

**«Αντιλαμβανόμενα Εκπαιδευτικά Εμπόδια» στη μεταλυκειακή εκπαίδευση ελληνικού μαθητικού πληθυσμού: πιλοτική έρευνα στάθμισης της κλίμακας «Perceived Educational Barriers»**

**Γρίβας Κωνσταντίνος**

PhD. Φυσικός, Σ.Ε.Ε. ΠΕ04, ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Πελοποννήσου  
grivascon@gmail.com

**Κρικέτου Θεοδώρα**

MEd. Φιλολογος, Εκπαιδευτικός Β-θμιας Εκπ/σης  
theodora.kriketou@gmail.com

**Κωσταρά Ευφροσύνη**

PhD. Φιλολογος, Σ.Ε.Ε. ΠΕ02, ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Δυτικής Ελλάδας  
frinikostara@gmail.com

**Κουρμούση Ντίνα**

PhD. Ε.Δι.Π. Παιδαγωγικού Τμήματος της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.  
nkourmousi@aspete.gr

**Περίληψη**

Στο παρόν άρθρο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα πιλοτικής έρευνας στάθμισης σε ελληνικό μαθητικό πληθυσμό της κλίμακας «Perceived Educational Barriers» (McWhirter, Garcia & Bines, 2018), η οποία διερευνά τα εμπόδια που οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνονται ότι παρουσιάζονται κατά την εκπαίδευσή τους μετά το Λύκειο. Η κλίμακα, αφού μεταφράστηκε στην ελληνική γλώσσα, συμπληρώθηκε δύο φορές από ένα δείγμα σαράντα πέντε (45) μαθητών/-τριών της Β' και Γ' Λυκείου, με μεσοδιάστημα μίας εβδομάδας. Κατά τη στατιστική επεξεργασία, διερευνήθηκε η συνέπεια των δύο διαδοχικών φάσεων μετρήσεων (test και re-test) με τη βοήθεια του συντελεστή συσχέτισης «Intraclass Correlation Coefficient» (ICC). Η αξιοπιστία της κλίμακας ελέγχθηκε με τη χρήση του συντελεστή Cronbach Alpha. Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης κατέδειξαν την αξιοπιστία της για χρήση σε μαθητές/-τριες που φοιτούν σε ελληνικά Λύκεια, ενθαρρύνοντας μελλοντική διενέργεια έρευνας σε ευρύτερο δείγμα μαθητών/-τριών στην ελληνική επικράτεια.

**Λέξεις κλειδιά:** Κλίμακα «Perceived Educational Barriers», αντιλαμβανόμενα εμπόδια, πιλοτική έρευνα, στάθμιση κλίμακας, μεταλυκειακή εκπαίδευση.

**Εισαγωγή**

Το παρόν άρθρο συνιστά παρουσίαση των αποτελεσμάτων πιλοτικής έρευνας στάθμισης (test-retest) σε ελληνικό μαθητικό πληθυσμό της κλίμακας «Perceived Educational Barriers» (McWhirter, Garcia & Bines, 2018; Luzzo & McWhirter, 2001; McWhirter, 1997). Η πιλοτική έρευνα διεξήχθη στο πλαίσιο του Προγράμματος ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ σε μαθητές/τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι/ες φοιτούν στις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου (Β' και Γ' τάξη). Η συγκεκριμένη κλίμακα αποσκοπεί στη διερεύνηση των αντιλήψεων των μαθητών/τριών σε σχέση με τα εμπόδια που αντιλαμβάνονται οι ίδιοι/ες ότι παρουσιάζονται κατά την εκπαίδευσή τους μετά το Λύκειο. Η κλίμακα μεταφράστηκε στα ελληνικά από τους συγγραφείς του παρόντος άρθρου και σε πρώτο στάδιο διεξήχθη η πιλοτική έρευνα στάθμισης της σε περιορισμένο αρχικά δείγμα μαθητών/-τριών, με απώτερο στόχο τη μελλοντική διεξαγωγή της σε ευρύ κομμάτι του μαθητικού πληθυσμού.

(Σημειώνεται πως η άδεια χρήσης της ελληνικής έκδοσης της κλίμακας χορηγείται μετά από σχετικό αίτημα στους/στις συγγραφείς του παρόντος άρθρου).

### **Αντικείμενο και αναγκαιότητα έρευνας**

Ο όρος *εμπόδια* συνιστά μια εννοιολογική, θεωρητική κατασκευή για τη μορφοποίηση και την κατανόηση παραγόντων σχετικά με την επιλογή σταδιοδρομίας, η σημασία του οποίου στον γενικό πληθυσμό, αλλά και σε ειδικότερες πληθυσμιακές ομάδες (π.χ. γυναίκες) έχει αναγνωριστεί από προηγούμενες δεκαετίες (McWhirter, Torres & Rasheed, 1998; Farmer, 1976). Στη νεότερη βιβλιογραφία συναντάμε ποικιλία ορισμών με ξεχωριστή έμφαση σε διάφορες μορφές εμποδίων στον χώρο της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης. Τα εμπόδια έχουν συνδεθεί από ερευνητές με την εκδήλωση διαφόρων γνωστικών, συναισθηματικών και συμπεριφορικών χαρακτηριστικών προσωπικότητας που σχετίζονται, κυρίως, με την αναποφασιστικότητα στην επιλογή σπουδών και επαγγέλματος (Osipow & Gati, 1998; Mau, 2001). Επιπλέον, εμπόδια συνιστούν διάφορες καταστάσεις, συνθήκες ή γεγονότα που δυσκολεύουν ή και περιπλέκουν τη μαθησιακή πρόοδο (Gati, Krausz & Osipow, 1996; Swanson & Woitke, 1997). Αν και οι εννοιολογικές αναλύσεις και μετρήσεις των εμποδίων διεξάγονται σύμφωνα με τους υποκειμενικούς ορισμούς κάθε ερευνητή/-τριας (Lent, Brown & Hackett, 2000), ένα κοινό πλαίσιο ορισμού τους στο σύνολο των μελετητών είναι ότι πρόκειται για «τα πραγματικά ή αντιλαμβανόμενα γεγονότα και τις πραγματικές ή αντιλαμβανόμενες συνθήκες» που επηρεάζουν το άτομο κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, στοχοθέτησης και επίτευξης σταδιοδρομίας (Luzzo & McWhirter, 2001; McWhirter, 1997; Swanson & Woitke, 1997). Από ορισμένους μελετητές τα εμπόδια συνδέονται με την έννοια «δυσκολίες σταδιοδρομίας» (career difficulties), οι οποίες αφορούν περισσότερο παγιωμένες, σταθερές και ισχυρές καταστάσεις (εξωτερικές και εσωτερικές) περιορισμού της διαδικασίας ανάπτυξης σταδιοδρομίας (Gati et al., 2011; Gati, Krausz & Osipow, 1996).

Τα εμπόδια, σύμφωνα με τους Nathan και Hill (2006), μπορεί να είναι *εσωτερικά* και να βασίζονται στην προσωπική αντίληψη του εαυτού (π.χ. αντίληψεις για μικρή ικανότητα και αυτο-αποτελεσματικότητα, χαμηλά κίνητρα και προσδοκίες αποτελέσματος, αναποφασιστικότητα σταδιοδρομίας) ή *εξωτερικά* και να βασίζονται στο περιβάλλον και σε παράγοντες που το άτομο δεν μπορεί να ελέγξει (π.χ. οικονομικές συγκυρίες, κυβερνητική πολιτική, εκπαιδευτικοί περιορισμοί, έλλειψη οικογενειακής υποστήριξης, κοινωνικές αντίληψεις για τα φύλα, πρακτικές διακρίσεων και ρατσισμού), ενώ μπορεί να εκδηλώνονται σε διαφορετικά επίπεδα έντασης και διάρκειας. Η διάκριση, πάντως, σε εσωτερικά και εξωτερικά εμπόδια αποτελεί μια τεχνητή προσπάθεια κατηγοριοποίησης για την καλύτερη δυνατή θεωρητική ανάλυση και διερεύνηση, καθώς τις περισσότερες φορές αλληλοδιαπλέκονται (Swanson & Woitke, 1997), ενώ συχνά εμπλέκεται και η υποκειμενική κρίση του ερευνητή (Swanson & Tokar, 1991). Ένα είδος εμποδίων, στο οποίο εστιάζουν διάφορες έρευνες και στην Ελλάδα (Θωμοπούλου, 2011; Κατσίκης, 2013; Σιδερά, 2016; Χατζηγιάννη, 2016), αποτελούν οι λεγόμενες «δυσλειτουργικές σκέψεις για τη σταδιοδρομία» (dysfunctional career thoughts), οι οποίες αναφέρονται σε προκατελημμένες πεποιθήσεις, παράλογες προσδοκίες ή μύθους σχετικά με ενέργειες του ατόμου, οι οποίες επηρεάζουν τις δράσεις του αναφορικά με τη σταδιοδρομία του.

Στην Ελλάδα έχει διενεργηθεί ένας σχετικά περιορισμένος αριθμός ερευνών για τη συστηματική εξέταση του ρόλου των αντιλαμβανόμενων εμποδίων από έφηβους/ες μαθητές/-τριες στην εκπαίδευση και κατάρτισή τους μετά το Λύκειο, αλλά και στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σταδιοδρομίας (Κατσίκης & Συγκολλίτου, 2005; Γωνίδα, Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Κιοσέογλου, 2008; Κατσαμπούρη κ.ά., 2011; Κατσίκης, 2013; Βαϊοπούλου, 2014). Το γεγονός αυτό καθιστά ιδιαίτερα σημαντική τη διερεύνηση του θέματος, ως προς την αξιολόγηση των τρόπων με τους οποίους τα αντιλαμβανόμενα εμπόδια επηρεάζουν την αναζήτηση και τον σχεδιασμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Ειδικότερα, η διερεύνηση παραγόντων, όπως το φύλο, η εθνικότητα, αλλά και άλλων παραμέτρων, όπως το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, η μορφή και το κοινωνικό status της οικογένειας, μπορεί να συμβάλει στη βαθύτερη κατανόηση του ρόλου που αυτοί

έχουν στη δημιουργία εμποδίων στη μεταλυκειακή εκπαίδευση των εφήβων και στην επιλογή της σταδιοδρομίας τους.

Το υφιστάμενο κενό στην εγχώρια ερευνητική πραγματικότητα, όσον αφορά στη διερεύνηση πτυχών των αντιλαμβανόμενων εκπαιδευτικών εμποδίων σε μαθητές/-τριες που φοιτούν στις τελευταίες τάξεις του Λυκείου, καταδεικνύει την αναγκαιότητα διεξαγωγής της παρούσας έρευνας. Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια φιλοδοξεί να καλύψει εν μέρει αυτό το κενό, προσφέροντας πληροφόρηση για κατάλληλα εργαλεία διερεύνησης για την πρόληψη ή την αντιμετώπιση των αντιλαμβανόμενων εκπαιδευτικών εμποδίων.

#### **Περιγραφή της κλίμακας «Αντιλαμβανόμενα Εκπαιδευτικά Εμπόδια»**

Στην παρούσα έρευνα θα χρησιμοποιηθεί η τελευταία αναθεωρημένη μορφή της κλίμακας (McWhirter, Garcia & Bines, 2018), αποτελούμενη από 29 δηλώσεις. Σημειώνεται ότι συγχρόνως διεξάγεται έρευνα από τη McWhirter σε αγγλόφωνους/ες μαθητές/-τριες αναφορικά με τις ψυχομετρικές ιδιότητες της εν λόγω κλίμακας, η οποία δεν έχει μέχρι σήμερα χρησιμοποιηθεί σε άλλης εθνικότητας πληθυσμούς. Ωστόσο, η αρχική έκδοση της κλίμακας, όπως και μεταγενέστερες αναθεωρήσεις της, έχουν χορηγηθεί σε πολλούς μαθητικούς πληθυσμούς, όπως σε Μεξικανές μαθήτριες, λευκές εφήβους και μαθητές της Λατινικής Αμερικής (McWhirter et al., 2007; McWhirter, Hackett & Bandalos, 1998). Οι απαντήσεις βαθμολογούνται σε 4-βάθμια κλίμακα τύπου Likert με επιλογές που κυμαίνονται από το «καθόλου πιθανό» έως το «σίγουρο».

Παρακάτω παρατίθενται οι 29 δηλώσεις της κλίμακας Perceived Educational Barriers (PEB) στην ελληνική μετάφραση των συγγραφέων του άρθρου, η οποία χρησιμοποιήθηκε για την πιλοτική έρευνα στάθμησης.

#### **Πίνακας 1. Κλίμακα PEB (29 δηλώσεις) σε ελληνική μετάφραση**

---

*Πόσο ΠΙΘΑΝΟ είναι τα παρακάτω να αποτελέσουν εμπόδιο στην πραγματοποίηση των δικών σου σχεδίων για εκπαίδευση ή κατάρτιση μετά το Λύκειο; Σε παρακαλούμε, κύκλωσε την απάντηση που σε αντιπροσωπεύει.*

---

1. Το να μην υπάρχουν αρκετά χρήματα.
  2. Το να μην είμαι αρκετά έξυπνος/-η.
  3. Το να μην έχω αρκετή αυτοπεποίθηση
  4. Το να μην υποστηρίζουν οι φίλοι μου τα σχέδιά μου.
  5. Το να πρέπει να δουλεύω παράλληλα με τη φοίτησή μου στο Πανεπιστήμιο.
  6. Το να μην έχω πρόσβαση σε ευκαιρίες.
  7. Το ότι παίρνει πολύ χρόνο η ολοκλήρωση κατάρτισης ή εκπαίδευσης.
  8. Το να είμαι παντρεμένος/-η.
  9. Το να μην υποστηρίζουν οι καθηγητές/-τριες τα σχέδιά μου.
  10. Οι ταξικές κοινωνικές διακρίσεις.
  11. Το να μην είμαι αρκετά προετοιμασμένος/-η.
  12. Οικογενειακές υποχρεώσεις στο σπίτι.
  13. Ανεπαρκής επικοινωνία μεταξύ σχολείου και οικογένειας.
  14. Το να έχουν οι καθηγητές/-τριες χαμηλές προσδοκίες από μένα.
  15. Πίεση από το αγόρι/ κορίτσι μου.
  16. Διακρίσεις λόγω φύλου.
-

17. Διακρίσεις λόγω φυλής/εθνότητας.
18. Εγκυμοσύνη/παιδιά.
19. Έλλειψη δεξιοτήτων μελέτης.
20. Πολιτισμικές διαφορές μεταξύ οικογένειας και σχολείου.
21. Το να μην έχω αρκετή βοήθεια να καταλάβω ποια βήματα πρέπει να ακολουθήσω.
22. Το να μην υποστηρίζουν οι γονείς μου τα σχέδιά μου.
23. Το να μη θέλω να μετακομίσω μακριά από το σπίτι μου.
24. Το ότι οι σπουδές κοστίζουν πολλά χρήματα.
25. Το ότι οι σπουδές που θέλω να κάνω δεν είναι διαθέσιμες εδώ.
26. Η μεταναστευτική μου κατάσταση.
27. Το ότι οι γονείς μου δεν έχουν πρόσβαση στις πληροφορίες που χρειάζομαι.
28. Το ότι δεν γνωρίζω καλά την 1η γλώσσα.
29. Η μεταναστευτική κατάσταση της οικογένειάς μου.

#### **Ερευνητική Διαδικασία**

Η υλοποίηση της πιλοτικής έρευνας στάθμισης ακολούθησε τα εξής βασικά στάδια:

1. Ενδελεχή μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας και επιλογή της κλίμακας «Αντιλαμβανόμενα Εκπαιδευτικά Εμπόδια» για τη διαμόρφωση του ερωτηματολογίου της έρευνας.
2. Εξασφάλιση έγκρισης μετάφρασης και άδειας χρήσης από τον συγγραφέα και τους/τις κατόχους δικαιωμάτων έκδοσης της κλίμακας.
3. Δίγλωση μετάφραση της κλίμακας προς δύο κατευθύνσεις: αρχική μετάφραση (forward translation) στην ελληνική γλώσσα, καθώς και αντίστροφη μετάφραση (backward translation) στην αγγλική γλώσσα, με παράλληλο έλεγχο πιστής απόδοσης.
4. Μετατροπή του μεταφρασμένου (στην ελληνική γλώσσα) ερωτηματολογίου σε διαδικτυακή μορφή μέσω του εργαλείου δημιουργίας ερωτηματολογίων GoogleForms.
5. Διανομή της Google Form μορφής του ερωτηματολογίου στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των μαθητών/-τριών του δείγματος.

Προς εξυπηρέτηση της σκοπούμενης αξιοπιστίας της πιλοτικής έρευνας ακολουθήθηκε η διαδικασία test/re-test. Με άλλα λόγια, το ίδιο ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε προς συμπλήρωση στο ίδιο δείγμα μαθητών/-τριών σε δύο διαφορετικές χρονικές στιγμές. Η 1η χρονική στιγμή χορήγησης θεωρείται ως το στάδιο του αρχικού test, ενώ η 2η χρονική στιγμή αντιστοιχεί στο στάδιο του re-test. Το χρονικό διάστημα που μεσολάβησε μεταξύ των δύο σταδίων διανομής του ερωτηματολογίου ήταν μία (1) εβδομάδα. Επίσης, η συνολική διάρκεια συλλογής δεδομένων (στάδια test και re-test) ορίστηκε το διάστημα των δύο (2) εβδομάδων, δηλαδή από 7 Απριλίου έως 21 Απριλίου 2021.

#### **Μεθοδολογία ανάλυσης δεδομένων**

Στη συγκεκριμένη έρευνα τον πληθυσμό-στόχο αποτέλεσαν οι μαθητές/-τριες που φοιτούσαν στη Β' και Γ' Λυκείου σε σχολεία της πόλης των Πατρών, κατά το σχολικό έτος 2020-2021, που αποτέλεσε και τον χρόνο διεξαγωγής της παρούσας έρευνας. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν σαράντα πέντε (45) μαθητές/-τριες Β' και Γ' Λυκείου, που φοιτούσαν σε ιδιωτικό Φροντιστήριο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην πόλη των Πατρών.

Τα πρωτογενή δεδομένα που συλλέχθηκαν από τα διαδικτυακά ερωτηματολόγια υποβλήθηκαν σε διαδικασίες κωδικοποίησης και επεξεργασίας. Για τη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των συλλεχθέντων δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό πακέτο IBM SPSS v22.0 (Statistical Package for Social Sciences). Η στατιστική ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων της πιλοτικής έρευνας οργανώθηκε σε δύο επίπεδα. Σε ένα πρώτο επίπεδο, η στατιστική ανάλυση που ακολουθήθηκε είναι η «περιγραφική στατιστική» (Creswell, 2011), δηλαδή η ποσοτική αποτύπωση των βασικών χαρακτηριστικών του δείγματος (δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/ουσών και οι απόψεις τους σχετικά με τις δηλώσεις των κλιμάκων). Η περιγραφική ανάλυση που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία περιελάμβανε ανάλυση ποσοστών (N) και υπολογισμό της κατανομής σχετικών συχνοτήτων (%) για όλες τις δηλώσεις των κλιμάκων. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν οι μέσες τιμές (Mean) και οι τυπικές αποκλίσεις (Standard Deviation = SD) για την προσέγγιση στατιστικών κατανομών. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης «*Intraclass Correlation Coefficient*» (ICC), για να μετρηθεί και να διερευνηθεί η συνέπεια των απαντήσεων μεταξύ των φάσεων test και re-test της πιλοτικής έρευνας.

### Στατιστικά Αποτελέσματα

Από τη στατιστική ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων βρέθηκε ότι το 71,1% των μαθητών/-τριών ήταν κορίτσια και το 93,3% ήταν από την Ελλάδα. Το 57,8% των μαθητών/-τριών φοιτούσε στη Β΄ Λυκείου, ενώ το 75,6% φοιτούσε σε Γενικό Λύκειο. Ακόμα, ένας/μία στους τρεις μαθητές/-τριες (33,3%) είχε άριστη γνώση Αγγλικών και μόνο το 13,3% είχε διαγνωστεί με κάποια μαθησιακή δυσκολία. Οι περισσότεροι από τους/τις μαθητές/-τριες είχαν έναν/μία αδερφό/ή, με το ποσοστό να είναι 42,2% και το 35,6% του δείγματος ήταν πρωτότοκοι/ες. Η πλειοψηφία των μαθητών/-τριών έμεναν και με τους δύο γονείς τους, σε ποσοστό 71,1%, και το 17,8% έμενε στο ίδιο σπίτι με τον παππού και τη γιαγιά. Μέσο οικονομικό επίπεδο είχε το 80% των μαθητών/-τριών και το 46,7% έμενε σε περιοχή που είχε 10.000 - 250.000 κατοίκους.

Οι συντελεστές συσχέτισης ICC στις ερωτήσεις της κλίμακας «Αντιλαμβανόμενα Εκπαιδευτικά Εμπόδια» δίνονται στον πίνακα που ακολουθεί:

**Πίνακας 2: Συντελεστές συσχέτισης ICC στις ερωτήσεις της κλίμακας PEB**

Ερώτηση	ICC	95% ΔΕ	P
1	0,92	0,85 - 0,96	<0,001
2	0,88	0,78 - 0,94	<0,001
3	0,97	0,94 - 0,98	<0,001
4	0,88	0,79 - 0,94	<0,001
5	0,84	0,70 - 0,91	<0,001
6	0,82	0,68 - 0,90	<0,001
7	0,68	0,41 - 0,82	<0,001
8	0,71	0,47 - 0,84	<0,001
9	0,58	0,23 - 0,77	0,003
10	0,84	0,71 - 0,91	<0,001
11	0,59	0,25 - 0,77	0,002
12	0,86	0,74 - 0,92	<0,001
13	0,97	0,94 - 0,98	<0,001
14	0,90	0,82 - 0,95	<0,001
15	0,82	0,66 - 0,90	<0,001
16	0,98	0,94 - 0,98	<0,001
17	0,87	0,76 - 0,93	<0,001
18	0,77	0,58 - 0,87	<0,001
19	0,85	0,72 - 0,92	<0,001



20	0,71	0,48 - 0,84	<0,001
21	0,81	0,65 - 0,90	<0,001
22	0,73	0,50 - 0,85	<0,001
23	0,92	0,85 - 0,95	<0,001
24	0,84	0,71 - 0,91	<0,001
25	0,91	0,83 - 0,95	<0,001
26	0,88	0,79 - 0,94	<0,001
27	0,81	0,66 - 0,90	<0,001
28	0,92	0,86 - 0,96	<0,001
29	0,95	0,91 - 0,97	<0,001

Υπήρξε σημαντική συνέπεια μεταξύ των δύο μετρήσεων σε όλες τις ερωτήσεις ( $p < 0,05$ ). Ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach Alpha της κλίμακας «Αντιλαμβανόμενα Εκπαιδευτικά Εμπόδια» ήταν αποδεκτός, με τιμή 0,91 ( $> 0,7$ ).

### Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν ως προς τους παράγοντες που οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνονται ως εμπόδια για τη συνέχιση των σπουδών τους μετά το Λύκειο, ιδιαίτερη βαρύτητα αποδίδεται στην έλλειψη οικονομικών πόρων και στο υψηλό κόστος των σπουδών, με ποσοστό που πλησιάζει το 57%. Όπως έχει παρατηρηθεί και σε άλλες έρευνες (Anderson & Hearn, 1992; Lynch & O'riordan, 1998; Paulsen & John, 2002), η έλλειψη χρημάτων και η δαπάνη που απαιτείται για σπουδές συνιστούν τα βασικότερα εμπόδια στη μεταλυκειακή εκπαίδευση των μαθητών/-τριών. Αντίστοιχο ποσοστό του δείγματος της έρευνας εστιάζει στο χαμηλό επίπεδο αυτοπεποίθησης, στοιχείο που, επίσης, διαπιστώνεται και από έρευνες που έχουν γίνει για τη συσχέτιση της αυτοαποτελεσματικότητας με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις (Lent, Brown & Larkin, 1986; Komarraju & Nadler, 2013) και τη συσχέτιση αυτοεκτίμησης και σχολικής επιτυχίας με προσαρμογή σε πρωτοετείς φοιτητές (Friedlander, Reid, Shupak & Cribbie, 2007).

Επιπρόσθετα, το 40% περίπου των υποκειμένων της έρευνας θεωρεί ως αποτρεπτικούς παράγοντες για τη συνέχιση των σπουδών του την έλλειψη ευκαιριών, την ανάγκη για εργασία παράλληλα με τις σπουδές, την έλλειψη κατάλληλης προετοιμασίας, τη μειωμένη υποστήριξη στην κατανόηση των βημάτων που οφείλει να ακολουθήσει -αντίστοιχο εύρημα διαπιστώνεται και στην έρευνα των Wilcox, Winn & Fyvie-Gauld (2005)-, αλλά και τη μη δυνατότητα για σπουδές επιλογής πλησίον του τόπου διαμονής.

Σε μικρότερο ποσοστό (περίπου 30%), οι μαθητές/-τριες ανέδειξαν ως εμπόδια τη μεγάλη χρονική διάρκεια της κατάρτισης ή της εκπαίδευσης, την έλλειψη από μέρους τους δεξιοτήτων μελέτης, τις οικογενειακές υποχρεώσεις (αυτές που αφορούν στην πατρική τους οικογένεια και δε σχετίζονται με τη δημιουργία δικής τους οικογένειας), καθώς και τις ταξικές κοινωνικές διακρίσεις. Ως προς το τελευταίο, παρόμοια είναι τα ευρήματα και άλλων ερευνών (Reay, David & Ball, 2005; Ball, Davies, David & Reay, 2002; Reay, Davies, David & Ball, 2001).

Ένας/μία στους/στις πέντε μαθητές/-τριες (δηλαδή, σε ποσοστό περίπου 20%) αναγνωρίζει ως εμπόδια για τη συνέχιση των σπουδών του/της τις διακρίσεις λόγω φύλου, στοιχείο που συνάδει με τα ευρήματα των Reay et al. (2005). Επίσης, το ίδιο ποσοστό θεωρεί εμπόδιο την έλλειψη υποστήριξης από τους γονείς -εύρημα που αναδεικνύεται και από άλλες έρευνες (Dennis, Phinney & Chuateco, 2005)- μια πιθανή εγκυμοσύνη, την προσωπική τους απροθυμία να μετακομίσουν μακριά από την πατρική τους εστία και το γεγονός ότι οι γονείς τους δεν έχουν επαρκή πρόσβαση στις πληροφορίες που τους/τις είναι απαραίτητες.

Ελάχιστοι/ες μαθητές/-τριες (σε ποσοστό μικρότερο του 15%) θεωρούν προβληματική την έλλειψη εξυπνάδας, την απουσία υποστήριξης από τους/τις φίλους/ες (σε συμφωνία με τα ευρήματα των Dennis et al., 2005), έναν πιθανό γάμο, τις πιέσεις από τον/την ερωτικό/ή τους σύντροφο, τις ενδεχόμενες χαμηλές προσδοκίες που έχουν οι καθηγητές/-τριές τους για

τους/τις ίδιους/ες, την ελλιπή επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της οικογένειάς τους, τις διακρίσεις λόγω φυλής ή εθνότητας (παρόμοια διαπίστωση στην έρευνα των Reay et al., 2005) και τη μεταναστευτική κατάσταση των ιδίων ή της οικογένειάς τους.

Σε εξαιρετικά μικρό ποσοστό (μικρότερο του 7%) οι μαθητές/-τριες θεωρούν εμπόδιο για τη συνέχιση των σπουδών τους την έλλειψη υποστήριξης των σχεδίων τους από τους/τις καθηγητές/-τριές τους, τις πολιτισμικές διαφορές μεταξύ του σχολείου και της οικογένειάς τους, καθώς και το γεγονός ότι δε μιλούν ικανοποιητικά την ελληνική γλώσσα. Κρίνεται σημαντικό να επισημανθεί ότι σε σχέση με τον παράγοντα που αφορά στις πολιτισμικές διαφορές, τα ευρήματα της παρούσας πιλοτικής έρευνας διαφοροποιούνται σημαντικά από τα αντίστοιχα αποτελέσματα ερευνών σε άλλες χώρες. Σύμφωνα με αυτές (McWhirter, Garcia & Bines, 2018; O'Hara, Gibbons, Weng, Gerrard & Simons, 2012), οι πολιτισμικές διαφορές επηρεάζουν σε μεγαλύτερο βαθμό τη συνέχιση των σπουδών των μαθητών/-τριών μετά το σχολείο.

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι η πιλοτική έρευνα ανέδειξε ως κυριότερα εμπόδια των μαθητών/-τριών για τη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευσή τους τόσο την έλλειψη χρημάτων όσο και την έλλειψη αυτοπεποίθησης. Κατά την προσωπική μας άποψη, αυτό οφείλεται στο ότι το δείγμα αφορά σε μαθητές/-τριες φροντιστηρίου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, δηλαδή συγκροτείται από άτομα που έχουν ήδη την επιθυμία ή την προσδοκία να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στο Λύκειο και να συνεχίσουν περαιτέρω τις σπουδές τους σε συνδυασμό με το γεγονός ότι αυτοί/ές οι μαθητές/-τριες προέρχονται από οικογένειες τουλάχιστον μεσαίου βιοτικού επιπέδου που μπορούν μεν να τους υποστηρίξουν τώρα στην πληρωμή των διδάκτρων του φροντιστηρίου, αλλά είναι αμφίβολο εάν αυτή η υποστήριξη μπορεί να συνεχιστεί και για τις μελλοντικές σπουδές τους. Μικρό ποσοστό στα αντιλαμβανόμενα εμπόδια καταλαμβάνει η έλλειψη υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών/-τριών και το σχολείο τους. Αντίστοιχα μικρό ποσοστό συγκεντρώνει η διάκριση λόγω φυλής ή εθνότητας. Τέλος, ως μικρότερης κλίμακας εμπόδια λογίζονται τόσο οι πολιτισμικές διαφορές μεταξύ σχολείου οικογένειας όσο και η δυσκολία στη χρήση της ελληνικής γλώσσας. Θεωρούμε ότι τα αποτελέσματα αυτά είναι μάλλον αναμενόμενα, καθώς όλο σχεδόν το δείγμα των μαθητών/-τριών έχει ελληνική ιθαγένεια και απουσιάζουν παιδιά προσφύγων.

Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης, η αξιοπιστία της κλίμακας ήταν πολύ υψηλή και κατά συνέπεια τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να θεωρηθούν σχετικά ασφαλή. Ωστόσο, χρειάζεται αυτό να επιβεβαιωθεί από έρευνα στάθμισης σε κατάλληλο αριθμητικό δείγμα, ενώ αξίζει να επισημανθούν οι αδυναμίες της παρούσας έρευνας που αφορούν στο σχετικά μικρό και ομοιογενές δείγμα (45 μαθητές/-τριες φροντιστηρίου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), αλλά και στο γεγονός ότι οι περισσότεροι/ες μαθητές/-τριες είναι μέλη υποστηρικτικών οικογενειών μέσου ή ανωτέρου βιοτικού επιπέδου, με προσδοκίες για το επαγγελματικό τους μέλλον.

#### **Αναφορές**

Anderson, M. S., & Hearn, J. C. (1992). Equity issues in higher education outcomes. *The economics of American higher education*, 301-334.

Ball, S. J., Davies, J., David, M., & Reay, D. (2002). 'Classification' and 'Judgement': social class and the 'cognitive structures' of choice of Higher Education. *British journal of sociology of education*, 23(1), 51-72.

Creswell, J. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας (μτφ. Ν. Κουβαράκου & Χ. Τσορμπατζούδης). Αθήνα: Ίων/Ελλην.

Dennis, J. M., Phinney, J. S., & Chuateco, L. I. (2005). The role of motivation, parental support, and peer support in the academic success of ethnic minority first-generation college students. *Journal of college student development*, 46(3), 223-236.

Farmer, H. S. (1976). What inhibits career and achievement motivation in women? *The Counseling Psychologist*, 6(2), 12-14.

Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of college student development*, 48(3), 259-274.

Gati, I., Gadassi, R., Saka, N., Hadadi, Y., Ansenberg, N., Friedmann, R. & Asulin-Peretz, L. (2011). Emotional and Personality-Related Aspects of Career Decision-Making Difficulties: Facets of Career Indecisiveness. *Journal of Career Assessment*, 19, 3.

Gati, I., Krausz, M. & Osipow, S.H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of Counseling Psychology*, 43(4), 510-526.

Komaraju, M., & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?. *Learning and individual differences*, 25, 67-72.

Lent, R. W., Brown, S. D., & Larkin, K. C. (1986). Self-efficacy in the prediction of academic performance and perceived career options. *Journal of counseling psychology*, 33(3), 265.

Lent, R.W., Brown, S.D. & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36-49.

Luzzo, D. A. & McWhirter, E. H. (2001). Sex and ethnic differences in the perception of educational and career-related barriers and levels of coping efficiency. *Journal of Counseling and Development*, 79, 61-67.

Luzzo, D. A. (1993). Ethnic differences in college students' perceptions of barriers to career development. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 21, 227-236.

Lynch, K., & O'riordan, C. (1998). Inequality in higher education: A study of class barriers. *British Journal of Sociology of education*, 19(4), 445-478.

Mau, W. C. (2001). Assessing career decision-making difficulties: A crosscultural study. *Journal of Career Assessment*, 9, 353-364.

McWhirter, E. H. (1997). Perceived barriers to education and career: Ethnic and gender differences. *Journal of Vocational Behavior*, 50(1), 124-140.

McWhirter, E. H. (2000). *Perception of Educational Barriers Scale*. Lincoln, NB: Author.

McWhirter, E. H., Garcia, E. A., & Bines, D. (2018). Discrimination and other education barriers, school connectedness, and thoughts of dropping out among Latina/o students. *Journal of Career Development*, 45(4), 330-344.

McWhirter, E.H., Hackett, G. & Bandalos, D.L. (1998). A causal model of the educational plans and career expectations of Mexican American high school girls. *Journal of Counseling Psychology*, 45, 166-181.

McWhirter, E.H., Torres, D.M. & Rasheed, S. (1998). Assessing barriers to women's career adjustment. *Journal of Career Assessment*, 6(4), 449-479.

McWhirter, E.H., Torres, D.M., Salgado, S. & Valdez, M. (2007). Perceived barriers and postsecondary plans in Mexican American and White adolescents. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 119-138.

Nathan, R., Hill, L. (2006). *Επαγγελματική Συμβουλευτική* (μτφ. Δ. Σιδηροπούλου – Δημακάκου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

O'Hara, R. E., Gibbons, F. X., Weng, C. Y., Gerrard, M., & Simons, R. L. (2012). Perceived racial discrimination as a barrier to college enrollment for African Americans. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(1), 77-89.

Osipow, S. H. & Gati, I. (1998). Construct and concurrent validity of the Career Decision-Making Difficulties Questionnaire. *Journal of Career Assessment*, 6, 347-364.

Paulsen, M. B., & John, E. P. S. (2002). Social class and college costs: Examining the financial nexus between college choice and persistence. *The Journal of Higher Education*, 73(2), 189-236.

Reay, D., David, M. E., & Ball, S. J. (2005). *Degrees of choice: Class, race, gender and higher education*. Trentham Books.



Reay, D., Davies, J., David, M., & Ball, S. J. (2001). Choices of degree or degrees of choice? Class, 'race' and the higher education choice process. *Sociology*, 35(4), 855-874.

Swanson, J. L. & Tokar, D. M. (1991). College students' perceptions of barriers to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 38, 92-106.

Swanson, J. L., & Witke, M. B. (1997). Theory into practice in career assessment for women: Assessment and interventions regarding perceived career barriers. *Journal of Career Assessment*, 5(4), 443-462.

Wilcox, P., Winn, S., & Fyvie-Gauld, M. (2005). 'It was nothing to do with the university, it was just the people': the role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in higher education*, 30(6), 707-722.

Βαϊοπούλου, Χ.Π. (2014). *Δυσκολίες στην επιλογή σταδιοδρομίας: εμπειρική έρευνα με φοιτήτριες και φοιτητές ανθρωπιστικών σπουδών (Διπλωματική Εργασία)*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Γωνίδα, Ε., Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Κιοσέογλου, Γ. (Επιμ.) (2008). *Εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές εφήβων: Διερεύνηση των αντιλήψεων στα θέματα ισότητας των δύο φύλων της Ελληνικής σχολικής κοινότητας (μαθητές/τριες), εκπαιδευτικοί, γονείς: Έκθεση των αποτελεσμάτων της έρευνας σε περιφερειακό επίπεδο: Ανατολική Μακεδονία & Θράκη - Κεντρική Μακεδονία και Βόρειο Αιγαίο (τόμ. Α')*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Θωμοπούλου, Ι. (2011). *Δυσλειτουργικές σκέψεις σταδιοδρομίας, δυσθυμικά συναισθήματα και επαγγελματική αναποφασιστικότητα (Διπλωματική Εργασία)*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Κατσαμπούρη, Φ., Γιαννακοπούλου, Α., Παλαιορούτη, Ι., Τζουγανάκη, Κ. & Τιρέλλη, Ε. (2011). Στο κατώφλι της ενηλικίωσης. Πώς βλέπουν το επαγγελματικό τους μέλλον οι μαθητές της Γ' Λυκείου: Τοπική έρευνα σε μαθητές των ΓΕΛ και ΕΠΑΛ της περιοχής του Πειραιά. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, 94-95.

Κατσίκης, Δ. Κ. (2013). *Εμπόδια και πηγές υποστήριξης σταδιοδρομίας. Μια ψυχολογική παρέμβαση σε εφήβους οι οποίοι αντιλαμβάνονται εμπόδια σταδιοδρομίας (Διδακτορική Διατριβή)*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.

Κατσίκης, Δ., Συγκολίτου, Ε., (2005). Λήψη αποφάσεων σταδιοδρομίας: Αντιλαμβανόμενα εμπόδια σταδιοδρομίας κατά την εφηβική ηλικία σε σχέση με τα μελλοντικά σχέδια και πιθανοί διαμεσολαβητικοί παράγοντες. *Ελευθερνά: Επιστημονική Επετηρίδα Τμήματος Ψυχολογίας*, 2, 97-127. Ρέθυμνο.

Σιδερά, Α. (2016). *Εμπόδια και πηγές υποστήριξης στην επαγγελματική επανένταξη πρώην χρηστών/-τριών: εφαρμογή της Κοινωνικής Γνωστικής Θεωρίας για τη Σταδιοδρομία (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. Θεσσαλονίκη.

Χατζηγιάνη, Σ. (2016). *Αυτεπάρκεια και δυσκολίες λήψης απόφασης για τη σταδιοδρομία. Η περίπτωση των φοιτητών και φοιτητριών της Πολυτεχνικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. Θεσσαλονίκη.