

Διαστάσεις της Αυτοαποτελεσματικότητας εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τον Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό: διαφοροποιήσεις και καταγράφουσες ανάγκες

Βασιλική Κουτρούμπα¹, Αργυρώ Χαροκοπάκη², Ανδρόνικος Καλίρης³
vk205470@students.euc.ac.cy, acharakop@gmail.com, akaliris@ppp.uoa.gr

¹Μ.Α., Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, ²Δρ Συμβουλευτικής & Ε.Π. Σύμβουλος Ι.Ε.Π.,
³Δρ. Συμβουλευτικής & Ε.Π. Μεταδιδακτορικός Ερευνητής Ε.Κ.Π.Α.

Περίληψη: Το σύγχρονο κοινωνικοοικονομικό συγκείμενο έχει μεταβάλει τα εργασιακά δεδομένα, εντείνοντας τους προβληματισμούς των μαθητών/-τριών αναφορικά με την επιλογή σπουδών και επαγγελμάτων. Η πολιτεία αφουγκραζόμενη τα θέματα αυτά προχώρησε στην εφαρμογή του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.) από το σχολικό έτος 2021-2022, στη Γ΄ τάξη Γυμνασίου στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων. Η παρούσα έρευνα επικεντρώθηκε στους συντελεστές του Σ.Ε.Π., δηλαδή στους εκπαιδευτικούς επιχειρώντας να αποτυπώσει τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητάς τους αναφορικά με την εφαρμογή του Σ.Ε.Π.. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μέτρια προς υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας ως προς το διδακτικό τους έργο και μέτρια επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας στην άσκηση Επαγγελματικής Συμβουλευτικής. Ακόμη, η προηγούμενη διδακτική εμπειρία στον Σ.Ε.Π. και το επίπεδο εκπαίδευσης, φάνηκε ότι αποτελούν καθοριστικές μεταβλητές που διαφοροποιούν τα επίπεδα και των δύο τύπων αυτοαποτελεσματικότητας. Τα αποτελέσματα αυτά καθώς και η ποιοτική ανάλυση των προτάσεων των εκπαιδευτικών, συζητούνται στην παρούσα εργασία ως προς την αξιοποίησή τους για την κατάθεση προτάσεων βελτίωσης της εφαρμογής του Σ.Ε.Π. στην τρέχουσα συγκυρία αναβίωσης του θεσμού.

Λέξεις κλειδιά: Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Εργαστήρια Δεξιοτήτων, Αυτοαποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Αυτοαποτελεσματικότητα Επαγγελματικών Συμβούλων

Εισαγωγή: Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Επαγγελματική Ανάπτυξη μαθητών/-τριών Δ/θμιας Εκπαίδευσης

Το θέμα της επαγγελματικής ανάπτυξης του ατόμου κατέχει κεντρική θέση το σύνολο της προσωπικής του ανάπτυξης και όπως όλες οι όψεις της ανάπτυξης αυτής έχει μια εξελικτική δυναμική. Η διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης λαμβάνει χώρα από πολύ μικρή ηλικία αλλά σύμφωνα με τους ερευνητές το τυπικό αναπτυξιακό στάδιο όπου αναδεικνύεται ως καθοριστικό για την ανάπτυξη αυτή είναι αυτό της εφηβείας όπου οι μαθητές/-τριες χτίζουν τις «γέφυρες μετάβασης» για το μέλλον τους μέσω διαδικασιών όπως η διερεύνηση εναλλακτικών εκπαιδευτικών και επαγγελματικών επιλογών και διαδρομών, η αυτοδιερεύνηση, η ενίσχυση και καλλιέργεια δεξιοτήτων ζωής και σταδιοδρομίας καθώς και ψυχοκοινωνικών δυνάμεων, η διαμόρφωση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών σχεδίων και στόχων, η επαγγελματική εξερεύνηση, η αναζήτηση επαγγελματικών προτύπων κ.ά (βλ. ενδεικτικά: Argyropoulou & Kaliris, 2018; Sanders, Welfare, & Culver, 2017; Super, 1969; 1990). Οι εν λόγω διαδικασίες γίνονται ακόμα πιο περίπλοκες και απαιτητικές

λαμβάνοντας υπόψιν τις προκλήσεις της σύγχρονης αγοράς εργασίας για τη διαχείριση ζητημάτων σταδιοδρομίας σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο και ρευστό κοινωνικό περιβάλλον.

Στο πλαίσιο αυτό, ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός και ειδικότερα ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός αποτελεί το σύνολο των υπηρεσιών και δραστηριοτήτων διαπαιδαγώγησης και υποστήριξης της επαγγελματικής ανάπτυξης των μαθητών/-τριών, οι οποίες λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο του σχολείου, πραγματοποιούνται δε κατά τρόπο οργανωμένο και συστηματικό από ειδικές υπηρεσίες (Κασσωτάκης, 2004). Στη σύγχρονη συγκυρία εφαρμογής του, οι εν λόγω υπηρεσίες και δραστηριότητες λαμβάνουν τη μορφή μιας ολιστικής παρέμβασης προκειμένου για την προληπτική ενίσχυση της –αντίστοιχα- ολιστικής ανάπτυξης των μαθητών/-τριών μέσω της καλλιέργειας Δεξιοτήτων Διαχείρισης Ζωής και Σταδιοδρομίας (Career Competences Framework-ΕΟΠΠΕΠ, 2021).

Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων

Την τρέχουσα χρονική συγκυρία συγγραφής της παρούσας εργασίας, ο Σ.Ε.Π. βρίσκεται σε κατάσταση αναβίωσης λόγω της συνειδητοποίησης της κρισιμότητας και της σημασίας του για την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των νέων ατόμων. Ο Σ.Ε.Π. εντάχθηκε στο ωρολόγιο πρόγραμμα για την Γ΄ τάξη Γυμνασίου ως γνωστικό αντικείμενο «ομπρέλα» στο πλαίσιο των Θεματικών Ενοτήτων των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων (με την εγκύκλιο με αρ. 94236/ΓΔ4/4-8-21 σχετικά με το Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων όλων των τύπων σχολικών μονάδων της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης) και εφαρμόζεται μέσω στρατηγικών και δραστηριοτήτων που αξιοποιούν τη μεθοδολογία της βιωματικής, διερευνητικής - ανακαλυπτικής μάθησης των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων (εγκύκλιος οδηγιών υλοποίησης του Σ.Ε.Π. 9060/Δ2/31-01-2022). Η ολοκλήρωση της εφαρμογής του Σ.Ε.Π. αναμένεται να πραγματοποιηθεί με τον ορισμό Υπευθύνων Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε κάθε Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και με την ίδρυση ενός Γραφείου Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΓΡΑ.ΣΥ.Π.) σε κάθε ομάδα όμορων σχολικών μονάδων (νόμος 4823/03-08-2021, ΦΕΚ Α΄, 136/03-08-2021), δεδομένου ότι τη χρονική συγκυρία συγγραφής του παρόντος άρθρου οι διαδικασίες αυτές επίκεινται.

Στο εν λόγω πλαίσιο εφαρμογής του Σ.Ε.Π. στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων αναδεικνύεται ο σημαντικός ρόλος των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν την εφαρμογή του. Η ενασχόληση με τον Σ.Ε.Π. δεν ήταν δυνατό να αποτελεί προτεραιότητα για την πλειονότητα των εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι ο θεσμός είχε καταργηθεί από το σχολικό ωρολόγιο πρόγραμμα του Γυμνασίου και του Γενικού Λυκείου (εγκύκλιος με αρ πρωτ.: 59609/Γ2/25-05-2011 και 104868/Γ2/13-09-2011) και παρέμεινε μόνο για την Α΄ τάξη του Επαγγελματικού Λυκείου. Ακόμα και σήμερα που έχει προβλεφθεί η εφαρμογή του μέσω των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων στη Γ΄ τάξη, δεν αποτελεί το κύριο έργο όσων τον αναλαμβάνουν. Σε κάθε περίπτωση βέβαια, η καλλιέργεια της κουλτούρας μάθησης που έχει εισαγάγει το Πλαίσιο Σπουδών των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων (ΦΕΚ 3567-04-0802021) με σκοπό την ενίσχυση και καλλιέργεια ήπιων δεξιοτήτων ζωής, διαμεσολάβησης, υπευθυνότητας, ψηφιακής μάθησης και τεχνολογίας πέρα από την ανάπτυξη στοιχειωδών γνώσεων γραφής, ανάγνωσης, θετικών επιστημών και ξένων γλωσσών για την υποχρεωτική εκπαίδευση, δημιουργεί ένα νέο, δημιουργικό παιδαγωγικό πλαίσιο για τους εκπαιδευτικούς στο οποίο μπορούν να αυτενεργήσουν εφαρμόζοντας τις οδηγίες και το

εκπαιδευτικό υλικό ([εκπαιδευτικά προγράμματα](#) και [μεθοδολογικές οδηγίες](#)) που υπάρχουν διαθέσιμα στην ειδικά διαμορφωμένη ψηφιακή πλατφόρμα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.). Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο εφαρμογής του Σ.Ε.Π. μέσα από τις Θεματικές Ενότητες των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων μπορούν να δημιουργήσουν τις συνθήκες ώστε οι μαθητές/-τριες να εφαρμόσουν, να ανακαλύψουν, να αξιοποιήσουν στοιχεία του εαυτού τους και του κοινωνικού περιβάλλοντος, συμβάλλοντας καθοριστικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των τελευταίων και συγκεκριμένα στην επίτευξη επαγγελματικής ετοιμότητας (career readiness). Σε αυτό το πλαίσιο παιδαγωγικής πρακτικής, έννοιες όπως η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. σε ότι αφορά το διδακτικό τους έργο και σε ότι αφορά την άσκηση Επαγγελματικής Συμβουλευτικής, αναδεικνύονται ως καθοριστικής σημασίας παράμετροι για τη συμπεριφορά που επιδεικνύουν αναφορικά με τον επαγγελματικό τους ρόλο.

Η παρούσα ερευνητική εργασία, επικεντρώθηκε στη διερεύνηση των επιπέδων αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. ως προς τις δυο αναφερόμενες διαστάσεις. Αν και η άσκηση Επαγγελματικής Συμβουλευτικής (ατομικά ή ομαδικά) δεν αποτελεί ζητούμενο στο πλαίσιο της τρέχουσας εφαρμογής του Σ.Ε.Π. στην τάξη στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων, με δεδομένο το ότι η προσέγγιση του Σ.Ε.Π. ως δραστηριότητα διαπαιδαγώγησης υιοθετεί την μεθοδολογία της Συμβουλευτικής παρέμβασης (Κασσωτάκης, 2004), κρίθηκε σημαντική η διερεύνηση και αυτής της διάστασης αυτοαποτελεσματικότητας. Ακόμα πιο σημαντικό είναι ότι έγινε προσπάθεια εντοπισμού των στοιχείων εκείνων που λειτουργούν ως καθοριστικοί παράγοντες για την αυτοαποτελεσματικότητα που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί καθώς και η αποτύπωση των προτάσεων των ίδιων, που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. στο σχολικό πεδίο. Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζοντας τις δυνατότητες και τα όρια εφαρμογής όποιας εκπαιδευτικής καινοτομίας και μεταξύ αυτών και του Σ.Ε.Π. στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων, είναι δυνατόν να συνδράμουν καθοριστικά στον εμπλουτισμό του σε ότι αφορά τον σχεδιασμό αλλά και τη βελτίωση παροχής των σχετικών με αυτόν υπηρεσιών.

Η έννοια της Αυτοαποτελεσματικότητας: θεωρητικό υπόβαθρο και επιμέρους εφαρμογές

Η έννοια του όρου «αυτεπάρκεια» ή «αυτοαποτελεσματικότητα» (self-efficacy) μπορεί να αναζητηθεί στο εύρος της κοινωνικογνωστικής θεωρίας της συμπεριφοράς του Albert Bandura (1986; 1997), ενός ψυχοκοινωνικού μοντέλου που εξετάζει την ικανότητα του ατόμου για αυτοκαθορισμό. Πρόκειται για την *«εκτίμηση της δυνατότητας του ατόμου να οργανώσει και να εκτελέσει μια σειρά ενεργειών (ένα σχέδιο δράσης) για την αποτελεσματική αντιμετώπιση μιας συγκεκριμένης κατάστασης (για την επίτευξη προκαθορισμένων επιπέδων επίδοσης)»* (Bandura, 1986, p.391). Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας παρά το ότι αφορά την εκτίμηση του ατόμου για τις μελλοντικές του ενέργειες σε ότι αφορά το χειρισμό μιας συγκεκριμένης κατάστασης, δε φαίνεται να αναφέρεται μόνο στις συνέπειες των ενεργειών του, αλλά και στις ίδιες τις ενέργειες και φυσικά στην έκβαση των ενεργειών αυτών. Με άλλα λόγια, η αυτοαποτελεσματικότητα έχει συγκεκριμένες συνέπειες στη συμπεριφορά του ατόμου αναφορικά με το εάν το άτομο θα τις επιλέξει ή όχι, στο πόση επιμονή θα επιδείξει στην εκτέλεση των ενεργειών αυτών παρά τις όποιες δυσκολίες ή αντιξοότητες καθώς και στην ένταση και τη διάρκεια των προσπαθειών του (Bandura, 1986; 1997).

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας εφαρμόζεται σε ένα ευρύ φάσμα σχετικών με τη σταδιοδρομία συμπεριφορών και καταστάσεων από τη λήψη σχετικών αποφάσεων έως και τη συμπεριφορά και την επιτυχία στην άσκηση μιας επαγγελματικής δραστηριότητας (Betz, 2000; 2004). Στο πλαίσιο αυτό, έρευνες δείχνουν ότι η αυτοαποτελεσματικότητα είναι σημαντική στην προσπάθεια, την επιμονή και το επίπεδο επιτυχούς διαχείρισης του εργασιακού στρες (Cervone & Pervin, 2013) και σχετίζεται με υψηλότερα επίπεδα επαγγελματικής απόδοσης σε διάφορες εργασίες (Paunonen & Hong, 2010).

Η εφαρμογή της έννοιας στο εκπαιδευτικό έργο, προσδιορίζεται ως *αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών* και η θεώρησή της σύμφωνα με τη βιβλιογραφία είναι δυνατόν να καλύπτει από τις ικανότητες του ίδιου του εκπαιδευτικού αναφορικά με την εκπαιδευτική διαδικασία και τη δυνατότητά του να διαμορφώσει αξίες, γνώσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών/-τριών του (Friedman & Kass, 2002) ή γενικά τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του σε ένα συγκεκριμένο διδακτικό πλαίσιο (Henson, 2002), και την εκτίμηση αντιμετώπισης διαφόρων τύπων εμποδίων όπως διαχείρισης καταστάσεων (συμπεριφοριστική αυτοαποτελεσματικότητα), οργάνωσης της σκέψης του στην εκπαιδευτική διαδικασία (γνωστική αυτοαποτελεσματικότητα), διαχείρισης των συναισθημάτων του (συναισθηματική αυτοαποτελεσματικότητα), εφαρμογής εκπαιδευτικών τεχνικών σε ιδιαίτερες πολιτισμικές συνθήκες (πολιτιστική αυτοαποτελεσματικότητα) (Gibbs, 2003; Μωραϊτή, 2021). Συγκεκριμένα, η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αφορά *«την εμπιστοσύνη που έχουν οι εκπαιδευτικοί ότι μπορούν να οργανώνουν, να σχεδιάζουν και να πραγματοποιούν δράσεις απαραίτητες για την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων»* (Skaalvik & Skaalvik, 2007). Η ύπαρξη αυτοαποτελεσματικότητας έχει καταδειχθεί ότι καθιστά τους εκπαιδευτικούς προσαρμοστικούς σε μια ενδεχόμενη αποτυχία, αφού ισχυροποιεί τους μηχανισμούς αντιμετώπισης των δύσκολων καταστάσεων (Tshannen-Moran & Hoy, 2007) και συντελεί στο να παρουσιάζουν υψηλό επίπεδο οργανωτικότητας και σχεδιασμού την ίδια στιγμή που είναι αφοσιωμένοι στο διδακτικό τους έργο (Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

Η εφαρμογή της έννοιας της αυτοαποτελεσματικότητας στο συμβουλευτικό έργο ορίζεται ως *«οι πεποιθήσεις ή οι κρίσεις σε σχέση με τις ικανότητες του συμβούλου να προσφέρει μια αποτελεσματική συμβουλευτική παρέμβαση σε έναν συμβουλευόμενο στο προσεχές μέλλον»* (Larson & Daniels, 1998, p. 180). Με άλλα λόγια, αναφέρεται στις πεποιθήσεις του συμβούλου για την ικανότητά του να εκτελεί συμβουλευτική συμπεριφορά (Sawyer, Peters & Willis, 2013). Σε κάθε περίπτωση και εδώ η αυτοαποτελεσματικότητα επιμερίζεται ως προς τις επιμέρους διαστάσεις της από το έργο που ασκείται (πχ. συμβουλευτικό έργο, σχεδιασμός προγραμμάτων, κ.ά.).

Επισκόπηση ερευνών

Αναφορικά με τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπ/σης, έρευνες στην Ελλάδα έχουν καταγράψει υψηλά επίπεδα (βλ. Μωραϊτή, 2021; Παράσχου, 2012; Φλάμπουρας-Νιέτος, 2017; Χρυσ αφίδου, 2016) και σε συγκεκριμένες διαστάσεις της, όπως στρατηγικές διδασκαλίας, διαχείριση της τάξης και κινητοποίηση των μαθητών/τριών. Ακόμα, στην σχετική έρευνα έχει γίνει προσπάθεια να προσδιοριστούν οι παράγοντες που καθορίζουν και επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Τα ερευνητικά στοιχεία δείχνουν εσωτερικές

και εξωτερικές παραμέτρους όπως την ικανοποίηση από την εργασία, της συνθήκες εργασίας, τις διαπροσωπικές σχέσεις στην εργασία, το επίπεδο των γνώσεων και των ικανοτήτων τους, την ηλικία και τα χρόνια προϋπηρεσίας, το φύλο κ.ά. Αναφορικά με παραμέτρους που ενδιαφέρουν την παρούσα εργασία, σύμφωνα με την έρευνα των Aktas Kurt, Aksu, & Ekici (2013) και Karimvand (2011), η εμπειρία και το φύλο των εκπαιδευτικών επιδρά στην αυτοαποτελεσματικότητά τους με τις γυναίκες να τείνουν να έχουν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα από τους άνδρες, ενώ σε άλλες έρευνες το φύλο δεν φαίνεται να επιδρά διαφοροποιώντας την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Motallebzadeh, Ashraf, Yazdi, 2014; Odanga, Raburu & Aloka, 2015; Tschannen-Moran & Hoy, 2007). Αντικρουόμενα είναι και τα συμπεράσματα ερευνών στην Ελλάδα. Στην έρευνα της Μωραϊτή (2021) σε φιλολόγους εκπαιδευτικούς Δ/θμιας Εκπ/σης το φύλο δεν διαφοροποιεί τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητάς τους ενώ στην έρευνα των Παράσχου, (2012) και Φλάμπουρα-Νιέτου (2017), οι άνδρες υπερέχουν στα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας στη διδασκαλία. Αναφορικά με το ρόλο της διδακτικής εμπειρίας, εκπαιδευτικοί με διδακτική εμπειρία μικρότερη των τριών χρόνων είχαν μικρότερη αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη διδακτική εμπειρία (Tschannen-Moran & Hoy, 2007). Συμφωνία δεν φαίνεται να υπάρχει ούτε ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης. Η έρευνα των Guo, Connor, Yang, Roehrig & Morrison (2012) έδειξε ότι το επίπεδο εκπαίδευσης δεν έχει ιδιαίτερη επίδραση στη διαμόρφωση της αυτοαποτελεσματικότητας ενώ η έρευνα του Alwaleedi (2016) καταλήγει ότι εκπαιδευτικοί με υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης (διδακτορικό) έχουν μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με αυτούς που έχουν μόνο το πτυχίο τους. Έρευνες στην Ελλάδα αναφορικά με τα χρόνια διδακτικής εμπειρίας και το επίπεδο εκπαίδευσης δείχνουν ότι σε ορισμένες περιπτώσεις δεν υπάρχει διαφοροποίηση (Μωραϊτή, 2021) ενώ σε άλλες (Χρυσ αφίδου, 2016) ότι το επίπεδο εκπαίδευσης διαφοροποιεί σημαντικά τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας (μεταπτυχιακοί τίτλοι συνδέονται με υψηλότερα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας).

Αναφορικά με τους συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού, ερευνητικά στοιχεία δείχνουν ότι δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η εθνικότητα και η ηλικία δεν ασκούν επιρροή στην αυτοαποτελεσματικότητά τους, ενώ το στοιχείο που φάνηκε να την επηρεάζει είναι η προϋπηρεσία τους (Gordillo, 2015). Ο Scoles (2011) συγκρίνοντας την αυτοαποτελεσματικότητα συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού που υπηρέτησαν σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης δεν βρήκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού με και χωρίς διδακτική εμπειρία. Αντιθέτως, οι Bodenhorn και Skaggs (2005) στην έρευνά τους διαπίστωσαν ότι οι ερωτηθέντες με διδακτική εμπειρία ανέφεραν σημαντικά ισχυρότερη αυτοαποτελεσματικότητα από εκείνους που δεν διέθεταν διδακτική εμπειρία. Οι Sanders et al. (2017), δεδομένης της σημασίας και του ρόλου που διαδραματίζουν οι σχολικοί επαγγελματικοί σύμβουλοι διερεύνησαν την αυτοαποτελεσματικότητα συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού του Γυμνασίου και πώς αυτή σχετίζεται με την προηγούμενη διδακτική τους εμπειρία. Τα δεδομένα τους υπέδειξαν ότι η ύπαρξη προηγούμενης διδακτικής εμπειρίας των συμβούλων σχετίζεται με την υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητά τους. Στην Ελλάδα, πρόσφατη έρευνα του Καλίκη (2019) στην οποία διερευνήθηκαν οι κύριες πηγές διαμόρφωσης των πεποιθήσεων αυτοαποτελεσματικότητας των συμβούλων επαγγελματικής συμβουλευτικής και εκπαιδευόμενων, έδειξε ότι υψηλότερα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας συνδέονταν με υψηλότερες βαθμολογίες σε διαστάσεις που σχετίζονταν με την αποκτηθείσα εμπειρία, την εκπαίδευση, τις επαναλαμβανόμενες

επιτυχίες και την ανατροφοδότηση από τους πελάτες. Οι διαστάσεις αυτές συνδέονταν θετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα.

Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσης ερευνητικής εργασίας ήταν η διερεύνηση των επιπέδων αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. ως προς το διδακτικό τους έργο στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων και σε ότι αφορά την (δυσνητική) άσκηση Επαγγελματικής Συμβουλευτικής. Τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν τα ακόλουθα:

- Ποια είναι τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων στην τάξη (άσκηση παιδαγωγικού και διδακτικού ρόλου στο πλαίσιο ανάθεσης του Σ.Ε.Π.) και ποια είναι τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας επαγγελματικής συμβουλευτικής των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. (δυσνητική άσκηση συμβουλευτικού ρόλου);
- Πώς διαφοροποιείται η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών α) σε ότι αφορά τη διδακτική Σ.Ε.Π. και β) σε ότι αφορά την άσκηση της επαγγελματικής συμβουλευτικής υπό την επίδραση δημογραφικών μεταβλητών και συγκεκριμένα του φύλου, της προηγούμενης διδακτικής εμπειρίας στο θεσμό του Σ.Ε.Π. και του επιπέδου εκπαίδευσής τους στον ΣΕΠ;
- Ποια στοιχεία καταγράφονται ως σημαντικά από τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή του Σ.Ε.Π.;

Μεθοδολογία

Διαδικασία και συμμετέχοντες

Η έρευνα ήταν συγχρονική, με συμμετέχοντες ένα δείγμα ευκολίας αποτελούμενο από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς Σ.Ε.Π. Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από ημερήσια δημόσια Γυμνάσια όλης της χώρας. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν ανώνυμα και η συμμετοχή ήταν εθελοντική. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2021-2022, από τον μήνα Απρίλιο έως τον μήνα Ιούνιο. Συμμετείχαν 125 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί Σ.Ε.Π.. Οι 70 εκπαιδευτικοί (56%) δεν είχαν εφαρμόσει τον Σ.Ε.Π. στο παρελθόν ενώ οι 55 (44%) τον είχαν εφαρμόσει ξανά στο παρελθόν. Ειδικότερα, από τους 55 οι 36 (28,8%) είχαν 1-5 έτη προϋπηρεσίας στον Σ.Ε.Π., οι 12 (9,6%) είχαν 6-10 έτη, οι 5 (4%) είχαν πάνω από 20 και οι 2 (1,6%) είχαν 11-20 έτη. Οι 112 (89,6%) δεν είχαν υπηρετήσει ως σύμβουλοι Σ.Ε.Π. σε ΚΕΣΥΠ ή ΚΕΣΥΥ ενώ οι 13 (10,4%) είχαν υπηρετήσει.

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία δείγματος.

Ερώτηση	Μεταβλητές	Συχνότητα	Ποσοστό%
Φύλο	Άνδρας	46	36,8
	Γυναίκα	79	63,2
Γενικά έτη προϋπηρεσίας	1-10	36	28,8
	11-20	41	32,8
	Πάνω από 20	48	38,4
Έχετε διδάξει Σ.Ε.Π.	Ναι	55	44,0

στο παρελθόν	Όχι	70	56,0
Έτη προϋπηρεσίας στον Σ.Ε.Π.	1-5	36	28,8
	6-10	12	9,6
	11-20	2	1,6
	Πάνω από 20	5	4,0
Έχετε υπηρετήσει ως σύμβουλοι Σ.Ε.Π. σε ΚΕΣΥΠ ή ΚΕΣΥΥ	Ναι	13	10,4
	Όχι	112	89,6
Είδος εξειδίκευσης στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό	Δεν έχω λάβει	67	53,6
	Ολιγοήμερο σεμινάριο Σ.Ε.Π.	22	17,6
	Πτυχίο ΑΣΕΤΕΜ-ΣΕΛΕΤΕ/ΑΣΠΑΙΤΕ, πιστοποιητικό ΕΠΠΑΙΚ, ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ	11	8,8
	Πιστοποιητικό ειδικού προγράμματος επιμόρφωσης στη ΣυΕΠ 520 ωρών ή 660 ωρών	10	8,0
	Πιστοποιητικό ειδίκευσης του Σ.Υ.Π./ΠΕΣΥΠ της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.	10	8,0
	Μεταπτυχιακό στη Συμβουλευτική και στον Επαγγελματικό προσανατολισμό	5	4,0

Ερευνητικά εργαλεία

Αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων και αποτύπωσης αναγκών και προτάσεων αναφορικά με τον Σ.Ε.Π.

Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας Εκπαιδευτικών (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Η κλίμακα αποτελεί το δημοφιλέστερο εργαλείο μέτρησης της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που έχει γίνει σημείο αναφοράς (Henson et al., 2001). Ο θεωρητικός της προσανατολισμός εμπεριέχει στοιχεία της θεωρίας κοινωνικής μάθησης του Rotter για τους τύπους ελέγχου και της θεωρίας κοινωνικής μάθησης του A.Bandura και αξιολογεί ποικίλες δεξιότητες που απαιτούνται για την παροχή διδασκαλίας υψηλής ποιότητας. Η σύντομη έκδοση της κλίμακας με 12 προτάσεις μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε στην ελληνική γλώσσα (Tsigilis, Koustelios & Grammatikopoulos, 2010). Οι επιμέρους διαστάσεις της αφορούν: στις Διδακτικές Στρατηγικές (4 δηλώσεις), στη Διαχείριση της τάξης (4 δηλώσεις) και στην Εμπλοκή/Κινητοποίηση των μαθητών/-τριών (4 δηλώσεις). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δηλώσουν σε ποιο βαθμό πιστεύουν ότι μπορούν να κάνουν ό,τι αναφέρεται στις 12 δηλώσεις βάσει μιας 9/θμιας κλίμακας τύπου Likert όπου 1=καθόλου, 3=σε μικρό βαθμό, 5=σε κάποιο βαθμό, 7=σε μεγάλο βαθμό και 9=σε πολύ μεγάλο βαθμό. Τα υψηλότερα σκορ υποδηλώνουν μεγαλύτερη ισχύ πεποιθήσεων αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών. Το ερωτηματολόγιο έδειξε καλή προσαρμογή στον ελληνικό πληθυσμό σε εκπαιδευτικούς Δ/θμιας Εκπ/σης (Tsigilis et al., 2010). Στην παρούσα έρευνα ο δείκτης αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας για τα 12 ερωτήματα ήταν πολύ υψηλός και συγκεκριμένα $\alpha=0,97$. Για τις 3 υποκλίμακες/διαστάσεις ήταν, επίσης, πολύ ικανοποιητικός

και συγκεκριμένα για τη Διδακτική Στρατηγική $\alpha=0,92$, για τη Διαχείριση της τάξης $\alpha=0,95$ και για την Εμπλοκή/Κινητοποίηση των μαθητών $\alpha=0,90$.

Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας στην Επαγγελματική Συμβουλευτική (O'Brien, Heppner, Flores, & Vikos, μετάφραση – προσαρμογή στην ελληνική γλώσσα Καλίρης, 2019). Η κλίμακα εμπεριέχει 25 δηλώσεις. Οι ερωτώμενοι εκτιμούν το βαθμό εμπιστοσύνης τους όσον αφορά στην ικανότητά τους να υλοποιήσουν εύρος δραστηριοτήτων επαγγελματικής συμβουλευτικής σε μια 5/βάθμια κλίμακα Likert, από το 0 = «Καθόλου σίγουρος/ -η» μέχρι το 4 = «Πολύ σίγουρος/ -η». Τα υψηλότερα σκορ υποδηλώνουν μεγαλύτερη ισχύ πεποιθήσεων αυτοαποτελεσματικότητας του συμβούλου σχετικά με την εκτέλεση δραστηριοτήτων επαγγελματικής συμβουλευτικής. Η κλίμακα παρέχει μια συνολική βαθμολογία καθώς και επιμέρους βαθμολογίες για καθεμία από τις ακόλουθες τέσσερις υποκλίμακες: 1) Θεραπευτική Διαδικασία και Δεξιότητες Συμμαχίας, 2) Επαγγελματική Αξιολόγηση και Δεξιότητες Ερμηνείας, 3) Πολυπολιτισμικές Δεξιότητες και 4) Σύγχρονες Τάσεις στον Κόσμο της Εργασίας, Δεοντολογία και Έρευνα στην Επαγγελματική Συμβουλευτική. Οι δείκτες αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας είναι υψηλοί τόσο για τη συνολική κλίμακα ($\alpha=0,96$) όσο και για τις υποκλίμακες ($\alpha=0,93, 0,94, 0,92$ και $0,76$, αντίστοιχα) (O'Brien et al., 1997) και $\alpha=0,96$ στην ελληνική προσαρμογή (Καλίρης, 2019). Στην παρούσα έρευνα ο δείκτης αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας για τα 25 ερωτήματα ήταν πολύ υψηλός και συγκεκριμένα $\alpha=0,98$. Για τις 4 υποκλίμακες/διαστάσεις ήταν, επίσης, πολύ ικανοποιητικός και ειδικότερα για τη Θεραπευτική Διαδικασία και Δεξιότητες Συμμαχίας $\alpha=0,96$, για την Επαγγελματική Αξιολόγηση και Δεξιότητες Ερμηνείας $\alpha=0,97$, για τις Πολυπολιτισμικές Δεξιότητες $\alpha=0,96$ και για τις Σύγχρονες Τάσεις στον Κόσμο της Εργασίας, Δεοντολογία και Έρευνα στην Επαγγελματική Συμβουλευτική $\alpha=0,98$.

Αποτελέσματα

Βρέθηκε ότι το επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τη διδασκαλία στην τάξη είναι μέτριο προς υψηλό (Μ.Ο.=5,79, Τ.Α.=1,49), με Ελάχιστη Τιμή 1,67 και Μέγιστη 9.

Πίνακας 2. Στατιστικοί δείκτες για την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (1=Καθόλου, 9=Σε πολύ μεγάλο βαθμό).

Κλίμακα/Υποκλίμακες	N	Μ.Ο.	Τ.Α.
Διδακτική Στρατηγική	125	6,07	1,47
Διαχείριση Τάξης	125	5,75	1,65
Εμπλοκή/Κινητοποίηση των μαθητών	125	5,56	1,51
Συνολική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας	125	5,79	1,49

N.: δείγμα, Μ.Ο.: Μέσος Όρος, Τ.Α.: Τυπική απόκλιση

Το επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά την Επαγγελματική Συμβουλευτική είναι μέτριο (Μ.Ο.=2,17, Τ.Α.=1,17), με Ελάχιστη Τιμή 0 και Μέγιστη 4.

Πίνακας 3. Στατιστικοί δείκτες, δείκτης για την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στην Επαγγελματική Συμβουλευτική**(0=Καθόλου σίγουρος/η, 4=Πολύ σίγουρος/η).**

Δηλώσεις	N	M.O.	T.A.
Θεραπευτική Διαδικασία και Δεξιότητες Συμμαχίας	125	2,36	1,14
Επαγγελματική Αξιολόγηση και Δεξιότητες Ερμηνείας	125	2,03	1,30
Πολυπολιτισμικές Δεξιότητες	125	2,35	1,15
Σύγχρονες Τάσεις στον Κόσμο της Εργασίας, Δεοντολογία και Έρευνα στην Επαγγελματική Συμβουλευτική	125	1,92	1,31
Συνολική Αυτοαποτελεσματικότητα στην Επαγγελματική Συμβουλευτική	125	2,17	1,17

N.: δείγμα, M.O.: Μέσος Όρος, T.A.: Τυπική απόκλιση

Διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της αυτοαποτελεσματικότητας στην διδακτική του Σ.Ε.Π., όσον αφορά το φύλο των εκπαιδευτικών [$t(123)=-0,44$ $p=0,66$]. Αντιθέτως, διαπιστώθηκε ότι **υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της αυτοαποτελεσματικότητας στην επαγγελματική συμβουλευτική, όσον αφορά το φύλο των εκπαιδευτικών** [$t(123)=-2,28$, $p=0,02$]. Πιο συγκεκριμένα, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας (M.O.=2,35, T.A.=1,11) σε σχέση με τους άντρες εκπαιδευτικούς (M.O.=1,86, T.A.=1,22).

Για τη διερεύνηση πιθανής διαφοροποίησης της αυτοαποτελεσματικότητας α) σε ότι αφορά τη διδακτική Σ.Ε.Π. και β) σε ότι αφορά την άσκηση της επαγγελματικής συμβουλευτικής ως προς την προηγούμενη διδακτική εμπειρία του Σ.Ε.Π. πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Διαπιστώθηκε ότι **υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της αυτοαποτελεσματικότητας στην διδακτική του Σ.Ε.Π., όσον αφορά στην προηγούμενη διδακτική εμπειρία στον Σ.Ε.Π.** [$t(123)=4,262$, $p<0,01$]. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με προηγούμενη διδακτική εμπειρία στον Σ.Ε.Π. εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας (M.O.=6,40, T.A.=1,43) σε σχέση με εκείνους χωρίς προηγούμενη διδακτική εμπειρία (M.O.=5,32, T.A.=1,37). Ακόμα, με τη χρήση του κριτηρίου t-test διαπιστώθηκε ότι **υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της αυτοαποτελεσματικότητας στην επαγγελματική συμβουλευτική όσον αφορά στην προηγούμενη διδακτική εμπειρία στον Σ.Ε.Π.** [$t(123.000)=5,01$, $p<0,01$]. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με προηγούμενη διδακτική εμπειρία στον Σ.Ε.Π. εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας στην επαγγελματική συμβουλευτική (M.O.=2,70, T.A.=0,93) σε σχέση με εκείνους χωρίς προηγούμενη διδακτική εμπειρία στον Σ.Ε.Π. (M.O.=1,75, T.A.=1,18).

Πίνακας 4: Έλεγχος διαφορών στις δύο κλίμακες αυτοαποτελεσματικότητας ως προς τη διάσταση της διδακτικής εμπειρία στον Σ.Ε.Π.

Κλίμακα	Levene's Τεστ Ισότητας διακυμάνσεων		t-test for Equality of Means		
	F	P	t	Df	p
Συνολική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας	.663	.417	4.262	123	.001*
Συνολική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας στην Επαγγελματική Συμβουλευτική	6.973	.009	4.877	123	.001
			5.019	123.000	.001*

* $p < .01$

Πίνακας 5: Περιγραφικοί δείκτες (Μ.Ο., Τ.Α.) για τις δύο κλίμακες

Έχετε διδάξει Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό (Σ.Ε.Π.) στο παρελθόν;	Συχνότητα	Μέσος Όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	
Συνολική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας	Ναι	55	6,40	1,43
	Όχι	70	5,32	1,37
Συνολική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας στην Επαγγελματική Συμβουλευτική	Ναι	55	2,70	0,93
	Όχι	70	1,75	1,18

Για να εξεταστούν πιθανές διαφορές της αυτοαποτελεσματικότητας στη διδακτική του Σ.Ε.Π. ως προς το επίπεδο και το είδος εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στον Σ.Ε.Π., πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (one-way ANOVA). **Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ του είδους και του επιπέδου εκπαίδευσης στον Σ.Ε.Π. και της Συνολικής Κλίμακας Αυτοαποτελεσματικότητας που αφορά τη διδακτική Σ.Ε.Π.** [$F(5, 119)=3,86, p=0,003$]. Ο εκ των υστέρων έλεγχος (post-hoc test) με το κριτήριο Bonferroni έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί με Πιστοποιητικό ειδίκευσης του Σ.Υ.Π./ΠΕΣΥΠ της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε εμφάνισαν μεγαλύτερο βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας στη διδακτική του Σ.Ε.Π. σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν λάβει επιμόρφωση στον Σ.Ε.Π. (Πιστοποιητικό ειδίκευσης του Σ.Υ.Π./ΠΕΣΥΠ της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε: Μ.Ο.=7,41, Τ.Α.=1,48 έναντι Καμία επιμόρφωση: Μ.Ο.=5,43, Τ.Α.=1,43, $p < 0,001$).

Πίνακας 6: ANOVA για την επίδραση του επιπέδου εκπαίδευσης στον Σ.Ε.Π. στην Αυτοαποτελεσματικότητα

Είδος εκπαίδευσης	Συχνότητα	Μέση Τιμή (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	F	P	
Συνολική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας	Δεν έχω λάβει	67	5,43	1,43	3,86	0,003
	Ολιγοήμερο σεμινάριο Σ.Ε.Π.	22	6,11	1,02		
	Πτυχίο ΑΣΕΤΕΜ-ΣΕΛΕΤΕ/ΑΣΠΑΙΤΕ πιστοποιητικό ΕΠΠΑΙΚ, ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ	11	5,57	1,23		
	Πιστοποιητικό ειδικού προγράμματος επιμόρφωσης στη ΣυΕΠ 520 ωρών ή 660 ωρών	10	6,06	1,68		
	Πιστοποιητικό ειδίκευσης του Σ.Υ.Π./ΠΕΣΥΠ της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.	10	7,41	1,48		
	Μεταπτυχιακό στη Συμβουλευτική και στον Επαγγελματικό προσανατολισμό	5	6,03	2,31		

Για να εξεταστούν πιθανές διαφορές της αυτοαποτελεσματικότητας στην επαγγελματική συμβουλευτική ως προς το επίπεδο και το είδος εκπαίδευσης στον Σ.Ε.Π. των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (one-way ANOVA). **Διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ του είδους και του επιπέδου εκπαίδευσης στον Σ.Ε.Π. και της Συνολικής Κλίμακας Αυτοαποτελεσματικότητας στην επαγγελματική συμβουλευτική** [$F(5, 119)=11,43, p=0,002$]. Εν συνεχεία, χρησιμοποιήθηκε Post-hoc έλεγχος με το κριτήριο Bonferroni. Οι εκπαιδευτικοί με Ολιγοήμερο σεμινάριο Σ.Ε.Π. εμφάνισαν μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα στην επαγγελματική συμβουλευτική από τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν λάβει εκπαίδευση (Ολιγοήμερο σεμινάριο Σ.Ε.Π. Μ.Ο.=2,48, Τ.Α.=0,94, έναντι Δεν έχω λάβει εκπαίδευση Μ.Ο.=1,60, Τ.Α.=1,10, $p<0,01$). Οι εκπαιδευτικοί με Πτυχίο ΑΣΕΤΕΜ-ΣΕΛΕΤΕ/ΑΣΠΑΙΤΕ, πιστοποιητικό ΕΠΠΑΙΚ, ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ εμφάνισαν μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα στην επαγγελματική συμβουλευτική από τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν λάβει εκπαίδευση (Πτυχίο ΑΣΕΤΕΜ-ΣΕΛΕΤΕ/ΑΣΠΑΙΤΕ, πιστοποιητικό ΕΠΠΑΙΚ, ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ Μ.Ο.=2,91, Τ.Α.=0,84 έναντι Δεν έχω λάβει Μ.Ο.= 1,60, Τ.Α.= 1,10, $p<0,001$). Οι εκπαιδευτικοί με Πιστοποιητικό ειδικού προγράμματος επιμόρφωσης στη ΣυΕΠ 520 ωρών ή 660 ωρών εμφάνισαν μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα στην επαγγελματική συμβουλευτική από τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν λάβει εκπαίδευση (Πιστοποιητικό ειδικού προγράμματος επιμόρφωσης στη ΣυΕΠ 520 ωρών ή 660 ωρών Μ.Ο.=2,63, Τ.Α.=0,85 έναντι

Δεν έχω λάβει Μ.Ο.=1,60, Τ.Α.=1,10, $p<0,03$). Οι εκπαιδευτικοί με Πιστοποιητικό ειδικεύσεως του Σ.Υ.Π./ΠΕΣΥΠ της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. εμφάνισαν μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα στην επαγγελματική συμβουλευτική από τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν λάβει εκπαίδευση (Πιστοποιητικό ειδικεύσεως του Σ.Υ.Π./ΠΕΣΥΠ της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Μ.Ο.=3,43, Τ.Α.=0,50 έναντι Δεν έχω λάβει Μ.Τ.= 1,60, Τ.Α.=1,10, $p<0,001$). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί με Μεταπτυχιακό στη Συμβουλευτική και στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό εμφάνισαν μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα στην επαγγελματική συμβουλευτική από τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν λάβει εκπαίδευση (Μεταπτυχιακό στη Συμβουλευτική και στον Επαγγελματικό προσανατολισμό Μ.Ο.=3,37, Τ.Α.=0,56 έναντι Δεν έχω λάβει Μ.Ο.=1,60, Τ.Α.=1,10, $p<0,002$).

Πίνακας 7: ANOVA για την επίδραση του επιπέδου εκπαίδευσης στον Σ.Ε.Π. στην Αυτοαποτελεσματικότητα στην Επαγγελματική Συμβουλευτική

Είδος εκπαίδευσης	Συχνότητα	Μέση Τιμή (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	F	P	
Συνολική Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας	Δεν έχω λάβει	67	1,60	1,10	11,43	0,002
	Ολιγοήμερο σεμινάριο Σ.Ε.Π.	22	2,48	0,94		
	Πτυχίο ΑΣΕΤΕΜ-ΣΕΛΕΤΕ/ΑΣΠΑΙΤΕ πιστοποιητικό ΕΠΠΑΙΚ, ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ	11	2,91	0,84		
	Πιστοποιητικό ειδικού προγράμματος επιμόρφωσης στη ΣυΕΠ 520 ωρών ή 660 ωρών	10	2,63	0,85		
	Πιστοποιητικό ειδικεύσεως του Σ.Υ.Π./ΠΕΣΥΠ της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Μεταπτυχιακό στη Συμβουλευτική και στον Επαγγελματικό προσανατολισμό	5	3,37	0,56		

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 82,4% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι η εφαρμογή του Σ.Ε.Π. στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων είναι μια θετική ενέργεια. Προκειμένου για τη βελτίωση εφαρμογής του Σ.Ε.Π. στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, 44,8% προτείνουν την *παροχή υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς* μέσω μεθόδων όπως η επιμόρφωση, η υποστήριξη από τις δομές του Υπουργείου Παιδείας, επιστημονικό υποστηρικτικό υλικό, 25,6% προτείνουν την *ένταξη εξειδικευμένων συμβούλων Σ.Ε.Π. στα σχολεία* οι οποίοι θα παρέχουν ατομικές συνεδρίες σε μαθητές/-τριες, ενημέρωση και συμβουλευτική γονέων και αξιοποίηση ψυχομετρικών εργαλείων, 19,2% προτείνουν *αύξηση της συχνότητας*

εφαρμογής μέσω επέκτασης της εφαρμογής και σε άλλες τάξεις και αύξηση των ωρών εφαρμογής, 16,8% προτείνουν *αύξηση των βιωματικών δράσεων* (ενδεικτικά: συζητήσεις με επαγγελματίες (career talks), συζητήσεις με ομότιμους (peer counseling), επισκέψεις σε χώρους εργασίας, ανάλυση θέσεων και αντικειμένων εργασίας/απασχόλησης (job shadowing), ενώ άλλες προτάσεις αφορούσαν στη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφοριών και Επικοινωνίας στον Ε.Π., σε μηχανισμούς συνεργασίας και συντονισμού μεταξύ των αρμόδιων θεσμών για τον Ε.Π., συμβουλευτική και ενημέρωση γονέων/κηδεμόνων.

Πίνακας 8. Προτάσεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή του Σ.Ε.Π.

Προτάσεις εκπαιδευτικών	N	Ποσοστό %
Υποστήριξη εκπαιδευτικών (επιμόρφωση εκπαιδευτικών, υποστήριξη από Υπουργείο Παιδείας, εγχειρίδιο, υποστηρικτικό υλικό)	56	44,8
Ένταξη εξειδικευμένων συμβούλων Σ.Ε.Π. στα σχολεία (ατομικές συνεδρίες μαθητών, ενημέρωση και συμβουλευτική γονέων, αξιοποίηση ψυχομετρικών εργαλείων)	32	25,6
Αύξηση της συχνότητας εφαρμογής (επέκταση εφαρμογής και σε άλλες τάξεις της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αύξηση ωρών εφαρμογής)	24	19,2
Αύξηση των βιωματικών δράσεων (ημερίδες ενημέρωσης μαθητών, επισκέψεις μαθητών σε επαγγελματικούς χώρους, συνεντεύξεις από επαγγελματίες, ομιλίες επαγγελματιών στα σχολεία)	21	16,8
Επαναφορά ως Σ.Ε.Π. και δεν γνωρίζω	20	16
Ένταξη των ΤΠΕ στον Σ.Ε.Π. (ιστοσελίδα για τις σπουδές, τα επαγγέλματα και την αγορά εργασίας και ψηφιακά εργαλεία)	12	9,6
Άλλα θέματα (μείωση αριθμού μαθητών ανά τμήμα εφαρμογής, σταθερό θεσμικό πλαίσιο, περισσότερη οργάνωση, ενημέρωση για την εργατική νομοθεσία)	11	8,8

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Η παρούσα ερευνητική εργασία είχε στόχο την αποτύπωση των επιπέδων αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων τόσο ως προς το διδακτικό τους έργο όσο και σε ότι αφορά την (δυσνητική) άσκηση Επαγγελματικής Συμβουλευτικής και τον εντοπισμό στοιχείων που τις διαφοροποιούν.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας έγινε φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. έχουν μέτρια προς υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας και για τις δύο διαστάσεις: το διδακτικό τους έργο και την (δυσνητική άσκηση) Επαγγελματικής Συμβουλευτικής (αν και το έργο αυτό δεν είναι ζητούμενο στο πλαίσιο των υποχρεώσεων τους από την ανάθεση του Σ.Ε.Π. για την εφαρμογή στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων). Το εν λόγω αποτέλεσμα σε ότι αφορά την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στο

διδακτικό τους έργο αναφορικά με τον Σ.Ε.Π., δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ικανούς τους εαυτούς τους αναφορικά με την εφαρμογή αποτελεσματικών διδακτικών μεθόδων καθώς και ότι έχουν την ικανότητα διαχείρισης της τάξης (π.χ. στην περίπτωση της ύπαρξης απείθαρχων μαθητών/-τριών) καθώς και ότι μπορούν να εμπλέξουν / να κινητοποιήσουν τους μαθητές/-τριες τους. Το εν λόγω αποτέλεσμα συνάδουν με τα αποτελέσματα άλλων ελληνικών ερευνών (Μωραϊτή, 2021; Παράσχου, 2012; Φλάμπουρας-Νιέτος 2017; Χρυσάφιδου 2016) και έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα δεδομένου ότι στο σύγχρονο δημιουργικό παιδαγωγικό πλαίσιο εφαρμογής του Σ.Ε.Π. στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων η εφαρμογή στρατηγικών και δραστηριοτήτων βιωματικής, διερευνητικής και ανακαλυπτικής μάθησης απαιτεί εκπαιδευτικούς που θα έχουν εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους στο να επιτελέσουν μια σειρά ενεργειών για την εφαρμογή των εν λόγω στρατηγικών και δραστηριοτήτων παρά τις όποιες δυσκολίες ή αντιξοότητες.

Τα ανωτέρω ευρήματα αποκτούν επίσης ιδιαίτερη βαρύτητα δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους (53,6%) δεν έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση αναφορικά με το γνωστικό αντικείμενο του Σ.Ε.Π. και δεν το έχουν εφαρμόσει στο παρελθόν σε ποσοστό 44%. Τα επίπεδα αυτά σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο της έννοιας (Bandura, 1986) είναι πιθανό να οφείλονται σε προηγούμενες υψηλές θετικές εμπειρίες επίτευξης από το διδακτικό τους έργο στο βασικό γνωστικό αντικείμενο κάθε εκπαιδευτικού, ή στην εφαρμογή του Σ.Ε.Π. στο παρελθόν, δεδομένου ότι στην παρούσα έρευνα περίπου οι μισοί από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς (44%) είχαν προηγούμενη εμπειρία εφαρμογής του Σ.Ε.Π. Μια ακόμα εξήγηση του ευρήματος της μέτριας προς υψηλή αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών ως προς το διδακτικό τους έργο μπορεί να είναι ότι ενδεχομένως αρκετοί ή πολλοί από αυτούς να είχαν συμμετάσχει στην εξ' αποστάσεως επιμόρφωση στη μεθοδολογία εφαρμογής των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων, η οποία, την περίοδο πραγματοποίησης της παρούσας έρευνας είχε υλοποιηθεί ήδη αρκετές φορές (αυτοτελείς εκπαιδευτικοί κύκλοι του Ι.Ε.Π.) με αποδέκτες χιλιάδες εκπαιδευτικούς. Στη διαπίστωση αυτή συνηγορεί και το ότι τα αποτελέσματα αποτίμησης της εφαρμογής των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων για το σχολικό έτος 2021-2022 είχαν αναδείξει την θετική συνεισφορά της επιμόρφωσης αυτής στην εφαρμογή των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων στην πράξη (Ι.Ε.Π., 2021). Σε κάθε περίπτωση, βέβαια, τα μέτρια προς υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας αναδεικνύουν την ανάγκη επιστημονικής υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. προκειμένου για την επίτευξη της μέγιστης αποτελεσματικότητας από την εφαρμογή του για την προαγωγή της επαγγελματικής ετοιμότητας και την επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών/-τριών. Το συμπέρασμα αυτό ενισχύεται από το αποτέλεσμα της παρούσας έρευνας σύμφωνα με την οποία, οι εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει επιμόρφωση στο Πρόγραμμα Συμβουλευτική – Προσανατολισμός της ΑΣΠΑΙΤΕ έχουν υψηλότερα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας συγκριτικά με αυτούς που δεν είχαν λάβει καμία επιμόρφωση. Το εύρημα αυτό μπορούμε να ισχυριστούμε ότι συνάδει με τα ερευνητικά ευρήματα διεθνών ερευνών (Alwaleedi, 2016) όπως και ελληνικών ερευνών (Χρυσάφιδου, 2016) σύμφωνα με τα οποία το επίπεδο εκπαίδευσης διαφοροποιεί σημαντικά τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας (επιμόρφωση και μεταπτυχιακοί τίτλοι συνδέονται με υψηλότερα ποσοστά αυτοαποτελεσματικότητας).

Αναφορικά με τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά την άσκηση Επαγγελματικής Συμβουλευτικής, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δείχνουν ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν τον Σ.Ε.Π. στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων παρουσιάζουν μέτρια επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας. Το εν

λόγω εύρημα είναι δυνατόν να αιτιολογηθεί δεδομένου ότι οι εν λόγω εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους (ποσοστό 89,6%) δεν έχουν υπηρετήσει σε θέση όπου ήταν ζητούμενη η παροχή υπηρεσιών Επαγγελματικής Συμβουλευτικής (σε πρώην ΚΕ.ΣΥ.Π. ή Κ.Ε.Σ.Υ.Υ.). Επιπροσθέτως, αξίζει να σχολιάσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί με προηγούμενη εμπειρία στην εφαρμογή του Σ.Ε.Π. και οι εκπαιδευτικοί που είχαν πραγματοποιήσει επιμόρφωση στον Σ.Ε.Π. (από ολιγόημερο σεμινάριο έως μεταπτυχιακό τίτλο) έχουν υψηλότερα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας στην Επαγγελματική Συμβουλευτική αναφορικά με αυτούς που δεν είχαν λάβει καμία επιμόρφωση. Το εύρημα αυτό συνάδει με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία η αυτοαποτελεσματικότητα του σχολικού επαγγελματικού συμβούλου μπορεί να επηρεαστεί από πολλούς παράγοντες όπως η εκπαίδευση, η πρακτική άσκηση, η επαγγελματική ανάπτυξη και τα χρόνια εμπειρίας (Barbee, Scherer, & Combs, 2003; Καλίρης, 2019; Lent, Hill & Hoffman, 2003; O'Brien et al., 1997), ακόμα και η διδακτική εμπειρία (Sanders et al., 2017). Σημαντικότερο των ανωτέρω συμπερασμάτων ωστόσο μπορεί να θεωρηθεί το ότι αναδεικνύεται η αναγκαιότητα ενίσχυσης της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών ως προς την παροχή υπηρεσιών επαγγελματικής συμβουλευτικής, δεδομένης της επικείμενης στελέχωσης των υπηρεσιών Δ/θμιας Εκπαίδευσης και της ίδρυσης και λειτουργίας Γρα.Σ.Ε.Π. σε ομάδες όμορων σχολείων, καθώς ερευνητικά αποτελέσματα δείχνουν ότι υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας των σχολικών επαγγελματικών συμβούλων ενισχύουν την αποτελεσματική παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών για την κάλυψη των διαφορετικών αναγκών των μαθητών (Bodenhorn & Skaggs, 2005). Η ανάλυση του ευρήματος ενισχύεται από πρόσφατη έρευνα στην Ελλάδα η οποία έδειξε ότι μια σημαντική πηγή διαμόρφωσης των αντιλήψεων αυτοαποτελεσματικότητας εκπαιδευόμενων και στελεχών επαγγελματικής συμβουλευτικής, είναι η «συνεχής κατάρτιση σε νέες μεθόδους, προσεγγίσεις και τεχνικές» (Καλίρης, 2019).

Ένα άλλο εύρημα της παρούσας έρευνας αφορά το ότι δεν φάνηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση σε ότι αφορά την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών για το διδακτικό τους έργο με βάση το φύλο. Το εύρημα αυτό ενδεχομένως σχετίζεται με το ότι η διδακτική εμπειρία όπως σχολιάστηκε προηγούμενα αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης της συγκεκριμένης διάστασης της αυτοαποτελεσματικότητας ακυρώνοντας ή υπερκαλύπτοντας τις όποιες τυχόν διαφοροποιήσεις λόγω του φύλου. Πολύ περισσότερο ωστόσο, το εν λόγω εύρημα επιβεβαιώνει ότι το φύλο στην αυτοαποτελεσματικότητα στο διδακτικό έργο δεν μπορεί να αποτελέσει ασφαλή παράγοντα πρόβλεψης δεδομένου ότι δεν υπάρχει συμφωνία αναφορικά με το ρόλο του σε διεθνή (Motallebzadeh, Ashraf & Yazdi, 2014; Odanga, Raburu & Aloka, 2015; Tschannen-Moran & Hoy, 2007) αλλά και σε ελληνικά ερευνητικά δεδομένα (Μωραϊτή, 2021; Παράσχου, 2012; Φλάμπουρα-Νιέτου, 2017).

Τέλος, από τις προτάσεις των εκπαιδευτικών αναδεικνύεται η προστιθέμενη αξία του Σ.Ε.Π. και της εφαρμογής του στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων, στοιχείο που έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα αποτίμησης της εφαρμογής των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων για το σχολικό έτος 2021-2022 ως προς την προσφορά των Εργαστηρίων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ι.Ε.Π., 2021). Ακόμα πιο σημαντικό ωστόσο για τον Σ.Ε.Π. είναι ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην προτιθέμενη αξία σύγχρονων πρακτικών και παιδαγωγικών μεθόδων, τις οποίες προτείνει το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) με τις οδηγίες και το εκπαιδευτικό υλικό ([εκπαιδευτικά προγράμματα](#) και [μεθοδολογικές οδηγίες](#)) εφαρμογής του Σ.Ε.Π. στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων το οποίο είναι σε συμφωνία με

διεθνείς τάσεις και αποτελέσματα μελετών διεθνών οργανισμών (European Training Foundation, 2020; OECD, 2021).

Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα εμφορείται και από περιορισμούς. Αρχικά, το μέγεθος του δείγματος της λειτουργεί περιοριστικά στην ασφαλή και απεριόριστη γενίκευση των αποτελεσμάτων της στο σύνολο των εκπαιδευτικών λειτουργιών της χώρας μας. Δευτερευόντως, θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθούν τυχόν διαφοροποιήσεις των επιπέδων αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών εντός των διαφορετικών ειδικοτήτων αυτών που ανέλαβαν την εφαρμογή του Σ.Ε.Π. καθώς τα στοιχεία αυτά θα μπορούσαν ενδεχομένως να φανούν χρήσιμα για τη λήψη αποφάσεων εκπαιδευτικής πολιτικής (π.χ. αναθέσεις Σ.Ε.Π. κατά προτεραιότητα πέρα από τα ήδη ισχύοντα για τη μέγιστη αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του θεσμού).

Αναφορές

- Aktaş, M., Kurt, H., Aksu, O., & Ekici, G. (2013). Gender and experience as predictor of biology teachers' education process self-efficacy perception and perception of responsibility from student success. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4(3), 37-47.
- Alwaleedi, M. A. (2016). Impact of Demographic Variables in the Development of Teachers' Self-Efficacy Beliefs in the Context of Saudi Arabia. *Asian Social Science, Published by Canadian Center of Science and Education*, 13(1). <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v13n1p1>
- Argyropoulou, K., & Kaliris, A. (2018). From career decision-making to career decision-management: New trends and prospects for career counseling. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 5(10), 483-502.26. doi: 0.14738/assrj.510.5406
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought & action: A cognitive theory*. Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Bandura, A., Barbarelli, C., Caprara, G.V., & Pastorelli, C., (2001). Self efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72, 187-206.
- Barbee, P. W., Scherer, D., & Combs, D. C. (2003). Prepracticum service-learning: Examining the relationship with counselor self-efficacy and anxiety. *Counselor Education and Supervision*, 43(2), 108-119. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2003.tb01835.x>
- Betz, N.E. (2000). Self-Efficacy Theory as a Basis for Career Assessment, *Journal of Career Assessment*, 8, 205-222.
- Betz, N.E. (2004). Contributions of self-efficacy theory to career counseling. A personal perspective. *Career Development Quarterly*, 52, 340-353.
- Bodenhorn, N., & Skaggs, G. (2005). Development of the School Counselor Self-Efficacy Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 38, 14-28. <https://doi.org/10.1080/07481756.2005.11909766>
- Cervone, D., & Pervin, L. A. (2013). *Θεωρίες Προσωπικότητας: Έρευνα και Εφαρμογές (Επιστημονική Επιμέλεια – Πρόλογος: Α. Μπρούζος)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Friedman, I. A., & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: a classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 675-686.
- Gibbs, C. (2003). Explaining effective teaching: self-efficacy and thought control of action. *Journal of Educational Enquiry*, 4(2), 1-14.
- Gordillo, F.A. (2015). The influence of counselor demographics, work experience, and training on counselor self- efficacy and multicultural counseling self-efficacy among urban school counselors.

- [Thesis Msc] Montclair State University, Upper Montclair, New Jersey.
<https://digitalcommons.montclair.edu/etd/71>
- Guo, Y., Connor, C. M., Yang, Y., Roehrig, A. D., & Morrison, F. J. (2012). The effects of teacher qualification, teacher self-efficacy, and classroom practices on fifth graders' literacy outcomes. *The Elementary School Journal*, 113(1), 3-24. <https://doi.org/10.1086/665816>
- Henson, R. K. (2002). From adolescent angst to adulthood: substantive implications and measurement dilemmas in the development of teacher efficacy research. *Educational Psychologist*, 37(3), 137-150.
- Henson, R. K., Kogan, L. R., & Vacha-Haase, T. (2001). *A reliability generalization study of the Teacher Efficacy Scale and related instruments*. *Educational & Psychological Measurement*, 61(3) pp. 404 - 420.
- Karimvand, P. N. (2011). The Nexus between Iranian EFL Teachers' self efficacy, Teaching Experience and Gender. *English Language Teaching*, 4(3), 171-183.
- Larson, L. M., and Daniels, J. A. (1998). Review of the counseling self-efficacy literature. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 179-218. <https://doi.org/10.1177/0011000098262001>
- Lent, R. W., Hill, C. E., & Hoffman, M. A. (2003). Development and validation of the counselor activity self-efficacy scales. *Journal of Counseling Psychology*, 50, 97-108. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.50.1.97>
- Motallebzadeh, K., Ashraf, H., & Yazdi, M.T. (2014). On the Relationship between Iranian EFL Teachers' Burnout and Self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1255-1262.
- O'Brien, K. M., Heppner, M. J., Flores, L.Y., & Bikos, L. H. (1997). The Career Counseling Self-Efficacy Scale. Instrument Development and Training Applications. *Journal of Counseling Psychology*, 44(1), 20-31. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.44.1.20>
- Odanga, S.J.O., Raburu, P.A., & Aloka, P.J.O. (2015). Influence of Gender on Teachers' Self-Efficacy in Secondary Schools of Kisumu County, Kenya. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(3), 189-198.
- OECD (2021). Indicators of teenage career readiness: guidance for policy makers.
- Paunonen, S. V., & Hong, R. Y. (2010). Self-efficacy and the prediction of domain-specific cognitive abilities. *Journal of Personality*, 78, 339-360. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1467-6494.2009.00618.x>
- Sanders, C., Welfare, L. E., & Culver, S. (2017). Career counseling in middle schools: A study of school counselor self-efficacy. *The Professional Counselor*, 7(3), 238-250. <https://doi.org/10.15241/CS.7.3.238>
- Sawyer, C., Peters, M. L., & Willis, J. (2013). Self-efficacy of beginning counselors to counsel clients in crisis. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 5(2), 3.
- Scoles, M. A. (2011). *An examination of the impact of prior teaching experience on the self-efficacy of school counselors in the state of Ohio* (Doctoral dissertation). Retrieved from OhioLINK ETD Center.
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy and teacher burnout. *Journal of Education Psychology*, 99(3), 611-625. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.611>
- Super, D.E. (1969), Vocational Development Theory: Persons, positions and processes. *Counseling Psychologist*, 1,2-30.
- Super, D.E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D.Brown & L.Brooks (Eds), *Career Choice and development: Applying contemporary theories to practice*. (2nd ed., pp.197-261). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Super, D.E., Savickas, M.L., & Super, C.M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In .D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career Choice and development: Applying contemporary theories to practice*. (3rd ed., pp. 121-178). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)

- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.05.003>
- Tsigilis, N., Koustelios, A., & Grammatikopoulos, V. (2010). Psychometric properties of the Teachers' Sense of Efficacy Scale within the Greek educational context. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28, 153-162. <https://doi.org/10.1177/0734282909342532>
- Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων & Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.) (2021). Εθνικό Πλαίσιο Δεξιοτήτων Διαχείρισης Ζωής και Σταδιοδρομίας (National Life/Career Competences Framework). Αθήνα: Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2021). *Αποτελέσματα αποτίμησης της εφαρμογής των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων για το σχολικό έτος 2021-2022*. <https://tinyurl.com/2p8rxx5v>
- Καλίρης, Α. (2019). *Πηγές διαμόρφωσης των πεποιθήσεων αυτοαποτελεσματικότητας εκπαιδευομένων και στελεχών επαγγελματικής συμβουλευτικής*. Διδακτορική διατριβή. Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Ψυχολογίας. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/45999>
- Κασσωτάκης, Μ., (2004). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Μωραΐτη, Γ., (2021). *Αυτοαποτελεσματικότητα και επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Δ/θμιας Εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Παράσχου, Ε. (2012). *Η αντίληψη αυτοαποτελεσματικότητας και ο βαθμός επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς των τμημάτων ένταξης στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Πλαίσιο Δεξιοτήτων Διαχείρισης Ζωής και Σταδιοδρομίας. ΕΟΠΠΕΠ- ΕΚΠΑ, Αθήνα: 2021. https://www.eoppep.gr/images/SYEP/career_competences_framework.pdf
- Φλάμπουρας-Νιέτος, Η. Δ. (2017). *Η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αυτοαποτελεσματικότητας με την επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Τρίκαλα.
- Χρυσαφίδου, Α. (2016). *Η σχέση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με επιμέρους μεταβλητές της αυτοαποτελεσματικότητάς τους*. Διπλωματική Εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.

Παράρτημα

Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας Εκπαιδευτικών

Σε ποιο βαθμό μπορείτε:

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Καθόλου		Σε μικρό βαθμό		Σε κάποιο βαθμό		Σε μεγάλο βαθμό		Σε πολύ μεγάλο βαθμό

1	...να ελέγχει συμπεριφορές που διασπούν τη συνοχή της τάξης;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	...να παρακινεί τους μαθητές που δείχνουν μειωμένο ενδιαφέρον;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	...να ηρεμεί έναν μαθητή που είναι ενοχλητικός και κάνει φασαρία;	1	2	3	4	5	6	7	8	9

4	...να βοηθάς τους μαθητές σου να εκτιμούν την αξία της μάθησης;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	...να θέτεις εύστοχες και κατανοητές ερωτήσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	...να κάνεις τα παιδιά να συμμορφώνονται με τους κανόνες της τάξης;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	...να κάνεις τους μαθητές να πιστέψουν ότι μπορούν να τα πάνε καλά στις σχολικές εργασίες;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	...να καθιερώσεις ένα σύστημα διοίκησης της τάξης;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	...να χρησιμοποιείς διάφορες μεθόδους αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών σου;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	...να δίνεις εναλλακτική εξήγηση ή παράδειγμα, όταν οι μαθητές δυσκολεύονται να κατανοήσουν κάτι που δίδαξες;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	...να βοηθάς τις οικογένειες, ώστε με τη σειρά τους να βοηθούν τα παιδιά τους να τα πάνε καλά στο σχολείο;	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	...να εφαρμόζεις εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας στην τάξη σου;	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Κλίμακα Αυτοαποτελεσματικότητας στην Επαγγελματική Συμβουλευτική

Παρακάτω βρίσκεται μια λίστα δραστηριοτήτων που αφορούν στη συμβουλευτική. Δείξτε την εμπιστοσύνη που έχετε για την τωρινή ικανότητά σας να εκτελέσετε κάθε δραστηριότητα σύμφωνα με την κλίμακα όπως προσδιορίζεται παρακάτω. Παρακαλώ απαντήστε σε κάθε δήλωση βασιζόμενος/ -η στο πως νιώθετε τώρα σχετικά με την ικανότητά σας και όχι με βάση την προσδοκώμενη (ή προηγούμενη) ικανότητά σας.

0	1	2	3	4
Καθόλου σίγουρος/η	Λίγο σίγουρος/η	Μέτρια σίγουρος/η	Αρκετά σίγουρος/η	Πολύ σίγουρος/η

1.	Να επιλέγω ένα εργαλείο για να αποσαφηνίσω τις ικανότητες ενός μαθητή στην επαγγελματική συμβουλευτική.	0	1	2	3	4
2.	Να παρέχω υποστήριξη σε ένα μαθητή για να υλοποιήσει τους στόχους σταδιοδρομίας που θέτει.	0	1	2	3	4

3.	Να βοηθήσω ένα μαθητή να κατανοήσει πως η εξω-εργασιακή ζωή (π.χ. οικογένεια, δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου, ενδιαφέροντα, κ.ά.) επηρεάζει τις επαγγελματικές αποφάσεις.	0	1	2	3	4
4.	Να κατανοώ ιδιαίτερα ζητήματα που σχετίζονται με το φύλο στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων.	0	1	2	3	4
5.	Να αναπτύσω μια θεραπευτική σχέση με ένα μαθητή στην επαγγελματική συμβουλευτική.	0	1	2	3	4
6.	Να επιλέγω ένα εργαλείο στην επαγγελματική συμβουλευτική για να αποσαφηνίζω πλευρές της προσωπικότητας ενός μαθητή οι οποίες μπορεί να επηρεάζουν τον επαγγελματικό σχεδιασμό.	0	1	2	3	4
7.	Να επεξηγώ τα αποτελέσματα της αξιολόγησης σε ένα μαθητή στην επαγγελματική συμβουλευτική.	0	1	2	3	4
8.	Να τερματίζω με αποτελεσματικό τρόπο την επαγγελματική συμβουλευτική με ένα μαθητή.	0	1	2	3	4
9.	Να κατανοώ προβλήματα που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν οι μαθητές που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς.	0	1	2	3	4
10.	Να κατανοώ προβλήματα που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων μαθητές με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό.	0	1	2	3	4
11.	Να παρέχω γνώσεις σχετικά με πληροφορίες και τάσεις της τοπικής και εθνικής αγοράς εργασίας.	0	1	2	3	4
12.	Να επιλέγω εργαλεία αξιολόγησης για ένα μαθητή στην επαγγελματική συμβουλευτική, τα οποία είναι κατάλληλα για το φύλο, την ηλικία, την εκπαίδευση και το πολιτισμικό του υπόβαθρο.	0	1	2	3	4
13.	Να βοηθώ τον μαθητή να διαχειρίζεται συναισθήματα σχετικά με τη διαδικασία λήψης απόφασης.	0	1	2	3	4
14.	Να χρησιμοποιώ γνώσεις σχετικά με σύγχρονα ηθικά και νομικά θέματα τα οποία ενδέχεται να επηρεάζουν τη διαδικασία της επαγγελματικής συμβουλευτικής.	0	1	2	3	4
15.	Να κατανοώ ιδιαίτερα προβλήματα που παρουσιάζονται στον εργασιακό χώρο σε μαθητές με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό.	0	1	2	3	4

16.	Να δείχνω άνευ όρων αποδοχή σε ένα μαθητή στην επαγγελματική συμβουλευτική.	0	1	2	3	4
17.	Να επιλέγω ένα εργαλείο για να αξιολογώ τα ενδιαφέροντα ενός μαθητή.	0	1	2	3	4
18.	Να επιλέγω ένα εργαλείο για να αποσαφηνίζω τις αξίες ενός μαθητή.	0	1	2	3	4
19.	Να κατανοώ ειδικά ζητήματα που σχετίζονται με το φύλο στον εργασιακό χώρο.	0	1	2	3	4
20.	Να κατανοώ ειδικά ζητήματα που αντιμετωπίζουν στη λήψη επαγγελματικών αποφάσεων μαθητές που προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς.	0	1	2	3	4
21.	Να ακούω προσεκτικά τις ανησυχίες που εκφράζονται από ένα μαθητή στην επαγγελματική συμβουλευτική.	0	1	2	3	4
22.	Να συνθέτω πληροφορίες σχετικά με τον εαυτό και τη σταδιοδρομία έτσι ώστε τα προβλήματα ενός μαθητή στην επαγγελματική συμβουλευτική να φαίνονται κατανοητά.	0	1	2	3	4
23.	Να βοηθώ ένα μαθητή στην επαγγελματική συμβουλευτική να αναγνωρίζει εσωτερικά και εξωτερικά εμπόδια τα οποία μπορεί να παρεμβάλλονται στην επίτευξη των επαγγελματικών του στόχων.	0	1	2	3	4
24.	Να αξιοποιώ σύγχρονα ερευνητικά ευρήματα για να υλοποιώ αποτελεσματικές παρεμβάσεις με τους μαθητές στην επαγγελματική συμβουλευτική.					
25.	Να δείχνω ενσυναίσθηση προς ένα μαθητή όταν εκείνος/-η αρνείται να αναλάβει την ευθύνη για αποφάσεις που αφορούν τη σταδιοδρομία του/-της.					