



ΔΙΕΘΝΕΣ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ
ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ ΕΠΑΛ
ΜΕ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΔΙΑΓΩΓΗΣ
ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΚΑΤΕΧΟΝΤΕΣ ΣΕ ΑΥΤΑ,ΘΕΣΣΕΙΣ ΕΥΘΥΝΗΣ.**

της

Βαλεντίνης Γιγαντίδου

Επιβλέπουσα: Δρ. Ελένη Στάμου

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος
ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Ιανουάριος 2020



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- **Μοιραστείτε:** αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- **Προσαρμόστε:** αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- **Αναφορά Δημιουργού:** Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- **Μη Εμπορική Χρήση:** Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- **Παρόμοια Διανομή:** Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανεμίσετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος-πρώην ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 25 Ιανουαρίου 2020

Η Δηλούσα: Βαλεντίνη Γιαντίδου

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Ελένη Στάμου, επιβλέπουσα της εργασίας μου, για την επιστημονική στήριξη, που μου παρείχε.

«Στην αριστερή πλευρά του μαυροπίνακα γράφω ένα κεφαλαίο Φ, στη δεξιά ένα κεφαλαίο Ε.
Τραβάω ένα βέλος από τ' αριστερά προς τα δεξιά,
από το ΦΟΒΟ προς την ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ».- Φρανκ Μακ Κορτ

Περιεχόμενα

| | |
|--|-----------|
| ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ | 8 |
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ..... | 8 |
| ABSTRACT..... | 9 |
| Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ..... | 10 |
| 1.Εννοιολογική προσέγγιση | 10 |
| 1.1. Η έννοια της συμπεριφοράς | 10 |
| 1.2. Διαταραχές συμπεριφοράς | 11 |
| 1.2.1. Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα-ΔΕΠΥ | 11 |
| 1.2.2. Διαταραχές της Διαγωγής (ΔΔ) | 11 |
| 1.2.3 Άλλες διαταραχές της συμπεριφοράς και του συναισθήματος, | 13 |
| 1.3. Τι είναι οι Διαταραχές Διαγωγής- Ορισμοί..... | 13 |
| 1.4. Παραβάσεις στο σχολικό πλαίσιο | 16 |
| 1.5. Διαταραχές συμπεριφοράς σαν αντιδράσεις σε ψυχοκοινωνικά προβλήματα..... | 18 |
| 1.6. Συνυπάρχουσες διαταραχές | 19 |
| 1.7. Πιθανά αίτια διαταραχών διαγωγής..... | 20 |
| 1.8. Επιδημιολογία..... | 21 |
| 2. Βασικοί τύποι σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων | 23 |
| 2.1. Γυμνάσιο | 23 |
| 2.2. Γενικό Λύκειο (ΓΕΛ)..... | 24 |
| 2.3. Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ)..... | 25 |
| 3. Διοίκηση σχολικών μονάδων..... | 26 |
| 3.1. Η έννοια του ρόλου..... | 26 |
| 3.2. Η έννοια της διοίκησης..... | 27 |
| 3.3. Δομή Εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα..... | 27 |
| 3.4. Καθήκοντα-αρμοδιότητες της διοίκησης των βασικών τύπων σχολείων | 28 |

| | |
|---|-----------|
| 3.4.1 Καθήκοντα του/της Διευθυντή/Διευθύντριας..... | 28 |
| 3.4.2 Καθήκοντα του/της Υποδιευθυντή/Υποδιευθύντριας..... | 30 |
| 3.5. Σχολική αποτελεσματικότητα..... | 31 |
| 4. Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας | 33 |
| 5. Τρόποι αντιμετώπισης των διαταραχών συμπεριφοράς και διαγωγής στο σχολείο | 34 |
| 5.1. Στο επίπεδο της σχολικής κοινότητας:..... | 36 |
| 5.2. Στο επίπεδο της τάξης..... | 37 |
| 5.3. Παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο | 38 |
| 5.3.1.Οικοσυστηματικές προσεγγίσεις | 38 |
| 5.3.2.Τεχνική της Τροποποίησης της Συμπεριφοράς..... | 40 |
| 5.3.3.Άλλες παρεμβάσεις εντός τάξης | 40 |
| 5.3.4.Πρόσθετες τεχνικές..... | 41 |
| 5.3.5.Συνεργασία σχολείου- οικογένειας..... | 42 |
| 5.4.Ποινές..... | 43 |
| 5.5.Εναλλακτικές μέθοδοι τροποποίησης της συμπεριφοράς | 46 |
| B' ΜΕΡΟΣ –ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ | 47 |
| 1. Μεθοδολογία..... | 47 |
| 1.1. Εισαγωγή στην επιστημονική έρευνα | 47 |
| 1.2. Αναγκαιότητα έρευνας..... | 48 |
| 1.3. Περιγραφή της έρευνας..... | 48 |
| 1.3.1. Μεθοδολογικό πλαίσιο | 48 |
| 1.3.2.Πληθυσμός και Δείγμα έρευνας..... | 49 |
| 1.3.3.Εργαλείο έρευνας..... | 50 |
| 1.3.4.Ερευνητικά ερωτήματα..... | 51 |
| 1.3.5.Έλεγχος αξιοπιστίας | 53 |
| 1.3.6.Έλεγχος εγκυρότητας..... | 53 |
| 2. Διαδικασία έρευνας και συλλογής δεδομένων..... | 54 |

| | |
|--|------------|
| 2.1.Χρονοδιάγραμμα..... | 54 |
| 2.2.Διαθέσιμοι Πόροι..... | 55 |
| 2.3. Ερωτηματολόγιο | 55 |
| 2.4.Αποτελέσματα ερωτηματολογίου | 63 |
| 2.4.1.Αποτελέσματα δημογραφικών στοιχείων | 63 |
| 2.4.2.Δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου | 69 |
| 2.4.3. Σύγκριση των απαντήσεων ανά τύπο σχολείου | 87 |
| Γ' ΜΕΡΟΣ –Συζήτηση αποτελεσμάτων | 110 |
| 1. Εξαγωγή συμπερασμάτων | 110 |
| 2.Περιορισμοί της έρευνας | 118 |
| 3.Χρήση αποτελεσμάτων | 119 |
| 4.Προτάσεις για συμπληρωματική έρευνα | 119 |
| Βιβλιογραφικές αναφορές..... | 120 |
| Παράρτημα Α | 123 |

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Συγκριτική διερεύνηση της διαχείρισης των μαθητών Γυμνασίου, Γενικού Λυκείου και ΕΠΑΛ με διαταραχές διαγωγής, από τους κατέχοντες σε αυτά, θέσεις ευθύνης.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η μεταπτυχιακή αυτή εργασία έχει σκοπό να εισαγάγει στις έννοιες των διαταραχών συμπεριφοράς και ειδικότερα των διαταραχών της διαγωγής. Εστιάζει στον τρόπο διαχείρισης των μαθητών και μαθητριών, που παρουσιάζουν Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής, από τους ανθρώπους που ασκούν διοίκηση στους τρεις βασικούς τύπους των σχολείων της δευτεροβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης, δηλαδή τους/τις Διευθυντές/Διευθύντριες και τους/τις Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες στα Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και Επαγγελματικά Λύκεια.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας γίνεται μια βιβλιογραφική επισκόπηση των ορισμών, των συμπτωμάτων, των αιτιών, και των τρόπων αντιμετώπισης των διαταραχών συμπεριφοράς και ειδικότερα των διαταραχών διαγωγής στο σχολείο.

Ειδικότερα, το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τα κεφάλαια 1 έως 5.

Στο 1^ο κεφάλαιο γίνεται μία προσέγγιση στις έννοιες της συμπεριφοράς, των διαταραχών συμπεριφοράς, των διαταραχών διαγωγής, των παραβάσεων στο σχολείο, των πιθανών αιτιών και της επιδημιολογίας.

Στο 2^ο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στους βασικούς τύπους σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στο 3^ο αναφέρονται οι διοικητικές θέσεις των σχολείων και τα καθήκοντα όλων των θέσεων, στο 4^ο γίνεται αναφορά στον σκοπό της έρευνας και στο 5^ο γίνεται βιβλιογραφική αναφορά των τρόπων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνονται τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας, τα οποία εστιάζουν στους τρόπους αντιμετώπισης και διαχείρισης των μαθητών Γυμνασίου, Γενικού Λυκείου και ΕΠΑΛ, που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς και διαταραχών διαγωγής, από τους ανθρώπους, που διοικούν τα αντίστοιχα σχολεία και τις σχέσεις τους με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας, δηλαδή τους γονείς τους και τους εκπαιδευτικούς.

Στη συνέχεια, στο δεύτερο μέρος της εργασίας και αφού αποφασίστηκε η μεθοδολογία της έρευνας, ρωτήθηκαν εκπαιδευτικοί Γυμνασίων, Λυκείων και ΕΠΑΛ της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης, που κατέχουν θέσεις ευθύνης δηλαδή

Διευθυντές/Διευθύντριες και Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες, για τους τρόπους αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής.

Με βάση τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, που δόθηκε σε όσους ασκούν διοικητικό έργο, γίνεται διερεύνηση της διαχείρισης των παιδιών με διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής ως προς: α. τους γονείς των μαθητών, αυτών που παρουσιάζουν Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής, β. τους εκπαιδευτικούς τους σχολείου και γ. τους ίδιους τους μαθητές. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και ανά τύπο σχολείου (Γυμνάσιο, Λύκειο και ΕΠΑΛ), για να γίνει σύγκριση και να βρεθεί αν υπάρχει διαφορά στη διαχείριση.

Στη συνέχεια εξάγονται συμπεράσματα για βελτίωση των τρόπων αντιμετώπισης των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς και διαταραχών διαγωγής. Με αυτό τον τρόπο μπορεί βελτιωθεί η σχολική αποτελεσματικότητα των σχολείων, δηλαδή η ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται.

ABSTRACT

This postgraduate thesis aims to introduce into the notions of behavioral disorders and in particular of conduct disorders. It focuses on how pupils and students with behavioral and behavioral disorders are managed by people who manage the three main types of secondary schools, namely Directors and Sub directors of Gymnasiums, General High Schools and Professional High Schools.

The first part of the work provides a bibliographic overview of the definitions, symptoms, causes, and ways of dealing with behavioral disorders, and in particular school-based behavioral disorders.

In particular, the first part comprises Chapters 1 to 5.

Chapter 1 provides an introduction to the concepts of behavior, behavioral disorders, conduct disorders, school offenses, possible causes and epidemiology.

Chapter 2 deals with the basic types of Secondary Schools, Chapter 3 lists the administrative positions and tasks of all positions, Section 4 refers to the purpose of the research, and Section 5 provides a bibliographic reference to ways in which children with behavioral disorders are treated. and conducting.

The second part of the work includes research questions on work that focus on how to deal with and manage students from gymnasiums, high schools, high schools and Professional High Schools, who have behavioral problems and behavioral disorders from the people who

managed their respective schools and relationships with other members of the school community, that is, their parents and teachers.

Then, in the second part of the work and after the research methodology was decided, high school, high school and EPAL teachers of the Western Thessaloniki Directorate of Secondary Education, who hold the positions of directors and sub directors were asked, behavioral and behavioral disorders.

Based on the results of the questionnaire given to those who carry out administrative tasks, the management of children with behavioral disorders is investigated in relation to: a. parents of students with behavioral and behavioral disorders; b. their school teachers; and c. the students themselves. Results are also presented by type of schools (Gymnasium, High School and EPAL) to compare and find out if there is a difference in management.

Conclusions are then drawn to improve the way children are treated with behavioral problems and conduct disorders. This can improve the school effectiveness of schools, that is, the quality of education provided.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1.Εννοιολογική προσέγγιση

1.1. Η έννοια της συμπεριφοράς

Η συμπεριφορά είναι ο τρόπος που δρα και αντιδρά ένα αντικείμενο ή ένα σώμα μέσω της σχέσης ή της αλληλεπίδρασης με άλλα αντικείμενα, οργανισμούς ή γενικότερα με το περιβάλλον . Πρόκειται επομένως για μία εξωτερική στάση , η οποία με τη σειρά της βασίζεται σε μια ιδέα ή σε μία πεποίθηση, περισσότερο ή λιγότερο ρεαλιστική ακόμα και σε μια προκατάληψη. Η ανθρώπινη συμπεριφορά μπορεί να είναι συνειδητή ή ασυνείδητη , εκούσια ή ακούσια, και είναι στενά συνδεδεμένη με τον τύπο ή το πρότυπο προσωπικότητας του ατόμου.- Βικιπαίδεια

Εξάλλου, «συμπεριφορά είναι κάθε πράξη ή αντίδραση του παιδιού, η οποία μπορεί να παρατηρηθεί και να περιγραφεί, καθώς και ο τρόπος που αυτή εκδηλώνεται, με την οποία δηλώνονται ή υπονοούνται η στάση του και οι διαθέσεις του προς τον εαυτό του ή και το περιβάλλον του»- Χρηστάκης, 2012

Η συμπεριφορά του παιδιού εξαρτάται από δύο παραμέτρους: από την προσωπικότητά του και το εξωτερικό περιβάλλον, φυσικό και ανθρώπινο. Φυσιολογική, «κανονική» συμπεριφορά είναι εκείνη που συμφωνεί με την κοινωνική κανονιστικότητα. Η κοινωνική

κανονιστικότητα συνίσταται σε ορισμένα κριτήρια που έχουν τη συναίνεση της κοινής γνώμης, δηλαδή, της συντριπτικής πλειοψηφίας των μελών μιας ορισμένης κοινωνίας σε μια συγκεκριμένη ιστορική στιγμή. Με βάση τα κριτήρια αυτά μια συμπεριφορά, ατομική ή ομαδική, κρίνεται ως φυσιολογική, διαταραγμένη, προβληματική, αντικοινωνική ή παθολογική, γενικά ως αποκλίνουσα.-Σταυρού 1991,στο Ποτούλα. Βασιλείου, 2011

1.2.Διαταραχές συμπεριφοράς

Οι συμπεριφορές δεν είναι πάντα επιθυμητές. «Μια συμπεριφορά είναι προβληματική ή διαταραγμένη ή ανεπιθύμητη, όταν ενοχλεί το ίδιο το παιδί ή τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του και προκαλεί δυσάρεστα συναισθήματα στο ίδιο ή και στους άλλους.»-Καλαντζή-Azizi, 1985 στο Χρηστάκης, 2012.

Στη σύγχρονη παιδαγωγική, οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές στη τάξη και στο σχολείο είναι πολύ σοβαρό θέμα και ένα από τα πιο δύσκολα προβλήματα που έχουν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί, διότι παρακωλύεται το διδακτικό έργο τους.

Είναι καθημερινά πλέον τα προβλήματα συμπεριφοράς στην σχολική τάξη, όπως ανυπακοή, εξύβριση, απειθαρχία, επιθετικότητα κ.ά. Τα προβλήματα αυτά αυξάνονται τα τελευταία χρόνια, και απαιτούν από τους εκπαιδευτικούς εξειδικευμένη γνώση και κατά συνέπεια ειδική αντιμετώπιση. Κύριοι υπεύθυνοι για την αποτελεσματική αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων στο σχολείο είναι οι κατέχοντες θέσεις διοίκησης δηλαδή οι Διευθυντές/Διευθύντριες και οι Υποδιευθυντές/ Υποδιευθύντριες.

Αναλυτικότερα, οι διαταραχές συμπεριφοράς και του συναισθήματος στην παιδική και στην εφηβική ηλικία διακρίνονται:

1.2.1.Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα-ΔΕΠΥ

Το κύριο χαρακτηριστικό της ΔΕΠ-Υ είναι μια επίμονη συμπεριφορά, που εκδηλώνεται με απροσεξία, υπερδραστηριότητα και παρορμητικότητα, που δεν συνάδουν με το αναπτυξιακό επίπεδο του ατόμου και επηρεάζουν αρνητικά τη λειτουργικότητά του στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον.

1.2.2. Διαταραχές της Διαγωγής (ΔΔ)

Είναι οι Διαταραχές, που χαρακτηρίζονται από επαναλαμβανόμενο και επίμονο τύπο δυσκοινωνικής, επιθετικής ή προκλητικής συμπεριφοράς.

Διακρίνονται σε :

α. Διαταραχή της διαγωγής που περιορίζεται στο οικογενειακό πλαίσιο

Διαταραχή της διαγωγής που αφορά δυσκοινωνική ή επιθετική συμπεριφορά .Η συμπεριφορά αυτή περιορίζεται εξ ολοκλήρου, ή σχεδόν εξ ολοκλήρου, στο σπίτι και στις σχέσεις με τα μέλη της άμεσης οικογένειας και του άμεσου περιβάλλοντός της.

β. Διαταραχή της διαγωγής με διαταραγμένη κοινωνικοποίηση (ακοινωνικού τύπου)

Διαταραχή που χαρακτηρίζεται από το συνδυασμό επίμονης δυσκοινωνικής ή επιθετικής συμπεριφοράς με έντονα διάχυτες διαταραχές στις σχέσεις του ατόμου με τα άλλα παιδιά.

γ. Διαταραχή της διαγωγής με ομαλή κοινωνικοποίηση (κοινωνικού τύπου)

Διαταραχή που αφορά επίμονη δυσκοινωνική ή επιθετική συμπεριφορά , που παρατηρείται σε άτομα τα οποία γενικά γίνονται καλά αποδεκτά μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων. Παραπτωματικότητα ομάδας, κλοπές μαζί με άλλα άτομα, αδικαιολόγητη απουσία από το σχολείο.

δ. Διαταραχή Προκλητικής Εναντίωσης

Διαταραχή της διαγωγής που απαντάται συνήθως σε μικρότερα παιδιά, και χαρακτηρίζεται κυρίως από σημαντικά προκλητική, ανυπάκουη και απορρυθμιστική συμπεριφορά η οποία δεν περιλαμβάνει παραβατικές πράξεις ή τις πιο ακραίες μορφές επιθετικής ή αντικοινωνικής συμπεριφοράς.

ε. Μεικτές διαταραχές της διαγωγής και του συναισθήματος

Ομάδα διαταραχών που χαρακτηρίζεται από το συνδυασμό επίμονα επιθετικής, αντικοινωνικής ή προκλητικής συμπεριφοράς με έντονα και έκδηλα συμπτώματα κατάθλιψης, άγχους ή άλλης συναισθηματικής διαταραχής.

στ. Διαταραχή της Διαγωγής, καταθλιπτικού τύπου

Η κατηγορία αυτή απαιτεί το συνδυασμό μιας διαταραχής της διαγωγής με επίμονο και έντονο καταθλιπτικό συναίσθημα. Εκδηλώνεται με συμπτώματα όπως υπερβολική ζήλια, απώλεια του ενδιαφέροντος και της ευχαρίστησης στις συνήθειες δραστηριότητες, αντιμομφή, και απελπισία, διαταραχές του ύπνου ή της όρεξης μπορεί επίσης να υπάρχουν.

1.2.3 Άλλες διαταραχές της συμπεριφοράς και του συναισθήματος, συνήθως με έναρξη κατά την παιδική και την εφηβική ηλικία.-Κολυβάκη Ασημίνα, 2017

1.3.Τι είναι οι Διαταραχές Διαγωγής- Ορισμοί

Μια μορφή ψυχοπαθολογίας που εμφανίζεται σε μεγάλο ποσοστό ατόμων στον κόσμο, κατά την παιδική και εφηβική ηλικία, είναι η Διαταραχή της Διαγωγής.

Γίνεται προσπάθεια να διασαφηνιστεί η έννοια της διαταραχής διαγωγής και να βρεθούν οι τρόποι αντιμετώπισης της.

Υπάρχουν δύο, αναγνωρισμένα παγκοσμίως, πρότυπα ταξινομικά συστήματα- εγχειρίδια, τα οποία μας δίνουν τους παρακάτω ορισμούς:

1.Το DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), το οποίο είναι ένα διαγνωστικό εγχειρίδιο για την ταξινόμηση των ψυχιατρικών διαταραχών που εκδίδεται από την Αμερικανική Ψυχιατρική Ένωση. Παρακάτω αναπτύσσεται η Κλινική Εικόνα και Διαγνωστικά κριτήρια σύμφωνα με τον ορισμό κατά DSM-IV.

Έτσι λοιπόν, κατά DSM-IV, η Διαταραχή Διαγωγής εντάσσεται στην κατηγορία Διαταραχών Ελλειμματικής Προσοχής και Διασπαστικής Συμπεριφοράς και αναφέρεται στο επίμονο τρόπο συμπεριφοράς που περιγράφεται σε 15 κριτήρια που ανήκουν σε 4 κατηγορίες. Αυτές οι κατηγορίες αφορούν την επιθετικότητα στους ανθρώπους και στα ζώα, την καταστροφή της ιδιοκτησίας, την απάτη και την κλοπή και τέλος τις συχνές παραβιάσεις κανόνων (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006).

Σύμφωνα με τα κριτήρια του DSM-IV, που ακολουθούν, τα συμπτώματα της διαταραχής της διαγωγής και της προκλητικής εναντιωματικής διαταραχής είναι:

Συμπτώματα διαταραχής της αγωγής (για να χαρακτηριστεί κάποιος με διαταραχή αγωγής θα πρέπει να υπάρχουν τρία ή περισσότερα τους τελευταίους 12 μήνες)

1. Επιθετικότητα σε ανθρώπους και ζώα δηλαδή να φοβερίζει συχνά, να απειλεί ή τρομοκρατεί άλλους, να ξεκινά συχνά σωματικούς καυγάδες, να έχει χρησιμοποιήσει κάποιο όπλο που μπορεί να προκαλέσει σοβαρή σωματική βλάβη σε άλλους, να έχει φερθεί σκληρά σωματικά σε ανθρώπους ή ζώα, να έχει επιτεθεί σε άνθρωπο για να τον κλέψει, να έχει εξαναγκάσει κάποιο άτομο σε σεξουαλική δραστηριότητα μαζί του

2. Καταστροφή της περιουσίας δηλαδή να έχει εσκεμμένα βάλει φωτιά με σκοπό να προξενήσει σοβαρή ζημιά, να έχει εσκεμμένα καταστρέψει περιουσία άλλων.

3. Απάτη ή κλοπή δηλαδή να έχει διαρρήξει σπίτι, αυτοκίνητο ή κτίριο άλλου ατόμου, να λείπει συχνά ψέματα για να αποκτήσει πράγματα ή να πετύχει χάρες ή για να αποφύγει υποχρεώσεις, να έχει κλέψει αντικείμενα μη ευτελούς αξίας χωρίς να επιτεθεί σε κάποιο θύμα

4. Σοβαρές παραβάσεις κανόνων δηλαδή να έχει μένει συχνά έξω τη νύχτα παρά τις γονεϊκές απαγορεύσεις (με αρχή πριν τα 13 έτη), να έχει φύγει από το σπίτι και διανυκτερεύει εκτός σπιτιού τουλάχιστον δύο φορές, ενώ ζούσε στο πατρικό σπίτι, να κάνει συχνά σκασιαρχείο από το σχολείο (με αρχή πριν τα 13 έτη)

Συμπτώματα της εναντιωματικής προκλητικής διαταραχής
(τέσσερα ή περισσότερα τους τελευταίους 6 μήνες)

Να έχει συχνά ξεσπάσματα θυμού, να κάνει συχνούς καυγάδες με ενήλικους, συχνά να αφηφά ενεργά ή αρνείται να συμμορφωθεί με αιτήματα ή κανόνες των ενηλίκων, συχνά να ενοχλεί εσκεμμένα ανθρώπους, συχνά να κατηγορεί τους άλλους για δικά του σφάλματα ή κακή διαγωγή, συχνά να είναι εύθικτος ή να ενοχλείται εύκολα από τους άλλους, συχνά να είναι θυμωμένος ή μνησικάκος, συχνά να κακιώνει ή να είναι εκδικητικός.-(Καλαντζή- Αζίζι, Ζαφειροπούλου,2004 στο Χάσκου Σοφ., Κωνσταντακοπούλου Ευ., Προδρομίδης Χαρ.

2.Η ICD-10 (International Classification of Diseases 10th) - Διεθνής Στατιστική Ταξινόμηση Νοσημάτων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας (ICD) αποτελεί μία κωδικοποίηση των νοσημάτων από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας Δέκατη Αναθεώρηση, Έκδοση 2008.

Έτσι λοιπόν σύμφωνα με τον ορισμό κατά ICD-10,που ακολουθεί, ορίζονται:

Διαταραχές της διαγωγής

Διαταραχές που χαρακτηρίζονται από επαναλαμβανόμενο και επίμονο τύπο δυσκοινωνικής, επιθετικής προκλητικής συμπεριφοράς. Τέτοια συμπεριφορά πρέπει να ανέρχεται σε μείζονες παραβιάσεις των κατάλληλων για την ηλικία αυτή κοινωνικών αναμενόμενων ορίων· συνεπώς, πρόκειται για κάτι πιο σοβαρό από τη συνήθη παιδική αταξία ή την επαναστατικότητα της εφηβείας και πρέπει να αποτελεί παρατεταμένο τύπο συμπεριφοράς (διάρκειας 6 μηνών ή περισσότερο).

Τα χαρακτηριστικά της διαταραχής της διαγωγής μπορεί να αποτελούν επίσης συμπτώματα άλλων ψυχιατρικών καταστάσεων. Σε αυτή την περίπτωση θα πρέπει να προτιμάται η διάγνωση της υποκείμενης ψυχικής διαταραχής.

Παραδείγματα συμπεριφορών στις οποίες βασίζεται η διάγνωση περιλαμβάνουν υπερβολική εμπλοκή του παιδιού σε διαμάχες ή εκφοβισμό, σκληρή συμπεριφορά απέναντι σε άλλους ανθρώπους ή σε ζώα, σοβαρή καταστροφή της περιουσίας, εμπρησμός, κλοπές, επανειλημμένα ψεύδη, σκασιαρχείο από το σχολείο και φυγή από το σπίτι, ασυνήθιστα συχνές και σοβαρές εκρήξεις οργής, και ανυπακοή. Οποιαδήποτε από αυτές τις συμπεριφορές, αν είναι σοβαρή, επαρκεί για τη διάγνωση, όχι όμως και οι μεμονωμένες αντικοινωνικές πράξεις από μόνες τους.

Περαιτέρω Διαγνωστικές κατηγορίες:

- Διαταραχή της διαγωγής που περιορίζεται στο οικογενειακό πλαίσιο
Διαταραχή της διαγωγής που αφορά δυσκοινωνική ή επιθετική συμπεριφορά (και όχι απλώς η αντιθετική, προκλητική, ή απορρυθμιστική συμπεριφορά). Η συμπεριφορά αυτή περιορίζεται εξ ολοκλήρου, ή σχεδόν εξ ολοκλήρου, στο σπίτι και στις σχέσεις με τα μέλη της άμεσης οικογένειας και του άμεσου περιβάλλοντός της. Η διαταραχή απαιτεί να πληρούνται τα συνολικά κριτήρια της διαταραχής διαγωγής -ακόμη και οι σοβαρά διαταραγμένες σχέσεις γονέα-παιδιού δεν είναι από μόνες τους αρκετές για τη διάγνωση.
- Διαταραχή της διαγωγής με διαταραγμένη κοινωνικοποίηση (ακοινωνικού τύπου)
Διαταραχή που χαρακτηρίζεται από το συνδυασμό επίμονης δυσκοινωνικής ή επιθετικής συμπεριφοράς (που πληροί τα συνολικά κριτήρια της διαταραχής διαγωγής και δεν πρόκειται απλώς για αντιθετική, προκλητική, ή απορρυθμιστική συμπεριφορά) με έντονα διάχυτες διαταραχές στις σχέσεις του ατόμου με τα άλλα παιδιά.
Διαταραχή διαγωγής, μονήρους επιθετικού τύπου
Αντικοινωνική επιθετική διαταραχή
- Διαταραχή της διαγωγής με ομαλή κοινωνικοποίηση (κοινωνικού τύπου)
Διαταραχή που αφορά επίμονη δυσκοινωνική ή επιθετική συμπεριφορά (που πληροί τα συνολικά κριτήρια της διαταραχής διαγωγής - και δεν πρόκειται απλά για αντιθετική, προκλητική, ή απορρυθμιστική συμπεριφορά), που παρατηρείται σε άτομα τα οποία γενικά γίνονται καλά αποδεκτά μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων.
- Διαταραχή της διαγωγής, στο πλαίσιο ομάδας
Παραπτωματικότητα ομάδας
Παραπτωματικότητα μέσα στο πλαίσιο συμμετοχής σε συμμορία
Κλοπές μαζί με άλλα άτομα
Αδικαιολόγητη απουσία από το σχολείο
- Διαταραχή προκλητικής εναντίωσης
Διαταραχή της διαγωγής που απαντάται συνήθως σε μικρότερα παιδιά, και χαρακτηρίζεται κυρίως από σημαντικά προκλητική, ανυπάκουη και απορρυθμιστική συμπεριφορά η οποία δεν περιλαμβάνει παραβατικές πράξεις ή τις πιο ακραίες μορφές επιθετικής ή αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Η διαταραχή απαιτεί να πληρούνται τα συνολικά κριτήρια της διαταραχής διαγωγής· ακόμη και η έντονα άτακτη ή σκανδαλιάρικη συμπεριφορά από μόνη της δεν επαρκεί για τη διάγνωση. Πρέπει να

προσέχει κανείς πριν χρησιμοποιήσει αυτή την κατηγορία, ειδικά με τα μεγαλύτερα παιδιά, διότι κλινικά σημαντική διαταραχή της διαγωγής συχνά συνοδεύεται από δυσκοινωνική ή επιθετική συμπεριφορά, που ξεφεύγει από τα όρια της απλής πρόκλησης της ανυπακοής, ή της αναστάτωσης.

1.4. Παραβάσεις στο σχολικό πλαίσιο

Πολλές φορές ο έφηβος μαθητής βιώνει αγχωγόνες καταστάσεις (όπως για παράδειγμα απόρριψη, αξιολόγηση, μη προβιβασμός), οι οποίες συχνά συνδέονται με τη σχολική ζωή και τις οποίες εκφράζει με νευρικότητα, επιθετικότητα κ.α.. Παρά το γεγονός ότι ο μαθητής έχει όλες τις ικανότητες να πάει καλά στο σχολείο, αρκετές φορές χάνει το ενδιαφέρον του και αδρανοποιείται. Επίσης, η πίεση και ο καταναγκασμός πολλές φορές από την πλευρά των γονιών είναι πιθανόν να προκαλέσουν άγχος στο παιδί που θα έχει ως αποτέλεσμα να εκδηλώσει αντικοινωνική συμπεριφορά.

Οι πιο συνηθισμένες μορφές παραβατικής - αντικοινωνικής συμπεριφοράς, που συναντάμε τόσο μέσα στη σχολική τάξη, όσο και στο σχολείο γενικότερα, είναι οι παρακάτω:

Προβλήματα σχετικά με το μάθημα:

Οι μαθητές/ μαθήτριες δεν προσέχουν στο μάθημα, δεν ακολουθούν τις οδηγίες του εκπαιδευτικού και του βιβλίου, δεν αρχίζουν ή δεν ολοκληρώνουν τις εργασίες τόσο μέσα στην τάξη, όσο και αυτές που τους αναθέτουν για το σπίτι, δεν φέρνουν μαζί τους τα βιβλία, τα τετράδια και το υπόλοιπο υλικό που είναι απαραίτητο για τη διεξαγωγή του μαθήματος.

Προβλήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη:

Οι μαθητές/ μαθήτριες έρχονται καθυστερημένα στο μάθημα, δε συνεργάζονται στα πλαίσια ομάδων, παριστάνουν το γελωτοποιό της τάξης, δε ζητάνε το λόγο για να μιλήσουν, αλλά πετάγονται, Διακόπτουν τους άλλους όταν μιλούν, αρχίζουν συζητήσεις με τους διπλανούς του για εκτός μαθήματος θέματα, ενοχλούν τους διπλανούς με μορφασμούς, θορύβους, πειράγματα, πετάνε μικροαντικείμενα στους άλλους, εγκαταλείπουν χωρίς λόγο και χωρίς άδεια το θρανίο τους και βγαίνουν από την τάξη, αντιγράφουν από άλλους ή από σκονάκια την ώρα των εξετάσεων, απουσιάζουν αδικαιολόγητα (π.χ. σκασιαρχείο ή προφασιζόμενος ασθένεια), χρησιμοποιούν υβριστική ή απειλητική γλώσσα κατά την επικοινωνία του με τους συμμαθητές του και με τους καθηγητές του.

Προβλήματα διαπροσωπικά μεταξύ συμμαθητών μέσα και έξω από την τάξη

Οι μαθητές/ μαθήτριες κλέβουν αντικείμενα άλλων, λένε ψέματα, εμπλέκονται σε λεκτικούς διαξιφισμούς, εμπλέκονται σε σωματικές βίαιες επιθέσεις, προβαίνουν σε σεξουαλικές παρενοχλήσεις, προβαίνουν σε εκβιασμούς και εξαπατήσεις

Προβλήματα σχετικά με την παραβίαση του σχολικού ήθους

Οι μαθητές/ μαθήτριες εμφανίζονται με απρεπή ρουχισμό, καπνίζουν στο σχολικό προαύλιο, καταναλώνουν ή και διακινούν ναρκωτικές ουσίες, φέρνουν αιχμηρά αντικείμενα μαζί τους για επιθετικούς λόγους, προβαίνουν σε βανδαλισμούς και καταστροφές (graffiti, σπάσιμο θρανίων κ.α.), ερωτοτροπούν προκλητικά ή παρενοχλούν σεξουαλικά.

Ένα άλλο αδίκημα το οποίο πραγματοποιείται στα πλαίσια ενός σχολείου είναι η βία κατά προσώπων. Το φαινόμενο της βίας εμφανίζεται ως εξής:

- α) βία μεταξύ εκπαιδευτικών
- β) βία από τους μαθητές προς τους εκπαιδευτικούς και το αντίστροφο
- γ) βία από εξωσχολικούς παράγοντες, από εφήβους δηλαδή που εγκατέλειψαν το σχολείο και εκδηλώνουν βία απέναντι σε μαθητές και εκπαιδευτικούς.

Η βία βλέπουμε ότι μπορεί να εκδηλωθεί από ένα μεμονωμένο άτομο προς ένα άλλο ή προς ένα σύνολο ατόμων, αλλά και από πολλά άτομα προς ένα μεμονωμένο άτομο ή προς ένα σύνολο ατόμων.

Ακόμη ένα πρόβλημα είναι το φαινόμενο της ομαδικής απειθαρχίας – αταξίας, όπου η τάξη ως σύνολο παρουσιάζει απροθυμία ή και αδυναμία συλλογικής εργασίας και τάση αποπροσανατολισμού από το μάθημα. Όταν αναφερόμαστε στην αταξία που παρουσιάζεται, εννοούμε οτιδήποτε αποκλίνει από τον κανόνα της αναμενόμενης από τους μαθητές τάξης, ότι αναιρεί τη διαδικασία, τις συνθήκες και το ήθος της εκπαιδευτικής λειτουργίας.

Σε αυτή την περίπτωση παρουσιάζονται χαρακτηριστικά, όπως η απροσεξία, η αντίδραση στα διδασκόμενα, η υπερκινητικότητα, η επιθετικότητα, το υψηλό επίπεδο θορύβου, η εναντίωση προς τις μορφές εξουσίας, η εναντίωση προς κάθε σχέδιο οργανωμένης ζωής.

Τέλος, αρκετά σημαντικό είναι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (αγγλ. bullying), που παρουσιάζεται με ανησυχητική έξαρση στο σχολικό περιβάλλον. Έχουμε ομάδες μαθητών, που εκδηλώνουν βίαιη συμπεριφορά απέναντι σε συμμαθητές τους ή ακόμη και σε μαθητές μικρότερων ηλικιών. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την Ελληνική Εταιρεία μελέτης και πρόληψης της σεξουαλικής κακοποίησης, όταν μιλάμε για σχολικό εκφοβισμό από ομάδες μαθητών προς άλλους μαθητές, αναφερόμαστε στα παρακάτω:

1) Σωματική επίθεση

Δηλαδή, σπρωξίματα, κλωτσιές, μπουνιές, χαστούκια κ.α.

2) Συναισθηματική επίθεση

Δηλαδή, σκόπιμη απομόνωση του παιδιού – θύματος, το να κρύβουν τα βιβλία του, να λερώνουν και να καταστρέφουν τα πράγματά του, να εκβιάζουν για να πάρουν χρηματικά ποσά κ.α.

3) Λεκτική επίθεση

Περιλαμβάνει κοροϊδία, βρίσιμο, σαρκασμό, ειρωνεία, διάδοση ψευδούς φήμης, ρατσιστικά σχόλια, χειρονομίες, απειλές κ.α.

4) Σεξουαλικός εκφοβισμός

Αναφερόμαστε σε ανεπιθύμητα αγγίγματα, απειλές, προσβλητικά μηνύματα, γράμματα και εικόνες, λεκτική παρενόχληση κ.α.

5) Ηλεκτρονικός εκφοβισμός

Χρήση Internet και e-mail, κλήσεις κινητών και μηνύματα με κακοποιητικό και απειλητικό περιεχόμενο.- Στάμου Ασημίνα και Ευθυμιάδου Ευθυμία, 2010

1.5. Διαταραχές συμπεριφοράς σαν αντιδράσεις σε ψυχοκοινωνικά προβλήματα

Πολλά παιδιά παρουσιάζουν διαταραχές συμπεριφοράς σαν αντιδράσεις σε ψυχοκοινωνικά προβλήματα. Στον Οδηγό Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΕΠ) για μαθητές με Προβλήματα Συμπεριφοράς του ΙΕΠ αναφέρεται ότι προβλήματα συμπεριφοράς είναι δυνατόν να παρουσιαστούν και σε παιδιά που έχουν υποστεί κάποιας μορφής ψυχοκοινωνικό στρες.

Οι στρεσογόνοι παράγοντες για ένα παιδί μπορεί να είναι το διαζύγιο των γονέων του, ο θάνατος ενός γονέα, η ενδοοικογενειακή βία, οι κακές σχέσεις μεταξύ των γονέων, η έναρξη του σχολείου, το bullying, η αλλαγή οικογενειακής εστίας ή σχολικού περιβάλλοντος, οι φυσικές καταστροφές, μια χρόνια αρρώστια κάποιου οικείου προσώπου κ.α. Το διαζύγιο αποτελεί ένα ιδιαίτερα στρεσογόνο γεγονός ζωής για τα παιδιά, ανεξάρτητα με την αναπτυξιακή τους ηλικία. Οι θεωρητικές προσεγγίσεις αναφέρουν ότι για το παιδί η διαδικασία του διαζυγίου αποτελεί μια απώλεια και τα στάδια του πένθους για αυτήν είναι παρόμοια με αυτά του αποχωρισμού λόγω πένθους. Τα παιδιά, των οποίων οι γονείς έχουν χωρίσει, μειονεκτούν στην προσαρμογή της ενήλικης ζωής, έχουν συναισθηματικές δυσκολίες ή προβλήματα συμπεριφοράς. Επιπλέον, έχουν περιορισμένες κοινωνικές δεξιότητες σε σχέση με τους συνομήλικους τους και παίρνουν χαμηλότερους βαθμούς στο σχολείο. Όταν οι συγκρούσεις παραμένουν ή αυξάνονται μετά το διαζύγιο, τα παιδιά επηρεάζονται περαιτέρω αρνητικά, καθώς προστίθεται άγχος σε αυτό που ήδη αισθάνονται. Ακόμη πιο σοβαρή συνέπεια είναι ότι αποτυπώνουν τους τρόπους σύγκρουσης των γονέων και συχνά μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν προβληματικές καταστάσεις με λεκτική ή φυσική επιθετικότητα. Πολλά παιδιά μεταθέτουν το θυμό τους για το διαζύγιο στα αδέρφια, τους φίλους ή στους δασκάλους,

που εκφράζεται με κρίσεις οργής, διαπληκτισμούς, αυξημένες απαιτήσεις ή με αυταρχικές στάσεις και συμπεριφορές.

Επιπρόσθετα, η σωματική κακοποίηση μπορεί να έχει αρνητικές ψυχολογικές επιδράσεις για ένα παιδί. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας παρουσιάζουν ευερεθιστότητα, εύκολο κλάμα, υπερκινητική συμπεριφορά ή αντίθετα μπορεί να είναι ήσυχα, συνεσταλμένα και παθητικά. Η κοινωνικότητα τους μπορεί επίσης να είναι επηρεασμένη, να παρουσιάζουν απόσυρση και να απομονώνονται. Τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας μπορεί να εμφανίσουν ψυχοσωματικές εκδηλώσεις, κατάθλιψη και διαταραχές άγχους, εκρήξεις θυμού, αδιάκριτη προσκόλληση σε ξένους, αναπτυξιακή καθυστέρηση του λόγου ή μαθησιακές δυσκολίες. Συχνά επίσης παρουσιάζεται επιθετικότητα, διαταραχές συμπεριφοράς και προβλήματα διαγωγής.

Τέλος, τα παιδιά με χρόνια σωματικό νόσημα είναι δυνατόν να παρουσιάσουν κάποια προβλήματα συμπεριφοράς. Τα παιδιά με χρόνια νοσήματα δεν επιφορτίζονται μόνο στο να επιτύχουν μια φυσιολογική ανάπτυξη σε γνωστικό, σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο, αλλά πρέπει παράλληλα να μάθουν να διαχειρίζονται την ασθένεια τους, τη σχέση τους στην οικογένεια και το σχολείο και την αυτονομία τους. Σε αυτή την προσπάθεια τους αρκετά συχνά εμφανίζουν, διαταραχές στη συμπεριφορά, ψυχολογική επιβάρυνση και δυσκολίες στην προσαρμογή. Στο σχολείο, τα παιδιά με χρόνια νοσήματα αντιμετωπίζουν προβλήματα που επιδρούν στην ψυχολογική τους κατάσταση, την αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους και στην απόδοση τους, με αποτέλεσμα απουσίες από τα μαθήματα, προβλήματα συμπεριφοράς και ακαδημαϊκή αποτυχία. Η σχολική παρακολούθηση χρησιμοποιείται συχνά σα μέτρο της λειτουργικότητας των παιδιών με χρόνια προβλήματα. Τα παιδιά αυτά απουσιάζουν συχνότερα από τους συμμαθητές τους. Εκτός από τη φύση της νόσου (π.χ. υφέσεις-εξάρσεις), η χρονιότητα, η δυναμικότητα της οικογένειας, οι δυνατότητες του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την παρακολούθηση στο σχολείο. Αν και τα περισσότερα παιδιά με χρόνια σωματικά νοσήματα δεν εμφανίζουν γνωσιακά ελλείμματα, εντούτοις έχουν χαμηλότερες επιδόσεις στα διαγωνίσματα από τους υγιείς συμμαθητές τους, οι οποίες φαίνεται να συσχετίζονται σημαντικά με τις συχνές απουσίες από το σχολείο – Χρ. Σκαλούμπακας, ΙΕΠ,2016

1.6. Συνυπάρχουσες διαταραχές

Η διαταραχή διαγωγής συνυπάρχει σε υψηλά ποσοστά με άλλες διαταραχές, όπως η ΔΕΠΥ (Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας), καθώς και άλλες συναισθηματικές διαταραχές, μαθησιακές δυσκολίες και σπανιότερα με αγχώδεις διαταραχές - Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006.

Επιπρόσθετα η εναντιωματική διαταραχή της νηπιακής ηλικίας πολλές φορές συνδέεται με διαταραχές διαγωγής της λανθάνουσας περιόδου-Αναγνωστόπουλος,2003 στο Κωνσταντίνα Κότσαρη, 2013

Τα παιδιά αυτά μπορεί να παρουσιάζουν μαζί με την διαταραχή διαγωγής και άλλες δυσκολίες_όπως ΔΕΠ-Υ, χαμηλή νοημοσύνη, συναισθηματικές διαταραχές, ψυχοπαθολογία. Μπορεί να προέρχονται από ένα προβληματικό ή μη σταθερό, οικογενειακό περιβάλλον, ενδεχομένως με γονείς, που είναι για αυτά, αρνητικό πρότυπο, που τα παραμελούν, που δεν τους δίνουν τρυφερότητα, ή αντίθετα που είναι υπερπροστατευτικοί.-Στάμου Ελένη, 2018

1.7. Πιθανά αίτια διαταραχών διαγωγής

Τα πιθανά αίτια διαταραχών διαγωγής είναι πολυδιάστατα και αφορούν βιολογικούς, κοινωνικούς και οικογενειακούς παράγοντες. Οι παράγοντες αυτοί αλληλεπιδρούν και ενισχύονται όταν ενυπάρχουν περισσότεροι παράγοντες κινδύνου.

α. Οι βιολογικοί παράγοντες

Σύγχρονες υδροβιολογικές μελέτες σε παιδιά με Διαταραχές Διαγωγής, δείχνουν ότι τα παιδιά με Διαταραχές Διαγωγής έχουν δυσκολία στο να κάνουν συσχετίσεις μεταξύ συμπεριφορών και αρνητικών και θετικών συνεπειών, καθώς αισθάνονται μειωμένη ευαισθησία στην τιμωρία και την ανταμοιβή (Matthys, Vanderschuren, Schutter & Lochman, 2012) . Έτσι η προσπάθεια για επίλυση προβλημάτων είναι μειωμένη λόγω ελλείψεων στην αναστολή, την προσοχή, τη νοητική ευελιξία, και τη λήψη αποφάσεων. Κατά συνέπεια, τα παιδιά και οι έφηβοι με Διαταραχή Διαγωγής μπορεί να έχουν δυσκολία να μάθουν πώς να βελτιστοποιήσουν τη συμπεριφορά τους σε περιβάλλοντα που αλλάζουν (Matthys et al, 2012).

β. Κοινωνικοί παράγοντες

Η εκδήλωση παραπτωματικής συμπεριφοράς σχετίζεται άμεσα και με κοινωνικούς παράγοντες. Η μελέτη των Gilmour, Hill, Place & Skuse (2004) εστίασε στο ρόλο της κοινωνικής επικοινωνίας με τη Διαταραχή Διαγωγής και εντόπισε ότι τα άτομα με διαταραχές συμπεριφοράς είχαν προβλήματα χρήσης της γλώσσας καθώς και άλλα χαρακτηριστικά επικοινωνιακής συμπεριφοράς παρόμοιας φύσεως και βαθμού με εκείνες των παιδιών με αυτισμό, ανεξαρτήτως IQ.

γ. Οικογενειακοί παράγοντες

Σύμφωνα με νέες έρευνες και οι οικογενειακοί παράγοντες συντελούν στην εμφάνιση διαταραχών διαγωγής, αφού η ανεπαρκής γονική παρακολούθηση αναγνωρίζεται ευρέως ως παράγοντας κινδύνου για την ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου (Razh & MacMahon 2011)- Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006

1.8. Επιδημιολογία

Οι διαταραχές διαγωγής και η εναντιωματική προκλητική διαταραχή (ΕΠΔ) εμφανίζονται σε ποσοστό 4 με 10% του παιδικού και εφηβικού γενικού πληθυσμού. Είναι η συχνότερη διαταραχή κατά την παιδική και εφηβική ηλικία και η συχνότερη αιτία παραπομπής σε υπηρεσίες ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων.

Επιπολασμός της σοβαρού βαθμού ΕΠΔ στα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχει διαπιστωθεί μεταξύ 4% και 9%. Σε παιδιά σχολικής ηλικίας οι εναντιωματικές διαταραχές μεταξύ 6% και 12% ενώ οι σοβαρότερου βαθμού διαταραχές της διαγωγής είναι λιγότερο συχνές. Και εκδηλώνονται στο 2% με 4% των παιδιών. Στην εφηβική ηλικία τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 15% και 6 με 12% αντίστοιχα η συχνότητα εμφάνισης της διαταραχής διαγωγής διαφέρει ανάλογα με το φύλο και είναι δυο τρεις φορές συχνότερη στα αγόρια από ότι στα κορίτσια.

Η συχνότητα της διαταραχής διαγωγής είναι ιδιαίτερα υψηλή στις υποβαθμισμένες αστικές περιοχές.- από την ιστοσελίδα Psychology now.

Στον Οδηγό Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΕΠ) για μαθητές με προβλήματα Συμπεριφοράς του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής αναφέρεται ότι παρατηρείται η διαφοροποίηση στη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις των δύο φύλων. Η επιθετική συμπεριφορά, η χρήση βίας και η αντικοινωνική στάση αποδίδεται στα αγόρια, ενώ το ασθενές φύλο εκδηλώνει αγχώδεις διαταραχές και κατάθλιψη.

Ωστόσο, αναφορικά με τις παραβατικές συμπεριφορές, τα αγόρια υιοθετούν και ορισμένες πρακτικές, τις οποίες τα κορίτσια συμμερίζονται σε πολύ μικρό ή μηδενικό ποσοστό. Αυτές είναι κυρίως η καταστροφή ιδιοκτησίας (αγόρια 32%, κορίτσια 11%), τα μπλεξίματα με τον νόμο για προσβολή της αστυνομίας (αγόρια 19,5%, κορίτσια 6%), η κλοπή (αγόρια 14%, κορίτσια 7%), η οδήγηση άνευ διπλώματος και αδείας (αγόρια 29%, κορίτσια 10%), η χρήση μαριχουάνας (αγόρια 22%, κορίτσια 12%), το graffiti (αγόρια 11%, κορίτσια 5%) και η οπλοκατοχή (αγόρια 13%, κορίτσια 1%) (Vassallo et al., 2002). Παρ' όλες τις διαφοροποιήσεις, η μελέτη των Vassallo et al. (2002) σε νέους 15-16 ετών, παρουσιάζει και κάποιες κοινές συνισταμένες των δύο φύλων. Συγκεκριμένα, από τα ευρήματα προκύπτει ότι η κατανάλωση αλκοόλ (αγόρια 58%, κορίτσια 59%) και το κάπνισμα (αγόρια 25%, κορίτσια 29%) αποτελούν τις πλέον κοινές μορφές παραβατικής συμπεριφοράς στα δύο φύλα με πολύ μικρή διαφορά. Εξίσου κοινή στάση κρατούν και σχετικά με το σκασιαρχείο με το ποσοστό των αγοριών να αγγίζει το 25% και των κοριτσιών το 27%.

Επιπλέον, η ηλικία παρουσιάζεται ως ένας ακόμη χαρακτηριστικός παράγοντας που επηρεάζει την εκδήλωση προβληματικών συμπεριφορών. Σε σχετική μελέτη, παρατηρήθηκε

συσχέτιση της ηλικίας με συγκεκριμένες μορφές συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα, η ηλικιακή ομάδα 12-15 ετών συνδέθηκε περισσότερο με την άσκηση σωματικής βίας, ενώ η ηλικιακή ομάδα 16-19 ετών με την άσκηση λεκτικής βίας.

Θα μπορούσε, λοιπόν, κανείς να ισχυριστεί πως τα προβλήματα συμπεριφοράς διαφοροποιούνται ως προς την συχνότητα εμφάνισης με βάση την ηλικία. Ιδιαίτερη απόκλιση παρουσιάζει η υπερκινητικότητα, η οποία στα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εμφανίζεται με συχνότητα 23,3% ενώ στην δευτεροβάθμια το ποσοστό είναι μόλις 0,9%. Αυτό που παρατηρείται επομένως είναι ότι οι προβληματικές συμπεριφορές όχι μόνο διαφοροποιούνται, αλλά και εξελίσσονται με την πάροδο του χρόνου. Σε νεαρότερη ηλικία, τα προβλήματα είναι πιο ήπια, συνήθως αφορούν τις διαπροσωπικές σχέσεις και την λειτουργικότητα τους, τον έλεγχο των παρορμήσεων και την επιθετική διάθεση. Όσο το παιδί μεγαλώνει και οι συμπεριφορές αυτές δεν αντιμετωπίζονται, μπορεί να πάρουν πιο σοβαρή μορφή και να αγγίξουν ακόμη και την παραβατικότητα (Campbell, 2002) στο δυτικό κόσμο, η διαταραχή προκλητικής εναντίωσης και η διαταραχή διαγωγής αποτελούν μείζονα προβλήματα δημόσιας υγείας, καθώς ένα ποσοστό της τάξεως 5-10% των παιδιών ηλικίας 8-16 ετών εμφανίζει σοβαρά προβλήματα συμπεριφοράς.

Η διαταραχή διαγωγής με βάση το DSM-IV είναι περισσότερο συχνή σε εφήβους 15 ετών συγκριτικά με παιδιά 6 ετών.

Σε μια πολύ ενδιαφέρουσα μελέτη (Maughan et al., 2004), μελετήθηκαν 10,438 παιδιά και έφηβοι ηλικίας 5-15 ετών, με στόχο την ανίχνευση της συχνότητας της Διαταραχής προκλητικής εναντίωσης και της Διαταραχής Διαγωγής (DSM-IV) κατά φύλο, ηλικιακή ομάδα και συννοσηρή κατάσταση. Η Διαταραχή Διαγωγής ήταν πολύ πιο συχνή στα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια και ο επιπολασμός της αυξανόταν με την ηλικία. Ανάμεσα στα παιδιά που πληρούσαν τα διαγνωστικά κριτήρια για τη Διαταραχή Διαγωγής, οι παραβάσεις και άλλα μη-επιθετικά προβλήματα συμπεριφοράς αυξάνονταν με την πάροδο της ηλικίας, ενώ τα επιθετικά συμπτώματα εξαλείφονταν. Στην Διαταραχή προκλητικής εναντίωσης, οι διαφυλικές διαφορές δεν ήταν συνεπείς και διέφεραν ανάλογα με το βαθμολογητή. Ακολουθώντας τα διαγνωστικά κριτήρια του DSM-IV (όπου η Εναντιωματική-Προκλητική Διαταραχή δεν μπορεί να διαγνωστεί όταν συνυπάρχει Διαταραχή Διαγωγής), τα ποσοστά της Διαταραχής προκλητικής εναντίωσης εξέπιπταν με την πάροδο της ηλικίας. Όταν δε λαμβανόταν υπόψη αυτός ο περιορισμός, τα κλινικά σημαντικά συμπτώματα εναντιωματικότητας παρέμεναν σε αντίστοιχα επίπεδα από την πρώιμη παιδική ηλικία έως τη μέση εφηβεία. Τέλος, η Διαταραχή Διαγωγής και η Διαταραχή προκλητικής εναντίωσης παρουσίασαν υψηλά ποσοστά αλληλοεπικάλυψης,

ενώ και οι δύο διαγνωστικές κατηγορίες εμφάνισαν υψηλή συννοσηρότητα με άλλες μη-αντικοινωνικές διαταραχές.

Η Κωνσταντίνα Κότσαρη(2013) σε άρθρο της, αναφέρει ότι σύμφωνα με κοινοτικές παιδοψυχιατρικές έρευνες που έγιναν σε δείγματα παιδιών, η συχνότητα επικράτησης ψυχικών διαταραχών πριν από την εφηβεία είναι μεγαλύτερη στα αγόρια από τα κορίτσια. Αυτό όμως αλλάζει στα μέσα της εφηβείας (ηλικίες 15-16), καθώς παρατηρείται αύξηση του ποσοστού κατάθλιψης στο γυναικείο φύλο.

Τα ποσοστά των ψυχικών διαταραχών σε παιδιά και εφήβους, βάσει νεότερων μελετών, κυμαίνονται μεταξύ 10-20%. Παρατηρήθηκε επιπλέον ότι η επικράτηση των διαταραχών εμφανίζεται σε υψηλότερα ποσοστά στις ηλικίες 9-10 ετών, μειώνεται στην ηλικία των 12 ετών και έπειτα ανεβαίνει σταδιακά.

Σύμφωνα με επιδημιολογικές έρευνες στην Ελλάδα, στο μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών και μαθητριών διαπιστώθηκαν ως επιφανέστερες ψυχικές διαταραχές αυτές με συμπτώματα άγχους, δυσφορίας, ανασφάλειας καθώς και οι διαταραχές διάθεσης, που κυμαίνονται από 8,7% - 29% .

Σύμφωνα με την εργασία της κ. Αικατερίνης Παστήλα(2017) η συνεργασία γονέων, σχολείου, κοινωνίας, ειδικών ψυχικής υγείας και εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και η χρήση προγραμμάτων παρέμβασης, αποτελεί πρόδρομο ευαισθητοποίησης και μέριμνας για την ψυχική αποκατάσταση των ατόμων με Διαταραχές της Διαγωγής.

2. Βασικοί τύποι σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων

Επειδή θα γίνει διερεύνηση της διαχείρισης των μαθητών Γυμνασίου, Γενικού Λυκείου και ΕΠΑΛ, με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής, από τους κατέχοντες σε αυτά, θέσεις ευθύνης, στο κεφάλαιο αυτό γίνεται μια συνοπτική παρουσίαση των βασικών τύπων σχολείων δευτεροβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όπως λειτουργούν σήμερα.

2.1. Γυμνάσιο

Βασικός σκοπός της γυμνασιακής εκπαίδευσης είναι η ένταξη και μύηση των παιδιών στην τρέχουσα κοινωνικοπολιτική ζωή της ευρύτερης περιοχής και της χώρας, να ξεπεράσει

δηλαδή τα δεδομένα και τις γνώσεις που μπορεί να κατέχει από την γειτονιά και την πόλη του.-

Wikipedia

Ειδικότερα το γυμνάσιο βοηθά τους μαθητές:

α) Να διευρύνουν, το σύστημα αξιών τους (ηθικές, θρησκευτικές, εθνικές, ανθρωπιστικές και άλλες αξίες), ώστε να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τις επιταγές του. Να ελέγχουν και να κατευθύνουν το συναισθηματικό τους κόσμο σε στόχους δημιουργικούς και πράξεις ανθρωπιστικές.

β) Να συμπληρώνουν και να συνδυάζουν την κατάκτηση της γνώσης με τους ανάλογους κοινωνικούς προβληματισμούς, ώστε να αντιμετωπίζουν με επιτυχία διάφορες καταστάσεις και να αναζητούν λύσεις των προβλημάτων της ζωής με υπευθυνότητα, μέσα σε κλίμα δημιουργικού διαλόγου και συλλογικής προσπάθειας.

γ) Να καλλιεργούν τη γλωσσική τους έκφραση, ώστε να διατυπώνουν τις σκέψεις τους στον προφορικό και γραπτό λόγο με σαφήνεια και ορθότητα.

δ) Να αναπτύσσουν ομαλά το σώμα τους για τη λειτουργική βελτίωση του οργανισμού και να καλλιεργούν τις κινητικές τους κλίσεις και ικανότητες

ε) Να γνωρίζουν τις διάφορες μορφές της τέχνης και να διαμορφώνουν αισθητικό κριτήριο, χρήσιμο και για τη δική τους καλλιτεχνική έκφραση.

στ) Να συνειδητοποιούν τις δυνατότητες, τις κλίσεις, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα τους, να αποκτούν γνώση για τα διάφορα επαγγέλματα και να επιδιώκουν την παραπέρα βελτίωσή τους μέσα στα πλαίσια της πολιτιστικής, κοινωνικής και οικονομικής ζωής, ώστε να αναπτύσσονται σύμμετρα ως άνθρωποι και ως μελλοντικοί εργαζόμενοι, κατανοώντας την ισότιμη συμβολή της πνευματικής και χειρωνακτικής εργασίας στην κοινωνική πρόοδο και την ανάπτυξη.

Η φοίτηση στα γυμνάσια είναι υποχρεωτική. Η διάρκεια σπουδών είναι τρία(3) χρόνια και περιλαμβάνει τις τάξεις Α', Β' και Γ'. Στην Α' τάξη εγγράφονται απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου χωρίς εξετάσεις. Οι μαθητές παρακολουθούν κοινό πρόγραμμα για όλα τα μαθήματα, χωρίς καμιά διαφοροποίηση.

Στους μαθητές που αποφοιτούν χορηγείται απολυτήριο, ο τύπος του οποίου καθορίζεται με απόφαση του ΥΠΑΙΘ -Από την ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

2.2. Γενικό Λύκειο (ΓΕΛ)

Σκοπός του Γενικού Λυκείου είναι:

α) Η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, που θα συμβάλλει στην ισόρροπη γνωστική συναισθηματική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη όλων των μαθητών,

β) Η προαγωγή της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και των ικανοτήτων των μαθητών.

γ) Η καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής μας κληρονομιάς αλλά και η προετοιμασία των νέων για την κοινωνία των ευρωπαίων πολιτών.

δ) Ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας.

ε) Η ενδυνάμωση των αξιών της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης και η διαμόρφωση συνείδησης ενεργού πολίτη.

στ) Η διασφάλιση της ισορροπίας στη σχολική ζωή ούτως ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να συνδυάζουν τη γνώση, τον ελεύθερο χρόνο, τη δημιουργία και τη συμμετοχή,

η) Η ανάπτυξη δεξιοτήτων εφαρμογής της γνώσης και επίλυσης προβλημάτων.

θ) Η καλλιέργεια της ικανότητας κάθε ατόμου για κριτική προσέγγιση και αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών και

ι) Η καλλιέργεια δεξιοτήτων που θα διευκολύνουν την πρόσβαση των μαθητών στην αγορά εργασίας.

Η φοίτηση στο Λύκειο γίνεται με αίτηση του κηδεμόνα και η διάρκεια των σπουδών είναι τρία(3) χρόνια και περιλαμβάνει τις τάξεις Α', Β' και Γ'. Στην Α' τάξη εγγράφονται απόφοιτοι του Γυμνασίου σχολείου χωρίς εξετάσεις.

Στους μαθητές που αποφοιτούν χορηγείται απολυτήριο, ο τύπος του οποίου καθορίζεται με απόφαση του ΥΠΑΙΘ. -Από την ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

2.3. Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ)

Σκοπός του Επαγγελματικού Λυκείου είναι:

α) η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου,

β) η προαγωγή της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας και της δημιουργικότητας,

γ) η καλλιέργεια των βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη,

δ) η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας,

ε) η ενδυνάμωση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων, καθώς και της δυνατότητας πρόσληψης και αφομοίωσης των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης,

στ) η δυνατότητα επαγγελματικής ανέλιξης μέσω σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα και

ζ) η ανάπτυξη δράσεων που διασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής – επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η φοίτηση στο Επαγγελματικό Λύκειο γίνεται με αίτηση του κηδεμόνα και διαρκεί τρία(3) χρόνια και περιλαμβάνει τις τάξεις Α', Β' και Γ'. Στην Α' τάξη εγγράφονται απόφοιτοι του Γυμνασίου σχολείου χωρίς εξετάσεις. Στις τάξεις Β' και Γ' οι μαθητές και οι μαθήτριες ακολουθούν τομείς σπουδών και λαμβάνουν απολυτήριο το οποίο είναι ισότιμο αυτού του Γενικού Λυκείου, ο τύπος του οποίου καθορίζεται με απόφαση του ΥΠΑΙΘ, ενώ ο απόφοιτος αποκτάει και πτυχίο εξειδίκευσης βαθμού 4 (αντίστοιχο των Ευρωπαϊκών) - Από την ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Στην Δευτεροβάθμια Βαθμίδα Εκπαίδευσης υπάρχουν κι άλλοι τύποι σχολείων όπως Εσπερινά Γυμνάσια και Λύκεια, Πρότυπα και πειραματικά Γυμνάσια και Λύκεια, Μουσικά σχολεία, Καλλιτεχνικά σχολεία, Εκκλησιαστικά Γυμνάσια και Λύκεια, Γυμνάσια ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (ΕΑΕ), Μειονοτικά γυμνάσια και Λύκεια, Διαπολιτισμικά γυμνάσια και Λύκεια, Σχολείο ευρωπαϊκής παιδείας, Σχολεία δεύτερης ευκαιρίας (ΣΔΕ). Στην Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση υπάρχουν και τα Εργαστηριακά Κέντρα, στα οποία ασκούνται οι μαθητές και οι μαθήτριες ομάδας ΕΠΑΛ. Όλα τα παραπάνω σχολεία έχουν θέσεις διοίκησης.- Από την ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων

3. Διοίκηση σχολικών μονάδων

Στο κεφάλαιο αυτό εξετάζονται οι έννοιες του ρόλου, η έννοια της διοίκησης και το σύστημα διοίκησης των σχολικών μονάδων. Ακόμα θα διερευνηθεί βιβλιογραφικά η έννοια της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας.

3.1.Η έννοια του ρόλου

Ο όρος «ρόλος» χρησιμοποιήθηκε από τους ερευνητές σε μια προσπάθεια να καταλάβουν και να προβλέψουν καλύτερα την οργανωσιακή συμπεριφορά. Σύμφωνα με τον Κανελλόπουλο (2003), ο ρόλος είναι ένα σύνολο δραστηριοτήτων, που έχουν σχέση με τα χαρακτηριστικά μιας θέσης ή μιας λειτουργίας σε έναν οργανισμό, σε μια ομάδα, ή στην κοινωνία γενικότερα.

Ο Ζαβλανός (1999), αναφέρει ότι ένα άτομο καταλαμβάνει ένα συγκεκριμένο ρόλο, όταν σε σχέση με κάποια ειδική κοινωνική θέση, τα πρότυπα της συμπεριφοράς του είναι διαφορετικά από αυτά των συναδέλφων του. Συγκεκριμένα, ο ρόλος του διευθυντή είναι ένα «πλέγμα αρμοδιοτήτων, καθηκόντων και δικαιωμάτων»- (Καρακατσάνη & Παπαδιαμαντάκη,

2012). Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας, που βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας, εκτός από την εκτέλεση των διοικητικών του καθηκόντων, αναλαμβάνει και το ρόλο του ηγέτη της σχολικής μονάδας, καθώς πρέπει να εμπνέει και να παρακινεί μαθητές και καθηγητές να αξιοποιήσουν όλες τις ικανότητές τους, ώστε να επικρατήσει ένα ευνοϊκό και συνεργατικό κλίμα, που θα οδηγήσει στην πρόοδο και εξέλιξη του σχολείου.- Τριανταφυλλιά Χασιώτη,2019

3.2.Η έννοια της διοίκησης

Οι διάφοροι ορισμοί που έχουν κατά καιρούς έχουν δοθεί στην έννοια της διοίκησης αποδέχονται την ύπαρξη τριών στοιχείων που τη χαρακτηρίζουν, που είναι, σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008), η επιδίωξη της πραγματοποίησης ορισμένων γενικών σκοπών στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, η οργάνωση των μέσων (ανθρώπινο δυναμικό, υλικών και τεχνικών πόρων) που απαιτούνται για την υλοποίησή τους και, τέλος, η αντίληψη της διοίκησης ως μια διαδικασία που περιλαμβάνει περισσότερες λειτουργίες.

Με βάση τα παραπάνω στοιχεία, ο Θεοφανίδης (1985), όπως αναφέρεται στο Κατσαρός (2008),δίνει τον εξής ορισμό για τη διοίκηση: «Διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό, δημόσια υπηρεσία, επιχείρηση, συνεταιρισμό κτλ.) και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού (έργο, παροχή υπηρεσιών πωλήσεις κτλ.) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, μέσα από λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος». Στο χώρο της εκπαίδευσης, η λειτουργία της διοίκησης δε διαφοροποιείται, καθώς περιλαμβάνει τις ίδιες λειτουργίες και επιδιώκει την επίτευξη των γενικών σκοπών του εκπαιδευτικού συστήματος και ειδικών εκπαιδευτικών στόχων, που έχουν τεθεί από τη σχολική κοινότητα, μέσα από την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών.- Τριανταφυλλιά Χασιώτη,2019

3.3. Δομή Εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα

Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα ακολουθεί την εξής πυραμιδοειδή διάταξη:

- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
- Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε επίπεδο πρώην Νομαρχιών
- Σχολικές Μονάδες

Όργανα διοίκησης των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας Βαθμίδας Εκπαίδευσης για τα Γυμνάσια και τα Γενικά Λύκεια είναι:

- Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια- κάθε σχολική μονάδα έχει μία θέση Διευθυντή/Διευθύντριας
- Ο/Η Υποδιευθυντής/Υποδιευθύντρια-ο αριθμός τους εξαρτάται από τον αριθμό φοιτούντων μαθητών. Υποδιευθυντής ορίζεται στις σχολικές μονάδες, όπου φοιτούν περισσότεροι από εκατόν είκοσι (120) μαθητές. Αν στις σχολικές μονάδες φοιτούν περισσότεροι από διακόσιους εβδομήντα (270) μαθητές, ορίζεται και δεύτερος υποδιευθυντής.
- Ο Σύλλογος καθηγητών, που αποτελείται από όσους εκπαιδευτικούς διδάσκουν κάθε σχολική χρονιά στο σχολείο.

Για τα Επαγγελματικά Λύκεια έχουμε τα ίδια όργανα διοίκησης.

Επιπλέον μια ομάδα ΕΠΑΛ κάνουν τα εργαστηριακά μαθήματα στα Εργαστηριακά Κέντρα (ΕΚ), των οποίων τα όργανα διοίκησης είναι:

- Ο/Η Διευθυντής/ Διευθύντρια
- Ο/Η Υποδιευθυντής/ Υποδιευθύντρια- ο αριθμός τους εξαρτάται από τον αριθμό φοιτούντων μαθητών
- Οι Υπεύθυνοι Τομέα ή Τομεάρχες
- Οι Υπεύθυνοι Εργαστηρίων

Ο αριθμός τους εξαρτάται από το σύνολο των μαθητών που ανήκουν στο ΕΚ και το σύνολο των Εργαστηρίων.-Από την ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

3.4.Καθήκοντα-αρμοδιότητες της διοίκησης των βασικών τύπων σχολείων

3.4.1 Καθήκοντα του/της Διευθυντή/Διευθύντριας

Οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του Διευθυντή σε κάθε μια ξεχωριστά λειτουργία της διοίκησης καθορίζονται λεπτομερώς από το νόμο 1566/1985.

Με βάση, λοιπόν, την ισχύουσα σχολική νομοθεσία (Ν. 1566/85, άρθρο 11-2 ΦΕΚ 167Α/30.9.1985), ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων που εκδίδονται σύμφωνα με τη σχετική υπουργική απόφαση. Μετέχει επίσης στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους. Τα καθήκοντα του Διευθυντή είναι σύνθετα: οργανωτικά, συντονιστικά, εκτελεστικά, διοικητικά και παιδαγωγικά, χωρίς να μπορούμε να τα διακρίνουμε αφού όλα συνυπάρχουν και συγκλίνουν στον ίδιο σκοπό που είναι η βελτίωση του έργου της σχολικής μονάδας, δηλαδή η παροχή καλύτερης εκπαίδευσης σε συνδυασμό με την αύξηση της

εκπαιδευτικής παραγωγής στη σχολική μονάδα. Ο ρόλος του είναι να προωθήσει την υλοποίηση του σκοπού αυτού δημιουργώντας το κατάλληλο εργασιακό κλίμα, μέσα στο οποίο θα προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και θα διατηρείται η συνοχή του προσωπικού και των μαθητών ως ομάδας.

Σύμφωνα με τη Φ/3531/3/324/105657/Δ1/8-10-2002 ΥΠΕΠΘ & ΦΕΚ 1340 τ. β'16-10-2002, το λεγόμενο «Καθηκοντολόγιο» ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός - παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό, έχοντας τους παρακάτω βασικούς ρόλους:

1. Να καθοδηγεί την σχολική κοινότητα ώστε αυτή να θέτει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους, με σκοπό το σχολείο να είναι δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία.

2. Να καθοδηγεί και να βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, ιδιαίτερα τους νεότερους, και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα, δίνοντας έτσι ο ίδιος το παράδειγμα.

3. Να φροντίζει ώστε το σχολείο να αποτελεί στοιχειώδη μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά παιδαγωγικά και επιστημονικά.

4. Να συντονίζει το έργο των εκπαιδευτικών, να συνεργάζεται ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης μαζί τους, να αμβλύνει τις αντιθέσεις και να τους παρέχει θετικά κίνητρα.

5. Να ελέγχει την πορεία των εργασιών και να κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που αναλαμβάνουν.

6. Να αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησης, τους στόχους της αξιολόγησης.

7. Να φροντίζει για την επιτυχή επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών, με σκοπό την παιδαγωγική, μαθησιακή και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή.

8. Σύμφωνα με το αρ. 28 της πιο πάνω Υπουργικής Απόφασης τα βασικά γενικά καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι τα εξής:

-η συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους, τα στελέχη της εκπαίδευσης, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων

-η ενθάρρυνση του διδακτικού προσωπικού ώστε να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες

-η ενημέρωση του διδακτικού προσωπικού, των γονέων και των μαθητών για την εκπαιδευτική πολιτική και τις αλλαγές σε αυτή, καθώς και για τους στόχους και το έργο του σχολείου

-η εκπροσώπηση του σχολείου σε όλες τις σχέσεις του με τρίτους

-η εφαρμογή των νόμων, των Προεδρικών Δικαιωμάτων και των εντολών των υπηρεσιακών στελεχών της εκπαίδευσης και η υλοποίηση των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων

-η προώθηση σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και το Σχολικό Σύμβουλο της λειτουργίας των τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, των τάξεων υποδοχής, των φροντιστηριακών τμημάτων, των τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, του ολοήμερου σχολείου και των άλλων εκπαιδευτικών καινοτομιών και ευθύνη για την εφαρμογή και τη λειτουργία αυτών

-η συγκρότηση επιτροπών για την έκδοση δικαιολογητικών και για την έκδοση αποτελεσμάτων

-η ενημέρωση των νεοδιόριστων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους και χορήγηση αντίγραφων νόμων, αποφάσεων, εγκυκλίων κλπ προκειμένου να ενημερώνονται για υπηρεσιακά θέματα

-ο ορισμός με πράξη ενός υποδιευθυντή, όταν στο σχολείο του υπηρετούν περισσότεροι από ένας

-η ευθύνη για την τήρηση της αλληλογραφίας στο σχολείο

-η ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής και μαθητικής κοινότητας

-η παραμονή στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ημέρες και ώρες και η ευθύνη για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.

3.4.2 Καθήκοντα του/της Υποδιευθυντή/Υποδιευθύντριας

1. Ο Υποδιευθυντής της σχολικής μονάδας αναπληρώνει το Διευθυντή σε όλες τις λειτουργίες του και τον βοηθάει στο καθημερινό του έργο. Αναλαμβάνει ένα μέρος από τις αρμοδιότητες του Διευθυντή, για να μπορεί αυτός να ασχολείται περισσότερο απερίσπαστος με το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.

2. Ειδικότερα ο Υποδιευθυντής:

α) Αναπληρώνει το Διευθυντή του σχολείου, όταν αυτός δεν υπάρχει, απουσιάζει ή κωλύεται, και παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες.

β) Συνεργάζεται με το Διευθυντή και τον βοηθάει για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

γ) Έχει την ευθύνη για την αρχειοθέτηση των εγγράφων και τη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας του σχολείου.

δ) Συντάσσει τα απογραφικά δελτία συμπληρώνει και αποστέλλει στις αρμόδιες υπηρεσίες τα στατιστικά στοιχεία και όσα άλλα ζητούνται από αυτές.

ε) Καταρτίζει το πρόγραμμα για τους επόπτες της ημέρας σε συνεργασία με τους διδάσκοντες και έχει την ευθύνη για την εφαρμογή του.

στ) Έχει την ευθύνη για την έγκαιρη διανομή των διδακτικών βιβλίων σε συνεργασία με τον διδάσκοντα που ορίζει ο Σύλλογος.

ζ) Τηρεί το βιβλίο υλικού του σχολείου και φροντίζει για την παραλαβή και καλή λειτουργία των εποπτικών μέσων διδασκαλίας και των ειδών εξοπλισμού του σχολείου.

η) Είναι υπεύθυνος για την οργάνωση των μαθητικών εκδηλώσεων και μαθητικών εκλογών.

θ) Σε περίπτωση απουσίας του Υποδιευθυντή, ο Σύλλογος των Διδασκόντων, αναθέτει σε μέλη του τις παραπάνω αρμοδιότητες του Υποδιευθυντή.

Ακόμα τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των Διευθυντών/ Διευθυντριών καλύπτουν δύο διαστάσεις: τη «διαχειριστική», που αφορά στα διοικητικά, οργανωτικά καθήκοντα που απορρέουν από τη θέση τους και τη «διαπροσωπική», που αφορά στο πλέγμα των σχέσεων που αναπτύσσουν με τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Η λειτουργία της διεύθυνσης σχετίζεται περισσότερο με τη δεύτερη διάσταση, δηλαδή, με την ανθρώπινη πλευρά της διοίκησης και την ηγεσία, καθώς ο/η διευθυντής/ντρια αλληλοεπιδρά, συνεργάζεται και καθοδηγεί καθημερινά τους υφισταμένους του/της, εκπαιδευτικούς και μαθητές, γεγονός που καθιστά απαραίτητο να διαδραματίζει παράλληλα κι έναν ηγετικό ρόλο.- Παπαναούμ,1995

3.5. Σχολική αποτελεσματικότητα

Το αποτελεσματικό σχολείο αναφέρεται κυρίως στην επίτευξη των σκοπών και των στόχων του. Στο κεφάλαιο αυτό θα δούμε τους παράγοντες, που συμβάλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Οι τρόποι, που χρησιμοποιούν οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης για τη διαχείριση των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς και διαγωγής μαζί με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες θα αποτελέσουν έναν καθοριστικό παράγοντα για τη βελτίωση των αποτελεσμάτων και των αξιών του σχολείου.

Η πλειοψηφία των ερευνών για τους παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας εστιάζει σε παράγοντες όπως: η διεύθυνση-διοίκηση της μονάδας, το σχολικό κλίμα, η ποιότητα της διδασκαλίας, η ισότητα και οι ίσες ευκαιρίες μάθησης, η επικοινωνία, η παρακίνηση, η επιμόρφωση και η σταθερότητα εκπαιδευτικών, η συνεργασία και καλές διαπροσωπικές σχέσεις, οι υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για όλους τους μαθητές, οι μαθητικές επιδόσεις, οι ευκαιρίες και οι καινοτομίες, η ενεργός συμμετοχή των γονέων στο σχολείο (Καραγιάννη Σωτηρία, 2018).

Οι Stoll και Fink (1996) προσδιόρισαν τέσσερις διαστάσεις που πρέπει να διερευνηθούν, προκειμένου να θεωρηθεί ένα σχολείο ως αποτελεσματικό:

1. Αν προωθεί την πρόοδο για όλους τους μαθητές πέρα από το αναμενόμενο
2. Αν εξασφαλίζει ότι κάθε μαθητής επιτυγχάνει τις υψηλότερες δυνατές επιδόσεις πρότυπα.

3. Αν ενισχύει όλες τις πτυχές των επιδόσεων και της ανάπτυξης των μαθητών
4. Εάν συνεχίζει να βελτιώνεται χρόνο με το χρόνο

Οι Levine και Lezotte (1990) μετά από την έρευνα τους σε σχολεία υψηλής αποτελεσματικότητας καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η αποτελεσματικότητα μιας εκπαιδευτικής μονάδας εξαρτάται από 11 παράγοντες:

1. Παραγωγικό σχολικό κλίμα
2. Έμφαση στην απόκτηση γνώσεων των μαθητών
3. Κατάλληλη παρακολούθηση και αξιολόγηση της προόδου των μαθητών
4. Προσανατολισμός στην ανάπτυξη του προσωπικού στο χώρο του σχολείου
5. Εξαιρετικές ηγετικές ικανότητες.
6. Συμμετοχή γονέων στη σχολική κοινότητα
7. Αποτελεσματική εφαρμογή των προτεινόμενων ρυθμίσεων
8. Υψηλές προσδοκίες και απαιτήσεις από τους μαθητές
9. Αίσθηση της αυτό-αποτελεσματικότητας εκ μέρους των μαθητών
10. Πολυπολιτισμική εκπαίδευση και ευαισθησία
11. Αυστηρή και δίκαιη αντιμετώπιση των μαθητών

Το αποτελεσματικό σχολείο (Καψάλης, 2005) χαρακτηρίζεται από μια ιδιαίτερη κουλτούρα, από ένα κλίμα που διαμορφώνεται πάνω στην βάση των αξιών και των κανόνων σύμφωνα με τους οποίους λειτουργεί και απαρτίζεται από τα παρακάτω οργανωτικά χαρακτηριστικά:

-Διεύθυνση του σχολείου (π.χ. παιδαγωγική αυτονομία, αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας, με θετική διάθεση απέναντι σε μεταρρυθμίσεις και νεωτερισμούς, κ.α.)

-Διεύθυνση που δίνει έμφαση στη διδασκαλία (βελτίωση των σχολικών επιδόσεων)

-Σταθερότητα του διδακτικού προσωπικού

-Διάρθρωση και οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος

-Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

-Συνεργασία σχολείου-οικογένειας

-Αναγνώριση και επιβράβευση των σχολικών επιδόσεων

-Αξιοποίηση του χρόνου διδασκαλίας

-Συνεργασία και στήριξη από τις εκπαιδευτικές αρχές

Οι επτά σημαντικότεροι παράγοντες που κατά κύριο λόγο αναφέρονται στην βιβλιογραφία και συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας είναι: η εκπαιδευτική ηγεσία, οι υψηλές προσδοκίες εκ μέρους των εκπαιδευτικών, η έμφαση στη διδασκαλία, το σχολικό κλίμα, η μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης, η εμπλοκή της οικογένειας και της ευρύτερης κοινότητας στο έργο του σχολείου και η παροχή ξεχωριστού προϋπολογισμού σε κάθε σχολείο.- (Ζιάκα, 2014; Hauserman & Stick, 2014; Stemler et al, 2010; Seashore et al, 2010; Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006; Kyriakides, 2005; Morrison, 2004; Καμπουρίδης, 2002; Collins, 2002; Sergiovanni, 2001; Kyriakides, Campbell & Gagatsis, 2000; Stoll & Fink, 1996; Reynolds et al, 1996) - Δημήτριος Η. Τζιόλας,2016

Είναι ωστόσο, σημαντικό να αναφέρουμε ότι οι παράγοντες που αναφέρθηκαν παραπάνω, αλλά και η ταξινόμηση των παραγόντων σε κατηγορίες – λίστες, θα πρέπει να αξιολογούνται προσεκτικά καμία από τις προτεινόμενες λίστες δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ώστε να γίνει ένα σχολείο αποτελεσματικό ή πιο αποτελεσματικό και ότι το κάθε σχολείο «λειτουργεί κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες και προσπαθεί να επιτύχει συγκεκριμένους. Κάθε σχολείο είναι μοναδικό, έχει τα δικά του χαρακτηριστικά που έχουν διαμορφωθεί από παράγοντες όπως το προσωπικό, η τοποθεσία, οι μαθητές, το μέγεθος, οι πόροι, εθνική πολιτική, κ.α.».- Christakis – Georgiou ,2005

4. Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας

Η έρευνα αυτή έχει σα σκοπό :

1. Να αναφερθεί αναλυτικά στην έννοια των διαταραχών συμπεριφοράς και κυρίως στις διαταραχές διαγωγής.
2. Να βρει τη σχέση των κατεχόντων διοικητικές θέσεις στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με τους γονείς των μαθητών που παρουσιάζουν Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής
3. Να βρει τη σχέση των κατεχόντων διοικητικές θέσεις στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τους εκπαιδευτικούς της τάξης, τις συνεργασίες που αναπτύσσουν για τους τρόπους αντιμετώπισης των μαθητών που παρουσιάζουν Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής.
4. Να βρει τις τεχνικές που υιοθετούν οι Διευθυντές/Διευθύντριες προκειμένου να διαχειριστούν τους μαθητές και τις μαθήτριες με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής, που εκδηλώνονται στη σχολική μονάδα που διοικούν.

Τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της έρευνας θα συμβάλλουν στη βελτίωση της συμπεριφοράς και στην σχολική επίδοση των μαθητών/ μαθητριών και συνεπώς στη βελτίωση του σχολικού κλίματος και σε ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο.

5. Τρόποι αντιμετώπισης των διαταραχών συμπεριφοράς και διαγωγής στο σχολείο

Είναι γνωστό ότι τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς και διαγωγής παρουσιάζουν μεγάλη ετερογένεια ως προς το γνωστικό, συναισθηματικό, κοινωνικό, οικογενειακό επίπεδο και αυτό έχει σα συνέπεια το καθένα από αυτά χρήζει διαφορετικής αντιμετώπισης και παρέμβασης με απώτερο στόχο την ενσωμάτωσή του στην τάξη. Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται καταγραφή των τρόπων αντιμετώπισης από διάφορες πηγές.

Βασικές αρχές που πρέπει να διέπουν τη λειτουργία της τάξης (Κουρκούτας, 2007) είναι η δημιουργία θετικού κλίματος στην τάξη, η δημιουργία εξατομικευμένων σχέσεων εμπιστοσύνης με τα παιδιά που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς, η αποφυγή στιγματισμού, η οριοθέτηση κανόνων και η συμμετοχή των μαθητών στη διαμόρφωσή τους, η συνεχής αναφορά στους κανόνες, οι σταθερές επιβραβεύσεις, η ευελιξία στη χρήση συμπεριφορικών μεθόδων, η αποδραματοποίηση, η χρήση χιούμορ, η προώθηση των δεξιοτήτων και των διαπροσωπικών σχέσεων του παιδιού που παρουσιάζει προβλήματα συμπεριφοράς, η γνώση του χαρακτήρα και της ψυχολογίας των παιδιών, η επαρκής πληροφόρηση της οικογένειας αναφορικά με τα προβλήματα του παιδιού.

Τα μοντέλα διαχείρισης της σχολικής τάξης και της συμπεριφοράς των μαθητών είναι:

α/ Το προσανατολισμένο στον εκπαιδευτικό, με ανταμοιβές και τιμωρίες ως ενισχυτές των προσδοκιών του εκπαιδευτικού

β/ Το προσανατολισμένο στον μαθητή, που με την αυτορρύθμισή του ο ίδιος αναπτύσσει υπεύθυνη συμπεριφορά

γ/ Το προσανατολισμένο στην ομάδα, όπου η λήψη των αποφάσεων γίνεται από τους μαθητές με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.-Roache & Lewis, 2011 στο Πουρσανίδου Ευρώπη 2016)

Μέθοδοι διδασκαλίας, οι οποίες έχουν ως κύρια χαρακτηριστικά την αυθεντία του δασκάλου και την ατομική προσπάθεια των μαθητών, έχουν περισσότερες πιθανότητες να συνδεθούν με προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς (Χρηστάκης, 2011, στο Πουρσανίδου Ευρώπη 2016). Αντίθετα, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία θεωρείται αποτελεσματική, διότι εξασφαλίζει αυθεντικές καταστάσεις προβληματισμού και επικοινωνίας, που συνεπάγονται την

κινητοποίηση και την εμπλοκή των μαθητών (Cohen, 1994 Roache & Lewis, 2011 στο Πουρσανίδου Ευρώπη 2016).

Σύμφωνα με τους Creemers & Kyriakides (2006 Roache & Lewis, 2011 στο Πουρσανίδου Ευρώπη 2016), το μαθησιακό κλίμα, το οποίο περιλαμβάνει πέντε συνιστώσες: α) την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-παιδιού, β) την αλληλεπίδραση παιδιών μεταξύ τους, γ) τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού απέναντι στα παιδιά, δ) τον συναγωνισμό μεταξύ των παιδιών και ε) τη διατάραξη της τάξης, παίζει σημαντικό ρόλο στη διατήρηση της τάξης στην αίθουσα διδασκαλίας. Όσον αφορά τις δύο πρώτες συνιστώσες, παρατηρείται αν ο εκπαιδευτικός επιδιώκει την αλληλεπίδραση μεταξύ του ίδιου και των παιδιών, καθώς επίσης και των παιδιών μεταξύ τους. Παρατηρείται αν ο εκπαιδευτικός μεσολαβεί με τρόπο τέτοιο, έτσι ώστε να διατηρήσει την αλληλεπίδραση των παιδιών και την προσήλωσή τους στους στόχους της διδασκαλίας.

Πρέπει να του δημιουργήσει το αίσθημα εμπιστοσύνης και την αίσθηση αυτοελέγχου, εφόσον αποτελεί ένα είδος προτύπου ταύτισης. Η συμπεριφορά του, τα λόγια του, το ύφος του, οι τεχνικές που χρησιμοποιεί απέναντι στο «προβληματικό» παιδί είτε του προσφέρουν μια θετική ψυχολογική ώθηση που το παρακινεί να προσπαθεί είτε το ετικετοποιεί και το οδηγεί στην απόρριψη και στην αποτυχία. Σε κάθε περίπτωση, η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών αποτελεί βασικό γνώρισμα της αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο της παιδαγωγικής σχέσης. Οι εκπαιδευτικοί, συνήθως, αναπτύσσουν ποικίλες τακτικές και τρόπους για να επικοινωνούν. Ο εκπαιδευτικός προκειμένου να αναπτύξει θετικό επικοινωνιακό κλίμα, πρέπει να αναπτύξει δεξιότητες αποστολής και λήψης μηνυμάτων. Τα μηνύματα που αποστέλλει πρέπει να είναι σαφή, να αναφέρονται στο παρόν και να ανατροφοδοτούν κάθε μορφή συμπεριφοράς των μαθητών, θετική ή αρνητική. Όσον αφορά τις δεξιότητες λήψης μηνυμάτων από τους μαθητές, πρέπει να αναπτύξει τις δεξιότητες της προσεκτικής ακρόασης και της συναισθηματικής κατανόησης (empathy). Η πρώτη θα του επιτρέψει να έχει ολοκληρωμένη εικόνα της άποψης του μαθητή, ενώ η δεύτερη θα καταστήσει δυνατή την κατανόησή της και τη θέαση των πραγμάτων από την οπτική γωνία του μαθητή (Ματσαγγούρας, 2006 Roache & Lewis, 2011 στο Πουρσανίδου Ευρώπη 2016). Μέσα στην τάξη, ωστόσο, η επιλογή του επικοινωνιακού τρόπου είναι δυνατό να επηρεάσει αρνητικά τη δημιουργία αποτελεσματικών σχέσεων με τους μαθητές (Marzano et al, 2005). Πρέπει να επισημάνουμε ότι η σχέση του μαθητή με τον εαυτό του, η εικόνα δηλαδή που σχηματίζει για τον εαυτό του (αυτοαντίληψη) και η αποτίμησή της (αυτοεκτίμηση) εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις εμπειρίες που αποκτά από την επαφή του τόσο με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς όσο και με τους συμμαθητές τους. Οι μαθησιακές δυσκολίες και οι αρνητικές σχολικές εμπειρίες απειλούν την

αυτοεκτίμηση του μαθητή, με αποτέλεσμα αυτός να επιδίδεται σε μορφές αντικοινωνικής συμπεριφοράς (Ματσαγγούρας, 2006 Roache & Lewis, 2011 στο Πουρσανίδου Ευρώπη 2016)).

Σημαντικός παράγοντας για την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς είναι η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων. Η συνεργασία οικογένειας-σχολείου αφορά όχι μόνο την επίδοση των μαθητών και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς αλλά και την ενίσχυση της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική ζωή. Η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία έχει ως αποτέλεσμα την ενίσχυση των σχέσεων γονέων-μαθητών-εκπαιδευτικών και την επιτυχή αντιμετώπιση των περιστατικών επιθετικότητας -Χηνάς & Χρυσυφίδης, 2000.

Σύμφωνα με τη Μυλωνάκου-Κεκέ (2009), η ενεργός συμμετοχή των γονέων στη σχολική εκπαίδευση συμβάλλει στη σχολική επίδοση των μαθητών και παράλληλα, ενισχύει την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών, προλαμβάνει και αντιμετωπίζει τις δυσκολίες προσαρμογή -Πουρσανίδου Ευρώπη 2016.

Σύμφωνα με τον Frick (2004), θα πρέπει να αναπτυχθούν αποτελεσματικά προγράμματα και υπηρεσίες, για να βοηθηθούν συγκεκριμένα τα παιδιά που αντιμετωπίζουν Διαταραχές Διαγωγής, ώστε να εξομαλυνθούν και τα προβλήματα που δημιουργούνται στο σχολικό περιβάλλον- Κωνσταντίνα Κότσαρη, 2013.

Σύμφωνα με τις Ζαφειριάδου Ελ.- Γαλανάκη Ευαγ.,2017, οι παρεμβάσεις που μπορούν να γίνουν στους μαθητές με διαταραχές συμπεριφοράς μπορούν να χωριστούν σε διάφορα επίπεδα, όπως φαίνεται παρακάτω:

5.1. Στο επίπεδο της σχολικής κοινότητας:

Οι ακόλουθες τεχνικές για την εκπαίδευση μαθητών με εναντιωματική προκλητική διαταραχή μπορούν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες σχολικές συνθήκες για την εκπαίδευσή τους (Alberta Learning, 2000):

Να αναπτύσσεται η πειθαρχία των μαθητών και οι ίδιοι να αναλαμβάνουν ευθύνες, να χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στρατηγικές για έγκαιρη αναγνώριση της ΕΠΔ, παραπομπή και παρέμβαση, να πραγματοποιούνται τακτικές συναντήσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές, να συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους, να καταρτίζονται επαρκώς όλοι οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την εναντιωματική προκλητική διαταραχή, να καταγράφονται τα περιστατικά κρίσης, να ανευρίσκονται εναλλακτικές δραστηριότητες για τον μαθητή, να υιοθετεί όλο το προσωπικό μια σταθερή και συνεπή συμπεριφορά ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης και τις συνέπειες που θα ακολουθούν τις αρνητικές και τις θετικές συμπεριφορές του μαθητή, να επιβραβεύεται από τον εκπαιδευτικό

κάθε μικρό βήμα μάθησης του μαθητή, να πραγματοποιείται ιδιωτική επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον μαθητή, να γίνεται χρήση του χιούμορ και των αστείων, να δίνονται κατ' ιδίαν διορθωτικές ανατροφοδοτήσεις και να επιδιώκεται η ηρεμία, χωρίς φωνές και απειλές.

5.2. Στο επίπεδο της τάξης

Παρακάτω περιγράφονται στρατηγικές οργάνωσης της σχολικής τάξης που μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά στην προσπάθεια διαχείρισης των παιδιών με εναντιωματική προκλητική διαταραχή (Alberta Learning, 2000):

Οργάνωση της τάξης:

- Επιλογή διπλανού
- Αποφυγή στοιχείων που προκαλούν έντονη διάσπαση προσοχής
- Γειτνίαση με τον δάσκαλο
- Αποφυγή απομόνωσης
- Δημιουργία διαδρόμων για την εύκολη μετακίνηση του μαθητή και του δασκάλου
- Δημιουργία ήσυχης γωνιάς εργασίας
- Προσεκτική διάταξη θρανίων

Πρόγραμμα και μέθοδοι διδασκαλίας:

- Ρουτίνα δραστηριοτήτων
- Κανόνες
- Χρόνος μετάβασης από τη μία δραστηριότητα στην άλλη
- Σύντομες εκπαιδευτικές δραστηριότητες
- Ανάθεση καθηκόντων στους μαθητές
- Εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων και προγραμμάτων ψυχικής υγείας
- Κοινοποίηση ξεκάθαρων στόχων
- Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Συνεργασία με τους υπόλοιπους μαθητές:

- Εξοικείωση με τη διαδικασία που πρέπει να ακολουθηθεί όταν ο δάσκαλος είναι απασχολημένος με τον μαθητή με εναντιωματική προκλητική διαταραχή
- Επιβράβευση λειτουργικής συμπεριφοράς
- Αποφυγή αντιπαραθέσεων με τα παιδιά με εναντιωματική προκλητική διαταραχή
- Τεχνική αγνόησης ακατάλληλης συμπεριφοράς
- Αναζήτηση βοήθειας όταν παρατηρείται ότι ο μαθητής αρχίζει να χάνει τον έλεγχο

- Συνεργασία μαθητών με εναντιωματική προκλητική διαταραχή με μαθητές-θετικά πρότυπα
- Αλληλοδιδασκτική μέθοδος
- Υιοθέτηση ενεργού ρόλου από τους μαθητές στη ζωή της τάξης

Στην ίδια πηγή αναφέρεται ότι οι δάσκαλοι οφείλουν να γνωρίζουν ότι πρέπει να δείχνουν σεβασμό στους μαθητές τους, οφείλουν να είναι καλοί ακροατές. Είναι επίσης απαραίτητο να αποφεύγουν τις διακρίσεις ανάμεσα στους μαθητές και είναι καλό να αποφεύγουν τις αυθαίρετες γενικεύσεις. Είναι απαραίτητο ένα τετράδιο επικοινωνίας με τους γονείς.

Ακόμα η διαρκής διακριτική παρακολούθηση του μαθητή με εναντιωματική προκλητική διαταραχή είναι αναγκαία. Και η επικρότηση της συμπεριφοράς μπορεί να παρέχεται και με ένα νεύμα, μια ματιά, ένα χαμόγελο ή ένα άγγιγμα στον ώμο.

5.3. Παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο

5.3.1.Οικοσυστηματικές προσεγγίσεις

Σύμφωνα με τους Molnar και Linqvist (1993), οι οποίοι ασχολήθηκαν εκτενώς στο βιβλίο τους με την Οικοσυστημική προσέγγιση των προβλημάτων συμπεριφοράς και εισηγήθηκαν ορισμένες τεχνικές για την αλλαγή των ανεπιθύμητων συμπεριφορών τις οποίες και τις εφάρμοσαν επιτυχώς, οι τεχνικές παρεμβάσεις είναι η τεχνική της αναπλαισίωσης, η δεύτερη είναι η τεχνική της θετικής υποδήλωσης των κινήτρων, η τρίτη είναι η τεχνική της υποδήλωσης των λειτουργιών του οικοσυστήματος, η τέταρτη είναι η ενθάρρυνση για συνέχιση της προβληματικής συμπεριφοράς και η τελευταία η τεχνική της Κερκόπορτας-Πολυδώρου Έμιλυ, 2010

Η βασική ιδέα της οικοσυστημικής προσέγγισης είναι ότι μια αλλαγή σε οποιοδήποτε μέρος ενός οικοσυστήματος θα επηρεάσει οπωσδήποτε το οικοσύστημα στο σύνολό του. Η προσέγγιση αυτή χαρακτηρίζεται από τα παρακάτω μοναδικά γνωρίσματα σε σχέση με άλλες προσεγγίσεις (βλ. Molnar & Lindquist,1998):

- Εστιάζεται στην αλλαγή της προβληματικής κατάστασης και όχι στη διάγνωση ατόμων με προβλήματα.
- Δεν απαιτεί πολύπλοκα προγράμματα που έχουν σκοπό είτε να αντικαταστήσουν είτε να συμπληρώσουν τα όσα γίνονταν μέχρι τώρα.
- Επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αρχίσουν με τις πτυχές εκείνες του προβλήματος, που μπορούν να αντιμετωπιστούν εύκολα

- Ενθαρρύνει πολλές και διαφορετικές ερμηνείες για την ίδια προβληματική συμπεριφορά.
- Ενθαρρύνει τη συναισθηματική ανοχή και την ευρύτητα αντιλήψεων, ιδίως όταν έχει κανείς να αντιμετωπίσει χρόνια προβλήματα.
- Είναι σχεδιασμένη για να οικοδομήσει πάνω στα θετικά στοιχεία - στις δυνάμεις του ατόμου - όχι για να υπερνικήσει αδυναμίες.

Οι οικοσυστημικές ιδέες μπορούν να γίνουν κτήμα του καθενός, ακόμη κι όταν δε διαθέτει ειδικές γνώσεις για το θέμα αυτό. Η οικοσυστημική προσέγγιση περιλαμβάνει διάφορες επιμέρους τεχνικές. Στη συνέχεια αναφέρονται δύο βασικές από αυτές, η Τεχνική της Αναπλαισίωσης και η Τεχνική της Κερκόπορτας.

Η αναπλαισίωση

Μια θετική εναλλακτική ερμηνεία της προβληματικής συμπεριφοράς, η αλλαγή της οπτικής γωνίας από την οποία βλέπουμε το πρόβλημα (Molnar & Lindquist, 2009). Η τεχνική αυτή αναφέρεται στη διαμόρφωση μιας θετικής εναλλακτικής ερμηνείας της προβληματικής συμπεριφοράς. Τα βασικά της στοιχεία είναι η συνειδητοποίηση της τωρινής ερμηνείας της προβληματικής συμπεριφοράς, η διαμόρφωση θετικών εναλλακτικών ερμηνειών της συμπεριφοράς αυτής, η επιλογή μιας εύλογης θετικής ερμηνείας της συμπεριφοράς, η διαμόρφωση μιας ή δυο προτάσεων που να περιγράφουν τη νέα θετική ερμηνεία και η δράση που αντανάκλα αυτή την ερμηνεία. (Εφαρμογή νέου τρόπου συμπεριφοράς).

Η Τεχνική της Κερκόπορτας

Η τεχνική αυτή επικεντρώνεται μόνο σε συμπεριφορές, χαρακτηριστικά ή πλευρές ενός ατόμου ή των σχέσεών του που είναι μη προβληματικές και όχι στο πρόβλημα. Είναι ένας τρόπος να επηρεάσουμε την προβληματική κατάσταση εστιάζοντας την προσοχή μας σε κάποιο μέρος του οικοσυστήματος που δε σχετίζεται άμεσα με το πρόβλημα. Τα βασικά της στοιχεία είναι:

- Ανεύρεση των μη-προβληματικών στοιχείων του οικοσυστήματος, στο οποίο ανήκει το άτομο με την προβληματική συμπεριφορά.
- Εντοπισμός μερικών πιθανών θετικών στοιχείων ή συμπεριφορών του προβληματικού ατόμου.
- Επιλογή μιας θετικής πλευράς ή συμπεριφοράς του ατόμου.
- Σχεδιασμός του τρόπου διατύπωσης ενός θετικού σχολίου για τη θετική πλευρά ή συμπεριφορά.
- Έκφραση του θετικού σχολίου.

5.3.2. Τεχνική της Τροποποίησης της Συμπεριφοράς

Μια τεχνική παρέμβασης για την αλλαγή μιας προβληματικής συμπεριφοράς είναι και η τεχνική της τροποποίησης της συμπεριφοράς. Η τεχνική αυτή έχει απασχολήσει διάφορες ψυχολογικές σχολές (μπιχεβιοριστική, νεομπιχεβιοριστική, ψυχοδυναμική, κοινωνικής μάθησης, ουμανιστική). Θα επιμείνουμε στην τεχνική της τροποποίησης της συμπεριφοράς, σύμφωνα με την μπιχεβιοριστική προσέγγιση, η οποία σε ερευνητικό επίπεδο έχει μελετηθεί με λεπτομέρεια και έχει εφαρμοστεί σε μεγάλη έκταση, με πολλές παραλλαγές όσο και μία άλλη προσέγγιση. Η τεχνική αυτή για την ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς χρησιμοποιεί τις αμοιβές, τους επαίνους και τις επιδοκμασίες και για την αποθάρρυνση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς χρησιμοποιεί τις ποινές και τη στέρηση προνομίων. Η τεχνική τροποποίησης της συμπεριφοράς διέρχεται από τα παρακάτω στάδια:

1ο στάδιο: Εντοπίζεται η προβληματική συμπεριφορά και μετά από συστηματική παρατήρηση καθορίζονται με κάθε δυνατή ακρίβεια τα στοιχεία εκείνα που συνθέτουν τη συμπεριφορά αυτή καθώς και τη συχνότητα εμφάνισής της.

2ο στάδιο: Μελετώνται οι περιβαλλοντικοί παράγοντες. Ο εκπαιδευτικός καλείται να μελετήσει τις συνθήκες κάτω από τις οποίες εμφανίζεται η συγκεκριμένη συμπεριφορά και να εντοπίσει τις επιπτώσεις που έχει στο φυσικοκοινωνικό περίγυρο.

3ο στάδιο: Καθορίζεται ο επιδιωκόμενος στόχος. Ο εκπαιδευτικός, αφού έχει καθορίσει ποια μορφή προβληματικής συμπεριφοράς αποτελεί στόχο αλλαγής, στη συνέχεια θα καθορίσει με ποια μορφή συμπεριφοράς επιθυμεί να αντικαταστήσει την ανεπιθύμητη συμπεριφορά.

4ο στάδιο: Επιλέγεται ο τρόπος παρέμβασης. Με βάση τις συσχετίσεις και τις αποφάσεις που έχει πάρει ο εκπαιδευτικός επιφέρει αλλαγές στο χωροχρονικό περιβάλλον, το διδακτικό αντικείμενο ή τη μέθοδο διδασκαλίας, την κοινωνική οργάνωση της τάξης ή τη διδακτική του συμπεριφορά. Προκειμένου να ενισχύσει τις επιθυμητές μορφές συμπεριφοράς κάνει χρήση των αμοιβών και των ποινών. Μετά την παρέμβαση γίνεται αξιολόγηση των αποτελεσμάτων.

5.3.3. Άλλες παρεμβάσεις εντός τάξης:

- Η θετική υποδήλωση των κινήτρων: Η αναγνώριση και θετικών κινήτρων στην προβληματική συμπεριφορά (Molnar & Lindquist, 2009).
- Η ενθάρρυνση συνέχισης της προβληματικής συμπεριφοράς -με άλλο τρόπο: Έμφαση στην προσπάθεια εξεύρεσης τρόπων με τους οποίους η προβληματική συμπεριφορά μπορεί να συνεχιστεί, αλλά με τρόπο θετικό (Molnar & Lindquist, 2009)

- Η τεχνική του time out: Η διακοπή της θετικής ενίσχυσης έχει ως σκοπό την ελάττωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς (Herbert, 1998).
- Θετική και αρνητική ενίσχυση: Θετική ενίσχυση παρέχεται όταν μια πράξη του παιδιού επιβραβεύεται, ενώ αρνητική ενίσχυση παρέχεται όταν μια πράξη του παιδιού ενισχύεται με το να αποφεύγεται κάτι δυσάρεστο (Herbert, 1998).
- Ο δρόμος της ελάχιστης αντίστασης: Συνηθίζεται ο δάσκαλος να υποχωρεί συχνά στις απαιτήσεις του παιδιού. Όταν η υποχώρηση στην ανυπακοή του συμβαίνει πιο σπάνια, τότε η ανυπακοή μειώνεται (Herbert, 1998).
- Κανόνας της προσοχής, έπαινος-αγνόηση: Όταν η μη αποδεκτή συμπεριφορά ενισχύεται, τότε η εκδήλωσή της αυξάνεται, ενώ όταν δεν ενισχύεται, ελαττώνεται (Herbert, 1998).

5.3.4.Πρόσθετες τεχνικές που μπορούν να εφαρμοστούν σε ατομικό επίπεδο είναι οι ακόλουθες (Barkley & Benton, 2013):

- Καλό είναι στα παιδιά να δίνονται οδηγίες και όχι να εκφράζονται απειλές.
- Όταν ο εκπαιδευτικός ή ο γονέας ζητούν κάτι από το παιδί, να το εννοούν πραγματικά.
- Η οδηγία να μην παρουσιάζεται ως επιθυμία ή ερώτηση
- Ο δάσκαλος να είναι βέβαιος ότι το παιδί δείχνει την απαιτούμενη προσοχή στα λεγόμενά του όταν αυτός δίνει μια οδηγία.
- Είναι απαραίτητο το παιδί να γνωρίζει τη χρονική στιγμή που οφείλει να ακολουθήσει μια οδηγία. Να ξέρει αν είναι κάτι που πρέπει να γίνει άμεσα ή αν έχει κάποιο συγκεκριμένο χρονικό περιθώριο
- Η συμμόρφωση του παιδιού στην εντολή πρέπει να επιβραβεύεται αμέσως.
- Οι κανόνες που δίνονται πρέπει να είναι λεπτομερείς και σταθεροί και η συμμόρφωση των παιδιών σε αυτούς να παρακολουθείται και να σημειώνεται.
- Μια σχετική ευελιξία στους κανόνες είναι απαραίτητη.
- Οι συνέπειες των οδηγιών πρέπει να έχουν σημασία για τα παιδιά.
- Οι συνέπειες πρέπει να εφαρμόζονται με σταθερότητα.

Συμπληρωματικά, ο δάσκαλος μπορεί να διδάξει στον μαθητή αποτελεσματικές τεχνικές για τη μείωση της προβληματικής συμπεριφοράς, όπως οι ακόλουθες (Alberta Learning, 2000):

- Τεχνικές χαλάρωσης ώστε ο μαθητής να διαχειρίζεται αποτελεσματικότερα τον θυμό του
- Τεχνικές αναγνώρισης των σωματικών συμπτωμάτων του θυμού και της αγωνίας
- Τεχνικές αυτοελέγχου μέσω της αυτοπαρατήρησης της συμπεριφοράς

- Τεχνικές διαχείρισης του άγχους και του στρες
- Τεχνικές για την απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων
- Τεχνικές επίλυσης προβλημάτων

5.3.5.Συνεργασία σχολείου- οικογένειας

Επειδή το κάθε μικροσύστημα στο οποίο είναι μέλος το παιδί επηρεάζει την ανάπτυξή του και επηρεάζεται από αυτή, η συνεργασία των δύο κυριότερων εξ αυτών, της οικογένειας και του σχολείου, θεωρείται καθοριστική. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να έχουν ανοιχτά και ξεκάθαρα πλαίσια επικοινωνίας με τους γονείς, ώστε να αποφεύγονται οι αλληλοκατηγορίες (Alberta Learning, 2000).

Βασικοί τρόποι υποστήριξης των γονέων είναι οι ακόλουθοι (Alberta Learning, 2000· Barkley & Benton, 2013· Herbert, 1998· The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2009·) Ενθάρρυνση των γονέων για συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τήρηση ημερολογίου, υποστήριξη των γονέων και αναγνώριση προσπαθειών, δημιουργία ενός προγράμματος κινήτρων στο σπίτι με καθαρούς στόχους, μικρούς και εφικτούς, δημιουργία ενός δομημένου, με κανόνες και προσδοκίες, οικιακού περιβάλλοντος, γονείς-ενεργοί ακροατές, ανακάλυψη ενδιαφερόντων του παιδιού - κοινές ασχολίες, επικέντρωση στα θετικά σημεία της συμπεριφοράς του παιδιού πάνω στα οποία θα βασιστούν οι ενήλικοι για οποιαδήποτε αλλαγή, ενθάρρυνση για οικογενειακή θεραπεία και ενθάρρυνση για φαρμακευτική αγωγή, αν κρίνεται αναγκαίο.

Εκτός από τους εκπαιδευτικούς και οι γονείς πρέπει να αντιμετωπίζουν τις διαταραχές συμπεριφοράς των παιδιών τους.

Είναι πολύ σημαντικό, λοιπόν, οι γονείς να ενημερώνουν, να ενημερώνονται και να συνεργάζονται με το σχολείο για να μπορέσουν τα παιδιά να αναπτύξουν όλες τις δυνατότητές τους.

Είναι απαραίτητο επίσης από τη μία μεριά, η τακτική επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους γονείς για τη συνεχή ενημέρωση των γονέων σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο και από την άλλη μεριά, αντίστοιχα, είναι εξίσου σημαντικό και για τους εκπαιδευτικούς να ενημερώνονται για την οικογενειακή κατάσταση του παιδιού και το ψυχολογικό κλίμα που επικρατεί στο σπίτι (Miller, 2002,).

Γι αυτό λοιπόν πρέπει να γίνονται συναντήσεις γνωριμίας, πριν καν εμφανιστεί κάποιο πρόβλημα, και στη συνέχεια τακτική επικοινωνία με την οικογένεια για συνεργασία με ειλικρινή πρόθεση και ενδιαφέρον από τον εκπαιδευτικό, ώστε να προσφέρει βοήθεια και αντίστροφα (Χατζηκαλλία, 2009).

Αυτού του είδους οι ενέργειες παίζουν αποφασιστικό ρόλο στην αλλαγή ή εξάλειψη της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς των μαθητών. Η τεχνική αυτή, της συνεργασίας με τους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών, παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα, γιατί οι γονείς γνωρίζουν πολύ καλά τα παιδιά τους και μπορούν να βοηθήσουν αποφασιστικά το σχολείο στη διαχείριση των πιθανών προβλημάτων διαταραχής της συμπεριφοράς.- Ιωάννης Παναγάκος,2016

5.4.Ποινές

Επειδή τα παιδιά που παρουσιάζουν Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής δημιουργούν συνήθως προβλήματα στην τάξη με αποτέλεσμα να υπάρχει δυσκολία στο διδακτικό έργο, ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει μέτρα- ποινές προς αποφυγή αυτής της συμπεριφοράς. Ως ποινή ορίζεται κάθε δυσάρεστη εμπειρία την οποία ένα πρόσωπο εξουσίας (εκπαιδευτικός) επιβάλλει σε ένα ιεραρχικά κατώτερο άτομο (μαθητής), ως αποτέλεσμα της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς του τελευταίου -Ματσαγούρας, 1998.

Ο Πιαζέ(1986) διακρίνει τις ποινές σε ποινές αμοιβαιότητας και σε τιμωρητικές.

1) Ποινές αμοιβαιότητας

Οι ποινές αμοιβαιότητας έχουν φυσική ή λογική σχέση με την παράβαση και διακρίνονται σε φυσικές και σε λογικές ποινές:

Φυσικές ποινές

Ο μαθητής μετά την τέλεση της πράξης που αντιβαίνει στους κανόνες αφήνεται να υποστεί τις φυσικές συνέπειες της πράξης του χωρίς τη μεσολάβηση του δασκάλου. Ο μαθητής που κλέβει αντικείμενα συμμαθητών του αφήνεται από το δάσκαλο να περιέλθει σε κοινωνική απομόνωση. Στη συνέχεια, ο δάσκαλος βοηθάει το μαθητή να συνειδητοποιήσει ότι η δυσμενής θέση στην οποία βρέθηκε οφείλεται στην επίδειξη κακής συμπεριφοράς, η οποία πρέπει να τροποποιηθεί, για να γίνει και πάλι αποδεκτός από την ομάδα των συμμαθητών του.

Λογικές ποινές

Οι λογικές ποινές διαμορφώνονται από το δάσκαλο με τη συμμετοχή των μαθητών. Η συστηματική τους αξιοποίηση στο πλαίσιο της τάξης οδηγεί στη σχολική πειθαρχία. Σε περιπτώσεις που ο μαθητής προκαλεί φθορές, καλείται να τις αποκαταστήσει, ενώ σε περιπτώσεις που δεν σέβεται τους κανόνες που θέσπισε η τάξη τού στερούνται κάποια προνόμια που είχε, μέχρι να υιοθετήσει αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς. Έτσι, του δίνεται η δυνατότητα για αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς του.

2) Τιμωρητικές ποινές

Οι τιμωρητικές ποινές δεν έχουν καμιά σχέση με το είδος της παράβασης και επιδιώκουν να προκαλέσουν σωματικό πόνο και οδύνη. Διακρίνονται σε ψυχολογικές και σε σωματικές ποινές.

Ψυχολογικές ποινές

Οι ψυχολογικές ποινές στηρίζονται στην κοινωνική απομόνωση και τη συναισθηματική αποστέρηση. Ο δάσκαλος, εάν ο μαθητής, όταν βρίσκεται στο θρανίο του, διαπληκτίζεται με τους διπλανούς του, μπορεί να τον μετακινήσει σε ξεχωριστό θρανίο για να ολοκληρώσει τις εργασίες του. Σ' άλλη περίπτωση, ο δάσκαλος μπορεί να δηλώσει τη δυσαρέσκεια και την αποδοκιμασία της συμπεριφοράς του μαθητή, κρατώντας μια αποστασιοποιημένη στάση.

Σωματικές ποινές

Οι σωματικές ποινές έχουν σκοπό να προκαλέσουν πόνο και οδύνη. Οι ποινές αυτές είναι παιδαγωγικά απαράδεκτες και δεν έχουν καμιά θέση σε ένα σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο.

Σχετικά με τις ποινές που προβλέπονται στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση γίνεται αναφορά στη νομοθεσία που ισχύει.

Σύμφωνα, λοιπόν, με την νεότερη ισχύουσα νομοθεσία, ΦΕΚ 2005/31-5-2019 Απόφαση 79942/ΓΔ4, άρθρο 31 περί Παιδαγωγικών μέτρων και ενεργειών παιδαγωγικού χαρακτήρα:

1) Ο Σύλλογος Διδασκόντων/ουσών έχει την παιδαγωγική ευθύνη να προβαίνει σε ενέργειες και να εφαρμόζει πρακτικές για τη δημιουργία στο σχολείο του κλίματος που απαιτείται για την υλοποίηση των στόχων της εκπαίδευσης και για τη διαπαιδαγώγηση των μαθητών/τριών έτσι, ώστε να σέβονται τους διαφορετικούς ρόλους και να αναγνωρίζουν την ανάγκη τήρησης των κανόνων. Για τον σκοπό αυτό πρέπει να χρησιμοποιεί όλους τους διαθέσιμους τρόπους (π.χ. συμβουλευτικές συναντήσεις με τις υποστηρικτικές εκπαιδευτικές δομές, διαδικασία διαμεσολάβησης) για την αντιμετώπιση κάθε παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς. Στις περιπτώσεις των μαθητών/τριών που δε βελτιώνουν τη συμπεριφορά τους ο Σύλλογος Διδασκόντων/ουσών προβαίνει στη λήψη μέτρων, τα οποία είναι: α) προφορική παρατήρηση, β) επίπληξη, γ) αποβολή από τα μαθήματα μίας (1) ημέρας, δ) αποβολή από τα μαθήματα δύο (2) ημερών, ε) αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος

2) Τα παιδαγωγικά μέτρα των περιπτ. γ' και δ' της παρ. 1 επιβάλλονται εφόσον κρίνεται ότι τα παιδαγωγικά μέτρα που έχουν ήδη εφαρμοστεί δεν έχουν φέρει αλλαγή της στάσης του/της μαθητή/μαθήτριας ή αν πρόκειται για σοβαρή παρέκκλιση, έστω και μεμονωμένη. Το παιδαγωγικό μέτρο της αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος επιβάλλεται μόνο αν, επιπλέον των ανωτέρω, κρίνεται ότι δεν είναι δυνατή η επανόρθωση της παρέκκλισης εντός του ίδιου σχολικού περιβάλλοντος. 3) Τα παιδαγωγικά μέτρα της παρ. 1 αξιολογούνται ως εξής: α) Κάθε

διδάσκων/διδάσκουσα καθηγητής/καθηγήτρια μπορεί να αξιοποιήσει τα παιδαγωγικά μέτρα α και β. β) Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια του σχολείου μπορεί να αξιοποιήσει τα παιδαγωγικά μέτρα α, β και γ. γ) Ο Σύλλογος Διδασκόντων/ουσών μπορεί να αξιοποιήσει τα παιδαγωγικά μέτρα α, β, γ, δ και ε. δ) Την αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος μπορεί να την επιβάλει μόνο ο Σύλλογος Διδασκόντων/ουσών με απόφαση στην οποία πρέπει να αιτιολογείται ειδικά ο λόγος για τον οποίο κρίνεται ότι δεν είναι δυνατή η επανόρθωση της παρέκκλισης εντός του ίδιου σχολικού περιβάλλοντος ύστερα από σύμφωνη γνώμη του Κ.Ε.Σ.Υ. εφόσον ο/η μαθητής/τρια έχει αξιολογηθεί ή, σε διαφορετική περίπτωση, του υπεύθυνου παιδαγωγικής ευθύνης Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας. Το παιδαγωγικό μέτρο της αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος ισχύει για το σχολικό έτος εντός του οποίου λήφθηκε, και από το επόμενο σχολικό έτος, ο/η μαθητής/τρια έχει δικαίωμα να επανέλθει στο σχολείο με τη διαδικασία της μετεγγραφής. Η διαδικασία που ακολουθείται για τη λήψη απόφασης αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος είναι η εξής: Τουλάχιστον πέντε (5) ημέρες πριν από τη λήψη της απόφασης, ενημερώνεται εγγράφως ο/η κηδεμόνας του/της μαθητή/τριας, ή ο/η ίδιος/α αν είναι ενήλικος/η, και καλούνται σε ακρόαση ενώπιον του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών. Στην έγγραφη ενημέρωση αναφέρεται ο τόπος, η ημέρα, η ώρα της ακρόασης και προσδιορίζεται το αντικείμενο του μέτρου και οι λόγοι που αιτιολογούν την επιβολή του. Ο/η μαθητής αν είναι ενήλικος/η ή ο/η κηδεμόνας του, έχουν δικαίωμα να λάβουν πλήρη γνώση καθώς και αντίγραφο της αξιολόγησης του Κ.Ε.Σ.Υ. ή της γνώμης του υπεύθυνου παιδαγωγικής ευθύνης Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας. Στη συνεδρίαση έχουν δικαίωμα να παρίστανται ο κηδεμόνας του/της μαθητή/τριας ή ο/η ίδιος/α αν είναι ενήλικος/η, καθώς και το προεδρείο της Μαθητικής Κοινότητας του τμήματος του/της και το προεδρείο του Μαθητικού Συμβουλίου του σχολείου, οι οποίοι αποχωρούν στο σύνολο τους την ώρα της ψηφοφορίας. Για τη συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών συντάσσεται πρακτικό από τον γραμματέα που επικυρώνεται από τον/την Πρόεδρο του Συλλόγου και στο οποίο πρέπει να μνημονεύονται, ιδίως, τα ονόματα και η ιδιότητα των παριστάμενων μελών καθώς και ο τόπος και ο χρόνος της συνεδρίασης. Οι αποφάσεις λαμβάνονται με την πλειοψηφία των παρόντων μελών αλλά στο πρακτικό καταχωρίζονται και οι γνώμες και τα ονόματα των μελών που μειοψήφησαν. Δεν επιτρέπεται η λευκή ψήφος, η δήλωση «παρών» ή η αδικαιολόγητη αποχή. Επίσης, πρέπει να γίνεται αναλυτική αναφορά στις παιδαγωγικές μεθόδους που χρησιμοποιήθηκαν σε προηγούμενες περιπτώσεις για τον/τη συγκεκριμένο/η μαθητή/τρια και στα παιδαγωγικά μέτρα που λήφθηκαν πριν την υιοθέτηση του τελευταίου κατά σειρά παιδαγωγικού μέτρου. Η απόφαση της αλλαγής του σχολικού περιβάλλοντος δεν ανακοινώνεται δημόσια, ώστε να μην περιορίζεται η παιδαγωγική αξία του ληφθέντος

παιδαγωγικού μέτρου και να αποφεύγεται η διαπόμπευση του/ της μαθητή/τριας. Ο/Η Διευθυντής/ντρια Εκπαίδευσης επιλέγει τη σχολική μονάδα στην οποία θα γίνει η μετεγγραφή μετά την αλλαγή του σχολικού περιβάλλοντος σύμφωνα με την παρ. 4 του άρθρου 18 της παρούσας. Πρέπει πάντα να λαμβάνεται υπόψη αν λειτουργεί άλλη αντίστοιχη σχολική μονάδα στην περιοχή. 4) Επιπλέον για τα παιδαγωγικά μέτρα της παρ. 1 ισχύουν τα εξής: α) Η παρατήρηση έχει σκοπό να προειδοποιήσει τον/ τη μαθητή/τρια ότι η συμπεριφορά του/της παρεκκλίνει από τα προβλεπόμενα από το Πλαίσιο Οργάνωσης της Σχολικής Ζωής και δεν καταχωρίζεται στο Βιβλίο Καταγραφής Ενεργειών Υποστήριξης Εύρυθμης Λειτουργίας. β) Τα υπόλοιπα παιδαγωγικά μέτρα καταχωρίζονται στο Βιβλίο Καταγραφής Ενεργειών Υποστήριξης Εύρυθμης Λειτουργίας. 5) Οι μαθητές/τριες που αποβάλλονται παραμένουν τις ημέρες της αποβολής στο σχολείο, οι ώρες απουσίας τους από την τάξη καταχωρίζονται και απασχολούνται με ευθύνη του/της Διευθυντή/ντριας του σχολείου. Η μορφή της απασχόλησης εντός του σχολείου καθορίζεται από το όργανο που αποφάσισε το συγκεκριμένο παιδαγωγικό μέτρο. 6) Εάν μαθητής/ μαθήτρια παρακωλύει τη διεξαγωγή μαθήματος, είναι δυνατόν να του/της επιβληθεί προφορική παρατήρηση και να απομακρυνθεί από την αίθουσα διδασκαλίας, οπότε απασχολείται με την ευθύνη του/της Διευθυντή/Διευθύντριας του σχολείου, λαμβάνοντας απουσία. Σε περίπτωση επαναλαμβανόμενων ωριαίων απομακρύνσεων και πάντως μετά από τρεις απομακρύνσεις από τον/την ίδιο/ίδια διδάσκοντα/διδάσκουσα ή πέντε συνολικά, το Συμβούλιο του Τμήματος εξετάζει τους ενδεδειγμένους χειρισμούς.

5.5.Εναλλακτικές μέθοδοι τροποποίησης της συμπεριφοράς

Θα πρέπει, όμως, να έχουμε και εναλλακτικές μεθόδους τροποποίησης της συμπεριφοράς των μαθητών, καθώς πολλές φορές οι παραπάνω ποινές κρίνονται αναποτελεσματικές. Αν για παράδειγμα σε μία τάξη παρατηρείται ότι ο αριθμός των ωριαίων απομακρύνσεων αυξάνεται αντί να μειώνεται, αυτό θα πρέπει να προβληματίσει σοβαρά τον εκπαιδευτικό, γιατί έτσι πλήττεται το κύρος του.

Βασικές Αρχές των Ποινών

- Από την αρχή της σχολικής χρονιάς οι εκπαιδευτικοί του σχολείου συζητούν και συναποφασίζουν όχι μόνο για θέματα διδασκαλίας αλλά και για μέτρα και μεθόδους σχετικά με την πειθαρχία. Οι μαθητές, όταν γνωρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους για την εφαρμογή της πειθαρχίας στο σχολείο, τόσο περισσότερο συμμορφώνονται.

- Όταν επιβάλλονται ποινές οι εκπαιδευτικοί να είναι ήρεμοι, συνεπείς και σταθεροί στην εφαρμογή τους. Αν δεν εφαρμόζουν τις ίδιες ποινές στους μαθητές τους, σε επίπεδο τάξης, θα πληγεί ανεπανόρθωτα το μέτρο αυτό.

- Σε επίπεδο σχολικής μονάδας η στάση και οι παιδαγωγικές πρακτικές των εκπαιδευτικών να είναι όσο το δυνατό ενιαίες. Η ύπαρξη διαφορετικών στάσεων και πρακτικών συνιστά σοβαρό παιδαγωγικό ζήτημα.

- Καλό είναι οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν εναλλακτικούς τρόπους αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς, έτσι ώστε όχι μόνο να ελαχιστοποιούν το σύμπτωμα, αλλά να αναπτύσσουν το άτομο και την προσωπικότητα του μαθητή.- Ιωάννης Παναγάκος 2016

B' ΜΕΡΟΣ –ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Μεθοδολογία

1.1. Εισαγωγή στην επιστημονική έρευνα

Η επιστημονική έρευνα είναι μια μέθοδος που χρησιμοποιείται από κάθε επιστήμη για την δημιουργία ή την επαλήθευση γνώσης. Με την έρευνα γίνεται μία απόπειρα να απαντηθούν ερωτήματα που απασχολούν τους επιστήμονες, με χρήση και εφαρμογή όμως μεθόδων και διαδικασιών που εξασφαλίζουν ακρίβεια, εγκυρότητα και αντικειμενικότητα, μακριά εικασίες, προσωπικές επιλογές ή ιδεολογικές δεσμεύσεις (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Οι έρευνες διακρίνονται σε :

- Διερευνητικές στις οποίες διατυπώνεται κάποιο θέμα το οποίο χρίζει περαιτέρω μελέτης και μπαίνουν τα βήματα (υποθέσεις, προτεραιότητες κλπ) για μελλοντικές έρευνες,
- Περιγραφικές και Διαγνωστικές έρευνες στις οποίες περιγράφεται κάποια κατάσταση ή γεγονός, συλλέγονται πληροφορίες, ερευνούνται τα αίτια και προτείνονται τρόποι αντιμετώπισης τους.
- Πειραματικές έρευνες οι οποίες στοχεύουν στον έλεγχο υποθέσεων

-Καραγιάννη Σωτηρία,2018

Για την σχεδίαση μίας ερευνητικής διαδικασίας ακολουθούμε μία σειρά από βήματα και φάσεις, που επικοινωνούν μεταξύ τους. Κρίνεται απαραίτητη η σχεδίαση όλων των φάσεων της έρευνας από την αρχή. Ενδεικτικά οι φάσεις της έρευνας αναφέρονται παρακάτω (Giddens, 2002) :

- Επιλογή και διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος
- Βιβλιογραφική ανασκόπηση
- Διατύπωση των υποθέσεων εργασίας
- Παρουσίαση σχεδιασμού

- Διεξαγωγή της έρευνας και συλλογή των δεδομένων
- Ανάλυση των αποτελεσμάτων, ερμηνεία και συμπεράσματα και
- Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Στόχος κάθε έρευνας είναι η παρατήρηση, η εξήγηση και η ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας και των αιτιών που την προκαλούν. Σε αυτό η θεωρία έρχεται να προσφέρει το γενικότερο πλαίσιο και τα εννοιολογικά εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν τόσο στη φάση της μελέτης, όσο και στη φάση της ανάλυσης των δεδομένων.

Στο τέλος τα αποτελέσματα που θα προκύψουν από την ερευνητική διαδικασία μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την επιβεβαίωση ή όχι των αρχικών θεωριών.

1.2. Αναγκαιότητα έρευνας

Είναι γεγονός ότι το σχολείο αντιμετωπίζει συχνά μαθητές και μαθήτριες με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής. Από την βιβλιογραφική αναζήτηση διαπιστώσαμε ότι στη σχολική τάξη πρέπει να εφαρμόζονται αρκετές πρακτικές διαχείρισης συμπεριφοράς.

Ανάμεσα στα καθήκοντα των κατεχόντων θέσεις ευθύνης είναι και η διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών σε συνεργασία πάντα με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Όμως από τη βιβλιογραφία απουσιάζει μια έρευνα, που αφορά τις συγκεκριμένες πρακτικές διαχείρισης των διαταραχών συμπεριφοράς/διαγωγής των μαθητών, που χρησιμοποιούν οι κατέχοντες θέσεις διοίκησης στα σχολεία. Υπάρχει ακόμα έλλειμμα και στις σχέσεις που αναπτύσσουν ανάμεσα στους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και στους ίδιους τους μαθητές που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς και διαταραχές διαγωγής.

Συνεπώς, υπάρχει ένα ερευνητικό κενό κυρίως σε επίπεδο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σε αυτό το κενό η έρευνά μας θα προσπαθήσει να απαντήσει.

1.3. Περιγραφή της έρευνας

1.3.1. Μεθοδολογικό πλαίσιο

Μετά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση γίνεται έρευνα. Η περιοχή μελέτης της έρευνας θα αφορά τη στάση των εκπαιδευτικών, που κατέχουν θέσεις ευθύνης, απέναντι στους μαθητές με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής.

Η έρευνα είναι βασική και έχει ως πρωταρχικό σκοπό να δώσει γνώση στην επιστημονική κοινότητα και δεν προϋποθέτει την παραγωγή αποτελεσμάτων άμεσης πρακτικής εφαρμογής. Επιπρόσθετα, η έρευνα είναι ποσοτική, διότι έχει ως σκοπό να βρεθούν οι σχέσεις της διαχείρισης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς που κατέχουν θέσεις ευθύνης και που υπηρετούν σε τρεις διαφορετικούς τύπους σχολείων. Η έρευνα είναι ποσοτική, αφού

εκφράζουμε με ποσοστά τις απαντήσεις των ερωτώμενων (Παρασκευόπουλος, 1993), γι' αυτό και είναι πιο αντικειμενική.

Είναι μια μέθοδος που χρησιμοποιείται στην έρευνα με σκοπό τη συγκέντρωση, την κωδικοποίηση, την κατηγοριοποίηση, την παρουσίαση των δεδομένων και τελικά την εξαγωγή συμπερασμάτων.

Θα συλλεχθούν τα στοιχεία με αντικειμενικό τρόπο. Η ερευνήτρια παραμένει σε απόσταση και δεν επηρεάζει τη συλλογή δεδομένων, τα οποία θα συλλεχθούν με τη χρήση ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα θα αναλυθούν με τη χρήση στατιστικής τεχνικής (πρόγραμμα excel), η οποία θα βοηθήσει στην εξαγωγή συμπερασμάτων (Ελ. Παπαναστασίου, 2016).

Συνεπώς, η μέθοδος που ακολουθείται στη συγκεκριμένη εργασία είναι η ποσοτική έρευνα με χρήση ερωτηματολογίου.

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι το δομημένο ερωτηματολόγιο που προσφέρεται καλύτερα για στατιστική ανάλυση. Επιπλέον, η χρήση ερωτηματολογίου ως διερευνητικού εργαλείου παρουσιάζει ορισμένα πλεονεκτήματα όπως :

1. την εξασφάλιση της ανωνυμίας του δείγματος,
2. την άνεση του διαθέσιμου χρόνου που έχουν τα Υποκείμενα για να το απαντήσουν και
3. τέλος η αποφυγή άλλων χρονοβόρων διαδικασιών έρευνας (Cohen, Manion, Morrison, 2007).

Η διαδικασία αυτή είναι απαραίτητη για την κατανόηση και την ερμηνεία του υλικού, που συλλέγεται σε μια ερευνητική διαδικασία. Τα δεδομένα δε μπορούν με διαφορετικό τρόπο να ποσοτικοποιηθούν και να υποκατασταθεί το υποκειμενικό στοιχείο του ερευνητή-Βάμβουκας, 2007

1.3.2. Πληθυσμός και Δείγμα έρευνας

Θα συλλεχθούν δεδομένα από ποσοτικά επαρκές δείγμα εκπαιδευτικών, οι οποίοι είναι Διευθυντές/Διευθύντριες και Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες, σε Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και ΕΠΑΛ της ΔΔΕ Δυτικής Θεσσαλονίκης. Όλοι οι παραπάνω ασκούν διοικητικά καθήκοντα.

Κάθε ένα από τα παραπάνω σχολεία έχει μία θέση Διευθυντή/ Διευθύντριας. Έχει επίσης έναν αριθμό Υποδιευθυντών ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών/ μαθητριών, που φοιτούν-από κανέναν μέχρι δύο το πολύ.

Ο αριθμός των παραπάνω τύπων σχολείων στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης ανέρχεται σε 138. Χωρίζονται στις παρακάτω κατηγορίες :

| | |
|---------------------------|-----|
| Γυμνάσια | 74 |
| Γενικά Λύκεια-ΓΕΛ | 47 |
| Επαγγελματικά Λύκεια-ΕΠΑΛ | 17 |
| Σύνολο | 138 |

Πίνακας αριθμού τύπων σχολείων ΔΔΕ Δυτικής Θεσσαλονίκης

Οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε όλες τις παραπάνω θέσεις ευθύνης δηλαδή Διευθυντές/Διευθύντριες και Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες είναι περίπου 350 άτομα.

Το ερωτηματολόγιο θα συμπληρωθεί από δείγμα εκπαιδευτικών, της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης, που κατέχουν θέσεις ευθύνης σε τρεις τύπους σχολείων δηλαδή Γυμνάσια, Λύκεια και ΕΠΑΛ. Είναι οι συνηθέστεροι και πολυπληθέστεροι τύποι σχολείων με συνέπεια να υπάρχουν πολλές περιπτώσεις μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς και διαγωγής.

Το ερωτηματολόγιο θα σταλθεί ηλεκτρονικά σε όλα τα σχολεία με σκοπό να το συμπληρώσουν 100 με 120 άτομα.

1.3.3.Εργαλείο έρευνας

Για τη συγκέντρωση των δεδομένων χρησιμοποιείται το ερωτηματολόγιο, ένα κατάλληλο εργαλείο συλλογής δεδομένων.

Ανεξάρτητα της μεθόδου χορήγησης το ερωτηματολόγιο έχει τα παρακάτω πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα:

Πλεονεκτήματα

- Δεν απαιτεί μεγάλα έξοδα
- Τα άτομα που απαντούν το ερωτηματολόγιο έχουν το ίδιο πλαίσιο αναφοράς
- Η χορήγηση ερωτηματολογίου καθιστά αδύνατη τη συλλογή δεδομένων από μεγάλο αριθμό ατόμων και επιτρέπει την ευρύτερη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας, εφόσον η μέθοδος δειγματοληψίας είναι η ενδεδειγμένη.

Μειονεκτήματα

- Τα κίνητρα των ερωτώμενων είναι άγνωστα. Έτσι η εγκυρότητα δε μπορεί να ελεγχθεί.
- Το γεγονός ότι δεν επιστρέφονται όλα τα ερωτηματολόγια μειώνει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος
- Σε πολλές περιπτώσεις οι συμμετέχοντες στην έρευνα προσπαθούν να δίνουν απαντήσεις κοινωνικά αποδεκτές και ενδεχομένως να μην είναι αληθινές.-Ελ. Παπαναστασίου-Κ. Παπαναστασίου(2016).

Το Ερωτηματολόγιο στέλνεται ηλεκτρονικά μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Για λόγους ταχύτητας επεξεργασίας χρησιμοποιήθηκαν οι Google forms.

1.3.4.Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα, που εξετάζει αυτή η έρευνα έχουν να κάνουν με τη σχέση των κατεχόντων διοικητικές θέσεις στη Δευτεροβάθμια Βαθμίδα Εκπαίδευσης, με τα παιδιά, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς / Διαγωγής. Οι παράγοντες που θα καταγραφούν θα είναι το οικογενειακό περιβάλλον, οι εκπαιδευτικοί και οι ίδιοι οι μαθητές. Έτσι λοιπόν, διαμορφώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα ως εξής:

1. Πώς λαμβάνεται υπόψη, από τους/ τις Διευθυντές/Διευθύντριες και Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες, το οικογενειακό περιβάλλον στις περιπτώσεις των παιδιών, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς / Διαγωγής;
2. Πώς διαμορφώνεται η σχέση Διευθυντή / Υποδιευθυντή με τους Εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;
3. Ποιές είναι οι διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από τα Σχολεία (ΕΠΑΛ, ΓΕΛ, ΛΥΚΕΙΟ);

Οι εκπαιδευτικοί που θα συμμετέχουν στην έρευνα θα κληθούν να απαντήσουν σε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελείται από δύο μέρη.

Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις, που αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος δηλαδή το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, το είδος θέσης ευθύνης, τα έτη άσκησης διοικητικού έργου και τον τύπο σχολείου.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει 3 ερωτήσεις – θεματικούς άξονες κλειστού τύπου, οι οποίοι εξυπηρετούν τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας.

Κάθε ερώτηση – θεματικός άξονας συνδέεται με μεταβλητές αποτυπωμένες σε πενταβάθμια κλίμακα Likert («Καθόλου», «Σπάνια», «Μερικές φορές», «Συχνά» και «Πάντα»).

Οι απαντήσεις είναι καθορισμένες από πριν και ο/η ερωτώμενος/ερωτώμενη οφείλει υποχρεωτικά να επιλέξει μία μεταξύ όλων αυτών που προτείνονται.

Η τελική δομή του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει τέσσερις θεματικές ενότητες:

1. Δημογραφικά στοιχεία του/της Διευθυντή/Διευθύντριας ή Υποδιευθυντή/Υποδιευθύντριας
 - Συλλογή στοιχείων για το φύλο των ερωτηθέντων (Ανδρας, Γυναίκα)

- Συλλογή στοιχείων για την ηλικία των ερωτηθέντων (από 31-40, από 41-50 , από 51-60 και μεγαλύτερη από 60 έτη)
- Συλλογή στοιχείων για τα έτη υπηρεσίας (από 11-20, από 21-30, από 31-40 και περισσότερα από 41 έτη)
- Συλλογή στοιχείων για το είδος θέσης ευθύνης(Διευθυντής/Διευθύντρια και Υποδιευθυντής/Υποδιευθύντρια)
- Συλλογή στοιχείων για τα έτη άσκησης διοικητικού έργου (από 1-5, από 6-10, από 11-15 και περισσότερα από 16 έτη)
- Και τέλος συλλογή στοιχείων για τον τύπο σχολείου υπηρεσίας (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο και Επαγγελματικό Λύκειο)

Σύνολο δημογραφικών ερωτήσεων-μεταβλητών: έξι (6)

Επίσης το ερωτηματολόγιο στην πρώτη θεματική ενότητα περιλαμβάνει μία ερώτηση, που θα καταγράψει τη στήριξη του συλλόγου εκπαιδευτικών στις προσπάθειές της διοίκησης για την αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο και τέσσερις ερωτήσεις που αφορούν την αντιμετώπιση των προβλημάτων διαχείρισης παιδιών με διαταραχές συμπεριφοράς/ διαγωγής, τις φιλοδοξίες του Συλλόγου, τα συναισθήματα, που δημιουργούνται στους διοικούντες και τον αυτοχαρακτηρισμό τους.

Σύνολο ερωτήσεων πρώτης θεματικής ενότητας: έντεκα (11).

Ερευνητικό ερώτημα για το οικογενειακό περιβάλλον.

«Πώς λαμβάνεται υπόψη, από τους Διευθυντές και τους Υποδιευθυντές, το οικογενειακό περιβάλλον στις περιπτώσεις των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;»

Ενθαρρύνουν, προωθούν και διευκολύνουν, οι Διευθυντές, τη συνεργασία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών με προβλήματα διαταραχών συμπεριφοράς και διαγωγής με τις αρμόδιες υπηρεσίες ;

Μία γενική ερώτηση και δέκα(10) ειδικές. Σύνολο ερωτήσεων-μεταβλητών: 11

Ερευνητικό ερώτημα για τη σχέση με τους Εκπαιδευτικούς.

«Πώς διαμορφώνεται η σχέση Διευθυντή/ Υποδιευθυντή με τους Εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;»

Συνεργάζονται οι Διευθυντές/Υποδιευθυντές με τους εκπαιδευτικούς, τους παρέχουν ευκαιρίες για μάθηση και επίλυσης προβλημάτων σχετικών με τη διαχείριση των παιδιών με διαταραχές συμπεριφοράς και διαταραχές διαγωγής και ποιες τεχνικές χρησιμοποιούν;

Μία γενική ερώτηση και δώδεκα(12) ειδικές Σύνολο ερωτήσεων-μεταβλητών: 13

Ερευνητικό ερώτημα για τη σχέση με τους μαθητές

«Ποιές είναι οι διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από τα Σχολεία (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, ΕΠΑΛ);»

Ποιές είναι οι διαδικασίες αντιμετώπισης, που υιοθετούν οι Διευθυντές/Υποδιευθυντές προκειμένου να διαχειριστούν τα παιδιά με διαταραχές διαγωγής, που εκδηλώνονται στη σχολική μονάδα που διοικούν;

Μία γενική ερώτηση και δώδεκα(12) ειδικές Σύνολο ερωτήσεων-μεταβλητών: 13

Στην αρχή του ερωτηματολογίου υπάρχει εισαγωγικό κείμενο, που δίνει τις απαραίτητες οδηγίες και διευκρινήσεις στους ερωτώμενους για την σωστή συμπλήρωση και αποφυγή παρερμηνειών.

Το σύνολο των ερωτήσεων - μεταβλητών του ερωτηματολογίου είναι σαράντα οκτώ (48).

1.3.5. Έλεγχος αξιοπιστίας

Ιδιαίτερη προσπάθεια καταβλήθηκε για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας της έρευνας. Για να είναι μια έρευνα αξιόπιστη, είναι απαραίτητο το ερωτηματολόγιό της να παράγει αποτελέσματα απαλλαγμένα από σφάλματα μέτρησης, που δημιουργούνται στις απαντήσεις των ερωτώμενων από την επίδραση του χρόνου, των διαφορετικών συνθηκών ή την κακή επιλογή ή διατύπωση των ερωτήσεων (Ζαφειρόπουλος, 2015).

1.3.6. Έλεγχος εγκυρότητας

Οι Bogdan & Biklen (1998:599) θεωρούν πως «η εγκυρότητα είναι το αποτέλεσμα και το αποκορύφωμα εμπειρικών εννοιών, όπως η απόδειξη, η αντικειμενικότητα, η αλήθεια και η πραγματικότητα, η επαγωγή, η λογική και τα μαθηματικά δεδομένα».

Ο Cohen et al (2007), επίσης, θεωρεί πως «η εγκυρότητα αποτελεί τη λύδια λίθο σε όλους τους τύπους της εκπαιδευτικής έρευνας και βασίζεται σε κάποιες θετικιστικές αρχές όπως ο έλεγχος, η επαναληψιμότητα, η προβλεψιμότητα, η ελευθερία του περιεχομένου, ο θρυμματισμός της έρευνας και η παρατηρησιμότητα».

Για το λόγο αυτό τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε όλες τις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των σχολείων δευτεροβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης. Επίσης, κατά την κατασκευή του ερωτηματολογίου, έγινε προσπάθεια να συμπεριληφθούν όλοι οι παράγοντες αντιμετώπισης που συμβάλλουν στον τρόπο αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής, από τους κατέχοντες θέσεις ευθύνης, δηλαδή μεταξύ των εκπαιδευτικών, των γονέων και των μαθητών/μαθητριών και οι προτάσεις διατυπώθηκαν με σαφήνεια, ώστε να διασφαλιστεί η εγκυρότητα του περιεχομένου.

Η επίτευξη, βέβαια, εγκυρότητας της τάξης του 100% είναι αδύνατη, καθώς δεν είναι δυνατόν να αποκλειστεί με κάποιο τρόπο η πιθανότητα εσωτερικού σφάλματος (Cohen, Manion & Morrison, 2007).- Ζαφειρόπουλος, 2015

2. Διαδικασία έρευνας και συλλογής δεδομένων

2.1.Χρονοδιάγραμμα

Το ερευνητικό πρόβλημα κατατέθηκε στην επιτροπή του μεταπτυχιακού τον Μάρτιο του 2019, για έγκριση, έπειτα πραγματοποιήθηκε ανασκόπηση σχετικών βιβλιογραφικών αναφορών, κυρίως στο διαδίκτυο, αλλά και σε πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες. Οι βιβλιογραφικές αναφορές περιλαμβάνουν τους ορισμούς, τις έρευνες και των συμπτωμάτων, των αιτιών, και των τρόπων αντιμετώπισης των διαταραχών συμπεριφοράς και ειδικότερα των διαταραχών διαγωγής.

Στη συνέχεια αποφασίστηκε η ερευνητική μέθοδος που θα εφαρμοστεί.

Αφού έγιναν οι απαραίτητες παρεμβάσεις και παρατηρήσεις από την επιβλέπουσα, τον Δεκέμβριο του 2019, συμπληρώθηκαν τα φύλλα των ερωτηματολογίων έως τις 10 Ιανουαρίου 2020 από τους εκπαιδευτικούς της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης. Απάντησαν εκατόν οκτώ (108) εκπαιδευτικοί στη φόρμα της Google και τρεις (3) απάντησαν σε έντυπο που εκτυπώθηκε. Συνεπώς συνολικά τα ερωτηματολόγια για επεξεργασία ανήλθαν σε εκατόν έντεκα (111).

Μετα τις 10 Ιανουαρίου του 2020 έγινε η επεξεργασία των ερωτηματολογίων, η εξαγωγή συμπερασμάτων και η διατύπωση προτάσεων.

2.2. Διαθέσιμοι Πόροι

Η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε με ηλεκτρονική αποστολή ερωτηματολογίων σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επομένως, δεν απαιτήθηκαν οικονομικοί πόροι.

Για τη συγκέντρωση του υλικού της βιβλιογραφικής επισκόπησης χρησιμοποιήθηκαν βιβλία, από δανειστικές βιβλιοθήκες και από την προσωπική συλλογή της ερευνήτριας, ενώ με τη βοήθεια ηλεκτρονικού υπολογιστή και την πρόσβαση στο διαδίκτυο, ηλεκτρονικά άρθρα και ηλεκτρονικά περιοδικά, πτυχιακές μελέτες, μεταπτυχιακές εργασίες και διδακτορικές διατριβές. Η πρόσβαση στα βιβλιογραφικά δεδομένα έγινε κυρίως με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή.

Ο εξοπλισμός, που χρησιμοποιήθηκε κατά τη διαδικασία εκπόνησης της εργασίας ήταν ηλεκτρονικός υπολογιστής και εκτυπωτής.

Η αποστολή των ερωτηματολογίων σε άτομα με διοικητικές θέσεις στα σχολεία της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης έγινε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και για την επεξεργασία του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή η εφαρμογή Google forms, που εύκολα και κυρίως γρήγορα μπορεί κάποιος να απαντήσει και οι απαντήσεις να καταγραφούν online. Η συγκεκριμένη φόρμα οργανώνει τις απαντήσεις και ετοιμάζει ένα αρχείο excel, για επεξεργασία των αποτελεσμάτων.

Η επιλογή των σχολείων της Διεύθυνσης Δυτικής Θεσσαλονίκης έγινε, διότι είναι μια μεγάλη γεωγραφική περιοχή με όλους τους τύπους σχολείων δευτεροβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης. Ακόμα υπήρχε εκ μέρους της ερευνήτριας δυνατότητα εύκολης επικοινωνίας με τα σχολεία, διότι υπηρετεί σε θέση Διεύθυνσης Γενικού Λυκείου στη συγκεκριμένη περιοχή.

Το ερωτηματολόγιο βρίσκεται στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

https://docs.google.com/forms/d/1cP9blt5rOFtH6WR8UZXgQbUK8fdSboYsK8gqOcvHi7U/edit?usp=drive_web

2.3. Ερωτηματολόγιο

Ονομάζομαι Βαλεντίνη Γιγαντίδου και είμαι Διευθύντρια στο 3^ο ΓΕΛ Σταυρούπολης.

Το ερωτηματολόγιο γίνεται στο πλαίσιο της διπλωματικής μου Εργασίας στο Μεταπτυχιακό Τμήμα του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», με θέμα

«Συγκριτική διερεύνηση της διαχείρισης των μαθητών Γυμνασίου, Λυκείου, ΕΠΑΛ με διαταραχές διαγωγής, από τους κατέχοντες σε αυτά, θέσεις ευθύνης».

Απευθύνεται σε όλους όσους έχουν θέση ευθύνης στα Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και Επαγγελματικά Λύκεια. Είναι ανώνυμο και τα αποτελέσματά της θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για την έρευνά μου.

Η συμμετοχή σας είναι πολύ σημαντική για μένα.

Σας ευχαριστώ πολύ

Πρώτο Μέρος

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα
2. Ηλικία: από 31-40 από 41-50 από 51-60 άνω από 60
3. Έτη υπηρεσίας : από 11-20 από 21-30 από 31-40 περισσότερο από 41
4. Θέση ευθύνης : Διευθυντής / Διευθύντρια
Υποδιευθυντής / Υποδιευθύντρια
5. Έτη άσκησης διευθυντικού έργου: από 1-5 από 6-10
από 11-15 περισσότερο από 16
6. Τύπος σχολείου υπηρεσίας: Γυμνάσιο
Γενικό Λύκειο
Επαγγελματικό Λύκειο

| | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα |
|--|---------|--------|---------------|-------|-------|
| Σας στηρίζουν οι Εκπαιδευτικοί στις προσπάθειές σας για αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο | | | | | |

1. Όταν αντιμετωπίσατε σημαντικό πρόβλημα (πολύ μεγάλο) διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής το πρόβλημα αυτό είχε δημιουργηθεί από :

(Διαλέξτε μία μόνον απάντηση)

- Τον Διευθυντή που είχε λάθος αντιμετώπιση
- Τον Εκπαιδευτικό που αγνόησε την σοβαρότητα
- Τους Εκπαιδευτικούς (στο σύνολό τους) που δεν ακολούθησαν τις κατευθύνσεις του Διευθυντή
- Τον Διευθυντή και τους Εκπαιδευτικούς μαζί

2. Αναφορικά με την αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής το επίπεδο υψηλών φιλοδοξιών των Εκπαιδευτικών του Σχολείου είναι κυρίως στοιχείο: (Διαλέξτε μία μόνον απάντηση)
- Δημιουργικών δράσεων από τον Διευθυντή για την αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο
 - Δημιουργίας συνεργασιών μεταξύ Εκπαιδευτικών (χωρίς τη συμμετοχή του Διευθυντή) για την αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο
 - Διαμόρφωσης συχνών συγκρούσεων μεταξύ Εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο
 - Επιθετικών συμπεριφορών προς τον Διευθυντή για την αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο
3. Η συνεχής αντιμετώπιση προβλημάτων που δημιουργούνται από παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο : (Διαλέξτε μία μόνον απάντηση)
- Σας δημιουργούν διαρκές στρες (ενεργοποίηση μόνον αρνητικών συναισθημάτων)
 - Σας δημιουργούν «δημιουργικό άγχος» (ενεργοποίηση αρνητικών συναισθημάτων και στη συνέχεια θετικών συναισθημάτων)
 - Σας δημιουργούν ευχάριστη εγρήγορση (ενεργοποίηση μόνον θετικών συναισθημάτων)
 - Δεν σας δημιουργούν κάτι (κανένα συναίσθημα ούτε θετικό, ούτε αρνητικό)
4. Πώς θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας :
- Κοινωνικό άτομο (πολύ «ανοικτό» με τους άλλους)
 - «Συγκρατημένο» άτομο (με «ανοιχτές» και «κλειστές» στιγμές προς τους άλλους κατά περίπτωση)
 - «Κλειστό» άτομο (αρκετά προσεκτικό με τους άλλους)

Δεύτερο μέρος

1.«Πώς λαμβάνεται υπόψη, από τους Διευθυντές / Υποδιευθυντές, το οικογενειακό περιβάλλον στις περιπτώσεις των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής»

| | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα |
|---|---------|--------|---------------|-------|-------|
| Στις περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο επικοινωνείτε με την οικογένειά του (γονείς / κηδεμόνες) | | | | | |

| | | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα |
|---|--|---------|--------|---------------|-------|-------|
| 1 | Έχετε αντιμετώπιση «εχθρότητα» (ένταση) από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 2 | Έχετε αντιμετώπισει «απάθεια» από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 3 | Αναπτύσσετε σχέσεις συνεννόησης (κατανόησης) με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 4 | Η «συμμετοχή» των γονέων, μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, βοηθά στη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών τους στο Σχολείο | | | | | |
| 5 | Από την εμπειρία σας η συμπεριφορά του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται από την ευρύτερη οικογενειακή του «κατάσταση» | | | | | |
| 6 | Από την εμπειρία σας η σχολική επίδοση του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται από συγκεκριμένα οικογενειακά προβλήματα; | | | | | |
| 7 | Παρέχετε ευκαιρίες για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων και των οικογενειών στην «αντιμετώπιση» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 8 | Η «συμμετοχή των γονιών βοηθάει την «τεχνογνωσία» της Διεύθυνσης για την αντιμετώπιση μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 9 | Έχετε συχνές συναλλαγές με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 10 | Έχετε αναπτύξει ένα πλάνο «προσέγγισης» των γονιών μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |

2. «Πώς διαμορφώνεται η σχέση Διευθυντή/Υποδιευθυντή με τους Εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση των παιδιών, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής

| | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα |
|---|---------|--------|---------------|-------|-------|
| Στις περιπτώσεις μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής αναπτύσσεται μεταξύ Διευθυντή /Υποδιευθυντή και Εκπαιδευτικών, μια συστηματική διαδικασία ανταλλαγής/κατανόησης/διαχείρισης των παιδιών αυτών στο Σχολείο για την αντιμετώπισή τους; | | | | | |

| | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα |
|---|---|--------|---------------|-------|-------|
| 1 | Έχετε επιδιώξει να φέρετε στο Σχολείο Ειδικούς (από ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικό) για να μιλήσουν για τις Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής των παιδιών | | | | |
| 2 | Έχετε δημιουργήσει ομάδα Εκπαιδευτικών με έργο την διερεύνηση «αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, και την παρουσίαση, στο σύνολο των Εκπαιδευτικών, των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 3 | Κατά την διαδικασία αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συμμετέχουν μόνον οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτικοί | | | | | |
| 4 | Κάθε αντιμετώπιση «μεμονωμένου περιστατικού» παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής γίνεται εκτενής παρουσίαση του τρόπου αντιμετώπισης στον Σύλλογο Καθηγητών; | | | | | |
| 5 | Αναθέτετε σε Εκπαιδευτικό που «αντιμετώπισε» περιστατικό παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να εκθέσει στο Σύλλογο των Καθηγητών τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετώπισε | | | | | |
| 6 | Στο Σύλλογο των Καθηγητών γίνεται εκτενής συζήτηση για θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο με την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών | | | | | |
| 7 | Εμφανίζονται, κατά την «αντιμετώπιση» παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών που «εμποδίζουν» τη «σωστή» (αποτελεσματική) αντιμετώπιση τους | | | | | |
| 8 | Εμφανίζονται, κατά τις συζητήσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών του Σχολείου σας, για θέματα παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αντιθέσεις που να δημιουργούν εχθρότητα (πρόσκαιρη ή διαρκής) μεταξύ τους | | | | | |
| 9 | Το Σχολείο σας προτιμά να στέλνει τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αμέσως (με την εμφάνιση των πρώτων ενδείξεων) στο ΚΕΣΥ ή στο Ιατροπαιδαγωγικό κλπ, αντί | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| | να «αντιμετωπιστούν» από τη Διεύθυνση και τους Εκπαιδευτικούς | | | | | |
| 10 | Το Σχολείο σας εφαρμόζει σύστημα «αξιολόγησης» των αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο | | | | | |
| 11 | Στο σχολείο σας έχουν υιοθετηθεί «ενημερώσεις» των μαθητών για θέματα «ανάρμοστης συμπεριφοράς» στο Σχολείο με την συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών υπό την «εποπτεία» της Διεύθυνσης | | | | | |
| 12 | Στο Σχολείο σας υπάρχει ένα «κλίμα» άμεσης αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, μεταξύ της Διεύθυνσης και των Εκπαιδευτικών | | | | | |

3. Ποιες είναι οι διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από τα Σχολεία (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, Επαγγελματικό Λύκειο)

| | Καθόλου | Κάποιες ενδείξεις | Μερικές ενδείξεις | Συστηματικές ενδείξεις | Συστηματικό πλάνο |
|--|---------|-------------------|-------------------|------------------------|-------------------|
| Το Σχολείο σας έχει ένα προσδιορισμένο πλάνο (διαδικασίες) αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |

| | | Ποτέ | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα |
|---|---|------|--------|---------------|-------|-------|
| 1 | Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ξεχωριστό τρόπο | | | | | |
| 2 | Το Σχολείο έχει κάποιες διαδικασίες αντιμετώπισης για κάποιες περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 3 | Το Σχολείο έχει «ειδική» ομάδα Εκπαιδευτικών που ασχολείται | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| | συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 4 | Το Σχολείο «αφήνει» κάθε Εκπαιδευτικό που έχει «θέματα» με παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να το διαχειριστεί μόνος του; | | | | | |
| 5 | Το Σχολείο συνεργάζεται συστηματικά με ειδικούς φορείς (ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά κλπ) για την αντιμετώπιση των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 6 | Το Σχολείο «επιβλέπει» μέσω Διεύθυνσης κάθε περίπτωση αντιμετώπισης παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από την αρχή της εκδήλωσης τους | | | | | |
| 7 | Το Σχολείο αντιμετωπίζει τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μόνον όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά; | | | | | |
| 8 | Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με προσδιορισμένο εκ των προτέρων τρόπο, ο οποίος είναι επιστημονικά προσδιορισμένος; | | | | | |
| 9 | Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με εμπειρικά προσδιορισμένο τρόπο | | | | | |
| 10 | Το σχολείο διαθέτει βαθειά γνώση αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την ενεργοποιεί κατά περίπτωση | | | | | |
| 11 | Το Σχολείο δεν έχει ούτε γνώση ούτε εμπειρία να αντιμετωπίσει σημαντικά προβλήματα διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | | | | |
| 12 | Το Σχολείο έχει κουλτούρα «κατανόησης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και τα αντιμετωπίζει με πολλούς κατά περίπτωση τρόπους για την ομαλή ένταξή τους στο Σχολικό πλαίσιο; | | | | | |

2.4.Αποτελέσματα ερωτηματολογίου

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα στοιχεία που προέκυψαν από την ανάλυση των απαντήσεων του δείγματος των Διευθυντών/Διευθυντριών και Υποδιευθυντών/Υποδιευθυντριών, που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ηλεκτρονικά και έντυπα.

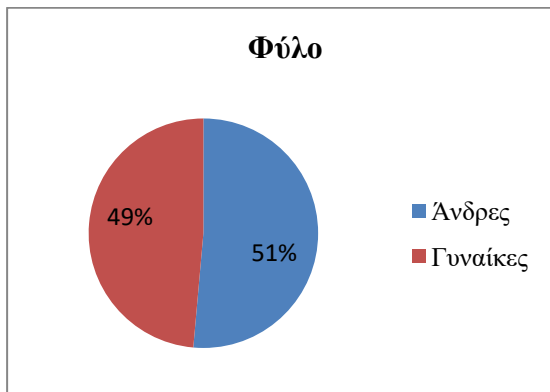
Στην έρευνα μας συμμετείχαν Διευθυντές/Διευθύντριες και Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες από τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Βαθμίδας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης και ειδικότερα από Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και Επαγγελματικά Λύκεια. Ο συνολικός αριθμός των ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν ήταν εκατόν έντεκα(111), εκ των οποίων εκατόν οκτώ(108) με τις φόρμες της Google και τρεις(3) με εκτύπωση του ερωτηματολογίου.

Αρχικά παρατίθενται τα αποτελέσματα από τα δημογραφικά στοιχεία και στη συνέχεια από τα τρία ερευνητικά ερωτήματα.

2.4.1.Αποτελέσματα δημογραφικών στοιχείων

Στα διαγράμματα που παρατίθενται γίνεται περιγραφή του δείγματος με βάση τα δημογραφικά του στοιχεία

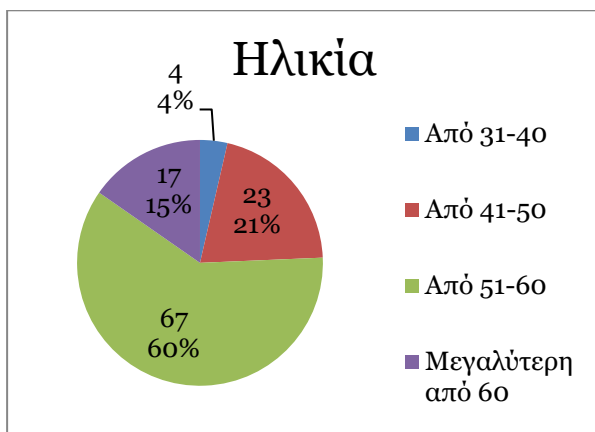
1. Από τη μελέτη του δείγματος μας σε σχέση με το φύλο των ερωτηθέντων προκύπτει ότι το 51% ήταν άνδρες και το 49% γυναίκες. Ο αριθμός των ανδρών και γυναικών είναι περίπου ίδιος.



| Φύλο | Αριθμός | Ποσοστό % |
|----------|---------|-----------|
| Ανδρες | 58 | 52 |
| Γυναίκες | 53 | 48 |
| Σύνολο | 111 | 100 |

Διάγραμμα 1: Κατανομή δείγματος ανά φύλο

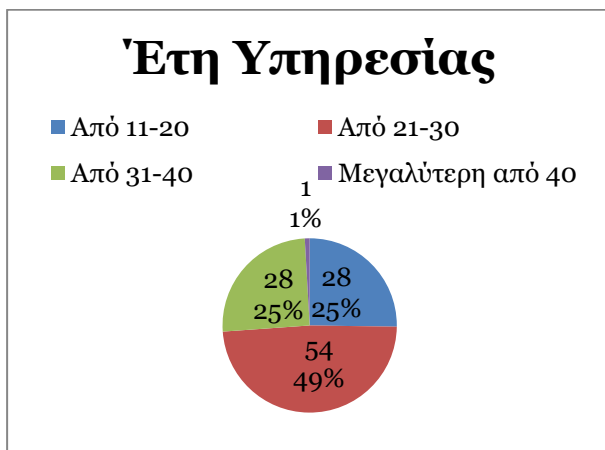
2. Από τη μελέτη του δείγματος μας σε σχέση με την ηλικία των ερωτηθέντων προκύπτει το παρακάτω διάγραμμα, που μας δείχνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων είναι πάνω από 51ετών δηλ. 84 άτομα ποσοστό 75% με μεγαλύτερο ποσοστό στην ομάδα 51-60 ετών της τάξεως του 60%.



| Ηλικία | Αριθμός | Ποσοστό |
|-------------------|---------|---------|
| Από 31-40 | 4 | 4 |
| Από 41-50 | 23 | 21 |
| Από 51-60 | 67 | 60 |
| Μεγαλύτερη από 60 | 17 | 15 |
| Σύνολο | 111 | 100 |

Διάγραμμα 2: Κατανομή δείγματος ανά ηλικία

3. Από τη μελέτη του δείγματος μας σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας οι περισσότεροι απάντησαν ότι έχουν προϋπηρεσία 21 έως 40 έτη ποσοστό 75% με μεγαλύτερο ποσοστό στην ομάδα 21-30 έτη με ποσοστό 49%.



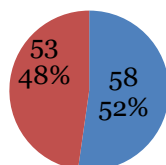
| Έτη Υπηρεσίας | Αριθμός | Ποσοστό% |
|--------------------|---------|----------|
| Από 11-20 | 28 | 25 |
| Από 21-30 | 54 | 49 |
| Από 31-40 | 28 | 25 |
| Περισσότερο από 40 | 1 | 1 |
| Σύνολο | 111 | 100 |

Διάγραμμα 3: Κατανομή δείγματος με βάση τα έτη υπηρεσίας

4. Από τη μελέτη του δείγματος μας σε σχέση με τη θέση ευθύνης οι Διευθυντές/ Διευθύντριες ήταν 52% και οι Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες 48%.

Θέση ευθύνης

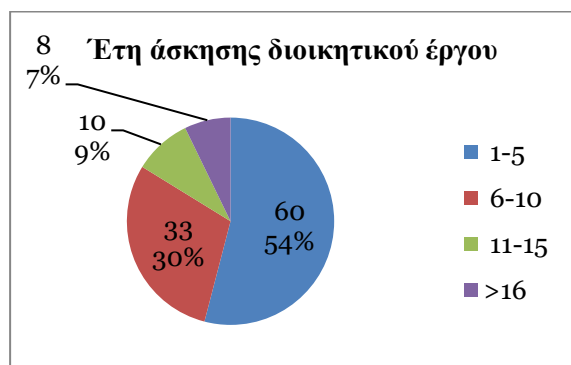
■ Διευθυντές ■ Υποδιευθυντές



| Θέση ευθύνης | Αριθμός | Ποσοστό% |
|---------------|---------|----------|
| Διευθυντές | 58 | 52 |
| Υποδιευθυντές | 53 | 48 |
| Σύνολο | 111 | 100 |

Διάγραμμα 4: Κατανομή δείγματος με βάση τη θέση ευθύνης

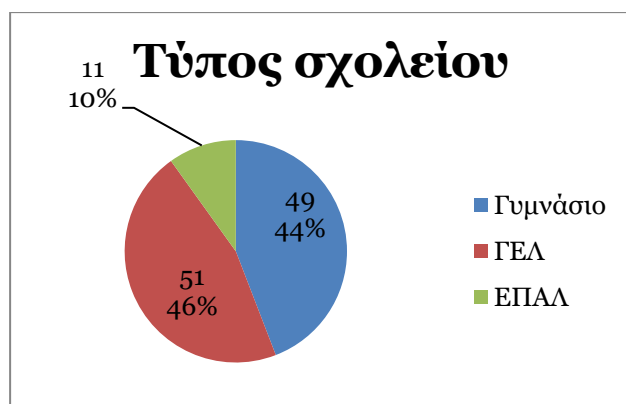
5. Από τη μελέτη του δείγματος μας σε σχέση έτη άσκησης διοικητικού έργου, οι περισσότεροι απάντησαν ότι έχουν μικρή διοικητική εμπειρία κάτω από 5 χρόνια σε ποσοστό 53%.



| Έτη άσκησης διοικητικού έργου | Αριθμός | Ποσοστό% |
|-------------------------------|---------|----------|
| Από 1-5 | 60 | 54 |
| Από 6-10 | 33 | 30 |
| Από 11-15 | 10 | 9 |
| Περισσότερο από 16 | 8 | 7 |
| Σύνολο | 111 | 100 |

Διάγραμμα 5: Κατανομή δείγματος με βάση τα έτη άσκησης διοικητικού έργου

6. Από τη μελέτη του δείγματος μας σε σχέση με τον τύπο του σχολείου, που υπηρετούν οι κατέχοντες θέση ευθύνης, είναι περίπου ίδιου ποσοστού στα Γυμνάσια 44% και στα Γενικά Λύκεια (ΓΕΛ) 46% και 10% στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ).

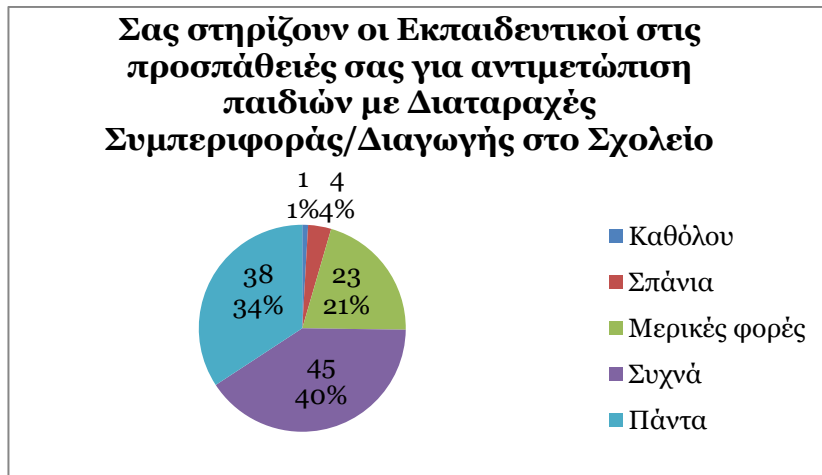


| Τύπος σχολείου | Αριθμός | Ποσοστό % |
|----------------|---------|-----------|
| Γυμνάσιο | 49 | 44 |
| ΓΕΛ | 51 | 46 |
| ΕΠΑΛ | 11 | 10 |
| Σύνολο | 111 | 100 |

Διάγραμμα 6: Κατανομή δείγματος με βάση τον τύπο σχολείου

Στις υπόλοιπες ερωτήσεις που τέθηκαν στο δείγμα των κατεχόντων θέσεις ευθύνης και στο μέρος των δημογραφικών στοιχείων και της αυτογνωσίας έχουμε τα παρακάτω αποτελέσματα:

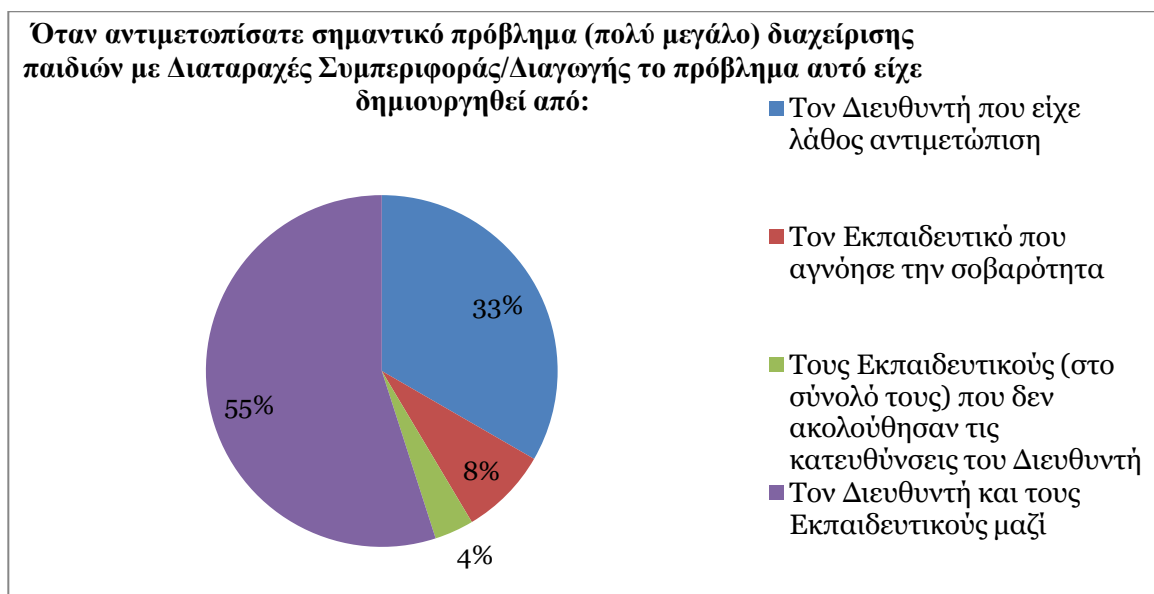
Ο Σύλλογος των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 74% (άθροισμα συχνά και πάντα του διαγράμματος) στηρίζει τους κατέχοντες θέσεις ευθύνης στις προσπάθειες τους για την αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο σχολείο.



Διάγραμμα 7:Στήριξη της Διεύθυνσης από εκπαιδευτικούς

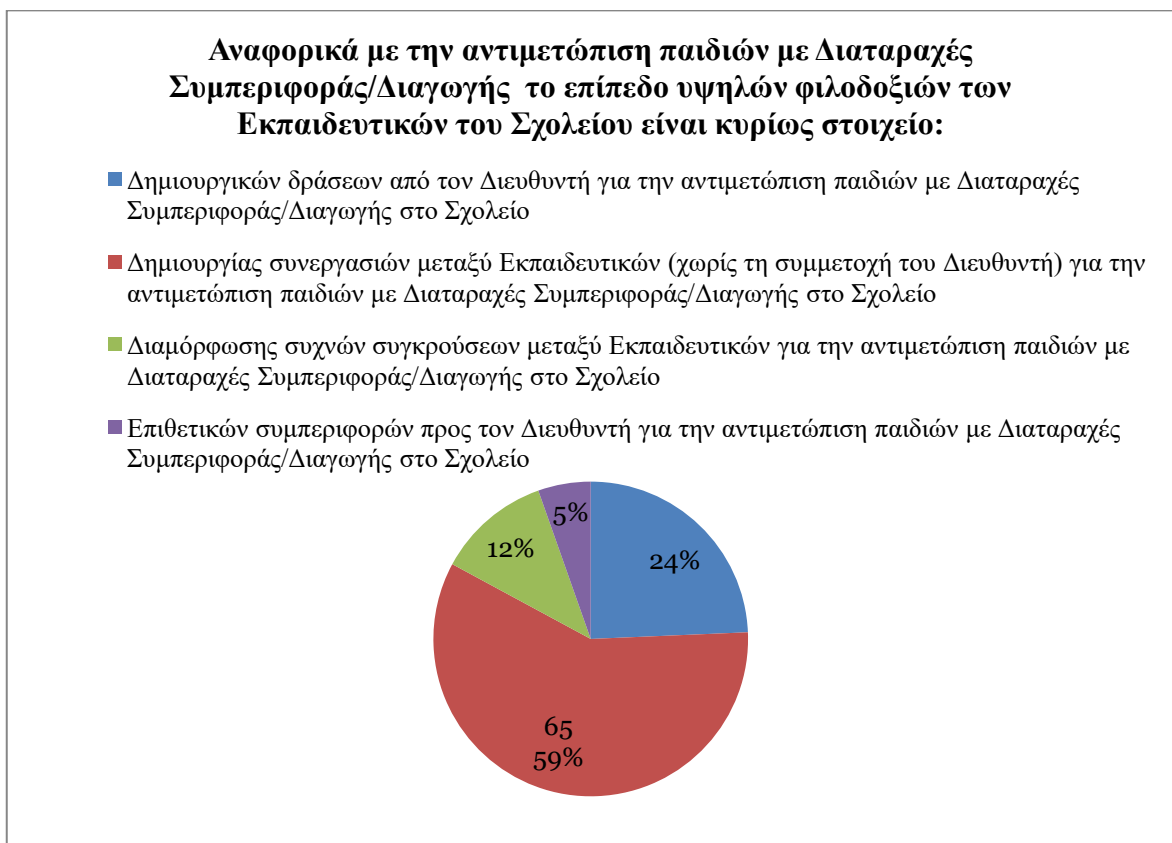
Στις υπόλοιπες ερωτήσεις του πρώτου μέρους είχαμε τα παρακάτω αποτελέσματα:

1.Οι Διευθυντές απάντησαν ότι τα προβλήματα, που είχαν δημιουργηθεί ως προς την αντιμετώπιση σημαντικών προβλημάτων (πολύ μεγάλων) των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, είχαν δημιουργηθεί από τον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς μαζί (ποσοστό 55%), αλλά και από τη λάθος αντιμετώπιση του Διευθυντή (ποσοστό 33%).



Διάγραμμα 8:Αιτίες μεγάλων προβλημάτων αντιμετώπισης

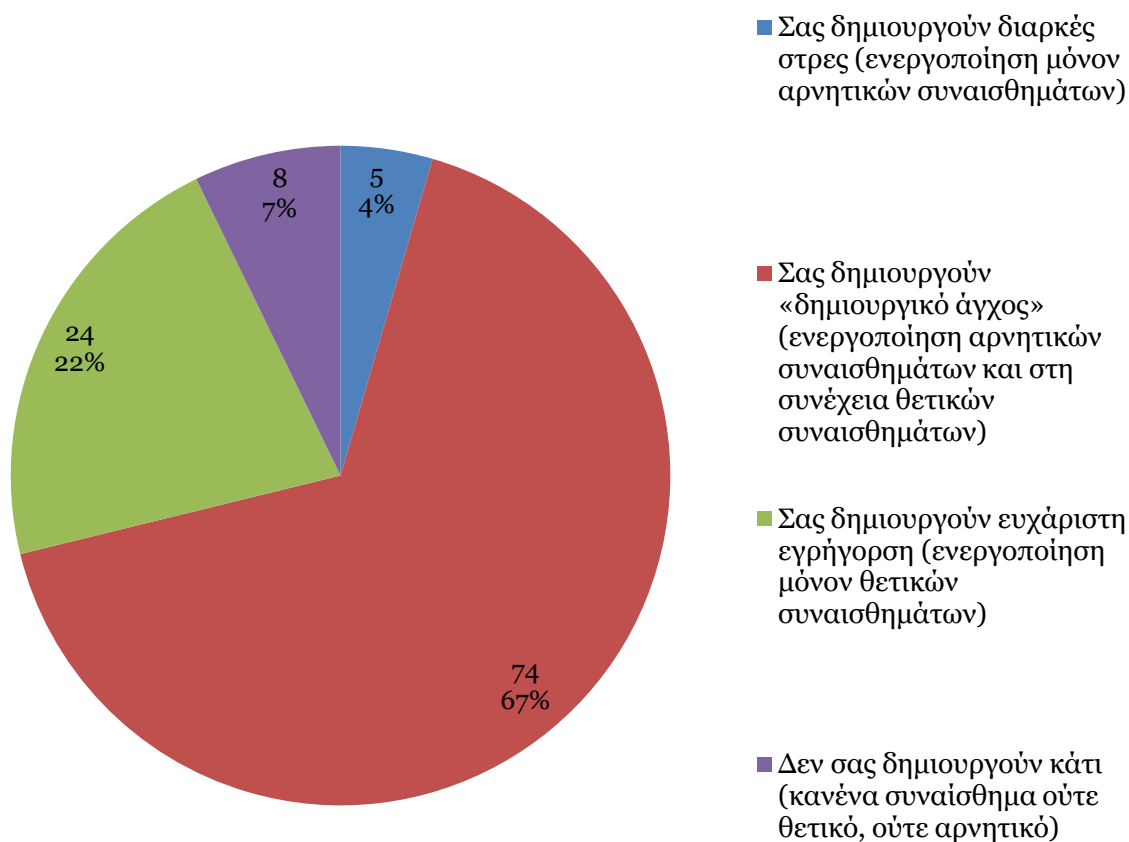
2. Αναφορικά με την αντιμετώπιση παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής το επίπεδο υψηλών φιλοδοξιών των Εκπαιδευτικών του Σχολείου, οι Διευθυντές απάντησαν ότι είναι κυρίως στοιχείο δημιουργίας συνεργασιών μεταξύ Εκπαιδευτικών (χωρίς τη συμμετοχή του Διευθυντή) σε ποσοστό 59%, ενώ ένα ποσοστό 24% δήλωσε ότι είναι στοιχείο δημιουργικών δράσεων από το Διευθυντή.



Διάγραμμα 9: Υψηλές φιλοδοξίες Εκπαιδευτικών

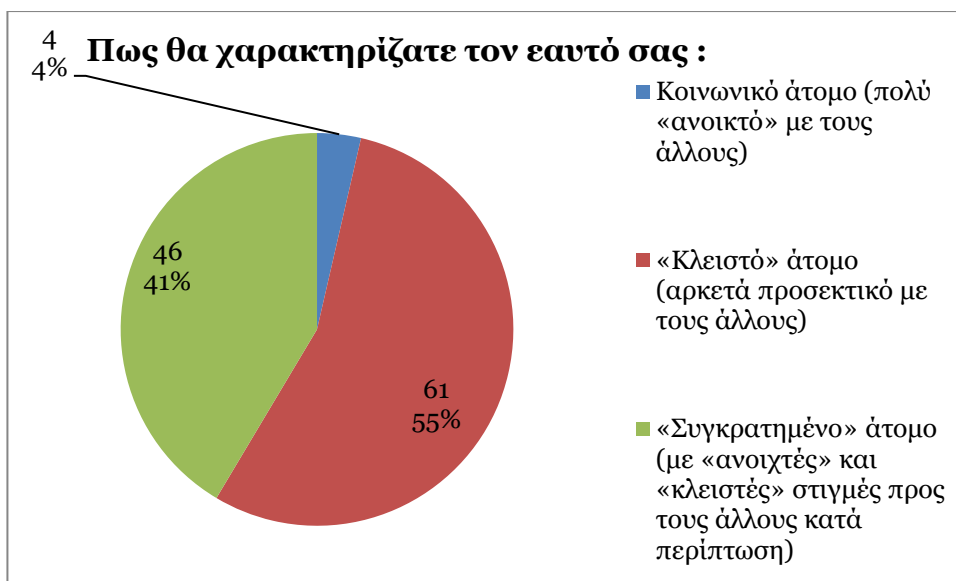
3. Οι Διευθυντές απάντησαν ότι η συνεχής αντιμετώπιση προβλημάτων, που δημιουργούνται από παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο τους δημιουργεί «δημιουργικό άγχος» (ενεργοποίηση αρνητικών συναισθημάτων και στη συνέχεια θετικών συναισθημάτων) σε ποσοστό 67%. Ένα ποσοστό 22% απάντησε τους δημιουργεί ευχάριστη εγρήγορση (ενεργοποίηση μόνον θετικών συναισθημάτων).

Η συνεχής αντιμετώπιση προβλημάτων που δημιουργούνται από παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο :



Διάγραμμα 10: Είδος άγχους

4.Οι Διευθυντές αυτοχαρακτηρίστηκαν και το μεγαλύτερο ποσοστό δήλωσε ότι είναι κλειστά άτομα σε ποσοστό 55% (αρκετά προσεκτικό με τους άλλους). Μεγάλο ήταν και το ποσοστό των «Συγκρατημένων» ατόμων με ποσοστό 41% (με «ανοιχτές» και «κλειστές» στιγμές προς τους άλλους κατά περίπτωση). Πολύ μικρό ποσοστό 4% δήλωσε ότι είναι κοινωνικό άτομο (πολύ «ανοικτό» με τους άλλους).



Διάγραμμα 11: Αυτοχαρακτηρισμός Διευθυντών/Υποδιευθυντών

2.4.2. Δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου

Στο δεύτερο μέρος της παρουσίασης των αποτελεσμάτων της έρευνας παρουσιάζονται οι απαντήσεις ως προς τα τρία ερευνητικά ερωτήματα. Αναλυτικότερα:

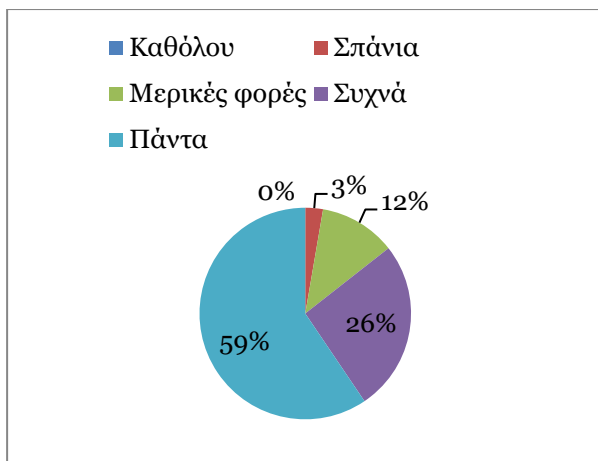
2.4.2.1. Πρώτο Ερευνητικό ερώτημα

«Πώς λαμβάνεται υπόψη, από τους Διευθυντές / Υποδιευθυντές, το οικογενειακό περιβάλλον στις περιπτώσεις των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/ Διαγωγής»;

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα υπήρχαν μία Γενική Ερώτηση και 10 Ειδικές Ερωτήσεις

Γενική Ερώτηση: Στις περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο επικοινωνείτε με την οικογένειά του (γονείς / κηδεμόνες)

Οι Διευθυντές δήλωσαν ότι επικοινωνούν συχνά και πάντα με την οικογένεια σε ποσοστό 85% με επικρατέστερο ποσοστό το πάντα 59%.



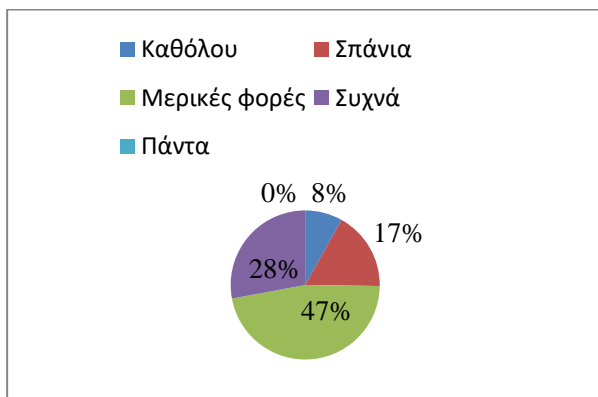
| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 3 | 3 | 3 |
| Μερικές φορές | 13 | 12 | 15 |
| Συχνά | 29 | 26 | 42 |
| Πάντα | 66 | 59 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Διάγραμμα 7: Επικοινωνία με την οικογένεια

Ειδικές Ερωτήσεις

1. Έχετε αντιμετωπίσει «εχθρότητα» (ένταση) από γονείς μαθητών με Διαταραχές

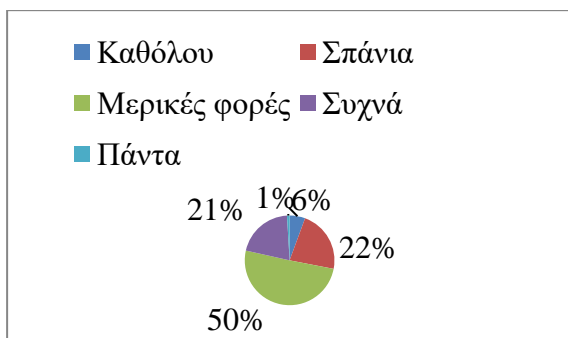
Συμπεριφοράς/Διαγωγής



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 9 | 8 | 8 |
| Σπάνια | 19 | 17 | 25 |
| Μερικές φορές | 52 | 47 | 72 |
| Συχνά | 31 | 28 | 100 |
| Πάντα | 0 | 0 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Από το διάγραμμα φαίνεται ότι οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης έχουν αντιμετωπίσει «εχθρότητα» από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μερικές φορές σε ποσοστό 47% και συχνά σε ποσοστό 28%.

2. Έχετε αντιμετωπίσει «απάθεια» από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 6 | 6 | 6 |
| Σπάνια | 25 | 22 | 28 |
| Μερικές φορές | 57 | 50 | 78 |
| Συχνά | 22 | 21 | 99 |
| Πάντα | 1 | 1 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Από το διάγραμμα φαίνεται ότι οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης έχουν αντιμετωπίσει «απάθεια» από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μερικές φορές σε ποσοστό 50% και συχνά σε ποσοστό 21%. Οι απαντήσεις σπάνια και καθόλου ήταν αθροιστικά της τάξης του 28%.

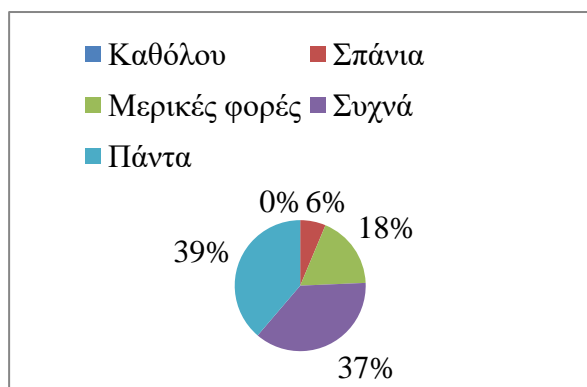
3. Αναπτύσσετε σχέσεις συνεννόησης (κατανόησης) με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | | 0 | 0 |
| Σπάνια | | 7 | 7 |
| Μερικές φορές | 19 | 18 | 25 |
| Συχνά | 62 | 55 | 80 |
| Πάντα | 22 | 20 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Από το διάγραμμα φαίνεται ότι οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης αναπτύσσουν συχνά σχέσεις συνεννόησης σε ποσοστό 55%. Ένα μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 20% απάντησε ότι αναπτύσσει πάντα.

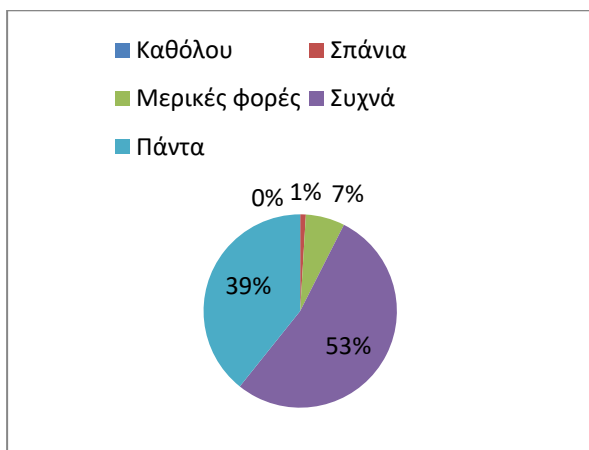
1. Η «συμμετοχή» των γονέων μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, βοηθά στη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών τους στο Σχολείο



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 7 | 6 | 6 |
| Μερικές φορές | 20 | 18 | 24 |
| Συχνά | 41 | 37 | 61 |
| Πάντα | 43 | 39 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης θεωρούν ότι η «συμμετοχή» των γονέων μαθητών με διαταραχές συμπεριφοράς/διαγωγής βοηθά στη βελτίωση της συμπεριφοράς τους συχνά σε ποσοστό 37%, ενώ σε ποσοστό 39% οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης θεωρούν ότι πάντα βοηθά.

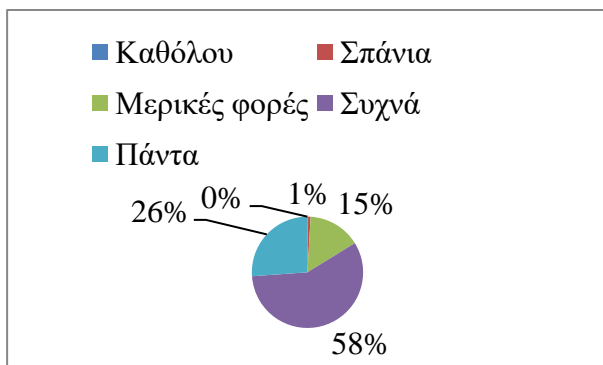
1. Κατά την εμπειρία σας η συμπεριφορά του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται από την ευρύτερη οικογενειακή του «κατάσταση».



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|------------|------------|--------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 1 | 1 | 1 |
| Μερικές φορές | 8 | 7 | 8 |
| Συχνά | 59 | 53 | 61 |
| Πάντα | 43 | 39 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης θεωρούν σε ποσοστό 53% ότι η συμπεριφορά του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συχνά επηρεάζεται από την ευρύτερη οικογενειακή του «κατάσταση». Μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 39% απάντησε ότι πάντα επηρεάζεται.

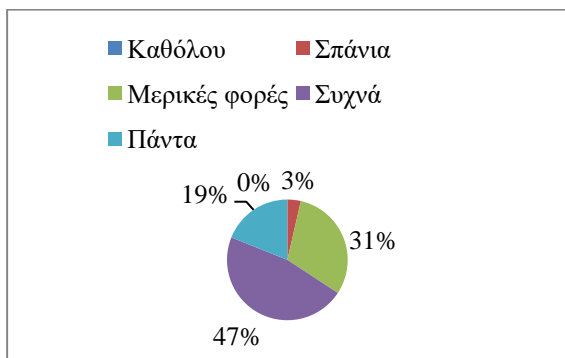
6. Κατά την εμπειρία σας η σχολική επίδοση του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται από συγκεκριμένα οικογενειακά προβλήματα;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|------------|------------|--------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 1 | 1 | 1 |
| Μερικές φορές | 17 | 15 | 16 |
| Συχνά | 64 | 58 | 73 |
| Πάντα | 29 | 26 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης θεωρούν από την εμπειρία τους ότι η σχολική επίδοση του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συχνά επηρεάζεται από συγκεκριμένα οικογενειακά προβλήματα σε ποσοστό 58% και πάντα σε ποσοστό 26%.

7. Παρέχετε ευκαιρίες για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων και των οικογενειών στην «αντιμετώπιση» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|------------|------------|--------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 4 | 3 | 3 |
| Μερικές φορές | 34 | 31 | 34 |
| Συχνά | 52 | 47 | 81 |
| Πάντα | 21 | 19 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης παρέχουν συχνά ευκαιρίες για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων και των οικογενειών στην «αντιμετώπιση» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 47%. Μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 19% απάντησε ότι πάντα παρέχουν ευκαιρίες για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων.

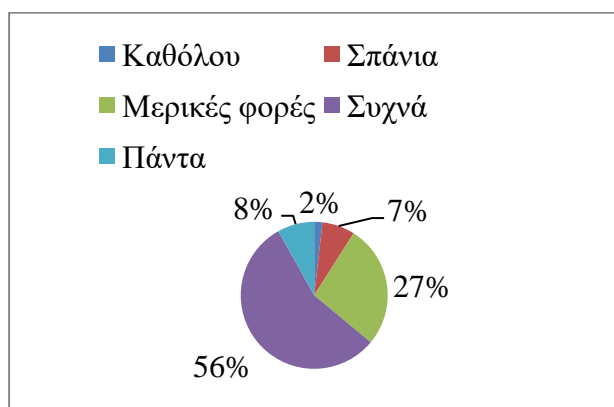
8. Η «συμμετοχή των γονιών βοηθάει την «τεχνογνωσία» της Διεύθυνσης για την αντιμετώπιση μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 1 | 1 | 1 |
| Σπάνια | 4 | 3 | 4 |
| Μερικές φορές | 33 | 30 | 34 |
| Συχνά | 51 | 46 | 80 |
| Πάντα | 22 | 20 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης θεωρούν ότι η «συμμετοχή των γονιών βοηθάει συχνά την «τεχνογνωσία» της Διεύθυνσης, για την αντιμετώπιση μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 46%. Ποσοστό της τάξης του 30% θεωρούν ότι μερικές φορές βοηθάει.

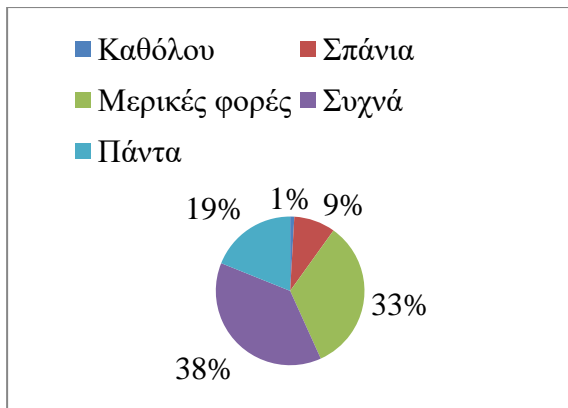
9. Έχετε συχνές συναλλαγές με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 2 | 2 | 2 |
| Σπάνια | 8 | 7 | 9 |
| Μερικές φορές | 30 | 27 | 36 |
| Συχνά | 62 | 56 | 92 |
| Πάντα | 9 | 8 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης έχουν συχνά συναλλαγές με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 56% και ένα ποσοστό 27% μερικές φορές.

10. Έχετε αναπτύξει ένα πλάνο «προσέγγισης» των γονιών μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 1 | 1 | 1 |
| Σπάνια | 10 | 9 | 10 |
| Μερικές φορές | 37 | 33 | 43 |
| Συχνά | 42 | 38 | 81 |
| Πάντα | 21 | 19 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης αναπτύσσουν συχνά ένα πλάνο «προσέγγισης» των γονιών μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 39%. Ένα ποσοστό της τάξεως του 17% αναπτύσσει μερικές φορές.

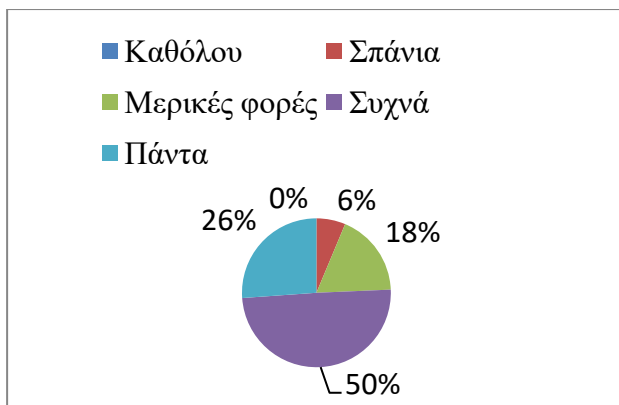
Παρατηρούμε ότι ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης παίρνουν υπόψη τους το οικογενειακό περιβάλλον στις περιπτώσεις των παιδιών, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό.

2.4.2.2. Δεύτερο Ερευνητικό ερώτημα

«Πώς διαμορφώνεται η σχέση Διευθυντή/Υποδιευθυντή με τους Εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση των παιδιών, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;»

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα υπήρχαν μία Γενική Ερώτηση και 12 Ειδικές Ερωτήσεις.

Γενική ερώτηση: Στις περιπτώσεις μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής αναπτύσσεται μεταξύ Διευθυντή/Διευθύντριας, Υποδιευθυντή/Υποδιευθύντριας και Εκπαιδευτικών, μια συστηματική διαδικασία ανταλλαγής, κατανόησης διαχείρισης των παιδιών αυτών στο Σχολείο για την αντιμετώπισή τους;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 7 | 6 | 6 |
| Μερικές φορές | 20 | 18 | 24 |
| Συχνά | 55 | 50 | 74 |
| Πάντα | 29 | 26 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι συχνά αναπτύσσουν μια συστηματική διαδικασία ανταλλαγής, κατανόησης διαχείρισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 50%. Το ποσοστό που απάντησε ότι πάντα αναπτύσσουν ήταν της τάξης του 26%.

Ειδικές Ερωτήσεις

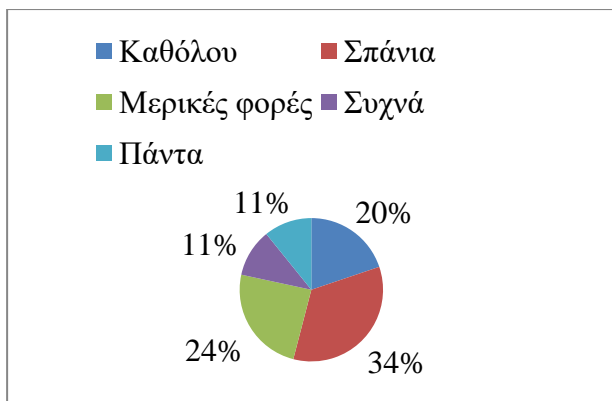
1. Έχετε επιδιώξει να φέρετε στο Σχολείο Ειδικούς (από ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικό) για να μιλήσουν για τις Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής των παιδιών;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 3 | 3 | 3 |
| Σπάνια | 19 | 17 | 20 |
| Μερικές φορές | 45 | 40 | 60 |
| Συχνά | 32 | 29 | 89 |
| Πάντα | 12 | 11 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν σε ποσοστό 40% ότι μερικές φορές επιδιώξαν να φέρουν στο Σχολείο Ειδικούς, για να μιλήσουν για τις Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής των παιδιών. Σε ποσοστό 29% το επιδιώκουν συχνά.

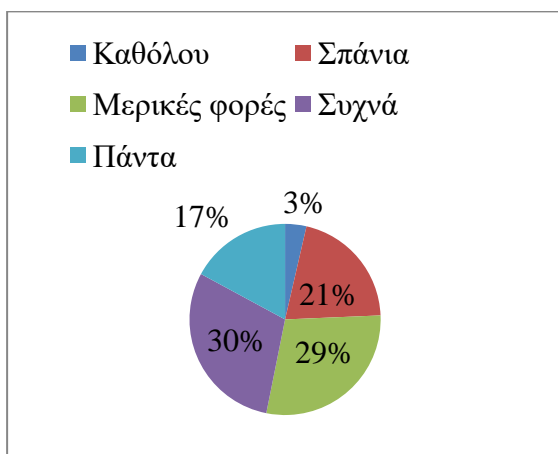
2. Έχετε δημιουργήσει ομάδα Εκπαιδευτικών με έργο την διερεύνηση «αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την παρουσίαση, στο σύνολο των Εκπαιδευτικών, των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|-----------------------------|
| Καθόλου | 22 | 20 | 20 |
| Σπάνια | 38 | 34 | 54 |
| Μερικές φορές | 27 | 24 | 78 |
| Συχνά | 12 | 11 | 89 |
| Πάντα | 12 | 11 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν σε ποσοστό 34% ότι σπάνια δημιουργούν ομάδα Εκπαιδευτικών με έργο την διερεύνηση «αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την παρουσίαση, στο σύνολο των Εκπαιδευτικών, των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής. Ποσοστό της τάξης του 20% απάντησε ότι δεν έχουν δημιουργήσει καθόλου και ποσοστό 24% των ερωτηθέντων απάντησε μερικές φορές.

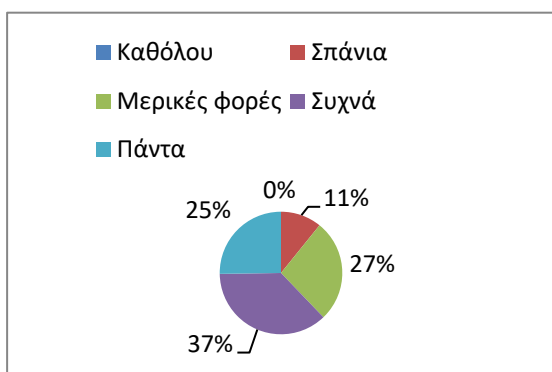
3. Κατά την διαδικασία αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συμμετέχουν μόνον οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτικοί ;



| Τιμή | N | Ποσοστό % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----------|-----------------------------|
| Καθόλου | 4 | 3 | 3 |
| Σπάνια | 23 | 21 | 24 |
| Μερικές φορές | 32 | 29 | 53 |
| Συχνά | 33 | 30 | 83 |
| Πάντα | 19 | 17 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν σε ποσοστό 30% ότι συχνά κατά την διαδικασία αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συμμετέχουν μόνον οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτικοί. Ποσοστό της τάξεως του 29% απάντησε ότι μερικές φορές συμμετέχουν και ποσοστό 17% ότι συμμετέχουν πάντα.

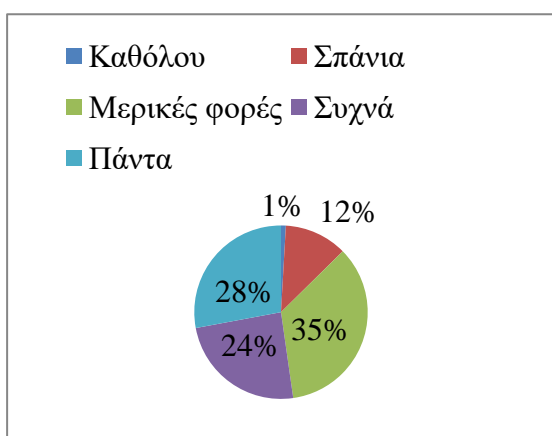
4. Για κάθε αντιμετώπιση «μεμονωμένου περιστατικού» παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής γίνεται εκτενής παρουσίαση του τρόπου αντιμετώπισης στον Σύλλογο Καθηγητών ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 12 | 11 | 11 |
| Μερικές φορές | 30 | 27 | 38 |
| Συχνά | 41 | 37 | 75 |
| Πάντα | 28 | 25 | 100 |
| Σύνολο | 11 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι συχνά και σε ποσοστό 37% για κάθε αντιμετώπιση «μεμονωμένου περιστατικού» παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής γίνεται εκτενής παρουσίαση του τρόπου αντιμετώπισης στον Σύλλογο Καθηγητών. Ποσοστό 27% απάντησε μερικές φορές και ποσοστό 25% πάντα

5.Αναθέτετε σε Εκπαιδευτικό που «αντιμετώπισε» περιστατικό παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να εκθέσει στο Σύλλογο των Καθηγητών τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετώπισε ;

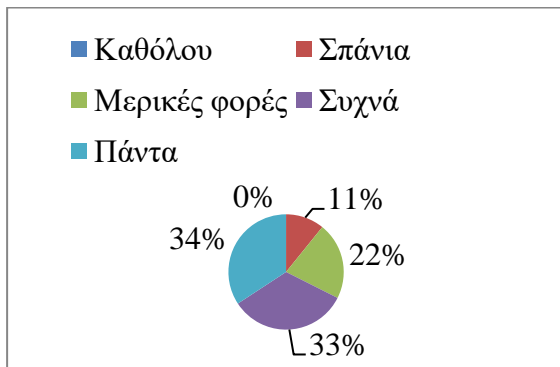


| Τιμή | N | % | Αθροιστική ή (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|----------------------------|
| Καθόλου | 1 | 1 | 1 |
| Σπάνια | 13 | 12 | 13 |
| Μερικές φορές | 39 | 35 | 48 |
| Συχνά | 27 | 24 | 72 |
| Πάντα | 31 | 28 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι αναθέτουν σε Εκπαιδευτικό που «αντιμετώπισε» περιστατικό παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να εκθέσει στο Σύλλογο των Καθηγητών τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετώπισε σε ποσοστό 35% μερικές φορές, 28% πάντα και 24% συχνά.

6.Στο Σύλλογο των Καθηγητών γίνεται εκτενής συζήτηση για θέματα αντιμετώπισης παιδιών

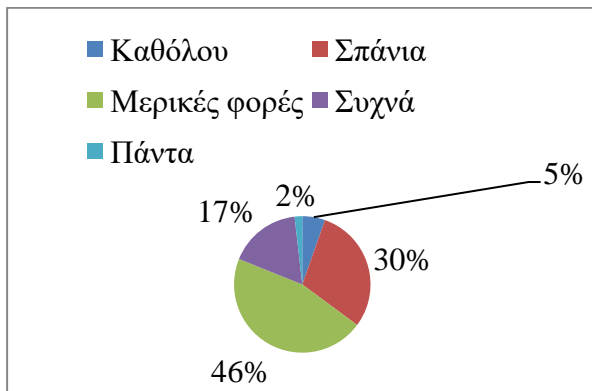
με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο με την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 12 | 11 | 11 |
| Μερικές φορές | 24 | 22 | 33 |
| Συχνά | 37 | 33 | 66 |
| Πάντα | 38 | 34 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν σε ποσοστό 34% ότι πάντα γίνεται εκτενής συζήτηση για θέματα αντιμετώπισης παιδιών με διαταραχές συμπεριφοράς/διαγωγής στο σχολείο με την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των εκπαιδευτικών. Ποσοστό 33% απάντησε ότι συχνά γίνεται συζήτηση.

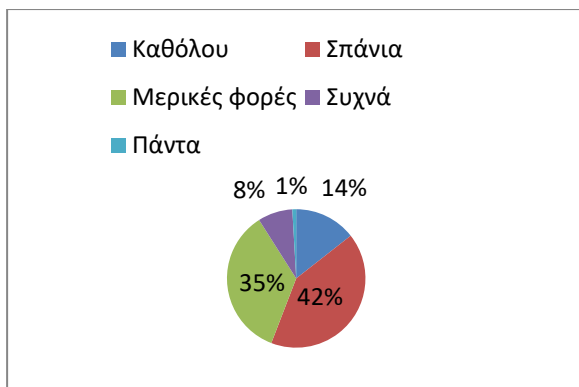
7.Εμφανίζονται, κατά την «αντιμετώπιση» παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών που «εμποδίζουν» τη «σωστή» (αποτελεσματική) αντιμετώπιση τους ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 6 | 5 | 5 |
| Σπάνια | 33 | 30 | 35 |
| Μερικές φορές | 51 | 46 | 81 |
| Συχνά | 19 | 17 | 98 |
| Πάντα | 2 | 2 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι εμφανίζονται, κατά την «αντιμετώπιση» παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών που «εμποδίζουν» τη «σωστή» (αποτελεσματική) αντιμετώπιση τους σε ποσοστό 46% μερικές φορές, 30% σπάνια και 17% συχνά.

8.Εμφανίζονται κατά τις συζητήσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών του Σχολείου σας, για θέματα παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αντιθέσεις που να δημιουργούν εχθρότητα (πρόσκαιρη ή διαρκής) μεταξύ τους ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|-----------------------------|
| Καθόλου | 16 | 14 | 14 |
| Σπάνια | 46 | 42 | 56 |
| Μερικές φορές | 39 | 35 | 91 |
| Συχνά | 9 | 8 | 99 |
| Πάντα | 1 | 1 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι εμφανίζονται κατά τις συζητήσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών του Σχολείου, για θέματα παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αντιθέσεις που δημιουργούν εχθρότητα (πρόσκαιρη ή διαρκής) μεταξύ τους σε ποσοστό 42% σπάνια και 35% μερικές φορές

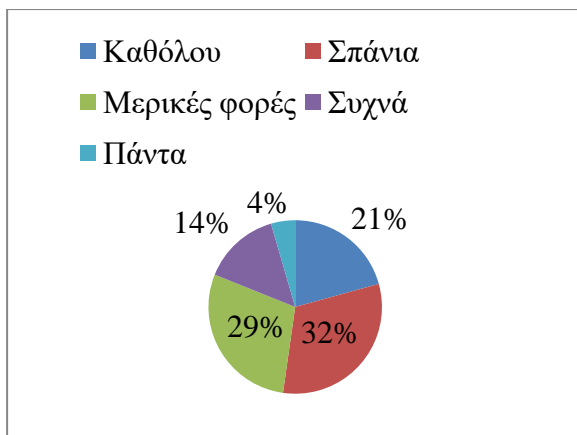
9. Το Σχολείο σας προτιμά να στέλνει τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αμέσως (με την εμφάνιση των πρώτων ενδείξεων) στο ΚΕΣΥ ή στο Ιατροπαιδαγωγικό κλπ, αντί να «αντιμετωπιστούν» από τη Διεύθυνση και τους Εκπαιδευτικούς ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|-----------------------------|
| Καθόλου | 15 | 13 | 13 |
| Σπάνια | 53 | 48 | 61 |
| Μερικές φορές | 29 | 26 | 87 |
| Συχνά | 13 | 12 | 99 |
| Πάντα | 1 | 1 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι σπάνια στέλνουν τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αμέσως (με την εμφάνιση των πρώτων ενδείξεων) στο ΚΕΣΥ ή στο Ιατροπαιδαγωγικό κλπ. σε ποσοστό 48%. Ποσοστό της τάξης του 26% τα στέλνει μερικές φορές.

10. Το Σχολείο μερικές εφαρμόζει σύστημα «αξιολόγησης» των αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 23 | 21 | 21 |
| Σπάνια | 35 | 32 | 53 |
| Μερικές φορές | 32 | 29 | 82 |
| Συχνά | 16 | 14 | 96 |
| Πάντα | 5 | 4 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης σπάνια εφαρμόζουν σύστημα «αξιολόγησης» των αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 32%. Το ποσοστό που απάντησε μερικές φορές είναι της τάξεως του 29%.

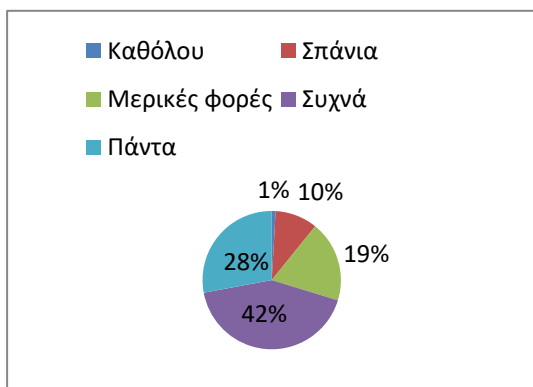
11. Στο σχολείο σας έχουν υιοθετηθεί «ενημερώσεις» των μαθητών για θέματα «ανάρμοστης συμπεριφοράς» στο Σχολείο με την συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών υπό την «εποπτεία» του Διευθυντή/Υποδιευθυντή;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 12 | 11 | 11 |
| Σπάνια | 31 | 28 | 39 |
| Μερικές φορές | 32 | 29 | 68 |
| Συχνά | 20 | 18 | 86 |
| Πάντα | 16 | 14 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι μερικές φορές ενημερώνουν τους μαθητές για θέματα «ανάρμοστης συμπεριφοράς» στο Σχολείο με την συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών υπό την «εποπτεία» τους σε ποσοστό 29%. Σπάνια απάντησε το 28% των ερωτηθέντων.

12. Στο Σχολείο σας υπάρχει ένα «κλίμα» άμεσης αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, μεταξύ της Διεύθυνσης και των Εκπαιδευτικών;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 1 | 1 | 1 |
| Σπάνια | 11 | 10 | 11 |
| Μερικές φορές | 21 | 19 | 30 |
| Συχνά | 47 | 42 | 72 |
| Πάντα | 31 | 28 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι συχνά και σε ποσοστό 42% οι μαθητές με διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής αντιμετωπίζονται άμεσα από τη Διεύθυνση και τους Εκπαιδευτικούς. Ποσοστό της τάξεως του 28% απάντησε πάντα.

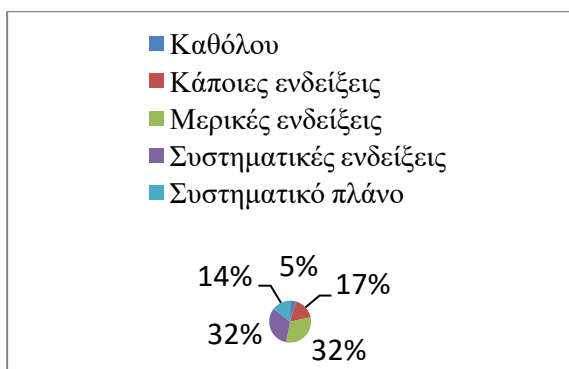
Παρατηρούμε ότι ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς, για να αντιμετωπίσουν τα παιδιά με διαταραχές συμπεριφοράς/ διαγωγής με τρόπο εμπειρικό.

2.4.2.3. Τρίτο Ερευνητικό ερώτημα

«Ποιες είναι οι διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από τα Σχολεία (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, Επαγγελματικό Λύκειο)»

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα υπήρχαν μία Γενική Ερώτηση και 12 Ειδικές Ερωτήσεις

Γενική ερώτηση: Το Σχολείο σας έχει ένα προσδιορισμένο πλάνο (διαδικασίες) αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|------------------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 5 | 5 | 5 |
| Κάποιες ενδείξεις | 19 | 17 | 22 |
| Μερικές ενδείξεις | 35 | 32 | 54 |
| Συστηματικές ενδείξεις | 36 | 32 | 86 |
| Συστηματικό πλάνο | 16 | 14 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι στα σχολεία τους έχουν προσδιορισμένο πλάνο (διαδικασίες) αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με

μερικές και συστηματικές ενδείξεις σε ποσοστό της τάξης του 32% αντίστοιχα. Ποσοστό 14% δήλωσε ότι έχει συστηματικό πλάνο και ποσοστό 17% ότι έχει πλάνο με κάποιες ενδείξεις.

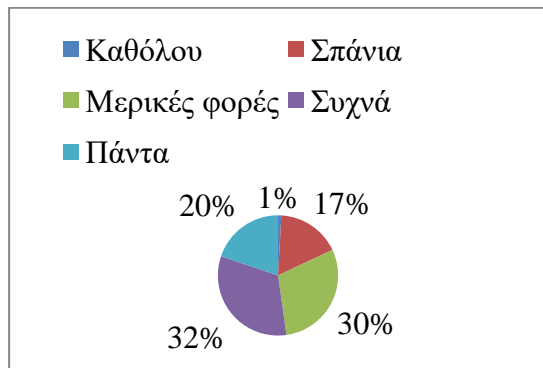
1. Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ξεχωριστό τρόπο;



| Τιμή | N | | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|-----------------------------|
| Καθόλου | 0 | 0 | 0 |
| Σπάνια | 11 | 10 | 10 |
| Μερικές φορές | 20 | 18 | 28 |
| Συχνά | 30 | 27 | 55 |
| Πάντα | 50 | 45 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν σε ποσοστό 45% ότι πάντα τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής αντιμετωπίζονται με ξεχωριστό τρόπο. Το ποσοστό που απάντησε συχνά ήταν 27%.

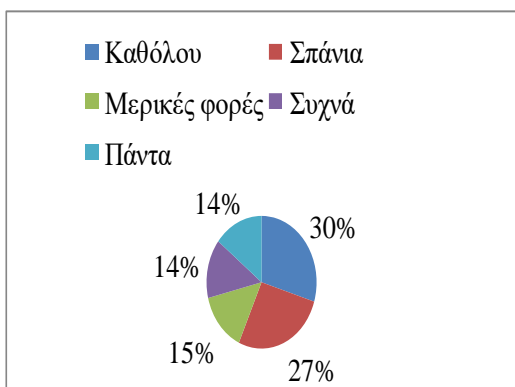
2. Το Σχολείο έχει κάποιες διαδικασίες αντιμετώπισης για κάποιες περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|-----------------------------|
| Καθόλου | 1 | 1 | 1 |
| Σπάνια | 19 | 17 | 18 |
| Μερικές φορές | 33 | 30 | 48 |
| Συχνά | 36 | 32 | 80 |
| Πάντα | 22 | 20 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις διοίκησης δήλωσαν ότι το σχολείο τους έχει συχνά κάποιες διαδικασίες αντιμετώπισης για κάποιες περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 32% και το αντίστοιχο ποσοστό που δήλωσαν μερικές φορές ήταν της τάξεως του 30%.

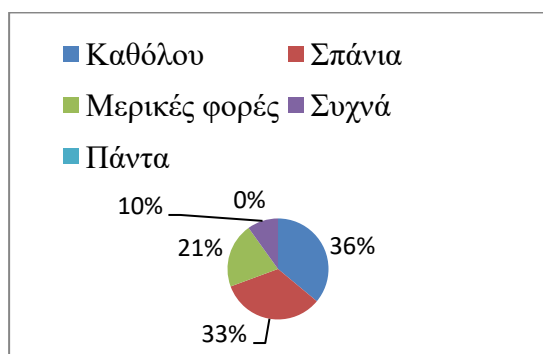
3. Το Σχολείο έχει «ειδική» ομάδα Εκπαιδευτικών που ασχολείται συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 33 | 30 | 30 |
| Σπάνια | 30 | 27 | 57 |
| Μερικές φορές | 16 | 15 | 72 |
| Συχνά | 16 | 14 | 86 |
| Πάντα | 16 | 14 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης ότι δεν έχει το σχολείο τους ομάδα Εκπαιδευτικών, που ασχολείται συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 30%. Ποσοστό 27% δήλωσε ότι υπάρχει σπάνια ομάδα αντιμετώπισης.

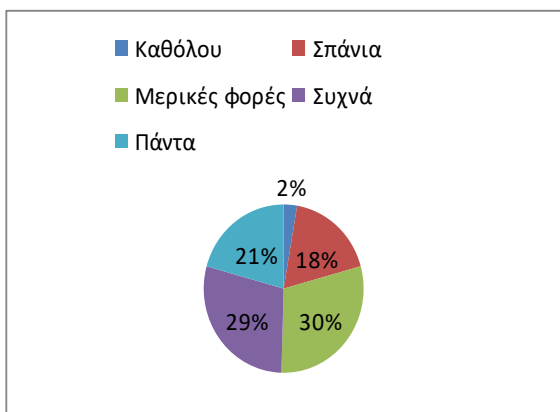
4. Το Σχολείο «αφήνει» κάθε Εκπαιδευτικό που έχει «θέματα» με παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να το διαχειριστεί μόνος του;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 40 | 36 | 36 |
| Σπάνια | 37 | 33 | 69 |
| Μερικές φορές | 23 | 21 | 90 |
| Συχνά | 11 | 10 | 100 |
| Πάντα | 0 | 0 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν σε ποσοστό 36% ότι το Σχολείο δεν «αφήνει» κάθε Εκπαιδευτικό, που έχει «θέματα» με παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να το διαχειριστεί μόνος του. Ποσοστό της τάξεως του 33% δήλωσε ότι «αφήνει» σπάνια τους εκπαιδευτικούς μόνους.

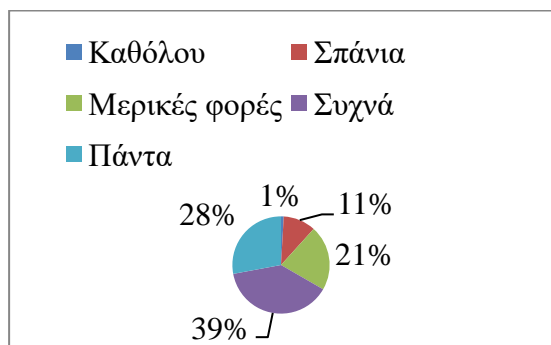
5. Το Σχολείο συνεργάζεται συστηματικά με ειδικούς φορείς (ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά κλπ) για την αντιμετώπιση των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 3 | 2 | 2 |
| Σπάνια | 20 | 18 | 20 |
| Μερικές φορές | 33 | 30 | 50 |
| Συχνά | 32 | 29 | 79 |
| Πάντα | 23 | 21 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν σε ποσοστό 30% ότι το Σχολείο συνεργάζεται μερικές φορές συστηματικά με ειδικούς φορείς (ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά κλπ) για την αντιμετώπιση των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής. Ποσοστό 29% δήλωσε ότι συνεργάζεται συχνά.

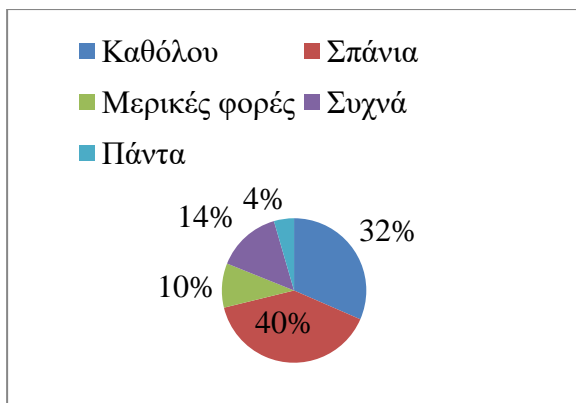
6. Το Σχολείο «επιβλέπει» μέσω Διεύθυνσης κάθε περίπτωση αντιμετώπισης παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από την αρχή της εκδήλωσης τους ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 1 | 1 | 1 |
| Σπάνια | 12 | 11 | 12 |
| Μερικές φορές | 24 | 21 | 33 |
| Συχνά | 43 | 39 | 72 |
| Πάντα | 31 | 28 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν σε ποσοστό 39% ότι το Σχολείο «επιβλέπει» συχνά μέσω Διεύθυνσης κάθε περίπτωση αντιμετώπισης παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από την αρχή της εκδήλωσης τους, ενώ ένα ποσοστό 28% δήλωσε ότι πάντα το σχολείο «επιβλέπει».

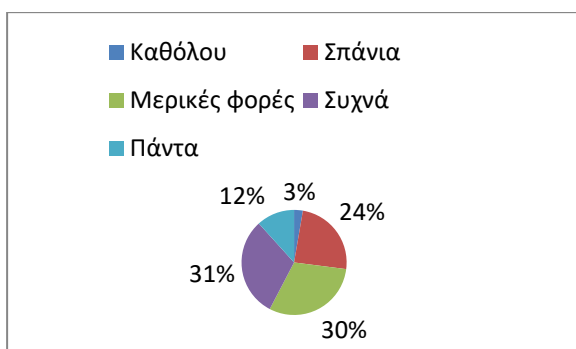
7. Το Σχολείο «αντιμετωπίζει» τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μόνον όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 35 | 32 | 32 |
| Σπάνια | 44 | 40 | 72 |
| Μερικές φορές | 11 | 10 | 82 |
| Συχνά | 16 | 14 | 96 |
| Πάντα | 5 | 4 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν σε ποσοστό 32% ότι το Σχολείο δεν «αντιμετωπίζει» τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μόνον όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά. Ένα ποσοστό της τάξεως του 40% δήλωσε ότι σπάνια το σχολείο αντιμετωπίζει τα παιδιά όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά.

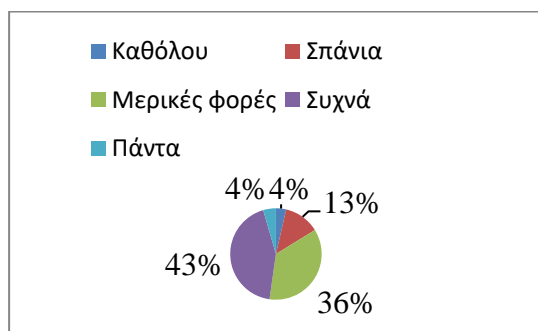
8. Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με προσδιορισμένο εκ των προτέρων τρόπο, ο οποίος είναι επιστημονικά προσδιορισμένος ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 3 | 3 | 3 |
| Σπάνια | 27 | 24 | 27 |
| Μερικές φορές | 34 | 30 | 57 |
| Συχνά | 34 | 31 | 88 |
| Πάντα | 13 | 12 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν ποσοστό 31% ότι συχνά το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με προσδιορισμένο εκ των προτέρων τρόπο, ο οποίος είναι επιστημονικά προσδιορισμένος. Ποσοστό της τάξεως του 30% δήλωσε ότι μερικές φορές είναι επιστημονικά προσδιορισμένος ο τρόπος και 24% σπάνια.

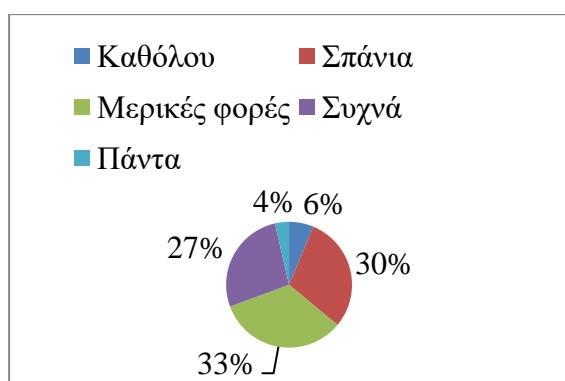
9. Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με εμπειρικά προσδιορισμένο τρόπο ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 4 | 4 | 4 |
| Σπάνια | 14 | 13 | 17 |
| Μερικές φορές | 40 | 36 | 53 |
| Συχνά | 48 | 43 | 96 |
| Πάντα | 5 | 4 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν σε ποσοστό 43% ότι το Σχολείο συχνά αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με εμπειρικά προσδιορισμένο τρόπο. Ποσοστό 36% δήλωσε μερικές φορές.

10. Το σχολείο διαθέτει βαθιά γνώση αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την ενεργοποιεί κατά περίπτωση;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|--------------------------|
| Καθόλου | 7 | 6 | 6 |
| Σπάνια | 33 | 30 | 36 |
| Μερικές φορές | 37 | 33 | 69 |
| Συχνά | 30 | 27 | 96 |
| Πάντα | 4 | 4 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης σε ποσοστό 33% δήλωσαν ότι το σχολείο διαθέτει μερικές φορές βαθιά γνώση αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την ενεργοποιεί κατά περίπτωση. Σπάνια δήλωσε το 30%.

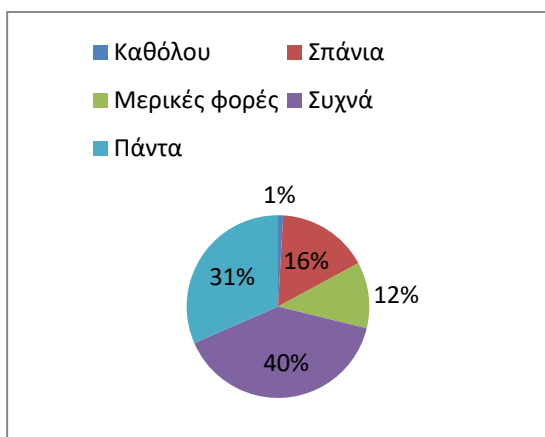
11. Το Σχολείο δεν έχει ούτε γνώση ούτε εμπειρία να αντιμετωπίσει σημαντικά προβλήματα διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|-----------------------------|
| Καθόλου | 35 | 31 | 31 |
| Σπάνια | 28 | 25 | 56 |
| Μερικές φορές | 24 | 22 | 78 |
| Συχνά | 21 | 19 | 97 |
| Πάντα | 3 | 3 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν σε ποσοστό 31% ότι το Σχολείο δεν έχει ούτε γνώση ούτε εμπειρία να αντιμετωπίσει σημαντικά προβλήματα διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής. Ποσοστό 25% δήλωσε σπάνια.

12. Το Σχολείο έχει κουλτούρα «κατανόησης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και τα αντιμετωπίζει με πολλούς κατά περίπτωση τρόπους για την ομαλή ένταξή τους στο Σχολικό πλαίσιο ;



| Τιμή | N | % | Αθροιστική (%) συχνότητα |
|---------------|-----|-----|-----------------------------|
| Καθόλου | 1 | 1 | 1 |
| Σπάνια | 18 | 16 | 17 |
| Μερικές φορές | 13 | 12 | 29 |
| Συχνά | 44 | 40 | 69 |
| Πάντα | 35 | 31 | 100 |
| Σύνολο | 111 | 100 | |

Σε ποσοστό 40% οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν ότι το Σχολείο τους έχει συχνά κουλτούρα «κατανόησης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και τα αντιμετωπίζει με πολλούς κατά περίπτωση τρόπους για την ομαλή ένταξή τους στο Σχολικό πλαίσιο. Ποσοστό 31% δήλωσε ότι έχει πάντα κατανόηση και τρόπους αντιμετώπισης.

Παρατηρούμε ότι ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης δήλωσαν ότι το σχολείο προσπαθεί να αντιμετωπίσει τα παιδιά με διαταραχές συμπεριφοράς με τρόπο εμπειρικό.

2.4.3. Σύγκριση των απαντήσεων ανά τύπο σχολείου

Στην έρευνά μας απάντησαν σαράντα εννιά(49) κατέχοντες θέσεις ευθύνης σε Γυμνάσια, πενήντα ένας(51) κατέχοντες θέσεις ευθύνης σε Γενικά Λύκεια και έντεκα(11) κατέχοντες

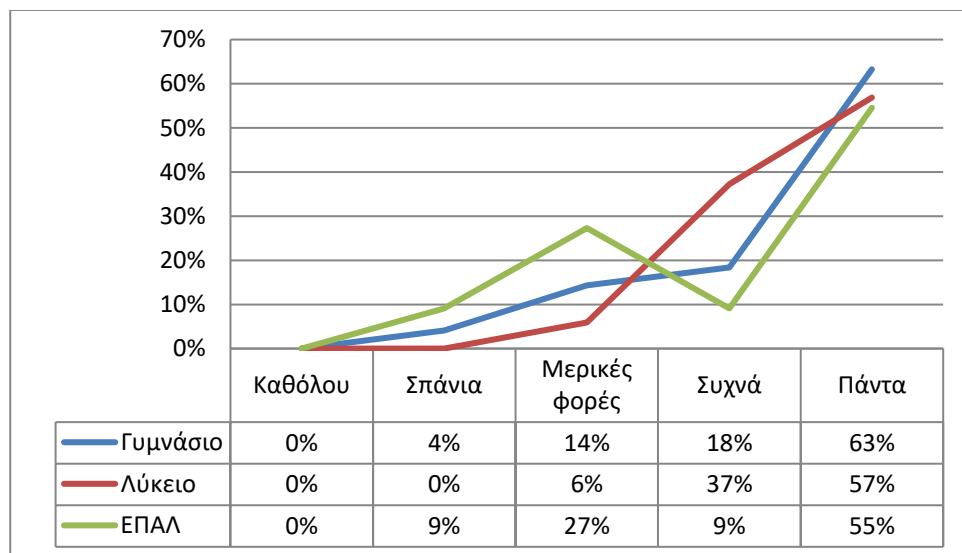
θέσεις ευθύνης σε ΕΠΑΛ. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται ανά ερευνητικό ερώτημα και ανά ερώτηση-μεταβλητή. Σε κάθε ένα διάγραμμα φαίνονται οι τύποι σχολείων και συγκρίνονται. Οι τιμές στους κατακόρυφους άξονες είναι με ποσοστά για να μπορούμε να συγκρίνουμε. Στο Παράρτημα Α επισυνάπτεται πίνακας με τις επιλογές ανά τύπο σχολείου και τα % ποσοστά.

2.4.3.1.Πρώτο ερευνητικό ερώτημα

«Πώς λαμβάνεται υπόψη, από τους Διευθυντές / Υποδιευθυντές, το οικογενειακό περιβάλλον στις περιπτώσεις των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής»

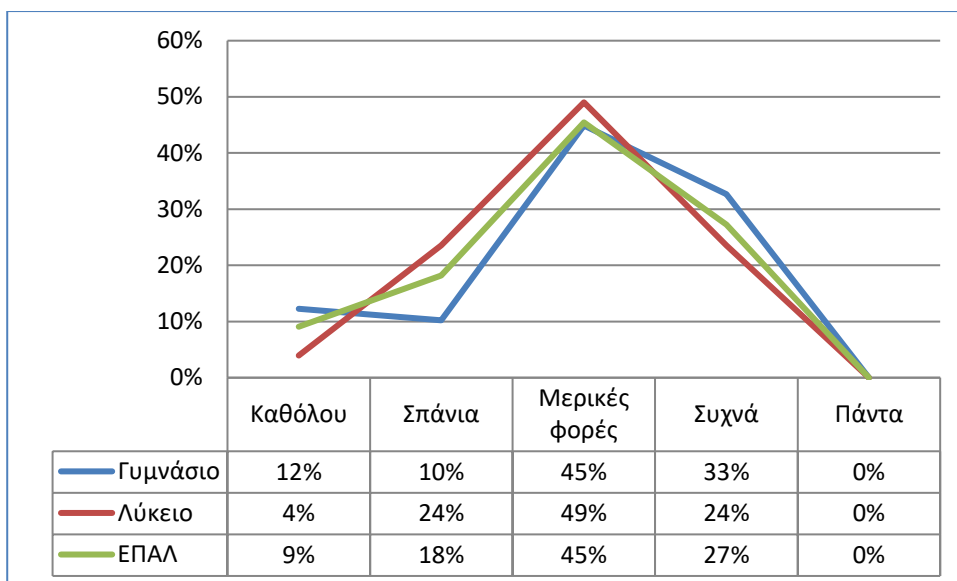
Γενική ερώτηση

Στις περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο επικοινωνείτε με την οικογένειά του (γονείς / κηδεμόνες)



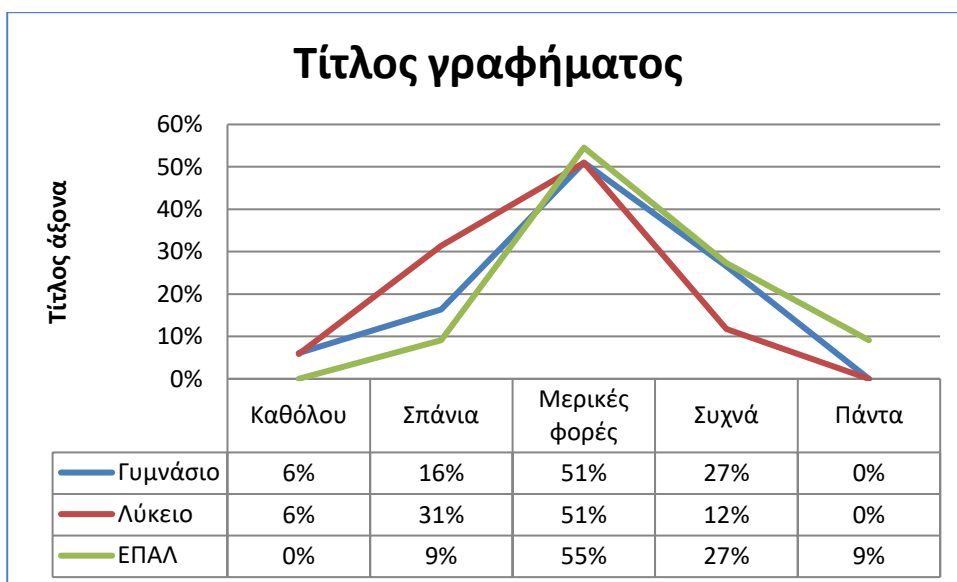
Παρατηρούμε ότι η επικοινωνία με τους γονείς και για τους τρεις τύπους σχολείων γίνεται πάντα σε ποσοστό πάνω από 55%. Μεγαλύτερη συχνότητα στο Γυμνάσιο(63%), ακολουθεί το Λύκειο(57%) και μετά το ΕΠΑΛ(55%).

1.Έχετε αντιμετωπίσει «εχθρότητα» (ένταση) από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



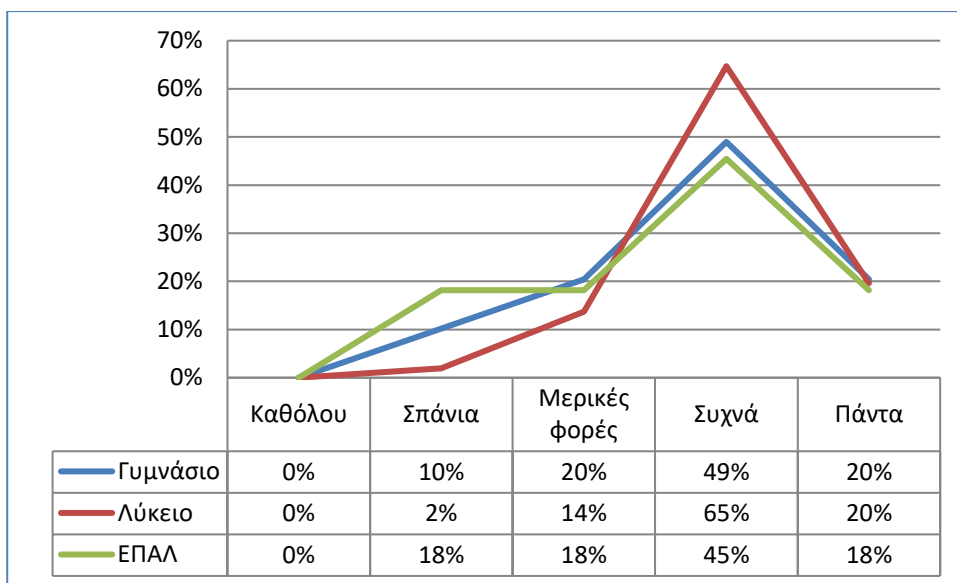
Παρατηρούμε ότι και στους τρεις τύπους σχολείων οι κατέχοντες θέσεις ευθύνες έχουν αντιμετωπίσει «εχθρότητα» (ένταση) από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μερικές φορές σε ποσοστό 45% στα Γυμνάσια και στα ΕΠΑΛ και 49% στα Λύκεια.

2. Έχετε αντιμετωπίσει «απάθεια» από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



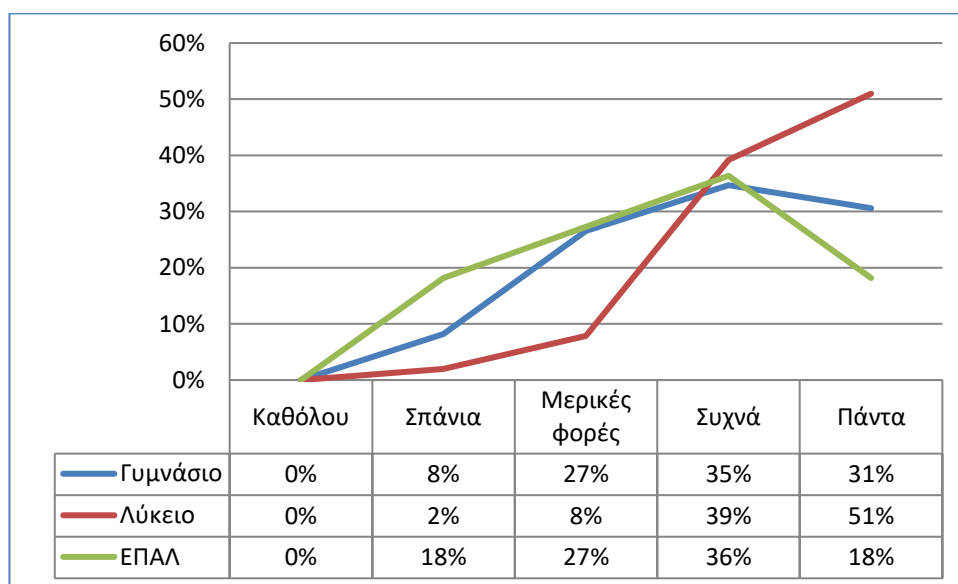
Παρατηρούμε ότι οι κατέχοντες θέσεις ευθύνες έχουν αντιμετωπίσει μερικές φορές «απάθεια» από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στα Γυμνάσια και στα Λύκεια 51% και στα ΕΠΑΛ 55%.

3. Αναπτύσσετε σχέσεις συνεννόησης (κατανόησης) με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



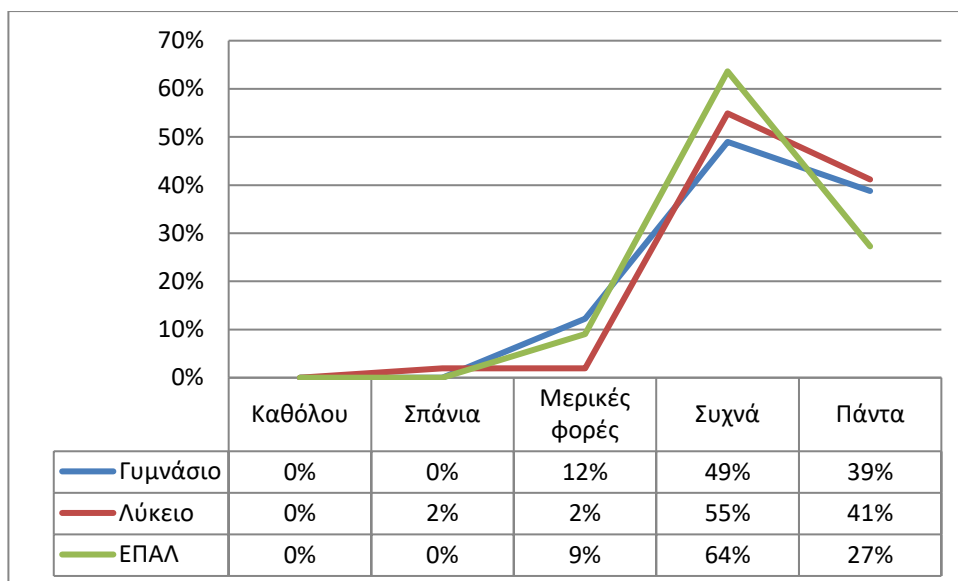
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης αναπτύσσουν συχνά σχέσεις συνεννόησης (κατανόησης) με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στα Λύκεια σε ποσοστό 65, στα Γυμνάσια 49% και στα ΕΠΑΛ 45%.

4.Η «συμμετοχή» των γονέων, μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, βοηθά στη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών τους στο Σχολείο;



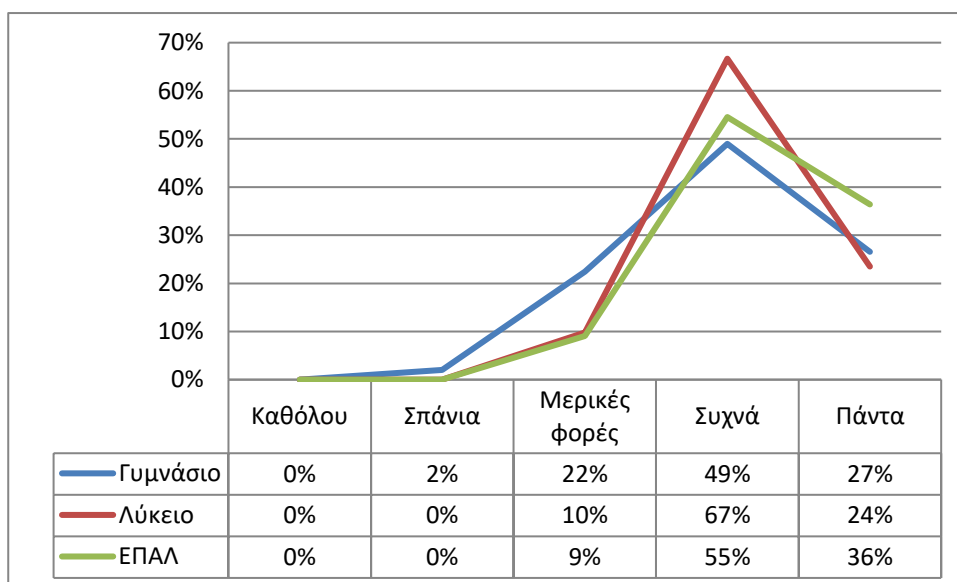
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι η «συμμετοχή» των γονέων, μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, βοηθά στη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών τους στο Σχολείο συχνά στο Γυμνάσιο (35%) και στο ΕΠΑΛ(36%) και πάντα στο Λύκειο(51%).

5.Κατά την εμπειρία σας η συμπεριφορά του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται από την ευρύτερη οικογενειακή του «κατάσταση»



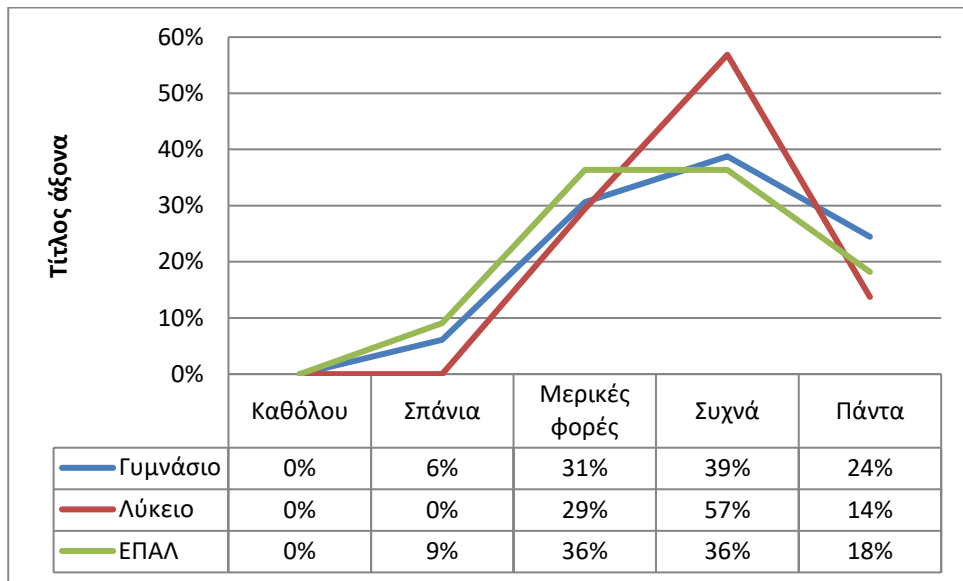
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι κατά την εμπειρία τους η συμπεριφορά του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται συχνά από την ευρύτερη οικογενειακή του «κατάσταση» με ποσοστά στα ΕΠΑΛ(64%), στα Λύκεια(55%) και στα Γυμνάσια(49%).

6.Κατά την εμπειρία σας η σχολική επίδοση του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται από συγκεκριμένα οικογενειακά προβλήματα;



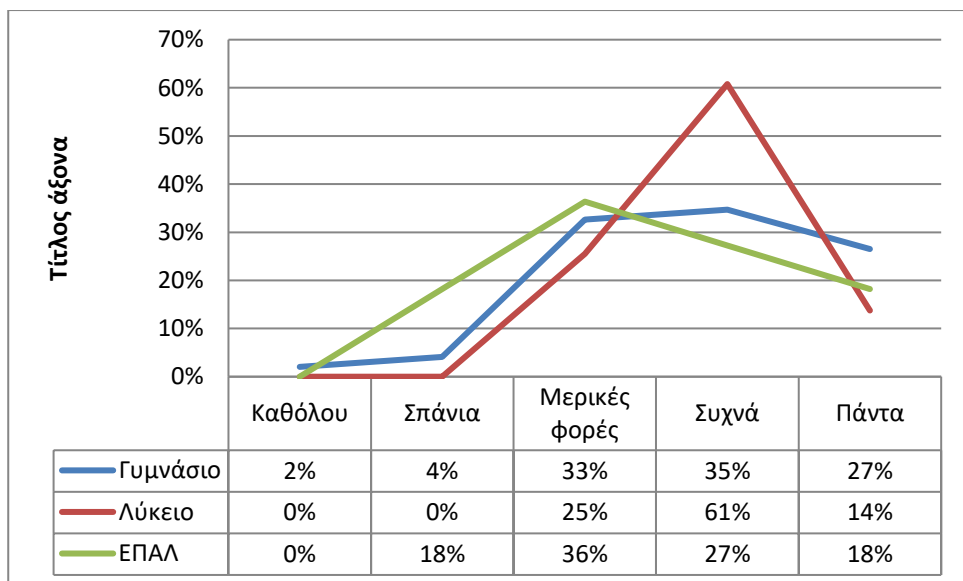
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι εμπειρικά η σχολική επίδοση του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται συχνά από συγκεκριμένα οικογενειακά προβλήματα. Τα ποσοστά ήταν 67% στα Λύκεια, 55% στα ΕΠΑΛ και 49% στα Γυμνάσια.

7. Παρέχετε ευκαιρίες για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων και των οικογενειών στην «αντιμετώπιση» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι παρέχουν συχνά ευκαιρίες για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων και των οικογενειών στην «αντιμετώπιση» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ποσοστό 57% στα Λύκεια, 39% στα Γυμνάσια και 36% στα ΕΠΑΛ.

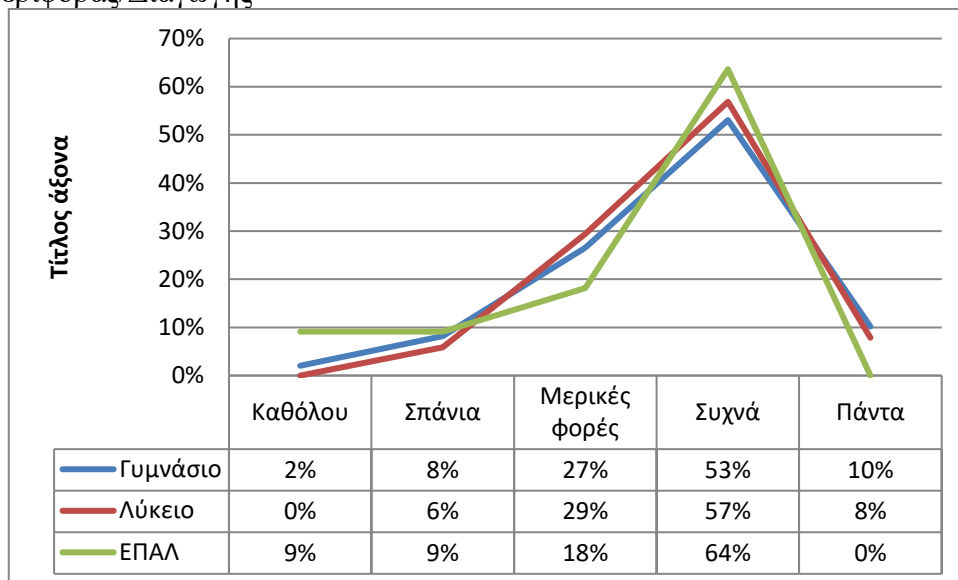
8. Η «συμμετοχή των γονιών βοηθάει την «τεχνογνωσία» της Διεύθυνσης για την αντιμετώπιση μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι η «συμμετοχή των γονιών συχνά βοηθάει την «τεχνογνωσία» της Διεύθυνσης για την αντιμετώπιση μαθητών με Διαταραχές

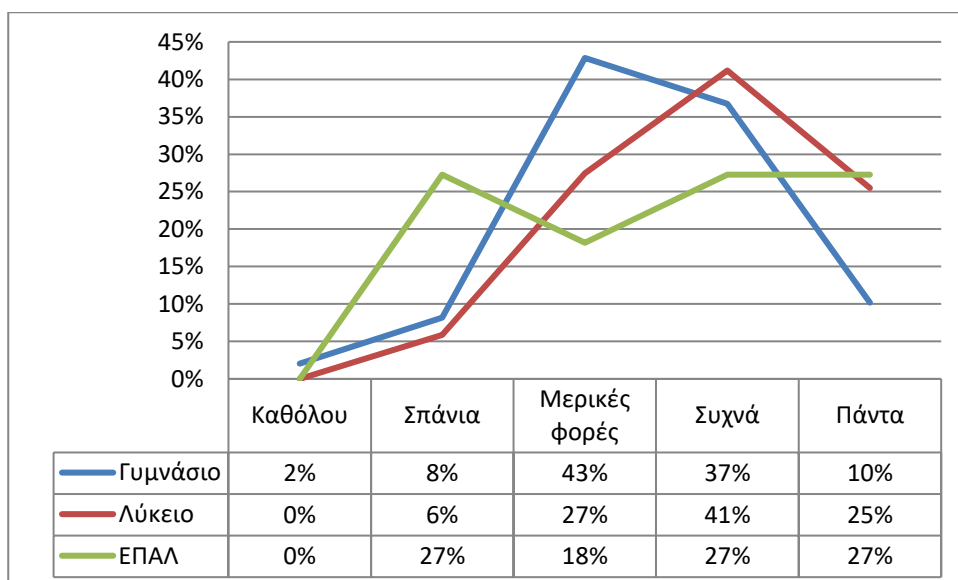
Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ποσοστά 61% στα Λύκεια και 35% στα Γυμνάσια. Στα ΕΠΑΛ απάντησαν μερικές φορές(36%).

9.Έχετε συχνές συναλλαγές με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι έχουν συχνά συναλλαγές με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής. Στα ΕΠΑΛ 64%, στα Λύκεια 57% και στα Γυμνάσια 53%.

10.Έχετε αναπτύξει ένα πλάνο «προσέγγισης» των γονιών μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;

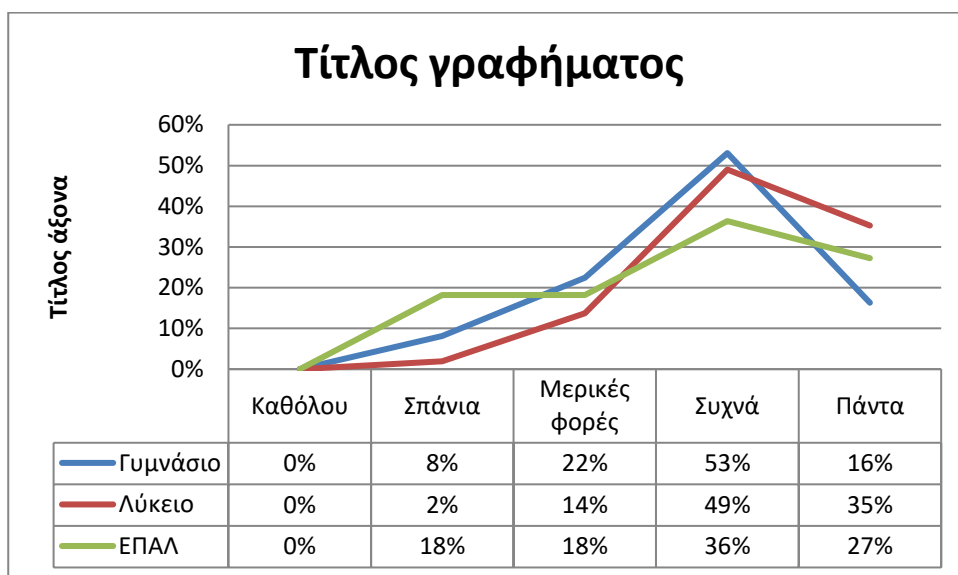


Οι Διευθυντές των Γυμνασίων απάντησαν ότι έχουν αναπτύξει μερικές φορές ένα πλάνο «προσέγγισης» των γονιών μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστό 37%, ενώ οι διευθυντές των Λυκείων ότι συχνά αναπτύσσουν σε ποσοστό 41%. Οι διευθυντές των ΕΠΑΛ συχνά και πάντα αναπτύσσουν.

2.4.3.2. Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

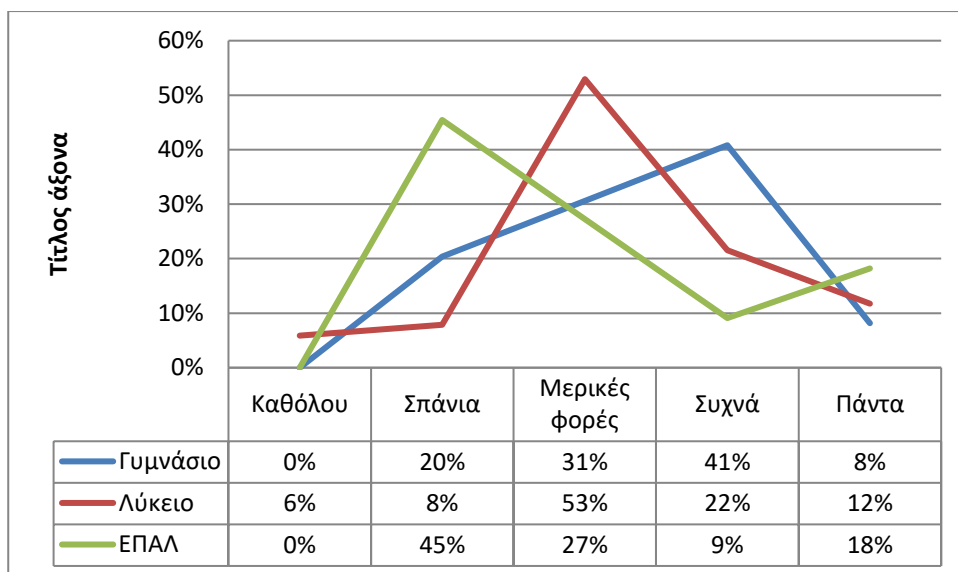
«Πώς διαμορφώνεται η σχέση Διευθυντή/Υποδιευθυντή με τους Εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση των παιδιών, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;»

Στις περιπτώσεις μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής αναπτύσσεται μεταξύ Διευθυντή /Υποδιευθυντή και Εκπαιδευτικών, μια συστηματική διαδικασία ανταλλαγής/κατανόησης/διαχείρισης των παιδιών αυτών στο Σχολείο για την αντιμετώπισή τους;



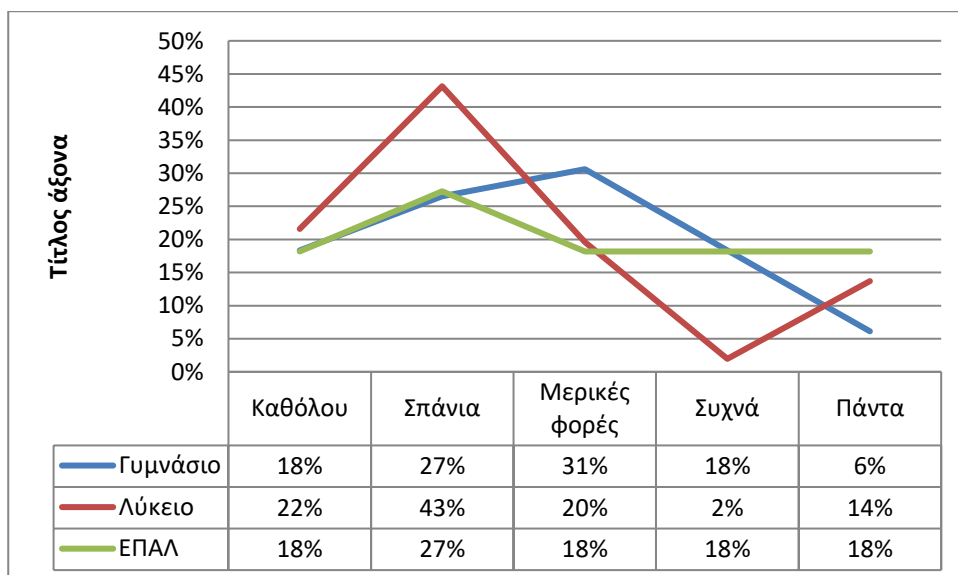
Και στους τρεις τύπους σχολείων αναπτύσσεται συχνά μεταξύ Διευθυντή /Υποδιευθυντή και Εκπαιδευτικών, μια συστηματική διαδικασία ανταλλαγής/κατανόησης/διαχείρισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο για την αντιμετώπισή τους σε ποσοστά στο Γυμνάσιο 53%, στο Λύκειο 49% και στο ΕΠΑΛ 36%.

1. Έχετε επιδιώξει να φέρετε στο Σχολείο Ειδικούς (από ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικό) για να μιλήσουν για τις Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής των παιδιών



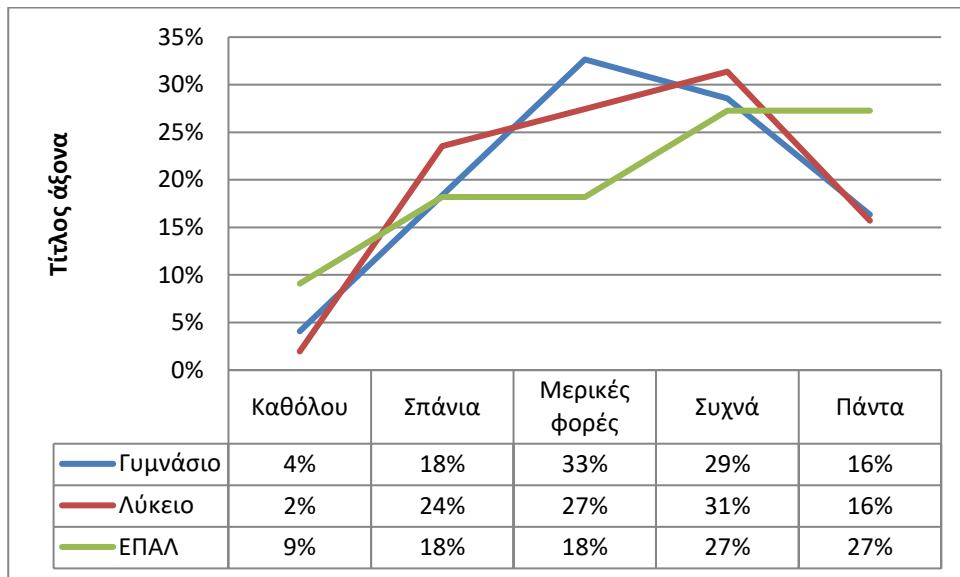
Στην ερώτηση αν έχουν επιδιώξει οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης να φέρουν στο Σχολείο Ειδικούς (από ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικό), για να μιλήσουν για τις Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής των παιδιών οι υπηρετούντες στο Γυμνάσιο απάντησαν συχνά το 41%, στο Λύκειο μερικές φορές το 53% και στο ΕΠΑΛ σπάνια το 45%.

2. Έχετε δημιουργήσει ομάδα Εκπαιδευτικών με έργο την διερεύνηση «αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, και την παρουσίαση, στο σύνολο των Εκπαιδευτικών, των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής



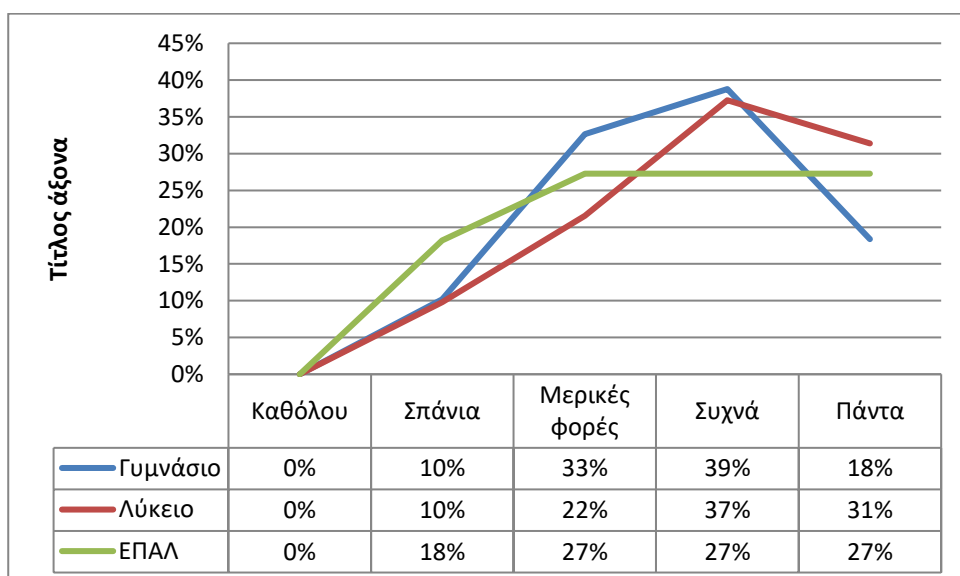
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι σπάνια έχουν δημιουργήσει ομάδα Εκπαιδευτικών με έργο την διερεύνηση «αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, και την παρουσίαση, στο σύνολο των Εκπαιδευτικών, των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής στα Λύκεια(43%) και στα ΕΠΑΛ(27%), ενώ στα γυμνάσια μερικές φορές(31%).

3. Κατά την διαδικασία αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συμμετέχουν μόνον οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτικοί



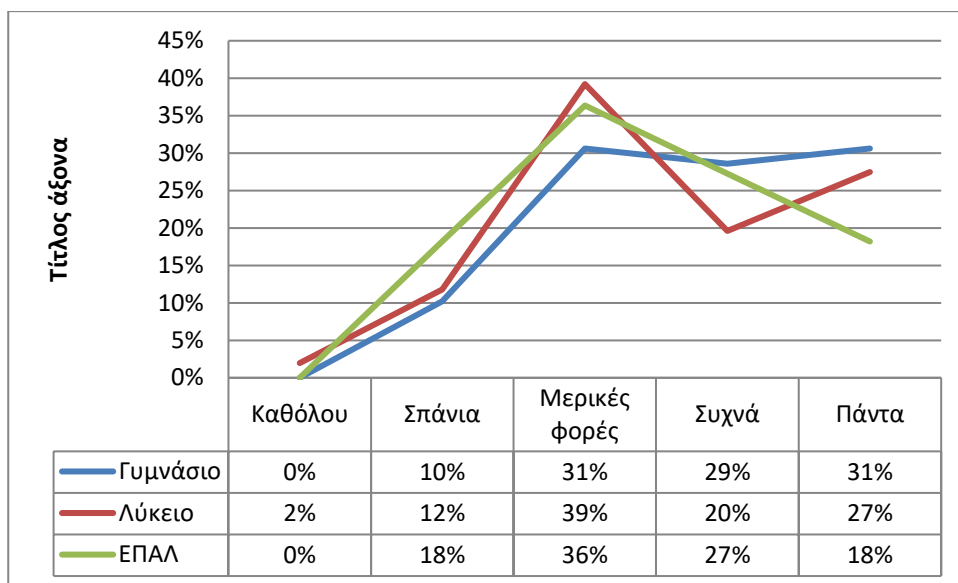
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι μερικές φορές κατά την διαδικασία αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συμμετέχουν μόνον οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτικοί μερικές φορές στα Γυμνάσια(33%), συχνά στα Λύκεια(31%) και στα ΕΠΑΛ(27%).

4. Σε κάθε αντιμετώπιση «μεμονωμένου περιστατικού» παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής γίνεται εκτενής παρουσίαση του τρόπου αντιμετώπισης στον Σύλλογο Καθηγητών;



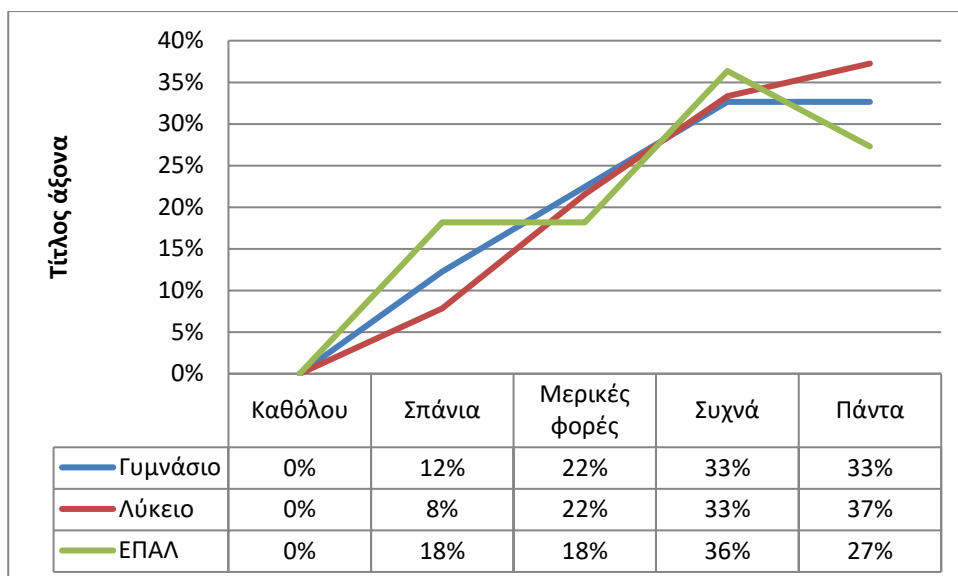
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι σε κάθε αντιμετώπιση «μεμονωμένου περιστατικού» παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής γίνεται συχνά εκτενής παρουσίαση του τρόπου αντιμετώπισης στον Σύλλογο Καθηγητών με ποσοστά 39% στα Γυμνάσια, 37% στα Λύκεια και 27% στα ΕΠΑΛ.

5.Αναθέτετε σε Εκπαιδευτικό που «αντιμετώπισε» περιστατικό παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να εκθέσει στο Σύλλογο των Καθηγητών τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετώπισε;



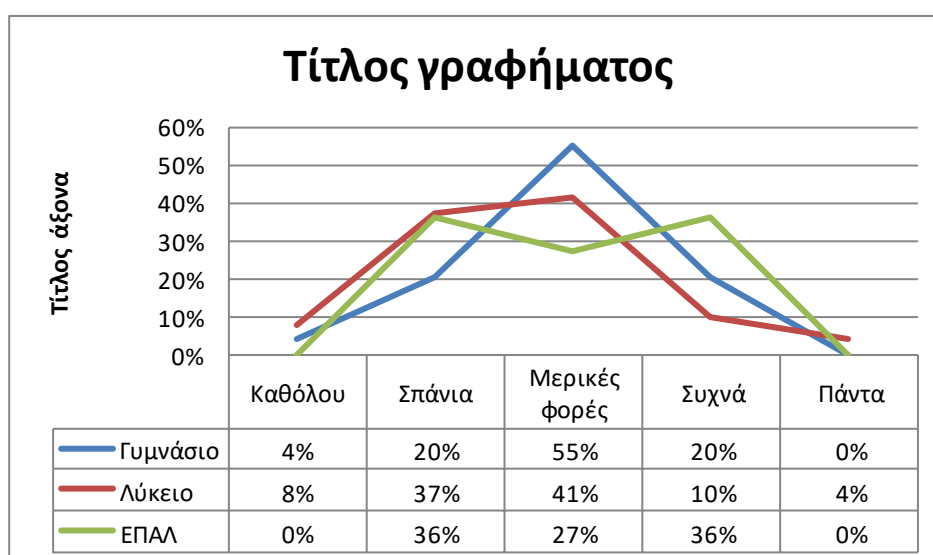
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι αναθέτουν μερικές φορές σε Εκπαιδευτικό που «αντιμετώπισε» περιστατικό παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να εκθέσει στο Σύλλογο των Καθηγητών τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετώπισε με ποσοστά 39% στα Λύκεια, 36% στα ΕΠΑΛ και 31% στα Γυμνάσια.

6.Στο Σύλλογο των Καθηγητών γίνεται εκτενής συζήτηση για θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο με την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι συχνά στο Σύλλογο των Καθηγητών γίνεται εκτενής συζήτηση για θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο με την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών στα ΕΠΑΛ ποσοστό με 36%, στα Γυμνάσια και στα Λύκεια με ποσοστό 33% αντίστοιχα.

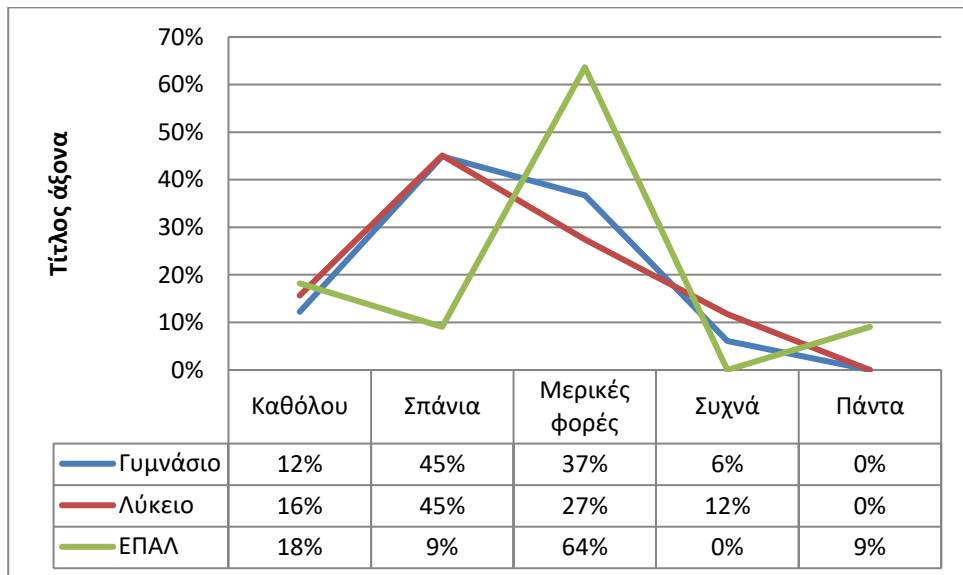
7.Εμφανίζονται, κατά την «αντιμετώπιση» παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών που «εμποδίζουν» τη «σωστή» (αποτελεσματική) αντιμετώπιση τους.



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι μερικές φορές εμφανίζονται, κατά την «αντιμετώπιση» παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών που «εμποδίζουν» τη «σωστή» (αποτελεσματική) αντιμετώπιση τους στα

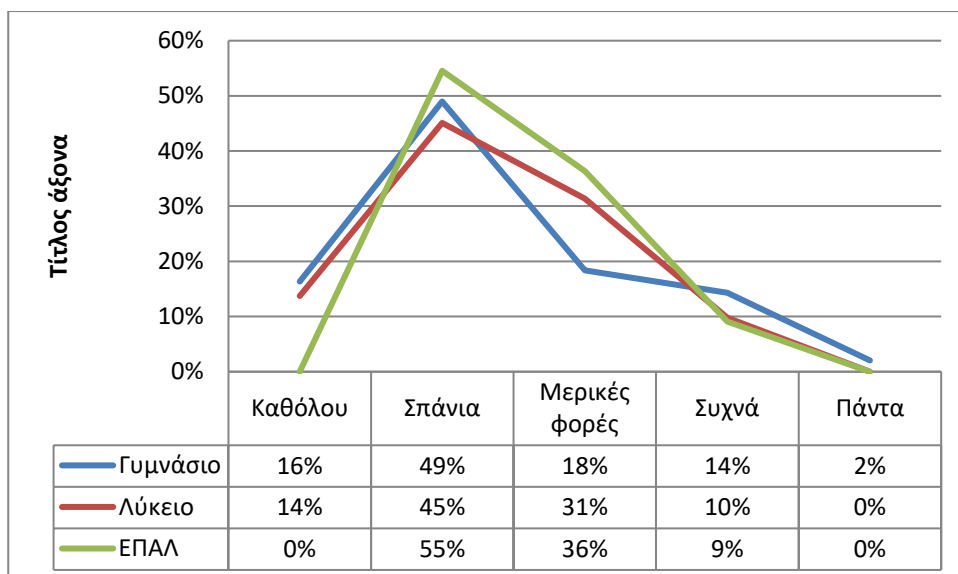
Γυμνάσια ποσοστού 55% και στα Λύκεια ποσοστό 41%.Στα ΕΠΑΛ υπάρχουν συχνά συγκρούσεις της τάξεως του 36%.

8.Εμφανίζονται, κατά τις συζητήσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών του Σχολείου σας, για θέματα παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αντιθέσεις που να δημιουργούν εχθρότητα (πρόσκαιρη ή διαρκής) μεταξύ τους;



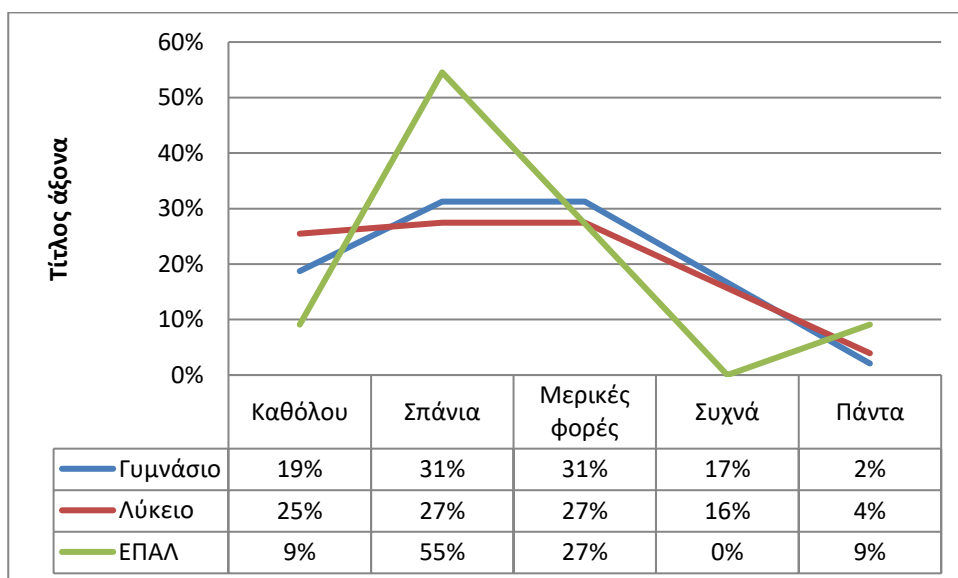
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι σπάνια εμφανίζονται, κατά τις συζητήσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών του Σχολείου σας, για θέματα παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αντιθέσεις που να δημιουργούν εχθρότητα (πρόσκαιρη ή διαρκής) μεταξύ τους στα Γυμνάσια(45%) και στα Λύκεια(45%), ενώ στα ΕΠΑΛ μερικές φορές(64%).

9.Το Σχολείο σας προτιμά να στέλνει τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αμέσως (με την εμφάνιση των πρώτων ενδείξεων) στο ΚΕΣΥ ή στο Ιατροπαιδαγωγικό κλπ, αντί να «αντιμετωπιστούν» από τη Διεύθυνση και τους Εκπαιδευτικούς



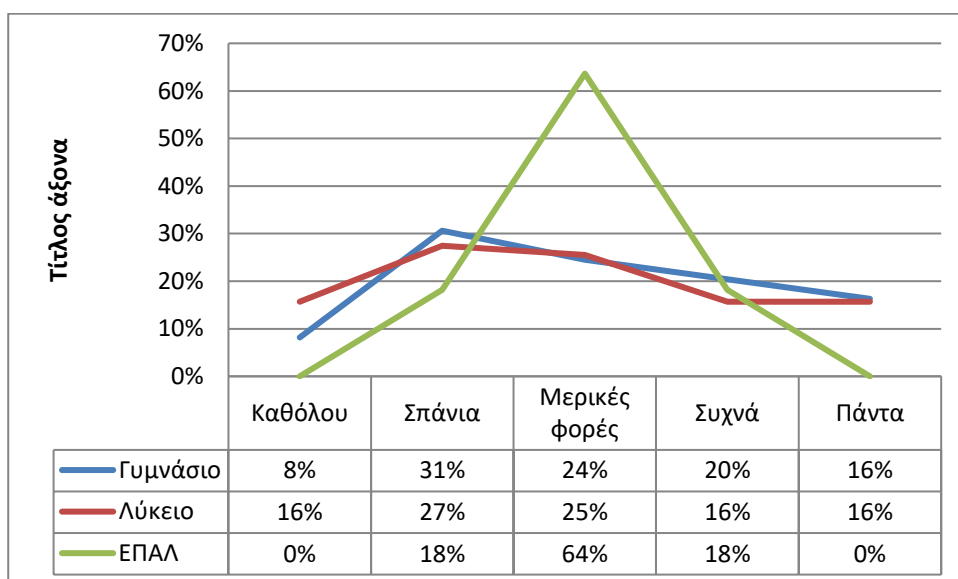
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το Σχολείο τους σπάνια προτιμά να στέλνει τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αμέσως (με την εμφάνιση των πρώτων ενδείξεων) στο ΚΕΣΥ ή στο Ιατροπαιδαγωγικό κλπ, αντί να «αντιμετωπιστούν» από τη Διεύθυνση και τους Εκπαιδευτικούς σε ποσοστό 55% για τα ΕΠΑΛ, 49% για τα Γυμνάσια και 45% για τα Λύκεια.

10. Το Σχολείο σας εφαρμόζει σύστημα «αξιολόγησης» των αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο



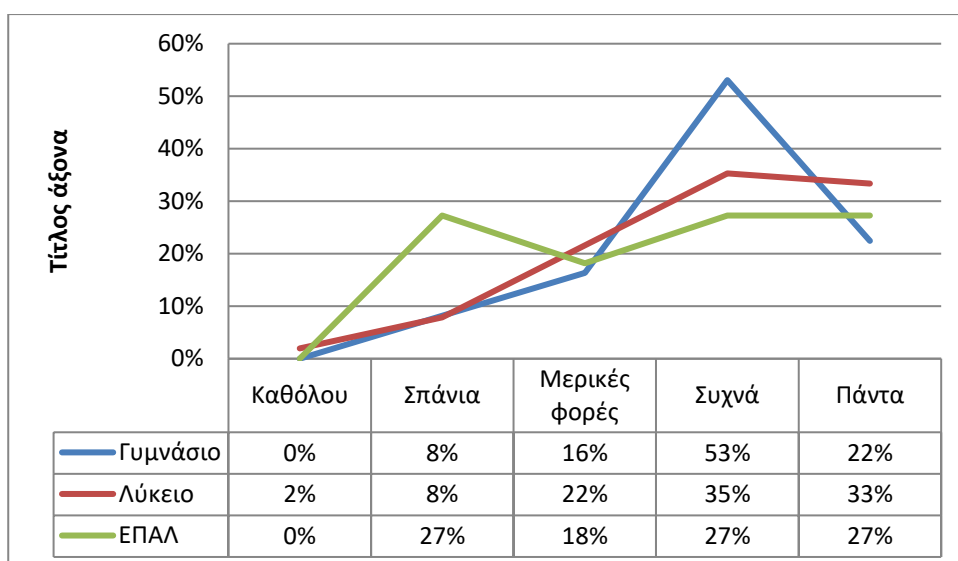
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους σπάνια εφαρμόζει σύστημα «αξιολόγησης» των αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής σε ποσοστά για τα ΕΠΑΛ 55%, για τα Γυμνάσια 31% και για τα Λύκεια 27% .

11. Στο σχολείο σας έχουν υιοθετηθεί «ενημερώσεις» των μαθητών για θέματα «ανάρμοστης συμπεριφοράς» στο Σχολείο με την συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών υπό την «εποπτεία» της Διεύθυνσης;



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους σπάνια έχουν υιοθετηθεί «ενημερώσεις» των μαθητών για θέματα «ανάρμοστης συμπεριφοράς» στο Σχολείο με την συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών υπό την «εποπτεία» της Διεύθυνσης σε ποσοστό 31% στα Γυμνάσια και 27% στα Λύκεια. Στα ΕΠΑΛ Απάντησαν μερικές φορές σε ποσοστό 64%.

12. Στο Σχολείο σας υπάρχει ένα «κλίμα» άμεσης αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, μεταξύ της Διεύθυνσης και των Εκπαιδευτικών



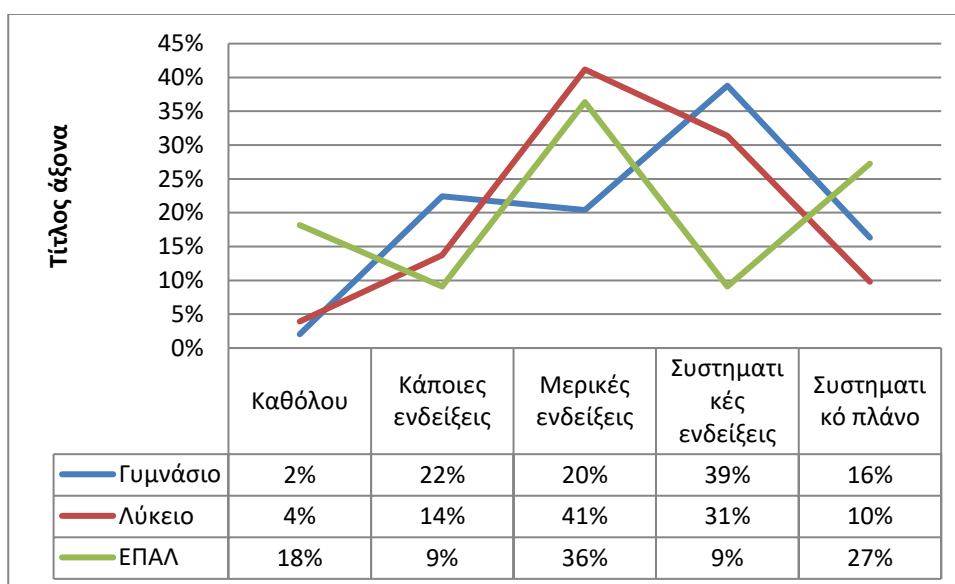
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια και στα Λύκεια απάντησαν ότι στο Σχολείο τους υπάρχει συχνά ένα «κλίμα» άμεσης αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές

Συμπεριφοράς/Διαγωγής, μεταξύ της Διεύθυνσης και των Εκπαιδευτικών σε ποσοστό 53% στα Γυμνάσια, 35% στα Λύκεια και 27% στα ΕΠΑΛ.

2.4.3.3. Τρίτο ερευνητικό ερώτημα

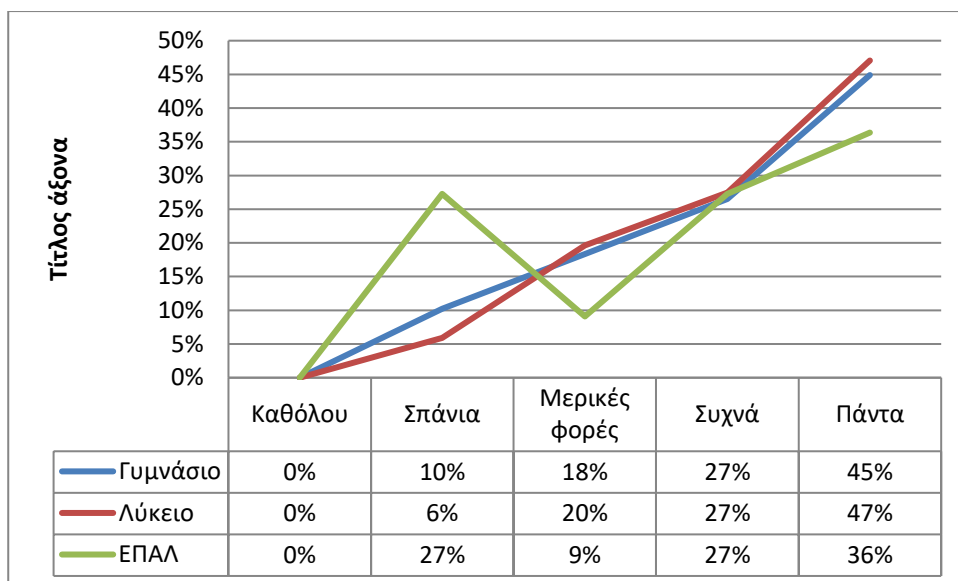
«Ποιες είναι οι διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από τα Σχολεία (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, Επαγγελματικό Λύκειο);»

Το Σχολείο σας έχει ένα προσδιορισμένο πλάνο (διαδικασίες) αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



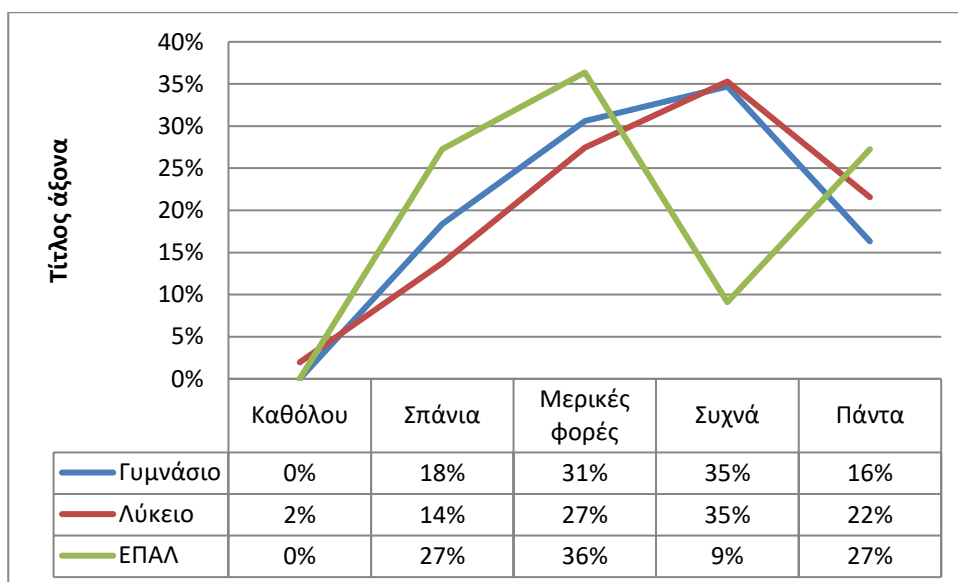
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους έχει ένα προσδιορισμένο πλάνο (διαδικασίες) αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μερικές ενδείξεις στα Λύκεια(41%) και στα ΕΠΑΛ(36%) και με συστηματικές ενδείξεις στα Γυμνάσια(39%).

1.Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ξεχωριστό τρόπο;



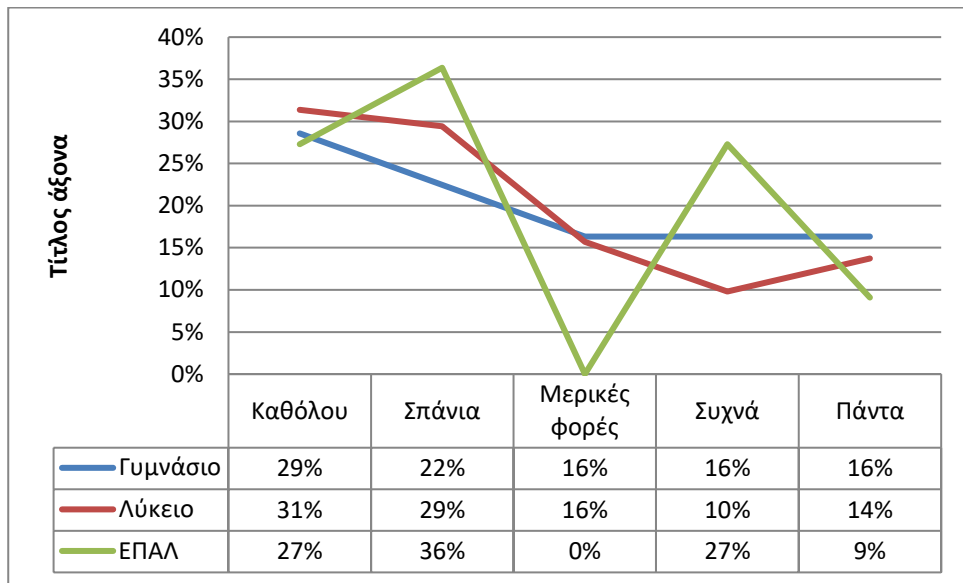
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι ο σχολείο τους αντιμετωπίζει πάντα κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ξεχωριστό τρόπο σε ποσοστό 47% στα Λύκεια, 45% στα Γυμνάσια και 36% στα ΕΠΑΛ.

2.Το Σχολείο έχει κάποιες διαδικασίες αντιμετώπισης για κάποιες περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



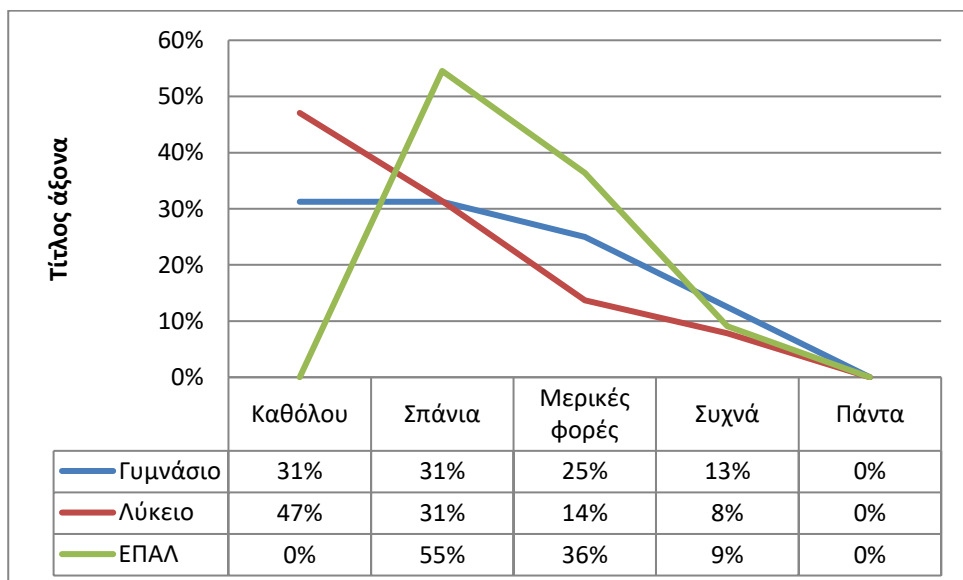
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το Σχολείο τους έχει συχνά κάποιες διαδικασίες αντιμετώπισης για κάποιες περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και στα Γυμνάσια και στα Λύκεια σε ποσοστό 35%.Στα ΕΠΑΛ απάντησαν μερικές φορές σε ποσοστό 36%.

3.Το Σχολείο έχει «ειδική» ομάδα Εκπαιδευτικών που ασχολείται συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους δεν έχει «ειδική» ομάδα Εκπαιδευτικών, που ασχολείται συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στα Λύκεια σε ποσοστό 31% και στα Γυμνάσια σε ποσοστό 29%. Στα ΕΠΑΛ 36% απάντησαν ότι σπάνια έχουν ομάδα(36%).

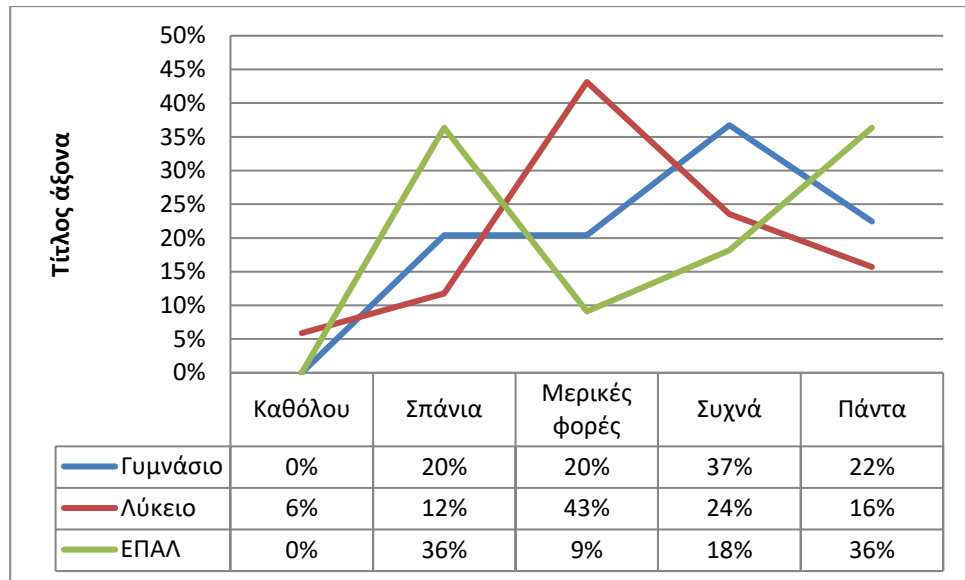
4.Το Σχολείο «αφήνει» κάθε Εκπαιδευτικό που έχει «θέματα» με παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να το διαχειριστεί μόνος του;



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το Σχολείο δεν «αφήνει» κάθε Εκπαιδευτικό, που έχει «θέματα» με παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να το

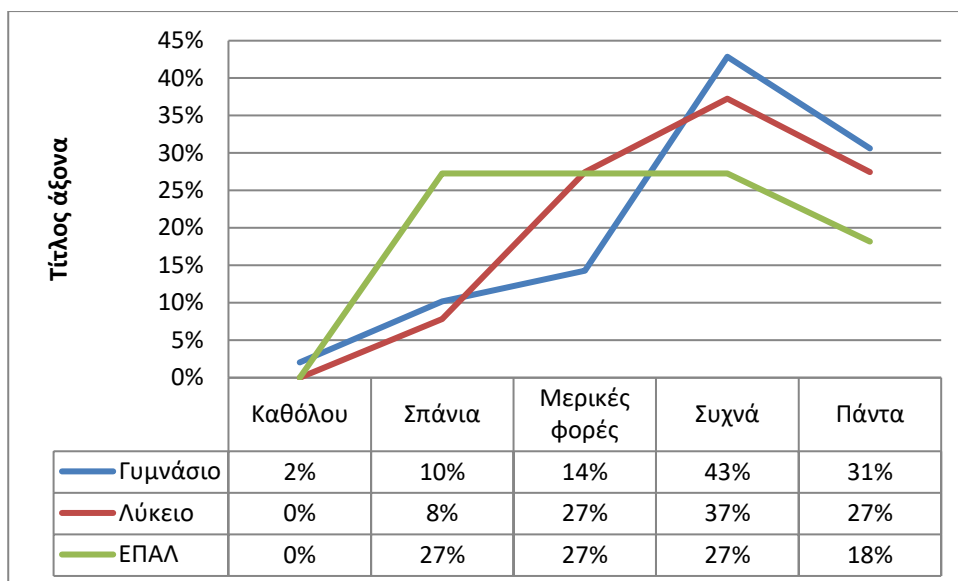
διαχειριστεί μόνος του Γυμνάσια σε ποσοστό 31% και στα Λύκεια σε ποσοστό 47%. Στα ΕΠΑΛ απάντησαν σπάνια σε ποσοστό 55%.

5.Το Σχολείο συνεργάζεται συστηματικά με ειδικούς φορείς (ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά κλπ) για την αντιμετώπιση των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;



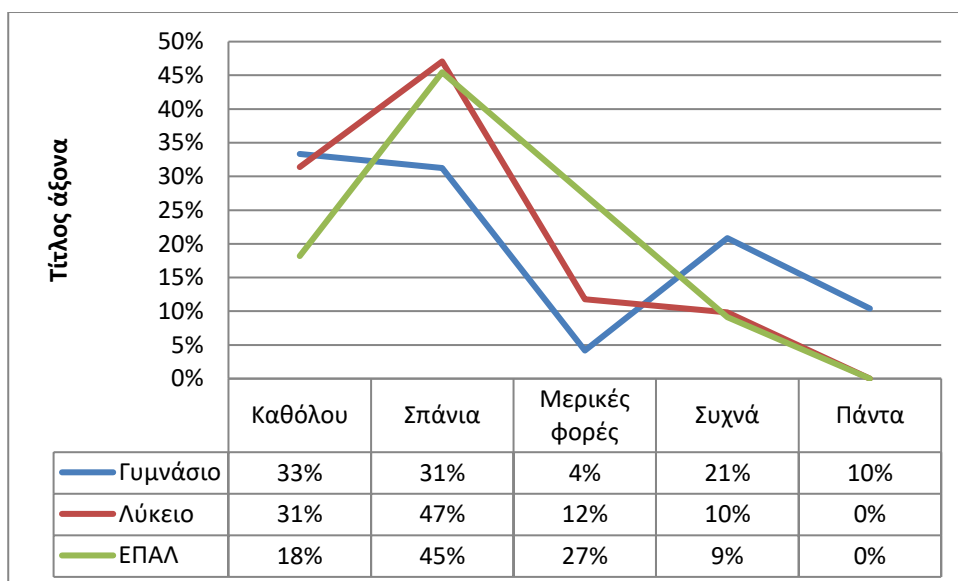
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια(37%) απάντησαν ότι το Σχολείο τους συχνά συνεργάζεται συστηματικά με ειδικούς φορείς (ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά κλπ) για την αντιμετώπιση των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής. Οι αντίστοιχοι των Λυκείων απάντησαν μερικές φορές(43%) και των ΕΠΑΛ πάντα(36%).

6.Το Σχολείο «επιβλέπει» μέσω Διεύθυνσης κάθε περίπτωση αντιμετώπισης παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από την αρχή της εκδήλωσης τους



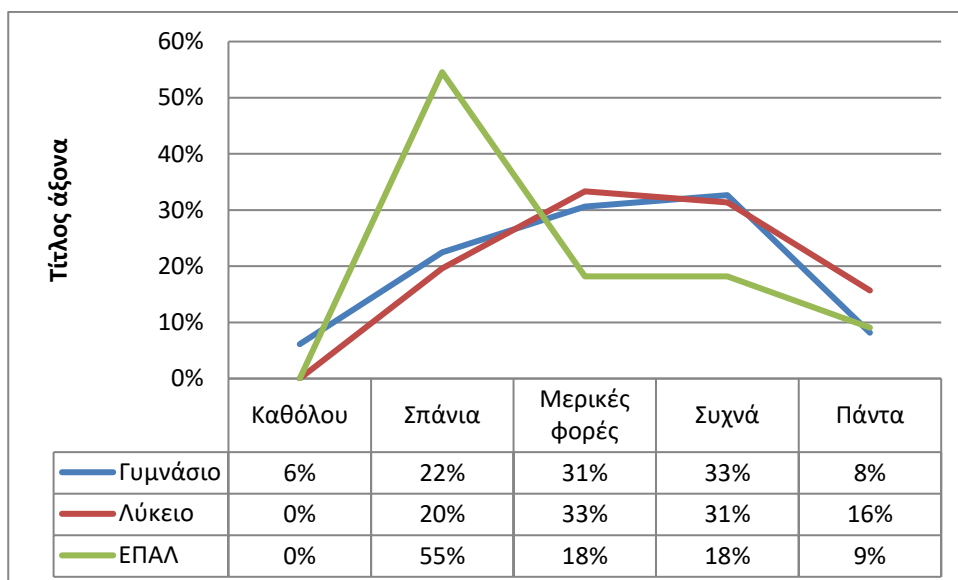
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους συχνά «επιβλέπει» μέσω Διεύθυνσης κάθε περίπτωση αντιμετώπισης παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από την αρχή της εκδήλωσής τους. Τα ποσοστά ήταν 43% για τα Γυμνάσια, 37% για τα Λύκεια και 27% για τα ΕΠΑΛ.

7. Το Σχολείο «αντιμετωπίζει» τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μόνον όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά;



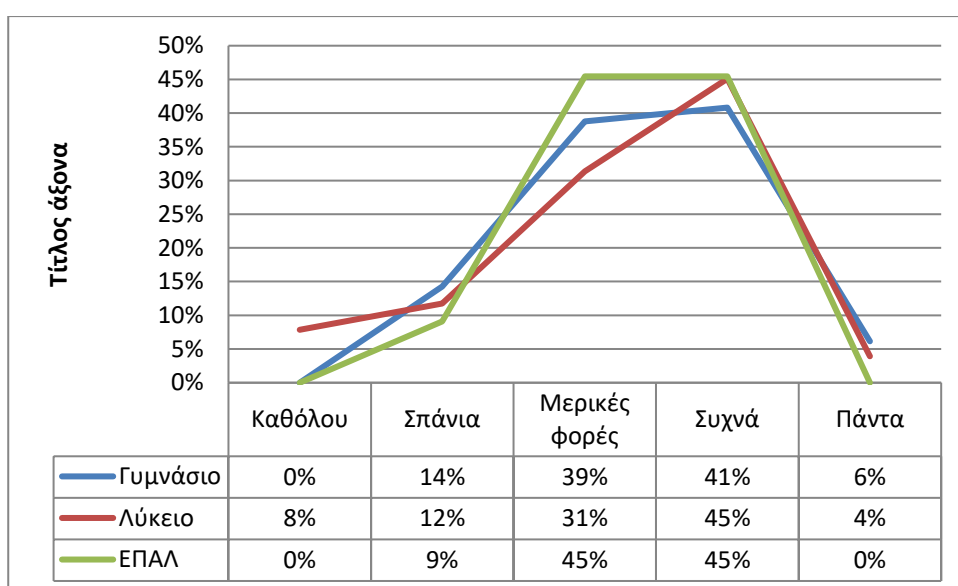
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους σπάνια «αντιμετωπίζει» τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μόνον, όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά. Τα ποσοστά ήταν 47% για τα Λύκεια, 37% για τα ΕΠΑΛ 45% και για τα Γυμνάσια 31%.

8.Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με προσδιορισμένο εκ των προτέρων τρόπο, ο οποίος είναι επιστημονικά προσδιορισμένος;



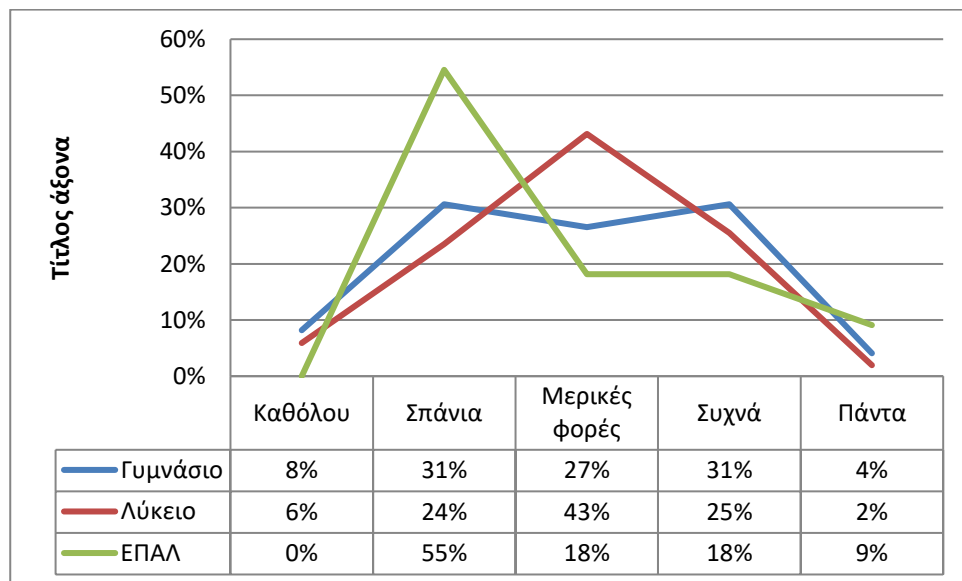
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια απάντησαν ότι το σχολείο τους συχνά(31%) αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με προσδιορισμένο εκ των προτέρων τρόπο, ο οποίος είναι επιστημονικά προσδιορισμένος, ενώ στα Λύκεια απάντησαν μερικές φορές(33%) και στα ΕΠΑΛ σπάνια(55%).

9.Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με εμπειρικά προσδιορισμένο τρόπο;



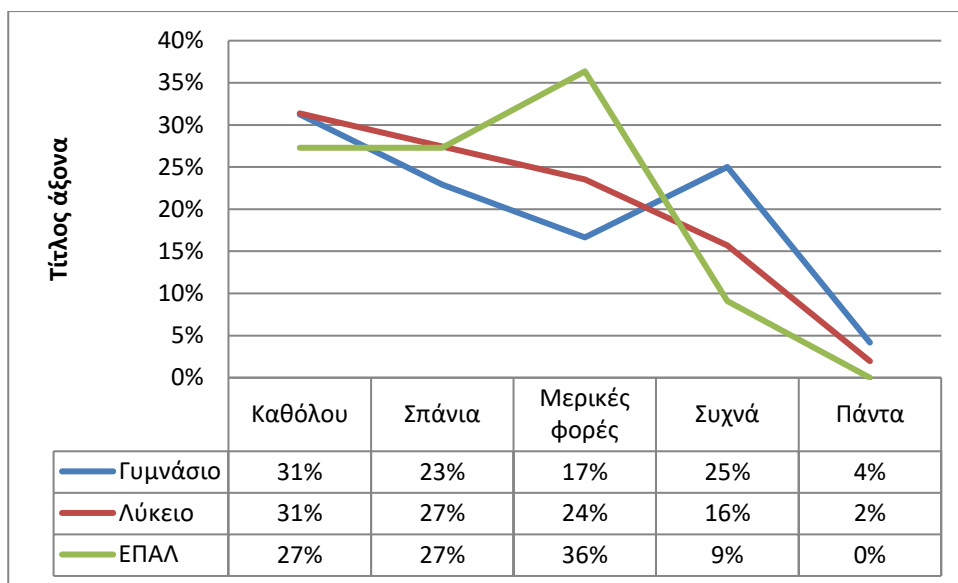
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης και των τριών τύπων σχολείων απάντησαν ότι το σχολείο αντιμετωπίζει συχνά κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με εμπειρικά προσδιορισμένο τρόπο με ποσοστά 41% στα Γυμνάσια, 45% στα Λύκεια και στα ΕΠΑΛ.

10. Το σχολείο διαθέτει βαθιά γνώση αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την ενεργοποιεί κατά περίπτωση;



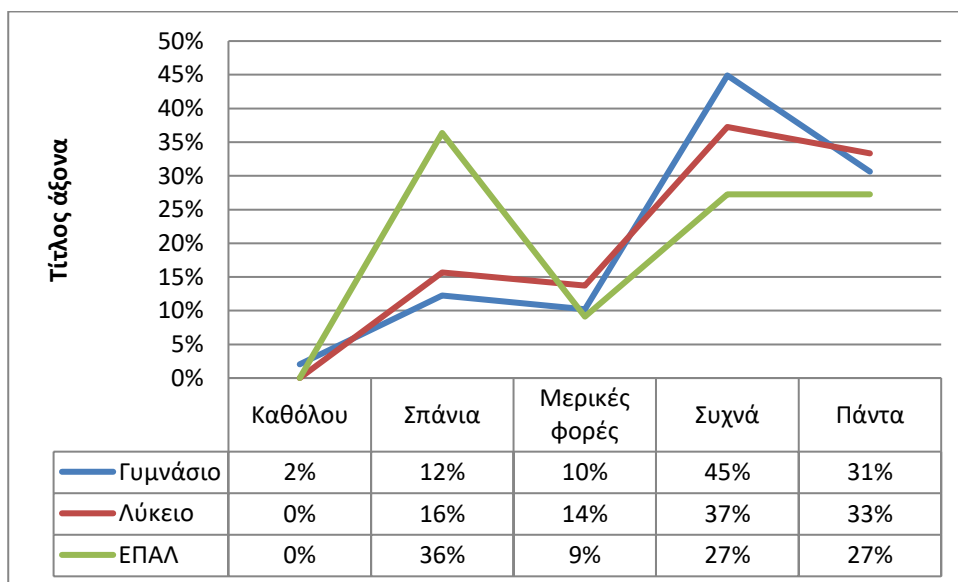
Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια απάντησαν ότι το σχολείο τους σπάνια(31%) διαθέτει βαθιά γνώση αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την ενεργοποιεί κατά περίπτωση. Στα Λύκεια μερικές φορές(43%) και στα ΕΠΑΛ σπάνια(55%).

11. Το Σχολείο δεν έχει ούτε γνώση ούτε εμπειρία να αντιμετωπίσει σημαντικά προβλήματα διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια και στα Λύκεια απάντησαν σε ποσοστό 31% ότι το σχολείο τους δεν έχει ούτε γνώση ούτε εμπειρία να αντιμετωπίσει σημαντικά προβλήματα διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, σε αντίθεση με τα ΕΠΑΛ που απάντησαν μερικές φορές σε ποσοστό 36%.

12. Το Σχολείο έχει κουλτούρα «κατανόησης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και τα αντιμετωπίζει με πολλούς κατά περίπτωση τρόπους για την ομαλή ένταξή τους στο Σχολικό πλαίσιο;



Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια και στα Λύκεια απάντησαν ότι συχνά το Σχολείο τους έχει κουλτούρα «κατανόησης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και τα αντιμετωπίζει με πολλούς κατά περίπτωση τρόπους για την

ομαλή ένταξή τους στο Σχολικό πλαίσιο με μεγαλύτερο ποσοστό στα Γυμνάσια (45%) σε σχέση με τα Λύκεια(37%). Στα ΕΠΑΛ απάντησαν ότι αυτό συμβαίνει σπάνια(36%).

Γ' ΜΕΡΟΣ –Συζήτηση αποτελεσμάτων

1. Εξαγωγή συμπερασμάτων

Συμπερασματικά και έχοντας κάνει την επεξεργασία και την ανάλυση των απαντήσεων του δείγματος των Διευθυντών/Διευθυντριών και Υποδιευθυντών/Υποδιευθυντριών έχουμε να αναφέρουμε τα εξής:

Ως προς το **πρώτο** ερευνητικό ερώτημα δηλαδή τη σχέση των Διευθυντών και Υποδιευθυντών με τους γονείς και το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών που παρουσιάζουν διαταραχές συμπεριφοράς/ διαγωγής συμπεραίνουμε τα εξής:

- Οι Διευθυντές/Διευθύντριες και οι Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες επικοινωνούν πάντα με τους γονείς των μαθητών, έχουν αντιμετωπίσει μερικές φορές εχθρότητα και απάθεια με τους γονείς μαθητών με διαταραχές συμπεριφοράς/διαγωγής, αλλά αναπτύσσουν συχνά σχέσεις κατανόησης.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης πιστεύουν ότι η συμμετοχή των γονέων βοηθά πάντα στη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής, παρόλο που επηρεάζεται συχνά από την ευρύτερη οικογενειακή τους κατάσταση και από συγκεκριμένα οικογενειακά προβλήματα.
- Παρέχουν συχνά ευκαιρίες για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων και των οικογενειών στην «αντιμετώπιση» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, διότι η συμμετοχή των γονιών βοηθάει στην τεχνογνωσία της Διεύθυνσης για την αντιμετώπιση αυτών των παιδιών.
- Έχουν πολύ συχνά συναλλαγές και αναπτύσσουν συχνά ένα πλάνο προσέγγισης με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής.

Σε γενικές γραμμές, η σχέση των κατεχόντων θέσεις ευθύνης με τους γονείς των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής θα λέγαμε ότι είναι καλή και υπάρχει

μια διαρκής προσπάθεια για τακτική επικοινωνία με την οικογένεια για συνεργασία με ειλικρινή πρόθεση με σκοπό τη βελτίωση της συμπεριφοράς των μαθητών. Τα αποτελέσματα συμφωνούν και με τη βιβλιογραφία (Χατζηκαλλία, 2009).

Ως προς το **δεύτερο** ερευνητικό ερώτημα δηλαδή πώς διαμορφώνεται η σχέση Διευθυντή/Διευθύντριας και Υποδιευθυντή/Υποδιευθύντριας με τους Εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση των παιδιών, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής παρατηρούμε και συμπεραίνουμε τα εξής:

- Οι Διευθυντές/Διευθύντριες και οι Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες αναπτύσσουν συχνά μια συστηματική διαδικασία ανταλλαγής/κατανόησης/διαχείρισης των παιδιών αυτών στο Σχολείο για την αντιμετώπισή τους.
- Επιδιώκουν συχνά να φέρουν στο σχολείο Ειδικούς (από ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικό), για να μιλήσουν για τις Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής των παιδιών.
- Κατά την διαδικασία αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συμμετέχουν μερικές φορές μόνον οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτικοί.
- Κατά την αντιμετώπιση «μεμονωμένου περιστατικού» παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής γίνεται συχνά εκτενής παρουσίαση του τρόπου αντιμετώπισης στον Σύλλογο Καθηγητών.
- Μερικές φορές αναθέτουν σε Εκπαιδευτικό που «αντιμετώπισε» περιστατικό παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να εκθέσει στο Σύλλογο των Καθηγητών τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετώπισε, όπου γίνεται συχνά εκτενής συζήτηση για θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο με την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών.
- Εμφανίζονται μερικές φορές, κατά την «αντιμετώπιση» παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών που «εμποδίζουν» τη «σωστή» (αποτελεσματική) αντιμετώπιση τους και σπάνια αντιθέσεις που να δημιουργούν εχθρότητα (πρόσκαιρη ή διαρκής) μεταξύ τους.
- Σπάνια το σχολείο στέλνει τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αμέσως (με την εμφάνιση των πρώτων ενδείξεων) στο ΚΕΣΥ ή στο Ιατροπαιδαγωγικό κλπ, αντί να «αντιμετωπιστούν» από τη Διεύθυνση και τους Εκπαιδευτικούς.
- Το σχολείο σπάνια εφαρμόζει σύστημα «αξιολόγησης» των αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο.

- Μερικές φορές το σχολείο κάνει ενημερώσεις σε όλους τους μαθητές για θέματα «ανάρμοστης συμπεριφοράς» στο Σχολείο με την συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών υπό την «εποπτεία» της Διεύθυνσης.
- Και τέλος, στο σχολείο υπάρχει ένα «κλίμα» άμεσης αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, μεταξύ της Διεύθυνσης και των Εκπαιδευτικών.

Σε γενικές γραμμές, θα λέγαμε ότι υπάρχει μια σχέση συνεχούς βελτίωσης των κατεχόντων θέσεις ευθύνης με τους εκπαιδευτικούς της τάξης, για την αντιμετώπιση των μαθητών που εμφανίζουν Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής χωρίς να αποφεύγονται οι συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών. Το σχολείο προσπαθεί μόνο του να επιλύσει τα προβλήματα χωρίς να εφαρμόζει σύστημα αξιολόγησης αποτελεσμάτων αντιμετώπισης.

Ως προς το **τρίτο** ερευνητικό ερώτημα για το ποιες είναι οι διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από τα Σχολεία (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, Επαγγελματικό Λύκειο) παρατηρούμε και συμπεραίνουμε τα εξής:

- Οι Διευθυντές δήλωσαν ότι το σχολείο τους έχει ένα προσδιορισμένο πλάνο (διαδικασίες) αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μερικές ενδείξεις αντιμετώπισης.
- Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ξεχωριστό τρόπο πάντα.
- Συνήθως τα σχολεία δεν έχουν «ειδική» ομάδα Εκπαιδευτικών που ασχολείται συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής. Σπάνια υπάρχει αυτή η ομάδα.
- Σπάνια το σχολείο «αφήνει» κάθε Εκπαιδευτικό που έχει «θέματα» με παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να το διαχειριστεί μόνος του.
- Μερικές φορές το Σχολείο συνεργάζεται συστηματικά με ειδικούς φορείς (ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά κλπ) για την αντιμετώπιση των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής.
- Συχνά το Σχολείο «επιβλέπει» μέσω Διεύθυνσης κάθε περίπτωση αντιμετώπισης παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από την αρχή της εκδήλωσης τους.
- Σπάνια το Σχολείο «αντιμετωπίζει» τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μόνον όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά.

- Μερικές φορές το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με προσδιορισμένο εκ των προτέρων τρόπο, ο οποίος είναι επιστημονικά προσδιορισμένος.
- Συχνά το σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με εμπειρικά προσδιορισμένο τρόπο.
- Το σχολείο δε διαθέτει βαθειά γνώση αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την ενεργοποιεί κατά περίπτωση.
- Το Σχολείο δεν έχει ούτε γνώση ούτε εμπειρία να αντιμετωπίσει σημαντικά προβλήματα διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής
- Το Σχολείο έχει κουλτούρα «κατανόησης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και τα αντιμετωπίζει με πολλούς κατά περίπτωση τρόπους για την ομαλή ένταξή τους στο Σχολικό πλαίσιο.

Σε γενικές γραμμές θα λέγαμε ότι το σχολείο προσπαθεί να αντιμετωπίζει τους μαθητές με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής. Όμως οι μαθητές αντιμετωπίζονται κυρίως με εμπειρικό τρόπο. Το σχολείο μένει κυρίως μόνο στην «κατανόηση» του προβλήματος. Το σχολείο δεν έχει «ειδική» ομάδα Εκπαιδευτικών που να ασχολείται συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και αντιμετωπίζονται μόνο όταν γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά. Το σχολείο μερικές φορές συνεργάζεται με ειδικούς φορείς.

Στη συνέχεια της ανάλυσης των αποτελεσμάτων και κάνοντας την επεξεργασία και την ανάλυση των απαντήσεων του δείγματος των Διευθυντών/Διευθυντριών και Υποδιευθυντών/Υποδιευθυντριών ως προς **τον διαφορετικό τύπο σχολείου** έχουμε να αναφέρουμε τα εξής:

Σε γενικές γραμμές παρατηρούμε ότι στα διαγράμματα το Γυμνάσιο και το Λύκειο μπορούν να συγκριθούν, διότι έχουμε σχεδόν ίσα πολυπληθή δείγματα, ενώ για το ΕΠΑΛ δεν έχουμε επαρκή αριθμό δειγμάτων με αποτέλεσμα να μην είναι ασφαλής η σύγκριση.

Ως προς τη σχέση του Διευθυντή/Υποδιευθυντή με τους γονείς και το οικογενειακό περιβάλλον:

- Η επικοινωνία με τους γονείς γίνεται με μεγαλύτερη συχνότητα στο Γυμνάσιο, ακολουθεί το Λύκειο και μετά το ΕΠΑΛ.

- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης έχουν αντιμετωπίσει «εχθρότητα» (ένταση) από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μερικές φορές με μεγαλύτερη συχνότητα στα Λύκεια, ακολουθούν τα Γυμνάσια και ΕΠΑΛ.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης έχουν αντιμετωπίσει μερικές φορές «απάθεια» από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μεγαλύτερη συχνότητα στα ΕΠΑΛ και ακολουθούν τα Γυμνάσια και τα Λύκεια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης αναπτύσσουν συχνά σχέσεις συνεννόησης (κατανόησης) με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μεγαλύτερη συχνότητα στα Λύκεια, ακολουθούν τα Γυμνάσια και τα ΕΠΑΛ.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι η «συμμετοχή» των γονέων, μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, βοηθά στη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών τους στο Σχολείο συχνά με μεγαλύτερη συχνότητα στο Γυμνάσιο και ακολουθεί το ΕΠΑΛ. Στο Λύκειο πάντα βοηθά.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι κατά την εμπειρία τους η συμπεριφορά του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται συχνά από την ευρύτερη οικογενειακή του «κατάσταση» με μεγαλύτερη συχνότητα στα ΕΠΑΛ, ακολουθούν τα Λύκεια και τα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι εμπειρικά η σχολική επίδοση του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται συχνά από συγκεκριμένα οικογενειακά προβλήματα με μεγαλύτερη συχνότητα στα Λύκεια, ακολουθούν τα ΕΠΑΛ και τα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι παρέχουν συχνά ευκαιρίες για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων και των οικογενειών στην «αντιμετώπιση» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μεγαλύτερη συχνότητα στα Λύκεια, ακολουθούν τα Γυμνάσια και τα ΕΠΑΛ.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι η «συμμετοχή των γονιών συχνά βοηθάει την «τεχνογνωσία» της Διεύθυνσης για την αντιμετώπιση μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μεγαλύτερη συχνότητα στα Λύκεια, ακολουθούν τα Γυμνάσια. Στα ΕΠΑΛ απάντησαν μερικές φορές.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι έχουν συχνά συναλλαγές με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μεγαλύτερη συχνότητα στα ΕΠΑΛ και ακολουθούν τα Λύκεια και τα Γυμνάσια.

- Οι Διευθυντές των Γυμνασίων απάντησαν ότι έχουν αναπτύξει μερικές φορές ένα πλάνο «προσέγγισης» των γονιών μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, ενώ οι διευθυντές των Λυκείων και των ΕΠΑΛ ότι συχνά αναπτύσσουν.

Παρατηρούμε ότι ως προς τη σχέση των Διευθυντών και Υποδιευθυντών με τους γονείς και το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών, που παρουσιάζουν διαταραχές συμπεριφοράς/διαγωγής, στα Λύκεια έχουμε μεγαλύτερα ποσοστά σχεδόν σε όλες τις ερωτήσεις-μεταβλητές σε σχέση με τα Γυμνάσια δηλαδή υπάρχει μία τάση για καλύτερη επικοινωνία και συμμετοχή των γονέων. Τα ΕΠΑΛ ακολουθούν με λιγότερη επικοινωνία με τους γονείς.

Ως προς τη σχέση Διευθυντή/Υποδιευθυντή με τους Εκπαιδευτικούς:

- Μεταξύ Διευθυντή /Υποδιευθυντή και Εκπαιδευτικών αναπτύσσεται συχνά, μια συστηματική διαδικασία ανταλλαγής/κατανόησης/διαχείρισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο για την αντιμετώπισή τους με μεγαλύτερη συχνότητα σε ποσοστά στο Γυμνάσιο
- Στην ερώτηση αν έχουν επιδιώξει οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στο Γυμνάσιο να φέρουν στο Σχολείο Ειδικούς (από ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικό), για να μιλήσουν για τις Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής των παιδιών απάντησαν συχνά, ενώ στο Λύκειο μερικές φορές.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Λύκεια απάντησαν ότι σπάνια έχουν δημιουργήσει ομάδα Εκπαιδευτικών με έργο την διερεύνηση «αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, και την παρουσίαση, στο σύνολο των Εκπαιδευτικών, των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής, ενώ στα γυμνάσια μερικές φορές.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι συχνά στο Σύλλογο των Καθηγητών γίνεται εκτενής συζήτηση για θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο με την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών στα ΕΠΑΛ με μεγαλύτερη συχνότητα στα Γυμνάσια .
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια απάντησαν ότι μερικές φορές κατά την διαδικασία αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής συμμετέχουν μόνον οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτικοί μερικές φορές, ενώ στα Λύκεια συχνά.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι σε κάθε αντιμετώπιση «μεμονωμένου περιστατικού» παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής γίνεται συχνά εκτενής

παρουσίαση του τρόπου αντιμετώπισης στον Σύλλογο Καθηγητών με μεγαλύτερη συχνότητα στα Γυμνάσια.

- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι αναθέτουν μερικές φορές σε Εκπαιδευτικό που «αντιμετώπισε» περιστατικό παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να εκθέσει στο Σύλλογο των Καθηγητών τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετώπισε με μεγαλύτερη συχνότητα στα Λύκεια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι μερικές φορές εμφανίζονται, κατά την «αντιμετώπιση» παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών που «εμποδίζουν» τη «σωστή» (αποτελεσματική) αντιμετώπιση τους με μεγαλύτερη συχνότητα στα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι σπάνια εμφανίζονται, κατά τις συζητήσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών του Σχολείου σας, για θέματα παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αντιθέσεις που να δημιουργούν εχθρότητα (πρόσκαιρη ή διαρκής) μεταξύ τους με μεγαλύτερη συχνότητα στα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το Σχολείο τους σπάνια προτιμά να στέλνει τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αμέσως (με την εμφάνιση των πρώτων ενδείξεων) στο ΚΕΣΥ ή στο Ιατροπαιδαγωγικό κλπ, αντί να «αντιμετωπιστούν» από τη Διεύθυνση και τους Εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη συχνότητα στα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια και στα Λύκεια απάντησαν ότι στο Σχολείο τους υπάρχει συχνά ένα «κλίμα» άμεσης αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, μεταξύ της Διεύθυνσης και των Εκπαιδευτικών με μεγαλύτερη συχνότητα στα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους σπάνια έχουν υιοθετηθεί «ενημερώσεις» των μαθητών για θέματα «ανάρμοστης συμπεριφοράς» στο Σχολείο με την συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών υπό την «εποπτεία» της Διεύθυνσης με μεγαλύτερη συχνότητα στα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους σπάνια εφαρμόζει σύστημα «αξιολόγησης» των αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μεγαλύτερη συχνότητα στα Γυμνάσια.

Παρατηρούμε ότι ως προς τη σχέση των Διευθυντών και Υποδιευθυντών με τους Εκπαιδευτικούς στα Γυμνάσια έχουμε μεγαλύτερα ποσοστά σχεδόν σε όλες τις ερωτήσεις-μεταβλητές σε σχέση με τα Λύκεια και τα ΕΠΑΛ δηλαδή υπάρχει μία τάση για καλύτερη

επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς. Βέβαια οι συγκρούσεις εμφανίζονται περισσότερο στα Γυμνάσια.

Ως προς τις διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής:

- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους έχει ένα προσδιορισμένο πλάνο (διαδικασίες) αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με μερικές ενδείξεις στα Λύκεια και με συστηματικές ενδείξεις στα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι ο σχολείο τους αντιμετωπίζει πάντα κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ξεχωριστό τρόπο με μεγαλύτερο ποσοστό στα Λύκεια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το Σχολείο τους έχει συχνά κάποιες διαδικασίες αντιμετώπισης για κάποιες περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και στα Γυμνάσια και στα Λύκεια σε ίδιο ποσοστό.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης και στα Λύκεια και στα Γυμνάσια απάντησαν ότι το σχολείο τους δεν έχει «ειδική» ομάδα Εκπαιδευτικών, που ασχολείται συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το Σχολείο δεν «αφήνει» κάθε Εκπαιδευτικό, που έχει «θέματα» με παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να το διαχειριστεί μόνος με μεγαλύτερο ποσοστό στα Λύκεια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια απάντησαν ότι το Σχολείο τους συχνά συνεργάζονται συστηματικά με ειδικούς φορείς (ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά κλπ) για την αντιμετώπιση των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής ενώ οι αντίστοιχοι των Λυκείων απάντησαν μερικές φορές.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους συχνά «επιβλέπουν» μέσω Διεύθυνσης κάθε περίπτωση αντιμετώπισης παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από την αρχή της εκδήλωσης τους με μεγαλύτερο ποσοστό στα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο τους σπάνια «αντιμετωπίζει» τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μόνον, όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά με μεγαλύτερη συχνότητα στα Λύκεια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια απάντησαν ότι στο σχολείο τους συχνά αντιμετωπίζουν κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με

προσδιορισμένο εκ των προτέρων τρόπο, ο οποίος είναι επιστημονικά προσδιορισμένος, ενώ στα Λύκεια απάντησαν μερικές φορές.

- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι το σχολείο αντιμετωπίζει συχνά κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με εμπειρικά προσδιορισμένο τρόπο με μεγαλύτερη συχνότητα στα Λύκεια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια απάντησαν ότι το σχολείο τους σπάνια διαθέτει βαθειά γνώση αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την ενεργοποιεί κατά περίπτωση, ενώ στα Λύκεια μερικές φορές.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης απάντησαν ότι συχνά το Σχολείο τους έχει κουλτούρα «κατανόησης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και τα αντιμετωπίζει με πολλούς κατά περίπτωση τρόπους για την ομαλή ένταξή τους στο Σχολικό πλαίσιο με μεγαλύτερο ποσοστό στα Γυμνάσια.
- Οι κατέχοντες θέσεις ευθύνης στα Γυμνάσια και στα Λύκεια απάντησαν ότι το σχολείο τους δεν έχει ούτε γνώση ούτε εμπειρία να αντιμετωπίσει σημαντικά προβλήματα διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής.

Παρατηρούμε ότι ως προς τις διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από τους Διευθυντές και Υποδιευθυντές δε μπορούμε με βεβαιότητα να πούμε ότι είναι καλύτερες στα Γυμνάσια ή στα Λύκεια ή στα ΕΠΑΛ. Ο τρόπος που αντιμετωπίζονται οι μαθητές με Διαταραχές συμπεριφοράς / διαγωγής είναι κυρίως εμπειρικός και όχι επιστημονικός και συστηματικός.

2.Περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια να βρεθεί ο τρόπος διαχείρισης των μαθητών και μαθητριών, που παρουσιάζουν διαταραχές συμπεριφοράς διαγωγής, από τους ανθρώπους που διοικούν τους τρεις βασικούς τύπους των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δηλαδή τους/τις Διευθυντές/Διευθύντριες και τους/τις Υποδιευθυντές/Υποδιευθύντριες στα Γυμνάσια, Λύκεια και ΕΠΑΛ. Η περιοχή που έγινε η έρευνα αφορά τα σχολεία της ΔΔΕ Δυτικής Θεσσαλονίκης.

Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν στα e-mails των σχολείων της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης. Οι απαντήσεις στάλθηκαν μέσω Google forms σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (από 11 Δεκεμβρίου 2019 έως 10 Ιανουαρίου 2020). Στο ίδιο χρονικό διάστημα στάλθηκαν και οι απαντήσεις. Τα όποια αποτελέσματα, που

περιγράφηκαν παραπάνω αφορούν τη συγκεκριμένη έρευνα και τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Οπότε τα δεδομένα αυτά περιορίζουν σε ένα βαθμό τη γενίκευση της έρευνας.

3.Χρήση αποτελεσμάτων

Τα αποτελέσματα τέτοιων ερευνών θα ήταν σκόπιμο να χρησιμοποιηθούν για την οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς και τους διοικούντες τα σχολεία, που είναι ενεργοί στην τάξη και στο σχολείο, αλλά και για μελλοντικούς εκπαιδευτικούς-φοιτητές σε πανεπιστήμια, καθώς επίσης και για τη δημιουργία ενός δικτύου για τη συμβουλευτική στήριξη των εκπαιδευτικών, αλλά και των κατεχόντων θέσεις ευθύνης στα σχολεία με σκοπό την πρόληψη και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς και διαγωγής στη σχολική τάξη.

Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην ουσιαστική αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς και διαγωγής μαθητών/μαθητριών, που απασχολούν τα σχολεία στο πλαίσιο της σχολικής τάξης.

4.Προτάσεις για συμπληρωματική έρευνα

Αυτά τα αποτελέσματα μπορούν ακόμα να χρησιμοποιηθούν για τη διεξαγωγή ακόμη μεγαλύτερης ποσοτικής έρευνας με τη χρήση ερωτηματολογίων σε ευρύτερο επίπεδο σχολείων με σκοπό τον εντοπισμό όλων των αρνητικών συμπεριφορών των μαθητών και την αποτελεσματικότερη λειτουργία των εκπαιδευτικών στην τάξη. Θα μπορούσαν ακόμα τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας να πάρουν υπόψη κι άλλους παράγοντες, όπως το φύλο των διευθυντών/υποδιευθυντών, την ηλικία, τα χρόνια εμπειρίας τους, το στυλ διεύθυνσης και την περιοχή όπου υπηρετούν.

Θα μπορούσε να γίνει συνδυασμός με ποιοτική έρευνα για να συλλεχθούν όλες οι απόψεις και πιθανές προτάσεις των διευθυντών

Κλείνοντας αναφέρουμε ότι σοβαρά προβλήματα δεν παρουσιάστηκαν στην υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας. Με τη βοήθεια της επιβλέπουσας λύθηκαν τα όποια μικρά θέματα παρουσιάστηκαν. Ο ζητούμενος χρόνος, η περιορισμένη και δύσκολη πρόσβαση στον πληθυσμό των εκπαιδευτικών και η άρνηση αρκετών εκπαιδευτικών να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο, η έλλειψη βιβλιογραφίας για το συγκεκριμένο θέμα ήταν τα προβλήματα που αντιμετωπίσαμε.

Συμπερασματικά, η εγκαθίδρυση ενός θετικού κλίματος μέσα στο σχολείο και στην τάξη, ενός κλίματος εστιασμένου στην ένταξη και υποστήριξη όλων των παιδιών ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς και της μάθησής τους, η δημιουργία εξατομικευμένων σχέσεων εμπιστοσύνης με τα παιδιά, που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς και διαγωγής, και η αποφυγή στιγματισμού τους, η καλή σχέση με τους γονείς τους, οι οποίοι βοηθούν αποτελεσματικά στη διαχείριση, αποτελούν στόχους ενός αποτελεσματικότερου σχολείου και φυσικά και των κατεχόντων θέσεις ευθύνης σε αυτό.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Βιβλία

- Βάμβουκας, Μ. (2007). Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρης
- Cohen L, Manion L. & Morrison K. (2007). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Ζαφειρόπουλος Κ. (2005), Πως Γίνεται μια Επιστημονική Εργασία, Αθήνα, Κριτική
- Giddens A, (2002), Κοινωνιολογία, μτφ. Δ. Τσαούσης, Αθήνα, Gutenberg
- Κακούρος, Ε.& Μανιαδάκη, Κ. (2006), Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων- Αναπτυξιακή προσέγγιση. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Κανάλης Α (2005), Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Κουρκούτας, Η. (2007). Προβλήματα συμπεριφοράς στα παιδιά: Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του σχολείου. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
- Ματσαγγούρας Η. (2006) Η σχολική Τάξη, Αθήνα: Γρηγόρη
- Παπαναστασίου Ελ. - Παπαναστασίου Κ. (2016)-Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, Ιδιωτική Έκδοση
- Παπαναούμ, Ζ. (1995). Η Διεύθυνση του σχολείου. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Παρασκευόπουλος, Ι.(1993). Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση
- Πιαζέ, Ζ., 1986, Ψυχολογία και παιδαγωγική, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών
- Σαϊτης, Χ. Α. (2008). Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Χρηστάκης, Κ. (2012). Το Παιδί και ο Έφηβος στην Οικογένεια και το Σχολείο. Αθήνα: Γρηγόρης.

Διπλωματικές εργασίες

- Βασιλείου Ποτούλα-Σπυριδούλα(2011), Η πρόληψη της αντικοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών/τριων στο σχολείο μέσα από καθημερινές εκπαιδευτικές διαδικασίες και πρακτικές. Διερεύνηση των παραγόντων που σχετίζονται με την εκδήλωση και την παγίωση της αποκλίνουσας συμπεριφοράς.

Christakis Georgiou, Y. (2005). Understanding school effectiveness and school improvement in Cyprus: a study of the perceptions of stakeholders. PhD thesis, University of Warwick.: <http://wrap.warwick.ac.uk/2597/>

Καραγιάννη Σωτηρία, 2018, Η επαγγελματική εξουθένωση στους Εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Κολυβάκη Ασημίνας (2017) «Ανίχνευση προβλημάτων συμπεριφοράς και συναισθήματος σε παιδιά και εφήβους ηλικίας 6-18 ετών σε τακτικό παιδιατρικό ιατρείο δημοσίου Νοσοκομείου», Διπλωματική Εργασία

Στάμου Ασημίνα και Ευθυμιάδου Ευθυμία (2010), «Συγκριτική ανάλυση της παραβατικότητας των εφήβων ηλικίας 15- 18 ετών στα φροντιστήρια της Πάτρας και της Δράμας»- Διπλωματική Εργασία

Τζιόλας Η. Δημήτριος (2016), «Ο ρόλος του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας: Βιβλιογραφική ανασκόπηση», Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Χασιώτη Τριανταφυλλιά (2019), «Ο ρόλος των Διευθυντών/ντριων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη διαχείριση ενδοσχολικών συγκρούσεων» (Μια εμπειρική μελέτη σε σχολεία του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσ/νίκης, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Περιοδικά-Συνέδρια-Υλικό μαθημάτων

Ζαφειριάδου, & Γαλανάκη (2017). Εναντιωματική προκλητική διαταραχή των παιδιών: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του σχολείου. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 1, 227-242

Κότσαρη Κωνσταντίνα (2013), «Διαταραχή Διαγωγής & Αντικοινωνική Συμπεριφορά Προσωπικότητας», άρθρο Περιοδικό ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ τεύχος 107-108

Πουρσανίδου Ευρώπη (2016), Προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη και παρέμβαση του δασκάλου, Πρακτικά Επιστημονικού Συμποσίου με Διεθνή Συμμετοχή: Άτυπη Μάθηση και Εκπαίδευση Ενηλίκων. Αλεξανδρούπολη 20- 21 Μαΐου 2016

Παστήλα Αικατερίνης (2017), Η διαταραχή διαγωγής ως μορφή ψυχοπαθολογίας και τα μοντέλα θεραπείας που προτείνουν οι ειδικοί για την αντιμετώπισή της, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

Πολυδώρου Έμιλυ, (2010) Μελέτη περίπτωσης παιδιού με προβλήματα συμπεριφοράς, 11ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου

Roache, J.E., & Lewis, R., (2011). The carrot, the stick, or the relationship: what are the effective disciplinary strategies? *European Journal of Teacher Education*

Στάμου Ελένη, 2018, Υλικό Μαθήματος Σχολικής Ψυχολογίας, ΑΤΕΙΘ

Χάσκου Σοφ., Κωνσταντακοπούλου Ευ., Προδρομίδης Χαρ., Μελέτη Περίπτωσης Επιθετικού Παιδιού – Προτάσεις για την Αντιμετώπιση της Επιθετικής Συμπεριφοράς

Ιστοσελίδες

Wikipedia: <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AC>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων: <https://www.minedu.gov.gr/>

Ψυχολογία τώρα : <https://www.psychologynow.gr/arthra-psyxikis-ygeias/psyxikes-diataraxes/diataraxes-symperiforas/6193-i-diataraxi-diagogis-kai-i-diataraxi-enantiomatikis-proklitikis-diataraxis.html>

Ιωάννης Παναγάκος, Διαχείριση Προβλημάτων Συμπεριφοράς στη Σχολική Τάξη: Τεχνικές Πρόληψης και Τεχνικές Παρέμβασης ,2016

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/viewFile/155/122>

Χατζηκαλλία Α. Θ. (2009). Προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών – Συνεργασία εκπαιδευτικών-γονέων. <http://www.specialeducation.gr/files4users/files/doc/Xatzikallia.doc>

Παράρτημα Α

Πίνακας ανά τύπο σχολείου και ανά ερευνητικό ερώτημα

| «Πώς λαμβάνεται υπόψη, από τους Διευθυντές / Υποδιευθυντές, το οικογενειακό περιβάλλον στις περιπτώσεις των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής» | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---------------|---------------|-------|-------|--------|---------|--------|---------------|-------|-------|------|-----|
| | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα | Σύνολο | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα | Πόσο | |
| Στις περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο επικοινωνείτε με την οικογένειά των (γονείς / κηδεμόνες) | Γυμνάσιο | 0 | 2 | 7 | 9 | 31 | 49 | 0% | 4% | 14% | 18% | 63% | |
| | Λύκειο | 0 | 0 | 3 | 19 | 29 | 51 | 0% | 0% | 6% | 37% | 57% | |
| | ΕΠΑΛ | 0 | 1 | 3 | 1 | 6 | 11 | 0% | 9% | 27% | 9% | 55% | |
| 1. Έχετε αντιμετωπίσει «εθβρότητα» (ένταση) από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Καθόλου | 6 | 5 | 22 | 16 | 0 | 49 | 12% | 10% | 45% | 33% | 0% | |
| | Σπάνια | 2 | 12 | 25 | 12 | 0 | 51 | 4% | 24% | 49% | 24% | 0% | |
| | Μερικές φορές | 1 | 2 | 5 | 3 | 0 | 11 | 9% | 18% | 45% | 27% | 0% | |
| | Συχνά | 3 | 8 | 25 | 13 | 0 | 49 | 6% | 16% | 51% | 27% | 0% | |
| | Πάντα | 3 | 16 | 26 | 6 | 0 | 51 | 6% | 31% | 51% | 12% | 0% | |
| | Σύνολο | 0 | 1 | 6 | 3 | 1 | 11 | 0% | 9% | 55% | 27% | 9% | |
| | 2. Έχετε αντιμετωπίσει «απέχθεια» από γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Καθόλου | 0 | 5 | 10 | 24 | 10 | 49 | 0% | 10% | 20% | 49% | 20% |
| | | Σπάνια | 0 | 1 | 7 | 33 | 10 | 51 | 0% | 2% | 14% | 65% | 20% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 2 | 2 | 5 | 2 | 11 | 0% | 18% | 18% | 45% | 18% |
| | | Συχνά | 0 | 4 | 13 | 17 | 15 | 49 | 0% | 8% | 27% | 35% | 31% |
| Πάντα | | 0 | 1 | 4 | 20 | 26 | 51 | 0% | 2% | 8% | 39% | 51% | |
| Σύνολο | | 0 | 2 | 3 | 4 | 2 | 11 | 0% | 18% | 27% | 36% | 18% | |
| 3. Αναπτύσσετε σχέσεις συνενόησης (κατανόησης) με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | Καθόλου | 0 | 0 | 6 | 24 | 19 | 49 | 0% | 0% | 12% | 49% | 39% |
| | | Σπάνια | 0 | 1 | 1 | 28 | 21 | 51 | 0% | 2% | 2% | 55% | 41% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 0 | 1 | 7 | 3 | 11 | 0% | 0% | 9% | 64% | 27% |
| | | Συχνά | 0 | 1 | 11 | 24 | 13 | 49 | 0% | 2% | 22% | 49% | 27% |
| | Πάντα | 0 | 0 | 5 | 34 | 12 | 51 | 0% | 0% | 10% | 67% | 24% | |
| | Σύνολο | 0 | 0 | 1 | 6 | 4 | 11 | 0% | 0% | 9% | 55% | 36% | |
| | 4. Η «συνμετοχή» των γονέων μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής βοηθά στη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών τους στο Σχολείο | Καθόλου | 0 | 3 | 15 | 19 | 12 | 49 | 0% | 6% | 31% | 39% | 24% |
| | | Σπάνια | 0 | 0 | 15 | 29 | 7 | 51 | 0% | 0% | 29% | 57% | 14% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 1 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 9% | 36% | 36% | 18% |
| | | Συχνά | 1 | 2 | 16 | 17 | 13 | 49 | 2% | 4% | 33% | 35% | 27% |
| Πάντα | | 0 | 0 | 13 | 31 | 7 | 51 | 0% | 0% | 25% | 61% | 14% | |
| Σύνολο | | 0 | 2 | 4 | 3 | 2 | 11 | 0% | 18% | 36% | 27% | 18% | |
| 5. Κατά την εμπειρία σας η συμμετοχή του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται από την ενδότερη οικογενειακή του «ατμόσφαιρα» | | Καθόλου | 1 | 4 | 13 | 29 | 26 | 51 | 2% | 8% | 27% | 53% | 10% |
| | | Σπάνια | 0 | 3 | 15 | 29 | 4 | 49 | 0% | 6% | 29% | 57% | 8% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 1 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 9% | 36% | 36% | 18% |
| | | Συχνά | 1 | 2 | 16 | 17 | 13 | 49 | 4% | 4% | 33% | 35% | 27% |
| | Πάντα | 0 | 0 | 13 | 31 | 7 | 51 | 0% | 0% | 25% | 61% | 14% | |
| | Σύνολο | 0 | 3 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 18% | 36% | 27% | 18% | |
| | 6. Κατά την εμπειρία σας η σχολική επίδοση του παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής επηρεάζεται από συγκεκριμένα οικογενειακά προβλήματα, «ατμόσφαιρα» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Καθόλου | 0 | 3 | 15 | 19 | 12 | 49 | 0% | 6% | 31% | 39% | 24% |
| | | Σπάνια | 0 | 0 | 15 | 29 | 7 | 51 | 0% | 0% | 29% | 57% | 14% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 1 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 9% | 36% | 36% | 18% |
| | | Συχνά | 1 | 2 | 16 | 17 | 13 | 49 | 2% | 4% | 33% | 35% | 27% |
| Πάντα | | 0 | 0 | 13 | 31 | 7 | 51 | 0% | 0% | 25% | 61% | 14% | |
| Σύνολο | | 0 | 3 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 18% | 36% | 27% | 18% | |
| 7. Παρέχετε ειδικές για «ενεργή» συμμετοχή των γονέων και των οικογενειών στην «ατμόσφαιρα» των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | Καθόλου | 0 | 3 | 15 | 19 | 12 | 49 | 0% | 6% | 31% | 39% | 24% |
| | | Σπάνια | 0 | 0 | 15 | 29 | 7 | 51 | 0% | 0% | 29% | 57% | 14% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 1 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 9% | 36% | 36% | 18% |
| | | Συχνά | 1 | 2 | 16 | 17 | 13 | 49 | 2% | 4% | 33% | 35% | 27% |
| | Πάντα | 0 | 0 | 13 | 31 | 7 | 51 | 0% | 0% | 25% | 61% | 14% | |
| | Σύνολο | 0 | 3 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 18% | 36% | 27% | 18% | |
| | 8. Η «συνμετοχή» των γονέων βοηθάει την «αεχογνωσία» της Διεύθυνσης για την αντιμετώπιση μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Καθόλου | 0 | 3 | 15 | 19 | 12 | 49 | 0% | 6% | 31% | 39% | 24% |
| | | Σπάνια | 0 | 0 | 15 | 29 | 7 | 51 | 0% | 0% | 29% | 57% | 14% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 1 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 9% | 36% | 36% | 18% |
| | | Συχνά | 1 | 2 | 16 | 17 | 13 | 49 | 2% | 4% | 33% | 35% | 27% |
| Πάντα | | 0 | 0 | 13 | 31 | 7 | 51 | 0% | 0% | 25% | 61% | 14% | |
| Σύνολο | | 0 | 3 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 18% | 36% | 27% | 18% | |
| 9. Έχετε συνδέσει «ανάλογες» με τους γονείς μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | | Καθόλου | 0 | 3 | 15 | 19 | 12 | 49 | 0% | 6% | 31% | 39% | 24% |
| | | Σπάνια | 0 | 0 | 15 | 29 | 7 | 51 | 0% | 0% | 29% | 57% | 14% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 1 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 9% | 36% | 36% | 18% |
| | | Συχνά | 1 | 2 | 16 | 17 | 13 | 49 | 2% | 4% | 33% | 35% | 27% |
| | Πάντα | 0 | 0 | 13 | 31 | 7 | 51 | 0% | 0% | 25% | 61% | 14% | |
| | Σύνολο | 0 | 3 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 18% | 36% | 27% | 18% | |
| | 10. Έχετε αναπτύξει ένα πλαίσιο «αποδοχής» των γονέων μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Καθόλου | 0 | 3 | 15 | 19 | 12 | 49 | 0% | 6% | 31% | 39% | 24% |
| | | Σπάνια | 0 | 0 | 15 | 29 | 7 | 51 | 0% | 0% | 29% | 57% | 14% |
| | | Μερικές φορές | 0 | 1 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 9% | 36% | 36% | 18% |
| | | Συχνά | 1 | 2 | 16 | 17 | 13 | 49 | 2% | 4% | 33% | 35% | 27% |
| Πάντα | | 0 | 0 | 13 | 31 | 7 | 51 | 0% | 0% | 25% | 61% | 14% | |
| Σύνολο | | 0 | 3 | 4 | 4 | 2 | 11 | 0% | 18% | 36% | 27% | 18% | |

«Πώς διαμορφώνεται η σχέση Διευθυντή/Υποδιευθυντή με τους Εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση των παιδιών, που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής;»

| | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα | Σύνολο | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα | Σύνολο | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα |
|---|---------|--------|---|-------|-------|--------|---------|--------|---------------|-------|-------|--------|---------|--------|---------------|-------|-------|
| Στις περιπτώσεις μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής αναπτύσσεται μεταξύ Διευθυντή/Υποδιευθυντή και Εκπαιδευτικών, μια συστηματική διαδικασία ανταλλαγής/κατανόησης/διαχείρισης των παιδιών αυτών στο Σχολείο για την | 0 | 4 | 11 | 26 | 8 | 49 | 0 | 4% | 22% | 53% | 16% | | 0 | 4% | 22% | 53% | 16% |
| | 0 | 1 | 7 | 25 | 18 | 51 | 0 | 1% | 14% | 49% | 35% | | 0 | 1% | 14% | 49% | 35% |
| | 0 | 2 | 2 | 4 | 3 | 11 | 0 | 9% | 18% | 36% | 27% | | 0 | 9% | 18% | 36% | 27% |
| | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές <td>Συχνά</td> <td>Πάντα</td> <td>Σύνολο</td> <td>Καθόλου</td> <td>Σπάνια</td> <td>Μερικές φορές</td> <td>Συχνά</td> <td>Πάντα</td> <td>Σύνολο</td> <td>Καθόλου</td> <td>Σπάνια</td> <td>Μερικές φορές</td> <td>Συχνά</td> <td>Πάντα</td> | Συχνά | Πάντα | Σύνολο | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα | Σύνολο | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα |
| 1. Έχετε επιδώσει να φέρσει στο Σχολείο Ειδικός (από ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικό) για να μιλήσουν για τις Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής των παιδιών | 0 | 10 | 15 | 20 | 4 | 49 | 0% | 10% | 31% | 41% | 8% | | 0% | 10% | 31% | 41% | 8% |
| | 3 | 4 | 27 | 11 | 6 | 51 | 6% | 4% | 53% | 22% | 12% | | 6% | 4% | 53% | 22% | 12% |
| | 0 | 5 | 3 | 1 | 2 | 11 | 0% | 23% | 27% | 9% | 18% | | 0% | 23% | 27% | 9% | 18% |
| 2. Έχετε δημιουργήσει ομάδα Εκπαιδευτικών με έργο την διερεύνηση «αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, και την παρουσίαση, στο σύνολο των Εκπαιδευτικών, των | 9 | 13 | 15 | 9 | 3 | 49 | 18% | 15% | 31% | 18% | 6% | | 18% | 15% | 31% | 18% | 6% |
| | 11 | 22 | 10 | 1 | 7 | 51 | 22% | 24% | 30% | 2% | 14% | | 18% | 24% | 30% | 2% | 14% |
| | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 11 | 18% | 15% | 18% | 18% | 18% | | 18% | 15% | 18% | 18% | 18% |
| 3. Κατά την διαδικασία αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συμπεριλαμβάνονται οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτικοί | 2 | 9 | 16 | 14 | 8 | 49 | 4% | 9% | 33% | 29% | 16% | | 4% | 9% | 33% | 29% | 16% |
| | 1 | 12 | 14 | 16 | 8 | 51 | 2% | 12% | 27% | 31% | 16% | | 9% | 12% | 27% | 31% | 16% |
| | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 11 | 9% | 9% | 18% | 27% | 27% | | 9% | 9% | 18% | 27% | 27% |
| 4. Κάθε αντιμετώπιση «φεισμονιμένου περιστατικού» παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής γίνεται εκτενής παρουσίαση του τρόπου αντιμετώπισης στον Σύλλογο Καθηγητών; | 0 | 5 | 16 | 19 | 9 | 49 | 0% | 5% | 33% | 39% | 18% | | 0% | 5% | 33% | 39% | 18% |
| | 0 | 5 | 11 | 19 | 16 | 51 | 0% | 5% | 22% | 37% | 31% | | 0% | 5% | 22% | 37% | 31% |
| | 0 | 2 | 3 | 3 | 3 | 11 | 0% | 9% | 27% | 27% | 27% | | 0% | 9% | 27% | 27% | 27% |
| 5. Αναθέτετε σε Εκπαιδευτικό που «αντιμετώπισε» περιστατικό παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να εκθέσει στο Σύλλογο των Καθηγητών τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετώπισε | 0 | 5 | 15 | 14 | 15 | 49 | 0% | 5% | 31% | 29% | 31% | | 0% | 5% | 31% | 29% | 31% |
| | 1 | 6 | 20 | 10 | 14 | 51 | 2% | 6% | 39% | 20% | 27% | | 0% | 6% | 39% | 20% | 27% |
| | 0 | 2 | 4 | 3 | 2 | 11 | 0% | 9% | 36% | 27% | 18% | | 0% | 9% | 36% | 27% | 18% |
| 6. Στο Σύλλογο των Καθηγητών γίνεται εκτενής συζήτηση για θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο με την ενεργή συμμετοχή του συνόλου των Εκπαιδευτικών | 0 | 6 | 11 | 16 | 16 | 49 | 0% | 6% | 22% | 33% | 33% | | 0% | 6% | 22% | 33% | 33% |
| | 0 | 4 | 11 | 17 | 19 | 51 | 0% | 4% | 22% | 33% | 37% | | 0% | 4% | 22% | 33% | 37% |
| | 0 | 2 | 2 | 4 | 3 | 11 | 0% | 18% | 9% | 18% | 27% | | 0% | 18% | 9% | 18% | 27% |
| 7. Εμφανίζονται, κατά την «αντιμετώπιση» παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, συγκρούσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών που «εμποδίζουν» τη «σωστή» (αποτελεσματική) αντιμετώπιση τους | 2 | 10 | 27 | 10 | 0 | 49 | 4% | 10% | 55% | 20% | 0% | | 4% | 10% | 55% | 20% | 0% |
| | 4 | 19 | 21 | 5 | 2 | 51 | 8% | 19% | 41% | 10% | 4% | | 8% | 19% | 41% | 10% | 4% |
| | 0 | 4 | 3 | 4 | 0 | 11 | 0% | 18% | 27% | 36% | 0% | | 0% | 18% | 27% | 36% | 0% |
| 8. Εμφανίζονται, κατά τις συζητήσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών του Σχολείου σας, για θέματα παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αντιθέσεις που να δημιουργούν εχθρότητα (πρόσκαψη ή διαρρήξη) μεταξύ τους | 6 | 22 | 18 | 3 | 0 | 49 | 12% | 24% | 37% | 6% | 0% | | 12% | 24% | 37% | 6% | 0% |
| | 8 | 23 | 14 | 6 | 0 | 51 | 16% | 24% | 27% | 12% | 0% | | 16% | 24% | 27% | 12% | 0% |
| | 2 | 1 | 7 | 0 | 1 | 11 | 18% | 5% | 64% | 0% | 9% | | 18% | 5% | 64% | 0% | 9% |
| 9. Το Σχολείο σας προτιμά να στέλνει τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, αμέσως (με την εμφάνιση των πρώτων ενδείξεων) στο ΚΕΣΥ ή στο Ιατροπαιδαγωγικό κ.λπ. αντί να «αντιμετωπιούνται» από τη Διεύθυνση και | 7 | 23 | 16 | 5 | 0 | 51 | 14% | 24% | 31% | 10% | 0% | | 14% | 24% | 31% | 10% | 0% |
| | 0 | 6 | 4 | 1 | 0 | 11 | 0% | 27% | 36% | 9% | 0% | | 0% | 27% | 36% | 9% | 0% |
| | 9 | 15 | 15 | 8 | 1 | 48 | 19% | 17% | 31% | 17% | 2% | | 19% | 17% | 31% | 17% | 2% |
| 10. Το Σχολείο σας εφαρμόζει σύστημα «αξολόγησης» των αποτελεσμάτων αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής στο Σχολείο | 13 | 14 | 14 | 8 | 2 | 51 | 25% | 16% | 27% | 16% | 4% | | 25% | 16% | 27% | 16% | 4% |
| | 1 | 6 | 3 | 0 | 1 | 11 | 9% | 28% | 27% | 0% | 9% | | 9% | 28% | 27% | 0% | 9% |
| | 4 | 15 | 12 | 10 | 8 | 49 | 8% | 16% | 24% | 20% | 16% | | 8% | 16% | 24% | 20% | 16% |
| 11. Στο σχολείο σας έχουν υιοθετηθεί «ενημερώσεις» των μαθητών για θέματα Εκπαιδευτικών υπό την «επιμέλεια» της Διεύθυνσης | 8 | 14 | 13 | 8 | 8 | 51 | 16% | 15% | 25% | 16% | 16% | | 16% | 15% | 25% | 16% | 16% |
| | 0 | 2 | 7 | 2 | 0 | 11 | 0% | 9% | 64% | 18% | 0% | | 0% | 9% | 64% | 18% | 0% |
| | 0 | 4 | 8 | 26 | 11 | 49 | 0% | 4% | 16% | 53% | 22% | | 0% | 4% | 16% | 53% | 22% |
| 12. Στο Σχολείο σας υπάρχει ένα «κλίμα» άμεσης αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής, μεταξύ της Διεύθυνσης και των Εκπαιδευτικών | 1 | 4 | 11 | 18 | 17 | 51 | 2% | 4% | 22% | 35% | 33% | | 2% | 4% | 22% | 35% | 33% |
| | 0 | 3 | 2 | 3 | 3 | 11 | 0% | 14% | 18% | 27% | 27% | | 0% | 14% | 18% | 27% | 27% |

| «Ποιες είναι οι διαδικασίες αντιμετώπισης των παιδιών που παρουσιάζουν Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από τα Σχολεία (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, Επαγγελματικό Λύκειο)»» | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|-------------------|-------------------|------------------------|-------------------|---------|-------------------|-------------------|------------------------|-------------------|---------|-------------------|-------------------|------------------------|-------------------|--|
| | Καθόλου | Κάποιες ενδείξεις | Μερικές ενδείξεις | Συστηματικές ενδείξεις | Συστηματικό πλάνο | Καθόλου | Κάποιες ενδείξεις | Μερικές ενδείξεις | Συστηματικές ενδείξεις | Συστηματικό πλάνο | Καθόλου | Κάποιες ενδείξεις | Μερικές ενδείξεις | Συστηματικές ενδείξεις | Συστηματικό πλάνο | |
| Το Σχολείο σας έχει ένα προσδιορισμένο πλάνο (διαδικασίες) αντιμετώπισης των μαθητών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Γυμνάσιο | 1 | 11 | 10 | 19 | 8 | 49 | 2% | 22% | 39% | 16% | | | | | |
| | Λύκειο | 2 | 7 | 21 | 16 | 5 | 51 | 4% | 14% | 31% | 10% | | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 2 | 1 | 4 | 1 | 3 | 11 | 18% | 9% | 9% | 27% | | | | | |
| 1. Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με ξεχωριστό τρόπο | Καθόλου | | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα | Καθόλου | Σπάνια | Μερικές φορές | Συχνά | Πάντα | | | | | |
| | Γυμνάσιο | 0 | 5 | 9 | 13 | 22 | 49 | 0% | 5% | 18% | 27% | 45% | | | | |
| | Λύκειο | 0 | 3 | 10 | 14 | 24 | 51 | 0% | 3% | 20% | 27% | 47% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 0 | 3 | 1 | 3 | 4 | 11 | 0% | 14% | 9% | 27% | 36% | | | | |
| | 2. Το Σχολείο έχει κάποιες διαδικασίες αντιμετώπισης για κάποιες περιπτώσεις παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Γυμνάσιο | 0 | 9 | 15 | 17 | 8 | 49 | 0% | 9% | 31% | 16% | | | | |
| | | Λύκειο | 1 | 7 | 14 | 18 | 11 | 51 | 2% | 7% | 27% | 35% | 22% | | | |
| | | ΕΠΑΛ | 0 | 3 | 4 | 1 | 3 | 11 | 0% | 14% | 36% | 9% | 27% | | | |
| | 3. Το Σχολείο έχει «ειδική» ομάδα Εκπαιδευτικών που ασχολείται συστηματικά με θέματα αντιμετώπισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Γυμνάσιο | 14 | 11 | 8 | 8 | 8 | 49 | 29% | 13% | 16% | 16% | 16% | | | |
| | | Λύκειο | 16 | 15 | 8 | 5 | 7 | 51 | 31% | 17% | 16% | 10% | 14% | | | |
| | | ΕΠΑΛ | 3 | 4 | 0 | 3 | 1 | 11 | 27% | 0% | 27% | 9% | 9% | | | |
| | 4. Το Σχολείο «αφήνει» κάθε Εκπαιδευτικό που έχει «θέματα» με παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής να το διαχειρίζεται μόνος του; | Γυμνάσιο | 15 | 15 | 12 | 6 | 0 | 48 | 31% | 18% | 25% | 13% | 0% | | | |
| | | Λύκειο | 24 | 16 | 7 | 4 | 0 | 51 | 47% | 20% | 14% | 8% | 0% | | | |
| ΕΠΑΛ | | 0 | 6 | 4 | 1 | 0 | 11 | 0% | 27% | 36% | 9% | 0% | | | | |
| 5. Το Σχολείο συνεργάζεται συστηματικά με ειδικούς φορείς (ΚΕΣΥ, Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα) για την αντιμετώπιση των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Γυμνάσιο | 0 | 10 | 10 | 18 | 11 | 49 | 0% | 10% | 20% | 37% | 22% | | | | |
| | Λύκειο | 3 | 6 | 22 | 12 | 8 | 51 | 6% | 6% | 43% | 24% | 16% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 0 | 4 | 1 | 2 | 4 | 11 | 0% | 18% | 9% | 18% | 36% | | | | |
| 6. Το Σχολείο «επιβλέπει» μέσω Διευθυντή, κάθε περίπτωση αντιμετώπισης παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής από την αρχή της εκδήλωσης τους | Γυμνάσιο | 1 | 5 | 7 | 21 | 15 | 49 | 2% | 5% | 14% | 43% | 31% | | | | |
| | Λύκειο | 0 | 4 | 14 | 19 | 14 | 51 | 0% | 4% | 27% | 37% | 27% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 0 | 11 | 3 | 3 | 2 | 11 | 0% | 14% | 27% | 27% | 18% | | | | |
| 7. Το Σχολείο «αντιμετωπίζει» τα παιδιά με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής μόνον όταν αυτά γίνουν «επικίνδυνα» για τα άλλα παιδιά; | Γυμνάσιο | 16 | 15 | 2 | 10 | 5 | 48 | 33% | 19% | 4% | 21% | 10% | | | | |
| | Λύκειο | 16 | 24 | 6 | 5 | 0 | 51 | 31% | 28% | 12% | 10% | 0% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 2 | 5 | 3 | 1 | 0 | 11 | 18% | 25% | 27% | 9% | 0% | | | | |
| 8. Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με προσδιορισμένο εκ των προτέρων τρόπο, ο οποίος είναι επιστημονικά προσδιορισμένος; | Γυμνάσιο | 3 | 11 | 15 | 16 | 4 | 49 | 6% | 12% | 31% | 33% | 8% | | | | |
| | Λύκειο | 0 | 10 | 17 | 16 | 8 | 51 | 0% | 10% | 33% | 31% | 16% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 0 | 6 | 2 | 2 | 1 | 11 | 0% | 27% | 18% | 18% | 9% | | | | |
| 9. Το Σχολείο αντιμετωπίζει κάθε περίπτωση παιδιού με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής με εμπειρικά προσδιορισμένο τρόπο | Γυμνάσιο | 0 | 7 | 19 | 20 | 3 | 49 | 0% | 7% | 39% | 41% | 6% | | | | |
| | Λύκειο | 4 | 6 | 16 | 23 | 2 | 51 | 8% | 6% | 31% | 45% | 4% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 0 | 1 | 5 | 5 | 0 | 11 | 0% | 5% | 45% | 45% | 0% | | | | |
| 10. Το σχολείο διαθέτει βοήθεια γνώση αντιμετώπισης των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και την ενεργοποιεί κατά περίπτωση | Γυμνάσιο | 4 | 15 | 13 | 15 | 2 | 49 | 8% | 16% | 27% | 31% | 4% | | | | |
| | Λύκειο | 3 | 12 | 22 | 13 | 1 | 51 | 6% | 12% | 43% | 25% | 2% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 0 | 6 | 2 | 2 | 1 | 11 | 0% | 27% | 18% | 18% | 9% | | | | |
| 11. Το Σχολείο δεν έχει ούτε γνώση ούτε εμπειρία να αντιμετωπίσει σημαντικά προβλήματα διαχείρισης παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής | Γυμνάσιο | 15 | 11 | 8 | 12 | 2 | 48 | 31% | 14% | 17% | 25% | 4% | | | | |
| | Λύκειο | 16 | 14 | 12 | 8 | 1 | 51 | 31% | 16% | 24% | 16% | 2% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 3 | 3 | 4 | 1 | 0 | 11 | 27% | 16% | 36% | 9% | 0% | | | | |
| 12. Το Σχολείο έχει κολλοτήρα «αποκατοχής» των παιδιών με Διαταραχές Συμπεριφοράς/Διαγωγής και τα αντιμετωπίζει με πολλούς κατά περίπτωση τρόπους για την ομαλή ένασή τους στο Σχολικό πλαίσιο; | Γυμνάσιο | 1 | 6 | 5 | 22 | 15 | 49 | 2% | 6% | 10% | 45% | 31% | | | | |
| | Λύκειο | 0 | 8 | 7 | 19 | 17 | 51 | 0% | 8% | 14% | 37% | 33% | | | | |
| | ΕΠΑΛ | 0 | 4 | 1 | 3 | 3 | 11 | 0% | 18% | 9% | 27% | 27% | | | | |