σχολείο, οφείλει να καλλιεργήσει στην κυρίαρχη ομάδα διαπολιτισμικές δεξιότητες, όπως αυτή της ενσυναίσθησης, του σεβασμού, της αποδοχής και της συνύπαρξης με μαθητές πρόσφυγες. Στο πλαίσιο μιας τέτοιας προσπάθειας, στην παρούσα εργασία θα παρουσιάσουμε, ενδεικτικά δύο εργαστήρια-παρεμβάσεις, που υλοποιήθηκαν, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μέσα από ποικίλες τεχνικές, διαπραγματευτήκαμε διαπολιτισμικές έννοιες, όπως αυτές της ενσυναίσθησης, της επικοινωνίας, της αποδοχής της διαφορετικότητας, της εξάλειψης των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων. Μέσω της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής, επιχειρήσαμε τα συμμετέχοντα άτομα να οδηγηθούν από μόνα τους στην κατανόηση των διαπολιτισμικών εννοιών και στην παραδοχή της σπουδαιότητας αυτών.

Λέξεις-κλειδιά: ενσυναίσθηση, αποδοχή-σεβασμός, πρόσφυγας, συμβουλευτική, διαπολιτισμική.

The school must raise in the dominant group, intercultural skills, such as empathy, respect, acceptance and co-existence with refugees students. According to this effort, we'll present two of the workshops which we realized with preschool children, by using various techniques. We negotiated intercultural concepts, such as empathy, communication, acceptance of diversity, elimination of stereotypes and prejudices. Through the intercultural counseling, we tried to lead the participants to realize by themselves the intercultural concepts and to recognize their importance.

Keywords: empathy, acceptance-respect, refugee, counseling, intercultural.

Εισαγωγή

Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης των μαθητών και της καλλιέργειας της έννοιας της αποδοχής των παιδιών προσφύγων, χρησιμοποιώντας

βασικές τεχνικές της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής, υλοποιήσαμε μία σειρά παρεμβάσεων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, δύο από τις οποίες παρουσιάζουμε στη συνέχεια.

* Η Τ.Ν. είναι Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου Προσχολικής Εκπαίδευσης, Δασκάλα Δράματος στην Εκπαίδευση, Συγγραφέας. Επικοινωνία: filniko@yahoo.gr.

Σκοπός των παρεμβάσεων

Σκοπός είναι η καλλιέργεια διαπολιτισμικών δεξιοτήτων, ώστε, τα συμμετέχοντα άτομα, να οδηγηθούν στην αποδοχή και στο σεβασμό της διαφορετικότητας και να καταλήξουν από την πολυπολιτισμικότητα στη διαπολιτισμικότητα.

Μεθοδολογία

Ως προς τη συμβουλευτική διαδικασία, χρησιμοποιήσαμε την ενεργητική ακρόαση, τη συζήτηση, τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, την αντανάκλαση περιεχομένου και συναισθήματος, την παρατήρηση, τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, κ.ά. Ως προς την υλοποίηση των παρεμβάσεων, οι τεχνικές που χρησιμοποιήσαμε ήταν ποικίλες: προβολή video, ανάγνωση βιβλίων, θεατρικές τεχνικές, οπτικός εγγραμματισμός, συζήτηση, εικαστικές δραστηριότητες, έργα τέχνης, ερωτήσεις, έντεχνος συλλογισμός, κ.ά. Μετά την υλοποίηση της κάθε παρέμβασης, αλλά και κάθε δραστηριότητας ξεχωριστά, με τις τεχνικές της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής επιχειρήσαμε να καλλιεργήσουμε στα παιδιά τις διαπολιτισμικές έννοιες.

Παρουσίαση παρεμβάσεων

1η Παρέμβαση

1η Δραστηριότητα: «Μοιάζουμε και Διαφέρουμε». Καθόμαστε σε κύκλο. Το κάθε μέλος της ομάδας λέει το όνομά του και ένα χρώμα που του αρέσει.

Μετά τη δραστηριότητα: Στη συζήτηση που ακολούθησε τη δραστηριότητα,

μέσα από τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου που κάναμε, τα παιδιά συνειδητοποιούν, ότι ανάμεσα σε αυτά και στους συμμαθητές τους υπάρχουν και κοινές και διαφορετικές προτιμήσεις.

2η Δραστηριότητα: «Γινόμαστε ζευγάρι». Με αφορμή τις κοινές προτιμήσεις που είχαν, τα χωρίζουμε σε ζευγάρια.. Το κάθε μέλος του ζευγαριού, θα πει στο ταίρι του, πράγματα που του αρέσουν (αγαπημένο φαγητό, αγαπημένη δραστηριότητα στο σχολείο, αγαπημένο παιχνίδι, αγαπημένο παραμύθι). Μας τα παρουσιάζουν στην ομάδα.

Μετά τη δραστηριότητα: Μέσα από τις κατάλληλες- ανοιχτού τύπου- ερωτήσεις που τους θέτουμε, γίνεται αντιληπτό, ότι ενώ έχουμε κοινά στοιχεία με κάποιον, μπορεί ταυτόχρονα να έχουμε και διαφορετικά. Επίσης αντιλαμβάνονται, ότι όλοι μας διαφέρουμε μεταξύ μας και σχολιάζουν, ότι «δεν πρέπει να «κοροϊδύουμε» τους άλλους» για τα στοιχεία στα οποία διαφέρουμε από αυτούς.

3η Δραστηριότητα: «Πρόσφυγες: Τι γνωρίζουμε γι αυτούς». Δείχνουμε στα παιδιά από το διαδίκτυο εικόνες με παιδιά πρόσφυγες.

Μετά τη δραστηριότητα: Συζητάμε μαζί τους για το τι παρατηρούν. Τους ζητάμε να μας πουν εάν γνωρίζουν για το πώς βρέθηκαν σε αυτή την κατάσταση και το τι νιώθουν γι αυτά τα παιδιά. Οι απαντήσεις που πήραμε δε διέφεραν και πολύ από τις απαντήσεις που είχαν πει και στους εκπαιδευτικούς της τάξης στη σχετική ερώτηση. Επικρατούσε το συναίσθημα της λύπης, αλλά και του φόβου γι αυτά τα παιδιά. Ενδεικτικά

αναφέρουμε ορισμένες από τις απαντήσεις τους: «Τα καημένα», «Τα λυπάμαι», «Δεν έχουν μπαμπά και μαμά», «Τους φοβάμαι». Στη συνέχεια τους ρωτήσαμε να μας πουν, για το πώς θα τους φαινόταν, εάν ερχόταν στο σχολείο τους για να φοιτήσει κάποιο από αυτά τα προσφυγόπουλα. Η πλειοψηφία των παιδιών ήταν αρνητική, λέγοντας ότι «θα κολλήσουν αρρώστιες ή ότι θα βρωμίσουν σαν κι αυτά». Κάποιο πρότεινε «να πάνε αλλού», ενώ μόνο δύο από τα 20 παιδιά της τάξης, είπαν «να κάνουν μπάνιο και να έρθουν να παίξουν μαζί». Τους ρωτάμε, το πώς θα ένιωθαν τα ίδια εάν ήθελαν να πάνε σχολείο και οι άλλοι δεν τους ήθελαν. Απαντούν ότι «δε θα τους άρεσε». Στην επόμενη ερώτησή μας, για τι μπορούμε να κάνουμε γι αυτό, μέσα από τη συζήτηση, την ενεργητική ακρόαση των προτάσεων των παιδιών, αλλά και τις υπόλοιπες κατάλληλες τεχνικές συμβουλευτικής, καταλήξαμε στο ότι θα πρέπει να βρούμε μια λύση.

4η Δραστηριότητα: Προβάλουμε το βίντεο της Unicef: «Η Μαλάκ και η βάρκα» (<https://www.youtube.com/watch?v=2UMjSZaMY2Y>)

Μετά τη δραστηριότητα: Συζητάμε γι αυτό που είδαμε στο βίντεο. Για τους φόβους που είχε η Μαλάκ, για το πώς ένιωθε. Φέρνουμε τον εαυτό μας στη θέση της και παραδεχόμαστε ότι δεν είναι ευχάριστο συναίσθημα. Σε ερώτησή μας για να μας πουν αν τα ίδια ήταν στη θέση της Μαλάκ, τι θα σκέφτονταν μέσα στη βάρκα και τι θα ήθελαν να έχουν μετά από αυτή την περιπέτειά της, τα παιδιά μας λένε ότι η Μαλάκ σκέφτεται: «Να βρει τη μαμά της», «Να φάει», «Να σωθεί»,

«Να βρει τους φίλους της», «Να μείνει σε ένα σπίτι». Συμφωνούμε όλοι, ότι μετά την περιπέτειά της η Μαλάκ θα ήθελε να παίζει κι αυτή, όπως τα υπόλοιπα παιδιά, να έχει φαγητό, βιβλία, σπίτι, ρούχα, φίλους. Δεν ανέφεραν καθόλου να πηγαίνει στο σχολείο.

5η Δραστηριότητα: «Η Μαλάκ και η βάρκα». Ζωγραφίζουμε τη Μαλάκ και τη βάρκα που είναι μέσα. Κόβουμε και κολλάμε τις ζωγραφιές μας σε ένα μπλε χαρτί. Σε χαρτιά χρωματιστά γράφουμε, όπως μπορούμε, τι έχει ανάγκη η Μαλάκ και το ζωγραφίζουμε. Τα κόβουμε σε σχήμα σύννεφου και τα κολλάμε γύρω-γύρω από τη Μαλάκ, σα να είναι οι σκέψεις της.

Μετά τη δραστηριότητα: Καθ' όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας, συζητούσαμε τις ιδέες των παιδιών για τις ανάγκες που έχει η Μαλάκ. Ακούγοντας προσεκτικά τις απόψεις τους και μέσα από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου συζητάμε για τους τρόπους που μπορούμε να τη βοηθήσουμε. Ένα παιδί σχολίασε: «Δεν είναι ωραίο, να νιώθει έτσι ένα παιδί». Επαναλαμβάνοντας τη φράση του παιδιού στην ομάδα, τα υπόλοιπα παιδιά συμφώνησαν.

Ολοκλήρωση 1ης Παρέμβασης: Μετά την ολοκλήρωση της εικαστικής δραστηριότητας, μαζευόμαστε σε κύκλο και συζητάμε τι μας άρεσε από την παρέμβαση, τι μας έκανε εντύπωση, τι μας ενόχλησε και αν τηρήσαμε το σύμβολο που είχαμε συναποφασίσει. Τα παιδιά σχολίασαν θετικά την όλη δράση. Τους άρεσε που βρήκαν κοινά και διαφορετικά στοιχεία μεταξύ τους. Τους ενόχλησε η κατάσταση στην οποία

βρέθηκε η Μαλάκ, αλλά ευχαριστήθηκαν, όταν είπαν για τις ανάγκες που είχε. Ένωσαν ότι *«της πήραν τους φόβους της»*. Στην ερώτησή μας, για να βρούμε τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαμε να πάρουμε τους φόβους από ένα προσφυγόπουλο που θα ερχόταν στο σχολείο μας, τα παιδιά μέσα από την ανταλλαγή των ιδεών τους, κατέληξαν στο ότι θα προσπαθούσαν να τη βοηθήσουν και *«να τις δώσουν τις ανάγκες της»*. Στο κλείσιμο της ομάδας, κι ενώ είμαστε όλοι σε κύκλο, με τη χρήση της τεχνικής της επιβεβαίωσης, τους αναγνωρίζουμε τα θετικά σημεία της συζήτησης, λέγοντας *«θα πρέπει να είσατε περήφανοι, που σκεφτήκατε να βοηθήσετε τη Μαλάκ»*.

2η Παρέμβαση

1η Δραστηριότητα: «Ζωγραφιά σε ζευγάρια». Έχουμε κόψει σε δύο κομμάτια διάφορες εικόνες. Όπως είμαστε σε κύκλο, μοιράζουμε στα παιδιά τα κομμάτια από τις εικόνες. Ψάχνουν να βρουν ποιο παιδί κρατάει το άλλο μισό κομμάτι που ταιριάζει με το κομμάτι που έχουν. Με αυτόν τον τρόπο γίνονται ζευγάρια. Το κάθε ζευγάρι αναλαμβάνει να κάνει από κοινού μία ζωγραφιά.

Μετά τη δραστηριότητα: Συζητάμε για τη δραστηριότητα. Τους έκανε εντύπωση, που συνεργάστηκαν με παιδιά που μέχρι τώρα δεν είχαν συνεργαστεί και τους άρεσε που τους γνώρισαν (είχαμε επιλέξει να γίνουν «τυχαία» ζευγάρια, παιδιά που μέχρι τώρα δεν είχαν ξανα-συνεργαστεί).

2η Δραστηριότητα: «Διαβάζουμε βιβλίο» Διαβάζουμε το βιβλίο: *«Ο μαύ-*

ρος Κότσουφας και ο άσπρος Γλάρος» (Κρόουθερ, 1999).

Μετά τη δραστηριότητα: Μετά την ανάγνωση της ιστορίας, διατυπώνουμε ερωτήσεις κατανόησης και επεξεργασίας περιεχομένου, ως προς τη διαπολιτισμική διάσταση, στις οποίες και επιμένουμε αρκετά. Οι ερωτήσεις γίνονται με βάση τις διαπολιτισμικές έννοιες, τις οποίες έχουμε ήδη εντοπίσει μέσα στην ιστορία (ενσυναίσθηση, προκατάληψη, αναγνώριση, αλληλεπίδραση, ταυτότητα, αποδοχή και σεβασμός στη διαφορετικότητα, επικοινωνία). Στα παιδιά, δεν αναφέρουμε τις έννοιες ούτε τον ορισμό τους. Θέτουμε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και επικαλούμαστε τη συνεργασία τους για να δοθεί απάντηση. Παροτρύνουμε το διάλογο μεταξύ των παιδιών, ώστε να ακουστούν όλες οι απόψεις πριν κατατεθεί η τελική απάντηση. Πρόθεσή μας είναι να προβληματιστούν, να συσχετίσουν, να συνδέσουν, να συμπεράνουν. Αρκετές φορές, επαναλαμβάνουμε φράσεις μέσα από το βιβλίο και ζητάμε από τα παιδιά να μας πουν τη γνώμη τους. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες από τις ερωτήσεις: *«Πώς νομίζετε, ότι ένωθε ο μαύρος κότσουφας, όταν κατάλαβε ότι δεν τον ήθελαν οι άσπροι γλάροι;»* *«Φαντάζεστε, ότι, όπως ένωσε ο μαύρος κότσουφας, μπορεί να νιώθει κάποιος από τους συμμαθητές σας;»* *«Τι θα κάνατε, για να νιώσει καλύτερα;»*.

3η Δραστηριότητα: «Προσεγγίζουμε ένα έργο τέχνης» Δείχνουμε στα παιδιά το έργο του Nizar Ali Badr: *«Πρόσφυγες από βότσαλα»*

Μετά τη δραστηριότητα: Συζητάμε με τα παιδιά, για το ποιοι φαντάζονται

ότι μπορεί να είναι οι άνθρωποι που απεικονίζονται στο έργο. Τους θέτουμε ερωτήσεις για το τι μπορεί να κουβαλάνε στην πλάτη τους, πού πηγαίνουν, τι σχέση μπορεί να έχουν μεταξύ τους. Μετά από πολλές απαντήσεις που έδωσαν, ένα παιδί ανέφερε, ότι *«μοιάζει με την εικόνα που μας έδειξε η κυρία»* και πήγε να αναζητήσει τη σχετική φωτογραφία που είχαμε εκτυπώσει από το διαδίκτυο και που απεικονίζει ένα καρβάνι προσφύγων. Από αυτόν το συλλογισμό οδηγήθηκαν στην απάντηση, ότι *«μοιάζουν με πρόσφυγες»*. Τους ζητάμε να δώσουν ένα τίτλο στο έργο. Τα παιδιά είπαν: *«Βοτσαλένιοι άνθρωποι»*. Τους αποκαλύπτουμε τον τίτλο του έργου και τι απεικονίζει. Στη συνέχεια τους ζητάμε να χωριστούν σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων. Δείχνουμε όλοι μαζί με το σώμα μας, ότι είμαστε οι πρόσφυγες που απεικονίζονται στο έργο. Περιπατάμε όλοι μαζί αργά, κουβαλώντας στην πλάτη μας τα πράγματα. Με την έκφραση του προσώπου μας, δείχνουμε πώς νιώθουν οι ήρωες του έργου. Σταματάμε την κίνηση και «παγώνουμε». Ζητάμε από κάθε ομάδα να σκεφτεί και να μας πει με μια λέξη, ή με μια φράση πώς νιώθουν. Τα παιδιά αναφέρουν αρνητικά συναισθήματα. Στη συζήτηση που ακολούθησε, είπαν ότι *«αυτοί οι άνθρωποι πρέπει να κουράστηκαν πολύ με αυτά που κουβαλούσαν»* κι ότι *«ήταν στενοχωρημένοι που έφυγαν από το σπίτι τους»*.

Ολοκλήρωση 2ης Παρέμβασης:

Μετά την ολοκλήρωση της θεατρικής δραστηριότητας, μαζευόμαστε σε κύκλο και συζητάμε τι μας άρεσε από την παρέμβαση, τι μας έκανε εντύπωση, τι μας ενόχλησε και αν τηρήσαμε το συμβόλαιο

που είχαμε συναποφασίσει. Τα παιδιά σχολίασαν για το βιβλίο, ότι *«οι γλάροι είχαν άδικο που δεν ήθελαν τον κότσυφα, γιατί κι αυτός ήταν πουλί»*. Σε σχετική μας ερώτηση, για το αν εμείς κάνουμε το ίδιο για κάποια άλλα παιδιά, τα πιο πολλά απάντησαν αρνητικά, ενώ ένα παιδί, σχολίασε, ότι *«στην αρχή δεν το έπαιζαν ορισμένα παιδιά της τάξης»*. Με αφορμή αυτό το περιστατικό, ρωτήσαμε το παιδί που μας κατέθεσε την εμπειρία του να μας πει πώς ένιωσε και πώς αντέδρασε εκείνη τη στιγμή. Το παιδί μας μετέφερε τα αρνητικά συναισθήματα που είχε νιώσει και συμπλήρωσε, ότι θύμωσε. Σιγά-σιγά, με την μεσολάβηση της εκπαιδευτικού, εντάχθηκε στην υπόλοιπη ομάδα. Όταν τα έλεγε αυτά στην ομάδα, ένα άλλο παιδί, σηκώθηκε το αγκάλιασε και του είπε: *«Τώρα θα παίζουμε και μαζί. Μη στενοχωριέσαι»*. Είναι χαρακτηριστικό, ότι στην ερώτηση που τους είχαμε θέσει κατά την επεξεργασία της ιστορίας, για το τι θα έκαναν για να νιώσει καλύτερα ο μαύρος κότσυφας, όλα είπαν, ότι *«θα έλεγαν στους γλάρους πως ο κότσυφας ήταν καλός και θα τους ζητούσαν να τον παίξουν»*. Στην ερώτηση μας, για το πώς ένιωσαν, όταν έπαιζαν με το σώμα τους και την έκφραση του προσώπου τους, ότι ήταν πρόσφυγες, όλα απάντησαν ότι *«δεν τους άρεσε»*. Ολοκληρώνοντας τη συζήτηση, είπαμε ότι ούτε οι πρόσφυγες ήθελαν να φύγουν από τον τόπο τους, αλλά αναγκάστηκαν κι ότι ούτε αυτοί νιώθουν ευχάριστα που είναι σε αυτή τη θέση. Στο κλείσιμο της ομάδας, κι ενώ είμαστε όλοι σε κύκλο, με τη χρήση της τεχνικής της επιβεβαίωσης, τους αναγνωρίζουμε τα θετικά σημεία της συζήτησης, λέγοντας *«θα πρέπει να*

είσαστε περήφανοι, που σκεφτήκατε έτσι για τον μαύρο κότσυφα».

Αποτίμηση των παρεμβάσεων – Συμπεράσματα

Η χρήση τεχνικών συμβουλευτικής, έπαιξε καταλυτικό ρόλο στις συζητήσεις που ακολουθούσαν τις παρεμβάσεις, τέτοιον ώστε να επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό, ο σκοπός που είχαμε θέσει. Μέσω αυτών, προσπαθήσαμε, ώστε τα παιδιά να οδηγηθούν από μόνα τους στις δικές τους λύσεις- προτάσεις και να αρχίσουν να υιοθετούν έναν άλλο τρόπο συμπεριφοράς. Τα παιδιά, αποδέχτηκαν το διαφορετικό, είτε αυτό ήταν μια διαφορετική προτίμηση, ένα διαφορετικό παιχνίδι, ένας διαφορετικός τρόπος που έδειχναν κάτι, είτε ήταν το διαφορετικό χρώμα δέρματος. Διαπίστωσαν ότι υπάρχουν ανάμεσά τους και κοινά και διαφορετικά στοιχεία κι ότι όλοι έχουν διαφορές μεταξύ τους. Εξέφρασαν με σιγουριά την άποψή τους, ότι *«οι γλάροι είχαν λάθος που δεν ήθελαν τον κότσυφα»*. Αναάλυψαν, ότι υπάρχουν επίσης πολλά κοινά μεταξύ αυτών και των παιδιών προσφύγων, όπως οι ανάγκες τους για παιχνίδι, για φαγητό, για σπίτι, το δικαίω-

μα στην εκπαίδευση. Συναισθάνθηκαν για λίγο την κατάσταση που βιώνουν τα προσφυγόπουλα. Μιλούσαν για τα άσχημα συναισθήματα, τη στενοχώρια, την τλαιπωρία, την κούραση που νιώθουν. Συνειδητοποίησαν, ότι αναγκάστηκαν να αφήσουν τον τόπο τους, ότι δεν είχαν να πάνε πουθενά αλλού, αλλά κι ότι δεν ένιωθαν ευχάριστα που βρίσκονταν σε αυτή τη θέση. Λέγοντας, ότι *«δε θα άρεσε και στα ίδια να μην τους θέλουν στην πατρίδα»*, άρχισαν να υιοθετούν μια στάση υποδοχής- αποδοχής. Συμμερίστηκαν, συνέπασχαν, κατανόησαν.

Με την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων, συζητώντας με τα παιδιά, τους θέσαμε τις ίδιες ερωτήσεις που τους είχαμε θέσει πριν την έναρξη αυτών. Από τις απαντήσεις που πήραμε, διαπιστώσαμε, ότι οι αρχικές απόψεις τους περί κινδύνου που εγκυμονούσε με την άφιξη αυτών των παιδιών στο σχολείο τους, είχαν αλλάξει και ήταν πιο θετικά στην υποδοχή-αποδοχή παιδιών προσφύγων στο σχολείο τους. Αυτή η διαπίστωση συντελεί στο να ισχυριστούμε, ότι ο αρχικός σκοπός μας επιτεύχθηκε σε μεγάλο ποσοστό. Χωρίς αυτό να σημαίνει, ότι δε χρειάζεται συνεχής και συστηματική προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ

Κρούουθερ, Κ. (1996). *Ο μαύρος Κότσυφας κι ο άσπρος Γλάρος*. Αθήνα: Σύγχρονοι Ορίζοντες.

1. Τα Νέα της ΕΛΕΣΥΠ

- 1.1. Το Δ.Σ. της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.) ενημερώνει την επιστημονική κοινότητα ότι λόγω των ειδικών κοινωνικών συνθηκών που έχει δημιουργήσει η πανδημία και των δυσκολιών που απορρέουν από αυτές αναβάλλει το ετήσιο συνέδριό της. Προκειμένου όμως, έως την διοργάνωση και υλοποίηση του επόμενου συνεδρίου, να δώσει την ευκαιρία να εκφραστούν οι σύγχρονες επιστημονικές απόψεις των ειδικών του χώρου αποφάσισε την έκδοση ειδικού τεύχους της Επιθεώρησης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού με θέμα:
«Εξ αποστάσεως Συμβουλευτική και Προσανατολισμός: Φιλοσοφικές, Παιδαγωγικές και Κοινωνιολογικές εκφάνσεις»
Περισσότερες πληροφορίες στην ιστοσελίδα της ΕΛΕΣΥΠ <https://www.elsesyp.gr/index.php/sunedria-2>
- 1.2. Προκειμένου τα άρθρα του περιοδικού μας να είναι ανοικτά και να αποτελούν αναφορές για την επιστημονική κοινότητα, αποφασίστηκε οι αρθρογράφοι να συμμετέχουν μερικώς στο κόστος έκδοσης της *Επιθεώρησης Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού* με 50 ευρώ ανά άρθρο.

2. Βιβλία-Περιοδικά

Λάβαμε από το αγαπητό μέλος μας, επικ. καθηγητή ΔΠΘ κ. **Τσέργα Νικόλαο** το πρόσφατο βιβλίο του *Θεραπεία μέσω ποίησης και θεραπευτική δημιουργική γραφή*. Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg. Το βιβλίο επικεντρώνεται στην μελέτη των θεραπευτικών δυνατοτήτων που παρέχει η ποίηση και η δημιουργική γραφή. Στόχος του είναι να συμβάλει στη διαμόρφωση και ανάπτυξη αυτών των γνωστικών αντικειμένων, τα οποία εντάσσονται στο πεδίο των θεραπειών μέσω της τέχνης.

Το βιβλίο διακρίνεται σε τρεις μεγάλες ενότητες που καλύπτουν τις ακόλουθες τρεις θεματικές: (α) τη θεραπεία μέσω της ποίησης, (β) τη θεραπευτική δημιουργική γραφή και (γ) τις ειδικές μορφές γραφής. Στην πρώτη ενότητα προσδιορίζεται η έννοια και το περιεχόμενο της θεραπείας μέσω της ποίησης, εξετάζεται η πορεία εξέλιξης της και αναλύονται βασικά θεωρητικά μοντέλα και παρουσιάζονται οι τομείς εφαρμογής της. Η θεραπεία μέσω της ποίησης αναφέρεται στην «εφαρμογή «της ποίησης και άλλων μορφών λογοτεχνίας στο πλαίσιο της ψυχοθεραπείας και της προσωπικής ανάπτυξης» (Reiter, 1997, σελ. 169). Η θεραπεία μέσω της ποίησης

διευκολύνει την απόκτηση ενόρασης και την διαδικασία ανάπτυξης του ατόμου. Η θεραπεία μέσω της ποίησης εφαρμόζεται μέσα από την ανάγνωση και τη συγγραφή ποιημάτων, σχετικών με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο ασθενής, ενώ έπειτα ακολουθεί συζήτηση με το θεραπευτή και τα άλλα μέλη της θεραπευτικής ομάδας. Στη βιβλιογραφία προσδιορίζονται διάφορα θεραπευτικά μοντέλα, με ψυχοδυναμικό, αναπτυξιακό, υπαρξιακό κτλ προσανατολισμό. Η ποίηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί με πολλούς τρόπους στο πλαίσιο της θεραπείας. Μπορεί να αποτελέσει θεραπεία για ένα ευρύ φάσμα διαταραχών, χωρίς ωστόσο να είναι πανάκεια για κάθε ψυχική ασθένεια. Στη δεύτερη ενότητα εξετάζεται η εφαρμογή της δημιουργικής γραφής στο πεδίο της θεραπείας. Η δημιουργική γραφή αναφέρεται στην ανάπτυξη δυνατοτήτων για τη δημιουργία λογοτεχνικών έργων, αξιοποιώντας τις δυνατότητες του λόγου και της φαντασίας. Στην πράξη αφορά την παραγωγή κάθε είδους γραφής (writing genres), κάθε είδους λογοτεχνίας, όπως ποιημάτων, πεζογραφημάτων, δοκιμίων, θεατρικών έργων κτλ.

Η τρίτη ενότητα πραγματεύεται τις ειδικές μορφές δημιουργικής γραφής, που εφαρμόζονται στην ψυχοθεραπεία. Οι πιο σημαντικές μορφές γραφής είναι η εκφραστική γραφή (expressive writing), η αυτοβιογραφία, το ημερολόγιο και οι μέθοδοι ημερολογίου, η θεραπευτική επιστολή και η προγραμματισμένη γραφή. Η εκφραστική γραφή εισάγει ένα νέο επιστημονικό πρότυπο θεωρητικής και μεθοδολογικής εργασίας, οργανωμένο στη βάση των εκφραστικών δυνατοτήτων της γραφής. Ο εισηγητής αυτού του παραδείγματος είναι ο κοινωνικός ψυχολόγος James Pennebaker, ο οποίος κατέδειξε ότι η εκφραστική γραφή είναι ένα μέσον για να αντλεί δύναμη και νόημα ο άνθρωπος όταν έρχεται αντιμέτωπος με προβλήματα ή ζει υπό αντίξοες συνθήκες. Στο παραδοσιακό σχήμα της παρέμβασης, οι συμμετέχοντες καθοδηγούνται και εκπαιδεύονται, να αρθρώσουν το δικό τους αφηγηματικό απολογισμό, γράφοντας σε πρώτο πρόσωπο. Στα αρχικά πειράματα και την κλασική μορφή εφαρμογής της εκφραστικής γραφής ζητούσε από τους συμμετέχοντες να γράφουν για 3 ή 4 συνεχόμενες ημέρες και για 15 έως 20 λεπτά κάθε μέρα. Η εκφραστική γραφή χρησιμοποιείται ευρύτερα στον τομέα της υγείας, επειδή η εφαρμογή της επιδρά θετικά στην βελτίωση της υγείας και της ευημερίας των ασθενών, την ενίσχυση της μνήμης και του ανοσοποιητικού συστήματος, την αποκατάσταση της αναπνευστικής λειτουργίας κτλ. Στον ψυχοκοινωνικό τομέα η εκφραστική γραφή συμβάλλει στην ενίσχυση της συναισθηματικής έκφρασης, της προσαρμογής και της διατήρησης της υγείας των ατόμων. Βοηθά στην αλλαγή δυσλειτουργικών προτύπων επικοινωνίας, την αντιμετώπιση τραυματικών εμπειριών, καθώς και άλλων ψυχοκοινωνικών προβλημάτων. Η αυτοβιογραφία και η βιογραφία, μπορεί να χρησιμοποιηθούν ως διαγνωστικά εργαλεία, καθώς με την αυτοβιογραφική μέθοδο συγκεντρώνουμε πληροφορίες για τον εαυτό. Η αυτοβιογραφία είναι μια μέθοδος που αποβλέπει στην ανασκόπηση της ζωής του ανθρώπου, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση σε γεγονότα και αποφάσεις ζωής που έχουν ιδιαίτερη σημασία για τον αυτοβιογραφούμενο. Η αυτοβιογραφία είναι μια μορφή αφηγηματικού

λόγου, στην οποία ο συγγραφέας ταυτίζεται με τον πρωταγωνιστή της ιστορίας και ενσωματώνει την εσωτερική και εξωτερική ζωή του δίνοντας την ευκαιρία να αξιολογήσει την ανάπτυξη του. Σύμφωνα με τον Donald Murray κάθε γραφή είναι αυτοβιογραφική, ή περικλείει στοιχεία βιογραφίας είτε είναι δοκίμιο, μυθιστόρημα, ποίηση, είτε επιστημονικό άρθρο, βιβλίο. Κάθε είδους γραφής εμπεριέχει ψήγματα ή νησίδες μιας προσωπικής μας ιστορίας. Η αυτοβιογραφία σύμφωνα με την C. Hunt μπορεί να είναι προσανατολισμένη στο αισθητικό αποτέλεσμα, ή στη θεραπευτική διαδικασία (process oriented work). Ακόμη είναι δυνατό να συνδυασθεί με διάφορες άλλες μορφές θεραπευτικής δημιουργικής γραφής, εξασφαλίζοντας μεγαλύτερη συνοχή στον ψυχισμό του ανθρώπου. Ιδιαίτερη ανάπτυξη γνωρίζει τα τελευταία χρόνια η μέθοδος της καθοδηγούμενης αυτοβιογραφίας του James Birren. Η καθοδηγούμενη αυτοβιογραφία, διευκολύνει τους συμμετέχοντες να εξετάσουν την προσωπική ιστορία ζωής τους και να αναπτύξουν μια αισιόδοξη στάση για τη ζωή, στοιχείο που ευνοεί την προσωπική πορεία ανάπτυξης τους. Η θεραπευτική αυτοβιογραφία εφαρμόζεται στον τομέα των εξαρτήσεων, στην θεραπεία ζευγαριών και οικογένειας, κτλ. Στο πεδίο της θεραπείας, το ημερολόγιο θεωρείται ως μορφή συμπληρωματικής θεραπευτικής μεθόδου, η οποία αξιοποιείται κατά τη θεραπευτική συνεδρία, στα μεσοδιαστήματα των συνεδριών αλλά και κατά τη διάρκεια των διακοπών, καθώς αποτελεί ένα τρόπο συνέχισης και προέκτασης της θεραπείας και της σχέσης με τον θεραπευτή.

Η τήρηση ημερολογίου είναι μια ιδιωτική μορφή έκφρασης, είναι ένα κείμενο που γράφεται για να διαβαστεί από τον ίδιο τον συγγραφέα, μέσα στον χρόνο κατά τον οποίο εκδιπλώνεται η ζωή και η προσωπική ιστορία του συγγραφέα του. Το ημερολόγιο συγκρατεί και εμπεριέχει όψεις του εαυτού, της ταυτότητας και τις εκδηλώσεις τους στην καθημερινή ζωή. Αυτά τα στοιχεία έχουν ιδιαίτερη αξία για τη θεραπεία και σε διαφορετική περίπτωση θα μπορούσαν να χαθούν, ή να μην τύχουν επεξεργασίας, λόγω της μη καταγραφής τους. Κατά τη θεραπευτική συνεδρία χρησιμοποιείται, στην αρχή της θεραπευτικής παρέμβασης, για τη διαμόρφωση της διάγνωσης και για αυτό προσλαμβάνει χαρακτηριστικά διαγνωστικού εργαλείου, για τον εντοπισμό των συμπτωμάτων, των δυσλειτουργικών προτύπων συμπεριφοράς, των κρίσεων. Αποσπάσματα από το ημερολόγιο διαβάζονται και συζητούνται κατά τις θεραπευτικές συνεδρίες. Συνιστά έναν παράγοντα διαχείρισης της θεραπείας, βοηθώντας την καταγραφή και τεκμηρίωση της προόδου της θεραπείας και την ανίχνευση των συγκαλυμμένων μορφών παθολογίας.

Η αυτοεθνογραφία συνιστά ένας ιδιαίτερο είδος ερευνητικής γραφής, το οποίο έχει αρχίσει να εφαρμόζεται ως μια μέθοδος θεραπευτικής παρέμβασης. Η αυτοεθνογραφία είναι μια υβριδική μορφή γραφής που κινείται στα όρια της λογοτεχνίας και εθνογραφίας, η οποία πρόσφατα έχει συγκροτεί ως ένα ιδιαίτερο είδος εθνογραφικής μεθόδου και μέθοδος θεραπείας. Η προγραμματισμένη γραφή αναφέρεται στην εφαρμογή δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής μεταξύ των συνεδριών καθώς και άλλων μορφών κατ'επίκλησιν εργασίας. Ορισμένοι θε-

ραπευτές αφιερώνουν έναν ορισμένο αριθμό θεραπευτικών συνεδριών για την πραγματοποίηση δραστηριοτήτων προγραμματισμένης γραφής, κατά τη διάρκεια των συνεδριών. Αυτή η μορφή γραφής στηρίζεται στην αντίληψη ότι σημαντική πρόοδος στην πορεία της θεραπείας συντελείται στα μεσοδιαστήματα μεταξύ των θεραπευτικών συνεδριών. Η προγραμματισμένη γραφή εφαρμόζεται σε άτομα, ομάδες, οικογένειες και ζευγάρια, με στόχο την πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων στο επίπεδο των διαπροσωπικών σχέσεων. Αρκετά διαδομένη είναι και η εφαρμογή της σε προγράμματα ψυχοεκπαιδευτικής παρέμβασης.

Το βιβλίο του Νίκου Τσέργα αποτελεί σημαντική συμβολή στον χώρο της αξιοποίησης της τέχνης στη συμβουλευτική και την θεραπεία και ταυτόχρονη πρόκληση για νέες μελέτες.

3. Ενημέρωση που λάβαμε

- 3.1. Ενημερωθήκαμε για τα «**Μαθήματα Αναπνοής**» του μέλους μας Χαρά-λαμπου Πουλόπουλου. Πρόκειται για ραδιοφωνική εκπομπή, στο <https://www.beton7artradio.gr/shows/mathimata-anapnois/>, η οποία «δίνει βήμα για να ακουστούν οι φωνές εκείνων στους οποίους η καταπίεση, η βία και η απόρριψη στερούν το οξυγόνο. Όσων ασφυκτιούν μέσα στο αδιέξοδο, τους φόβους και την αγωνία της καθημερινότητας. Αλλά, ενίστε, και σε όσους κόβεται η ανάσα από έρωτα ή αγωνίζονται να «μην σπαταλήσουν την πνοή που τους χάρισε τούτη η ανάσα»
- 3.2. Η **Νέα Παιδεία**, η Λογοτεχνική Νέα Παιδεία εγκαινιάζει **διαδικτυακά** τις δράσεις της στις 25/11/2020, ώρα 18.00, στη Διεθνή Έκθεση Βιβλίου Θεσσαλονίκης.
«Μάθε παιδί μου γράμματα: Ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση. Τρεις γενιές Ελλήνων αφηγούνται» Με αφορμή το βιβλίο της Σοφίας Νικολαΐδου «**ΤΟ ΧΡΥΣΟ ΒΡΑΧΙΟΛΙ**» η συγγραφέας συνομιλεί με τον Καθηγητή Παιδαγωγικών στο Τμήμα Ιστορίας του Ιονίου Πανεπιστημίου και Διευθυντή Σύνταξης του περιοδικού **ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ** Κώστα Αγγελάκο.
Για να παρακολουθήσετε ζωντανά την εκδήλωση ακολουθήστε τον παρακάτω σύνδεσμο στην ψηφιακή πλατφόρμα zoom:
<https://zoom.us/j/91872465721?pwd=NTRuM3gvL0NoWDhIWUZiZnZXV0JRQT09>
Περισσότερες πληροφορίες: www.neapaideia-glossa.gr
- 3.3. **5ος Πανελλήνιος Επετειακός Διαγωνισμός Ιστορικού Ντοκιμαντέρ: 1821-2021:** «Το να δίνεις σχήμα στην πρόθεσή σου είναι η μεγαλύτερη επανάσταση, και τότε και τώρα.»

Το Ιόνιο Πανεπιστήμιο (ΠΜΣ «Ιστορική Έρευνα, Διδακτική και Νέες Τεχνολογίες»), ο Δήμος της Ηρωικής Νήσου Ψαρών και η Επιστημονική Ένωση «Νέα Παιδεία» διοργανώνουν σε συνεργασία με τα Γενικά Αρχεία του Κράτους και τον Όμιλο για την Ιστορική Εκπαίδευση, τον 5ο Πανελλήνιο Διαγωνισμό Ιστορικού Ντοκιμαντέρ για μαθητές και εκπαιδευτικούς με θέμα «Προσεγγίζουμε κριτικά το παρελθόν: η Ελληνική Επανάσταση ως πηγή έμπνευσης, αναστοχασμού και δράσης».

Περισσότερες πληροφορίες:

http://www.neapaideia-glossa.gr/5_Hist_Doc.htm.

