

## Κείμενα Παιδείας

Αρ. 9 (2025)



**Πρόληψη της ανάρμοστης συμπεριφοράς στη  
δευτεροβάθμια εκπαίδευση - Απόψεις  
διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων**

*Γεώργιος Λιγούδης, Μαρίνα Κουγιουρούκη*

doi: [10.12681/keimena-paideias.39197](https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.39197)

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Λιγούδης Γ., & Κουγιουρούκη Μ. (2025). Πρόληψη της ανάρμοστης συμπεριφοράς στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση - Απόψεις διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων. *Κείμενα Παιδείας*, (9). <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.39197>

## Πρόληψη της ανάρμοστης συμπεριφοράς στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση - Απόψεις διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων

*Γεώργιος Λιγούδης*  
*Εκπαιδευτικός*  
*gligudis@gmail.com*

*Μαρίνα Κουγιουρούκη*  
*Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΔΕ / ΔΠΘ*  
*mkougiou@eled.duth.gr*

### Περίληψη

Σκοπός της ποιοτικής αυτής μελέτης είναι η διερεύνηση των απόψεων και των πρακτικών των διευθυντών σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τον τρόπο διαχείρισης των εκδηλώσεων ανάρμοστων συμπεριφορών στα σχολεία τους. Ειδικότερα, επιχειρείται η καταγραφή των μεθόδων που εφαρμόζουν οι διευθυντές για την πρόληψη των ανάρμοστων συμπεριφορών, η αξιολόγηση αυτών των μεθόδων και η συγκέντρωση προτάσεων για τη βελτίωση του σχετικού υφιστάμενου πλαισίου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Οκτώβριος 2023 – Ιανουάριος 2024 με μεθοδολογικό εργαλείο την ημιδομημένη συνέντευξη. Δέκα (10) διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων του ν. Έβρου, τέσσερις (4) άνδρες και έξι (6) γυναίκες, συμμετείχαν στην έρευνά μας, τα αποτελέσματα της οποίας καταδεικνύουν ότι οι διευθυντές/τριες επιλέγουν την πρόληψη έναντι της αντιμετώπισης των ανάρμοστων συμπεριφορών. Αναδεικνύουν ως σημαντικούς πυλώνες εγκαθίδρυσης πρόληψης της ανάρμοστης συμπεριφοράς στο σχολείο τους την οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ του σχολείου και των γονέων/κηδεμόνων των μαθητών και την ενημέρωση του συνόλου της εκπαιδευτικής κοινότητας για προβλήματα που εντοπίζονται στη σχολική μονάδα μέσα από συνεργασία και ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών στο πλαίσιο των παιδαγωγικών συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων, στα συμβούλια τμήματος αλλά και στις μαθητικές συνελεύσεις. Επίσης, αξιολογούν θετικά την παρουσία των *Συμβούλων Σχολικής Ζωής*, των ψυχολόγων και των κοινωνικών λειτουργών που εργάζονται στα σχολεία τους καθώς και την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού στους τρόπους διαχείρισης της ανάρμοστης συμπεριφοράς.

**Λέξεις κλειδιά:** ανάρμοστη συμπεριφορά, νομοθετικό πλαίσιο, πρόληψη ανάρμοστης συμπεριφοράς, παιδαγωγικές συνεδριάσεις, σύλλογος διδασκόντων

### Abstract

The purpose of this qualitative study is to explore the opinions and practices of secondary education school principals regarding the management of inappropriate behaviors in their schools. Specifically, the study aims to document the methods employed by principals for the prevention of inappropriate behaviors, evaluate the effectiveness of these methods, and gather suggestions for improving the existing framework. The research was conducted between October 2023 and January 2024 using semi-structured interviews as the methodological tool. Ten (10) school principals from the region of Evros, four (4) men and six (6) women, participated in our research. The findings indicate that principals prioritize prevention over addressing inappropriate behaviors. They identify

the establishment of trust between the school and students' parents/guardians and the dissemination of information to the entire educational community about problems identified within the school unit—through collaboration and exchange of views and information during pedagogical meetings of the teaching staff, departmental councils, and student assemblies—as key pillars for preventing inappropriate behaviors. Additionally, they assess positively the presence of *School Life Counselors*, psychologists, and social workers in their schools, as well as the professional development of teaching staff in managing inappropriate behavior.

**Keywords:** inappropriate behavior, legal framework, prevention of inappropriate behavior, pedagogical meetings, teaching staff council

## Εισαγωγή

Η ομαλή λειτουργία κάθε σχολείου στηρίζεται σε αξίες και κανόνες με τους οποίους ο κάθε μαθητής οφείλει να συμμορφώνεται, επιδεικνύοντας ενδιαφέρον για τα σχολικά δρώμενα, επιμέλεια και συνέπεια, πνεύμα συνεργασίας, διαχείριση των συναισθημάτων του κλπ.. Συμπεριφορές μαθητών που αποκλίνουν από το αναμενόμενο και καταλύουν τους κανονισμούς του σχολείου και της σχολικής τάξης αποτελούν έκφραση απειθαρχίας (Ματσαγγούρας, 2003) και χαρακτηρίζονται ως ανάρμοστες.

Σύμφωνα με τους Βουλγαράκη, Παπαστεφανάκη & Ανάγνου (2020), Ζαφειριάδης & Σουσαμίδου-Καραμπέρη (2004), Κουτίβα, Πίτσου & Τσεκούρα (2014), Ματσαγγούρας (2003), Πουρσανίδου (2016), Σταθοπούλου & Νικολαράκη (2017), Στράντζαλης (2020), Τσατσάκης (2019), Τσελεπίδου (2021) και Χατζηχρήστου & Hopf (1991) οι ανάρμοστες συμπεριφορές διακρίνονται σε α) συμπεριφορές που σχετίζονται με τη δυσκολία σχολικής προσαρμογής, με την αμφισβήτηση και παραβίαση των κανόνων του σχολείου και της σχολικής ζωής, β) συμπεριφορές επιθετικές ή/και αντικοινωνικές προς τους συμμαθητές τους ή/και προς τους εκπαιδευτικούς και γ) συμπεριφορές παραβατικές που πλήττουν την παρουσία του σχολείου ή/και των μαθητών. Οι συμπεριφορές αυτές αναιρούν τις συνθήκες, τη διαδικασία, το ήθος και τους στόχους της εκπαιδευτικής λειτουργίας και κατά συνέπεια εμποδίζουν τη διδασκαλία και τη μάθηση, εγκυμονούν κινδύνους για την ψυχική και σωματική υγεία των μελών της σχολικής κοινότητας και, κάποιες φορές, έχουν ως αποτέλεσμα ακόμη και τη φθορά της σχολικής παρουσίας.

Καθώς όμως «το προλαμβάνει κάλλιον του θεραπεύειν», ο πλέον ενδεδειγμένος τρόπος προσέγγισης του φαινομένου εκδήλωσης ανάρμοστης συμπεριφοράς είναι η πρόληψη και αυτό θα πρέπει να αποτελέσει βασικό στόχο του σχολείου. Είναι λοιπόν απαραίτητη η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος, στο πλαίσιο του οποίου εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς/κηδεμόνες θα συνεργάζονται για την πρόληψη περιστατικών ανάρμοστης συμπεριφοράς (Καραμανέ, 2015).

Καθοριστικός παράγοντας για τη δημιουργία ενός τέτοιου περιβάλλοντος είναι το είδος και η ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στους μαθητές και στη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, με τους μαθητές να αποζητούν επιπρόσθετα να εισακουέται η άποψή τους σε ό,τι αφορά στα δρώμενα του σχολείου χωρίς αποκλεισμούς και προκαταλήψεις (Caul et al., 2001· Cefai & Cooper, 2010). Προς αυτή την κατεύθυνση οι σχολικές μονάδες στην ελληνική επικράτεια, όπως προκύπτει από την ετήσια έκθεση της Αρχής Διασφάλισης της Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.) για το 2018, φαίνεται να εφαρμόζουν πρακτικές που στοχεύουν στην οικοδόμηση καλών σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Αντίστοιχα, και πολλοί εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τους

Βουλγαράκη κ.ά. (2020) φαίνεται να εφαρμόζουν πρακτικές πρόληψης που σχετίζονται με τη διαμόρφωση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, την καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης, την προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες και στο επίπεδο των μαθητών κλπ..

Καθώς όμως κάθε σχολείο έχει το δικό του ιδιαίτερο προφίλ και τη δική του κουλτούρα, οι πολιτικές που θα υιοθετήσει και τα μέτρα που θα εφαρμόσει θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και στις ανάγκες του και να ταιριάζουν στους στόχους που έχει θέσει (Healy et al., 2020). Για την επίτευξή τους λοιπόν, το κάθε σχολείο οφείλει να καταρτίσει τον δικό του Εσωτερικό Κανονισμό Λειτουργίας. Οι βασικοί άξονες που συνθέτουν το σχολικό κανονισμό καθορίζονται με την Υ.Α. 13423/ΓΔ4/04-02-2021<sup>1</sup> και περιλαμβάνουν στοιχεία που αποσκοπούν στη δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος, απαραίτητου για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Έτσι, στην ελληνική επικράτεια, τα σχολεία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση προχώρησαν την άνοιξη του 2021 στη σύνταξη/επικαιροποίηση Εσωτερικών Κανονισμών, οι οποίοι εγκρίθηκαν από τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου και τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και έκτοτε επικαιροποιούνται στην αρχή της κάθε σχολικής χρονιάς με τη συμμετοχή όλης της σχολικής κοινότητας.

Οι ουσιαστικές αλλαγές όμως στη σχολικό κλίμα και στην κουλτούρα ενός σχολείου επέρχονται κυρίως από παρεμβάσεις του ίδιου του σχολείου και σε αυτές κυρίαρχο ρόλο δεν μπορεί παρά να έχει ο διευθυντής του (Wood, Spandagou & Evans, 2012· Ταμίσογλου, 2020). Αυτός μεριμνά όχι μόνο για την τήρηση του Εσωτερικού Κανονισμού αλλά και για το σχεδιασμό και την υλοποίηση πολιτικών πρόληψης της ανάρμοστης συμπεριφοράς των μαθητών στο επίπεδο της σχολικής του μονάδας, την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και την αρμονική συνεργασία με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, κερδίζοντας, έτσι τον σεβασμό και την εκτίμηση όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας (Στραβάκου, 2003).

Ποιες είναι όμως οι δράσεις που οργανώνει ένας διευθυντής σχολικής μονάδας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την πρόληψη της ανάρμοστης συμπεριφοράς στο σχολείο του και πόσο ικανοποιημένος είναι από αυτές; Στο ερώτημα αυτό θα επιχειρήσει να απαντήσει η παρούσα εργασία.

## **Σκοπός της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων και των πρακτικών των διευθυντών σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τις εκδηλώσεις ανάρμοστων συμπεριφορών στα σχολεία τους και με τον τρόπο διαχείρισής τους ως προς την πρόληψή τους. Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι η ανάδειξη των μεθόδων πρόληψης των ανάρμοστων συμπεριφορών που εφαρμόζουν οι διευθυντές, η αξιολόγηση αυτών των μεθόδων και η κατάθεση προτάσεων για τη βελτίωση του σχετικού υφιστάμενου πλαισίου.

## **Μεθοδολογία της έρευνας**

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη (Altrichter, Posch & Somekh, 2001: 154-155), η οποία δίνει τη δυνατότητα διερεύνησης πτυχών του θέματος που θα αναδεικνύονται, κατά περίπτωση, κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της. Παράλληλα παρέχει και τη δυνατότητα προσωπικής αλληλεπίδρασης με τους συμμετέχοντες στην έρευνα (Kvale, 2006: 481) καθώς και προσθαφαίρεσης ερωτήσεων, εκτός από τις βασικές

---

<sup>1</sup> Έχει πλέον αντικατασταθεί από την Υ.Α. 109697/ΓΔ4/24-09-2024.

ερωτήσεις του «οδηγού της συνέντευξης», ή αλλαγής της σειρά τους εάν αυτό κριθεί αναγκαίο (Berg, 2001· Robson, 2002).

Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Οκτώβριος 2023 – Ιανουάριος 2024 σε δέκα (10) δέκα διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του ν. Έβρου, τέσσερις (4) άνδρες και έξι (6) γυναίκες. Και οι δέκα (10) είναι κάτοχοι και μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών πρώτου κύκλου (master), δύο (2) από αυτούς έχουν δεύτερο πτυχίο Ανώτατου Εκπαιδευτικού Ιδρύματος και ένας (1) είναι κάτοχος διδακτορικού. Επίσης, και οι δέκα (10) έχουν παρακολουθήσει πλήθος επιμορφωτικών σεμιναρίων αρκετά από τα οποία σχετίζονται με τη διοίκηση των σχολικών μονάδων και τη διαχείριση της συμπεριφοράς. Η προϋπηρεσία τους ως εκπαιδευτικοί κυμαίνεται από δεκαοκτώ (18) έως τριάντα πέντε (35) έτη (με μέση τιμή τα 26 έτη), ενώ η εμπειρία τους σε θέσεις διοίκησης - ως διευθυντές και υποδιευθυντές σχολικών μονάδων<sup>2</sup> – κυμαίνεται από 2 έτη έως και 15 έτη (με μέση τιμή τα 7,5 έτη). Δύο από αυτούς έχουν διατελέσει στο παρελθόν Προϊστάμενοι Εκπαιδευτικών Θεμάτων στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού.

Για την ανάλυση των απομαγνητοφωνημένων απαντήσεων των εκπαιδευτικών ακολουθήθηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Πρόκειται για συστηματική τεχνική προκειμένου να διαμορφωθούν κατηγορίες περιεχομένου με σαφείς κανόνες κωδικοποίησης (Krippendorff, 1980· Stemler, 2000) δίνοντας παράλληλα στον ερευνητή τη δυνατότητα συμπύκνωσης πλήθους δεδομένων με τρόπο εύκολο και συστηματικό (Weber, 1990). Επισημάνθηκαν οι αναφορές με τη μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης και με ενδιαφέρον σε θεωρητικό επίπεδο και έγινε ο ορισμός του προς ανάλυση υλικού και των προς επίτευξη στόχων, ακολούθως προσδιορίστηκαν οι μονάδες κωδικοποίησης και συντάχθηκε σύστημα κατηγοριών/υποκατηγοριών. Ακολούθησε η αποδελτίωση του ερευνητικού υλικού, η ταξινόμησή του στις κατηγορίες και η απόδοση του νοήματος των παραθεμάτων με παράφραση.

## Παρουσίαση ευρημάτων

Από την ανάλυση των απαντήσεων των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Έβρου που συμμετείχαν στην έρευνά μας σχετικά με τα μέτρα που εφάρμοσαν και τις τακτικές που υιοθέτησαν προκειμένου να προλάβουν την εκδήλωση συμπεριφορών οι οποίες θα μπορούσαν να διαταράξουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου προέκυψε ότι αναγνωρίζουν τον σημαντικό ρόλο που καλείται να παίξει η εκπαιδευτική κοινότητα στον τομέα της πρόληψης εμφάνισης της ανάρμοστης συμπεριφοράς των μαθητών. Στο πλαίσιο της πρόληψης εντάσσουν την ενημέρωση του συνόλου της εκπαιδευτικής κοινότητας για προβλήματα που εντοπίζονται στη σχολική μονάδα, την οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ του σχολείου και των γονέων/κηδεμόνων των μαθητών, τη συνδρομή των ψυχολόγων και των κοινωνικών λειτουργών, τις δράσεις εστιασμένες στους μαθητές και τις επιμορφωτικές παρεμβάσεις για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς.

Αναλυτικότερα, σε ό,τι αφορά στην ενημέρωση της εκπαιδευτικής κοινότητας για τα προβλήματα που εντοπίζονται στη σχολική μονάδα, οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας αναφέρουν ότι αυτή υλοποιείται με *«άμεση παρατήρηση ως εργαλείο ερευνητικό, που σημαίνει ότι παρατηρούνε στις εφημερίες τους και εκτός εφημεριών πώς κινείται ο μαθητής εντός αύλειου χώρου»*(Δ1). Στον

<sup>2</sup> Ως προς τον τύπο των σχολείων στα οποία ήταν διευθυντές, 4 από αυτούς ήταν διευθυντές Γυμνασίων, 4 διευθυντές Γενικών Λυκείων (ΓΕΛ) και 2 διευθυντές Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑΛ).

τομέα αυτό σημαντικό ρόλο παίζουν «οι υπεύθυνοι τμημάτων» καθώς επιφορτίζονται με το «να βλέπουν τις συμπεριφορές των παιδιών και να προσπαθούν να προλάβουν καταστάσεις»(Δ10). Πιθανά προβλήματα ή ανησυχητικές κινήσεις που εντοπίζει ένας εκπαιδευτικός κοινοποιούνται στον διευθυντή και μέσα από μία συζήτηση στην ολομέλεια του συλλόγου διδασκόντων εξακριβώνεται αν πραγματικά ελλοχεύει κίνδυνος εμφάνισης ανάρμοστης συμπεριφοράς προκειμένου να προληφθεί ή ακόμη και να αντιμετωπιστεί «εν τη γενέσει» του σε «συνεργασία με τους γονείς με το πρωτόκολλο συνεργασίας με την Ε.Δ.Υ.<sup>3</sup>»(Δ1).

Πρόσφορο έδαφος για συνεργασία και ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας προσφέρουν, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνά μας, οι παιδαγωγικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων και τα συμβούλια τμήματος. Στις παιδαγωγικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων αναφέρονται, συζητιούνται και εξετάζονται «ανά τάξη, ανά τμήμα, η γενική εικόνα που δίνει ένα τμήμα, πόσο είναι συνεργάσιμο τελικά, ποιες είναι οι μεμονωμένες περιπτώσεις»(Δ1) που πρέπει να αντιμετωπιστούν με ιδιαίτερη προσοχή, ενώ στα συμβούλια τμήματος διερευνώνται περιπτώσεις που χρειάζονται ευρύτερη και συστηματική αντιμετώπιση, περιπτώσεις όπου είναι συχνά «τα παράπονα» των εκπαιδευτικών «και η διαπίστωση ότι αυτό το τμήμα δε λειτουργεί παιδαγωγικά»(Δ1).

Στο πλαίσιο της πρόληψης, εκτός από την ενημέρωση του συνόλου της εκπαιδευτικής κοινότητας για προβλήματα που εντοπίζονται στη σχολική μονάδα, εντάσσουν οι διευθυντές των σχολείων και την οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ του σχολείου και των γονέων/κηδεμόνων των μαθητών. Οι τακτικές συναντήσεις με τους γονείς/κηδεμόνες αλλά και η ανταλλαγή σκέψεων, πληροφοριών αλλά και προβληματισμών αναδεικνύεται ως σημαντικός παράγοντας για την οικοδόμηση σχέσεων «εμπιστοσύνης μεταξύ γονέων και σχολείου»(Δ1). Αποζητούν, λοιπόν, οι διευθυντές μία ειλικρινή σχέση με τους γονείς/κηδεμόνες και ενημέρωση από αυτούς για οτιδήποτε τους προβληματίζει, προκειμένου να το διερευνήσουν και να τους ενημερώσουν για τις δράσεις που θα μπορούσαν να αναλάβουν «από κοινού οικογένεια και σχολείο για να μπορέσουν τα παιδιά να είναι μέσα στο πλαίσιο που πρέπει στο σχολείο»(Δ7).

Στις παραπάνω δράσεις σημαντικό ρόλο παίζει και η Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (Ε.Δ.Υ.) στη σχολική μονάδα όπως και τα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.). Η ύπαρξη ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού στη σύνθεση της Ε.Δ.Υ. δίνει τη δυνατότητα υποστήριξης της σχολικής κοινότητας με λύσεις που μπορούν να εφαρμοστούν εντός του σχολείου. Αναφέρουν οι διευθυντές για την Ε.Δ.Υ. ότι συμμετέχει «στο κομμάτι της πρόληψης κάνοντας παρεμβάσεις μέσα στα τμήματα για διάφορα θέματα που αφορού[σα]ν τη συμπεριφορά των παιδιών»(Δ10) και πιο συγκεκριμένα τονίζεται η έντονη παρουσία και συνδρομή μιας συγκεκριμένης ψυχολόγου: «Πέρσι είχαμε την πιο δραστήρια ψυχολόγο που είχαμε ποτέ. Οργάνωσε μόνη της επιμορφώσεις, παρεμβάσεις, συμμετοχές σε διαγωνισμούς και μάλιστα βραβεύτηκαν και παιδιά μας. Συμμετοχή σε ομάδες ψυχικής υγείας. Κάναμε πάρα πολλά πράγματα.» (Δ4).

Προς την ίδια κατεύθυνση και τα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., συχνά με τη συνεργασία της Ε.Δ.Υ., μέσα από συγκεκριμένες δράσεις τους, συμβάλλουν στην ενδυνάμωση ευάλωτων μελών ή ομάδων της σχολικής κοινότητας, στην ενίσχυση της επικοινωνίας της σχολικής μονάδας με τους γονείς/κηδεμόνες και στη συμβουλευτική υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Αναφέρουν σχετικά οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας ότι «φυσικά πίσω από την Ε.Δ.Υ. υπάρχει και το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Για

<sup>3</sup> Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης

πιο δύσκολες καταστάσεις η επιτροπή της Ε.Δ.Υ. απευθύνεται στο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Και από κει υπάρχει υποστήριξη»(Δ10). «Έχουμε μιλήσει με το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.. Έχουν έρθει από το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. κοινωνικοί λειτουργοί, έχουν μιλήσει στα παιδιά για την αξία τού να παρακολουθούν το μάθημα, να μην παρεμποδίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία γιατί κάποιιοι συμμαθητές τους έχουν δικαίωμα να προσέξουν, να ακούσουν, να παρακολουθήσουν, το ότι πρέπει να σεβόμαστε την ελευθερία του διπλανού μας»(Δ6).

Σημαντικό, επίσης, θεωρούν οι περισσότεροι από τους διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνά μας και τον ρόλο του Συμβούλου Σχολικής Ζωής στο θέμα της πρόληψης ανάρμοστης συμπεριφοράς στη σχολική μονάδα. Μέσα από τις αναφορές τους αναδεικνύεται το πολυσχιδές έργο που οι Σύμβουλοι Σχολικής Ζωής προσφέρουν σε μια σχολική μονάδα, καθώς «γνωρίζουν πρόσωπα, πράγματα και ... είναι αυτοί που μπορούν άμεσα να επιληφθούν θεμάτων, να υλοποιήσουν ίσως και κάποιες δράσεις, κάποιες ενημερώσεις, συνεργασίες»(Δ5). Συγκεκριμένα, ένας από τους διευθυντές αναφέρεται στο έργο στη σχολική του μονάδα ενός πολύ ενεργού Συμβούλου Σχολικής Ζωής «ο οποίος εκτός των άλλων οργάνωσε και πάρα πολλά επιμορφωτικά σεμινάρια με δική του πρωτοβουλία»(Δ4), για τα οποία ενημερώθηκαν και οι γονείς και συμμετείχαν ενεργά. «Ενημέρωση» αναφέρει και ένας ακόμη διευθυντής, όμως αυτή τη φορά προς τους μαθητές δηλώνοντας ότι είχε γίνει «ενημέρωση σε όλα τα παιδιά για το ρόλο που έχουν οι Σύμβουλοι Σχολικής Ζωής μέσα στο σχολείο, ώστε τα παιδιά για οποιοδήποτε θέμα που αφορούσε είτε bullying είτε παράπονα για εκπαιδευτικούς τους, για συμμαθητές και τα λοιπά πηγαίνανε πρώτα - αυτός ήταν ο στόχος τουλάχιστον - να πάνε πρώτα στον σύμβουλο σχολικής ζωής και μετά το θέμα να φτάσει στη διοίκηση»(Δ10).

Οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνά μας αναφέρονται, επίσης, σε μέτρα πρόληψης της ανάρμοστης συμπεριφοράς τα οποία είναι εστιασμένα στους μαθητές και αφορούν σε παιγνιώδεις δραστηριότητες, σε δράσεις που λαμβάνουν χώρα μέσα από τις ομάδες ομίλων, στις μαθητικές συνελεύσεις, σε βιωματικές δράσεις, αλλά και στην ύπαρξη «κυτίων παραπόνων».

Σε ό,τι αφορά στις παιγνιώδεις δραστηριότητες, στην αυλή ενός συγκεκριμένου σχολείου «υπάρχουν τραπεζάκια με παιχνίδια πάνω ούτως ώστε π.χ. πάνε δύο, παίζουν και σιγά-σιγά μαζεύονται γύρω τους καμιά δεκαριά που παρακολουθούν αυτούς που παίζουν»(Δ6). Με τον τρόπο αυτό στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα δεν υπάρχουν «μοναχικά παιδιά που στο διάλειμμα να μην έχουν τι να κάνουν»(Δ6). Συνεπώς, με την προσπάθεια αυτή δημιουργούνται και ενισχύονται οι σχέσεις των μαθητών και ενθαρρύνεται η κοινωνικοποίησή τους.

Τον ίδιο στόχο εξυπηρετεί, μεταξύ άλλων, και η δημιουργία ομάδων και ομίλων και η υλοποίηση σχολικών προγραμμάτων. Δύο διευθυντές θεωρούν πως αυτές οι δράσεις ενισχύουν την αυτοεκτίμηση των μαθητών, ενδυναμώνουν τις αρμονικές σχέσεις μεταξύ τους και συμβάλλουν στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο, αναφέροντας: «Η δημιουργία όμως ομίλων, εργαστηρίων, προγραμμάτων γενικότερα, νομίζω ότι είναι πολύ υποβοηθητικά, δηλαδή δίνεις την ευκαιρία σε όλους τους μαθητές, πέρα από τους μαθητές που είναι οι καλοί μαθητές και έχουν την αναγνώριση και την επιβράβευση για αυτό που είναι, την ευκαιρία σε όλα τα παιδιά να συμμετέχουν κάπου. Κάπου που τους αρέσει, κάπου που μπορούν να τα καταφέρουν ούτως ώστε μέσα από αυτό να νοιώσουν και αυτοί ότι ανήκουν στο σχολείο... Και όταν τους δίνεις αυτή την ευκαιρία μέσα από το σχολείο να δείξουν ένα κομμάτι του εαυτού τους που μπορούν να τα καταφέρουν και αυτοί, το θεωρώ πάρα πολύ σημαντικό, αλλάζουν εντελώς ως συμπεριφορά... το θεωρώ πάρα πολύ σημαντικό και είναι το κλειδί νομίζω για να προλάβεις και όλα τα άλλα»(Δ5), και «Μέσα από τους ομίλους... μπορεί

ας πούμε το αποτέλεσμα της ομάδας να μην επιτευχθεί... [όμως] θα βρεθούν εδώ και θα έχουν να πούνε μια κουβέντα. Εκεί νομίζω ότι βοηθάνε οι όμιλοι»(Δ6).

Εποικοδομητικές συζητήσεις μεταξύ των μαθητών λαμβάνουν χώρα και στις μαθητικές συνελεύσεις, οι οποίες «θα μπορούσαν να εμπλέξουν όλους τους μαθητές μέσα στο τμήμα, έτσι ώστε να έχουν ενεργητικότερη εμπλοκή και να δεσμεύσουν τα παιδιά στην αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς τους»(Δ1). Αυτό επιτυγχάνεται καθώς στη δραστηριότητα αυτή εμπλέκονται ενεργά οι μαθητές, ενισχύονται οι μεταξύ τους δεσμοί «και το αίσθημα του ανήκειν μέσα στο σχολικό περιβάλλον» και έτσι τους δίνεται «και ένα βήμα να ωριμάσουν»(Δ1).

Επίσης, από μία διευθύντρια αναφέρεται η εφαρμογή συγκεκριμένων βιωματικών δράσεων προκειμένου να φέρουν τους μαθητές αντιμέτωπους με υποθετικές καταστάσεις για τις οποίες καλούνταν να προτείνουν λύσεις, «και στην ουσία εκπαιδεύα[μ]νε τα παιδιά για να αντιμετωπίζουν τέτοια περιστατικά»(Δ6). Αναλυτικά, η διευθύντρια αναφέρει σχετικά ότι μία φορά το μήνα συγκεντρώνονταν στο αίθριο του σχολείου, ανέφεραν ένα περιστατικό και καλούνταν οι μαθητές να καταθέσουν τις απόψεις τους για τον τρόπο αντιμετώπισης του συμβάντος. Αυτό «λειτούργουσε πολύ θετικά στα παιδιά, γιατί τους έδινε και άλλες προοπτικές. Δηλαδή όταν ένα παιδί έχει μάθει ότι ο μόνος τρόπος για να αντιμετωπίσει κάτι είναι να σπρώξει. Θα σπρώξει. Όταν δει ότι υπάρχουν και άλλες τεχνικές για να αποφύγει κάτι που δεν του αρέσει, την επόμενη φορά που θα του συμβεί, σίγουρα το έχει στο μυαλό του»(Δ6).

Στην ίδια σχολική μονάδα έχουν τοποθετηθεί σε διάφορα σημεία «κυτία καταγγελιών» προκειμένου να εντοπιστούν έγκαιρα συμπεριφορές που μπορεί να εξελιχθούν σε περιστατικά ενδοσχολικής βίας. Ορισμένοι από τους μαθητές «που παρατηρούν» και «δεν τους αρέσει αυτό που βλέπουν»(Δ6) μπορούν να το αναφέρουν ανώνυμα. Σύμφωνα με τη διευθύντρια κάθε εβδομάδα βρίσκουν σε αυτά περίπου «7-8 περιστατικά κατά μέσο όρο. Τα 2-3 δεν υφίστανται, αλλά τα υπόλοιπα είναι πραγματικά αρχές εκφοβισμού»(Δ6). Στο σημείο αυτό αναλαμβάνουν δράση οι Σύμβουλοι Σχολικής Ζωής, οι οποίοι «έχουν σαν αρμοδιότητα να συλλέγουν ό,τι υπάρχει μες στα κουτιά. Τα φέρνουμε εδώ, τα ανοίγουμε και τα διαβάζουμε»(Δ6). Στη συνέχεια διερευνάται κατά πόσο ευσταθούν οι καταγγελίες και παρεμβαίνουν όπου χρειαστεί.

Τέλος, όλοι σχεδόν οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνά μας αναφέρουν ως μέτρο πρόληψης της ανάρμοστης συμπεριφοράς τις επιμορφωτικές δράσεις που σχεδίασαν και υλοποίησαν είτε ενδοσχολικά είτε σε «συνεργασία με άλλα σχολεία»(Δ6) ή ακόμη και σε «συνεργασία και με φορείς»(Δ1). Θεωρούν ότι «Αυτά όλα συνέβαλαν ... και συμβάλλουν και σήμερα ακόμη στο να υπάρξουν καλύτερα αποτελέσματα για να έχουμε καλές συμπεριφορές των μαθητών στο σχολείο»(Δ3). Οι επιμορφωτικές αυτές δράσεις απευθύνονται όχι μόνο σε εκπαιδευτικούς αλλά και σε μαθητές και σε γονείς. Μέρος της θεματολογίας των επιμορφώσεων αυτών αφορά και θέματα συμπεριφοράς και σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Έτσι, π.χ. αναφέρονται στην πραγματοποίηση ομιλιών «με κάποια ιδιαίτερα θέματα για τις εξαρτήσεις, για τη συμπεριφορά των παιδιών στους γονείς»(Δ3).

Από την ανάλυση των απαντήσεων των διευθυντών σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Έβρου που συμμετείχαν στην έρευνά μας διαφαίνεται η ικανοποίησή τους από την αποτελεσματικότητα των μέτρων που έλαβαν και των πρακτικών που εφάρμοσαν για την πρόληψη των ανάρμοστων συμπεριφορών. Οι διευθυντές θεωρούν ότι οι δράσεις και οι παρεμβάσεις τους ήταν ό,τι καλύτερο μπορούσε να γίνει και αναφέρουν ότι «δε θα μπορούσαμε να κάνουμε κάτι περισσότερο, κάτι καλύτερο, κάτι επιπλέον»(Δ5).



Επειδή όμως *«πάντα υπάρχει και κάτι καλύτερο που θες να κάνεις»*(Δ9) οι διευθυντές καταθέτουν τις απόψεις, τις προθέσεις και τις επιθυμίες τους σχετικά με τις αλλαγές στην πολιτική τους αλλά και στην πολιτική της Πολιτείας σε σχέση με την πρόληψη των ανάρμοστων συμπεριφορών στο σχολείο τους. Σε γενικές γραμμές δεν προτείνουν να προστεθεί κάτι νέο στα ήδη υπάρχοντα μέτρα και στις πρακτικές που εφαρμόζουν. Απλώς προτείνουν κάποιες βελτιωτικές παρεμβάσεις που σχετίζονται με τη στενότερη συνεργασία με γονείς και μαθητές, με επιμορφωτικές δράσεις και με την εμπλοκή των *Συμβούλων Σχολικής Ζωής*, των ψυχολόγων και των κοινωνικών λειτουργών.

Σε ό,τι αφορά συνεργασία με το μαθητικό δυναμικό του σχολείου, οι διευθυντές προτείνουν *«ενεργητικότερη εμπλοκή στη διαμόρφωση του εσωτερικού κανονισμού από τους μαθητές»*(Δ1) προκειμένου να επιτευχθεί η *«ηθική δέσμευση των παιδιών»*(Δ1) για την υλοποίησή του. Επίσης, οι διευθυντές προτείνουν και στενότερη συνεργασία με τους μαθητές, προκειμένου να βρεθούν τρόποι ώστε να έλθουν *«πολύ πιο κοντά στα παιδιά, να νιώθουν πιο φιλικά, να υπάρχει μια φιλικότητα με τα παιδιά να μπορούν να μιλάνε, για πολλά ζητήματα»*(Δ7). Η στενότερη αυτή συνεργασία θεωρούν ότι θα πρέπει να επεκταθεί και στους γονείς τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά. Έτσι, προτείνουν σε ό,τι αφορά στη συχνότητα της συνεργασίας *«να είναι συχνές [οι] συναντήσεις με τους γονείς»*(Δ7), *«μια φορά στο δίμηνο να γίνεται μια συνάντηση όλων γονέων ή κατά τάξη, ή κατά τμήματα»*(Δ7), προκειμένου να *«βρεθεί ο τρόπος, με τους εκπαιδευτικούς να θέτουν τα προβλήματα όλα που συμβαίνουν στο σχολείο»*(Δ7). Αναφέρουν ότι η συνεργασία καλό είναι να περιλαμβάνει *«περισσότερη ενημέρωση προς τους γονείς για να καλλιεργήσουν περισσότερο στα παιδιά τους το κομμάτι της ενσυναίσθησης»*(Δ6), καθώς επίσης και *«να τίθενται τα προβλήματα, όχι ονομαστικά»*(Δ7) και ακολούθως *«να ζητούμε τη συνεργασία με τους γονείς, να ζητάμε τη γνώμη τους, πώς μπορούμε να τα αποφύγουμε, να τα αποτρέψουμε ή τέλος πάντων να τα αμβλύνουμε αυτά τα προβλήματα»*(Δ7).

Σχετικά με τις επιμορφωτικές δράσεις οι διευθυντές προτείνουν την εμπλοκή περισσότερων φορέων υλοποίησης και την υλοποίηση περισσότερων επιμορφωτικών παρεμβάσεων: *«...θα μπορούσαμε να απευθυνθούμε σε περισσότερους φορείς, όπως το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., θα μπορούσαν να γίνουν περισσότερα προγράμματα επιμόρφωσης»*(Δ4). Επίσης, τονίζουν ότι καλό είναι οι επιμορφωτικές αυτές δράσεις να έχουν μία στοχευμένη θεματολογία προκειμένου να υπάρχει και κάποιο ουσιαστικό αποτέλεσμα. Αναφέρουν σχετικά ότι *«αν θέλουμε να πούμε ότι κάνουμε σοβαρή δουλειά, έτσι πρέπει να το κάνουμε, με συγκεκριμένη στοχοθεσία. Άρα, ίσως λιγότερες παρεμβάσεις, μεγαλύτερης διάρκειας και αξιολογημένες έτσι ώστε να δούμε ότι όντως έγινε κάτι μετά από αυτό»*(Δ2). Στην προκειμένη περίπτωση επειδή *«ποτέ δεν εξαντλείται το θέμα της επιμόρφωσης σε θέματα διαχείρισης τάξης, διαχείρισης συμπεριφοράς»* (Δ4), η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να εστιάζει πρωτίστως *«σε ορισμένα θέματα, τα οποία έχουν να κάνουν σε σχέση με συμπεριφορές μαθητών»*(Δ3). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι με περιστατικά και εξειδικευμένους όρους που σχετίζονται με την «ειδική αγωγή» και οι σπουδές τους δεν σχετίζονται άμεσα με το συγκεκριμένο αντικείμενο *«οπότε ίσως μια πολύ καλή, εμπειρισταωμένη ενημέρωση από το ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., από κάποιον άλλο φορέα σε αυτό το κομμάτι θα ήταν πάρα πολύ βοηθητική»*(Δ4).

Τέλος, οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνά μας προτείνουν, προκειμένου να προληφθούν ζητήματα ανάρμοστης συμπεριφοράς στο σχολείο, να υπάρχει *«λίγο μεγαλύτερη κινητοποίηση του ρόλου, του ενεργητικού ρόλου πια, του Συμβούλου Σχολικής Ζωής, ώστε τα πολλά θέματα να μη φτάνουν κατευθείαν στον διευθυντή, αλλά να επιλύονται σε ένα χαμηλότερο επίπεδο»*(Δ10), κάτι το οποίο θα μπορούσε να επιτευχθεί αν *«υπάρξει καλύτερη οργάνωση,*

*τουλάχιστον με ψυχολόγο και κοινωνική λειτουργό, να είναι περισσότερο καιρό στο σχολείο ή κανονικά να υπάρχουν καθημερινά στο σχολείο»(Δ3).*

Σε ό,τι αφορά στις προτάσεις των διευθυντών οι οποίες σχετίζονται με αποφάσεις ή δράσεις που πρέπει να αναλάβει η επίσημη Πολιτεία προκειμένου να επιτευχθεί ουσιαστική πρόληψη των ανάρμοστων συμπεριφορών αυτές αφορούν στο σύστημα των παιδαγωγικών μέτρων και την εφαρμογή τους στην πράξη, σε επιμορφωτικές δράσεις για τους εκπαιδευτικούς με φορέα υλοποίησης την Πολιτεία, ή με κίνητρα από την Πολιτεία προς τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να συμμετάσχουν σε αυτές και στην οργάνωση και τη στελέχωση των σχολείων.

Σχετικά με το σύστημα των παιδαγωγικών μέτρων που ορίζει η Πολιτεία ορισμένοι από τους διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνά μας θεωρούν ότι αυτά επιδέχονται βελτιώσεις προκειμένου να εξυπηρετούν τις ανάγκες του σημερινού σχολείου. Ένας διευθυντής αναφέρει ότι *«το νομικό και το κανονιστικό πλαίσιο, το κρατικό, είναι σοβαρά ελλιπές. Υπάρχουν δηλαδή θέματα που δεν ορίζονται με σαφήνεια και θα έπρεπε να τα ξανασκεφτούμε και να τα αναθεωρήσουμε. Όσον αφορά τώρα την ισχύουσα νομοθεσία, υπάρχει μια επικάλυψη σημαντική... Είναι παλιοί οι νόμοι και δεν απαντούν στις σύγχρονες ανάγκες»(Δ2)*, ενώ δύο άλλοι διευθυντές δηλώνουν ότι θα μπορούσε να υπάρχει *«αυστηροποίηση των ποινών για κάποια θέματα»(Δ6)*. Όποια αλλαγή όμως και να γίνει οι διευθυντές αναφέρουν ότι χρειάζεται *«λίγος περισσότερος χρόνος»* για να μπορούν τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας να τα κάνουν *«κτήμα»* τους»(Δ1) καθώς *«η αλλαγή των στάσεων θέλει χρόνο, δε γίνεται από μια μέρα στην άλλη»(Δ2)*.

Παράλληλα, όμως, η Πολιτεία καλό είναι, σύμφωνα πάντα με τις αναφορές των συμμετεχόντων στην έρευνά μας, να προσφέρει *«μια επιμόρφωση ταχύρρυθμη στα βασικά σημεία λειτουργίας ενός σχολείου στους εκπαιδευτικούς κάθε χρονιά... για τους κανονισμούς, για τις διατάξεις, για τη λειτουργία του σχολείου»(Δ1)*, μία ουσιαστική επιμόρφωση *«πάνω σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων μέσα στη σχολική τάξη, στο σχολικό περιβάλλον και διαχείρισης του σχολικού εκφοβισμού, της βίας»(Δ10)*. Επίσης, οι διευθυντές θεωρούν ότι και οι μαθητές, ως μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, πρέπει να υποστηριχθούν με οργανωμένες επιμορφωτικές παρεμβάσεις, ώστε *«να καταλάβουν ... το σωστό και το λάθος... να καταλάβουν [οι μαθητές] γιατί γίνεται αυτό το πράγμα και γιατί δεν πρέπει να επαναληφθεί»(Δ5)* ενώ για τους γονείς αναφέρουν ότι *«η πολιτεία πρέπει να κάνει υποχρεωτικές σχολές γονέων»(Δ2)* καθώς επίσης και *«να γίνει επιμόρφωση των γονέων ή σεμινάρια ή σε απογευματινές ώρες να υπάρχει ένα πρόγραμμα το οποίο να μπορούν να ρθουν να παρακολουθήσουν κάποιοι γονείς»(Δ3)*.

Τέλος, οι διευθυντές αναφέρουν ότι η Πολιτεία θα πρέπει να μεριμνήσει για την οργάνωση και τη στελέχωση των σχολείων, προκειμένου να προληφθεί η εμφάνιση ανάρμοστης συμπεριφοράς. *«Θα πρέπει σε πρώτη φάση να υπάρχουνε όλοι οι εκπαιδευτικοί από την αρχή στο σχολείο. Να μη δημιουργούνται κενά στα παιδιά καθώς, όταν δημιουργείται κενό, δημιουργείται αναστάτωση, αποσυντονισμός των παιδιών, οπότε δημιουργείται πρόβλημα»(Δ3)*. Ορισμένοι διευθυντές αναφέρουν ότι ως μέτρο πρόληψης θα μπορούσε να λειτουργήσει *«αν υπήρχανε διοικητικές διευκολύνσεις στο σχολείο, εάν υπήρχε ψυχολόγος σταθερά, αν υπήρχε νοσηλεύτης σταθερά»(Δ8)*. Τη συνεχή παρουσία ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού υποστηρίζουν τρεις ακόμη διευθυντές καθώς θεωρούν ότι *«αν υπήρχε ένας κοινωνικός λειτουργός, ένας ψυχολόγος μέσα σε ένα σχολείο, θα μπορούσε να αποσυμφορήσει κάποιες καταστάσεις πολύ δύσκολες»(Δ10)*, θα μπορούσε *«οπωσδήποτε να φέρει καλύτερα αποτελέσματα»(Δ3)*. Ορισμένοι διευθυντές, αναγνωρίζοντας τον σημαντικό ρόλο που μπορεί να παίξει και ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής, προτείνουν να αναθέσει η Πολιτεία αποκλειστικά σε ειδικούς επιστήμονες τον ρόλο αυτό ή, εάν ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής

είναι εκπαιδευτικός, να του παρέχεται στοχευμένη επιμόρφωση. Αναφέρουν σχετικά ότι «το ιδανικότερο από όλα αυτά, ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής θα μπορούσε να είναι και ένας π.χ. ψυχολόγος με μόνιμη θέση στο σχολείο ή τέλος πάντων, αν δεν ήταν ακριβώς ψυχολόγος, κοινωνικός λειτουργός πιθανόν, που να έπαιζε αυτό το ρόλο μέσα στα σχολεία»(Δ10), διότι «οι Σύμβουλοι Σχολικής Ζωής, οι οποίοι είναι μες στα σχολεία, γνωρίζουν τα παιδιά και ξέρουν πώς να τα αντιμετωπίσουν και πώς να τα πλησιάσουν και πώς να συνεργαστούν»(Δ5).

Στο πλαίσιο των μέτρων που μπορεί να πάρει η Πολιτεία αναφορικά με την πρόληψη της ανάρμοστης συμπεριφοράς στο σχολείο ένας διευθυντής προτείνει και τη διάθεση χρόνου από την Πολιτεία, στο ωράριο λειτουργίας του σχολείου, προκειμένου να υπάρχει «ανατροφοδότηση» και «διαμοιρασμός των όσων ο καθένας βιώνει από την πλευρά του» και όσων αντιμετωπίζει καθημερινά. Να έχει δηλαδή ο κάθε εκπαιδευτικός της σχολικής μονάδας «κάποιο χρόνο μέσα στο σχολικό ωράριο - έστω μία ώρα την εβδομάδα» για συζήτηση όλων αυτών «που συνέβησαν την εβδομάδα εκείνη»(Δ4). Αντίστοιχα ένας διευθυντής προτείνει την καθιέρωση «μια[ς] ώρα[ς] την εβδομάδα, όπου κάθε μαθητής να μπορεί... εντός ωραρίου να συζητάει με κάποιον καθηγητή, με τον διευθυντή, τι προβλήματα έχει»(Δ9). Εκτός όμως από τη διάθεση χρόνου δύο διευθυντές μιλούν και για τη μέριμνα που πρέπει να επιδειχθεί από την Πολιτεία για τις σχολικές κτιριακές εγκαταστάσεις. Αναφέρουν σχετικά: «Λοιπόν και η πολιτεία θα πρέπει να πράξει τα ανάλογα. Κυρίως να έχει σχολικά κτίρια, να υπάρχουν χώροι, χώροι και για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς»(Δ7). Προτείνουν, λοιπόν την «αναμόρφωση του περιβάλλοντος του σχολείου» καθώς «ένα πιο ευχάριστο περιβάλλον στο σχολείο... θα παίζει βασικό ρόλο»(Δ3).

### **Διαπιστώσεις – συζήτηση**

Η παρούσα έρευνα είχε ως στόχο να αναδείξει τα μέτρα που εφάρμοσαν και τις τακτικές που υιοθέτησαν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων προκειμένου να προλάβουν την εκδήλωση συμπεριφορών οι οποίες θα μπορούσαν να διαταράξουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου και τις προτάσεις που καταθέτουν για τη βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης. Από τις απαντήσεις τους διαφαίνεται η θετική εικόνα που έχουν για τη συμβολή της εκπαιδευτικής κοινότητας στον τομέα της πρόληψης εμφάνισης της ανάρμοστης συμπεριφοράς των μαθητών, μέσω της διαρκούς επικοινωνίας και της ανταλλαγής απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, των Συμβούλων Σχολικής Ζωής, των ψυχολόγων και των κοινωνικών λειτουργών αλλά και μέσω της οικοδόμησης σχέσεων εμπιστοσύνης και συνεργασίας με τους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών.

Αναλυτικότερα, τα μέτρα που έλαβαν ως διευθυντές στις σχολικές τους μονάδες περιλάμβαναν τον εντοπισμό συμπεριφορών που θα μπορούσαν να εξελιχθούν σε ανάρμοστες, τη δημιουργία ενός φιλικού προς τους μαθητές σχολικού κλίματος προκειμένου να ενδυναμωθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών και, τέλος, τη δραστηριοποίηση ομίλων και την υλοποίηση σχολικών προγραμμάτων, ώστε να αναπτυχθεί η μεταξύ τους επικοινωνία και η συνεργασία. Τα περισσότερα από τα μέτρα αυτά φαίνεται, όπως περιγράφεται από τη βιβλιογραφία (Public Counsel, 2014· Sugai & Horner, 2002· Zounhia et al., 2003), να είναι προς τη σωστή κατεύθυνση.

Τα αποτελέσματα των παραπάνω μέτρων φαίνεται να ικανοποιούν τους διευθυντές όμως, επιζητώντας τη βελτίωση, προτείνουν να ενθαρρυνθεί περαιτέρω η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη διαμόρφωση του σχολικού κανονισμού, να επιχειρηθεί, μέσω της υλοποίησης βιωματικών εργαστηρίων ή σεμιναρίων, μια αλλαγή στάσης των μαθητών απέναντι σε ορισμένες συμπεριφορές, να ενισχυθεί η συνεργασία με τους γονείς και να συστηματοποιηθεί η εμπλοκή των

*Συμβούλων Σχολικής Ζωής*, των ψυχολόγων και των κοινωνικών λειτουργών στη σχολική ζωή, ειδικά σε θέματα που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών.

Επίσης, τονίζουν την ανάγκη συντονισμένων και στοχευμένων σε θέματα διαχείρισης της συμπεριφοράς επιμορφωτικών δράσεων με αποδέκτες όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, ανάγκη την οποία εκφράζουν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί όπως προκύπτει και από έρευνα των Κελεσιδή κ.ά. (2020). Συγκεκριμένα, οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνά μας θεωρούν πως οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται υποστήριξη στο έργο τους και την υποστήριξη αυτή μπορούν να την λάβουν μέσα από επιμορφωτικές δράσεις, οι οποίες όμως θα συνοδεύονται από κίνητρα, προκειμένου να τις παρακολουθήσουν και οι οποίες θα τους εφοδιάζουν με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες ώστε να διαχειριστούν καλύτερα τα προβλήματα συμπεριφοράς που αντιμετωπίζουν στη σχολική μονάδα. Επιπρόσθετα, επισημαίνουν τον σημαντικό ρόλο της οικογένειας και προτείνουν παρεμβάσεις για γονείς και μαθητές, οι οποίες θα περιλαμβάνουν επιμορφώσεις και βιωματικά εργαστήρια αλλά και τη δημιουργία θεσμών που θα υποστηρίζουν τις οικογένειες.

Είναι κοινός τόπος, όμως, ότι για τη λήψη ορισμένων από τα μέτρα πρόληψης της ανάρμοστης συμπεριφοράς δεν αρκεί μόνο η δραστηριοποίηση των διευθυντών. Άλλωστε είναι γνωστό το στενό πλαίσιο, μέσα στο οποίο η διοίκηση του κάθε σχολείου καλείται να διαμορφώσει τη δική της πολιτική σε διάφορα θέματα, μεταξύ των οποίων είναι και τα θέματα που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών, καθώς σχεδόν τα πάντα ρυθμίζονται από την κεντρική διοίκηση (Didaskalou, 2002). Με γνώμονα το γεγονός ότι είναι καθοριστική η πολιτική που θα χαράξει και θα εφαρμόσει η Πολιτεία, οι διευθυντές εστιάζουν στο ισχύον σύστημα παιδαγωγικών μέτρων και προτείνουν την αυστηροποίηση των μέτρων αυτών. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε ότι λίγους μήνες μετά τη διενέργεια των συνεντεύξεων πρόσφατη Υπουργική Απόφαση του Υ.ΠΑΙ.Θ.Α. τροποποίησε προς το αυστηρότερο τις σχετικές με τα παιδαγωγικά μέτρα ρυθμίσεις (Υ.Α. 44879/ΓΔ4/26-04-2024).

Οι διευθυντές προτείνουν, ακόμη, η Πολιτεία να μεριμνήσει για την έγκαιρη στελέχωση των σχολικών μονάδων, προκειμένου να προληφθεί η εμφάνιση ανάρμοστης συμπεριφοράς. Οι καθυστερήσεις στις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να δημιουργήσουν αναστάτωση στο σχολείο και κατ' επέκταση αποσυντονισμό των μαθητών. Στο πλαίσιο της στελέχωσης, οι διευθυντές συμπεριλαμβάνουν και την τοποθέτηση σε κάθε σχολείο ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού καθώς θεωρούν ότι η μόνιμη και συνεχής παρουσία ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού στη σχολική μονάδα συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη υποστήριξη μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων. Επίσης, προτείνουν να αναθέσει η Πολιτεία τον ρόλο του *Συμβούλου Σχολικής Ζωής* σε ειδικούς επιστήμονες ή, εάν ο *Σύμβουλος Σχολικής Ζωής* είναι εκπαιδευτικός, να του παρέχεται στοχευμένη επιμόρφωση. Την επισήμανση αυτή κάνουν διότι επισημαίνουν ελλείμματα στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών καθώς και στο χρόνο που μπορούν να διαθέσουν για τον ρόλο αυτό, διότι, ως εκπαιδευτικοί, έχουν πολλαπλούς ρόλους να καλύψουν. Οι προτάσεις αυτές των διευθυντών θίγουν αδυναμίες του συστήματος, οι οποίες θα πρέπει να αντιμετωπιστούν, όπως άλλωστε επισημαίνουν και οι Βασιλειάδης (2022), Κουτσίνη (2022) και Τόδας (2022).

Τέλος, ορισμένοι διευθυντές εστιάζουν σε μέτρα που μπορεί να πάρει η Πολιτεία στο πλαίσιο της πρόληψης της ανάρμοστης συμπεριφοράς στο σχολείο και σχετίζονται με την υλικοτεχνική υποδομή. Καθώς ο σχεδιασμός και η αρχιτεκτονική του σχολικού κτιρίου και η χωροταξική διεύθυνση των αιθουσών επηρεάζει το χρόνο και το βαθμό εκδήλωσης ανάρμοστων συμπεριφορών, την ένταση τους και τη μορφή τους (Gottfredson & Gottfredson, 2001· Κουτίβα

κ.ά., 2014), η αναμόρφωση του σχολικού περιβάλλοντος με κτίρια καλύτερα, πιο λειτουργικά και φιλικά προς τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς μπορεί να δημιουργήσει συνθήκες ευχάριστες για τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Κλείνοντας, θεωρούμε ότι οι διευθυντές των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν όραμα για το σχολείο τους και προσπαθούν να αντιμετωπίσουν την ανάρμοστη συμπεριφορά προλαμβάνοντάς την. Αν και τα μέτρα πρόληψης που εφαρμόζουν στα σχολεία τους τους ικανοποιούν, επιθυμούν τη βελτίωση και προτείνουν μέτρα, κάποια από τα οποία θα πρέπει να αναλάβει να εφαρμόσει η επίσημη Πολιτεία. Εμείς από τη μεριά μας κρίνουμε ότι θα ήταν χρήσιμο η Πολιτεία να προβεί στην έκδοση ενός οδηγού γενικών κατευθυντήριων γραμμών όχι μόνο για την αντιμετώπιση των ανάρμοστων συμπεριφορών αλλά πρωτίστως για την πρόληψη, παρέχοντας στα μέλη κάθε σχολικής μονάδας την απαραίτητη επιστημονική υποστήριξη και τεχνογνωσία.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Altrichter, H., Posch, P., & Sonckh, B. (2001). *Οι Εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μία εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας-δράσης* (μτφρ. Μ. Δεληγιάννη). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βασιλειάδης, Η. (2022). *Σύμβουλος Σχολικής Ζωής: Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο και την εφαρμογή του θεσμού στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Βουλγαράκη, Κ., Παπαστεφανάκη, Σ., & Ανάγνου, Ε. (2020). Διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς μαθητών στην τάξη – Απόψεις των καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ηρακλείου. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 8(2), 52-70.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση – Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Ζαφειριάδης, Κ. & Σουσαμίδου-Καραμπέρη Α. (2004). *Η Διαγωγή των Μαθητών και οι Σχολικές Κυρώσεις στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Μια ιστορική-κριτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε..
- Καραμανέ, Ε. (2015). *Ποινές και Πειθαρχία στην Εκπαίδευση: Ένα διαχρονικό παιδαγωγικό ζήτημα*. Αθήνα: Διάδραση.
- Κελεσιδής, Ε., Κελεσίδου, Ε., & Μανάφη, Ι. (2020). Απειθαρχες Συμπεριφορές στο Σχολείο: Εμφάνιση και Αντιμετώπιση. *International Journal of Educational Innovation*, 2(5), 8-19. [https://journal.epeke.gr/assets/uploads/manuscripts/manuf\\_90\\_iUr41yYM5G.pdf](https://journal.epeke.gr/assets/uploads/manuscripts/manuf_90_iUr41yYM5G.pdf)
- Κουτίβα, Α., Πίτσου, Χ., & Τσεκούρα, Ου. (2014). Κεφάλαιο 3 Σχολική Βία: Η έκταση, οι χώροι εμφάνισης και ο βαθμός σοβαρότητας του φαινομένου. Στο Δ. Βεργίδης, Γ. Παναγιωτόπουλος & Ε. Μωυσίδου (Επιμ.), *Η βία στο σχολικό περιβάλλον – Μια διαδρομή στα σχολεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας* (67-82). Πάτρα: Εκδόσεις Πελοπόννησος. [https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/i\\_via\\_sto\\_sholiko\\_perivallon\\_mia\\_diadromi\\_sta\\_sholeia\\_tis\\_dytkis\\_elladas\\_epim\\_eleia\\_vergidis\\_d.panagiotopoylos\\_g.moys.pdf](https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/i_via_sto_sholiko_perivallon_mia_diadromi_sta_sholeia_tis_dytkis_elladas_epim_eleia_vergidis_d.panagiotopoylos_g.moys.pdf)
- Κουτσίνη, Μ. (2022). *Διερεύνηση της αποτελεσματικότητας των Συμβούλων Σχολικής Ζωής στα ενδοσχολικά και εξωσχολικά προβλήματα των μαθητών* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιά.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η σχολική τάξη – Τόμος Α'*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Πουρσανίδου, Ευ. (2016). Προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη και παρέμβαση του δασκάλου. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 5(1), 62-75. <https://doi.org/10.12681/hjre.9380>
- Σταθοπούλου, Α. & Νικολαράκη, Κ. (2017). Η εφηβική παραβατικότητα. Στο Ι. Παπαδάτος, Α. Μπαστέα & Ι. Νικολόπουλος (Επιμ.), *7ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*,

- 15-18 Ιουνίου 2017 (1289-1297) Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/educ.1743>
- Στραβάκου Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης – Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε..
- Στράντζαλης, Π. (2020). Ζητήματα επιθετικής συμπεριφοράς μαθητών/τριων σε σχολικό περιβάλλον: Μελέτες περίπτωσης άσκησης βίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στο Σ. Γρόσδος (Επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιθετικότητα και Βία στο Σχολείο. Πρόληψη και Αντιμετώπιση, 5-7 Απριλίου 2019* (348-359). Θεσσαλονίκη: Περιφερειακή Διεύθυνση Π.Ε. και Δ.Ε. Κεντρικής Μακεδονίας. <http://www.synedrio2bullying.kmaked.eu/praktika2.pdf>
- Ταμίσογλου, Χ. (2020). Η επίδραση της παιδαγωγικής ηγεσίας στο σχολικό κλίμα και κουλτούρα: Μια πρώτη προσέγγιση. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 8(1), 89-110.
- Τόδας, Γ. (2022). Ο ρόλος και η χρησιμότητα ενός νέου εκπαιδευτικού θεσμού: Ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής. *Culture – Journal of Culture in Tourism, Art and Education, Vol. 2022*, 16-47. <https://doi.org/10.26220/cul.4310>
- Τσατσάκης, Α. (2019). *Σχολική βία και παραβατικότητα: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* (Διδακτορική Διατριβή). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Τσελεπίδου, Μ. (2021). Η παραβατική συμπεριφορά των μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο σχολείο και οι τεχνικές πρόληψης και τροποποίησης της από τους καθηγητές. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 9(1), 174-199.
- Χατζηχρήστου Χ., Hopf, D. (1991). Προβλήματα συμπεριφοράς και σχολικής επίδοσης μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 14-15, 107-143.

### Ξενογλώσση

- Berg, B.L. (2001). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Caul, L., McWilliams, S., Shevlin, M., & Leahy, F. (2001). Managing violent behaviour in the secondary school: A European perspective. *Irish Educational Studies*, 20(1), 84-96. <https://doi.org/10.1080/0332331010200109>
- Cefai, C. & Cooper, P. (2010). Students without voices: the unheard accounts of secondary school students with social, emotional and behaviour difficulties. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 183-198. <https://doi.org/10.1080/08856251003658702>
- Didaskalou, E. (2002). Current Obstacles to Change in Greek Primary Schools: implications for managing behaviour problems. *European Journal of Education*, 37(4), 473-482.
- Healy, S.R., Valente, J.Y., Caetano, S.C., Martins, S.S., & Sanchez, Z.M. (2020). Worldwide school-based psychosocial interventions and their effect on aggression among elementary school children: A systematic review 2010–2019. *Aggression and Violent Behavior*, 55, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101486>
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Newbury Park, CA: Sage.
- Kvale, S. (2006). Dominance Through Interviews and Dialogues. *Qualitative Inquiry*, 12(3), 480-500.
- Public Counsel (2014). Fix School Discipline: How We Can Fix School Discipline - Toolkit for Educators. Retrieved December, 6, 2021, from [https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/216851026/2a2e99da367658a7377244b4b5ea16c6/Fix\\_School\\_Discipline\\_Toolkit\\_for\\_Educators.pdf](https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/216851026/2a2e99da367658a7377244b4b5ea16c6/Fix_School_Discipline_Toolkit_for_Educators.pdf)

- Robson, C. (2002). *Real World Research: A Resource for Scientists and Practitioner-Researchers* (2<sup>nd</sup> ed.). Malden, MA: Blackwell.
- Stemler, S. (2000). An overview of content analysis. *Practical assessment, research, and evaluation*, 7(1), 1-7.
- Sugai, G. & Horner, R. H. (2008). What We Know and Need to Know about Preventing Problem Behavior in Schools. *Exceptionality*, 16(2), 67-77.  
<https://doi.org/10.1080/09362830801981138>
- Zounhia, A., Hatziharistos, D., & Emmanouel K. (2003). Greek Secondary School Pupils' Perceived Reasons for Behaving Appropriately and Perceived Teachers' Strategies to Maintain Discipline. *Educational Review*, 55(3), 289-303.  
<https://doi.org/10.1080/0013191032000118947>
- Weber, R. P. (1990). *Basic content analysis*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Wood, P. B., Spandagou, I., & Evans, D. (2012). Principals' confidence in managing disruptive student behaviour. Exploring geographical context in NSW primary schools. *School Leadership & Management*, 32(4), 375-395.  
<https://doi.org/10.1080/13632434.2012.708329>

#### **Νομικά – κανονιστικά κείμενα**

- Υ.Α. 13423/ΓΔ4/04-02-2021 «Εσωτερικός Κανονισμός Λειτουργίας σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (ΦΕΚ Β491/09-02-2021)
- Υ.Α. 44879/ΓΔ4/26-04-2024 «Τροποποίηση της υπό στοιχεία 79942/ΓΔ4/21-05-2019 υπουργικής απόφασης «Εγγραφές, μετεγγραφές, φοίτηση και θέματα οργάνωσης της σχολικής ζωής στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» (Β' 2005)» (ΦΕΚ Β2531/29-04-2024)
- Υ.Α. 109697/ΓΔ4/24-09-2024 «Πρότυπος Κανονισμός Λειτουργίας σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (ΦΕΚ Β5387/26-09-2024)