



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ  
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ  
ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

που εκπονήθηκε  
για τη χορήγηση Διπλώματος Μεταπτυχιακών Σπουδών  
από τη

**Ρήγου Αικατερίνη**

**A.M.: 4262021029**

**ΘΕΜΑ:** «Εξερευνώντας τη διαταραχή του μετατραυματικού stress (PTSD) στον Έλληνα ναυτικό με τη συνδρομή της ψηφιακής αφήγησης, καθώς και δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού στον Ναυτιλιακό τομέα Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»

*"Exploring Greek seafarers' post-traumatic stress disorder (PTSD) through digital storytelling, as well as educational material design in the maritime sector of secondary education"*

**ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

Μεϊμάρης Μιχαήλ	Ομότιμος Καθηγητής	Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ, Ε.Κ.Π.Α.	Επιβλέπων
Καλαβάσης Φραγκίσκος	Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής
Μούτσιος-Ρέντζος Ανδρέας	Επίκουρος Καθηγητής	Π.Τ.Δ.Ε., Ε.Κ.Π.Α.	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής

Η έγκριση της παρούσης Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

## Ευχαριστίες

Με την παρούσα Μεταπτυχιακή διατριβή ολοκληρώνονται οι Μεταπτυχιακές μου σπουδές στο Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού της Σχολής Ανθρωπιστικών Επιστημών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων. Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους υποστήριξαν την ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειάς.

Πρωτίστως, τον επιβλέποντα Καθηγητή κ. Μειμάρη Μιχάλη που με καθοδήγησε σε όλη αυτή τη δύσκολη περίοδο της εκπόνησης της διπλωματικής μου ως ένας φάρος που μου έδειχνε την κατεύθυνση αλλά και τα σημεία που θα έπρεπε να αποφύγω. Ακόμα ένα μεγαλύτερο ευχαριστώ που πίστεψε σε εμένα περισσότερο από όσο εγώ, καθώς επίσης στα μέλη της συμβουλευτικής επιτροπής για τον χρόνο, την γνώση και την βοήθεια που μου προσέφεραν απλόχερα.

Επιπλέον, ένα τεράστιο ευχαριστώ σε εκείνους που στάθηκαν δίπλα μου και χωρίς αυτούς το όνειρο αυτό θα είχε μείνει ανεκπλήρωτο. Συγκεκριμένα στην οικογένειά μου και στο γιο μου Μιχάλη, που ήταν τα γερά σκαριά στήριξης μου. Στις φίλες μου, που ως άλλες πυξίδες, με επανέφεραν στην πορεία μου όταν το άγχος και η απογοήτευση με κυβερνούσε.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στους οκτώ ναυτικούς που συμμετείχαν στην κύρια έρευνα της παρούσας εργασίας, αλλά και στον Διευθυντή και τους μαθητές της Β' Επαλ Καρδαμύλων Χίου (σχολικού Έτους 2022-2023), για την συνεργασία και την υποστήριξη της εφαρμογής της διπλωματικής μου εργασίας.

Τέλος, σε κάθε Ελληνίδα ναυτικό που έγινε πηγή έμπνευσης μου.

*"Μακριά, έλεγε, μακριά, παιδί μου, απ' τ' άτιμο  
στοιχειό! Δεν έχει πίστη, δεν έχει έλεος.  
Λάτρεψέ την όσο θες, δόξασέ την· εκείνη το  
σκοπό της. Μην κοιτάς που χαμογελά, που σου  
τάζει θησαυρούς. Αργά- γρήγορα θα σου σκάψει  
το λάκκο ή θα σε ρίξει πετσί και κόκκαλο,  
άχρηστο στον κόσμο.  
Είπες θάλασσα, είπες γυναίκα, το ίδιο κάνει."*

*Ανδρέας Καρκαβίτσας,  
«Λόγια της πλώρης» 1988*

Περίληψη .....	7
Abstract.....	8
Εισαγωγή .....	9
Κεφάλαιο 1: Η διαταραχή του μετατραυματικού στρες (PTSD).....	10
1.1 Ορισμοί.....	10
1.2 Διαγνωστικά κριτήρια συνδρόμου.....	12
1.3 Αιτιολογικοί παράγοντες εμφάνισης.....	13
1.4 Ψυχοκοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη και την πορεία της διαταραχής και θεραπεία .....	14
1.5 Αναστοχασμός και παρελθοντικές νόρμες ναυτικών. ....	15
Κεφάλαιο 2: Ναυτιλία και σύνδρομο μετατραυματικού στρες .....	18
2.1 Δείκτης ευτυχίας ναυτικών.....	18
2.2 Εργασιακό περιβάλλον ναυτικού .....	19
2.3 Κίνδυνοι.....	21
2.4 Ψυχική ανθεκτικότητα ναυτικών .....	22
2.5 Εκπαίδευση και προληπτικά μέσα.....	24
Κεφάλαιο 3: Η ψηφιακή αφήγηση.....	27
3.1 Η ιστορία της «ιστορίας» .....	27
3.2 Η θεραπευτική ιδιότητα της αφήγησης .....	31
3.3 Ψηφιακή αφήγηση .....	33
3.4 Στάδια δημιουργίας .....	36
3.6 Ο ρόλος της ψηφιακής αφήγησης στο Μετατραυματικό στρες .....	41
Κεφάλαιο 4: Η Ναυτική εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	43
4.1 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση- Ναυτικά λύκεια .....	43
4.2 Ακαδημίες Εμπορικού Ναυτικού (ΑΕΝ).....	47
4.3 Κέντρο Επιμόρφωσης Στελεχών Εμπορικού Ναυτικού (ΚΕΣΕΝ).....	51
4.4 Σχολή Σωστικών και Πυροσβεστικών .....	53
4.5 Σεμινάρια και εξειδίκευση Ναυτιλιακών Εταιριών.....	54
Κεφάλαιο 5: Η έρευνα .....	57
5.1 Περιγραφή της έρευνας .....	57
5.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	57
5.3 Μεθοδολογική Προσέγγιση .....	58
5.4 Σχεδιασμός Κυρίως Έρευνας και Ανάγκη Πιλοτικής Εφαρμογής.....	59
5.5 Πιλοτική εφαρμογή για τον έλεγχο καταλληλότητας του ερευνητικού εργαλείου.....	61
5.5.1 Πρόσφορο έδαφος – Η καινοτομία στην τάξη .....	61
5.5.2 Εφαρμογή στην τάξη .....	62

5.5.3	<i>Το επιλεγμένο μάθημα</i> .....	63
5.5.4	<i>Η εφαρμογή</i> .....	63
5.5.5	<i>Αποτελέσματα πιλοτικής εφαρμογής</i> .....	64
5.5.6	<i>Μετάβαση στην κύρια έρευνα</i> .....	65
5.5.7	<i>Αξιοποίηση των Ψηφιακών Αφηγήσεων ως εκπαιδευτικό υλικό και προτάσεις</i> .....	66
<b>5.6</b>	<b>Κυρίως Έρευνα</b> .....	<b>67</b>
5.6.1	<i>Δείγμα κυρίως έρευνας</i> .....	67
5.6.2	<i>Συλλογή Δεδομένων Κυρίως Έρευνας</i> .....	69
5.6.3	<i>Αποτελέσματα Κύριας Έρευνας</i> .....	70
<b>5.7</b>	<b>Συμπεράσματα και προτάσεις</b> .....	<b>74</b>
	<b>Βιβλιογραφία</b> .....	<b>78</b>
	Παράρτημα Ι .....	83
	<b>Ι. Σοντομογραφίες</b> .....	83
	<b>ΙΙ. Έγγραφο συναίνεσης</b> .....	84
	Παράρτημα ΙΙ .....	85
	<b>Ι. Ερωτηματολόγιο</b> .....	85

## Περίληψη

Πρόκληση αποτελεί η διερεύνηση του μετατραυματικού στρες στον τομέα της Ναυτιλίας. Η ψυχική ανθεκτικότητα, αποτελεί τον πρωταρχικό παράγοντα που εξασφαλίζει την ηρεμία και την ασφάλεια του ναυτικού κατά τη διάρκεια των ταξιδιών. Όλοι οι άνθρωποι χρειάζονται την ανθεκτικότητα, ιδιαίτερα της ψυχής προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις δύσκολες συνθήκες της επαγγελματικής τους ζωής στις μέρες μας. Παρόλο που το Ναυτικό επάγγελμα φαντάζει μια επαγγελματική σταδιοδρομία με δυνατότητα εξέλιξης και μεγάλων οικονομικών απολαβών, στην εξίσωση θα πρέπει να συμπεριλάβουμε όχι μόνο την επικινδυνότητα την οποία αντιμετωπίζουν οι Έλληνες ναυτικοί, αλλά και τα ψυχικά κατάλοιπα που αφήνει σε εκείνους. Στην εργασία αυτή πραγματοποιείται μια ενδοσκοπική μελέτη του φαινομένου του μετατραυματικού στρες μέσα από μία ποιοτική μορφή προσεγγίσεως ενός δείγματος 8 Ελλήνων ναυτικών, διερευνάται και αποσαφηνίζεται αν η επίπτωση του μετατραυματικού στρες συνδέεται με την εγκατάλειψη του ναυτικού επαγγέλματος. Επιπρόσθετα, επιχειρείται η μελέτη για την καταλληλότητα του ερευνητικού εργαλείου ως αντικείμενο μελέτης σε προηγούμενο χρόνο από αυτόν της κύριας έρευνας σε μαθητικό πληθυσμό ΕΠΑΛ Ναυτιλιακού Τομέα. Αποσαφηνίζοντας την ευχρηστία του ψηφιακού εργαλείου και την ευκολία με την οποία θα μπορούσε ένα υποκείμενο να δημιουργήσει τεχνικά μια ψηφιακή αφήγηση.

**Λέξεις κλειδιά:** μετατραυματικό στρες, ψηφιακή αφήγηση, ναυτικό επάγγελμα, εκπαιδευτικό εργαλείο.

## **Abstract**

The investigation of post-traumatic stress disorder in the Shipping sector is a challenge. Mental resilience is the primary factor that ensures the seaman's calmness and safety during voyages. All people need resilience, especially of the soul in order to cope with the difficult conditions of their professional life today. Although the Naval profession imagines a professional career with the possibility of development and great financial rewards, in the equation we should include not only the danger faced by Greek sailors, but also the mental residue it leaves on them. In this paper, an endoscopic study of the phenomenon of post-traumatic stress is carried out through a qualitative approach to a sample of 8 Greek sailors; it is investigated and clarified if the impact of post-traumatic stress is linked to the abandonment of the maritime profession. In addition, the study is attempted for the suitability of the research tool as an object of study in an earlier year than that of the main research in the student population of EPAL Maritime Sector. Elucidating the usability of the digital tool and the ease with which a subject could technically create a digital narrative.

**Keywords:** post-traumatic stress disorder, digital storytelling, maritime profession, educational tool.



## Εισαγωγή

Η Ελλάδα είναι μια χώρα με αδιαμφισβήτητη παράδοση στην ναυτική τέχνη από αρχαιότατων χρόνων. Κύριος σκοπός της ναυσιπλοΐας είναι τα ταξίδια να πραγματοποιούνται να μεν σε σύντομο χρονικό διάστημα, διότι ως γνωστόν ο χρόνος είναι χρήμα, αλλά κυρίως με ασφάλεια. Οι κίνδυνοι που θα κληθεί ένας ναυτικός να αντιμετωπίσει μέσα στο πλοίο είναι αρκετοί, άλλοι όμοιοι με ένα οποιοδήποτε εργασιακό περιβάλλον και άλλοι που διαφέρουν αισθητά ως προς την επικινδυνότητα. Η εκπαίδευση (γυμνάσια) που λαμβάνουν οι ναυτικοί γαλουχούνται με το σκεπτικό του «να μην σου τύχει καλύτερα» το οποίο έχει στοιχίσει εκατοντάδες ζωές κατά τα διάφορα ναυτικά ατυχήματα που συμβαίνουν. Εργαζόμενοι λοιπόν στο υδάτινο στοιχείο ή καλύτερα «στοιχείο» αρκεί για να κατανοήσουμε τους κινδύνους αυτού του επαγγέλματος. Επιπρόσθετα, το είδος του φορτίου, οι ψυχικές επιπτώσεις του εγκλεισμού, οι πειρατικές επιθέσεις, οι καταστάσεις έκτακτης ανάγκης αλλά και η φθορά του εξοπλισμού ασφαλείας που διαθέτει ένα πλοίο είναι ένα άλλο επικίνδυνο μέρος της εργασίας. Ωστόσο, πολλές μεταβλητές, όπως ατυχήματα και γεγονότα που απειλούν την ίδια την ζωή των ναυτικών συμβάλλουν στην ανάπτυξη της διαταραχής του μετατραυματικού στρες και θέτουν σε κίνδυνο το αίσθημα της ασφάλειας.

Η αφήγηση ενός γεγονότος που ταυτίζεται με το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες, παρέχει τη δυνατότητα για καλύτερη επίγνωση της κατάστασης που διαμορφώνει την εμπειρία της ‘ασθένειας και της περίθαλψης’ και δημιουργεί τις βάσεις για τη θεμελίωση μιας κοινότητας αλληλεγγύης στην οποία προωθείται ο σεβασμός των ανθρώπων. Συνεπώς, η επιλογή της ψηφιακής αφήγησης ως ερευνητικό εργαλείο επιτρέπει στον συμμετέχοντα αφενός να κοιτάξει την προσωπική του ιστορία και εν τέλει τον εαυτό του από μια άλλη οπτική, αφετέρου δίδει την ευκαιρία με εναλλακτικούς τρόπους να προσεγγίσει και να παρουσιάσει την ιστορία του και να την μοιραστεί με αμεσότητα και ελκυστικότητα με τους άλλους. Συγκεκριμένα, οι ερευνητικές ανησυχίες της παρούσας έρευνας προσανατολίστηκαν αρχικά στο εάν θα μπορούσαν εύκολα και αποτελεσματικά οι συμμετέχοντες στην κύρια έρευνα να δημιουργήσουν μια ψηφιακή αφήγηση τεχνικά άρτια και δεύτερον εάν η ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο θα μπορούσε να αναδείξει τα συναισθήματα των συμμετεχόντων.

Για τον σκοπό αυτόν, επιλέχθηκε να γίνει μια μικρής κλίμακας εφαρμογή (πilotική εφαρμογή), σε ελεγχόμενο περιβάλλον, με μαθητές της Β’ Τάξης Ναυτικού ΕΠΑΛ, όπου δημιούργησαν ψηφιακές αφηγήσεις με θέμα: «Ο Ρόλος της Γυναίκας στο Πλοίο». Οι δράσεις που εμπλέκουν ενεργά τον μαθητή αναμφίβολα αγκαλιάζονται από το μαθητικό κοινό, ειδικότερα αν συνδυάζονται με μέσα που «μιλάνε στην γλώσσα τους». Εν κατακλείδι από την παρούσα εφαρμογή μπορούμε να εξάγουμε προτάσεις οι οποίες στοχεύουν στην ενδυνάμωση της κατάρτισης, της εξοικείωσης και της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

## Κεφάλαιο 1: Η διαταραχή του μετατραυματικού στρες (PTSD)

### 1.1 Ορισμοί

#### Στρες και άγχος

Στην καθημερινή μας ζωή, έχουμε συνηθίσει να θεωρούμε την έννοια του στρες και την έννοια του άγχους ως ταυτόσημες και να τις χρησιμοποιούμε κατά κόρον, χωρίς να κατέχουμε ουσιαστικά τη γνώση της διαφοράς αυτών των δυο εννοιών. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που έχουμε χρεώσει την ταμπέλα της κατάστασης που βιώνουμε στην έννοια του άγχους, χωρίς, όμως, να έχουμε ξεκαθαρίσει τις ρίζες του προβλήματος και το αν πραγματικά αναφερόμαστε σε μια αγχώδη ή στρεσογόνα κατάσταση. Συνεπώς, η ανάγκη για το διαχωρισμό των δύο αυτών εννοιών είναι επιτακτική και προκύπτει σύμφωνα με τον ορισμό, που ως «άγχος» ορίζει μια *«κατάσταση συγκίνησης όπου επικρατεί φόβος, αγωνία, ανασφάλεια που σε χαμηλή ένταση θεωρείται φυσιολογική και σε μεγάλη ένταση, παθολογική»* (Μπαμπινιώτης Γ. , 2005), ενώ ως «στρες» ορίζει *«οποιαδήποτε ενόχληση στη λειτουργία τού οργανισμού, η οποία οφείλεται σε ερεθίσματα τού εξωτερικού περιβάλλοντος (π.χ. ψύχος, ζέστη, θόρυβος, τραύμα κ.λπ.) ή ψυχολογικούς παράγοντες (π.χ. απογοήτευση, σύγχυση κ.λπ.)»* (Μπαμπινιώτης Γ. , 2002).

Όταν νιώθουμε άγχος, λοιπόν, είναι αποτέλεσμα όλων εκείνων των ερεθισμάτων που μας κάνουν να νιώθουμε αβοήθητοι και φοβισμένοι για το τι θα μπορούσε να μας συμβεί. Κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση εντοπίζεται πως το άγχος είναι οτιδήποτε προέρχεται από τον έξω κόσμο και απομακρύνει τον άνθρωπο από την ικανότητα του να διατηρεί σταθερές τις συνθήκες στον εσωτερικό του μηχανισμό, ανεξάρτητα από τις συνθήκες που αντιμετωπίζει στο εξωτερικό περιβάλλον στο οποίο ζει. Είναι η αναγκαία, αλλά η μη συγκεκριμένη αντίδραση του οργανισμού με κοινά σημάδια που εμφανίζονται σε όλους τους πάσχοντες (Αμπατζόγλου, 2023). Το άγχος εμφανίζεται συχνά όταν αισθανόμαστε ανασφάλεια για το πόσο μπορούμε να ελέγξουμε τα πράγματα ή ακόμα και για να βγάλουμε σταθερά συμπεράσματα για μια κατάσταση (Ρέππα, 2018). Ένα διαφορετικό πλαίσιο που μπορεί να ορίσει τις σωματικές και συναισθηματικές αντιδράσεις ενός ανθρώπου είναι οι ανικανοποίητες απαιτήσεις της δουλειάς του και συγκριτικά, πάντοτε με τις προσωπικές δυνατότητες του ατόμου, προάγεται έτσι το επαγγελματικό άγχος (Γεωργίου, 2022).

Ο λατινογενής όρος «στρες» (stress), πηγάζει από τη σύνθεση των λέξεων *strictus*, που σημαίνει σφικτός ή στενός και *stringere*, που σημαίνει σφίγγω (Χριστοδούλου, 2019; Μπαμπινιώτης Γ. , 2002). Τα επαγγέλματα επαυξημένης επικινδυνότητας βρίσκονται στην κορυφή της πυραμίδας των απαιτήσεων για καλλιέργεια και ανάπτυξη δεξιοτήτων αποτελεσματικής διαχείρισης του στρες, συνεπώς τείνουν να «σφίγγουν» τα όρια του εργαζόμενου και τον αναγκάζουν να προσαρμοστεί ή να αντιδράσει προκαλώντας μια

ιδιαίτερη μορφή στρες όπως είναι το εργασιακό. Το επαγγελματικό στρες είναι ένα σύνολο πολυποίκιλων αντιδράσεων που βιώνει ένα άτομο όταν οι υποχρεώσεις της δουλειάς του δεν ταιριάζουν με τις δυνατότητες, τις ανάγκες ή τις προσωπικές του πεποιθήσεις. Αυτό συμβαίνει για πολλούς και διαφορετικούς λόγους, αλλά όλοι μπορούν να οδηγήσουν σε σωματικά και συναισθηματικά προβλήματα (Κλειούση, 2022).

Συμπερασματικά, διευκρινίζοντας την αλληλεπίδραση του στρες με το άγχος θα αποδεχόμασταν πως ένα στρεσογόνο ερέθισμα είναι ικανό να κινητοποιήσει τον εγκέφαλο μέσα από το αίσθημα της απειλής και με τη διαδικασία του στρες το άτομο βιώνει έτσι ένα αίσθημα το οποίο αποκαλείται άγχος (Βάρβογλη, 2006). Διαχωρίζοντας, λοιπόν, τις έννοιες αυτές και αποσαφηνίζοντας τους ορισμούς τους, αντιλαμβανόμαστε ότι η σχέση που τις ενώνει δεν είναι η ταύτιση, αλλά η αμφίδρομη αλληλεπίδραση. Συγκεκριμένα, μπορούμε να τονίσουμε πως η μια έννοια λειτουργεί παραγοντικά προς την άλλη με το βίωμα του άγχους να προέρχεται από το στρες και αντίστροφα.

### **Τραύμα**

Το τραύμα θεωρείται μια σημαντική αιτία θανάτου και αναπηρίας στους νέους, ως ένα ειδικό κεφάλαιο της ιατρικής με μεγάλες δυσκολίες στη διάγνωση και τη θεραπεία (Νάκος, 2015). Παρόλα αυτά, τι συμβαίνει με τα τραύματα της ψυχής, τι είναι αυτό που αποδεχόμαστε ως ψυχικό τραύμα και ποιες είναι οι συνέπειες της νόσησης; Σύμφωνα με τον Γαληνό (2002), υποστηρίζεται ότι τα υποτιθέμενα "πάθη της ψυχής" είναι η πραγματική αιτία των σωματικών ασθενειών. Με άλλα λόγια, κάτω από την ομπρέλα των λεγόμενων "παθών" υπάρχει ο θυμός, η θλίψη, ο φόβος και ό,τι άλλο θεωρείται ασθένεια της ψυχής που πρέπει να διαγνωστεί και να αντιμετωπιστεί (Οικονομίδου, 2007; Γαληνός, 2002).

### **Διαταραχή μετατραυματικού Στρες**

Η Διαταραχή του Μετατραυματικού Στρες (Post-traumatic Stress Disorder -PTSD), είναι ένα φαινόμενο που παρουσιάζεται στην ζωή ενός ανθρώπου πολύ συχνότερα από όσο πιστεύει η κοινή γνώμη και αποτελεί ένα από τα δυσκολότερα είδη διαταραχής, διότι συγκροτεί ακραίες αντιδράσεις. Η εν λόγω διαταραχή αποτελεί από μόνη της ακραία αντίδραση και εμφανίζεται όταν το άτομο έχει βιώσει είτε το ίδιο ή είναι μάρτυρας ενός στεσογόνου παράγοντα, ο οποίος το καθιστά σε θέση να αντιμετωπίσει ένα βαρύ τραυματισμό ή απειλή της σωματικής του ακεραιότητας, πολλές φορές ακόμα και πραγματικού ή επαπειλούμενου θανάτου (National Institute of Mental Health, 2022). Η έκθεση σε ένα τέτοιου είδους τραυματικό γεγονός αποτελεί και το απαραίτητο κριτήριο για τη διάγνωσή της διαταραχής αυτής, με την πρόκληση συναισθημάτων φόβου ή ακόμα φρίκης και έλλειψης βοήθειας (Γεωργαντοπούλου, Κυριακοπούλου, & Μοσκόφογλου, 2021).

Ο βαθμός έκθεσης του ατόμου δεν αποτελεί και την άμεση εκδήλωση της διαταραχής, παρόλα αυτά όμως, ένας άνθρωπος που είχε μια πρότερη έκθεση σε τραυματικά συμβάντα μπορεί σε δεύτερο χρόνο να επανεμφανίσει συμπτώματα της εν λόγω διαταραχής τα οποία

αναδύθηκαν από ειδήσεις για καταστροφικά γεγονότα, καθώς και για τις οδυνηρές τους επιπτώσεις (Yehuda, 2002).

## 1.2 Διαγνωστικά κριτήρια συνδρόμου

Τα διαγνωστικά κριτήρια του συνδρόμου του μετατραυματικού στρες προϋποθέτουν πως ένα άτομο θα πρέπει να έχει εκτεθεί σε ένα τραυματικό γεγονός, όπως είναι η σωματική ή σεξουαλική επίθεση, ο βιασμός, ένα σοβαρό ατύχημα ή μια φυσική καταστροφή, μια κατάσταση ομηρίας ή βασανιστήριο, ένα ξαφνικό ή απροσδόκητο θάνατο ενός αγαπημένου προσώπου και τέλος να γίνει μάρτυρας ενός τραυματικού γεγονότος. Συγκεκριμένα, όλα τα γεγονότα τα οποία περιλαμβάνουν φόβο, αδυναμία ή ακόμα και φρίκη, προάγουν ενοχλητικές αναμνήσεις κατά την διάρκεια που είναι το άτομο ξύπνιο ακόμα ή και κατά τη διάρκεια του ύπνου υπό τη μορφή εφιάλτη. Η κατάσταση αυτή ευνοεί έντονη ψυχολογική δυσφορία, εφίδρωση, δυσκολία στην αναπνοή και το άτομο αποφεύγει τις υπενθυμίσεις του γεγονότος, όπως μέρη, ανθρώπους, αναζητήσεις, σκέψεις και πτυχές από το συμβάν. Επιπρόσθετα, η μειωμένη όρεξη για συμμετοχή σε δραστηριότητες, η αποξένωση και το αισθηματικό μούδιασμα καλλιεργεί το αίσθημα της ανηδονίας (Yehuda, 2002).

Σύμφωνα με τα κριτήρια DSM-IV-TR, τα άτομα για να διαγνωστούν με τη διαταραχή μετά από βίωμα τραυματικού στρες, θα πρέπει να έχουν περάσει από τρία στάδια συμπτωμάτων με εύρος διάρκειας ενός ή περισσότερων μηνών. Τα στάδια αυτά είναι οι παραισφρέουσες αναμνήσεις, η αποφυγή και η διέγερση. Συγκεκριμένα, στο στάδιο «των παραισφρεουσών αναμνήσεων» το τραυματικό γεγονός βιώνεται ξανά μέσα από εφιάλτες ή απλές σκέψεις εσκεμμένα ή απρόσμενα. Οι εικόνες αυτές μοιάζουν τόσο πραγματικές και μπορεί να είναι αποσπασματικές ή ελλείψεις. Επιπλέον, το συναίσθημα αναβιώνεται ίσως και με την ίδια ένταση που υπήρχε και την στιγμή του συμβάντος. Παρόλα αυτά το άτομο συνήθως περιγράφει το γεγονός αυτό σαν θεατής και όχι εμπλεκόμενος. Κατά το στάδιο της «αποφυγής» το άτομο προκειμένου να αποφύγει την ανάμνηση του γεγονότος, επιστρατεύει νοητικούς μηχανισμούς άμυνας όπως συναισθηματικό μούδιασμα, αποξένωση καθώς και αποφυγή όσων του θυμίζουν το τραυματικό γεγονός. Τέλος, φτάνοντας στο στάδιο της «διέγερσης», το άτομο μπορεί να εκδηλώσει αϋπνία ή υπερεπαγρύπνηση, δυσκολία συγκέντρωσης και ευερεθιστικότητα (Bennett, 2010).

Εν κατακλείδι, σύμφωνα με την Yehuda (2002), υπάρχουν τρεις υποτύποι μετατραυματικού στρες. Ο πρώτος αφορά το οξύ μετατραυματικό στρες, όπου αναφέρεται σε συμπτώματα τα οποία διαρκούν λιγότερο από τρεις μήνες. Ο δεύτερος, αφορά στο χρόνιο και σε συμπτώματα που διαρκούν τρεις μήνες ή και περισσότερο. Και τέλος, ο τρίτος, με την καθυστερημένη έναρξη που αναφέρει συμπτώματα τα οποία ξεκινούν τουλάχιστον έξι μήνες μετά από το τραυματικό συμβάν που έχει βιώσει το άτομο.

### 1.3 Αιτιολογικοί παράγοντες εμφάνισης

Μέχρι στιγμής, οι άνθρωποι που έχουν βιώσει το σύνδρομο παρατηρούνται να εξακολουθούν να έχουν συμπτώματα, χωρίς να υπάρχουν, όμως, σαφείς λόγοι. Αξίζει να σημειωθεί, πως η αποφυγή των δυσάρεστων και αβλαβών γεγονότων είναι από μόνη της ικανή να υπενθυμίζει τα περιστατικά των τραυμάτων. Φυσικό και κατανοητό είναι, όμως, για το άτομο να προσπαθεί να απομακρύνει οτιδήποτε θυμίζει το συμβάν, με σκοπό την ανακούφιση και το λανθασμένο αίσθημα ελέγχου της κατάστασης που μακροχρόνια θα οδηγήσει αναμφίβολα σε έναν φαύλο κύκλο. Για τον παραπάνω λόγο, η μνήμη της εμπειρίας τραυμάτων θα πρέπει να είναι πνευματική και μέσα από τις προσπάθειες της ψυχοθεραπείας, διότι σε διαφορετική περίπτωση το άτομο έχει τον κίνδυνο να παγιδευτεί σε ένα αδιέξοδο και να απαρνηθεί την προσωπικότητα και τη ζωή του (Σαλπιστής, 2019). Αν και είναι παραδεκτό πως οι περισσότεροι άνθρωποι θα αναρρώσουν σταδιακά από τις ψυχολογικές επιπτώσεις ενός τραυματικού γεγονότος, το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες δείχνει πως θα αναπτυχθεί σε σημαντικό βαθμό. Συνεπώς, το σύνδρομο αυτό, φαίνεται ουσιαστικά να αντιπροσωπεύει την αποτυχία της ανάκαμψης του ατόμου στο σύνολο των συναισθημάτων και των αντιδράσεων του (Yehuda, 2002).

Τα αίτια της διαταραχής μετά από ένα τραυματικό στρες διαιρούνται στους βιολογικούς παράγοντες, όπου ο ιππόκαμπος του εγκεφάλου ευθύνεται για την αποθήκευση και ανάκτηση των μνημών και η αμυγδαλή του εγκεφάλου έχει σχετιστεί με την εξαρτημένη αντίδραση στο φόβο, έτσι ο ιππόκαμπος και η αμυγδαλή ενεργοποιούνται είτε για να παγώσουν τις αναμνήσεις, είτε για να τις ανακαλέσουν. Το μοντέλο εξαρτημένης μάθησης, σύμφωνα με τους Foa&Kozak (1986) στο (Bennett, 2010), βασιζόμενο στη θεωρία των δύο σταδίων του Mower (1947), θεωρεί ότι το μετατραυματικό στρες είναι μια εξαρτημένη συναισθηματική αντίδραση.

Με αυτόν τον τρόπο, η επανέκθεση σε παρόμοιες καταστάσεις ανασύρει μνήμες και δημιουργεί την εξαρτημένη αντίδραση φόβου. Τέλος, στο μοντέλο σχημάτων, το οποίο ανέπτυξε ο Horowitz(1986), υποστηρίζεται πως η διαταραχή μετά από τραυματικό στρες εμφανίζεται όταν το άτομο έρχεται σε επαφή με γεγονότα τόσο τρομακτικά γι αυτό που δεν μπορεί να τις εναρμονίσει με τις πεποιθήσεις που έχει για τον κόσμο (Bennett, 2010).

Τέλος, υπάρχουν παράγοντες οι οποίοι μπορούν να αυξήσουν την επικινδυνότητα εμφάνισης του συνδρόμου του μετατραυματικού στρες. Συγκεκριμένα, αν το άτομο κατέχει μια ευάλωτη προσωπικότητα τότε καλλιεργείται αυτομάτως το έδαφος να ανακαλεστεί μια προ ή και υπάρχουσα διαταραχή. Επιπλέον, ο κίνδυνος αύξησης του συνδρόμου είναι ανάλογος με το μέγεθος και την σοβαρότητα του τραύματος και ακόμα περισσότερο

εξαρτάται από το στιγματισμό που συνοδεύεται από το αίσθημα ντροπής, την κοινωνική απόσυρση και τη χρήση ουσιών (Σαλπιστής, 2019).

#### **1.4 Ψυχοκοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη και την πορεία της διαταραχής και θεραπεία**

Οι Joseph και συνεργάτες (1995) στο (Bennett, 2010), αναφέρουν ένα σύνολο παραγόντων που είναι ικανοί για την ανάπτυξη αλλά και την πορεία της διαταραχής. Εν αρχήν τα ερεθίσματα, αυτά που στην καθημερινότητα θα χρησιμοποιήσουμε για να αποκωδικοποιήσουμε τα μη λεκτικά επικοινωνιακά μηνύματα, τα ερεθίσματα λοιπόν είναι ικανά να δημιουργήσουν εικονικές αναπαραστάσεις στο άτομο μετά από το τραυματικό γεγονός. Εικονικές αναπαραστάσεις που παράγονται και αναπαράγονται ποικιλοτρόπως, έχοντας όμως διαφορετικές λειτουργίες και έννοιες, που εμφανίζονται και αποτελούν μέρος της καθημερινότητάς μας. Στην συνέχεια ακολουθούν οι γνωσίες<sup>1</sup> του γεγονότος, αναγκάζοντας το άτομο να αναβιώσει το τραυματικό γεγονός και να δημιουργήσει παρεισφρούσες μνήμες με απρόσκλητες εικόνες να έρχονται στο μυαλό του ατόμου ανεξέλεγκτα και βιώνοντας τα συναισθήματα ακριβώς με την ίδια ένταση (Ντελιοπούλου, 2021).

Ακόμη ένας ψυχοκοινωνικός παράγοντας είναι οι εκτιμήσεις και οι επανεκτιμήσεις του ατόμου ερμηνεύοντας τις πληροφορίες που σχετίζονται με το συμβάν βασιζόμενες, όμως, σε παλαιότερες εμπειρίες. Στην περίπτωση που η ανάκληση των μνημών αυτών ταυτιστεί με έντονες συναισθηματικές καταστάσεις πυροδοτούμενες από το τραυματικό γεγονός, προάγουν ενοχικές εκτιμήσεις και αίσθημα αυτοτιμωρίας επηρεάζοντας έτσι το αποτέλεσμα (Bennett, 2010). Σύμφωνα με την Ντελιοπούλου (2021), εφόσον η ανάμνηση του παρελθόντος σχετίζεται με το πώς λειτουργούμε ως άνθρωποι, δεν είναι τυχαίο ότι διάφορες ψυχικές διαταραχές «αποδεικνύουν», επίσης, ότι υπάρχει κάποιου είδους διαταραχή της μνήμης. Συνεπώς, συμπεραίνουμε ότι «η μνήμη μας απατά με πολλούς τρόπους» και αναγνωρίζουμε πως *«το κοίταγμα στο παρελθόν, απαιτεί πολλές γνωστικές διεργασίες, ώστε να έρθει η θύμηση στην επιφάνεια»*.

Οι απόπειρες αντιμετώπισης με την έντονη προσπάθεια του ατόμου να εκφυλίσει την συναισθηματική δυσφορία με την αποφυγή προσώπων, καταστάσεων ή πραγμάτων λειτουργεί επίσης παραγοντικά στην ανάπτυξη και την πορεία της διαταραχής. Επιβεβαιώνοντας το γνωμικό του Ηράκλειτου (544-484π.Χ) «ἦθος ἀνθρώπων δαίμων» Απόσπασμα 54 / 119 όπου αναφέρει πως ο χαρακτήρας του ανθρώπου καθορίζει όχι μονάχα τη ζωή του, αλλά είναι η μοίρα του δηλαδή ο θεός του πεπρωμένου του.

---

<sup>1</sup> Γνωσία είναι ο τρόπος που προσλαμβάνουμε, αξιολογούμε και κωδικοποιούμε κάθε εμπειρία, ερέθισμα ή πληροφορία των περιβαλλόντων που ερχόμαστε σε επαφή. Πηγή: <https://gkelismedicallexicon.gr>

Δεν θα μπορούσαμε όμως να παραβλέψουμε την αναφορά στην προσωπικότητα του ατόμου ως παράγοντα μείζονος σημασίας που επηρεάζει τα συναισθήματα που βιώνονται, καθώς επίσης και τη λειτουργία της προσωπικότητας ως κατασταλτικού παράγοντα για την εμφάνιση ή μη της διαταραχής. Τέλος, ως παράγοντας διαμεσολάβησης της αντίδρασης του ατόμου στο τραυματικό γεγονός, λειτουργεί η κοινωνική υποστήριξη. Μέσω της συζήτησης, λοιπόν, με άλλα άτομα, το άτομο δίνει ένα υποστηρικτικό νόημα εκφράζοντας, έτσι, τα αρνητικά συναισθήματα του (Bennett, 2010).

Ο θεραπευτικός τρόπος που ακολουθούμε στη συγκεκριμένη διαταραχή περιλαμβάνει την εκπαίδευση του ασθενούς αρχικά για την αναγνώριση της φύσης της διαταραχής του μετατραυματικού στρες όπου συγκεκριμένα θα πρέπει να παρέχεται ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον που με την συζήτηση των τραυματικών εμπειριών αλλά και των επιπτώσεων τους δημιουργεί ένα κλίμα ανακούφισης από το αίσθημα αγωνίας το οποίο σχετίζεται τόσο με τις αναμνήσεις όσο και με τις υπενθυμίσεις του συμβάντος. Τέλος, με ποικιλόμορφες προσεγγίσεις, όπως η θεραπεία έκθεσης, η γνωστική θεραπεία και η φαρμακοθεραπεία, μπορούμε να επιτύχουμε θετικά αποτελέσματα στην θεραπεία του ατόμου που βιώνει την διαταραχή αυτή (Yehuda, 2002).

### **1.5 Αναστοχασμός και παρελθοντικές νόρμες ναυτικών.**

Η Ελλάδα είναι μια χώρα με αδιαμφισβήτητη παράδοση στο ναυτικό επάγγελμα από αρχαιοτάτων χρόνων. Όπως σε κάθε εργασιακό περιβάλλον, έτσι και στη ναυτιλία, πρωταρχική ανάγκη είναι η ασφάλεια του εργαζομένου αλλά και η ελαχιστοποίηση κινδύνων που χρίζουν αντιμετώπισης. Η ναυτιλία υπάγεται στους εργασιακούς κλάδους οι οποίοι λειτουργούν καθ' όλο το εικοσιτετράωρο αδιάκοπα αλλά και επτά ημέρες την εβδομάδα, χωρίς αργίες και διακοπές όπως η αστυνομία, η πυροσβεστική και τα νοσοκομεία. Οι κίνδυνοι αυτοί περιορίζονται στους σωματικούς, με την προβλεπόμενη εκπαίδευση των ναυτικών από την προπτυχιακή τους καριέρα ακόμα και μέχρι την απόκτηση των ανώτατων βαθμών ως αξιωματικοί και κατώτερα πληρώματα. Παρόλα αυτά, όμως, οι ναυτικοί δεν υποστηρίζονται με κάποια εκπαίδευση προσαρμοσμένη στους ψυχολογικούς κινδύνους που θα κληθούν να αντιμετωπίσουν στην εν πλω ζωή τους.

Σύμφωνα με τη Διεθνή Σύμβαση Εργασίας International Labour Convention (ILO), τα είδη επαγγελματικών ασθενειών κατηγοριοποιούνται σε τέσσερις τομείς: έκθεση σε χημικά στοιχεία που είναι επικίνδυνα για τον άνθρωπο, ασθένειες που προσβάλλουν ζωτικής σημασίας μέρη αλλά και οι ψυχικές διαταραχές, τα διάφορα είδη καρκίνου που οφείλονται σε συγκεκριμένα στοιχεία και τέλος ασθένειες συνδεδεμένες με τη φύση του επαγγέλματος (ILO, 2010). Η εργασία στο πλοίο, συνεπώς, καλλιεργεί ένα γόνιμο έδαφος για την ανάπτυξη αισθημάτων που συνδέονται άμεσα με μια ποικιλία συναισθηματικών και ψυχολογικών διαταραχών. Μερικά από αυτά τα αισθήματα είναι ο εγκλεισμός, η οικογενειακή απόσταση, η

μοναξιά, η έλλειψη επικοινωνίας και στις περισσότερες των συνθηκών ακόμα και η μη επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, αποξένωση, εξάντληση, μελαγχολία, άγχος, απογοήτευση και επαγγελματική εξουθένωση.

Ο ελεύθερος χρόνος στην εν πλω ζωή καλλιεργεί ένα έδαφος αναστοχαστικό, παρελθοντικών μνημών και εμπειριών που συνετέλεσαν στο να στιγματίσουν το άτομο με οποιονδήποτε τρόπο. Οι αναμνήσεις λοιπόν, λειτουργούν ως ταυτότητα για το άτομο, «το ερώτημα της μνήμης όμως είναι βασανιστικό, καθώς τα προϊόντα της μνήμης, οι αναμνήσεις, μπορούν να εννοηθούν ως πηγή πόνου και τραύματος και να στιγματίσουν τον ψυχισμό του ατόμου» (Λύκου, 2013).Υπάρχουν συγκεκριμένοι τύποι που φέρνουμε στο μυαλό μας παρελθοντικές αναμνήσεις. Παρακάτω, γίνεται παρουσίαση των πέντε τύπων αναστοχασμού του παρελθόντος :

**Λεπτολογία του παρελθόντος:** Όταν η σκέψη βοηθάει στη γέννηση μιας άλλης, και δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος καθώς γίνεται εκμείευση πιθανών εναλλακτικών που θα μπορούσαν να λάβουν χώρα γύρω από το σενάριο της εμπειρίας.

**Αυθαίρετα συμπεράσματα:** Καθώς εξετάζουμε και ερμηνεύουμε διαφορετικούς λόγους για αρνητικά γεγονότα, προκύπτουν αυθαίρετα συμπεράσματα. Για παράδειγμα, αν ένας οικείος μας μιλάει με έντονο ύφος, αυτό δεν σημαίνει απαραίτητα ότι είναι θυμωμένος μαζί μας, ή μας αγνοεί, ενώ πιθανότατα να συμβαίνει κάτι άλλο που εμείς δεν γνωρίζουμε.

**Σκέψεις γύρω από τις προσδοκίες:** Όταν κάποιος στοχάζεται υψηλές ιδέες, αναπτύσσει υπερβολικές απαιτήσεις από τον εαυτό του και τους άλλους είναι δυνατόν να οδηγηθεί σε μια απογοήτευση σε ότι αφορά στην πραγματική διάσταση των πραγμάτων και τις αντοχές του. Η καθημερινότητα απαιτεί οργάνωση και μεθοδικότητα και η ύπαρξη ενός χάους από υψηλές απαιτήσεις, ίσως παρασύρει το άτομο στην θλίψη.

**Εστίαση στο αρνητικό:** Όταν οι σκέψεις ενός ατόμου οδηγούν σε αρνητικά ερεθίσματα χωρίς το άτομο να λαμβάνει υπόψη τα θετικά, στην κοινή, κάνει την τρίχα τριχιά. Μία αρνητική σκέψη λοιπόν, μπορεί να γενικευτεί δίνοντας αρνητικό στίγμα και στις υπόλοιπες εμπειρίες, προσωπικές αποτυχίες και πτυχές του χαρακτήρα ενός ατόμου.

**Γνωρίζοντας το μέλλον:** Η τάση ενός ανθρώπου να σκέπτεται και να σμιλεύει το αύριο. Η σκέψη του «τι θα γίνει αν...», «και αν γίνει αυτό;...», που ίσως να τη συνοδεύουν φαντασιώσεις και εικόνες για το πως θα είναι τα πράγματα σε ότι αφορά ένα θέμα που απασχολεί το άτομο είναι ένα επίπονο κυνήγι του μυαλού να κάνει συνεχώς προβλέψεις για το μέλλον γεγονός που μπορεί να επιφέρει στρες, αγωνία και αποπροσανατολισμό για το σήμερα (Ντελιοπούλου, 2021).

Παρά τον αγώνα που κάνει ο άνθρωπος για συνειδητοποίηση της συναισθηματικής του νοημοσύνης, η συναισθηματική αυτορρύθμιση ως δεξιότητα δυστυχώς δεν εφαρμόζεται πάντα από το άτομο. Ως συναισθηματική αυτορρύθμιση νοούμε «την ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων με τον βέλτιστο τρόπο». Με απλά λόγια, έχοντας μια καλή



συναισθηματική ρύθμιση του εαυτού μας επιτυγχάνουμε τη δυνατότητα αντίληψης του τι μας συμβαίνει, παρακολουθώντας την πρόοδο του ώστε να φτάσει στο σημείο να εξαφανιστεί το αρνητικό συναίσθημα. Συγκεκριμένα, κάθε χρονική στιγμή διαθέτουμε μια προηγούμενη συναισθηματική κατάσταση όπου μπορεί να αλλάξει την κατάστασή μας θετικά ή αρνητικά. Έτσι, δεν θα δίνουμε την ίδια απάντηση στο ίδιο γεγονός σε μια κατάσταση ηρεμίας ή εν βρασμώ ψυχής. Υπό πίεση, είναι πολύ εύκολο να προβλέψει κανείς ότι θα αντιδρούσαμε αναποτελεσματικά. Από την άλλη πλευρά όμως, αν είμαστε χαλαροί, θα σκεφτόμασταν με πιο ήρεμο και αποτελεσματικό τρόπο και θα αντιδρούσαμε προσαρμοστικά στο πρόβλημα, όποιο κι αν είναι αυτό (Ward, 2021).

## Κεφάλαιο 2: Ναυτιλία και σύνδρομο μετατραυματικού στρες

### 2.1 Δείκτης ευτυχίας ναυτικών

Η ναυτιλία είναι ένας κλάδος, ο οποίος επιφέρει πολλά έσοδα στην ελληνική οικονομία. Η χώρα, λοιπόν, οφείλει πολλά στην ελληνική ναυτιλία, η οποία κατέχει την καλύτερη θέση στην παγκόσμια εμπορική θαλάσσια σκηνή. Συνεπώς, είναι επιτακτική ανάγκη να υπάρχει προσεκτική προσέγγιση των ζητημάτων που την αφορούν. Από τα εμπλεκόμενα μέρη της ναυτιλίας, το σημαντικότερο είναι το ανθρώπινο δυναμικό, δηλαδή οι ναυτικοί και καθοριστική παράμετρος, που αφορά όλους, είναι η ασφάλειά τους.

Οι ναυτικοί κατέχουν εξέχουσα θέση στη ναυτιλία και ο ρόλος τους είναι σημαντικός για την εξασφάλιση της ηρεμίας των ταξιδιών, αλλά και την ήρεμη διεξαγωγή του εμπορίου σε παγκόσμια κλίμακα. Για να επιτευχθεί αυτό, θα πρέπει αυτή η ηρεμία, πρωτίστως, να ξεκινά από την εσωτερική τους ψυχολογική κατάσταση. Πρέπει, δηλαδή, να νιώθουν ικανοποιημένοι, ήρεμοι, χαρούμενοι για το επάγγελμα που κάνουν και ασφαλείς στο χώρο που διαβιούν κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής του επαγγέλματός τους. Η θετικότητα στην ψυχολογία τους αποτελεί την πλέον σημαντική παράμετρο για την επίτευξη καλύτερων αποτελεσμάτων στον κλάδο της ναυτιλίας. Όμως, η απογοήτευση βαίνει αυξανόμενη στον κλάδο, γεγονός που μας υποχρεώνει να σχεδιάσουμε διάφορες δράσεις που αφορούν στους ναυτικούς, με σκοπό τη βελτίωση της ευημερίας και της ευτυχίας στη ναυτιλία γενικότερα.

Εξαιτίας των πολλών προκλήσεων, τα τελευταία χρόνια, τα καταγεγραμμένα θετικά συναισθήματα των ναυτικών παγκοσμίως μειώνονται. Ως εκ τούτου, οδηγούμαστε σε πολύ χαμηλότερα ποσοστά ευτυχίας χρόνο με το χρόνο, αναδεικνύοντας την απογοήτευση σε κυρίαρχο συναίσθημα. Σύμφωνα με έρευνα της Seafarers Happiness Index (SHI), οι ναυτικοί κάθε χρόνο μειώνουν τα επίπεδα ευτυχίας τους, χωρίς, όμως, αυτό να σημαίνει δεν υπάρχουν και περιθώρια βελτίωσης.

Ένα από τα στοιχεία στα οποία οφείλεται η μείωση της ικανοποίησης των ναυτικών, είναι οι επαγγελματικές σχέσεις ναυτικών και πλοιοκτητών. Πολλές φορές, οι πλοιοκτήτες υποχρεώνουν τους ναυτικούς να υπογράφουν συμβάσεις που τους αναγκάζουν να παραμένουν στη θάλασσα για μεγαλύτερα χρονικά διαστήματα από τα επιθυμητά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την εμφάνιση μεγαλύτερων δυσκολιών εξαιτίας:

- α) των ανεπαρκών προμηθειών διατροφής,
- β) των γραφειοκρατικών απαιτήσεων
- γ) της κούρασης που οδηγεί σε αναποτελεσματική εργασία, ειδικά αν ο ναυτικός βρίσκεται στην ηγεσία του πλοίου,

δ) της περιορισμένης πρόσβασης σε ιατρική περίθαλψη η οποία γίνεται μόνο σε ορισμένα λιμάνια,

ε) της περιορισμένης πρόσβασης σε υποστήριξη της ψυχικής υγείας και συμβουλευτικές υπηρεσίες, όπως και σε υπηρεσίες για την ευεξία του σώματος γενικότερα,

στ) της εκδήλωσης ανησυχιών για τους μισθούς, τα κόστη διαβίωσης, και τα όποια εμπόδια υπάρχουν για την επαγγελματική τους εξέλιξη,

ζ) των ανεπαρκών επιλογών ψυχαγωγίας εντός του πλοίου.

Τα ζητήματα αυτά, εντείνουν την κοινωνική απομόνωση του ναυτικού, αυξάνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τα επίπεδα άγχους του στο πλοίο. Η έλλειψη συνδεσιμότητας και το φθινό 'wifi', η σωματική υγεία που φθίνει εξαιτίας της υποβαθμισμένης ποιότητας της διατροφής αλλά και της ανεπαρκούς εκπαίδευσης πολλών συνεργείων εστίασης και ο βεβαρημένος φόρτος εργασίας στο πλοίο αποτελούν πηγή παραπόνων των ναυτικών, επηρεάζοντας αρνητικά τον ψυχισμό τους.

Για να επιστρέψει η θετικότητα και η ευτυχία, θα πρέπει να ξεπεραστούν, συνεπώς, τα ζωτικής σημασίας θέματα που προκύπτουν από την πολύμηνη παραμονή των ναυτικών στη θάλασσα. Σ' αυτό το σημείο θα πρέπει να επισημανθεί, ότι υπάρχει η ανάγκη να ευρεθεί ζωτικός χώρος επί του πλοίου για συνεύρεση, αλληλεπίδραση, και λοιπές κοινωνικές δραστηριότητες, ώστε να καλλιεργηθούν συνθήκες αμοιβαίου σεβασμού, αποτελεσματικής επικοινωνίας, συντροφικότητας και ομαδικής εργασίας. Αυτές οι προτεινόμενες δράσεις, θα αναβαθμίσουν την εμπειρία του ναυτικού και θα βοηθήσουν στην ασφαλέστερη και λειτουργικότερη πλεύση του πλοίου. Είναι, βέβαια, γεγονός ότι οι ναυτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένοι όταν επιστρέφουν στο 'σπίτι τους' προγραμματισμένα, δεδομένου ότι στην ξηρά έχουν πρόσβαση σε όλα αυτά που στερούνται στο πλοίο.

Ο εργασιακός χώρος λοιπόν διαδραματίζει σημαίνοντα ρόλο στην ψυχοσύνθεση των ναυτικών (είτε διαγράφεται θετική, είτε αρνητική) και αποτελεί το θέμα με το οποίο θα ασχοληθεί η επόμενη ενότητα.

## **2.2 Εργασιακό περιβάλλον ναυτικού**

Το περιβάλλον στο οποίο διαβιούν οι ναυτικοί πρέπει να είναι 'φιλικό' και να προσδίδει ηρεμία στο δύσκολο, έτσι κι αλλιώς, επάγγελμα του ναυτικού. Πρέπει να είναι τέτοιο, ώστε η ψυχολογία του ανθρώπινου ναυτικού δυναμικού να του επιτρέπει να διεκπεραιώνει το έργο του με απόλυτη ηρεμία και θετική διάθεση. Το ιδιαίτερο αυτό περιβάλλον, έχει σημαντικές απαιτήσεις, περικλείει κινδύνους και δύσκολες συνθήκες εργασίας, αλλά και μακρόχρονη απουσία από το οικογενειακό περιβάλλον.

Τα τελευταία χρόνια, σημαντικές αλλαγές στον κλάδο της ναυτιλίας κατέστησαν το επάγγελμα έτι δυσκολότερο. Η εκπαίδευση των ναυτικών πέρασε από κοσμοϊστορικές αλλαγές, εξαιτίας του νέου σχεδιασμού και της επανάστασης στη λειτουργία και τον

εξοπλισμό των σύγχρονων πλοίων. Εδώ, προστίθενται και οι συνέπειες της παγκοσμιοποίησης που έχουν επηρεάσει εν γένει τη ‘ναυτοσύνη’. Ήδη από τις δεκαετίες ’70 και ’80 παρατηρούνται αλλαγές στα μέχρι τότε παραδοσιακά ναυτικά έθνη (σημαία πλοίου), με τη ταυτόχρονη μετάβαση σε νηολόγια διαφόρων αναπτυσσόμενων κρατών. Το γεγονός αυτό οδήγησε στη μείωση του κόστους της ναυτικής απασχόλησης και στην υποβάθμιση των επιπέδων ναυτικής κατάρτισης (φθινό και συνήθως χωρίς τα κατάλληλα προσόντα ναυτεργατικό δυναμικό).

Έκτοτε, η ανάγκη για θέσπιση παγκόσμιων προτύπων ναυτικής κατάρτισης, οδήγησε στην υπογραφή της συνθήκης STCW<sup>2</sup> 1995. Με αυτήν καθορίζεται η εκπαίδευση των ναυτικών σε κύκλους σπουδών και η χορήγηση Πιστοποιητικών Εξειδικευμένης Εκπαίδευσης σε θέματα καταστάσεως ανάγκης, επαγγελματικής ασφάλειας, ιατρικής μέριμνας, διασώσεως και πυροσβέσεως. Το Πιστοποιητικό Συνεχούς Ικανότητας και Εκσυγχρονισμού των Γνώσεων αποδεικνύει τα ειδικά αυτά προσόντα για κάθε Αξιοματικό καταστρώματος ή μηχανής και η κατοχή του αποτελεί απαραίτητο προσόν για τη ναυτολόγησή του. Η κάθε εταιρεία υποχρεούται να εξασφαλίζει ότι ο κάθε ναυτικός της κατέχει το κατάλληλο Πιστοποιητικό, ώστε να είναι εξοικειωμένος με τα καθήκοντα του και τον εξοπλισμό του πλοίου πριν την ανάληψη της εργασίας του. Η κατοχή του Πιστοποιητικού είναι ζωτικής σημασίας για την ασφάλεια του ίδιου του ναυτικού και των υπολοίπων μελών του πληρώματος.

Πέραν της απαραίτητης κατάρτισης πριν την ανάληψη καθηκόντων στο πλοίο, η αναβάθμιση του εργασιακού περιβάλλοντος του ναυτικού συνεχίστηκε το 2010 με την τροποποίηση της εν λόγω σύμβασης (ΔΣ STCW 2010 Manila). Τα σημαντικότερα σημεία της ζωής του ναυτικού εντός του πλοίου που βελτιώνονται με την τροποποιημένη SCTW αφορούν σε:

1. Αναθεωρημένες απαιτήσεις σχετικά με τις ώρες εργασίας και ανάπαυσης,
2. Ενημερωμένα πρότυπα σχετικά με την ιατρική φροντίδα και την υγεία των ναυτικών,
3. Νέες απαιτήσεις πιστοποίησης ναυτικής ικανότητας,
4. Νέες απαιτήσεις για την εκπαίδευση σε θέματα ηγεσίας και ομαδικής εργασίας,
5. Νέες απαιτήσεις που σχετίζονται με την εκπαίδευση στη σύγχρονη τεχνολογία στα πλοία.

Αντιλαμβανόμαστε ότι, με την αλλαγή των παγιωμένων διεθνών συμβάσεων, η ναυτιλία, όπως και άλλοι εργασιακοί τομείς, εκσυγχρονίζεται και μάλιστα εκδημοκρατίζεται σε όλο της το φάσμα. Με τον τρόπο αυτόν, αναβαθμίζονται τα πρότυπα εργασίας, οι αξίες

---

<sup>2</sup> Convention on the Standard of Training, Certification and Watchkeeping of seafarers (STCW): Σύμβαση για τα Πρότυπα Πιστοποιητικών Εκπαιδύσεως και Τηρήσεως Φυλακών των ναυτικών.

διακυβέρνησης ενός πλοίου, η ομαδική εργασία, η διαδικασίες αξιολόγησης και φυσικά η ψυχική και σωματική υγεία των ναυτικών.

Βέβαια, εξακολουθούν και υπάρχουν στο προσκήνιο λόγοι εγκατάλειψης του ναυτικού επαγγέλματος. Κίνητρα απόρριψης της πολυτελούς παραμονής στο ναυτικό επάγγελμα αποτελούν:

- α) η ασταθής ζωή του ναυτικού,
- β) η περιπετειώδης ζωή,
- γ) οι εφαρμοσμένες πολιτικές επί του πλοίου,
- δ) η έλλειψη κοινωνικότητας στη ζωή τους,
- ε) η απομάκρυνση από την οικογένεια,
- στ) τα προβλήματα που συνεχώς συσσωρεύονται σε επίπεδο οικογένειας και διαπροσωπικών σχέσεων,
- ζ) τα αυξανόμενα φαινόμενα πειρατείας,
- η) η προβληματική αντιμετώπιση των θεμάτων υγείας,
- θ) η όλο και λιγότερη παραμονή στα λιμάνια κατά την διάρκεια των ταξιδιών,
- ι) η υπάρχουσα ανεργία σε επαγγέλματα της ξηράς, αλλά και
- κ) η αυστηρότητα των νόμων.

Οι γενικότεροι κίνδυνοι, εσωτερικοί και εξωτερικοί, που περιβάλλουν το ανθρώπινο ναυτιλιακό δυναμικό κατά τη διάρκεια των ταξιδιών θα αναλυθεί εκτενώς στην επόμενη ενότητα.

### 2.3 Κίνδυνοι

Σε γενικές γραμμές το θαλάσσιο περιβάλλον, αλλά και το περιβάλλον εντός του πλοίου, είναι αυτά που διαμορφώνουν την ψυχολογία των ναυτικών. Σ' αυτά τα περιβάλλοντα, είναι που προβάλλουν κίνδυνοι οι οποίοι θα πρέπει να αντιμετωπίζονται με σύνεση, ψυχραιμία και αποφασιστικότητα από πλευράς ναυτικών. Οι κίνδυνοι οι οποίοι παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια του ναυτικού επαγγέλματος είναι πολλοί, διαφορετικού επιπέδου και συνδέονται με εξωτερικά και εσωτερικά αίτια. Σε γενικές γραμμές, τους βασικούς κίνδυνοι αποτελούν οι περιπτώσεις, όπως:

1. Σύγκρουση με άλλο πλοίο, προσάραξη σε αβαθή ύδατα ή ύφαλο ή σε γέφυρες, προβλήτες ή και σημαδούρες και πλέοντα φυσικά εμπόδια, όπως παγόβουνα, ανατροπή και βύθιση,
2. Ατυχήματα κατά τη φόρτωση, την εκφόρτωση ή κατά τη μετακίνηση προμηθειών, εξοπλισμού, μηχανικών μερών ή καυσίμων,
3. Ατυχήματα λόγω ανισομερούς κατανομής των φορτίων της έλλειψης ευστάθειας ή της εισροής υδάτων από ανοικτές υδατοστεγανές θύρες,

4. Πυρκαγιά, έκρηξη, μεταφορά: υγρών/αερίων φορτίων υψηλής πίεσης, εύφλεκτων/επικίνδυνων υλικών, τοξικών ουσιών, έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού, διάβρωση υλικών,
5. Κεραυνός, κακοκαιρία, θύελλες, παλίρροιες και ρεύματα,
6. Πειρατεία και γενικότερα κακόβουλες πράξεις,
7. Βακτήρια, έλλειψη πόσιμου νερού, πλημμυλής προετοιμασία τροφίμων, διάθεση αποβλήτων,
8. Μη εργονομική σχεδίαση των εργασιακών χώρων, οι ανεπαρκείς διάδρομοι διαφυγής, προβληματικός εξοπλισμός διάσωσης, ανάρμοστη χρήση του εξοπλισμού, ανεπαρκής εξοπλισμός της προσωπικής προστασίας, διακοπές στο σύστημα έκτακτης ανάγκης

Οι επιπτώσεις από τις παραπάνω καταστάσεις ποικίλουν: από τη ζημιά στο σκάφος και το ναυάγιο (συνοδευόμενα με ρύπανση του περιβάλλοντος) έως τον τραυματισμό, την ασθένεια και εν τέλει την απώλεια ανθρώπινων ζωών.

Αν και τα αποτελέσματα διαφέρουν, εν τούτοις, το αίτιο στο οποίο οφείλονται σε μεγάλο βαθμό οι παραπάνω επικίνδυνες καταστάσεις δεν είναι άλλο πέρα από το ανθρώπινο λάθος, σε επίπεδο απλού εργαζόμενου ή στο επίπεδο ηγεσίας του πλοίου. Για τον σκοπό αυτό, είναι απαραίτητη η εκτέλεση επαναλαμβανόμενων οργανωμένων γυμνασίων (drills) στις οποίες συμμετέχει όλο το πλήρωμα και συνεισφέρουν στην καλύτερη αντίληψη των κινδύνων, βελτιώνοντας με αυτόν τον τρόπο, τις συνθήκες ασφαλείας του πλοίου.

#### **2.4 Ψυχική ανθεκτικότητα ναυτικών**

Η ψυχική ανθεκτικότητα, αποτελεί τον πρωταρχικό παράγοντα που εξασφαλίζει την ηρεμία και την ασφάλεια του ναυτικού κατά τη διάρκεια των ταξιδιών.

Όλοι οι άνθρωποι χρειάζονται την ανθεκτικότητα, ιδιαίτερα της ψυχής προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις δύσκολες συνθήκες της επαγγελματικής τους ζωής στις μέρες μας. Ιδιαίτερα, αυτό αποτελεί ζητούμενο στους ναυτικούς και μάλιστα στους ναυτικούς που κατέχουν ηγετικές θέσεις επί του πλοίου. Η ναυτοσύνη σήμερα προσφέρει σε άνδρες, και γυναίκες μεγάλες ευκαιρίες αλλά και επαγγελματικές προοπτικές. Ταυτόχρονα λοιπόν, τους καθιστά σε θέση που θα πρέπει να γνωρίζουν, αλλά και να διαθέτουν εκείνο το χάρισμα και τις ικανότητες, που θα τους καταστήσει σεβαστούς, αλλά και αποδεκτούς, σε μια ομάδα με επιτρεπτά φυσικά και διακριτά όρια, συναλλαγής μεταξύ του πληρώματος που διοικούν.

Η ναυτική ζωή όμως, δημιουργεί καταστάσεις γεμάτες άγχος, που θα δώσουν αρνητικό τόνο στον ψυχισμό τους, στην σωματική τους υγεία, αλλά και στην διάθεσή τους γενικότερα. Έτσι, οι ευάλωτοι πλέον ναυτικοί, είναι πιθανό να οδηγηθούν σε ακραία θέματα ψυχικής υγείας, που ενδεχομένως να τους ακολουθούν σε όλη τους την ζωή,

ελαχιστοποιώντας την ψυχική τους ανθεκτικότητα, με αντίστοιχο προσωπικό ή οικογενειακό κόστος.

Αυτό γίνεται σαφές, όταν κατανοηθεί ότι, το επάγγελμα των ναυτικών δεν έχει καμία σχέση με τα επαγγέλματα της ξηράς, τα οποία διαθέτουν τις λύσεις σε όποια ζητήματα ψυχικής υγείας παρουσιαστούν. Δεδομένου ότι, ανά πάσα ώρα και στιγμή ένας άνθρωπος ο οποίος ζει και εργάζεται στην ξηρά, δύναται να επισκεφθεί έναν ψυχολόγο αμέσως μετά το πέρας της εργασίας του, για τους επαγγελματίες ναυτικούς αυτό φαντάζει αδύνατο.

Με δεδομένο ότι τα ναυτικά επαγγέλματα κατατάσσονται στα πιο δύσκολα παγκοσμίως, η ψυχική ανθεκτικότητα που απαιτείται δοκιμάζεται συνεχώς, όλο και περισσότερο. Πρέπει λοιπόν σύσσωμη η κοινωνία και ιδιαίτερα αυτοί που έχουν άμεση διοικητική ή μη σχέση με το επάγγελμα του ναυτικού να ενσκήψουν πάνω στο επάγγελμα του ναυτικού και να σταθούν αρωγοί στις «επαγγελματικές απαιτήσεις τους» όποιες κι αν είναι αυτές σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό.

Ψυχική ανθεκτικότητα μπορεί να θεωρηθεί, η ικανότητα, σύμφωνα με τους (Charney, 2004; Richardson, 2002; Luthans, 2002), να αντιμετωπίζονται προκλητικά γεγονότα, δηλαδή το άγχος, το τραύμα ή τις χρόνιες αντιξοότητες, η αναπήδηση πίσω από αντιξοότητες, ενίοτε σε υψηλότερο επίπεδο, η ευδοκίμηση έναντι των αντιξοοτήτων ή του τραύματος, και όχι μόνο η επιβίωση μέσα από μια πρόκληση. Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι, ως ψυχική ανθεκτικότητα των ναυτικών νοείται η δυνατότητα να αντέχει κανείς να ξεπερνάει εύκολα και γρήγορα τις δυσκολίες που παρουσιάζονται, από τις υπερβολικές απαιτήσεις του ναυτικού επαγγέλματος, όπως και τις αγχωτικές καταστάσεις που αναδύονται συνεχώς.

Πολλοί άνθρωποι, βιώνουν στην ζωή τους, μια βίαιη κατάσταση, η οποία έχει ενδεχομένως σχέση και με τον θάνατο. Μερικοί εξ' αυτών δεν καταφέρνουν καν να διαχειριστούν αυτά τα θέματα, κι αντίθετα άλλοι μπορούν. Το γεγονός είναι βέβαια, ότι σε όλους, αυτά τα γεγονότα ενισχύουν την δυσκολία αντιμετώπισης, σε ό,τι αφορά την απογοήτευση για την ζωή τους. Συνεπώς, αντιμετωπίζοντας προβλήματα που σχετίζονται με την ψυχική υγεία, δυσχεραίνεται η απόλαυση της ζωής.

Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι πιο συνηθισμένη από ότι συνήθως είναι πιστευτό και υπάρχουν πολλαπλές και μερικές φορές απροσδόκητες οδοί ανθεκτικότητας (Taylor, 2000).

Οι αρχαίοι Έλληνες έλεγαν «νους υγιής εν σώματι υγιή», αυτό όμως για να επιτευχθεί στην σύγχρονη ζωή των ναυτικών, θα πρέπει όλες οι καταστάσεις να αντιμετωπίζονται με μεγάλη προσοχή, ασφάλεια, σύνεση και ψυχραιμία. Κι αυτό διότι η επαγγελματική ζωή στη θάλασσα είναι αρκετά δύσκολη και απαιτητική. Το επικίνδυνο πολλές φορές άγχος, μπορεί να οδηγήσει σε απρόβλεπτα επικίνδυνες καταστάσεις, με φυσικούς αποδέκτες τους ναυτικούς ενός πληρώματος, και με απόρροια την ψυχική ανθεκτικότητα και υγεία τους. Οι παράγοντες του άγχους τους, μπορούν να επικεντρωθούν στους παρακάτω:

- α) στους κοινωνικούς
- β) στους εργασιακούς
- γ) στους προσωπικούς και
- δ) στα έκτακτα τραύματα που ενδεχομένως να έχουν.

Σε όλα αυτά σημαντικό ρόλο κατέχει η εκπαίδευση και φυσικά τα προληπτικά μέτρα. Η εκπαίδευση των ναυτικών σε αυτό το ζήτημα θα πρέπει να εμπεριέχει, την κατανόηση του προβλήματος, την δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος, τον καθορισμό και τον σχεδιασμό ενός προγράμματος αντιμετώπισης κρίσιμων καταστάσεων. Αναλυτικότερα, τα προγράμματα σπουδών, η σταδιοδρομία και κατάρτιση αποτελούν παράγοντες ευθύνης ενός καταξιωμένου κατά τα άλλα ναυτικού. Η ορθή κατάρτιση του, είναι αυτή που θα θέσει σωστές βάσεις, για την αντιμετώπιση όλων των αντίξωων συνθηκών, με τις οποίες θα έλθει σε επαφή ο ναυτικός της σύγχρονης εποχής.

## **2.5 Εκπαίδευση και προληπτικά μέσα**

Η εκπαίδευση των ναυτικών, αποτελεί το πρώτο και το τελευταίο ζήτημα με το οποίο «πλάθεται» ο ναυτικός, για να είναι αυτός ο οποίος θα φέρει εις πέρας τις δύσκολες υποχρεώσεις μιας υγιούς πλεύσιμης ζωής. Η εκπαίδευση των ναυτικών πολλά χρόνια τώρα περνά μέσα από διάφορες διαδικασίες μάθησης, πρακτικής και θεωρητικής διδασκαλίας, προκειμένου η κατάρτιση να είναι όσο το δυνατόν πληρέστερη και να ανταποκρίνεται στις ναυτικές συνθήκες της σύγχρονης εποχής.

Αναδρομικά το επάγγελμα του ναυτικού ξεκίνησε από την ανάγκη του εμπορίου, το οποίο οι ναυτικοί αρχικά μάθαιναν, ασκώντας εμπειρικά τις γνώσεις και εμπειρίες τους στο κατάστρωμα. Αυτή η πρακτική μάθησης φυσικά, άλλαξε στις μέρες μας. Οι ναυτικοί πλέον, γνωρίζουμε ότι, πρώτα διδάσκονται το θεωρητικό μέρος της ναυτικής εμπειρίας και έπειτα την πρακτική μάθηση, μέσω των πρακτικών ασκήσεων επί πλοίου, που γίνονται σε κανονικά εκπαιδευτικά ταξίδια.

Οι ναυτικοί πλέον πραγματοποιούν ταξίδια πριν, αλλά και κατά την θεωρητική κατάρτιση τους, έτσι ώστε να έχουν την γνωστική εμπειρία η οποία χρειάζεται, προκειμένου να αναλάβουν αργότερα την θέση τους στο πλοίο. Οι τομείς ενδιαφέροντος της πορείας μιας επαγγελματικής εξέλιξης ενός ναυτικού επικεντρώνονται στις πιθανές και πραγματικές πορείες της σταδιοδρομίας ενός ναυτικού, όπως και στις απαιτήσεις του ανθρώπινου δυναμικού των ναυτικών, και των ναυτιλιακών επιχειρήσεων. Για το λόγο αυτό, θα πρέπει στα προγράμματα κατάρτισης να εφαρμοστεί και η κατάρτιση αντοχής στις αντίξωες συνθήκες διαβίωσης επί 24ώρου στο πλοίο. Σ' αυτό το σημείο όμως, πρέπει να τονιστεί ότι οι σταδιοδρομίες που είναι συνδεδεμένες με τις ναυτικές καριέρες, παρουσιάζουν διαφορές, από χώρα εκπαίδευσης σε χώρα εκπαίδευσης.



Οι δομές οι οποίες αφορούν την εκπαίδευση είναι πιο αδύναμες σε ορισμένες χώρες σε αντίθεση με άλλες. Έτσι λοιπόν προσφέρονται περισσότερες επιλογές σταδιοδρομίας στην εκπαίδευση των ναυτικών. Αυτό βέβαια, έχει σχέση και με το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο της κάθε χώρας στην οποία συντελείται η εκπαίδευση, και τα προτεινόμενα προγράμματα εκπαίδευσης και σταδιοδρομίας.

Η εκπαίδευση των ναυτικών εξαρτάται πάντα από την ναυτική φιλοσοφία που διαθέτει η χώρα. Επιπρόσθετα, σχετίζεται με το σύστημα της παρεχόμενης ναυτικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, έτσι ώστε αυτό να επηρεάζει θετικά την σταδιοδρομία των εκκολαπτόμενων ναυτικών. Επίσης, από χώρα σε χώρα διαφέρει και το σύστημα εξετάσεων. Αξίζει να σημειωθεί εδώ ότι ακόμη και στο ίδιο κράτος πολλές φορές, διαφορετικές σχολές ναυτικών διαθέτουν διαφορετικό σύστημα εξετάσεων και ως υπόκεινται στο ίδιο υπουργείο.

Με αυτόν τον τρόπο αναγκάζουν τις διάφορες ναυτλιακές επιχειρήσεις να εφαρμόζουν εξονυχιστικούς ελέγχους σε ό,τι αφορά την κατάρτιση των προσλαμβανομένων ναυτικών, κατά την διάρκεια δοκιμασίας τους, και μετά να προχωρήσουν σε κανονική πρόσληψη, θέτοντας κάποιους, παλιούς σε ειδικότητα ναυτικούς, να παρακολουθούν ως εκπαιδευτές την πορεία των νέων στο πλοίο. Αξίζει να τονίσουμε πως, οι σχέσεις μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων, αποτελεί ζήτημα υψίστης σημασίας και αφορά την θετική εξέλιξη του ναυτικού τομέα. Αυτό βέβαια υποχρεώνει τους πλοιοκτήτες να απαιτούν ικανότερους ναυτικούς, αλλά και από την άλλη πλευρά οι ναυτικοί να απαιτούν, να αναπτύσσονται οι ικανότητες τους με τον τρόπο που εκείνοι προτιμούν. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικές διαδικασίες χρειάζονται επεκτατική μορφή διδασκαλίας, αναπτύσσοντας έτσι τις πορείες σταδιοδρομίας των ναυτικών και ελκύνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο, όλο και περισσότερους νέους στο ναυτικό επάγγελμα.

Τα προγράμματα σπουδών δύνανται να έχουν, διττό διδακτικό αποτέλεσμα, από τη μια την αντιμετώπιση του αρνητικού άγχους στο χώρο εργασίας, και από την άλλη την πληρέστερη επαγγελματική κατάρτιση των ναυτικών μας. Οι οργανωτικές αυτές πρακτικές θα ενισχύσουν την ανθεκτικότητα των ναυτικών, μέσω της προώθησης ευκαιριών στο χώρο της εργασίας τους, όπως και την προσφορά και προώθηση της κατάρτισης σε πάσης φύσεως ζητήματα. Οι σχεδιασμοί των προγραμμάτων σπουδών πρέπει να γίνεται με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο, αλλά και την βιβλιογραφία των επιστημόνων πάνω στα θέματα της ναυτοσύνης. Επίσης τα προγράμματα σπουδών να τυγχάνουν τεχνολογικής ευελιξίας και να ακολουθούνται και όλες οι νέες τεχνικές διδασκαλίας που έχουν να κάνουν με την καλύτερη δυνατή απορρόφηση του γνωστικού αντικειμένου από τον ενδιαφερόμενο.

Με λίγα λόγια, η εκπαίδευση των ναυτικών πρέπει να είναι συνδεδεμένη όχι μόνο με την μεταβίβαση των γνώσεων από πλευράς εκπαιδευτών, αλλά και με την διδασκαλία ικανότητας και δυνατότητας αντιμετώπισης κρίσεων οι οποίες θα κάνουν την εμφάνισή τους,

απροειδοποίητα στο πλοίο. Για αυτό λοιπόν η ορθή κατάρτιση, είτε σε θεωρητικό επίπεδο, είτε σε πρακτικό επίπεδο, αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της εκπαίδευσης των ναυτικών και της ναυτιλίας γενικότερα.

Από την άλλη πλευρά σε ό,τι αφορά τα προληπτικά μέτρα, τα οποία δύνανται να ενισχύσουν την ανθεκτικότητα και την υγιή ύπαρξη των ναυτικών μας στα πλοία, μπορούμε να πούμε ότι, θα πρέπει να θεσπίζεται μια συγκεκριμένη πολιτική κατάρτισης για όλα τα πληρώματα και τα διευθυντικά στελέχη των πλοίων. Τα μέτρα πρόληψης αφορούν τα πρακτικά μέτρα πριν από ένα περιστατικό, και γίνονται για την προετοιμασία και την αντιμετώπιση του περιστατικού εν τη γενέσει του. Τέτοια μέτρα μεταξύ άλλων είναι η εκπαίδευση και σωστή διαχείριση έναντι πάσης φύσεως εκφοβισμού και κινδύνου παρενόχλησης, που ενδεχομένως να κάνουν την εμφάνισή τους στο πλοίο. Ενισχύεται έτσι η σιγουριά και η αυτοπεποίθηση του ναυτικού κατά τη διάρκεια της ναυτικής επαγγελματικής πορείας του. Τέλος, οι διαδικασίες σωστής διατροφής, ξεκούρασης, υγιεινής, και σωματικής άσκησης κρίνονται απαραίτητες ως προληπτικά μέτρα, ενισχύοντας την θετική διάθεση των ναυτικών.

Κατά την διάρκεια μιας κρίσιμης κατάστασης, θα πρέπει οι ναυτικοί να νιώθουν ασφαλείς και έτοιμοι να ανταποκριθούν στις συνθήκες που θα εξελιχθούν, με την αρωγή βέβαια πάντα της εταιρείας. Έτσι λοιπόν, η ενημέρωση των αρχών και της εταιρείας είναι επιτακτικής σημασίας και αφορά την ασφάλεια των ναυτικών. Από εκεί και πέρα οι εταιρείες θα πρέπει να αναλαμβάνουν όλες τις υπόλοιπες διαδικασίες ενημέρωσης έτσι ώστε οι ναυτικοί να αισθάνονται προστατευμένοι κι να ανεβάζουν την διάθεση και την αυτοπεποίθησή τους. Εν κατακλείδι, οι προληπτικές πρακτικές πρέπει να είναι ικανοποιητικές ακόμη και μετά από ένα περιστατικό κρίσεως, έτσι ώστε οι ναυτικοί να αισθάνονται ότι υπάρχει ένας γενικός σχεδιασμός προληπτικών μέτρων αντιμετώπισης εξ' αρχής, και μέχρι του τέλους μιας κρίσης.

## Κεφάλαιο 3: Η ψηφιακή αφήγηση

### 3.1 Η ιστορία της «ιστορίας»

Από την επιστήμη της Ψυχολογίας υποστηρίζεται πως η ανθρώπινη προσωπικότητα αποτελεί μια περίπλοκη «διαμόρφωση» που δομείται σε τρία επίπεδα:

α) στο επίπεδο των χαρακτηριστικών τα οποία εμφανίζονται σε συμπεριφορές και διάφορες καταστάσεις που βιώνει ένα άτομο στη διάρκεια της ζωής του,

β) στο επίπεδο των προσαρμογών στα κοινωνικογνωστικά καθήκοντα τα οποία καλείται να αναλάβει ένα άτομο στη ζωή του και

γ) στο επίπεδο των ιστοριών ζωής που “κατασκευάζει” το άτομο για τον ίδιο του τον εαυτό (McAdams, 2001).

Οι ‘ιστορίες’, λοιπόν, είναι η εξωτερίκευση της ψυχής του ανθρώπου και, συνεπώς, αποτελούν δομικό τμήμα της ταυτότητας του. Διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο κατά τη διάρκεια της ζωής του, αφού η ταυτότητα (και το αποτέλεσμα αυτής) είναι ο εαυτός του ανθρώπου και η καθημερινή του ζωή, στοιχεία που συναπαρτίζουν την ψυχολογία του (Δραγώνα, 2007). Η κοινωνιολογία-ανθρωπολογία, αλλά και η ψυχολογία έχουν ξεχωρίσει δυο βασικά τμήματα των ‘ιστοριών ζωής’, αυτό της ιστορίας και αυτό της ζωής (Peacock, 1993). Σύμφωνα με τον McAdams (όπως αναφέρεται στο Habermas & Bluck, 2000), οι ‘ιστορίες ζωής’ χρησιμοποιούνται από τα άτομα για να παρουσιάζονται ουσιαστικά οι εαυτοί τους, ενσωματώνοντας συνεκτικά αναμνήσεις και για τη ζωή τους.

Με τον όρο αφήγηση εννοούμε την πράξη επικοινωνίας κατά την οποία παρουσιάζουμε προφορικά ή γραπτώς τη σειρά πραγματικών ή πλασματικών γεγονότων. Αναφερόμαστε, συνεπώς, σε μια διαδικασία, κατά την οποία λέει κάποιος μια ‘ιστορία’, αλλά και στο προϊόν της διαδικασίας αυτής, δηλαδή στο αφήγημα - αφηγηματικό κείμενο. Άρα, λοιπόν, κάθε είδος αφήγησης, ως επικοινωνιακή πράξη, προϋποθέτει ως ελάχιστη αφετηρία, δύο πρόσωπα: αυτό που εκπέμπει την αφήγηση (αφηγητής) και αυτόν που λαμβάνει το μήνυμα (τον δέκτη της αφήγησης). Ο πομπός προσπαθεί να αποδώσει στο δέκτη τις κατάλληλες γνώσεις που διαθέτει, για τον τόπο, το χρόνο, τα πρόσωπα και τα πιθανότερα αίτια του συμβάντος.

Η έκταση της αφήγησης εξαρτάται· μπορεί η αφήγηση να είναι αρκετά εκτεταμένη ή να περικλείεται σε μια μόνο φράση. Κάθε ιστορία - αφήγημα εμπεριέχει μια ακολουθία χρόνου, ρεαλιστικών ή φανταστικών συμβάντων, τα οποία αναπαρίστανται διαμέσου του λόγου από ένα πρόσωπο - αφηγητή. Η χρονική ακολουθία των συμβάντων μας αφήνει να διαχωρίζουμε τα αφηγηματικά από άλλα είδη κειμένων. Η ρήση του Καίσαρα "Veni, Vidi, Vici" («ήρθα, είδα, νίκησα») αποτελεί ένα τέτοιο είδος αφήγησης, και μάλιστα τόσο σύντομης, που θεωρείται η συντομότερη αφήγηση στην ιστορία της αφήγησης.

Δεν αρκεί, λοιπόν, να καταθέσουμε μια σειρά από συμβάντα για να δημιουργήσουμε μια ιστορία. Λέμε αυτές τις ιστορίες ακριβώς για να επιτύχουμε - εκφράσουμε τη *σύνδεση* μεταξύ των συμβάντων. Για να αντιληφθούμε, δηλαδή, πως οδηγούμαστε από το ένα γεγονός στο άλλο και να κατανοήσουμε τα κίνητρα των ανθρώπων (οι οποίοι αποτελούν τα δρώντα πρόσωπα της ιστορίας). Μέσω αυτής της διαδικασίας μπορούμε να εξάγουμε ένα ασφαλές και πιο γενικό νόημα, τον γνωστό 'αφηγηματικό στόχο', που εξηγεί τι είναι αυτό που ώθησε τον αφηγητή να πει την ιστορία. Συνεπώς, οι ιστορίες-αφηγήσεις δεν είναι απλώς κείμενα-χρονολόγια απαρίθμησης συμβάντων. Διαθέτουν μια στοιχειώδη σύνδεση μεταξύ τους, η οποία συνήθως προϋποθέτει μια σχέση αιτίου - αποτελέσματος. Αυτή, ακριβώς, είναι η ουσία της αφήγησης: η εξερεύνηση της σχέσης αιτίας και αποτελέσματος των συμβάντων-γεγονότων και των κινήτρων κάθε υποκειμένου το οποίο αποτελεί δρών πρόσωπο της ιστορίας.

Έτσι, ο αποδέκτης της ιστορίας-αφήγησης χρειάζεται να εστιάσει στα αποτελέσματα των πράξεων, όπως και στα κίνητρα που τυχόν οδήγησαν σ' αυτές. Κατά τη διάρκεια της αφήγησης δημιουργούνται υποθετικά ερωτήματα στον αποδέκτη που καταδεικνύουν άγνοια για την εξέλιξη της ιστορίας, αφήνοντάς τον να δημιουργήσει στο μυαλό του δραματοποιήσεις που, ενδεχομένως, να έχουν για αυτόν ακόμα και 'θεραπευτικές' συνέπειες.

Η αφήγηση αποτελεί την 'τέχνη του χρόνου' και ως πρακτική χρονολογείται περίπου κατά την περίοδο όπου εμφανίζονται οι πρώτες συμπτήσεις των ανθρώπων σε κοινωνίες, και αποτέλεσε την ανθρώπινη αναγκαιότητα εκείνη την εποχή για να κατανοήσουν τα διάφορα φαινόμενα της φύσης, να εξηγήσουν τις συμπεριφορές των ανθρώπων, καθώς και να τηρήσουν ενεργές στη μνήμη τους (διαμέσω του προφορικού λόγου) ιστορικές μνήμες (Kleckner & Duvall, 2007; Τσιλιμένη, 2007). Σύμφωνα με τον Roney (2001) «απέτελεσε τον κλασσικό τρόπο αναμετάδοσης της ουσιαστικής «σοφίας» στις νέες γενιές».

Η αφήγηση, είτε πρόκειται για προφορική, ή για γραπτή, ή για πραγματική, ή για μυθοπλαστική, ή για λαϊκή, ή για έντεχνη, είναι αυτούσιο τμήμα της εξελικτικής πορείας του ανθρώπου μέσα στο χρόνο. Πρώτη μορφή αφήγησης, όπως αναφέρει ο J. Campbell (1904-1987), ήταν οι μύθοι, οι ιστορίες, δηλαδή, που διηγούνταν οι πρόγονοί μας προκειμένου με αυτόν τον τρόπο να καταγραφούν και να μεταβιβαστούν γεγονότα και συμβάντα των συγκεκριμένων εποχών στις νεότερες γενιές. Συνήθως, το περιεχόμενο των μύθων στοχεύει σε δοξασίες κάποιων ηρώων, μεταδίδοντας σημαντικά γεγονότα και αναδεικνύοντας πρότυπα της συμπεριφοράς των ανθρώπων.

Κατά την αρχαία ρητορική, η αφήγηση διακρίνεται σε τρεις (3) τύπους αφήγησης. Η μυθώδη (συνδεδεμένη με τη λογοτεχνία), η ιστορική (αποτελεί εξιστόρηση γεγονότων του παρελθόντος) και η ρεαλιστική (η οποία διαφέρει από την ιστορική ως προς τον χρόνο των γεγονότων και την τεκμηρίωσή τους, και εξιστορούνται σύγχρονα συμβάντα του αφηγητή).

Με το πέρασμα του χρόνου, καθημερινές ιστορίες μετατρέπονται διηγηματικά και έχουν ως βασικά στοιχεία, θεούς, ήρωες, φαινόμενα περίεργα πέρα και πάνω από τη φύση. Η μετάδοσή τους γίνεται παραδοσιακά, από γενιά σε γενιά, γεγονός που τις κάνει υπαρκτές μέχρι σήμερα. Η εξέλιξη, λοιπόν, μας οδηγεί από τους αρχαίους αοιδούς και πάσης φύσεως λογοποιούς, στους σημερινούς παραμυθάδες, ενίοτε επαγγελματίες (Δενδρινού, 2001), όπως παρατίθεται στη Ζιώγα (2010).

Ουσιαστικό στοιχείο της εξέλιξης της ιστορίας της αφήγησης αποδείχτηκε η άφιξη στην Αμερική -κατά το 1900- της δασκάλας Marie Shedlock (1854-1935) από την Αγγλία. Η Shedlock αρχικά δίδαξε στις χώρες της Αγγλίας και της Γαλλίας και γύρω στο 1890 άρχισε να ασχολείται επαγγελματικά στο Λονδίνο με την αφήγηση. Το 1915 έγραψε ένα σημαντικό βιβλίο για την τέχνη του αφηγητή. Άνοιξε διάπλατα το δρόμο της εισόδου της αφηγηματικής τέχνης, εκτός από τις βιβλιοθήκες και τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε πολλά τμήματα της ζωής των αμερικανών, όπως σε σχολεία κάθε βαθμίδας, παιδικές χαρές, πάρκα, νοσοκομεία, φυλακές, οίκους ευγηρίας, κατασκηνώσεις, φεστιβάλ, θέτοντας τα θεμέλια για την αναβίωση της αφήγησης στα τέλη του 20ου αιώνα (Ζιώγα, 2010).

Με το πέρασμα του χρόνου και την είσοδο πλέον στον 21ο αιώνα, οι τρόποι κατά τους οποίους οι άνθρωποι αφηγούνται μεταβάλλονται και αυτό συμβαίνει κάθε φορά, κατά τον Alexander (2011), που εισάγεται ένα νέο μέσο ή μια νέα τεχνολογία που χρησιμοποιείται για την αφήγηση μιας ιστορίας. Επιπρόσθετα, κάθε νέο μέσον, με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και τις εκφραστικές του δυνατότητες, επηρεάζει αναπόφευκτα τους τρόπους μέσω των οποίων κατασκευάζονται και προσλαμβάνονται οι αφηγήσεις (Alexander, 2011; Woletz, 2008).

Αναπολώντας τα παιδικά μας χρόνια, οι περισσότεροι έχουμε να πούμε ιστορίες που μας έκαναν εντύπωση, τις ακούγαμε είτε γιατί μας τις αφηγούνταν οι παππούδες μας, είτε γιατί τις κρυφακούγαμε στις συζητήσεις των «μεγάλων», είτε γιατί μας τις αφηγήθηκαν μέσα από τους μύθους και τα κείμενά τους αρχαίοι φιλόσοφοι. Θυμόμαστε κάθε λέξη και λεπτομέρεια από εκείνες που τις έχουμε συνδέσει με αγαπημένα ή μη πρόσωπα, τραυματικές εμπειρίες ή γεγονότα ακόμα και με μέρη ή μυρωδιές. Ιστορίες που μας έχουν αγγίξει με έναν αόρατο τρόπο στο υποσυνείδητο μας. Αντιλαμβανόμαστε ότι οι ιστορίες και οι μύθοι αφυπνίζουν τα συναισθήματα μας και πως η αφηγηματοποίηση είναι μια φυσική ανάγκη που έχει ο άνθρωπος για να αποκτήσει την ικανότητα ταξινόμησης των εμπειριών του, κοινοποιώντας την ιστορία του (Μεϊμάρης Μ. , 2013).

Κατά τη θύμηση μιας ιστορίας στο μυαλό μας, αυτή παίρνει σάρκα και οστά, με τις εικόνες να περνάνε μπροστά από τα μάτια μας και ένα σενάριο με αρχή, μέση και τέλος να ξετυλίγεται ξανά. Όσες περισσότερες εικόνες απαρτίζουν αυτήν την ανάμνηση τόσο πιο συγκροτημένη και ξεκάθαρη θα είναι η ιστορία μας, συνοδευόμενη από έναν εσωτερικό λόγο

που συμπληρώνει την αλληλουχία η οποία κυριαρχεί τη χρονική αυτή στιγμή στο μυαλό μας (Ρουσοχατζάκη, 2018).

Αν παρουσιάσουμε μια ιστορία με στοχαστικό και ελκυστικό τρόπο, υπάρχει η πιθανότητα να αποκτήσουμε πολύτιμες γνώσεις από αυτό. Οι ιστορίες πάντα μαγνητίζουν το ενδιαφέρον και τη φαντασία μας. Οι αρχαίοι Έλληνες χρησιμοποιούσαν τους μύθους ως μέσο για να κατανοήσουν καθετί ανεξήγητο. Ομοίως, άνθρωποι από διαφορετικούς πολιτισμούς έχουν δημιουργήσει ιστορίες για να αποσαφηνίσουν την προέλευση και τις πεποιθήσεις των αντίστοιχων θρησκειών τους. Με την αφήγηση ιστοριών, μεταδίδουμε τη γνώση και τη σοφία της ανθρωπότητας. Η αφήγηση είναι ένα μέσο λεκτικής επικοινωνίας που έχει τη δυνατότητα να γεφυρώσει πολιτισμούς και να μεταφέρει αξίες και παραδόσεις χωρίς αυτές να αλλοιώνονται στο πέρασμα του χρόνου (Μεϊμάρης Μ. , 2013).

Στα πολυάριθμα ποιητικά έργα του, ο Όμηρος, αφηγείται επιδέξια τα τρωτά σημεία, τις δυνάμεις, τις επιθυμίες και τις φιλοδοξίες τόσο των θεϊκών όντων όσο και των ανθρώπινων. Σύμφωνα με τον Αμερικανό ψυχίατρο και συγγραφέα, Gordon Livingston «η κατανόηση του ποιο είμαστε εξαρτάται από το πόσο προσοχή δίνουμε στην ιστορία της ζωής μας. Αυτός είναι ο λόγος που κάθε αποτελεσματική ψυχοθεραπεία περιλαμβάνει την αφήγηση αυτής της ιστορίας». Συμπερασματικά, λοιπόν, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η αφήγηση είναι ένας τρόπος για να ζωντανέψουμε το χαμένο και τραυματισμένο παρελθόν μέσα από έναν κώδικα επικοινωνίας που μεταφέρει τις εικόνες που έχουμε στο μυαλό μας -με τη μορφή σεναρίου- σε έναν «δέκτη».

Υπάρχουν πολλές περιπτώσεις στις οποίες τα άτομα μοιράζονται με ανυπομονησία ιστορίες που έχουν ακούσει, συνεπαρμένοι από το περιεχόμενό τους. Κάποιοι μάλιστα αισθάνονται υποχρεωμένοι να μεταδώσουν αυτές τις αφηγήσεις σε άλλους, δημιουργώντας μια αλυσίδα αφήγησης. Τα παραμύθια, μαζί με όλους τους άλλους τύπους ιστοριών, απαιτούν ήρωες και σύγκρουση καλού και κακού, καθώς και αίσθηση επίλυσης και κάθαρσης στο τέλος. Το συγκεκριμένο στοιχείο είναι ταυτόχρονα κοινότοπο και ζωτικό στο πλαίσιο αξιόλογων αφηγήσεων. Ο Αίσωπος χρησιμοποίησε ζώα για να μιλήσει και να συμπεριφερθεί για να δώσει πολύτιμα μαθήματα (Ρουσοχατζάκη, 2018).

Η ικανότητα αφήγησης συνδέεται άρρηκτα με τη σαφήνεια και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος. Οι ναυτικοί είναι αναμφίβολα εφοδιασμένοι με αυτή την ικανότητα, επειδή οι ιστορίες τους σε αιχμαλωτίζουν ψυχικά και σε ταξιδεύουν νοερά στις θάλασσες και στους τόπους που έχουν επισκεφθεί. Οι περιπέτειες των ναυτικών είναι αναρίθμητες και συνήθως αφήνουν γλυκόπικρη γεύση. Είναι αμέτρητες οι ιστορίες και τα λόγια της πλώρης που συνοδεύουν τη ζωή των ναυτικών. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν εκείνες οι οποίες αφορούν σε περιστατικά που αποκαλύπτουν τις υπεράνθρωπες προσπάθειες των Ελλήνων ναυτικών να διατηρήσουν τις ένδοξες παραδόσεις με τις οποίες έχουν γαλουχηθεί (Μεταξάς, 1967).

Μέσω της αφήγησης ιστοριών, τα άτομα έχουν την ευκαιρία να ανακαλύψουν ξανά και να επανασυνδεθούν με δεξιότητες που μπορεί να έχουν ξεχαστεί ή να έχουν επισκιαστεί από το άγχος της κατάστασης που βίωσαν. Ακούγοντας ενεργά αυτές τις ιστορίες, οι συμμετέχοντες βοηθούνται να εντοπίσουν και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους αβίαστα, να βρουν σαφήνεια και ψυχραιμία στις σκέψεις τους, να αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση του προβλήματος και των υποκειμένων αιτιών του, και, ενδεχομένως, να συζητήσουν στρατηγικές για την αντιμετώπιση με πιο ήρεμο και ενδυναμωτικό τρόπο. Αυτές οι αφηγήσεις έχουν την ικανότητα να αγγίζουν ευαίσθητες πτυχές, προσφέροντας πολύτιμες γνώσεις και έμπνευση στον ακροατή σχετικά με τη ζωή και τις προσωπικές του εμπειρίες. Ο καθένας μας άλλωστε έχει κάτι μοναδικό να μοιραστεί με τον κόσμο (Τσιανίκα, 2021).

Μια διαφορετική πτυχή, όμως, της αφήγησης αναφέρουν οι Τσιανίκα (2021) και Lieblich, Mashlach & Zilber (1998), όπου ορίζουν την αφήγηση ως εργαλείο έρευνας για τις κοινωνικές επιστήμες. Με τον τρόπο αυτό διερευνάται η σύνθεση των ψυχοκοινωνικών νοημάτων της υπόστασης του ατόμου αλλά και των εμπειριών που αποκτά. Επιπρόσθετα, κατά τους Chase (2005) και Langellier (2001), τονίζεται ότι, προσεγγίζοντας το άτομο αφηγηματικά, οδηγούμαστε σε μονοπάτια κατανόησης και συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκομένων, επιτυγχάνοντας κοινωνική αλληλεπίδραση για κάθε εμπειρία που αφηγούμαστε. Τέλος, σημειώνεται ότι ένας μεγάλος αριθμός επιστημονικών ερευνών απέδειξε ότι η νευροπλαστικότητα του εγκεφάλου, η ικανότητα, δηλαδή, να αλλάζει, «να προσαρμόζεται και να δημιουργεί νέες συνάψεις ως αποτέλεσμα των εμπειριών της ζωής» (Μοροχλιάδης, 2021) επηρεάζεται από τις αφηγήσεις (Τσιανίκα, 2021).

### **3.2 Η θεραπευτική ιδιότητα της αφήγησης**

Μεταξύ της αφήγησης και της ερμηνείας αυτής, ενυπάρχει η δεξιότητα του ανθρώπου που αφορά στη μετάδοση της αφήγησης και την ακρόασή της.

Φανταστείτε, σε μια δεδομένη στιγμή, δυο ανθρώπους, καθήμενοι ο ένας ακριβώς δίπλα στον άλλον. Ο ένας να αφηγείται-εξιστορεί και ο άλλος να ακούει-λαμβάνει. Φανταστείτε πόσες εικόνες, πόσες παραστάσεις γεννιούνται και καταλαμβάνουν τον περιβάλλοντα χώρο μεταξύ τους. Ρόλοι, καταστάσεις, χαρακτήρες, αλλά και σχέσεις περιπλέκονται μεταξύ τους. Ήρωες που τα καταφέρνουν ή και όχι, ήρωες που επιλέγουν οι αφηγητές να έχουν ρόλο λυτρωτικό ή ακόμη και καταστροφικό ξεπηδούν σε ιστορίες που διαθέτουν εισαγωγή, κύριο μέρος και επίλογο.

Παρασυρόμαστε από συναισθήματα, ιδέες, εμπειρίες, ακόμη και πράξεις που προέρχονται από πλευράς αυτού που αφηγείται αλλά και από εκείνου που ακούει, δημιουργώντας έναν καμβά αλληλεπίδρασης. Αμφότεροι ευχαριστιούνται, καθρεπτίζοντας ο ένας τον άλλον, γνωρίζοντας τον ίδιο τους τον εαυτό. Η αφήγηση αναπαράγεται,

αναδημιουργείται και αναγεννιέται σε μια καινούργια αφηγηματική έκφραση, που ξεπερνά τους ίδιους.

Σύμφωνα με την άποψη του Λακάν, η τέχνη μπορεί να κάνει πιο εύκολη την εκφορά κι έτσι οι θεραπείες μέσω των μορφών της αφήγησης αναγνωρίζονται και επιβεβαιώνονται όλο και πιο πολύ. Στις μέρες μας, οι οποίες κινδύνευσαν να χαρακτηριστούν ως ‘η αρχή του τέλους των Ιστοριών’, ξαναβρίσκουμε από την αρχή την ιστορία. Ιστορίες λεγθείσες φυσικά, όχι γύρω από ένα τζάκι ή μέσα σε ένα βιβλίο, αλλά κυρίως πάνω σε κρεβάτια ψυχολόγων.

Οι νέες θεραπευτικές ψυχολογικές μέθοδοι βασίζονται στην εξ’ αρχής δημιουργία και ανασύσταση κάποιας ιστορίας, η οποία θα ακούγεται και θα ξαναλέγεται με κάποιες προσμίξεις από διαφορετικές γενιές. Είναι μια πρακτική που τελείται εδώ και πάρα πολλά χρόνια, κατά τρόπο ώστε να επιτυγχάνεται το δέσιμο του χρονικού παρελθόντος με την σύγχρονη εποχή, μικραίνοντας έτσι το χάσμα. Με τον τρόπο αυτόν, έρχεται πιο κοντά το χθες με τις όποιες εμπειρίες του, και ενώνεται με το νέο, το καινούργιο, της σύγχρονης εποχής.

Σύμφωνα με τον ψυχολόγο και συγγραφέα, Irvin Yalom (2003), οι διαφοροποιήσεις στις ιστορίες, η οποιαδήποτε αλλαγή σε αυτές, αποτελεί την ανάγκη για έκφραση, της ψυχής ενός ατόμου ή ενός πληθυσμιακού συνόλου. Η Gersie (1997), διατείνεται πως η θέλησή μας για αφήγηση, για κρίση της στιγμής που θα το κάνουμε και η δεξιότητα μάθησης μέσα από την αφήγηση, είναι η βάση της οργάνωσης της ψυχής μας. Όλη η διαδικασία αυτή ουσιαστικά βοηθάει στην ανάπτυξή μας, στην διαμόρφωση του εαυτού μας, και της ταυτότητάς μας.

Η αφηγηματική ουσία είναι θεμελιώδης και αποτελεί το σημείο αναφοράς των διαφόρων δρόμων κατανόησης της ζωής των ατόμων, βοηθώντας στην διαμόρφωσή τους (Angus & McLeod 2004). Βιβλιογραφικά, οι άνθρωποι διαθέτουμε την ικανότητα της αφήγησης, φτιάχνοντας έτσι νοηματικές διόδους στο περιβάλλον μας το οποίο συνεχώς τροποποιείται, χωρίς να το αντιλαμβανόμαστε συχνά.

Επιπρόσθετα, ο άνθρωπος νιώθοντας την ανάγκη να δώσει νόημα στην ζωή του. Ιδιαίτερα όταν ένα πρόβλημα υγείας εμφανίζεται, το άτομο λαμβάνει χρονικά και ουσιαστικά ένα διαφορετικό ερέθισμα με το οποίο αλλάζει το νόημα της ζωής του. Αλλάζοντας όμως και την ερμηνεία θέλοντας με τον τρόπο αυτό να ανακαλύψει τις αιτίες των συμβάντων για να δοθούν σαν συνέπεια οι αντίστοιχες ευθύνες.

Στο επίπεδο των αφηγήσεων, η συγκεκριμένη ηθική προσέγγιση μελετήθηκε ιδιαίτερα ως προς την συσχέτιση της με τις αιτίες της ασθένειας, η οποία δημιουργεί το μετατραυματικό στάδιο, αλλά και σε ό,τι αφορά το αξιακό επίπεδο και τις ανθρώπινες προτεραιότητες. Οι αφηγήσεις δεν καθρεφτίζουν μόνο την εμπειρία, αλλά την δημιουργούν.

Αυτή η θεωρία αποτέλεσε και την αρχή στις παρεμβάσεις της ψυχοθεραπείας που έχουν σχέση με την αφήγηση (Hermans & Dimaggio, 2004, White & Epston, 1990). Οι



Βγενοπούλου, Πρεζεράκος και Τζαβέλλα (2017), γράφουν ότι η χρησιμοποίηση της αφήγησης σαν κλειδί, κατέχει ιδιαίτερη θέση στην ανακουφιστική φροντίδα (ΑΦ), προσδίδοντας έτσι την ευκαιρία της αντίληψης των γεγονότων που τυχαίνουν στον ασθενή αλλά και στον αφηγητή ταυτόχρονα, έχοντας στόχο την δημιουργία της γνώσης του εαυτού του και της συναισθηματικής κατάπτωσης.

Η αφήγηση συγκεκριμενοποιείται δομικά και διαθέτει μια χρονική διάρκεια, η οποία λειτουργεί και επηρεάζει παράλληλα πομπό και δέκτη. Δεν υπάρχουν όρια του τι είναι λογικό ή δεν είναι λογικό σε κάθε αφήγηση, η επιλογή στο τι ακριβώς θα λεχθεί αφορά τον πομπό, αλλά δύναται να αλλάξει από τις αντίστοιχες ερωταποκρίσεις των δυο (Greenhalgh & Hurwitz, 1999).

Η αφήγηση είναι καθαρά υποκειμενική, δηλαδή ο κάθε αφηγητής μπορεί να δώσει διαφορετικό αξιακό σύστημα στα συμβάντα, αντίθετα η εξήγησή τους έχει σχέση με την κάθε περίπτωση ή και τον άνθρωπο που τα μοιράζεται.

Η θεραπεία αφήγησης απέκτησε δικό της λεξιλόγιο, αποτελείται από διαφορετικά μέρη: όπως ιστορίες με προβλήματα, με γλώσσα γεμάτη μεταφορές, με διάφορες συνομιλίες ανθρώπων, που έχουν διάφορες επιρροές, οι οποίες προσδίδουν διαφορετικά συμπεράσματα, καλώντας έτσι τα άτομα να πάρουν σαφή θέση έναντι του προβλήματος, δημιουργώντας μια σθεναρή συμμαχία αφηγητή και δέκτη και τέλος ετοιμάζοντας το έδαφος για πιθανές ερωτήσεις (Besley, 2002).

Σύμφωνα με τον Bolton (1999) και όπως αναφέρει η Χρυσανθοπούλου (2014) στο Ηνωμένο Βασίλειο, η θεραπευτική γραφή είναι ενσωματωμένη στο εθνικό σύστημα υγειονομικής περίθαλψης. Αυτό σημαίνει πως ειδικά εκπαιδευμένοι νοσηλευτές, γιατροί, φροντιστές υγείας και συγγραφείς διδάσκουν σε άτομα με συνήθως σοβαρά προβλήματα υγείας να γράφουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις των οποίων η έκφραση περιορίζεται από φόβους για τα αποτελέσματα της υγείας, του άγχους ή ακόμα και του θανάτου.

### **3.3 Ψηφιακή αφήγηση**

Υπάρχουν διάφορες αναφορές της ψηφιακής αφήγησης προσδίδοντάς έννοια και ποικίλες οπτικές στην ίδια υπό την σκοπιά των σύγχρονων ψηφιακών μέσων και των πολλών περιπτώσεων που δύνανται να χρησιμοποιηθούν αφηγηματικά. Η ψηφιακή αφήγηση έχει αναφορά σε διάφορα πεδία επιστημών, με ευρεία γκάμα μεθόδων και πρακτικών με τις οποίες συνδέεται και συνεχίζει να συνδέεται ανιδιοτελώς. Έτσι, απασχολεί χώρους που αφορούν, την εκπαίδευση, την υγεία, το περιβάλλον, τα ανθρώπινα δικαιώματα κ.λπ.

Οι συμμετέχοντες σε μια ψηφιακή αφήγηση ξεκινούν με μια ουσιαστική βάση για την συγκεκριμένη αφήγηση και την ολοκλήρωσή της, δημιουργώντας με τον τρόπο αυτό ένα

αυτόνομο έργο ψηφιακής μορφής κι αποκτώντας γνώση αρκετών τεχνικών και δυνατοτήτων επεξεργασίας βίντεο.

Κατά την κ. Γκουτσιουκώστα (2015), η λέξη ψηφιακή αφήγηση, είναι απόδοση του όρου των αγγλικών ‘digital storytelling’, χωρίς, να θέτουμε εκτός και άλλους όρους όπως ‘digital story’, ‘digitale’, ‘new media narrative’, ‘transmedia storytelling computer-based narratives’, ‘digital essays’ κ.ά. Στην Ελληνόγλωσσα βιβλιογραφία συναντούμε και τις λέξεις ψηφιακή ιστορία (απόδοση από τα αγγλικά του digital story), όμως ο όρος «ψηφιακή αφήγηση» είναι πιο αποδεκτός, συνήθως στο διαδίκτυο.

Σαν ψηφιακή αφήγηση, εννοούμε την αφήγηση η οποία, από την δημιουργία της, υποστηρίζεται και ενισχύεται με τη δυνατότητα εικόνων, γραπτού και προφορικού λόγου, ήχων και άλλων ψηφιακών και πολυμεσικών στοιχείων (Bull & Kajder, 2004).

Ειδικότερα, γίνεται χρήση τεχνολογίας σε μια ευρύτερη κλίμακα, που είναι συνήθως περισσότερο αξιοποιήσιμη από όλους. Έχει πιο συχνά την μορφή (δίλεπτων μέχρι τετράλεπτων) ταινίας μικρού μήκους, που δύναται να παρακολουθεί μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή ή άλλων ψηφιακών μέσων. Η πιο κοινή μορφή ψηφιακών ιστοριών εμπεριέχει αφήγηση με λεπτομέρειες εγγραφής φωνής, επενδυμένης με διάφορες εικόνες, με μουσική, και διάφορα ηχητικά εφέ και τίτλους, χωρίς βέβαια να λείπουν και ψηφιακές αφηγήσεις με βιντεοσκοπημένη δραματική μορφή, το γνωστό ‘animation’ και άλλες νέες τεχνικές οι οποίες προσδίδουν έμφαση στην αφήγηση και στον βιωματικό, αλλά και προσωπικό χαρακτήρα του περιεχομένου της (Hartley & McWilliam, 2009).

Οι ψηφιακές ιστορίες, μέσω της συνύπαρξης που διαθέτουν, εικόνας και μουσικής, ήχο με λόγους σε αφηγηματική μορφή, δίδουν μια πιο βαθιά προσέγγιση παραστατικότητας σε χαρακτήρες, σε καταστάσεις και σε ιδέες. Ουσιαστικό στοιχείο είναι η φωνή του αφηγητή-πομπού που αφηγείται σε α’ πρόσωπο συνηθέστερα. Κατ’ αυτόν τον τρόπο διαφαίνεται ο συνδυασμός που επιχειρείται από την ψηφιακή αφήγηση της αρχαίας ιστορίας με την παραδοσιακή αφήγηση και την δυναμική τους με τα νέα ψηφιακά επικοινωνιακά μέσα (Αλβέρτου, 2016).

Η ψηφιακή αφήγηση στηρίζει αυτόν που την χρησιμοποιεί, καλλιεργώντας έτσι ικανότητες επιτακτικές ως προς τον ψηφιακό γραμματισμό, όπως συμβαίνει και στις εκφραστικές δεξιότητες, αλλά και στις ανησυχίες διαχείρισης σοβαρών προβλημάτων, που αφορούν ένα ευρύτερο κοινό της παγκόσμιας κοινωνίας (Chung, 2006).

Πρώτο στάδιο λοιπόν αποτελεί η μάθηση της δημιουργίας ενός σεναρίου. Πρόκειται για την καταγραφή μιας ιστορίας που δημιουργείται από τις βάσεις της δόμησής της. Για την καταγραφή του σεναρίου διαχωρίζονται οι σκηνές. Επίσης ο ψηφιακός αφηγητής πρέπει να γνωρίσει πως να γράφει ένα ψηφιακό σενάριο σαρώνοντας, διαδικτυακά εικόνες, γεμάτες με μουσική, να διαβάσει εικόνες, να τις προσεγγίζει διαδικτυακά και να γνωρίζει την χρήση προγραμμάτων που επεξεργάζονται βίντεο για τις ανάγκες του υλικού που έχει βρει. Βασικά

πρόκειται για την προετοιμασία, που θα του προσφέρει μια δυνατή σχέση με τις βασικές δεξιότητες και τα στοιχεία (εικόνα, ήχο, εφέ, τίτλος κ.ά.).

Η αφήγηση σαν διαδικασία βρίσκεται στη ζωή των ανθρώπων όμως από τα αρχαία χρόνια. Η διαχρονική τάση του ανθρώπου να διαμοιράζεται με το συνάνθρωπο του συμβάντα και γεγονότα που εξεγείρουν την φαντασία, έβαλαν την αφήγηση ήδη στις πρωταρχικές κοινωνίες ως ένα ουσιαστικό εκπαιδευτικό εργαλείο. Προσεγγίσεις αργότερα, ορίζουν την αφήγηση σαν τέχνη της διήγησης ιστοριών σε ένα κοινό ακροατήριο με στόχο τη μεταβίβαση μηνυμάτων.

Αργότερα η αφήγηση προσαρμόστηκε σε καινούριες συνθήκες και τεχνολογικές αλλαγές και αξιοποίησε τα ψηφιακά μέσα δημιουργώντας ένα καινούργιο είδος που ονομάστηκε ψηφιακή αφήγηση. Όμως δεν δύναται να υπάρξει ένας ολιστικός και απόλυτος ορισμός για την ψηφιακή αφήγηση διότι πρόκειται για μία έννοια που δύναται να λαμβάνει διαφορετικές προσεγγίσεις.

Ουσιαστική διαφορά ανάμεσα στην παραδοσιακή και την ψηφιακή αφήγηση είναι πως η τελευταία, δύναται να είναι αποθηκευμένη στο διαδίκτυο και να επαφίεται σε σχόλια και αλληλεπιδράσεις μεταξύ των χρηστών, κάνοντας έτσι μεγαλύτερη την διάρκεια ζωής του περιεχομένου σε επίπεδο εκπαιδευτικό. Ίδια είναι και η εξήγηση κατά τον Robin (2006) λέγοντας πως η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί το είδος της τέχνης η οποία δημιουργείται και εμπεριέχει πολλές λειτουργίες των πολυμέσων σαν τις εικόνες, τα βίντεο τις ηχογραφημένες αφηγήσεις και την μουσική.

Οι ψηφιακές αφηγήσεις συχνά έχουν διάρκεια λεπτών της ώρας και εμπεριέχουν θεματικές προσωπικής αφήγησης ή γεγονότος που είναι ιστορικό, με ουσιαστικό θέμα να δίδουν πληροφορίες από μία συγκεκριμένη θέση σε σχέση με το συμβάν.

Ο Miller (2009) αναφέρει πως ο όρος 'ψηφιακή αφήγηση' έχει σχέση με την αφήγηση σε πλήρη διάδραση, διότι το βασικό στοιχείο είναι η εναλλαγή της δομής της αφήγησης και του βαθμού ανάμειξης του συμμετέχοντος στην διαμόρφωση της ιστορίας είτε την διαβάσει είτε την αναδημιουργεί. Ειδικά ο χρήστης μπορεί να επιλέξει ο ίδιος την ακολουθούμενη πορεία της αφήγησης αλλά και την πρόσθεση νέων αφηγηματικών στοιχείων σ' αυτήν.

Εν κατακλείδι, κατά τον Baker (2001), η μεγάλη αξία των υπολογιστών στην καθεαυτή αφήγηση, δίνει την ικανότητα ενεργούς συμμετοχής, αλλά και βιωματικής προσέγγισης στους ακροατές, διαμέσου της ψηφιακής αυτής αφηγηματικής δημιουργίας. Άνθρωποι που μέχρι πριν ήταν περιθωριακοί, σε επίπεδο εκφραστικό και σε επίπεδο σκέψεων αποκτούν πλέον βήμα με τον διαμοιρασμό των ιστοριών τους.

Η χρησιμοποίηση της όμως αναπτύσσεται πιο πολύ χάρη στις φτηνές πια ψηφιακές συσκευές, όπως και στην ευκολία που εμφανίζουν τα λογισμικά δημιουργίας ψηφιακής

αφήγησης. Η γρήγορη προσέγγιση αρκετών ηλεκτρονικών σελίδων που προβάλλονται τέτοιες εργασίες, ενισχύει επίσης, την δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων (Meadows, 2003).

### 3.4 Στάδια δημιουργίας

Είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον ο τρόπος κατασκευής μιας ψηφιακής αφήγησης. Σε νοητικό, αλλά και συναισθηματικό επίπεδο η ιστορία είναι εκτεθειμένη σε διαρκή αξιολόγηση από τον αφηγητή για το άμεσο θεμιτό αποτέλεσμα, και από τεχνικής άποψης για να δημιουργηθεί, απαιτούνται γνώσεις σημαντικές (Boase, 2013). Στο πλαίσιο του κριτικού ενδιαφέροντος, αλλά και της ενεργητικής συμμετοχής, προϋποθέτει, εκτός από την διάθεση γνώσης χρησιμοποίησης και κατανόησης των μέσων και την ικανότητα ανάλυσης πληροφοριών (Buckingham, 2003).

Η βούληση για την δημιουργία λοιπόν της ‘ψηφιακής αφήγησης-ιστορίας’ δύναται να εμπεριέχει νόημα, αλλά και να διαμορφώνεται χρήσιμα, άσχετα με την τελική αποτελεσματικότητα του προϊόντος. Κάτω από αυτήν την οπτική, η ψηφιακή ιστορία δεν αποτελεί μια επαγγελματική προσπάθεια, σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη μιας αφήγησης σε πλήρη δομή.

Τα σκαλοπάτια που πρέπει να διαβεί ένας δημιουργός και από αυτά να οδηγηθεί στην δημιουργία ψηφιακών ιστοριών, μπορούν να συμπυκνωθούν στα εξής, στο γράψιμο, που εμπεριέχει την αρχική δημιουργία συγγραφής με τους κανόνες της, σκαλοπάτι πολύ ουσιαστικό. Έπειτα ακολουθεί το σενάριο, δηλαδή η ικανότητα του αφηγητή να διαχωρίζει, αλλά και να επιλέγει τα σημεία και τον σκοπό εμπλουτισμού της αφήγησης. Στην συνέχεια η εικονογράφηση του σεναρίου, που σημαίνει την απόφαση που πρέπει να λάβει ο αφηγητής ώστε να επιλέξει τα πλέον σωστά μέσα για την επίτευξη αυτού του σκοπού. Κατόπιν, είναι η προσθήκη πολυμέσων, που εμπεριέχει τον εντοπισμό και την εισαγωγή των πολυμέσων. Επιπρόσθετα, έχουμε την δημιουργία ψηφιακής αφήγησης, όπου ο αφηγητής κάνει χρήση συγκεκριμένου εργαλείου που αφορά την σύνθεση της ιστορίας. Τέλος, η κοινοποίηση, σκαλοπάτι που εμπεριέχει την δημόσια παρουσίαση της αφήγησης.

Στο διαδίκτυο υπάρχουν πολλές εφαρμογές αναπαραγωγής τέτοιων αφηγήσεων, ωστόσο επιβάλλεται η γνώση για την σωστή χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών κυρίως εφαρμογών και διεθνών προδιαγραφών για την παραγωγή.

Τα ανοικτού/ελεύθερου τύπου λογισμικά που προσφέρονται από διάφορες εταιρείες, σε επίπεδο συνεργασιών καλύπτουν με το παραπάνω τις νέες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλα τα σχολεία, και προωθούν εποικοδομητικές μαθητοκεντρικές θεωρίες κυρίως. Ενδιαφέρονται για το γνωστικό σύστημα στην μάθηση, αλλά και στην τροποποίηση των γνώσεων, διαμέσου ατομικών εμπειριών που διαθέτουν οι συμμετέχοντες.

Η συλλογή των εργαλείων που παρατίθενται για την δημιουργία ψηφιακών ιστοριών είναι συγκεκριμένη, αλλά επειδή υπάρχουν και άλλες αόριστες, συνιστώνται ως αξιόπιστες. Μερικές από αυτές, όπως επί παραδείγματι η επεξεργασία εικόνας ‘Gimp’, η εφαρμογή διαδικασίας παραγωγής μοντέλου ‘Blender’, εφαρμόζονται σε παγκόσμια κλίμακα από επαγγελματίες και από ανεξάρτητα στούντιο παραγωγής ταινιών, αλλά και παιχνιδιών. Η εξειδικευμένη γνώση των χρηστών αποτελεί ουσιαστικό προσόν στην αντίστοιχη αγορά εργασίας.

Το τελευταίο στάδιο, είναι αρκετά σημαντικό για την επιτυχία της τελικής ψηφιακής αφηγηματικής ιστορίας. Μετά τη συγγραφή της ιστορίας οι αφηγητές πρέπει να ‘ξεχωρίζουν’ τις διάφορες στιγμές του συμβάντος της ιστορίας, προκειμένου να επιλέξουν με ποιο τρόπο, αλλά και σε ποιο ακριβώς σημείο και με ποιο σκοπό θα εμπλουτίσουν την ιστορία τους με τη χρήση πολυμέσων (Frazel 2010).

Ολοκληρώνοντας το ψηφιακό σενάριο και τον σχεδιασμό αυτού οι χρήστες προχωρούν στην οργάνωση των φακέλων, στον τρόπο οπτικοποίησης και εικονογράφησης της ιστορίας, των ηρώων, σκηνών και διαφόρων άλλων εφέ της ιστορίας.

**Το 1ο Στάδιο** προπαραγωγής ‘Pre – production’, όπου οι χρήστες πρέπει να καταγράψουν την ιστορία βελτιωμένα, σε επίπεδο εκπαιδευτικό.

**Στο 2ο Στάδιο** παραγωγής ‘Production’, διαμορφώνεται η ηχητική συγγραφή της ιστορίας, συγκεντρώνοντας τις πηγές.

**Στο 3ο Στάδιο** μεταπαραγωγής ‘Post – production’, γίνεται μια δημιουργία της ψηφιακής παραγωγής, επιλέγοντας το κατάλληλο λογισμικό σύνθεσης της ιστορίας.

**Στο 4ο Στάδιο** Δημοσίευση ‘Publication’, περιλαμβάνεται η παρουσίαση και η κοινοποίηση της ιστορίας στην εκπαιδευτική ολομέλεια ή στο διαδίκτυο .

Η κατάλληλη χρήση και η διδακτική κυρίως αξία της ψηφιακής αφήγησης αποτελεί μια εκπαιδευτική πρόκληση και για τους παιδαγωγούς διότι έχει θετικά προσδοκώμενα αποτελέσματα.

### **3.5 Τα επτά στοιχεία**

Στη φιλοσοφία αυτή, ο Joe Lambert και η έδρα της ψηφιακής αφήγησης έκαναν γνωστά τα στοιχεία της αφήγησης που μετρώνται σε επτά και αποτελούν ένα σημαντικό σημείο αναφοράς μιας ψηφιακής αφήγησης.

Η έδρα της ψηφιακής αφήγησης Κέντρο Ψηφιακής Αφήγησης (‘Center of Digital Storytelling, CDS’) στο Berkley της California έκανε γνωστά σε όλους τα επτά στοιχεία της αφήγησης που είναι ένα σημαντικό κλειδί για την αφήγηση, ακόμη και στην εκπαίδευση.

Ο Lambert, το 2002, έφτασε στον ορισμό των επτά στοιχείων, προσπαθώντας να απαντήσει σε ερωτήματα πάνω στην ερμηνεία της ψηφιακής αφήγησης, αλλά και στα

χαρακτηριστικά της. Η συγκεκριμένη ανάγκη προέκυψε, μετά από πολλούς διαλόγους των συμμετεχόντων, στα πρώτα εργαστήρια μάθησης του CDS.

Παρατήρησε ο Lambert (2007), την αποτελεσματικότητα ενός ορισμού των επτά στοιχείων, γεγονός που βελτίωνε την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τα ολοκληρωμένα έργα.

Σύμφωνα με τον Lambert (2002), έχουμε την οπτική γωνία, όπου η αφήγηση παρουσιάζει καθαρά στον ακροατή την κεντρική θεματική της ιστορίας. Έτσι ο συμμετέχων ενδυναμώνει την άντληση βιωμάτων, από το νόημα κάποιας προσωπικής του εμπειρίας. Στο σημείο αυτό αναπτύσσεται και η χρήση προσώπου, κυρίως του πρώτου το οποίο είναι σημαντικό, διότι με αυτόν τον τρόπο γίνεται διαχωρισμός της ιστορίας η οποία αναπαράγεται σε γ' πρόσωπο, και προδιαθέτει κάτι απόμακρο.

Κατά τους Bull & Kajder (2004), η διάρκεια μιας ψηφιακής ιστορίας αποκαλύπτεται σ' αυτόν που ακούει, αλλά και στον δημιουργό αυτής, διότι ανάμεσα στο έργο εκφράζεται η προσωπική άποψη και εμπειρία, από μια μνήμη. Για αυτόν ακριβώς τον λόγο, μια ψηφιακή αφήγηση θεωρείται πάντα σχεδόν υποκειμενική, ασχέτως εάν ο συγγραφέας θέλει να φαίνεται ουδέτερη (Bernard, 2007).

Έπειτα η ερώτηση κλειδί, κατά την οποία περιλαμβάνει, ερωτήματα, προσδίδοντας προσοχή και ενδιαφέρον, που αφορά κατά κύριο λόγο το πέρας της ιστορίας. Οι αφηγηματικές ιστορίες, αποτελούν ενδιαφέρουσα στιγμή, και προκαλεί τον αναγνώστη, να αφοσιώνεται στην αφήγηση αυτή καθεαυτή (Bull & Kajder, 2004). Αποτελώντας το σημείο εκείνο της αφήγησης, το οποίο παραμένει ασαφές κατά την διάρκεια της αφήγησης και γίνεται κατανοητό στο πέρας της ιστορίας, κρατώντας έτσι την ένταση του ακροατή, αμείωτη. Το ερώτημα που εμπεριέχει την δράση, διαχωρίζει με αυτόν τον τρόπο, την ιστορία από κάποιο άλλο είδος περιγραφής (Αλβέρτου, 2016).

Κατόπιν, το συναισθηματικό περιεχόμενο, με το οποίο διεγείρεται συναισθηματικά ο ακροατής, ενεργοποιείται αισθητά, και λαμβάνουν ζωή σημαντικά ζητήματα μέσω των οποίων συνδέονται, ιστορία και κοινό. Μια σημαντική διαδικασία αφήγησης, αποτελεί ευσυγκίνητο υλικό και ενδιαφέρον στο κοινό (Bull & Kajder, 2004). Το περιεχόμενο με τα ανάλογα συναισθήματα, βοηθά να συμμετέχει και ο ακροατής, διαμέσου του οπτικοακουστικού υλικού, σημειώνει ο Chung (2006), το οποίο εμφανίζει κάποια αλλαγή με έντονη δράση, αναδεικνύοντας κατά αυτόν τον τρόπο το στοιχείο της δραματικότητας.

Στη συνέχεια, οι εικόνες μεταφέρουν τα όποια υπάρχοντα συναισθήματα στο κοινό, εμπνέοντάς την παρατήρηση του θέματος υπό την προσωπική οπτική γωνία του αφηγητή. Το χάρισμα της φωνής του αφηγητή, δηλαδή η φωνή που συνοδεύει την ψηφιακή αφήγηση, βοηθάει να γίνει κατανοητή. Προσωποποιείται έτσι η ιστορία για να σταθεί αρωγός, ως προς την κατανόηση της. Άρα η φωνή του αφηγητή αυξάνει την συναισθηματική αυθεντικότητα στην παραγωγή της ιστορίας (Lambert, 2007, όπως παρατίθεται στην Θεοδοσιάδου, 2017).

Μια ψηφιακή αφήγηση με φωνητικές παρεμβολές, ή χαμηλούς τόνους στην φωνή, θα επηρεάσει αρνητικά τον ακροατή, ακόμη κι αν πρόκειται για μια τέλεια γραμμένη, αφήγηση.

Επιπρόσθετα, η χροιά της φωνής του αφηγητή σε α' πρόσωπο μετατρέπει άμεσα την αφήγηση σε μια πειστικότερη και πλέον αληθοφανή μαρτυρία (Παπαλεοντίου, 2014, όπως παρατίθεται στην Αλβέρτου, 2017) της προσδίδει επίσης, κατ' αυτόν τον τρόπο, έναν χαρακτήρα αυτοαποκάλυψης. Ιδιαίτερη ουσία αποτελεί ο δημιουργός να δύναται να εστιάζει σε κατάλληλους τρόπους με τους οποίους θα αφηγείται την ιστορία σε ένα προσφιλές του πρόσωπο. Είναι μια κατάσταση την οποία το 'CDS'<sup>3</sup> υπερτονίζει κατά την διάρκεια των εργαστηρίων, δίνοντας έτσι θάρρος στους συμμετέχοντες να ακολουθήσουν.

Οι Bull & Kajder (2004), επεξηγούν με ποιο τρόπο η χροιά, ο τόνος και η διακύμανση της φωνής εμπεριέχουν τάση και μεταφέρουν τα νοήματα με ύφος αυστηρά προσωπικό. Η χρησιμοποίηση της φωνής είναι ένα σημαντικό στοιχείο που συμβάλλει αποτελεσματικά στην ψηφιακή αφήγηση, όπως εξηγεί ο Chung (2006), στην Θεοδοσιάδου (2017).

Από την άλλη πλευρά, η δύναμη της μουσικής, που περιέχεται για την συνοδεία της ψηφιακής αφήγησης, είναι εξίσου σημαντική με τρόπο τέτοιο που ενισχύει την φόρτιση των συναισθημάτων των ακροατών σε ένα προσδοκώμενο αποτέλεσμα. Η προσεκτική επιλογή της μουσικής, έτσι ώστε να είναι απόλυτα ταιριαστή με την επιλεγείσα αφηγηματική θεματική, όπως και με την φωνή του ακροατή είναι επιτακτική. Επίσης τα πνευματικά δικαιώματα, και οι άδειες χρήσης της μουσικής, η οποία ενισχύει μια αφήγηση, πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη.

Αποτελεί ουσιαστικής σημασίας η κατάλληλη επιλογή του τραγουδιού και των εφέ του ήχου, προκειμένου να βοηθήσουν στην ενίσχυση της κατανόησης του νοήματος και να μην επισκιάσουν, ούτε την φωνή του αφηγητή, ούτε όμως να δημιουργηθεί κάποια νοηματική σύγκρουση. Έτσι ο Chung (2006), υπερθεματίζει τη ουσία της αρμονίας οπτικών και ακουστικών μέσων. Η κατάλληλη μουσική, σημειώνει, πρέπει να δημιουργείται με προσοχή και αν είναι δυνατόν, να αποφευχθεί, η ανάμειξή της με την φωνή του ομιλητή, έτσι ώστε να μην διαταραχθεί η προσοχή του ακροατή.

Υπάρχει η βούληση ο κάθε δημιουργός, να σκέφτεται τις αιτίες μέσω των οποίων γίνεται η επιλογή της κατάλληλης μουσικής, αν πρόκειται δηλαδή να ενισχύσει έτσι το ενδιαφέρον του θεατή (Lambert, 2007). Κατά τον Μείμαρη & Γκούσκο (2016), η κατάλληλη επιλογή της μουσικής, δύναται να αναδείξει την σωστή αντίληψη για μια αφήγηση, ωστόσο μπορεί και να αλλάξει εντελώς την διαμορφωθείσα αντίληψη του κοινού. Φυσικά βοηθάει κι ωθεί τους δημιουργούς, σε μια αφαιρετική μέθοδο των μουσικών προσθηκών, διαπιστώνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο, τις όποιες διαφορετικές συναισθηματικές αντιδράσεις.

---

<sup>3</sup> CDS: Center for Digital Storytelling

Έπειτα έχουμε, την οικονομία περιεχομένου, δηλαδή η προσεκτική δόμηση, της ιστορίας, και η κατάλληλη ‘τοποθέτηση των οπτικοακουστικών’ μέσων που έχουν σχέση με την μετάδοση των κατάλληλων μηνυμάτων.

Η ψηφιακή ιστορία, δομείται προσεκτικά προκειμένου να διατηρεί ισορροπημένη χρήση ακουστικών και οπτικών στοιχείων για τη μετάδοση των εκάστοτε μηνυμάτων. Συνήθως δεν ξεπερνάει, τα τρία (3) λεπτά και το κείμενο δεν είναι περισσότερο από τετρακόσιες (400) λέξεις, ώστε να διατηρήσει μέχρι το πέρας της ιστορίας, το ενδιαφέρον. Η χρησιμοποίηση μονάχα της κατάλληλης ποσότητας του περιεχομένου είναι επιτακτική για την αφήγηση της ιστορίας, ώστε να μην «παραφορτώνεται» ο θεατής.

Αποτελεσματική πρακτική για την διατήρηση της οικονομίας, αποτελεί, ο περιορισμός του ‘CDS’ για το γραπτό σενάριο. Οδηγεί τους συμμετέχοντες, ώστε το γραπτό σενάριό τους να κυμαίνεται ανάμεσα διακοσίων με τριακοσίων (250-300) λέξεων. Το ίδιο προτρέπει και για το οπτικό υλικό, εικόνες - βίντεο να μην ξεπερνούν τα είκοσι (20).

Η διαδικασία αυτή είναι σημαντική για τον δημιουργό, ο οποίος πρέπει να γίνει διαχειριστής υλικού και με κριτική σκέψη να επιλέγει στρατηγικά τις πλέον σημαντικές πληροφορίες για την δημιουργία και την ανάπτυξη της ιστορίας του. Οι Bull & Kajder (2004) σημειώνουν πως η οικονομία, είναι το σημαντικότερο σημείο για όλους τους δημιουργούς και με αυτόν τον τρόπο διευκολύνεται άμεσα η διαδικασία.

Οι κατάλληλες αφηγήσεις αποτελούνται από λίγες εικόνες και ήχους. Ταυτόχρονα γίνονται με τρόπο που το ενδιαφέρον του θεατή, παραμένει σταθερά αμείωτο, αποδίδοντας έτσι την ιστορία με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ο ρυθμός εξέλιξης, δια μέσου του οποίου, εξελίσσεται η ιστορία τείνει να είναι σε καθοριστική μορφή, τέτοια που να διατηρεί το ενδιαφέρον του θεατή. Πολλοί νομίζουν, ότι αυτό είναι το πλέον καθοριστικό στοιχείο μιας επιτυχημένης αφήγησης, όπου η εξέλιξη των συμβάντων είναι αρκούντως γρήγορη και αναγκαστικά μπορεί να κουράσει τον θεατή, μη μπορώντας αυτός να παρακολουθήσει, την πλοκή και την διασύνδεση των όποιων πληροφοριών, προσφέρονται. Η εξέλιξη του ρυθμού των ψηφιακών αφηγήσεων, δύναται να μεταβληθεί ανάλογα με την μετάδοση των όποιων μηνυμάτων, θέλει κάθε φορά να μεταδώσει ο αφηγητής.

Κατά την Θεοδοσιάδου (2017), ο αναφερόμενος ρυθμός αποτελεί κάποιο στοιχείο το οποίο έχει άμεση σχέση με την οικονομία. Οι Bull & Kajder (2004), αναφέρουν ότι ο όρος «μονότονος», αποτελεί συνωνυμία της λέξης «βαρετός», χαρακτηρίζοντας κατ’ αυτόν τον τρόπο, την εξέλιξη δίχως εναλλαγές, που αποτυγχάνει να διατηρήσει το ενδιαφέρον. Αντίθετα όμως μια αφήγηση η οποία διαθέτει μια δυναμική η οποία ξεδιπλώνεται σταδιακά, κερδίζει αμέσως το την δέουσα προσοχή των θεατών.

Επιπρόσθετα, ο αφηγηματικός ρυθμός υποχρεούται να διαθέτει εναλλαγές. Η σταθερή αφήγηση, γίνεται ολοένα και πιο μονότονη, με αποτέλεσμα να επιφέρει την πλήξη του κοινού, σε σχέση με την κούραση που προκαλεί η ταχύτητα. Τα βήματα του ρυθμού,



βοηθούν στην κατανόηση του νοήματος, αλλά και στην πρόκληση ανάλογων συναισθημάτων (Αλβέρτου, 2016), έτσι ώστε ο θεατής, να εμπλέκεται στην εξέλιξη της ιστορίας και στην παρακολούθησή της.

Σύμφωνα με τους Alexander (2011), Lambert (2007) και Simmons (2006), χρειάζονται απαραίτητα οι παύσεις, οι οποίες παρέχουν την χρονική δυνατότητα στον θεατή, για την κάθε αφήγηση ξεχωριστά, να έχει τον κατάλληλο προβληματισμό και νοητική επεξεργασία. Η όποια προσαρμογή του ρυθμού της αφήγησης, προσδίδει στο κοινό την δυνατότητα, να ακούει πλέον με σαφήνεια και να ανασυγκροτεί τα νοήματα της ιστορίας με τον πιο κατάλληλο τρόπο.

### **3.6 Ο ρόλος της ψηφιακής αφήγησης στο Μετατραυματικό στρες**

Διάφορα σοβαρά προσωπικά θέματα δείχνουν να συνδέονται δυναμικά μέσω της κάθε αφήγησης με τους θεατές-ακροατές. Ο τρόπος γέννησης μιας ιστορίας που θα αποτελέσει την θεματική μιας ψηφιακής αφήγησης, εμπεριέχει τα στάδια που ακολουθούνται από την σύλληψη ενός σεναρίου, έως την απόφαση επιλογής των εικόνων και την τελική παραγωγή, καταδεικνύει την αναβάθμιση των δεξιοτήτων του ανθρώπινου παράγοντα, που έχει να κάνει με την εφευρετική δυνατότητα του ανθρώπου, σε ό,τι αφορά τα νοήματα (Μελιάδου, Νάκου, Γκούσκος, και Μειμάρης, 2011).

Κατά τον Pink (2005), όπως αποδίδεται από τους Μελιάδου, Νάκου, Γκούσκο και Μειμάρη (2013, 181): γίνονται αντιληπτές έξι δυναμικές ικανότητες, οι οποίες βαίνουν αντίστοιχα με τις εκπαιδευτικές δυνατότητες που έχει μια ψηφιακή αφήγηση. Αρχικά διαφαίνεται η δεξιότητα της ενσυναίσθησης, δηλαδή η αναγνώριση και το μοίρασμα των συναισθημάτων των διαφόρων ανθρώπων. Ακολουθεί η ικανότητα της σύνθεσης με αφηγηματικό τρόπο, με αποτέλεσμα την επικοινωνία και την ευρύτερη κατανόηση. Επίσης σε αυτό το σημείο έχουμε την δυνατότητα της σχεδίασης ενός προϊόντος που απορρέει από την εμπειρία ή τον τρόπο ζωής ενός ανθρώπου και την χαρακτηρίζει η ωραιότητα και η σωστή λειτουργία της στην εμπλοκή της με την αφήγηση.

Το επόμενο στάδιο, αφορά την αναλυτική ικανότητα, την οποία ακολουθεί η ύπαρξη κάποιου νοηματικού περιεχομένου, στην ιστορία που αφορά την θεματική της αφήγησης. Εδώ παρατηρούμε την βούληση της συμμετοχής των ανθρώπων σε δραστικές πράξεις, γεμάτες νόημα, οι οποίες να εμπεριέχουν τις πεποιθήσεις τους και την θέληση για συνεργατικές μεθόδους συμπεριφοράς. Παραχωρώντας λοιπόν, ένα διαμοιρασμό ιδεών και αξιών. Άρα λοιπόν αντιλαμβανόμαστε ότι η καινοτομία της ψηφιακής αφήγησης, όπως αυτή έχει αναβαθμιστεί από το 'CDS', αποτελεί μια θετική απόκριση έναντι των αποκλεισμένων ατόμων και την ικανότητά τους να παράγουν τέτοιου είδους έργα (Lambert, 2013).

Το είδος της ψηφιακής αφήγησης, μας δίνει τη δυνατότητα να ελέγξουμε τη θεματική της ιστορίας μας από την μια πλευρά και να ανακαλύψουμε τελικά όλα τα σημεία, απόκρυφα

και μη του εγώ μας. Δίνοντας μας τη δυνατότητα να διαθέτουμε πολύτιμα και εναλλακτικά εργαλεία, σε ό,τι αφορά την προσέγγιση και τον διαμοιρασμό της ιστορίας μας κατά την παρουσίασή της, άμεσα και με τρόπο που θα την καταστήσει πιο προσιτή σε όλους.

Σύμφωνα με τον Lambert (2013), στην παράθεση των γραφομένων του Αλβέρτου (2016), η πρακτικότητα της ψηφιακής αφήγησης μιας ιστορίας, από μόνη της δύναται να ενεργοποιήσει την αποκλειστική επικοινωνία των ανθρώπων, συμβάλλοντας έτσι, και στην όποια αλλαγή πρόκειται να συμβεί σε αυτήν. Το δυναμικό στοιχείο της πρακτικότητας της ψηφιακής αφήγησης, παραμένει και τελικά είναι η εμφανική διάσταση που δίδεται στον αφηγητή, λέγοντας την δική του ιστορία με τον τρόπο που εκείνος διαλέγει να επικοινωνήσει με το κοινό.

Η ιατρική επιστήμη σε επίπεδο θεραπείας, εστιάζει στην παράταση και βελτίωση της ζωής των ασθενών, σε συνδυασμό με τις εξελίξεις, των νέων ιατρικών τεχνολογιών. Εδώ έχουμε σε αντιπαράθεση την δυνατότητα που διαθέτει η δεξιότητα της αφήγησης, η οποία παραμένει σε δευτερεύουσα θέση, ωστόσο όμως εστιάζει πραγματικά στην αποθεραπεία του ασθενούς σε επίπεδο μετατραυματικού στρες.

Στο σημείο αυτό μπορεί να ειπωθεί, ότι όλες οι θεματικές των ψηφιακών ιστοριών διαθέτουν ένα χαρακτήρα ενημερωτικό και διδακτικό, εν τούτοις φανερώνουν ότι υπάρχει μια διάσταση, που θα επιφέρει τέτοιου είδους θετικά αποτελέσματα και μάλιστα σε άλλες επιστήμες, όπως τα μαθηματικά, οι κοινωνικές επιστήμες, η υγεία, η τεχνολογία και η εκπαίδευση (Robin, 2006. Robin, 2008).

Η αφήγηση σε ό,τι αφορά το μετατραυματικό στρες σημειώνει πρόοδο στις μέρες μας, που έχει να κάνει, με την άνετη και την συνειδητοποιημένη ζωή των συγκεκριμένων ανθρώπων που το βιώνουν. Συμπληρωματικά, μας καταδεικνύει την ικανότητα για κατανόηση μιας κατάστασης, μέσω της οποίας θα θέσουμε τα θεμέλια για αλληλεγγύη αλλά και σεβασμό μεταξύ των ανθρώπων. Δεδομένα τα οποία θα είναι η απαρχή για την αναβάθμιση της ενσυναίσθησης, μετακινούν τον ασθενή σε θέση αποθεραπείας μέσω των σταθερών και αναβαθμισμένων σχέσεων του με το ιατρικό και το παραϊατρικό προσωπικό (Αλβέρτου, 2016).

Καταληκτικά, τα οφέλη που προκύπτουν από τη σχέση των ψηφιακών αφηγήσεων και των ανθρώπων που βιώνουν ένα μετατραυματικό στρες, είναι διαφόρων ειδών και σε πληθώρα. Πρωταρχική βάση, θεωρείται ο διαμοιρασμός της εμπειρίας ως ένα θετικό στοιχείο της αφήγησης, η οποία θα προσδώσει, ελάφρυνση και θετική διάθεση, μετά από ένα βίωμα που οδήγησε στην διαταραχή του μετατραυματικό στρες.

## Κεφάλαιο 4: Η Ναυτική εκπαίδευση στην Ελλάδα

### 4.1 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση- Ναυτικά λύκεια

Το σύστημα της δημόσιας εκπαίδευσης για τους Έλληνες ναυτικούς, δια της φοίτησής τους στις Ακαδημίες του Εμπορικού Ναυτικού κάτω από τον έλεγχο ωστόσο, του Υπουργείου της Ναυτιλίας και της Νησιωτικής Πολιτικής (ΥΝΑΝΠ)<sup>4</sup>, δίδει εδώ και πολλά χρόνια, την κατάλληλη κατάρτιση σε επαγγελματικό επίπεδο, που χρειάζεται για την στελέχωση, της ελληνικής ναυτιλίας με ανθρώπινο δυναμικό ικανό να ανταπεξέλθει στις προσδοκίες των πλοιοκτητών, αλλά και ενός ολοκλήρου, ναυτικού κατ' εξοχήν έθνους. Πρόκειται για μια μικρή νησιωτική χώρα, η οποία κατόρθωσε να δημιουργήσει έναν από τους μεγαλύτερους εμπορικούς στόλους αποτελώντας μοναδικό ναυτιλιακό παράδειγμα. Η παράδοση της ναυτιλίας μας, η οποία μετράει πολλές χιλιάδες χρόνια, αναπτύχθηκε με τάχιστους ρυθμούς γι' αυτό και σήμερα κατέχει κυρίαρχη θέση στη ναυτιλία ολόκληρου του πλανήτη.

Η «ναυτοσύνη» των Ελλήνων είναι αδιαμφισβήτητο χαρακτηριστικό της φυλής, χωρίς όμως αυτό να είναι και η μόνη επεξήγηση της επιχειρηματικής εξέλιξης των Ελλήνων ιδιοκτητών πλοίων. Οι διαχρονικές αξίες και οι επιχειρηματικές τους στρατηγικές μέσω των οποίων στηρίχτηκε η ναυτιλία στην Ελλάδα είναι ικανές να ερμηνεύσουν τη θέση που κατέχει σήμερα στην παγκόσμια αγορά. Καθότι ο Έλλην ναυτικός είναι και ο βασικός πυλώνας στον μόνιμο αγώνα τήρησης της ελληνικής ναυτιλίας, στις πρώτες θέσεις βρίσκεται η επιθυμία αλλά και ανάγκη η εκπαίδευση των ναυτικών μας, στην Ελλάδα να είναι οργανωμένη και μεθοδικά καινοτόμα. Τα άρτια και πλήρως εκπαιδευμένα στελέχη της κρίνονται απαραίτητα ώστε να παραμείνει η ελληνική ναυτιλία σε θέση κυρίαρχη και στον 21<sup>ο</sup> αιώνα.

Η εφαρμογή λοιπόν σε μοντέρνα εκπαιδευτικά δεδομένα, αυτού του ναυτικού επαγγέλματος αποτελεί πλέον μοναδικό δρόμο, ώστε να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες παγκόσμιες εξελίξεις του ναυτιλιακού χώρου. Η πλήρης και άρτια εκπαίδευση του ανθρώπινου ναυτικού δυναμικού αποτελεί φυσικά πολύτιμη και διαρκή επένδυση, που χρειάζεται για να 'συντηρηθεί' το δυναμικό πλεονέκτημα και η αξιόλογη της θέση που η ελληνική ναυτοσύνη επέχει στον διεθνή χώρο, αλλά και σημαντική προϋπόθεση για την προσέλκυση, με το αντίστοιχο οικονομικό 'δέλεαρ', πιο πολλών πλέον νέων στο επάγγελμα του ναυτικού, μέσω του οποίου θα βοηθήσουν σημαντικά, την ελληνική οικονομία και κοινωνία.

---

<sup>4</sup> Οι συντομογραφίες του κεφαλαίου παρατίθενται στο Παράρτημα Ι  
[ I. Συντομογραφίες ]

Ο Ι. Γκόλιας σε μια συνέντευξή του στα ‘Ναυτικά Χρονικά’ (τον Απρίλιο του 2022) αναφέρθηκε συνοπτικά σε μια σειρά από συντονισμένες παρεμβάσεις που θα πρέπει να πάει μπροστά η πολιτεία για την εξασφάλιση του υψηλού επιπέδου της σημερινής ναυτικής εκπαίδευσης. Μερικές από αυτές τις δράσεις με συντονισμό, έχουν σαφή θεσμικό χαρακτήρα, ωστόσο απαιτούνται κι άλλες, όπως, με εκσυγχρονισμένα προγράμματα σπουδών, περισσότερο εκπαιδευτικό αλλά και διοικητικό προσωπικό, καθώς επίσης και εξασφάλιση σύγχρονων εργαστηρίων, τεχνολογικού εξοπλισμού και φυσικά κτιριακών υποδομών.

Η ναυτική εκπαίδευση της Ελλάδας ξεκινά από το νησί της Ύδρας. Η συγκεκριμένη σχολή, είναι η πλέον αρχαιότερη ΑΕΝ για Πλοιάρχους, εκτός από την Ελλάδα, αλλά και διεθνώς (Καπετανάκης, Π. Σ., Μπίσιας, Η. Γ., 2017). Ιδρύθηκε πριν ακόμη και από την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους, το 1749, σαν σχολείο του Αγίου Βασιλείου και εν συνεχεία εξελίχθηκε στη «Ναυτική Σχολή της Ύδρας». Στη Σχολή λοιπόν αυτή, δίδασκαν καθηγητές από Ιταλία και Πορτογαλία, την ‘ναυτική τέχνη’, τη ‘ναυτική θεωρία’ και τις ξένες γλώσσες, όπως Ιταλικά, Γαλλικά, Ισπανικά. Στα 1830, το νέο ελληνικό κράτος, ιδρύει κι άλλα Ναυτικά Σχολεία με Έλληνες διδασκάλους της συγκεκριμένης ναυτικής ‘επιστήμης’, για να διδάξουν ναυτικά μαθήματα σε σχολές όπως, των Σπετσών, του Γαλαξιδίου, της Σύρου, του Αργοστολίου, του Ναυπλίου, τα οποία όμως δεν είχαν μεγάλη διάρκεια λειτουργίας.

Φαίνεται σ’ αυτό το σημείο, ότι τα πρώτα 100 χρόνια του ελεύθερου ελληνικού κράτους δεν είχε δοθεί η αναγκαία και κατάλληλη προτεραιότητα στη μέριμνα για την παροχή της ναυτικής εκπαίδευσης. Η εκ γενετής ικανότητα και ροπή των κατοίκων της Ελλάδας προς τα επαγγέλματα της θάλασσας όσο και η οικογενειακή παράδοση η οποία ωθούσε τους νέους στην ενασχόλησή τους με τη ναυτιλία, δεν επέτρεπε να φανεί το ‘δημιουργηθέν’ κενό. Για αυτό η θέση του κράτους σταματούσε στον έλεγχο και στην πιστοποίηση των κατάλληλων γνώσεων με καθιέρωση του συστήματος της απόκτησης ναυτικών διπλωμάτων.

Με την λέξη ‘ναυτική εργασία’ ονοματίζεται σε γενικές γραμμές, η παρεχόμενη εργασία των ανθρώπων που είναι εργαζόμενοι στα πλοία. Αυτή λόγω του περιβάλλοντος του χώρου εμφανίζει μια ιδιαιτερότητα, διότι έχει μια ανάγκη μεταχείρισης αλλά και ιδιαίτερης φροντίδας. Για την εξέλιξη μιας ναυτιλιακής επιχείρησης δεν χρειάζεται μόνο να υπάρχει ένας φορέας, ο οποίος θα είναι κι ένα νομικό ή ένα φυσικό πρόσωπο, αλλά και πάρα πολλά άλλα άτομα να προσφέρουν εργασίες στην εταιρεία. Τα άτομα αυτά είναι δύο κατηγοριών (Κιάντου, 1993), τα άτομα τα οποία εργάζονται επάνω στο πλοίο, με σχέση εξαρτημένης εργασίας, και τα άτομα τα οποία εργάζονται κατά περίπτωση ή τακτικά επάνω στο πλοίο, χωρίς να έχουν σχέση εξαρτημένης εργασίας.

Τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) λειτουργούν αρκετά χρόνια στη χώρα μας και διακρίνονται, σε ημερησία και εσπερινά και εκτός των άλλων ειδικότητων μερικά διαθέτουν

και ναυτικό τομέα, με την ειδικότητα του πλοίαρχου και μηχανικού. Οι μαθητές που προέρχονται από το Γυμνάσιο φοιτούν τρία χρόνια στο ημερήσιο και τέσσερα χρόνια στο εσπερινό και παρακολουθώντας και τα μαθήματα της γενικής παιδείας όπως γλώσσα, φυσική, μαθηματικά, ιστορία κ.α. Οι μαθητές που έχουν τελειώσει το Λύκειο κάνουν αντιστοίχως ένα χρόνο λιγότερο και παρακολουθούν μόνο τα μαθήματα της ειδικότητας.

Μαθητές του ημερήσιου ΕΠΑ.Λ είναι συνήθως παιδιά που μπορούν μετά το πέρας των σπουδών τους να επιτύχουν είσοδο, αποκλειστικά μέσω Πανελλαδικών εξετάσεων στις ΑΕΝ. Το ίδιο ισχύει και για το εσπερινό ΕΠΑΛ, με την διαφορά ότι είναι κατά το περισσότερο μέρος, μεγαλύτερης ηλικίας μαθητές και ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών αυτών, ενδεχομένως να έχουν εμπειρία αρκετών ετών στην θάλασσα. Κατά την αποφοίτηση του, ο μαθητής αποκτά πτυχίο ειδικότητας Πλοίαρχου ή Μηχανικού Ε.Ν με εργασιακά δικαιώματα επιπέδου τέσσερα<sup>5</sup> σύμφωνα με το εθνικό πλαίσιο και οι μαθητές μόνον κάτω των είκοσι επτά (27) ετών μπορούν να δώσουν εξετάσεις και να εισαχθούν στις ΑΕΝ.

Οι μαθητές άνω των είκοσι επτά ετών αλλά και εκείνοι που δεν πέτυχαν την εισαγωγή τους μέσω εξετάσεων, υποχρεούνται να συνεχίσουν εντός ειδικών τμημάτων στον Ασπρόπυργο. Εκεί γίνεται δεκτός οποιοσδήποτε με το πτυχίο του ΕΠΑΛ, αλλά με την αναγκαία προϋπηρεσία η οποία πρέπει να είναι τουλάχιστον 24 μήνες πλεύσιμη υπηρεσία, από τους οποίους, το 1ο έτος με απλή υπηρεσία σαν 'ναυτόπαις' και το 2ο έτος σαν δόκιμος καταστρώματος ή μηχανής, με συμπληρωμένο το Κ.Ε.Π. που λαμβάνει από το Υπουργείο. Στη συνέχεια αυτών και αφού έχει επιτύχει στις εξετάσεις λαμβάνει το πτυχίο του και αργότερα το δίπλωμα του Γ' Πλοίαρχου ή Γ' Μηχανικού<sup>6</sup>.

Η επαγγελματική ανέλιξη ενός απόφοιτου ΕΠΑ.Λ φτάνει ως τον βαθμό του Α' αξιωματικού. Στην Ελλάδα υπάρχουν αρκετά ΕΠΑ.Λ με ειδικότητα στον κρίσιμο τομέα της ναυτιλίας. Ο αριθμός των μαθητών σε ένα Επαγγελματικό Λύκειο που στεγάζει διαφόρους τομείς, μπορεί να φτάνει και τον αριθμό των τριακοσίων μαθητών, συγκεκριμένα υπάρχουν σχολεία που αποκλειστικά και μόνο στεγάζουν τον Ναυτιλιακό τομέα με ολιγομελή τμήματα στην περιφέρεια και πολυπληθή σε αστικά κέντρα. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές είναι ο ελλιπής αριθμός καθηγητών, η έλλειψη σε βιβλία - υλικά αλλά και βοηθήματα στα πλαίσια της διδασκαλίας, ο τεχνολογικός εξοπλισμός όπως προσομοιωτές και χειριδία αναβαθμισμένα στις απαιτήσεις της σύγχρονης ναυτιλίας, κτηριακές υποδομές κ.α.

Η νέα νομοθεσία Ν. 4676/2020 (Α' 82) αναφέρεται στα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων ΕΠΑΛ του Τομέα Ναυτιλιακών Επαγγελμάτων, τροποποιώντας το Π.Δ. 141/2014 (Α' 232) που καθορίζει έως σήμερα τις προϋποθέσεις της απόκτησης αποδεικτικών ναυτικής ικανότητας και τα δικαιώματα υπηρεσίας στα πλοία σύμφωνα με τα παρακάτω.

<sup>5</sup>Πηγή: Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων (eopper.gr)

<sup>6</sup>Π.Δ. 141/2014 (Α' 232), Π.Δ. 54/2016 - ΦΕΚ Α 88/13.05.2016

Για να γίνει λοιπόν, κάποιος Πλοίαρχος Γ΄ ή Μηχανικός Γ΄, αν και εφόσον προέρχεται από τα ΕΠΑΛ Τομέα Ναυτιλιακών Επαγγελμάτων, θα πρέπει να παρακολουθήσει ένα Ειδικό Τμήμα με αναμορφωμένο περιεχόμενο (από αυτό που ίσχυε μέχρι σήμερα στο λεγόμενο μη προαγωγικό ειδικό τμήμα) με το οποίο θα εξειδικευτεί με Υ.Α. Αυτό καλύπτει τις απαιτήσεις της σύμβασης STCW 1978, όπως αυτή έχει τροποποιηθεί, ενώ η διάρκεια του Ειδικού Τμήματος για Πλοιάρχους και Μηχανικούς Γ΄ Τάξης θα είναι επτά (7) και εννέα (9) μήνες αντίστοιχα, δηλαδή μεγαλύτερη από το υπάρχον μη προαγωγικό που καταργήθηκε και ίσχυε μέχρι πρότινος.

Η θαλάσσια υπηρεσία που απαιτείται παραμένει εικοσιτέσσερις (24) μήνες. Εν συνεχεία για να γίνει κάποιος απόφοιτος ΕΠΑΛ, αξιωματικός Β΄ τάξης θα πρέπει να κάνει τριανταέξι (36) μήνες θαλάσσια υπηρεσία, να παρακολουθήσει το νέο Ειδικό Τμήμα για Πλοιάρχους και Μηχανικούς Β΄ τάξης διάρκειας δύο εξαμήνων (με περιεχόμενο που θα οριστεί στη σχετική υπουργική Απόφαση, και που θα ορίζει όλα τα επιμέρους θέματα) και να παρακολουθήσει επίσης και τους προαγωγικούς κύκλους του ΚΕΣΕΝ. Για να εξελιχθεί σε αξιωματικό Α΄ τάξης θα πρέπει να παρακολουθεί τον κύκλο του ΚΕΣΕΝ και να πραγματοποιήσει την 24μηνια θαλάσσια υπηρεσία όπως και οι απόφοιτοι ΑΕΝ. Δεν υπάρχει και άλλο ειδικό τμήμα, δεδομένου ότι είναι πια έμπειρος αξιωματικός.

Σημαντικότερο πρόβλημα όμως είναι η αδυναμία εύρεσης εταιρείας για την απαραίτητη πρακτική τους εργασία συμπληρώνοντας την πλεύσιμη υπηρεσία που χρειάζονται ως δόκιμοι. Το Υπουργείο Παιδείας έχει κάνει πολλά θετικά βήματα και στην σωστή κατεύθυνση όπως, νέα προγράμματα σπουδών, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, χρηματοδοτούμενα προγράμματα με σκοπό την ανάπτυξη της ναυτικής εκπαίδευσης.

Η ενίσχυση όλων των Επαγγελματικών Λυκείων με εξοπλισμό προσομοίωσης είναι θέμα μείζονος σημασίας. Υποστηρίζεται πως στην εκπαιδευτική διαδικασία το ζήτημα είναι η κατανόηση των σύνθετων περιβαλλόντων από τους μαθητές και η δημιουργία ενός πλαισίου που μπορεί να τα παρέχει είτε είναι φυσικά είτε τεχνητά με σκοπό την κατάκτηση της γνώσης (Σαλατούρας, 2007). Εξάλλου είναι κοινώς παραδεκτό πως τα φυσικά περιβάλλοντα και ειδικά στον τομέα της ναυτιλίας είναι ελάχιστες φορές διαθέσιμα.

Το επάγγελμα όμως του ναυτικού πάει χέρι-χέρι με την ικανότητα διαχείρισης κρίσεων και την συνεχή έκθεση σε κίνδυνο. Ο κίνδυνος και η αβεβαιότητα είναι ιδιότητες της άγνοιας, μιας κατάστασης έλλειψης γνώσης, εκπαίδευσης, μόρφωσης και κατάλληλης πληροφόρηση [...] (Γουλιέλμος Μ, 2001)

Καταληκτικά, αξίζει να αναφέρουμε ως βασικό πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι απόφοιτοι των ΕΠΑ.Λ την παράγραφο 5 της προκήρυξης της ΑΕΝ όπου αναφέρεται πως «η εκπαίδευση στις ΑΕΝ χρηματοδοτείται και από το ΕΣΠΑ (2014-2020), «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» & «Ανταγωνιστικότητα, Επιχειρηματικότητα και Καινοτομία», πλέον έχουν συμπεριληφθεί και υλοποιούνται δράσεις

όπως «υποστήριξη συστήματος ναυτικής εκπαίδευσης των ΑΕΝ σύμφωνα με τα παγκόσμια πρότυπα και τη συναφή νομοθεσία της Ένωσης», «πρακτική άσκηση σπουδαστών ΑΕΝ επί του πλοίου για την εκπλήρωση του αρχικού θαλάσσιου εκπαιδευτικού ταξιδιού τους» και «πρακτική άσκηση σπουδαστών ΑΕΝ επί του πλοίου για την εκπλήρωση του δεύτερου πλέον, θαλασσίου εκπαιδευτικού ταξιδιού τους». Συνεπώς, ένα απόφοιτος ΕΠΑ.Λ που δεν φοιτά στην ΑΕΝ δεν εμπίπτει στο νομοθετικό αυτό πλαίσιο και δεν καθίσταται εύκολη η επιλογή του από Ναυτιλιακές εταιρίες με σκοπό να συμπληρώσει την απαραίτητη πλεύσιμη υπηρεσία.

#### **4.2 Ακαδημίες Εμπορικού Ναυτικού (ΑΕΝ)**

Οι Ακαδημίες του Εμπορικού Ναυτικού (ΑΕΝ) αποτελούν δημοσίου χαρακτήρα σχολές οι οποίες και υπάγονται διοικητικά στο Υπουργείο Ναυτιλίας και Νησιωτικής Πολιτικής αλλά και επιβλέπονται από την Διεύθυνση Εκπ/σης των Ναυτικών του Αρχηγείου Λιμενικού Σώματος – Ελληνικής Ακτοφυλακής. Αποτελούν τους κύριους φορείς της εκπαίδευσης των στελεχών εμπορικού ναυτικού στην Ελλάδα και διακρίνονται σε ‘Σχολές Πλοιάρχων’ και ‘Σχολές Μηχανικών’. Οι σπουδές στις ΑΕΝ στηρίζονται ουσιαστικά, στο σύστημα της εναλλασσόμενης εκπαίδευσης (Sandwich Courses). Σύμφωνα με το συγκεκριμένο σύστημα, η εκπαίδευση εναλλάσσεται μεταξύ της σχολής και του πλοίου.

Η εκπαίδευση πάνω στο πλοίο είναι φυσικά αμειβόμενη. Επιδιώκεται λοιπόν έτσι η σύνδεση της εκπαίδευσης των ναυτικών, με την μετέπειτα εργασία τους και με την συμπλήρωση των θεωρητικών εκείνων γνώσεων και των εργαστηριακού τύπου μαθημάτων που οι σπουδαστές λαμβάνουν στις Ακαδημίες. Επίσης, επιτυγχάνεται η προσαρμογή των γνώσεων των σπουδαστών στις πραγματικές και κατάλληλες ανάγκες της διαδικασίας παραγωγής, όπως και η ενίσχυση των ικανοτήτων τους για πιο εύκολη κοινωνικοποίηση στους χώρους εργασίας.

Η φοίτησή τους εντός των συγκεκριμένων σχολών, εμπεριέχει τα θεωρητικά μαθήματα, τον πρακτική εφαρμογή, αλλά και την αμειβόμενη εργασία επί του πλοίου για δύο εξάμηνα. Μετά το πέρας του πρώτου εξαμήνου οι σπουδαστές λαμβάνουν το ναυτικό φυλλάδιο, η παραλαβή του οποίου γίνεται με μέριμνα ενημέρωσης των σπουδαστών από τις ίδιες τις σχολές, εάν και εφόσον έχουν παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια μικρής διάρκειας περί ‘Σωστικών και Πυροσβεστικών Μέσων’.

Στις σχολές Σωστικών και Πυροσβεστικών Μέσων οι σπουδαστές εκπαιδεύονται σε γνώσεις πάνω σε θέματα ασφάλειας για την ζωή τους στο πλοίο και για την διάσωσή τους σε περίπτωση ναυαγίου, όπως επίσης και σε θέματα πυρκαγιάς αλλά και πρώτων βοηθειών. Αυτά κρίνονται απαραίτητα γιατί σε ένα ναυτικό ατύχημα, θα πρέπει όλοι να είναι άρτια, ικανά και πλήρως εκπαιδευμένοι, για την αντιμετώπιση με ψυχραιμία του όποιου γεγονότος έτσι ώστε να μην τεθεί σε κίνδυνο η ζωή τους.

Οι λειτουργία των ΑΕΝ βασίζεται στο ν. 2638/1998<sup>7</sup> και στον εσωτερικό κανονισμό τους, ο οποίος λαμβάνει έγκριση διαμέσου κοινής απόφασης των Υπουργών Ναυτιλίας και Νησιωτικής Πολιτικής και Παιδείας και Θρησκευμάτων. Τον εσωτερικό κανονισμό αφορούν θέματα της λειτουργίας των ατομικών, αλλά και συλλογικών οργάνων, όπως και τα θέματα σχετικά με την λειτουργία των υπηρεσιών αλλά και των εγκαταστάσεων των σχολών ΑΕΝ Βρίσκονται σε συνεχή συνεργασία με άλλα ΑΕΙ αφενός για τα προπτυχιακά αφετέρου και για τα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών.

Τα διοικητικά όργανα των ΑΕΝ είναι ο Διοικητής, ο Υποδιοικητής και το Συμβούλιο των Α.Ε.Ν. Τα όργανα της διοίκησης της κάθε Σχολής είναι οι Διευθυντές Σχολών, οι Αναπληρωτές Διευθυντές με το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, επίσης οι υπεύθυνοι Τομέων, οι υπεύθυνοι των εργαστηρίων, και η συνέλευση του τομέα. Το συμβούλιο των σχολών ΑΕΝ (δηλαδή το ΣΑΕΝ) αποτελείται από τον Διοικητή, τον Υποδιοικητή, τον Διευθυντή, τον Αναπληρωτή Διευθυντή της κάθε Σχολής, έναν εκπρόσωπο του εκπαιδευτικού προσωπικού, έναν εκπρόσωπο των σπουδαστών, όπως και έναν εκπρόσωπο του διοικητικού προσωπικού.

Το κάθε ΣΑΕΝ καθίσταται υπεύθυνο για τον προσδιορισμό των αναγκών των Σχολών είτε σε εκπαιδευτικό προσωπικό, είτε σε εκπαιδευτικό εξοπλισμό. Γίνεται εισήγηση στον Διοικητή διαφόρων θεμάτων για την εκτέλεση έργων, όπως και για την ομαλή λειτουργία των ΑΕΝ, επίσης για την διοργάνωση των διοικητικών υπηρεσιών, για τα θέματα της μέριμνας των σπουδαστών, για την συγκρότηση των ομάδων εργασίας. Είναι υπεύθυνο για την διοργάνωση των προγραμμάτων σπουδών επιμόρφωσης, τα οποία οργανώνουν οι ίδιες οι Ακαδημίες μόνες τους είτε σε συνεργασία με άλλους φορείς.

Αποφασίζει για τον βαθμό συνεργατικότητας των ΑΕΝ με πολλά άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα που διοργανώνονται από Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ή της χώρας ή του εξωτερικού και ενδεχομένως εγκρίνει τη συμμετοχή κάποιων μελών των ΑΕΝ σε εκπαιδευτικά, αλλά και σε ερευνητικά προγράμματα. Προχωρά σε αξιολόγηση των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού, και προκηρύσσει, πάντα μέσω του Διοικητή την πρόσληψη ΕΕΠ και εγκρίνει επίσης, την πρόσληψή του μετά από την εισήγηση του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου.

Με την σειρά του το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο αποτελείται από τα τακτικά μέλη του ΕΠ και ΕΔΠ της κάθε Σχολής όπως και από εκπροσώπους και σπουδαστές. Είναι αρμόδιο για την εισήγηση στο ΣΑΕΝ των θεμάτων που αφορούν τις σπουδές και την διδασκαλία, για την ανάγκη συμπλήρωσης των θέσεων Ε.Π. και του Ειδικού Τεχνικού Προσωπικού.

---

<sup>7</sup> ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ.2638 ΦΕΚ '204/2.9.1998 Οργάνωση και λειτουργία της ναυτικής εκπαίδευσης, μισθολογικές ρυθμίσεις για το προσωπικό αυτής και άλλες διατάξεις.



Οι σπουδές στις ΑΕΝ περιλαμβάνουν έξι (6) εξάμηνα θεωρητικής κατάρτισης και δύο (2) εξάμηνα κατευθυνόμενης πρακτικής εκπαίδευσης, πάνω σε πλοίο παρέχοντας υπερσύγχρονες και ειδικευμένες γνώσεις με σύστημα εναλλασσόμενης εκπαίδευσης, σύμφωνα με το οποίο η εκπαίδευση εναλλάσσεται μεταξύ σχολής και πλοίου.

Η σπουδή σε ΑΕΝ, βάσει του κανονισμού σπουδών, αποτελεί υποχρέωση των σπουδαστών, οι οποίοι λαμβάνουν το πτυχίο, αφού έχουν περάσει με επιτυχία, όλα τα μαθήματα, κι έχουν ολοκληρώσει την πρακτική άσκηση με επιτυχία και φυσικά έχει περάσει επιτυχώς η πτυχιακή τους εργασία. Η φοίτηση στις Ακαδημίες ορίζεται σε 6 διδακτικά εξάμηνα και 2 εξάμηνα με πρακτική άσκηση. Η πρακτική άσκηση είναι εξαμηνιαία και καθορίζεται στο διάστημα μέσα στο οποίο οι σπουδαστές τελούν την πρακτική τους εκπαίδευση επί του πλοίου, η οποία πραγματοποιείται κατά την διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους.

Με σκοπό λοιπόν οι σπουδαστές να έχουν κατάλληλη γνώση και να εμπλουτίσουν την κατάρτισή τους, οι εκάστοτε διοικήσεις των σχολών διοργανώνουν εκπαιδευτικές επισκέψεις, είτε σε ναυπηγεία, είτε σε πλοία, είτε σε επιστημονικές εγκαταστάσεις, είτε σε ιστορικούς χώρους, είτε σε μουσεία.

Προκειμένου οι φοιτητές να τελέσουν το πρώτο εξάμηνο της πρακτικής άσκησης πάνω στο πλοίο, το οποίο είναι φυσικά υποχρεωτικό, οφείλουν προηγουμένως να έχουν τελειώσει με επιτυχία τα μαθήματα του πρώτου και του δευτέρου εξαμήνου και να έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία τον βασικό κύκλο σπουδών των σωστικών και πυροσβεστικών μέσων και να έχουν σημειώσει επιτυχία στις εξετάσεις κολύμβησης.

Οι φοιτητές υποχρεούνται να έχουν περατώσει τις σπουδές τους σε 6 ακαδημαϊκές χρονιές, αλλιώς υπάρχει το ενδεχόμενο της αυτοδίκαιης διαγραφής τους από τη σχολή φοίτησης, ενώ διαγράφονται επίσης εάν και εφόσον πραγματοποιήσουν τρεις αποτυχημένες προσπάθειες τέλεσης της πρακτικής άσκησης επί του πλοίου.

Εφόσον ολοκληρώσουν την προαναφερθείσα εκπαίδευση τότε και μόνο τότε παραλαμβάνουν, από τα Λιμεναρχεία της περιοχής τα Ναυτικά Φυλλάδια και έτσι, αρχίζουν την αναζήτηση για Ναυτιλιακή εταιρία που θα αναλάβει να τους ναυτολογήσει μετά από πρόσληψη, σε κάποιο από τα πλοία που διαθέτει στην θέση του Δόκιμου αρχικά Πλοίαρχου/Μηχανικού (Apprentice Officer/Engineer ή Cadet). Με την επιτυχή διεκπεραίωση του εκπαιδευτικού τους ταξιδιού επιστρέφουν στη σχολή και στα θρανία για το δεύτερο και τρίτο εξάμηνο τα οποία έχουν διάρκεια έως το καλοκαίρι του ερχόμενου έτους.

Όταν τελειώσουν τα 2 εξάμηνα καλούνται να μεταβούν στο δεύτερο εκπαιδευτικό τους ταξίδι που διαρκεί επίσης έξι (6) μήνες. Εφόσον επιστρέψουν και από το ταξίδι αυτό, μεταβαίνουν και στα 2 τελευταία χρόνια της σχολής (τέταρτο - πέμπτο – έκτο εξάμηνα) και στην συνέχεια και κάπου ανάμεσα σ' αυτά θα παρακολουθήσουν και τον δεύτερο κύκλο σεμιναρίων που αφορά τα σωστικά και πυροσβεστικά μέσα. Οι σπουδαστές οι οποίοι

τελειώνουν το πρώτο και το δεύτερο εξάμηνο οφείλουν να συμμετάσχουν σε ταξίδια εκπαίδευσης, ναύτες ελληνικών εταιρειών που διαθέτουν πλοία ελληνικής σημαίας ή ακόμα και σε πλοία άλλης σημαίας αλλά συμβεβλημένα οπωσδήποτε με το NAT (Ναυτικό Απομαχικό Ταμείο).

Πριν ξεκινήσουν για το πλοίο τους οι φοιτητές, με έγγραφη πια βεβαίωση από την εταιρία πρόσληψης παραλαμβάνουν από τα γραφεία της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Ναυτικών το βιβλίο ΚΕΠ (Κατευθυνόμενης Εκπαίδευσης επί Πλοίου), το οποίο και θεωρείται ένα ουσιαστικό και σημαντικό βοήθημα για τον δόκιμο πλοίαρχο/μηχανικό στο να γνωρίσει το πλοίο και να λάβει τα εφόδια που χρειάζονται, της σχολής και του ναυτικού επαγγέλματος γενικά. Το ΚΕΠ το λαμβάνουν οι φοιτητές και για τα δύο ταξίδια τους. Ο σπουδαστής όταν φτάσει στο πλοίο τότε οι αξιωματικοί και το υπόλοιπο πλήρωμα αναλαμβάνουν εκτός της ευθύνης και την εκπαίδευσή του.

Ο δόκιμος υποχρεούται να σέβεται τους ανωτέρους του αλλά και όλο το υπόλοιπο πλήρωμα, δεδομένου ότι αυτός είναι πια ο πιο νέος (εμπειρικά τουλάχιστον). Συχνά τα ωράρια που ακολουθούν οι δόκιμοι πλοίαρχοι είναι τέσσερις (4) ώρες στην γέφυρα του πλοίου και τέσσερις (4) ώρες επί του καταστρώματος, υπό την επίβλεψη κάποιου για χειρωνακτική εργασία. Οι μηχανικοί που είναι δόκιμοι, απασχολούνται σε διάφορες εργασίες της μηχανής μαζί βέβαια με κάποιον που θα τους επιβλέπει, δεδομένου ότι κι εκεί εγκυμονούν πολλοί κίνδυνοι. Συνήθως δεν αποφεύγεται η χειρωνακτική εργασία γιατί αυτή βοηθάει να μάθει ο σπουδαστής το πλοίο, την διαμόρφωσή του, αλλά και την συντήρηση που χρειάζεται.

Επιπρόσθετα η χειρωνακτική εργασία επί του πλοίου είναι και προσφορά στο σύνολο των ατόμων που εργάζονται για αυτό. Σε κάθε πλοίο οι ώρες εργασίας των δοκίμων συνήθως είναι 8 και είναι ημέρα (08.00 - 17.00) αλλά αυτό διαφοροποιείται αναλόγως των αναγκών του πλοίου. Οι προϋποθέσεις εισαγωγής στις ΑΕΝ είναι, οι πανελλήνιες εξετάσεις, κάτοχος απολυτηρίου γενικού Λυκείου εσωτερικού ή εξωτερικού, ή Ναυτικού Λυκείου ή Β' Κύκλου Σπουδών ΤΕΕ, η Ελληνική Ιθαγένεια, να μην έχει συμπληρωθεί το εικοστό έβδομο (27ο) έτος της ηλικίας του, να είναι υγιής και να γνωρίζει κολύμβηση (Στην κολύμβηση άπαντες εξετάζονται σε κολυμβητήρια σχετικά δίπλα στις σχολές), να μην έχει τιμωρηθεί με την στέρηση των πολιτικών του δικαιωμάτων και να μην έχει καταδικαστεί για κακούργημα ή σε φυλάκιση ανώτερη του εξαμήνου (6) καθ' υποτροπή ή μεγαλύτερη των 6 μηνών, για λαθρεμπόριο γενικά, ή λαθρεμπόριο ναρκωτικών ή επίσης και για παράβαση του νόμου περί προστασίας του Εθνικού Νομίσματος ή για αδίκημα αναφερόμενο στην πάνω στο πλοίο υπηρεσία και να μην έχει στερηθεί οριστικά το δικαίωμα άσκησης του ναυτικού επαγγέλματος.

Οι σχολές του εμπορικού ναυτικού που υπήρξαν στην χώρα είναι, η ΑΕΝ που εδρεύει στον Ασπρόπυργο, Πλοίαρχων και Μηχανικών. Η ΑΕΝ της Μακεδονίας, στη Νέα

Μηχανιών, Πλοιάρχων και Μηχανικών. Η ΑΕΝ της Κρήτης στα Χανιά, Πλοιάρχων, και Μηχανικών. Η ΑΕΝ στην Ύδρα, Πλοιάρχων. Η ΑΕΝ στην Κύμη, Πλοιάρχων. Η ΑΕΝ στη Σύρο, Πλοιάρχων. Η ΑΕΝ στην Χίο, Μηχανικών. Η ΑΕΝ Οινουσσών, Πλοιάρχων. Η ΑΕΝ Ιονίων Νήσων, με έδρα το Αργοστόλι, Πλοιάρχων. Η ΑΕΝ Ηπείρου, με έδρα την Πρέβεζα, Πλοιάρχων.

Με τον ν. 3450/2006 επιχειρήθηκε περαιτέρω αναδιάρθρωση της Ν.Ε. ενώ κάποιες τροποποιήσεις των δύο νόμων περιλαμβάνονται στις διατάξεις του ν. 4597/2019. Σήμερα λειτουργούν στη χώρα έντεκα (11) Α.Ε.Ν. καθώς ιδρύθηκε το 2018 η Α.Ε.Ν. Καλύμνου, με Σχολή Πλοιάρχων, με έδρα την Κάλυμνο (ν. 4551/2018).

#### **4.3 Κέντρο Επιμόρφωσης Στελεχών Εμπορικού Ναυτικού (ΚΕΣΕΝ)**

Σύμφωνα με τις ναυτικές σπουδές, στη χώρα μας λειτουργούν, πέντε (5) κέντρα στα οποία επιμορφώνονται στελέχη του εμπορικού μας ναυτικού (ΚΕΣΕΝ). Τα 2 ΚΕΣΕΝ για Πλοιάρχους/ Μηχανικούς έχουν έδρα τον Αγ. Ι. Ρέντη (Αττική) και στην Μακεδονία (στη Νέα Μηχανιώνα) αντίστοιχα, όπως και 1 ΚΕΣΕΝ Ραδιοτηλεγραφητών στον Ασπρόπυργο.

Σ' αυτά οι αξιωματικοί του εμπορικού μας ναυτικού, όταν αποφοιτήσουν από τις σχολές του εμπορικού ναυτικού, δέχονται την κατάλληλη κατάρτιση, η οποία αφορά την εξέλιξη της καριέρας τους. Δίνουν μαθήματα συστηματικής μετ-εκπαίδευσης, αλλά και ανανέωσης των κατεχόμενων γνώσεων όμως, επίσης, δίδεται εκπαίδευση πάνω σε θέματα εξειδίκευσης για την υπηρεσία πάνω σε ειδικούς τύπους πλοίων (δεξαμενόπλοια-επιβατηγά, και ασφάλεια) προκειμένου να είναι σε θέση να ακολουθούν κατάλληλα τις εξειδικευμένες τεχνολογίες της εργασίας τους.

Η συγκεκριμένη επιμόρφωση των Στελεχών του Εμπορικού Ναυτικού (Πλοιάρχων - Μηχανικών), η συνεχής εκπαίδευση και φυσικά η δια βίου μάθηση, λαμβάνονται σαν απαραίτητα εφόδια, όπως και ζωτικής σημασίας στοιχεία, όχι μόνο γιατί είναι απαραίτητα από την ισχύουσα εθνική νομοθεσία και τα διεθνή πρότυπα για την άσκηση του ναυτικού επαγγέλματος, αλλά κυρίως επειδή παρέχουν και πλεονεκτήματα για την επαγγελματική ανέλιξη των ναυτικών, όχι μόνο στην εγχώρια, αλλά και στη παγκόσμια αγορά εργασίας. Με άλλα λόγια, σύμφωνα με τον Cpt. Μανώλης Τσικαλάκης (Πρόεδρος Π.Ε.Π.Ε.Ν), “η εκπαίδευση και η παιδεία-μόρφωση αποτελεί το πιο ισχυρό όπλο που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να αλλάξουμε τον κόσμο”, όπως είπε και ο Νέλσον Μαντέλα, ένας πολιτικός, βραβευμένος με Νόμπελ Ειρήνης το 1993.

Η μόρφωση και ακολούθως η επιμόρφωση, θα δώσουν τα απαραίτητα και κατάλληλα εφόδια που χρειάζονται για την εξασφάλιση της εργασίας τους και την πρόδο των ναυτικών μας, πάνω στα πλοία ή και στα γραφεία των ναυτιλιακών εταιρειών, με μια ειδοποιό διαφορά, την επιμόρφωση που σε κάποιες περιπτώσεις, είναι ανώτερη κι από την ίδια τη μόρφωση. Οι συνεχείς και μεταβαλλόμενες εξελίξεις στο κοινωνικό, οικονομικό και επαγγελματικό

παγκόσμιο, αλλά και εγχώριο γίνεσθαι, η τεχνολογική έκρηξη στη ναυπήγηση των πλοίων, οι συνέπειες της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης των τελευταίων χρόνων, η μεγάλη εισροή επαγγελματιών ναυτικών, απ' όλο σχεδόν τον κόσμο, με εξειδικευμένες ωστόσο γνώσεις στα πλοία και οι αυξανόμενες απαιτήσεις των ναυτλιακών εταιρειών, απαιτούν από τον πλοίαρχο και τον μηχανικό, υψηλότερου επιπέδου δεξιότητες, γνώσεις και επαγγελματικά προσόντα.

Οι πλοίαρχοι, στην σύγχρονη εποχή μας, αντιμετωπίζονται σαν σύγχρονοι managers και είναι οι άμεσοι συνεργάτες των εταιρειών, που εξυπηρετούν τα συμφέροντά τους, σε ολόκληρο τον κόσμο. Η επιμόρφωση ήταν πάντα και ιδιαίτερα τώρα πιο απαραίτητη από ποτέ!

Γι' αυτό λοιπόν ιδρύθηκαν τα Κ.Ε.Σ.Ε.Ν και έχουν έναν και μόνο σκοπό, να εξυπηρετούν και να προσφέρουν δημόσια και δωρεάν εκπαίδευση και επιμόρφωση στους Έλληνες Ναυτικούς. Αυτό τον στόχο πρέπει να επιτελούν και να υπηρετούν. Είναι το μέλλον της ναυτιλίας της χώρας, των παιδιών που θα ακολουθήσουν το επάγγελμα του ναυτικού και φυσικά της Ελλάδας, μιας χώρας στενά συνδεδεμένης με τη θάλασσα.

Αναγκαία προϋπόθεση ωστόσο για την αποτελεσματική λειτουργία του Κ.Ε.Σ.Ε.Ν. και την αναβάθμιση της ναυτικής εκπαίδευσης είναι η πλήρης στελέχωση και υποστήριξη του με εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό, έμπειρους διδασκάλους της ναυτοσύνης και αναβαθμισμένο εξοπλισμό. Επίσης, κρίνεται απαραίτητη η ανακατασκευή και η συντήρηση των κτιριακών και υλικοτεχνικών υποδομών του, όπως και η ύπαρξη ενός κεντρικά οργανωμένου επιμορφωτικού φορέα, στον οποίο θα συμμετέχουν, αλλά και θα στελεχώνουν ισότιμα έμπειροι πλοίαρχοι και μηχανικοί, όπως θα συμβεί και στην ιεραρχία της Δ.Ν.Ε., μετά από πολλές προσπάθειες, και που περιμένει κανείς βέβαια πότε επιτέλους θα εφαρμοσθεί μια σχετική νομοθεσία, που με ετοιμότητα και διορατικότητα θα προλαμβάνει και θα επιλύει προβλήματα - παραλείψεις, ενώ θα έχει σκοπό τη συνεχή αναβάθμιση των παρεχόμενων και σύγχρονων γνώσεων στους Έλληνες Ναυτικούς. Το Κ.Ε.Σ.Ε.Ν είναι η αναμενόμενη υποστήριξη που, αποτελούν στην ουσία τις μεταπτυχιακές σπουδές των ναυτικών μας.

Η ύπαρξη και η λειτουργία του αποτελεί, για τους πλοίαρχους και τους μηχανικούς, τη μοναδική διέξοδο για την αναβάθμιση των γνώσεών τους, προκειμένου να ανταποκρίνονται στις εξειδικευμένες και αυξημένες απαιτήσεις της σύγχρονης ναυτικής τεχνολογίας. Όμως με τον ίδιο εξαιρετικά μεγάλο ζήλο, την ίδια θέρμη πρέπει να γίνονται αποδεκτά και τα ναυτικά Λύκεια και οι Α.Ε.Ν. του τόπου μας, τα φυτώρια δηλαδή, της ναυτοσύνης της πατρίδας μας, να γίνονται κατανοητά και να επιλύονται, τα προβλήματα και οι ανάγκες τους προκειμένου να προωθούνται βιώσιμες λύσεις για την ανάπτυξη και ευημερία αυτών. Εξάλλου, το νέο παγκόσμιο σχέδιο δράσης της UNESCO, με τη συμμετοχή της Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και του Συμβουλίου της Ευρώπης με τον τίτλο «Εκπαίδευση 2030» που επιδιώκει την επιμόρφωση σαν εξασφάλιση της ποιοτικής, όσο συμπεριληπτικής

αλλά και ισόνομης εκπαίδευσης, της ειρήνης σε διεθνές επίπεδο, όπως και της περιβαλλοντικής ανάπτυξης σαφώς.

Στα Κέντρα Επιμόρφωσης Στελεχών Εμπορικού Ναυτικού, οι συμμετέχοντες σπουδαστές, διατηρούν τη δυνατότητα να παρακολουθούν τους κύκλους σπουδών και των ειδικών τμημάτων επιμόρφωσης με σκοπό την κατάρτιση που είναι απαραίτητη από την ισχύουσα εθνική νομοθεσία, αλλά και τα πρότυπα σε διεθνές επίπεδο, για την άσκηση του ναυτικού επαγγέλματος, ήτοι:

1. Τα κέντρα επιμόρφωσης των στελεχών του εμπορικού ναυτικού για πλοιάρχους και μηχανικούς στη Μακεδονία (ΚΕΣΣΕΝ/Π-Μ Μακεδονίας) της παρ. 1 του ά. 137 του ν. 4504/2017, λειτουργούν με αντίστοιχη εφαρμογή του Ν.Δ. 1383/1973 (Α' 94), του Π.Δ. 307/1973 (Α' 251) όπως και της αντίστοιχης απόφασης του αναπληρωτή υπουργού οικονομίας, υποδομών, ναυτιλίας και τουρισμού 2231.3-1/422/2015 (Β' 1969).

2. Μέχρι την πλήρωση των οργανικών θέσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού με την σύμβαση εργασίας του ιδιωτικού δικαίου αορίστου χρόνου (ΙΔΑΧ) και τη συγκρότηση και λειτουργία των αρμοδίων συλλογικών οργάνων των κέντρων επιμόρφωσης στελεχών εμπορικού ναυτικού (ΚΕΣΣΕΝ) Μακεδονίας, όπως αρχικά την διαδικασία κατάληψης των οργανικών θέσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού με μια σύμβαση εργασίας ιδιωτικού δικαίου αορίστου χρόνου, η οποία προωθείται μετά από εισήγηση του Διευθυντή σπουδών του κέντρου στο Διοικητή με το απαραίτητο σε αριθμό και ειδικότητα εκπαιδευτικό προσωπικό και πρόταση του τελευταίου στον Υπουργό Ναυτιλίας και Νησιωτικής Πολιτικής, μετά την έγκριση της έκδοσης της προκήρυξης, που αφορά την πρόσληψη του εκπαιδευτικού προσωπικού με μια σύμβαση ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου (ΙΔΟΧ) και ωριαία αντιμισθία, που πραγματοποιείται με απόφαση του υπουργού ναυτιλίας και νησιωτικής πολιτικής, μετά από την εισήγηση του Δ/ντή σπουδών στο Διοικητή με το απαραίτητο πάντα ωρομίσθιο εκπαιδευτικό προσωπικό σε αριθμό, αλλά και ειδικότητα και πρόταση του τελευταίου στον Υπουργό.

#### **4.4 Σχολή Σωστικών και Πυροσβεστικών**

Ο επιδιωκόμενος στόχος της μετεκπαίδευσης στη σχολή σωστικών και πυροσβεστικών μέσων, είναι να καταστήσει τους σε υποψηφιότητα, αλλά και τους εν ενεργεία ναυτικούς κατάλληλα ικανούς, για την καταλληλότερη και την γρηγορότερη χρήση των σωστικών και πυροσβεστικών μέσων του πλοίου σε κάθε περίπτωση ανάγκης και εν συνεχεία να πιστοποιήσει τις επικείμενες γνώσεις σε σχέση με τις εμπειρίες, έτσι ώστε να ανταποκριθούν πλέον θετικά σε ενδεχόμενο αντίστοιχο κίνδυνο.

Ύστερα από το πέρας του Α' Εξαμήνου, οι φοιτητές των ΑΕΝ υποχρεούνται να παρακολουθήσουν τον βασικό κύκλο των Σωστικών και Πυροσβεστικών Μέσων, ή στην ακαδημία της ΑΕΝ του Ασπροπύργου ή της ακαδημίας ΕΝ (στην Μακεδονία). Στις δυο (2)

αυτές Ακαδημίες οι σπουδαστές παρακολουθούν τον κύκλο πριν την λήξη του εξαμήνου τους, προκειμένου να αποφευχθεί η συμφόρηση στις αίθουσες. Ο κύκλος είναι ο ίδιος σε όλους τους ναυτικούς, και δεν τηρείται διάκριση ανάμεσα στις ειδικότητες.

Ο κύκλος διαρκεί περίπου δεκαπέντε (15) ημέρες, και αποτελείται από πέντε (5) επιμέρους κύκλους, ο καθένας με διάρκεια, μια με δυο (1-2) ημέρες. Στο τέλος κάθε επιμέρους κύκλου δίνονται εξετάσεις επάνω στο περιεχόμενο του κύκλου. Μετά το πέρας του κύκλου, εφόσον, επιτύχουν όλους τους επιμέρους κύκλους, θα δοθεί μια πρόχειρη μορφή του πιστοποιητικού για την έκδοση του ναυτικού φυλλαδίου. Το επίσημο πιστοποιητικό εκδίδεται συνήθως σε δέκα (10) εργάσιμες μέρες, από την λήξη του κύκλου, για να αρχίσει το ταξίδι. Αν πρέπει το ταξίδι να αρχίσει άμεσα, ενημερώνεται η γραμματεία της εκάστοτε Ακαδημίας. Επίσης υπάρχει η επιλογή να εκδοθεί το κόκκινο ναυτικό φυλλάδιο όπου δεν απαιτείται πιστοποιητικό σωστικών, όμως θα πρέπει να έχουν παρακολουθήσει τον κύκλο μέσα στους επόμενους έξι (6) μήνες. Σε ό,τι αφορά την στέγαση κατά την διάρκεια της παρακολούθησης του κύκλου, δεν παρέχεται από τις Ακαδημίες.

Κατά το πέρας του Δ' εξαμήνου, οι ακαδημίες κανονίζουν, οι σπουδαστές να παρακολουθήσουν τους προχωρημένους κύκλους των σωστικών, δίδοντας έτσι την ευκαιρία να επισπεύσουν την πρώτη τους ναυτολόγηση μετά την σχολή. Βεβαίως μπορούν να τα πάρουν και ατομικά ή μετά το πέρας της σχολής, αυτό επαφίεται στους ίδιους. Η διαδικασία είναι παρεμφερής με την απόκτηση του βασικού κύκλου των βασικών σωστικών, απλώς διαφοροποιείται η μαθησιακή ύλη.

Επιπρόσθετα, υπάρχουν 2 σχολές σωστικών και πυροσβεστικών μέσων (ΣΣΠΜ), μέσα στις συγκεκριμένες δίδεται η βασική και προχωρημένη εκπαίδευση στα σωστικά και πυροσβεστικά μέσα των πλοίων στους ναυτικούς όλων των βαθμίδων. Οι 2σχολές ΔΣΕΝ/ΣΠΜ είναι στον Ασπρόπυργο (Αττική) και στη Νέα Μηχανιώνα (Θεσσαλονίκη) ενώ με τον ν. 4504/2017 (Α' 184) και άλλη μία ΔΣΕΝ/ΣΠΜ στις Οινούσες (Χίος).

#### **4.5 Σεμινάρια και εξειδίκευση Ναυτιλιακών Εταιριών**

Η κατάρτιση και επιμόρφωση του προσωπικού των ναυτιλιακών εταιριών, είναι ο βασικός λόγος για τον ανταγωνισμό μεταξύ των εταιριών. Ο δεύτερος λόγος είναι η τεχνολογική ανάπτυξη η οποία ζητά συνεχή κατάρτιση και επιμόρφωση των εμπλεκομένων στις ναυτιλιακές επιχειρήσεις. Αυτό επειδή μέσω της κατάρτισης επιτυγχάνεται, είναι εφικτή η ανάπτυξη των κατάλληλων δεξιοτήτων που αναπτύσσουν οι υπάλληλοι, αλλά και η βελτίωση της απόδοσής τους καθώς και η προσωπική ανάπτυξη τους για να καλύπτονται εσωτερικώς οι ανάγκες των εταιριών. Εξάλλου όπως είπε και ο Βίνσεντ Βαν Γκογκ (1853-1890) «Αν τελειοποιηθείς σε ένα μόνο πράγμα και το καταλάβεις καλά, αποκτάς και την κατανόηση και τη γνώση πολλών άλλων πραγμάτων».

Σε γενικές γραμμές, μια πολιτική κατάρτισης δίνει στα στελέχη την ικανότητα να αντιμετωπίσουν τους περιορισμούς που τα οδηγούν, να έχουν μειωμένη αποδοτικότητα. Τέτοιου είδους μέθοδοι, οι οποίες χρησιμοποιούνται από τις ναυτιλιακές εταιρείες είναι τα σεμινάρια συνήθως σε τομείς που εξιδανικεύουν την ναυτιλιακή εργασία, στα μάτια του προσωπικού, των ναυτιλιακών εταιρειών. Αυτές οι μέθοδοι κινούνται με βάση τον προσανατολισμό και την 'κουλτούρα' των ναυτιλιακών εταιρειών, που τα νέα στελέχη έρχονται σε επαφή, κατά την διάρκεια της επαγγελματικής εισόδου τους στις ναυτιλιακές εταιρείες.

Επίσης μια μέθοδος επιμόρφωσης των ναυτιλιακών στελεχών, είναι και αυτή των διαλέξεων, με χρήση πολυμέσων και μελέτες περιπτώσεων έτσι ώστε, να βελτιώσουν τις ικανότητες τους σε επίπεδο επικοινωνίας, αλλά και σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων. Η ανάγκη αυτή των σεμιναριακού τύπου επιμορφώσεων, των στελεχών των ναυτιλιακών εταιρειών, έρχεται εκ του γεγονότος πως αφενός μεν έχει θετική επίδραση επάνω στην παραγωγικότητα της εταιρείας, αφετέρου και στην αναβάθμιση του ηθικού των ίδιων των στελεχών. Ο Ελληνόκτητος στόλος εξακολουθεί με όσα προαναφέρθηκαν να είναι ο πρώτος στον κόσμο από πλευράς χωρητικότητας, με πάνω από 4800 πλοία<sup>8</sup>. Οι εκατοντάδες εταιρείες οι οποίες τα διαχειρίζονται απασχολούν, εκτός από τα πληρώματα, και πολυάριθμους διοικητικούς υπαλλήλους.

Εκτός από τις εταιρείες, έχουμε και διάφορες 'παραναυτιλιακές' εταιρείες μικρότερου οικονομικού βεληνεκούς, όπως γραφεία μεσιτών, διαφόρων αγοραπωλησιών, μονάδες ναυπηγήσεων, ασφάλισης, εφοδιασμών, ρυμουλκήσεων, γραφείων ταξιδίων και πολλές άλλες.

Με το συγκεκριμένο σύστημα επιχειρηματικών δραστηριοτήτων, περί της ναυτιλιακής 'ζωής', υπάρχει πληθώρα θέσεων εργασίας, στην χώρα μας, αλλά και στο εξωτερικό, δεδομένου, ότι η συγκεκριμένη εργασία διαθέτει διεθνή διάσταση. Όλα αυτά βέβαια σε κλίμα ελεύθερου και ανταγωνιστικού πνεύματος, και κάτω από αυτό το πρίσμα η ναυτιλία διατηρεί την αυτονομία της, που την κάνει να διαθέτει ένα εργασιακό περιβάλλον αξιοπρεπές, με αμοιβές αρκετά ικανοποιητικές.

Οι επιμορφωτικές μέθοδοι των ναυτιλιακών εταιρειών επικεντρώνονται σε σεμινάρια κυρίως ναυτιλιακού μάνατζμεντ, ναυτιλιακής λογιστικής και φορολογίας και ψηφιακού μετασχηματισμού στη ναυτική εκπαίδευση. Αξίζει στο τέλος να αναφέρουμε πως η ζήτηση για νέους Αξιωματικούς που θα εισαχθούν στις Ακαδημίες για την φετινή ακαδημαϊκή χρονιά (2023-2024) παρουσίασε εξαιρετικά αυξημένη ζήτηση με την προκήρυξη να διαμορφώνεται σε 1.716 θέσεις (860 Πλοίαρχοι και 856 Μηχανικοί)<sup>9</sup> και να μην καλύπτεται από τους

<sup>8</sup>Πηγή: Πρώτος διεθνώς παραμένει ο ελληνόκτητος στόλος (naftemporiki.gr)

<sup>9</sup>Πηγή: <https://eisaen.hcg.gr/>, Κ.Υ.Α 2231.2-6/17169/2023 ΦΕΚ Β 1444/13-3-2023

συμμετέχοντες στις Πανελλαδικές εξετάσεις<sup>10</sup>. Ειδικά για την ειδικότητα των Μηχανικών η ανάγκη για εισαγωγή Αξιωματικών είναι διπλάσια από την ζήτηση των μαθητών.

---

<sup>10</sup>Στις Α.Ε.Ν. εισάγονται συνολικά 1.222 σπουδαστές (780 Πλοίαρχοι, 442 Μηχανικοί). Πηγή: <https://neatora.gr/>



## Κεφάλαιο 5: Η έρευνα

### 5.1 Περιγραφή της έρευνας

Στην παρούσα ενότητα αναλύεται το θεωρητικό υπόβαθρο που επιλέχθηκε από την ερευνήτρια, καθώς και ο σχεδιασμός της έρευνας. Επιπρόσθετα, γίνεται ανάπτυξη του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων που γεννήθηκαν. Τέλος, παρουσιάζεται η διαδικασία συλλογής των δεδομένων που εν τέλει επεξεργάστησαν, αναλύθηκαν και βοήθησαν στην εξαγωγή συμπερασμάτων.

Στις αναζητήσεις που γίνονται επιστημονικά στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών, πρωταρχική θέση κατέχει η αφηρημένη ιδέα της «κατασκευής» [construction, constructivism, constructionism]. Η «δημιουργία» των εννοιών και της κοινωνικής πραγματικότητας, είναι ένα κοινό θέμα στη σύγχρονη βιβλιογραφία των κοινωνικών επιστημών. Επομένως, όταν μιλάμε για την «κοινωνική πραγματικότητα» κάθε κοινωνικοϊστορικής περιόδου, ουσιαστικά αναφερόμαστε σε έναν κόσμο κοινών νοημάτων, συμπεριφορών και διασυνδέσεων που αποτελεί προϋπόθεση για κάθε είδους συλλογικότητα και επικοινωνία (Μαυρίδης, 2005).

Η ιδέα της κοινωνικής κατασκευής (κοινωνικός κονστρουξιονισμός) κατέχει μια προέχουσα θέση στις σύγχρονες συζητήσεις των κοινωνικών επιστημών σήμερα. Σύμφωνα με τη προσέγγιση αυτή, η ταυτότητα του κάθε ατόμου που αναδύεται στην αφήγηση διαμορφώνεται λιγότερο από το ίδιο το άτομο και περισσότερο από την κουλτούρα και το περιβάλλον στο οποίο δρα και ενεργεί. Αφορά, λοιπόν, συχνά, προσωπικές αφηγήσεις που σχετίζονται με τον πολιτισμό, τους οικογενειακούς μύθους, τις λαϊκές ιστορίες και τις πολλαπλές ιστορικές στιγμές της κάθε κουλτούρας της κάθε χώρας. Μπλέκονται ή ταυτίζονται με την πολιτιστική αφομοίωση και την προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον που ζει, δρα και λειτουργεί (Παυλίδη, 2021).

### 5.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Οι ιστορίες πάντα μαγνήτιζαν το ενδιαφέρον και τη φαντασία μας, πόσο περισσότερο οι ιστορίες ναυτικών από μάχες με το θαλάσσιο στοιχείο. «Λόγια της πλώρης» με ανέμους να κυριεύουν τα πλοία και εξωτικά μέρη που ο νους δύσκολα φαντάζεται. Αν κάτι είναι αδιαμφισβήτητο, αυτό είναι η ανάγκη των ναυτικών για επικοινωνία, να μεταφέρουν τις εμπειρίες τους με τρόπο τόσο παραστατικό που είναι ικανός να ταξιδέψει τους ακροατές τους. Αναπολώντας τα λόγια του Καρκαβίτσα σε ένα απόσπασμα από το έργο του «Λόγια της Πλώρης»: «Δεν ξέρω γιατί η νύχτα αγριεύει τόσο τον άνθρωπο. Θηρίο γίνεται· χωρίς να θέλει να αφρίζει· χωρίς να σκεφτεί δίνει σώμα στον κίνδυνο[...]. Τον φαντάζεται δράκο [...]. Τον βρίζει· και βλέπει την βρισιά να του κάθεται μυλόπετρα στην ψυχή» (Καρκαβίτσας, 1988) , δημιουργείται το ερώτημα, μέσα από τις ιδιαίτερες περιγραφές του, για το πως θα

ήταν αν όλες αυτές οι ιστορίες των ναυτικών μπορούσαν να πάρουν σάρκα και οστά μέσα από ψηφιακές αφηγήσεις.

Ένα τραυματικό συμβάν, μέσω της ψηφιακής αφήγησης, γίνεται τρόπος έκφρασης και μοίρασμα εμπειριών που ενδεχομένως να στοιχειώνουν τον αφηγητή. Μέσω, λοιπόν, της ψηφιακής αφήγησης μπορούμε να εκμαιεύσουμε πληροφορίες με έναν τρόπο ελεύθερο και όχι καθοδηγούμενο. Ερευνώντας περιπτώσεις ναυτικών της εμπορικής ναυτιλίας που βίωσαν μετατραυματικό στρες, δίνεται βήμα στην εξερεύνηση της εν λόγω διαταραχής και του τρόπου που σχετίζεται ένα τραυματικό συμβάν που έχει βιώσει ο ναυτικός με το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες και ενδεχομένως με την απόφαση της οριστικής εγκατάλειψης του ναυτικού επαγγέλματος.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι διττός. Αρχικά η εξερεύνηση των εμπειριών των Ελλήνων ναυτικών που σχετίζονται με το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες και εν συνεχεία η μελέτη του φαινομένου της εγκατάλειψης του ναυτικού επαγγέλματος και η σύνδεσή του με τη διαταραχή αυτή. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι:

- *Με ποιους τρόπους βίωσαν οι συμμετέχοντες τη διαταραχή του μετατραυματικού στρες;*
- *Πως ορίζουν οι συμμετέχοντες τα συναισθήματα που προέκυψαν από τις αφηγήσεις τους;*
- *Πως κατανοούν τις επιπτώσεις που είχαν οι εμπειρίες αυτές στην επαγγελματική τους εξέλιξη;*
- *Σε τι διαφοροποιείται η ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο έρευνας στη συνεισφορά και στην ανάδειξη των συναισθημάτων των συμμετεχόντων;*

### **5.3 Μεθοδολογική Προσέγγιση**

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μέρος διπλωματικής εργασίας και πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο παρακολούθησης του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων». Η ποιοτική κοινωνική έρευνα χαρακτηρίζεται από πλήθος διαφορετικών μεθόδων, λόγω της πολυπλοκότητας της ίδιας της κοινωνικής πραγματικότητας και των ερωτήσεων που τίθενται κάθε φορά. Η επιλογή της μεθόδου για την ανάλυση των ευρημάτων συνδέεται με τον μικρό αριθμό των συμμετεχόντων αλλά και με την καταλληλότητα της ποιοτικής μεθόδου απέναντι στην συμπεριφοριστική κατανόηση του ερευνητικού δείγματος (Ιωσηφίδης, 2017).

Η ποιοτική ανάλυση είναι η μη αριθμητική εξέταση και ερμηνεία των παρατηρήσεων με σκοπό την ανακάλυψη υποκείμενων νοημάτων και μοτίβων σχέσεων. Στην παρούσα μελέτη, ως δεδομένα για ανάλυση συλλέγονται πολυτροπικά βίντεο. Περιέχουν κείμενα, από ιδιωτικά αρχεία που έχει στη διάθεσή του ο ερευνητής μετά από παραχώρηση των συμμετεχόντων και οπτικοακουστικό υλικό, δηλαδή εικόνες, ηχογραφήσεις και μουσική. Οι

ποιοτικές μέθοδοι εφαρμόζονται σε μελέτες και προσεγγίσεις που έχουν ως κύριο σκοπό να εντοπίσουν σχέσεις και συσχετισμούς μεταξύ κοινωνικών υποκειμένων και ομάδων. Για να μπορέσουν, λοιπόν, να υπολογίσουν τις συσχετίσεις, οι ποιοτικοί ερευνητές πρέπει να συλλέξουν ποιοτικά δεδομένα (Kontogiannatou, 2018).

Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα έγινε με την αξιοποίηση της βιογραφικής μεθόδου (biographical/life history research), κατά την οποία δίνεται «φωνή» στα ίδια τα υποκείμενα της έρευνας που δίνουν την δική τους ερμηνεία στην κοινωνική πραγματικότητα, μέσα από τις προσωπικές τους εμπειρίες. Συγκεκριμένα, ο Τσιώλης (2006, 2014) στο (Ιωσηφίδης, 2017) υποστηρίζει ότι η βιογραφική ποιοτική κοινωνική έρευνα, μέσω μιας ειδικού τύπου συνέντευξης, στοχεύει στη διερεύνηση, όχι μόνο των νοημάτων, αλλά και των αναπαραστάσεων που δημιουργούν τα υποκείμενα σχετικά με τις εμπειρίες του παρελθόντος. Επιπλέον, αναδεικνύει τις συσχετίσεις μεταξύ γεγονότων και ερμηνειών ή συνεπειών που προκύπτουν οικειοθελώς ή όχι.

Η διαφοροποίηση της βιογραφικής μεθόδου που πραγματοποιήθηκε ήταν η αντικατάσταση των τυπικών αφηγηματικών συνεντεύξεων με την δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων από τους συμμετέχοντες. Επιπρόσθετα, θέτοντας τους συμμετέχοντες υπό το πρίσμα του ερευνητή, παρακολούθησαν τις αφηγήσεις τους και έπειτα απάντησαν σε ένα ερωτηματολόγιο με επιλεγμένες ερωτήσεις.

#### **5.4 Σχεδιασμός Κυρίως Έρευνας και Ανάγκη Πιλοτικής Εφαρμογής**

Ο σχεδιασμός αποτελεί σημαντικό σημείο κάθε διερεύνησης. Στο κεφάλαιο αυτό, εν συντομία, θα γίνει η παρουσίαση του σχεδιασμού της έρευνας και των επιμέρους φάσεών της.

Αρχικά, η επιλογή του ερευνητικού πληθυσμού για την κυρίως έρευνα (8 Έλληνες Ναυτικοί) πραγματοποιήθηκε από την ερευνήτρια. Ο κυριότερος παράγοντας που συνετέλεσε στην επιλογή του δείγματος αυτού, ήταν η προσωπική εμπειρία της ερευνήτριας ως πρώην αξιωματικός του εμπορικού ναυτικού. Η ιδιότητα αυτή δίνει στην ερευνήτρια αυξημένο ενδιαφέρον για τις διάφορες όψεις της κοινωνικής ζωής των ναυτικών.

Μια αρχική και προσωπική εμπειρία της ερευνήτριας ήταν η κινητήριος δύναμη για να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι αυτή η γενική ερευνητική περιοχή (ναυτικοί) αξίζει να εξειδικευθεί και να μελετηθεί σε βάθος, με ποιοτικό τρόπο. Παραγοντικά, επίσης, λειτούργησε και το ερευνητικό ενδιαφέρον της ίδιας, περιορίζοντας, έτσι, το εύρος των πιθανών ερευνητικών περιοχών και καταλήγοντας στη διαταραχή του μετατραυματικού στρες. Η ερευνητική αυτή περιοχή επιβεβαιώθηκε από τη μελέτη της επιστημονικής βιβλιογραφίας, όπου έγινε ο εντοπισμός κενών στην εξερεύνηση της διαταραχής αυτής, πέραν της περίπτωσης της πειρατείας στους Έλληνες ναυτικούς.

Το ερευνητικό μέσο που επιλέχθηκε είναι η δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων. Θα πρέπει να τονίσουμε ότι η δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων ως ερευνητικό εργαλείο χαρακτηρίζεται από έναν υψηλό βαθμό ευελιξίας, κάτι που απαιτείται στην ποιοτική έρευνα. Δίνει στο δημιουργό της τη δυνατότητα να εξελίξει, να μετασχηματίσει και να διαμορφώσει την αφήγησή του δημιουργώντας, έτσι, ένα πλουσιότερο ερευνητικό υλικό, με χρήση βίντεο, μουσικής, εικόνων και κειμένου αφηγούμενο από τον ίδιο.

Οι συμμετέχοντες που επιλέχθηκαν έλαβαν τις απαιτούμενες πληροφορίες για τη διαταραχή του συνδρόμου του μετατραυματικού στρες και κλήθηκαν να δημιουργήσουν μια ψηφιακή αφήγηση στην οποία θα περιγράφουν ένα προσωπικό βίωμα/γεγονός που ταυτίζουν με το σύνδρομο αυτό. Έπειτα, πραγματοποιήθηκε αρχική ανάλυση του κύριου σώματος των δεδομένων, προκειμένου να εντοπισθούν τυχόν ατέλειες που θα μπορούσαν να βλάψουν την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας σε σχέση με τη χρήση της ψηφιακής αφήγησης ως ερευνητικό εργαλείο. Αποτέλεσμα της αρχικής αυτής ανάλυσης ήταν η δημιουργία ενός ερωτηματολογίου με στρατηγικά επιλεγμένες ερωτήσεις που δόθηκε στους (8) συμμετέχοντες της κύριας έρευνας.

Η καταλληλότητα του ερευνητικού εργαλείου αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης για την ερευνήτρια και σε προηγούμενο χρόνο από αυτόν της κύριας έρευνας. Σημαντικό σημείο για την ερευνήτρια ήταν η ευχρηστία του ψηφιακού εργαλείου και η ευκολία με την οποία θα μπορούσε ένα υποκείμενο να δημιουργήσει τεχνικά μια ψηφιακή αφήγηση. Επιπλέον, ερωτήματα υπήρχαν για το εάν η ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο θα μπορούσε να αναδειξεί τα συναισθήματα των υποκειμένων.

Για τον σκοπό αυτόν, επιλέχθηκε να γίνει μια μικρής κλίμακας εφαρμογή (πιλοτική εφαρμογή), σε ελεγχόμενο περιβάλλον, με μαθητές Β' Τάξης Ναυτικού ΕΠΑΛ που εκδήλωσαν ενδιαφέρον για την αφήγηση ως καινοτόμο εργαλείο στην τάξη. Ο «Ρόλος της Γυναίκας στο Πλοίο» ως ενότητα του μαθήματος «Ανθρώπινες Σχέσεις» είχε κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών από προηγούμενα μαθήματα και είχε προκαλέσει ζωντανές συζητήσεις μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Έτσι, η ερευνήτρια, που ήταν ταυτόχρονα και η εκπαιδευτικός της τάξης, έσωσε τη δυνατότητα στους μαθητές να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, δημιουργώντας οι ίδιοι ψηφιακές αφηγήσεις.

Ο πλούτος και η ποικιλία των ψηφιακών αφηγήσεων οδήγησαν την ερευνήτρια σε χρήσιμα συμπεράσματα σε σχέση με την καταλληλότητα της ψηφιακής αφήγησης ως ερευνητικό εργαλείο. Η εμπειρία της εφαρμογής στην τάξη επιβεβαίωσε τον αρχικό σχεδιασμό και άνοιξε το δρόμο για την εφαρμογή της κύριας έρευνας. Διαπιστώθηκε ότι – τεχνικά- είναι σχετικά εύκολη η δημιουργία μιας ψηφιακής αφήγησης και ότι αναδείχθηκε πληθώρα συναισθημάτων εκ μέρους των μαθητών, τα οποία δεν είχαν εμφανιστεί προηγουμένως στην τάξη.

## 5.5 Πιλοτική εφαρμογή για τον έλεγχο καταλληλότητας του ερευνητικού εργαλείου.

### 5.5.1 Πρόσφορο έδαφος – Η καινοτομία στην τάξη

Στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς, το πρόβλημα που ταλανίζει το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών είναι ο τρόπος που θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και οι μέθοδοι που θα συμβάλλουν ώστε να γίνει το μάθημα περισσότερο ελκυστικό και τεχνολογικά εξελιγμένο. Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και η ανάγκη για άμεση σύνδεση των σχολείων με τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, οδήγησαν στην ταχεία εισαγωγή καινοτομιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην εκπαιδευτική πρακτική. Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στις προσπάθειες εισαγωγής και διαχείρισης καινοτομιών στην εκπαιδευτική πρακτική (Κανετίδου, 2016).

Σύμφωνα με τον Fullan (1991), μπορούμε να ορίσουμε την εκπαιδευτική καινοτομία ως μια "δράση που εμπλέκει και προωθεί νέες αντιλήψεις για την εκπαίδευση σε τρεις πτυχές: τη χρήση νέων διδακτικών εργαλείων, την εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων και τις αλλαγές στις αρχές και τις πεποιθήσεις". Λίγο αργότερα, αναφέρει και την αναγκαιότητα της χρήσης της τεχνολογίας ως καινοτομία. Συγκεκριμένα υποστηρίζει πως «Η τεχνολογία απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να αλλάξουν την παιδαγωγική τους με σκοπό η μάθηση να μεταμορφώνεται σε μια διαδικασία σχετική και ουσιαστική, με σκοπό να αποκτήσουν οι μαθητές τα απαραίτητα εφόδια και δεξιότητες, ώστε να είναι παραγωγικοί πολίτες σε μια παγκόσμια οικονομία» (Fullan & Smith, 1999).

Η έννοια της καινοτομίας, λοιπόν, αναφέρεται σε πρωτότυπες ιδέες, που επινοούνται με σκοπό να βελτιώσουν τα επιθυμητά αποτελέσματα και τους στόχους (Κουτρούδη, 2022). Αν ο στόχος μας είναι οι εκπαιδευόμενοι να κατασκευάσουν γνώση και νόημα προκειμένου να επιτευχθεί η βαθιά κατανόηση, τότε απαραίτητο αγαθό είναι οι «τεχνολογικά εξελιγμένοι» δάσκαλοι (Fullan & Smith, 1999).

Σε άρθρο του Φωκίδη (2019), αναφέρονται οι δύο όψεις της τεχνολογίας. Αναλυτικά, η μια την καθιστά ως μέσο που είναι αποδεκτό ότι διευκολύνει τη μάθηση και θα πρέπει να χρησιμοποιείται σε μικρό ή μεγάλο βαθμό για την υποστήριξη της διδασκαλίας. Στον αντίποδα όμως αναφέρει αποτελέσματα από έρευνα του (OECD, 2015), η οποία κατακεραυνώνει την χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, υποστηρίζοντας ότι τα μαθησιακά αποτελέσματα όχι μόνο δεν ήταν τα προσδοκώμενα, αλλά και πως ο ενθουσιασμός των μαθητών μακροπρόθεσμα θα ξεφουσκώσει.

Στην επιλογή της εισαγωγής μιας τεχνολογικής καινοτομίας στην εκπαίδευση θα πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας αμφότερες τις απόψεις και τις ενδείξεις ερευνών με σκοπό την εξέλιξη και την αποφυγή αναποτελεσματικών παραγόντων. Αξίζει να αναλογιστούμε το ενδεχόμενο ένα τεχνολογικό δημιούργημα να συνδέεται συναισθηματικά με τον μαθητή και να είναι ένα κομμάτι του χαρακτήρα του ή η κριτική του σκέψη για ένα θέμα η οποία θα

μένει αναλλοίωτη στο χρόνο, τότε ίσως να μπορούσαμε να υποστηρίξουμε πως η τεχνολογική εξέλιξη της διδακτικής να γεφυρώνει το χάσμα των δύο αυτών απόψεων της διευκόλυνσης της μάθησης για την υποστήριξη της διδασκαλίας και της διατήρησης του αισθήματος του εντυπωσιασμού των μαθητών.

Κατά την Edith Ackermann (2001) που περιγράφει τις διαφορές μεταξύ των θέσεων των Piaget (κονστρουκτιβισμού) και Papert (κονστρουξιονισμού) αναφέρεται πως ο Papert, στην θεωρία του για τον κονστρουξιονισμό, υποστηρίζει ότι ο μαθητής είναι ικανός να σκεφτεί πάνω στις εμπειρίες του μέσα από την χρήση ενός εξωτερικού κατασκευάσματος. Συγκεκριμένα, αν υπάρχει ένα εξωτερικό κατασκεύασμα –στην έρευνά μας, η ψηφιακή αφήγηση– μαζί με το οποίο σκέφτεται ο μαθητής, τότε έχει περισσότερη πιθανότητα να σκεφτεί πάνω στο πως κατασκευάστηκε αυτό και να αναστοχαστεί πάνω στην εμπειρία του ίδιου να το κατασκευάσει. Η εσωτερική διαδικασία που ακολουθείται (κονστρουκτιβισμός) προάγει τη δημιουργία εμπειριών στο παιδί και το βοηθά να ενισχυθεί μέσα από το εξωτερικό αυτό κατασκεύασμα που υπάρχει. Με αυτόν τον τρόπο διαφοροποιείται από τον Piaget οποίος θεωρεί πως όλα είναι εσωτερικά κατασκευάσματα, δηλαδή νοητικές διεργασίες του παιδιού.

Η αφήγηση χρησιμοποιείται όχι αποκλειστικά σε μαθήματα φιλολογικού χαρακτήρα, αλλά και σε άλλα. Συνεπώς, όπως η απλή αφήγηση, έτσι και η ψηφιακή προσφέρει οφέλη όχι μόνο στην εκπαιδευτική διαδικασία με την εξοικείωση των μαθητών πάνω στις τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας (ΤΠΕ), αλλά τους παρέχει επίσης ευκαιρίες να αναπτύξουν περισσότερες δεξιότητες. Η δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων αποτελεί ένα αυθεντικό κίνητρο για την εξοικείωση με τον σχεδιασμό και την παραγωγή πολυμεσικών στοιχείων. Επιπρόσθετα, είναι η οδός για την μάθηση στο πλαίσιο των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων και τέλος αναδεικνύει ικανότητες όπως η συνεργασία, η επικοινωνία, η δημιουργικότητα και η καινοτομία. Με τον τρόπο αυτό μας καθίσταται σαφής η αναγκαιότητα της ψηφιακής (ή μη) αφήγησης ως μέσο στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και ως γνωστικό αντικείμενο (Σεραφεΐμ & Φεσάκης, 2010).

### **5.5.2 Εφαρμογή στην τάξη**

Τα εργαστήρια ψηφιακών αφηγήσεων, πέραν της Αμερικής, αρκετά σύντομα έκαναν την εμφάνισή τους και στις Ευρωπαϊκές χώρες. Συγκεκριμένα, στην Ελληνική επικράτεια, η δημιουργία τους κίνησε το ενδιαφέρον στους εκπαιδευτικούς θέλοντας να της δώσουν χώρο και υπόσταση στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως ένα παιδαγωγικό εργαλείο (Γκουτσιουκώστα Ζ. , 2020).

### 5.5.3 Το επιλεγμένο μάθημα

Πηγαίνοντας ένα βήμα παρακάτω αυτή τη σκέψη, γεννιέται η ιδέα ενός πλαισίου εφαρμογής που θέλει την ψηφιακή αφήγηση να ενσωματώνεται και στην Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση. Ως πηγή έμπνευσης στάθηκε το μάθημα των «Ανθρωπίνων Σχέσεων<sup>11</sup>» του Τομέα Ναυτιλιακών Επαγγελμάτων της Β΄ ΕΠΑ.Λ. Το συγκεκριμένο μάθημα προσφέρει ένα πλούσιο υλικό, με θέματα που δίνουν κίνητρο στους μαθητές να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις, αλλά παράλληλα και να γνωρίσουν πτυχές του Επαγγέλματος του ναυτικού.

Σκοπός του μαθήματος είναι οι μαθητές να αποκτήσουν γενικές γνώσεις για τις ανθρώπινες σχέσεις και ειδικότερα για τις σχέσεις που χτίζονται στην κοινωνία του πλοίου, τις αρχές επικοινωνίας και την εκπαίδευση επί του πλοίου. Στην Β΄ Τάξη του Ημερησίου ΕΠΑ.Λ, οι μαθητές παρακολουθούν 23 ώρες μαθημάτων Τομέα και 12 ώρες μαθημάτων Γενικής Παιδείας ανά εβδομάδα. Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα, το εν λόγω μάθημα<sup>12</sup> διδάσκεται 1 ώρα εβδομαδιαία και δεν συμπεριλαμβάνεται στις ενδοσχολικές εξετάσεις περιόδου Μαΐου-Ιουνίου.

Η επιλογή της ενότητας έγινε από την ερευνήτρια και εκπαιδευτικό του συγκεκριμένου τμήματος. Με αφορμή την ιδιομορφία στο μαθητικό δυναμικό της τάξης αυτής (12 αγόρια, 2 κορίτσια), καθώς και της ίδιας της φύσης του επαγγέλματος το θέμα που επιλέχθηκε ήταν «Η γυναικεία παρουσία στο πλοίο».

### 5.5.4 Η εφαρμογή

Οι μαθητές, μετά την παρουσίαση της ψηφιακής αφήγησης της ερευνήτριας με την εμπειρία της ως γυναίκα ναυτικός, κλήθηκαν να δημιουργήσουν τις δικές τους ψηφιακές αφηγήσεις. Αρχικά δόθηκαν σαφείς οδηγίες για τον τρόπο που θα πρέπει να δημιουργήσουν τα δικά τους πολυτροπικά βίντεο, αντιμετωπίστηκαν οι ενδοιασμοί των μαθητών σχετικά με το άγχος για το αν αυτή είναι μια διαδικασία αξιολόγησης ή αν θα κριθούν για τα λεγόμενά τους. Στο επόμενο στάδιο, παρουσιάστηκαν ελεύθερα προγράμματα τα οποία θα μπορούσαν οι μαθητές να χρησιμοποιήσουν ακόμα και από το κινητό τους για να δημιουργήσουν τις αφηγήσεις τους. Τέλος, δόθηκε βοήθεια από τον καθηγητή Πληροφορικής και Διευθυντή της σχολικής μονάδας σε όποιον δεν ήταν τεχνολογικά καταρτισμένος και χρονικό περιθώριο παράδοσης μιας εβδομάδας μέχρι το επόμενο μάθημα.

Η ερευνητική διαδικασία ολοκληρώθηκε με μια συνάντηση σε ολομέλεια τάξης για την παρουσίαση των ψηφιακών αφηγήσεων. Στην ίδια συνάντηση η ερευνήτρια πραγματοποίησε μια μικρής έκτασης ομαδική συνέντευξη που ξεκίνησε από το ερώτημα

<sup>11</sup>Πηγή: [e\\_j00097.pdf \(ef.edu.gr\)](https://www.ef.edu.gr/e_j00097.pdf)

<sup>12</sup>Πηγή: [Φ.Ε.Κ. 3224/τ.Β/07-08-2018](https://www.iep.edu.gr/Φ.Ε.Κ.3224/τ.Β/07-08-2018), [Ναυτιλιακών Επαγγελμάτων - Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής \(iep.edu.gr\)](https://www.iep.edu.gr)

«πως σας φάνηκε η όλη διαδικασία» με σκοπό να λάβει απάντηση τόσο για τυχόν τεχνικές δυσκολίες όσο και για τυχόν προβληματισμούς τους σχετικά με την απόδοση των συναισθημάτων τους μέσω της ψηφιακής αφήγησης.

Να σημειωθεί ότι οι μαθητές ήταν ανήλικοι και συμμετείχαν στη διαδικασία αφού ενημερώθηκαν λεπτομερώς αμφότεροι οι κηδεμόνες των μαθητών και κλήθηκαν, εφόσον συμφωνούν, να υπογράψουν το έντυπο συναίνεσης<sup>13</sup>.

#### **5.5.5 Αποτελέσματα πιλοτικής εφαρμογής**

Οι μαθητές, στο σύνολό τους, κατάφεραν και δημιούργησαν ψηφιακές αφηγήσεις με θέμα τη γυναικεία παρουσία επί του πλοίου. Στη διδακτική ώρα δημιουργήθηκε ο κύκλος ιστορίας, όπου προβλήθηκαν όλες οι αφηγήσεις και σχολιάστηκαν από τους συμμετέχοντες. Η ερευνήτρια έδωσε τον απαιτούμενο χώρο για σχολιασμό από τους μαθητές. Μέσω της παρατήρησης και τις καταγραφές των αντιδράσεων των μαθητών αξίζει να αναφερθεί πως ο ενθουσιασμός και η συμμετοχή τους ήταν έντονη, ενθαρρύνοντας τους συμμαθητές τους και επιβραβεύοντας τους για την προσπάθεια.

Η χιουμοριστική διάθεση των μαθητών αλλά και η καυστικότητα με την οποία προσέγγισαν το θέμα αξίζει ιδιαίτερη μνεία. Η διαφορετική προσέγγιση του μαθήματος δημιούργησε την ανάγκη να αποκτήσουν μεγαλύτερη προβολή οι ψηφιακές αφηγήσεις αυτές. Έτσι προτάθηκε η ενσωμάτωσή τους στην ενδοσχολική δράση για την Παγκόσμια ημέρα Γυναίκας, όπου και προβλήθηκαν σε ολόκληρη την σχολική κοινότητα. Αξίζει στο σημείο αυτό να παραθέσουμε ενδεικτικά μερικά από τα σχόλια των μαθητών για την εμπειρία που βίωσαν.

*«Η ψηφιακή Αφήγηση είναι κάτι το διαφορετικό για εμάς τους μαθητές στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Μέσα από αυτήν αφηγούμαστε τα βιώματα ή και τις γνώμες μας για μια ποικιλία θεμάτων με έναν διαδραστικό, αληθινό, υποκειμενικό και ζωντανό τρόπο».*

*«...δυσκολεύτηκα αρκετά όχι τόσο με το πως θα φτιάξω το βίντεο αλλά γιατί φοβήθηκα πως θα σχολιαστούν αυτά που έλεγα, στο τέλος όμως πήγαν όλα πολύ καλά, περισσότερο από όσο περίμενα».*

*«Πιστεύω ότι η ψηφιακή αφήγηση θα μπορούσε να αποτελέσει κάτι το καινοτόμο στην εκπαιδευτική διαδικασία και η εκμάθηση/διδασκαλία να ξεφύγει από την βαρετή της ροή και να γίνει διαφορετική και πιο ενδιαφέρουσα για τους μαθητές».*

<sup>13</sup>Το έγγραφο συναίνεσης παρατίθεται στο Παράρτημα Ι, **II. Έγγραφο συναίνεσης** της παρούσας εργασίας.



*«...μαθητές οι οποίοι δυσκολεύονται ή ίσως και βαριούνται να συμμετέχουν στο μάθημα θα αποκτήσουν έτσι ενεργό ρόλο και ίσως να δημιουργήσουν και οι ίδιοι μια για ένα θέμα που τους ενδιαφέρει».*

*«Ήταν μια πολύ ωραία διαδικασία και μέσα από αυτή μάθαμε πολλά πράγματα για το επάγγελμα το οποίο θέλουμε να ακολουθήσουμε».*

*«Στην αρχή ένιωσα άγχος γιατί δεν είχα κάνει καμία εργασία με αυτόν τον τρόπο και δεν ήξερα πως να την κάνω αλλά όταν μας εξηγήσατε και άρχισα να την φτιάχνω ένιωσα έναν ενθουσιασμό ότι μπόρεσα και έφτιαξα μια εργασία με διαφορετικό τρόπο από τους συνηθισμένους».*

#### **5.5.6 Μετάβαση στην κύρια έρευνα**

Όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, η καταλληλότητα της ψηφιακής αφήγησης ως ερευνητικό εργαλείο αποτέλεσε αντικείμενο προβληματισμού για την ερευνήτρια. Συγκεκριμένα, οι ερευνητικές της ανησυχίες εστίαζαν α) στο εάν θα μπορούσαν εύκολα και αποτελεσματικά οι συμμετέχοντες στην κύρια έρευνα να δημιουργήσουν μια ψηφιακή αφήγηση τεχνικά άρτια και β) στο εάν η ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο θα μπορούσε να αναδείξει τα συναισθήματα των συμμετεχόντων.

Για τον σκοπό αυτόν, επιλέχθηκε να γίνει μια μικρής κλίμακας εφαρμογή (πιλοτική εφαρμογή), σε ελεγχόμενο περιβάλλον, με μαθητές της Β' Τάξης Ναυτικού ΕΠΑΛ, όπου κλήθηκαν να δημιουργήσουν ψηφιακές αφηγήσεις με τίτλο: «Ο Ρόλος της Γυναίκας στο Πλοίο». Το θέμα είχε αποτελέσει αντικείμενο συζήτησης στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος Ανθρώπινες Σχέσεις στο πλοίο, και οι μαθητές έδειξαν να έχουν να αφηγηθούν τη δική τους σχετική ιστορία. Η ερευνήτρια, που ήταν ταυτόχρονα και εκπαιδευτικός της τάξης, θεώρησε το γεγονός αυτό ως μια ευκαιρία για εισαγωγή καινοτόμων πρακτικών στην τάξη. Οι μαθητές συμφώνησαν, συνεπαρμένοι από τις ίδιες τους της ιστορίες τις οποίες ήθελαν να ξετυλίξουν και να μοιραστούν. Ενδοιασμοί και ενστάσεις, που αφορούσαν κυρίως το τεχνικό μέρος, κάμφθηκαν και όλοι συμφώνησαν ότι η δράση αυτή θα ήταν μια εποικοδομητική άσκηση για όλους.

Το αποτέλεσμα της εφαρμογής στην τάξη ήταν η παραγωγή (15) ψηφιακών αφηγήσεων, σε διάστημα μίας εβδομάδας, με σχετικά μικρή παρέμβαση των εκπαιδευτικών του σχολείου σε ότι αφορούσε τα τεχνικά ζητήματα. Τα ελεύθερα λογισμικά που είχαν παρουσιαστεί στην τάξη ήταν ικανοποιητικά εύχρηστα, ώστε κάθε μαθητής να δημιουργήσει

μια ψηφιακή αφήγηση. Μάλιστα κάποιοι επέλεξαν να το κάνουν χρησιμοποιώντας μόνο το κινητό τους.

Η ποικιλία αυτή των ψηφιακών αφηγήσεων, ήταν ικανή να οδηγήσει την ερευνήτρια σε συμπεράσματα τα οποία ήταν χρήσιμα ως προς την καταλληλότητα της ψηφιακής αφήγησης σαν ερευνητικό εργαλείο. Αρχικά, από τεχνικής πλευράς οι μαθητές κατάφεραν να παρουσιάσουν ολοκληρωμένα δημιουργήματα στο χρονικό διάστημα που τους δόθηκε, καθιστώντας έτσι την ψηφιακή αφήγηση ως ένα αξιοποιήσιμο εργαλείο. Επιπρόσθετα, εντοπίστηκε πληθώρα συναισθημάτων από τους συμμετέχοντες μαθητές κατά την παρουσίαση των αφηγήσεων στην ολομέλεια της τάξης. Τέλος, κατά της αναστοχαστική συζήτηση (βιωματική συνέντευξη) που πραγματοποιήθηκε στο τέλος της εφαρμογής, οι μαθητές φάνηκαν να είναι ενθουσιασμένοι με το συγκεκριμένο εργαλείο. Συμπερασματικά, κατά την αποτίμηση της εφαρμογής, η ψηφιακή αφήγηση διαφαίνεται πως είναι ένα κατάλληλο ερευνητικό εργαλείο.

#### ***5.5.7 Αξιοποίηση των Ψηφιακών Αφηγήσεων ως εκπαιδευτικό υλικό και προτάσεις***

Η ιδιαίτερη φύση των Επαγγελματικών Λυκείων δημιουργεί πρόσφορο έδαφος για καινοτόμες παρεμβάσεις, με σκοπό την ενίσχυση του ενδιαφέροντος των μαθητών σχετικά με τα τεχνικά επαγγέλματα που επιλέγουν να ακολουθήσουν. Δεν είναι τυχαία η ύπαρξη εργαστηριακών μαθημάτων ειδικότητας στο Αναλυτικό Πρόγραμμα των ΕΠΑΛ που ευνοούν την και βιωματικές προσεγγίσεις επί του πεδίου, σε χώρους εργασίας αντίστοιχους της ειδικότητας (π.χ Γεωπόνος σε θερμοκήπια). Η ιδιαιτερότητα, βέβαια, του Ναυτιλιακού Τομέα είναι εμφανής. Είναι εξαιρετικά δύσκολο να πραγματοποιηθεί βιωματική άσκηση επί πλοίου, όπως γίνεται στους υπόλοιπους τομείς (Γεωπονίας, Πληροφορικής κ.α.).

Εφόσον, λοιπόν, η πρακτική στο πλοίο δεν είναι εφικτή, αυτόματα ανοίγεται χώρος για πληροφορίες που συλλέγονται από τις εμπειρίες των Εκπαιδευτικών/Ναυτικών και λύνουν τις απορίες των μαθητών. Συνεπώς, η αξιοποίηση των αφηγήσεων, ως μια πλούσια δεξαμενή άντλησης βιωμάτων από ενεργούς ναυτικούς, θα πρόσθετε πολύτιμες πληροφορίες για το επάγγελμα, θα ανέπτυξε και θα καλλιεργούσε εντονότερα το αίσθημα της ενσυναίσθησης για την κατανόηση των δυσκολιών και των ιδιαίτερων συνθηκών που καλείται ένας ναυτικός να αντιμετωπίσει.

Κατά τον Lathem (2005) η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί το συνδυασμό της προφορικής, κατά την παράδοση, αφήγησης με χρήση πολυμέσων του 21ου αιώνα και άλλα σύγχρονα εργαλεία. Αποτελεί μια νέα μορφή τέχνης η οποία εργαλειοποιεί μουσική, εικόνα, βίντεο και αφήγηση. Σκοπό έχει τη δημιουργία ιστορίας σχετικά με την ανθρώπινη ζωή, την ανθρώπινη εργασία και τα βιώματα.

Μπορεί να αποτελέσει ένα ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο για μαθητές όλων των βαθμίδων, να συμβάλει στην αξιοποίηση των ταλέντων των μαθητών, να συνεισφέρει στην προσπάθεια σύνδεσης της πληροφορίας με την άποψη, να βοηθήσει στην ενδυνάμωση, στη κατανόηση των εννοιών, στη δημιουργικότητα και την ενίσχυση της κριτικής σκέψης. Δίνει φωνή στους μαθητές για να προωθήσουν τους προβληματισμούς τους και να τους μοιραστούν με τους υπόλοιπους.

Έρευνες σχετικά με τη χρήση της ψηφιακής αφήγησης ως εκπαιδευτικό υλικό εστιάζουν στη συνεισφορά τους στην ενίσχυση κοινωνικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων των μαθητών, στην υποστήριξη της διαφορετικότητας και της βελτίωσης της αυτοπεποίθησης (Smeda, Dakich και Sharda, 2014).

Οι δράσεις που εμπλέκουν ενεργά τον μαθητή αναμφίβολα αγκαλιάζονται από το μαθητικό κοινό, ειδικότερα αν συνδυάζονται με μέσα που «μιλάνε στην γλώσσα τους». Εν κατακλείδι από την παρούσα εφαρμογή μπορούμε να εξάγουμε προτάσεις οι οποίες στοχεύουν στην ενδυνάμωση της κατάρτισης, της εξοικείωσης και της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Αναλυτικότερα, η δημιουργία ενός ψηφιακού αποθετηρίου που θα περιλαμβάνει τις ψηφιακές αφηγήσεις μαθητών για τα μαθήματα του ναυτικού τομέα εκπαίδευσης συνοδευόμενες από αφηγήσεις ναυτικών που διηγούνται βιώματα που σχετίζονται με τα μαθήματα αυτά θα ωφελούσε με έναν τρόπο βιωματικό την κατάκτηση της γνώσης. Μια αντίστοιχη αξιόλογη προσπάθεια παρουσιάζεται μέσω της «Μηλιάς», μια πλατφόρμα για τη δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων, υπό την επιστημονική ευθύνη του Διευθυντή του Εργαστηρίου Νέων Τεχνολογιών και Ομότιμου Καθηγητή Μιχάλη Μειμάρη, της οποίας η ιστορία ξεκινά από τον Μάρτιο 2010<sup>14</sup>.

## **5.6 Κυρίως Έρευνα**

### **5.6.1 Δείγμα κυρίως έρευνας**

Οι συμμετέχοντες της έρευνας αυτής ήταν στο σύνολο οχτώ Έλληνες ναυτικοί, συγκεκριμένα τέσσερις από το πλήθος ήταν γυναίκες και τέσσερις άντρες. Η δειγματοληψία της έρευνας ήταν σκόπιμη και μέγιστης ποικιλίας, καθώς αξιοποιήθηκε η πρότερη γνώση της ερευνήτριας σε σχέση με το ναυτικό επάγγελμα. Έτσι επιλέχθηκαν συμμετέχοντες οι οποίοι πληρούσαν τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά που συνάδουν με το σκοπό της έρευνας. Συνδυαστικά, χρησιμοποιήθηκε και ο τύπος δειγματοληψίας χιονοστιβάδας, όπου οι συμμετέχοντες συνέστησαν στην ερευνήτρια και άλλους υποψήφιους συμμετέχοντες.

---

<sup>14</sup>[η.Μηλιά.ένας.χώρος.αφήγησης \(ntlab.gr\)](http://η.Μηλιά.ένας.χώρος.αφήγησης.ntlab.gr)

Οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων. Οι ναυτικοί ήταν άντρες και γυναίκες. Παρ' όλα αυτά, η ποικιλομορφία του δείγματος δεν περιορίστηκε μόνο ως προς το φύλο. Ένα ακόμα κριτήριο ήταν η ηλικιακή ομάδα που άνηκαν, καθώς, επίσης, και τα πλεύσιμα έτη προϋπηρεσίας που είχαν. Επιπρόσθετα, το δείγμα που επιλέχθηκε παρουσίαζε ποικιλομορφία σε σχέση με τη συνέχιση ή μη του επαγγέλματος. Σε όσους εγκατέλειψαν το ναυτικό επάγγελμα, υπήρχε ομοιότητα, αφού ακολούθησαν την ίδια επαγγελματική σταδιοδρομία (τη Ναυτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση). Με τον τρόπο αυτό ενισχύσαμε την ύπαρξη μερικής ανομοιομορφίας, επιδιώκοντας με τη συγκεκριμένη στρατηγική να εκμαιεύσουμε και να περιγράψουμε κοινά μοτίβα σε ένα ανομοιογενές δείγμα. Ένα μικρό ανομοιογενές δείγμα επιτρέπει στον ερευνητή να περιγράψει λεπτομερώς την κάθε περίπτωση και να ενισχύει τη μοναδικότητάς της, όπως, επίσης, και να αναδεικνύει κοινά θέματα παρά την ανομοιογένεια του δείγματος που έχει διαχειριστεί. Κοινό χαρακτηριστικό τους ήταν ότι όλες και όλοι είχαν εργαστεί ως Αξιωματικοί Γέφυρας και Μηχανοστασίου και έχουν ελληνική ιθαγένεια.

Στη συνέχεια, παρατίθενται ορισμένα στοιχεία για τον/την κάθε συμμετέχοντα/ουσα.

Η Δανάη είναι 38 ετών. Έχει δύο χρόνια θαλάσσιας προϋπηρεσίας. Είναι έγγαμη και έχει αλλάξει επαγγελματική κατεύθυνση. Είναι απόφοιτη Πανεπιστημίου, γνωρίζει ξένες γλώσσες και κατέχει Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Η σχέση της με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή είναι πάρα πολύ καλή. Η συμμετοχή της στα ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα είναι πολύ καλή. Δημιούργησε πρώτη φορά ψηφιακή αφήγηση με ελάχιστη δυσκολία. Ταυτίζει το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες με την κατάσταση ομηρίας 50 ημερών κατά τη διάρκεια πειρατείας.

Ο Πάτροκλος είναι 48 ετών. Έχει δεκαεπτά χρόνια θαλάσσιας προϋπηρεσίας. Είναι έγγαμος και δεν έχει αλλάξει επαγγελματική κατεύθυνση. Γνωρίζει ξένες γλώσσες. Η σχέση του με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή χαρακτηρίζεται εξαιρετική και πολύ καλή στα ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα. Δημιούργησε πρώτη φορά ψηφιακή αφήγηση με ελάχιστη δυσκολία. Ταυτίζει το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες με ατύχημα στα δάχτυλα του αριστερού χεριού (αριστερόχειρας).

Η Χαρά είναι 57 ετών. Έχει 10 χρόνια θαλάσσιας προϋπηρεσίας. Είναι έγγαμη και έχει αλλάξει επαγγελματική κατεύθυνση. Γνωρίζει ξένες γλώσσες. Συμμετέχει αρκετά σε ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα και η σχέση της με την χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή είναι πολύ καλή. Δημιούργησε πρώτη φορά ψηφιακή αφήγηση με εξαιρετικά μεγάλη δυσκολία. Ταυτίζει το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες με την πυρκαγιά σε γκαράζ πλοίου και το θάνατο μέλους του πληρώματος.

Ο Νίκος είναι 40 ετών. Έχει είκοσι χρόνια θαλάσσιας προϋπηρεσίας. Είναι έγγαμος και δεν έχει αλλάξει επαγγελματική κατεύθυνση. Είναι απόφοιτος Επαγγελματικού Λυκείου και δεν γνωρίζει ξένες γλώσσες. Η σχέση του με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και τα

ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα είναι πολύ καλή. Δημιούργησε πρώτη φορά ψηφιακή αφήγηση με εξαιρετική δυσκολία. Ταυτίζει το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες με την αποκόλληση δαχτύλου με τραυματισμό από κλειδί εν ώρα εργασιών.

Η Κατερίνα είναι 29 ετών. Έχει δύο χρόνια θαλάσσιας προϋπηρεσίας. Είναι έγγαμη και έχει αλλάξει επαγγελματική κατεύθυνση. Είναι μεταπτυχιακή φοιτήτρια, κάτοχος πτυχίου Επαγγελματικού Λυκείου και γνωρίζει δυο ξένες γλώσσες. Η σχέση της με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και τα ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα είναι εξαιρετική. Ήταν η πρώτη της εμπειρία στη δημιουργία ψηφιακής αφήγησης. Ταυτίζει το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες με απόπειρα σεξουαλικής παρενόχλησης από μέλος του Ιρακινού στρατού εν πλω.

Ο Δημήτρης είναι 50 ετών. Έχει 25 χρόνια θαλάσσιας προϋπηρεσίας. Είναι διαζευγμένος και δεν έχει αλλάξει επαγγελματική κατεύθυνση. Κατέχει πτυχίο Επαγγελματικού Λυκείου. Η σχέση του με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και τα ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα είναι εξαιρετική. Ταυτίζει το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες με το γεγονός δημιουργίας ρωγμής μισού μέτρου στη δεξιά πλευρά του πλοίου.

Η Δήμητρα είναι 28 ετών. Έχει δύο χρόνια θαλάσσιας προϋπηρεσίας και έχει αλλάξει επαγγελματική κατεύθυνση. Είναι απόφοιτη Επαγγελματικού Λυκείου και γνωρίζει ξένες γλώσσες. Συμμετέχει σε ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα πάρα πολύ και η σχέση της με τον υπολογιστή είναι εξαιρετική. Έχει δημιουργήσει και στο παρελθόν πολυτροπικά βίντεο με μέτρια δυσκολία. Ταυτίζει το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες με απόπειρα σεξουαλικής παρενόχλησης και άσεμνες χειρονομίες από πιλότο λιμανιού εν πλω.

Ο Ανδρέας είναι 59 ετών. Έχει 6 χρόνια θαλάσσιας προϋπηρεσίας. Είναι έγγαμος και έχει αλλάξει επαγγελματική κατεύθυνση. Είναι κάτοχος πτυχίου Επαγγελματικού Λυκείου και γνωρίζει ξένες γλώσσες. Η σχέση του με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και τα ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα είναι εξαιρετική. Έχει πρότερη εμπειρία στη δημιουργία ψηφιακής αφήγησης και τα κατάφερε χωρίς δυσκολία. Ταυτίζει το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες με τη θαλασσοταραχή σε εμπόλεμη ζώνη και με τη βύθιση παραπλεόντων πλοίων.

### **5.6.2 Συλλογή Δεδομένων Κυρίως Έρευνας**

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων έγινε πρωτίστως με τις προσωπικές ψηφιακές αφηγήσεις των οκτώ ναυτικών που συμμετείχαν στην έρευνα και δευτερευόντως με την ανάλυση των αποτελεσμάτων από το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν μετά την προβολή των αφηγήσεων.

Για την ολοκλήρωση αυτού του κεφαλαίου απαιτείται να γίνει μια συνολική αναφορά στη διαδικασία που ακολουθήθηκε για την ολοκλήρωση της έρευνας. Συγκεκριμένα, αφού

καθορίστηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα, έγινε η αρχική προσέγγιση των ναυτικών που θα συμμετείχαν στην έρευνα. Επεξηγήθηκε ο ορισμός του μετατραυματικού στρες και τους ζητήθηκε να καταγράψουν, σε ένα κείμενο μικρής έκτασης, ένα γεγονός που ταυτίζουν με τα χαρακτηριστικά της εν λόγω διαταραχής. Στη συνέχεια, έλαβαν πληροφορίες αναφορικά με τον τρόπο δημιουργίας ψηφιακών αφηγήσεων, τα ελεύθερα προγράμματα με τα οποία θα μπορούσαν να τη δομήσουν. Τέλος, έλαβαν διαβεβαιώσεις για τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους και την εμπιστευτικότητα των δεδομένων τους, όσον αφορά τη δημοσίευσή τους.

Εφόσον ολοκληρώθηκαν οι ψηφιακές αφηγήσεις, στάλθηκαν στην ερευνήτρια προς ανάλυση τους. Επιπρόσθετα, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να παρακολουθήσουν ξανά το ψηφιακό τους διήγημα και να απαντήσουν σε ερωτηματολόγιο που τους στάλθηκε ηλεκτρονικά. Το ερωτηματολόγιο αυτό είχε στρατηγικά επιλεγμένες ερωτήσεις που προέκυψαν αφού η ερευνήτρια προέβη σε αρχική ανάλυση των ψηφιακών αφηγήσεων που έλαβε σε πρώτο χρόνο.

### **5.6.3 Αποτελέσματα Κύριας Έρευνας**

Ο άνθρωπος βιώνει ένα τεράστιο εύρος και βάθος συναισθημάτων σε όλη του τη ζωή. Τα διαφορετικά συναισθήματα έχουν διαφορετική απόχρωση, δύναμη ή μήκος ανάλογα με τις καταστάσεις που διαδραματίζονται τη συγκεκριμένη στιγμή. Σημεία αναφοράς για μεμονωμένα συναισθήματα μπορούν να βρεθούν στο άτομο και στις εμπειρίες του. Τόσο τα ευχάριστα, όσο και τα αρνητικά συναισθήματα ξυπνούν το μυαλό του ατόμου.

Για το λόγο αυτό, ιδιαίτερη μνεία γίνεται όχι μόνο στα διαφορετικά γεγονότα που βίωσαν οι ναυτικοί και στους τρόπους που βίωσαν οι συμμετέχοντες τη διαταραχή του μετατραυματικού στρες, αλλά και στα συναισθήματα που προέκυψαν από τις αφηγήσεις τους. Δόθηκε, επίσης, έμφαση στη μοναδικότητα της ψηφιακή αφήγησης ως εργαλείο έρευνας και τη συνεισφορά της στην ανάδειξη των συναισθημάτων των συμμετεχόντων. Τέλος, γίνεται μια απόπειρα συσχέτισης της εγκατάλειψης του ναυτικού επαγγέλματος με τη διαταραχή του μετατραυματικού στρες και διερεύνησης των επιπτώσεων που είχαν οι εμπειρίες αυτές στην επαγγελματική τους εξέλιξη.

Για την έρευνα επιλέχθηκαν τέσσερις γυναίκες ναυτικοί και τέσσερις άνδρες με ηλικιακό εύρος 28 έως 59 ετών. Τα χρόνια προϋπηρεσίας τους ορίζονται από δύο ως εικοσιπέντε. Οι τρεις συνεχίζουν να είναι εν ενεργεία ναυτικοί, σε αντίθεση με τους υπόλοιπους πέντε που στράφηκαν στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα, ως προς το 1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: *«Με ποιους τρόπους βίωσαν οι συμμετέχοντες τη διαταραχή του μετατραυματικού στρες;»*

Οι περιπτώσεις που βίωσαν οι συμμετέχοντες συνίστανται σε πειρατεία 50 ημερών, σεξουαλική παρενόχληση από πιλότο λιμανιού, σεξουαλική παρενόχληση από μέλος Ιρακινής Αρχής, θάνατος μέλους του πληρώματος μετά από εκδήλωση πυρκαγιάς στο γκαράζ του πλοίου, θαλασσοταραχή σε εμπόλεμη ζώνη, ρωγμή μισού μέτρου στη δεξιά πλευρά του πλοίου, ακρωτηριασμός δαχτύλων αριστερού χεριού αριστερόχειρα ναυτικού και αποκόλληση δαχτύλου με τραυματισμό από κλειδί εν ώρα εργασιών.

Ως προς το 2<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: *«Πως ορίζουν οι συμμετέχοντες τα συναισθήματα που προέκυψαν από τις αφηγήσεις τους;»*

Οι συμμετέχοντες βλέποντας ξανά τις αφηγήσεις τους και απαντώντας, έτσι, στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, όρισαν συναισθήματα όπως: ευγνωμοσύνη, φόβος, αβεβαιότητα, έκπληξη, ικανοποίηση, υπερηφάνεια, άγχος, λύπη, θυμός, αγάπη, απελπισία, αδυναμία, τρόμος, χαρά, ντροπή, λύτρωση, ενοχή. Επιπρόσθετα, ως συναισθήματα που θα ήθελαν να εκφράσουν και δεν εκφράστηκαν μέσα στην ψηφιακή τους αφήγηση όρισαν: την «ανακούφιση κατά τη διάρκεια της αφήγησης, διότι κάποιος με άκουγε χωρίς να με κρίνει». Ενδεικτικά παρατίθενται μερικά αποσπάσματα από τις ψηφιακές αφηγήσεις.

*«Ένοιωσα λες και έπεσε ένα ντουβάρι πάνω μου να με πλακώσει»*

*«Με πιάνει κρύος ιδρώτας γυρνάω και τον ρωτάω τι κανείς εκεί; Και μου απαντάει ότι θέλω ο στρατός είμαι εγώ!»*

*«Δεν νοιώθω ασφαλής καπετάνιε, καλύτερα να κάτσω εδώ που έχει κόσμο»*

*«...τα συναισθήματα ήταν ανάμεικτα, δεν ξέραμε τι να κάνουμε, να χαρούμε, να νιώσουμε ανακούφιση; Πάντως τα δάκρυα που έτρεχαν από τα μάτια μας ήταν δάκρυα χαράς».*

*«Συναισθήματα που ένοιωσα: Φόβος-αποδιοργάνωση-κατάρρευση-αμηχανία-οργή-αγανάκτηση .Αδίκη που δεν υπήρξε σωστή αντιμετώπιση κατά του ατόμου μου».*

*«Δεν μπορούσα να συνειδητοποιήσω τι γινόταν και φυσικά δεν μπορούσα να νιώσω τίποτα γιατί δεν ήξερα τι να νιώσω».*

*«Εκεί με έπιασε πανικός και ανέβηκα πάνω στη γέφυρα. Άρχισα να φωνάζω...»*

Ως προς το 3ο Ερευνητικό Ερώτημα: *«Πως κατανοούν τις επιπτώσεις που είχαν οι εμπειρίες αυτές στην επαγγελματική τους εξέλιξη;»*

Προχωρώντας στο επόμενο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τις επιπτώσεις που είχαν οι εμπειρίες αυτές στην επαγγελματική τους εξέλιξη, οι συμμετέχοντες παρουσίασαν ανασφάλεια στο αν το γεγονός που βίωναν τους στερούσε την ικανότητα να συνεχίσουν να εργάζονται. Ακόμα μια επίπτωση που αναφέρθηκε ήταν η αμφιβολία μήπως το γεγονός αυτό προϋπάντησε την επιλογή διαφορετικού επαγγέλματος.

*«Δεν είναι κάτι το οποίο έχω ξεπεράσει ακόμη ,ίσως είναι και ένας λόγος που έκανα στροφή στα επαγγελματικά μου ,ή που έχω νοιώσει άσχημα που είμαι Γυναίκα και όχι άντρας»*

*«Πηγαίνω σε ψυχολόγο αλλά ακόμη δεν έχω νοιώσει ότι έχει κλείσει αυτός ο κύκλος...»*

*«Τι μου έμεινε απ' όλο αυτό; Μόλις ξεμπάρκαρα μόλις έβλεπα κάποιον ένστολο με έπιανε κρύος ιδρώτας και ρίγος καθώς και δύσπνοια και μου ερχόταν ξανά όλο στο μυαλό».*

*«Πανικός. Το πρώτο πράγμα που σκέφτηκα ήταν πως θα μπορέσω να ξανά δουλέψω...»*

*«...όλο το στρες που ένιωθα το αντιμετώπισα με πολύ φαγητό και με πολύ κάπνισμα.»*

*«Όσα χρόνια και αν περάσουν όμως δεν θα ξεχάσω αυτή τη μέρα ,την μυρωδιά της καταστροφής και το κάψιμο στα πνευμόνια...»*

Ως προς το 4ο Ερευνητικό Ερώτημα: *«Σε τι διαφοροποιείται η ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο έρευνας στη συνεισφορά και στην ανάδειξη των συναισθημάτων των συμμετεχόντων;»*

Το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα αποσκοπεί στην ανάδειξη της μοναδικότητας της ψηφιακής αφήγησης ως ερευνητικό εργαλείο για την καταγραφή των συναισθημάτων των συμμετεχόντων. Δηλαδή, ο σκοπός του συγκεκριμένου ερευνητικού ερωτήματος είναι να απαντήσει στο «γιατί» επιλέχθηκε η ψηφιακή αφήγηση και όχι κάποιο διαφορετικό ερευνητικό εργαλείο στην παρούσα μελέτη. Καταληκτικά, οι συμμετέχοντες, ως επί το πλείστον, ανέφεραν πως καλύφθηκαν όλα τα συναισθήματα που ήθελαν να εκφράσουν στην ιστορία τους. Επίσης, θεωρούν ότι τα συναισθήματα αυτά δεν θα μπορούσαν εύκολα να



αναδυθούν μέσα από μια γραπτή ιστορία ή την αφήγησή της ως συνέντευξη σε έναν άγνωστο. Παρόλα αυτά, με ένα γνωστό θα ένιωθαν μεγαλύτερη οικειότητα. Τέλος, η δημιουργία ψηφιακής αφήγησης φάνηκε να δυσκολεύει περισσότερο συναισθηματικά τους συμμετέχοντες απ' ότι τεχνικά.

Στο σημείο αυτό αξίζει να παραθέσουμε τις παρατηρήσεις των συμμετεχόντων για όλη τη διαδικασία δημιουργίας της ψηφιακής αφήγησης στο πλαίσιο της έρευνας που συμμετείχαν.

*«Ωραία εμπειρία και πιθανό χρήσιμο διδακτικό εργαλείο».*

*«Όμορφη εμπειρία, γεμάτη συγκινήσεις».*

*«Πολύ χρήσιμο. Εργαλείο το οποίο δεν γνώριζα , πόσο θετικά μπορείς να το χρησιμοποιήσεις».*

*«Εξαιρετική επειδή μου θύμισε ένα παλιό κομμάτι της ζωής μου που δεν είχα μιλήσει ποτέ».*

*«Νιώθω ικανοποίηση όταν συμβάλω στη γνωστοποίηση τραυματικών συναισθημάτων μου στο συνάνθρωπο».*

## 5.7 Συμπεράσματα και προτάσεις

Η παρούσα έρευνα παρουσιάζει μια πολυπλοκότητα ως προς τον προσανατολισμό του ενδιαφέροντος της ερευνήτριας. Σκοπός της ήταν, όχι μόνο να απαντήσει στα ερευνητικά ερωτήματα, αλλά και να διαπιστώσει την καταλληλότητα του ερευνητικού εργαλείου και να διερευνήσει τις δυνατότητες αξιοποίησής του τεχνικά και παιδαγωγικά. Η ιδιότητα της ίδιας ως εκπαιδευτικού έδωσε το κίνητρο για την εφαρμογή του εργαλείου της ψηφιακής αφήγησης στην τάξη.

Έτσι, σε ένα ελεγχόμενο περιβάλλον τάξης, η ερευνήτρια διέκρινε την ευχρηστία του ψηφιακού εργαλείου και την ευκολία με την οποία μπορεί ακόμα και ένας μαθητής να δημιουργήσει μια τεχνικά άρτια ψηφιακή αφήγηση. Οι μαθητές κατάφεραν να παρουσιάσουν ολοκληρωμένα δημιουργήματα, από τεχνικής πλευράς, στο χρονικό διάστημα που τους δόθηκε, αναδεικνύοντας την ψηφιακή αφήγηση ως ένα αξιοποιήσιμο εργαλείο.

Επιπλέον, στο ερώτημα αν η ψηφιακή αφήγηση ως εργαλείο θα μπορούσε να αναδείξει τα συναισθήματα των υποκειμένων, η απάντηση προήλθε από τον πλούτο και την ποικιλία των ψηφιακών αφηγήσεων που παρήχθησαν. Καταγράφηκε πληθώρα συναισθημάτων από τους συμμετέχοντες μαθητές κατά την παρουσίαση των αφηγήσεων στην τάξη. Συμπερασματικά, κατά την αποτίμηση της εφαρμογής, η ψηφιακή αφήγηση διαφάνηκε πως ήταν ένα κατάλληλο ερευνητικό εργαλείο.

Με μια αναστοχαστική ματιά στην όλη διαδικασία, μπορούμε να παραθέσουμε πως οι μαθητές αρχικά φάνηκαν σαστισμένοι με που τους ζητήθηκε κάτι καινούριο προς αυτούς και εκτός της συνηθισμένης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κανένας από το πλήθος δεν είχε ακούσει για την ψηφιακή αφήγηση και πως μπορούσε να τους ωφελήσει. Όταν δε τους ζητήθηκε να μοιραστούν με όλους τη γνώμη και τα βιώματά τους για ένα θέμα που, ακόμα και στις μέρες μας είναι «ταμπού», δίστασαν. Μην ξεχνάμε πως θα ήταν παράλογο να λέγαμε ότι η περίοδος του Γολγοθά της καραντίνας για τον covid-19 και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν έχει επηρεάσει την κοινωνικοποίηση των παιδιών.

Είναι γνωστό ότι οι μαθητές έχουν ανάγκη από ερεθίσματα τα οποία ποικίλουν ως προς το περιβάλλον, πράγμα που επιδρά πρωτίστως στην ψυχολογία και στην έκφραση των συναισθημάτων τους. Αξίζει, επίσης, να πούμε ότι το «καινούριο» και το αίσθημα των μαθητών για την εξερεύνηση του, βοήθησε να διατηρηθεί το ενδιαφέρον τους σε όλη τη διάρκεια της εφαρμογής και στο τέλος να νιώθουν υπερήφανοι για το δημιούργημά τους.

Ο κύκλος ιστορίας βοήθησε να δουν τους συμμαθητές τους με μια οπτική αυξημένης ενσυναίσθησης, κατανόησης και συμπόνιας. Μέσα από τις αφηγήσεις τους έδειξαν στοιχεία του χαρακτήρα τους, όπως είναι το χιούμορ, κάτι που η στεγνή δασκαλοκεντρική προσέγγιση του μαθήματος δεν επιτρέπει.

Βάζοντας τους μαθητές στη διαδικασία δημιουργίας ψηφιακού υλικού, δουλεύουν σε ομάδες, μοιράζονται τους φόβους τους, εξωτερικεύουν συναισθήματα -κάτι που λείπει στις μέρες μας από τους ανθρώπους- μαθαίνουν να εκθέτουν ένα προσωπικό τους βίωμα και το μοιράζονται με τον κύκλο ιστορίας, χωρίς να κριθούν ή να βαθμολογηθούν. Δεν είναι μόνο αυτά, όμως, τα οφέλη που αποκομίζουν από τη διαδικασία αυτή. Είναι και οι τέχνες, τα ταλέντα που πηγάζουν από μέσα τους, η δραματοποίηση, η επιλογή μουσικής, η ταύτιση εικόνας και συναισθήματος, η πιο βαθιά και ουσιαστική γνωριμία με τους γύρω μας.

Για τους μαθητές του Ναυτιλιακού Τομέα, η ψηφιακή αφήγηση αποτέλεσε ένα πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό. Κατά την εφαρμογή, αξιοποιήθηκαν τα ταλέντα των μαθητών, ενισχύθηκε η συνεισφορά της άποψης, ενθαρρύνθηκε η δημιουργικότητα και καλλιεργήθηκε η κριτική σκέψη. Οι ψηφιακές αφηγήσεις αποτέλεσαν τη «φωνή των μαθητών» σε έναν κόσμο αποξένωσης, μέσω των οποίων εξέφρασαν τους προβληματισμούς τους, ήρθαν σε αντιπαράθεση με στερεότυπα χρόνων, μοιράστηκαν τα συναισθήματά τους. Το γεγονός αυτό συνεισέφερε στην ενίσχυση των κοινωνικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων τους και στη βελτίωση της αυτοπεποίθησής τους.

Συνολικά, η εμπειρία της εφαρμογής στην τάξη αποτέλεσε το έναυσμα για την εφαρμογή της κύριας έρευνας. Διαπιστώθηκε μέσα από αυτή, ότι είναι σχετικά εύκολη η δημιουργία μιας ψηφιακής αφήγησης με τα διαθέσιμα τεχνικά μέσα και ότι μπορεί να αναδείξει πληθώρα συναισθημάτων εκ μέρους των υποκειμένων.

Μέσα από τη διεξαγωγή της κύριας έρευνας επιδιώξαμε να εξερευνήσουμε τις εμπειρίες οκτώ Ελλήνων ναυτικών που σχετίζονται με το σύνδρομο του μετατραυματικού στρες και εν συνεχεία να μελετήσουμε αν το φαινόμενο της εγκατάλειψης του ναυτικού επαγγέλματος συνδέεται με τη διαταραχή αυτή. Τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν λόγω του σχετικά μικρού αριθμού συμμετεχόντων οι οποίοι δεν αντικατοπτρίζουν το σύνολο των απόψεων των Ελλήνων ναυτικών.

Συμπερασματικά, λοιπόν, μπορούμε να προσθέσουμε στο κάδρο της διαταραχής αυτής και άλλες περιπτώσεις πέραν της απειλής της πειρατείας. Οι συμμετέχοντες βίωσαν σεξουαλική παρενόχληση, θάνατο μέλους του πληρώματος, θαλασσοταραχή σε εμπόλεμη ζώνη, επικίνδυνη ρωγμή στο πλοίο, ακρωτηριασμό και αποκόλληση δαχτύλων μέλους του πληρώματος.

Η δημιουργία ψηφιακής αφήγησης τέθηκε υπό νέο πρίσμα και ως ερευνητικό εργαλείο κατάφερε να αποδώσει τα μέγιστα συναισθήματα στους συμμετέχοντες, συγκριτικά με τη συνέντευξη ή το ερωτηματολόγιο. Οι συμμετέχοντες, αναστοχαζόμενοι πάνω στην ψηφιακή τους αφήγηση, διαπίστωσαν επιπρόσθετα συναισθήματα, πλέον εκείνων που θεώρησαν ότι αναδύθηκαν μέσα από τις αφηγήσεις τους. Σε μεγάλο ποσοστό, ανέφεραν ότι καλύφθηκαν όλα τα συναισθήματα που ήθελαν να εκφράσουν στην ιστορία τους. Θεώρησαν ότι αυτά τα συγκεκριμένα συναισθήματα δεν θα μπορούσαν εύκολα να αναδυθούν μέσα από

μια γραπτή ιστορία ή μια συνέντευξη σε έναν άγνωστο. Αξίζει να αναφερθεί ότι σε ένα μεγαλύτερο δείγμα θα μπορούσαμε να εμβαθύνουμε σε περαιτέρω πτυχές και να διερευνήσουμε μια μεγαλύτερη γκάμα συναισθημάτων που θα μπορούσαν να προκύψουν από τις αφηγήσεις.

Η ναυτική εκπαίδευση και το ναυτικό επάγγελμα είναι δύο τομείς που είναι αλληλένδετοι αλλά και αλληλοαναιρούμενοι μεταξύ τους, με αναγκαστική την επιλογή του ενός από τους δύο. Η ναυτική εκπαίδευση αποτελεί φυσική διέξοδο για τους ναυτικούς που έχουν υποστεί μετατραυματικό στρες, με το μεγαλύτερο ποσοστό στην παρούσα έρευνα που επιλέγουν τη συγκεκριμένη διέξοδο, να είναι γυναίκες. Από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου συμπεραίνεται πως οι ναυτικοί που εξακολουθούν να συνεχίζουν ταξίδια εν πλω, δεν θα επέλεγαν τη ναυτική εκπαίδευση. Σημειώνεται ότι οι λόγοι που οι εγκαταλείψαντες ναυτικοί στο σύνολό τους στράφηκαν στην τεχνική εκπαίδευση αποτελεί αντικείμενο διερεύνησης. Περαιτέρω έρευνας χρίζει και η αναζήτηση των αιτιών με βάση τις οποίες οι γυναίκες εγκαταλείπουν το επάγγελμα του ναυτικού.

*«Οι άνθρωποι ξεχνούν τα δεδομένα, θυμούνται όμως τις ιστορίες»*

*Joseph Campbell<sup>15</sup>*

---

<sup>15</sup> Πηγή: <https://www.gnomikologikon.gr/>

## Βιβλιογραφία

- (n.d.). Ανάκτηση από <https://bisnistips.gr>
- (n.d.). Ανάκτηση από <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf>
- (n.d.). Ανάκτηση από [http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema\\_b6/b\\_6\\_k\\_6.htm](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_b6/b_6_k_6.htm)
- (n.d.). Ανάκτηση από [www.wired.com](http://www.wired.com)
- Ackermann, E. (2001). Piaget's constructivism, Papert's constructionism: What's the difference. *Future of learning group publication* , 5 (3), σ. 438.
- Alexander, B. (2011). *The new digital storytelling: Creating narratives with new media*. Santa Barbara, California: Praeger.
- Angus, L. E. (2004). *The Handbook of narrative and psychotherapy: Practice, theory and research*. London: Sage.
- Bennett, P. (2010). *Κλινική ψυχολογία και ψυχοπαθολογία*. (Γ. Ε. Αναστασία Καλαντζή-Αζίζη, Επιμ.) Αθήνα: Πεδίο.
- Bernard, F. C. (2007). Documentary Storytelling: Making stronger and more dramatic nonfiction films. *Elsevier, Inc.*
- Besley, A. C. (2002). Foucault and the Turn to Narrative Therapy. *British Journal of Guidance & Counselling* , 30 (2), σσ. 125-43.
- Boase, C. (2013). *Digital storytelling for reflection and engagement: A study of the uses and potential of digital storytelling*. . Centre for Active Learning & Department of Education, University of Gloucestershire.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education. Literacy. Learning and Contemporary Culture*.
- Bull, G. &. (2004). Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning & Leading with Technology* , 32 (4), σσ. 46-49.
- Chung, S. K. (2006). Digital Storytelling in Integrated Arts Education. *The International Journal of Arts Education* , 4 (1), σσ. 33-50.
- Frazel, M. (2010). *Digital Storytelling Guide for educators*. USA: ISTE.
- Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change*. London: Cassell.
- Fullan, M., & Smith, G. (1999). *Technology and the problem of change*.
- Gersie, A. (1997). *Reflections on Therapeutic Storymaking. The Use of Stories in Groups*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Greenhalgh, T. &. (1999). Narrative based medicine: Why study narrative? *British Medical Journal* , 318, σσ. 48-50.
- Habermas, T. &. (2000). Getting a life: The emergence of the life story in adolescence. *Psychological Bulletin* , 126, σσ. 748-769.
- Hartley, J. &. (2009). *Computational power meets human contact*In J. Hartley, & K. McWilliam, (Eds.), *Story circle: Digital storytelling around the world*. West Sussex, UK: Wiley and Blackwell.
- Hermans, H. J. (2004). *The dialogical self in psychotherapy*. London: Routledge.
- ILO. (2010). *List of Occupational Diseases*. Ανάκτηση από © 1996-2023 International Labour Organization (ILO): <https://www.ilo.org>
- Kitada, M. (2010). *Wimen Seafarers and their Identities*. Cardiff: Cardiff.
- Kleckner, M. D. (2007). A picture is worth a thousand words: Using digital storytelling in the classroom. *Proceedings of the 48th Annual Meeting of the International Association for Computer Information Systems*. Vancouver, CA.
- Kontogiannatou, G. (2018). *Mixed-methods research. The logic behind its design and the framework for its implementation (full text in Greek)*. *Academia*, (12), 83-108.

- Καραγιώργη, Γ. &. (2003). Κονστρουκτιβισμός και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός. *Ενημερωτικό Δελτίο Παιδαγωγικού Ινστιτούτου* , σσ. 29-32.
- Lambert, J. (2007). Digital Storytelling CookBook. *Digital Diner Press* .
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community (4 thed)*. New York: Routledge.
- Lathem, S. (2005). Learning Communities and Digital Storytelling: New Media for Ancient Tradition. *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (σσ. 2286-2291). Chesapeake, VA: AACE.
- Luthans, F. (2002). *The need fir and meaning if pisitive irganizatinal behaviir*. Journal of Organizational Behavior.
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of general psychology* , 5 (2), σ. 100.
- Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. *Visual Communication* (2), σσ. 189-193.
- Miller, E. (2009). *Digital Storytelling* . MSc Thesis, Department of Curriculum and Instruction, University of Northern Iowa,.
- National Institute of Mental Health, (. (2022). *Post-Traumatic Stress Disorder*. Ανάκτηση από Transforming the understanding and treatment of mental illnesses.: <https://www.nimh.nih.gov/>
- Peacock, J. L. (1993). The narrated self: Life stories in process. *Ethos* , 21 (4), σσ. 367-383.
- Pink, D. (2005). Revenge of the right brain. Στο "*A Whole New Mind: Moving from the Information Age to the Conceptual Age*".
- Richardson, G. (2002). *The metatheory of resilience and resiliency*. Journal of Clinical Psychology.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice* , 47 (3), σσ. 220-228.
- Robin, B. R. (2006). *The educational uses of digital storytelling*. Ανάκτηση από <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/articles/Educ-Uses-DS.pdf>
- Roney, R. (2001). *The Story Performance Handbook*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Taylor, S. E. (2000). *Psychiligical resiuurces, pisitive illusiins, and health*. . American Psychologist.
- Ward, L. (2021, Φεβρουαρίου 12). *Συναισθηματική αυτορρύθμιση: τι είναι, και στρατηγικές για την βελτίωσή της*. Ανάκτηση από NSP-IE: <https://el2.nsp-ie.org/autorregulacion-emocional>
- White, M. &. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. New York: Norton.
- Woletz, J. D. (2008). Digital Storytelling from Artificial Intelligence to YouTube. S. Kesley & K. St. Amant (Eds.), *Handbook of research on Computer Mediated Communication* , σσ. 587-601.
- Yehuda, R. (2002). Post-traumatic stress disorder. *New England journal of medicine* (346(2)), σσ. 108-114.
- Αγγέλη, Έ. (2020). *Η έρευνα στον κλάδο της μουσικοθεραπείας. Ποιοτική μελέτη περίπτωσης ως μέθοδος έρευνας στη μουσικοθεραπεία με παιδιά στο φάσμα του αυτισμού. Μελέτη περίπτωσης*.
- Αλβέρτου, Σ. (2016). *Ψηφιακή αφήγηση και χρόνια ασθένεια*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών- Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ.
- Αμπατζόγλου, Γ. (2023). *Στρες, ύπνος & γνωστικά σφάλματα στην εργασία*. (Master's thesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς).
- B., K. (1993). *Το τραπεζικό απόρρητο και οι εργασίες συναλλάγματος*. Αθήνα .

- Βάρβογλη, Λ. (2006). *Η νευροψυχολογία του στρες στην καθημερινή ζωή* (2η εκδ.). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Βγενοπούλου, Ι. Π. (2017). *Θεραπευτική αφήγηση στην ανακουφιστική φροντίδα, μια μέθοδος για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης*. Αθήνα: Athens Medical Society.
- Γαληνός. (2002). *Περί του παρ' Ιπποκράτει κόματος, Περί μαρασμού, Περί των παρά φύσιν όγκων, Περί ανωμάλου δυσκρασίας, Περί κνουμένων διαπλάσεως*. Αθήνα: Κάκτος.
- Γεωργαντοπούλου, Μ. Φ., Κυριακοπούλου, Α., & Μοσκόφογλου, Α. (2021). Διαταραχές μετατραυματικού στρες οφειλόμενες σε ψυχοτραυματισμό και οι ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις. Πάτρα.
- Γεωργίου, Α. (2022). *Εργασιακό άγχος και εξουθένωση-επαγγελματική ικανοποίηση των ξενοδοχοϋπαλλήλων*. Αλεξάνδρεια Πανεπιστημιούπολη Θεσσαλονίκης.
- Γκέλης, Δ. Δ. (n.d.). *Ελληνο-Αγγλικό Ιατρικό λεξικό*. Ανάκτηση από <https://gkelismedicalexicon.gr>
- Γκόλιας, Ι. (2022). «Συνέντευξη: Ο εκσυγχρονισμός της ναυτικής εκπαίδευσης περνά μέσα από τον ψηφιακό μετασχηματισμό της» (Τόμ. 248). Ναυτικά Χρονικά.
- Γκουτσιουκώστα, Ζ. (2015). *Ψηφιακή Αφήγηση: Ένα Πολλά Υποσχόμενο Διδακτικό Εργαλείο για τη Γόνιμη Ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη Διδακτική της Λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ενταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία».
- Γκουτσιουκώστα, Ζ. (2020). *Η Ψηφιακή Αφήγηση (Digital Storytelling) ως διδακτικό εργαλείο στο μάθημα της Λογοτεχνίας*. (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ). Σχολή Παιδαγωγική. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Γουλιέλμος Μ, Α. (2001). *Η Διοίκηση της Διαχείρισης & της Παραγωγής στις Ναυτιλιακές Επιχειρήσεις*. Αθήνα: Α. Σταμούλης.
- Δενδρινού, Φ. (2001). *Οι κώδικες της έντεχνης αφήγησης*. Διαδρομές.
- Δραγώνα, Θ. (2007). *Κλειδιά και αντικλειδιά: Ταυτότητα και εκπαίδευση*.
- Ζιώγα, Α. (2010). *Η προφορική αφήγηση ως γλωσσική έκφραση στη διδακτική πράξη*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Η Ναυτική Σχολή της Ύδρας*. (n.d.). Ανάκτηση 03 18, 2022, από <https://www.hydracaptainsclub.gr/sxoli-ydras/>
- Θεοδοσιάδου, Δ. (2017). *Ψηφιακή Αφήγηση: Σχεδίαση και υλοποίηση σεμιναρίου για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της ανάπτυξης διαδικτυακής κοινότητας διερεύνησης*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). *Οργάνωση, Ταξινόμηση, Ανάλυση και Αξιολόγηση Ποιοτικών Δεδομένων*.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2017). *Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας και Επιστημολογία των Κοινωνικών Επιστημών*. Αθήνα: ΤΖΙΟΛΑ.
- Καλαντζή-Αζίζι, Α. (1990). *Επικοινωνίας θεωρία Στο: Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό* (Τόμ. 4).
- Καμενίτσα, Θ. (2022). *Ψηφιακή Αφήγηση και εκπαίδευση. Δημιουργία Εκπαιδευτικού Video για την εκμάθηση θεμάτων Φυσικής με την χρήση γραφικών και animation*.
- Κανετίδου, Χ. (2016). *Εισαγωγή και διαχείριση της καινοτομίας στην εκπαίδευση: Διερεύνηση αντιλήψεων εκπαιδευτικών της δημοτικής εκπαίδευσης*.
- Καπετανάκης, Π. Σ. (2017). «*Η Σχολή Ναυτιλίας της Ύδρας στο διάβα των αιώνων (1749-1980)*». (Η. Γ., Επιμ.) Αθήνα: Gratia Εκδοτική.
- Καρκαβίτσας, Α. (1988). *Λόγια της πλώρης*. Αθήνα: ΔΩΡΙΚΟΣ.



- Κιάντος, Β. (1993). *Το τραπεζικό απόρρητο και οι εργασίες συναλλάγματος*. Αθήνα.
- Κλειούση, Β. (2022). *Διερεύνηση πηγών επαγγελματικού στρες και επιπέδου επαγγελματικής (Διπλωματική εργασία)*. Φλώρινα: ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ.
- Κοντάκος, Α. (2018). *Σκέψεις για μια πολύπλοκη θεωρία σχολικής ανάπτυξης. Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού* (Τόμ. 8). (Κ. & Α., Επιμ.) Αθήνα: Διάδραση.
- Κουτρούδη, Μ. (2022). *Η συμβολή του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στα Πειραματικά Δημοτικά Σχολεία*.
- Κουτρούδη, Μ. (2022). *Η συμβολή του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στα Πειραματικά Δημοτικά Σχολεία*.
- Λαζάρου, Μ. Π. (2016). Η εισαγωγή και εφαρμογή τεχνολογικών καινοτομιών ως παράγοντας διοικητικής αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση. *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, σσ. 503-516.
- Λύκου, Ε. (2013). *Η μνήμη στην Ψυχανάλυση*. Ανάκτηση από <https://www.psychografimata.com/i-mnimi-stin-psichanalisi/>
- Μαυρίδης, Η. (2005). Για την "κατασκευή" της κοινωνικής πραγματικότητας: μεταφαινομενολογικές προοπτικές του κοινωνικού κονστρουξιονισμού. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 15, σσ. 197-228.
- Μεϊμάρης, Μ. &. (2016). *Ψηφιακή αφήγηση και διαμεσικές αφηγηματικές διαδικασίες για μάθηση. Σημειώσεις μαθήματος*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μεϊμάρης, Μ. (2013). Εκπαιδευόντας στην Ψηφιακή Αφήγηση: Δουλεύοντας με ομάδες στην ελληνική πραγματικότητα. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7(4Α).
- Μελιάδου, Ε. Ν. (2013). *Ψηφιακή Αφήγηση, Μάθηση και Εκπαίδευση*. Λουτράκι: Στο Πρακτικά του 6th International Conference in Open & Distance Learning.
- Μεταξάς, Φ. (1967). *Αφθαστες σελίδες ναυτικού ηρωισμού. Στο έλεος της φωτιάς και των καρχαριών.*, ΘΗΣΑΥΡΟΣ. Ανάκτηση από <http://www.koutouzis.gr/metaxas.htm>
- Μοροχλιάδης, Σ. (2021). *HEALTHACTION*. Ανάκτηση από <https://healthaction.gr/blog/neuroplasticity-b86.html>
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* (Β εκδ.). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* (Β' εκδ.). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Νάκος, Γ. Κ. (2015). *Εντατική θεραπεία [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.
- Ντελιοπούλου, Π. (2021, Αυγούστου 03). *Psychology Η πύλη της ψυχολογίας*. Ανάκτηση από 2020 Psychology.gr - Η Πύλη της Ψυχολογίας: <https://www.psychology.gr/>
- Οικονομίδου, Ι. (2007). *Ψυχικό τραύμα και σωματική αποδιοργάνωση*. Αθήνα: (Doctoral dissertation, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Ψυχολογίας).
- Παπαθανασίου, Μ. (2008). *Γνωμικολογικόν*. Ανάκτηση από <https://www.gnomikologikon.gr>
- Παυλίδη, Β. (2021). *Αφηγηματικές προσεγγίσεις μέσω διαδικτυακής συμβουλευτικής. Η συμβολή τους στην ανάληψη απόφασης των εφήβων. Ένα διαδικτυακό παραμύθι ζωής: Minecraft Storytelling*. Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών: Μεταπτυχιακό Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Συμβουλευτική.

- Ρέππα, Δ. Γ. (2018, Ιούνιος 1). *psychologynow*. Ανάκτηση από psychologynow: [www.psychologynow.gr](http://www.psychologynow.gr)
- Ρουσοχατζάκη, Μ. (2018). *Η σημασία του παραμυθιού, της αφήγησης και της αναδιήγησης στην ανάπτυξη του λόγου*. Ανάκτηση από <https://www.enetpress.gr>
- Σαλπιστής, Σ. (2019, 07 18). *Σύνδρομο μετατραυματικού στρες: μια ωρολογιακή βόμβα της ψυχής*. Ανάκτηση από <https://www.i-psycho-logos.gr/sindromo-metatraumatisiko-stres/>
- Σαλταούρας, Δ. (2007). *Εκπαιδευτικό περιβάλλον εικονικής πραγματικότητας για προσομείωση σεισμού σε σχολική τάξη*.
- Σεραφείμ, Κ., & Φεσάκης, Γ. (2010). Ψηφιακή αφήγηση: Επισκόπηση λογισμικών. *Στο Πρακτικά Εργασιών του*, 2, σσ. 1558-1569.
- Τζανουδάκη, Β. (2022). *Η αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης στη διδασκαλία της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: ο Ελληνιστικός Πολιτισμός*.
- Τσιανίκα, Β. (2021). *Η Δραματική Τεχνική της Αφήγησης Μύθων και Ιστοριών ως εργαλείο ψυχολογικής υποστήριξης σε ασθενείς με καρκίνο*.
- Τσιλιμένη, Τ. (2007). *Αφήγηση και εκπαίδευση*. Βόλος: Εργαστηρίου Λόγου και Πολιτισμού Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.
- Φράγκου, Ι.-Α. (2018). *Διερεύνηση της κόπωσης των Ναυτικών στην Ελληνική Ακτοπλοΐα*. Αθήνα.
- Φωκίδης, Ε. (2019, Μαΐου 11 & 12 ). Μαθητές, εκπαιδευτικοί και τεχνολογία. *Νέος Παιδαγωγός* , σσ. 52-63.
- Χριστοδούλου, Δ. (2019). *Οι επιδράσεις του ναυτικού επαγγέλματος στην ψυχική κατάσταση των ναυτικών*.
- Χρυσανθοπούλου, Κ. &. (2014). *Δημιουργική γραφή και Ψυχολογία: Θεραπευτική γραφή*.

## Παράρτημα Ι

### Ι. Συντομογραφίες

- Α.Ε.Ν.** Ακαδημίες Εμπορικού Ναυτικού  
**ΔΣΕΝ/ΣΠΜ** Δημόσιες Σχολές Εμπορικού Ναυτικού Σωστικών και Πυροσβεστικών Μέσων  
**Δ.Ν.Ε.** Διοικητής Ναυτικής Εκπαίδευσης  
**Ε.Δ.Ι.Π.** Ειδικό Διδακτικό Προσωπικό  
**Ε.Ε.Π.** Έκτακτο Εκπαιδευτικό Προσωπικό  
**Ε.Π.** Εκπαιδευτικό Προσωπικό  
**ΕΠΑ.Λ.** Επαγγελματικό Λύκειο  
**Ι.Δ.Ο.Χ.** (σύμβαση) ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου  
**Κ.Ε.Π.** Κατευθυνόμενη Εκπαίδευση επί Πλοίου  
**Ν.Α.Τ.** Ναυτικό Απομαχικό Ταμείο  
**Κ.Ε.Σ.Ε.Ν.** Κέντρο Επιμόρφωσης Στελεχών Εμπορικού Ναυτικού  
**Ν.Α.Τ.** Ναυτικό Απομαχικό Ταμείο  
**Ν.Ε.** Ναυτική Εκπαίδευση  
**ΟΟΣΑ** Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης  
**Π.Δ.** Προεδρικό Διάταγμα  
**Π.Ε.Π.Ε.Ν** Πανελλήνια Ένωση Πλοιάρχων Εμπορικού Ναυτικού  
**Σ.Α.Ε.Ν.** Συμβούλιο Ακαδημίας Εμπορικού Ναυτικού  
**ΣΣΠΜ** Σχολή Σωστικών και Πυροσβεστικών Μέσων  
**Τ.Ε.Ε.** Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση  
**Υ.Α.** Υπουργική Απόφαση  
**ΥΝΑΝΠ** Υπουργείο Ναυτιλίας και Νησιωτικής Πολιτικής  
**C.D.S.** Computer Design Systems Limited  
**P.T.S.D** Post-traumatic Stress Disorder

## II. Έγγραφο συναίνεσης

### Συναίνεση στην Τήρηση και Επεξεργασία Προσωπικών Δεδομένων

Ο/Η κάτωθι υπογράφων/ουσα κηδεμόνας του/της μαθητή/τριας ..... του Β' έτους του 1<sup>ου</sup> ΛΙΒΑΝΕΙΟΥ ΕΠΑ.Λ. Καρδαμύλων του Ναυτιλιακού Τομέα, δηλώνω ότι, αφού ενημερώθηκα επαρκώς με απλό, σαφή και κατανοητό τρόπο σχετικά με την τήρηση και επεξεργασία των προσωπικών δεδομένων, συναινώ στη δημιουργία ψηφιακής αφήγησης του τέκνου μου (στο πλαίσιο του μαθήματος «Ανθρώπινες Σχέσεις» με θεματική ενότητα «Η γυναικεία παρουσία στο ναυτικό επάγγελμα» κατά το σχολικό έτος 2022-2023).

Δίνω με την παρούσα τη συγκατάθεσή μου για προβολή και επεξεργασία δεδομένων, στον Ομότιμο Καθηγητή του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών κ. Μειμάρη Μιχάλη και στη μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Αιγαίου κα. Ρήγου Αικατερίνη, μόνο για ερευνητικούς και ακαδημαϊκούς σκοπούς.

Χίος, .... / .... / 2023  
Ο/Η Υπογράφων/ουσα

## Παράρτημα II

### I. Ερωτηματολόγιο

**«Εξερευνώντας τη διαταραχή του μετατραυματικού stress (PTSD) στον Έλληνα ναυτικό με τη συνδρομή της ψηφιακής αφήγησης: Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού στον Ναυτιλιακό τομέα Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»**

Πρόκληση αποτελεί η διερεύνηση του μετατραυματικού στρες στον τομέα της Ναυτιλίας. Παρόλο που το Ναυτικό επάγγελμα φαντάζει μια επαγγελματική σταδιοδρομία με δυνατότητα εξέλιξης και μεγάλων οικονομικών απολαβών, στην εξίσωση θα πρέπει να συμπεριλάβουμε όχι μόνο την επικινδυνότητα την οποία αντιμετωπίζουν οι Έλληνες ναυτικοί, αλλά και τα ψυχικά κατάλοιπα που αφήνει σε εκείνους.

Το παρόν ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε αποκλειστικά για τους συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας, διασφαλίζοντας την ανωνυμία τους. Δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της εκπόνησης της Μεταπτυχιακής Διατριβής μου για την ολοκλήρωση των Μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος "Μοντέλα σχεδιασμού και ανάπτυξης εκπαιδευτικών μονάδων".

Οι ερωτήσεις είναι κλειστού και ανοιχτού τύπου και ο χρόνος απάντησης όχι περισσότερο από 10 λεπτά.

Σας ευχαριστώ πολύ  
Ρήγου Αικατερίνη

#### **Δημογραφικά χαρακτηριστικά**

1. Φύλο

Ανδρας  Γυναίκα

2. Ηλικία

.....  
.....

3. Χρόνια υπηρεσίας ως ναυτικός

.....  
.....

4. Οικογενειακή Κατάσταση

Έγγαμος/η

Άγαμος/η

Διαζευγμένος/η

Άλλο

5. Εκπαίδευση εκτός της ΑΕΝ.(επιλογή ένα ή περισσότερα)

- Πτυχίο Επαγγελματικού Λυκείου   
Άλλες προπτυχιακές σπουδές   
Ξένες γλώσσες   
Μεταπτυχιακές Σπουδές   
Διδακτορικό

6. Η σχέση μου με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή είναι...

- Καθόλου καλή   
Καλή   
Πολύ καλή   
Πάρα πολύ καλή   
Εξαιρετική

7. Η σχέση μου με τα κοινωνικά δίκτυα είναι...

- Καθόλου καλή   
Καλή   
Πολύ καλή   
Πάρα πολύ καλή   
Εξαιρετική

8. Ήταν πρώτη φορά που δημιούργησα ψηφιακή αφήγηση υπό μορφή βίντεο με αφήγηση εικόνα και μουσική.

Ναι  Όχι

9. Η δημιουργία της ψηφιακής μου αφήγησης με δυσκόλεψε λόγω τεχνικών αποριών

- Καθόλου   
Ελάχιστα   
Πολύ   
Πάρα πολύ   
Εξαιρετικά

10. Η δημιουργία της ψηφιακής μου αφήγησης με δυσκόλεψε εξαιτίας συναισθηματικών λόγων

- Καθόλου   
Ελάχιστα   
Πολύ   
Πάρα πολύ   
Εξαιρετικά

***Βλέποντας ξανά την ψηφιακή σας αφήγηση ως παρατηρητής ...***

11. Τί είδους συναισθήματα θεωρείται ότι σας δημιουργήθηκαν; (επιλογή ένα ή περισσότερα)

Χαρά	<input type="checkbox"/>	Έκπληξη	<input type="checkbox"/>	Ντροπή	<input type="checkbox"/>
Λύπη	<input type="checkbox"/>	Αγάπη	<input type="checkbox"/>	Ενοχή	<input type="checkbox"/>
Φόβος	<input type="checkbox"/>	Ευγνωμοσύνη	<input type="checkbox"/>	Υπερηφάνεια	<input type="checkbox"/>
Θυμός	<input type="checkbox"/>	Φθόνος	<input type="checkbox"/>	Ικανοποίηση	<input type="checkbox"/>

12. Θα σας ήταν ευκολότερο να δημιουργηθούν τα συναισθήματα αυτά αν γράφατε αυτήν την ιστορία;

Ναι  Όχι

13. Θα σας ήταν ευκολότερο να δημιουργηθούν τα συναισθήματα αυτά αν την αφηγούσασταν σε κάποιον **άγνωστο** που σας έπαιρνε συνέντευξη;

Ναι  Όχι

14. Θα σας ήταν ευκολότερο να δημιουργηθούν τα συναισθήματα αυτά αν την αφηγούσασταν σε κάποιο **γνωστό** που σας έπαιρνε συνέντευξη;

Ναι  Όχι

15. Υπήρχαν άλλα συναισθήματα που θα θέλατε να εκφράσετε και δεν εκφράστηκαν μέσα στην ψηφιακή σας αφήγηση;

Ναι  Όχι

16. Αν ναι, ποια είναι τα συναισθήματα αυτά;

.....  
.....

***Βλέποντας ξανά την ψηφιακή σας αφήγηση ως παρατηρητής οι καταστάσεις που περιγράψατε ...***

17. Συνετέλεσαν στην εγκατάλειψη του ναυτικού επαγγέλματος;

Ναι  Όχι

18. Αν επιλογή σας ήταν η εγκατάλειψη, σας οδήγησε στην ναυτική εκπαίδευση;

Ναι  Όχι

19. Θα χρησιμοποιούσατε την ψηφιακή σας αφήγηση ως διδακτικό εργαλείο;

Ναι  Όχι

20. Ποιες είναι οι παρατηρήσεις σας για όλη τη διαδικασία δημιουργίας της ψηφιακής αφήγησης στο πλαίσιο της έρευνας που συμμετείχατε;

.....  
.....  
.....  
.....