



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ – ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ
ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**«ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΤΙΣ
ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΤΟΥΣ ΑΝΑΓΚΕΣ»**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ & ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΒΟΥΜΒΟΥΡΑΚΗ ΠΕΛΑΓΙΑ
ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΗΤΡΩΟΥ: 730
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΟΙΚΟΝΟΜΙΔΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ

ΡΕΘΥΜΝΟ – ΙΟΥΝΙΟΣ 2024

ΠΡΟΛΟΓΟΣ- ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα εργασία διεξήχθη στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης στο πρόγραμμα «Διοίκηση και Επιμόρφωση στην Εκπαίδευση», κατά τα έτη 2021 έως 2024.

Μετά την περάτωση των μαθημάτων μου και την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας νιώθω ευγνώμων για όσα αποκόμισα από την υλοποίηση του μεταπτυχιακού μου. Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερω τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Οικονομίδη Βασίλειο για την ανεκτίμητη βοήθεια και υποστήριξη καθ' όλη τη διάρκεια συγγραφής της διπλωματικής μου, καθώς μέσα από την άμεση και επιστημονική του καθοδήγηση έφτασα στην ολοκλήρωση αυτού του πονήματος. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Ελευθεράκη Θεόδωρο και την κα Βρετουδάκη Ελένη για τις πολύτιμες συμβουλές τους και για την καθοδήγηση που μου πρόσφεραν με τα εποικοδομητικά σχόλια και παρατηρήσεις τους.

Εν συνεχεία, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έλαβαν μέρος στη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας και μοιράστηκαν μαζί μου τις απόψεις και τις εμπειρίες τους.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους από το οικογενειακό και φιλικό μου περιβάλλον για τη συνεχή συμπαράσταση και ηθική υποστήριξη, χάρη στην οποία έφτασα στο τέλος του μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους στο πλαίσιο της σχολικής τάξης αντιμετωπίζουν προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, τα οποία δυσχεραίνουν τη διδακτική πράξη και μαθησιακή διεργασία. Η διαχείριση της τάξης αποτελεί, λοιπόν, ένα ζήτημα που απασχολεί τους εκπαιδευτικούς και τους προκαλεί ανησυχία. Η επιμόρφωση είναι ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να λάβουν σημαντικές γνώσεις και να βελτιώσουν τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους ως προς την πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Για την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι αναγκαία η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών.

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και των επιμορφωτικών αναγκών τους. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα ερευνώνται οι απόψεις τους για το τι αποτελούν τα προβλήματα συμπεριφοράς και πως οι εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται την τάξη. Επιπλέον, ερευνώνται οι επιμορφωτικές ανάγκες των δασκάλων και οι προτιμήσεις τους ως προς τον τρόπο, το περιεχόμενο, τη μορφή και τη μέθοδο επιμόρφωσής τους, καθώς και το ποιους θεωρούν κατάλληλους επιμορφωτές για τα προγράμματα αυτά.

Η έρευνα ήταν ποιοτική και πραγματοποιήθηκε με τη διεξαγωγή ημιδομημένης συνέντευξης σε 15 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που δραστηριοποιούνται στον νομό Ρεθύμνου. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φάνηκε, ότι τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών είναι ένα ζήτημα που τους απασχολεί στην καθημερινότητά τους και τους προκαλεί άγχος. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί κρίνουν αναγκαίο να γίνονται υποχρεωτικές επιμορφώσεις στους εν ενεργεία δασκάλους, με περιεχόμενο σχετικό με τη διαχείριση της τάξης και αποτελεσματικές στρατηγικές παρέμβασης. Οι εκπαιδευτικοί προτιμούν τη δια ζώσης επιμόρφωση για το συγκεκριμένο ζήτημα με δειγματικές διδασκαλίες και κρίνουν ως κατάλληλους επιμορφωτές Ακαδημαϊκούς, αλλά και εκπαιδευτικούς με μεγάλη εμπειρία.

Λέξεις-κλειδιά:

Προβλήματα συμπεριφοράς, επιμόρφωση, διαχείριση της τάξης, επιμορφωτικές ανάγκες

Abstract:

Teachers in their daily lives in the context of the school classroom face students' behavioral problems, which make the teaching and learning process difficult. Classroom management is, therefore, an issue that preoccupies teachers and causes them concern. Training is how teachers can gain important knowledge and improve their abilities and skills in preventing and dealing with student behavior problems. For the effectiveness of educational programs, it is necessary to investigate the educational needs of teachers.

The aim of this work is to investigate the perceptions of teachers regarding students' behavior problems and their educational needs. More specifically, the research investigates their views on what behavioral problems are and how teachers manage the classroom. In addition, the training needs of teachers and their preferences regarding the manner, content, format and method of their training are investigated, as well as who they consider suitable trainers for these programs.

The research was qualitative and was carried out by conducting a semi-structured interview with 15 Primary Education teachers active in the prefecture of Rethymnon. From the responses of the teachers, it was seen that students' behavioral problems are an issue that concerns them in their daily lives and causes them anxiety. In addition, teachers consider it necessary to provide mandatory training for current teachers, with content related to classroom management and effective intervention strategies. Educators prefer live training on the specific issue with exemplary teachings and consider Academics as suitable trainers, but also teachers with extensive experience.

Keywords:

Behavioral problems, professional development, classroom management, educational needs

Περιεχόμενα

ΠΡΟΛΟΓΟΣ- ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	2
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	10
ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΦΟΡΕΑΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ	10
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	11
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ - ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ	13
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	15
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΜΕΣΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ.....	20
ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	21
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ.....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ	24
ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	24
ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ	25
ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	26
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	31
ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	32
ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ	34
ΦΟΡΕΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	35
ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	38
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΑ.....	40
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	41
ΣΚΟΠΟΣ.....	41
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	42
ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	43
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.....	44
ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ.....	45

ΕΜΠΙΣΤΕΥΤΙΚΟΤΗΤΑ	45
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	47
ΣΥΖΗΤΗΣΗ	77
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	88
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	90
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	92
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	105
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ	105
ΗΜΙΔΟΜΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ: ΒΑΣΙΚΟΣ ΚΟΡΜΟΣ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ:	105
ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗ.....	107

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ένα από τα μείζονα ζητήματα που αντιμετωπίζει η εκπαιδευτική κοινότητα σε καθημερινό επίπεδο είναι τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, τα οποία παρά την ένταση που μπορεί να έχουν δυσχεραίνουν τη διδακτική πράξη και τη μαθησιακή διεργασία (Πουρσανίδου, 2016). Οι συμπεριφορικές αυτές εκδηλώσεις των μαθητών προκαλούν άγχος στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αισθάνονται την ανάγκη να εφαρμόσουν νέες πιο αποτελεσματικές στρατηγικές διαχείρισης (Κουρκούτας, 2017). Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν αδυναμία να αντεπεξέλθουν σε πολλές περιπτώσεις διαχείρισης της τάξης και έχουν την ανάγκη να βελτιώσουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητές τους, εφόσον κρίνουν την βασική τους εκπαίδευση ανεπαρκή (George, George, Gersten & Grosenick, 1995).

Η αναγκαιότητα αποτελεσματικής διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών είναι προφανής, κυρίως αν ληφθεί υπόψη η αυξητική τάση που παρουσιάζεται στα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών στον ελλαδικό χώρο (Μανιάτης, Νικολάου & Παπαδόπουλος, 2010). Για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν επαρκώς στο διδακτικό τους ρόλο, είναι αναγκαίο να βελτιώσουν την κατάρτισή τους (Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου, Kalantzis, Κούτρα & Σμυρνωτοπούλου, 2007). Με γνώμονα την ανεπάρκεια της βασικής πανεπιστημιακής εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι δάσκαλοι (Ξωχέλλης, 1979), η διαρκής επιμόρφωση κρίνεται απαραίτητη, καθώς συμπληρώνει κενά της βασικής κατάρτισης και έχει θετικό αντίκτυπο τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές (Ματθαίου, 1999).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επιδιώκει να καταστήσει τους δασκάλους ικανούς να προσαρμοστούν στις σύγχρονες απαιτήσεις και εξελίξεις της υφιστάμενης κατάστασης (Κόκκος, 2005). Ωστόσο, για την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων χρειάζεται να ληφθούν υπόψη οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών (Χασάπης, 2000). Για το λόγο αυτό είναι σημαντική η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, καθώς και η σύνδεση του περιεχομένου των προγραμμάτων με τις σχολικές πρακτικές (Βεργίδης & Καραλής, 1999). Επίσης, η διαμόρφωση των στόχων των επιμορφωτικών προγραμμάτων πρέπει να βασίζεται στις ανάγκες των δασκάλων ανάλογα με το δικό τους διδακτικό πλαίσιο (Παπαναούμ & Λιακοπούλου 2014).

Έρευνες που έχουν διεξαχθεί τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς έχουν αναδείξει την ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε ζητήματα διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών (Δάρρα & Σαϊτης, 2010; Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010; Βαλμάς & Βεργίδης, 2011; El Warfali, Faïda & Yusoff, 2014). Ωστόσο, οι έρευνες αυτές δεν αποτυπώνουν ειδικότερα τις επιμορφωτικές ανάγκες ως προς τη

μορφή, τη μέθοδο, την καταλληλότητα των επιμορφωτών και τον τρόπο επιμόρφωσης. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στην κάλυψη αυτού του κενού και επιδιώκει να παροτρύνει την ερευνητική κοινότητα σε διεξαγωγή περισσότερων ερευνών για το εν λόγω ζήτημα. Άλλωστε, η ανίχνευση των αναγκών των εκπαιδευτικών θα βοηθήσει τα μέγιστα στη διαμόρφωση των στόχων και του περιεχομένου των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ώστε να αναβαθμιστεί η επιμορφωτική διαδικασία εν γένει (Βαλμάς & Βεργίδης, 2011).

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις 15 εν ενεργεία εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στη σχολική τάξη, τους τρόπους διαχείρισής τους και τις επιμορφωτικές ανάγκες που έχουν για την αποτελεσματικότερη πρόληψη αλλά και αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων.

Το πρώτο μέρος της εργασίας αποτελείται από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η οποία εστιάζει στα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και στην επιμόρφωση ως διαδικασία απαραίτητη για την εκπαιδευτική κοινότητα. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο αποσαφηνίζονται εννοιολογικά τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, εκτίθενται κάποιοι από τους παράγοντες επιρροής τους και γίνεται αναφορά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το συγκεκριμένο ζήτημα σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, αλλά και στο ζήτημα της διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς. Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά στην επιμόρφωση και γίνεται εννοιολογική αποσαφήνιση, περιγράφονται η μορφές επιμορφώσεων και οι φορείς επιμόρφωσης στην Ελλάδα. Επιπροσθέτως, αναλύεται η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και γίνεται μια βιβλιογραφική διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών τους.

Το δεύτερο μέρος αφορά στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας. Αρχικά, περιγράφεται η μεθοδολογική προσέγγιση και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκαν. Επιπλέον, αναλύεται η ερευνητική διαδικασία που ακολουθήθηκε και η δειγματοληπτική μέθοδος επιλογής των συμμετεχόντων. Έπειτα, γίνεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων που εξήχθησαν και η συζήτηση τους. Στο τέλος, δίνονται τα συμπεράσματα της έρευνας, καθώς και κάποιοι περιορισμοί και προτάσεις για περαιτέρω διερευνητικές διαδικασίες.

Το τρίτο και τελευταίο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει τις βιβλιογραφικές πηγές και το παράρτημα με τον οδηγό ερωτήσεων της ημιδομημένης συνέντευξης, καθώς και τις απομαγνητοφωνήσεις.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΦΟΡΕΑΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ

Ένα από τα βασικότερα στοιχεία του σύγχρονου σχολείου είναι ότι αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους φορείς ανάπτυξης της κοινωνικοποίησης και διαμόρφωσης της συμπεριφοράς των παιδιών. Κοινωνικοποίηση ορίζουμε τη διαδικασία κατά την οποία το άτομο γνωρίζει τα συστήματα αξιών, τους κοινωνικούς κανόνες και αποδεκτές μορφές συμπεριφορών της κοινωνίας ή της κοινωνικής ομάδας στην οποία πρόκειται να συμμετέχει. Μέσα από τη διαδικασία αυτή της κοινωνικής επαφής και αλληλεπίδρασης, το άτομο αναπτύσσει τις κατάλληλες ιδιότητες για να ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο (Neidhardt, 1965). Ενστερνίζεται, δηλαδή, πρότυπα συμπεριφοράς και αποκτά τα κατάλληλα εφόδια για την ομαλή επικοινωνία και συμβίωση με τα υπόλοιπα μέλη της εκάστοτε κοινωνικής ομάδας.

Το σχολείο διαδραματίζει καθοριστικό παράγοντα στη διαμόρφωση και την ανάπτυξη των παιδιών, καθώς συμβάλλει τα μέγιστα στην ενσωμάτωσή τους στο κοινωνικό σύνολο. Ο σχολικός χώρος είναι μια από τις πρώτες κοινωνικές ομάδες, στην οποία καλείται να συμμετέχει ένα παιδί. Μέσα στα σχολικά πλαίσια επιτυγχάνεται η ανταλλαγή ιδεών, απόψεων, γνώσεων και συμπεριφορών και τα παιδιά μαθαίνουν να διατηρούν ισορροπίες στις μεταξύ τους σχέσεις, να συνεργάζονται και να συνυπάρχουν αρμονικά. Μάλιστα, σύμφωνα με τον Giddens (Loyal, 2003), μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του διαμορφώνεται και η προσωπικότητά του γεγονός στο οποίο έγκειται ο μείζονος σημασίας ρόλος του σχολείου, καθώς το σχολικό σύστημα είναι βασικός φορέας ιδεολογιών και αντιλήψεων με τις οποίες γαλουχούνται τα παιδιά και καθορίζονται τα κοινωνικά τους στερεότυπα.

Μια σχολική τάξη αποτελεί μια μικρογραφία μιας κοινωνίας, μέσα στην οποία τα μέλη οφείλουν να αλληλεπιδρούν, να επικοινωνούν και να ενεργούν με τρόπο που διασφαλίζει την ευημερία του συνόλου. Η αποτελεσματικότητα της ομαλής συνύπαρξης αλλά και εξέλιξης μιας τάξης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη στάση και

τη συμπεριφορά όλων των μελών της. Σύμφωνα με τον Χρηστάκη (2001), με τον όρο συμπεριφορά γίνεται αναφορά στις πράξεις ή τις αντιδράσεις ενός ατόμου, που δύνανται να παρατηρηθούν και να περιγραφούν, οι οποίες φανερώνουν τις στάσεις, τις διαθέσεις και τις προθέσεις του ατόμου απέναντι στον ίδιο και το περιβάλλον του. Σε πολλές περιπτώσεις, η συμπεριφορά ενός ατόμου αξιολογείται είτε θετικά είτε αρνητικά από τον περίγυρό του. Η αξιολόγηση δεν είναι απαραίτητη, ωστόσο οι εκδηλώσεις ενός ατόμου στην καθημερινότητά του είναι μέρος της συμπεριφοράς του.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Ο εκπαιδευτικός είναι ο ηγέτης μιας σχολικής τάξης, γι αυτό και ο ρόλος που ενσαρκώνει είναι πολυδιάστατος. Μέσα από τη δραστηριότητα του επιτυγχάνονται οι στόχοι του σχολείου, διαμορφώνεται η προσωπικότητα των μαθητών, αναπτύσσονται τα χαρακτηριστικά του σχολικού περιβάλλοντος και επηρεάζονται όλοι οι τομείς της σχολικής ζωής.

Η ακαδημαϊκή βιβλιογραφία έχει ασχοληθεί εκτενώς με τον ρόλο των εκπαιδευτικών ως παράγοντα επιρροής σε πληθώρα ερευνητικών ζητημάτων (Θεοφιλίδης, 2009; Καρακατσάνη, 2004; Cole & Cole, 2002). Γίνεται, λοιπόν, ολοένα και πιο ξεκάθαρο ότι ο δάσκαλος συγκεντρώνει στο πρόσωπό του τα στοιχεία εκείνα που μπορεί να επηρεάσουν κάθε πτυχή της σχολικής ζωής (Charlton, 1993; Ματσαγγούρας, 2006). Η αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού αφορά στην εκπλήρωση των στόχων που έχουν τεθεί. Οι εκπαιδευτικοί είναι οι συντονιστές όλων των διαφορετικών χαρακτηριστικών που συντελούν ένα αποτελεσματικό σχολείο και βοηθούν στην ορθή εκπαίδευση αλλά και διαπαιδαγώγηση των εκπαιδευομένων.

Η πιο σημαντική σχέση που αναπτύσσεται στα πλαίσια μιας σχολικής τάξης είναι του δασκάλου με τους μαθητές του. Μέσα από αυτή τη σχέση καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό το κλίμα που θα επικρατεί, η συμπεριφορά των μελών, η αποδοτικότητα των μαθησιακών στόχων και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών διαδικασιών. Η επιδραστική σημασία των δασκάλων στις εκπαιδευτικές μονάδες έχει αποτελέσει

αντικείμενο πολλών ερευνών στην ακαδημαϊκή βιβλιογραφία, δίνοντας έναυσμα για περεταίρω μελέτες εστιασμένες εξ ολοκλήρου στο ρόλο αυτό (Ματσαγγούρας, 2003).

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ - ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ

Τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών αποτελούν ένα από τα καίρια προβλήματα του σύγχρονου σχολείου. Για το λόγο αυτό, έχει υπάρξει αντικείμενο έρευνας των ανθρωπιστικών επιστημών διεθνώς. Η αναγκαιότητα μελέτης του φαινομένου ίσταται στις αρνητικές επιδράσεις του σε πληθώρα θεμάτων των εκπαιδευτικών διαδικασιών και στη μείωση της αποτελεσματικότητας των οργανισμών. Μέσα από την ακαδημαϊκή βιβλιογραφία έχει αποδειχθεί, ότι τα προβλήματα συμπεριφοράς μπορεί να πηγάζουν από πληθώρα παραγόντων και μπορούν να εμφανίζονται με διάφορες μορφές.

Αναφορικά με την ορολογία, στη βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται διαφορετικοί όροι για να περιγράψουν τα προβλήματα συμπεριφοράς, όπως «προβληματική συμπεριφορά», «αποκλίνουσα», «ανάρμοστη», «ανατρεπτική», «ανεπιθύμητη συμπεριφορά» και «συμπεριφορικές δυσκολίες» ή «συμπεριφορικά προβλήματα» (Cheney & Jewell, 2012; Elliott & Place, 2012). Παρόλο που υπάρχει μια μικρή εννοιολογική διαφοροποίηση με τις ορολογίες αυτές, υπάγονται στις ανάγκες της παρούσας εργασίας κάτω από το γενικό όρο «προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών» και χρησιμοποιούνται ως ισοδύναμοι.

Είναι απαραίτητο για τους δασκάλους να γνωρίζουν πώς να προλαμβάνουν αλλά και πώς να διαχειρίζονται τα συμπεριφορικά προβλήματα των μαθητών, προκειμένου να καταφέρνουν να εστιάζουν στο διδακτικό τους έργο. Για τη μελέτη αναφορικά με το ζήτημα των συμπεριφορικών προβλημάτων των παιδιών κρίνεται αναγκαίο να προσδιοριστεί το φαινόμενο. Παρά την πληθώρα των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια σχετικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών, δεν υπάρχει κάποιος κοινά αποδεκτός ορισμός, κυρίως λόγω του πολυπαραγοντικού χαρακτήρα των ανθρώπινων συμπεριφορών (Παπαναούμ, 2003; Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008; Johansen, Little & Akin – Little, 2011). Επιπροσθέτως, δεν δύναται να υπάρξουν κοινώς αποδεκτά κριτήρια προσδιορισμού μιας αποκλίνουσας συμπεριφοράς, καθώς προκύπτουν αντικρουόμενες απόψεις μεταξύ των

εκπαιδευτικών. Έτσι, μια στάση και εκδήλωση ενός μαθητή μπορεί άλλοτε να κρίνεται ανεπιθύμητη από ένα δάσκαλο και άλλοτε να αντιμετωπίζεται ως φυσιολογική φάση της ανάπτυξής του (Fontana, 1996).

Ως προβληματική συμπεριφορά γίνεται αναφορά στις εκδηλώσεις εκείνες του ατόμου που δημιουργούν τόσο στο ίδιο όσο και στο περιβάλλον του ενόχληση και δυσάρεστα συναισθήματα (Καλαντζή-Αζίζη, 1985). Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Μάνο (1997) τέτοιου είδους συμπεριφορά δε είναι συνεπής με την ηλικία του ατόμου που την εκδηλώνει και δημιουργεί συγκρούσεις στον κοινωνικό του περίγυρο, επηρεάζοντας την προσωπική του ευτυχία και τη σχολική του απόδοση.

Ως αποκλίνουσα ορίζεται, επίσης, η συμπεριφορά που παρεκκλίνει από τους κοινωνικούς κανόνες και τα πρότυπα συμπεριφοράς, έχοντας ως απόρροια την αποδοκιμασία των ατόμων που τη δέχονται με αποτέλεσμα την αντίδρασή τους και την απόρριψη των ενεργειών αυτών (Clinard & Meier, 2011). Σύμφωνα με τη Γαλανάκη (2004), τα προβλήματα συμπεριφοράς μπορεί να αποτελούν μια αναποτελεσματική ή αποτυχημένη προσπάθεια του μαθητή να προσαρμοστεί ομαλά στις κοινωνικές απαιτήσεις. Επιπλέον, για να γίνει αναφορά σε προβληματική συμπεριφορά σύμφωνα με τον Κανδαράκη (2004), θα πρέπει να παρατηρηθούν εκδηλώσεις μεγάλης έντασης και σε μεγάλα χρονικά διαστήματα, οι οποίες χαρακτηρίζονται ως ανεπιτρεπτες στα κοινωνικά και πολιτιστικά πλαίσια που εκδηλώνονται.

Σύμφωνα με τους Kyriacou και Ortega (2010) η κακή συμπεριφορά στο πλαίσιο μιας σχολικής τάξης ορίζεται ως «κάθε συμπεριφορά που παρεμποδίζει την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος».

Τα συμπεριφορικά προβλήματα των μαθητών είναι ένα από τα πιο διαδεδομένα ζητήματα που καλούνται να διαχειριστούν οι σχολικές μονάδες διεθνώς. Η σωστή διαχείριση κρίνεται μείζονος σημασίας, καθώς επιδρά σε πολλούς τομείς της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Η συμπεριφορά των μαθητών επηρεάζει τόσο την παιδαγωγική και διδακτική πράξη όσο και το γενικότερο κλίμα που δημιουργείται στο

σχολικό περιβάλλον. Η αλληλεπίδραση των μελών είναι καθοριστική στη διαμόρφωση του κλίματος και κατ' επέκταση στη διάπλαση των χαρακτήρων των μαθητών. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαχειριστούν καταστάσεις, οι οποίες μπορεί να επιδρούν τόσο στην ψυχοσύνθεσή τους όσο και στη διδακτική τους δραστηριότητα. Εντούτοις πρόκειται για ένα ζήτημα, το οποίο χρήζει διερεύνησης και αντιμετώπισης.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Για την πληρέστερη κατανόηση του φαινομένου των συμπεριφορικών προβλημάτων των μαθητών πρέπει να αναδυθούν οι αιτίες που τα επηρεάζουν. Γνωρίζοντας τους επιδραστικούς παράγοντες ενός φαινομένου γίνεται ευκολότερη και πιο ολοκληρωμένη η διαχείριση και αντιμετώπισή του (Ζεργιώτης, 2014).

Οι παράγοντες επιρροής της αποκλίνουσας συμπεριφοράς των μαθητών διακρίνονται σε «εγγενείς» που αφορούν στο ίδιο το παιδί και σε αιτίες «περιβαλλοντικής φύσης» που αφορούν στους εξωτερικούς παράγοντες που επιδρούν στη συμπεριφορική δραστηριότητα των παιδιών (Παπαθεμελής, 2000).

ΕΓΓΕΝΕΙΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Η συμπεριφορά των παιδιών μπορεί να οφείλεται σε παράγοντες οργανικής και βιολογικής προέλευσης. Οι βιολογικοί παράγοντες επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη ζωή του ατόμου, καθώς επιδρούν σε πολλούς τομείς επηρεάζοντας τις αντιδράσεις, την κοινωνική και πνευματική του λειτουργία, την ικανότητα προσαρμογής αλλά και την ίδια τη ψυχοσύνθεση του ατόμου. Κατ' αυτόν τον τρόπο εμφανίζεται και αδυναμία των παιδιών αυτών να προσαρμοστούν στο σχολικό περιβάλλον.

Οι κυριότεροι από αυτούς τους παράγοντες έχουν τη βάση τους σε νευρολογικά αίτια και προέρχονται είτε από κληρονομικότητα είτε από βλάβες που δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια της κύησης ή και του τοκετού. Ωστόσο, υπάρχουν και ενδοατομικοί λόγοι παρουσίασης προβλημάτων συμπεριφοράς, όπως είναι διάφορα σύνδρομα στα οποία παρουσιάζεται υπερκινητικότητα, αδυναμία συγκέντρωσης και παρορμητικότητα στα παιδιά, γεγονός που γίνεται λίγο δυσκολότερα αντιληπτό λόγω

της εκδήλωσης σε μικρό βαθμό από την αναπτυξιακή δραστηριότητα ενός τυπικώς αναπτυσσόμενου ατόμου (Ματσαγγούρας, 2003).

ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ

Πέρα από τους παράγοντες που εκπίπτουν στα πλαίσια της ψυχοπαθολογίας, οι κυριότερες αιτίες ανάπτυξης και εκδήλωσης ανατρεπτικών συμπεριφορών αφορούν σε περιβαλλοντικές πηγές. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίζονται στην οικογένεια, το σχολείο και το κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού (Χρηστάκης, 2001).

Οικογένεια

Η οικογένεια αποτελεί τον πρώτο κοινωνικό κύκλο στον οποίο εντάσσεται ένα παιδί και διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαδικασία διάπλασης του χαρακτήρα και της συμπεριφορικής δραστηριότητας των παιδιών. Η σχέση με τους γονείς και κυρίως με τη μητέρα, ο τρόπος δόμησης και λειτουργίας της οικογένειας, η αγωγή που λαμβάνεται, καθώς και ο χειρισμός των καταστάσεων με τις εμπειρίες που αποκτούνται είναι τα βασικά στοιχεία επιρροής των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς των νεαρών ατόμων (Χρηστάκης, 2001).

Οι γονείς διαδραματίζουν ρόλο πρότυπο και καθορίζουν το πλαίσιο της μίμησης της συμπεριφοράς (Eysenck, 2013).

Η ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας, οι τεχνικές διαπαιδαγώγησης των γονέων και οι εμπειρίες που αποκτά ένα παιδί στο οικογενειακό περιβάλλον, μπορούν να συνεισφέρουν θετικά αλλά και να είναι επιβαρυντικοί παράγοντες για τη συναισθηματική γαλούχηση και την αντίστοιχη εκδήλωση των νέων (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2003; Sprinkle, 2007). Η συναισθηματική σταθερότητα είναι μείζονος σημασίας στην αναπτυξιακή πορεία των παιδιών και η μη ύπαρξή της συμβάλλει επιβαρυντικά, ενισχύοντας την εκδήλωση μη επιθυμητών συμπεριφορών. Επιπροσθέτως, η έλλειψη συναισθηματικής υποστήριξης και η χαμηλή συναισθηματική εμπλοκή με τα παιδιά, και βεβαίως η κακοποίησή τους οδηγούν σε αποκλίνουσες μορφές συμπεριφοράς (Κουρκούτας, 2007).

Οι αρνητικές εμπειρίες των παιδιών συνοδεύονται από αρνητικά συναισθήματα, όπως η απόρριψη, η παραμέληση και η απαξίωση, που τις περισσότερες φορές οδηγούν σε μίμηση των αντίστοιχων συμπεριφορών με την πάροδο του χρόνου (Καλαντζή-Αζίζι & Ζαφειροπούλου, 2004). Συνακολούθως, ένα παιδί που έχει βιώσει τέτοια συναισθήματα είναι πολύ πιθανό να τα δημιουργήσει μετέπειτα στους δασκάλους και τους συμμαθητές του. Το φαινόμενο αυτό που λαμβάνει τη μορφή της αποξένωσης και της απομόνωσης, αποτελεί συχνά μια προστατευτική αντίδραση των παιδιών που έχουν στερηθεί τη συναισθηματική ασφάλεια στο οικογενειακό τους περιβάλλον (Thibaut, 2017).

Όσον αφορά την κακοποίηση ενός παιδιού από την οικογένεια, έχει φανεί μέσα από πλήθος μελετών, ότι αυξάνει την πιθανότητα επιθετικότητας του παιδιού απέναντι στους εκπαιδευτικούς αλλά και τα υπόλοιπα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος (Αναγνωστοπούλου, 2008).

Οι σωφρονιστικές μέθοδοι και οι τεχνικές με τις οποίες οι γονείς προσπαθούν να πειθαρχήσουν τα παιδιά μπορεί να συμβάλλει τα μέγιστα στην οικοδόμηση ή μη θετικών συναισθημάτων, καθορίζοντας την συμπεριφορά των νέων στο μέλλον. Έτσι, αυταρχικές και αυστηρές μορφές πειθαρχίας έχουν αποδειχθεί αναποτελεσματικές και με αρνητικό αντίκτυπο, καθώς δημιουργούν αισθήματα φόβου για την τιμωρία και διάθεση για διαμαρτυρία, οδηγώντας έτσι σε αντικοινωνική στάση, επιθετικότητα και αποκλίνουσα συμπεριφορά (Denzin, 2017).

Κοινωνία

Στη σύγχρονη εποχή, που οι ρυθμοί και ο τρόπος ζωής των ανθρώπων έχουν μεταβληθεί σχεδόν ολοκληρωτικά, η οικογένεια δεν είναι πλέον ο μοναδικός πρωτογενής φορέας κοινωνικοποίησης των νεαρών ατόμων. Αυτό σημαίνει ότι οι παράγοντες επιρροής και τα πρότυπα μίμησης των παιδιών αλλάζουν. Σημαντικός είναι βέβαια και ο βαθμός έκθεσης των ανηλίκων σε άλλες επιδρώσες καταστάσεις καθώς και η ποιότητα αυτών. Οι εξελίξεις σε κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό τομέα επηρεάζουν τόσο τις συμπεριφορές των παιδιών άμεσα όσο και έμμεσα μέσα από την

επιρροή που έχουν στο σχολείο και τον τρόπο ζωής των οικογενειών (Zachos et al., 2016).

Ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά των σύγχρονων κοινωνιών είναι η πληθώρα πληροφοριών που τις κατακλύζουν. Η εποχή της πληροφορίας και της τεχνολογίας είναι στην ακμή της και οι άνθρωποι βρίσκονται συχνά διχασμένοι και συγχυσμένοι, αδυνατώντας να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν μεγάλο μέρος των νέων γνώσεων. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, έχουν αναπτυχθεί πολλές αντικρουόμενες πεποιθήσεις και ιδεολογίες, τις οποίες δέχονται τα παιδιά, με αποτέλεσμα να παρουσιάζεται μεγάλη δυσκολία στον προσανατολισμό τους. Πολλώ δε μάλλον η επιρροή των μέσων μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας, που αποδεδειγμένα έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην αγωγή και τη ζωή των νέων (Ναζαρετιάν, 2008).

Τα ΜΜΕ αδιαμφισβήτητα λειτουργούν στις μέρες μας ως ένας σημαντικός επιδραστικός παράγοντας για την κοινωνική διάπλαση και τη συγκρότηση της προσωπικότητας των νέων, καθώς τα ερεθίσματα που λαμβάνουν έχουν αποδεδειγμένα μακροπρόθεσμα επίδραση στη συμπεριφορά και τις γνωστικές ικανότητές τους (Cole & Cole, 2002). Ο τρόπος με τον οποίο επηρεάζονται τα παιδιά είναι μέσα από το υποσυνείδητό τους, εφόσον οι ανήλικοι είναι αρκετά ευάλωτοι στη σκέψη και το φιλτράρισμα των πληροφοριών. Έτσι, τα παιδιά υιοθετούν τα πρότυπα και τον τρόπο ζωής που τους προβάλλονται, καθώς δεν είναι σε θέση να τα αξιολογήσουν και να τα επεξεργαστούν. Συνακολούθως, συχνά αποκτούν επιθετικές συμπεριφορές και οδηγούνται σε παραβατικές πράξεις (Μανουδάκη, 2011). Μάλιστα, και οι δάσκαλοι φαίνεται να αποδίδουν στην τεχνολογία την απείθαρχη συμπεριφορά των μαθητών σύμφωνα με τους Tan & Cheng (1998).

Σχολείο

Το σχολείο διαδραματίζει πολύ σημαντική θέση στη ζωή των παιδιών και στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς τους. Οι νέοι περνούν μεγάλο μέρος της ημέρας τους στο σχολικό χώρο και έχουν ποικίλες συναναστροφές με πολλά και διαφορετικά άτομα, έχοντας, έτσι, περισσότερες μορφές συμπεριφοράς για να μιμηθούν. Ο σχολικός

χώρος, η δομή και η οργάνωση του, η σχολική κουλτούρα και το κλίμα που έχει διαμορφώσει, τα μέλη της σχολικής κοινότητας και οι αλληλεπιδράσεις τους, καθώς και το γενικότερο εκπαιδευτικό σύστημα επιδρούν ποικιλοτρόπως στην παιδαγωγική πράξη και συνακολούθως στη διάπλαση των προσωπικοτήτων των μελών (Αναγνωστοπούλου & Σουσαμίδου, 2021; Beasley & Bernadowski, 2019).

Εκπαιδευτικός

Στη σύγχρονη εποχή των πληροφοριών και των νέων γνώσεων, με πληθώρα αλλαγών σε κοινωνικά ζητήματα και παγκοσμιοποιημένα περιβάλλοντα που υφίστανται κρίση αξιών, ο δάσκαλος κατέχει σπουδαίο και πολυδιάστατο ρόλο (Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου, Κούτρα & Σμυρνιωτοπούλου, 2007).

Ο εκπαιδευτικός ενσαρκώνει στο πρόσωπό του το ρόλο του ηγέτη της σχολικής τάξης και το θεμελιωτή των βάσεων που τίθενται στους μαθητές (Μπασέτας, 2007; Κωνσταντίνου, 2001). Ο δάσκαλος καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών διαδικασιών. Η σχέση που αποκτά με τους μαθητές, η θέσπιση και τήρηση των κανόνων, η ψυχολογική και συναισθηματική κατάσταση των μαθητών στο πλαίσιο της τάξης είναι μερικά από τα οποία η συμμετοχή του δασκάλου είναι καθοριστική (Οικονομίδης, 2017).

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές μιας τάξης. Τόσο η προσωπικότητα του ίδιου όσο και η διαχείριση των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών διαδικασιών μπορούν να μεταβάλλουν τα μέγιστα στη διάπλαση των μικρών παιδιών (Gaías et al., 2019). Αρχικά, οι αξίες και οι πεποιθήσεις με τις οποίες έχει γαλουχηθεί ο ίδιος, τα προσωπικά του βιώματα και τα έμφυτα χαρακτηριστικά του καθορίζουν τον τρόπο δράσης του (Αναγνωστοπούλου, 2008). Ωστόσο, είναι σαφές, ότι οι εκπαιδευτικοί ως άνθρωποι αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν με διαφορετικό τρόπο τις καταστάσεις που προκύπτουν. Επιπλέον, οι γνώσεις και τα βιώματα τους επιδρούν στον τρόπο λειτουργίας τους και η αποδοτικότητά τους στη διαμόρφωση προσωπικοτήτων και τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς μπορεί πολλές φορές να είναι ελλιπής.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΜΕΣΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται καθημερινά να αντιμετωπίσουν ποικιλία προβλημάτων που δημιουργούνται στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων τα προβλήματα αυτά αφορούν στη συμπεριφορά των μαθητών και μπορεί να λαμβάνουν διαφορετική μορφή και ένταση κάθε φορά, ωστόσο δεν παύουν να δημιουργούν αναστάτωση στην τάξη και ανησυχία στους δασκάλους. Με τα προβλήματα αυτά διακόπτεται η ομαλή ροή του μαθήματος και δημιουργείται άγχος στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι συχνά αισθάνονται αδυναμία να διαχειριστούν αποτελεσματικά την κατάσταση (Πουρσανίδου, 2016).

Οι συνηθέστεροι τρόποι εκδήλωσης μιας προβληματικής συμπεριφοράς σε μια σχολική τάξη που δυσχεραίνουν την εκπαιδευτική πράξη είναι σύμφωνα με τον Παναγάκο (2014) η ελλιπής συμμετοχή και προσοχή στο μάθημα, η αδιαφορία, η ανυπακοή, η λεκτική και σωματική βία, η αργοπορία, η τάση ενός μαθητή να μην ολοκληρώνει τις σχολικές δραστηριότητες καθώς και να μιλάει χωρίς να σηκώνει το χέρι του. Επιπλέον, ως προβληματική συμπεριφορά αναφέρεται, όταν κάποιος μαθητής ανταλλάσσει σημειώματα, όταν διακόπτει τους άλλους, όταν μιλάει συνεχώς κατά τη διάρκεια του μαθήματος, όταν ενοχλεί τους άλλους και δεν συνεργάζεται με τα υπόλοιπα μέλη της τάξης.

Γίνεται, επομένως, αντιληπτός ο βαρυσήμαντος ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση των συμπεριφορικών προβλημάτων και της τάξης εν γένει. Οι γνώσεις, οι δεξιότητες αλλά και η γενικότερη στάση των εκπαιδευτικών μπορούν να συμβάλλουν στην ελαχιστοποίηση τέτοιων φαινομένων. Στην περίπτωση, όμως, ανεπάρκειας γνώσεων και δεξιοτήτων των δασκάλων τέτοιες καταστάσεις μπορεί να επιδεινωθούν, γι αυτό και είναι απαραίτητη η κατάλληλη επιμόρφωση και κατάρτισή τους σε τέτοιου είδους ζητήματα (Πουρσανίδου, 2016).

ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η προβληματική συμπεριφορική δραστηριότητα των μαθητών, οι οποίοι δεν πειθαρχούν στους κανόνες που έχουν τεθεί στα πλαίσια της σχολικής τάξης, διαταράσσουν της ισορροπίες και επηρεάζουν τόσο τους συμμαθητές τους όσο και τους δασκάλους (Πουρσανίδου, 2016). Η κατάσταση αυτή οδηγεί συχνά τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν τιμωρητικές μεθόδους και να διατηρούν μια αρνητική στάση απέναντί τους προσπαθώντας να αλλάξουν τη συμπεριφορική δραστηριότητα των μαθητών (Baker, 2005). Ωστόσο, η χρήση αυτών των στρατηγικών αποδεδειγμένα δεν μεταβάλλει την υπάρχουσα κατάσταση. Εν αντιθέσει, ενισχύει τη σταθεροποίηση και την αύξησή της (Hughes & Cavell, 1999). Αξίζει να σημειωθεί, ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί αποποιούνται την ευθύνη της αντιμετώπισης και διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς και την εναποθέτουν κατ' αποκλειστικότητα στην οικογένεια (Kern, 2015).

Έρευνες έχουν φανερώσει, ότι υπάρχει μια συσχέτιση αναφορικά με τη στάση των δασκάλων στα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών με τα χρόνια προϋπηρεσίας τους. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους MacFarlane και Woolfson (2013) όσο μεγαλύτερη η προϋπηρεσία των δασκάλων τόσο πιο μεγάλη η απροθυμία τους να εισέλθουν σε διαδικασίες διαχείρισης τέτοιων καταστάσεων.

Η διαμόρφωση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους δασκάλους και τους μαθητές, έχει θετική επίδραση στο κλίμα της τάξης και λειτουργεί ως ενισχυτικός παράγοντας για τη διατήρηση της πειθαρχίας (Lambert & McCombs, 1998).

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Οι εκπαιδευτικοί έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι με προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών στη σχολική τάξη. Θετική επίδραση στη συμπεριφορική δραστηριότητα των παιδιών έχει η διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος (Akin-Little, Little & Delligatti, 2004). Η αποτελεσματική διαχείριση της τάξης συχνά βασίζεται στη θετική ενίσχυση των μαθητών από τους δασκάλους.

Το σχολείο και τα εκπαιδευτικά μέλη του επιδρούν ποικιλοτρόπως στην ψυχική υγεία των μαθητών. Στόχος τους, επομένως, είναι η διαμόρφωση ενός θετικού εκπαιδευτικού και μαθησιακού περιβάλλοντος (Ασημάκη, Κουσουράκης & Καμαριανός, 2011). Για να ενισχυθεί η προσπάθεια αυτή, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι σε θέση να παρατηρήσουν και να εντοπίσουν τα συμπεριφορικά προβλήματα των μαθητών για να μπορέσουν να τα αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά κάνοντας χρήση της θετικής ενίσχυσης (Γαλανάκη & Καλαντζή – Αζίζι, 1998).

Στην ακαδημαϊκή βιβλιογραφία έχουν υποστηριχθεί πολλές προσεγγιστικές μέθοδοι για την αποτελεσματική διαχείριση μια τάξης με στόχο την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Οι Glickman και Tamashiro (1980) κάνουν αναφορά σε τρεις θεωρητικές προσεγγίσεις, οι οποίες στηρίζονται στην παρέμβαση, την αλληλεπίδραση ή τη μη επέμβαση. Στην προσέγγιση της παρέμβασης, ο δάσκαλος χρησιμοποιεί την τιμωρία ή τον έπαινο στην προσπάθειά του να ελέγξει τη συμπεριφορά των μαθητών και να την βοηθήσει να βελτιωθεί. Όσον αφορά την προσέγγιση που χρησιμοποιεί την αλληλεπίδραση, το σύνολο των μαθητών εμπλέκεται σε μια διαδικασία δημιουργίας ενός συστήματος κανόνων καλής συμπεριφοράς και μάθησης. Στην τελευταία προσεγγιστική μέθοδο, ο εκπαιδευτικός δεν επεμβαίνει στη συμπεριφορική δραστηριότητα των μαθητών στηριζόμενος στη θεωρία της αυτορρύθμισης κατά την οποία τα παιδιά μαθαίνουν πώς να διαχειρίζονται τη συμπεριφορά τους.

Το ζήτημα στις μέρες μας τίθεται στην ανησυχία των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αισθάνονται αδυναμία να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και να διαχειριστούν αποτελεσματικά τη σχολική τάξη, δηλώνοντας πως δε διαθέτουν την κατάλληλη μόρφωση γι αυτό. Αξίζει να σημειωθεί ότι δε χρήςουν όλα τα προβλήματα συγκεκριμένης προσέγγισης για την ομαλή διαχείριση και ενσωμάτωση των μαθητών, καθώς κάθε παιδί διαθέτει διαφορετικό γνωστικό, κοινωνικό και συναισθηματικό υπόβαθρο, καθιστώντας την κάθε περίπτωση μοναδική (Κουρκούτας, 2007).

Εν τούτοις, είναι επιτακτική ανάγκη η διαχείριση της σχολικής τάξης και η προσέγγιση επίλυσης προβλημάτων συμπεριφοράς να αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι των επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών (Stough, Montague, Landmark & Williams – Diehm, 2015).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Σε μια κοινωνία που διαρκώς μεταβάλλεται ο εκπαιδευτικός καλείται να προσαρμόζεται στις νέες ανάγκες που απαιτεί ο ρόλος του στην παιδαγωγική πράξη. Η ανάγκη για επικαιροποίηση και ανανέωση των γνωστικών εφοδίων και των δεξιοτήτων των δασκάλων κρίνεται μεγίστης σημασίας τόσο λόγω των ραγδαίων κοινωνικών μεταβολών όσο και της πληθώρας των νέων πληροφοριών και γνώσεων που καταγιγίζουν καθημερινά την ακαδημαϊκή κοινότητα. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας, η νέα και συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνική κατάσταση, η αλλοτρίωση των ανθρωπίνων σχέσεων και οι συνέπειές της είναι καθοριστικοί επιδρώντες παράγοντες των κοινωνικών συνθηκών. Το σχολείο, ως φορέας άμεσα συνδεδεμένος με την κοινωνία, είναι αδύνατο να μείνει ανεπηρέαστο και είναι απαραίτητο να δραστηριοποιείται, λαμβάνοντας έτσι ένα πολυδιάστατο ρόλο. Για το λόγο αυτό, η συνεχής διαμόρφωση των στόχων και η εναρμόνιση του σχολείου με τα νέα δεδομένα κρίνονται αναγκαίες προϋποθέσεις για την αποτελεσματικότητα του εκάστοτε οργανισμού (Παπαναούμ, 2003). Ωστόσο, μια τέτοια διαδικασία χρήζει συνεχών αλλαγών, αναβαθμίσεων, αναστοχαστικών διαδικασιών και η παρατήρηση και η έρευνα είναι βασικά εργαλεία για τη συνεχή βελτίωση.

Οι εκπαιδευτικοί κατέχουν κυρίαρχη θέση στην εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς αποτελούν τα πρόσωπα εκείνα που μπορούν να καθορίσουν αλλά και να τροποποιήσουν τόσο τις εκπαιδευτικές διαδικασίες όσο και την αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού στην ολότητά του. Οι εκπαιδευτικοί γαλουχούνται μέσα από τις βασικές τους σπουδές με τις απαραίτητες γνώσεις για το επάγγελμά τους, ωστόσο οφείλουν να διερευνούν και να αναπροσαρμόζουν τις γνώσεις αυτές, να αναθεωρούν και να τις αντιμετωπίζουν κριτικά καθ' όλη την εκπαιδευτική τους πορεία (Ξωχέλλης, 2011). Η συνεχής επαγγελματική και προσωπική εξέλιξη των εκπαιδευτικών είναι σπουδαία για την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα του επαγγέλματός τους, καθώς μέσα από αυτή τη διαδικασία επιτυγχάνεται η βελτίωση των δεξιοτήτων τους, ώστε να είναι σε θέση να μεταλαμπαδεύσουν γνώσεις και να γαλουχίσουν με αξίες, να

διαμορφώσουν προσωπικότητες και ηθικούς χαρακτήρες, αλλά και να αποτελούν όλο και πιο σωστά πρότυπα για τους εκπαιδευόμενούς τους.

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναβαθμίζουν συνεχώς τις πρακτικές και τις γνώσεις τους και να εξελίσσουν κάθε πτυχή της επαγγελματικής τους υπόστασης. Μετά το πέρας των βασικών σπουδών τους οι δάσκαλοι αναζητούν τα απαραίτητα εφόδια που χρειάζονται στην εκπαίδευσή τους είτε μέσω της προσωπικής αναζήτησης είτε με τη βοήθεια ειδικών που τους καθοδηγούν στους τομείς εκείνους που οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν αδυναμία. Το εργαλείο αυτό της επιπρόσθετης διδακτικής διαδικασίας στην οποία υποβάλλονται είναι η επιμόρφωση. Η επιμόρφωση μπορεί να λάβει πολλές μορφές και να συντελείται από διάφορους φορείς τόσο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων όσο και μη.

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ

Με τον όρο επιμόρφωση γίνεται αναφορά σε μια επαναλαμβανόμενη διαδικασία, η οποία εκτελείται με οργανωμένο τρόπο και πραγματοποιείται παράλληλα με την επαγγελματική και προσωπική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τη Χατζηπαναγιώτου (2001), ο σκοπός των επιμορφώσεων είναι η συμπλήρωση των αρχικών γνώσεων που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί, ώστε να βελτιωθεί τόσο το έργο τους όσο και οι ίδιοι προσωπικά. Άλλες ερμηνείες εστιάζουν στη σημασία της επιμόρφωσης ως προς την ανάπτυξη της διδακτικής ικανότητας, διεύρυνση των γνώσεων και απόκτηση θετικών συμπεριφορών στο πλαίσιο της σχολικής τάξης για την αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη ανταπόκρισή τους στον παιδαγωγικό και εκπαιδευτικό τους ρόλο (Αντωνίου, 2009). Επιπροσθέτως, ως επιμόρφωση νοείται οποιαδήποτε διαδικασία μάθησης μπορεί να λάβει μέρος ένας εκπαιδευτικός και να συμβάλλει στην επαγγελματική του ανάπτυξη (Σοφού & Διερωνίτου, 2015).

Η επιμόρφωση εντάσσεται στο πεδίο της δια βίου μάθησης, η οποία είναι αναγκαία εν γένει πόσω μάλλον στην εκπαιδευτική κοινότητα. Η επιμορφωτική διαδικασία είναι, συνήθως, σύντομης διάρκειας και πραγματοποιείται ως επί το

πλείστον εκτός του διδακτικού ωραρίου (Καρράς & Οικονομίδης, 2015). Συχνά στην ακαδημαϊκή βιβλιογραφία, η «δια βίου μάθηση» και η «επιμόρφωση» θεωρούνται ταυτόσημες έννοιες, καθώς και οι δύο περιλαμβάνουν την επαγγελματική αλλά και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Η ταύτιση αυτή δικαιολογείται με την αναφορά στην δια βίου ανάγκη επιμορφώσεων, οι οποίες δεν πρέπει να λειτουργούν μόνο συμπληρωματικά των αρχικών γνώσεων, αλλά να περιλαμβάνουν την ενεργητική στάση των δασκάλων και να αποσκοπούν στην συνεχή αλλαγή της επαγγελματικής συμπεριφοράς τους.

ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναπτύσσουν και να εκσυγχρονίζουν τις μεθόδους και τις γνώσεις τους και να προσαρμόζουν το επάγγελμά τους στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες που απαιτούνται (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Είναι σαφές ότι οι πολιτικές και κοινωνικές μεταβολές συνδέονται με την εκπαίδευση, η οποία επηρεάζεται από τις προόδους της επιστήμης και της τεχνολογίας, τα αναδυόμενα κατά καιρούς κοινωνικά ζητήματα, τις πολιτισμικές και οικονομικές συνθήκες (Μαυρογιώργος, 1999). Γίνεται, επομένως, αντιληπτό, ότι η επιμόρφωση είναι μείζονος σημασίας για την ανάπτυξη και εξέλιξη του καθήκοντος των εκπαιδευτικών.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δέχεται επιδράσεις από τις μεταβολές που πραγματοποιούνται διεθνώς και σε όλες τις διαστάσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί, ότι το καθήκον των δασκάλων δεν πρέπει να περιορίζεται στην μεταλαμπάδευση των γνώσεων ούτε να είναι ανδρείκελο της εξουσίας, αλλά να αντιμετωπίζει κριτικά και να στοχάζεται τις περιβάλλουσες αλλαγές, συντελώντας στην καλύτερη εκμάθηση και διαμόρφωση των νέων (Τρίγκα-Μαρτίκα, 2011).

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να είναι προετοιμασμένοι να αντεπεξέλθουν σε πληθώρα ζητημάτων που μπορεί να δημιουργηθούν στη σχολική ζωή, καθώς η πρόοδος της τεχνολογίας και των επιστημών, οι κοινωνικο-πολιτισμικές μετατροπές, η

παγκοσμιοποίηση και η παλαιώση της γνώσης αντανακλώνται στο σχολικό πλαίσιο (Καρράς & Οικονομίδης, 2015).

Στην ακαδημαϊκή βιβλιογραφία έρευνες έχουν επιβεβαιώσει την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και την άμεση σύνδεσή της με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Παπαναούμ, 2003, Σοφού & Διερωνίτου, 2015). Αξίζει να αναφερθεί, ότι η αναγκαιότητα αυτή δεν προκύπτει μόνο από την προφανή σε πολλές περιπτώσεις ανεπάρκεια του εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στο ρόλο του, αλλά και από την ίδια την ανάγκη των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αισθάνονται ότι δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι να επωμιστούν την πολυδιάστατη υποχρέωση του καθήκοντός τους.

Ένας από τους βασικούς λόγους που οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται την ανάγκη να επεκτείνουν το γνωστικό τους πεδίο, είναι η ανασφάλεια που τους προξενείται λόγω της ελλιπούς αρχικής τους εκπαίδευσης. Μετά το πέρας των βασικών τους σπουδών, οι δάσκαλοι εισέρχονται σε μια σχολική τάξη και αδυνατούν να αντεπεξέλθουν στις δυσκολίες που τους επιφυλάσσει το επάγγελμά τους. Τόσο η ανεπάρκεια των γνώσεών τους όσο και η έλλειψη των κατάλληλων δεξιοτήτων που χρειάζονται για την αποτελεσματική διαχείριση της τάξης και τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, οδηγούν τους δασκάλους στην αναζήτηση βοήθειας μέσα από τη επιμορφωτική διαδικασία (Κασσωτάκης & Αθανασοπούλου-Βραχάμη, 2011).

Οι βασικές σπουδές των παιδαγωγικών ιδρυμάτων στην Ελλάδα δίνουν έμφαση στην κάλυψη των επιστημονικών γνώσεων αγνοώντας τη σημασία της εκμάθησης ψυχοπαιδαγωγικών ζητημάτων. Ωστόσο, με την ανεπάρκεια της διδακτικής άσκησης, οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν πρακτικές χρήσιμες και αποτελεσματικές για το έργο τους, με αποτέλεσμα να μιμούνται τους τρόπους διδασκαλίας που συνάντησαν κατά τα δικά τους μαθητικά χρόνια ή να ακολουθούν το ένστικτό τους στη διδακτική πράξη (Καραγγέλου & Κουτούζης, 2022). Έτσι, η επιμόρφωσή τους αποτελεί αντισταθμιστικό παράγοντα, ο οποίος από τη μια καλύπτει κενά και βοηθάει στην επαγγελματική ανάπτυξη των δασκάλων και από την άλλη

συντελεί στον εκσυγχρονισμό των γνώσεων και των πρακτικών (Μαυροειδής & Τύπας, 2001).

Μάλιστα, οι Μαυροειδής και Τύπας (2001) αναφέρονται στις βασικές σπουδές ως «προεπαγγελματική μόρφωση» και έτσι η επιμόρφωση λαμβάνει αντισταθμιστικό ρόλο για να καλύψει τα κενά και να συμπληρώσει τις γνώσεις των δασκάλων (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2000).

Το σύστημα διορισμού των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα χωλαίνει αρκετά. Έτσι, το χρονικό διάστημα από την αποφοίτηση μέχρι και την ένταξη των δασκάλων στα σχολεία είναι αρκετά μεγάλο. Το γεγονός αυτό έχει ως επακόλουθο, οι γνώσεις που έχουν λάβει οι δάσκαλοι τόσο να ξεχνιούνται όσο και να είναι πεπαλαιωμένες όταν εκείνοι ασκήσουν το επάγγελμά τους, λόγω της ραγδαίας ανάπτυξης των επιστημών. Εφόσον, λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί έχουν χάσει τα απαραίτητα στοιχεία για την αποτελεσματικότητά τους, κρίνεται αναγκαίο να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους (Μαυροειδής & Τύπας, 2001).

Ένας από τους σημαντικότερους λόγους αναγκαιότητας των επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών είναι προσαρμογή τους σε αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος. Το εκπαιδευτικό σύστημα υφίσταται συνεχώς θεσμικές αλλαγές είτε σε επίπεδο μεταρρυθμίσεων (πχ. αλλαγές στη διδακτέα ύλη) είτε σε επίπεδο καινοτομιών (πχ. νέες μεθόδους διδασκαλίας). Για να μπορούν οι δάσκαλοι να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα της εκπαιδευτικής διαδικασίας κρίνεται απαραίτητη η κατανόηση της σημασίας τους και της ένταξής τους. Τοιουτοτρόπως, θα μπορούν οι δάσκαλοι να συντελέσουν στην αποτελεσματικότητα των αλλαγών και στην βελτίωσή τους (Saiti, 2013). Η εισαγωγή νέων μέτρων στο εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς την κατάλληλη επιμόρφωση των δασκάλων, οι οποίοι καλούνται να κάνουν πράξη την κάθε νέα εκπαιδευτική διαδικασία, επιφέρει συχνά την σύγχυσή τους με αποτέλεσμα την αποτυχία ένταξης των καινοτομιών (Γκοτόβου, 1982). Ένα πρόσφατο παράδειγμα αποτελεί η εξ αποστάσεων εκπαίδευση που επιχειρήθηκε να πραγματοποιηθεί εν μέσω πανδημίας χωρίς την κατάλληλη προετοιμασία των εκπαιδευτικών, γεγονός που

δημιούργησε αντιδράσεις και αίσθημα ανασφάλειας στους εκπαιδευτικούς (Καραγγέλου & Κουτούζης, 2022).

Μία ακόμα πρόκληση που έχει να αντιμετωπίσει η εκπαιδευτική κοινότητα αφορά στην πολυπολιτισμικότητα της χώρας και κατ' επέκταση των σχολικών οργανισμών. Τα μεταναστευτικά ρεύματα έχουν καταστήσει την Ελλάδα μια χώρα που φιλοξενεί πολλές διαφορετικές εθνικότητες, θρησκευτικές και πολιτισμικές αξίες και πεποιθήσεις. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι από τη βασική τους εκπαίδευση δεν έχουν εφοδιαστεί με τις κατάλληλες μεθόδους και πρακτικές που χρειάζονται για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, καθώς και με τις αρχές τις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αισθάνονται την ανάγκη να επιμορφωθούν και να εξοικειωθούν με αυτούς τους τομείς για να μπορέσουν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στο διδακτικό τους έργο (Αντωνίου, 2009).

Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί με τους μαθητές στο πλαίσιο σχολικής τάξης έχουν αυξηθεί αισθητά τα τελευταία χρόνια. Οι παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών έχουν ενταθεί ίσως λόγω των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων. Επιπροσθέτως, όλο και περισσότεροι μαθητές στις μέρες μας διαγιγνώσκονται με μαθησιακές δυσκολίες και συναισθηματικές διαταραχές (Κούλης & Μπαγάκης, 2022). Οι δάσκαλοι, επομένως, στρέφονται στην παρακολούθηση σχετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων με σκοπό την αποτελεσματικότερη διαχείριση τέτοιων καταστάσεων. Μάλιστα, σύμφωνα με το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (2008) μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής κοινότητας αισθάνεται την ανάγκη επιμόρφωσης σε ζητήματα διαχείρισης της σχολικής τάξης για την αντιμετώπιση συγκρούσεων και των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008).

Μία έρευνα της Παπαναούμ (2003) έχει αναδείξει τους τομείς στους οποίους οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να επιμορφώνονται. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η αναγκαιότητά επιμορφώσεών τους αφορά σε διάφορα ζητήματα της σχολικής ζωής. Μεγίστης σημασίας για τους εκπαιδευτικούς φάνηκε να έχει η επιμόρφωση σε θέματα

ψυχολογίας καθώς και διδακτικής μεθοδολογίας, επιβεβαιώνοντας την ανεπάρκεια των αρχικών τους σπουδών σε αυτά τα ζητήματα. Συμπληρωματικά, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν σε ζητήματα γενικής παιδείας και σχολικής ζωής. Αναδείχθηκε, επίσης, το ζήτημα της επικοινωνίας και συνεργασίας της σχολικής μονάδας με την οικογένεια των μαθητών. Σε πολλές μελέτες, επίσης, έχει φανερωθεί η επιθυμία των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε νέες διδακτικές τεχνικές (Κούλης & Μπαγάκης, 2022; Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Η αναγκαιότητα επιμορφώσεων προκύπτει πολλές φορές μέσα από τον εντοπισμό των προβλημάτων στον επαγγελματικό χώρο. Το ίδιο ισχύει και για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Πληθώρα ερευνών στην διεθνή ακαδημαϊκή βιβλιογραφία έχει αναδείξει το επάγγελμα των εκπαιδευτικών ως ένα από τα πιο στρεσογόνα και αγχωτικά επαγγέλματα (Munt, 2004). Μάλιστα σύμφωνα με τους Cranwell-Ward και Abbey (2005) οι εκπαιδευτικοί κατατάσσονται στα πρώτα έξι επαγγέλματα που βιώνουν έντονο άγχος, καθώς πρόκειται για έναν τομέα με εξαιρετικά μεγάλες απαιτήσεις και πολλές προκλήσεις σε καθημερινή βάση. Στον ελλαδικό χώρο μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών αισθάνεται άγχος με το επάγγελμα που ασκούν, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από πληθώρα ερευνών που πραγματοποιήθηκαν στη χώρα (Antoniou, Polychroni & Vlachakis, 2006; Karavas, 2010).

Μία, μάλιστα, από τις κυριότερες πηγές άγχους των εκπαιδευτικών είναι η συμπεριφορά και τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται από πληθώρα ερευνών στην ακαδημαϊκή ερευνητική βιβλιογραφία (Μούζουρα, 2005; Geving, 2007).

Η ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε θέματα που αφορούν σε προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και συναισθηματικές και ψυχολογικές διαταραχές επιβεβαιώνεται και από το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (2008), το οποίο ανέδειξε την επιθυμία μεγάλου ποσοστού των εκπαιδευτικών να καταρτιστούν σε ζητήματα διαχείρισης της σχολικής πραγματικότητας όπως ανάρμοστες

συμπεριφορές των μαθητών, συγκρουσιακές καταστάσεις κ.ά. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008)

Το παρατεταμένο άγχος των εκπαιδευτικών μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση τους. Ένας από τους βασικούς λόγους που οδηγούνται στο σημείο αυτό είναι η αδυναμία τους να ανταποκριθούν στο φόρτο εργασίας, το εργασιακό περιβάλλον, το σχολικό κλίμα και η απειθαρχία των μαθητών, την οποία οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σε θέση να τη διαχειριστούν κυρίως λόγω της έλλειψης γνώσεων και πρακτικών για την αποτελεσματική διαχείριση της τάξης και τα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα. Στο σημείο αυτό γίνεται αντιληπτό, ότι πολλοί εκπαιδευτικοί χρήζουν επιμορφώσεων για την αποτελεσματικότερη εκπόνηση των καθηκόντων τους και την ενίσχυση τόσο της αυτοπεποίθησής τους όσο και του διδακτικού τους έργου.

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Για την αποτελεσματικότητα και την καλύτερη πραγμάτωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων κρίνεται μείζονος σημασίας η διερεύνηση και η κατανόηση των αναγκών των εκπαιδευτικών (Rogers, 1999). Η πληθώρα των ζητημάτων και η πολυδιάστατη φύση του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών αποτελούν παράγοντες που επιβάλλουν την εις βάθος κατανόηση και διάκριση των προβλημάτων που προκύπτουν κατά τη διδακτική και παιδαγωγική πράξη, ούτως ώστε τα προγράμματα που θα παρακολουθήσουν οι ενδιαφερόμενοι να ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους. Οι συμμετέχοντες σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα τείνουν να έχουν κάποιον συγκεκριμένο σκοπό, ο οποίος όταν δεν εκπληρώνεται εκείνοι αποχωρούν ή διακόπτουν τη συμμετοχή τους. Επομένως, γίνεται προφανές ότι ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για να είναι αποτελεσματικό πρέπει να προσαρμόζει το περιεχόμενο και τους στόχους του ανάλογα.

Σημαντική επισήμανση για την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι, ότι ο εντοπισμός των εκπαιδευτικών αναγκών αποτελεί μια

συστηματική διαδικασία, καθώς οφείλει να επικεντρώνεται σε ένα πληθυσμό-στόχο σε σχέση με ένα πλαίσιο αναφοράς (Καραλής, 2005). Επιπλέον, πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών διαφέρει τόσο ανάμεσα στους ενδιαφερομένους, κυρίως λόγω της ανομοιογένειας τους όσο και λόγω των φορέων που χρηματοδοτούν και πραγματοποιούν τα προγράμματα, καθώς είναι διαφορετικοί οι στόχοι που τίθενται (Βεργίδης, 1999).

Εντούτοις, κάθε πρόγραμμα κατάρτισης των εκπαιδευτικών οφείλει να διερευνά τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και να καθορίζει το περιεχόμενο του, έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να μπορούν να αναπτυχθούν και να καλλιεργήσουν τις δεξιότητες τους με σκοπό να μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα και αποτελεσματικότερα τα ζητήματα που προκύπτουν στο σχολικό περιβάλλον στο οποίο εντάσσονται (Moeini, 2008).

Επιπροσθέτως αξίζει να επισημανθεί, ότι ένα πρόγραμμα κατάρτισης είναι σημαντικό να συνδέει τη θεωρία με την πράξη. Το θεωρητικό πλαίσιο βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στην καλύτερη ερμηνεία των καταστάσεων που βιώνουν στη σχολική καθημερινότητα και να εξάγουν συμπεράσματα, γι αυτό είναι αναγκαίο πέρα από την θεωρητική υποστήριξη να διεκπεραιώνονται πρακτικές ασκήσεις και εφαρμογές (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Ταυτόχρονα, επιβοηθητικός παράγοντας είναι οι εκπαιδευτικοί να μπαίνουν σε διαδικασίες αναστοχασμού και προβληματισμού για να εντοπίσει λανθάνουσες θεωρίες.

ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Η επιμόρφωση ως συνεχής διαδικασία κατά την οποία ένας εκπαιδευτικός αναπτύσσεται τόσο επαγγελματικά όσο και ατομικά, εξελίσσει τις γνώσεις και τις τεχνικές του και βελτιώνει τη διδακτική και παιδαγωγική του πράξη, εντάσσεται στη διαβίου μάθηση και ανάλογα με το κριτήριο οργάνωσης μπορεί να λάβει τη μορφή της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης μάθησης (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2009; Μαυρογιώργος, 2005; Σαλτερής, 2011).

Η τυπική μορφή μάθησης αφορά σε οργανωμένα προγράμματα που προωθούν τα εκπαιδευτικά συστήματα. Λαμβάνουν συχνά τη μορφή σεμιναρίων και εργαστηρίων και είναι οργανωμένα και με αυστηρή δομή, καθώς αποτελούν μέριμνα της Πολιτείας και πραγματοποιούνται μέσω του Υπουργείου Παιδείας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας. Με τον τρόπο αυτό εξυπηρετεί τις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος και της κοινωνίας (Σαλτερής, 2011). Η ανάγκες των εκπαιδευτικών παραγκωνίζονται με αυτή τη μορφή μάθησης, καθώς συνήθως αποσκοπεί στην ενίσχυση των ήδη κερτημένων γνώσεων. Στο τέλος, οι συμμετέχοντες αξιολογούνται και τους παρέχεται κάποιο πιστοποιητικό ή δίπλωμα.

Στη μη τυπική μορφή μάθησης, οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν οι ίδιοι να ενταχθούν σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα που πιστεύουν ότι θα καλύψει της ανάγκες τους. Τα προγράμματα αυτά δεν είναι οργανωμένα από την Πολιτεία και δεν εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά οργανώνονται από άλλους φορείς όπως συλλόγους ή δήμους. Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να ενταχθούν σε τέτοιου είδους προγράμματα με σκοπό την απόκτηση νέων γνώσεων, γι αυτό και είναι πιο βιωματική (Βατάλη, 2007). Στο τέλος, οι συμμετέχοντες δεν αξιολογούνται και δεν τους παρέχεται κάποιο πιστοποιητικό.

Η μορφή της άτυπης μάθησης αφορά σε όλες τις πτυχές της καθημερινότητας του ατόμου. Κάθε άτομο παίρνει μαθήματα από την καθημερινότητα και τις επιδράσεις που δέχεται από τα γεγονότα μέσα σε αυτήν. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς μια μορφή άτυπη μάθησης αποτελεί συχνά η μεταβίβαση της νοοτροπίας στην επόμενη γενιά εκπαιδευτικών (Σαλτερής, 2011). Έτσι, ο εκπαιδευτικός αποκτά γνώσεις και δεξιότητες από την καθημερινότητά του και το περιβάλλον του. Γι αυτό, και ο Evans (1981) χαρακτηρίζει αυτή τη μορφή μάθησης ως εμπειρική μάθηση. Επιπρόσθετα, η Βατάλη (2007) κατατάσσει τους αυτοδίδακτους σε αυτή την κατηγορία, καθώς πρόκειται για την κατηγορία ανθρώπων που επέλεξαν να συλλέξουν γνώσεις πάνω σε δικά τους ενδιαφέροντα μέσω της προσωπικής μελέτης. Τέλος, ο συνδυασμός της τυπικής με την άτυπη μάθηση μπορεί να αποφέρει τα μέγιστα κυρίως στους

εκπαιδευτικούς, καθώς οι νέες γνώσεις που θα λαμβάνουν θα μπορούν να εμπλουτίζονται (Κόκκος, 2005).

ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Πολλούς ερευνητές έχει απασχολήσει το ζήτημα της μορφής που θα πρέπει να λαμβάνει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, τη χρονική διάρκεια, την καταλληλότητα των επιμορφωτών των φορέων και γενικότερα το χαρακτήρα που θα έχει (Δάρρα & Σαΐτης, 2010).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σύμφωνα με τους Σακκούλη et al. (2017), η επιμορφωτική διαδικασία λαμβάνει διάφορες μορφές ανάλογα με το κριτήριο που διακρίνεται. Όσον αφορά την οργανωτική δομή των προγραμμάτων, αυτή μπορεί να είναι συγκεντρωτική, αποκεντρωμένη ή αυτοσχεδιαζόμενη.

Λαμβάνοντας υπόψη την εμπειρία των συμμετεχόντων μια επιμόρφωση μπορεί να είναι εισαγωγική και να απευθύνεται σε νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς ή ενδοϋπηρεσιακή, η οποία αφορά τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς. Αντίστοιχα, μπορεί να ταξινομηθούν και με βάση τον χώρο διεξαγωγής των προγραμμάτων. Τα προγράμματα μπορεί να είναι ενδοσχολικά, όταν λαμβάνουν χώρα εντός του σχολικού χώρου, επικεντρωμένα στο σχολείο ή και εκτός του σχολείου σε επιμορφωτικούς φορείς.

Η επιμόρφωση μπορεί να είναι ατομοκεντρική, όταν θέτει ως βάση τον εκπαιδευτικό, σχολιοκεντρική, όταν στο επίκεντρο του προγράμματος είναι η βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος, αλλά και ομαδοκεντρική που ομάδες εκπαιδευτικών είναι στο επίκεντρο των επιμορφώσεων.

Τα επιμορφωτικά προγράμματα διακρίνονται σε βραχείας διάρκειας, τα οποία είναι έως 10 ώρες, σε μέσης διάρκειας έως 100 ώρες και σε μακράς διάρκειας, τα οποία διαρκούν περισσότερο από 100 ώρες.

Η συμμετοχή σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα μπορεί να είναι υποχρεωτική ή προαιρετική. Η προαιρετική συμμετοχή αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς και μπορεί να διακριθεί σε μακράς διάρκειας και σε προγράμματα βραχείας διάρκειας. Τα επιμορφωτικά προγράμματα προαιρετικού χαρακτήρα μπορούν να έχουν πληθώρα ζητημάτων στο περιεχόμενό τους.

Επιπροσθέτως, διάκριση των προγραμμάτων επιμόρφωσης γίνεται και με βάση το κατά πόσο πραγματοποιούνται εκτός ή εντός του εργασιακού ωραρίου των εκπαιδευτικών, καθώς και αν πρόκειται για εφάπαξ διεξαγωγή ή για περιοδική επιμόρφωση. Διάκριση γίνεται και ανάλογα με την ιδιότητα των μελών στα οποία απευθύνεται το εκάστοτε πρόγραμμα. Επομένως, μπορεί να αφορά εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, διοικητικά στελέχη ή και εκπαιδευτικούς κάποιας συγκεκριμένης ειδικότητας.

Μεγάλη σημασία για τη διεξαγωγή και την οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, καθώς και για τη συμμετοχή που θα έχουν, διαδραματίζει η μορφή της επικοινωνίας επιμορφωτή και συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, τα προγράμματα μπορεί να διεξαχθούν δια ζώσης, εξ αποστάσεως, μέσω e-learning ή και να έχουν μεικτή μορφή επικοινωνίας. Συνακόλουθα, η μέθοδος που θα χρησιμοποιηθεί για την επιμορφωτική πράξη μπορεί να ποικίλει. Άλλοτε χρησιμοποιείται η παρουσίαση ή διάλεξη, άλλοτε η βιωματική- συμμετοχική μέθοδος με παιχνίδια ρόλων, εργαστήρια κτλ. και άλλοτε η ερευνητική μέθοδος.

ΦΟΡΕΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Η επιμόρφωση στην Ελλάδα πέρασε από αρκετά στάδια και στόχους μέχρι να φτάσει στη μορφή που έχει σήμερα. Αρχικά, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτέλεσε μια διαδικασία, η οποία ξεκίνησε το 19^ο αιώνα με σκοπό την κάλυψη επαγγελματικών ελλείψεων στο προσωπικό των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και για την ιδεολογική του χειραγώγηση, καθώς σε μια εποχή τόσο μεταβατική και μεταρρυθμιστική για τη χώρα η ανεπάρκεια μορφωμένου προσωπικού αποτελούσε

εμπόδιο. Έτσι, μέχρι τις αρχές του 1980 η επιμόρφωση στόχευε στη μεταλαμπάδευση γνώσεων και πρακτικών για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να σταθούν επαρκώς στο ρόλο τους (Ξωχέλλης, 2011). Ωστόσο, δεν είχε ληφθεί υπόψη η ευμεταβλητότητα του σχολικού πλαισίου, καθώς και οι ανάγκες των δασκάλων. Η μετεκπαίδευση, όπως ονομαζόταν, γινόταν από τους επιθεωρητές της εκπαίδευσης, οι οποίοι διοργάνωναν συνέδρια και συναντήσεις για να επιμορφώσουν κυρίως σε ζητήματα, που αφορούσαν τις μεθόδους διδασκαλίας. Η κατάσταση άλλαξε, όταν η επιμόρφωση συνδέθηκε με τα Πανεπιστήμια και ιδρύθηκαν τα Διδασκαλεία Μέσης και Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Οι φορείς που εισήγαγαν ουσιαστικά την επιμορφωτική διαδικασία στην Ελλάδα ήταν οι Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης και Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. και Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.), οι οποίες ιδρύθηκαν το 1978 και είχαν ως στόχο τον εμπλουτισμό των γνώσεων των εκπαιδευτικών και ακόμα περισσότερο στο αντικείμενο της ειδικότητάς τους, τον εκσυγχρονισμό των μεθόδων διδασκαλίας αλλά και την επικαιροποίηση της διδακτικής και παιδαγωγικής πράξης προς την εκάστοτε εκπαιδευτική πραγματικότητα. Οι σχολές απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς που ήδη ασκούσαν το επάγγελμα αλλά και σε νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς και διευθυντικά στελέχη. Ωστόσο, το γεγονός ότι δεν μπορούσαν να ικανοποιήσουν το αίτημα για μαζική επιμόρφωση, το υψηλό κόστος, η ακαταλληλότητα των επιμορφωτών, οι παροχή σπουδών ακαδημαϊκού χαρακτήρα και το ότι ήταν πολύ συγκεντρωτικές, οδήγησε στην αντικατάστασή τους από τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.) το 1985.

Στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα η επιμόρφωση ήταν αρχικά υποχρεωτική και ετήσια, λίγο αργότερα όμως έγινε περιοδική. Για ακόμα μια φορά, όμως, υπήρξε δυσαρέσκεια, καθώς δεν καλύπτονταν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών, δεν ήταν αυτόνομα και δεν υπήρχε σύνδεση τόσο με τα Πανεπιστήμια όσο και με τη σχολική πραγματικότητα (Κασσωτάκης & Αθανασοπούλου-Βραχάμη, 2011). Από το 1995 τα ΠΕΚ περιορίστηκαν στην εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και μέχρι και σήμερα αναλαμβάνουν την επιμόρφωση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στην

αρχή κάθε σχολικού έτους (Καρράς & Οικονομίδης, 2015). Την ίδια περίοδο συστάθηκε το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης (ΙΔΕΚΕ).

Το 2002 ιδρύθηκε στην Ελλάδα ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.) υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο ανέλαβε το συντονισμό των επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών, καθώς και την ιδιότητα να αναθέτει στα ΠΕΚ επιμορφωτικές δραστηριότητες (Καρράς & Οικονομίδης, 2015). Το 2011 ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο συγχωνεύτηκαν στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ).

Επιμορφωτικά προγράμματα υλοποιούνται και από άλλους φορείς όπως Πανεπιστημιακά Ιδρύματα, επιστημονικές ενώσεις, στελέχη εκπαίδευσης, σχολικοί σύμβουλοι, συνδικαλιστικοί σύλλογοι, Κέντρα Επιστημονικής Κατάρτισης (ΚΕΚ), διάφοροι δημόσιοι, δημοτικοί αλλά και ιδιωτικοί φορείς, σχολικές μονάδες, η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.) (Καρράς & Οικονομίδης, 2015; Ξωχέλλης, 2011; Κασσωτάκης & Αθανασοπούλου-Βραχάμη, 2011).

Οι εκπαιδευτικοί τείνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό να εντάσσονται σε επιμορφωτικές διαδικασίες που πραγματοποιούνται από πανεπιστημιακά ιδρύματα και το Ε.Α.Π.. Στην Ελλάδα πραγματοποιούνται επίσης προγράμματα με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης μέσω του ΕΠΕΑΕΚ και του ΕΣΠΑ (Καρράς & Οικονομίδης, 2015). Αξίζει να αναφερθεί, ότι οι εκπαιδευτικοί, πολλοί συχνά δεν αρκούνται στις επιμορφώσεις μέσα στα ελληνικά πλαίσια, αλλά συμμετέχουν και σε διάφορα ευρωπαϊκά προγράμματα που προωθούν την επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη, επιδιώκοντας τη βελτίωσή τους τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και στο διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο (Αθανασάκου, 2021).

ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών αποτελεί ένα καίριο και συνεχώς αναπτυσσόμενο ζήτημα που απασχολεί την εκπαιδευτική κοινότητα διεθνώς, αλλά πολύ περισσότερο την Ελλάδα (Κουρκούτας και συν., 2019). Μάλιστα έρευνες έχουν δείξει, ότι οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν περισσότερο χρόνο απ' όσο θα έπρεπε σε ζητήματα πειθαρχίας και ελέγχου μέσα στην τάξη (Little, 2005). Για το λόγο αυτό, κρίνεται αναγκαία η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών ως προς το τι συνιστά πρόβλημα συμπεριφοράς, αλλά και τι μορφή λαμβάνει μέσα στην τάξη με σκοπό την αποτελεσματικότερη λήψη μέτρων για την πρόληψη και την αντιμετώπισή τους.

Επιπροσθέτως, η διαχείριση της τάξης από τους εκπαιδευτικούς αποτελεί ένα ζήτημα, το οποίο χρειάζεται την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Με τον όρο αυτό εννοείται η ανάπτυξή τους μέσα από την απόκτηση νέων παιδαγωγικών και διδακτικών μεθόδων με στόχο την αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων που εμφανίζονται στο πλαίσιο της τάξης (EURYDICE, 1995). Ακόμα, αξίζει να σημειωθεί, ότι η επαγγελματική ανάπτυξη αποσκοπεί στην βελτίωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών και απαιτεί την ενίσχυση του σύγχρονου ρόλου των εκπαιδευτικών (Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου, Kalantzis, Κούτρα & Σμυρνωτοπούλου, 2007). Εντούτοις, η διερεύνηση των μεθόδων διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς και κατ' επέκταση των επιμορφωτικών αναγκών τους για το εν λόγω ζήτημα είναι μεγίστης σημασίας και αυτό επιδιώκεται μέσα από την παρούσα ερευνητική εργασία.

Τέλος, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης της τάξης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, είναι μια ανάγκη που έχει φανερωθεί από τους εκπαιδευτικούς σε πληθώρα ερευνών (Παπαναούμ, 2003; Δάρρα & Σαΐτης, 2010; Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010; Βαλμάς & Βεργίδης, 2011). Ωστόσο, υπάρχει μεγάλο κενό στη βιβλιογραφία όσον αφορά τη μορφή και τη μέθοδο των προγραμμάτων, τους επιμορφωτές που θεωρούν κατάλληλους οι εκπαιδευτικοί, καθώς και τους φορείς από τους οποίους θέλουν να επιμορφωθούν. Αυτό το κενό,

καλείται να καλύψει η παρούσα εργασία, αναδεικνύοντας τις απόψεις των δασκάλων στο νομό Ρεθύμνου. Επιπλέον, η εργασία αποσκοπεί να αποτελέσει έναυσμα για την διεξαγωγή περισσότερων ερευνών, οι οποίες θα εστιάζουν στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών διεισδύοντας στο είδος των επιμορφωτικών προγραμμάτων που κρίνονται αναγκαία, και όχι μόνο στη γενικευμένη ανάδειξη του περιεχομένου τους.

Συνοπτικά, η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στην ανάδειξη των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Δημοτικής Εκπαίδευσης αναφορικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και την επιμορφωτική τους ανάγκη για το συγκεκριμένο ζήτημα, θέλοντας να εντρυφήσει στη μορφή των επιμορφωτικών προγραμμάτων αλλά και στη γενικότερη οργάνωση και διεξαγωγή τους, που κρίνουν οι δάσκαλοι ως πιο επιθυμητή.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΑ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΣΚΟΠΟΣ

Η παρούσα ερευνητική εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που δραστηριοποιούνται στην πόλη του Ρεθύμνου, σχετικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, τη διαχείρισή τους και την ανάγκη επιμόρφωσής των εκπαιδευτικών αναφορικά με αυτό το ζήτημα. Τέτοιου είδους ερευνητικές διαδικασίες επιδιώκουν τη μελέτη των προβλημάτων που προκύπτουν στο πλαίσιο μιας σχολικής τάξης με στόχο την καλύτερη κατανόησή τους και την αποτελεσματικότερη αντιμετώπισή τους.

Με γνώμονα το συγκεκριμένο σκοπό και μετά από μελέτη της σχετικής ακαδημαϊκής βιβλιογραφίας προέκυψαν τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας, τα οποία είναι τα εξής:

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

- Ποιες οι απόψεις των δασκάλων ως προς τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και ποια τα βιώματά τους;
- Πως διαχειρίστηκαν καταστάσεις προβληματικών συμπεριφορών;
- Ποιες οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανάγκη επιμορφώσεων αναφορικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική τάξη;

Τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα αποτέλεσαν τους θεματικούς άξονες για τις ερωτήσεις που τέθηκαν στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, ώστε να εξεταστεί με τη μεγαλύτερη δυνατή επάρκεια το ζήτημα των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, αλλά και οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμορφωτική τους ανάγκη

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Για την παρούσα έρευνα επιλέχθηκε να διενεργηθεί μία ποιοτική μελέτη. Πιο συγκεκριμένα, η ερευνητική διαδικασία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι εκτελούν το διδακτικό τους έργο σε δημόσια δημοτικά σχολεία του Ρεθύμνου. Ο λόγος επιλογής της συγκεκριμένης μεθοδολογικής προσέγγισης αφορά στη δυνατότητα που παρέχει να εξετάζει εις βάθος διάφορα φαινόμενα και να κατανοεί τις πτυχές που το κάθε ένα από αυτά μπορεί να λαμβάνει (Ισαρη & Πουρκός, 2016). Για το λόγο αυτό, είναι πολύ συχνή στις ανθρωπιστικές επιστήμες. Οι ποιοτικές μελέτες βοηθούν στην εις βάθος κατανόηση των ανθρώπινων συμπεριφορών μέσα από την παρατήρηση και ανάλυση της εμπειρίας, των κινήτρων και των προθέσεων τους, βοηθώντας στην καλύτερη ερμηνεία των σκέψεων και των συναισθημάτων τους. Επιπροσθέτως, τέτοιου είδους έρευνες εστιάζουν στα πλαίσια εμφάνισης των φαινομένων και επιτυγχάνεται η καλύτερη μελέτη και ανάλυσή τους, λαμβάνοντας υπόψη τις κοινωνικο-πολιτισμικές συνθήκες που μπορεί να επηρεάζουν τα υπό εξέταση ζητήματα και καθιστώντας πιο αξιόπιστη τη μελέτη εφόσον αποφεύγεται η γενίκευσή τους.

Οι ποιοτικές μελέτες είναι κατά βάση ερμηνευτικές και καθιστούν ευκολότερη την κατανόηση της πολυπλοκότητας των ζητημάτων που εξετάζονται. Τέλος, η ποιοτική έρευνα είναι αναδυόμενη και δυναμική, δίνεται, δηλαδή, η δυνατότητα αλλαγής ή τροποποίησης του ερευνητικού σχεδιασμού, με σκοπό να αντληθούν περισσότερες πληροφορίες ή να διευκρινιστούν περισσότερο τα επιμέρους θέματα.

Για το ζήτημα της παρούσας εργασίας, η οποία αφορά ένα πολυδιάστατο φαινόμενο όπως τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών στη σχολική τάξη, καθώς και την ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση πάνω σε αυτό το θέμα, κρίνεται καταλληλότερη η ποιοτική προσέγγιση της ερευνητικής διαδικασίας. Με τον τρόπο αυτό θα γίνει πιο λεπτομερής εμβάθυνση στις απόψεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών και θα εξηγηθούν πληρέστερα οι επιμορφωτικές τους ανάγκες.

ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για την παρούσα ερευνητική εργασία επιλέχθηκε ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση κατά την οποία η συλλογή των δεδομένων θα πραγματοποιηθεί με τη χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων, που θα δοθούν από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που έχουν προσεγγιστεί. Αυτό το εργαλείο άντλησης ποιοτικού υλικού και πληροφοριών είναι σύνηθες σε μελέτες εκπαιδευτικής, ψυχολογικής και κοινωνικής φύσεως (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα έχουν την ελευθερία να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις και την εμπειρία τους, γεγονός που βοηθά στην εις βάθος ανάλυση των ερευνώμενων ζητημάτων (Creswell, 2011). Επιπροσθέτως, καθίσταται κατανοητό το περιβάλλον που είναι διαμορφωμένο στο εκάστοτε σχολικό πλαίσιο, μέσα από τις εμπειρίες και τις υποκειμενικές προσεγγίσεις των πληροφοριών που αντλούνται.

Η ημιδομημένη συνέντευξη επιλέχθηκε αντί της δομημένης ή της μη δομημένης, καθώς πρόκειται για τη διαδικασία εκείνη που παρέχει περισσότερες πληροφορίες και βοηθά τους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να εκθέσουν τις απόψεις τους. Πιο συγκεκριμένα, η ημιδομημένη συνέντευξη έχει το πλεονέκτημα του να μπορεί ο ερευνητής να έχει έλεγχο της συζήτησης, ώστε να λάβει τα δεδομένα που χρειάζεται, μπορεί όμως να έχει ταυτόχρονα μια ευελιξία τόσο στη σειρά των ερωτήσεων του όσο και στο εάν θέλει να προσθέσει, να αφαιρέσει ή και να τις τροποποιήσει. Αυτό εξαρτάται από τον ερωτώμενο και τις απαντήσεις που δίνει (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Είναι, όμως, απαραίτητο ο ερευνητής να έχει κάνει μια πολύ καλή προεργασία και προετοιμασία για την καλύτερη διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

Σε μια ημιδομημένη συνέντευξη ο ερευνητής έχει μια λίστα με ερωτήσεις, που λειτουργεί ως οδηγός για τα θέματα που επιθυμεί να καλυφθούν. Οι ερωτήσεις αυτές δίνουν μεγάλο περιθώριο στον ερωτώμενο για το πώς θα απαντήσει. Ωστόσο, σε συνεντεύξεις τέτοιου τύπου, οι ερωτήσεις μπορούν να γίνουν με διαφορετική σειρά ανάλογα με τη ροή της συζήτησης και αν αυτό κριθεί καταλληλότερο από τον ερευνητή. Επιπλέον, ο ερευνητής έχει την ευχέρεια να συμπεριλάβει νέες ερωτήσεις ή

και διευκρινιστικές εάν αυτό κριθεί αναγκαίο από της απαντήσεις που δίνονται από τους συμμετέχοντες (Bryman, 2016).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Η εργασία αυτή βασίζεται στην ποιοτική έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε με ημιδομημένη συνέντευξη σε 15 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που δραστηριοποιούνται σε δημόσια δημοτικά σχολεία στο νομό Ρεθύμνου. Η ερευνητική διαδικασία ξεκίνησε με μια βιβλιογραφική ανασκόπηση, η οποία έδωσε στοιχεία σχετικά με το ζήτημα των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών αλλά και των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών. Έπειτα καθορίστηκαν ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα. Με βάση αυτά σχεδιάστηκε ο οδηγός των ερωτήσεων της ημιδομημένης συνέντευξης. Στη συνέχεια, κρίθηκε αναγκαίο να πραγματοποιηθεί μια πιλοτική συνέντευξη, η οποία βοήθησε στη βελτίωση του αρχικού οδηγού ερωτήσεων.

Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν κατά την περίοδο Απρίλιος-Ιούνιος 2024, διαζώσης σε οικείο για τους εκπαιδευτικούς περιβάλλον. Πριν τη διεξαγωγή της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν σχετικά με το στόχο της μελέτης, τον τρόπο χρήσης των δεδομένων, καθώς και για τα δικαιώματά τους (πχ υπαναχώρηση). Εν συνεχεία, εξασφαλίστηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων και ξεκίνησε η διαδικασία, η οποία διήρκησε κατά μέσο όρο 15 λεπτά. Οι ερωτήσεις ήταν ανοιχτού τύπου, ώστε να δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να περιγράψουν και να αναλύσουν τις εμπειρίες και τις απόψεις τους. Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν με τη χρήση κινητού τηλεφώνου, εφόσον είχε δοθεί η συγκατάθεση των συμμετεχόντων, ώστε να γίνει περεταίρω ανάλυση. Τέλος, έγινε η απομαγνητοφώνηση και η αποκωδικοποίηση των δεδομένων, αναλύθηκαν τα αποτελέσματα και εξήχθησαν τα συμπεράσματα.

Αξίζει να επισημανθεί, ότι ο ερευνητής δεν πρέπει να διακόπτει τον ερωτώμενο ούτε να κάνει εκφράσεις που μπορεί να δημιουργήσουν αμηχανία. Τέλος, ο ερευνητής ευχαριστεί τους συμμετέχοντες, ως οφείλει (Γαλάνης, 2018).

ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ

Για την παρούσα ερευνητική διαδικασία οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της δειγματοληψίας ευκολίας, κατά την οποία το δείγμα είναι εύκολα προσβάσιμο και άμεσα διαθέσιμο στον ερευνητή (Ισαρη & Πουρκός, 2016). Έτσι, η επιλογή των συμμετεχόντων έγινε με βάση τη διαθεσιμότητα και την προθυμία τους να λάβουν μέρος στην ερευνητική διαδικασία (Creswell, 2011). Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 15 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που δραστηριοποιούνται στο νομό Ρεθύμνου. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες ήταν 10 γυναίκες και 5 άντρες ηλικίας από 27 έως 59 ετών. Δύο εξ αυτών κατείχαν θέση ευθύνης στο σχολείο στο οποίο δραστηριοποιούνται και οι περισσότεροι είχαν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα στο παρελθόν.

	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΑΝΩΤΑΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ	ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΘΕΣΗ ΕΥΘΥΝΗΣ	ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΕΙΣ
E1	ΓΥΝΑΙΚΑ	56	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	23	ΝΑΙ	ΝΑΙ
E2	ΓΥΝΑΙΚΑ	28	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	2	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E3	ΓΥΝΑΙΚΑ	30	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	3	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E4	ΓΥΝΑΙΚΑ	29	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	3	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E5	ΓΥΝΑΙΚΑ	33	ΑΕΙ	3	ΟΧΙ	ΟΧΙ
E6	ΓΥΝΑΙΚΑ	30	ΑΕΙ	3	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E7	ΓΥΝΑΙΚΑ	41	ΑΕΙ	9	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E8	ΑΝΔΡΑΣ	43	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	15	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E9	ΑΝΔΡΑΣ	35	ΑΕΙ	6	ΟΧΙ	ΟΧΙ
E10	ΑΝΔΡΑΣ	39	ΑΕΙ	12	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E11	ΑΝΔΡΑΣ	59	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΚΑΔΗΜΙΑ	27	ΝΑΙ	ΝΑΙ
E12	ΓΥΝΑΙΚΑ	40	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	12	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E13	ΓΥΝΑΙΚΑ	27	ΑΕΙ	2	ΟΧΙ	ΟΧΙ
E14	ΓΥΝΑΙΚΑ	36	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	7	ΟΧΙ	ΝΑΙ
E15	ΑΝΔΡΑΣ	38	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	7	ΟΧΙ	ΝΑΙ

ΕΜΠΙΣΤΕΥΤΙΚΟΤΗΤΑ

Πριν την διαδικασία των συνεντεύξεων οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τους στόχους και το σκοπό της έρευνας. Επίσης, έγινε σαφές στους συμμετέχοντες, ότι πληρούνται όλοι οι κανόνες δεοντολογίας και ανωνυμίας. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες επιβεβαιώθηκαν για τη διαφύλαξη των προσωπικών τους δεδομένων

σύμφωνα με τον Κανονισμό 2016/679 (GDPR), περί επεξεργασίας και προστασίας προσωπικών δεδομένων. Επιπροσθέτως, δόθηκε η συγκατάθεση των συμμετεχόντων για να ηχογραφηθούν για λόγους περεταίρω επεξεργασίας των απαντήσεών τους.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το κεφάλαιο των αποτελεσμάτων χωρίζεται σε τρεις θεματικές ενότητες, οι οποίες αφορούν τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί για την παρούσα ερευνητική εργασία. Κάθε ερευνητικό ερώτημα ακολουθείται από ερωτήσεις που τέθηκαν στους συμμετέχοντες και οι οποίες είναι βασισμένες στο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο διερευνάται. Στο τέλος κάθε ερευνητικής ενότητας δίνονται συνοπτικά οι απόψεις που διατυπώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς.

1^η ερευνητική ενότητα:

Ποιες οι απόψεις των δασκάλων ως προς τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και ποια τα βιώματά τους;

Η πρώτη ερευνητική ενότητα αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και τα βιώματά τους. Σε αυτή την ενότητα τίθενται δύο ερωτήσεις και μέσα από αυτές αναδεικνύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τι ορίζουν ως προβλήματα συμπεριφοράς, αλλά και τι προβλήματα έχουν αντιμετωπίσει κατά τη διδακτική τους πράξη.

1. Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Η πρώτη ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς αφορά τη διερεύνηση των απόψεών τους για το τι συνιστά πρόβλημα συμπεριφοράς. Η ανάλυση των απαντήσεών τους ανέδειξε ως προβλήματα συμπεριφοράς:

- τη διαταραχή του διδακτικού έργου
- την εμφάνιση βίας
- την έλλειψη σεβασμού
- την επαναλαμβανόμενη αρνητική συμπεριφορά.

Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, κλήθηκαν να προσδιορίσουν τι ορίζουν οι ίδιοι ως προβλήματα συμπεριφοράς. Μεγάλος αριθμός των ερωτηθέντων, αναφέρθηκε στα προβλήματα συμπεριφοράς ως τα προβλήματα που διακόπτουν το μάθημα και δημιουργούν κάποια αναστάτωση. Ωστόσο, αρκετοί από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, φάνηκαν να συνδέουν τα προβλήματα συμπεριφοράς με την επιθετικότητα και τη χρήση βίας. Επιπλέον, ορισμένοι εκ των συμμετεχόντων όρισαν την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών ως ασέβεια που επιδεικνύουν τόσο απέναντι στα μέλη της τάξης όσο και απέναντι στους κανόνες.

Πιο συγκεκριμένα, 9 από τους 15 δασκάλους προσδιόρισαν τη συμπεριφορά των μαθητών ως προβληματική, όταν τα παιδιά αντιδρούν με τρόπο τέτοιο, ώστε να διαταράσσεται η ομαλότητα της τάξης και του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών.

E3: «Προβληματική συμπεριφορά στην τάξη είναι οποιαδήποτε συμπεριφορά διαταράσσει τη ροή του μαθήματος και δημιουργεί αναστάτωση. Εγώ θα αναφερθώ με τον όρο προβληματική συμπεριφορά για κάποιον μαθητή, όταν επανειλημμένα είναι ο λόγος να διακοπεί το μάθημα. Αν περιστασιακά κάποιος μαθητής γίνει αφορμή να διακόψω και να ζητήσω την επαναφορά της τάξης, τότε δεν τον κατατάσσω σε αυτή την κατηγορία, αφού είναι παιδιά και εν μέρει αυτό είναι μέρος της αναπτυξιακής τους πορείας.»

Η επιθετικότητα και η βίαιη συμπεριφορά αναφέρθηκε από 3 δασκάλους ως βασικό χαρακτηριστικό της προβληματικής συμπεριφοράς των μαθητών.

E2: Ορίζω την επιθετική συμπεριφορά που μπορεί να παρουσιάζει ένας μαθητής μου, είτε έχει τη μορφή λεκτικής είτε σωματικής βίας.

Στην περίπτωση αυτή των εκπαιδευτικών έγινε αναφορά και στην περίπτωση του σχολικού εκφοβισμού. Χαρακτηριστική ήταν η απάντηση:

E12: «Η προβληματική συμπεριφορά μπορεί να λάβει πολλές μορφές ανάλογα με τις διαστάσεις που λαμβάνει. Μπορούμε να πούμε, ότι προβληματική είναι οποιαδήποτε συμπεριφορά ενός μαθητή ενοχλεί είτε το μάθημα είτε τα άλλα παιδιά. Αν όμως λαμβάνει βίαιη μορφή και κυρίως αν επαναλαμβάνεται απέναντι σε συγκεκριμένο παιδί, τότε μιλάμε για bullying, το οποίο για μένα είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα συμπεριφοράς που μπορεί να αντιμετωπίσει ένας εκπαιδευτικός.»

Από την ανάλυση των απαντήσεων, φανερώθηκε ότι τέσσερις από τους εκπαιδευτικούς συνδέουν την προβληματική συμπεριφορά με την έλλειψη σεβασμού. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν στην ασέβεια απέναντι στους δασκάλους, τους συμμαθητές αλλά και γενικότερα στους κανόνες της τάξης.

E11: «Τη συμπεριφορά εκείνη που δεν επιδεικνύει τον απαραίτητο σεβασμό. Αυτό που έχω παρατηρήσει, είναι ότι πλέον τα παιδιά δε σέβονται τίποτα και απαξιούν για το σχολείο, τους κανόνες, τους συμμαθητές τους. Αυτό, βέβαια, ξεκινάει από το σπίτι.»

Αξίζει να αναφερθεί, ότι πολλές από τις απαντήσεις αναφέρονταν σε παραπάνω από ένα από τα χαρακτηριστικά που διακρίθηκαν για τον ορισμό της προβληματικής συμπεριφοράς.

E5: «Προβληματική είναι για μένα η έκφραση επιθετικότητας από το παιδί, η αγένεια και ασέβεια τόσο απέναντι στους συμμαθητές ή τους εκπαιδευτικούς όσο και απέναντι στον ίδιο του τον εαυτό και ευρύτερο περίγυρο. Το να δημιουργεί εντάσεις ορμώμενο από τη διαφορετικότητα του άλλου ή την άρνηση αποδοχής του. Χωρίς αυτό, βέβαια, να σημαίνει ότι παύει να είναι προβληματική η άρνηση συνεργασίας από την πλευρά του παιδιού με τον δάσκαλο ή ακόμη η φυσική ή η συστηματική πνευματική απουσία του από την διδακτική αίθουσα. Όλα αυτά φυσικά απηχούν ένα ή περισσότερα βαθύτερα προβλήματα στην οικογένεια, το σχολείο, την κοινωνία κατ' επέκταση.»

Επιπροσθέτως, μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφαίνεται άλλες φορές άμεσα και άλλες έμμεσα, η επαναληψιμότητα του συμπεριφοράς, που τη χαρακτηρίζει προβληματική, καθώς φαίνεται οι δάσκαλοι να είναι οικείοι με το

γεγονός, ότι μεμονωμένα περιστατικά αταξίας και απροσεξίας είναι φυσιολογικά για τις ηλικίες αυτές.

Ε3: « Προβληματική συμπεριφορά στην τάξη είναι οποιαδήποτε συμπεριφορά διαταράσσει τη ροή του μαθήματος και δημιουργεί αναστάτωση. Εγώ θα αναφερθώ με τον όρο προβληματική συμπεριφορά για κάποιον μαθητή, όταν επανειλημμένα είναι ο λόγος να διακοπεί το μάθημα. Αν περιστασιακά κάποιος μαθητής γίνει αφορμή να διακόψω και να ζητήσω την επαναφορά της τάξης, τότε δεν τον κατατάσσω σε αυτή την κατηγορία, αφού είναι παιδιά και εν μέρει αυτό είναι μέρος της αναπτυξιακής τους πορείας.»

2. Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ως προβλήματα συμπεριφοράς που έχουν αντιμετωπίσει οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδακτική τους πράξη αναδείχθηκαν τα εξής:

- Φασαρία
- Ομιλία χωρίς να έχει ζητηθεί ο λόγος
- Πέταγμα ή καταστροφή μικροαντικειμένων
- Ανυπακοή
- Έλλειψη σεβασμού
- Ελλιπής συγκέντρωση στο μάθημα
- Άρνηση να κάνουν τις εργασίες τους
- Αδιαφορία
- Επιθετικότητα και εκφοβιστική συμπεριφορά
- Χρήση κινητού

Τα αποτελέσματα της έρευνας για τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, με τα οποία έχουν βρεθεί αντιμέτωποι οι συμμετέχοντες, εντάσσονται σε μεγαλύτερο βαθμό σε εξωτερικευμένες μορφές συμπεριφοράς. Το συνηθέστερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με την ανάλυση των απαντήσεών τους είναι

η φασαρία και η συνεχής ομιλία των μαθητών μέσα στην τάξη. Πιο συγκεκριμένα, έντεκα από τους δασκάλους που έλαβαν μέρος ανέφεραν τη φασαρία ως βασικό πρόβλημα που αντιμετωπίζουν στην τάξη. Επίσης, επτά από τους δασκάλους αναφέρθηκαν στην τάση των μαθητών να πετάγονται την ώρα του μαθήματος χωρίς να έχουν πάρει το λόγο.

E8: «Έχω αντιμετωπίσει διάφορα προβλήματα. Καταρχήν, να μιλάνε την ώρα του μαθήματος ή να παίρνουν το λόγο χωρίς να σηκώσουν χέρι, να πετάνε πράγματα και να κάνουν φασαρία. Η αναστάτωση και η θαβούρα που αρχίζει να επικρατεί δεν μπορεί παρά να διαταράσσει τη ροή του μαθήματος και να μην μπορώ να την επαναφέρω για αρκετή ώρα.»

Μία ακόμα διαταρακτική συμπεριφορά των μαθητών σύμφωνα με τους συμμετέχοντες είναι το να πετάνε χαρτάκια και μικροαντικείμενα και πολλές φορές να τα καταστρέφουν. Οκτώ από τους δασκάλους που έλαβαν μέρος στην έρευνα αντιμετωπίζουν αυτή τη συμπεριφορά.

E2: «Κατά το διδακτικό μου έργο εμφανίζονται προβλήματα από συγκεκριμένους μαθητές που επηρεάζουν την ομαλότητα και την ήρεμη ατμόσφαιρα της τάξης. Λίγα παραδείγματα εξ αυτών είναι ο μαθητής να πετά μικροαντικείμενα μέσα στην τάξη...»

Η ανυπακοή και η έλλειψη σεβασμού αναφέρθηκαν σε ίδιο βαθμό από τους συμμετέχοντες, έξι εξ αυτών, ως συμπεριφορές που παρουσιάζουν οι μαθητές και δημιουργούν πρόβλημα στο διδακτικό τους έργο.

E14: «Να μην ακούνε οι μαθητές, να μην κάνουν αυτά που χρειάζεται για το μάθημα για μεγάλα χρονικά διαστήματα και να μη σέβονται. Ένας μαθητής μου πριν λίγο καιρό άρχισε να φωνάζει και να βρίζει, επειδή του ζήτησα να καθίσει στη θέση του.»

Ένα ακόμα στοιχείο που χαρακτηρίστηκε ως πρόβλημα συμπεριφοράς στην τάξη είναι η τάση των μαθητών να μη συγκεντρώνεται στο μάθημα, το οποίο αναφέρθηκε από πέντε εκπαιδευτικούς. Επιπροσθέτως, ανάλογος αριθμός

εκπαιδευτικών αναφέρθηκε στην τάση των μαθητών να αποφεύγουν και να μην κάνουν τις εργασίες που τους δίνονται στο πλαίσιο των μαθημάτων. Τέσσερις δάσκαλοι αναφέρθηκαν και στην αδιαφορία που παρουσιάζουν οι μαθητές.

E1: «Τα συνηθέστερα προβλήματα που συναντάω όλα αυτά τα χρόνια αναφορικά με τη συμπεριφορά των μαθητών είναι, όταν κάποιος μαθητής δεν προσέχει στο μάθημα, αδιαφορεί για το μάθημα, δεν ολοκληρώνει τις εργασίες του στο σχολείο και στο σπίτι, δεν ακολουθεί τις οδηγίες, δεν φέρνει μαζί του βιβλία, τετράδια κλπ, μιλάει συνεχώς με τους συμμαθητές του, κάνει φασαρία, πετάει μικροαντικείμενα (γόμες, μολύβια, κτλ) στους συμμαθητές του, δεν εργάζεται ομαδικά. Αυτά είναι που διαταράσσουν τη ροή του μαθήματος και αποσπά την προσοχή ακόμα και εκείνων που θέλουν να παρακολουθήσουν.»

Μια ακόμα συμπεριφορά που αναντίρρητα δημιουργεί πρόβλημα στη σχολική τάξη, είναι η επιθετικότητα των μαθητών. Τα ένα τρίτο των συμμετεχόντων αναφέρθηκε στην επιθετική συμπεριφορά των μαθητών. Τρεις, μάλιστα, εκ των δασκάλων που συμμετείχαν στην έρευνα, έκαναν αναφορά στο σχολικό εκφοβισμό και μίλησαν και για περιστατικά που έχουν αντιμετωπίσει.

E4: «Αρκετά, όπως το να πετάγονται, να κάνουν φασαρία, να μη σέβονται και να γίνονται επιθετικά και να κάνουν bullying. Μάλιστα ένα περιστατικό τέτοιο ήταν, όταν μία μαθήτριά μου, από ότι φαίνεται είχε αισθήματα ζήλιας απέναντι σε μια συμμαθήτριάς της και η συμπεριφορά της ήταν πολύ άσχημη απέναντι στο άλλο κορίτσι, καθώς όταν μιλούσαν, τη χλεύαζε, της μιλούσε με υποτιμητικό τρόπο και έλεγε σε άλλα κορίτσια να μην την κάνουν παρέα και να μην της μιλούν. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα το κορίτσι που δεχόταν αυτές τις συμπεριφορές, να μη θέλει να έρχεται σχολείο, βρίσκοντας δικαιολογίες στους γονείς της του τύπου «δεν αισθάνομαι καλά για να πάω σχολείο, δεν έχουμε μάθημα σήμερα κλπ.»

Η αναφορά στη χρήση κινητού τηλεφώνου έγινε μόνο μια φορά, γεγονός που δείχνει ότι δεν είναι ακόμα τόσο σύνηθες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Ε3: «Τα βασικότερα προβλήματα, που αντιμετωπίζω στην καθημερινότητα είναι η φασαρία, το να μιλάνε χωρίς να σηκώνουν χέρι, το να μιλάνε μεταξύ τους και να πετάνε χαρτάκια. Ωστόσο, τα τελευταία δυο-τρία χρόνια έχει αρχίσει και το φαινόμενο να κρατάνε κινητό και να προσπαθούν να το βγάλουν στην τάξη ακόμα και οι μικρότερες τάξεις του δημοτικού. Αυτό είναι για μένα το πιο κακό, γιατί φαίνεται, ότι ενώ έχουμε ξεκαθαρίσει τους κανόνες της τάξης σε σχέση με τα κινητά, τα παιδιά απαξιούν πλήρως κάποιες φορές.»

Εντούτοις, οι συμμετέχοντες δάσκαλοι ορίζουν ως προβλήματα συμπεριφοράς αυτά, τα οποία έχουν ως συνέπεια τη διακοπή του μαθήματος αλλά και τις συμπεριφορές που επηρεάζουν αρνητικά τα υπόλοιπα μέλη της τάξης. Επίσης, οι πιο συνήθεις συμπεριφορές που κρίνονται ως προβληματικές είναι η φασαρία, η ανυπακοή, το να πετάγονται στην τάξη, το πέταγμα μικροαντικειμένων η ασέβεια, καθώς και η επιθετική συμπεριφορά των μαθητών.

2^η ερευνητική ενότητα:

Πως διαχειρίστηκαν καταστάσεις προβληματικών συμπεριφορών;

Η δεύτερη ερευνητική ενότητα σχετίζεται με το ερευνητικό ερώτημα, πώς διαχειρίστηκαν τις καταστάσεις προβληματικών συμπεριφορών οι εκπαιδευτικοί. Οι ερωτήσεις που απαντήθηκαν αναφορικά με το συγκεκριμένο ερώτημα ήταν πέντε. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε, αν οι εκπαιδευτικοί ζήτησαν κάποιου είδους βοήθεια και από ποιόν, αν ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης, καθώς και τι συναισθήματα τους δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς. Επιπλέον, διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποιος είναι ο ρόλος τους στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων

συμπεριφοράς των μαθητών αλλά και τι πιστεύουν, ότι θα μπορούσε να τους βοηθήσει στη διαδικασία πρόληψης και της αντιμετώπισης.

3. Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ως προς το αν ζητάνε κάποια βοήθεια αναφορικά με τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς και ποια είναι αυτή η βοήθεια φανέρωσε, ότι οι εκπαιδευτικοί απευθύνονται:

- Στο ίδιο το παιδί
- Στους γονείς
- Στους διευθυντές
- Στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς
- Σε ειδικούς (ψυχολόγους ή κοινωνικούς λειτουργούς)

Οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα, ερωτήθηκαν, εάν ζήτησαν κάποιου είδους βοήθεια για τη διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Όλοι οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν, πως πρωταρχική ανάγκη είναι η ενημέρωση των γονέων και η συζήτηση με το ίδιο το παιδί, ώστε να μπορεί η αντιμετώπιση των ζητημάτων να είναι αποτελεσματική.

E11: «Καταρχάς από το ίδιο το παιδί. Είναι πολύ σημαντικό να μιλάμε με τα παιδιά, να τους εξηγούμε και να δίνουμε χρόνο να μας μιλήσουν και αυτά. Συνήθως έτσι λύνονται τα προβλήματα. Αλλά θέλει να δείξεις και στο παιδί ότι μιλάς σοβαρά. Ναι μεν είμαι εδώ για σένα αλλά και εσύ πρέπει να συμμορφωθείς για να έχουμε καλή σχέση. Έπειτα ενημερώνω και τους γονείς γιατί πρέπει να ξέρουν. Η συμπεριφορά των παιδιών διαμορφώνεται πρώτα πρώτα από την οικογένεια και μετά από το σχολείο.»

Επιπροσθέτως, οι δάσκαλοι στην πλειονότητά τους, δηλαδή οκτώ από τους ερωτηθέντες, ανέφεραν, ότι επικοινωνούν με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων

για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην τάξη και συχνά ζητούν τη συμβουλή ή και τη βοήθειά τους.

E15: «Αρχικά, συζητήσα με τους γονείς για την συμπεριφορά που επιδεικνύει το παιδί μέσα στην τάξη. Μετά μίλησα και με το διευθυντή και τον ενημέρωσα και από κοινού προσπαθήσαμε να διαχειριστούμε την κατάσταση.»

Εκτός από τη βοήθεια των διευθυντών, το ένα τρίτο των δασκάλων συμβουλευεται τους συναδέλφους του και μέσα από την ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων λαμβάνει τη βοήθεια που χρειάζεται για τη διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών.

E1: «Έχω κάνει συζητήσεις με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς του σχολείου και ιδιαίτερα όσους διδάσκουν στην τάξη του μαθητή που παρουσιάζει προβληματική συμπεριφορά ... ώστε να έχω πλήρη εικόνα του προβλήματος και τις πιθανές αιτίες που το προκαλούν και να αποφασίσω το πώς θα το διαχειριστώ.»

Από την ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, φάνηκε, πως λίγοι είναι εκείνοι που καταφεύγουν σε βοήθεια από ειδικούς. Πιο συγκεκριμένα, μόνο το ένα πέμπτο των δασκάλων απευθύνεται σε ψυχολόγους ή κοινωνικούς λειτουργούς και μάλιστα αυτό συμβαίνει, εάν υπάρχει η απαραίτητη ευκολία. Ενδεικτικά ένας δάσκαλος είπε:

E4: «Για καλή μας τύχη, το σχολείο συνεργάζεται με δύο αξιόλογους επιστήμονες μέσα στο χώρο του σχολείου. Έχουμε μια κοινωνική λειτουργό και μια ψυχολόγο, τις οποίες συμβουλευόμαστε για όποιο ζήτημα προκύπτει μέσα στην τάξη. Έτσι έγινε και με την περίπτωση εκφοβισμού που ανέφερα. Σε συνεργασία με εκείνες, βοηθήσαμε το κορίτσι να μιλήσει για την κατάσταση που βίωνε, ήρθαμε σε επαφή με την οικογένειά της, καθώς έπρεπε οπωσδήποτε να ενημερωθεί...»

4. Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Οι συμμετέχοντες δάσκαλοι ανέδειξαν την αποτελεσματική αντιμετώπιση, αλλά τη διέκριναν ως προς την οριστική λύση των προβλημάτων ή την επανεμφάνισή τους μετά από κάποιο διάστημα:

- Αποτελεσματική αντιμετώπιση:
 - Οριστική λύση
 - Επανεμφάνιση

Όσον αφορά τα αποτελέσματα, που αντλήθηκαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στο ερώτημα του κατά πόσο ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης, έδειξαν, ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ικανοποιημένοι. Οι συμμετέχοντες δήλωσαν, πως στις μέχρι τώρα καταστάσεις που χρειάστηκε να αντιμετωπίσουν αντεπεξήλθαν επαρκώς και τα προβλήματα μειώθηκαν.

E1: «Συνήθως και μέχρι σήμερα έχω καταφέρει να διαχειριστώ τέτοιου είδους καταστάσεις αποτελεσματικά και να τις εξαλείψω ή τουλάχιστον να τις περιορίσω σε ανεκτό επίπεδο.»

Ωστόσο, ορισμένοι εξέφρασαν τους δισταγμούς τους για την αποτελεσματικότητα αυτή καθώς αναφέρθηκαν σε υποτροπές των συμπεριφορών από τους μαθητές.

E3: «Μπορώ να πω, ότι τα προβλήματα που έχει τύχει να αντιμετωπίσω μέχρι τώρα, τα έχω αντιμετωπίσει αποτελεσματικά. Έχω παρατηρήσει, πως η συμπεριφορά των μαθητών μου έχει αλλάξει προς το καλύτερο μπορώ να πω. Δεν λείπουν βέβαια οι μέρες, που κάποιοι μπορεί να υποτροπιάζουν αλλά σε μικρότερο βαθμό και ένταση.»

E2: «Μπορώ να πω για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα πως ήταν! Τα παιδιά πειθαρχούσαν στους κανονισμούς του σχολείου και δεν δημιουργούνταν θέματα. Από το δεύτερο τρίμηνο και μετά ξαναεμφανίστηκαν παρόμοιες συμπεριφορές.»

Επιπροσθέτως, ακόμα και οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν θετικά στη διαχείρισή τους απέναντι στα συμπεριφορικά προβλήματα των μαθητών.

Συγκεκριμένα, υποστήριξαν, πως θεωρούν, ότι ο τρόπος που λειτούργησαν πέτυχε το να περιοριστούν τα προβλήματα που δημιουργούνται από τους μαθητές μέσα στην τάξη. Ωστόσο, επιφυλάσσονται για την αποτελεσματικότητα των μελλοντικών τους ενεργειών.

E13: «Παρότι η εμπειρία μου στο σχολείο είναι μικρή, κατάφερα να διαχειριστώ σωστά, νομίζω, τις καταστάσεις. Ελπίζω, και στο μέλλον να τα καταφέρνω έτσι.»

5. Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Τα συναισθήματα που ανέδειξαν οι εκπαιδευτικοί, ότι βιώνουν σε καταστάσεις διαχείρισης προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών είναι:

- Άγχος
- Προβληματισμός
- Λύπη
- Αβεβαιότητα
- Απογοήτευση

Στους εκπαιδευτικούς, που συμμετείχαν στην έρευνα, ζητήθηκε να αναφερθούν στα συναισθήματα που τους προκάλεσε η κατάσταση διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Όλοι οι δάσκαλοι υποστήριξαν, ότι η κατάσταση αυτή τους δημιουργεί άγχος και αρκετοί ανέφεραν, ότι προβληματίζονται για τις ικανότητές τους να αντεπεξέλθουν αποτελεσματικά στον παιδαγωγικό τους ρόλο.

E3: «Η κατάσταση αυτή μου δημιουργεί κυρίως άγχος και με προβληματίζει. Είτε έχεις εμπειρία είτε όχι, ως εκπαιδευτικός οφείλεις να είσαι διαρκώς σε επιφυλακή. Αυτό από μόνο του είναι στρεσογόνο. Δε γίνεται να μην λαμβάνεις υπόψη, ότι εκτός από το να διδάσκεις κάποια πράγματα στα παιδιά, είσαι εκεί και για να τα βοηθήσεις να διαμορφώσουν το χαρακτήρα και τη συμπεριφορά τους.»

Ακόμα, παρατηρήθηκε ότι εκτός από το άγχος, σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί, 7 στους 15, που έλαβαν μέρος στην ερευνητική διαδικασία, αισθάνονται στεναχώρια και λύπη λόγω της συμπεριφοράς των μαθητών.

E1: «Κυρίως λύπη... στεναχωριόμουν, δηλαδή, για τον μαθητή και την κατάσταση. Εννοείται βέβαια, ότι είχα και άγχος για την εξέλιξη της κατάστασης, καθώς ξέρω ότι έχω την ευθύνη για ό,τι συμβαίνει στο περιβάλλον που ζω, κινούμαι και εργάζομαι.»

Επιπροσθέτως, πέντε από τους συμμετέχοντες εξέφρασαν την αβεβαιότητα που τους δημιουργούν τέτοιου είδους καταστάσεις και για το έργο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

E2: «Μου δημιουργεί μια αβεβαιότητα, καθώς παρόλο που εκ πρώτης όψεως η κατάσταση, αφού γίνει το περιστατικό και λάβουμε τα μέτρα μας, πηγαίνει καλά, έπειτα ο μαθητής ξεχνάει ό,τι συμφωνήθηκε και εξακολουθεί να φέρεται επιθετικά και άτακτα. Αυτή η αστάθεια στην συμπεριφορά του οδηγεί στο να μην μας εμπνέει την ασφάλεια και την εμπιστοσύνη και να καθιστά γονείς και εκπαιδευτικούς σε μια μόνιμη επιφυλακή, καθώς οι άνθρωποι και πόσω μάλλον τα παιδιά στις τρυφερές ηλικίες του δημοτικού είναι απρόβλεπτα.»

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφέρουμε, ότι λίγοι δάσκαλοι, δύο εκ των συμμετεχόντων, ανέφεραν, ότι αισθάνθηκαν απογοήτευση και κάποιος, ότι επηρεάστηκε η ψυχολογία τους ακόμα και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Ενδεικτικά ένας δάσκαλος είπε:

E6: «Γενικότερα η κατάσταση διαχείρισης προβληματικής συμπεριφοράς μου δημιούργησε πάρα πολύ έντονο άγχος, επηρέασε σε τεράστιο βαθμό την καθημερινότητά μου και την ψυχολογική μου κατάσταση. Με την πάροδο του χρόνου τα συναισθήματα βελτιώθηκαν, εφόσον είχε ελαττωθεί η προβληματική συμπεριφορά.»

6. Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα ως προς το ποιος είναι ο ρόλος τους στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς, ανέφεραν:

- Διαμόρφωση συμπεριφοράς μαθητών
- Θεσμοθέτηση κανόνων και προστατευτικών ορίων
- Δημιουργία θετικού κλίματος στην τάξη
- Επίδραση στην ψυχική υγεία των μαθητών
- Ενημέρωση και εκπαίδευση
- Να έχει χαρακτηριστικά όπως:
 - Υποστηρικτικός
 - συμβουλευτικός
 - παρατηρητικός
 - να έχει αντίληψη

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την ερώτηση για το ποιος είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών όσον αφορά την πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, αναδείχθηκε η σημασία του εκπαιδευτικού από όλους τους ερωτηθέντες. Πιο συγκεκριμένα, όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν στα απαντήσεις τους τη σημαντική θέση που έχουν οι δάσκαλοι στη συμπεριφορική δραστηριότητα των μαθητών. Ενδεικτικά ένας δάσκαλος ανέφερε:

E11: «Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε αυτό το ζήτημα είναι ο πλέον σημαντικός. Μέσα την τάξη ο δάσκαλος είναι που έχει την ευθύνη για τους μαθητές. Ακόμα και για το πώς συμπεριφέρονται.»

Στο ρόλο των εκπαιδευτικών αναδείχθηκε από το ένα τρίτο των ερωτηθέντων, ότι είναι αναγκαίο ένας δάσκαλος να είναι υποστηρικτικός απέναντι στους μαθητές του,

καθώς και να λαμβάνει συμβουλευτικό ρόλο, ως προστατευτικός παράγοντας εμφάνισης των προβλημάτων συμπεριφοράς. Οι δάσκαλοι που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνουν, ότι το χαρακτηριστικό αυτό είναι πολύ ενισχυτικός παράγοντας για την ψυχολογία αλλά και την ευημερία των μαθητών στην τάξη. Επιπροσθέτως, αναφέρθηκε, ότι ο δάσκαλος οφείλει να έχει αντίληψη και να είναι παρατηρητικός, ώστε να μπορεί να εντοπίσει τα προβλήματα συμπεριφοράς εγκαίρως, για να τα διαχειριστεί κατάλληλα.

E10: «Ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού είναι να είναι δίπλα σε όλους τους μαθητές και να τους βοηθάει να γίνονται συνεχώς καλύτεροι. Εγώ, τουλάχιστον, έτσι το βλέπω. Τα παιδιά διαμορφώνονται και μέσα από εμάς. Είναι μεγίστης σημασίας, λοιπόν, να είμαστε υποστηρικτικοί αλλά και να θέτουμε τα όρια. Έτσι θα μάθουν τα παιδιά πώς να έχουν μια καλύτερη κοινωνική ζωή...»

Εν συνεχεία, σε επτά από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων υποστηρίχθηκε, ότι είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να θέτουν κανόνες και προστατευτικά πλαίσια στην τάξη, γεγονός που δύναται εξασφαλίσει την ευημερία της τάξης. Οι εκπαιδευτικοί κρίνουν, ότι το να τίθενται όρια και κανόνες εξ αρχής βοηθάει τόσο στην πρόληψη όσο και στην αντιμετώπιση των περιπτώσεων εμφάνισης προβλημάτων συμπεριφοράς. Αξίζει να αναφερθεί, ότι το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών αναφέρθηκε στην αναγκαιότητα δημιουργίας κατάλληλων συνθηκών αλλά και θετικού κλίματος από την πλευρά των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς. Η θεσμοθέτηση κανόνων φάνηκε να είναι μέσα στο πλαίσιο δημιουργίας κατάλληλων συνθηκών σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν.

E13: «Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες μέσα από κανόνες και να εντοπίζει τους μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς, ώστε να τα διαχειριστεί...»

E8: «Ένας δάσκαλος επηρεάζει τους μαθητές του σε τέτοιο βαθμού που μπορεί να προλάβει προβλήματα. Το να μπορεί να θέσει όρια και κανόνες συμπεριφοράς μέσα

στην τάξη, αλλά και το να δημιουργεί ένα θετικό κλίμα που θα λειτουργεί υποστηρικτικά στην ψυχосύνθεση των μαθητών είναι αναγκαίο για το επάγγελμά μας. Οι μαθητές έχουν τους δασκάλους πρότυπο, μετά τους γονείς βέβαια, και σε μεγάλο βαθμό επιζητούν την προσοχή τους. Εάν την έχουν μέσα από την επιβράβευση δε θα την αναζητήσουν μέσα από το να δημιουργούν προβλήματα.»

Η δυνατότητα των εκπαιδευτικών να διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των μαθητών αναφέρθηκε από 6 από τους συμμετέχοντες, καθώς και η δυνατότητα να επηρεάζουν την ψυχική υγεία των μαθητών αναφέρθηκε από 4 δασκάλους, οι οποίοι υποστήριξαν ότι αυτοί είναι οι βασικοί λόγοι που καθιστούν το ρόλο τους τόσο σημαντικό.

E14: «Ο δάσκαλος έχει πολύ σημαντικό ρόλο. Αρχικά, είναι από τα πρόσωπα εκείνα που αποτελούν πρότυπο για τα παιδιά και μπορούν να διαμορφώσουν τόσο τη συμπεριφορά τους όσο και την ψυχολογία τους. Γι αυτό εμείς οι εκπαιδευτικοί οφείλουμε να είμαστε πολύ προσεκτικοί και να μεριμνούμε για τους μαθητές μας.»

Για την πρόληψη και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς, οι δάσκαλοι φάνηκαν να αναγνωρίζουν τη σημασία που έχει η σωστή ενημέρωση και εκπαίδευση πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα, γεγονός που φανερώθηκε σε 4 από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

E12: «Ο εκπαιδευτικός έχει πολύ βαρυσήμαντο ρόλο στην πρόληψη και την αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών. Μπορούμε να πούμε, μάλιστα, ότι σε ένα μεγάλο βαθμό βοηθάει και στη διάπλαση των χαρακτήρων των παιδιών. Αυτός είναι και ο λόγος, που δεν πρέπει να επαναπαύεται αλλά συνεχώς να επιζητά τη γνώση και να λαμβάνει νέες πληροφορίες που θα τον βοηθήσουν να είναι όλο και καλύτερος στο επάγγελμά του.»

Τέλος, το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών που ερωτήθηκαν, αναφέρθηκαν στην οικογένεια ως φορέας εξίσου σημαντικός για την πρόληψη και την αντιμετώπιση ζητημάτων σχετικά με τη συμπεριφορά των παιδιών.

E11: «...Τα παιδιά ακόμα μεγαλώνουν και διαμορφώνονται. Στο σχολείο το ρόλο του καθοδηγητή τον έχει ο δάσκαλος, έξω από αυτό, η οικογένεια.»

7. Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Όσον αφορά τις απόψεις των δασκάλων για το τι θα μπορούσε να τους βοηθήσει στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς στη σχολική τάξη, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν:

- Θετικές σχέσεις με τους μαθητές
- Δημιουργία θετικού κλίματος
- Δημιουργία θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος
- Ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας
- Θετικές στρατηγικές διαχείρισης
- Παρατήρηση για έγκαιρη αναγνώριση των προβλημάτων
- Αναζήτηση βοήθειας από ειδικούς
- Θέσπιση κανόνων
- Επιμόρφωση
- Καλή επικοινωνία με τους γονείς

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν στο τι θα μπορούσε να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, οκτώ στους δεκαπέντε που ερωτήθηκαν, αναφέρθηκαν στη σημασία της οικοδόμησης θετικής σχέσης με τους μαθητές. Αντίστοιχος ήταν και ο αριθμός των συμμετεχόντων που υποστήριξε, ότι είναι αναγκαία η δημιουργία θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος και θετικού κλίματος στη σχολική τάξη για την πρόληψη προβλημάτων συμπεριφοράς.

Η θετική ενίσχυση των μαθητών και η καλή επικοινωνία των εκπαιδευτικών με την οικογένεια υποστηρίχθηκαν από τέσσερεις δασκάλους, ενώ η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, η παρατήρηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών για την έγκαιρη αναγνώριση των προβλημάτων, οι θετικές στρατηγικές διαχείρισης αλλά και η αναζήτηση βοήθειας από ειδικούς, πιο συγκεκριμένα ψυχολόγους υποστηρίχθηκαν στις απαντήσεις τριών δασκάλων.

Η επιμόρφωση φαίνεται να είναι μεγάλης σημασίας, καθώς επτά από τους εκπαιδευτικούς το έθεσαν ως ενισχυτικό παράγοντα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς. Ανάλογος ήταν και ο αριθμός που αναφέρθηκε στην θέσπιση κανόνων στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Ενδεικτικά ορισμένες από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων ήταν:

E8: «Σίγουρα, όπως είπαμε και πριν, η δημιουργία ενός θετικού κλίματος και ενός υγιούς μαθησιακού περιβάλλοντος για τα παιδιά, η καλή σχέση δασκάλου-μαθητή και το να τίθενται κανόνες μέσα στην τάξη.»

E3: «Ένας εκπαιδευτικός οφείλει αρχικά να δημιουργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον που θα βοηθάει τους μαθητές του να προσδεύουν. Θα πρέπει να ενισχύει θετικά τους μαθητές του, να τους επαινεί και να τους επιβραβεύει, όταν πρέπει. Επίσης, θα βοηθήσει να έχει καλή επικοινωνία με τους γονείς, αλλά και να γνωρίζει τρόπους να διαχειρίζεται σωστά την τάξη. Τέλος, πρέπει να επιμορφώνεται.»

E1: «Ως προς την πρόληψη παρατατικών συμπεριφορών των μαθητών, θεωρώ σημαντικά τον τρόπο επικοινωνίας μαθητών – εκπαιδευτικών, τη δημιουργία θετικού ψυχολογικού κλίματος και σωστού οργανωτικού πλαισίου στην τάξη, τη μέθοδος διδασκαλίας η οποία πρέπει να κρατά αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών, την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, το χιούμορ εντός και εκτός τάξης. Ως προς την αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών, οι συνεχείς συζητήσεις και η συνεργασία του εκπαιδευτικού με τον μαθητή που εμφανίζει το πρόβλημα, ώστε να κατανοήσει τους λόγους και τις αιτίες της συμπεριφοράς του, να ενθαρρύνει συνεχώς

τον μαθητή με κάθε ευκαιρία, να τίθενται ή υπενθυμίζονται οι κανόνες που ισχύουν και που πρέπει να εφαρμόζονται στην τάξη και γενικά στο σχολικό περιβάλλον και η συνεργασία εκπαιδευτικού με την οικογένεια.»

Συμπερασματικά, οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι έχουν διαχειριστεί αποτελεσματικά τις καταστάσεις που έχουν προκύψει κατά τη διδακτική τους πράξη. Η βοήθεια που ζήτησαν για τη διαχείριση της κατάστασης ήταν από το ίδιο το παιδί και τους γονείς αλλά και από το διευθυντή και τους συναδέλφους τους. Η κατάσταση διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς είναι αγχωτική για τους δασκάλους, οι οποίοι θεωρούν το ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί πολύ σημαντικό για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς αλλά και την ψυχική υγεία των μαθητών. Εντούτοις, κρίνουν, ότι η δημιουργία ενός θετικού κλίματος και μαθησιακού περιβάλλοντος, η καλή σχέση με τους μαθητές αλλά και η θέσπιση κανόνων μπορούν να τους βοηθήσουν στην πρόληψη των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Αντίστοιχα, η θετική ενίσχυση των μαθητών και θετικές στρατηγικές παρέμβασης, σε συνδυασμό με την καλή συνεργασία με τους γονείς αλλά και τη βοήθεια ειδικών θα τους βοηθούσε στη διαδικασία αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς.

3^η ερευνητική ενότητα:

Ποιες οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανάγκη επιμορφώσεων αναφορικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική τάξη;

Η τρίτη και τελευταία ερευνητική ενότητα αφορά το ερώτημα σχετικά με το ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την ανάγκη επιμορφώσεων αναφορικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών στη σχολική τάξη. Οι ερωτήσεις ήταν εφτά και διερεύνησαν τη γνώμη των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης σχετικά με την αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων

συμπεριφοράς, αλλά και το περιεχόμενο, τη μορφή, το φορέα, τους επιμορφωτές που κρίνουν κατάλληλους και τον τρόπο διεξαγωγής των επιμορφωτικών προγραμμάτων αναφορικά με το ζήτημα αυτό. Τέλος, διερευνήθηκε η άποψη των συμμετεχόντων για το εάν τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.

8. Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

Οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν όλοι, ότι οι επιμορφώσεις είναι αναγκαίες για το επάγγελμά τους, καθώς, όπως ανέφεραν, βοηθάνε:

- Στην αντιμετώπιση
 - Διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς
 - Βελτίωση μεθόδων και πρακτικών
- Στην πρόληψη
 - Δημιουργία θετικού κλίματος και κατάλληλων συνθηκών
- Απόκτηση νέων γνώσεων

Τα αποτελέσματα που εξήχθησαν στην ερώτηση για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, ανέδειξαν την ανάγκη των εκπαιδευτικών για την διεξαγωγή και την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Όλοι οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας υποστήριξαν, ότι η επιμόρφωση είναι μεγίστης σημασίας για την αποτελεσματικότητα του διδακτικού τους έργου. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τις απαντήσεις που δόθηκαν φάνηκε ότι οι τα δύο τρίτα των ερωτηθέντων το θεωρούν σημαντικό για την καλύτερη διαχείριση και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς.

E14: «Μεγάλη αναγκαιότητα! Και σε επιμορφώσεις κάθε είδους! Οι επιμορφώσεις βοηθάνε τους εκπαιδευτικούς να διαχειρίζονται καλύτερα τα πράγματα.»

Τρεις από τους εκπαιδευτικούς αναφέρθηκαν στη βοήθεια που παρέχουν οι επιμορφώσεις στην δημιουργία θετικού κλίματος και κατάλληλων συνθηκών, ως προληπτικό παράγοντα για τα προβλήματα συμπεριφοράς. Επίσης, σε δύο από τις απαντήσεις εντοπίστηκε η σημασία επιμόρφωσης πάνω στην πρόληψη γενικότερα.

E13: «Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται τις επιμορφώσεις, καθώς τους βοηθάνε να κάνουν καλύτερα τη δουλειά τους αλλά και να μπορούν να δημιουργούν σε αυτή καλύτερες συνθήκες για να προλαμβάνουν προβληματικές καταστάσεις.»

Επιπροσθέτως, δύο από τους εκπαιδευτικούς αναφέρθηκαν στη βελτίωση των μεθόδων και των πρακτικών πάνω στα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών.

E2: «Κρίνεται βαρύνουσας σημασίας, καθώς έτσι θα μπορεί να διαχειριστεί με μεγαλύτερη ασφάλεια και σιγουριά μια προβληματική συμπεριφορά χρησιμοποιώντας κατά αυτόν τον τρόπο και κατάλληλες μεθόδους για σωστή και αποτελεσματική αντιμετώπιση.»

Τέλος, δύο από τους ερωτηθέντες έθεσαν το κριτήριο της απόκτησης νέων γνώσεων, τρεις αναφέρθηκαν στην προσωπική τους εξέλιξη ως απόρροια της αναγκαιότητας επιμορφωτικών προγραμμάτων κάθε είδους και ένας εκπαιδευτικός αναφέρθηκε στην ψυχολογική ενίσχυση που προσφέρουν.

E6: «Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι επάγγελμα το οποίο εξελίσσεται συνεχώς και ταχύτατα όπως και η κοινωνία.. Προσωπικά πιστεύω ότι είναι απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε τέτοια θέματα διαχείρισης της τάξης και των προβληματικών συμπεριφορών για αυτό το λόγο. Πέρα από την δύσκολη διεξαγωγή του μαθήματος επηρεάζεται πάρα πολύ η ψυχολογία του εκπαιδευτικού, του μαθητή αλλά και ολόκληρης της σχολικής τάξης.»

9. Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

Όσον αφορά το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων, στα οποία επιθυμούν να συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν, ότι θα πρέπει να περιλαμβάνουν:

- Μεθόδους διαχείρισης
- Ανάπτυξη αποτελεσματικών πρακτικών
- Δημιουργία θετικού και υποστηρικτικού κλίματος
- Παιδοψυχολογία
- Διαχείριση της τάξης
- Διαχείριση συγκρούσεων
- Επικοινωνία με την οικογένεια

Οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το ποιο θεωρούν ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων σχετικά με το ζήτημα των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Οι πλειοψηφία των ερωτηθέντων, έντεκα από τους δασκάλους, έθεσαν ως βασικό συστατικό τις μεθόδους διαχείρισης και την ανάπτυξη αποτελεσματικών πρακτικών.

Το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι αυτά τα προγράμματα πρέπει να περιλαμβάνουν και το θέμα της δημιουργίας θετικού και υποστηρικτικού κλίματος μέσα στην τάξη για την πρόληψη προβληματικών συμπεριφορών.

E2: «Το περιεχόμενο αυτών θα πρέπει να είναι σχετικό με τις μεθόδους διαχείρισης των παιδιών αυτών, τη δημιουργία θετικού κλίματος, την παροχή κινήτρων στους μαθητές και την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών.»

Αντίστοιχο ήταν το ποσοστό των ερωτηθέντων, που αναφέρθηκε στην ψυχολογία των παιδιών ως σημαντικό στοιχείο των επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών.

E5: «Αναπτυξιακή ψυχολογία σε παιδιά και εφήβους, διαχείριση κρίσεων σε σχολικά περιβάλλοντα, διαχείριση οικογενειών. Γενικότερα ψυχολογικού και κοινωνιολογικού χαρακτήρα επιμόρφωση.»

Τρεις από τους συμμετέχοντες ζήτησαν μέσα από τα προγράμματα αυτά να αναδεικνύονται και τα αίτια των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών με στόχο την καταλληλότερη προσέγγιση. Γενικότερα στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του ζητήματος και τη διαχείριση της τάξης ως περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων αναφέρθηκαν τέσσερις εκπαιδευτικοί. Δύο από τους εκπαιδευτικούς πρόσθεσαν και τη διαχείριση κρίσεων και συγκρούσεων και άλλοι δύο αναφέρθηκαν στη διαχείριση της επικοινωνίας με την οικογένεια, ως σημαντικά στοιχεία αναφοράς στις επιμορφώσεις των δασκάλων.

E1: «Τα σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανάδειξη λόγων και αιτιών που προκαλούν τις προβληματικές συμπεριφορές των μαθητών, τη διαχείριση προβληματικών μαθητικών συμπεριφορών και την πρόληψη και αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών στην τάξη.»

10. Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

Στην έρευνα όλοι οι συμμετέχοντες δάσκαλοι, υποστήριξαν ότι η επιμόρφωση για το ζήτημα των προβλημάτων συμπεριφοράς θα πρέπει να έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα. Τρεις από τους εκπαιδευτικούς ανέφεραν, ότι γι αυτό το λόγο θα πρέπει να γίνονται εντός του εργασιακού ωραρίου των δασκάλων. Επιπροσθέτως, ένας από τους εκπαιδευτικούς υποστήριξε ότι θα πρέπει να είναι υποχρεωτικό ανεξάρτητα από την προϋπηρεσία των διδασκόντων. Ενδεικτικά, οι δάσκαλοι ανέφεραν:

E1: «Στον συγκεκριμένο τομέα θεωρώ την επιμόρφωση επιβεβλημένη, άρα θα τολμήσω να πω και υποχρεωτική.»

E8: «Υποχρεωτικό. Οι εκπαιδευτικοί παρά την εμπειρία που μπορεί να κουβαλάνε, δε μπορεί παρά να επωφεληθούν από τέτοια επιμορφωτικά προγράμματα.»

11. Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

Αναφορικά με τους φορείς που κρίνουν οι εκπαιδευτικοί ότι θα πρέπει να αναλαμβάνουν τις επιμορφώσεις, τα αποτελέσματα ανέδειξαν:

- Υπουργείο Παιδείας
- Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)
- Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕΚΕΣ).

Όσον αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον φορέα από τον οποίο θα ήθελαν να επιμορφωθούν, εννέα από τους ερωτηθέντες απάντησαν κατ' αποκλειστικότητα το Υπουργείο Παιδείας και γενικότερα το κράτος μέσα από διάφορους φορείς.

E15: «Θεωρώ ότι αυτό θα έπρεπε να είναι αρμοδιότητα του Υπουργείου για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης.»

Τρεις δάσκαλοι θεώρησαν προτιμότερο τις επιμορφώσεις να τις αναλαμβάνουν τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα. Έγινε μάλιστα αναφορά στην ερευνητική δραστηριότητα των Πανεπιστημίων, η οποία αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την καλύτερη και πληρέστερη επιμορφωτική διαδικασία.

E14: «Από τα Πανεπιστήμια, λόγω των ερευνών που διεξάγουν διαρκώς...»

Τρεις ακόμα από τους ερωτηθέντες έδωσαν στις απαντήσεις τους από κοινού το Υπουργείο και τα ΑΕΙ.

E12: «Από Πανεπιστήμια ή από κρατικούς φορείς και το Υπουργείο.»

Στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφέρθηκαν συμπληρωματικά τρεις φορές το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) και μια τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕΚΕΣ).

E1: «Από Ι.Ε.Π. – Πανεπιστήμια - Υ. ΠΑΙ. Θ. Α. και διάφορους φορείς ή σχετικά εκπαιδευτικά κέντρα όπως π.χ. ΠΕ.Κ.Ε. Σ. (Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού) κλπ»

12. Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

Η ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων φανέρωσε ως κατάλληλους επιμορφωτές:

- Εκπαιδευτικούς
 - Εκπαιδευτικούς με μεγάλη εμπειρία
 - Εκπαιδευτικά στελέχη
 - Ειδικούς παιδαγωγούς
- Ψυχολόγους
- Ακαδημαϊκοί και ερευνητές
- Σχολικοί σύμβουλοι
- Κοινωνικοί λειτουργοί

Ως κατάλληλους επιμορφωτές οι συμμετέχοντες δάσκαλοι θεωρούν τους ακαδημαϊκούς, τους ψυχολόγους και τα εκπαιδευτικά στελέχη. Πιο συγκεκριμένα, εννέα από τους ερωτηθέντες συμπεριέλαβαν στις απαντήσεις τους εκπαιδευτικούς με πολυετή προϋπηρεσία, διάφορα εκπαιδευτικά στελέχη αλλά και ειδικούς παιδαγωγούς ως άτομα με τις κατάλληλες γνώσεις και εμπειρία για τις επιμορφώσεις πάνω στα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών.

E9: «Για το συγκεκριμένο θέμα κυρίως ειδικοί παιδαγωγοί.»

E10: «Ψυχολόγοι, θα έλεγα αλλά και εκπαιδευτικοί με εμπειρία.»

Αντίστοιχο ποσοστό θεωρεί τους ψυχολόγους ως κατάλληλους επιμορφωτές, καθώς εννέα δάσκαλοι υποστήριξαν, ότι μεταξύ άλλων οι ψυχολόγοι και κυρίως οι παιδοψυχολόγοι είναι τα πρόσωπα που μπορούν να δώσουν χρήσιμες συμβουλές και πληροφορίες για το ζήτημα.

E2: «Θα έλεγα πως είναι οι ψυχολόγοι και οι ειδικοί παιδαγωγοί. Οι ψυχολόγοι καθώς μπορούν να εντρυφήσουν στην ψυχολογία του μαθητή και να κατανοήσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις που τα οδηγούν σε παραβατικές συμπεριφορές και επιπλέον οι ειδικοί παιδαγωγοί καθώς έχουν διδαχθεί κατάλληλες μεθόδους διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών.»

Επτά δάσκαλοι υποστήριξαν, ότι οι ακαδημαϊκοί και ερευνητές είναι κατάλληλοι για να καλύψουν το ρόλο των επιμορφωτών, καθώς προφανώς ασχολούνται εις βάθος με τέτοιου είδους ζητήματα και είναι ενημερωμένοι.

E3: «Θεωρώ ψυχολόγοι και ακαδημαϊκοί που ασχολούνται με την έρευνα και εκσυγχρονίζουν διαρκώς τις γνώσεις τους.»

Τέλος, μόνο δύο από τους εκπαιδευτικούς έκριναν ως κατάλληλους επιμορφωτές τους σχολικούς συμβούλους και τρεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν και τους κοινωνιολόγους ή κοινωνικούς λειτουργούς.

13. Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

Όσον αφορά τον τρόπο διεξαγωγής των επιμορφώσεων, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν, αν προτιμούν εξ αποστάσεως ή δια ζώσης. Η ανάλυση των απαντήσεων ανέδειξε:

- Δια ζώσης
- Εξ αποστάσεως

- Μεικτό τρόπο με εξ αποστάσεως και δια ζώσης

Οι περισσότεροι δάσκαλοι που έλαβαν μέρος στην έρευνα έδειξαν προτίμηση στη δια ζώσης επιμόρφωση, αλλά και στο μεικτό μοντέλο (δια ζώσης και εξ αποστάσεως) για τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, επτά συμμετέχοντες έδειξαν προτίμηση στη δια ζώσης επιμορφωτική διαδικασία, λόγω της βιωματικής και πρακτικής προσέγγισης που μπορεί να παρέχει, όπως αναφέρθηκε.

E15: «Σε προγράμματα για αυτό το ζήτημα θεωρώ, ότι θα ήταν προτιμότερο να γίνονται δια ζώσης. Η αλληλεπίδραση και η πρακτική προσέγγιση θα λειτουργούσαν ενισχυτικά για την αποτελεσματικότητά τους.»

Πέντε από τους εκπαιδευτικούς θεωρούν πιο αποτελεσματικό το μεικτό μοντέλο επιμόρφωσης συνδυάζοντας και τους δυο τρόπους.

E3: «Θεωρώ, ότι και τα δύο έχουν τα θετικά τους, καθώς ο ένας τρόπος είναι πιο βιωματικός και με τον άλλο τρόπο είναι ευκολότερο για τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν. Αν όμως χρειάζεται να πω με ποιον τρόπο θα ήταν αποτελεσματική μια επιμόρφωση για το συγκεκριμένο ζήτημα θα έλεγα μεικτή μέθοδο. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μάθουν αρκετά πράγματα που είναι στο πλαίσιο της θεωρίας και αυτό θα μπορούσε να γίνει εξ αποστάσεως. Είναι όμως επιτακτική ανάγκη να γίνουν και μερικές συναντήσεις στις οποίες θα υποστηριχθεί και το πρακτικό κομμάτι μέσα από δειγματικές διδασκαλίες και ανταλλαγή απόψεων και βιωμάτων.»

Ένας από τους εκπαιδευτικούς προτιμά την εξ αποστάσεως επιμόρφωση λόγω της ευελιξίας που παρέχει.

E12: «Εξ αποστάσεως και μάλιστα ταχύρρυθμα. Έτσι όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να επιμορφώνονται χωρίς να τίθενται οι περιορισμοί της μετακίνησης και του χρόνου.»

Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν, ότι και οι δυο τρόποι είναι καλοί, χωρίς να δείξουν κάποια προτίμηση σε κάποιον από αυτούς.

E1: «Τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι ωφέλημα όπως κι αν πραγματοποιούνται. Τα εξ αποστάσεως έχουν το πλεονέκτημα ότι μπορείς να τα παρακολουθήσεις χωρίς να σε προβληματίσει η μετάβαση σε συγκεκριμένο χώρο. Αυτό εκμηδενίζει την απόσταση που πρέπει να διανύσει ο εκπαιδευόμενος. Η δια ζώσης παρακολούθηση έχει άλλα πλεονεκτήματα. Μπορείς ευκολότερα να ανταλλάξεις με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους απόψεις και να έρθεις σε άμεση επαφή με ανθρώπους που έχουν κοινά ενδιαφέροντα. Επομένως και οι δυο τρόποι επιμόρφωσης θεωρώ ότι είναι σημαντικοί και αξιόλογοι.»

14. Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν, ότι οι επιμορφωτικές τους ανάγκες διαφοροποιούνται ανάλογα με τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους. Πιο συγκεκριμένα, δήλωσαν, ότι η διαφοροποίηση προκύπτει από:

- Προηγούμενες εμπειρίες
- Την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών
- Τις αντιλήψεις και τις στάσεις που έχουν διαμορφώσει
- Την ικανότητα δημιουργίας διαπροσωπικών σχέσεων
- Τις ανάγκες τους
- Το γνωστικό επίπεδο
- Την ποιότητα του μαθήματος που διεξάγουν
- Συμμετοχή σε προηγούμενες επιμορφώσεις
- Τη μορφή των προβλημάτων συμπεριφοράς που αντιμετωπίζουν
- Τα διαθέσιμα μέσα διδασκαλίας
- Την περιοχή δραστηριοποίησής τους
- Το βιοτικό και μορφωτικό επίπεδο της περιοχής δραστηριοποίησής τους

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φάνηκε ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν, πως οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται από τα προσωπικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, στις απαντήσεις επτά συμμετεχόντων αναφέρθηκαν οι προηγούμενες εμπειρίες που έχει ένας εκπαιδευτικός ως παράγοντας που επιρροής των επιμορφωτικών του αναγκών.

E10: «Ναι, διαφοροποιούν τις ανάγκες τους. Οι εκπαιδευτικοί και σε προσωπικό και σε επαγγελματικό επίπεδο έχουν διαφορετικά στοιχεία και διαφορετικές εμπειρίες που τους έχουν διαμορφώσει. Συνεπώς, αλλάζουν και οι ανάγκες τους.»

Έξι εκπαιδευτικοί ανέφεραν την προσωπικότητα ως παράγοντα διαφοροποίησης και τέσσερεις τις αντιλήψεις και τις στάσεις που έχει διαμορφώσει ένας δάσκαλος σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο. Ένας εξ αυτών, μάλιστα αναφέρθηκε στην ικανότητα δημιουργίας διαπροσωπικών σχέσεων.

E13: «Εννοείται, πως οι επιμορφωτικές ανάγκες αλλάζουν για τον κάθε εκπαιδευτικό. Αρχικά, ο κάθε δάσκαλος έχει διαφορετική προσωπικότητα, διαφορετικές στάσεις και αντιλήψεις. Δεν αντιμετωπίζουν όλοι την ίδια δυσκολία στα ζητήματα. Ένας δάσκαλος λόγου χάρη μπορεί να αντιμετωπίζει κάτι ως πρόβλημα συμπεριφοράς, ενώ ένας άλλος να μην το σπουδαιολογεί καν. Επίσης, ακόμα και αντιμετώποι στα ίδια προβλήματα δεν χρήζουν την ίδια ανάγκη επιμόρφωσης. Έχει να κάνει και με τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού, όπως το εάν κάποιος μπορεί με ευκολία να δημιουργεί καλή σχέση με τους μαθητές του και τους συναδέλφους του ή όχι.»

Σε διαφορετικές ανάγκες και διαφορετικό γνωστικό επίπεδο έκαναν αναφορά τρεις εκπαιδευτικοί. Ένας από τους συμμετέχοντες ανέφερε και την ποιότητα του μαθήματος που διεξάγει ένας δάσκαλος, η οποία μπορεί να αλλάξει την ανάγκη για επιμόρφωση.

E8: «Είναι φυσιολογικό οι εκπαιδευτικοί να έχουν διαφορετικές επιμορφωτικές ανάγκες. Η εμπειρία, οι γνώσεις, οι προηγούμενες επιμορφώσεις, η προσωπικότητα των δασκάλων, η ποιότητα διδασκαλίας τους, όλα αυτά μπορεί να επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς και το διδακτικό τους έργο.»

Επιπροσθέτως, στις απαντήσεις τριών εκπαιδευτικών αναφέρθηκε η διαφοροποίηση λόγω συμμετοχής σε προηγούμενες επιμορφώσεις, καθώς αλλάζει την επιμορφωτική ανάγκη του εκάστοτε εκπαιδευτικού.

E12: «Οι επιμορφωτικές ανάγκες είναι διαφορετικές για τους δασκάλους. Πολλοί έχουν ήδη συμμετάσχει σε επιμορφώσεις άρα αναζητούν κάτι νέο. Επίσης, τα προβλήματα και οι αδυναμίες που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι δεν είναι ίδια, αλλά και η επιθυμία των ίδιων για βελτίωση και εξέλιξη αλλάζει.»

Τέλος, δυο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η επιμορφωτικές ανάγκες μπορεί να αλλάζουν ανάλογα με τη μορφή των προβλημάτων συμπεριφοράς που αντιμετωπίζουν, τα μέσα διδασκαλίας που έχουν διαθέσιμα, την περιοχή στην οποία δραστηριοποιούνται, καθώς και το βιοτικό και μορφωτικό επίπεδο των κατοίκων της.

E1: «Ο χώρος, τα προσφερόμενα μέσα διδασκαλίας, τα γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά κάθε περιοχής, το βιοτικό και μορφωτικό επίπεδο των κατοίκων και πολλά άλλα επηρεάζουν και διαμορφώνουν τον προσωπικό και επαγγελματικό χαρακτήρα των εκπαιδευτικών. Όλα επομένως τα παραπάνω διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.»

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί κρίνουν, ότι υπάρχει μεγάλη ανάγκη για επιμορφωτικά προγράμματα αναφορικά με το ζήτημα της αποτελεσματικής διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Οι συμμετέχοντες υποστήριξαν, πως θα ήταν βοηθητικό τα επιμορφωτικά προγράμματα να αναφέρονται σε ζητήματα διαχείρισης της τάξης, σε αποτελεσματικές μεθόδους και πρακτικές, στη

δημιουργία θετικού και υποστηρικτικού κλίματος, καθώς και στην παιδοψυχολογία. Ακόμα, κρίνουν, ότι τέτοιου είδους προγράμματα θα πρέπει να αποτελούν μέριμνα του κράτους και να διεξάγονται εντός του εργασιακού τους ωραρίου με υποχρεωτικό χαρακτήρα. Ως κατάλληλοι επιμορφωτές αναδείχθηκαν οι εκπαιδευτικοί με μεγάλοι προϋπηρεσία και εμπειρία, αλλά και οι πανεπιστημιακοί. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες προτιμούν το μεικτό σύστημα με συνδυασμό δια ζώσης και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στη διαφοροποίηση των επιμορφωτικών αναγκών τους ανάλογα με τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους, γεγονός που θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη για τη διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

1^η ερευνητική ενότητα:

Μέσα από την ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τις απόψεις τους για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της προβληματικής συμπεριφοράς των μαθητών, δε φαίνεται να υπάρχει κάποιος κοινά αποδεκτός ορισμός. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων διαφέρουν μεταξύ τους όσον αφορά το χαρακτηρισμό μιας συμπεριφοράς ανάλογα με την έντασή της, τις πεποιθήσεις και τα βιώματα των δασκάλων. Το τι ορίζεται ως προβληματική συμπεριφορά αλλάζει σύμφωνα με το τι ερμηνεύει ένας δάσκαλος ως μη αποδεκτή συμπεριφορά, καθώς και το πώς αντιλαμβάνεται στις διαστάσεις που αυτή λαμβάνει. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να μην αντιλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο τα προβλήματα, ώστε μια συμπεριφορά να θεωρείται από κάποιους δασκάλους μη αποδεκτή και από άλλους φυσιολογική (Fontana, 1996).

Ωστόσο, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την προβληματική συμπεριφορά φαίνεται να μην προκύπτουν αυθαίρετα αλλά να υπάρχει κάποια σαφήνεια στα όρια. Πιο συγκεκριμένα, οι απόψεις που διατυπώθηκαν σχετικά με τη μαθητική συμπεριφορά που μπορεί να χαρακτηριστεί προβληματική, δείχνουν να την περιορίζουν στη συμπεριφορά, η οποία αναιρεί τις ελεγχόμενες συνθήκες και τη διαχείριση της τάξης, καθώς και την εκπαιδευτική διαδικασία. Εντούτοις, τα κριτήρια ένταξης μιας συμπεριφοράς στη διάσταση της προβληματικής τείνουν να συνάδουν με αυτά που έχουν διατυπωθεί από τον Ματσαγγούρα (2003), δηλαδή την παρεμπόδιση της ομαλότητας κατά τη διδασκαλία, την επικινδυνότητα της συμπεριφοράς τόσο στον ίδιο το μαθητή όσο και στους συμμαθητές του, την παρεμπόδιση της μάθησης για τα μέλη της τάξης, καθώς και την καταστροφική διάσταση που μία συμπεριφορά μπορεί να λάβει.

Όσον αφορά τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα συμπεριφοράς που έχουν αντιμετωπίσει στη μέχρι τώρα επαγγελματική τους πορεία, τα συχνότερα προβλήματα ήταν αυτά που σχετίζονται με την ανυπακοή, την έλλειψη

σεβασμού προς τους δασκάλους και προς το σχολικό χώρο και η επιθετικότητα. Γενικότερα, οι εξωτερικευμένες προβληματικές συμπεριφορές αναδείχθηκαν στην πληθώρα των απαντήσεων. Το αποτέλεσμα αυτό συνάδει με το μεγαλύτερο μέρος της ερευνητικής βιβλιογραφίας πάνω στο τρέχον ζήτημα. Οι Bibou – Nakou et al. (2000) αναφέρθηκαν στην ανυπακοή, την επιθετική συμπεριφορά και την ελλιπή συγκέντρωση στο μάθημα ως πρωταρχικά προβλήματα συμπεριφοράς. Σε αυτά οι Reinke et al. (2011) προσθέτουν την υπερκινητικότητα. Οι Sullivan, Johnson, Owens και Conway (2014) αναφέρθηκαν και στο να πετάγονται οι μαθητές την ώρα του μαθήματος, καθώς και το να αποφεύγουν να κάνουν τις εργασίες τους, κάτι το οποίο επιβεβαιώθηκε και στην παρούσα ερευνητική διαδικασία. Τα ευρήματα αυτά συναντώνται και σε άλλες έρευνες, στις οποίες μάλιστα παρουσιάζονται από τις συνηθέστερες μορφές προβληματικής συμπεριφοράς (Little, 2005)

Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί ότι οι εξωτερικευμένες προβληματικές συμπεριφορές αναδεικνύονται σε μεγαλύτερο βαθμό, επειδή γίνονται ευκολότερα αντιληπτές από τον διδάσκοντα (Landrum & Kauffman, 2006).

Συμπεριφορές, οι οποίες αφορούν στη χρήση κινητού τηλεφώνου αναφέρθηκαν ελάχιστα στην παρούσα έρευνα, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από την πανελλαδική έρευνα του Ο.ΕΠ.ΕΚ (2008), ότι αποτελεί συμπεριφορά που συναντάται περισσότερο σε μεγαλύτερες ηλικίες. Στην ίδια έρευνα αναφέρθηκαν ως πιο δύσκολα αντιμετωπίσιμες συμπεριφορές συμπεριφορές η ανησυχία, η υπερκινητικότητα και οι διενέξεις με τους άλλους μαθητές, ενώ ως μη επιθυμητές συμπεριφορές η διατάραξη της ομαλότητας της διδασκαλίας η ανυπακοή και η άσκοπη και αδικαιολόγητη ομιλία των μαθητών χωρίς άδεια.

2^η ερευνητική ενότητα:

Αναφορικά με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών στη διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα αναφέρθηκαν στη συμμετοχική δραστηριότητα των γονέων. Πιο συγκεκριμένα, όλοι οι

συμμετέχοντες έκαναν αναφορά στη σημασία της συμμετοχής των γονέων, καθώς και στην επικοινωνία με το ίδιο το παιδί, επιβεβαιώνοντας τις προγενέστερες μελέτες του φαινομένου (Özben, 2010; Πουρσανίδου, 2016). Μάλιστα, το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (2008) ανέφερε σε έρευνά του την αναγκαιότητα επιμόρφωσης στο αντικείμενο της συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια των μαθητών σχετικά με την επίλυση συμπεριφορικών προβλημάτων και τη διαχείριση των κρίσεων στο σχολικό χώρο. Η συνεργασία των δασκάλων με τους γονείς βοηθά στην διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, καθώς με τη συμμετοχική δραστηριότητα των γονέων στην παιδαγωγική διαδικασία ενισχύονται οι σχέσεις των μελών και αποτελεί επιδραστικό παράγοντα στην αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων (Χηνάς & Χρυσάφιδης, 2000).

Η συνεργασία των δασκάλων με τα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (συναδέλφους, διευθυντές) αναδείχθηκε στην παρούσα ερευνητική εργασία, εφόσον οι περισσότεροι δάσκαλοι απευθύνονται στο διευθυντή για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην τάξη και αναζητούν την καθοδήγησή τους. Επίσης, συχνά φαίνεται να το συζητούν και με τους άλλους δασκάλους για ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών ως προς τη διαχείριση των καταστάσεων. Σε σχετική ερευνητική βιβλιογραφία, η συνεργασία αυτή παρουσιάζεται σε μικρότερο βαθμό (Özben, 2010; Sezer, 2018). Ωστόσο, παλαιότερη έρευνα του Ξωχέλλη (1990) αναφέρει, ότι οι δάσκαλοι επιδιώκουν τη δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολικό χώρο και τη δημιουργία σχέσεων αλληλοκατανόησης και αλληλοβοήθειας μεταξύ των μελών της κοινότητας.

Ελάχιστοι από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα ζήτησαν βοήθεια από ειδικούς (σχολικούς ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς). Αυτό, βέβαια, φάνηκε να συμβαίνει λόγω ευκολίας, καθώς τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να υπάρχει μέριμνα με την προσθήκη ειδικών σε ορισμένα σχολικά περιβάλλοντα. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν αναφέρθηκε στους σχολικούς συμβούλους. Αυτό ίσως επιβεβαιώνει τη σχετική βιβλιογραφία, η οποία αναφέρεται στην έλλειψη

εμπιστοσύνης στους συμβούλους από την πλευρά των δασκάλων. (Özben, 2010; Sezer, 2018)

Παρά την ποικιλομορφία και την καθημερινή παρουσία των συμπεριφορικών ζητημάτων στο σχολικό χώρο, οι εκπαιδευτικοί στην παρούσα έρευνα δήλωσαν, ότι μπόρεσαν να διαχειριστούν αποτελεσματικά τα προβλήματα συμπεριφοράς και διαχείρισης της τάξης κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους πορείας.

Αξιοσημείωτο είναι, ότι ακόμα και οι δάσκαλοι με λίγη εμπειρία στο εκπαιδευτικό έργο έδειξαν αυτοπεποίθηση ως προς την αποτελεσματικότητα της διαχείρισης της τάξης. Σύμφωνα με την έρευνα του Ξωχέλλη (1990) η αποτελεσματική διαχείριση των δυσχερειών συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με την εμπειρία των εκπαιδευτικών. Οι δάσκαλοι με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας έχουν βρεθεί αντιμέτωποι με ποικίλες περιπτώσεις προβλημάτων συμπεριφοράς, γεγονός που έχει αυξήσει την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση τους. Εν αντιθέσει, οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί είναι, συνήθως, περισσότερο ανασφαλείς ως προς το κομμάτι διαχείρισης της τάξης (Παπαναούμ, 2003). Ωστόσο, αξίζει να αναφέρουμε ότι το αίσθημα της αποτελεσματικής διαχείρισης που εξέφρασαν οι συμμετέχοντες αφορά τις καταστάσεις που έχουν ήδη αντιμετωπίσει και όχι το πόσο σίγουροι νιώθουν μπροστά στην προοπτική διαχείρισης νέων προβλημάτων συμπεριφοράς.

Σχετικά με την έρευνα του Ξωχέλλη (1990), αντίθετη είναι η άποψη των MacFarlane και Woolfson (2013), οι οποίοι υποστηρίζουν, ότι η μεγαλύτερη προϋπηρεσία οδηγεί τους εκπαιδευτικούς να μην είναι πρόθυμοι και θετικοί απέναντι στο ζήτημα της διαχείρισης των συμπεριφορών. Αυτό δε φάνηκε από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών στην παρούσα μελέτη.

Στην παρούσα ερευνητική εργασία επιβεβαιώθηκε ακόμα ένα ζήτημα που έχει απασχολήσει την ακαδημαϊκή κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τα συναισθήματα που τους προκάλεσε η κατάσταση διαχείρισης των προβληματικών συμπεριφορών και οι απαντήσεις που δόθηκαν εστίαζαν σε αρνητικά συναισθήματα.

Πιο συγκεκριμένα, οι δάσκαλοι αισθάνονται άγχος και προβληματίζονται εν όψει των προβληματικών καταστάσεων που δημιουργούνται στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Η ποικιλομορφία των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών στη σχολική τάξη είναι ένα ζήτημα, το οποίο, όπως έχει αποφανθεί και από τη διεθνή βιβλιογραφία, προκαλεί ανησυχία και άγχος στους εκπαιδευτικούς (Bibou – Nakou, Kiosseoglou & Stoggianidou, 2000; Reinke, Stormont, Herman, Puri & Goel, 2011; Beaudoin, Mihic & Loncaric, 2016; Thanos, Kourkoutas & Vitalaki, 2006). Πολύ περισσότερο, σχετική βιβλιογραφία έχει αναδείξει τα προβλήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη ως την κύρια πηγή άγχους και ανησυχίας των εκπαιδευτικών (Aldrup, Klusmann, Lüdtke, Göllner, & Trautwein, 2018).

Επιπροσθέτως, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα το 2016, η οποία αναζήτησε τις αιτίες άγχους των εκπαιδευτικών, φανερώθηκε ότι τα προβλήματα συμπεριφοράς αποτελούν προνοητικό παράγοντα για την εξουθένωση των δασκάλων και οδηγούν συχνά στην απροσωποποίηση των εκπαιδευτικών (Κάμτσιος & Λώλης, 2016).

Η σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς είναι αδιαμφισβήτητη και έχει αποδειχθεί ερευνητικά (Γαλανάκη & Καλαντζή – Αζίζι, 1998). Οι απόψεις των δασκάλων για το ρόλο που διαδραματίζουν ως προς το ζήτημα αυτό, αναδεικνύουν το ρόλο του εκπαιδευτικού ως παράγοντα επιρροής αλλά και επίδρασης στην ψυχική υγεία και κατ' επέκταση στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των μαθητών (Ασημάκη, Κουσουράκης & Καμαριανός, 2011). Επιπροσθέτως, η σημασία του ρόλου τους φανερώνεται εν μέρει και από την ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε αντικείμενα σχετικά με τη διαχείριση και την αντιμετώπιση των κρίσεων στο σχολικό χώρο (El Warfali & Yusoff, 2014).

Αξίζει, ακόμα, να επισημανθεί, ότι στην Ελλάδα το ζήτημα των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών παρουσιάζεται με μεγαλύτερη ένταση συγκριτικά με άλλες χώρες και παρουσιάζει μια διαρκή επιδείνωση (Κουρκούτας και συν., 2019; Πουρσανίδου, 2016). Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται και βιβλιογραφικά, με τους

εκπαιδευτικούς να το αναδεικνύουν στα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση του παιδαγωγικού και διδακτικού τους έργου (Kourkoutas et al., 2018; Koutrouba, 2013).

Σύμφωνα με τον Kern (2015) υπάρχουν εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποποιούνται την ευθύνη που έχουν στην συμπεριφορική και ψυχολογική ανάπτυξη και διαμόρφωση των μαθητών και την εναποθέτουν εξ ολοκλήρου στην οικογένεια. Η παρούσα έρευνα δε φανερώνει τη νοοτροπία αυτή από τους συμμετέχοντες. Βέβαια, ο ρόλος της οικογένειας δεν υποβαθμίστηκε, καθώς αναφέρθηκε από τους ερωτηθέντες, ότι το σχολείο και οι γονείς οφείλουν από κοινού να διαχειρίζονται και να μεριμνούν για την ψυχική υγεία και τη συμπεριφορική δραστηριότητα των μαθητών.

Όσον αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το τι θα μπορούσε να τους βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στη δημιουργία θετικού κλίματος και θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος, γεγονός, το οποίο συνάδει με μελέτες που υποστηρίζουν, ότι το κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον βοηθά στη θετική διαμόρφωση της συμπεριφοράς των μαθητών (Akin-Little, Little & Delligatti, 2004). Άλλωστε, η διαμόρφωση ενός τέτοιου περιβάλλοντος που θα συμβάλλει στην ψυχική υγεία των παιδιών είναι και ο στόχος του σχολείου (Ασημάκη, Κουσουράκης & Καμαριανός, 2011).

Επιπροσθέτως η παρατήρηση και η θετική ενίσχυση είναι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς σημαντικά στοιχεία για την πρόληψη των προβλημάτων συμπεριφοράς (Γαλανάκη & Καλαντζή – Αζίζι, 1998). Ακόμα, η καλή σχέση με τους μαθητές υπήρξε στο επίκεντρο των συμμετεχόντων επιβεβαιώνοντας μελέτες που υποστηρίζουν, ότι είναι ανασταλτικός παράγοντας για την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς και ενισχύει και τη μαθησιακή διαδικασία (Πούλου, 2015).

Ακόμα, η βιβλιογραφία επιβεβαιώνει την πεποίθηση των εκπαιδευτικών της έρευνας, οι οποίοι αναφέρθηκαν στο κλίμα συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, καθώς η

ομαδοσυνεργατική μέθοδος τείνει να μειώνει τα προβλήματα συμπεριφοράς μέσα από την κινητοποίηση των μαθητών και την ενεργή συμμετοχή τους στη μαθησιακή πράξη (Ματσαγγούρας, 2008).

Ένα ακόμα σημαντικό στοιχείο, στο οποίο αναφέρθηκαν οι συμμετέχοντες υπήρξε η καλλιέργεια του σεβασμού μέσα στην τάξη, κυρίως απέναντι στη διαφορετικότητα. Η έλλειψη σεβασμού έχει παρατηρηθεί, ότι οδηγεί σε απειθαρχία, αλλά και σε επιθετικότητα στο σχολικό πλαίσιο (Πουρσανίδου, 2016).

Για την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς υποστηρίχθηκε, ότι είναι σημαντική η χρήση θετικών στρατηγικών (Slavin, 2003). Μάλιστα, σύμφωνα με τους Κασσωτάκη και Φλουρή (2005), οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν τη δεξιότητα να χρησιμοποιούν τις κατάλληλες στρατηγικές για να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις που εκδηλώνονται μέσα στην τάξη.

3^η ερευνητική ενότητα:

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αναγκαιότητα επιμόρφωσής τους, αναδεικνύεται και μέσα από την παρούσα ερευνητική εργασία. Οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι οι επιμορφώσεις είναι άκρως απαραίτητες έως και επιτακτικές για το ζήτημα της αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς και διαχείρισης της τάξης εν γένει. Οι δηλώσεις αυτές επιβεβαιώνουν πληθώρα ερευνών στην εγχώρια αλλά και διεθνή ακαδημαϊκή βιβλιογραφία (Kougiyas & Efstathopoulos, 2020; Koutrouba et al., 2018; Miller, 2023; Moutiaga & Papavassiliou-Alexiou, 2022). Πιο συγκεκριμένα σε αυτές τις έρευνες επιβεβαιώνεται η ανάγκη για επιμόρφωση σύγχρονες μεθόδους για τη διαχείριση της τάξης. Μάλιστα, στην έρευνα των Moutiaga και Papavassiliou-Alexiou (2022) φανερώθηκε, ότι λόγω της έλλειψης επιμορφωτικών προγραμμάτων για το συγκεκριμένο ζήτημα, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να χρησιμοποιούν μεθόδους και πρακτικές που έχουν υιοθετήσει και οι οποίες βασίζονται στην τιμωρία και την απομόνωση θεωρώντας ότι με τον τρόπο αυτό θα αντιμετωπίσουν την κατάσταση. Η επιστημονική έρευνα απορρίπτει την επιτυχία των πρακτικών αυτών.

Το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι σημαντικό να εναρμονίζεται με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Η παρούσα εργασία ανέδειξε την ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν στο ζήτημα των προβλημάτων συμπεριφοράς. Πιο συγκεκριμένα οι ερωτηθέντες έθεσαν ως επιθυμητό περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων τη διαχείριση της τάξης, την γνώση αποτελεσματικών πρακτικών και μεθόδων αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς, τη διαχείριση κρίσεων, ψυχοπαιδαγωγικά θέματα και συνεργασία του σχολείου με τους γονείς. Η ερευνητική βιβλιογραφία έχει επιβεβαιώσει την επιμορφωτική ανάγκη των εκπαιδευτικών σχετικά με την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών και τη διαχείριση της τάξης (Δάρρα & Σαΐτης, 2010; Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008; Μαλέτσκος & Μαστρογιάννης, 2013). Σε αντίστοιχες έρευνες προτείνεται και η επιμόρφωση σε ψυχολογικά και παιδαγωγικά θέματα για τη διαχείριση της τάξης (Kiriatzakou, 2018). Επιμορφώσεις σε θέματα ψυχολογίας αλλά και συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς, καθώς και διαχείρισης συγκρούσεων γίνεται λόγος και από το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008) και από έρευνα της Παπαναούμ (2003). Επιπροσθέτως, η ανάγκη των δασκάλων να επιμορφωθούν σε διάφορες στρατηγικές διαχείρισης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς έχει αποφανθεί βιβλιογραφικά (Giallo & Little, 2003). Σύμφωνα με τους Kaiser και Rasminsky (2009) υπάρχει μεγάλη αναγκαιότητα για τους εκπαιδευτικούς να γνωρίζουν διάφορες στρατηγικές διαχείρισης των προβλημάτων, προκειμένου να μπορεί να επιλέξει την κατάλληλη ανάλογα με κάθε περίπτωση που προκύπτει.

Αξίζει να αναφερθεί ότι η διαχείριση της τάξης έχει υποστηριχθεί ότι πρέπει να αποτελεί βασικό συστατικών των επιμορφωτικών διαδικασιών των εκπαιδευτικών στην ολότητά τους (Stough, Montague, Landmark & Williams – Diehm, 2015).

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα δήλωσαν, ότι θα επιθυμούσαν τα επιμορφωτικά προγράμματα σχετικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με παλιότερες διαπιστώσεις, οι

οποίες υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν οι επιμορφώσεις να έχουν προαιρετικό χαρακτήρα (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008; Νάσαινας, 2010). Ωστόσο, αξίζει να επισημανθεί, ότι οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για το συγκεκριμένο ζήτημα μόνο και όχι γενικά για τα επιμορφωτικά προγράμματα. Μάλιστα, το εύρημα αυτό ενισχύει τη σημαντικότητα της αποτελεσματικής διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς. Μάλιστα, προγενέστερες έρευνες πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα επιβεβαιώνουν αυτή τη διαπίστωση (Βουλγαράκη, 2019; Κρυώπου, 2018). Μια ακόμα σημαντική παρατήρηση που πρέπει να γίνει είναι, ότι κάποιοι από τους δασκάλους της έρευνας, αναφέρθηκαν στο ότι παρότι θεωρούν σημαντικό τον υποχρεωτικό χαρακτήρα τέτοιου είδους επιμορφώσεων, αυτές θα πρέπει να γίνονται εντός του σχολικού ωραρίου των εκπαιδευτικών, επιθυμία που επιβεβαιώνεται και βιβλιογραφικά (Βεργίδης & Κόκκος, 2010; Νάσαινας, 2010; Πατούνα κ.ά., 2005).

Όσον αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον φορέα από τον οποίο θα ήθελαν να επιμορφωθούν, οι ερωτηθέντες φαίνεται να προτιμούν επιμορφωτικά προγράμματα από το Υπουργείο αλλά και από Ανώτατα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα. Από τις απαντήσεις τους φάνηκε να θεωρούν το κράτος υπεύθυνο για τέτοιου είδους επιμορφώσεις σε δασκάλους. Επίσης, φαίνεται να εμπιστεύονται τα Πανεπιστήμια λόγω του ερευνητικού τους έργου και της συνεχούς ενημέρωσης. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί, ότι στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών δεν αναφέρθηκαν ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ), το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ή οι Σχολές Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ). Αυτό ίσως είναι γιατί δόθηκαν πιο γενικές απαντήσεις και όχι συγκεκριμένοι φορείς ή επειδή δεν είναι γνώριμοι με τους φορείς αυτούς.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τους κατάλληλους επιμορφωτές σε προγράμματα για τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών εστίασαν στην πλειοψηφία τους στους εκπαιδευτικούς με πολυετή εμπειρία ή εξειδίκευση στην ειδική αγωγή, στους ψυχολόγους και στους ακαδημαϊκούς, σε μεγάλο βαθμό λόγω των ερευνών που διεξάγουν. Από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων φαίνεται να

επιβεβαιώνεται η σχετική ερευνητική βιβλιογραφία, η οποία αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν αυτά τα προγράμματα να διεξάγονται από επαρκείς επιμορφωτές με γνώσεις πάνω στο αντικείμενο (Φώκιαλη & Ράπτης, 2008).

Στην παρούσα ερευνητική εργασία οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν, ότι θα προτιμούσαν την δια ζώσης επιμόρφωση και κάποιοι τη μεικτή μέθοδο συνδυάζοντας την εξ αποστάσεως και δια ζώσης επιμόρφωση στα προγράμματα αυτά. Η θετική στάση των δασκάλων απέναντι στη δια ζώσης επιμορφωτική διαδικασία συμφωνεί με έρευνα των Μαλέσκο και Μαστρογιάννη (2013), κατά τη οποία οι εκπαιδευτικοί προτιμούν την ενδοσχολική επιμόρφωση, καθώς και τη συμμετοχή σε ημερίδες και συνέδρια. Την προτίμηση των εκπαιδευτικών για συστηματική ενδοσχολική επιμόρφωση υποστηρίζει και έρευνα των Δάρρα και Σαϊτή (2010). Ωστόσο, τα ευρήματα αυτά αντιτίθενται στην έρευνα που διεξήχθη από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010), σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν προγράμματα ταχύρρυθμα και εξ αποστάσεως για τις επιμορφώσεις τους. Στο σημείο αυτό, είναι αναγκαίο να επισημανθεί, ότι στην παρούσα έρευνα, οι εκπαιδευτικοί έδειξαν αυτή την προτίμηση για τον τρόπο επιμόρφωσης πάνω στο ερευνώμενο ζήτημα για τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και όχι για τις επιμορφώσεις εν γένει. Συμπληρωματικά, η ίδια έρευνα παρουσιάζει και την προτίμηση στο μεικτό μοντέλο επιμόρφωσης λόγω της ευελιξίας που παρέχει (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010). Αξίζει, επίσης, να αναφερθεί, ότι οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί σε κάθε τρόπο επιμόρφωσης είτε δια ζώσης είτε εξ αποστάσεως και είναι αναγκαίο να λαμβάνεται εξατομικευμένη προσέγγιση στην οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κόκκος, 2005).

Οι επιμορφωτικές ανάγκες του κάθε εκπαιδευτικού μπορεί να διαφοροποιούνται και να αλλάζουν από πληθώρα παραγόντων. Στην παρούσα εργασία, υποστηρίχθηκε ότι τα επαγγελματικά αλλά και προσωπικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάζουν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Πιο συγκεκριμένα, υποστηρίχθηκε ότι κάποιοι από τους παράγοντες μπορεί να είναι οι προηγούμενες εμπειρίες, οι γνώσεις ενός εκπαιδευτικού, οι επιμορφώσεις που έχει

παρακολουθήσει, η προσωπικότητά του, οι στάσεις και οι αντιλήψεις που έχει διαμορφώσει, η περιοχή στην οποία δραστηριοποιείται, ο χώρος εργασίας, τα προβλήματα που αντιμετωπίζει κατά τη διδακτική πράξη και η επιθυμία του για εξέλιξη. Οι διαπιστώσεις αυτές εντοπίζονται και στην ακαδημαϊκή βιβλιογραφία. Οι επιμορφωτικές ανάγκες σε έρευνες δεν οδηγούν πάντα στα ίδια αποτελέσματα κυρίως λόγω των διαφορετικών σπουδών (Πατούνα κ.α. , 2005), των διαφορετικών εμπειριών, γνώσεων και αναγκών των δασκάλων (Βεργίδης & Κόκκος, 2010) και των διαφορετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων στα οποία έχουν συμμετάσχει (Φώκιαλη & Ράπτης, 2008).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών αποτελεί ένα ζήτημα που ταλανίζει τους εκπαιδευτικούς διεθνώς. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κρίνεται αναγκαία για την αποτελεσματικότερη πρόληψη αλλά και αντιμετώπιση των προβλημάτων στη σχολική τάξη. Η παρούσα εργασία ανέδειξε τις αντιλήψεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς που αντιμετωπίζουν κατά τη διδακτική τους πράξη, αλλά και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα προσδιόρισαν ως προβλήματα συμπεριφοράς μέσα στη σχολική τάξη τις ενέργειες εκείνες των μαθητών, οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα τη διατάραξη της ομαλής διεξαγωγής του μαθήματος και τη γενικότερη αναστάτωση της τάξης. Τα πιο συνήθη προβλήματα που φαίνεται να αντιμετωπίζουν είναι η ανυπακοή, η φασαρία, η συνεχής διακοπή του μαθήματος και η τάση των μαθητών να πετάνε μικροαντικείμενα κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Στα προβλήματα συμπεριφοράς που έχουν αντιμετωπίσει οι εκπαιδευτικοί τείνουν να ζητάνε τη βοήθεια των συναδέλφων τους, του διευθυντή της σχολικής μονάδας, αλλά και της οικογένειας των μαθητών. Σε γενικότερα πλαίσια οι συμμετέχοντες δήλωσαν, ότι αντιμετώπισαν αποτελεσματικά τις καταστάσεις που προέκυψαν κατά τη σταδιοδρομία τους, παρότι πρόκειται για καταστάσεις, οι οποίες τους προκαλούν άγχος και στεναχώρια.

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα ανέδειξαν τη σημασία που έχει ο ρόλος τους στην πρόληψη αλλά και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, καθώς αποτελούν τα πρόσωπα εκείνα που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ψυχολογίας των παιδιών. Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν, ότι η διαμόρφωση ενός θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος και η δημιουργία θετικών σχέσεων με τους μαθητές είναι σημαντικά στοιχεία στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των συμπεριφορικών προβλημάτων.

Στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες ανέδειξαν τη σημασία της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, πολλώ δε μάλλον για ζητήματα όπως τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών. Το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προβλημάτων έκριναν, ότι πρέπει να αφορά τη διαχείριση της τάξης, τις στρατηγικές προσέγγισης αλλά και την ψυχολογία των μαθητών. Θεωρούν, ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικές διαδικασίες θα πρέπει να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα, να διοργανώνονται από το Υπουργείο Παιδείας και να διεξάγονται από κατάλληλους επιμορφωτές, όπως ψυχολόγους, εκπαιδευτικούς με μεγάλη εμπειρία ή ακαδημαϊκούς. Οι δάσκαλοι φαίνεται να μην είναι αρνητικοί στον τρόπο διεξαγωγής των επιμορφώσεων είτε είναι δια ζώσης είτε εξ αποστάσεως. Τέλος, οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν, ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.

Συμπερασματικά, τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών αποτελούν ένα ζήτημα, το οποίο χρήζει αποτελεσματικής διαχείρισης. Στη διαδικασία αυτή κρίνεται αναγκαία η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι σε θέση να δημιουργούν κατάλληλες προϋποθέσεις στο πλαίσιο της σχολικής τάξης με σκοπό την πρόληψη, αλλά και να έχουν τις κατάλληλες γνώσεις για τις στρατηγικές που θα χρειαστεί να ακολουθήσουν με σκοπό την αποτελεσματική αντιμετώπιση και διαχείριση καταστάσεων που τυχόν προκύψουν.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η παρούσα ερευνητική διαδικασία παρουσιάζει κάποιους περιορισμούς, οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη. Αρχικά, ο μικρός αριθμός του δείγματος σε συνδυασμό με τον τοπικό περιορισμό, δεν επιτρέπει να γίνουν γενικεύσεις σε όλο το φάσμα των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Δημοτικής Εκπαίδευσης. Παράλληλα, το συγκεκριμένο δείγμα της έρευνας, το οποίο δραστηριοποιείται σε μια μικρή κοινωνία, δεν επιτρέπει την άντληση στοιχείων για διαφορετικά κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα, ώστε να μπορεί να διεξαχθεί πιο εμπειριστατωμένη μελέτη για το εν λόγω ζήτημα. Για το λόγο αυτό, επιπρόσθετες έρευνες με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων και από διάφορα κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα θα έδιναν πιο ολοκληρωμένη εικόνα της κατάστασης για την καλύτερη μελλοντική διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς, αλλά και την πραγμάτωση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Ακόμα, η έρευνα διεξήχθη σε μικρό χρονικό διάστημα, ώστε να μην μπορούν να αντληθούν στοιχεία σε βάθος χρόνου και να εξετάσει τυχόν αλλαγές στα δεδομένα. Υπάρχει, λοιπόν, αναγκαιότητα για μακροπρόθεσμες μελέτες, οι οποίες θα εξετάζουν το ζήτημα με συνεχή συλλογή νέων δεδομένων, καθώς και τη διαφοροποίηση μετά την διεξαγωγή επιμορφώσεων στους εκπαιδευτικούς.

Επιπροσθέτως, η έρευνα για τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών βασίστηκε στις απόψεις των δασκάλων μέσα από την ανάλυση των απαντήσεών τους σε ημιδομημένη συνέντευξη, άρα σε βιωματικά στοιχεία, τα οποία μπορεί να επηρεάζονται από πλήθος παραγόντων. Εντούτοις, θα ήταν προσοδοφόρο για την ακαδημαϊκή βιβλιογραφία να διεξαχθούν μελέτες με συνδυασμό ποιοτικής και ποσοτικής μεθόδου συλλογής δεδομένων για πιο αξιόπιστα συμπεράσματα.

Εκτός από τις ερευνητικές διαδικασίες που θα ήταν σκόπιμο να διεξαχθούν για την αποτελεσματικότερη παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη, η έρευνα ανέδειξε στη σημαντικότητα διεξαγωγής επιμορφωτικών προγραμμάτων. Είναι, επομένως, μείζονος σημασίας να διεξαχθούν επιμορφωτικά προγράμματα στους εν ενεργεία

εκπαιδευτικούς που θα αφορούν τη διαχείριση της τάξης, την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών και τη δημιουργία θετικού κλίματος. Επιπλέον, επιμορφώσεις σχετικά με την ψυχολογία των παιδιών και των εφήβων θα ήταν πολύ προσοδοφόρες στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Επιπροσθέτως, θα πρέπει να αποτελέσει μέριμνα του Υπουργείου Παιδείας, η διοργάνωση επιμορφώσεων υποχρεωτικού χαρακτήρα, οι οποίες θα εντάσσονται στο εργασιακό ωράριο των εκπαιδευτικών, και θα πραγματοποιούνται από εκπαιδευτικούς με εμπειρία ή ακαδημαϊκούς στο πλαίσιο βελτίωσης της παιδαγωγικής διαδικασίας και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Μάλιστα, καλό θα ήταν οι επιμορφώσεις αυτές να περιλαμβάνουν θετικές στρατηγικές διαχείρισης της τάξης με δειγματικές διδασκαλίες.

Τέλος, θα ήταν πολύ χρήσιμο, μετά τη διεξαγωγή των επιμορφώσεων, να ελέγχεται η αποτελεσματικότητά τους, καθώς και να επαναπροσδιορίζονται οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Akin-Little, K. A., Little, S. G., & Delligatti, N. (2004). A preventative model of school consultation: Incorporating perspectives from positive psychology. *Psychology in the Schools, 41*(1), 155-162.
- Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and instruction, 58*, 126-136.
- Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of managerial psychology, 21*(7), 682-690.
- Azaola, M. C. (2011). Three Standpoints to Analyse Home-School-Community Links: Policies, Schools and Families in the Mexican Context. *International Journal about Parents in Education, 5*(1).
- Baker, P. H. (2005). Managing student behavior: How ready are teachers to meet the challenge?. *American secondary education, 51*-64.
- Beasley, K. T., & Bernadowski, C. (2019). An examination of reading specialist candidates' knowledge and self-efficacy in behavior and classroom management: An instrumental case study. *Education Sciences, 9*(2), 76.
- Beaudoin, K., Mihić, S. S., & Lončarić, D. (2016). Behaviors of concern to Croatian primary school teachers. *Journal of international special needs education, 19*(2), 69-80.
- Bibou-Nakou, I., Kiosseoglou, G., & Stogiannidou, A. A. (2000). Elementary teachers' perceptions regarding school behavior problems: Implications for school psychological services. *Psychology in the Schools, 37*(2), 123-134.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford university press.
- Charlton, T. (1993). *Managing misbehaviour in schools*. T. Charlton, & K. David (Eds.). London: Routledge.
- Cheney, D., & Jewell, K. (2012). Chapter 5 Positive Behavior Supports and Students with Emotional and Behavioral Disorders. In *Behavioral disorders: Practice concerns and students with EBD* (pp. 83-106). Emerald Group Publishing Limited.

- Clinard, B. M., & Meier, R. F. (2011). *Sociology of Deviant Behavior* Ed. 14th. USA: *Wadsworth Cengage Learning*.
- Cole, M., & Cole, S. (2002). Η ανάπτυξη των παιδιών: τ. 3 Εφηβεία.
- Cranwell-Ward, J., & Abbey, A. (2005). *Organizational stress*. Springer.
- Creswell, J. W. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. *Αθήνα: Ίων*.
- Denzin, N. K. (2017). Rules of conduct and the study of deviant behavior: Some notes on the social relationship. In *Friendship as a Social Institution* (pp. 62-94). Routledge.
- El Warfali, F. I. S., & Yusoff, N. M. R. N. (2014). Classroom Management: A Study on the Training Needs of Primary School Teachers. *International Education Studies*, 7(13), 1-5.
- Elliott, J., & Place, M. (2012). *Children in difficulty: A guide to understanding and helping*. Routledge.
- EURYDICE (1995). Η Συνεχής Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στις Χώρες της ΕΖΕΣ. Αθήνα.
- Evans, D. R. (1981). The planning of nonformal education.
- Eysenck, M. W. (2013). The impact of parental psychological difficulties on their children. *Education, family and child and adolescent health*, 21-35. Athens: Diadrassi.
- Fontana, D. (1996). *Ψυχολογία για εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Σαββάλας
- Gaias, L. M., Johnson, S. L., Bottiani, J. H., Debnam, K. J., & Bradshaw, C. P. (2019). Examining teachers' classroom management profiles: Incorporating a focus on culturally responsive practice. *Journal of school psychology*, 76, 124-139.
- George, N. L., George, M. P., Gersten, R., & Grosenick, J. K. (1995). To leave or to stay? An exploratory study of teachers of students with emotional and behavioral disorders. *Remedial and special education*, 16(4), 227-236.
- Geving, A. M. (2007). Identifying the types of student and teacher behaviours associated with teacher stress. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 624-640.

- Giallo, R., & Little, E. (2003). Classroom behaviour problems: The relationship between preparedness, classroom experiences, and self-efficacy in graduate and student teachers. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3(1), 21-34.
- Glickman, C. D., & Tamashiro, R. T. (1980). Clarifying teachers' beliefs about discipline. *Educational Leadership*, 37(6), 459-464.
- Hughes, J. N., & Cavell, T. A. (1999). Influence of the teacher-student relationship in childhood conduct problems: A prospective study. *Journal of clinical child psychology*, 28(2), 173-184.
- Johansen, A., Little, S. G., & Akin-Little, A. (2011). An Examination of New Zealand Teachers' Attributions and Perceptions of Behaviour, Classroom Management, and the Level of Formal Teacher Training Received in Behaviour Management. *Kairaranga*, 12(2), 3-12.
- Kaiser, B., & Rasminsky, J. S. (2009). Challenging behavior in elementary and middle school.
- Karavas, E. (2010). How satisfied are Greek EFL teachers with their work? Investigating the motivation and job satisfaction levels of Greek EFL teachers.
- Kern, L. (2015). Addressing the needs of students with social, emotional, and behavioral problems: Reflections and visions. *Remedial and Special Education*, 36(1), 24-27.
- Kern, L. (2015). Addressing the needs of students with social, emotional, and behavioral problems: Reflections and visions. *Remedial and Special Education*, 36(1), 24-27.
- Kiriatzakou, K. (2018). Teachers' Educational Needs and Their Motives for Participation in Lifelong Learning in Greece. *Open Journal for Educational Research*, 2(2).
- Kougias, K., & Efstathopoulos, J. (2020, August). The operational framework of the Greek educational system as an obstacle to the implementation of sustainable school. In *Frontiers in Education* (Vol. 5, p. 142). Frontiers Media SA.
- Kourkoutas, E., Stavrou, P. D., & Plexousakis, S. (2018). Teachers' emotional and educational reactions toward children with behavioral problems: Implication for school-based counseling work with teachers. *J. Psych. Behav. Sci*, 6, 17-34.
- Koutrouba, K. (2013). Student misbehaviour in secondary education: Greek teachers' views and attitudes. *Educational Review*, 65(1), 1-19.

- Koutrouba, K., Markarian, D. A., & Sardanou, E. (2018). Classroom Management Style: Greek Teachers' Perceptions. *International Journal of Instruction*, 11(4), 641-656.
- Kyriacou, C., & Ortega Martín, J. L. (2010). Beginning secondary school teachers' perceptions of pupil misbehaviour in Spain. *Teacher development*, 14(4), 415-426.
- Lambert, N. M., & McCombs, B. L. (1998). *How students learn: Reforming schools through learner-centered education* (pp. xiv-540). American Psychological Association.
- Landrum, T. J., & Kauffman, J. M. (2013). Behavioral approaches to classroom management. In *Handbook of classroom management* (pp. 57-82). Routledge.
- Little, E. (2005). Secondary school teachers' perceptions of students' problem behaviours. *Educational Psychology*, 25(4), 369-377.
- Loyal, S. (2003). *The Sociology of Anthony Giddens* (No. 23897). London: Pluto Press.
- MacFarlane, K., & Woolfson, L. M. (2013). Teacher attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned behavior. *Teaching and teacher education*, 29, 46-52.
- MacFarlane, K., & Woolfson, L. M. (2013). Teacher attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned behavior. *Teaching and teacher education*, 29, 46-52.
- Miller, T. W. (2023). School-related violence: Definition, scope, and prevention goals. In *School violence and primary prevention* (pp. 3-18). Cham: Springer International Publishing.
- Moeini, H. (2008, December). Identifying needs: A missing part in teacher training programs. In *Seminar. net* (Vol. 4, No. 1).
- Moutiaga, S., & Papavassiliou-Alexiou, I. (2022). Promoting professional development of secondary school teachers in Greece: in-school training in managing student behaviour. *Teacher Development*, 26(4), 492-513.
- Munt, V. (2004). The awful truth: A microhistory of teacher stress at Westwood High. *British Journal of Sociology of Education*, 25(5), 577-591.

- Neidhardt, F. (1965). Schichtspezifische Vater-und Mutterfunktionen im Sozialisationsprozess. *Soziale Welt*, 16(H. 4), 339-348.
- Özben, Ş. (2010). Teachers' strategies to cope with student misbehavior. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 587-594.
- Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C., Puri, R., & Goel, N. (2011). Supporting children's mental health in schools: Teacher perceptions of needs, roles, and barriers. *School psychology quarterly*, 26(1), 1.
- Rogers, A. (1999). Η Εκπαίδευση Ενηλίκων, Αθήνα, Εκδ.
- Saiti, A. (2013). Reforms in Greek Education 1991-2011: Reforms or Something Else?. *eJEP: eJournal of Education Policy*.
- Sezer, F. (2018). TEACHERS' PERCEPTIONS FOR PROBLEMATIC STUDENT BEHAVIORS: EXAMINATION ACCORDING TO TEACHERS' BURNOUT SITUATIONS. *European Journal of Education Studies*.
- Slavin, R. E. (2003). Elements of effective teaching. *Literacy Today*, 34(9), 681-714.
- Sprinkle, J. E. (2007). Domestic violence, gun ownership, and parental educational attainment: How do they affect the aggressive beliefs and behaviors of children?. *Child and adolescent social work journal*, 24, 133-151.
- Stough, L. M., Montague, M. L., Landmark, L. J., & Williams-Diehm, K. (2015). Persistent classroom management training needs of experienced teachers. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 15(5), 36-48.
- Stough, L. M., Montague, M. L., Landmark, L. J., & Williams-Diehm, K. (2015). Persistent classroom management training needs of experienced teachers. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 15(5), 36-48.
- Tan, E., & Cheng, Y. S. (1998). Discipline problems in schools: Teachers' perception.
- Thanos, T., Kourkoutas, I., & Vitalaki, E. (2006). Burnout reactions and stressful situations of Greek teachers within mainstream school settings. In *International Conference of the Stress and Anxiety Research Society*.
- Thibaut, J. W. (2017). *The Social Psychology of Groups* (1st published in 1987).

- Zachos, D. T., Gkontzou, A., & Delaveridou, A. (2016). Teachers and School “Discipline” in Greece: A Case Study. *European Journal of Social Science Education and Research*, 3(3), 8-19.
- Αθανασάκου, Π. (2021). Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μέσα από τις σχολικές συμπράξεις Erasmus+ KA2. *Κείμενα Παιδείας*, (2).
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2008). Το ζήτημα της πειθαρχίας στην εκπαίδευση [The issue of discipline in education]. *Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη ΑΕ*.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2008). Το ζήτημα της πειθαρχίας στην εκπαίδευση [The issue of discipline in education]. *Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη ΑΕ*.
- Αναγνωστοπούλου, Μ., & Σουσαμίδου, Α. (2021). Η διερεύνηση των Διαπροσωπικών Σχέσεων Εκπαιδευτικών-Μαθητών/τριών με τη Μέθοδο των Ομάδων Εστίασης (FocusGroup). *Education Sciences*, 2021(1), 100-122.
- Αντωνίου, Χ. (2009). Εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ασημάκη, Ά., Κουστουράκης, Γ., & Καμαριανός, Ι. (2011). Οι έννοιες της νεωτερικότητας και της μετανεωτερικότητας και η σχέση τους με τη γνώση: Μια κοινωνιολογική προσέγγιση. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 15(60).
- Βαλμάς, Θ., & Βεργίδης, Δ. (2011). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νεοδιόριστων δασκάλων. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (746-761). Αθήνα: Πεδίο.
- Βατάλη, Β. Ι. (2007). *Εκπαιδευτικοί και δια βίου μάθηση* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).
- Βεργίδης, Δ. (1999). Σχεδιασμός και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. στο Δ. Βεργίδης, Θ. Καραλής, *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων*, τ. Γ', *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα*.
- Βεργίδης, Δ. Κ., & Κόκκος, Α. (2010). Εκπαίδευση ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές.
- Βουλγαράκη, Κ. (2019). *Διερεύνηση απόψεων κι επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Ηρακλείου αναφορικά με την αποτελεσματική διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς μαθητών στο*

- πλαίσιο της σχολικής τάξης (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Γαλανάκη, Ε. (2004). Δυσκολίες προσαρμογής των παιδιών και των εφήβων: ορισμός, ιδιαιτερότητες, διάκριση από την ομαλή συμπεριφορά. Στο Α. Καλαντζή.
- Γαλανάκη, Ε., & Καλαντζή-Αζίζι, Α. (1998). Σχέση ανάμεσα στην προσδοκία κοινωνικής αποτελεσματικότητας και στο συναίσθημα της μοναξιάς του παιδιού: Ο ρόλος του εκ-παιδευτικού. *Νέα Παιδεία*, 86 (54-72).
- Γαλάνης, Π. (2018). Μέθοδοι συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. *Αρχαία Ελληνικής Ιατρικής*, 35(2), 268-277.
- Γκοτόβου, Θ. (1982). Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και ο ρόλος της στην αποτελεσματικότητα των αλλαγών της εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (9), 28-33.
- Δάρρα, Μ., & Σαϊτής, Χ. (2010). Η Επιμόρφωση ως βασικός παράγοντας ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Ερευνητικές διαπιστώσεις. *Διοικητική Ενημέρωση*, 52, 83 – 111.
- Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ., & Σμυρνωτοπούλου, Α. (2007). Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 13, 113-123.
- Ερευνών, Ε. Κ. Κ., & Κέδρος, Α. Ε. (2008). Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Αθήνα: Ο. ΕΠ. ΕΚ.
- Ζεργιώτης, Α. (2014). Η παιδική επιθετικότητα και η αντιμετώπισή της στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο: η περίπτωση της 49ης Περιφέρειας Δημοτικής Εκπαίδευσης Αττικής.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2009). Ρωγμές στο παγόβουνο της παραδοσιακής διδασκαλίας. *Αθήνα: Γρηγόρης*.
- Ινστιτούτο, Π., & της Εκπαίδευσης, Τ. Π. (2008). Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο. *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο «Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο: Πρακτικά διημερίδων»*, Αθήνα.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας.

- Κάκουρος, Ε., & Μανιαδάκη, Κ. (2003). Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων: Αναπτυξιακή προσέγγιση.
- Καλαντζή-Αζίζη, Α. (1985). *Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο. Οικοσυστημική Προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καλαντζή-Αζίζη, Α., & Ζαφειροπούλου, Μ. (2004). Προσαρμογή στο σχολείο. Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών. *Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα*.
- Κάμτσιος, Σ., & Λώλης, Θ. (2016). Βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί την επαγγελματική εξουθένωση; ο ρόλος των δημογραφικών χαρακτηριστικών και των καθημερινών στρεσογόνων ερεθισμάτων. *Επιστημονική επετηρίδα παιδαγωγικού τμήματος νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(1), 40-87.
- Κανδαράκης, Α. Γ. (2004). Διδασκαλία και έρευνα, Συνυπάρχουν οι μαθησιακές δυσκολίες με τα προβλήματα συμπεριφοράς; Θεωρητική διερεύνηση-πρακτική αντιμετώπιση. *Σαββάλας, Αθήνα*.
- Καραγγέλου, Α., & Κουτούζης, Μ. (2022). Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως μοχλός επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σσ. 28-44). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Καρακατσάνη, Δ. (2004). Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση. *Εκδόσεις: Μεταίχμιο*.
- Καραλής, Θ. (2005). Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. *Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*.
- Καρράς, Κ. Γ., & Οικονομίδης, Β. (2015). Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. *Συστήματα εκπαίδευσης, επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Gutenberg. str, 112-152.
- Κασσωτάκης, Μ., & Αθανασοπούλου-Βραχάμη, Γ. (2011). Η συνεχιζόμενη κατάρτιση των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* Αθήνα: Πεδίο. str, 673-705.
- Κασσωτάκης, Μ., & Φλουρής, Γ. (2005). Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας. *Β΄. Αθήνα: Γρηγόρης*.

- Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης. *Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.*
- Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης. *Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.*
- Κόκκος, Α. (2005). Εκπαίδευση ενηλίκων: ανιχνεύοντας το πεδίο. *Αθήνα: Μεταίχιμο.*
- Κοντάκος, Α., & Γκόβαρης, Χ. (2009). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: εκπαίδευση ή παιδαγωγική ενηλίκων στην Ευρώπη και την Ελλάδα.* Αθήνα. Ανάκτηση από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2527/777.pdf>
- Κούλης, Α. Κ., & Μπαγάκης, Γ. (2022). Διερεύνηση των προσδοκιών των εκπαιδευτικών από την επιμόρφωση στο πεδίο των καινοτόμων διδακτικών μεθόδων. *Έρευνα στην Εκπαίδευση, 11(1), 64-82.*
- Κουρκούτας, Η. (2007). Προβλήματα συμπεριφοράς στα παιδιά. Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του σχολείου. *Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του σχολείου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.*
- Κουρκούτας, Η. (2017). Συναισθηματικές και Συμπεριφορικές Διαταραχές στα Παιδιά. Κλινικές και Ψυχοπαιδαγωγικές παρεμβάσεις στην οικογένεια και το σχολείο. *Κλινικές και Ψυχοπαιδαγωγικές παρεμβάσεις στην οικογένεια και το σχολείο. Αθήνα: Εκδόσεις ΤΟΠΟΣ.*
- Κουρκούτας, Η., Μακρή-Μπότσαρη, Ε., & Σταύρου, Π. (2019). Συμβουλευτική υποστήριξη εκπαιδευτικών για την ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας και τη διαχείριση προβληματικών συμπεριφορών στο σχολείο: Δεδομένα από ένα πρόγραμμα παρέμβασης. *Psychology: the journal of the Hellenic Psychological Society, 24(1), 9-31.*
- Κρυώπου, Α. (2018). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας στο πλαίσιο της πρόκλησης για το Νέο σχολείο του 21ου αιώνα (Διπλωματική εργασία).* Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2001). Η πρακτική του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία. *Αθήνα: Gutenberg.*
- Μαλέτσκος, Α., & Μαστρογιάννης, Α. (2013). Η επιμόρφωση ως μέσο εξέλιξης και επαγγελματικής αναβάθμισης εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Αντιλήψεις, απόψεις και προτιμήσεις τους. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος», Τόμος 1, Τεύχος 2, 111-121.*

- Μανιάτης, Π., Νικολάου, Γ., & Παπαδόπουλος, Β. (2010). Σχολική βία και ετερότητα στην Ελλάδα. Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μέντορας*, 12, 118-138.
- Μανιάτης, Π., Νικολάου, Γ., & Παπαδόπουλος, Β. (2010). Σχολική βία και ετερότητα στην Ελλάδα. Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μέντορας*, 12, 118-138.
- Μάνος, Ν. (1997). *Βασικά στοιχεία κλινικής Ψυχιατρικής*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Μανουδάκη, Θ. (2011). Η σύγχρονη εγκληματικότητα, η αντιμετώπιση και η επιστήμη της εγκληματικότητας (τόμος 1). *Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη*.
- Ματθαίου, Δ. (1999). Αναβάθμιση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, τ. Β'. *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Αθήνα: Gutenberg*.
- Ματσαγγούρας, Η. (2006). Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης. *Θεωρία και πράξη της οργανωτικής διδακτικής. Αθήνα: Γρηγόρης*.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα*. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος (Επιμ.), Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων (τόμος Β', σελ. 93-135). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2005). Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: Μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης» στο: Μπαγάκης, Γ.(επιμ.). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, 348-354.
- Μαυροειδής, Γ., & Τύπας, Γ. (2001). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Τεχνική και μεθοδολογία επιμορφωτικών σεμιναρίων (σε σχέση με το Νόμο 1566/85). *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 147-154.
- Μούζουρα, Ε. (2005). *Πηγές και αντιμετώπιση επαγγελματικού-συναισθηματικού φόρτου εκπαιδευτικών: σύνδεση ατομικών και κοινωνικών συνθηκών*

- έντασης (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ). Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Ψυχολογίας).
- Μπασέτας, Κ. (2007). Παιδαγωγική αλληλεπίδραση στο σχολείο. *Αθήνα: Ατραπός.*
- Ναζαρετιάν, Ε. (2015). Η επιθετικότητα στο σχολείο-Απόψεις των ντόπιων μαθητών και αυτών που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον.
- Νάσαινας, Γ. (2010). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου εκπαίδευσης. *Αθήνα: Μπατσιούλας*
- Ξωχέλλης, Π. (1990). Θέματα Κοινωνιολογίας του Σχολείου και Γενικής Διδακτικής. *Κυριακίδη, 3Θες/νίκη.*
- Ξωχέλλης, Π. (2011). Επιμόρφωση και Μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Έννοια, Σκοποθεσία και Αναγκαιότητα, Φορείς και Μορφές. Στο ΒΔ Οικονομίδης (Επιμ.). *ΒΔ Οικονομίδης (Επιμ.). Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις. str, 593-601.*
- ΞΩΧΕΛΛΗΣ, Π. Δ. (1979). ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ. *Φιλολογος, 4(18), 200-209.*
- Ο.Ε.Π.Ε.Κ. (2008). *Αποκλίνουσες συμπεριφορές – Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο.* Φάκελος μελέτης. Θεσσαλονίκη.
- Οικονομίδης, Β. (2017). Το παιδαγωγικό κλίμα της σχολικής τάξης και ο ρόλος του εκπαιδευτικού. *Θέματα της Σύγχρονης Παιδαγωγικής Διδακτικής Θεωρίας και Πράξης, 11-31.*
- Παναγάκος, Ι. (2014). Διαχείριση Προβλημάτων Συμπεριφοράς στη Σχολική Τάξη: Τεχνικές Πρόληψης και Τεχνικές Παρέμβασης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014(2), 350-365.*
- Παπαθεμελής, Ι. (2000). Προβλήματα συμπεριφοράς μαθητών, *Το σχολείο και το σπίτι, 421, 49-55*
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. *Αθήνα: τυπωθήτω.*
- Παπαναούμ, Ζ., & Λιακοπούλου, Μ. (2014). Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: αρχές και πρακτικές της επιμόρφωσης. Στο *Παπαναούμ, Ζ. & Λιακοπούλου, Μ.(επιμ.) Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, 13-20.*

- Πατούνα, Α., Στελλάκου, Β., Κουτούζης, Μ., Βερέβη, Α., & Θωμαδάκη, Ε. (2005). Τα μαθήματα παιδαγωγικής στα προγράμματα σπουδών και ο διαγωνισμός του ΑΣΕΠ: Ενδείξεις για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, 263-275.
- Πούλου, Μ. Σ. (2015). ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΣΧΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ-ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ: ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ. *Hellenic Journal of Psychology*, 12, 129-155.
- Πουρσανίδου, Ε. Ι. (2016). Προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη και παρέμβαση του δασκάλου. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 5(1), 62-75.
- Σακκούλης, Δ., Ασημάκη, Α., & Βεργίδης, Δ. (2017). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα ορισμού και τυπολογίας. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 5(1), 104-126. Ανάκτηση από https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2017/teuxos1/teuxos_5_1_5.pdf
- Σαλτερής, Ν. (2011). Επιμορφωτικά μορφώματα και σύστημα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών: εννοιολογικές διευκρινίσεις, σχέσεις και στόχοι, στο: Γ. Μπαγάκης (επιμ.) *Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης. Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.
- Σοφού, Ε., & Διερωνίτου, Ε. (2015). Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών μέσα από τις διαδικασίες και τις πρακτικές της αυτοαξιολόγησης του σχολείου: Μελέτη περίπτωσης. *Εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 3(1), 61-82.
- Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2000). Η Επιμόρφωση από τη Σκοπιά των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εμπειρική Προσέγγιση. *Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη*.
- Τρίγκα-Μαρτίκα, Ε. (2011). Σχολική βία• Σχολικός εκφοβισμός• Θυματοποίηση• Ο ρόλος της οικογένειας-σχολείου. *Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη*.
- Φώκιαλη, Π., & Ράπτης, Ν. (2008). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ερευνητική προσέγγιση. *Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη*.
- Χασάπης, Δ. (2000). Σχεδιασμός, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης: μεθοδολογικές αρχές και κριτήρια ποιότητας.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης προγραμμάτων.

Χηνάς, Π., & Χρυσafίδης, Κ. (2000). Επιθετικότητα στο σχολείο: Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση. *Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.*

Χρηστάκης, Κ. (2001). Προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία: εκτίμηση, πρόληψη, καταγραφή, αντιμετώπιση. *Εκδόσεις: Άτραπος-Περιβολάκι, Αθήνα.*

7. Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;
8. Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;
9. Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;
10. Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;
11. Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;
12. Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;
13. Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;
14. Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε1: Η συμπεριφορά ενός μαθητή ή μαθήτριας, που προκαλεί προβλήματα στον ίδιο, στους συμμαθητές του ή γενικά στο σχολικό περιβάλλον.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε1: Τα συνηθέστερα προβλήματα που συναντώ όλα αυτά τα χρόνια αναφορικά με τη συμπεριφορά των μαθητών είναι, όταν κάποιος μαθητής δεν προσέχει στο μάθημα, αδιαφορεί για το μάθημα, δεν ολοκληρώνει τις εργασίες του στο σχολείο και στο σπίτι, δεν ακολουθεί τις οδηγίες, δεν φέρνει μαζί του βιβλία, τετράδια κλπ, μιλάει συνεχώς με τους συμμαθητές του, κάνει φασαρία, πετάει μικροαντικείμενα (γόμες, μολύβια, κτλ) στους συμμαθητές του, δεν εργάζεται ομαδικά. Αυτά είναι που διαταράσσουν τη ροή του μαθήματος και αποσπά την προσοχή ακόμα και εκείνων που θέλουν να παρακολουθήσουν.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε1: Έχω κάνει συζητήσεις με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς του σχολείου και ιδιαίτερα όσους διδάσκουν στην τάξη του μαθητή που παρουσιάζει προβληματική συμπεριφορά, τον διευθυντή του σχολείου όταν δεν ήμουν εγώ σ' αυτήν τη θέση και με τους γονείς του μαθητή, ώστε να έχω πλήρη εικόνα του προβλήματος και τις πιθανές αιτίες που το προκαλούν και να αποφασίσω το πώς θα το διαχειριστώ.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε1: Συνήθως και μέχρι σήμερα έχω καταφέρει να διαχειριστώ τέτοιου είδους καταστάσεις αποτελεσματικά και να τις εξαλείψω ή τουλάχιστον να τις περιορίσω σε ανεκτό επίπεδο.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε1: Κυρίως λύπη... στεναχωριόμουν, δηλαδή, για τον μαθητή και την κατάσταση. Εννοείται βέβαια, ότι είχα και άγχος για την εξέλιξη της κατάστασης, καθώς ξέρω ότι έχω την ευθύνη για ό,τι συμβαίνει στο περιβάλλον που ζω, κινούμαι και εργάζομαι.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε1: Ο εκπαιδευτικός οφείλει να διαχειριστεί σωστά και με σύνεση μια προβληματική συμπεριφορά κάποιου μαθητή ή κάποιων μαθητών. Πρέπει να εστιάσει και να επικεντρωθεί

στο θέμα, να αποκαταστήσει τη σχέση του με τον προβληματικό μαθητή και τη σχέση των υπόλοιπων μαθητών μ' αυτόν, να αποφύγει τις διαμάχες, να σχεδιάσει τις επόμενες κινήσεις του, να βρίσκεται σε διαρκή επαφή και συζήτηση με τον μαθητή. Στην ουσία, ο δάσκαλος έχει το βασικότερο ρόλο στο να περιοριστούν τέτοιου είδους καταστάσεις.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε1: Ως προς την πρόληψη παρατατικών συμπεριφορών των μαθητών, θεωρώ σημαντικά τον τρόπο επικοινωνίας μαθητών – εκπαιδευτικών, τη δημιουργία θετικού ψυχολογικού κλίματος και σωστού οργανωτικού πλαισίου στην τάξη, τη μέθοδος διδασκαλίας η οποία πρέπει να κρατά αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών, την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, το χιούμορ εντός και εκτός τάξης. Ως προς την αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών συνεχείς συζητήσεις και συνεργασία του εκπαιδευτικού με τον μαθητή που εμφανίζει το πρόβλημα ώστε να κατανοήσει τους λόγους και τις αιτίες της συμπεριφοράς του, να ενθαρρύνει συνεχώς τον μαθητή με κάθε ευκαιρία, να τίθενται ή υπενθυμίζονται οι κανόνες που ισχύουν και που πρέπει να εφαρμόζονται στην τάξη και γενικά στο σχολικό περιβάλλον και η συνεργασία εκπαιδευτικού με την οικογένεια.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

Ε1: Η επιμόρφωση αποτελεί βασικό σημείο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε όλους τους τομείς και ιδιαίτερα για τη διαχείριση προβληματικής συμπεριφοράς μαθητών. Οι συμβουλές των ειδικών, οι ανταλλαγές απόψεων και εμπειριών μεταξύ των εκπαιδευτικών και τα αποτελέσματα των σχετικών ερευνών, πιστεύω ότι μπορούν να αποτελέσουν σημαντικά εφόδια για κάθε εκπαιδευτικό ώστε να αντιμετωπίσει αποτελεσματικότερα μια προβληματική συμπεριφορά κάποιου μαθητή.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

Ε1: Τα σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει να περιλαμβάνουν την ανάδειξη λόγων και αιτιών που προκαλούν τις προβληματικές συμπεριφορές των μαθητών, τη διαχείριση προβληματικών μαθητικών συμπεριφορών και την πρόληψη και αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών στην τάξη.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

Ε1: Στον συγκεκριμένο τομέα θεωρώ την επιμόρφωση επιβεβλημένη, άρα θα τολμήσω να πω και υποχρεωτική

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

Ε1: Από Ι.Ε.Π. – Πανεπιστήμια - Υ. ΠΑΙ. Θ. Α. και διάφορους φορείς ή σχετικά εκπαιδευτικά κέντρα όπως π.χ. ΠΕ.Κ.Ε. Σ. (Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού) κλπ

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

Ε1: Κατάλληλοι επιμορφωτές μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι, καθώς και σχετικοί ερευνητές.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

Ε1: Τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι ωφέλημα όπως κι αν πραγματοποιούνται. Τα εξ αποστάσεως έχουν το πλεονέκτημα ότι μπορείς να τα παρακολουθήσεις χωρίς να σε προβληματίσει η μετάβαση σε συγκεκριμένο χώρο. Αυτό εκμηδενίζει την απόσταση που πρέπει να διανύσει ο εκπαιδευόμενος . Η δια ζώσης παρακολούθηση έχει άλλα πλεονεκτήματα. Μπορείς ευκολότερα να ανταλλάξεις με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους απόψεις και να έρθεις σε άμεση επαφή με ανθρώπους που έχουν κοινά ενδιαφέροντα. Επομένως και οι δυο τρόποι επιμόρφωσης θεωρώ ότι είναι σημαντικοί και αξιόλογοι.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

Ε1: Ο χώρος, τα προσφερόμενα μέσα διδασκαλίας, τα γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά κάθε περιοχής, το βιοτικό και μορφωτικό επίπεδο των κατοίκων και πολλά άλλα επηρεάζουν και διαμορφώνουν τον προσωπικό και επαγγελματικό χαρακτήρα των εκπαιδευτικών. Όλα επομένως τα παραπάνω διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε2: Ορίζω την επιθετική συμπεριφορά που μπορεί να παρουσιάζει ένας μαθητής μου, είτε έχει τη μορφή λεκτικής είτε σωματικής βίας.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε2: Κατά το διδακτικό μου έργο εμφανίζονται προβλήματα από συγκεκριμένους μαθητές που επηρεάζουν την ομαλότητα και την ήρεμη ατμόσφαιρα της τάξης. Λίγα παραδείγματα εξ αυτών είναι ο μαθητής να πετά μικροαντικείμενα μέσα στην τάξη, να πετάγεται συνεχώς για να πει άσχετα με το μάθημα πράγματα και να εμπλέκεται σε λεκτικούς και μη διαπληκτισμούς εντός της τάξης.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε2: Αρχικά, απευθύνομαι πάντα στα ίδια τα παιδιά για να βρω την πηγή του προβλήματος, έπειτα αναφέρω το περιστατικό στην διευθύντρια του σχολείου μου και εν συνεχεία σε συνεργασία μαζί της καλούμε τους γονείς του παιδιού με σκοπό να οργανωθούμε από κοινού και να λάβουμε τα κατάλληλα μέτρα για την αποφυγή τέτοιων προβληματικών συμπεριφορών μελλοντικά.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε2: Μπορώ να πω για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα πως ήταν! Τα παιδιά πειθαρχούσαν στους κανονισμούς του σχολείου και δεν δημιουργούνταν θέματα. Από το δεύτερο τρίμηνο και μετά ξαναεμφάνιστηκαν παρόμοιες συμπεριφορές.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε2: Μου δημιουργεί μια αβεβαιότητα, καθώς παρόλο που εκ πρώτης όψεως η κατάσταση, αφού γίνει το περιστατικό και λάβουμε τα μέτρα μας, πηγαίνει καλά, έπειτα ο μαθητής ξεχνάει ό,τι συμφωνήθηκε και εξακολουθεί να φέρεται επιθετικά και άτακτα. Αυτή η αστάθεια στην συμπεριφορά του οδηγεί στο να μην μας εμπνέει την ασφάλεια και την εμπιστοσύνη και να καθιστά γονείς και εκπαιδευτικούς σε μια μόνιμη επιφυλακή, καθώς οι άνθρωποι και πόσω μάλλον τα παιδιά στις τρυφερές ηλικίες του δημοτικού είναι απρόβλεπτα.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε2: Θα μιλήσω από προσωπική εμπειρία και θα τονίσω ότι ένας εκπαιδευτικός έχει την υποχρέωση να δημιουργεί εξατομικευμένες σχέσεις εμπιστοσύνης με τα παιδιά που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς, να οριοθετεί τους κανόνες της τάξης από την αρχή της σχολικής χρονιάς και να αποφεύγει τιμωρίες, όπως η στέρηση του διαλείμματος. Διότι, αυτό θα επιφέρει αντίθετα αποτελέσματα για τον μαθητή.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε2: Η συνεργασία με τους γονείς του μαθητή, αλλά και η θετική σχέση του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

Ε2: Κρίνεται βαρύνουσας σημασίας, καθώς έτσι θα μπορεί να διαχειριστεί με μεγαλύτερη ασφάλεια και σιγουριά μια προβληματική συμπεριφορά χρησιμοποιώντας κατά αυτόν τον τρόπο και κατάλληλες μεθόδους για σωστή και αποτελεσματική αντιμετώπιση.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

Ε2: Το περιεχόμενο αυτών θα πρέπει να είναι σχετικό με τις μεθόδους διαχείρισης των παιδιών αυτών, τη δημιουργία θετικού κλίματος, την παροχή κινήτρων στους μαθητές και την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

Ε2: Υποχρεωτικό φυσικά! Καθώς όλο και πιο συχνά είναι τα περιστατικά κρίσιμων καταστάσεων που έχουμε να διαχειριστούμε μέσα στην τάξη.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

Ε2: Από το κράτος, να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα και να παρέχονται δωρεάν ώστε να μπορούν να τα παρακολουθήσουν όλοι οι εκπαιδευτικοί.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

Ε2: Θα έλεγα πως είναι οι ψυχολόγοι και οι ειδικοί παιδαγωγοί. Οι ψυχολόγοι καθώς μπορούν να εντρυφήσουν στην ψυχολογία του μαθητή και να κατανοήσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις που τα οδηγούν σε παραβατικές συμπεριφορές και επιπλέον οι ειδικοί παιδαγωγοί καθώς έχουν διδαχθεί κατάλληλες μεθόδους διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

Ε2: Δια ζώσης, καθώς υπάρχει διάδραση, ενεργή συμμετοχή όλων των παρευρισκόμενων και ουσιαστική παρακολούθηση και αλληλεπίδραση στα ερωτήματα και τους προβληματισμούς που τίθενται.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

Ε2: Ναι τις διαφοροποιούν. Ωστόσο, θεωρώ ότι ανεξαρτήτως προσωπικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών, όλοι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι ως προς τις συμπεριφορικές διαταραχές, καθώς όλοι μπορούν να αποβούν χρήσιμοι στην διαχείριση μιας δύσκολης κατάστασης. Είτε είναι δάσκαλος γενικής εκπαίδευσης, είτε ειδικής, είτε δάσκαλος συνδιδασκαλίας και παράλληλης στήριξης οφείλει να γνωρίζει, καθώς μόνο μέσα από την συνεργασία όλου του σχολικού πλαισίου θα καταφέρουμε να φτάσουμε στα επιθυμητά αποτελέσματα και να εξασφαλίσουμε σχολική ευημερία.

ΣΥΝΝΕΤΕΥΞΗ 3

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε3: Προβληματική συμπεριφορά στην τάξη είναι οποιαδήποτε συμπεριφορά διαταράσσει τη ροή του μαθήματος και δημιουργεί αναστάτωση. Εγώ θα αναφερθώ με τον όρο προβληματική συμπεριφορά για κάποιον μαθητή, όταν επανειλημμένα είναι ο λόγος να διακοπεί το μάθημα. Αν περιστασιακά κάποιος μαθητής γίνει αφορμή να διακόψω και να ζητήσω την επαναφορά της τάξης, τότε δεν τον κατατάσσω σε αυτή την κατηγορία, αφού είναι παιδιά και εν μέρει αυτό είναι μέρος της αναπτυξιακής τους πορείας.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε3: Τα βασικότερα προβλήματα, που αντιμετωπίζω στην καθημερινότητα είναι η φασαρία, το να μιλάνε χωρίς να σηκώνουν χέρι, το να μιλάνε μεταξύ τους και να πετάνε χαρτάκια. Ωστόσο, τα τελευταία δυο-τρία χρόνια έχει αρχίσει και το φαινόμενο να κρατάνε κινητό και να προσπαθούν να το βγάλουν στην τάξη ακόμα και οι μικρότερες τάξεις του δημοτικού. Αυτό είναι για μένα το πιο κακό, γιατί φαίνεται, ότι ενώ έχουμε ξεκαθαρίσει τους κανόνες της τάξης σε σχέση με τα κινητά, τα παιδιά απαξιούν πλήρως κάποιες φορές.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε3: Ναι, ζήτησα βοήθεια από τους γονείς. Ενημέρωσα αρχικά τον διευθυντή και μαζί κάναμε μια συνάντηση με την οικογένεια των μαθητών. Έπιασα και τους μαθητές που επιδείκνυαν κακή συμπεριφορά και συζήτησα μαζί τους. Επιπλέον, συζήτησα και με κάποιους δασκάλους στο σχολείο μου και ανταλλάξαμε απόψεις.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε3: Μπορώ να πω, ότι τα προβλήματα που έχει τύχει να αντιμετωπίσω μέχρι τώρα, τα έχω αντιμετωπίσει αποτελεσματικά. Έχω παρατηρήσει, πως η συμπεριφορά των μαθητών μου έχει αλλάξει προς το καλύτερο μπορώ να πω. Δεν λείπουν βέβαια οι μέρες, που κάποιοι μπορεί να υποτροπιάσουν αλλά σε μικρότερο βαθμό και ένταση.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε3: Η κατάσταση αυτή μου δημιουργεί κυρίως άγχος και με προβληματίζει. Είτε έχεις εμπειρία είτε όχι, ως εκπαιδευτικός οφείλεις να είσαι διαρκώς σε επιφυλακή. Αυτό από μόνο του είναι στρεσογόνο. Δε γίνεται να μην λαμβάνεις υπόψη, ότι εκτός από το να διδάσκεις κάποια πράγματα στα παιδιά, είσαι εκεί και για να τα βοηθήσεις να διαμορφώσουν το χαρακτήρα και τη συμπεριφορά τους.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E3: Ο εκπαιδευτικός έχει έναν από τους σημαντικότερους ρόλους στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς των μαθητών. Μέσα από τη δική του καθοδήγηση και υποστήριξη μπορούν να τεθούν οι βάσεις για την ψυχική υγεία, καθώς και την κοινωνικοποίηση και την ομαλή ενσωμάτωση των μαθητών. Ο δάσκαλος έχει την ευθύνη της δημιουργίας ενός θετικού σχολικού κλίματος και της ευημερίας της τάξης μέσα από τους κανόνες που θέτει αλλά και τη βοήθεια που παρέχει στους μαθητές.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E3: Ένας εκπαιδευτικός οφείλει αρχικά να δημιουργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον που θα βοηθάει τους μαθητές του να προοδεύουν. Θα πρέπει να ενισχύει θετικά τους μαθητές του, να τους επαινεί και να τους επιβραβεύει, όταν πρέπει. Επίσης, θα βοηθήσει να έχει καλή επικοινωνία με τους γονείς, αλλά και να γνωρίζει τρόπους να διαχειρίζεται σωστά την τάξη. Τέλος, πρέπει να επιμορφώνεται.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

E3: Η επιμόρφωση είναι μείζονος σημασίας για το επάγγελμά μας. Ένας εκπαιδευτικός οφείλει να επιμορφώνεται διαρκώς σε πληθώρα ζητημάτων, πόσω μάλλον στο ζήτημα της διαχείρισης των προβλημάτων συμπεριφοράς, με το οποίο βρίσκεται αντιμέτωπος σε καθημερινή βάση κατά τη διδακτική του πράξη.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

E3: Τα επιμορφωτικά προγράμματα που σχεδιάζονται για τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, πρέπει αρχικά να εστιάζουν στην πρόληψη και μετά στην αντιμετώπιση με στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης της τάξης.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E3: Ιδανικά θεωρώ, υποχρεωτικό.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E3: Κατ'εμέ θα έπρεπε να είναι ευθύνη του Υπουργείου και μέρος της εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε χώρας.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E3: Θεωρώ ψυχολόγοι και ακαδημαϊκοί που ασχολούνται με την έρευνα και εκσυγχρονίζουν διαρκώς τις γνώσεις τους.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

Ε3: Θεωρώ, ότι και τα δύο έχουν τα θετικά τους, καθώς ο ένας τρόπος είναι πιο βιωματικός και με τον άλλο τρόπο είναι ευκολότερο για τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν. Αν όμως χρειάζεται να πω με ποιον τρόπο θα ήταν αποτελεσματική μια επιμόρφωση για το συγκεκριμένο ζήτημα θα έλεγα μεικτή μέθοδο. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μάθουν αρκετά πράγματα που είναι στο πλαίσιο της θεωρίας και αυτό θα μπορούσε να γίνει εξ αποστάσεως. Είναι όμως επιτακτική ανάγκη να γίνουν και μερικές συναντήσεις στις οποίες θα υποστηριχθεί και το πρακτικό κομμάτι μέσα από δειγματικές διδασκαλίες και ανταλλαγή απόψεων και βιωμάτων.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

Ε3: Οι εκπαιδευτικοί είναι άνθρωποι με διαφορετικές βάσεις, διαφορετική προσωπικότητα, διαφορετικές εμπειρίες και βιώματα. Φυσικά και όλα αυτά διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε4: Κατά τη δική μου γνώμη, ένας μαθητής ή μαθήτρια έχει προβληματική συμπεριφορά όταν δε σέβεται τα δικαιώματα των άλλων, συμμαθητών ή καθηγητών, καθώς και προκαλεί προβλήματα σε άλλα άτομα.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε4: Αρκετά, όπως το να πετάνονται, να κάνουν φασαρία, να μη σέβονται και να γίνονται επιθετικά και να κάνουν bullying. Μάλιστα ένα περιστατικό τέτοιο ήταν, όταν μία μαθήτριά μου, από ότι φαίνεται είχε αισθήματα ζήλιας απέναντι σε μια συμμαθήτριά της και η συμπεριφορά της ήταν πολύ άσχημη απέναντι στο άλλο κορίτσι, καθώς όταν μιλούσαν, τη χλεύαζε, της μιλούσε με υποτιμητικό τρόπο και έλεγε σε άλλα κορίτσια να μην την κάνουν παρέα και να μην της μιλούν. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα το κορίτσι που δεχόταν αυτές τις συμπεριφορές, να μη θέλει να έρχεται σχολείο, βρίσκοντας δικαιολογίες στους γονείς της του τύπου «δεν αισθάνομαι καλά για να πάω σχολείο, δεν έχουμε μάθημα σήμερα κλπ».

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε4: Για καλή μας τύχη, το σχολείο συνεργάζεται με δύο αξιόλογους επιστήμονες μέσα στο χώρο του σχολείου. Έχουμε μια κοινωνική λειτουργό και μια ψυχολόγο, τις οποίες συμβουλευόμαστε για όποιο ζήτημα προκύπτει μέσα στην τάξη. Έτσι έγινε και με την περίπτωση εκφοβισμού που

ανέφερα. Σε συνεργασία με εκείνες, βοηθήσαμε το κορίτσι να μιλήσει για την κατάσταση που βίωνε, ήρθαμε σε επαφή με την οικογένειά της, καθώς έπρεπε οπωσδήποτε να ενημερωθεί. Επίσης, μιλήσαμε με όλα τα κορίτσια που έκαναν bullying στην κοπέλα, μιλήσαμε μαζί τους και ενημερώσαμε τις οικογένειές τους. Όλες οι κοπέλες, ξεκίνησαν ραντεβού με τη ψυχολόγο με σκοπό αυτή η κατάσταση να λήξει!

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

E4: Με το περιστατικό του bullying φάνηκε πως ήταν, αν και βλέπαμε πως συνέχισε να υπάρχει ένας μικρός ανταγωνισμός ακόμα, ανάμεσα στην κοπέλα που ξεκίνησε το bullying και την κοπέλα που το δεχόταν. Υπήρχαν περίεργα βλέμματα και διάφοροι μορφασμοί. Για τα υπόλοιπα μικροπροβλήματα που έχουμε αντιμετωπίσει κατά καιρούς, η κατάσταση αντιμετωπίζεται σχεδόν πάντα με επιτυχία.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

E4: Γενικά δεν ταράζομαι πλέον με αυτά που συμβαίνουν στο σχολείο. Κάποιες περιπτώσεις μου είχαν δημιουργήσει αρκετό άγχος. Επίσης, ένιωθα πως όλη η ομάδα μας (καθηγητές, κοινωνικός λειτουργός και ψυχολόγος) κάνουμε κάτι λάθος και έχουμε τα αντίθετα αποτελέσματα από τα επιθυμητά. Ένιωθα και στεναχώρια, το σκεφτόμουν και στον προσωπικό μου χρόνο, έξω από το χώρο του σχολείου. Κυρίως με το περιστατικό του εκφοβισμού.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E4: Ένας εκπαιδευτικός σε τέτοιες περιπτώσεις καλό θα είναι να προσέχει πάρα πολύ, τι λέει, πώς το λέει και σε ποιον. Είναι δύσκολες αυτές οι καταστάσεις, καθώς κάποιες φορές ερχόμαστε και εμείς σε κίνδυνο. Παρόλα αυτά, ο ρόλος του εκπαιδευτικού θα έλεγα πως είναι, να φέρεται υποστηρικτικά και συμβουλευτικά στα άτομα που θεωρεί πως το χρειάζονται.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E4: Μα φυσικά η παρατήρηση. Να παρατηρεί τους μαθητές του, με διακριτικό τρόπο, καθώς και τα υπόλοιπα παιδιά. Επίσης, να έχει καλές σχέσεις μαζί τους ώστε να μπορεί να συζητάει και να λύνουν μαζί τα προβλήματα που τυχόν υπάρχουν.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

E4: Όλοι οι εκπαιδευτικοί καλό θα ήταν να επιμορφώνονται πάνω σε αυτό το θέμα. Είναι ένα ιδιαίτερο ζήτημα που καλό είναι όλοι μας να ενημερωνόμαστε σχετικά με το πως μπορούμε να επιλύουμε τέτοια θέματα με τον σωστό τρόπο.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

Ε4: Το περιεχόμενων των προγραμμάτων κατά την γνώμη μου καλό θα ήταν να παρέχουν πληροφορίες σχετικά με τη σωστή επίλυση των προβληματικών συμπεριφορών και να παρέχει «ιδέες» σχετικά με το πώς να μιλάμε στα παιδιά σωστά, είτε είναι σε θέση θύτη ή θύματος.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

Ε4: Υποχρεωτικό, αλλά υπάρχει και η προσωπική άποψη του κάθε καθηγητή που δίνει τη δυνατότητα να επιλέξει!

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

Ε4: Από το κράτος και το Υπουργείο.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

Ε4: Ίσως κοινωνικοί λειτουργοί ή ψυχολόγοι, οι οποίοι έχουν εμπειρία πάνω σε τέτοια θέματα.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

Ε4: Φυσικά δια ζώσης!

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

Ε4: Φυσικά ναι. Αν για παράδειγμα τα επιμορφωτικά αυτά σεμινάρια είναι πολύ ακριβά κάποιες φορές είναι δύσκολο να μπορούν να συμμετέχουν αρκετοί καθηγητές, οπότε η οικονομική κατάσταση του κάθε καθηγητή παίζει σημαντικό ρόλο. Καλό θα ήταν τα επιμορφωτικά αυτά σεμινάρια να τα παρέχει το σχολείο δωρεάν. Βέβαια, εξαρτάται και από τα θέλω του κάθε καθηγητή σχετικά με το αν θέλει να αποκτήσει περαιτέρω γνώσεις πάνω σε αυτό το θέμα.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε5: Προβληματική είναι για μένα η έκφραση επιθετικότητας από το παιδί, η αγένεια και ασέβεια τόσο απέναντι στους συμμαθητές ή τους εκπαιδευτικούς όσο και απέναντι στον ίδιο του τον εαυτό και ευρύτερο περίγυρο. Το να δημιουργεί εντάσεις ορμώμενο από τη διαφορετικότητα του άλλου ή την άρνηση αποδοχής του. Χωρίς αυτό, βέβαια, να σημαίνει ότι πάυει να είναι προβληματική η άρνηση συνεργασίας από την πλευρά του παιδιού με τον

δάσκαλο ή ακόμη η φυσική ή η συστηματική πνευματική απουσία του από την διδακτική αίθουσα. Όλα αυτά φυσικά απηχούν ένα ή περισσότερα βαθύτερα προβλήματα στην οικογένεια, το σχολείο, την κοινωνία κατ' επέκταση.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε5: Από πολύ απλά, όπως φασαρία, να πετάγονται ή να μη σέβονται, μέχρι πιο σοβαρά, όπως παιδιά να χαρακτηρίζουν, να περιπαίζουν συμμαθητές τους, να τα μειώνουν και να τα εκθέτουν μπροστά σε τρίτους προκειμένου να τύχουν εκείνα αποδοχής «ανώτερης» από τον σχολικό περίγυρο. Στην πρώτη περίπτωση που συνάντησα, το παιδί παρουσίαζε δυσκολία στο να το διαχειριστεί. Ξεκίνησε σταδιακά να απουσιάζει όλο και συχνότερα από και τις φορές που παρευρισκόταν στο σχολείο ήταν φοβικό, κλεισμένο στον εαυτό του, χανόταν στις σκέψεις του και παρουσίαζε δυσκολία ακόμη και στη διατήρηση οπτικής επαφής. Τελικά χρειάστηκε αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος. Στην δεύτερη μετετράπη σε χειρότερο θύτη από τον δικό του. Πέρασε δηλαδή σαν να λέμε στην αντεπίθεση και εκεί προκλήθηκαν ακόμη μεγαλύτερες εντάσεις.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε5: Αρχικά ενημερώθηκε η διεύθυνση του σχολείου. Η πρώτη βοήθεια θυμάμαι να ζητάμε σχεδόν αντανάκλαστικά είναι από το ίδιο το «θύμα», τον αποδέκτη των συμπεριφορών αυτών. Γιατί πρέπει να εξιχνιάσεις μέχρι που φτάνει όλο αυτό που υπέπεσε στην αντίληψη σου. Έπειτα με έναν ψυχολόγο για να δεις πώς μπορείς να το διαχειριστείς. Και μόνο με την καθοδήγηση αυτού ζητάς, τέλος, τη βοήθεια των γονέων και των δύο πλευρών.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε5: Ήταν αποτελεσματική, ναι, θα έλεγα. Όχι 100% για την πρώτη περίπτωση, είμαι όμως βαθύτατα υπερήφανη με την έκβαση της δεύτερης.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε5: Ανάμεικτα θα έλεγα! Στην αρχή είναι το χάος. Αυτό που λες «δεν μπορεί» και που θυμώνεις, απογοητεύεσαι για το εκπαιδευτικό μας σύστημα, που θα έπρεπε να δρα σαν αρωγός στο παιδί και να καλύπτει τυχόν ανεπάρκειες του σπιτιού. Γιατί ο εκπαιδευτικός για το παιδί είναι δεύτερος γονιός του και την ευθύνη που έχω εγώ για το δικό μου παιδί την έχω για όλα τα παιδιά που περνάνε από την τάξη μου. Τα άγχη τους, οι φόβοι τους είναι και δικά μας. Είναι πολύ δύσκολο να ξέρεις ότι το παιδί σου βλάπτει κάποιον ή ότι το βλάπτει κάποιος. Σε πιάνει απόγνωση αρχικά. Μετά πεισμώνεις, λες «δεν μπορώ να το αφήσω έτσι» και ανασκουμπώνεσαι και ξεκινάς δουλειά. Και δεν σταματάς μέχρι το «εγώ» του καθενός να κολυμπήσει στην αγάπη, την κατανόηση και την αποδοχή, να συναντήσει ένα άλλο «εγώ» και να το αγκαλιάσει χωρίς μίσος ή θυμό, χωρίς ένταση. Να το αγκαλιάσει γι' αυτό που είναι. Ή

έστω να το κατανοήσει. Να γίνει πιο γλυκό απέναντι στον άλλο, να φωτίσει. Η μεγαλύτερη ικανοποίηση αυτή!

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε5: Δεν ξεκινάνε όλα από τον εκπαιδευτικό, ούτε και θα τελειώσουν όλα σ' αυτόν. Είναι όμως ρόλο κομβικός σίγουρα γιατί είναι εκείνος που μπορεί να κάνει τη διαφορά στη ζωή ενός ανθρώπου σε στιγμές που ο περίγυρός του, οικογενειακός ή μη, δεν είναι σε θέση. Επικουρικός για κάποιους άλλους. Έχει να κάνει ίσως και με το εκάστοτε περιστατικό. Δεν ξέρω για τους άλλους, εμένα μου αρέσει να πιστεύω ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούμε να γίνουμε τρόπον τινά αφανείς ήρωες στη διαμόρφωση του χαρακτήρα ενός παιδιού, άρα και στη συμπεριφορά του. Αυτό ως προς το κομμάτι της πρόληψης. Στην αντιμετώπιση, τώρα, ο εκπαιδευτικός είναι ασπίδα και κυματοθραύστης. Αυτός που με το χειρισμό του ή θα επιφέρει ηρεμία ή αν «σπάσει» οι ζημιές θα είναι μεγάλες.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε5: Σίγουρα ειδικά καταρτισμένο προσωπικό, ψυχολόγοι και ψυχίατροι, κοινωνικοί λειτουργοί. Οι εκπαιδευτικοί, αν και το πρόγραμμα σπουδών μας βρίθει μαθημάτων, υστερούμε σε γνώσεις που αφορούν τα θέματα της ψυχής παιδιών και εφήβων, αλλά και ενηλίκων. Επιμόρφωση ως προς αυτά αποκτά κανείς αν το επιδιώξει ο ίδιος ή, δυστυχώς για λόγους μοριοθηρίας στον ΑΣΕΠ. Για μένα κατι τέτοιι δεν νοείται. Κανονικά θα έπρεπε όλα αυτά να υπήρχαν στο corpus των σχολών οι απόφοιτοι των οποίων έρχονται σε επαφή με παιδιά για λόγους εκπαιδευτικούς. Θα μου πεις φυσικά και εσύ «και η οικογένεια δεν βοηθάει;». Και θα σου απαντήσω «Φυσικά!».

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

Ε5: Καλέ, τι λέμε τόσην ώρα; ΕΠΙΤΑΚΤΙΚΗ!

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

Ε5: Αναπτυξιακή ψυχολογία σε παιδιά και εφήβους, διαχείριση κρίσεων σε σχολικά περιβάλλοντα, διαχείριση οικογενειών. Γενικότερα ψυχολογικού και κοινωνιολογικού χαρακτήρα επιμόρφωση.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

Ε5: Ξεκάθαρα υποχρεωτικό.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

Ε5: Αν όχι ήδη εντός του πλαισίου λειτουργίας των Πανεπιστημίων, έστω, δευτερευόντως, η εκάστοτε διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας θα μπορούσαν να το αναλάβουν.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

Ε5: Ψυχολόγοι, Ψυχίατροι και κοινωνικοί λειτουργοί.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

Ε5: Ιδανικά δια ζώσης.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

Ε5: Σίγουρα γιατί η κάθε σχολή παρέχει στους φοιτητές της διαφορετικό corpus υποχρεωτικών μαθημάτων και εστιάζει αλλού. Αργότερα ο καθένας μας έχει επιλέξει βάσει δικών του κινήτρων και κρίσεων να παρακολουθήσει διαφορετικά σεμινάρια ή μεταπτυχιακά προγράμματα, οπότε το να υποστηρίξουμε ότι όλοι κινούμαστε στο ίδιο επίπεδο θα ήταν λάθος. Δεν έχουμε όλοι τις ίδιες ανάγκες κατ' επέκταση.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε6: Ως εκπαιδευτικός θα όριζα την προβληματική συμπεριφορά ως μια συμπεριφορά η οποία ενοχλεί τόσο το ίδιο το παιδί όσο και τη σχολική τάξη, δηλαδή είναι μία συμπεριφορά η οποία δεν είναι σύμφωνη θα μπορούσαμε να πούμε, με τους κανόνες συμπεριφοράς που είναι αποδεκτές στο σχολείο. Οι επιπτώσεις προβληματικής συμπεριφοράς συχνά επηρεάζουν τόσο τον ίδιο τον μαθητή, όσο και τους υπόλοιπους μαθητές μέσα στην τάξη και συναντούν δυσκολίες κατά τη διάρκεια της διδακτικής ώρας. Η προβληματική συμπεριφορά προβληματίζει ιδιαίτερα τον εκπαιδευτικό.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε6: Προβληματικές συμπεριφορές που έχω αντιμετωπίσει περιλαμβάνουν κυρίως εκρήξεις και ξεσπάσματα θυμού, έντονο ανταγωνισμός μεταξύ των παιδιών, εκρήξεις ζήλιας, ασέβεια απέναντι στον εκπαιδευτικό, καταστροφή διάφορων αντικειμένων εντός της τάξης

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε6: Απευθύνθηκα κυρίως στον διευθυντή του σχολείου και ζήτησα και γνώμη από άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Είχα επίσης συχνή επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών που είχαν αυτή τη συμπεριφορά.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε6: Ναι, μετά από πολλή δουρεία και ένα μεγάλο χρονικό διάστημα.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε6: Γενικότερα η κατάσταση διαχείρισης προβληματικής συμπεριφοράς μου δημιούργησε πάρα πολύ έντονο άγχος, επηρέασε σε τεράστιο βαθμό την καθημερινότητά μου και την ψυχολογική μου κατάσταση. Με την πάροδο του χρόνου τα συναισθήματα βελτιώθηκαν, εφόσον είχε ελαττωθεί η προβληματική συμπεριφορά.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε6: Σίγουρα ο εκπαιδευτικός παίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στη διαχείριση μιας προβληματικής συμπεριφοράς και πλαίσιο της εύρυθμης διεξαγωγής των μαθημάτων και του σχολικού προγράμματος. Προσπαθεί να βρει τις ισορροπίες των παιδιών και να προσπαθήσει να στηρίξει όσο γίνεται τους μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς δείχνοντας κατανόηση και προσπαθώντας να ελαττώσει την εμφάνιση των προβληματικών συμπεριφορών τους. Πιστεύω όμως ότι η εξίσου σημαντικό ρόλο παίζει και η διαπαιδαγώγηση των γονέων, το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού, καθώς ο εκπαιδευτικός και το σχολείο δεν αποτελούν τους μοναδικούς παράγοντες που επηρεάζουν το παιδί.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε6: Ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να βοηθηθεί σε αυτό το σημείο από συχνές συναντήσεις με κάποιον ειδικό ψυχολόγο για τέτοια θέματα. Επίσης θα ήταν πολύ βοηθητικό όλα τα σχολεία να διαθέτουν σχολικούς ψυχολόγους σε καθημερινή βάση οι οποίοι θα επισκέπτονται και θα βοηθούν πραγματικά τα παιδιά που το έχουν ανάγκη. Επιπλέον θα μπορούσαν να παρέχονται δωρεάν προγράμματα στήριξης των εκπαιδευτικών και δωρεάν προγράμματα επιμόρφωσης .

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

Ε6: Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι επάγγελμα το οποίο εξελίσσεται συνεχώς και ταχύτατα όπως και η κοινωνία.. Προσωπικά πιστεύω ότι είναι απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε τέτοια θέματα διαχείρισης της τάξης και των προβληματικών

συμπεριφορών για αυτό το λόγο. Πέρα από την δύσκολη διεξαγωγή του μαθήματος επηρεάζεται πάρα πολύ η ψυχολογία του εκπαιδευτικού, του μαθητή αλλά και ολόκληρης της σχολικής τάξης.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

Ε6: Προσωπικά πιστεύω ότι το περιεχόμενο των σεμιναρίων και των επιμορφωτικών προγραμμάτων για τις προβληματικές συμπεριφορές θα πρέπει να είναι πιο βιωματικό και πιο ενδιαφέρον, τόσο για να μπορούν να το παρακολουθήσουν με ευχαρίστηση οι δάσκαλοι και επίσης η βιωματική προσέγγιση ενός σοβαρού θέματος είναι περισσότερο σημαντική παρά την βιβλιογραφική προσέγγιση του. Αυτό θα μπορούσε να γίνει με κάποιες ομάδες εκπαιδευτικών που θα συναντιούνται και θα συζητάνε τα βιώματα και τις εμπειρίες τους και θα προσπαθούν να ανταλλάσσουν κάποιες ιδέες διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

Ε6: Προσωπικά πιστεύω τα προγράμματα αυτά θα πρέπει να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα, για να τα παρακολουθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί και να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε μία προβληματική κατάσταση με παιδαγωγικό και επαγγελματικό τρόπο χωρίς να χρησιμοποιούν παλιές μεθόδους και να είναι πιο αποτελεσματικοί.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

Ε6: Οι επιμορφώσεις θα μπορούσαν να οργανώνονται είτε σε επίπεδο σχολείου και κοινότητας, είτε από το υπουργείο παιδείας και άλλους κρατικούς φορείς σε πανελλαδικό επίπεδο

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

Ε6: Εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, Ακαδημαϊκοί, Εκπαιδευτικοί με πολυετή εμπειρία

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

Ε6: Όπου είναι εφικτό αυτές οι επιμορφώσεις θα πρέπει να γίνονται δια ζώσης λόγω του βιωματικού τους χαρακτήρα. Όπου δεν είναι εφικτό θα μπορούν οι εκπαιδευτικοί να τις παρακολουθούν και εξ αποστάσεως και να επιμορφώνονται μέσω διαδικτύου.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

Ε6: Σίγουρα οι επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται σύμφωνα με τα εκπαιδευτικά και τα προσωπικά χαρακτηριστικά τους. Έχει μεγάλη σημασία αν ο εκπαιδευτικός έχει οικογένεια, αν ζει μόνος του, αν έχει δυνατότητα ελεύθερου χρόνου, αν έχει προσωπικά κίνητρα επιμόρφωση αν αναγνωρίζει ότι υπάρχει μία σημαντική ρόλο λοιπόν παίζουν σίγουρα

η ηλικία, το φύλο του εκπαιδευτικού, η οικογενειακή του κατάσταση, ο ελεύθερος χρόνος του, τα κίνητρα του, ο τρόπος διδασκαλίας του. Για παράδειγμα ένας εκπαιδευτικός που διδάσκει με τον παραδοσιακό τρόπο ίσως δεν έχει κίνητρα για μια τέτοια επιμόρφωση, ενώ ένας εκπαιδευτικός ο οποίος ακολουθεί ομαδοσυνεργατική- σύγχρονη διδασκαλία- παιδαγωγική και είναι ανοιχτός σε ιδέες και νέους ορίζοντες ίσως έχει μεγαλύτερη θέληση για εξέλιξη.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε7: Για προβληματική συμπεριφορά μιλάμε, όταν ένα παιδί ξεπερνάει τα όρια και δεν σέβεται το περιβάλλον του. Όταν, δηλαδή, ένα παιδί δε συμμορφώνεται με τους κανόνες που έχουμε πει ότι ισχύουν στην τάξη και με τον τρόπο του ενοχλεί τα υπόλοιπα παιδιά και το ίδιο το μάθημα.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε7: Ανυπακοή, έλλειψη σεβασμού, να μην παρακολουθούν και να μην κάνουν τις εργασίες τους, αλλά και να δημιουργούν φασαρία και αναστάτωση στην τάξη.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε7: Βασικά κουβέντιασα με τα παιδιά και κυρίως με εκείνα που δημιουργούσαν αναστάτωση. Ενημερώθηκαν οι γονείς αλλά και η διευθύντρια του σχολείου.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε7: Μετά από πολλαπλές επαναλήψεις δικές μου, προσπαθώντας να θέσω όρια και να θυμίζω τους κανόνες, ναι ήταν! Και γενικά αυτό κάνω πλέον από την αρχή της σχολικής χρονιάς.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε7: Το να αντιμετωπίσω την αναστάτωση της τάξης, η οποία πολλές φορές ξεκινάει από την συμπεριφορά ενός ή και δύο μαθητών, μου δημιουργεί άγχος κάθε φορά. Τώρα ίσως λίγο λιγότερο απ' ό,τι στην αρχή, όμως ακόμα κάθε περίπτωση είναι διαφορετική.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε7: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να έχει καλή αντίληψη και παρατηρητικότητα ώστε να προλαμβάνει συμπεριφορές που ξεφεύγουν από το όριο. Επίσης, να είναι σωστά ενημερωμένος και να δημιουργεί προστατευτικά πλαίσια στους μαθητές του.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E7: Η δημιουργία θετικού κλίματος και να είναι καλά ενημερωμένος, ώστε να μπορεί να δημιουργεί προστατευτικά πλαίσια για τους μαθητές του.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

E7: Θεωρώ ότι είναι πρωταρχικό ζήτημα για τη σωστή πορεία των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

E7: Το περιεχόμενο πρέπει να είναι σχετικό με την αναγνώριση των αιτιών και τη σωστή αντιμετώπιση από τους δασκάλους.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E7: Θεωρώ, ότι πρέπει να είναι υποχρεωτικά.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E7: Από Ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E7: Ανώτατα στελέχη της εκπαίδευσης.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

E7: Εξ αποστάσεως, για να γίνονται σε μεγαλύτερο πληθυσμό ή συνδυαστικά, εξ αποστάσεως και δια ζώσης.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

E7: Κάθε εκπαιδευτικός είναι διαφορετικός, αλλά υπάρχει μια κοινή γραμμή που ενώνει τους εκπαιδευτικούς. Επομένως, τα προγράμματα θα τους επιμορφώσουν σε κοινή γραμμή και ο καθένας θα λάβει από το πρόγραμμα αυτό που διαθέτει ανάλογα με τις γνώσεις και τις εμπειρίες του.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε8: Η προβληματική συμπεριφορά στο πλαίσιο της τάξης είναι όταν τα παιδιά δε συμπεριφέρονται σύμφωνα με τους κανόνες που έχουμε ορίσει. Το να μιλάνε ή να λειτουργούν με τρόπο τέτοιο, ώστε να ενοχλείται η υπόλοιπη τάξη και γενικότερα να δημιουργούν κάποιο πρόβλημα τόσο στους άλλους όσο και στον ίδιο τους τον εαυτό. Μην το ξεχνάμε αυτό! Δεν μιλάμε μόνο για κάτι που ενοχλεί εμάς τους δασκάλους!

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε8: Έχω αντιμετωπίσει διάφορα προβλήματα. Καταρχήν, να μιλάνε την ώρα του μαθήματος ή να παίρνουν το λόγο χωρίς να σηκώσουν χέρι, να πετάνε πράγματα και να κάνουν φασαρία. Η αναστάτωση και η βαβούρα που αρχίζει να επικρατεί δεν μπορεί παρά να διαταράσσει τη ροή του μαθήματος και να μην μπορώ να την επαναφέρω για αρκετή ώρα.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε8: Αυτό που έκανα ήταν να συζητήσω με όλα τα παιδιά μέσα στην τάξη για το πόσο σημαντικό είναι να συμπεριφέρονται σωστά. Με αυτόν τον τρόπο έγιναν τα ίδια τα παιδιά προστάτες της ευημερίας της τάξης.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε8: Αποτελεσματική ήταν, ωστόσο διατηρώ τις επιφυλάξεις μου για κάποιες περιπτώσεις. Και αυτό επειδή παρατηρώ την οικογένεια, η οποία είναι μάλλον αδιάφορη για την ανατροφή των παιδιών τους.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε8: Σύγχυση για το ποιος ήταν ο κατάλληλος τρόπος να αντιδράσω. Είναι σημαντικό να βρεις το σωστό τρόπο για να διαχειρίζεσαι τις καταστάσεις μέσα στην τάξη, ώστε να είναι αποδοτικό και να μη χειροτερέψει η συμπεριφορά των παιδιών.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε8: Ένας δάσκαλος επηρεάζει τους μαθητές του σε τέτοιο βαθμού που μπορεί να προλάβει προβλήματα. Το να μπορεί να θέσει όρια και κανόνες συμπεριφοράς μέσα στην τάξη, αλλά και το να δημιουργεί ένα θετικό κλίμα που θα λειτουργεί υποστηρικτικά στην ψυχοσύνθεση των μαθητών είναι αναγκαίο για το επάγγελμά μας. Οι μαθητές έχουν τους δασκάλους πρότυπο,

μετά τους γονείς βέβαια, και σε μεγάλο βαθμό επιζητούν την προσοχή τους. Εάν την έχουν μέσα από την επιβράβευση δε θα την αναζητήσουν μέσα από το να δημιουργούν προβλήματα.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε8: Σίγουρα, όπως είπαμε και πριν, η δημιουργία ενός θετικού κλίματος και ενός υγιούς μαθησιακού περιβάλλοντος για τα παιδιά, η καλή σχέση δασκάλου-μαθητή και το να τίθενται κανόνες μέσα στην τάξη.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

Ε8: Φυσικά και υπάρχει αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στο ζήτημα! Όλοι οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται συνεχώς αντιμέτωποι με τα προβλήματα που προκύπτουν από τη συμπεριφορά των παιδιών, καθώς και με τις συνέπειες αυτών των προβλημάτων

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

Ε8: Η δημιουργία θετικού κλίματος και η αποτελεσματική διαχείριση της τάξης.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

Ε8: Υποχρεωτικό. Οι εκπαιδευτικοί παρά την εμπειρία που μπορεί να κουβαλάνε, δε μπορεί παρά να επωφεληθούν από τέτοια επιμορφωτικά προγράμματα.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

Ε8: Από τα ΑΕΙ και το ΙΕΠ.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

Ε8: Ψυχολόγοι και Κοινωνιολόγοι.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

Ε8: Για το συγκεκριμένο ζήτημα δια ζώσης. Γενικότερα, θεωρώ και τους δύο τρόπους καλούς.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

Ε8: Είναι φυσιολογικό οι εκπαιδευτικοί να έχουν διαφορετικές επιμορφωτικές ανάγκες. Η εμπειρία, οι γνώσεις, οι προηγούμενες επιμορφώσεις, η προσωπικότητα των δασκάλων, η

ποιότητα διδασκαλίας τους, όλα αυτά μπορεί να επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς και το διδακτικό τους έργο.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 9

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε9: Τη συμπεριφορά εκείνη που παρεκκλίνει από τη συμπεριφορά που έχουμε πει ότι πρέπει να έχουν όλοι οι μαθητές στην τάξη. Στα παιδιά και κυρίως στις μικρότερες ηλικίες προσπαθούμε από την αρχή της χρονιάς να τους εξηγήσουμε τα επιτρεπτά όρια των αντιδράσεών τους, όταν βρίσκονται στο σχολείο, και να θέτουμε κανόνες. Όταν, λοιπόν, αυτοί οι κανόνες δε λαμβάνονται υπόψη με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η τάξη, τότε μιλάμε για προβληματική συμπεριφορά.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε9: Από το να κάνουν φασαρία και να μην παρακολουθούν μέχρι το να γίνονται επιθετικά. Μάλιστα, ένας μαθητής μου πέρυσι άρχισε να κλωτσάει τα άλλα παιδάκια χωρίς προφανή λόγο σχεδόν καθημερινά.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε9: Για να σταματήσουν τα προβλήματα μίλησα με το παιδί αλλά και με τους γονείς. Το συζητήσα και με κάποιους συναδέλφους και με βοήθησαν αρκετά αυτά που μου είπαν. Επίσης, το ανέφερα στο διευθυντή της μονάδας να είναι ενημερωμένος για το τι συμβαίνει στην τάξη.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε9: Η κατάσταση καλυτέρευσε με το πέρασμα της χρονιάς και οι παρεμβάσεις μου φαίνεται να είχαν αποτέλεσμα. Το μάθημα έγινε πιο παραγωγικό και το κλίμα ήταν πιο ευχάριστο. Και τα παιδιά το αισθάνθηκαν αυτό.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε9: Κυρίως με προβλημάτισε το πώς θα το διαχειριστώ. Κάθε φορά με προβληματίζει. Δεν απαξιώ όσο περνάνε τα χρόνια, γιατί δεν πρέπει να το κάνει αυτό ένας δάσκαλος. Απλά τον πρώτο καιρό ήταν πιο αγχωτικό. Επειδή ήμουν άπειρος, βασικά.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E9: Κατά τη γνώμη μου ένας εκπαιδευτικός οφείλει να δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για να κατευνάζει προβληματικές καταστάσεις και να λειτουργεί υποστηρικτικά προς τους μαθητές του για να βελτιώνουν τη συμπεριφορά τους αλλά και για την ευημερία της τάξης.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E9: Το να είμαστε κοντά στα παιδιά, να τα ενισχύουμε και να τα επιβραβεύουμε, να δημιουργούμε ένα καλό περιβάλλον μάθησης και συνεργασίας και να θέτουμε κανόνες.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

E9: Εμείς οι δάσκαλοι έχουμε ανάγκη από τέτοιου είδους επιμόρφωση. Μόνο έτσι θα μπορέσουμε να διαχειριστούμε αποτελεσματικά τις προκλητικές καταστάσεις στην τάξη.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

E9: Να περιλαμβάνουν μια ολιστική επισκόπηση των αιτιών των προβλημάτων συμπεριφοράς, να βοηθούν στην κατανόηση της ψυχολογίας των παιδιών, αλλά και να δείχνουν τρόπους διαχείρισης προβληματικών καταστάσεων.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E9: Ξεκάθαρα υποχρεωτικό!

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E9: Πρέπει να οργανώνονται από το Υπουργείο Παιδείας.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E9: Για το συγκεκριμένο θέμα κυρίως ειδικοί παιδαγωγοί.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

E9: Και εξ αποστάσεως και δια ζώσης.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

E9: Κάθε δάσκαλος έχει τη δική του προσέγγιση στην τάξη, αντιμετωπίζει διαφορετικές δυσκολίες, έχει διαφορετικά παιδιά και γενικά δεν είναι τίποτα απολύτως ίδιο. Αυτό ισχύει και

με τους ίδιους τους δασκάλους, οι οποίοι έχουν διαφορετικά βιώματα και δυσκολίες, δε λαμβάνουμε όλοι τις ίδιες σπουδές και δεν έχουμε όλοι τις ίδιες γνώσεις. Γι αυτό, οι επιμορφωτικές ανάγκες του καθενός τροποποιούνται αναλόγως.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 10

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

Ε10: Προβληματική είναι η συμπεριφορά, η οποία όπως λέει και ο όρος δημιουργεί προβλήματα. Στο πλαίσιο μιας σχολικής τάξης η προβληματική συμπεριφορά είναι εκείνη που παρεμποδίζει το ίδιο το μάθημα. Όταν, δηλαδή, εγώ πρέπει να διακόψω την παράδοση για να συνετίσω τους μαθητές μου, τότε ναι αυτό είναι πρόβλημα! Μπορούμε, όμως να πούμε και το να ενοχλεί κάποιο παιδί τα άλλα ή ακόμα και το να μην παρακολουθεί, ότι είναι προβληματική συμπεριφορά.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

Ε10: Τα πιο συνήθη προβλήματα που αντιμετωπίζω είναι η φασαρία, το να μην ακούνε, να πετάνε και να καταστρέφουν αντικείμενα, να φωνάζουν, να αντιγράφουν και να μην κάνουν ασκήσεις.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε10: Η βοήθεια που ζητήσα ήταν από τους γονείς, ώστε να υπάρχει η υποστήριξη και στο σπίτι.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε10: Μπορώ να πω με αυτοπεποίθηση πως ήταν. Πήρε χρόνο αλλά τα προβλήματα ελαττώθηκαν σημαντικά. Και κάθε νέα χρονιά η διαχείριση γίνεται σε μικρότερο χρονικό διάστημα. Υπάρχουν βέβαια και οι εξαιρέσεις.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε10: Περίεργα και ανάμεικτα. Αισθανόμουν λίγο απογοήτευση, λίγο ανασφάλεια για τις παιδαγωγικές μου επιδόσεις, λίγο άγχος, λίγο στεναχώρια... Αλλά εντάξει, με τον καιρό το διαχειρίζομαι καλύτερα μπορώ να πω.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε10: Ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού είναι να είναι δίπλα σε όλους τους μαθητές και να τους βοηθάει να γίνονται συνεχώς καλύτεροι. Εγώ, τουλάχιστον, έτσι το βλέπω. Τα παιδιά

διαμορφώνονται και μέσα από εμάς. Είναι μεγίστης σημασίας, λοιπόν, να είμαστε υποστηρικτικοί αλλά και να θέτουμε τα όρια. Έτσι θα μάθουν τα παιδιά πώς να έχουν μια καλύτερη κοινωνική ζωή. Μαζί με εμάς βέβαια είναι και οι γονείς, οι οποίοι πρέπει να φροντίζουν ανάλογα.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E10: Η δημιουργία θετικού ενισχυτικού κλίματος μέσα στην τάξη, να θέτουμε όρια και να πρεσβεύουμε αξίες, όπως ο σεβασμός, και για να αντιμετωπίσουμε καταστάσεις να χρησιμοποιούμε στρατηγικές που λειτουργούν ενθαρρυντικά για τους μαθητές.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

E10: Εμείς οι δάσκαλοι πρέπει να ενημερωνόμαστε και να εξελισσόμαστε διαρκώς. Ο καλύτερος τρόπος για να γίνει αυτό είναι μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα οποία γίνονται από ανθρώπους με εμπειρία και γνώση. Ειδικά για το ζήτημα της διαχείρισης της τάξης είναι πολύ σημαντικό να συμμετέχουμε σε τέτοιες επιμορφωτικές διαδικασίες.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

E10: Τη διαχείριση της τάξης με θεωρητική και πρακτική προσέγγιση μέσα από μεθόδους και πρακτικές, δημιουργία κατάλληλων συνθηκών στην τάξη, ψυχολογικά θέματα και διαχείριση συγκρούσεων.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E10: Το καλύτερο θα ήταν να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E10: Από το Υπουργείο.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E10: Κατά βάση οι ψυχολόγοι, θα έλεγα, επειδή μπορούν να δώσουν χρήσιμες πληροφορίες και συμβουλές, αλλά και εκπαιδευτικοί με εμπειρία.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

E10: Και με τους δύο τρόπους. Να γίνονται εξ αποστάσεως κάποιες συναντήσεις και δια ζώσης κάποιες άλλες, ώστε να μπορεί να υπάρχει αλληλεπίδραση και ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

E10: Ναι, διαφοροποιούν τις ανάγκες τους. Οι εκπαιδευτικοί και σε προσωπικό και σε επαγγελματικό επίπεδο έχουν διαφορετικά στοιχεία και διαφορετικές εμπειρίες που τους έχουν διαμορφώσει. Συνεπώς, αλλάζουν και οι ανάγκες τους.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 11

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

E11: Τη συμπεριφορά εκείνη που δεν επιδεικνύει τον απαραίτητο σεβασμό. Αυτό που έχω παρατηρήσει, είναι ότι πλέον τα παιδιά δε σέβονται τίποτα και απαξιούν για το σχολείο, τους κανόνες, τους συμμαθητές τους. Αυτό, βέβαια, ξεκινάει από το σπίτι. Οφείλω να πω, όμως, ότι μετά από τόσα χρόνια τις προβληματικές συμπεριφορές τις αντιμετωπίζω από την αρχή. Ξεκαθαρίζω την κατάσταση, που θέλω να επικρατεί στην τάξη και τις προβληματικές συμπεριφορές τις κόβω μαχαίρι. Για να καταφέρω να το κάνω αυτό, βέβαια, πέρασαν χρόνια. Η εμπειρία βοηθάει.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

E11: Έχω αντιμετωπίσει σε πολλές περιπτώσεις αδιαφορία, έλλειψη σεβασμού, να μην ακολουθούν κανόνες και να μην ακούνε αυτό που τους ζητείται.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

E11: Καταρχάς από το ίδιο το παιδί. Είναι πολύ σημαντικό να μιλάμε με τα παιδιά, να τους εξηγούμε και να δίνουμε χρόνο να μας μιλήσουν και αυτά. Συνήθως έτσι λύνονται τα προβλήματα. Αλλά θέλει να δείξεις και στο παιδί ότι μιλάς σοβαρά. Ναι μεν είμαι εδώ για σένα αλλά και εσύ πρέπει να συμμορφωθείς για να έχουμε καλή σχέση. Έπειτα ενημερώνω και τους γονείς γιατί πρέπει να ξέρουν. Η συμπεριφορά των παιδιών διαμορφώνεται πρώτα πρώτα από την οικογένεια και μετά από το σχολείο.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

E11: Πλέον είναι αποτελεσματική. Με την έννοια ότι παύει να υφίσταται μη επιτρεπτή συμπεριφορά μέσα στην τάξη. Μέσα στα χρόνια έχω μάθει να προλαμβάνω αλλά και να

εντοπίζω έγκυρα τις συμπεριφορές που μπορεί να δημιουργήσουν πρόβλημα. Παλαιότερα δε μου ήταν τόσο εύκολο.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε11: Τα πρώτα χρόνια αισθανόμουν έντονο στρες. Με άγχωνε πολύ το να πρέπει να επιβάλλω την τάξη και τα παιδιά να μη συμμορφώνονται. Με στεναχωρούσε κιάλας. Όσο περνάει ο καιρός είμαι πιο ήρεμος. Όχι ότι παύει να με ανησυχεί κάθε κατάσταση που δημιουργείται στην τάξη, αλλά δεν αγχώνομαι το ίδιο.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε11: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε αυτό το ζήτημα είναι ο πλέον σημαντικός. Μέσα την τάξη ο δάσκαλος είναι που έχει την ευθύνη για τους μαθητές. Ακόμα και για το πώς συμπεριφέρονται. Εκείνος είναι που θα επιτρέψει και θα ενισχύσει ή θα τερματίσει τις δυσχέρειες που προκύπτουν. Τα παιδιά ακόμα μεγαλώνουν και διαμορφώνονται. Στο σχολείο το ρόλο του καθοδηγητή τον έχει ο δάσκαλος, έξω από αυτό, η οικογένεια.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε11: Για την πρόληψη των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών θα βοηθούσε η δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος, στο οποίο τα παιδιά θα ενθαρρύνονται να συμπεριφέρονται σωστά, να μαθαίνουν, να σέβονται το ένα το άλλο και να συνεργάζονται μεταξύ τους. Για την αντιμετώπιση ένας εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει τρόπους να διαχειρίζεται τις καταστάσεις και να επιμορφώνεται συνεχώς.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

Ε11: Οι επιμορφώσεις για το δικό μας επάγγελμα είναι τουλάχιστον απαραίτητες. Το να ασχολείσαι με μικρούς ανθρώπους και να πρέπει να τους βοηθήσεις να γίνουν καλύτεροι και να λάβουν το μέγιστο από εσένα είναι πολύ απαιτητικό. Πολύ περισσότερο όταν έχεις τόσα παιδιά στην τάξη, τα οποία μπορεί πολλές φορές να μην έχουν σωστή συμπεριφορά και να δημιουργούν προβλήματα. Ένας δάσκαλος πρέπει να είναι σε θέση να το διαχειριστεί σωστά όλο αυτό. Η εμπειρία από μόνη της πολλές φορές δεν είναι αρκετή. Επίσης, οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί ένας εκπαιδευτικός μπορεί να χωλαίνουν ή να μην είναι αποδοτικές για όλα τα παιδιά. Πρέπει να είμαστε σε θέση να τα βοηθήσουμε όλα με κάποιο τρόπο. Και εκεί είναι που βοηθούν ακόμα περισσότερο οι επιμορφώσεις.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

E11: Οι επιμορφώσεις θα πρέπει να περιέχουν αποτελεσματικές μεθόδους και πρακτικές τόσο για την πρόληψη όσο και για την αντιμετώπιση τέτοιων καταστάσεων. Ακόμα, καλό θα ήταν να περιλαμβάνουν αποτελεσματικούς τρόπους επικοινωνίας και συνεργασίας με την οικογένεια, ώστε να μπορούν οι δάσκαλοι να αντιμετωπίζουν τέτοιες καταστάσεις μαζί με τους γονείς.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E11: Τα επιμορφωτικά προγράμματα με τέτοιο θέμα θα ήταν καλό να είναι υποχρεωτικά ασχέτως με τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Γι αυτό το λόγο θα ήταν καλό να είναι μικρής διάρκειας και μέσα στο ωράριο των δασκάλων.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E11: Οι δάσκαλοι θα πρέπει να επιμορφώνονται από το Υπουργείο και τους κρατικούς φορείς.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E11: Κατάλληλους θεωρώ τα εκπαιδευτικούς με μεγάλη επιμόρφωση και προϋπηρεσία και τους σχολικούς συμβούλους.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

E11: Δια ζώσης! Ενδοσχολικά ή με την παρακολούθηση διάφορων συνεδρίων και ημερίδων.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

E11: Μα φυσικά! Η προϋπηρεσία και η εμπειρία των δασκάλων, οι γνώσεις τους και τα χαρακτηριστικά τους διαφοροποιούν σε μεγάλο βαθμό τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 12

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

E12: Η προβληματική συμπεριφορά μπορεί να λάβει πολλές μορφές ανάλογα με τις διαστάσεις που λαμβάνει. Μπορούμε να πούμε, ότι προβληματική είναι οποιαδήποτε συμπεριφορά ενός μαθητή ενοχλεί είτε το μάθημα είτε τα άλλα παιδιά. Αν όμως λαμβάνει βίαιη μορφή και κυρίως αν επαναλαμβάνεται απέναντι σε συγκεκριμένο παιδί, τότε μιλάμε για bullying, το οποίο για μένα είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα συμπεριφοράς που μπορεί να αντιμετωπίσει ένας εκπαιδευτικός.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

E12: Κυρίως, φασαρία, πετάγματα αντικειμένων και μικρές εκφάνσεις επιθετικής συμπεριφοράς. Βέβαια, έχουν υπάρξει φορές που η επιθετικότητα γίνεται βίαιη και εκφοβιστική συμπεριφορά, αλλά ευτυχώς ήταν λίγες.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

E12: Σε τέτοιου είδους ζητήματα έρχομαι πρώτα σε επικοινωνία με τους γονείς και μετέπειτα μιλάω με άλλους δασκάλους από το σχολείο μου. Καμιά φορά ζητάω και τη γνώμη μιας καλής μου φίλης που ειδικεύεται στην παιδοψυχολογία.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

E12: Οι καταστάσεις που έχω αντιμετωπίσει φάνηκε να ελαττώθηκαν σημαντικά. Απλά αν μιλήσω για τις περιπτώσεις του εκφοβισμού τότε ναι μεν ελαττώθηκαν οι επιθέσεις από τους θύτες, δεν ξέρω όμως κατά πόσο αυτό ισχύει και εκτός του σχολικού χώρου.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

E12: Αρνητικά, φυσικά. Κυρίως στρες, λύπη και αβεβαιότητα.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E12: Ο εκπαιδευτικός έχει πολύ βαρυσήμαντο ρόλο στην πρόληψη και την αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών. Μπορούμε να πούμε, μάλιστα, ότι σε ένα μεγάλο βαθμό βοηθάει και στη διάπλαση των χαρακτήρων των παιδιών. Αυτός είναι και ο λόγος, που δεν πρέπει να επαναπαύεται αλλά συνεχώς να επιζητά τη γνώση και να λαμβάνει νέες πληροφορίες που θα τον βοηθήσουν να είναι όλο και καλύτερος στο επάγγελμά του.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E12: Αρχικά, να επιμορφώνεται και να δημιουργεί θετικό κλίμα με τους μαθητές του βασισμένο στο σεβασμό και την κατανόηση.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

E12: Η επιμόρφωση είναι μια διαδικασία αναγκαία για τον κάθε εκπαιδευτικό. Οι γνώσεις δεν είναι ποτέ αρκετές. Ας μη μιλήσουμε και για τις αλλαγές που συμβαίνουν καθημερινά γύρω μας και αλλάζουν όλα τα δεδομένα.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

E12: Τα προγράμματα σχετικά με την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς πρέπει να εστιάζουν στην πρόληψη, την αντιμετώπιση και γενικότερα τη διαχείριση της τάξης, αλλά και σε ζητήματα για την ψυχολογία των παιδιών.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E12: Υποχρεωτικό, ώστε να βοηθούν τους εκπαιδευτικούς στο παιδαγωγικό τους έργο.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E12: Από Πανεπιστήμια ή από κρατικούς φορείς και το Υπουργείο.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E12: Θεωρώ ότι πρέπει να γίνονται από εκπαιδευτικούς με μεγάλη προϋπηρεσία, από καθηγητές ΑΕΙ αλλά και από ψυχολόγους από κοινού.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

E12: Εξ αποστάσεως και μάλιστα ταχύρρυθμα. Έτσι όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να επιμορφώνονται χωρίς να τίθενται οι περιορισμοί της μετακίνησης και του χρόνου.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

E12: Οι επιμορφωτικές ανάγκες είναι διαφορετικές για τους δασκάλους. Πολλοί έχουν ήδη συμμετάσχει σε επιμορφώσεις άρα αναζητούν κάτι νέο. Επίσης, τα προβλήματα και οι αδυναμίες που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι δεν είναι ίδια, αλλά και η επιθυμία των ίδιων για βελτίωση και εξέλιξη αλλάζει.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 13

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

E13: Προβληματική είναι οποιαδήποτε συμπεριφορά δε συνάδει με αυτή που έχει οριστεί από τους εκπαιδευτικούς και δημιουργεί δυσάρεσκα στο περιβάλλον της τάξης.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

E13: Αυτά που μέχρι τώρα μου έχουν δημιουργήσει αναστάτωση στην τάξη είναι το να μιλάνε τα παιδιά και να πετάγονται την ώρα του μαθήματος, να πετάνε χαρτάκια και να μην ακούνε

όταν τους μιλάω και τους ζητάω κάτι. Κυρίως ένας μαθητής μια ολόκληρη χρονιά δημιουργούσε προβλήματα και παρέσερνε και άλλα παιδιά.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

Ε13: Ναι, ζήτησα τη συμβουλή των συναδέλφων μου, οι οποίοι έχουν περισσότερες εμπειρίες στην διαχείριση της τάξης. Επίσης, μίλησα με το ίδιο το παιδί και τους γονείς.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

Ε13: Παρότι η εμπειρία μου στο σχολείο είναι μικρή, κατάφερα να διαχειριστώ σωστά, νομίζω, τις καταστάσεις. Ελπίζω, και στο μέλλον να τα καταφέρνω έτσι.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

Ε13: Ανησυχία, άγχος, στεναχώρια... Ε, δεν είναι ότι καλύτερο να είσαι στην τάξη και να επικρατεί βαβούρα και αναστάτωση. Ούτε το μάθημα δεν μπορείς να κάνεις σωστά.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε13: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες μέσα από κανόνες και να εντοπίζει τους μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς, ώστε να τα διαχειριστεί. Πρέπει, όμως να ενημερώνεται και να ενδιαφέρεται και για το ζήτημα. Και οι γονείς έχουν πολύ σημαντικό ρόλο σε αυτή την κατάσταση.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

Ε13: Το να θέτει κανόνες μέσα στην τάξη, να έχει καλές σχέσεις με τους μαθητές και καλή συνεργασία με τους γονείς. Επίσης, το να επιμορφώνεται με κάθε ευκαιρία.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

Ε13: Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται τις επιμορφώσεις, καθώς τους βοηθάνε να κάνουν καλύτερα τη δουλειά τους αλλά και να μπορούν να δημιουργούν σε αυτή καλύτερες συνθήκες για να προλαμβάνουν προβληματικές καταστάσεις.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

Ε13: Αρχικά, την πρόληψη και τη δημιουργία θετικού κλίματος στην τάξη, και στη συνέχεια αποτελεσματικούς τρόπους αντιμετώπισης των συμπεριφορών αυτών.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E13: Γενικά, θεωρώ ότι οι επιμορφώσεις δεν πρέπει να είναι υποχρεωτικές, καθώς οι δάσκαλοι πρέπει να επιλέγουν τα προγράμματα στα οποία θέλουν να συμμετάσχουν. Για το συγκεκριμένο θέμα, όμως, θεωρώ ότι πρέπει να έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα, αλλά για αυτό το λόγο καλό θα ήταν να διεξάγεται στο πλαίσιο του εργασιακού χρόνου.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E13: Οι επιμορφώσεις αυτές πρέπει να πραγματοποιούνται από το Υπουργείο Παιδείας.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E13: Εκπαιδευτικά στελέχη, διδάκτορες ή ακόμα και ψυχολόγοι.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

E13: Πιστεύω, πως και οι δύο μέθοδοι έχουν τα θετικά και τα αρνητικά τους. Για ένα ζήτημα όπως τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών θα ήταν καλύτερο να είναι δια ζώσης.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

E13: Εννοείται, πως οι επιμορφωτικές ανάγκες αλλάζουν για τον κάθε εκπαιδευτικό. Αρχικά, ο κάθε δάσκαλος έχει διαφορετική προσωπικότητα, διαφορετικές στάσεις και αντιλήψεις. Δεν αντιμετωπίζουν όλοι την ίδια δυσκολία στα ζητήματα. Ένας δάσκαλος λόγω χάρη μπορεί να αντιμετωπίζει κάτι ως πρόβλημα συμπεριφοράς, ενώ ένας άλλος να μην το σπουδαιολογεί καν. Επίσης, ακόμα και αντιμέτωποι στα ίδια προβλήματα δεν χρήζουν την ίδια ανάγκη επιμόρφωσης. Έχει να κάνει και με τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού, όπως το εάν κάποιος μπορεί με ευκολία να δημιουργεί καλή σχέση με τους μαθητές του και τους συναδέλφους του ή όχι.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 14

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

E14: Προβληματική συμπεριφορά από την πλευρά των μαθητών θεωρώ τη στάση που έχουν, όταν ενοχλούν τους συμμαθητές τους και το ίδιο το μάθημα.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

E14: Να μην ακούνε οι μαθητές, να μην κάνουν αυτά που χρειάζεται για το μάθημα για μεγάλα χρονικά διαστήματα και να μη σέβονται. Ένας μαθητής μου πριν λίγο καιρό άρχισε να φωνάζει και να βρίζει, επειδή του ζήτησα να καθίσει στη θέση του.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

E14: Σε τέτοιου είδους ζητήματα, πρώτα πρέπει να βοηθήσει το ίδιο το παιδί. Επομένως, μίλησα με το μαθητή και τους γονείς του και προσπαθήσαμε μαζί να δημιουργήσουμε μια πιο θετική σχέση, με αποτέλεσμα ο μαθητής να αρχίσει να συμμορφώνεται και να μη δημιουργεί αναστάτωση. Και γενικότερα, με αυτόν τον τρόπο ξεκινάω να διαχειρίζομαι τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

E14: Να, θεωρώ πως ήταν. Τουλάχιστον, η τάξη ήταν πιο ήρεμη και το μάθημα γινόταν με ελάχιστες διακοπές.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

E14: Άγχος... τόσο για την κατάσταση όσο και για το εάν το διαχειρίστηκα σωστά. Βέβαια, όταν έβλεπα θετικές αλλαγές μέσα στην τάξη ένιωθα ανακούφιση αλλά και ικανοποίηση.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E14: Ο δάσκαλος έχει πολύ σημαντικό ρόλο. Αρχικά, είναι από τα πρόσωπα εκείνα που αποτελούν πρότυπο για τα παιδιά και μπορούν να διαμορφώσουν τόσο τη συμπεριφορά τους όσο και την ψυχολογία τους. Γι αυτό εμείς οι εκπαιδευτικοί οφείλουμε να είμαστε πολύ προσεκτικοί και να μεριμνούμε για τους μαθητές μας.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E14: Η γνώση να διαχειρίζεται σωστά τις καταστάσεις και η καλή σχέση με τα παιδιά και τους γονείς. Και, φυσικά, η επιμόρφωση!

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

E14: Μεγάλη αναγκαιότητα! Και σε επιμορφώσεις κάθε είδους! Οι επιμορφώσεις βοηθάνε τους εκπαιδευτικούς να διαχειρίζονται καλύτερα τα πράγματα.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

E14: Το περιεχόμενο των προγραμμάτων πρέπει να περιλαμβάνει μεθόδους αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς σε θεωρητικό και πρακτικό, όμως, επίπεδο. Καλό θα ήταν, επίσης, να αφιερώνεται ένα μέρος των προγραμμάτων σε ζητήματα σχετικά με την ψυχολογία των παιδιών, γιατί θα βοηθούσε πολύ τους δασκάλους να καταλάβουμε λίγο βαθύτερα κάποια πράγματα.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E14: Τα επιμορφωτικά προγράμματα για τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρέπει να είναι υποχρεωτικά στο συγκεκριμένο ζήτημα.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E14: Από τα Πανεπιστήμια, λόγω των ερευνών που διεξάγουν διαρκώς αλλά και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E14: Ακαδημαϊκοί και σχολικοί σύμβουλοι.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

E14: Και με τους δυο τρόπους. Οι επιμορφώσεις πρέπει να έχουν θεωρητική και πρακτική προσέγγιση των ζητημάτων γι αυτό το μεικτό σύστημα, πιστεύω, είναι το καλύτερο.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

E14: Η προσωπικότητα του δασκάλου, η εμπειρία του και η μόρφωσή του επηρεάζει τις επιμορφωτικές του ανάγκες και φυσικά αυτό θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 15

Σ: Τι ορίζετε ως προβληματική συμπεριφορά των μαθητών/τριών;

E15: Προβληματική συμπεριφορά είναι η συμπεριφορά της οποίας τα αποτελέσματα είναι να σταματήσει το μάθημα και να διαταράσσει το κλίμα της τάξης.

Σ: Τι προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών έχετε αντιμετωπίσει κατά την διδακτική σας πράξη;

E15: Κάθε χρονιά υπάρχουν δυο τρεις μαθητές μέσα στην τάξη που δημιουργούν προβλήματα με τη συμπεριφορά τους. Φέτος, για παράδειγμα έχω ένα μαθητή, ο οποίος, ειδικά τους

πρώτους μήνες, έδειχνε απαξίωση για το μάθημα, δεν έκανε εργασίες, δεν παρακολουθούσε και μιλούσε συνεχώς στους συμμαθητές του με αποτέλεσμα να μην τους αφήνει ούτε εκείνους να παρακολουθήσουν.

Σ: Ζητήσατε κάποιου είδους βοήθεια; Από ποιόν;

E15: Αρχικά, συζήτησα με τους γονείς για την συμπεριφορά που επιδεικνύει το παιδί μέσα στην τάξη. Μετά μίλησα και με το διευθυντή και τον ενημέρωσα και από κοινού προσπαθήσαμε να διαχειριστούμε την κατάσταση.

Σ: Ήταν αποτελεσματική η διαχείριση της κατάστασης;

E15: Ναι, μέσα από τις συμβουλές που πήρα από τους συναδέλφους κατάφερα να το διαχειριστώ.

Σ: Τι συναισθήματα σας δημιούργησε η κατάσταση διαχείρισης προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών;

E15: Κοιτάζτε... όταν στην τάξη γίνεται θόρυβος και ο εκπαιδευτικός πρέπει να αφιερώσει χρόνο και ενέργεια για να δημιουργήσει ένα κατάλληλο περιβάλλον μάθησης, δε γίνεται να το πάρεις ελαφρά τη καρδιά. Εννοείται, ότι αυτές οι συνθήκες δημιουργούν άγχος και πολλές φορές στεναχώρια.

Σ: Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E15: Ο εκπαιδευτικός έχει πολύ σημαντικό ρόλο στην πρόληψη, καθώς και στην αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς από την πλευρά των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός είναι εκείνος, ο οποίος θα μπορέσει να θέσει τις κατάλληλες συνθήκες που θα επιτρέψουν ή θα αποτρέψουν την εμφάνιση προβλημάτων. Ωστόσο, δεν είναι θεός και εννοείται, πως θα πρέπει να διαχειριστεί ότι προκύψει. Γι αυτό και πρέπει να είναι πολύ καλά ενημερωμένος και εκπαιδευμένος.

Σ: Τι θα μπορούσε κατά τη γνώμη σας να βοηθήσει έναν εκπαιδευτικό στη διαδικασία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών/τριών;

E15: Αυτό που μπορεί να κάνει ένας εκπαιδευτικός είναι να δημιουργήσει ένα περιβάλλον που θα ενισχύει και θα ενθαρρύνει τους μαθητές.

Σ: Ποια η γνώμη σας για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση των προβληματικών συμπεριφορών;

E15: Είναι απολύτως αναγκαίο για τους εκπαιδευτικούς να επιμορφώνονται πάνω στο εν λόγω ζήτημα για να μπορούν να δημιουργούν ένα κλίμα που να μην επιτρέπει προβληματικές συμπεριφορές, αλλά και να μπορεί να τις αντιμετωπίζει εγκαίρως.

Σ: Ποιο θεωρείτε ότι πρέπει να είναι το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων των δασκάλων όσον αφορά το ζήτημα αυτό;

E15: Το περιεχόμενο των προγραμμάτων θα πρέπει να αφορά το ζήτημα της διαχείρισης της τάξης και των προβλημάτων συμπεριφοράς μέσα από πρακτικές, καθώς και την διαμόρφωση θετικού κλίματος για να προλαμβάνονται τα προβλήματα συμπεριφοράς.

Σ: Θεωρείτε ότι τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα για την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να έχουν υποχρεωτικό ή προαιρετικό χαρακτήρα;

E15: Θεωρώ ότι για το συγκεκριμένο ζήτημα οι επιμορφώσεις θα πρέπει να γίνονται κάθε χρόνο και να είναι υποχρεωτικές αλλά εντός του σχολικού ωραρίου.

Σ: Από ποιον φορέα θα έπρεπε να πραγματοποιούνται οι επιμορφώσεις των δασκάλων για τα προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη γνώμη σας;

E15: Θεωρώ ότι αυτό θα έπρεπε να είναι αρμοδιότητα του Υπουργείου για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης.

Σ: Ποιοι θεωρείτε ότι είναι κατάλληλοι επιμορφωτές στα προγράμματα αυτά;

E15: Εκπαιδευτικοί με πολυετή εμπειρία και παιδοψυχολόγοι.

Σ: Θεωρείτε ότι θα έπρεπε να πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως ή δια ζώσης;

E15: Σε προγράμματα για αυτό το ζήτημα θεωρώ, ότι θα ήταν προτιμότερο να γίνονται δια ζώσης. Η αλληλεπίδραση και η πρακτική προσέγγιση θα λειτουργούσαν ενισχυτικά για την αποτελεσματικότητά τους.

Σ: Θεωρείτε ότι τα προσωπικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών διαφοροποιούν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες; Πώς;

E15: Μα φυσικά και τις διαφοροποιούν! Είναι σημαντικό να καταλαβαίνουμε, πως δεν είμαστε όλοι οι εκπαιδευτικοί ίδιοι, ούτε έχουμε τις ίδιες ανάγκες. Ακόμα, και η διαφορά της περιοχής στην οποία εργάζεται κάποιος δάσκαλος μπορεί να αλλάξει σε τι έχει ανάγκη να επιμορφωθεί. Επίσης, οι προηγούμενες εμπειρίες ενός ανθρώπου τον διαμορφώνουν με τρόπο που μπορεί να τον επηρεάσει σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο.