

Νικολάου Γεώργιος¹

Χριστοφή Μάρθα²

Η Αποκλίνουσα Συμπεριφορά στον Εθνοπολιτισμικά Ετερογενή Σχολικό Χώρο

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη εξετάζει την αποκλίνουσα συμπεριφορά των μαθητών στον εθνοπολιτισμικά ετερογενή ελλαδικό σχολικό χώρο και αναζητεί τους παράγοντες εκείνους που συμβάλλουν στην αποκλίνουσα συμπεριφορά των γηγενών και εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών. Η ανάλυση των δεδομένων δείχνει ότι τα επίπεδα της αυτό-ομολογούμενης απόκλισης είναι όμοια μεταξύ των γηγενών και εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών. Οι παράγοντες οι οποίοι διαφοροποιούν ισχυρά τα επίπεδα της αυτό-ομολογούμενης απόκλισης είναι το φύλο και ο γονεϊκός έλεγχος. Τα ευρήματα αυτά υποδεικνύουν ότι η εθνοπολιτισμική ετερότητα δεν αποτελεί αυτό καθαυτό παράγοντα εμφάνισης αποκλίνουσας συμπεριφοράς, αλλά ίσως συνδέεται και πρέπει να συνεξετάζεται με μία άλλη σειρά παραγόντων.

Λέξεις κλειδιά: αποκλίνουσα συμπεριφορά, εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές, γηγενείς μαθητές

Abstract

The present study examines deviant behavior among students in Greece ethno cultural heterogeneous schools and seeks the factors that contributing deviance behavior between natives and different ethno cultural students. Data analysis indicates that the levels of self-reported deviant behavior are similar for natives and different ethno cultural students. The factors that differentiate the levels of self-reported deviant behavior are the gender and the parental control. These findings suggests that ethno cultural differentiation by itself it's not a factor of development of deviant behavior, but it might be connected and must be examined along with other series of factors.

¹ Αναπληρωτής καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών

² Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Key – words: deviant behavior, ethnocultural different students, indigenous students

Εισαγωγή

Η απόκλιση αποτελεί μέρος των εκδηλώσεων της ανθρώπινης συμπεριφοράς, η οποία παρατηρείται από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του ανθρώπου. Το σχολείο, αποτελεί, μεταξύ άλλων, χώρο εμφάνισης τέτοιων συμπεριφορών (Νικολάου, 2013). Στην Ελλάδα παρατηρείται μια έλλειψη στην έρευνα που αφορά το πεδίο της σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Οι όποιες λιγιστές σχετικές έρευνες εντοπίζονται, παρουσιάζουν μεθοδολογικές διαφοροποιήσεις ή μεθοδολογικά προβλήματα (Θάνος, 2012). Η γενική εκτίμηση που προκύπτει από την ερευνητική βιβλιογραφία είναι πως το φαινόμενο της σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην Ελλάδα, αν και δεν έχει την ίδια ένταση και έκταση με αυτή που εμφανίζει σε άλλες χώρες του ανεπτυγμένου κόσμου (Μανιάτης, 2010· Νικολάου, 2013), εντούτοις είναι υπαρκτό, έχει μια αυξητική τάση και χρήζει αντιμετώπισης (Μανιάτης, 2010).

Συχνά, η σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά συνδέεται με την εθνοπολιτισμική ετερότητα. Υπάρχει γενικώς η αντίληψη ότι η αύξηση των περιστατικών σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς συναρτάται με την παρουσία μαθητών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικά υπόβαθρο (Κατσίρας, 2008· Νικολάου, 2013).

Στη βάση αυτή, διάφορες έρευνες κατευθύνθηκαν στην επιβεβαίωση ή απόρριψη της θέσης ότι η παρουσία των μεταναστών μαθητών στο σχολικό χώρο συνδέεται με την εμφάνιση αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Από τις έρευνες οι οποίες διεξήχθησαν κατά το παρελθόν για το ρόλο που διαδραματίζει η εθνοπολιτισμική ετερότητα στην εμφάνιση σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς, δεν είναι δυνατόν να εξαχθούν συγκεκριμένα και κοινά αποδεκτά συμπεράσματα. Σε κάποιες έρευνες η έξαρση μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς αποδίδεται στην παρουσία εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών (Δήμου, 2013), σε άλλες η παρουσία τους συμβάλλει «λίγο» στην υιοθέτηση αποκλίνουσας συμπεριφοράς (Θάνος, 2012), ενώ σε άλλες ο παράγοντας ετερότητα δεν επηρεάζει σε κανένα βαθμό την εμφάνιση μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς (Peguero, 2011· Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). αντιθέτως υποστηρίζουν ότι οι νεαροί μετανάστες είναι λιγότερο πιθανόν να συμμετέχουν σε αποκλίνουσες πράξεις, από ό,τι οι γηγενείς μαθητές (Peguero, 2011).

Από τη μελέτη των σχετικών ερευνών διαπιστώθηκε επιπλέον πως η εθνοπολιτισμική ετερότητα παρουσιάζεται ως αυτός καθαυτός παράγοντας, ο οποίος δε συνεξετάζεται με άλλες συνιστώσες του. Όμως διάφοροι άλλοι παράγοντες:

χωρισμένες ή διαιρεμένες οικογένειες, επαγγελματική ανασφάλεια του πατέρα, περιορισμένος χρόνος που αφιερώνεται στα παιδιά... μειωμένες επιδόσεις και κακή σχέση με το σχολείο αποτελούν χαρακτηριστικά των λαϊκών κοινωνικών στρωμάτων στα οποία ανήκουν, στην πλειονότητά τους, οι μετανάστες (Νικολάου, 2013, σ. 68).

Η εμπειρική μεταναστευτική έρευνα λοιπόν, χρειάζεται να απομακρυνθεί από την «επικρατούσα τάση», δηλαδή τη μελέτη μεμονωμένων παραγόντων που επιδρούν στη συμπεριφορά των μεταναστών και που αγνοούν τις συνιστώσες ή απόρροιές τους (Κυπριανού, 2011). Θα πρέπει να στραφεί σε μια επαγγελματική/κοινωνική ταυτότητα, η οποία θα συνδέεται αναπόφευκτα και με τις κοινωνικές συνθήκες και με τους όρους διαβίωσης στη χώρα υποδοχής, προκειμένου να ερμηνεύσει συμπεριφορές (Νικολάου, 2013).

Ακόμη, στις σχετικές έρευνες διαπιστώθηκε να είναι ελάχιστη έως μηδαμινή η άρθρωση λόγου σε πρώτο πρόσωπο στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές, ως υποκείμενα ερευνών. Δεδομένου λοιπόν ότι είναι περιορισμένες οι δυνατότητες άρθρωσης λόγου από τους ανήλικους μετανάστες, παρατηρείται μια τάση παράβλεψης των ιδιαίτερων αναγκών τους (Κυπριανού, 2011) και παγίωσης των αρνητικών αντιλήψεων απέναντί τους.

Με βάση τα πιο πάνω, θεωρήθηκε χρήσιμο να διερευνηθεί περαιτέρω το θέμα αυτό, εστιάζοντας περισσότερο στις συνιστώσες της εθνοπολιτισμικής ετερότητας, σε σχέση με τη σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά και δίνοντας λόγο στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές, ως υποκείμενα της έρευνας.

Κύριος στόχος της παρούσας έρευνας είναι να καταγράψει και να συγκρίνει τη συχνότητα εμφάνισης μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς από τους γηγενείς και εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μέσα από τις απόψεις των ιδίων των μαθητών και να τις συσχετίσει με διάφορους παράγοντες.

Η σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά

Η αποτύπωση της αποκλίνουσας συμπεριφοράς μέσα από έναν κοινά αποδεκτό ορισμό, πιθανόν να αποτελεί την πιο μεγάλη «απόκλιση» στη σχετική, με την κοινωνιολογία θεματική. Οι ειδικοί διαφωνούν περισσότερο για τον ορισμό της αποκλίνουσας

συμπεριφοράς, από ότι για οποιοδήποτε άλλο θέμα (Thio, 1998). Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας εντοπίστηκε πλήθος ορισμών της αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Για τους σκοπούς όμως της παρούσας μελέτης η αποκλίνουσα συμπεριφορά νοείται ως «η παρέκκλιση από κανόνες που προσελκύει την κοινωνική αποδοκιμασία, έτσι ώστε προκαλεί ή ενδέχεται να προκαλέσει, εάν ανιχνευθεί, αρνητικές κυρώσεις» (Clinard & Meier, 1998, σ. 9). Βέβαια, η σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά την οποία η έρευνά μας πραγματεύεται, αναφέρεται σε μία κατηγορία μη αποδεκτών συμπεριφορών που εμφανίζονται στο χώρο του σχολείου και δεν πρέπει να συγχέεται με άλλες μη αποδεκτές συμπεριφορές ή ενέργειες που τελούνται εκτός σχολείου (Πανούσης, 2013).

Η σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά χαρακτηρίζεται από μία διαβάθμιση· περιλαμβάνει ένα μεγάλο φάσμα συμπεριφορών με ουσιαστικές διαφορές μεταξύ τους. Στο ένα άκρο του φάσματος εμφανίζονται οι πιο ήπιες μορφές, που συνδέονται ίσως με την πρώτη σχολική ηλικία και στο άλλο άκρο βρίσκονται οι πλέον σοβαρές μορφές, που συνδέονται ίσως με την εφηβική περίοδο (Θάνος, 2012· Κουρκούτας & Θάνος, 2013). Η σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά λοιπόν, περιγράφεται σε διάφορες μορφές της, όπως τα προβλήματα προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον, η παρεμπόδιση της διδακτικής εργασίας, λόγω άσκοπων συζητήσεων την ώρα του μαθήματος ή αυθαίρετων μετακινήσεων μέσα στην τάξη, η παρενόχληση των συμμαθητών στην τάξη κατά την εργασία τους ή στην αυλή του σχολείου, η βία- λεκτική ή σωματική-, η κλοπή χρημάτων, αντικειμένων κ.τ.λ. (Χρηστάκης, 2011).

Εθνοπολιτισμική ετερότητα

Η έννοια της ετερότητας, όταν αυτή αναφέρεται ως χαρακτηριστικό των πολυπολιτισμικών χώρων, τότε παραπέμπει στη νέα τύπου ετερότητα, γνωστή στις ΗΠΑ από τον περασμένο αιώνα, στην Ευρώπη μετά τον τελευταίο παγκόσμιο πόλεμο και στην Ελλάδα μετά τα τέλη της δεκαετίας του 80 (Κυπριανού, 2011). Αφορά δηλαδή την ετερότητα που αναδύεται μέσα από την ύπαρξη διαφορετικών συλλογικών ταυτοτήτων σχετιζόμενων με την εθνικότητα, εθνότητα, θρησκεία και γλώσσα (Γκότοβος, 2002), η οποία είναι συνυφασμένη με την παρουσία κάθε κατηγορίας μεταναστών ή προσφύγων (Κυπριανού, 2011).

Η συλλογική ταυτότητα η οποία απασχολεί την παρούσα μελέτη είναι αυτή της εθνικότητας/εθνότητας, το περιεχόμενο της οποίας προσδιορίζεται από την πολιτισμική ταυτότητα. Η έννοια λοιπόν της εθνοπολιτισμικής ετερότητας αναφέρεται, σε υπαρκτά ή

λογιζόμενα ως υπαρκτά γνωρίσματα (π.χ. ιδιότητες, αξίες, στάσεις και συμπεριφορές), τα οποία έχουν από κοινού αυτοί που ανήκουν στην ίδια εθνικότητα/εθνότητα (Γκότοβος, 2002).

Στην Ελλάδα, η εθνοπολιτισμική ετερογένεια ενισχύεται τα τελευταία τριανταπέντε περίπου χρόνια ολοένα και περισσότερο (Κάτσικας & Πολίτου, 1999) αφού πολλοί μέτοικοι έχουν παγιώσει και μονιμοποιήσει την παραμονή και τη θέση τους στη χώρα, αποκτώντας κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα (Νικολάου, 2005). Η μεταναστευτική αυτή πραγματικότητα δεν αφήνει ανεπηρέαστο το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οπουδήποτε στην ελληνική επικράτεια, το ελληνικό σχολείο φιλοξενεί τυχαίο αριθμό μαθητών, οι οποίοι διαφέρουν εθνοπολιτισμικά και είναι εν δυνάμει δίγλωσσοι (Δραγώνα, Σκουρτού & Φραγκουδάκη, 2001).

Εθνοπολιτισμικά ετερότητα και σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά

Η παρουσία εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών στο σχολικό χώρο συνδέεται συχνά με την έξαρση του φαινομένου της αποκλίνουσας συμπεριφοράς, λόγω των προβλημάτων τους για προσαρμογή και ένταξη στην κοινωνία και στην εκπαίδευση, της οικονομικής μειονεξίας, της δυσκολίας στην επικοινωνία κ.τ.λ. (Κατσίρας, 2008). Όμως, η αναπαράσταση του αποκλίνοντος εθνοπολιτισμικά έτερου μαθητή καλλιεργείται επίσης συστηματικά από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, αλλά και από τις καθημερινές σχετικές συζητήσεις (Νικολάου, 2013).

Οι έρευνες οι οποίες αφορούν τη σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά και τη συνάρθρωσή της με την εθνοπολιτισμική ετερότητα στην ελληνική πραγματικότητα παρουσιάζουν αντιφατικά αποτελέσματα και δεν επιβεβαιώνουν πάντα το προφίλ του αποκλίνοντα μετανάστη μαθητή (Νικολάου, 2013). Συγκεκριμένα, από την έρευνα του Θάνου (2012), προκύπτει πως η προέλευση από άλλη χώρα συμβάλλει «λίγο» στην υιοθέτηση αποκλίνουσας συμπεριφοράς από τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές. Όμως σε σχετική έρευνα των Μασάλη και Ταρατόρη (2005), όσον αφορά το κλίμα στις τάξεις με μεγάλο αριθμό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, το στοιχείο που φαίνεται να επικρατεί είναι ο ρατσισμός, ο οποίος συνεπάγεται απειθαρχία από τους αλλόγλωσσους μαθητές ως αντίδραση αυτής της αντιμετώπισης. Σε παρόμοια αποτελέσματα καταλήγει και η έρευνα του Αθανασίου (2007), η οποία ανάμεσα στα προβλήματα των εκπαιδευτικών αναδεικνύει την ανάπτυξη μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς και σχολικής αποτυχίας από τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, αλλά και το ρατσισμό, την ξеноφοβία και τον

κοινωνικό αποκλεισμό που οι μαθητές αυτοί βιώνουν. Επιπλέον, σε άλλη σχετική έρευνα (Δήμου, 2013) με σκοπό τη διερεύνηση τυχόν διαφορών στην εμπλοκή σε καταστάσεις βίας ανάμεσα σε γηγενείς και εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές, διαπιστώθηκε πως οι μαθητές από οικογένειες μεταναστών έχουν περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν βίαιη συμπεριφορά, από ό,τι οι Έλληνες μαθητές. Σύμφωνα με άλλη σχετική έρευνα (Γιαβρίμης, 2005), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι αλλοδαποί μαθητές τους έχουν χειρότερες διαπροσωπικές σχέσεις και αυτοέλεγχο από ό,τι οι γηγενείς μαθητές, ενώ σε σχέση με τις άλλες διαστάσεις της κοινωνικής επάρκειας δε φαίνεται να υπάρχουν διαφορές. Ο συγγραφέας αποδίδει τη διαφορά αυτή στην έκφραση θυμού από τους αλλοδαπούς μαθητές, η οποία προκύπτει από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν εξαιτίας του επιπολιτισμικού στρες και στην παραίτηση από κάθε προσπάθεια βελτίωσης, τόσο της επίδοσής τους, όσο και των διαπροσωπικών τους σχέσεων. Από την άλλη όμως, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα του Ο.Ε.Π.Ε.Κ.³ (Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών), καλούνται να αναφερθούν στις μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς που συναντούν συχνότερα στους αλλοεθνείς μαθητές τους και τις οποίες δυσκολεύονται να αντιμετωπίσουν, υποστηρίζουν στην πλειοψηφία τους πως αυτές «καθορίζονται από το κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους», αλλά και πως «οι συμπεριφορές των παιδιών των μειονοτικών ομάδων είναι όμοιες με αυτές των παιδιών της πλειοψηφούσας ομάδας» (Γουδήρας, Νούλας, Πολυχρονοπούλου-Ζαζαρόγεωργα, Παπαδόπουλος, Παπαδοπούλου, Αγαλιώτης, κ.ά., 2008, σ. 9). Επιπρόσθετα, οι Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007), μέσα από την έρευνά τους, συμπεραίνουν πως η εθνοπολιτισμική προέλευση των μαθητών δεν ασκεί σαφή επίδραση στο φαινόμενο της απόκλισης.

Παρόμοια, στη διεθνή βιβλιογραφία εντοπίζονται έρευνες που από τη μία υποστηρίζουν τη συχνότερη εμπλοκή των νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε αποκλίνουσες συμπεριφορές (Clauss & Nauck, 2010· Dipietro & McGloin, 2012), ενώ από την άλλη δείχνουν ότι οι νεαροί μετανάστες είναι λιγότερο πιθανόν να συμμετέχουν σε αποκλίνουσες πράξεις, από ό,τι οι γηγενείς μαθητές (Peguero, 2011). Βέβαια, οι πλείστες από τις έρευνες του διεθνούς χώρου (Bui, 2009· Dipietro & McGloin, 2012· Peguero, 2011· Vazsonyi & Killias, 2001) υποστηρίζουν ότι οι ανήλικοι που ανήκουν στη δεύτερη (γεννημένοι στην κυρίαρχη χώρα) και τρίτη γενιά μετανάστευσης (γεννημένοι οι ίδιοι και οι γονείς τους στην κυρίαρχη χώρα) παρουσιάζουν σημαντικά υψηλότερα ποσοστά εμπλοκής με αποκλίνουσες συμπεριφορές, από ό,τι οι ανήλικοι που ανήκουν στην πρώτη γενιά

³ Οργάνωση Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών

μετανάστευσης (γεννημένοι στη χώρα καταγωγής). Οι ερευνητές αποδίδουν τη διαφορά αυτή κατά κύριο λόγο στην επίτευξη της πολιτισμικής προσαρμογής των ανηλίκων της δεύτερης και τρίτης γενιάς μετανάστευσης, η οποία οδηγεί στη συνειδητοποίηση των φυλετικών και εθνοτικών διακρίσεων, της ανισότητας και του αποκλεισμού από τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ευκαιρίες. Εξάλλου, από μόνη της η εμπειρία των εθνοτικών διακρίσεων συσχετίζεται θετικά με την αποκλίνουσα συμπεριφορά από τους ανήλικους μετανάστες (Özdikmenli-Demir, 2014).

Τα ευρήματα των πιο πάνω ερευνών δεν είναι ικανά να οδηγήσουν στο συμπέρασμα ότι η εθνοπολιτισμική ετερότητα αποτελεί αυτό καθαυτό παράγοντα εμφάνισης αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Αποτελεί λοιπόν αναγκαιότητα να εξεταστούν διάφοροι άλλοι παράγοντες, οι οποίοι είναι δυνατόν να επιδρούν στη συμπεριφορά των ανηλίκων.

Η παρούσα έρευνα

Η μελέτη αυτή αποτελεί μέρος ευρύτερης έρευνας που αφορούσε την εθνοπολιτισμική ετερότητα και αποκλίνουσα συμπεριφορά των γηγενών και εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών. Στην παρούσα μελέτη, παρουσιάζεται μέρος από τα αποτελέσματα που αφορούν τους μαθητές ως υποκείμενα της έρευνας.

Δείγμα

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 579 μαθητές δημόσιων σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 10% και άνω, που συμμετείχαν κατά τη σχολική χρονιά 2012-2013 στη Δράση 3 «Καλλιέργεια Κλίματος Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας σε Επίπεδο Σχολείου» της Πράξης «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών», η οποία εντάσσεται στο επιχειρησιακό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση».

Συγκεκριμένα, το δείγμα περιλαμβάνει 392 (ποσοστό 67.70%) μαθητές με καταγωγή από την Ελλάδα (γγενείς μαθητές) και 187 (ποσοστό 32.30%) μαθητές με καταγωγή από άλλη χώρα (εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές). Από τους 392 γηγενείς μαθητές, οι 262 (ποσοστό 66.84%) φοιτούν σε γυμνάσιο, ενώ οι 130 (ποσοστό 33.16%) φοιτούν σε λύκειο. Όσον αφορά τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές 137 (ποσοστό 73.26%) εξ αυτών

φοιτούν σε γυμνάσιο, ενώ 50 φοιτούν σε λύκειο (ποσοστό 26.74%). Ως προς το φύλο, το δείγμα αποτελείται από 229 γηγενείς μαθητές (ποσοστό 58.42%), 163 γηγενείς μαθήτριες (ποσοστό 41.58%), 102 μαθητές με καταγωγή από άλλες χώρες (ποσοστό 54.55%) και 85 μαθήτριες με καταγωγή από άλλες χώρες (ποσοστό 45.45%). Ο μέσος όρος ηλικίας των γηγενών μαθητών που έλαβαν μέρος στην έρευνα είναι 14.83 (τ.α. = 1.46), ενώ των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών είναι 14.72 (τ.α. = 1.84).

Μέσο συλλογής Δεδομένων

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας καταρτίστηκαν δύο ερωτηματολόγια - ένα για τους γηγενείς μαθητές και ένα για τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς. Τα δύο ερωτηματολόγια αποτελούνταν από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου των γηγενών μαθητών περιλαμβάνονταν 8 ερωτήσεις που αφορούσαν γενικά στοιχεία. Αντίστοιχα, στο ερωτηματολόγιο των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών υπήρχαν 10 ερωτήσεις που αφορούσαν γενικά στοιχεία. Οι ερωτήσεις αυτές ήταν κλειστού τύπου ερωτήσεις και επιδέχονταν μία απάντηση. Στο δεύτερο μέρος, το οποίο ήταν κοινό για τις δύο ομάδες μαθητών, υπήρχαν 3 ερωτήσεις σχετικές με τη συχνότητα εμφάνισης μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς στο σχολικό χώρο. Οι διάφορες αυτές μορφές (27 περιπτώσεις μορφών) ομαδοποιήθηκαν⁴ σε τρεις γενικές κατηγορίες: α. συμπεριφορές που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας ($\alpha=.894$), β. συμπεριφορές που αφορούν τη βία κατά της σχολικής περιουσίας ($\alpha=.879$), γ. συμπεριφορές που αφορούν τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών ($\alpha=.888$). Οι συμπεριφορές που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας εξετάστηκαν με ερωτήσεις για τη συμπεριφορά των μαθητών κατά την ώρα της διδασκαλίας και κατά την ώρα του διαλείμματος, τη συνέπεια στο σχολικό ωράριο, τη συνέπεια κατά την εξέταση, το επίπεδο υπακοής στις προτροπές των εκπαιδευτικών και τις διαταραχές στις σχέσεις μαθητών και εκπαιδευτικών. Οι συμπεριφορές που αφορούν τη βία κατά της σχολικής περιουσίας ανιχνεύθηκαν με ερωτήσεις για την καταστροφή, την κλοπή και τον εμπρησμό σε χώρους ή/και αντικείμενα του σχολείου. Τέλος, οι συμπεριφορές που αφορούν τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών μελετήθηκαν με ερωτήσεις σχετικές με τον κοινωνικό αποκλεισμό, τη σωματική, λεκτική και ψυχολογική βία. Η δήλωση των υποκειμένων για τη συχνότητα εμφάνισης των μορφών

⁴ Οι μορφές αυτές ομαδοποιήθηκαν στις τρεις γενικές κατηγορίες μετά από εφαρμογή του συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach's Alpha. Ο συντελεστής κατέδειξε ότι υπάρχει εσωτερική συνοχή μεταξύ των μορφών αυτών και πως μπορούν να συνδεθούν ως κατηγορία.

αυτών έγινε σε ισοδιαστημική κλίμακα, στην οποία το 1 αντιστοιχούσε με τον ελάχιστο βαθμό και το 5 με το μέγιστο βαθμό.

Είδη δεδομένων

Ανεξάρτητες μεταβλητές

Από το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου των μαθητών προέκυψαν οι ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας. Οι ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας είναι η βαθμίδα, το φύλο, η ηλικία, η σχολική επίδοση, η οικογενειακή κατάσταση, η γονεϊκή απασχόληση, και ο γονεϊκός έλεγχος. Επίσης, για τις δύο ομάδες μαθητών, χρησιμοποιήθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας η αστικότητα της περιοχής, ο πληθυσμός της περιοχής, ο μαθητικός πληθυσμός και το ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών του σχολείου⁵. Τέλος, η γενιά μετανάστευσης και η γλώσσα επικοινωνίας χρησιμοποιήθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας, μόνο σε ό,τι αφορά τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές.

Εξαρτημένες μεταβλητές

Από το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου των μαθητών προέκυψαν οι εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας. Οι εξαρτημένες μεταβλητές της έρευνας είναι η συχνότητα εμφάνισης μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς που αφορούν α. τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, β. τη βία κατά της σχολικής περιουσίας και γ. τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών.

Στατιστικές Τεχνικές

Η ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων έγινε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS-21.0. Η ανάλυση των δεδομένων αφορά τόσο την περιγραφή των αποτελεσμάτων (περιγραφική ανάλυση), όσο και τη μεταξύ τους συνάφεια (επαγωγική ανάλυση).

Κατά την περιγραφική ανάλυση των αποτελεσμάτων εμφανίζεται η κατανομή απόλυτων συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων επί του συνόλου των απαντήσεων των υποκειμένων του δείγματος, στις διάφορες κατηγορίες. Στις αριθμητικές ερωτήσεις (κλίμακα ίσων διαστημάτων) εμφανίζεται, τόσο ο μέσος όρος, όσο και η τυπική απόκλιση, ως δείκτες κεντρικής τάσης και διασποράς των απαντήσεων των υποκειμένων του δείγματος. Η

⁵ Οι πληροφορίες αυτές δεν πάρθηκαν μέσα από το ερωτηματολόγιο των μαθητών, αλλά προέκυψαν μέσα από επικοινωνία με το Διευθυντή του σχολείου.

αξιολόγηση των παραπάνω δεικτών βασίστηκε στην κωδικοποίηση των δεδομένων με τον εξής τρόπο: «ποτέ» = 1, «σπάνια» = 2, «συχνά» = 3, «αρκετά συχνά» = 4 και «πολύ συχνά» = 5. Έτσι το εύρος των τιμών είναι «ποτέ» αν ο μέσος όρος του εξεταζόμενου δείκτη δεν υπερβαίνει την τιμή 1.50, «σπάνια» αν ο μέσος όρος εντοπίζεται μεταξύ 1.51 έως 2.50, «συχνά» αν ο μέσος όρος κυμαίνεται από 2.51 έως 3.50, «αρκετά συχνά» αν ο μέσος όρος εντοπίζεται μεταξύ 3.51 έως 4.00 και «πολύ συχνά» αν ο αντίστοιχος όρος βρίσκεται στο διάστημα 4.51 έως 5.00.

Κατά την επαγωγική ανάλυση χρησιμοποιήθηκε ο t έλεγχος ανεξάρτητων δειγμάτων, όσον αφορά τον έλεγχο συνάφειας ανάμεσα σε μία εξαρτημένη μεταβλητή σε κλίμακα ίσων διαστημάτων και μία ανεξάρτητη μεταβλητή με δύο κατηγορίες. Όπου δεν ικανοποιείται η προϋπόθεση των ίσων διακυμάνσεων για την εφαρμογή του παραμετρικού στατιστικού ελέγχου t, τότε για την εύρεση διαφορών στους μέσους όρους λήφθηκε υπόψη η διορθωμένη τιμή του t ελέγχου.

Όσον αφορά τον έλεγχο συνάφειας ανάμεσα σε μία εξαρτημένη μεταβλητή σε κλίμακα ίσων διαστημάτων και μία ανεξάρτητη μεταβλητή με περισσότερες από δύο κατηγορίες, χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης One-way Anova, όπου για περαιτέρω ανάλυση των στατιστικά σημαντικών διαφορών έγινε χρήση της post-hoc ανάλυσης Bonferroni. Όπου δεν ικανοποιείται η προϋπόθεση των ίσων διακυμάνσεων για την εφαρμογή του παραμετρικού στατιστικού κριτηρίου One-way Anova, τότε χρησιμοποιήθηκε ο μη παραμετρικός έλεγχος Kruskal-Wallis H. Για τις εκ των υστέρων συγκρίσεις χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος Mann-Whitney U, για όλους τους πιθανούς συνδυασμούς ζευγών των επιμέρους ομάδων.

Για τη συσχέτιση μίας εξαρτημένης μεταβλητής σε κλίμακα ίσων διαστημάτων και μίας ανεξάρτητης μεταβλητής σε κλίμακα ίσων διαστημάτων χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης Pearson's *r*. Μεταξύ των 2 ορίων (-1 έως +1), για την αξιολόγηση του μεγέθους του δείκτη *r*, χρησιμοποιήθηκε η εξής κατηγοριοποίηση: «μηδενική σχέση» = 0.00-0.20, «μικρή σχέση» = 0.21-0.40, «μέτρια σχέση» = 0.41-0.60, «δυνατή σχέση» = 0.61-0.80, «εξαιρετικά δυνατή σχέση» = 0.81-1.00. Σημειώνεται πως αυτή η κατηγοριοποίηση εφαρμόζεται και στις περιπτώσεις όπου η σχέση είναι αρνητική (αρνητικό *r*).

Για όλες τις περιπτώσεις στατιστικού ελέγχου, ως ελάχιστο αποδεκτό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας υιοθετήθηκε το $p=0.05$.

Αποτελέσματα

Η περιγραφική στατιστική δείχνει πως το πρόβλημα της αποκλίνουσας συμπεριφοράς στον ελλαδικό εκπαιδευτικό χώρο δεν είναι εκτεταμένο. Οι μαθητές του δείγματος δηλώνουν πως αναπτύσσουν μορφές που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας «συχνά» (μ.ό.=1.67, τ.α.=0.67), ενώ «σπάνια» αναπτύσσουν μορφές που αφορούν τη βία κατά της σχολικής παρουσίας (μ.ό.=1.22, τ.α.=0.57) και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις (μ.ό.=1.43, τ.α.=0.62).

Η ομάδα μαθητών (γηγενών και εθνοπολιτισμικά διαφορετικών) δεν επηρεάζει τη συχνότητα με την οποία αναπτύσσουν τις διάφορες μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα, οι μορφές που είναι σχετικές με τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τη βία κατά της σχολικής παρουσίας και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις εμφανίζονται στους γηγενείς (μ.ό.=1.71/τ.α.=0.70, μ.ό.=1.23/τ.α.=0.61, μ.ό.=1.45/τ.α.=0.63 αντίστοιχα) και εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές (μ.ό.=1.60/τ.α.=0.58, μ.ό.=1.19/τ.α.=0.49, μ.ό.=1.39/τ.α.=0.59 αντίστοιχα) με την ίδια συχνότητα.

Από την άλλη, η βαθμίδα στην οποία οι μαθητές φοιτούν, επηρεάζει σε αρκετές περιπτώσεις τη συχνότητα με την οποία αναπτύσσουν αποκλίνουσες συμπεριφορές. Συγκεκριμένα, οι γηγενείς (μ.ό.=1.98, τ.α.=0.83) και οι εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές (μ.ό.=1.90, τ.α.=0.75) που φοιτούν στο λύκειο, αναπτύσσουν, σε στατιστικά σημαντικό βαθμό, συχνότερα μορφές που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, από ό,τι οι γηγενείς (μ.ό.=1.57, τ.α.=0.58) και οι εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές (μ.ό.=1.49, τ.α.=0.75) που φοιτούν στο γυμνάσιο. Ωστόσο, η βαθμίδα εκπαίδευσης δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης της συχνότητας ανάπτυξης μορφών που αφορούν τη βία κατά της σχολικής παρουσίας, τόσο σε ό,τι αφορά τους γηγενείς μαθητές (γυμνάσιο: μ.ό.=1.18/τ.α.=0.46, λύκειο: μ.ό.=1.32/τ.α.=0.83), όσο και τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς (γυμνάσιο: μ.ό.=1.17/τ.α.=0.42, λύκειο: μ.ό.=1.26/τ.α.=0.65). Βέβαια, όσον αφορά τις μορφές που σχετίζονται με τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, εμφανίζονται, σε στατιστικά σημαντικό βαθμό, συχνότερα στους γηγενείς μαθητές λυκείου (μ.ό.=1.57, τ.α.=0.82), από ό,τι στους γηγενείς μαθητές γυμνασίου (μ.ό.=1.39, τ.α.=0.51). Από την άλλη όμως, η βαθμίδα εκπαίδευσης δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης της συχνότητας εμφάνισης μορφών που είναι σχετικές με τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές (γυμνάσιο: μ.ό.=1.37/τ.α.=0.53, λύκειο: μ.ό.=1.44/τ.α.=0.74).

Επιπλέον, η ηλικία των μαθητών παρουσιάζει μια μικρή θετική συσχέτιση με την εμφάνιση συμπεριφορών που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τόσο όταν οι συμπεριφορές αυτές εμφανίζονται στους γηγενείς μαθητές ($r=.349, p=.000$), όσο και στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς ($r=.381, p=.000$). Μια χαμηλή, σχεδόν μηδενική θετική συσχέτιση παρουσιάζει η ηλικία των γηγενών μαθητών και η εμφάνιση από μέρους τους συμπεριφορών που αφορούν τη βία κατά της σχολικής περιουσίας ($r=.137, p=.006$) και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές τους σχέσεις ($r=.193, p=.000$). Όμως, η ηλικία των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την ανάπτυξη, τόσο των σχετικών με τη βία κατά της σχολικής περιουσίας συμπεριφορών ($r=.127, p=.084$), όσο και των σχετικών με τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις ($r=.105, p=.155$). Προκύπτει λοιπόν, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τους γηγενείς μαθητές, πως όσο αυξάνεται η ηλικία τους, τόσο αυξάνεται η συχνότητα ανάπτυξης των διάφορων μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς.

Το φύλο των μαθητών αποτελεί ισχυρό παράγοντα διαφοροποίησης των δηλώσεών τους. Οι τρεις κατηγορίες συμπεριφορών- διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, βία κατά της σχολικής περιουσίας και κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις- εμφανίζονται συχνότερα στα γηγενή (μ.ό.=1.83/τ.α.=0.82, μ.ό.=1.31/τ.α.=0.75, μ.ό.=1.59/τ.α.=0.76 αντίστοιχα) και εθνοπολιτισμικά έτερα (μ.ό.=1.77/τ.α.=0.68, μ.ό.=1.27/τ.α.=0.63, μ.ό.=1.52/τ.α.=0.71 αντίστοιχα) αγόρια, από ό,τι στα γηγενή (μ.ό.=1.54/τ.α.=0.42, μ.ό.=1.12/τ.α.=0.27, μ.ό.=1.25/τ.α.=0.29 αντίστοιχα) και εθνοπολιτισμικά έτερα (μ.ό.=1.40, τ.α.=0.35, μ.ό.=1.10/τ.α.=0.18, μ.ό.=1.24/τ.α.=0.36 αντίστοιχα) κορίτσια.

Η αστικότητα της περιοχής δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης της συχνότητας ανάπτυξης, από τους γηγενείς μαθητές, μορφών που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας (αστική: μ.ό.=1.75/τ.α.=0.71, ημιαστική/αγροτική: μ.ό.=1.63/τ.α.=0.67). Ωστόσο, οι αντίστοιχες μορφές αναφέρονται στατιστικά συχνότερα από τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές των αστικών περιοχών (μ.ό.=1.66, τ.α.=0.60), από ό,τι από τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές των ημιαστικών/αγροτικών περιοχών (μ.ό.=1.42, τ.α.=0.50). Βέβαια, οι μορφές που σχετίζονται με τη βία κατά της σχολικής περιουσίας και οι μορφές που σχετίζονται με τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, εμφανίζονται με την ίδια συχνότητα στους γηγενείς μαθητές των αστικών περιοχών (μ.ό.=1.24/τ.α.=0.66, μ.ό.=1.47/τ.α.=0.64 αντίστοιχα) και στους γηγενείς μαθητές των ημιαστικών/αγροτικών περιοχών (μ.ό.=1.21/τ.α.=0.51, μ.ό.=1.42/τ.α.=0.62 αντίστοιχα). Παρόμοια, η συχνότητα εμφάνισης των μορφών που αφορούν τη βία κατά της σχολικής

περιουσίας και των μορφών που αφορούν τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, δε διαφοροποιείται μεταξύ των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών των αστικών περιοχών (μ.ό.=1.20/τ.α.=0.49, μ.ό.=1.42/τ.α.=0.61 αντίστοιχα) και των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών των ημιαστικών/αγροτικών περιοχών (μ.ό.=1.19/τ.α.=0.49, μ.ό.=1.29/τ.α.=0.54 αντίστοιχα).

Ο πληθυσμός της περιοχής του σχολείου φοίτησης επηρεάζει τη συχνότητα που οι γηγενείς μαθητές αναπτύσσουν συμπεριφορές που σχετίζονται με τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Συγκεκριμένα, οι γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε περιοχές με πληθυσμό 1,000,000 κατοίκων και άνω (μ.ό.=1.96, τ.α.=1.02) και 100,000 έως 500,000 κατοίκων (μ.ό.=1.73, τ.α.=0.52) παρουσιάζουν στατιστικά υψηλότερους μέσους όρους από τους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε περιοχές με πληθυσμό 10,000 έως 100,000 κατοίκων (μ.ό.=1.58, τ.α.=0.54) και 500,000 έως 1,000,000 κατοίκων (μ.ό.=1.46, τ.α.=0.36). Από την άλλη όμως, ο πληθυσμός της περιοχής του σχολείου φοίτησης δεν επηρεάζει τη συχνότητα που οι εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές εμφανίζουν τις αντίστοιχες συμπεριφορές. Όσον αφορά τις συμπεριφορές που είναι σχετικές με τη βία κατά της σχολικής παρουσίας, εμφανίζονται συχνότερα στους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε περιοχή με πληθυσμό 10,000 κατοίκων και κάτω (μ.ό.=1.33, τ.α.=0.68) και 1,000,000 κατοίκων και άνω (μ.ό.=1.44, τ.α.=1.01), σε σχέση με τους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε περιοχή με πληθυσμό 500,000 έως 1,000,000 κατοίκων (μ.ό.=1.05, τ.α.=0.11). Επιπλέον, οι ίδιες συμπεριφορές αναφέρονται συχνότερα από τους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε περιοχή με πληθυσμό 10,000 κατοίκων και κάτω (μ.ό.=1.33, τ.α.=0.68), από ό,τι από τους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε περιοχή με πληθυσμό 10,000 έως 100,000 κατοίκων (μ.ό.=1.14, τ.α.=0.40). Όμως, η συχνότητα ανάπτυξης των αντίστοιχων συμπεριφορών των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, δε διαφοροποιείται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο, βάσει του πληθυσμού της περιοχής. Τέλος, όσον αφορά τις συμπεριφορές που είναι σχετικές με τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, αυτές εμφανίζονται συχνότερα στους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε περιοχή με πληθυσμό 1,000,000 και άνω (μ.ό.=1.68, τ.α.=0.95), σε σύγκριση με τους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε περιοχή με πληθυσμό 10,000 έως 100,000 κατοίκων (μ.ό.=1.39, τ.α.=0.49), 100,000 έως 500,000 κατοίκων (μ.ό.=1.37, τ.α.=0.46) και 500,000 έως 1,000,000 κατοίκων (μ.ό.=1.26, τ.α.=0.27). Αναφορικά με τις αντίστοιχες συμπεριφορές των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, αυτές αναφέρονται συχνότερα από τους μαθητές που φοιτούν σε περιοχή με πληθυσμό 1,000,000 και άνω (μ.ό.=1.55, τ.α.=0.72), σε σχέση με αυτούς που

φοιτούν σε περιοχές με πληθυσμό 10,000 κατοίκων και κάτω ($\mu.ό.=1.33$, $\tau.α.=0.77$) και 500,000 έως 1,000,000 κατοίκων ($\mu.ό.=1.24$, $\tau.α.=0.40$).

Η συχνότητα με την οποία οι γηγενείς και οι εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές αναπτύσσουν συμπεριφορές που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας διαφοροποιείται με βάση το μέγεθος του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου φοίτησης. Συγκεκριμένα, οι γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε σχολείο με πληθυσμό 251 έως 350 μαθητών ($\mu.ό.=1.87$, $\tau.α.=0.89$) αναπτύσσουν συχνότερα από τους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε σχολείο με πληθυσμό 151 έως 250 μαθητών ($\mu.ό.=1.62$, $\tau.α.=0.63$) τις εν λόγω συμπεριφορές. Παρόμοια, οι συμπεριφορές αυτές εμφανίζονται συχνότερα στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές που φοιτούν σε σχολεία με πληθυσμό 251 έως 350 ($\mu.ό.=1.30$, $\tau.α.=0.77$) και 50 έως 150 ($\mu.ό.=1.57$, $\tau.α.=0.36$) μαθητών, σε σχέση με τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές που φοιτούν σε σχολείο με πληθυσμό 151 έως 250 μαθητών ($\mu.ό.=1.47$, $\tau.α.=0.48$). Από την άλλη όμως, το μέγεθος του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου φοίτησης δεν επηρεάζει τη συχνότητα ανάπτυξης συμπεριφορών που αφορούν τη βία κατά της σχολικής περιουσίας και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, τόσο όταν αυτές αναπτύσσονται από τους γηγενείς μαθητές, όσο και από τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς.

Το ποσοστό των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών του σχολείου φοίτησης επηρεάζει σε στατιστικά σημαντικό βαθμό τη συχνότητα ανάπτυξης, από τους γηγενείς και εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές, συμπεριφορών σχετικών με τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Συγκεκριμένα, οι γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε σχολείο με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 41% έως 60% ($\mu.ό.=1.46$, $\tau.α.=0.41$) παρουσιάζουν, σε στατιστικά σημαντικό βαθμό, χαμηλότερους μέσους όρους από τους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε σχολεία με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 10% έως 20% ($\mu.ό.=1.79$, $\tau.α.=0.64$) και 21% έως 40% ($\mu.ό.=1.87$, $\tau.α.=1.02$). Από την άλλη, οι εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές που φοιτούν σε σχολείο με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 21% έως 40% ($\mu.ό.=1.98$, $\tau.α.=0.84$) παρουσιάζουν υψηλότερους μέσους όρους από τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές που φοιτούν σε σχολεία με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 10% έως 20% ($\mu.ό.=1.60$, $\tau.α.=0.51$) και 41% και 60% ($\mu.ό.=1.45$, $\tau.α.=0.40$). Ωστόσο, το ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών δεν επηρεάζει τη συχνότητα ανάπτυξης συμπεριφορών που αφορούν τη βία κατά της σχολικής περιουσίας, τόσο όταν αυτές αναφέρονται από τους γηγενείς μαθητές, όσο και από τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς. Βέβαια, το ποσοστό

εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών επηρεάζει τη συχνότητα εμφάνισης συμπεριφορών των γηγενών μαθητών που αφορούν τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις. Οι γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε σχολείο με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 41% έως 60% (μ.ό.=1.31, τ.α.=0.40) παρουσιάζουν, σε στατιστικά σημαντικό βαθμό, χαμηλότερους μέσους όρους από τους γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε σχολεία με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 10% έως 20% (μ.ό.=1.48, τ.α.=0.57) και 21% έως 40% (μ.ό.=1.60, τ.α.=0.95). Όμως, η συχνότητα ανάπτυξης των αντίστοιχων μορφών από τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές, δε διαφοροποιείται σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο, με βάση το ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών του σχολείου.

Η σχολική επίδοση των μαθητών (όπως οι ίδιοι την χαρακτηρίζουν) παρουσιάζει μια μικρή αρνητική συσχέτιση με την εμφάνιση συμπεριφορών που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τόσο όταν οι συμπεριφορές αυτές εμφανίζονται στους γηγενείς μαθητές ($r=-.353$, $p=.000$), όσο και στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς ($r=-.206$, $p=.005$). Επιπλέον, μια μικρή αρνητική συσχέτιση προκύπτει μεταξύ της σχολικής επίδοσης των γηγενών μαθητών και της ανάπτυξης συμπεριφορών που αφορούν τη βία κατά της σχολικής παρουσίας ($r=-.287$, $p=.000$) και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις ($r=-.246$, $p=.000$). Όμως, η σχολική επίδοση δε συσχετίζεται με την εμφάνιση της βίας κατά της σχολικής παρουσίας ($r=.051$, $p=.490$) και των κρίσεων στις διαπροσωπικές σχέσεις ($r=-.015$, $p=.842$) στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές. Φαίνεται λοιπόν πως, τουλάχιστον όσον αφορά τους γηγενείς μαθητές, όσο μειώνεται η σχολική επίδοση, τόσο αυξάνεται η συχνότητα με την οποία εμφανίζουν τις διάφορες αποκλίνουσες συμπεριφορές.

Ο γονεϊκός έλεγχος (όπως οι ίδιοι οι μαθητές τον οριοθετούν) αποτελεί ισχυρό παράγοντα συσχέτισης με τη συχνότητα εμφάνισης της αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα, μεταξύ του γονεϊκού ελέγχου και της εμφάνισης συμπεριφορών που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας παρατηρείται μια μέτρια αρνητική συσχέτιση όσον αφορά τους γηγενείς μαθητές ($r=-.502$, $p=.000$) και μια μικρή αρνητική συσχέτιση όσον αφορά τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές ($r=-.387$, $p=.000$). Πανομοιότυπα, μεταξύ του γονεϊκού ελέγχου και της εμφάνισης συμπεριφορών σχετικών με τη βία κατά της σχολικής παρουσίας προκύπτει μια μέτρια αρνητική συσχέτιση όσον αφορά τους γηγενείς μαθητές ($r=-.426$, $p=.000$) και μια μικρή αρνητική συσχέτιση όσον αφορά τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές ($r=-.274$, $p=.000$). Τέλος, μια μικρή αρνητική συσχέτιση παρουσιάζεται μεταξύ του γονεϊκού ελέγχου και της εμφάνισης συμπεριφορών οι οποίες είναι σχετικές με τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, στους γηγενείς ($r=-.466$,

$p=.000$) και εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές ($r=-.354$, $p=.000$). Όσο λοιπόν μειώνεται ο γονεϊκός έλεγχος των μαθητών, τόσο αυξάνεται η από μέρους τους αποκλίνουσα συμπεριφορά.

Η οικογενειακή κατάσταση, αν δηλαδή οι μαθητές μένουν και με τους δύο γονείς ή με έναν από τους δύο, επηρεάζει μόνο τις δηλώσεις των γηγενών μαθητών, όσον αφορά τη συχνότητα με την οποία αναπτύσσουν συμπεριφορές που σχετίζονται με τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Συγκεκριμένα, οι γηγενείς μαθητές που μένουν και με τους δύο γονείς τους (μ.ό.=1.66, τ.α.=0.65) παρουσιάζουν στατιστικά χαμηλότερους μέσους όρους, από τους γηγενείς μαθητές που μένουν στον σπίτι μόνο με τον ένα γονέα (μ.ό.=1.90, τ.α.=0.84). Όσον αφορά όμως τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές, η συχνότητα εμφάνισης των αντίστοιχων συμπεριφορών δε διαφοροποιείται με βάση το αν μένουν και με τους δύο γονείς (μ.ό.=1.61, τ.α.=0.60) ή μόνο με έναν από τους δύο (μ.ό.=1.53, τ.α.=0.44). Επιπλέον, η οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζει σε στατιστικά σημαντικό βαθμό τη συχνότητα εμφάνισης συμπεριφορών που αφορούν τη βία κατά της σχολικής περιουσίας και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, τόσο όταν αυτές εμφανίζονται στους γηγενείς μαθητές, όσο και στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς.

Η γονεϊκή απασχόληση δεν επηρεάζει τη συχνότητα με την οποία εμφανίζονται στους γηγενείς και εθνοπολιτισμικά έτερους μαθητές οι συμπεριφορές που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τη βία κατά της σχολικής περιουσίας και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις.

Όσον αφορά το δείγμα των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών εξετάστηκε η σχέση της γενιάς μετανάστευσης και της γλώσσας επικοινωνίας με τη συχνότητα εμφάνισης μορφών σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Από τον t έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική σχέση αναφορικά με τη γενιά μετανάστευσης και τη συχνότητα με την οποία εμφανίζονται οι συμπεριφορές που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τη βία κατά της σχολικής περιουσίας και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις στους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές. Από την άλλη όμως, η γλώσσα με την οποία επικοινωνούν στην οικογένειά τους, εντοπίζεται ότι επηρεάζει σε στατιστικά σημαντικό βαθμό τη συχνότητα ανάπτυξης μορφών σχετικών με τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι συμπεριφορές αυτές αναφέρονται συχνότερα από τους μαθητές που επικοινωνούν με τη μητρική γλώσσα (μ.ό.=1.74, τ.α.=0.71) και από τους μαθητές που επικοινωνούν και με τις δύο γλώσσες - μητρική και κυρίαρχη - (μ.ό.=1.62, τ.α.=0.50), σε σχέση με τους μαθητές που επικοινωνούν με την κυρίαρχη γλώσσα (μ.ό.=1.35,

τ.α.=0.48). Βέβαια, για τις συμπεριφορές που αφορούν τη βία κατά της σχολικής παρουσίας και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση, με βάση τη γλώσσα επικοινωνίας.

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Ο στόχος της έρευνας αυτής ήταν η καταγραφή και η σύγκριση της συχνότητας εμφάνισης μορφών σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς, από τους γηγενείς και εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μέσα από τις απόψεις των ίδιων των μαθητών και η συσχέτισή τους με διάφορους παράγοντες.

Η μελέτη των ευρημάτων της έρευνάς μας οδηγεί σε ένα καταρχάς συμπέρασμα: Η αποκλίνουσα συμπεριφορά στον ελλαδικό εκπαιδευτικό χώρο δεν είναι συχνό φαινόμενο. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με αυτά άλλων σχετικών ερευνών, σύμφωνα με τα οποία, η έκταση του φαινομένου της σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην Ελλάδα δεν είναι τόσο ευρεία όσο σε άλλες χώρες (Θάνος, 2012· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001).

Όπως αρχικά αναφέραμε, η εθνοπολιτισμική ετερότητα και η σύνδεση της με τη σχολική αποκλίνουσα συμπεριφορά αποτελεί ένα ιδιαίτερα πολύπλοκο ερευνητικό πεδίο. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ως προς το θέμα αυτό δείχνουν πως η ομάδα μαθητών (γηγενών και εθνοπολιτισμικά διαφορετικών) δεν επηρεάζει τη συχνότητα με την οποία αναπτύσσουν τις διάφορες μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνονται και από άλλες σχετικές έρευνες (Γουδήρας, Νούλας, Πολυχρονοπούλου-Ζαζαρόγεωργα, Παπαδόπουλος, Παπαδοπούλου, Αγαλιώτης, κ.ά., 2008· Θάνος, 2012· Peguero, 2011· Ψάλη & Κωνσταντίνου, 2007), οι οποίες υποστηρίζουν ότι οι συμπεριφορές των παιδιών των εθνοπολιτισμικά ετερογενών ομάδων δε διαφέρουν από αυτές των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας.

Οι δηλώσεις των μαθητών για τη συχνότητα εμφάνισης των διαφόρων μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς επηρεάζονται (κυρίως όσον αφορά τις μορφές οι οποίες σχετίζονται με τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας) από τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία φοιτούν, με τους μαθητές λυκείου να εμφανίζουν στατιστικά υψηλότερους μέσους όρους. Επιπλέον, η ηλικία των μαθητών του δείγματος (τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τους γηγενείς μαθητές) παρουσίασε μία θετική συσχέτιση με τη συχνότητα εμφάνισης μορφών σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με άλλες σχετικές έρευνες που επιβεβαιώνουν την αύξηση των αποκλινουσών συμπεριφορών καθ' όλη

τη διάρκεια της εφηβικής ηλικίας (Δημάκος, 2005· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001· Snyder & Freisthler, 2011· Veenstra, Lindenberg, Tinga & Ormel, 2010). Αυτό μπορεί να αποδοθεί στις καθοριστικές αλλαγές που προκύπτουν καθ' όλη τη διάρκεια της εφηβείας, με σημαντικότερη την αλλαγή στις σχέσεις γονέα και εφήβου, συμπεριλαμβανομένης της χαμηλότερης εμπλοκής των γονέων στη ζωή των εφήβων και τα χαμηλότερα επίπεδα γονεϊκού ελέγχου (VanRyzin, Stormshak & Dishion, 2012).

Το φύλο αποτελεί ισχυρό παράγοντα διαφοροποίησης της συχνότητας που οι μαθητές και των δύο ομάδων αναπτύσσουν τις διάφορες μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς, με τα αγόρια να εμφανίζουν υψηλότερους μέσους όρους. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με αυτά άλλων σχετικών ερευνών (Ανδρέου & Μαρμαρινός, 2001· Δημάκος, 2005· Δήμου, 2013· Dipietro & McGloin, 2012· Lim, Stormshak & Falkenstein, 2011· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001· Snyder & Freisthler, 2011· VanRyzin et al., 2012· Veenstra et al., 2010). Η διαφορά αυτή μεταξύ των δύο φύλων μπορεί να αποδοθεί στη θεωρία της διαφορικής κοινωνικοποίησης, θέση της οποίας είναι πως οι διαδικασίες κοινωνικοποίησης ενισχύουν την εκδήλωση επιθετικών συμπεριφορών από τα αγόρια, ενώ αντίθετα αποτρέπουν την εκδήλωσή τους από τα κορίτσια (Κοκκινάκη, 2006). Οι κοινωνικές στάσεις και πεποιθήσεις που προωθούνται μέσα από τις διαδικασίες κοινωνικοποίησης, υποστηρίζουν την εικόνα ενός «δραστήριου, αμετάπειστου, δυνατού, σκληρού και επιθετικού αντρικού προτύπου, που καταφεύγει με ευκολία σε μορφές συμπεριφοράς, οι οποίες χαρακτηρίζονται από ανυπακοή, εριστική συμπεριφορά, υβριστικό λεξιλόγιο...» (Ανδρέου & Μαρμαρινός, 2001, σ. 93).

Η αστικότητα της περιοχής επηρεάζει σπάνια (μόνο όσον αφορά τις μορφές που είναι σχετικές με τη βία κατά της σχολικής παρουσίας των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών) τη συχνότητα με την οποία οι μαθητές εμφανίζουν τις διάφορες μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Γενικότερα βέβαια στη βιβλιογραφία, η εικόνα που δίνεται για τη σχέση της αστικότητας της περιοχής και της έκτασης της αποκλίνουσας συμπεριφοράς δεν είναι ξεκάθαρη (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001). Αυτό φαίνεται να συνδέεται με το γεγονός ότι η αστικότητα της περιοχής από μόνη της δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα εμφάνισης σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς και ότι η επίδραση άλλων παραγόντων είναι πιο ισχυρή (Θάνος, 2012).

Από την άλλη, στις πλείστες περιπτώσεις, οι δηλώσεις των μαθητών για τη συχνότητα εμφάνισης μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς στο σχολικό χώρο διαφοροποιούνται με βάση τον πληθυσμό περιοχής. Όμως τα αποτελέσματα που προκύπτουν είναι συγκεχυμένα. Στις περιπτώσεις αυτές, υψηλότεροι μέσοι όροι εμφανίζονται κυρίως σε περιοχές με

πληθυσμό έως 10,000 κατοίκων, 100,000 έως 500,000 κατοίκων και 1,000,000 κατοίκων και άνω. Το αποτέλεσμα αυτό παρουσιάζει αντιφατικότητα, μιας και συχνότερα οι διάφορες μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς παρουσιάζονται στις πολύ μικρές πληθυσμιακά πόλεις, στις μεσαίου μεγέθους πόλεις αλλά και στις πολύ μεγάλες πληθυσμιακά πόλεις. Το εύρημα αυτό δημιουργεί ερωτηματικά, όμως οποιαδήποτε ερμηνεία θα ήταν παρακινδυνευμένη.

Το μέγεθος του μαθητικού πληθυσμού επηρεάζει τις συμπεριφορές των γηγενών και εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, οι οποίες είναι σχετικές με τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στα σχολεία με μεγάλο μαθητικό πληθυσμό (251 έως 350 μαθητές) οι συγκεκριμένες συμπεριφορές παρουσιάζονται συχνότερα. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει τη θεωρία του σχολικού κλίματος, η οποία υποστηρίζει ότι το μεγάλο μέγεθος σχολείου (μαθητικός πληθυσμός) αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα απόκλισης (Zaykowski & Gunter, 2012). Παράγοντες που δημιουργούν ένα απρόσωπο περιβάλλον, όπως είναι το μεγάλο μέγεθος σχολείου, ευνοούν τις αποκλίνουσες συμπεριφορές, ενώ αντίθετα παράγοντες που διαμορφώνουν ένα καλό σχολικό κλίμα δρουν ανασταλτικά σε τέτοιες συμπεριφορές (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001). Το εύρημα αυτό εντοπίζεται και σε άλλες σχετικές έρευνες (Ευαγγελοπούλου-Βαμβακερού, 2001· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001).

Παρόμοια, το ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών του σχολείου επηρεάζει σε αρκετές περιπτώσεις τις αναφορές των μαθητών για τη συχνότητα εμφάνισης των αποκλίνουσών συμπεριφορών. Συγκεκριμένα, οι γηγενείς μαθητές που φοιτούν σε σχολείο με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 41% έως 60% παρουσιάζουν χαμηλότερους μέσους όρους ανάπτυξης συμπεριφορών που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τις κρίσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις. Επιπλέον, η εμφάνιση συμπεριφορών που αφορούν τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας στους εθνοπολιτισμικά έτερους μαθητές είναι υψηλότερη στα σχολεία με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 21% έως 40% σε σχέση με τα σχολεία με ποσοστό εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών 10% έως 20% και 41% έως 60%. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τη θεωρία του σχολικού κλίματος, η οποία υποστηρίζει πως η διαφοροποιημένη πολιτισμικά σύνθεση των μαθητών (εθνοπολιτισμική ετερογένεια) αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα απόκλισης. Συμφωνεί όμως με άλλες σχετικές έρευνες (Peguero, 2011· Zaykowski & Gunter, 2012), οι οποίες διαπιστώνουν πως η αύξηση του ποσοστού των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών στο σχολείο συνδέεται με τα μειωμένα ποσοστά μη αποδεκτών συμπεριφορών. Μπορεί λοιπόν, όπως ο Δήμου (2003) αναφέρει, στερεοτυπικοί

μηχανισμοί (και όχι πραγματικά δεδομένα) να είναι αυτοί που συνδέουν τη μεγάλη παρουσία εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών στα σχολεία με την πτώση του μορφωτικού επιπέδου και την αύξηση της αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Η μελλοντική έρευνα ίσως να εξετάσει τα βαθύτερα αίτια αυτού του ευρήματος.

Η σχολική επίδοση συσχετίζεται με τη συχνότητα εμφάνισης απόκλισης, τουλάχιστον όσον αφορά τους γηγενείς μαθητές. Συγκεκριμένα, φαίνεται πως όσο μειώνεται η σχολική επίδοση, τόσο αυξάνεται η συχνότητα με την οποία οι μαθητές εμφανίζουν τις διάφορες αποκλίνουσες συμπεριφορές. Διαπιστώνεται λοιπόν, πως η αποκλίνουσα συμπεριφορά αποτελεί μία εναλλακτική δραστηριότητα στην προσπάθεια του μαθητή να βελτιώσει την εικόνα του και να ανεβάσει την αυτοεκτίμησή του, αντισταθμίζοντας την ανεπάρκεια που του αποδίδεται λόγω της σχολικής αποτυχίας (Καλογρίδη, 1995· Κατσίρας, 2008· Ντάβου, 2008b). Το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με τις άλλες σχετικές έρευνες (Ανδρέου & Μαρμαρινός, 2001· Bui, 2009· Peguero, 2011· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001), από τις οποίες προκύπτει ότι η χαμηλή σχολική επίδοση σχετίζεται με υψηλότερα επίπεδα αποκλίνουσας συμπεριφοράς.

Ο γονεϊκός έλεγχος αποτελεί ισχυρό παράγοντα συσχέτισης με τις αποκλίνουσες συμπεριφορές των μαθητών. Όσο μειώνεται ο γονεϊκός έλεγχος των μαθητών, τόσο αυξάνεται η από μέρους τους αποκλίνουσα συμπεριφορά. Τα χαμηλά επίπεδα ελέγχου φαίνεται ότι μειώνουν τις ευκαιρίες των γονέων για κοινωνικοποίηση των παιδιών τους και κοινοποίησης σε αυτά αποδεκτών προτύπων συμπεριφοράς (VanRyzin et al., 2012), γεγονός το οποίο έχει σημαντικό αντίκτυπο στον αυτοέλεγχο των παιδιών (Veenstra et al., 2010). Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται από τις σχετικές έρευνες (Kari, Veltsista, Kavadias, Lekea & Bakoula, 2007· Padilla-Walker, Bean, & Hsieh, 2011· Vazsonyi & Killias, 2001· Veenstra et al., 2010).

Η οικογενειακή κατάσταση και η γονεϊκή απασχόληση δεν αποτελούν παράγοντες διαφοροποίησης της συχνότητας με την οποία οι μαθητές εμφανίζουν τις διάφορες μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Ενώ θα αναμενόταν οι μαθητές που ζουν στο σπίτι με τον ένα γονέα και οι μαθητές των οποίων οι γονείς ζουν σε μια επαγγελματική ανασφάλεια να εμφανίζουν υψηλότερους μέσους όρους απόκλισης, λόγω του ότι όσον αφορά την οικογένεια, «κάθε αρνητική αλλαγή, έχει ανάλογες επιπτώσεις στην αγωγή, ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού» (Καναβάκη, 1995, σ. 121), εντούτοις αυτό δεν παρατηρείται στην παρούσα έρευνα. Βέβαια, και σε άλλες έρευνες (Kari et al., 2007) υποστηρίζεται ότι ο πιο σημαντικός

οικογενειακός παράγοντας ο οποίος συμβάλλει στην εμφάνιση απόκλισης είναι η απουσία του γονεϊκού ελέγχου και όχι η κατάσταση της οικογένειας και η γονεϊκή απασχόληση.

Επιπλέον, η γενιά μετανάστευσης δεν επηρεάζει τη συχνότητα εμφάνισης μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών. Ενώ ευρήματα άλλων ερευνών, κυρίως διεθνών, (Bui, 2009· Dipietro & McGloin, 2012· Peguero, 2011· Vazsonyi & Killias, 2001) υποστηρίζουν ότι η δεύτερη γενιά μεταναστών είναι πιθανότερο να αποκλίνει, εντούτοις κάτι τέτοιο δεν επιβεβαιώνεται στην παρούσα έρευνα. Βέβαια, στον ελλαδικό χώρο δεν έχουν εντοπιστεί έρευνες που να επικεντρώνονται στη γενιά μετανάστευσης των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών. Είναι πιθανόν λοιπόν, τα επιμέρους χαρακτηριστικά των γενιών μετανάστευσης στο διεθνή χώρο, να μην είναι ίδια με αυτά των γενιών μετανάστευσης στον ελλαδικό χώρο.

Από την άλλη, η συχνότητα εμφάνισης των μορφών που είναι σχετικές με τη διαταραχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας διαφοροποιείται βάσει της γλώσσας επικοινωνίας των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών. Στην περίπτωση αυτή, οι μαθητές που επικοινωνούν στο σπίτι με την κυρίαρχη γλώσσα εμφανίζουν χαμηλότερους μέσους όρους αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Ο Τσιάκαλος (2008a) υποστηρίζει πως ίσως η εμμονή στη μητρική γλώσσα να περιορίζει τους ανήλικους μετανάστες στην ομάδα των «γλωσσικά ομοίων», δημιουργώντας έτσι προβλήματα στην επικοινωνία, τα οποία ενδέχεται να οδηγήσουν στην ανάπτυξη μη αποδεκτών μορφών συμπεριφοράς. Βέβαια, θα ήταν αρκετά παρακινδυνευμένο να ισχυριστούμε ότι οι μαθητές που δεν επικοινωνούν στο σπίτι με την κυρίαρχη γλώσσα, δεν το κάνουν και στο σχολικό χώρο. Στη βάση αυτή, το πιο πάνω εύρημα χρήζει πιο πολύπλευρης εξέτασης. Θα έπρεπε ίσως, η σχέση της γλώσσας επικοινωνίας και της αποκλίνουσας συμπεριφοράς να συσχετισθεί πολλαπλώς και με άλλους παράγοντες.

Εν κατακλείδι, η βασική παραδοχή που προκύπτει από την έρευνα αυτή είναι πως η εθνοπολιτισμική ετερότητα δεν μπορεί να εκλαμβάνεται ως αυτός καθαυτός παράγοντας ο οποίος επηρεάζει την εμφάνιση σχολικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς, χωρίς να συνεξετάζονται άλλες πτυχές του. Η εξέταση της εθνοπολιτισμικής ετερότητας και του αντίκτυπου που έχει στη συμπεριφορά των εθνοπολιτισμικά έτερων μαθητών, θα πρέπει να συνδέεται με μια σειρά άλλων παραγόντων, ενδο-οικογενειακών αλλά και κοινωνικών (Ντάβου, 2008a). Επομένως, κύριο μέλημα όλων όσων:

... εμπλέκονται σε διαδικασίες αγωγής και εκπαίδευσης είναι ο συστηματικός περιορισμός της θεώρησης (από το περιβάλλον του) του συγκεκριμένου ατόμου

αποκλειστικά ως μέλους της κοινωνικής κατηγορίας «νέος μετανάστης», ώστε να αποκλείονται οι σχετικοί συνειρμοί που είναι δυνατόν να στιγματίζουν το άτομο και να επηρεάζουν αρνητικά τις συμπεριφορές όλων των εμπλεκομένων (Τσιάκαλος, 2008, σ. 40).

Βιβλιογραφία

- Αθανασίου, Λ. (2007). Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού σ' ένα σχολείο που συνεχώς αλλάζει. Δυνατότητες-προβλήματα-προοπτικές. Στο Χ. Γκόβαρης, Ε. Θεωδοροπούλου, & Α. Κοντάκος. (Επιμ.). *Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας. Ζητήματα θεωρίας και πράξης της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής* (σσ.121-129). Αθήνα: Άτραπος.
- Ανδρέου, Ε., & Μαρμαρινός, Ι. (2001). Προβληματική συμπεριφορά παιδιών σχολικής ηλικίας σε σχέση με ενδοπροσωπικούς παράγοντες και ατομικά χαρακτηριστικά. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 32, 77-99.
- Bui, H. N. (2009). Parent Child Conflicts, School Troubles, and Differences in Delinquency Across Immigration Generations. *Crime and Delinquency*, 55(3), 412-441.
- Γιαβρίμης, Π. (2005). Αυτοαντίληψη αλλοδαπών μαθητών. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 140, 44-55.
- Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα: Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γουδήρας, Δ., Νούλας, Α., Πολυχρονοπούλου-Ζαζαρόγεωργα, Σ., Παπαδόπουλος, Κ., Παπαδοπούλου, Σ., Αγαλιώτης, Ι., κ.ά. (2008). *Αποκλίνουσες συμπεριφορές - Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο*. Αθήνα: Ο.ΕΠ.ΕΚ. Ανάκληση Σεπτέμβριος 1, 2014 από <http://www.oepek.gr/>
- Clauss, S., & Nauck, B. (2010). Immigrant and Native Children in Germany. *Child Ind Res*, 3, 477-501.
- Clinard, M. B., & Meier, R. F. (1998). *Sociology of Deviant Behavior* (10th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace College Publishers.
- Δημάκος, Κ. Ι. (2005). Οικογενειακοί παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επιθετικότητα των μαθητών: Ερευνητικά δεδομένα. *Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας*, 3, 89-102.
- Δήμου, Γ. (2013). Το bullying στο δημοτικό σχολείο, σε παιδιά από οικογένειες μεταναστών από την Αλβανία και την Πρώην Σοβιετική Ένωση. *Εκπαιδευτικός κύκλος*, 1(2), 136-152. Ανάκληση Σεπτέμβριος 15, 2014 από <http://www.educircle.gr/>
- Δήμου, Γ. Η. (2003). *Απόκλιση – Στιγματισμός, Αφομοιωτική Θεωρητική Προσέγγιση των αποκλίσεων*. Αθήνα: Gutenberg.

- Δραγώνα, Θ., Σκουρτού, Ε., & Φραγκουδάκη, Α. (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες* (Τόμος Α'). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Dipietro, S. M., & McGloin, J. M. (2012). Differential Susceptibility? Immigrant youth and peer influence. *American Society of Criminology*, 50(3), 711-742.
- Ευαγγελοπούλου-Βαμβακερού, Ε. (2001). Η επιθετικότητα του παιδιού στο σχολείο και το σπίτι. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, 55-70.
- Θάνος, Θ. (2012). *Αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο* (Γ. Πανούσης, Πρόλογος-Επίμετρο). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Καλογρίδη, Σ. (1995). Σχολική αποτυχία – χαμηλή αυτοεκτίμηση, Νεανική παραβατικότητα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 82, 157-161.
- Καναβάκης, Μ. (1995). Η αποκλίνουσα συμπεριφορά ως κοινωνικό φαινόμενο και η κατανόησή της από τη σκοπιά της Κοινωνικής Παιδαγωγικής. *Τα εκπαιδευτικά*, 40, 117-135.
- Κάτσικας, Χ., & Πολίτου, Ε. «Εκτός τάξης το διαφορετικό». *Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και Αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσίρας, Λ. Β. (2008). *Ανήλικοι Παραβάτες. Ο ρόλος της Εκπαίδευσης και της Συμβουλευτικής Παρέμβασης*. Αθήνα: Συγγραφέας.
- Κοκκινάκη, Φ. (2006). *Κοινωνική Ψυχολογία. Εισαγωγή στη μελέτη της κοινωνικής συμπεριφοράς*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κουρκούτας, Η., & Θάνος, Θ. (2013). Εισαγωγή. Στο Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σσ.9-17). Αθήνα: Τόπος.
- Κυπριανού, Δ. (2011). *Παιδιά μεταναστών σε Ελλάδα και Κύπρο. Υποκειμενικότητα και Υποκειμενοποίηση ως αποτέλεσμα διαμεσολαβητικών διαδικασιών σε συνθήκες μετανάστευσης* (Γ. Πανούσης, Πρόλογος). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Kari, A., Veltsista, A., Kavadias, G., Lekea, V., & Bakoula, C. (2007). Social determinants of self-reported emotional and behavioral problems in Greek adolescents. *Soc Psychiatry PsychiatrEpidemiol*, 42, 594-598.

- Lim, M., Stormshak, E. A., & Falkenstein, C. A. (2011). Psychosocial Adjustment and Substance Use of Cambodian and Vietnamese Immigrant Youth. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42(1), 104–119.
- Μανιάτης, Π. (2010). Σχολική βία και ετερότητα στην Ελλάδα. Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Μέντορας*, 12, 118-138.
- Μασάλη, Ζ., & Ταρατόρη, Ε. (2005). Ο δάσκαλος απέναντι στους «άλλους» μαθητές. Στο Δ. Χατζηδήμου, & Χ. Βιτσιλάκη (Επιμ.), *Το Σχολείο στην Κοινωνία της Πληροφορίας και της Πολυπολιτισμικότητας. Πρακτικά του ΙΑ΄ Διεθνούς Συνεδρίου. Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος - Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ρόδος 21-23 Οκτωβρίου 2005*, (σσ. 585-593). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον - Βασικές Αρχές* (2η έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2013). Σχολικός εκφοβισμός και εθνοπολιτισμική ετερότητα. Στο Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σσ.51-78). Αθήνα: Τόπος.
- Ντάβου, Μ. (2008α). Μετανάστευση. (Ψυχολογική Προσέγγιση). Στο Γ. Πανούσης (Επιμ. – Εισαγ.), *Επικίνδυνα παιδιά ή παιδιά σε κίνδυνο; Πρωταγωνιστές και θύματα της νεανικής εγκληματικότητας* (σσ. 33-37). Αθήνα: Lector.
- Ντάβου, Μ. (2008β). Σχολική αποτυχία (Ψυχολογική Προσέγγιση). Στο Γ. Πανούσης (Επιμ. – Εισαγ.), *Επικίνδυνα παιδιά ή παιδιά σε κίνδυνο; Πρωταγωνιστές και θύματα της νεανικής εγκληματικότητας* (σσ.145-150). Αθήνα: Lector.
- Özdikmenli-Demir, Gözde. (2014). Ethnic Identities of University Students: The Relationship between Community Violence, Ethnic Discrimination, and Aggression. *Sage*, 1-13. Doi: 10.1177/2158244014541779. Retrieved October 15, 2014, from <http://sgo.sagepub.com/>
- Πανούσης, Γ. (2013). (Ενδο)σχολική βία: Χωρίς όρια και χωρίς ορίζοντα; Στο Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σσ.21-34). Αθήνα: Τόπος.

- Πετρόπουλος, Ν., & Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο. Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Padilla-Walker, L. M., Bean, R. A., & Hsieh, A. L. (2011). The role of parenting and personal characteristics on deviant peer association among European American and Latino adolescents. *Children and Youth Services Review, 33*, 2034-2042.
- Peguro, A. A. (2011). Immigration, schools, and violence: Assimilation and student misbehavior. *Sociological Spectrum: Mid-South Sociological Association, 31*(6), 695-717.
- Snyder, S. M., & Freisthler, B. (2011). Are non profit density and non profit expenditures related to youth deviance? *Children and Youth Services Review, 33*, 51-58
- Τσιάκαλος, Γ. (2008). Μετανάστευση (Παιδαγωγική Προσέγγιση). Στο Γ. Πανούσης (Επιμ. – Εισαγ.), *Επικίνδυνα παιδιά ή παιδιά σε κίνδυνο; Πρωταγωνιστές και θύματα της νεανικής εγκληματικότητας* (σσ. 38-43). Αθήνα: Lector.
- Thio, A. (1998). *Deviant Behavior* (5th ed.). New York: Longman.
- Χρηστάκης, Κ. (2011). *Προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία. Εκτίμηση, πρόληψη, καταγραφή, αντιμετώπιση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Van Ryzin, M. J., Stormshak, E. A., & Dishion, T. J. (2012). Engaging Parents in the Family Check-Up in Middle School: Longitudinal Effects on Family Conflict and Problem Behavior through the High School Transition. *Journal of Adolescent Health, 50*, 627-633.
- Vazsonyi, A. T., & Killias, M. (2001). Immigration and Crime among Youth in Switzerland. *Criminal Justice and Behavior, 28*(3), 329-366.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Tinga, F., & Ormel, J. (2010). Truancy in late elementary and early secondary education: The influence of social bonds and self-control. *The TRAILS study. International Journal of Behavioral Development, 34*, 302-310.

Ψάλτη, Α. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και εθνοπολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 329-345.

Zaykowski, H., & Gunter, W. (2012). Youth Victimization: School Climate or Deviant Lifestyles? *Violence Journal of Interpersonal*, 27(3), 431-452.

Στοιχεία επικοινωνίας

Νικολάου Γεώργιος

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πανεπιστήμιο Πατρών

Τηλ: 2610 979716

e-mail: gnikolaou@upatras.gr