



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**

**«Επιστήμες της Αγωγής: Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών της  
πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρουσιάζουν Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες από  
εκπαιδευτικούς γενικής, ειδικής αγωγής και γονείς**

Σιδηροπούλου Βαρβάρα

Θεσσαλονίκη, 2022



**Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**

**«Επιστήμες της Αγωγής: Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρουσιάζουν Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες από εκπαιδευτικούς γενικής ειδικής αγωγής και γονείς

General and special education teacher and parent response and interventions on bullying against students who face Mild Educational Needs

Σιδηροπούλου Βαρβάρα

**Εξεταστική επιτροπή**

Αγαλιώτης Ιωάννης

Γουλετά Ειρήνη

Γιαννούλη Βασιλική

Θεσσαλονίκη, 2022

Ο/η συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

.....

Σιδηροπούλου Βαρβάρα

## Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	1
Abstract .....	2
Πρόλογος.....	3
Εισαγωγή.....	5
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.....	7
1.1. Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες: Εννοιολογική Αποσαφήνιση .....	7
1.2. Σχολικός εκφοβισμός: Εννοιολογική Οριοθέτηση .....	9
1.3. Αιτίες και Συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού.....	10
1.4. Οι απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων.....	10
1.5. Στρατηγικές/Τρόποι αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού.....	11
1.6. Ο σχολικός εκφοβισμός σε μαθητές με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες ..	14
1.7. Σκοπός της έρευνας - Ερευνητικά Ερωτήματα.....	16
Κεφάλαιο 2ο: Μεθοδολογία της έρευνας.....	17
2.1. Ερευνητική στρατηγική.....	17
2.2. Συμμετέχοντες/ουσες .....	18
2.3. Διαδικασία και εργαλεία συλλογής δεδομένων .....	27
2.4. Ανάλυση των δεδομένων .....	30
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> : Αποτελέσματα της έρευνας .....	31
3.1. Ανάλυση αποτελεσμάτων: Εκπαιδευτικοί γενικής και ειδικής αγωγής... 31	
3.2. Ανάλυση αποτελεσμάτων: Γονείς μαθητών/τριών με ΗΕΑ .....	43
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> : Συζήτηση - Συμπεράσματα - Προτάσεις .....	64
4.1. Συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας.....	64
4.2. Συμπεράσματα της έρευνας .....	72
4.3. Περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες .....	74
4.4. Προτάσεις για τη βελτίωση του φαινομένου στα σχολεία.....	75

Βιβλιογραφικές παραπομπές.....	77
Α. Ελληνόγλωσση.....	77
Β. Ξενόγλωσση.....	80
Παράρτημα.....	84
Α. Ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής. ....	84
Β. Ερωτηματολόγιο για γονείς μαθητών/τριών με ΗΕΑ.....	90

## Περίληψη

Ο σχολικός εκφοβισμός, είναι μία από τις πλέον διαδεδομένες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς στο χώρο του σχολείου. Μάλιστα, συχνά θύματα εκφοβισμού γίνονται μαθητές με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες (HEA). Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένοι μαθητές τόσο σε μαθησιακό, όσο και σε ψυχοκοινωνικό επίπεδο πολλές φορές γίνονται στόχος έλξης επιθετικών και εκφοβιστικών συμπεριφορών. Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η εξερεύνηση του τρόπου αντιμετώπισης τέτοιων συμπεριφορών από γονείς και εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής, ώστε να διευρυνθεί η γνώση μας σχετικά με τις στρατηγικές που οδηγούν στην εξάλειψη τέτοιων φαινομένων στο δημοτικό σχολείο. Στην παρούσα έρευνα, συμμετείχαν συνολικά 80 εκπαιδευτικοί και 34 γονείς, καταθέτοντας τις απόψεις τους σχετικά με το φαινόμενο και τους τρόπους αντιμετώπισής του, μέσα από τη χρήση ερωτηματολογίων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής και ειδικής αγωγής, αλλά και οι γονείς υποστηρίζουν ότι μέσα από την σωστή ενημέρωση και τα κατάλληλα προγράμματα μπορεί να δοθεί λύση στο σύγχρονο αυτό φαινόμενο. Η ανάγκη για επιμόρφωση είναι εμφανής στις απαντήσεις τους, καθώς έτσι θεωρούν ότι θα μπορέσουν να ανταπεξέλθουν καλύτερα και να βοηθήσουν τους μαθητές που πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού. Οι προτάσεις για εξάλειψη του προβλήματος, εστιάζουν στην ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης και στην καλή επικοινωνία, ώστε να γίνονται γνωστά τα περιστατικά εκφοβισμού. Επίσης, φαίνεται ότι η τιμωρία δεν αποτελεί από μόνη της λύση στο πρόβλημα, αλλά πρέπει να συνδέεται παράλληλα με επιπρόσθετες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση φαίνεται ότι αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική προσέγγιση που, όταν οργανωθεί κατάλληλα μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά τους μαθητές/τριες με HEA που γίνονται στόχος σχολικού εκφοβισμού.

**Λέξεις κλειδιά:** σχολικός εκφοβισμός, εκπαιδευτικοί, γονείς, Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες.

## **Abstract**

School bullying is one of the most common forms of aggressive behavior in the school environment. In fact, students with Mild Educational Needs, frequently become victims of bullying. The difficulties of these students, both in learning and psychosocial level, often become the target of attracting aggressive and intimidating behaviors. The aim of this study is to explore how parents and teachers of general and special education, deal with these behaviors, in order to expand knowledge, about the strategies that lead to the elimination of such phenomena in primary school. In the present research, 80 teachers and 34 parents participated, who mention their views and ways to deal with this phenomenon, through the use of questionnaires. The findings revealed that general and special education teachers, as well as parents, claim that through appropriate information and programs, this contemporary phenomenon can be solved. The necessity for more education is obvious in their responses, because they believe that in this way, they will be able to cope better and help students, who are victims of school bullying. The proposals for eliminating of problem, focus on the development of a confidential climate and good communication, in order to become known the incidents of bullying. In addition, a punishment doesn't seem to be the solution of problem, but should be associated with additional educational approaches. Inclusive Education seems to be a contemporary educational approach that can effectively help students with Mild Educational Needs, who become the target of school bullying.

**Key words:** bullying, teachers, parents, mild educational needs.

## Πρόλογος

Η παρούσα εργασία με τίτλο «Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρουσιάζουν Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες από εκπαιδευτικούς γενικής, ειδικής αγωγής και γονείς», αποτελεί τη μεταπτυχιακή διπλωματική μου εργασία στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής: Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση» του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Η εργασία πραγματεύεται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές/τριες με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες (στο εξής ΗΕΑ) και διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων, κυρίως ως προς την αποτελεσματικότερη διαχείρισή του από μέρους τους.

Το ερευνητικό ενδιαφέρον για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος, καθώς και την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας, οφείλεται σε διάφορους λόγους. Αρχικά, είναι πρόδηλο ότι ο σχολικός εκφοβισμός ολοένα και αυξάνεται, τόσο στον ελλαδικό χώρο, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, διότι δεν αντιμετωπίζεται καταλλήλα και αποτελεσματικά από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Επιπλέον, μέσα από την επαγγελματική μου ενασχόληση ως ειδικού παιδαγωγού σε μαθητές/τριες με ΗΕΑ στο γενικό σχολείο, αλλά και μέσα από την προσωπική μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας στη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, διαπίστωνα ότι υπάρχει ένα ερευνητικό κενό ως προς την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού στα γενικά σχολεία συμπερίληψης μαθητών/τριών με ΗΕΑ.

Ωστόσο, αυτή μου η προσπάθεια, δε θα μπορούσε να υλοποιηθεί, χωρίς τη στήριξη και την καθοδήγηση ορισμένων ανθρώπων, τόσο κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, όσο και κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Αρχικά, θα ήθελα ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή μου κύριο Ιωάννη Αγαλιώτη, Καθηγητή του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, για την αδιάκοπη συμπαράστασή του και την πολύτιμη βοήθεια που μου παρείχε όλο το χρονικό διάστημα των σπουδών μου. Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω την κυρία Ειρήνη Γουλετά, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας για τη συνεχή καθοδήγηση και τις ουσιώδεις συμβουλές που μου προσέφερε κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας, καθώς και

την κυρία Βασιλική Γιαννούλη, Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Επιπλέον, θερμές ευχαριστίες οφείλω προς όλους τους εκπαιδευτικούς (γενικής/ειδικής αγωγής) και όλους τους γονείς που πήραν μέρος στην ερευνητική μου προσπάθεια, η διεξαγωγή της οποίας θα ήταν αδύνατη χωρίς αυτούς/ές. Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω ευχαριστίες και στην οικογένειά μου για τις πολύτιμες συμβουλές και τη δύναμη που μου έδωσε, καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου, αλλά και της ζωής μου γενικότερα.



## Εισαγωγή

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά και σύγχρονα ζητήματα που απασχολεί το χώρο της εκπαίδευσης και όχι μόνο. Το συγκεκριμένο ζήτημα είναι δυνατόν να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τόσο τα θύματα και τους θύτες του εκφοβισμού, όσο και τους παρατηρητές του περιστατικού (με διαφορετικό βέβαια τρόπο). Το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού γίνεται ακόμη πιο έντονο και περίπλοκο, όταν αποδέκτες του είναι μαθητές ή μαθήτριες με ΗΕΑ. Ειδικότερα, οι μαθητές και οι μαθήτριες με ΗΕΑ εμπλέκονται πολύ συχνά, ως θύματα, σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και γίνονται πιο εύκολα στόχος, σε σχέση με τους συμμαθητές τους που δεν αντιμετωπίζουν κάποια αντίστοιχη δυσκολία.

Πολλά από αυτά τα περιστατικά εκφοβισμού πραγματοποιούνται μέσα στο χώρο του σχολείου και συγκεκριμένα είτε στις αίθουσες διδασκαλίας, είτε στους εξωτερικούς χώρους (π.χ. προαύλιο). Τα άτομα που μπορούν να βοηθήσουν ουσιαστικά τους μαθητές/τριες και να αποτρέψουν τα φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού είναι οι εκπαιδευτικοί, γι' αυτό και ο ρόλος τους κρίνεται εξαιρετικά σημαντικός. Ωστόσο, είναι αυτονόητο ότι η παρουσία τους και μόνο, δεν επαρκεί για την καταπολέμηση αυτού του φαινομένου, αλλά χρειάζονται συντονισμένες κι οργανωμένες δράσεις, προκειμένου να αναπτυχθεί ένας διαφορετικός τρόπος σκέψης από το σύνολο των μαθητών/τριών. Αντίστοιχα, και ο ρόλος των γονέων των μαθητών με ΗΕΑ θεωρείται ιδιαίτερα κομβικός, καθώς τα παιδιά τους πολύ συχνά γίνονται θύματα εκφοβισμού.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η συγκεκριμένη εργασία επρόκειτο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής, αλλά και των γονέων, σχετικά με το φαινόμενο του εκφοβισμού στους μαθητές με ΗΕΑ. Με αυτό τον τρόπο, θα αποτυπωθούν τόσο οι αντιλήψεις τους, όσο και οι προτάσεις τους για τη βελτίωση του προβλήματος. Η παρούσα εργασία αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας, πραγματοποιείται η θεωρητική θεμελίωση της έρευνας μέσω της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας. Αρχικά, γίνεται η εννοιολογική οριοθέτηση – αποσαφήνιση των εννοιών «Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες» και «σχολικός εκφοβισμός», οι οποίες μας ενδιαφέρουν και κατόπιν αναλύονται οι αιτίες και οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού. Σε αυτό το κεφάλαιο, αναπτύσσονται επίσης, οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων σχετικά με το φαινόμενο, καθώς και ορισμένες στρατηγικές αντιμετώπισής του. Στο τέλος του πρώτου κεφαλαίου,

θίγεται το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού προς τους μαθητές/τριες με ΗΕΑ και συνδέεται με το σκοπό της έρευνας και τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζεται κι αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας. Στην αρχή του δευτέρου κεφαλαίου, αναφέρεται η επιλογή της ερευνητικής στρατηγικής και κατόπιν παρουσιάζονται τα αναλυτικά στοιχεία του δείγματος της έρευνας, με τη μορφή κυκλικών πινάκων, τα εργαλεία συλλογής των δεδομένων, η διαδικασία που ακολουθήθηκε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, καθώς και ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων. Στο επόμενο κεφάλαιο (κεφάλαιο τρίτο της εργασίας), παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας, έτσι όπως προκύπτουν από την ανάλυση των ερωτηματολογίων των εκπαιδευτικών και των γονέων. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται και αναλύονται με τη μορφή πινάκων, ραβδογραμμάτων και κυκλικών πινάκων, όλες οι απαντήσεις των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, μαζί με μια σύντομη λεκτική ανάλυση.

Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζονται η συζήτηση, τα συμπεράσματα, οι περιορισμοί της έρευνας και οι προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Συγκεκριμένα, στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύονται τα δεδομένα της έρευνας και γίνεται μια προσπάθεια να συσχετιστούν με άλλες ερευνητικές προσπάθειες, σε Ελλάδα και εξωτερικό, και να προβληθούν τυχόν ομοιότητες ή διαφορές που υπάρχουν μεταξύ τους. Τέλος, σε αυτό το κεφάλαιο δίνονται σαφείς απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν αρχικά τεθεί και ακολούθως παρουσιάζονται οι περιορισμοί και οι προτάσεις για τις μελλοντικές έρευνες.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

### 1.1. Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες: Εννοιολογική Αποσαφήνιση

Οι Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Mild Educational Needs) αποτελούν μια ομάδα εκπαιδευτικών αναγκών, στην οποία εντάσσονται διάφορες κατηγορίες μαθητών/τριών. Συγκεκριμένα, στην ομάδα αυτή ανήκουν μαθητές και μαθήτριες με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες - ΕΜΔ (Specific Learning Disabilities), Ήπια Νοητική Αναπηρία - ΗΝΑ (Mild Mental Retardation), Προβλήματα Συμπεριφοράς (Behavioral Disorder) και Διάσπαση Ελλειμματικής Προσοχής με ή χωρίς Υπερκινητικότητα - ΔΕΠ/Υ (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) (Αγαλιώτης, Πλατσίδου & Καρτασίδου, 2011).

Στη συνέχεια, θα γίνει μία προσπάθεια προσδιορισμού όλων των υποκατηγοριών των Ήπιων Εκπαιδευτικών Αναγκών, όπως διασαφηνίζονται μέσα από την υπάρχουσα βιβλιογραφία. Πρώτα απ' όλα, σύμφωνα με τους Αγαλιώτη, Πλατσίδου & Καρτασίδου (2011), ο όρος «Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες», περιγράφει μια ετερογενή ομάδα παιδιών, τα οποία θα μπορούσαν να έχουν τα παρακάτω κοινά χαρακτηριστικά: α) φυσιολογική νοημοσύνη, β) επαρκείς αισθητηριακές ικανότητες (άρτια όραση και ακοή), γ) ανεπαρκείς δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης, και δ) χαμηλή σχολική επίδοση σε έναν ή περισσότερους τομείς (όπως προφορική ή γραπτή έκφραση, ακουστική κατανόηση, ανάγνωση, μαθηματικά), σε σχέση με το νοητικό επίπεδο, την ηλικία και τις εκπαιδευτικές τους ευκαιρίες. Σύμφωνα με την Πολυχρονοπούλου (2012), οι ΕΜΔ έχουν ορισμένα χαρακτηριστικά, τα οποία μπορεί να διαφέρουν από μαθητή σε μαθητή και είναι τα εξής:

- ελλείμματα στην ακουστική αντίληψη, δηλαδή σε δεξιότητες ακουστικής διάκρισης, μνήμης, ακολουθίας, ανάλυσης και σύνθεσης,
- ελλείμματα στην οπτική αντίληψη, δηλαδή σε δεξιότητες αναγνώρισης, διάκρισης και ταύτισης μορφών και σχημάτων, οπτική μνήμη, ολοκλήρωση και αναπαραγωγή οπτικών παραστάσεων, αντίληψη οπτικού ρυθμού και αντίληψη οπτικών εικόνων με χρονική αλληλουχία,
- ελλείμματα στην κιναισθητική αντίληψη, δηλαδή δυσκολίες που σχετίζονται με τη διάσταση του μεγέθους, του όγκου, αλλά και με το σωματικό σχήμα, την πλευρίωση και την κατεύθυνση
- προβλήματα συγκέντρωσης και προσοχής,

- προβλήματα μνήμης, κυρίως στην βραχυπρόθεσμη, την ενεργή ή την εργαζόμενη μνήμη, η οποία σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να συγκρατεί και να επεξεργάζεται πληροφορίες, ενώ εκτελεί πολύπλοκα γνωστικά έργα,
- φτωχές μεταγνωστικές δεξιότητες, δηλαδή ελλιπή γνώση και συνειδητοποίηση των ικανοτήτων, των μέσων και των στρατηγικών που χρειάζονται για τη μάθηση ενός έργου ή την επίλυση ενός προβλήματος,
- συναισθηματικές δυσκολίες, όπως άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση, θλίψη ή κατάθλιψη,
- ελλείμματα στις κοινωνικές δεξιότητες, δηλαδή αδυναμία επικοινωνίας, αυτογνωσίας και αυτοαντίληψης και
- ελλιπή κίνητρα για την ολοκλήρωση ενός γνωστικού έργου, καθώς έχουν την πεποίθηση ότι δεν μπορούν να μάθουν ή να καταφέρουν κάτι (Παντελιάδου, 2011).

Κοινό χαρακτηριστικό των μαθητών με HNA αποτελεί η μειωμένη ικανότητα τους για μάθηση. Αν και η ανάπτυξη αυτών των μαθητών/τριών ακολουθεί τα ίδια εξελικτικά στάδια με εκείνη των παιδιών φυσιολογικής νοημοσύνης, εντούτοις ο ρυθμός μάθησής τους είναι πιο αργός. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην ολοκληρώνεται η πνευματική τους ανάπτυξη, κι έτσι οι μαθητές αυτοί να μη φτάνουν στα ανώτερα πνευματικά στάδια. Ειδικότερα, οι μαθητές με HNA συνήθως παρουσιάζουν: α) δυσκολίες στη γλωσσική ανάπτυξη και επικοινωνία, β) αδυναμία γενίκευσης και μεταφοράς της γνώσης, γ) αδυναμία αντιστρεψιμότητας της σκέψης, δ) αδυναμία μνήμης, στ) περιορισμένη επεξεργασία πληροφοριών και ε) ελλιπή και βραχύχρονη συγκέντρωση προσοχής (Πολυχρονοπούλου, 2012). Πολύ συχνά, οι γλωσσικές και οι γνωστικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα με HNA, τους εμποδίζουν να αποκτήσουν τις κοινωνικές δεξιότητες που θεωρούνται απαραίτητες για την κοινωνική τους ενσωμάτωση και την αυτονομία τους (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Πιο συγκεκριμένα, αυτά τα άτομα δυσκολεύονται να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν φιλίες, να επικοινωνήσουν με τους συνομηλίκους τους με κοινωνικά αποδεκτούς τρόπους, να ερμηνεύσουν τις κοινωνικές καταστάσεις ή τα συναισθήματα άλλων ανθρώπων, να επιδείξουν διεκδικητική στάση με τρόπο κοινωνικά αποδεκτό ή να επιδείξουν δεξιότητες ακρόασης, εναλλαγής ρόλου, συνεργασίας και ενσυναίσθησης (Πολυχρονοπούλου, 2012). Οι παραπάνω δυσκολίες, έχουν ως επακόλουθο την

αλληπάλληλη απόρριψη, απομόνωση και περιθωριοποίηση αυτών των ατόμων από τους συνομηλίκους τους (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Όσον αφορά τους μαθητές/τριες με Προβλήματα Συμπεριφοράς, είναι εκείνοι που για μεγάλα χρονικά διαστήματα αντιδρούν στο περιβάλλον τους (σχολικό ή/και οικογενειακό), με τρόπο που δεν είναι κοινωνικά αποδεκτός (π.χ. επιθετική συμπεριφορά προς τους συμμαθητές ή/και τον δάσκαλο) και συχνά δεν ικανοποιεί ψυχολογικά ούτε τους ίδιους (Πολυχρονοπούλου, 2012). Προβλήματα Συμπεριφοράς μπορεί να είναι η επιθετικότητα, η έμμονη τάση απομόνωσης, η υπερκινητικότητα, η ευερεθιστότητα, η έλλειψη ενδιαφέροντος για εργασία, η δειλία, οι συχνοί πονοκέφαλοι, οι ζαλάδες, η ευκολία κόπωσης κ.ά. (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Τέλος, η ΔΕΠ/Υ είναι μια αναπτυξιακή διαταραχή, η οποία εμφανίζεται από πολύ νωρίς στη ζωή του παιδιού, με πρωτογενή συμπτώματα την απροσεξία, την υπερκινητικότητα και την παρορμητικότητα. Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά, είναι δυνατόν να επηρεάσουν αρνητικά την καθημερινή ζωή αυτού του ατόμου και της οικογένειάς του, τη σχολική του επίδοση, αλλά και τις σχέσεις με τους συνομηλίκους του (Πολυχρονοπούλου, 2012). Πιο συγκεκριμένα, ο όρος «απροσεξία» σχετίζεται με τη φτωχή ικανότητα του μαθητή να συγκεντρώνεται σε ένα γνωστικό έργο, έτσι ώστε να προσέχει τα σχετικά ερεθίσματα και να αγνοεί τα άσχετα, ο όρος «υπερκινητικότητα» έχει σχέση με την μειωμένη ικανότητα του μαθητή να ελέγχει το επίπεδο κινητικής του δραστηριότητας, και ο όρος «παρορμητικότητα» συνδέεται με την αδυναμία του μαθητή να σκέφτεται, προτού αντιδράσει. Σύμφωνα με την έκδοση του DSM-IV, η ΔΕΠ/Υ περιλαμβάνει τους εξής τρεις τύπους: α) αδυναμία συγκέντρωσης και προσοχής, β) υπερκινητικότητα και παρορμητικότητα, και γ) συνδυασμό των δύο προηγούμενων τύπων (Πολυχρονοπούλου, 2012).

## **1.2. Σχολικός εκφοβισμός: Εννοιολογική Οριοθέτηση**

Εκφοβισμός ονομάζεται μια επαναλαμβανόμενη επιθετική συμπεριφορά που διαρκεί μεγάλο χρονικό διάστημα και προκαλεί μια ανισορροπία δύναμης μεταξύ του θύματος και του θύτη/ εκφοβιστή (Grumm & Hein, 2013). Ο σχολικός εκφοβισμός, συγκεκριμένα, περιγράφεται ως μία ομαδική διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει το άτομο που εκφοβίζεται (θύμα), το άτομο που διαπράττει την επιθετική συμπεριφορά (θύτης) και στις περισσότερες περιπτώσεις συμβαίνει υπό την παρουσία άλλων ατόμων (συμμαθητών ή/και δασκάλων) (Grumm & Hein, 2013). Οι μορφές που μπορεί να πάρει

ο εκφοβισμός είναι οι δύο: α) ο λεκτικός εκφοβισμός, ο οποίος μπορεί να περιλαμβάνει προσβλητικές συμπεριφορές, κοροϊδία ή άσχημους χαρακτηρισμούς (χαρακτηρισμούς όπως «εξωγήινοι, ηλίθια παιδιά» σε μαθητές με αναπηρία), και β) ο μη λεκτικός εκφοβισμός, ο οποίος μπορεί να περιλαμβάνει φυσικές και ψυχολογικές πτυχές, όπως για παράδειγμα κλέψιμο, χτύπημα ή γέλιο (Marlina & Sakinah, 2019).

### **1.3. Αιτίες και Συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού**

Ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού, μπορεί να συμβεί διότι, τόσο οι δάσκαλοι, όσο και οι μαθητές, δε γνωρίζουν τον αντίκτυπο που μπορεί να έχει μία εκφοβιστική συμπεριφορά στην ψυχολογική ανάπτυξη του θύματος, καθώς πολλές φορές η κοροϊδία μπορεί να ταξινομείται στην κατηγορία του αστείου και να θεωρείται φυσιολογική γι' αυτούς (Marlina & Sakinah, 2019). Παράλληλα, η έλλειψη εποπτείας των μαθητών από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, είναι δυνατόν να αποτελέσει έναν ακόμη σημαντικό παράγοντα διάδοσης του σχολικού εκφοβισμού (Marlina & Sakinah, 2019). Επιπλέον, τα παιδιά που προέρχονται από περιβάλλοντα με υπερπροστατευτικούς γονείς, είναι αυτά που τείνουν να θυματοποιούνται πιο εύκολα, ενώ αντίθετα τα παιδιά που εκφοβίζουν είναι πιο πιθανό να έχουν μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον με εχθρικούς ή/και απαθείς γονείς (Cooper & Nickerson, 2013).

Οι συνέπειες που συχνά αντιμετωπίζουν τα θύματα του εκφοβισμού σχετίζονται με χαμηλά επίπεδα ψυχολογικής ευεξίας και κοινωνικής προσαρμογής, υψηλά επίπεδα ψυχολογικής πίεσης και έντονα συμπτώματα κακής σωματικής υγείας (Marlina & Sakinah, 2019). Ταυτόχρονα, πολλές φορές τα θύματα έρχονται αντιμέτωπα με έντονα αισθήματα κατάθλιψης, απόρριψης, αρνητικής αυτοαντίληψης και μοναξιάς (Cooper & Nickerson, 2013). Όλες αυτές οι επιπτώσεις του εκφοβισμού, συνήθως ξεκινούν από την παιδική ηλικία των θυμάτων και πολύ πιθανόν να τους επηρεάζουν ακόμη και στην ενήλικη ζωή τους (Cooper & Nickerson, 2013).

### **1.4. Οι απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων**

Τα τελευταία χρόνια γίνεται ολοένα και πιο αντιληπτό ότι υπάρχει μια τεράστια ανάγκη για ολιστική προσέγγιση της παρέμβασης και της πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού, η οποία θα περιλαμβάνει όχι μόνο τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τους γονείς των μαθητών (Grumm & Hein, 2013). Ωστόσο, σύμφωνα με τους Grumm & Hein (2013), τον σπουδαιότερο ρόλο διαδραματίζει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, καθώς είναι αυτός που βρίσκεται πιο κοντά στις συμπεριφορές του σχολικού

εκφοβισμού και κατ' επέκταση αυτός που θα πρέπει πρωτίστως να ενεργήσει (Grumm & Hein, 2013). Πιο συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναπτύξει ορισμένες στρατηγικές αντιμετώπισης του εκφοβισμού, έτσι ώστε να δημιουργήσει ένα θετικό και ενθαρρυντικό μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο θα συμβάλλει στην αποτροπή των περιστατικών εκφοβισμού (Grumm & Hein, 2013). Η μείωση του εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον εξαρτάται, επίσης, από τον ρόλο και τις ευθύνες του ειδικού παιδαγωγού (Marlina & Sakinah, 2019). Ένας ειδικός παιδαγωγός, οφείλει να συμβάλει ενεργά στην κοινωνικοποίηση του μαθητή με ειδικές ανάγκες, να δημιουργεί ένα περιβάλλον μάθησης χωρίς αποκλεισμούς, να στηρίζει τα προγράμματα συμμετοχής συνομηλίκων και τα προγράμματα καθοδήγησης μαθητών με ειδικές ανάγκες και να ενημερώνει τους μαθητές του για τον αντίκτυπο που έχουν οι συμπεριφορές εκφοβισμού στην ψυχολογική ανάπτυξη (Marlina & Sakinah, 2019).

Από την άλλη πλευρά, όσον αφορά τις απόψεις και τις στάσεις των γονέων, μέσα την έρευνα φανερώνεται ότι οι γονείς ανησυχούν, μήπως τα παιδιά τους εκφοβίζονται περισσότερο λεκτικά, παρά σωματικά (Cooper & Nickerson, 2013). Σύμφωνα με την έρευνα των Cooper & Nickerson (2013), αυτό ενδεχομένως συμβαίνει, διότι η λεκτική μορφή του εκφοβισμού, σε σχέση με τις άλλες μορφές εκφοβισμού (όπως η σωματική επίθεση), δεν μπορεί να αναγνωριστεί εύκολα. Παράλληλα, φανερώνεται ότι οι γονείς που έχουν υποστεί εκφοβισμό, κατά την παιδική τους ηλικία, ήταν πιο ικανοί να αντιμετωπίσουν τον εκφοβισμό των παιδιών τους, καθώς μπορούσαν να αναπολήσουν στη μνήμη τους ποιες στρατηγικές ήταν αποτελεσματικές ή αναποτελεσματικές (Cooper & Nickerson, 2013). Συνεπώς, οι γονείς που δεν είχαν βιώσει κάποια προσωπική εμπειρία εκφοβισμού, δεν ήταν σε θέση να κατανοήσουν τον εκφοβισμό των παιδιών τους, έτσι ώστε να μπορέσουν να πάρουν πρωτοβουλία και να τον αντιμετωπίσουν (Cooper & Nickerson, 2013).

### **1.5. Στρατηγικές/Τρόποι αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού**

Το φαινόμενο του εκφοβισμού είναι εξαιρετικά πολύπλοκο ως προς την αντιμετώπισή του, ιδιαίτερα όταν έχει σχέση με μαθητές με ΗΕΑ, καθώς όπως έχει αποδειχθεί από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, τα περιστατικά προς αυτούς είναι πιο έντονης μορφής (Fink, Deighton, Humphrey & Wolpert, 2015). Το φαινόμενο αυτό, θα πρέπει να αντιμετωπίζεται καθολικά, δηλαδή τόσο από τη σχολική, όσο και από την ευρύτερη κοινότητα, καθώς εκεί είναι που έχει τις ρίζες του (Rigby & Smith, 2011).

Σύμφωνα με την Νόβα - Καλτσούνη (2001), η προσέγγιση του φαινομένου, πρέπει αρχικά να αφορά σε ατομικό επίπεδο τους μαθητές – θύματα, μέσω εξατομικευμένων παρεμβάσεων, έτσι ώστε να μπορέσουν να ενισχυθούν στο ψυχολογικό τομέα. Στη συνέχεια, οι παρεμβάσεις θα πρέπει να γίνονται σε επίπεδο τάξης, με σκοπό την ευαισθητοποίηση όλων των μαθητών/τριών και την παροχή βοήθειας και υποστήριξης σε κοινωνικό επίπεδο (Νόβα - Καλτσούνη, 2001). Τέλος, απαραίτητες είναι οι δράσεις σε επίπεδο ολόκληρης της σχολικής κοινότητας, με παράλληλη συμμετοχή τόσο των γονέων, όσο και της ευρύτερης κοινότητας. Στην περίπτωση αυτή, οι δράσεις θα στοχεύουν κυρίως στην πρόληψη και όχι στην αντιμετώπιση του φαινομένου (Νόβα - Καλτσούνη, 2001). Εξαιρετικά σημαντικοί παράγοντες μιας ολοκληρωμένης παρέμβασης στο πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού είναι η καλή συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, η κατάλληλη υποστήριξη του διευθυντή της σχολικής μονάδας και η δυνατότητα σύνδεσης της παρέμβασης με τους γονείς των μαθητών (Kevorkian et al., 2016).

Μια από τις πρώτες και κυρίες στρατηγικές για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου, θα μπορούσε να είναι επίσης η οργάνωση επιμορφωτικών δράσεων και σεμιναρίων, που θα αφορά αποκλειστικά τους γονείς (Marlina & Sakinah, 2019). Πιο αναλυτικά, μέσα από τη διοργάνωση τέτοιων σεμιναρίων, που πλέον έχουν βιωματικό χαρακτήρα, οι γονείς μαθαίνουν κατάλληλους τρόπους α) για να αποκτήσουν μια καλύτερη επικοινωνία με τα παιδιά τους, και β) για να τα βοηθήσουν είτε ως θύματα ή ως θύτες (Marlina & Sakinah, 2019). Ιδιαίτερα σε γονείς μαθητών/τριών με ΗΕΑ, ο συγκεκριμένος τρόπος αντιμετώπισης μπορεί να τους βοηθήσει σε πολλαπλά επίπεδα, όπως στη διαχείριση άλλων δύσκολων καταστάσεων, αλλά και στην γενικότερη αποδοχή της αναπηρίας (Marlina & Sakinah, 2019). Παράλληλα, μία ακόμη σημαντική στρατηγική αντιμετώπισης θεωρείται η παροχή συμβουλευτικής, από εξειδικευμένους ψυχολόγους, για το χρονικό διάστημα που κρίνεται αναγκαίο, η οποία μπορεί να ωφελήσει τόσο τους γονείς, όσο και τους μαθητές – θύματα.

Εντούτοις, το σημείο στο οποίο εστιάζουν, τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς είναι η αυξημένη επίβλεψη του σχολικού χώρου. Όπως αποδεικνύεται και στην πορεία αυτής της εργασίας (φαίνεται μέσα από αντίστοιχο ερώτημα), η έλλειψη επίβλεψης είναι παράγοντας που ευνοεί κατά πολύ τα περιστατικά εκφοβισμού (Eslea & Smith, 2000). Αντίθετα, η αυξημένη επίβλεψη, ειδικά στον προαύλιο χώρο του



σχολείου κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, μπορεί να λειτουργήσει αποτρεπτικά για τους επίδοξους θύτες (Eslea & Smith, 2000). Εκτός από την αύξηση της επίβλεψης των σχολικών χώρων, θεωρείται επίσης εξαιρετικά αναγκαίο να οργανωθεί από τους εκπαιδευτικούς μια σειρά στοχευμένων επιμορφωτικών δράσεων, οι οποίες θα αποβλέπουν στην πρόληψη των περιστατικών εκφοβισμού. Σύμφωνα με τον Μαυροσκούφη (2008), ορισμένες δράσεις - τρόποι αντιμετώπισης που μπορούν να αξιοποιηθούν στο σχολικό περιβάλλον οι εκπαιδευτικοί είναι οι παρακάτω:

- Διαδραστικές ασκήσεις, οι οποίες θα δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές με ΗΕΑ να κοινωνικοποιηθούν ευκολότερα και να συμμετέχουν ως ισότιμα μέλη των ομάδων. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές/τριες θα αναπτύξουν περισσότερες κοινωνικές δεξιότητες και θα ανταπεξέρχονται καλύτερα σε περιστατικά εκφοβισμού.
- Βιωματικά παιχνίδια, τα οποία θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και του σεβασμού των μαθητών στη διαφορετικότητα του άλλου. Μέσα από έναν ευχάριστο τρόπο, που εμπλέκει ποικιλοτρόπως τους μαθητές, ο εκπαιδευτικός θα καταφέρει να περάσει τα κατάλληλα νοήματα στους μαθητές του.
- Παιχνίδια ρόλων, τα οποία θα δίνουν τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να μπουν στη θέση των ατόμων με ΗΕΑ και να κατανοήσουν τις καθημερινές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι μαθητές θα αλλάξουν τις αντιλήψεις τους για τα άτομα με ΗΕΑ και θα είναι πιο ανοιχτοί σε θέματα διαφορετικότητας.
- Προσομοίωση περιστατικών, όπου οι μαθητές μαζί με τον εκπαιδευτικό, θα προσομοιώνουν συμβάντα εκφοβισμού και θα αναζητούν λύσεις από κοινού. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητές θα ενθαρρύνονται να εκφράσουν σκέψεις και ιδέες σχετικά με αυτό το ζήτημα.
- Θεατρικό παιχνίδι, στο οποίο οι ίδιοι οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν το σενάριο εκφοβισμού και να αναζητήσουν τις λύσεις. Ακολουθώντας αυτή τη στρατηγική, οι μαθητές μπαίνουν σε διάφορους ρόλους και μαθαίνουν να συνεργάζονται μεταξύ τους (Jan & Husain, 2015).
- Ομαδοσυνεργατικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών, οι οποίες θα στοχεύουν στην ομαλή ένταξη και κοινωνικοποίηση των μαθητών με ΗΕΑ. Με αυτόν τον τρόπο, μπορούν να προληφθούν τα περιστατικά εκφοβισμού και να

δημιουργηθούν καλές σχέσεις μεταξύ των μαθητών, οι οποίες θα λειτουργήσουν αποτρεπτικά απέναντι στους θύτες (Jan & Husain, 2015).

- Παροχή ευκαιριών για τη θετική έκφραση της ενέργειας - επιθετικότητας (π.χ. μέσω της άθλησης). Η στρατηγική αυτή εστιάζει κυρίως στους πιθανούς θύτες, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να εκτονώσουν την ενέργειά τους σε άλλα αντικείμενα και να στρέψουν αλλού την προσοχή τους (Rose, Espelage, Aragon & Elliott, 2011).

Συνοψίζοντας, το φαινόμενο του εκφοβισμού πρέπει να αντιμετωπιστεί όχι μόνο εκ των υστέρων, αλλά και μέσα από την πρόληψη. Σε αυτή τη διαδικασία σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς. Από τη μία, οι εκπαιδευτικοί, βοηθώντας τους μαθητές με ΗΕΑ να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και διδάσκοντας τις έννοιες της διαφορετικότητας και της αποδοχής, κι από την άλλη οι γονείς, προλαμβάνοντας περιστατικά εκφοβισμού και παρέχοντας την κατάλληλη βοήθεια στα παιδιά τους (Rose et al., 2011).

## **1.6. Ο σχολικός εκφοβισμός σε μαθητές με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες**

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, ο αριθμός των ερευνών που συνδέονται με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει σημειώσει αλματώδη άνοδο. Παρότι το φαινόμενο υπήρχε σαφώς και παλαιότερα, στις μέρες μας εμφανίζεται με πολλούς νέους και διαφορετικούς τρόπους (π.χ. cyberbullying), παίρνοντας μεγαλύτερες διαστάσεις απ' ότι στο παρελθόν (Rigby & Smith, 2011). Βέβαια, όπως επισημαίνουν οι Fink et al. (2015), το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει πάρει μεγάλες προεκτάσεις κι όσον αφορά τα άτομα με ΗΕΑ.

Πράγματι, όπως επιβεβαιώνει η διεθνής βιβλιογραφία, οι μαθητές/τριες με κάποιου είδους αναπηρία εμπλέκονται πολύ περισσότερο σε περιστατικά εκφοβισμού, απ' ότι οι μαθητές/τριες τυπικής ανάπτυξης (Whitney, Smith & Thompson, 1994, όπως αναφέρεται στους Rose et al., 2011). Πιο αναλυτικά, η έρευνα των Kaukiainen et al. (2002), φανέρωσε ότι οι μαθητές/τριες με ΗΕΑ που χαρακτηρίζονται από συναισθηματικές και συμπεριφοριστικές δυσκολίες, εμπλέκονται κατά κανόνα δύο φορές συχνότερα σε περιστατικά εκφοβισμού, απ' ότι οι συμμαθητές τους, που δεν αντιμετωπίζουν κάποια δυσκολία. Συγκεκριμένα στα συμπεριληπτικά σχολεία, ο εκφοβισμός από μαθητές/τριες τυπικής ανάπτυξης, έχει παρατηρηθεί ότι αυξάνεται συνεχώς προς τους/τις μαθητές/τριες με αναπηρία ή ΗΕΑ (Marlina & Sakinah, 2019).

Στα σχολεία συμπερίληψης μάλιστα, φαίνεται ότι ο εκφοβισμός διογκώνεται ακόμα περισσότερο, όταν το ποσοστό των μαθητών με αναπηρία ή ΗΕΑ, είναι δυσανάλογο με το ποσοστό των μαθητών τυπικής ανάπτυξης (Marlina & Sakinah, 2019).

Επιπλέον, κι άλλες μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί κατά καιρούς, έχουν παρατηρήσει ότι οι μαθητές/τριες με αναπηρία που εντάσσονται σε γενικά σχολικά περιβάλλοντα, τείνουν να εμπλέκονται περισσότερο σε περιστατικά εκφοβισμού, απ' ό,τι οι συμμαθητές τους χωρίς αναπηρία (McLaughlin et al., 2010; Rose, Espelage & Monda-Amayaa, 2009; Whitney et al., 1994, όπως αναφέρεται στο Rose et al., 2011). Τα άτομα αυτά συνήθως γίνονται ευκολότερα θύματα εκφοβισμού, καθώς παρουσιάζουν πολλά ελλείμματα στην επικοινωνία και την επεξεργασία κοινωνικών πληροφοριών (McLaughlin, Byers & Vaughn, 2010) και δεν έχουν τις απαραίτητες ψυχικές και κοινωνικές αντοχές, ώστε να προστατέψουν κατάλληλα τον εαυτό τους (Fink et al., 2015). Παράλληλα, είναι συνήθως παθητικά άτομα, παρερμηνεύουν εύκολα σημάδια μη λεκτικής επικοινωνίας και μη απειλητικές ενδείξεις (Sabornie, 1994, όπως αναφέρεται στους Rose et al., 2011) και δεν κατέχουν τις απαραίτητες κοινωνικές δεξιότητες, ώστε να μπορέσουν να αποφύγουν τη θυματοποίηση (Nabuzoka, 2003, όπως αναφέρεται στους Rose et al., 2011). Αξιοσημείωτο είναι ότι στην έρευνα των Rose et al. (2011), μέσα από συνεντεύξεις που έγιναν σε εκπαιδευτικούς, διαπιστώθηκε ότι το 55% των μαθητών με ήπιες ΕΜΔ και το 78% με μέτριες ΕΜΔ, είχαν κάποια στιγμή υποστεί σχολικό εκφοβισμό. Από τα αποτελέσματα της παραπάνω έρευνας, φανερώνεται επίσης ότι οι μαθητές/τριες με αναπηρία, εμφάνισαν ελάχιστα υψηλότερο ποσοστό θυματοποίησης, σε σχέση με τους μαθητές χωρίς αναπηρία (Rose et al., 2011).

Κάποιοι από τους παράγοντες που φαίνεται να συνδέονται άμεσα με την αύξηση των φαινομένων εκφοβισμού είναι η απομόνωση των μαθητών αυτών κατά τη μαθησιακή διαδικασία (Κουτούπη & Γρηγοροπούλου, 2016) και η υπέρμετρη βοήθεια που τους προσφέρεται στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Jan & Husain, 2015). Κατ' επέκταση, οι μαθητές αυτοί φαίνεται ότι δε λαμβάνουν ισότιμη μεταχείριση, με άμεσο επακόλουθο την περιθωριοποίηση και τη στοχοποίησή τους από τους συνομήλικους τους (Κουτούπη & Γρηγοροπούλου, 2016). Ωστόσο, η στοχοποίησή τους φαίνεται να έχει αυξητικές τάσεις και εξαιτίας των νέων μορφών που μπορεί να πάρει ο εκφοβισμός, όπως για παράδειγμα ο διαδικτυακός εκφοβισμός - cyberbullying (Marlina & Sakinah, 2019). Δε λείπουν, δηλαδή, οι περιπτώσεις που το φαινόμενο

ξεκινά να διογκώνεται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και καταλήγει αργότερα να εμφανίζεται στο σχολικό περιβάλλον (Marlina & Sakinah, 2019).

### **1.7. Σκοπός της έρευνας - Ερευνητικά Ερωτήματα**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της οπτικής γωνίας των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής και των γονέων, ως προς την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών/τριών με ΗΕΑ. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, δημιουργούνται ορισμένα ερωτήματα σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα, τα οποία, στην πορεία της εργασίας, θα γίνει προσπάθεια να απαντηθούν με σαφήνεια.

**1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:** Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών της γενικής και της ειδικής αγωγής, σχετικά με τη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών/τριών τους με ΗΕΑ;

**2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:** Ποια είναι η στάση των γονέων σχετικά με τη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού κατά των παιδιών τους με ΗΕΑ;

**3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:** Ποιοι είναι οι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού που μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο σε επίπεδο τάξης, όσο και σε επίπεδο σχολείου;

## Κεφάλαιο 2ο: Μεθοδολογία της έρευνας

### 2.1. Ερευνητική στρατηγική

Κατά τον σχεδιασμό της έρευνας, θεωρήθηκε απαραίτητο να δοθεί έμφαση στις απόψεις, όσο το δυνατόν περισσότερων σε αριθμό, εκπαιδευτικών και γονέων, ώστε να μπορέσει να γίνει αργότερα εν δυνάμει γενίκευση των αποτελεσμάτων. Επιπλέον, επειδή η διερεύνηση αφορούσε τις απόψεις εκπαιδευτικών και γονέων σε ένα λεπτό και κρίσιμο φαινόμενο, όπως αυτό του σχολικού εκφοβισμού παιδιών με ΗΕΑ, η πλήρης ανωνυμία που προσφέρει το ερωτηματολόγιο, κρίθηκε ότι θα έχει θετικό αντίκτυπο στην εξέλιξη της έρευνας. Οι ερωτώμενοι μπορούσαν να απαντήσουν με πλήρη ανωνυμία και να καταθέσουν τις απόψεις τους ελεύθερα και στο χρονικό διάστημα που ο καθένας επιθυμεί, βοηθώντας με αυτόν τον τρόπο στην αξιοπιστία της έρευνας (Bradburn, Sudman & Wansink, 2004). Το ερωτηματολόγιο είναι ένα εργαλείο ποσοτικής συλλογής δεδομένων, αποτελούμενο από μια σειρά δομημένων ερωτήσεων, που επιτρέπει στον/στην ερευνητή/τρια να διασταυρώσει εύκολα και γρήγορα τα αποτελέσματα και να εξάγει συμπεράσματα, με βάση τις απαντήσεις που έλαβε (Newby, 2014).

Για την παρούσα εργασία, επιλέχθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο που έχει διαμορφωθεί και χρησιμοποιηθεί στο εξωτερικό σε πολλές ερευνητικές προσπάθειες, κάτι που αποδεικνύει την εγκυρότητα του εργαλείου. Το ερωτηματολόγιο, ως ερευνητικό εργαλείο, προσφέρει μια σειρά από πλεονεκτήματα που συνδέονται με τον τύπο και το περιεχόμενο της παρούσας μελέτης. Αρχικά, αποτελεί έναν εύκολο και γρήγορο τρόπο συλλογής μεγάλου όγκου δεδομένων, σε αντίθεση με τις ποιοτικές μεθόδους έρευνας (π.χ. συνέντευξη ή παρατήρηση). Παράλληλα, παρέχει ευκολία στη χρήση και δίνει τη δυνατότητα στους ερωτηθέντες να εκφραστούν ελεύθερα, καθώς δεν υπάρχει άμεση επικοινωνία με τον/την ερευνητή/τρια. Επίσης, απαιτεί πολύ λιγότερο χρόνο τόσο κατά τη συλλογή των δεδομένων, όσο και κατά την ανάλυσή τους, σε σχέση με τις ποιοτικές μεθόδους έρευνας (Creswell, 2014). Βέβαια είναι σημαντικό τα ερωτήματα που τίθενται να είναι σαφώς διατυπωμένα και να μην επιδέχονται διαφορετικών ερμηνειών. Με άλλα λόγια, οι ερωτήσεις πρέπει να είναι σύντομες και μονοσήμαντες, να επιδέχονται μόνο μιας απάντησης, και να μην έχουν αρνητικό περιεχόμενο (να αποφεύγονται δηλαδή λέξεις όπως δεν, ναι, όχι). Τέλος, είναι σημαντικό τα ερωτήματα να μην περιέχουν προκατειλημμένες και μεροληπτικές

απόψεις και να μη φέρνουν τους ερωτηθέντες σε δύσκολη θέση, προκαλώντας τους απροθυμία στο να απαντήσουν με ειλικρίνεια (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

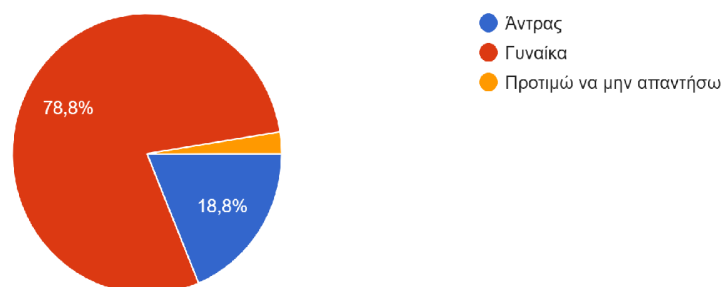
Ωστόσο, πάρα τα πλεονεκτήματα που παρουσιάζει το ερωτηματολόγιο, ως ερευνητικό εργαλείο, έχει και ορισμένα μειονεκτήματα που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από τους ερευνητές. Ειδικότερα, οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου που μπορεί να περιέχει ένα ερωτηματολόγιο, είναι δύσκολο να αποσαφηνιστούν και να αναλυθούν σε βάθος, σε αντίθεση με τις ποιοτικές μεθόδους έρευνας. Έτσι, ο τύπος των ερωτήσεων περιορίζεται συνήθως σε κλειστού τύπου. Αυτό το γεγονός με τη σειρά του, στερεί από τον/την ερευνητή/τρια τη διερεύνηση του θέματος σε βάθος, παραμένοντας σε συγκεκριμένου τύπου ερωτήσεις (Drost, 2011). Η εύρεση και η επιλογή του κατάλληλου δείγματος είναι κομβικής σημασίας στη συγκεκριμένη μέθοδο, καθώς μπορεί να διαμορφώσει τα τελικά αποτελέσματα και συμπεράσματα. Τέλος, ένα ακόμη μειονέκτημα της συγκεκριμένης μεθόδου είναι ότι δεν προσφέρει μεγάλη ελευθερία απαντήσεων στους ερωτηθέντες, με αποτέλεσμα να αναγκάζονται να απαντήσουν με ένα συγκεκριμένο τρόπο (Iseris, 2016). Αντιθέτως, στις ποιοτικές μεθόδους έρευνας δίνεται μεγάλη ελευθερία έκφρασης στους ερωτηθέντες κι έτσι αποτυπώνεται σφαιρικότερα η άποψή τους πάνω σε ένα θέμα.

## **2.2. Συμμετέχοντες/ουσες**

Στην παρούσα έρευνα πήραν μέρος 80 εκπαιδευτικοί γενικής και ειδικής αγωγής που διδάσκουν ή έχουν διδάξει σε μαθητές με ΗΕΑ στα γενικά σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ανατολικής Μακεδονίας - Θράκης. Επίσης, στην έρευνα αυτή έλαβαν μέρος και 34 γονείς που έχουν παιδιά με ΗΕΑ και φοιτούν στα γενικά σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ανατολικής Μακεδονίας - Θράκης. Στη συνέχεια, επρόκειτο να παρουσιαστούν σε διαγράμματα, τα δημογραφικά – προσωπικά στοιχεία που αφορούν τους εκπαιδευτικούς, έτσι όπως έχουν προκύψει από το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν.

## Διάγραμμα 1

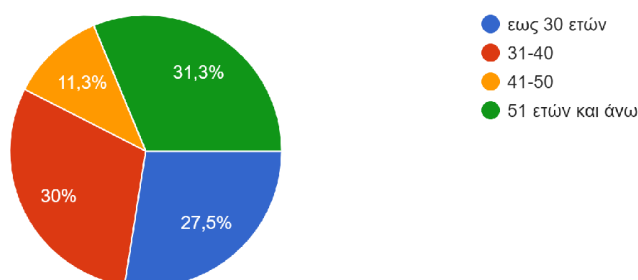
Φύλο:  
80 απαντήσεις



Στο διάγραμμα 1 παρατηρείται ότι το δείγμα των εκπαιδευτικών αποτελείται από 78,8% γυναίκες και 18,8% άντρες. Φαίνεται να υπάρχει μια ανομοιογένεια στο δείγμα των εκπαιδευτικών που πήραν μέρος στην παρούσα έρευνα, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υπερτερούν των ανδρών. Ωστόσο, υπήρχε ένα πολύ μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών (2,4%) που προτίμησε να μην απαντήσει στη συγκεκριμένη ερώτηση.

## Διάγραμμα 2

Ηλικία:  
80 απαντήσεις

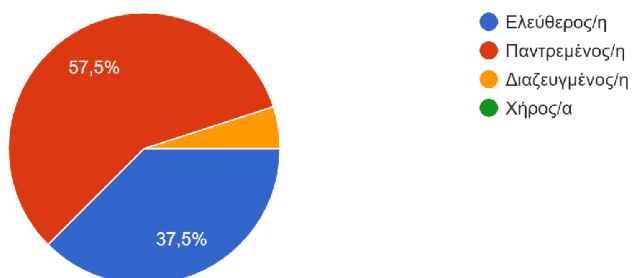


Στο διάγραμμα 2 αποτυπώνεται η ηλικία των εκπαιδευτικών, η οποία διαμορφώνεται ως εξής:

- το 27,5% είναι έως 30 ετών
- το 30% είναι μεταξύ των 31 με 40 ετών
- το 11,3% είναι μεταξύ των 41 με 50 ετών και
- το 31,3% είναι άνω των 51 ετών

### Διάγραμμα 3

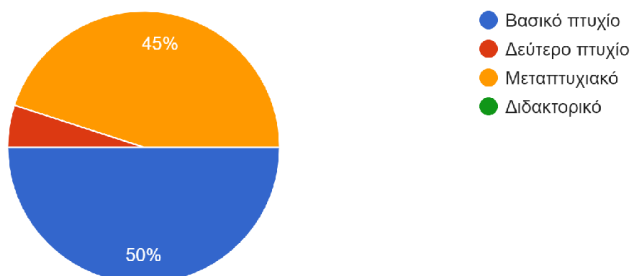
Οικογενειακή κατάσταση:  
80 απαντήσεις



Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών, στο διάγραμμα 3 διαφαίνεται ότι το 57,5% είναι παντρεμένοι, το 37,5% είναι ελεύθεροι, ενώ το 5% διαζευγμένοι.

### Διάγραμμα 4

Ανώτατο εκπαιδευτικό επίπεδο: (σημειώστε ένα από τα παρακάτω)  
80 απαντήσεις

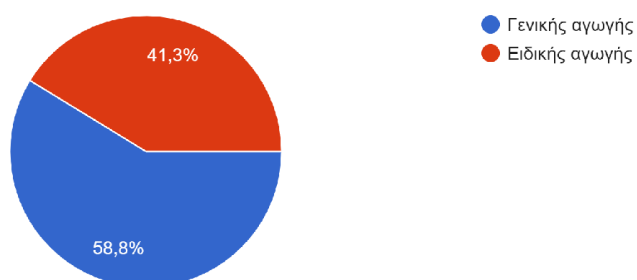


Από το διάγραμμα 4 προκύπτει το ανώτατο εκπαιδευτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα. Από αυτούς, το 50% είναι κάτοχοι βασικού πτυχίου πανεπιστημίου, το 45% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, ενώ το 5% είναι κάτοχοι και δεύτερου πτυχίου.



### Διάγραμμα 5

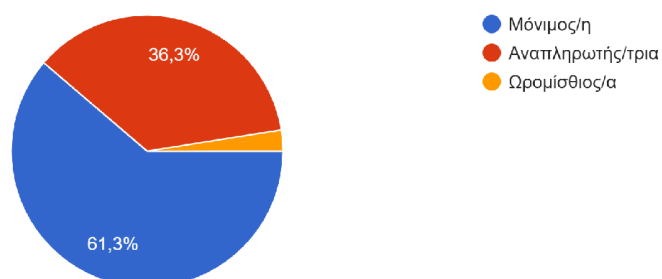
Κλάδος δασκάλου:  
80 απαντήσεις



Στο διάγραμμα 5, φανερώνεται ότι το 58,8% των εκπαιδευτικών εντάσσονται στο κλάδο της γενικής αγωγής και το 41,3% της ειδικής αγωγής.

### Διάγραμμα 6

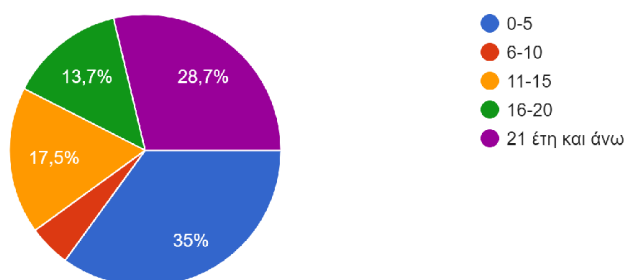
Σχέση εργασίας:  
80 απαντήσεις



Στο διάγραμμα 6 διαφαίνεται η σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, το 61,3% των εκπαιδευτικών είναι μόνιμοι, το 36,3% αναπληρωτές και το 2,4% ωρομίσθιοι.

### Διάγραμμα 7

Έτη προϋπηρεσίας:  
80 απαντήσεις

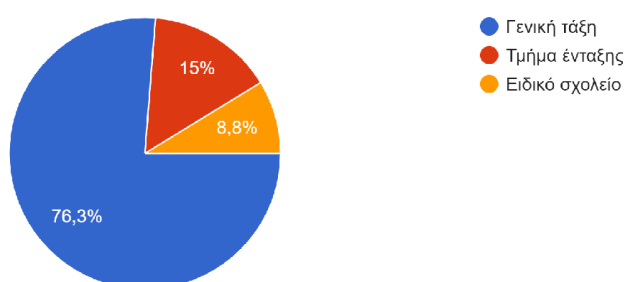


Από το διάγραμμα 7 προκύπτει ότι η εκπαιδευτική προϋπηρεσία του δείγματος έχει ως εξής:

- το 35% των εκπαιδευτικών υπηρετεί 0-5 έτη
- το 5,1% υπηρετεί 6-10 έτη
- το 17,5% υπηρετεί 11-15 έτη
- το 13,7% υπηρετεί 16-20 έτη και
- το 28,7% υπηρετεί 21 έτη και άνω

### Διάγραμμα 8

Τύπος απασχόλησης:  
80 απαντήσεις

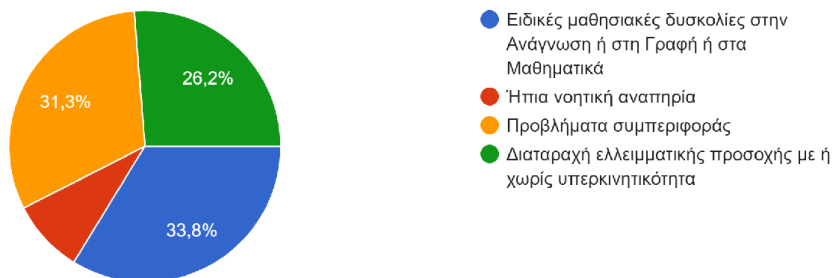


Στο διάγραμμα 8 αποτυπώνεται ο τύπος απασχόλησης των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα:

- το 76,3% διδάσκει σε γενική τάξη
- το 15% διδάσκει σε τμήμα ένταξης και
- το 8,8% διδάσκει σε ειδικό σχολείο

### Διάγραμμα 9

Ποιες κατηγορίες μαθητών/τριών με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες διαχειρίζεσαι στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος;  
80 απαντήσεις

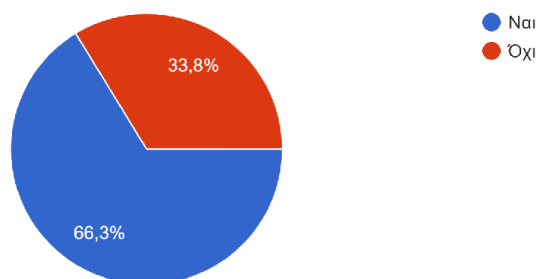


Στο διάγραμμα 9 εμφανίζονται τα ποσοστά των κατηγοριών των μαθητών/τριών με ΗΕΑ που διαχειρίζονται οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος. Μέσα από το διάγραμμα φανερώνεται ότι:

- το 33,8% των εκπαιδευτικών διαχειρίζεται μαθητές/τριες με ΕΜΔ στην ανάγνωση, τη γραφή ή τα μαθηματικά
- το 31,3% των εκπαιδευτικών διαχειρίζεται μαθητές/τριες με Προβλήματα Συμπεριφοράς,
- το 26,2% διαχειρίζεται μαθητές/τριες με ΔΕΠ/Υ
- το 8,7% διαχειρίζεται μαθητές/τριες με ΗΝΑ.

### Διάγραμμα 10

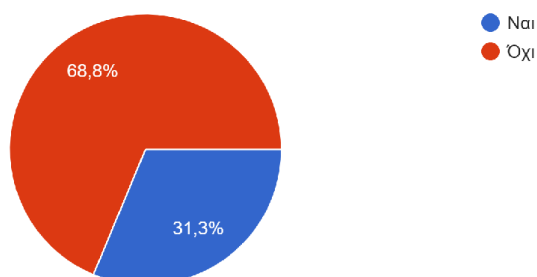
Έχετε παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;  
80 απαντήσεις



Από το διάγραμμα 10 φανερώνεται ότι το 66,3% των εκπαιδευτικών έχει παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, ενώ το 33,8% δεν έχει παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση για το σχολικό εκφοβισμό.

### Διάγραμμα 11

Αν ναι, θεωρείται ότι έχετε επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσετε τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;  
80 απαντήσεις

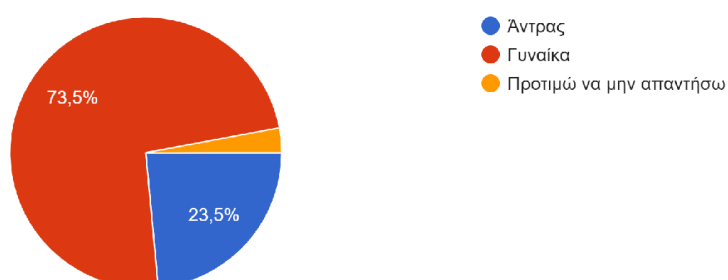


Στο διάγραμμα 11 παρατηρείται ότι το 68,8% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι έχουν επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Αντίθετα, το 31,3% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι δεν έχουν επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Ακολούθως, επρόκειτο να παρουσιαστούν σε διαγράμματα, τα δημογραφικά – προσωπικά στοιχεία που αφορούν τους γονείς που έλαβαν μέρος στη συγκεκριμένη έρευνα, έτσι όπως έχουν προκύψει από το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο.

### Διάγραμμα 12

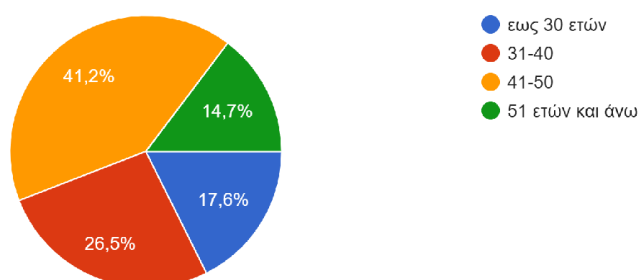
Φύλο:  
34 απαντήσεις



Στο διάγραμμα 12 παρατηρείται ότι ως προς το φύλο, το δείγμα των γονέων αποτελείται από 73,5% γυναίκες και 23,5% άντρες. Φαίνεται να υπάρχει κι εδώ μια ανομοιογένεια στο δείγμα, καθώς οι γυναίκες υπερτερούν, σε σχέση με τους άντρες.

### Διάγραμμα 13

Ηλικία:  
34 απαντήσεις

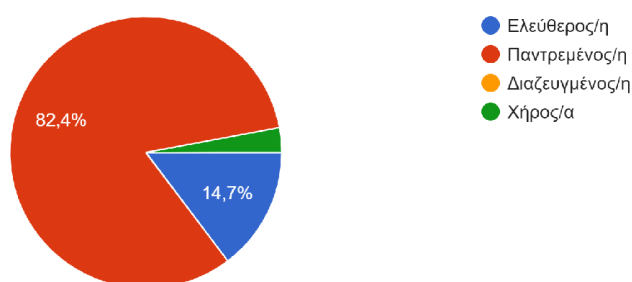


Στο διάγραμμα 13 αποτυπώνεται η ηλικία των γονέων. Συγκεκριμένα:

- το 17,6% είναι έως 30 ετών
- το 26,5% είναι μεταξύ των 31 με 40 ετών
- το 41,2% των γονέων είναι μεταξύ των 41 με 50 ετών
- το 14,7% είναι άνω των 51 ετών

### Διάγραμμα 14

Οικογενειακή κατάσταση:  
34 απαντήσεις

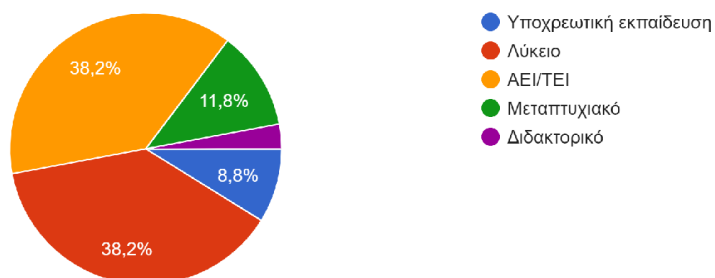


Από το διάγραμμα 14 φανερώνεται η οικογενειακή κατάσταση των γονέων, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους, με ποσοστό 82,4%, είναι παντρεμένοι, το 14,7% είναι ελεύθεροι, ενώ το 2,9% χήροι/ες.

### Διάγραμμα 15

Ανώτατο εκπαιδευτικό επίπεδο (σημειώστε ένα από τα παρακάτω)

34 απαντήσεις

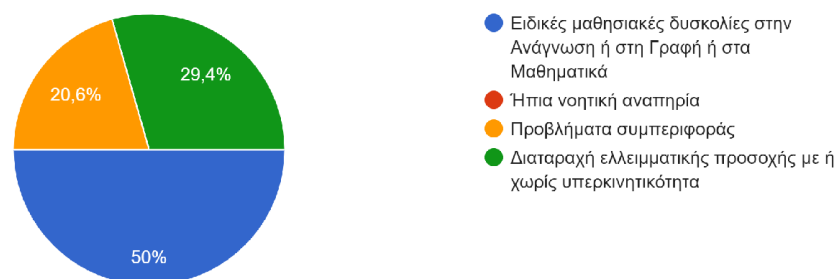


Από το διάγραμμα 15 προκύπτει το ανώτατο εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων. Συγκεκριμένα, το 38,2% των γονέων κατέχει πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 38,2% έχει απολυτήριο λυκείου, το 11,8% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, το 3% είναι κάτοχοι διδακτορικού, ενώ το 8,8% έχει ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση.

### Διάγραμμα 16

Σε ποια κατηγορία από τις παρακάτω εμπίπτει το παιδί σας με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες;

34 απαντήσεις

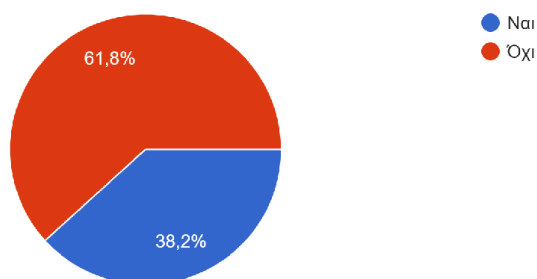


Στο διάγραμμα 16 εμφανίζονται τα ποσοστά των διάφορων κατηγοριών παιδιών με ΗΕΑ που ανήκουν στις οικογένειες. Ειδικότερα:

- το 50% εμπίπτει στην κατηγορία παιδιών με ΕΜΔ στην ανάγνωση ή στη γραφή ή στα μαθηματικά
- το 29,4% εμπίπτει στην κατηγορία παιδιών με ΔΕΠ/Υ και
- το 20,6% εμπίπτει στην κατηγορία παιδιών με Προβλήματα Συμπεριφοράς.

### Διάγραμμα 17

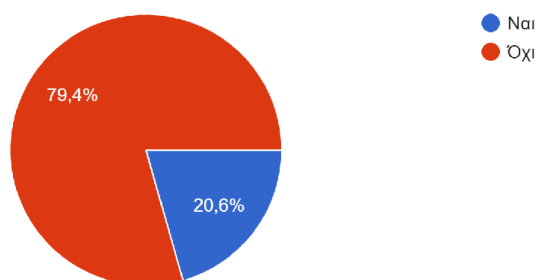
Έχετε παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;  
34 απαντήσεις



Στο διάγραμμα 17 παρατηρείται ότι το 61,8% των γονέων έχει παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, ενώ το 38,2% δεν έχει παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό.

### Διάγραμμα 18

Αν ναι, θεωρείται ότι έχετε επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσετε τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;  
34 απαντήσεις



Στο διάγραμμα 18 παρατηρείται ότι το 79,4% των γονέων θεωρούν ότι δεν έχουν επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Αντίθετα, το 20,6% των γονέων θεωρούν ότι έχουν επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

### 2.3. Διαδικασία και εργαλεία συλλογής δεδομένων

Το θέμα της διπλωματικής εργασίας, αν και έχει μελετηθεί διεθνώς στο γενικό πληθυσμό των μαθητών/τριών, δεν υπάρχουν αρκετά τεκμηριωμένα ευρήματα για τον

σχολικό εκφοβισμό που μπορεί να έχουν υποστεί μαθητές/τριες με ΗΕΑ. Από την ανασκόπηση της διαθέσιμης αρθρογραφίας, εντοπίστηκαν κάποια αξιόπιστα και έγκυρα εργαλεία, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν για τη διαμόρφωση των δυο ερωτηματολογίων της παρούσας έρευνας (ένα για τους εκπαιδευτικούς και ένα για τους γονείς αντίστοιχα).

Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα των Grumm & Hein (2013), χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Handling Bullying Questionnaire (HBQ), στην έκδοση των 20 στοιχείων, το οποίο αξιολογεί τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και μετρά τον βαθμό που ο δάσκαλος: α) αποδίδει την ευθύνη στο θύμα, β) αποδίδει την ευθύνη στον θύτη, γ) αγνοεί τον εκφοβισμό, δ) προσπαθεί να λύσει προληπτικά το πρόβλημα του εκφοβισμού, και ε) ελαχιστοποιεί τον αντίκτυπο περιπτώσεων εκφοβισμού και θεωρεί ότι δεν χρειάζεται να ληφθούν σοβαρά υπόψη. Τα στοιχεία του ερωτηματολογίου απαντώνται σε 5βαθμη κλίμακα Likert, από το 1 (σίγουρα δεν θα..) έως το 5 (σίγουρα θα..). Αξιοσημείωτο είναι το εύρημα της παραπάνω έρευνας, όπου οι ατομικές στάσεις και οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, συσχετίζονται με την τάση ανάληψης δράσης σε περιστατικά εκφοβισμού. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και χειρίζονται τα περιστατικά εκφοβισμού διαφορετικά ο καθένας, με βάση δηλαδή τα ατομικά του χαρακτηριστικά.

Παράλληλα, στην έρευνα των Eslea & Smith (2000) χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Parental Attitude to Bullying Scale (PAB), το οποίο μετρά συγκεκριμένες στάσεις των γονέων απέναντι σε τρεις ομάδες: α) τα θύματα, β) τους εκφοβιστές και γ) την παρέμβαση. Τα στοιχεία του ερωτηματολογίου απαντώνται πάλι σε 5βαθμη κλίμακα Likert, από το 1 (συμφωνώ) έως το 5 (διαφωνώ). Σε αυτήν την έρευνα, βρέθηκε σημαντική διαφορά στα αποτελέσματα της έρευνας ως προς το φύλο, καθώς οι μητέρες σημείωσαν υψηλότερα ποσοστά διαφωνίας και στις τρεις ομάδες, σε σχέση με τους πατέρες. Μάλιστα, η πλειοψηφία των γονέων δήλωσε ότι ο σχολικός εκφοβισμός είναι αναπόφευκτος.

Κατά το σχεδιασμό τους, τα παραπάνω ερωτηματολόγια, διαμορφώθηκαν κατάλληλα και συμπεριλήφθηκαν κάποιες αυτοσχέδιες ερωτήσεις, λαμβάνοντας υπόψη το σκοπό της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, καθώς επίσης και ορισμένα χαρακτηριστικά του ελληνικού πληθυσμού των εκπαιδευτικών και γονέων ως



προς το θέμα της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια της έρευνας περιλάμβαναν ένα εισαγωγικό κείμενο για την πλήρη εννοιολογική αποσαφήνιση του θέματος και το στόχο της έρευνας και καθιστούσαν σαφές ότι η συμπλήρωσή τους ήταν προαιρετική και ανώνυμη. Τονίστηκε επίσης στους συμμετέχοντες, η ανάγκη να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις για την εγκυρότητα της έρευνας και κατέστη σαφές ότι οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Αξίζει να σημειωθεί ότι όλα τα ερωτηματολόγια προωθήθηκαν ηλεκτρονικά (μέσω ενός συνδέσμου Google Forms) στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας – Θράκης, με σκοπό να τα συμπληρώσουν, όσοι εκπαιδευτικοί ή/και γονείς επιθυμούσαν.

Το κύριο μέρος των ερωτηματολογίων αποτελείται από δύο βασικές ενότητες. Η πρώτη ενότητα (Α) περιέχει ερωτήσεις που αφορούν στα δημογραφικά - προσωπικά στοιχεία του δείγματος των εκπαιδευτικών και των γονέων των μαθητών/τριών με ΗΕΑ αντίστοιχα. Ειδικότερα, η ενότητα των δημογραφικών στοιχείων του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν: το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, το ανώτατο εκπαιδευτικό επίπεδο, τον κλάδο του εκπαιδευτικού, τη σχέση εργασίας, τα έτη προϋπηρεσίας, τον τύπο απασχόλησης καθώς και την κατηγορία μαθητών/τριών με ΗΕΑ που διαχειρίζονται στο σχολικό πλαίσιο, την παρακολούθηση κάποιας επιμόρφωσης για το σχολικό εκφοβισμό και αν θεωρούν ότι έχουν επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Από την άλλη, η πρώτη ενότητα των δημογραφικών στοιχείων του ερωτηματολογίου των γονέων περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν: το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, το ανώτατο εκπαιδευτικό επίπεδο καθώς και την κατηγορία των ΗΕΑ που εμπίπτει το παιδί τους, την παρακολούθηση κάποιας επιμόρφωσης για το σχολικό εκφοβισμό και τέλος αν θεωρούν ότι έχουν επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Η δεύτερη ενότητα των ερωτηματολογίων (Β) αποτελεί την κυρίως έρευνα, η οποία περιλαμβάνει ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, κλειστού τύπου κλίμακας Likert και διχοτομικής κλίμακας. Πιο συγκεκριμένα, το κυρίως μέρος του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών ξεκινά με τρεις ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής: «Ποια είναι η συχνότερη μορφή εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού σε μαθητή/τρια με ΗΕΑ στο σχολείο σας», «Σε ποιο χώρο του σχολείου εκδηλώνονται τα περισσότερα περιστατικά του εκφοβισμού σε μαθητές/τριες με ΗΕΑ» και «Πώς μαθαίνετε τα περιστατικά

σχολικού εκφοβισμού που συμβαίνουν στο σχολικό πλαίσιο». Στη συνέχεια, ακολουθεί μία ερώτηση κλειστού τύπου: «Πώς θα διαχειριζόσασταν ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού που συνέβη σε μαθητή/τρια σας με ΗΕΑ», η οποία παίρνει πολλαπλές απαντήσεις που διαβαθμίζονται σε 5βαθμη κλίμακα Likert: «σίγουρα», «μάλλον», «δεν είμαι σίγουρος», «μάλλον δεν» και «σίγουρα δεν». Το ερωτηματολόγιο κλείνει με μία ερώτηση διχοτομικής κλίμακας: «Θα επιθυμούσατε πρόσθετη εκπαίδευση για να μπορέσετε να αντιμετωπίσετε τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού» και μια ερώτηση πολλαπλής επιλογής «Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη μείωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;».

Από την άλλη, το ερωτηματολόγιο των γονέων ξεκινά με μια ερώτηση πολλαπλής επιλογής «Ποια είναι η συχνότερη μορφή εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού στο παιδί σας με ΗΕΑ στο σχολείο;» και συνεχίζει με μια ερώτηση διχοτομικής κλίμακας «Πως αντιδρά συνήθως το παιδί σας όταν εκφοβίζεται στο σχολείο;», η οποία παίρνει πολλαπλές απαντήσεις που διαβαθμίζονται σε «ναι» ή «όχι». Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο των γονέων περιλαμβάνει τρεις ερωτήσεις με πολλαπλές απαντήσεις: «Ως γονέας πώς θα αντιδρούσατε όταν το παιδί σας με ΗΕΑ εκφοβιζόταν», «Ποια είναι η στάση σας απέναντι στο θύτη που εκφοβίζει το παιδί σας με ΗΕΑ» και «Τι πιστεύετε πως θα έπρεπε να διαχειριστούν οι εκπαιδευτικοί τον εκφοβισμό στο σχολείο», οι οποίες διαβαθμίζονται σε 5βαθμη κλίμακα Likert: «συμφωνώ», «ελαφρώς συμφωνώ», «δεν είναι σίγουρο», «ελαφρώς διαφωνώ» και «διαφωνώ». Το ερωτηματολόγιο των γονέων κλείνει με μια ερώτηση πολλαπλής επιλογής: «Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη μείωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;».

#### **2.4. Ανάλυση των δεδομένων**

Τα δεδομένα της έρευνας που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια, συγκεντρώθηκαν και κωδικοποιήθηκαν αυτόματα σε ένα αρχείο Excel του Google Forms. Στη συνέχεια, υπολογίστηκαν τα ποσοστά για κάθε απάντηση ξεχωριστά και δημιουργήθηκαν πίνακες, οι οποίοι απεικόνιζαν τα αποτελέσματα των συμμετεχόντων. Τέλος, οι πίνακες στο υποκεφάλαιο των αποτελεσμάτων αναλύθηκαν περιγραφικά, προκειμένου ο/η αναγνώστης/στρια της παρούσας εργασίας να αποκτήσει μια πληρέστερη και σαφέστερη εικόνα για τις απόψεις του δείγματος, σχετικά με την διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές/τριες με ΗΕΑ.

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>: Αποτελέσματα της έρευνας

### 3.1. Ανάλυση αποτελεσμάτων: Εκπαιδευτικοί γενικής και ειδικής αγωγής

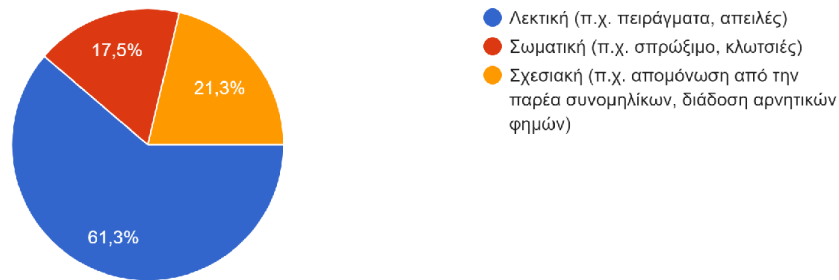
Στη συνέχεια, επρόκειτο να παρουσιαστούν αναλυτικά τα αποτελέσματα για το δείγμα των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής ως προς το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές/τριες με ΗΕΑ. Τα αποτελέσματα της έρευνας, θα παρουσιαστούν τόσο με διαγράμματα, όσο και με πίνακες.

#### Ερώτηση 11

##### Διάγραμμα 19

Ποια είναι η συχνότερη μορφή εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού σε μαθητή/τρια με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο σας;

80 απαντήσεις

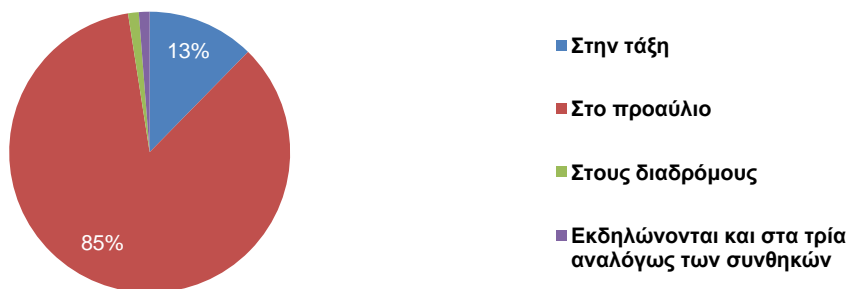


Από το διάγραμμα 19 προκύπτει ότι το 61,3% των εκπαιδευτικών αναφέρει τη λεκτική (π.χ. πειράγματα, απειλές) ως τη συχνότερη μορφή εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού σε μαθητή/τρια με ΗΕΑ. Ακολουθεί, η σχεσιακή μορφή (π.χ. απομόνωση από την παρέα συνομηλίκων, διάδοση αρνητικών φημών) με ποσοστό 21,3% και τέλος η σωματική μορφή με ποσοστό 17,5%.

## Ερώτηση 12

Διάγραμμα 20

Σε ποιο χώρο του σχολείου εκδηλώνονται τα περισσότερα περιστατικά εκφοβισμού σε μαθητές/τριες με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες;

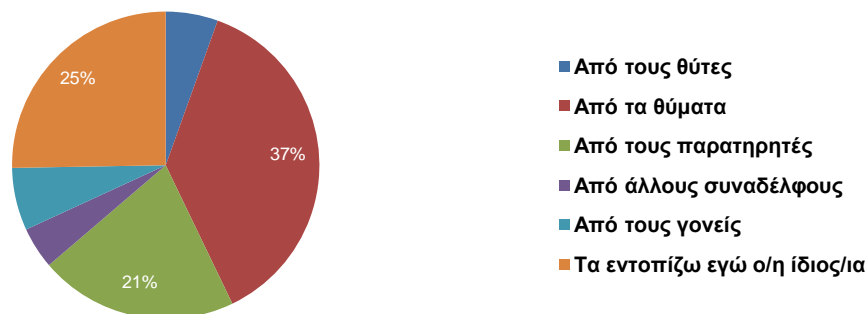


Στο διάγραμμα 20, παρατηρείται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, με ποσοστό 85%, απάντησε πως τα περισσότερα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές/τριες με ΗΕΑ εκδηλώνονται στον προαύλιο χώρο του σχολείου και το 13% απάντησε ότι εκδηλώνονται στην τάξη. Ωστόσο, ένα πολύ μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού εμφανίζονται στους διαδρόμους ή και στους τρεις παραπάνω χώρους, ανάλογα με τις συνθήκες.

### Ερώτηση 13

Διάγραμμα 21

**Πώς μαθαίνετε για τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού που συμβαίνουν στο σχολικό πλαίσιο;**



Στο διάγραμμα 21 εμφανίζονται τα ποσοστά των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο πληροφόρησης των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στο σχολικό πλαίσιο. Ειδικότερα:

- το 37% των εκπαιδευτικών ενημερώνεται από τα θύματα,
- το 25% τα εντοπίζουν οι ίδιοι/ιες,
- το 21% ενημερώνεται από τους παρατηρητές,
- το 7% ενημερώνεται από τους γονείς,
- το 5% ενημερώνεται από τους θύτες,
- το 4% ενημερώνεται από άλλους συναδέλφους.

### Ερώτηση 14

Η ερώτηση 14 του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών: «Πώς θα διαχειριζόσασταν ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού που συνέβη σε μαθητή/τρια σας με ΗΕΑ (θύμα)», περιλαμβάνει 15 απαντήσεις που διαβαθμίζονται με την κλίμακα Likert. Οι διαβαθμίσεις της κλίμακας ξεκινούν από το 1 και φτάνουν έως το 5, με το «1» να αντιστοιχεί στο «Σίγουρα», το «2» στο «Μάλλον», το «3» στο «Δεν είμαι σίγουρος», το «4» στο «Μάλλον δεν» και το «5» στο «Σίγουρα δεν».

**Πίνακας 1**

<b>Θα συζητούσα με το θύμα.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα	71	88,75
Μάλλον	8	10
Δεν είμαι σίγουρος	1	1,25

Στον πίνακα 1 παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 88,75%, δηλώνει ότι σίγουρα θα συζητούσε με το θύμα, το 10% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι μάλλον θα συζητούσε, ενώ το 1,25% των εκπαιδευτικών δεν είναι σίγουρο αν θα συζητούσε με το θύμα.

**Πίνακας 2**

<b>Θα συζητούσα με τον θύτη.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα	70	87,5
Μάλλον δεν	1	1,25
Μάλλον	7	8,75
Δεν είμαι σίγουρος	2	2,25

Σύμφωνα με τον πίνακα 2, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 87,5%, δηλώνει ότι σίγουρα θα συζητούσε με τον θύτη, το 8,75% δηλώνει ότι μάλλον θα συζητούσε με τον θύτη, το 1,25% μάλλον δε θα συζητούσε και το 2,25% δεν είναι σίγουρο αν θα συζητούσε.

**Πίνακας 3**

<b>Θα ασχολούμουν με το θέμα.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα	69	86,25
Μάλλον δεν	1	1,25
Μάλλον	8	10
Δεν είμαι σίγουρος	2	2,25

Από τον πίνακα 3 προκύπτει ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 86,25%, σίγουρα θα ασχολούνταν με το θέμα, το 10% δηλώνει ότι μάλλον θα ασχολούνταν με το θέμα, το 2,25% ότι δεν είναι σίγουρο και το 1,25% ότι μάλλον δε θα ασχολούνταν με το θέμα.

**Πίνακας 4**

<b>Θα τιμωρούσα τον θύτη.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα δεν	5	6,25
Σίγουρα	13	16,25
Μάλλον δεν	13	16,25
Μάλλον	23	28,75
Δεν είμαι σίγουρος	26	32,5

Σύμφωνα με τον πίνακα 4, το 32,5% των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι δεν είναι σίγουρο αν θα τιμωρούσαν τον θύτη, το 28,75% ότι μάλλον θα τιμωρούσαν τον θύτη, το 16,25% ότι μάλλον δε θα τιμωρούσε το θύτη, το 16,25% αναφέρει ότι σίγουρα θα τιμωρούσε το θύτη και το 6,25% σίγουρα δε θα τιμωρούσε τον θύτη.

**Πίνακας 5**

<b>Θα συζητούσα το περιστατικό εκφοβισμού με τους παρατηρητές για το πως θα μπορούσαν να βοηθήσουν στη βελτίωση της κατάστασης.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα	54	67,5
Μάλλον δεν	2	2,25
Μάλλον	20	25
Δεν είμαι σίγουρος	4	5

Όπως διαφαίνεται στον πίνακα 5, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 67,5%, σίγουρα θα συζητούσε το περιστατικό εκφοβισμού με τους παρατηρητές για το πως θα μπορούσαν να βοηθήσουν στη βελτίωση της κατάστασης, το 25% των εκπαιδευτικών μάλλον θα συζητούσε το περιστατικό, το 5% δεν είναι σίγουρο και το 2,25% μάλλον δεν θα συζητούσε το περιστατικό εκφοβισμού.

**Πίνακας 6**

<b>Θα επικοινωνούσα με τους γονείς του θύτη</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα δεν	1	1,25
Σίγουρα	43	53,75
Μάλλον δεν	2	2,25
Μάλλον	25	31,25
Δεν είμαι σίγουρος	9	11,25

Από τον πίνακα 6 διαπιστώνεται ότι το 53,75% των εκπαιδευτικών απαντά ότι σίγουρα θα επικοινωνούσε με τους γονείς του θύτη, το 31,25% ότι μάλλον θα επικοινωνούσε, το 11,25% δεν είναι σίγουρο αν θα επικοινωνούσαν, το 2,25% μάλλον δε θα επικοινωνούσε και το 1,25% σίγουρα δε θα επικοινωνούσε.



**Πίνακας 7**

<b>Θα βοηθούσα το θύμα και τον θύτη να επιλύσουν τις διαφορές τους.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα	63	78,75
Μάλλον	15	18,75
Δεν είμαι σίγουρος	2	2,25

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 7, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 78,75%, δηλώνει ότι θα βοηθούσε το θύμα και το θύτη να επιλύσουν τις διαφορές τους, το 18,75% ότι μάλλον θα βοηθούσε, ενώ το 2,25% δεν είναι σίγουρο.

**Πίνακας 8**

<b>Θα άφηναν μόνους το θύμα και τον θύτη να επιλύσουν τις διαφορές τους.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα δεν	22	27,5
Σίγουρα	5	6,25
Μάλλον δεν	19	23,75
Μάλλον	10	12,25
Δεν είμαι σίγουρος	24	30

Σύμφωνα με τον πίνακα 8, το 30% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι δεν είναι σίγουρο αν θα άφηναν μόνους το θύμα και τον θύτη να επιλύσουν τις διαφορές τους, το 27,5% δηλώνει ότι σίγουρα δε θα τους άφηναν μόνους, το 23,75% ότι μάλλον δε θα τους άφηναν μόνους, το 12,25% ότι μάλλον θα τους άφηναν μόνους, ενώ το 6,25% ότι σίγουρα δε θα τους άφηναν μόνους.

**Πίνακας 9**

<b>Θα παρέπεμπα τον θύτη στον Διευθυντή.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα δεν	10	12,25
Σίγουρα	14	17,5
Μάλλον δεν	12	15
Μάλλον	23	28,75
Δεν είμαι σίγουρος	21	26,25

Από τον πίνακα 9 προκύπτει ότι το 28,75% των εκπαιδευτικών μάλλον θα παρέπεμπε τον θύτη στον διευθυντή, το 26,25% δεν είναι σίγουρο αν θα το έκανε, το 17,5% σίγουρα θα το έκανε, το 15% μάλλον δε θα το έκανε, ενώ το 12,25% των εκπαιδευτικών σίγουρα δε θα το έκανε.

**Πίνακας 10**

<b>Θα επικοινωνούσα με τους γονείς του θύματος.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα	36	45
Μάλλον δεν	4	5
Μάλλον	25	31,25
Δεν είμαι σίγουρος	15	18,75

Στον πίνακα 10 παρατηρείται ότι το 45% των εκπαιδευτικών σίγουρα θα επικοινωνούσε με τους γονείς του θύματος, το 31,25% μάλλον θα επικοινωνούσε, το 18,75% δεν είναι σίγουρο αν θα επικοινωνούσε και το 5% μάλλον δε θα επικοινωνούσε.

**Πίνακας 11**

<b>Θα επικοινωνούσα με τους γονείς των παρατηρητών.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα δεν	12	15
Σίγουρα	12	15
Μάλλον δεν	19	23,75
Μάλλον	16	20
Δεν είμαι σίγουρος	21	26,25

Σύμφωνα με τον πίνακα 11, το 26,25% των εκπαιδευτικών δεν είναι σίγουρο αν θα επικοινωνούσαν με τους γονείς των παρατηρητών, το 23,75% δηλώνει ότι μάλλον δε θα επικοινωνούσε, το 20% μάλλον θα επικοινωνούσε, το 15% σίγουρα δε θα επικοινωνούσε και το 15% σίγουρα θα επικοινωνούσε.

**Πίνακας 12**

<b>Θα επικοινωνούσα με τον σχολικό σύμβουλο.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα δεν	3	3,75
Σίγουρα	20	25
Μάλλον δεν	8	10
Μάλλον	25	31,25
Δεν είμαι σίγουρος	24	30

Από τον πίνακα 12 προκύπτει ότι το 31,25% των εκπαιδευτικών μάλλον θα επικοινωνούσε με τον σχολικό σύμβουλο, το 30% δεν είναι σίγουρο, το 25% σίγουρα θα επικοινωνούσε, το 10% μάλλον δε θα επικοινωνούσε και το 3,75% σίγουρα δε θα επικοινωνούσε.

**Πίνακας 13**

<b>Θα επικοινωνούσα με κάποιον φορέα συμβουλευτικής ή και υποστήριξης (π.χ. Κεδασυ, πρωην Κεσυ).</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα δεν	3	3,75
Σίγουρα	21	26,25
Μάλλον δεν	5	6,25
Μάλλον	27	33,75
Δεν είμαι σίγουρος	24	30

Από τον πίνακα 13 διαπιστώνεται ότι το 33,75% των εκπαιδευτικών μάλλον θα επικοινωνούσε με κάποιον φορέα συμβουλευτικής ή και υποστήριξης (π.χ. Κεδασυ, πρωην Κεσυ), το 30% δεν είναι σίγουρο, το 26,25% σίγουρα θα το έκανε, το 6,25% μάλλον δε θα το έκανε και το 3,75% σίγουρα δε θα το έκανε.

**Πίνακας 14**

<b>Θα διοργάνωνα ενημερωτικές δράσεις και βιωματικές δραστηριότητες για τον σχολικό εκφοβισμό προς τους μαθητές.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Σίγουρα	39	48,75
Μάλλον δεν	1	1,25
Μάλλον	31	38,75
Δεν είμαι σίγουρος	9	11,25

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 14, το 48,75% των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι σίγουρα θα διοργάνωνε ενημερωτικές δράσεις και βιωματικές δραστηριότητες για τον σχολικό εκφοβισμό προς τους μαθητές, το 38,75% μάλλον θα διοργάνωνε, το 11,25% δεν είναι σίγουρο, ενώ το 1,25% ανέφερε ότι μάλλον δε θα διοργάνωνε.

**Πίνακας 15**

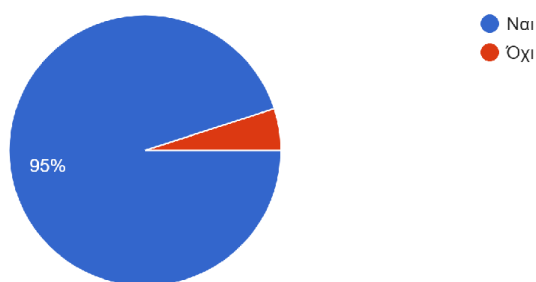
Θα διοργάνωνα ενημερωτικές δράσεις για τον σχολικό εκφοβισμό προς τους γονείς	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
Σίγουρα δεν	1	1,25
Σίγουρα	31	38,75
Μάλλον δεν	7	8,75
Μάλλον	23	28,75
Δεν είμαι σίγουρος	18	22,5

Σύμφωνα με τον πίνακα 15, το 38,75% των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι σίγουρα θα διοργάνωνε ενημερωτικές δράσεις για τον σχολικό εκφοβισμό προς τους γονείς, το 28,75% μάλλον θα διοργάνωνε, το 22,5% δεν είναι σίγουρο, το 8,75% μάλλον δε θα διοργάνωνε και το 1,25% σίγουρα δε θα διοργάνωνε δράσεις.

## Ερώτηση 15

### Διάγραμμα 22

Θα επιθυμούσατε πρόσθετη εκπαίδευση για να μπορέσετε να αντιμετωπίσετε τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;  
80 απαντήσεις

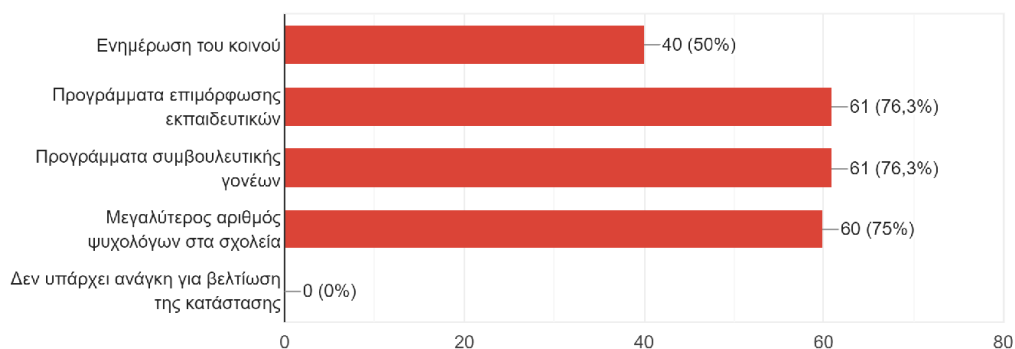


Στο διάγραμμα 22 παρατηρείται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 95%, θα επιθυμούσαν κάποια πρόσθετη εκπαίδευση για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

## Ερώτηση 16

### Διάγραμμα 23

Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη μείωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;  
80 απαντήσεις



Στο διάγραμμα 23 παρουσιάζονται τα ποσοστά των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση πολλαπλής επιλογής, «Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη μείωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού». Ειδικότερα:

- το 76,3% των εκπαιδευτικών προτείνει τα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και συμβουλευτικής γονέων αντίστοιχα,
- το 75% προτείνει μεγαλύτερο αριθμό ψυχολόγων στα σχολεία και
- το 50% προτείνει την ενημέρωση του κοινού.

### 3.2. Ανάλυση αποτελεσμάτων: Γονείς μαθητών/τριών με ΗΕΑ

Ακολούθως, επρόκειτο να παρουσιαστούν αναλυτικά και τα αποτελέσματα για το δείγμα των γονέων των μαθητών/τριών με ΗΕΑ, ως προς το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Τα αποτελέσματα της έρευνας, θα παρουσιαστούν πάλι τόσο με διαγράμματα, όσο και με πίνακες.

#### Ερώτηση 7

##### Διάγραμμα 24

Ποια είναι η συχνότερη μορφή εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού στο παιδί σας με ήπιες εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο;

34 απαντήσεις



Από το διάγραμμα 24 προκύπτει ότι το 61,8% των γονέων αναφέρει τη λεκτική (π.χ. πειράγματα, απειλές) ως τη συχνότερη μορφή εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού σε μαθητή/τρια με ΗΕΑ. Ακολουθεί, η σχεσιακή μορφή (π.χ. απομόνωση από την παρέα συνομηλίκων, διάδοση αρνητικών φημών) με ποσοστό 26,5% και τέλος η σωματική μορφή με ποσοστό 11,8%.

## Ερώτηση 8

Η ερώτηση 8 του ερωτηματολογίου των γονέων «Πως αντιδρά συνήθως το παιδί σας όταν εκφοβίζεται στο σχολείο», περιλαμβάνει 13 απαντήσεις που διαβαθμίζονται με διχοτομική κλίμακα τύπου «ΝΑΙ» ή «ΟΧΙ».

**Πίνακας 16**

<b>Το λέει σε κάποιον εκπαιδευτικό στο σχολείο.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	15	44,12
NAI	19	55,88

Όπως φαίνεται στον πίνακα 16, στη δήλωση «Το λέει σε κάποιον εκπαιδευτικό στο σχολείο», το 55,88% των γονέων απάντησε θετικά, ενώ το 44,12% απάντησε αρνητικά.

**Πίνακας 17**

<b>Το λέει σε εμένα ή στο/στη σύζυγό μου.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	5	14,71
NAI	29	85,29

Σύμφωνα με τον πίνακα 17, στη δήλωση «Το λέει σε εμένα ή στο/στη σύζυγό μου», η πλειοψηφία των γονέων, με ποσοστό 85,29%, απάντησε θετικά, ενώ το 14,71% απάντησε αρνητικά.

**Πίνακας 18**

<b>Το λέει στα αδέρφια του.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	18	52,94
NAI	16	47,06

Στον πίνακα 18 παρατηρείται ότι στη δήλωση «Το λέει στα αδέρφια του», το 52,94% των γονέων απάντησε αρνητικά, ενώ το 47,06% απάντησε θετικά.



**Πίνακας 19**

<b>Δεν λείπει τίποτα σε κανέναν.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	27	79,41
NAI	7	20,59

Όπως διαφαίνεται στον πίνακα 19, στη δήλωση «Δεν λείπει τίποτα σε κανέναν», η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 79,41%, απάντησε αρνητικά, ενώ το 20,59% απάντησε θετικά.

**Πίνακας 20**

<b>Ξεσπά σε κλάματα.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	21	61,80
NAI	13	38,20

Σύμφωνα με τον πίνακα 20, στη δήλωση «Ξεσπά σε κλάματα», το 61,8% των γονέων απάντησε θετικά, ενώ το 38,20% απάντησε αρνητικά.

**Πίνακας 21**

<b>Προσπαθεί να προφυλαχτεί.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	11	32,35
NAI	23	67,65

Στον πίνακα 21 παρατηρείται ότι στη δήλωση «Προσπαθεί να προφυλαχτεί», η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 67,65%, απάντησε θετικά, ενώ το 32,35% απάντησε αρνητικά.

**Πίνακας 22**

<b>Δεν δίνει σημασία.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	26	76,47
NAI	8	23,53

Όπως διαφαίνεται από τον πίνακα 22, στη δήλωση «Δεν δίνει σημασία», η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 76,47%, απάντησε αρνητικά, ενώ το 23,53% των γονέων απάντησε θετικά.

**Πίνακας 23**

<b>Το βάζει στα πόδια/ Κρύβεται.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	26	76,47
NAI	8	23,53

Σύμφωνα με τον πίνακα 23, στη δήλωση «Το βάζει στα πόδια/ Κρύβεται», η πλειοψηφία των γονέων, με ποσοστό 76,47%, απάντησε αρνητικά, ενώ το 23,53% απάντησε θετικά.

**Πίνακας 24**

<b>Ζητά βοήθεια από τους φίλους/ τις φίλες του.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
OXI	26	76,47
NAI	8	23,53

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 24, στη δήλωση «Ζητά βοήθεια από τους φίλους/ τις φίλες του», η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 76,47%, απάντησε αρνητικά, ενώ το 23,53% απάντησε θετικά.

**Πίνακας 25**

<b>Παίρνει εκδίκηση.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
OXI	25	73,52
NAI	9	26,48

Στον πίνακα 25 παρατηρείται ότι στη δήλωση «Παίρνει εκδίκηση», το μεγαλύτερο μέρος των γονέων, με ποσοστό 73,52%, απάντησε αρνητικά, ενώ το 26,48% απάντησε θετικά.

**Πίνακας 26**

<b>Παρακαλεί να σταματήσουν.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
OXI	17	50
NAI	17	50

Όπως διαφαίνεται από τον πίνακα 26, στη δήλωση «Παρακαλεί να σταματήσουν», οι μισοί γονείς, με ποσοστό 50%, απάντησαν αρνητικά και οι άλλοι μισοί γονείς απάντησαν θετικά.

**Πίνακας 27**

<b>Δεν θέλει να πάει στο σχολείο.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
OXI	19	55,88
NAI	15	44,12

Σύμφωνα με τον πίνακα 27, στη δήλωση «Δε θέλει να πάει στο σχολείο», το 55,88% των γονέων απάντησε αρνητικά, ενώ το 44,12% απάντησε θετικά.

**Πίνακας 28**

<b>Δεν γνωρίζω πως αντιδρά.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
OXI	30	88,24
NAI	4	11,76

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 28, στη δήλωση «Δεν γνωρίζω πως αντιδρά», η πλειοψηφία των γονέων, με ποσοστό 88,24%, απάντησε αρνητικά, ενώ το 11,76% απάντησε θετικά.

### **Ερώτηση 9**

Η ερώτηση 9 του ερωτηματολογίου των γονέων, «Ως γονέας πώς θα αντιδρούσατε όταν το παιδί σας με ΗΕΑ εκφοβιζόταν», περιλαμβάνει 8 απαντήσεις που διαβαθμίζονται με την κλίμακα Likert. Οι διαβαθμίσεις της κλίμακας ξεκινούν από το 1 και φτάνουν έως το 5, με το «1» να αντιστοιχεί στο «Συμφωνώ», το «2» στο «Ελαφρώς συμφωνώ», το «3» στο «Δεν είναι σίγουρο», το «4» στο «Ελαφρώς διαφωνώ» και το «5» στο «Διαφωνώ».

**Πίνακας 29**

<b>Θα το άκουγα προσεκτικά και θα προσπαθούσα να το στηρίξω.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	33	97,06
Δεν είναι σίγουρο	1	2,94

Όπως φαίνεται στον πίνακα 29, η πλειοψηφία των γονέων με ποσοστό 97,06%, συμφώνησε με την πρόταση ότι θα άκουγαν προσεκτικά και θα προσπαθούσαν να στηρίξουν το παιδί τους, ενώ το 2,94% δεν ήταν σίγουρο.

**Πίνακας 30**

<b>Θα έλεγα πως εκείνο προκαλεί μια τέτοια συμπεριφορά.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	2	5,88
Ελαφρώς συμφωνώ	15	44,12
Ελαφρώς διαφωνώ	5	14,70
Διαφωνώ	9	26,47
Δεν είναι σίγουρο	3	8,83

Σύμφωνα με τον πίνακα 30, το 44,12% των γονέων συμφώνησε ελαφρώς με την πρόταση ότι το παιδί τους προκαλεί μια τέτοια συμπεριφορά, το 26,47% διαφώνησε, το 14,7% διαφώνησε ελαφρώς, το 8,83% δεν ήταν σίγουρο και το 5,88% συμφώνησε με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 31**

<b>Θα μιλούσα με τους φίλους/τις φίλες του, χωρίς να ρίχνω το φταίξιμο σε αυτούς.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	15	44,12
Ελαφρώς συμφωνώ	10	29,41
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,88
Διαφωνώ	5	14,70
Δεν είναι σίγουρο	2	5,88

Από τον πίνακα 31 προκύπτει ότι το 44,12% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση ότι θα μιλούσε με τους φίλους/τις φίλες του παιδιού του, χωρίς να ρίχνουν το φταίξιμο σε αυτούς, το 29,41% συμφώνησε ελαφρώς, το 14,7% διαφώνησε, το 5,88% διαφώνησε ελαφρώς και το 5,88% δεν ήταν σίγουρο.

**Πίνακας 32**

<b>Θα ενημέρωνα τους γονείς των παιδιών που εκφόβισαν το παιδί μου.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	24	70,60
Ελαφρώς συμφωνώ	5	14,70
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,88
Διαφωνώ	1	2,94
Δεν είναι σίγουρο	2	5,88

Στον πίνακα 32 παρατηρείται ότι η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 70,6%, συμφώνησε με την πρόταση ότι θα ενημέρωνε τους γονείς των παιδιών που εκφόβισε το παιδί τους, το 14,7% ελαφρώς συμφώνησε, το 5,88% διαφώνησε ελαφρώς, το 5,88% δεν ήταν σίγουρο και το 2,94% διαφώνησε με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 33**

<b>Θα ενημέρωνα τους εκπαιδευτικούς/τη διεύθυνση του σχολείου.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	29	85,30
Ελαφρώς συμφωνώ	5	14,70

Από τον πίνακα 33 διαφαίνεται ότι πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 85,3%, συμφώνησε με την πρόταση ότι θα ενημέρωνε τους εκπαιδευτικούς/τη διεύθυνση του σχολείου, ενώ το 14,7% συμφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 34**

<b>Δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι τα αδύναμα παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες συχνά δεν είναι δημοφιλή.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
Συμφωνώ	15	44,12
Ελαφρώς συμφωνώ	10	29,41
Ελαφρώς διαφωνώ	5	14,70
Διαφωνώ	1	2,94
Δεν είναι σίγουρο	3	8,82

Σύμφωνα με τον πίνακα 34, το 44,12% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση ότι δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι τα αδύναμα παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες συχνά δεν είναι δημοφιλή, το 29,41% συμφώνησε ελαφρώς με αυτή την πρόταση, το 14,7% διαφώνησε ελαφρώς, το 8,82% δεν ήταν σίγουρο και το 2,94% διαφώνησε.

**Πίνακας 35**

<b>Όταν εκφοβίζεται με λεκτική ή σωματική ή σχεσιακή βία, δεν πρέπει να ανταποδίδει.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
Συμφωνώ	19	55,90
Ελαφρώς συμφωνώ	5	14,70
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,88
Διαφωνώ	3	8,82
Δεν είναι σίγουρο	5	14,70

Από τον πίνακα 35 προκύπτει ότι το 55,9% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση ότι όταν το παιδί τους εκφοβίζεται με λεκτική, σωματική ή σχεσιακή βία, δεν πρέπει να ανταποδίδει, το 14,7% συμφώνησε ελαφρώς, το 14,7% δεν ήταν σίγουρο, το 8,82% διαφώνησε και το 5,88% ελαφρώς διαφώνησε με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 36**

<b>Ανησυχώ ότι το παιδί μου μπορεί να εκφοβίζεται συχνά στο σχολείο.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	15	44,12
Ελαφρώς συμφωνώ	7	20,60
Ελαφρώς διαφωνώ	4	11,76
Διαφωνώ	6	17,65
Δεν είναι σίγουρο	2	5,88

Σύμφωνα με τον πίνακα 36, το 44,1% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση «Ανησυχώ ότι το παιδί μου μπορεί να εκφοβίζεται συχνά στο σχολείο», το 20,6% συμφώνησε ελαφρώς, το 17,65% διαφώνησε, το 11,76% διαφώνησε ελαφρώς και το 5,88% δεν ήταν σίγουρο.

### **Ερώτηση 10**

Η **ερώτηση 10** του ερωτηματολογίου των γονέων, «Ποια είναι η στάση σας απέναντι στον θύτη που εκφοβίζει το παιδί σας με ΗΕΑ», περιλαμβάνει 9 απαντήσεις που διαβαθμίζονται με την κλίμακα Likert. Οι διαβαθμίσεις της κλίμακας ξεκινούν από το 1 και φτάνουν έως το 5, με το «1» να αντιστοιχεί στο «Συμφωνώ», το «2» στο «Ελαφρώς συμφωνώ», το «3» στο «Δεν είναι σίγουρο», το «4» στο «Ελαφρώς διαφωνώ» και το «5» στο «Διαφωνώ».

**Πίνακας 37**

<b>Έχουν άγνοια της διαφορετικότητας των παιδιών με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	23	67,65
Ελαφρώς συμφωνώ	6	17,65
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,87
Δεν είναι σίγουρο	3	8,83



Από τον πίνακα 37 διαφαίνεται ότι η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 67,65%, συμφώνησε με την πρόταση ότι οι θύτες έχουν άγνοια της διαφορετικότητας των παιδιών με ΗΕΑ, το 17,65% συμφώνησε ελαφρώς, το 8,83% δεν ήταν σίγουρο και το 5,87% ελαφρώς διαφώνησε με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 38**

<b>Δεν έχουν ενσυναίσθηση όταν εκφοβίζουν τα παιδιά με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	23	67,65
Ελαφρώς συμφωνώ	9	26,47
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,87

Στον πίνακα 38 παρατηρείται ότι η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 67,65%, συμφώνησε με την πρόταση ότι οι θύτες δεν έχουν ενσυναίσθηση όταν εκφοβίζουν τα παιδιά με ΗΕΑ, το 26,47% συμφώνησε ελαφρώς με αυτή την πρόταση και το 5,87% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 39**

<b>Είναι κυρίως αγόρια.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	12	35,30
Ελαφρώς συμφωνώ	8	23,50
Ελαφρώς διαφωνώ	4	11,76
Διαφωνώ	4	11,76
Δεν είναι σίγουρο	6	17,65

Σύμφωνα με τον πίνακα 39, το 35,3% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση ότι οι θύτες είναι κυρίως αγόρια, το 23,5% συμφώνησε ελαφρώς με αυτή την πρόταση, το 17,76% δεν ήταν σίγουρο, το 11,76% διαφώνησε και το 11,76% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 40**

<b>Έχουν συνήθως λίγους φίλους/ες.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	4	11,76
Ελαφρώς συμφωνώ	14	41,17
Ελαφρώς διαφωνώ	4	11,76
Διαφωνώ	4	11,76
Δεν είναι σίγουρο	8	23,50

Από τον πίνακα 40 προκύπτει ότι το 41,17% των γονέων συμφώνησε ελαφρώς με την πρόταση ότι οι θύτες έχουν συνήθως λίγους φίλους/ες, το 23,5% δεν ήταν σίγουρο, το 11,76% συμφώνησε, το 11,76% διαφώνησε ελαφρώς και το 11,76% διαφώνησε με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 41**

<b>Είναι απείθαρχα παιδιά.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	17	50
Ελαφρώς συμφωνώ	10	29,41
Ελαφρώς διαφωνώ	3	8,83
Δεν είναι σίγουρο	4	11,76

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 41, οι μισοί γονείς, με ποσοστό 50%, συμφώνησαν με την πρόταση ότι οι θύτες είναι απείθαρχα παιδιά, το 29,41% συμφώνησε ελαφρώς με αυτή την πρόταση, το 11,76% δεν ήταν σίγουρο και το 8,83% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 42**

<b>Δεν έχουν καλό οικογενειακό περιβάλλον (π.χ. αυστηρότητα, έλλειψη αγάπης, υπερπροστασία, οικονομικά προβλήματα, συχνές τιμωρίες, αδιαφορία).</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	14	41,20
Ελαφρώς συμφωνώ	12	35,30
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,88
Διαφωνώ	2	5,87
Δεν είναι σίγουρο	4	11,76

Σύμφωνα με τον πίνακα 42, το 41,20% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση ότι οι θύτες δεν έχουν καλό οικογενειακό περιβάλλον (π.χ. αυστηρότητα, έλλειψη αγάπης, υπερπροστασία, οικονομικά προβλήματα, συχνές τιμωρίες, αδιαφορία), το 35,3% συμφώνησε ελαφρώς με αυτή την πρόταση, το 11,76% δεν ήταν σίγουρο, το 5,88% διαφώνησε ελαφρώς και το 5,87% διαφώνησε.

**Πίνακας 43**

<b>Θεωρεί πως μερικά παιδιά απολαμβάνουν τον εκφοβισμό.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	14	41,20
Ελαφρώς συμφωνώ	6	17,65
Ελαφρώς διαφωνώ	5	14,70
Διαφωνώ	4	11,76
Δεν είναι σίγουρο	5	14,70

Από τον πίνακα 43 παρατηρείται ότι το 41,2% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση ότι ο θύτης θεωρεί πως μερικά παιδιά απολαμβάνουν τον εκφοβισμό, το 17,65% συμφώνησε ελαφρώς με αυτή την πρόταση, το 14,7% δεν ήταν σίγουρο, το 14,7% διαφώνησε ελαφρώς και το 11,76% διαφώνησε.

**Πίνακας 44**

<b>Τα περισσότερα παιδιά που εκφοβίζουν το κάνουν για κάποιον λόγο.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	19	55,88
Ελαφρώς συμφωνώ	7	20,60
Διαφωνώ	3	8,82
Δεν είναι σίγουρο	5	14,70

Από τον πίνακα 44 διαφαίνεται ότι το 55,88% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση ότι τα περισσότερα παιδιά που εκφοβίζουν το κάνουν για κάποιον λόγο, το 20,6% συμφώνησε ελαφρώς, το 14,7% δεν ήταν σίγουρο και το 8,82% διαφώνησε με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 45**

<b>Θα υπάρχει πάντα εκφοβισμός στα σχολεία, είναι απλά ανθρώπινη φύση.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	14	41,20
Ελαφρώς συμφωνώ	9	26,47
Ελαφρώς διαφωνώ	5	14,70
Διαφωνώ	4	11,76
Δεν είναι σίγουρο	2	5,88

Από τον πίνακα 45 προκύπτει ότι το 41,2% των γονέων συμφώνησε με την πρόταση ότι θα υπάρχει πάντα εκφοβισμός στα σχολεία, το 26,46% συμφώνησε ελαφρώς, το 14,7% διαφώνησε ελαφρώς, το 11,76% διαφώνησε και το 5,88% δεν ήταν σίγουρο.

## Ερώτηση 11

Η ερώτηση 11 του ερωτηματολογίου των γονέων, «Τί πιστεύετε πως θα έπρεπε να διαχειριστούν οι εκπαιδευτικοί τον εκφοβισμό στο σχολείο», περιλαμβάνει 13 απαντήσεις που διαβαθμίζονται με την κλίμακα Likert. Οι διαβαθμίσεις της κλίμακας ξεκινούν από το 1 και φτάνουν έως το 5, με το «1» να αντιστοιχεί στο «Συμφωνώ», το «2» στο «Ελαφρώς συμφωνώ», το «3» στο «Δεν είναι σίγουρο», το «4» στο «Ελαφρώς διαφωνώ» και το «5» στο «Διαφωνώ».

**Πίνακας 46**

Να επιτηρούν περισσότερο τους χώρους του σχολείου όπου παίζουν τα παιδιά.	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
Συμφωνώ	29	85,30
Ελαφρώς συμφωνώ	2	5,88
Ελαφρώς διαφωνώ	1	2,94
Διαφωνώ	1	2,94
Δεν είναι σίγουρο	1	2,94

Σύμφωνα με τον πίνακα 46, η πλειονότητα των γονέων σε ποσοστό 85,3% συμφώνησε με την πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να επιτηρούν περισσότερο τους χώρους του σχολείου όπου παίζουν τα παιδιά», το 5,88% συμφώνησε ελαφρώς, το 2,94% δεν ήταν σίγουρο, το 2,94% διαφώνησε και το 2,94% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 47**

Να τιμωρούν αυστηρά τους θύτες.	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
Συμφωνώ	5	14,70
Ελαφρώς συμφωνώ	15	44,12
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,88
Διαφωνώ	4	11,76
Δεν είναι σίγουρο	8	23,53

Στον πίνακα 47 παρατηρείται ότι το 44,12% των γονέων συμφώνησε ελαφρώς με την πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να τιμωρούν αυστηρά τους θύτες», το 23,53% δεν ήταν σίγουρο, 14,7% συμφώνησε, το 11,76% διαφώνησε και το 5,88% διαφώνησε ελαφρώς με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 48**

<b>Να συζητούν τόσο με τα παιδιά που εκφοβίζονται όσο και με τα παιδιά που εκφοβίζουν.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	31	91,20
Ελαφρώς διαφωνώ	3	8,80

Στον πίνακα 48 διαπιστώνεται ότι η συντριπτική πλειονότητα των γονέων σε ποσοστό 91,2% συμφώνησε με την πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να συζητούν τόσο με τα παιδιά που εκφοβίζονται όσο και με τα παιδιά που εκφοβίζουν», ενώ το 8,8% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 49**

<b>Να μην επεμβαίνουν και να αφήνουν τα παιδιά να βρίσκουν μόνα τους τη λύση.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	1	2,94
Ελαφρώς συμφωνώ	12	35,30
Ελαφρώς διαφωνώ	6	17,65
Διαφωνώ	13	38,23
Δεν είναι σίγουρο	2	5,88

Όπως φαίνεται στον πίνακα 49, το 38,23% των γονέων διαφώνησε με την πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να μην επεμβαίνουν και να αφήνουν τα παιδιά να βρίσκουν μόνα τους τη λύση», το 35,3% συμφώνησε ελαφρώς, το 17,65% διαφώνησε ελαφρώς, το 5,88% δεν ήταν σίγουρο και το 2,94% συμφώνησε με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 50**

<b>Να χρησιμοποιούν μεθόδους διδασκαλίας που προωθούν τη συνεργασία και όχι την ανταγωνιστικότητα ανάμεσα στους μαθητές/τριες.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	30	88,23
Ελαφρώς συμφωνώ	3	8,80
Ελαφρώς διαφωνώ	1	2,94

Σύμφωνα με τον πίνακα 50, στην πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν μεθόδους διδασκαλίας που προωθούν τη συνεργασία και όχι την ανταγωνιστικότητα ανάμεσα στους μαθητές/τριες», η πλειοψηφία των γονέων με ποσοστό 88,23% συμφώνησε, το 8,8% συμφώνησε ελαφρώς και το 2,94% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 51**

<b>Να εφαρμόζουν στην τάξη προγράμματα με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	30	88,23
Ελαφρώς συμφωνώ	3	8,80
Ελαφρώς διαφωνώ	1	2,94

Από τον πίνακα διαφαίνεται ότι στην πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόζουν στην τάξη προγράμματα με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού», η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 88,23% συμφώνησε, το 8,8% συμφώνησε ελαφρώς και το 2,94% ελαφρώς διαφώνησε με αυτή την πρόταση.

**Πίνακας 52**

<b>Να μιλούν και να συνεργάζονται με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζουν ή που εκφοβίζονται.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	29	85,30
Ελαφρώς συμφωνώ	2	5,88
Ελαφρώς διαφωνώ	3	8,80

Σύμφωνα με τον πίνακα 52, η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 85,3% συμφώνησε με την πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να μιλούν και να συνεργάζονται με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζουν ή που εκφοβίζονται», το 8,8% διαφώνησε ελαφρώς και το 5,88% συμφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 53**

<b>Να προσπαθούν να ενδυναμώνουν τα παιδιά που εκφοβίζονται.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	28	82,35
Ελαφρώς συμφωνώ	3	8,80
Ελαφρώς διαφωνώ	1	2,94
Διαφωνώ	1	2,94
Δεν είναι σίγουρο	1	2,94

Από τον πίνακα 53 προκύπτει ότι στην πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να προσπαθούν να ενδυναμώνουν τα παιδιά που εκφοβίζονται», η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 82,35% συμφώνησε, το 8,8% συμφώνησε ελαφρώς, το 2,94% δεν ήταν σίγουρο, το 2,94% διαφώνησε ελαφρώς και το 2,94% διαφώνησε.



**Πίνακας 54**

<b>Να προσπαθούν να επιμορφώνονται κατάλληλα, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
Συμφωνώ	29	85,30
Ελαφρώς συμφωνώ	3	8,80
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,88

Από τον πίνακα 54 διαπιστώνεται ότι η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 85,3%, συμφώνησε με την πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να προσπαθούν να επιμορφώνονται κατάλληλα, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού», το 8,8% συμφώνησε ελαφρώς και το 5,88% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 55**

<b>Να αδιαφορούν για το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
Ελαφρώς συμφωνώ	11	32,35
Ελαφρώς διαφωνώ	2	5,88
Διαφωνώ	20	58,82
Δεν είναι σίγουρο	1	2,94

Στον πίνακα 55 φαίνεται ότι στην πρόταση «Οι εκπαιδευτικοί να αδιαφορούν για το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού», το 58,82% των γονέων διαφώνησε, το 32,35% συμφώνησε ελαφρώς, το 5,88% διαφώνησε ελαφρώς και το 2,94% δεν ήταν σίγουρο.

**Πίνακας 56**

<b>Το παιδί μου με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες θα πρέπει να είναι σε θέση να υπερασπίζεται τον εαυτό του.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Συμφωνώ	22	64,70
Ελαφρώς συμφωνώ	10	29,41
Ελαφρώς διαφωνώ	1	2,94
Δεν είναι σίγουρο	1	2,94

Σύμφωνα με τον πίνακα 56, στην πρόταση «Το παιδί μου με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες θα πρέπει να είναι σε θέση να υπερασπίζεται τον εαυτό του», η πλειονότητα των γονέων, με ποσοστό 64,7% συμφώνησε, το 29,41% συμφώνησε ελαφρώς, το 2,94% δεν ήταν σίγουρο και το 2,94% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 57**

<b>Δεν μου αρέσει ο εκφοβισμός, αλλά δεν είναι δουλειά μου να παρεμβαίνω.</b>	<b>Πλήθος (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Διαφωνώ	17	50
Ελαφρώς διαφωνώ	1	2,94
Δεν είναι σίγουρο	2	5,88
Ελαφρώς συμφωνώ	12	35,30
Συμφωνώ	2	5,88

Από τον πίνακα 57 προκύπτει ότι οι μισοί γονείς σε ποσοστό 50% διαφώνησαν με την πρόταση «Δε μου αρέσει ο εκφοβισμός, αλλά δεν είναι δουλειά μου να παρεμβαίνω», το 35,3% συμφώνησε ελαφρώς, το 5,88% δεν ήταν σίγουρο, το 5,88% συμφώνησε και το 2,94% διαφώνησε ελαφρώς.

**Πίνακας 58**

<b>Είναι δίκαιο ότι τα πιο αδύναμα παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες θα πρέπει να λαμβάνουν επιπλέον βοήθεια στο σχολείο.</b>	Πλήθος (N)	Ποσοστό (%)
Δεν είναι σίγουρο	2	5,88
Ελαφρώς συμφωνώ	10	29,41
Συμφωνώ	22	64,70

Στον πίνακα 58 διαφαίνεται ότι η πλειονότητα των γονέων σε ποσοστό 64,7% συμφώνησε με την πρόταση «Είναι δίκαιο ότι τα πιο αδύναμα παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες θα πρέπει να λαμβάνουν επιπλέον βοήθεια στο σχολείο», το 29,41% συμφώνησε ελαφρώς και το 5,88% των γονέων δεν ήταν σίγουρο.

### **Ερώτηση 13**

#### **Διάγραμμα 25**



Στο διάγραμμα 25 παρουσιάζονται τα ποσοστά των απαντήσεων των γονέων στην ερώτηση πολλαπλής επιλογής, ποιες είναι οι προτάσεις τους για τη μείωση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στο σχολικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα:

- το 97,1% των γονέων προτείνει μεγαλύτερο αριθμό ψυχολόγων στα σχολεία,
- το 94,1% προτείνει τα προγράμματα συμβουλευτικής γονέων,
- το 88,2% προτείνει τα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών,
- το 79,4% προτείνει την ενημέρωση κοινού,
- το 5,9% θεωρεί πως δεν υπάρχει ανάγκη για βελτίωση της κατάστασης.

## Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>: Συζήτηση - Συμπεράσματα - Προτάσεις

### 4.1. Συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας

Στο πλαίσιο της συζήτησης των ευρημάτων της έρευνας, αρχικά θα γίνει λόγος για το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου που συμπλήρωσαν εκπαιδευτικοί και γονείς, το οποίο αφορούσε τα δημογραφικά – προσωπικά τους στοιχεία. Η συζήτηση των αποτελεσμάτων αρχικά θα ξεκινήσει με το σχολιασμό των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών και θα συνεχίσει με το σχολιασμό των γονέων αντίστοιχα. Πρώτα απ' όλα, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, ένα σημείο που πρέπει να τονιστεί είναι το ιδιαίτερα υψηλό μορφωτικό τους επίπεδο, σε σχέση με αυτό των γονέων. Όπως διαπιστώνεται κι από τα σχετικά διαγράμματα, οι μισοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν παραμείνει στο επίπεδο του πρώτου πτυχίου, αλλά έχουν συνεχίσει τις σπουδές τους σε πρώτο ή και δεύτερο μεταπτυχιακό. Κάτι τέτοιο φανερώνει τη σημαντική τάση που έχουν σχετικά με τη συνέχιση των σπουδών τους και την επιθυμία διατήρησής τους σε υψηλό επίπεδο (Γιαννοπούλου, 2004).

Παράλληλα, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στην πλειονότητά τους πρόκειται για εκπαιδευτικούς μικρής ηλικίας και με λίγα χρόνια προϋπηρεσίας. Αυτή η διαπίστωση συνδέεται άμεσα με την αύξηση του φαινομένου των αναπληρωτών, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, όπου τόσο στο χώρο της γενικής αγωγής, όσο και στο χώρο της ειδικής, υπηρετούν πολλοί αναπληρωτές, αντί για μόνιμους εκπαιδευτικούς (Λαϊνά & Παπαδοπούλου, 2016), κάτι το οποίο αποτυπώνεται και στα δεδομένα της παρούσα εργασίας. Το πρόβλημα εστιάζεται κυρίως στο ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν για χρόνια σε μια σχολική μονάδα γνωρίζουν καλύτερα τους μαθητές, τις σχέσεις μεταξύ τους και τις ανάγκες τους, σε αντίθεση με αυτούς που υπηρετούν για πρώτη χρονιά (Λαϊνά & Παπαδοπούλου, 2016). Από την άλλη πλευρά, οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που αλλάζουν διαρκώς σχολεία, δεν μπορούν να γνωρίσουν σε βάθος τις δυσκολίες και τις ανάγκες που έχουν οι μαθητές στις σχολικές τους μονάδες (Σκαρλάτος, 2019).

Επιπλέον, σημαντικά είναι τα στοιχεία που προκύπτουν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις 9 και 10 του ερωτηματολογίου. Πιο συγκεκριμένα, η ερώτηση 9, η οποία αφορά τις κατηγορίες των μαθητών με ΗΕΑ που καλούνται να διαχειριστούν οι εκπαιδευτικοί στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν τις περιπτώσεις που συναντούν στην

καθημερινότητά τους. Οι απαντήσεις τους είναι χαρακτηριστικές και ακολουθούν τα ευρήματα σύγχρονων ερευνών στον τομέα των Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών. Αναλυτικότερα, οι μελέτες δείχνουν ότι οι κυριότερες μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο σχολείο, σε συνδυασμό με τον σχολικό εκφοβισμό, συνδέονται με τη ΕΜΔ στην Ανάγνωση και στα Μαθηματικά (Berchiatti Ferrer, Galiana, Badenes-Ribera & Longobardi, 2021; Turunen, Poskiparta & Salmivalli, 2017). Ωστόσο, όπως αναφέρει ο Kaufman (2018), υπάρχουν πολλά περιστατικά εκφοβισμού και σε μαθητές που εμφανίζουν ΔΕΠ/Υ. Ένας από τους κυριότερους λόγους που επιβεβαιώνεται το παραπάνω είναι επειδή οι συγκεκριμένοι μαθητές τείνουν να έχουν δυσκολίες στις κοινωνικές τους συναναστροφές, γεγονός που συνδέεται άμεσα με τα ζητήματα του εκφοβισμού (Rodríguez - Hidalgo, Alcívar & Herrera - López., 2019). Στην ερώτηση αυτή, σημαντικό είναι το ποσοστό απαντήσεων που σχετίζεται γενικότερα με Προβλήματα Συμπεριφοράς, δείχνοντας με αυτό τον τρόπο ότι υπάρχουν και μαθητές χωρίς μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίοι είναι θύματα εκφοβισμού (Mayfield, 2015). Η στοχοποίηση των μαθητών φαίνεται ότι προέρχεται σε μεγάλο μέρος μέσα από το ίδιο το μάθημα, όπου οι μαθητές εμφανίζουν αδυναμίες και προβλήματα είτε μαθησιακά, είτε συμπεριφοράς (Jan & Husain, 2015). Γι' αυτόν το λόγο, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να οργανώσουν με διαφορετικό τρόπο τη μαθησιακή διαδικασία, έτσι ώστε να εμφανίζονται τα θετικά σημεία των μαθητών κι όχι οι αδυναμίες τους (Jan & Husain, 2015).

Όσον αφορά την ερώτηση 10 του ερωτηματολογίου, οι εκπαιδευτικοί σε μεγάλο ποσοστό αναφέρουν ότι έχουν παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Μέσα από αυτό το αποτέλεσμα, φανερώνεται ότι το σύγχρονο αυτό ζήτημα απασχολεί ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι προσπαθούν μέσα από σεμινάρια, επιμορφώσεις αλλά και μεταπτυχιακές σπουδές, να εμβαθύνουν και να αναζητήσουν τρόπους για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε αυτή την πρόκληση (Τζούφα, 2020). Η επιμόρφωση που λαμβάνουν με προσωπική τους θέληση φαίνεται να έχει αποτελέσματα, καθώς οι εκπαιδευτικοί που ανέφεραν ότι μπορούν να ανταποκριθούν σε περιστατικά εκφοβισμού είναι στην πλειονότητά τους, αυτοί που έχουν επιμορφωθεί πάνω σε αυτό το αντικείμενο. Με άλλα λόγια, η επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει θετικά αποτελέσματα, τόσο στην αυτοπεποίθησή τους, όσο και στις μεθόδους που χρησιμοποιούν για την αντιμετώπιση του προβλήματος (Γρηγορόπουλος, 2020). Μέσα από τις κατάλληλες επιμορφώσεις, όπως

αναφέρουν οι Αθανασιάδου και Ψάλη (2011), οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά τους μαθητές, καθώς θα έχουν στα χέρια τους εργαλεία και μεθόδους που θα στοχεύουν στον πυρήνα του προβλήματος. Εντούτοις, το εύρημα της ερώτησης 10, σχετικά με την ικανότητα των εκπαιδευτικών, μέσω της επιστημονικής τους μόρφωσης, να ανταποκριθούν και να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά εκφοβισμού, δείχνει ότι υπάρχουν αρκετές ακόμα ελλείψεις και δυσκολίες (Πρασά, 2017). Οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν λάβει την κατάλληλη επιμόρφωση για το φαινόμενο του εκφοβισμού, θεωρούν ότι δεν είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν και να αντιμετωπίσουν αυτό το πρόβλημα (Χριστακοπούλου & Αλεξανδρόπουλος, 2019). Κλείνοντας με το πρώτο μέρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν το πρόβλημα που υπάρχει και προσπαθούν να βρουν λύσεις, με σκοπό να προστατέψουν και να βοηθήσουν τους μαθητές τους. Ωστόσο, δεν πρέπει να παραληφθεί το γεγονός ότι δεν έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση, γεγονός που τους φέρνει σε δύσκολη θέση (Τρικήλης, 2022).

Από την άλλη πλευρά, οι απαντήσεις των γονέων είναι ελαφρώς διαφοροποιημένες στους κρίσιμους τομείς του ερωτηματολογίου. Από τις απαντήσεις τους στο ερωτηματολόγιο, φαίνεται ότι το μορφωτικό τους επίπεδο συνολικά δεν είναι τόσο υψηλό, όσο των εκπαιδευτικών, καθώς είναι λιγότεροι αυτοί που έχουν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές. Ωστόσο, ένα σημαντικό χαρακτηριστικό στις απαντήσεις τους είναι ότι γνωρίζουν αρκετά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, όπως και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με HEA (Νόβα- Καλτσούνη, 2001). Οι περισσότεροι γονείς που έλαβαν μέρος στην έρευνα, αναφέρουν ότι τα παιδιά τους εμφανίζουν κατά κύριο λόγο σημάδια ΕΜΔ στην Ανάγνωση και στα Μαθηματικά, κάτι που πιθανόν συνδέεται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στα συγκεκριμένα μαθήματα (Γλώσσα και Μαθηματικά) του ωρολογίου προγράμματος. Με άλλα λόγια, ενδεχομένως οι γονείς να συνδέουν τις δυσκολίες των παιδιών τους, σε ορισμένα μαθήματα, με τις HEA (Μαντζάρης, 2019). Σημαντικό, επίσης, θεωρείται και το εύρημα ότι δεν υπάρχει καμία απάντηση σχετικά με τα παιδιά με HNA, σε αντίθεση με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών όπου εμφανίζεται, αν και σε μικρό ποσοστό. Ενδεχομένως, αυτή η διαφορά στις απαντήσεις (εκπαιδευτικών και γονέων) να έχει κάνει με το γεγονός ότι αρκετοί γονείς αρνούνται να δεχτούν ή να αναγνωρίσουν ότι τα παιδιά τους ανήκουν σε αυτήν την κατηγορία.

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου που συμπλήρωσαν εκπαιδευτικοί και γονείς, το οποίο στοχεύει στην ουσιαστικότερη διερεύνηση του θέματος, εμφανίζονται και τα πιο σημαντικά ευρήματα. Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών συνολικότερα, οι μαθητές με ΗΕΑ είναι ιδιαίτερα ευάλωτοι στο θέμα του εκφοβισμού (Fink et al., 2015). Μάλιστα, οι μαθητές που έχουν πιο έντονες κι εμφανείς δυσκολίες, όπως δείχνουν οι έρευνες, αντιμετωπίζουν και μία πιο “σκληρή” μορφή εκφοβισμού (Lekhal & Karlsen, 2021). Στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια, η μορφή βίας που εμφανίζεται στο μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων είναι η λεκτική βία. Η συγκεκριμένη μορφή βίας είναι πολύ πιο άμεση από τις υπόλοιπες και οι μαθητές μπορούν να τη χρησιμοποιήσουν, χωρίς να μπορεί εύκολα να αποδειχθεί η χρήση της από πλευράς τους (Al Raqqad, Al Bourini, Al Talahin & Aranki, 2017). Παράλληλα, οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων, σχετικά με τα είδη της βίας που χρησιμοποιούνται με μεγαλύτερη συχνότητα, συνδέονται άμεσα με τα ευρήματα άλλων ερευνών με πρώτη στη χρήση τη λεκτική βία, δεύτερη τη σχεσιακή βία και τελευταία, αλλά εξίσου σημαντική, τη σωματική βία (Μπελογιάννη, 2016). Ένα ακόμη σημαντικό δεδομένο που διαπιστώθηκε στην παρούσα εργασία είναι ότι ο χώρος του σχολείου, όπου σημειώνονται τα περισσότερα περιστατικά εκφοβισμού, είναι το προαύλιο και ως χρονική στιγμή αυτή του διαλείμματος. Αυτό δείχνει ότι οι μαθητές – θύματα είναι σε μεγάλο βαθμό “προστατευμένοι” στο ασφαλές περιβάλλον της τάξης, ενώ αντίθετα στον προαύλιο χώρο γίνονται πιο εύκολα θύματα (Kevorkian et al., 2016). Αυτό το στοιχείο κρίνεται εξαιρετικά σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς, καθώς δείχνει ότι πρέπει να είναι σε εγρήγορση, όχι μόνο κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος (Jan & Husain, 2015).

Επιπλέον, όπως δείχνουν τα ευρήματα της έρευνας, τα οποία συμφωνούν με αυτά των προγενέστερων μελετών, τα περιστατικά εκφοβισμού γίνονται γνωστά είτε από τα θύματα, είτε από άλλους παρατηρητές (Ashraf, Shamsi & Andrades, 2019). Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να συζητήσουν με τα θύματα, να τους δώσουν τη δυνατότητα να εκφραστούν και να προσπαθήσουν να τους βοηθήσουν στο συναισθηματικό τομέα (Ashraf, Shamsi & Andrades, 2019). Μέσα από το ερωτηματολόγιο φανερώνεται, ότι οι εκπαιδευτικοί είναι διατεθειμένοι να αναλάβουν αυτό το σπουδαίο ρόλο και να συζητήσουν με τα θύματα. Ωστόσο, εξίσου σημαντικό είναι οι εκπαιδευτικοί να συνομιλήσουν και με το θύτη και να προσπαθήσουν να βρουν μια συνολική λύση. Η μετα-ανάλυση των Jiménez - Barbero et al. (2016), υποστηρίζει

ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναλάβουν έγκαιρα τέτοιες πρωτοβουλίες, ώστε να βοηθήσουν αποτελεσματικά τα θύματα και να δώσουν ουσιαστικές λύσεις στο πρόβλημα. Όπως φαίνεται και από τις έρευνες που αναφέρθηκαν στην εισαγωγή, ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι σημαντικός ακόμη και κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, βοηθώντας τους μαθητές με ΗΕΑ να έχουν ενεργό ρόλο στο μάθημα και να κοινωνικοποιούνται περισσότερο (Κουτούπη & Γρηγοροπούλου, 2016). Με αυτό τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να δημιουργήσουν μια πιο ουσιαστική και στενή σχέση με τους μαθητές τους και συγχρόνως θα έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν ευκολότερα μαζί τους και να συζητήσουν θέματα εκφοβισμού (Aulia, 2016).

Μέσα από μια σειρά ερωτήσεων που αφορούν τον τρόπο αντίδρασης των εκπαιδευτικών, γίνεται προσπάθεια να διευκρινιστούν οι ενέργειες στις οποίες θα προβούν στην περίπτωση ενός περιστατικού σχολικού εκφοβισμού. Πολύ υψηλά είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που απαντούν ότι θα συζητούσαν με όλους τους εμπλεκόμενους, τόσο τους άμεσους όσο και τους έμμεσους. Πιο αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι θα επικοινωνούσαν με τα θύματα, τους θύτες, τους παρατηρητές, αλλά και τους γονείς του θύτη. Όπως αναφέρουν πρόσφατες έρευνες, αυτές οι απαντήσεις είναι ενδεικτικές των ενεργειών που κάνουν οι εκπαιδευτικοί, όταν εμφανίζονται περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού (Aulia, 2016; Canales, Oidor, Baena & Ruiz, 2018). Μέσα από τις συζητήσεις, την ενημέρωση των εμπλεκόμενων και την αποσαφήνιση της όλης κατάστασης, οι εκπαιδευτικοί μπορούν στη συνέχεια να προτείνουν μια σειρά από ενέργειες που θα στοχεύουν στην επίλυση του κάθε προβλήματος.

Στην ερώτηση σχετικά με το αν θα κρατήσουν μια ουδέτερη στάση, αφήνοντας θύτη και θύμα να επιλύσουν τις διαφορές, οι απόψεις φαίνεται να είναι μοιρασμένες. Συγκεκριμένα, οι μισοί εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικό να αφήσουν τους μαθητές να επιλύσουν την κατάσταση, χωρίς να εμπλακούν οι ίδιοι, ενώ οι άλλοι μισοί υποστηρίζουν ότι το ζήτημα του εκφοβισμού χρήζει επίλυσης από τους ίδιους (Al-Raqad et al., 2017). Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι υπάρχει κι ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών που απάντησε ότι δεν είναι σίγουρο για τις ενέργειες που πρέπει να κάνει. Σε αυτό το σημείο, η απάντησή τους θα μπορούσε να σχετίζεται με την ελλιπή τους επιμόρφωση στα θέματα εκφοβισμού, καθώς, σύμφωνα με την Γιαννοπούλου (2004), υπάρχουν εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δε γνωρίζουν τις ενέργειες που πρέπει να



ακολουθήσουν σε τέτοιου είδους περιστατικά. Η σπουδαιότητα της επιμόρφωσης στον συγκεκριμένο τομέα φανερώνεται κι από έρευνες που έχουν διενεργηθεί στον τομέα της ειδικής εκπαίδευσης και δείχνουν μεγάλη βελτίωση στον ψυχοκοινωνικό τομέα των παιδιών και ταυτόχρονα μείωση των περιστατικών εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου (Πρασά, 2017).

Μία ακόμη προοπτική σχετικά με την προσπάθεια επίλυσης του προβλήματος του εκφοβισμού είναι, όπως αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί, να απευθυνθούν στο σχολικό σύμβουλο ή σε κάποιον αρμόδιο φορέα. Η σημαντικότητα αυτών των φορέων στην εκπαίδευση, φαίνεται μέσα από τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, σε θέματα που είναι πέρα από το εκπαιδευτικό τους πλαίσιο (Γεραρής, 2016). Μάλιστα, όταν τα περιστατικά αφορούν μαθητές με ΗΕΑ, η γνώμη των ειδικών αποκτά μεγαλύτερη βαρύτητα. Αυτό δείχνει, όπως επισημαίνουν οι Berchiatti et al. (2021), ότι οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί στην αναζήτηση εξωτερικής βοήθειας, ώστε να μειωθούν τα φαινόμενα εκφοβισμού. Τα αποτελέσματα των ερευνών τους μάλιστα δείχνουν ότι τα περιστατικά εκφοβισμού μειώνονται στις σχολικές μονάδες που πραγματοποιούνται στοχευμένες δράσεις, σε συνεργασία με ειδικούς.

Εντούτοις, οι ενέργειες των εκπαιδευτικών όμως δε σταματούν στην επικοινωνία και στη συμβουλευτική από ειδικούς, αλλά όπως φαίνεται από τις απαντήσεις της πλειοψηφίας, είναι θετικοί και στη διοργάνωση ειδικών δράσεων με αποδέκτες τόσο τους μαθητές, όσο και τους γονείς. Όπως φανερώνουν τα αποτελέσματα της πανελλήνιας έρευνας για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης & Νικολόπουλος, 2016), οι δράσεις για ενημέρωση είναι εξαιρετικά σημαντικές, καθώς ωθούν τους μαθητές να επικοινωνήσουν το πρόβλημά τους και να μη μένουν απαθείς. Ένα ακόμη εύρημα της συγκεκριμένης εργασίας, το οποίο πρέπει να αναφερθεί είναι η πρόταση των εκπαιδευτικών για στελέχωση των σχολικών μονάδων με περισσότερους ειδικούς ψυχολόγους. Οι σχολικοί ψυχολόγοι, θα έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν και να αναπτύξουν μια πιο στενή επικοινωνία με τους μαθητές και κατ' επέκταση να τους βοηθούν, όποτε είναι απαραίτητο. Μάλιστα, όπως αναφέρουν οι Γκουγκούμη & Λάου (2016), στις περιπτώσεις των μαθητών με ΗΕΑ, ο ρόλος των σχολικών ψυχολόγων κρίνεται απαραίτητος.

Εκτός από τους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι απαντήσεις των γονέων, σχετικά με τα φαινόμενα του σχολικού εκφοβισμού. Οι απόψεις τους σχετικά με το αν τα παιδιά τους αναφέρουν περιστατικά εκφοβισμού στους εκπαιδευτικούς είναι μοιρασμένες, σε αντίθεση με την πεποίθηση ότι τα αναφέρουν στους ίδιους τους γονείς. Το παρόν εύρημα δείχνει ότι υπάρχει ένα έλλειμμα εμπιστοσύνης στο σχολικό περιβάλλον, ενώ αντίθετα στο οικογενειακό περιβάλλον υπάρχει πιο μεγάλη άνεση για συζήτηση αυτών των θεμάτων (Γεωργούλα, 2019). Επίσης, χαρακτηριστική είναι η άποψή τους ότι στις περισσότερες περιπτώσεις τα παιδιά αναφέρουν το γεγονός σε κάποιον, είτε γονέα, είτε εκπαιδευτικό, αδερφό/ή κλπ. Η εκτίμησή τους συνδέεται με τη γενικότερη αντίληψή τους ότι τα περισσότερα περιστατικά εκφοβισμού δε μένουν κρυφά, αλλά συζητιούνται ως ένα βαθμό, κάτι που επιβεβαιώνεται κι από αντίστοιχες έρευνες (Αρτινοπούλου κ.α., 2016). Οι εκτιμήσεις των γονέων σχετικά με τις αντιδράσεις των μαθητών είναι σημαντικές, καθώς δείχνουν την εικόνα που έχουν διαμορφώσει σχετικά με τα φαινόμενα του σχολικού εκφοβισμού. Συγκεκριμένα, οι γονείς απαντούν σε υψηλά ποσοστά ότι τα παιδιά δίνουν σημασία, δεν κρύβονται κι προσπαθούν να προφυλαχτούν από τα περιστατικά.

Επιπρόσθετα, σημαντική είναι η άποψή τους ότι τα παιδιά δε ζητούν βοήθεια από τους φίλους/ες τους, αλλά τις περισσότερες φορές το αντιμετωπίζουν μόνοι τους και μάλιστα χωρίς να θέλουν να πάρουν εκδίκηση. Πρόκειται για μια εικόνα που έχουν διαμορφώσει οι γονείς ότι τα παιδιά με τις δικές τους δυνάμεις και ενέργειες επιλύουν τις καταστάσεις αυτές (Σταμούλη & Πετρούλη, 2021). Όσον αφορά τη σχέση που έχουν δημιουργήσει οι γονείς με τα παιδιά τους, αυτή φαίνεται ότι είναι θετική και με αναπτυγμένο κλίμα εμπιστοσύνης, καθώς δηλώνουν ότι τα ακούν προσεκτικά και γνωρίζουν τους τρόπους αντίδρασής τους (Τρικήλης, 2022). Οι ενέργειες των γονέων, όπως προκύπτουν από τις απαντήσεις τους, είναι να μιλήσουν όχι μόνο με τα παιδιά τους, αλλά και με τους φίλους τους, τους γονείς των παιδιών που ασκούν εκφοβισμό και τους εκπαιδευτικούς. Συνεπώς, φανερώνεται ότι οι γονείς δεν κινούνται αποκλειστικά προς τους θύτες, αλλά προσπαθούν να διαχειριστούν συνολικά το πρόβλημα (Αντζουλή & Ηλιοπούλου, 2016).

Το τελευταίο και ιδιαίτερα κρίσιμο μέρος του ερωτηματολογίου σχετίζεται με τις απόψεις των γονέων σχετικά με τα παιδιά με ΗΕΑ. Συνολικά φαίνεται ότι υπάρχει ένα κενό γνώσης και ενημέρωσης για τις ιδιαίτερες δυσκολίες και τις ανάγκες αυτών των παιδιών. Σύμφωνα με τον Γεράρη (2016), η ελλιπής γνώση που υπάρχει τόσο στους

γονείς, όσο και στους μαθητές είναι αυτό που πολλές φορές πυροδοτεί και υποκινεί το φαινόμενο του εκφοβισμού. Όπως ήδη έχει αποδειχθεί από τη βιβλιογραφία, οι μαθητές/τριες με ΗΕΑ γίνονται ευκολότερα θύματα εκφοβισμού, δυσκολεύονται να κάνουν φιλίες και έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση (Σταμούλη & Πετρούλη, 2021). Ομοίως, οι απαντήσεις των γονέων συνθέτουν το παραπάνω προφίλ μαθητών, καθώς θεωρούν ότι τα παιδιά αυτά έχουν λιγότερους φίλους, είναι απείθαρχα και βιώνουν δυσκολίες στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Οι λόγοι που συμβαίνουν αυτά αναλύθηκαν στην εισαγωγή της εργασίας και φαίνεται ότι συνδέονται άμεσα με τις απαντήσεις των γονέων. Παράλληλα, η δυσκολία ενσυναίσθησης των παιδιών με ΗΕΑ αποτυπώνεται στην άποψη των γονέων ότι ο εκφοβισμός γίνεται για κάποιο λόγο, ενώ αποδέχονται και το γεγονός ότι το φαινόμενο του εκφοβισμού συνδέεται με την ανθρώπινη φύση (Κουτούπη & Γρηγοροπούλου, 2016).

Οι προτάσεις των γονέων σχετικά με την καταπολέμηση των περιστατικών εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου, συνδέονται κυρίως με την καλύτερη και πιο αποτελεσματική επιτήρηση των χώρων. Όπως αναφέρει κι ο Σπυρόπουλος (2016), υπάρχει έντονος προβληματισμός από τους γονείς, σχετικά με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού, ιδιαίτερα προς τους μαθητές με ΗΕΑ. Οι απαντήσεις τους σχετικά με το ενδεχόμενο τιμωρίας είναι θετικές, αλλά κατά κύριο λόγο προτείνουν τη συζήτηση. Οι γονείς, λοιπόν, που πήραν μέρος στην παρούσα έρευνα, φαίνεται να κατανοούν την πολυπλοκότητα του φαινομένου και αντιλαμβάνονται ότι δεν επιλύεται εύκολα και άμεσα με κάποιο τιμωρητικό τρόπο, αλλά μέσα από την εκπαίδευση. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο, συμφωνούν ότι πρέπει να υπάρξουν κατάλληλα προγράμματα και δράσεις, ενώ προτείνουν την αξιοποίηση συνεργατικών μεθόδων (Αρτινοπούλου κ.α., 2016). Όπως και οι εκπαιδευτικοί, έτσι και οι γονείς τάσσονται υπέρ της υποστήριξης και ενδυνάμωσης των μαθητών με ΗΕΑ - θυμάτων του εκφοβισμού και ταυτόχρονα προτείνουν την άμεση στελέχωση του σχολείου με το αντίστοιχο εξειδικευμένο προσωπικό, με σκοπό να βοηθηθούν και να προστατευθούν αυτοί οι μαθητές.

Κλείνοντας το υποκεφάλαιο της συζήτησης σχετικά με τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, αξίζει να αναφερθεί το ενδιαφέρον και η αγωνία εκπαιδευτικών και γονέων για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές ΗΕΑ. Τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς κατανοούν ότι χρειάζονται επιμόρφωση γύρω από αυτό το πρόβλημα, ώστε να είναι σε θέση να το αντιμετωπίσουν καλύτερα. Η επιμόρφωση μάλιστα φαίνεται ότι έχει σημαντικά αποτελέσματα σε πολλούς τομείς,

όπως στην άμεση μείωση των περιστατικών εκφοβισμού στη σχολική μονάδα, τη βελτίωση του ψυχοκοινωνικού τομέα των μαθητών, αλλά και στην αύξηση της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών, πάνω στη διαχείριση αυτού του θέματος (Χριστακοπούλου & Αλεξανδρόπουλος, 2019). Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο είναι ότι γνωρίζουν πόσο ευάλωτοι είναι οι μαθητές/τριες με ΗΕΑ και ότι πρέπει να υπάρξει ιδιαίτερη μέριμνα γι' αυτούς. Τέλος, πιστεύουν ότι προγράμματα και δράσεις ενημέρωσης προς τους μαθητές πρέπει να είναι στις πρώτες θέσεις του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, καθώς μέσα από την εκπαίδευση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών, θα μπορέσει να δοθεί λύση σε αυτό πρόβλημα (Κουτούπη & Γρηγοροπούλου, 2016).

#### **4.2. Συμπεράσματα της έρευνας**

Σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών και γονέων σχετικά με την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών/τριών με ΗΕΑ. Μέσα από τις απαντήσεις τους, στα ερωτηματολόγια που τους δόθηκαν, φαίνεται ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς είναι ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένοι στο θέμα του εκφοβισμού και αναζητούν τρόπους ώστε να μπορέσουν να βοηθήσουν τα παιδιά με ΗΕΑ. Συγχρόνως, αναγνωρίζουν ότι οι μαθητές/τριες με ΗΕΑ είναι ιδιαίτερα ευάλωτοι στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού, καθώς οι δυσκολίες που παρουσιάζουν ως προς την κοινωνικοποίησή τους και ως προς το βαθμό αυτοπεποίθησής τους, δεν τους βοηθούν να προστατέψουν αποτελεσματικά τον εαυτό τους.

Όσον αφορά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή τη στάση των εκπαιδευτικών της γενικής και της ειδικής αγωγής σχετικά με τη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών/τριών τους με ΗΕΑ, φανερώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν επαρκείς γνώσεις, προκειμένου να το αντιμετωπίσουν. Συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι είτε συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης, είτε θα ήθελαν να συμμετάσχουν, έτσι ώστε να αποκτήσουν το κατάλληλο υπόβαθρο και να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά. Θεωρούν, επίσης, ότι η συχνότερη μορφή εκφοβισμού είναι η λεκτική κι ότι εμφανίζεται κατά κύριο λόγο στο προαύλιο της σχολικής μονάδας. Αν και σε κάποιες περιπτώσεις είναι παρόντες στα περιστατικά, τις περισσότερες φορές τα μαθαίνουν είτε μέσω των θυμάτων, είτε με τη βοήθεια των παρατηρητών. Αυτό δείχνει ότι έχουν αναπτύξει μια σχέση εμπιστοσύνης

με τους μαθητές, που τους βοηθάει να συζητούν τέτοια περιστατικά και να προσπαθούν να τα επιλύσουν. Επίσης φανερώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί, όταν παρατηρούν φαινόμενα εκφοβισμού, συχνά παραπέμπουν τους εμπλεκόμενους στον διευθυντή, ως τον πιο αρμόδιο να δώσει μια λύση. Ωστόσο, ως επί το πλείστον νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια να απευθυνθούν σε ειδικούς του χώρου, όπως είναι ο σχολικός σύμβουλος ή ο ψυχολόγος.

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο αφορά τη στάση των γονέων σχετικά με τη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού κατά των παιδιών τους με ΗΕΑ, οι απόψεις μοιάζουν σε μεγάλο βαθμό με αυτές των εκπαιδευτικών. Οι γονείς υποστηρίζουν, δηλαδή, ότι οι μαθητές πρέπει να απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς, αλλά και στους φίλους τους, είτε ως θύματα είτε ως παρατηρητές. Παράλληλα, υποστηρίζουν ότι έχουν αναπτύξει μια ισχυρή σχέση εμπιστοσύνης με τα παιδιά τους, η οποία τους επιτρέπει να ενημερώνονται από αυτά, όταν είναι θύματα ή παρατηρητές. Οι γονείς αναφέρουν επίσης ότι τα παιδιά που παρουσιάζουν ΗΕΑ και έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού, συχνά ζητούν να μην πάνε σχολείο, καθώς νιώθουν ότι χωρίς να το θέλουν, λόγω των εκπαιδευτικών τους αναγκών, ωθούν τους συμμαθητές τους να τους εκφοβίσουν. Επίσης, οι γονείς φαίνεται να ανησυχούν ιδιαίτερα μήπως τα παιδιά τους γίνονται συχνά θύματα εκφοβισμού στο σχολείο. Όσον αφορά τους θύτες, θεωρούν ότι το κάνουν είτε λόγω άγνοιας προς τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με ΗΕΑ, είτε λόγω δικών τους προβλημάτων (π.χ. δεν έχουν οι ίδιοι φίλους, είναι απείθαρχοι, αντιμετωπίζουν προβλήματα στο οικογενειακό τους περιβάλλον κ.ά.).

Σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή τους τρόπους αντιμετώπισης του φαινομένου, υπάρχει σημαντική συμφωνία στις απόψεις εκπαιδευτικών και γονέων. Πιο συγκεκριμένα, η λύση που προτείνουν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση του φαινομένου είναι αρχικά η συζήτηση, τόσο με τα θύματα, όσο και με τους θύτες. Αυτό θα τους βοηθήσει να κατανοήσουν την κατάσταση και το μέγεθος του προβλήματος και στη συνέχεια θα μπορέσουν να προχωρήσουν στις απαραίτητες ενέργειες. Η τιμωρία αποτελεί ένα ακόμη τρόπο αντιμετώπισης του φαινομένου, όμως, όπως υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί, δεν πρέπει να χρησιμοποιείται συχνά. Πολλοί είναι επίσης, οι εκπαιδευτικοί που προτείνουν την επικοινωνία με τους θύτες και τους γονείς τους, με σκοπό να ενημερωθούν για την κατάσταση. Ένας ακόμη τρόπος αντιμετώπισης που προτείνουν είναι να μεσολαβήσουν, ώστε να φέρουν σε επαφή θύτη και θύμα και να

προσπαθήσουν να επιλύσουν την κατάσταση, ώστε να μην επαναληφθεί το φαινόμενο. Ως γενικότερη πρόταση των εκπαιδευτικών για την μείωση του φαινομένου του εκφοβισμού προς τους μαθητές που παρουσιάζουν ΗΕΑ είναι η οργάνωση δράσεων που θα απευθύνονται σε μαθητές και γονείς, ώστε να ενημερωθούν για το φαινόμενο και να γνωρίζουν πως να το χειριστούν. Τέλος, θεωρούν ότι δεν μπορούν μόνοι τους να ανταπεξέλθουν σε ένα τόσο πολύπλοκο πρόβλημα κι έτσι νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια, αν στη σχολική μονάδα υπάρχει ένας ψυχολόγος που θα τους βοηθάει, θα τους συμβουλεύει και θα τους υποστηρίζει.

Από την άλλη πλευρά, οι γονείς, ως λύση στο φαινόμενο του εκφοβισμού, προτείνουν την επικοινωνία τόσο με τα θύματα, όσο και με τους παρατηρητές, τους θύτες και τους γονείς τους. Η ενημέρωση των γονέων του θύτη είναι μια από τις πρώτες ενέργειες που προτείνουν, όπως και η ενημέρωση του διευθυντή και των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια, θέτουν το πρόβλημα στο σύνολό του, καθώς όλοι οι εμπλεκόμενοι πρέπει να αναλάβουν τις ευθύνες που τους αναλογούν. Επίσης, υποστηρίζουν ότι η καλύτερη επιτήρηση όλων των χώρων του σχολείου μπορεί να βοηθήσει στη μείωση του φαινομένου, όπως και η στοχευμένη τιμωρία των θυτών. Βέβαια, όπως και οι εκπαιδευτικοί, έτσι και οι γονείς ισχυρίζονται ότι η συζήτηση με τους εμπλεκόμενους, μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικότερα στο ζήτημα του εκφοβισμού. Παράλληλα, προτείνουν στοχευμένες δράσεις, τόσο σε επίπεδο σχολείου όσο και σε συλλογικό επίπεδο, ώστε να επιμορφωθούν όλοι οι σχετιζόμενοι με το πρόβλημα. Μία ακόμη ενδιαφέρουσα πρόταση που κατέθεσαν είναι να χρησιμοποιούνται ομαδοσυνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας, ώστε οι μαθητές να γνωρίσουν τις δυσκολίες, αλλά και τις ικανότητες που έχουν τα παιδιά με ΗΕΑ. Τέλος, οι γονείς υποστηρίζουν ότι τα παιδιά τους με ΗΕΑ, θα πρέπει να ενθαρρύνονται και να υποστηρίζονται από τους εκπαιδευτικούς μέσα στο μάθημα, έτσι ώστε να έχουν ενεργό ρόλο και να δείχνουν τις δυνατότητές τους. Με αυτό τον τρόπο, θα προβάλλονται τα θετικά τους χαρακτηριστικά και θα ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους, θα μπορούν να κάνουν πιο εύκολα φίλιες και κατ' επέκταση να υπερασπίζονται καλύτερα τον εαυτό τους σε θέματα εκφοβισμού.

### **4.3. Περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες**

Κατά την υλοποίηση της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας, διαπιστώθηκαν ορισμένοι περιορισμοί, οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη ως προς την γενικευμένη

αποδοχή και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων. Αρχικά, ο αριθμός των ατόμων που πήραν μέρος στην έρευνα δεν είναι αρκετά μεγάλος, έτσι ώστε να είναι αντιπροσωπευτικός για όλο τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών και των γονέων, καθώς προέρχεται μόνο από μια περιφέρεια της Ελλάδας (Ανατολικής Μακεδονίας - Θράκης). Ένας σημαντικός περιορισμός της παρούσας έρευνας έχει να κάνει με το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο μέρος του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε, είναι αυτοσχέδιο και δεν έχει δοκιμαστεί στο παρελθόν, με αποτέλεσμα να μην αποτελεί σταθμισμένο ερευνητικό εργαλείο.

Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο στάλθηκε ηλεκτρονικά μέσω της εφαρμογής Google Forms, με αποτέλεσμα η ερευνήτρια να μην έχει άμεση προσωπική επαφή με τους ερωτώμενους. Λόγω των μέτρων αποφυγής της διασποράς του Covid-19, δεν επιτράπη στην ερευνήτρια να μοιράσει η ίδια τα ερωτηματολόγια σε έντυπη μορφή στα σχολεία κι έτσι δεν είχε τη δυνατότητα να μιλήσει προσωπικά με τους συμμετέχοντες για περαιτέρω ερευνητικά στοιχεία. Τέλος, ένας ακόμη περιορισμός της έρευνας είναι η διαφορά του φύλου, καθώς οι απόψεις για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών/τριών με ΗΕΑ αντιπροσωπεύουν κατά κύριο λόγο την πλειοψηφία των γυναικών και λιγότερο των αντρών εκπαιδευτικών και γονέων.

Συμπερασματικά, οι μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν ένα μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού των εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής και των γονέων παιδιών με ΗΕΑ και να καλύπτουν περισσότερα γεωγραφικά μέρη της Ελλάδας. Παράλληλα, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης (π.χ. δευτεροβάθμια εκπαίδευση), στις οποίες μπορεί να παρατηρούνται διαφορικές μορφές εκφοβισμού, από αυτές στην πρωτοβάθμια. Τέλος, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί χρησιμοποιώντας ποιοτικές μεθόδους έρευνας, όπως για παράδειγμα τη συνέντευξη, προκειμένου να κατανοηθεί σε μεγαλύτερο βάθος το θέμα του σχολικού εκφοβισμού και να ερμηνευθούν καλύτερα τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ποσοτική έρευνα.

#### **4.4. Προτάσεις για τη βελτίωση του φαινομένου στα σχολεία**

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού δεν είναι νέο στην εκπαιδευτική κοινότητα, ωστόσο, τα τελευταία χρόνια φαίνεται να παίρνει ανησυχητικές διαστάσεις. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο, γίνεται ακόμη πιο επιτακτική η ανάγκη για λήψη ουσιαστικών μέτρων, τα οποία θα στοχεύουν στον περιορισμό και την εξάλειψη του

φαινομένου. Παρακάτω, επρόκειτο να αναφερθούν ορισμένες προτάσεις, βασισμένες στην έρευνα, για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, από τους εκπαιδευτικούς και την εκπαιδευτική νομοθεσία. Πρώτα απ' όλα, όπως φανερώνεται από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, ολοένα και περισσότερες έρευνες στο εξωτερικό, αναζητούν προτάσεις και καλές πρακτικές για την αντιμετώπιση του προβλήματος του σχολικού εκφοβισμού (Βλάσση & Μπέκα, 2016). Συνεπώς, οι μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εστιάσουν περισσότερο σε προτάσεις και δράσεις, οι οποίες θα δίνουν πρακτικές λύσεις στο πρόβλημα (Τρικήλης, 2022). Με όμοιο τρόπο, στον ελληνικό χώρο, θα πρέπει να διερευνηθεί περισσότερο το πρακτικό κομμάτι για την επίλυση του προβλήματος.

Παράλληλα, ένα ακόμη σημείο στο οποίο μπορούν να σταθούν οι μελλοντικές έρευνες είναι οι σχέσεις μεταξύ των γονέων των θυμάτων και των θυτών, έτσι ώστε να αποτυπωθούν οι ενέργειες που γίνονται από πλευράς τους και η τακτική που ακολουθούν για να βοηθήσουν τα θύματα (Πρασά, 2017). Καθώς η εκπαιδευτική νομοθεσία στέκεται δίπλα στους μαθητές που υφίστανται περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, προτείνεται επίσης να πραγματοποιηθούν μελέτες που θα διερευνούν τις γνώσεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων σχετικά με την εκπαιδευτική νομοθεσία και την αξιοποίησή της. Είναι εξαιρετικά σημαντικό να επικεντρωθούν σε αυτό, καθώς εκπαιδευτικοί και διευθυντές έχουν πλέον στα χέρια τους ένα νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο έχει δημιουργηθεί για να βοηθάει και να προστατεύει τους μαθητές - πιθανά θύματα εκφοβισμού (Χριστακοπούλου & Αλεξανδρόπουλος, 2019).



## Βιβλιογραφικές παραπομπές

### Α. Ελληνόγλωσση

- Αγαλιώτης, Ι., Πλατσίδου, Μ., & Καρτασίδου, Λ. (2011). Αξιολόγηση ήπιων εκπαιδευτικών αναγκών στη γενική τάξη: Απόψεις, Πρακτικές και Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών του πρωτοβάθμιου σχολείου. Στο Β. Δ. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και Ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 990-1002). Αθήνα: Πεδίο.
- Αγαλιώτης, Ι., & Ομπάσης, Ν. (2016). Αξιολόγηση κοινωνικό – συναισθηματικών παραμέτρων μάθησης και προσαρμογής παιδιών με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες με την τεχνική Q – sort. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(2), 1041. <https://doi.org/10.12681/edusc.264>
- Αθανασιάδου, Χ., & Ψάλτη, Α. (2011). Γνώσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τον εκφοβισμό στο σχολείο. *Hellenic Journal of Psychology*, 8, 66-95.
- Αντζουλή, Α., & Ηλιοπούλου, Χ. (2016). Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε Δημοτικά σχολεία του Δήμου Αθηναίων. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 161-177. <https://doi.org/10.12681/edusc.139>
- Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., & Νικολόπουλος, Β. Ι. (2016). Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Ανακτήθηκε από: [https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/08\\_03\\_16\\_ereyna\\_bulling.doc](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/08_03_16_ereyna_bulling.doc)*
- Βλάσση, Σ., & Μπέκα, Κ. (2016). Προγράμματα πρόληψης σχολικού εκφοβισμού (Bullying). *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 268-276.
- Γεραρής, Η. (2016). Περιστατικά σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες - Πρόληψη και παρέμβαση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2014(2), 557. <https://doi.org/10.12681/edusc.401>
- Γεωργούλα, Ν. (2019). Αντιλήψεις των γονέων για το ρόλο της οικογένειας στο σχολικό εκφοβισμό και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σε θέματα που σχετίζονται με εκφοβιστικές συμπεριφορές. Διπλωματική εργασία. *Ελληνικό*

Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Retrieved from:  
<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/43771>

- Γιαννοπούλου, Ε. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* [National Documentation Centre (EKT)]. Retrieved from:  
<http://dx.doi.org/10.12681/eadd/17765>
- Γκουγκούμη, Μ., & Λάου, Α. (2016). Μαθησιακές Δυσκολίες και Σχολικός Εκφοβισμός. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1)*, 382.  
<https://doi.org/10.12681/edusc.199>
- Γρηγορόπουλος, Η. Ν. (2020). Διερεύνηση των αντιλήψεων παιδαγωγών προσχολικής εκπαίδευσης για τις πρώιμες μορφές εκφοβισμού. Μια ποιοτική προσέγγιση. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 17*, 6-23.
- Κουτούπη, Α., & Γρηγοροπούλου, Ε. (2016). Σχολικός Εκφοβισμός–Μαθησιακές Δυσκολίες και ο ρόλος του Σχολείου. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1)*, 702-708.
- Λαϊνά, Μ. Μ., & Παπαδοπούλου, Κ. (2016). Διερεύνηση των αντιλήψεων εκπαιδευτικών Γυμνασίων σε σχέση με την επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1)*, 754.  
<https://doi.org/10.12681/edusc.132>
- Μαντζάρης, Κ. (2019). *Μαθησιακές δυσκολίες και φιλικές σχέσεις* [National Documentation Center (EKT)]. Retrieved from:  
<http://dx.doi.org/10.12681/eadd/45746>
- Μαυροσκούφης, Δ. (2008). Στρατηγικές για τη διαχείριση συγκρουσιακών καταστάσεων και προβληματικών συμπεριφορών στη σχολική τάξη. Στο Β. Αρτινοπούλου, Κοινωνική Διαμεσολάβηση, Πάντειο Πανεπιστήμιο, 2007-2008.
- Μπελογιάννη, Μ. Π. (2016). Δρομολογώντας το ασφαλές σχολείο. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 128(128)*, 175. <https://doi.org/10.12681/grsr.9886>
- Νόβα - Καλτσούνη, Χ. (2001). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία: Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παντελιάδου, Σ. (2011). *Μαθησιακές δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη. Τι & Γιατί*. Αθήνα: Πεδίο.

- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2012). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Πρασά, Χ. (2017). Πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού εφαρμογή και αξιολόγηση της εθνικής στρατηγικής. Διπλωματική εργασία. *Πανεπιστήμιο Μακεδονίας*. Retrieved from: <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/21144>
- Σκαρλάτος, Κ. (2019). Επαγγελματική εξουθένωση, εργασιακό άγχος και διδακτική αποτελεσματικότητα αναπληρωτών καθηγητών ειδικής αγωγής τμημάτων ένταξης και παράλληλης στήριξης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. *Πανεπιστήμιο Μακεδονίας*. Retrieved from: <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/23272>
- Σπυρόπουλος, Τ. (2016). Σχολικός εκφοβισμός: αναζητώντας μια εναλλακτική «κάθαρση». *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014(2)*, 703-713.
- Σταμούλη, Μ., & Πετρούλη, Σ. (2021). Γνώσεις, στάσεις και στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού, μελέτη σε γονείς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. *Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο*. Retrieved from: <https://apothesis.lib.hmu.gr/handle/20.500.12688/9799>
- Τζιούτζια, Ο. (2019). Η Διαμεσολάβηση ως μέτρο αντιμετώπισης του Σχολικού Εκφοβισμού σε σχολεία. Διπλωματική εργασία. *Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*. Retrieved from: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1289>
- Τζούφα, Β. (2020). «Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μουσικής μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Μουσικοθεραπεία, για την αντιμετώπιση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού». Διπλωματική εργασία. *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*. Retrieved from: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/46990>
- Τρικόλης, Κ. (2022). Η αντιμετώπιση περιστατικών βίας στα ανοιχτά σχολεία μετά την πανδημία. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 11(5A)*, 103-113.
- Χριστακοπούλου, Α., & Αλεξανδρόπουλος Γ. (2019). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τον σχολικό εκφοβισμό και για τον ρόλο του

διευθυντή στη διαχείρισή του. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 8(1), 41–62.  
<https://doi.org/10.12681/hjre.19440>

## **B. Ξενόγλωσση**

Al-Raqqad, H. K., Al-Bourini, E. S., Al Talahin, F. M., & Aranki, R. M. E. (2017). The impact of school bullying on students' academic achievement from teachers' point of view. *International Education Studies*, 10(6), 44.  
<https://doi.org/10.5539/ies.v10n6p44>

Ashraf, H., Shamsi, N., & Andrades, M. (2019). Bullying in school children: How much do teachers know? *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(7), 2395.  
<https://doi.org/10.4103/jfmpe.jfmpe 370 19>

Aulia, F. (2016). Bullying experience in primary school children. *SCHOULID: Indonesian Journal of School Counseling*, 1(1), 28.  
<https://doi.org/10.23916/schoulid.v1i1.37.28-32>

Bradburn, N., Sudman, S. & Wansink, B. (2004). *Asking Questions, The Definitive Guide to Questionnaire Design - For Market Research, Political Polls and Social and Health Questionnaires*. San Francisco: Jossey-Bass.

Berchiatti, M., Ferrer, A., Galiana, L., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2021). Bullying in Students with Special Education Needs and Learning Difficulties: The Role of the Student–Teacher Relationship Quality and Students' Social Status in the Peer Group. *Child and Youth Care Forum*. (pp. 1-23).  
<https://doi.org/10.1007/s10566-021-09640-2>

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed). Routledge.

Cooper, L. A., & Nickerson, A. B. (2013). Parent Retrospective Recollections of Bullying and Current Views, Concerns, and Strategies to Cope with Children's Bullying. *Journal of Child and Family Studies*, 22(4), 526–540.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed). SAGE Publications.

Drost, E. A. (2011). Validity and Reliability in Social Science Research. *Education Research and Perspectives*, 38(1), 105–123.

- Eslea, M., & Smith, P. K. (2000). Pupil and parent attitudes towards bullying in primary schools. *European Journal of Psychology of Education, 15*(2), 207–219.
- Fink, E., Deighton, J., Humphrey, N., & Wolpert, M. (2015). Assessing the bullying and victimization experiences of children with special educational needs in mainstream schools: Development and validation of the Bullying Behaviour and Experience Scale. *Research in Developmental Disabilities, 36*, 611–619. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.048>
- Grumm, M., & Hein, S. (2013). Correlates of teachers' ways of handling bullying. *School Psychology International, 34*(3), 299–312.
- Iseris, G. (2016). Στατιστικές μέθοδοι ελέγχου εγκυρότητας και αξιοπιστίας ερωτηματολογίων. Η περίπτωση του CiGreece. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication, 5*, 175. <https://doi.org/10.12681/ijltic.10665>
- Jan, A., & Husain, S. (2015). Bullying in Elementary Schools: Its Causes and Effects on Students. *Journal of Education and Practice, 6*(19), 43-56.
- Jiménez-Barbero, J. A., Ruiz-Hernández, J. A., Llor-Zaragoza, L., Pérez-García, M., & Llor-Esteban, B. (2016). Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review, 61*, 165–175. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2015.12.015>
- Kaufman, S. B. (Ed.). (2018). *Twice exceptional: Supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. NY: Oxford University Press.
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Mäki, H., & Poskiparta, E. (2002). Learning difficulties, social intelligence, and self-concept: Connections to bully-victim problems. *Scandinavian Journal of Psychology, 43*(3), 269–278. <https://doi.org/10.1111/1467-9450.00295>
- Kevorkian, M. M., Rodriguez, A., Earnhardt, M. P., Kennedy, T. D., D'Antona, R., Russom, A. G., & Borrer, J. (2016). Bullying in elementary schools. *Journal of Child & Adolescent Trauma, 9*(4), 267–276. <https://doi.org/10.1007/s40653-016-0085-0>
- Lekhal, R., & Karlsen, L. (2021). Bullying of students who receive special education services for learning and behavior difficulties in Norway. *International Journal*

- of *Inclusive Education*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1991487>
- Marlina, M., & Sakinah, D. N. (2019). *Bullying at Students with Special Needs in Inclusive Schools: Implication for Role of Special Teachers*. 3<sup>rd</sup> International Conference on Special Education (ICSE 2019).
- Mayfield, D. L. (2005). *Bully victimization: A comparison of nonverbal learning-disabled and language-based learning-disabled students in grades four through eight*. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. ProQuest Information & Learning, US. Retrieved from: <http://proxy.msl.missouri.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,cookie,url,uid&db=psyh&AN=2005-99024-171&site=ehost-live&scope=site>
- Mclaughlin, C., Byers, R., & Oliver, C. (2011). Responding to Bullying among Children with Special Educational Needs and / or Disabilities. *Practice* (p. 44). Retrieved from: [http://www.anti-bullyingalliance.org.uk/pdf/SEND\\_bullying\\_validating\\_local\\_practice.pdf](http://www.anti-bullyingalliance.org.uk/pdf/SEND_bullying_validating_local_practice.pdf)
- Newby, P. (2014). *Research methods for education, second edition*. *Research Methods for Education, Second Edition* (pp. 1–683). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315758763>
- Rigby, K., & Smith, P. K. (2011). Is school bullying really on the rise? *Social Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s11218-011-9158-y>
- Rodríguez-Hidalgo, A. J., Alcívar, A., & Herrera-López, M. (2019). Traditional bullying and discriminatory bullying around special educational needs: psychometric properties of two instruments to measure it. *International Journal of environmental research and public health*, *16*(1), 142.
- Rose, C. A., Espelage, D. L., Aragon, S. R., & Elliott, J. (2011). Bullying and Victimization among Students in Special Education and General Education Curricula. *Exceptionality Education International*, *21*(3). <https://doi.org/10.5206/eei.v21i3.7679>
- Rose, C. A., Espelage, D. L., & Monda-Amaya, L. E. (2009). Bullying and victimisation rates among students in general and special education: A comparative analysis. *Educational Psychology*, *29*(7), 761–776.

<https://doi.org/10.1080/01443410903254864>

Turunen, T., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2017). Are reading difficulties associated with bullying involvement? *Learning and Instruction*, 52, 130–138.

<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.05.007>

Urra Canales, M., Acosta Oidor, C., Salazar Baena, V., & Jaime Ruiz, E. (2018). Bullying. Description of the roles of victim, bully, peer group, school, family and society. *International Journal of Sociology of Education*, 7(3), 278.

<https://doi.org/10.17583/rise.2018.3547>

Yoon, J. S., & Kerber, K. (2003). Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education*, 69(1), 27–35.

<https://doi.org/10.7227/RIE.69.3>

## Παράρτημα

### **Α. Ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής.**

Αγαπητέ/ή συνάδελφε/ισσα,

Ονομάζομαι Βαρβάρα Σιδηροπούλου και είμαι αναπληρώτρια εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής. Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί εργαλείο της έρευνάς μου που πραγματοποιείται στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής μου διπλωματικής διατριβής με θέμα: «Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρουσιάζουν Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες από δασκάλους γενικής αγωγής, ειδικής αγωγής και γονείς». Η συμπλήρωσή του είναι προαιρετική και χρειάζεται να αφιερώσετε περίπου 5 λεπτά από τον χρόνο σας. Ως εκ τούτου η βοήθειά σας είναι πολύτιμη για την ολοκλήρωση της έρευνάς μου. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα στοιχεία είναι εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο από την ερευνήτρια για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Στόχος της έρευνας είναι η διερεύνηση της οπτικής γωνίας των εκπαιδευτικών της γενικής αγωγής, της ειδικής αγωγής και των γονέων ως προς την διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες, καθώς και η καταγραφή τρόπων αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι μια επιθετική συμπεριφορά που εμφανίζεται πολλές φορές για μεγάλο χρονικό διάστημα κατά την οποία συμμετέχουν το άτομο που εκφοβίζεται (θύμα) και το άτομο που εκφοβίζει (θύτης). Ο εκφοβισμός μπορεί να είναι: α) λεκτικός, όπως πειράγματα, απειλές κ.α., β) σωματικός, όπως σπρώξιμο, κλωτσιές κ.α. ή γ) σχεσιακός, όπως απομόνωση από την παρέα συνομηλίκων και διάδοση αρνητικών φημών προς τους μαθητές/τριες με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες οι οποίοι έχουν: α) Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες στην Ανάγνωση ή στη Γραφή ή στα Μαθηματικά, β) Ήπια Νοητική Αναπηρία, γ) Προβλήματα Συμπεριφοράς και δ) Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής με ή χωρίς Υπερκινητικότητα.

Για την εγκυρότητά του σας παρακαλώ πολύ να συμπληρωθούν ΟΛΑ τα στοιχεία. Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.



## **A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

### **1. Φύλο**

A. Άντρας

B. Γυναίκα

Γ. Προτιμώ να μην απαντήσω

### **2. Ηλικία**

A. Έως 30

B. 31-40

Γ. 41-50

Δ. 51 ετών και άνω

### **3. Οικογενειακή Κατάσταση**

A. Ελεύθερος/η

B. Παντρεμένος/η

Γ. Διαζευγμένος/η

Δ. Χήρος/α

### **4. Ανώτατο εκπαιδευτικό επίπεδο (σημειώστε ένα από τα παρακάτω)**

A. Βασικό πτυχίο

B. Δεύτερο πτυχίο

Γ. Μεταπτυχιακό

Δ. Διδακτορικό

### **5. Κλάδος δασκάλου**

A. Γενικής αγωγής

B. Ειδικής αγωγής

### **6. Σχέση εργασίας**

A. Μόνιμος/η

B. Αναπληρωτής/τρια

Γ. Ωρομίσθιος/α

**7. Έτη προϋπηρεσίας**

A. 0 – 5

B. 6 – 10

Γ. 11 – 15

Δ. 16 – 20

Ε. 21 έτη και άνω

**8. Τύπος απασχόλησης**

A. Γενική τάξη

B. Τμήμα ένταξης

Γ. Ειδικό σχολείο

**9. Ποιες κατηγορίες μαθητών/τριών με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες διαχειρίζεσαι στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος;**

A. Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες στην Ανάγνωση ή στη Γραφή ή στα Μαθηματικά

B. Ήπια Νοητική Αναπηρία

Γ. Προβλήματα Συμπεριφοράς

Δ. Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής με ή χωρίς Υπερκινητικότητα

**10. Έχετε παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;**

A. Ναι

B. Όχι

**Αν ναι, θεωρείτε ότι έχετε επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσετε τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;**

A. Ναι

B. Όχι

**B. ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΗΠΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ**

**11. Ποια είναι η συχνότερη μορφή εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού σε μαθητή/τρια με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο σχολείο σας;**

- A. Λεκτική (π.χ. πειράγματα, απειλές)
- B. Σωματική (π.χ. σπρώξιμο, κλωτσιές)
- Γ. Σχεσιακή (π.χ. απομόνωση από την παρέα συνομηλίκων, διάδοση αρνητικών φημών)

**12. Σε ποιο χώρο του σχολείου εκδηλώνονται τα περισσότερα περιστατικά εκφοβισμού σε μαθητές/τριες με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες;**

- A. Στην τάξη
- B. Στο προαύλιο
- Γ. Στους διαδρόμους
- Δ. Άλλο: .....

**13. Πως μαθαίνετε για τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού που συμβαίνουν στο σχολικό πλαίσιο;**

- A. Από τους θύτες
- B. Από τα θύματα
- Γ. Από τους παρατηρητές
- Δ. Από άλλους συναδέλφους
- E. Από τους γονείς
- Z. Τα εντοπίζω εγώ ο/η ίδιος/ια
- ΣΤ. Άλλο: .....

**14. Πως θα διαχειριζόσασταν ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού που συνέβη σε μαθητή/τρια σας με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες (θύμα);**

Κλίμακα Likert	1- Σίγουρα	2- Μάλλον	3- Δεν είμαι σίγουρος	4- Μάλλον δεν	5- Σίγουρα δεν
Θα συζητούσα με το θύμα					

Θα συζητούσα με τον θύτη					
Θα ασχολούμουν με το θέμα					
Θα τιμωρούσα τον θύτη					
Θα συζητούσα το περιστατικό εκφοβισμού με τους παρατηρητές για το πως θα μπορούσαν να βοηθήσουν στη βελτίωση της κατάστασης					
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς του θύτη					
Θα βοηθούσα το θύμα και τον θύτη να επιλύσουν τις διαφορές τους					
Θα άφηνα μόνους το θύμα και τον θύτη να επιλύσουν τις διαφορές τους					
Θα παρέπεμπα τον θύτη στον Διευθυντή					
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς του θύματος					
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς των παρατηρητών					
Θα επικοινωνούσα με τον σχολικό σύμβουλο					
Θα επικοινωνούσα με κάποιον φορέα συμβουλευτικής ή και υποστήριξης (π.χ. Κεδασυ, πρωην Κεσυ)					
Θα διοργάνωνα ενημερωτικές δράσεις και βιωματικές δραστηριότητες για τον σχολικό εκφοβισμό προς τους μαθητές					
Θα διοργάνωνα ενημερωτικές δράσεις για τον σχολικό εκφοβισμό προς τους γονείς					

**15. Θα επιθυμούσατε πρόσθετη εκπαίδευση για να μπορέσετε να αντιμετωπίσετε τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;**

A. Ναι

B. Όχι

**16. Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη μείωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;**

- A. Ενημέρωση του κοινού
- B. Προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών
- Γ. Προγράμματα συμβουλευτικής γονέων
- Δ. Μεγαλύτερος αριθμός ψυχολόγων στα σχολεία
- Ε. Δεν υπάρχει ανάγκη για βελτίωση της κατάστασης

**Πηγή:** Grumm, M., & Hein, S. (2013). Correlates of teachers' ways of handling bullying. *School Psychology International*, 34(3), 299–312.

## **B. Ερωτηματολόγιο για γονείς μαθητών/τριών με ΗΕΑ**

Αγαπητέ γονέα,

Ονομάζομαι Βαρβάρα Σιδηροπούλου και είμαι αναπληρώτρια εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής. Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί εργαλείο της έρευνάς μου που πραγματοποιείται στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής μου διπλωματικής διατριβής με θέμα: «Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρουσιάζουν Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες από δασκάλους γενικής αγωγής, ειδικής αγωγής και γονείς». Η συμπλήρωσή του είναι προαιρετική και χρειάζεται περίπου 5 λεπτά από τον χρόνο σας να αφιερώσετε. Ως εκ τούτου η βοήθειά σας είναι πολύτιμη για την ολοκλήρωση της έρευνάς μου. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα στοιχεία είναι εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο από την ερευνήτρια για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Στόχος της έρευνας είναι η διερεύνηση της οπτικής γωνίας των εκπαιδευτικών της γενικής αγωγής, της ειδικής αγωγής και των γονέων ως προς την διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού κατά των μαθητών με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες, καθώς και η καταγραφή τρόπων αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι μια επιθετική συμπεριφορά που εμφανίζεται πολλές φορές για μεγάλο χρονικό διάστημα κατά την οποία συμμετέχουν το άτομο που εκφοβίζεται (θύμα) και το άτομο που εκφοβίζει (θύτης). Ο εκφοβισμός μπορεί να είναι: α) λεκτικός, όπως πειράγματα, απειλές κ.α., β) σωματικός, όπως σπρώξιμο, κλωτσιές κ.α. ή γ) σχεσιακός, όπως απομόνωση από την παρέα συνομηλίκων και διάδοση αρνητικών φημών προς τους μαθητές/τριες με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες οι οποίοι έχουν: α) Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες στην Ανάγνωση ή στη Γραφή ή στα Μαθηματικά, β) Ηπία Νοητική Αναπηρία, γ) Προβλήματα Συμπεριφοράς και δ) Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής με ή χωρίς Υπερκινητικότητα.

Για την εγκυρότητά του σας παρακαλώ πολύ να συμπληρωθούν ΟΛΑ τα στοιχεία. Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

## **A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

### **1. Φύλο**

- A. Άντρας
- B. Γυναίκα
- Γ. Προτιμώ να μην απαντήσω

### **2. Ηλικία**

- A. Έως 30
- B. 31-40
- Γ. 41-50
- Δ. 51 ετών και άνω

### **3. Οικογενειακή Κατάσταση**

- A. Ελεύθερος/η
- B. Παντρεμένος/η
- Γ. Διαζευγμένος/η
- Δ. Χήρος/α

### **4. Ανώτατο εκπαιδευτικό επίπεδο (σημειώστε ένα από τα παρακάτω)**

- A. Υποχρεωτική εκπαίδευση
- B. Λύκειο
- Γ. ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Δ. Μεταπτυχιακό
- Ε. Διδακτορικό

### **5. Σε ποια κατηγορία από τις παρακάτω εμπίπτει το παιδί σας με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες;**

- A. Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες στην Ανάγνωση ή στη Γραφή ή στα Μαθηματικά
- B. Ήπια Νοητική Αναπηρία
- Γ. Προβλήματα Συμπεριφοράς

Δ. Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής με ή χωρίς Υπερκινητικότητα

**6. Έχετε παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;**

A. Ναι

B. Όχι

**Αν ναι, θεωρείτε ότι έχετε επαρκή εκπαίδευση για να αντιμετωπίσετε τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;**

A. Ναι

B. Όχι

**B. ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΗΠΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ**

**7. Ποια είναι η συχνότερη μορφή εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού στο παιδί σας με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο σχολείο;**

A. Λεκτική (π.χ. πειράγματα, απειλές)

B. Σωματική (π.χ. σπρώξιμο, κλωτσιές)

Γ. Σχισιακή (π.χ. απομόνωση από την παρέα συνομηλίκων, διάδοση αρνητικών φημών)

**8. Πως αντιδρά συνήθως το παιδί σας όταν εκφοβίζεται στο σχολείο;**

Κλίμακα	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Το λέει σε κάποιον εκπαιδευτικό στο σχολείο		
Το λέει σε εμένα ή στο/στη σύζυγό μου		
Το λέει στα αδέρφια του		
Δεν λέει τίποτα σε κανέναν		
Ξεσπά σε κλάματα		
Προσπαθεί να προφυλαχτεί		
Δεν δίνει σημασία		
Το βάζει στα πόδια/ Κρύβεται		
Ζητά βοήθεια από τους φίλους/ τις φίλες του		



Παίρνει εκδίκηση		
Παρακαλεί να σταματήσουν		
Δεν θέλει να πάει στο σχολείο		
Δεν γνωρίζω πως αντιδρά		

**9. Ως γονέας πως θα αντιδρούσατε όταν το παιδί σας με Ύπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες εκφοβιζόταν;**

<b>Κλίμακα Likert</b>	<b>1- Συμφωνώ</b>	<b>2 - Ελαφρώς Συμφωνώ</b>	<b>3- Δεν είναι σίγουρο</b>	<b>4- Ελαφρώς Διαφωνώ</b>	<b>5- Διαφωνώ</b>
Θα το άκουγα προσεκτικά και θα προσπαθούσα να το στηρίξω					
Θα έλεγα πως εκείνο προκαλεί μια τέτοια συμπεριφορά					
Θα μιλούσα με τους φίλους/τις φίλες του, χωρίς να ρίχνω το φταίξιμο σε αυτούς					
Θα ενημέρωνα τους γονείς των παιδιών που εκφόβισαν το παιδί μου					
Θα ενημέρωνα τους εκπαιδευτικούς/τη διεύθυνση του σχολείου					
Δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι τα αδύναμα παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες συχνά δεν είναι δημοφιλή					
Όταν εκφοβίζεται με λεκτική ή σωματική ή σχεσιακή βία, δεν πρέπει να ανταποδίδει					
Ανησυχώ ότι το παιδί μου μπορεί να εκφοβίζεται συχνά στο σχολείο					

**10. Ποια είναι η στάση σας απέναντι στον θύτη που εκφοβίζει το παιδί σας με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες;**

Κλίμακα Likert	1- Συμφωνώ	2- Ελαφρώς Συμφωνώ	3- Δεν είναι σίγουρο	4-Ελαφρώς Διαφωνώ	5-Διαφωνώ
Έχουν άγνοια της διαφορετικότητας των παιδιών με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες					
Δεν έχουν ενσυναίσθηση όταν εκφοβίζουν τα παιδιά με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες					
Είναι κυρίως αγόρια					
Έχουν συνήθως λίγους φίλους/ες					
Είναι απείθαρχα παιδιά					
Δεν έχουν καλό οικογενειακό περιβάλλον (π.χ. αυστηρότητα, έλλειψη αγάπης, υπερπροστασία, οικονομικά προβλήματα, συχνές τιμωρίες, αδιαφορία)					
Θεωρεί πως μερικά παιδιά απολαμβάνουν τον εκφοβισμό					
Τα περισσότερα παιδιά που εκφοβίζουν το κάνουν για κάποιον λόγο					
Θα υπάρχει πάντα εκφοβισμός στα σχολεία, είναι απλά ανθρώπινη φύση					

**11. Τι πιστεύετε πως θα έπρεπε να διαχειριστούν οι εκπαιδευτικοί τον εκφοβισμό στο σχολείο;**

Κλίμακα Likert	1- Συμφωνώ	2- Ελαφρώς Συμφωνώ	3 - Δεν είναι σίγουρο	4-Ελαφρώς Διαφωνώ	5-Διαφωνώ
Να επιτηρούν περισσότερο τους χώρους του σχολείου					

όπου παίζουν τα παιδιά					
Να τιμωρούν αυστηρά τους θύτες					
Να συζητούν τόσο με τα παιδιά που εκφοβίζονται όσο και με τα παιδιά που εκφοβίζουν					
Να μην επεμβαίνουν και να αφήνουν τα παιδιά να βρίσκουν μόνα τους τη λύση					
Να χρησιμοποιούν μεθόδους διδασκαλίας που προωθούν τη συνεργασία και όχι την ανταγωνιστικότητα ανάμεσα στους μαθητές/τριες					
Να εφαρμόζουν στην τάξη προγράμματα με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού					
Να μιλούν και να συνεργάζονται με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζουν ή που εκφοβίζονται					
Να προσπαθούν να ενδυναμώνουν τα παιδιά που εκφοβίζονται.					
Να προσπαθούν να επιμορφώνονται κατάλληλα, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού					
Να αδιαφορούν για το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού					
Το παιδί μου με Ήπιες Εκπαιδευτικές Ανάγκες θα πρέπει να είναι σε θέση να υπερασπίζεται τον εαυτό του					
Δεν μου αρέσει ο εκφοβισμός, αλλά δεν είναι δουλειά μου να παρεμβαίνω					
Είναι δίκαιο ότι τα πιο αδύναμα παιδιά με ιδιαίτερες					

ανάγκες θα πρέπει να λαμβάνουν επιπλέον βοήθεια στο σχολείο					
---	--	--	--	--	--

**12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας για τη μείωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;**

- A. Ενημέρωση του κοινού
- B. Προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών
- Γ. Προγράμματα συμβουλευτικής γονέων
- Δ. Μεγαλύτερος αριθμός ψυχολόγων στα σχολεία
- E. Δεν υπάρχει ανάγκη για βελτίωση της κατάστασης

**Πηγή:** Eslea, M., & Smith, P. K. (2000). Pupil and parent attitudes towards bullying in primary schools. *European Journal of Psychology of Education, 15*(2), 207–219.