



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ
ΒΙΑΣ (BULLYING)**

**THE VIEWS OF PRINCIPALS AND PRINCIPALS OF PRIMARY EDUCATION
SCHOOL UNITS ON THEIR EFFECTIVE CONTRIBUTION TO ADDRESSING
INCIDENTS OF VIOLENCE (BULLYING)**

ΤΟΥ

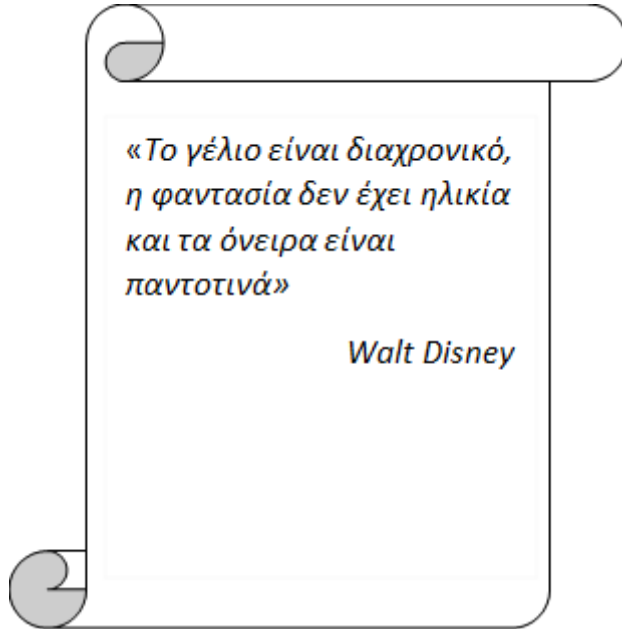
ΝΙΚΗΦΟΡΟΥ ΠΑΖΑΡΑΚΗ (Α.Μ.: LLL21035)

Υποβλήθηκε για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος στις
**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Θεσσαλονίκη, Ιούλιος 2022

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2022

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τον συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.



Στην λατρεμένη μου γιαγιά Κασσιανή και στη μητέρα μου Καλλιόπη



ΠΑΖΑΡΑΚΗΣ ΝΙΚΗΦΟΡΟΣ, ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΒΙΑΣ (BULLYING)

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ ΤΜΗΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΒΙΑΣ (BULLYING)

THE VIEWS OF PRINCIPALS AND PRINCIPALS OF PRIMARY EDUCATION SCHOOL UNITS ON THEIR EFFECTIVE CONTRIBUTION TO ADDRESSING INCIDENTS OF VIOLENCE (BULLYING)

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Επόπτης/Επιβλέπων Α΄: Βαλκάνος Ευθύμιος, Καθηγητής, Τμήμα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Β΄ Επόπτρια: Πλατσίδου Μαρία, Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Γ΄ Επόπτης: Κωνσταντίνος Ζαφειρόπουλος, Καθηγητής, Τμήμα Διεθνών & Ευρωπαϊκών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Θεσσαλονίκη, Ιούλιος 2022

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία με το τίτλο *“Οι απόψεις των διευθυντών και διευθυντριών των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αποτελεσματική συμβολή τους στην αντιμετώπιση περιστατικών βίας (bullying)”* αποτελεί μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία» του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Η συγκεκριμένη εργασία σχετίζεται ιδίως με τον περιβάλλοντα χώρο της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το περιεχόμενό της συνδέεται άρρηκτα με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Η σχολική επιθετικότητα αποτελεί ένα φαινόμενο που κατακλύζει την σχολική πραγματικότητα και κάνει αισθητή τη παρουσία της σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Επίσης, ο ρόλος του Διευθυντή της εκάστοτε σχολικής μονάδας είναι πολύπλευρος και αρκετά σημαντικός μέσα στο σχολικό χώρο. Επομένως, η παρούσα εργασία αναφέρεται στους Διευθυντές, στο ρόλο τους ως προς την αντιμετώπιση της σχολικής επιθετικότητας, στους τρόπους αντιμετώπισης των περιστατικών αυτών, στα μέτρα που λαμβάνουν αλλά και στους παράγοντες που έρχονται στο προσκήνιο με απώτερο σκοπό να επηρεάσουν τον συγκεκριμένο ρόλο τους.

Πιο συγκεκριμένα, με την αρωγή της βιβλιογραφίας, θα πραγματοποιηθεί η εννοιολογική προσέγγιση του σχολικού εκφοβισμού, καταγράφοντας και τα χαρακτηριστικά του. Στη συνέχεια, το ενδιαφέρον θα επικεντρωθεί στις μορφές του σχολικού εκφοβισμού και στην αποτύπωση των χαρακτηριστικών των εμπλεκόμενων σε αυτό το κοινωνικό φαινόμενο (θύμα-θύτης). Έπειτα, θα γίνει καταγραφή των αιτιών του σχολικού εκφοβισμού, αναλύοντας κάθε παράγοντα ξεχωριστά για τη καλύτερη πλαισίωση του φαινομένου (ατομικοί, οικογενειακοί, σχολικοί παράγοντες κ.α.).

Επιπλέον, θα αναλυθούν οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού και ο ρόλος του/της διευθυντή/τριας σε γενικό επίπεδο, αλλά και σε ειδικό επίπεδο σχετικά με αυτό το κοινωνικό φαινόμενο. Επίσης, το ενδιαφέρον θα επικεντρωθεί αφενός στο ρόλο του διευθυντή στην ανάπτυξη προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης στο σχολικό περιβάλλον και αφετέρου στις τακτικές αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού από την πλευρά του ιδίου. Τέλος, όσον

αφορά το θεωρητικό μέρος, θα ολοκληρωθεί με τη καταγραφή ορισμένων θεωριών και ερευνών γύρω από το φαινόμενο της σχολικής βίας (bullying).

Συνοψίζοντας, οι κύριοι στόχοι της παρούσας εργασίας και έρευνας είναι η διερεύνηση του ρόλου του Διευθυντή, της αποτελεσματικής ηγεσίας, της σχολικής μονάδας στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και της επιθετικότητας. Ειδικότερα, θα πραγματοποιηθεί η ανάλυση των απόψεων των στελεχών εκπαίδευσης, συγκεκριμένα των διευθυντών και των διευθυντριών των εκάστοτε σχολικών μονάδων που εντάσσονται στο νομό της Θεσσαλονίκης. Εν συνεχεία, θα εξεταστεί αν προκύπτει κάποια είδους συσχέτιση ανάμεσα στους τρόπους/τακτικές αντιμετώπισης/εξάλειψης της σχολικής βίας (bullying) και στο φύλο, αλλά και στο μορφωτικό επίπεδο και στα χρόνια άσκησης του επαγγέλματος των στελεχών εκπαίδευσης, συγκεκριμένα των Διευθυντών και των Διευθυντριών. Ακόμη, θα εξεταστούν και θα μελετηθούν οι απόψεις των Διευθυντριών και των Διευθυντών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τις τακτικές που χρησιμοποιούν οι ίδιοι και οι ίδιες, αφενός για την αντιμετώπιση και τη πρόληψη του φαινομένου της σχολικής βίας και σε ποιο βαθμό είναι αξιόπιστες και αποτελεσματικές. Μέσα από τη παρούσα έρευνα θα επιχειρηθεί η διερεύνηση των αιτιών-παραγόντων που αποτελούν τροχοπέδη για τον Διευθυντή/ντρια, προκειμένου να ενεργήσει άμεσα και να δράσει υιοθετώντας παρεμβατικό ρόλο για τη καταπολέμηση της σχολικής βίας (bullying). Τέλος, αφορμώμενοι από τους παράγοντες που θα προκύψουν, θα παρουσιαστούν και οι λύσεις-μελλοντικές προτάσεις, με αποτέλεσμα να υπάρχει η δυνατότητα χρήσης αυτών των προτάσεων από τους Διευθυντές και τις διευθύντριες και να έχουν τη δυνατότητα να τις χρησιμοποιήσουν για την υλοποίηση των διαφόρων προγραμμάτων πρόληψης και εξάλειψης του κοινωνικού φαινομένου (bullying).

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Οφείλω να ευχαριστήσω θερμά όλα τα άτομα που στάθηκαν αρωγοί στην προσπάθεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας, δίνοντάς μου πολύτιμη βοήθεια και στήριξη σε καθημερινή βάση, στις δύσκολες αλλά και όμορφες στιγμές. Επίσης, σε ολόκληρο το δυναμικό του μεταπτυχιακού προγράμματος για τις απαραίτητες γνώσεις, την εξαιρετική συνεργασία και τη πολύτιμη βοήθεια. Ένα μεγάλο ευχαριστώ μέσα από τα βάθη της καρδιάς μου στον επιβλέποντα, καθηγητή του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, κύριο Βαλκάνο, για τον πολύτιμο χρόνο που μου προσέφερε σε όλη την πορεία υλοποίησης της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας, με τις κατάλληλες κατευθυντήριες οδηγίες και συμβουλές, έχοντας υπομονή και κατανόηση.

Θερμά ευχαριστώ την κυρία Πλατσίδου, καθηγήτρια του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, καθώς και τον κύριο Ζαφειρόπουλο, καθηγητή του τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, για την τιμή ως αξιότιμα μέλη αξιολόγησης της παρούσας εργασίας. Δύο αξιόλογοι άνθρωποι με ήθος, ευγένεια και προθυμία σε κάθε επικοινωνίας μας. Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ από καρδιάς, σε όλες και σε όλους που αφιέρωσαν από το πολύτιμο χρόνο τους για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Διότι, χωρίς τη δική τους βοήθεια δε θα ήταν εφικτή η πραγμάτωση της παρούσας εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο στόχος της συγκεκριμένης έρευνας είναι να μελετήσει τη συμβολή των στελεχών εκπαίδευσης, ιδίως των Διευθυντών και των Διευθυντριών των εκάστοτε σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη διαχείριση και στην εξάλειψη του κοινωνικού φαινομένου, συγκεκριμένα της σχολικής βίας/εκφοβισμού (bullying). Η έρευνα διεξήχθη τον Μάιο του 2022 και αφορούσε τους διευθυντές και τις διευθύντριες Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούσαν στα δημοτικά σχολεία του νομού Θεσσαλονίκης. Ο πληθυσμός-στόχος της παρούσας έρευνας αφορούσε 300 διευθυντές και διευθύντριες δημοτικών σχολείων του νομού Θεσσαλονίκης. Το τελικό δείγμα των απαντημένων ερωτηματολογίων αποτέλεσαν οι 120 διευθυντές και διευθύντριες. Το ερευνητικό εργαλείο της παρούσας ερευνητικής έρευνας εξέτασε κατά πόσο οι διευθυντές/τριες συμβάλλουν αποτελεσματικά για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, εξετάστηκε κατά πόσο κάνουν χρήση διαφόρων μεθόδων για την άμεση αντιμετώπιση των φαινομένων του σχολικού εκφοβισμού στην εκάστοτε σχολική μονάδα και κατά πόσο αυτές οι τακτικές θεωρούνται καρποφόρες για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι κυρίαρχες μορφές άσκησης βίας είναι οι λεκτικές, οι σωματικές, καθώς και ο εσκεμμένος αποκλεισμός. Επίσης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού σε έναν μαθητή είναι πάρα πολύ σημαντικές και ο ρόλος των διευθυντών και των διευθυντριών στην αντιμετώπιση και επίλυση του σχολικού εκφοβισμού είναι εξίσου σημαντικός. Επικρατούσα αντίληψη, όσον αφορά τους αποτελεσματικούς τρόπους αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού από τον διευθυντή και από την διευθύντρια, φαίνεται να είναι η συζήτηση με τον μαθητή και την μαθήτριά.

Επιπλέον, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων διευθυντών αναφέρει ότι τα μέτρα που λαμβάνονται για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι η ενημέρωση των γονέων του μαθητή, η συζήτηση με τον μαθητή, καθώς και η προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται. Ακόμη οι ερωτηθέντες αναφέρουν ότι η άμεση εφαρμογή ενός προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης παίζει καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Τέλος, η παρούσα έρευνα ανέδειξε ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων χρειάζεται κάποια εκπαίδευση για να μπορέσει να αντιμετωπίσει με αποτελεσματικό τρόπο το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (bullying).

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Εκπαιδευτικοί, Ρόλος Διευθυντών, Σχολικός Εκφοβισμός, Επιθετικότητα, Σχολική Μονάδα, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Τρόποι Αντιμετώπισης, Επιμόρφωση Διευθυντών

ABSTRACT

The aim of this research is to study the contribution of Headmasters and Headmistresses of the respective Primary education school units in the management and elimination of the social phenomenon known as “school violence/bullying”. The research took place in May 2022 and concerned the principals of Primary Education who served in the primary schools of the prefecture of Thessaloniki. More specifically, the research method chosen is the quantitative one. In particular this method is based on an anonymous questionnaire, which aims to enable the researcher to communicate with their sample in order to test the theory of the social phenomenon “bullying”. Moreover, the target population of the present research concerned 300 principals of primary schools in the prefecture of Thessaloniki. Therefore, the final sample of the complete questionnaires were 120 principals. The research tool of the present research study examined how effectively principals contribute to addressing school bullying. Also, it was examined to what extent they use various methods to directly deal with the phenomena of school bullying in each school unit and to what extent these tactics are considered fruitful for the smooth functioning of the school unit. In a nutshell, the results of the research showed that the predominant forms of school violence are verbal and physical violence, as well as deliberate exclusion.

The results also showed that the effects of school bullying on a student are crucial and the role of principals is vital in tackling and resolving school bullying. Hence, the discussion with the student seems to be the prevailing perception, in terms of effective ways of dealing with school bullying by principals. In addition, the majority of principals interviewed stated that the measures taken to address school bullying are to inform the students’ parents, talk to the student, and protect the child being bullied. Respondents also report that the immediate



ΠΑΖΑΡΑΚΗΣ ΝΙΚΗΦΟΡΟΣ, ΟΙ ΑΠΟΦΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΒΙΑΣ (BULLYING)

implementation of a prevention and intervention program plays a key role in tackling school bullying. Finally, the present research showed that the faculty of school units needs special training in order to deal with school bullying effectively.

KEYWORDS: Teachers, Role of Principals, School Bullying, Aggression, School Unit, Primary Education, Coping, Principal Training

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ	2
ΑΦΙΕΡΩΣΕΙΣ	3
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	5
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	7
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	8
ABSTRACT	10
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	12
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	14
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ	16
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	18
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	21
1.1. Η Σημασία της έρευνας	21
1.2. Ο Σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας	22
1.3. Ο προβληματισμός της ερευνητικής εργασίας	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ο ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ (BULLYING)	24
2.1. Η εννοιολογική προσέγγιση του όρου	24
2.2. Οι μορφές σχολικής επιθετικότητας	25
2.3. Τα χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων του φαινομένου	27
2.4. Τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού (Bullying)	30
2.5. Οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	38
3.1. Τα είδη των Διευθυντών μιας σχολικής μονάδας	38
3.2. Ο ρόλος του Διευθυντή στη πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού	40
3.3. Ο ρόλος που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού	43

3.4. Το θεσμικό πλαίσιο σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού	45
3.5. Τρόποι-τακτικές αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ	52
4.1. Καταγραφή ερευνών (διεθνών-ελληνικών) γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού	52
4.2. Διεθνείς Έρευνες	52
4.3. Ελληνικές Έρευνες	55
B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	59
1.1. Ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας	59
1.2. Είδος της έρευνας	60
1.3. Δείγμα της έρευνας	61
1.4. Το ερευνητικό εργαλείο.	61
1.5. Αξιοπιστία και εγκυρότητα.	63
1.6. Περιορισμοί της έρευνας	65
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	68
2.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος	68
2.2. Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας	69
2.3. Αποτελέσματα περιγραφικής ανάλυσης	70
2.4. Έλεγχοι (t-test-Ανοva) για τη διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος των διευθυντών	83
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	91
3.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων	91
3.2. Συμπεράσματα.	95
3.3. Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	98
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	100
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α (ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ, ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ)	114
ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β)	122

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Αποτελέσματα για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των διευθυντών του δείγματος
68

Πίνακας 2: Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας-Συνοχή δεδομένων του ερωτηματολογίου των
Διευθυντών/ντριών σύμφωνα με το δείκτη εσωτερικής συνέπειας Cronbach a 70

Πίνακας 3: Περιγραφικά αποτελέσματα απόψεων διευθυντών για το ρόλο τους και την ικανότητα
τους να αντιμετωπίσουν με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις, το σχολικό εκφοβισμό και τα
προβλήματα στη σχολική μονάδα (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ) 71

Πίνακας 4: Περιγραφικά αποτελέσματα απόψεων διευθυντών για τη συχνότητα εμφάνισης διάφορων
μορφών εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ)73

Πίνακας 5: Περιγραφικά αποτελέσματα απόψεων διευθυντών για το πόσο υπεύθυνα θεωρούν
διάφορα στελέχη της σχολικής μονάδας στην αντιμετώπιση και επίλυση των φαινομένων σχολικού
εκφοβισμού (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ) 74

Πίνακας 6: Περιγραφικά αποτελέσματα για το βαθμό στον οποίο οι διευθυντές πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης χρησιμοποιούν διάφορες στρατηγικές (τρόπους) αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού
εκφοβισμού (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ) 75

Πίνακας 7: Περιγραφικά αποτελέσματα για τις απόψεις των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
αναφορικά με το πόσο αποτελεσματικές είναι διάφορες στρατηγικές διαχείρισης και εξάλειψης
συμβάντων σχολικής βίας/εκφοβισμού(1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ) 77

Πίνακας 8: Αποτελέσματα περιγραφικής ανάλυσης σχετικά με τις στάσεις των διευθυντών/ντριών
αναφορικά με την διαχείριση και με την αντιμετώπιση συμβάντων σχολικής βίας (bullying)
(1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ) 79

Πίνακας 9: Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο υιοθετούνται διάφορες ενέργειες με σκοπό την καταπολέμηση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ) 81

Πίνακας 10: Αποτελέσματα ελέγχου t-test για τη διερεύνηση του κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικής βίας (Bullying) με το φύλο των διευθυντών/ντριών 84

Πίνακας 11: Στατιστικά αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τη διερεύνηση του κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικής βίας (Bullying) ως προς τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος 85

Πίνακας 12: Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τη διερεύνηση του κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικής βίας (Bullying) με τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος ως προς το μορφωτικό επίπεδο των διευθυντών 87

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΤΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ-ΑΡΤΙΚΟΛΕΞΩΝ

Α.Π.	Αναλυτικό Πρόγραμμα
Εδ.	Εδάφιο
Ε.Κ.Ε.	Εθνικό Κέντρο Ερευνών
Ε.ΣΥ.Δ.Π.	Επιτροπές Συντονιστών Δράσεων Πρόληψης
Ιδ.	Ιδίου
Κτλ.	Και τα λοιπά
Ν.	Νόμος
Ο.Δ.Π.	Ομάδα Δράσεων Πρόληψης
Π.Κ.	Ποινικός Κώδικας
Π.Ο.Δ.Π.	Περιφερειακές Ομάδες Δράσεων Πρόληψης
Π.χ	Παραδείγματος χάρη
Σ.Ε.	Συντονιστική Επιτροπή
Σελ.	Σελίδα
ΥΠ.ΠΑΙ.Θ.	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΥΠ.ΠΑΙ.Π.	Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού
Υ.Α.	Υπουργική Απόφαση
ΥΠ.Ε.Π.Θ.	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
Χ.χ	Χωρίς χρονολογία
Φ.Ε.Κ.	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες η κοινωνία μας βρίθει φαινομένων που προκαλούν κοινωνικές ανακατατάξεις και αλλαγές, όπως το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης, κρίση των οικογενειακών και κοινωνικών θεσμών και εκπαιδευτικά φαινόμενα που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης όπως αυτό της επιθετικής συμπεριφοράς στα σχολεία κ.τ.λ. Ιδιάζουσα έκταση έχει προκαλέσει σε σχολικές δομές περιστατικά από φαινόμενα κοινωνικής βίας και επιθετικότητας των παιδιών, τόσο σε εγχώριο όσο και σε πανελλήνιο επίπεδο (Παπάζογλου, 2014). Σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει αυτό το φαινόμενο χρήζει αναφοράς, λόγω πολλών περιστατικών που έχουν σημειωθεί με εφήβους και μαθητές σε σχολεία με αναλογία 1 προς 10 (Sapouna, 2008, Τσιάντης, 2010). Όσοι επιστήμονες έχουν ασχοληθεί με την ανάλυση της επιθετικότητας στα σχολεία αντιλαμβάνονται ότι πρόκειται για ένα φαινόμενο πολυπαραγοντικό και συνίσταται άμεσης αντιμετώπισης (Ματσόπουλος, 2009, Παπάζογλου, 2014). Μάλιστα, έχει παρομοιαστεί με το φαινόμενο του παγόβουνου, διότι δεν πρέπει να γίνει επιδερμική αντιμετώπιση αυτού, αλλά να εξεταστούν με πλήρη συνείδηση και ενδελεχώς τα

αίτια και οι διαστάσεις που είναι πολύ βαθιές (Ματσόπουλος, 2009, Richard, scheider & Mallet, 2011).

Μια πληθώρα ερευνών εστιάζει κυρίως στην μελέτη της επιθετικής συμπεριφοράς και της βίας μεταξύ των μαθητών, στο πόσο συχνά παρατηρείται αυτό το φαινόμενο η εκδηλώνονται περιστατικά, καθώς και τις εντάσεις ή τι έκταση λαμβάνουν αυτά (Γεωργίου, 2007.) Μια απλή, όμως μελέτη δεν συνεισφέρει πορίσματα και δεν επιτρέπει στην επιστημονική κοινότητα να εμβαθύνει στις αιτίες του φαινομένου και στον τρόπο που βιώνεται αυτό το φαινόμενο από τους εμπλεκόμενους των περιστατικών, αλλά και τι αντίκτυπο έχει στα άτομα του στενού περιβάλλοντος του εμπλεκόμενου. Δεν είναι και λίγες οι φορές που δεν εξετάζεται ως παράμετρος το πλέγμα που εκδηλώθηκε και εκτελέστηκε το περιστατικό και οι συνθήκες της περιρρέουσας κατάστασης. Αυτό έχει ως απότοκο οι αιτίες της πρόκλησης του φαινομένου να αποδίδονται αποκλειστικά μόνο στο άτομο επιβαρύνοντας το (Ανδρέου, 2011, Γιαννακούρα, 2011).

Ευρύνοντας, λοιπόν, την οπτική μας και προχωρώντας ένα βήμα παραπέρα πρέπει να τεθούν και τα σωστά ερωτήματα για να δοθούν και οι σωστές απαντήσεις. Τα ερωτήματα αυτά προκύπτουν από τους εξεταστές της υπόθεσης – περιστατικού με σκοπό να αποδοθεί η ευθύνη κάπου και να αποφανθεί η δικαιοσύνη (Ανδρέου, 2011). Αυτά όμως διευκολύνουν όχι μόνο την επίλυση της υπόθεσης, αλλά και την αποτελεσματική διαχείριση της κατάστασης. Με το να τεθούν σωστά ερωτήματα, δηλαδή, από τους ερευνητές όχι μόνο γίνεται κατανοητό το πώς βιώνει το κάθε άτομο που εμπλέκεται άμεσα το περιστατικό, αλλά και έτσι υπάρχει δυνατότητα να μπορέσει να σχεδιαστεί και να δομηθεί εξονυχιστικά μια κατάλληλη παρέμβαση, που να είναι άψογα προσαρμοσμένη στις ανάγκες της κάθε σχολικής δομής. Γενικότερα, η αθόρυβη και διακριτική επίλυση περιστατικών βίας και επιθετικότητας στα σχολεία, βοηθά στην σωστή και ηθική διαπαιδαγώγηση των μαθητών και σέβεται την προσωπικότητα των πάντων στο σχολείο και συμβάλει στην οικοδόμηση και στην καλλιέργεια υγιών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των ατόμων (Βεγιάννη, 2011).

Προτού ξεκινήσουμε την ανάλυση των αιτιών του φαινομένου, προτού αναλύσουμε και τις τακτικές αντιμετώπισης/εξάλειψης είναι σημαντικό να προβούμε στην αναφορά κάποιων ορισμών, όπως βία, επιθετικότητα, εκφοβισμός και στην ανάλυση τους. Τοιουτοτρόπως, θα υπάρξει διαχωρισμός αυτών, δεν θα υπάρχει σύγχυση και θα γίνει πιο ουσιαστική οριοθέτηση και εμβάθυνση στο φαινόμενο αυτό. Δεν είναι μάλιστα και λίγες οι

φορές που τα άτομα χρησιμοποιούν τους ορισμούς αυτούς για την περιγραφή διάφορων καταστάσεων, σαν συνώνυμους. Όμως, σαφώς όταν γίνεται χρήση αυτών από την επιστημονική κοινότητα οι διαφορές είναι ευδιάκριτες με τους ορισμούς που χρησιμοποιούν οι εμπλεκόμενοι. Αυτό υφίσταται, διότι όπως επισήμανε ο Corvo & DeLara (2010), η κάθε ανθρώπινη οντότητα αντιλαμβάνεται και οριοθετεί τελείως διαφορετικά και με παντελώς άλλα κριτήρια και βιώματα την βία, την επιθετικότητα και τον εκφοβισμό.

Επιπρόσθετα, οι διευθυντές των εκάστοτε σχολικών μονάδων διαδραματίζουν πολύπλευρο και σημαντικό ρόλο, προκειμένου να διαχειριστούν και να εξαλείψουν το φαινόμενο αυτό. Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας αποτελεί την αρχή για μία αποτελεσματική διοίκηση και συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Είναι απαραίτητο να δημιουργεί ένα ευνοϊκό σχολικό κλίμα, διότι ένα υγιές κλίμα στη σχολική μονάδα έχει ως αποτέλεσμα την εμφάνιση ιδίως θετικών συνθηκών (Κάπαρη, 2014, Μουσιδου & Βεργίδης, 2014). Επιπλέον, είναι αναγκαίο ο διευθυντής μαζί με την αρωγή των υφισταμένων του, να καταπραΰνει και συλλήβδην να εξαλείψει το φαινόμενο της σχολικής επιθετικότητας (Μουσιδου & Βεργίδης, 2014). Τέλος, οι Δάσκαλοι/ες και οι διευθυντές οφείλουν να ενημερώνονται και να επιμορφώνονται, προκειμένου να είναι σε θέση να διαχειριστούν δύσκολες συνθήκες και καταστάσεις. Ο Rogers (2000) τονίζει ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό που είναι κατάλληλα επιμορφωμένο μπορεί να ανταπεξέλθει σε δύσκολα φαινόμενα, όπως αυτό της σχολικής βίας/παραβατικότητας (Bullying) και κατ' επέκταση να τα εξαλείψει μεθοδικά (Μουσιδου & Βεργίδης, 2014).

Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1. Η Σημασία της έρευνας

Η σχολική μονάδα έχει ως απώτερο στόχο να εκπαιδεύσει τα παιδιά, να τα αναπτύξει και να διατηρήσει σε ισορροπία τη ψυχική και κοινωνική τους κατάσταση, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τον Ν. 1566/85 (Κουτούζης, 1997). Τις τελευταίες δεκαετίες, σε παγκόσμιο επίπεδο, παρουσιάστηκε μια τροχοπέδη, στο προσκήνιο των σχολικών μονάδων, που δε συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Πρόκειται, λοιπόν, για το κοινωνικό φαινόμενο της σχολικής βίας/εκφοβισμού (bullying).

Το παραπάνω κοινωνικό φαινόμενο (bullying) ταλανίζει, τα τελευταία χρόνια, όλα τα εμπλεκόμενα πρόσωπα, όπως τους διευθυντές, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές αλλά και τους γονείς. Στην Ελλάδα, το φαινόμενο αυτό, πήρε μεγάλες διαστάσεις το 2007, μετά τη τραγική εξαφάνιση ενός μαθητή, που σύμφωνα με τις έρευνες που είχαν διεξήχθη τότε, ο νεαρός μαθητής είχε πέσει θύμα bullying από ορισμένους συμμαθητές του (Asimopoulos, Hatzipemou, Soumaki & Tsiantis, 2013).

Οι περισσότερες μελέτες έχουν αναδείξει το φαινόμενο σχολικής βίας, προτείνοντας τακτικές παρέμβασης και καταπολέμησής του, καθιστώντας όλα τα εμπλεκόμενα μέλη

απαραίτητα. Σημαντικό ρόλο αποτελούν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, οι οποίοι οφείλουν να διαθέτουν γνώσεις και τις κατάλληλες δεξιότητες, προκειμένου να είναι σε θέση να έρθουν αντιμέτωποι με ένα φαινόμενο σχολικής βίας. Κατά την Υ. Α. αρ. Φ 353.1/324/105657/Δ1/16-10-2002 (ΦΕΚ 1340, τ. Β'), ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας εκτελεί έργο τόσο διοικητικό όσο και παιδαγωγικό. Το άρθρο 31 της ίδιας Υ. Α. υπογραμμίζει ότι ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία ενός ευνοϊκού και φιλικού κλίματος ανάμεσα στους μαθητές και στις μαθήτριες. Επομένως, ο ίδιος με την αρωγή των υφισταμένων του, οφείλει να παρατηρεί και να ελαχιστοποιεί και στη καλύτερη να εξαλείφει φαινόμενα βίας που ενδέχεται να εκδηλωθούν στο σχολικό περιβάλλοντα χώρο (Καλλιώτης, Καισέρογλου, Κολοβός, Μπαμπανίκας & Τάουλας, 2002).

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει ως θέμα: *τις απόψεις των διευθυντών και διευθυντριών των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αποτελεσματική συμβολή τους στην αντιμετώπιση περιστατικών βίας (bullying)*. Σύμφωνα με αυτή την έρευνα, θα καταλήξουμε αφενός σε ορισμένα συμπεράσματα αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού από την πλευρά των διευθυντών/ντριών και αφετέρου κατά πόσο είναι σε θέση να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν τέτοια φαινόμενα βίας, καθώς και αν χρειάζονται επιμόρφωση για μία σωστή, ομαλή και γρήγορη αντιμετώπιση τέτοιων προβλημάτων.

1.2. Ο Σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Η σκοπιμότητα της συγκεκριμένης ερευνητικής εργασίας είναι η μελέτη της συμβολής των διευθυντών/ντριών της εκάστοτε σχολικής μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην αντιμετώπιση φαινομένων βίας (bullying).

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν είναι:

1. Πόσο απαραίτητος θεωρούν ότι είναι ο ρόλος και η συμβολή του/της Διευθυντή/ντριας για την αντιμετώπιση/εξάλειψη του κοινωνικού φαινομένου της σχολικής βίας;

2. Θεωρούν ότι η στάση του Διευθυντή, ως προς τη διαχείριση και την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, έχει σημαντικό ρόλο;
3. Οι τρόποι αντιμετώπισης του κοινωνικού φαινομένου (Bullying) σχετίζονται με το φύλο, με το μορφωτικό επίπεδο, με τα χρόνια άσκησης του επαγγέλματος των Διευθυντών/ντριών;
4. Ποιες από τις τακτικές που είναι καταγεγραμμένες, χρησιμοποιούνται από τους/τις Διευθυντές/ντριες για την πρόληψη και για την καταπολέμηση της σχολικής βίας (Bullying);
5. Πόσο καρποφόρες είναι αυτές οι τακτικές-στρατηγικές για την καταπολέμηση και για τη πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού;
6. Εμφανίζονται στο προσκήνιο παράγοντες-εμπόδια που δυσχεραίνουν το έργο του διευθυντή σχετικά με την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού;

1.3. Ο προβληματισμός της ερευνητικής εργασίας

Η έναρξη του προβληματισμού της παρούσας ερευνητικής εργασίας αποτέλεσε ο πλουραλισμός αρκετών ερευνών, όπως αυτών των Andreou και Bonoti (2010), Europe's antibullying campaign (2012), D'Ascenzo (2013), Olweus (2009), Koppitz (1966), οι οποίες αναφέρονται στη μελέτη και συχνότητα των φαινομένων επιθετικής συμπεριφοράς ανάμεσα στους μαθητές και μαθήτριες, καθώς επίσης και στην απεικόνιση του σχολικού εκφοβισμού σε πάμπολλες ζωγραφιές παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Επομένως, οι παραπάνω μελέτες μας βοηθούν να κατανοήσουμε σε βάθος το φαινόμενο σχολικού εκφοβισμού, αλλά αδυνατούμε την αντίληψη των αιτιών που το προξενούν και ιδίως πως το βιώνουν τα μέλη του εκάστοτε σχολείου.

Ενώ υπάρχουν σε διεθνές επίπεδο πάμπολλα προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης τέτοιων φαινομένων, όπως το Νορβηγικό πρόγραμμα πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού «OBPP» (Olweus Bullying Prevention Program) και το Φινλανδικό πρόγραμμα «KiVa». Και τα δυο προγράμματα εστιάζουν το ενδιαφέρον τους, ιδίως στο ρόλο των στελεχών εκπαίδευσης, όπως στους διευθυντές και στις διευθύντριες των εκάστοτε σχολικών μονάδων, ωστόσο δεν υπάρχουν έρευνες που στηρίζονται αμιγώς στο πως ο διευθυντής ανταπεξέρχεται αποτελεσματικά στο έργο και ρόλο του, προκειμένου να αντιμετωπίσει με

καρποφόρα διαδικασία το φαινόμενο σχολικού εκφοβισμού. Τέλος, ο/η διευθυντής/ντρια της εκάστοτε σχολικής μονάδας είναι ο/η πρώτος/η που οφείλει να πάρει ορισμένα μέτρα, αποφάσεις και να έρθει αντιμέτωπος με συμβάντα σχολικής βίας, με αποτέλεσμα ο ίδιος να αποτελεί σημαντικό παράγοντα αλλά και κρίσιμο, για την εξέλιξη μιας περίπλοκης κατάστασης, όπως αυτής της σχολικής επιθετικότητας (Yeung & Leadbeater, 2010).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ο ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ (BULLYING)

2.1. Η εννοιολογική προσέγγιση του όρου

Η πληθώρα των ερευνητών της επιστημονικής κοινότητας που ασχολήθηκε και πραγματοποίησε αναφορά για τον όρο του «εκφοβισμού», αλλάζοντας τα μέχρι τότε δεδομένα και δίνοντας αφενός μια νέα στροφή στις έρευνες και αφετέρου περισσότερη τροφή για σκέψη, ήταν ο Olweus Daniel (1978). Ο Olweus Daniel (2009) ήταν από τους πρώτους που ασχολήθηκε με τον εκφοβισμό στα σχολικά περιβάλλοντα, που στο βιβλίο του: *«Εκφοβισμός και βία στο σχολείο»*, ορίζει τον σχολικό εκφοβισμό ως εξής: *«Ένας μαθητής γίνεται αντικείμενο εκφοβισμού ή θυματοποιείται όταν υποβάλλεται κατ' επανάληψη και κατ' εξακολούθηση σε αρνητικές ενέργειες από έναν ή περισσότερους άλλους μαθητές»* (σελ. 29). Τοιουτοτρόπως, ο «εκφοβισμός» οριοθετείται ως την περίσταση όπου το παιδί προσπαθεί και καταβάλλει προσπάθεια με βίαιο τρόπο να βλάψει τον άλλον μαθητή, να κυριαρχήσει πάνω του, ένα γεγονός που πραγματώνεται εν συνεχή και με επανειλημμένο τρόπο. Η συνεχής και αδιάλειπτη αυτή επιθετικότητα μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και διαστάσεις, όπως υποτιμητικά σχόλια, να υποτιμάει την νοημοσύνη του ατόμου, να καταπατώνται τα δικαιώματά του, να διατίθεται με την μορφή απειλών μέχρι και ταπείνωσης.

Πιο συγκεκριμένα, στην διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν πάμπολλοι ορισμοί που σχετίζονται με τον σχολικό εκφοβισμό. Ένας από αυτούς ανήκει στον Ken Rigby (2008),

οποίος τονίζει πως ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μία ισχυρή σωματική αλλά και συναισθηματική καταπίεση από τον θύτη προς το θύμα, που πολλές φορές το θύμα παρουσιάζεται και ως το πιο αδύναμο άτομο. Επίσης, ένας άλλος ενδιαφέρων ορισμός είναι του Παπάνη (2008), οποίος αναφέρει ότι ο σχολικός εκφοβισμός-bullying αποτελεί τη κυριότερη μορφή σχολικής βίας σε μία σχολική κοινότητα, που ο θύτης το μόνο που αποσκοπεί είναι να προκαλέσει σωματικό και ψυχικό πόνο στο θύμα, χωρίς λόγο και αφορμή, παρά μόνο να εκμεταλλευτεί και να χλευάσει το παιδί-θύμα.

Επιπλέον, η επιθετικότητα μπορεί να επεκταθεί και να έχει μορφή σωματικής βίας όπως κλωτσιές και άσχημα χτυπήματα (Olweus, 1993). Όλη η δείνα περιρρέουσα κατάσταση είναι φανερό ότι έχει σαν απώτερο σκοπό να προξενήσει ανησυχία και δυσφορία σε κάποιον και όπως επισημαίνεται χαρακτηριστικά από τους Yoon & Bauman (2011), ο εκφοβισμός στα σχολικά πλαίσια μπορεί να θεωρηθεί ως μια εμπρόθετη συμπεριφορά που είναι συχνή, επανειλημμένη με στόχο την συναισθηματική και ψυχολογική βλάβη του ατόμου-θύματος. Ακόμη, από άλλους ερευνητές γίνεται και λόγος για άλλα χαρακτηριστικά που θεωρούνται προεκτάσεις του εκφοβισμού και συνιστούν σημαντικά στοιχεία που διαπλέκονται στην οριοθέτηση του ορισμού. Έτσι, γίνεται λόγος για αποκλεισμό, απομόνωση και κατ' επέκταση κοινωνική απομόνωση, το άτομο, προφανώς, που εμπλέκεται και θεωρείται δράστης-θύτης συνήθως αποτελεί μια ομάδα ή μια μονάδα που δεν έχει κοινωνική ή οικογενειακή αποδοχή, που δεν έχει λάβει τη κατάλληλη παιδεία. Επομένως, βασική συνιστώσα αποτελεί και η παιδεία-ακαδημαϊκή ή κοινωνική- καθώς και οι παρελθόντες εμπειρίες και τα βιώματα που έχουν καταγραφεί στο μνημονικό του μαθητή (Hopkins, Taylor, Bowen & Wood, 2013).

Τέλος, κάνοντας μία βιβλιογραφική ανασκόπηση σε διεθνές επίπεδο, ο όρος βία (violence), αντικοινωνική συμπεριφορά (antisocial behavior) και ο όρος του εκφοβισμού (bullying) αποτελούν έννοιες που συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους αλλά και μπορούν να συμπεριληφθούν στον όρο bullying, όταν αυτοί σχετίζονται με την ανάλυση φαινομένων σχολικής βίας (Αρτινοπούλου, 2001). Τέλος, η Τσικρικά (2009) υπογραμμίζει ότι ο εκφοβισμός αναφέρεται σε αρκετές μορφές επιθετικών συμπεριφορών, γι' αυτό το λόγο είναι αρκετά περίπλοκος να οριστεί με ακρίβεια.

2.2. Οι μορφές σχολικής επιθετικότητας

Αφορμώμενοι από την εννοιολογική προσέγγιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική κοινότητα, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στις μορφές επιθετικής συμπεριφοράς. Στην Ελλάδα η πλειοψηφία των εκφοβιστικών επεισοδίων λαμβάνει χώρα στο προαύλιο του σχολείου (Ψάλτη και Κωνσταντίνου, 2007). Έχουν διατυπωθεί και ανιχνευθεί ποικίλες από αυτές, αναλογικά με την επανάληψη, την σοβαρότητα, την ένταση και την εξάρτηση από άλλα κριτήρια. Κατά κύριο λόγο η επιθετική συμπεριφορά διακρίνεται σε άμεση και έμμεση. Η άμεση μορφή επιθετικής συμπεριφοράς κάποιου μαθητή-θύμα γίνεται ανιχνεύσιμη ακόμη κι από το ίδιο το άτομο που δέχεται την ενέργεια αυτή, αλλά και από τρίτους παρατηρητές. Στον αντίποδα της άμεσης μορφής, είναι έκδηλη και η έμμεση η οποία είναι κεκαλυμμένη και υποδόρια, καθώς δεν μπορούν οι περισσότεροι να την αντιληφθούν ή να την διακρίνουν. Επίσης, είναι αρκετά δυσνόητο και να γίνει αντιληπτό ποιος πραγματοποιεί την επιθετική συμπεριφορά, ποιος την δέχεται και αν υπάρχει ανταπόκριση-αντίδραση ή παθητική στάση του υποκειμένου (Ανδρέου, 2011, Τσιάντης & Ασημόπουλος, 2010, Richard et al., 2011).

Τρανταχτό παράδειγμα άμεσης επιθετικής συμπεριφοράς συνιστά αυτό που επισημαίνεται από την Κιτσάκη (2010), όπου ο μαθητής προσβάλλει άμεσα τον άλλον με υβριστικό και ταπεινωτικό τρόπο κάνοντας χλευαστικά σχόλια, απαράδεκτες χειρονομίες, ασκώντας σωματική βία με κλωτσιές και μπουνιές. Ακόμη και η επιθετικότητα μέσα από ηλεκτρονικά μέσα, όπως ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και το κινητό συναποτελούν μορφές άμεσης επιθετικής συμπεριφοράς (Τσιάντης & Ασημόπουλος, 2010). Επίσης, τρανταχτό παράδειγμα έμμεσης συμπεριφοράς θεωρείτο η κοινωνική απομόνωση, ο αποκλεισμός από κάποια παρέα συνομηλίκων, η διάδοση κακών και άσχημων σχολίων και φημών για κάποιο παιδί, που τις περισσότερες περιπτώσεις γίνεται χωρίς καμία αφορμή και αιτία. Όλα αυτά περνούν το επιτρεπτό όριο και παρεμποδίζουν παραβιάζοντας την ευταξία και την προσωπικότητα του ατόμου-θύματος, οπότε όλες αυτές οι υφιστάμενες, αποκλίνουσες συμπεριφορές εντάσσονται ως προεκτάσεις του συναισθηματικού και ψυχολογικού εκφοβισμού (Κιτσάκη, 2010).

Τέλος, οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού επιγραμματικά είναι: ο εκφοβισμός με εκβιασμό, ο λεκτικός, ο ψυχολογικός, ο σωματικός, ο κοινωνικός, ο σεξουαλικός, ο ρατσιστικός, ο ηλεκτρονικός και ο συναισθηματικός εκφοβισμός. Ο Rigby (2005) επισημαίνει ότι στον συναισθηματικό εκφοβισμό το θύμα απομονώνεται κοινωνικά και προσάπτονται προς το πρόσωπό του ψευδείς και άσχημες φημολογίες. Ο Olweus (1997, όπ. αναφ. στο Νικολάου, 2007) αναφέρει ότι, εκτός από τις προηγούμενες μορφές βίας και αποκλίνουσας συμπεριφοράς, οι μαθητές και οι μαθήτριες, ως θύτες, εκδηλώνουν τη βίαιη συμπεριφορά τους ακόμη και σε αντικείμενα καταστρέφοντάς τα (π.χ. βανδαλισμοί, γκράφιτι).

2.3. Τα χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων του φαινομένου

Επιπρόσθετα, η Γιαννακοπούλου (2014) αναφέρει ότι στον σχολικό εκφοβισμό επικρατούν τέσσερις χαρακτηριστικοί και συμμετοχικοί ρόλοι, όπως του θύτη, του θύματος, της σχέσης θύτη-θύματος και του παρατηρητή (Smith & Ananiadou, 2003). Πρόκειται, λοιπόν, για ρόλους που ενδεχομένως συμμετέχουν στα διάφορα γεγονότα αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Για τη καλύτερη και αποτελεσματικότερη μελέτη τους, είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση στα χαρακτηριστικά τους, όπως αυτά της προσωπικότητάς τους, του οικογενειακού περιβάλλοντός τους, καθώς και η εμπλοκή των κηδεμόνων τους, αλλά και των εκπαιδευτικών σε τέτοιου είδους σχολικά φαινόμενα βίας (Μπογιατζόγλου, 2012, Βίλλη & Γαλάνη, 2012).

Θύτης

Τα παιδιά που ασπάζονται το ρόλο του θύτη επρόκειτο για άτομα τα οποία έχουν έντονη και αρκετά αναπτυγμένη τη σωματική τους διάπλαση, δηλαδή διαθέτουν περισσότερη δύναμη συγκριτικά με τα θύματα τους, δεν σκέφτονται σε καμία περίπτωση τι αποτελέσματα μπορεί να επιφέρουν οι πράξεις τους προς τα θύματα τους και διακατέχονται από ελάχιστα αναπτυγμένα επίπεδα της ενσυναίσθησης (Hazler, Carney & Granger, 2006). Τα παιδιά-δράστες συνήθως προέρχονται από περιβάλλοντα, όπου επικρατούσε η βία και ο εκφοβισμός και χαρακτήθηκαν ως βιώματα με αρνητική σημασία στο μνημονικό τους ή καλύτερα στην «άγραφη πλάκα» των παιδιών (tabula rasa). Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να επηρεάσει την ψυχοσύνθεση τους στο μέγιστο βαθμό και να αναπτυχθούν ιδίως αισθήματα μειονεξίας, κατωτερότητας και ανεπάρκειας, επειδή ποτέ δεν κατάφεραν να μεγαλώσουν, να γαλουχηθούν και να αναπτυχθούν σε ένα υγιές και ήρεμο περιβάλλον (Γεωργίου, 2007).

Επιπλέον, οι έρευνες έχουν αναδείξει ότι τα παιδιά αυτά που είναι συνήθως αγόρια (Ψάλτη, 2007), μεν σημειώνουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο, δεν έχουν αρκετά ανεπτυγμένες τις κοινωνικές του δεξιότητες-τεχνικές, γεγονός που σύμφωνα με τον Morrison (2007) τους βοηθά να είναι χειριστικοί και να χειραγωγούν το θύμα τους προσανατολίζοντάς το εκεί που επιθυμούν και αρέσκονται, διαμορφώνοντας τις κατάλληλες γι' αυτά συνθήκες. Τέλος, είναι εύλογο να αναφερθεί ότι τις περισσότερες φορές οι δράστες λαμβάνουν ρόλο θύτη, έχουν θετική άποψη για τη βιαιοπραγία και χαρακτηρίζονται από αντικοινωνική συμπεριφορά (Olweus, 1993).

Θύματα

Τα παιδιά που μετουσιώνονται σε θύματα και έρχονται σε καταστάσεις που τους αποδομούν την ψυχοσύνθεση συχνά, όπως αναφέρεται από την Rigby (2003a) και από την Ψάλτη (2007), είναι συνήθως παιδιά μοναχικά, που δεν έχουν παρέες και πολλές κοινωνικές συναναστροφές. Επίσης, διακατέχονται από αισθήματα κατωτερότητας, χαμηλή επίδοση στο σχολείο, έντονο άγχος, καθώς έχουν υψηλά επίπεδα στρες και πολλά συναισθήματα ανασφάλειας. Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες δεν είναι πολύ γνωστοί/ές στο σχολείο,



ΠΑΖΑΡΑΚΗΣ ΝΙΚΗΦΟΡΟΣ, ΟΙ ΑΠΟΦΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΒΙΑΣ (BULLYING)

αρκετές φορές χαρακτηρίζονται και ως τα αόρατα παιδιά, οι

οποίοι και οι οποίες είναι ιδιαίτερα χαμηλών τόνων και δεν τραβούν την προσοχή των υπόλοιπων συμμαθητών τους (Μπογιατζόγλου και συν., 2012, Olweus, 1993).

Η χρόνια και η έντονη άσκηση επιθετικότητας σε ένα άτομο μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχολογία και την ψυχοσύνθεση του παιδιού. Η Κιτσάκη (2010), τονίζει πως οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι αρκετά δύσκολο να διαχειριστούν μόνοι/ες τους μια τέτοια κατάσταση τις περισσότερες φορές, διότι δε διαθέτουν τις κατάλληλες γνώσεις ή την εμπειρία να το κάνουν. Συνήθως τα παιδιά τα οποία βρίσκονται σε άσχημη ψυχολογική κατάσταση ψάχνουν διάφορους τρόπους διαφυγής, όπως να αποφεύγουν το σχολείο, τα οποία εξαιτίας της ψυχοφθόρας κατάστασης που βιώνουν, παρουσιάζουν συναισθηματικές αδυναμίες και ψυχολογικές δυσκολίες (Morrison, 2007). Είναι ευρέως διαδεδομένο στην επιστημονική κοινότητα, όμως, ότι οι μαθητές δεν είναι απαραίτητο να έχουν αυτά τα χαρακτηριστικά για να υποπέσουν στο ρόλο του θύματος, καθώς είναι αδύνατον να γνωρίζουμε την αντίδραση και τη συμπεριφορά κάθε μαθητής σε μια κατάσταση. Επομένως, όλα τα παραπάνω μεν συνιστούν απαραίτητη προϋπόθεση, αλλά όχι αναγκαία (Ανδρέου, 2011).

Παρατηρητές

Η Salmivalli (2001) σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε παγκόσμια κλίμακα ισχυρίζεται πως οι παρατηρητές συναποτελούν ισχυρή συνιστώσα στην έκβαση ενός περιστατικού και από την κατάθεσή τους θα κριθεί το τελικό αποτέλεσμα. Πλείστοι παρατηρητές βρίσκονταν μπροστά σε περιστατικά και άλλοτε κατείχαν παθητική στάση, άλλοτε υποστήριζαν τον δράστη και άλλοτε το θύμα (Rigby, 2003a, Salmivalli, 1999). Πιο συγκεκριμένα, σε συμβάντα επιθετικής συμπεριφοράς σχηματίζεται ένας κύκλος, όπου ο περίγυρος παρατηρεί την εξέλιξη της κατάστασης και συνήθως επικροτεί την μία ή την άλλη πλευρά. Η πληθώρα των ατόμων που έχουν βρεθεί στην ίδια κατάσταση και θέση με τα θύματα περιστατικών αποκλίνουσας συμπεριφοράς, τάσσονται υπέρ των θυμάτων υποστηρίζοντάς τα και προσπαθούν με τη δυναμική τους να εξαλείψουν αυτό τον φαύλο και απαράδεκτο κύκλο της επιθετικότητας στο σχολείο (Craig et al., 2000b). Έτσι, αμέσως αναλαμβάνουν δράση και ενεργούν με αποφασιστικότητα στην εύρεση κάποιου εκπαιδευτικού, προκειμένου να βοηθήσει στο να εξομαλυνθεί η κατάσταση (Olweus, 1993). Φυσικά και σε αυτές τις περιπτώσεις δεν θα μπορούσαν να απουσιάζουν και οι παθητικοί

δέκτες που απλώς δεν θέλουν να αναμειχθούν και να εμπλακούν με κανέναν τρόπο στο συμβάν (Olweus, 1993). Τέλος, στη διεθνή βιβλιογραφία θεμελιώδη συνιστώσα που διαδραματίζει σημαίνον ρόλο στην έκταση που παίρνει η όλη κατάσταση σχετικά με τα περιστατικά σχολικής βίας είναι το επίπεδο της ενσυναίσθησης που διαθέτει κάθε άτομο και το κατά πόσο τοποθετεί τον εαυτό του στη θέση του θύματος (Olweus, 1993). Με αυτόν τον τρόπο, τα άτομα όχι μόνο καταρρίπτουν αυτό τον αέναο και φαύλο κύκλο και την επιδερμική του αντιμετώπιση, αλλά ενδυναμώνεται και το αίσθημα ευθύνης που έχουν τόσο απέναντι στον εαυτό τους, όσο και απέναντι στους συμμαθητές τους και κατ' επέκταση απέναντι στους μελλοντικούς συμπολίτες τους, καθώς και στην ίδια την κοινωνία που εντάσσονται (Ανδρέου, 2011).

Θύτης-Θύμα

Τέλος, στη κατηγορία θύτης-θύμα συγκαταλέγονται τα άτομα που διέπονται με χαρακτηριστικά και από τις δύο εν λόγω ομάδες. Αξιοσημείωτη αποτελεί η αναφορά του Pellegrini (2002) ο οποίος τονίζει ότι τα άτομα που έχουν το ρόλο του θύματος, όταν κάποιος/α τα παρενοχλεί και τους επιτίθεται λεκτικά και σωματικά, συνήθως χάνουν τον έλεγχο, κλονίζεται η υπομονετική τους στάση, με αποτέλεσμα να εκδηλώσουν με τη σειρά τους επιθετική συμπεριφορά, μη σκεπτόμενα με έλλογο τρόπο τις πράξεις και τις συνέπειες που επιφέρουν αυτές. Αποτελούν, επομένως, παιδιά τα οποία όταν ρόλο θύματος, βγαίνουν εκτός εαυτού, εκδηλώνοντας οργή και θυμό, μετατρέποντας τον εαυτό τους σε θύτη (Ivarsson et. al., 2005).

2.4. Τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού (Bullying)

Πέρα όλων των παραπάνω θεωριών, σκοπός είναι να γίνει μια πολυπαραγοντική προσέγγιση και εξονυχιστική ανάλυση της θεματικής σε βάθος, σχετικά με τα αίτια και τους λόγους γενικότερα που οδηγούν τα άτομα στην εκδήλωση μιας επιθετικής συμπεριφοράς, καθώς με ποιον τρόπο ενισχύεται το φαινόμενο της επιθετικότητας και γενικότερα της αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εκάστοτε σχολική κοινότητα. Κύριο και βασικό μέλημα είναι να προλαμβάνονται οι επιθετικές καταστάσεις και να υπάρχει δυνατότητα και ο απαιτούμενος χρόνος, προκειμένου να πραγματοποιηθεί ένας προσεκτικός και οργανωμένος σχεδιασμός προγραμμάτων παρέμβασης ή δράσεων που θα επιδιώξει την θετική συμπεριφορά των μαθητών, την αποφυγή εντάσεων και εμπλοκής σε βίαια περιστατικά και οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να έχουν μια πλήρη εικόνα της όλης κατάστασης στα σχολικά πλαίσια (Gendron et al., 2011).

Πιο συγκεκριμένα, μια θεωρία που ασχολήθηκε με την εκδήλωση της επιθετικότητας στη σχολική μονάδα είναι η κοινωνικο-γνωστική θεωρία που αναλύθηκε από τον Bandura (1999-2001). Η συγκεκριμένη θεωρία επικεντρώνεται στα χαρακτηριστικά τριών συνιστωσών που διαπλέκονται και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους με τέτοιο τρόπο που πολλές φορές δεν μπορεί να γίνει κατανοητός ο παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο μια κατάσταση. Επιπλέον, ο Bandura (1999), υπογραμμίζει πως οι παράγοντες αυτοί αποτελούν τα μοτίβα συμπεριφοράς που έχει διαμορφώσει ένα άτομο, τα μοτίβα που επικροτούν και ενυπάρχουν στο περιβάλλον των ατόμων, καθώς και οι ατομικοί γνωστικοί παράγοντες που διέπουν ένα άτομο. Μάλιστα, σε ορισμένες περιπτώσεις, κάποιοι από αυτούς τους παράγοντες επηρεάζουν πιο πολλοί από τους άλλους και σε κάθε περίπτωση ένα περιβάλλον έχει τη δυνατότητα να διαπλάσει την συμπεριφορά του ατόμου και να διαμορφώσει τον χαρακτήρα του (Bandura, 1989).

Σύμφωνα με τα παραπάνω αν ένα παιδί αναπτύσσεται σε ένα περιβάλλοντα χώρο που του ασκείται αρκετή πίεση, οι γονείς και γενικά οι κηδεμόνες του συμβάλουν και ασκούν μεγάλη επιρροή, αφενός στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του και αφετέρου στην εκδήλωση της συμπεριφοράς του. Παρόμοια κατάσταση επικρατεί και με τη βία, δηλαδή αν ένα παιδί εκτίθεται συνέχεια σε περιστατικά βίας, σε αποκλίνουσες συμπεριφορές, τότε το

ίδιο το παιδί με τη σειρά του θα παρουσιάσει επιθετικότητα στο περίγυρό του, καθώς και βίαιη συμπεριφορά απέναντι στους συνομηλίκους του.

Το περιβάλλον από το οποίο το παιδί περιτριγυρίζεται, του δίνει την εντύπωση ότι τέτοιου είδους συμπεριφορών είναι επιτρεπτές, δίνοντας του να καταλάβει πως μια τέτοια επιθετική συμπεριφορά είναι κοινωνικά αποδεκτή και έτσι δικαιώνεται. Με αυτόν τον τρόπο, και το ίδιο το παιδί είναι πολύ πιθανό να εκδηλώσει αποκλίνουσα συμπεριφορά, δραστηριοποιώντας με πανομοιότυπο τρόπο. Επομένως, είναι εύλογο να αναφερθεί σε αυτό το σημείο, πως η διάδραση των συνιστωσών, δηλαδή το οικογενειακό περιβάλλον διαπλέκεται με τα βιώματα του παιδιού και κατ' επέκταση με το κοινωνικό πλαίσιο που το περιβάλλει (Bandura, 2001).

Εν συνεχεία, σύμφωνα με τα λεγόμενα του Ματσαγγούρα (2006), η οικογένεια είναι ένας από τους πιο βασικούς φορείς κοινωνικοποίησης των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, οι οικογένειες που εκδηλώνουν με άμεσο τρόπο την αγάπη, τη φροντίδα και την αποδοχή απέναντι στα τέκνα τους, αναπτύσσεται περισσότερο η κοινωνικότητά τους και απουσιάζει το αίσθημα της ανάμειξης σε περιστατικά αποκλίνουσας και βίαιης συμπεριφοράς.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με την έρευνα που διεξήχθη από τον Olweus (1993) στη Σουηδία με πρωταγωνιστές τους μαθητές και τις μαθήτριες αλλά και με τους γονείς αυτών, ανέδειξε πως οι μαθητές/τριες που έπεφταν θύματα επιθετικών καταστάσεων, ήταν παιδιά τα οποία μεγάλωναν σε ένα υπερπροστατευτικό φλοιό των μανάδων τους, λείποντας από αυτά η συμμετοχή του πατέρα ή βίωναν σε μεγάλο βαθμό κριτική από αυτούς. Επίσης, ο Rigby (2008, σ. 203), επισημαίνει το γεγονός ότι:

«Οι εξωστρεφείς ήταν πιο πιθανό να εκφοβίζουν και οι εσωστρεφείς να υφίστανται εκφοβισμό. Επίσης, βρήκαμε ότι οι πιο εξαντλημένοι ψυχικά είχαν την τάση να εμπλέκονται σε καταστάσεις δράστη - θύματος. Όταν δε ελέγχθηκε η εξωστρέφεια και η ψυχική υγεία των παιδιών, κάποιες συσχετίσεις παρέμειναν στατιστικά σημαντικές για τα κορίτσια αλλά όχι για τα αγόρια. Τα κορίτσια, δηλαδή, που ένιωθαν ότι δεν τα φροντίζουν αρκετά ή ελέγχονταν σε μεγάλο βαθμό από τους γονείς τους, είχαν την τάση να εκφοβίζουν. Τούτο μας οδήγησε στο συμπέρασμα ότι ένα υψηλό επίπεδο γονεϊκού ελέγχου σε συνδυασμό με το χαμηλό επίπεδο φροντίδας, ίσως να είναι ο επαρκής λόγος του εκφοβισμού για τα κορίτσια. Θα πρέπει να προσθέσουμε ότι τα κορίτσια που υφίσταντο τον υπερβολικό έλεγχο των γονέων ήταν πιο πιθανό από τα υπόλοιπα να βιώσουν θυματοποίηση από τους συνομηλίκους τους. Για τα αγόρια καταλήξαμε στο

συμπέρασμα ότι η γονεϊκή επιρροή... θα μπορούσε κάλλιστα να είναι αμελητέα όσον αφορά στον εκφοβισμό από τους συνομηλίκους την περίοδο της εφηβείας τους».

Επιπλέον, σημαντική επιρροή, εκτός από το οικογενειακό περιβάλλον, ασκείται και από το φιλικό περιβάλλον και γενικότερα από το περίγυρό του παιδιού. Πρόκειται, λοιπόν, για άτομα που ασκούν αρνητική επιρροή στο παιδί, επηρεάζοντάς το να συμμετάσχει σε περιστατικά ενδοσχολικής βίας. Οι θύτες με την αρωγή του υποστηρικτικού περιβάλλοντός τους, κατακτούν περισσότερη δύναμη, με αποτέλεσμα να μην υποπίπτουν σε θυματοποίηση σχολικού εκφοβισμού (Κατσιγιάννη & Ξανθάκου, 2002).

Μια πολύ διαφορετική και εξίσου σημαντική θεωρία που μελέτησε την επιθετικότητα στο σχολείο είναι η εξήγηση του εκφοβισμού μέσα από ένα κοινωνικό πλαίσιο (Rigby, 2004). Σε αυτήν την περίπτωση, το πλαίσιο δομείται και συντίθεται μέσα από τις συμπεριφορές και τις αντιλήψεις των ατόμων που εντάσσονται σε αυτό. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι εδώ δρουν περισσότερο ομάδες παρά ένα άτομο ως μονάδα και αυτές είναι που ασκούν βίαιη συμπεριφορά, έχοντας περισσότερη δύναμη και ο εκφοβισμός παίρνει συλλογικές διαστάσεις.

Ακόμα, είναι εύλογο να αναφερθεί ότι μέσα από τη σχολική μονάδα και κατ' επέκταση τη σχολική κοινότητα σκιαγραφείται η ίδια η κοινωνία. Το σχολείο αποτελεί ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο ο μαθητής/μαθήτρια λαμβάνει γνώση, αναπτύσσει την επικοινωνιακή του/της ικανότητα αλλά και στο να μπορεί να συνυπάρχει αρμονικά με άλλα άτομα διαφόρων ηλικιών (Περπερίδου, 2013). Η σχολική μονάδα, που επρόκειτο να αποτελεί τη σκιαγράφιση της κοινωνίας, έχει τη δυνατότητα να εμπλέκει τα παιδιά σε περιστατικά επιθετικής συμπεριφοράς ως θύτες αλλά και ως θύματα (Olweus, 1993).

Επιπρόσθετα, αξίζει να σημειωθεί πως τις περισσότερες φορές οι αιτίες μιας επιθετικής συμπεριφοράς εκμαιεύονται από τις ατομικές διαφορές που διαθέτει κάθε άτομο σε ένα περιβάλλον. Η προσωπικότητα του κάθε ατόμου έχει διαφορετική διαμόρφωση και δόμηση, καθώς συναπαρτίζεται από αρκετές διαφορές, όπως συναισθηματική, ψυχολογική, κοινωνική και σωματική. Γι' αυτόν τον λόγο κιόλας συνήθως τα παιδιά με περισσότερη σωματική διάπλαση μπορούν και ασκούν βία στους άλλους συνομηλίκους τους και ψυχολογική αποδόμηση. Εν συνεχεία, μια άλλη προσέγγιση θεωρείτο ότι ο εκφοβισμός είναι αναπόσπαστο και αδιαίρετο κομμάτι της ανθρώπινης ανάπτυξης, αφού ο Rigby (2004) σημειώνει με πολύ εξονυχιστικό και στοχαστικό τρόπο πως η επιθετικότητα ενσωματώνεται στον χαρακτήρα των παιδιών, καταλαμβάνοντας αρκετό χώρο και τους προστατεύει από

πιθανούς κινδύνους.

Ακόμα, όπως έχει προαναφερθεί, με την εκδήλωση της επιθετικότητας και γενικότερα με τη παρουσίαση μιας αποκλίνουσας συμπεριφοράς τα παιδιά μπορούν να γίνουν περισσότερο αποδεκτά σε μια ομάδα ή σε ένα κοινωνικό σύνολο, να επιβληθούν και να δηλώσουν την παρουσία τους σε ένα περιβάλλον. Απόρροια όλων των παραπάνω είναι ότι, εφαρμόζοντας τη «φυσική» επιθετικότητα και βιώνοντας την τα ίδια με τον δικό τους τρόπο, είναι εφικτό μεγαλώνοντας, όχι μόνο να αναγνωρίζουν παρόμοιες συμπεριφορές, αλλά να ξέρουν πώς να την διαχειριστούν και να μην τις εφαρμόζουν πια (Rigby, 2004).

Επιπλέον, ο Χρηστάκης (2001) προσθέτει ότι αρκετά παιδιά τα οποία εκδηλώνουν κάποια αναπηρία ή πάσχουν από θυρεοειδισμό ή διαβήτη κ.ά., είναι σύνηθες να υποπίπτουν ως θύματα σε περιστατικά επιθετικής συμπεριφοράς. Όσον αφορά τον Olweus (1993), επισημαίνει ότι τα άτομα τα οποία εμφανίζουν ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως υπερβολικά κιλά, μυωπία και γενικότερα έχουν κάποια αναπηρία στο σώμα τους, αυτομάτως συγκαταλέγονται στη κατώτερη τάξη από τη πλευρά των θυτών, γεγονός που τα καθιστά περισσότερο ευάλωτα και πολλές φορές πρωταγωνιστούν ως θύματα σε αρκετά φαινόμενα σχολικής συμπεριφοράς εντός αλλά και εκτός σχολείου.

Τέλος, είναι εύλογο να επισημανθεί πως οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των εκάστοτε σχολικών μονάδων έχουν σημαίνοντα ρόλο σχετικά με την εκδήλωση βίαιων σχολικών περιστατικών. Πιο συγκεκριμένα, όταν εκδηλώνονται, στη σχολική μονάδα ή ειδικότερα στο προαύλιο του σχολείου, περιστατικά εκφοβισμού και ο/η ίδιος/α ο/η διευθυντής/ντρια και ο/η εκπαιδευτικός αδυνατούν να τα αντιληφθούν και σε περίπτωση που τα αναγνωρίσουν, θα τα προσπεράσουν, δείχνοντας αδιαφορία, έχει ως αποτέλεσμα τα άτομα- θύτες να θεωρήσουν σωστή τη συμπεριφορά τους, να την ξανά επαναλάβουν και τα θύματα να καταλήξουν στο περιθώριο και στη σχολική τους αποτυχία. Στον αντίποδα, όμως, θα πρέπει να υπάρχει ένας/μία διευθυντής/ντρια και ένας/μία εκπαιδευτικός που να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται άμεσα τα περιστατικά βίαιης συμπεριφοράς και με τη συζήτηση ή με τη χρήση άλλων στρατηγικών μέσων, να τους τονιστεί η βαρύτητα της κατάστασης αυτής και να τους αναφέρουν τις κυρώσεις που θα αναγκαστούν να τους επιβάλλουν (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2000).

2.5. Οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού τα τελευταία χρόνια αυξήθηκε ραγδαία. Η σχολική βία, η επιθετικότητα ή αλλιώς η αποκλίνουσα συμπεριφορά έχει επιφέρει αρκετές συνέπειες στη μαθητική κοινότητα και γενικότερα στα εμπλεκόμενα μέλη βίαιων περιστατικών. Οι Bauman & Yoon (2014) κάνουν λόγο για τέτοιες επιπτώσεις που εξακολουθούν να ταλανίζουν τα θύματα, όπως η απουσία των παιδιών-θύματων από τη σχολική μονάδα, διότι υπερτερεί ο φόβος τους και επιλέγουν ως έσχατη λύση την αποχή από τα σχολικά τους καθήκοντα, σημειώνοντας και πολλές φορές αρκετές αδυναμίες στην σχολική τους επίδοση. Ακόμη, άλλη μία σημαντική επίπτωση του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί και η απουσία της κοινωνικής αλλά και της συναισθηματικής προσαρμοστικότητας των παιδιών αυτών.

Εν συνεχεία, ο σχολικός εκφοβισμός επιφέρει στα θύματά του πολλές ψυχολογικές και κοινωνικές συνέπειες. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα τα οποία υποπίπτουν ως θύματα τέτοιων φαινομένων και βίαιων περιστατικών, εκδηλώνουν αγχώδη διαταραχή, έλλειψη προστασίας, αισθάνονται ότι ανήκουν σε μία κατώτερη τάξη, εκδηλώνουν πολλές φορές φοβίες, απομακρύνονται από το περίγυρό τους, δυσκολεύονται να κοιμηθούν το βράδυ, βλέπουν συνεχώς εφιάλτες, εμφανίζουν διάφορα ψυχοσωματικά προβλήματα, όπως στομαχόπονο, έντονη κεφαλαλγία, έχουν τάση προς έμετο κ.ά., καθώς οδηγούνται ακόμα και στη κατάθλιψη και σε έσχατες περιπτώσεις ακόμη και στην αυτοκτονία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση της μαθήτριας της σχολικής μονάδας της Μασαχουσέτης, που η μαθήτρια αυτή δεν άντεξε τον εξευτελισμό και την άσχημη και βίαιη συμπεριφορά των συμμαθητών και συμμαθητριών της, με αποτέλεσμα να αισθανθεί ανήμπορη να βοηθήσει και να προστατεύσει τον εαυτό της και να οδηγηθεί στην αυτοκτονία (Blaquieres, 2009, Ρούσσου, 2010).

Επιπλέον, τα άτομα που παρουσιάζονται ως θύτες σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού κινδυνεύουν να χάσουν την ιδιότητα τους ως μαθητές, διότι υπάρχει περίπτωση να απαλλαγούν από την εκάστοτε σχολική μονάδα και να μην γίνονται δεκτοί από άλλα σχολεία. Επίσης, τα άτομα-θύτες, τα οποία έχουν στιγματιστεί από την αποκλίνουσα συμπεριφοράς τους, κινδυνεύουν περισσότερο να εκδηλώσουν παραβατική συμπεριφορά και να καταλήξουν ως ναρκομανείς και αλκοολικοί (Loeber & Dishion, 1983, Magnusson et al., 1983, όπ. αναφ. στο Olweus, 2009).

Στη συνέχεια, οι Farmer και Xie (2007) επισημαίνουν χαρακτηριστικά ότι τα παιδιά θύτες τα οποία δεν αποδέχονται από την εκάστοτε μαθητική κοινότητα και καταλήγουν στο περιθώριο, αναζητούν παρέες, χτίζοντας φιλικούς δεσμούς, με άτομα τα οποία εκδηλώνουν την ίδια συμπεριφορά με αυτά. Επομένως, τα παιδιά τα οποία συμμετέχουν σε επιθετικά περιστατικά και έχουν το ρόλο του θύτη, σημειώνουν σημαντικές συνέπειες στη σχολική αλλά και στη ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη (Alvarez, 2007).

Χαρακτηριστική και αρκετά σημαντική αποτελεί και η έρευνα που διεξήχθη από τους Zwierzynska, Wolke και Leteya (2013), η οποία ανέδειξε ότι τα παιδιά που υποπίπτουν εύκολα ως θύματα φαινομένων σχολικού εκφοβισμού, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να εκδηλώσουν μελλοντικά αγχώδη διαταραχή και κατάθλιψη. Αντίθετα, σχετικά με τους Perren, Ettekal & Ladd (2013) τα άτομα-θύματα που έχουν παρουσιάσει στο παρελθόν κατάθλιψη και έντονο άγχος, αυτά τα χαρακτηριστικά θα δυναμώσουν, όταν το παιδί θα υποπέσει στη θυματοποίηση σχολικού εκφοβισμού.

Πληθώρα ερευνών έχει αναδείξει ότι οι θύτες-δράστες έχουν την ικανότητα να δημιουργούν και να εντάσσονται σε παρέες, ιδίως στο δημοτικό, χωρίς καμιά δυσκολία. Όταν, όμως, μεταβαίνουν από το δημοτικό προς το γυμνάσιο και λύκειο, τα πράγματα δυσκολεύουν. Ειδικότερα, αισθάνονται περισσότερο μοναξιά, διότι, εξαιτίας της αποκλίνουσας συμπεριφοράς τους, βρίσκονται στο περιθώριο και δεν έχουν αποδοχή από κανέναν, αφού θεωρούνται κίνδυνος για τη ζωή των άλλων (Nansel, Overpeck, & Pilla, 2001).

Επίσης, οι έρευνες, κατά διαστήματα, έχουν φανερώσει ότι τα άτομα τα οποία έχουν βιώσει περιστατικά βίας και επιθετικότητας στο σχολείο, είναι συνήθως άτομα αδύναμα και συνεσταλμένα (Andreou, 2000). Από την άλλη, τα παιδιά που έχουν ρόλο παρατηρητή τέτοιων βίαιων περιστατικών στη σχολική κοινότητα, νιώθουν συμπόνια για τα θύματα αλλά εκδηλώνουν αρκετές φοβίες, διότι αγωνιούν μήπως αποτελέσουν τα επόμενα θύματα των θυτών-δραστήων (Harris & Petrie, 2003).

Επιπρόσθετα, πρέπει να αναφερθεί ότι ο Rigby (2003) μελέτησε εξονυχιστικά αρκετά αποτελέσματα πολλών ερευνών που είχαν διεξαχθεί στο παρελθόν και άρχισε να εστιάζει το ενδιαφέρον του και στις συνέπειες που παρουσιάζονταν από τα άτομα που είχαν διττό ρόλο ταυτόχρονα, δηλαδή ήταν και θύματα αλλά και θύτες σε διαφορετικά περιστατικά κάθε φορά. Επομένως, μέσα από τη μελέτη του, κατέληξε στη διάκριση τεσσάρων επιπέδων αρνητικών επιπτώσεων που κυριαρχούν στα εμπλεκόμενα μέλη επιθετικών περιστατικών.

Ειδικότερα, στο πρώτο επίπεδο συγκαταλέγονται τα άτομα τα οποία παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα άγχους, λύπης, ακόμα και θυμού, καθώς πολλές φορές δεν εκτιμούν τον εαυτό τους. Στη συνέχεια, στο δεύτερο επίπεδο παρατηρείται η έντονη απέχθεια του παιδιού για το σχολείο, γεγονός που επιβεβαιώνεται αφενός από τη χαμηλή επίδοση του και αφετέρου από την ανάγκη του για την απομόνωση. Το τρίτο και το πιο σοβαρό επίπεδο αποτελεί η άσχημη ψυχολογική κατάσταση του παιδιού, που το άτομο βιώνει έντονο στρες, άγχος και οδηγείται συνήθως στη κατάθλιψη αλλά και στο να βλάψει τον εαυτό του. Τέλος, στο τέταρτο επίπεδο γίνεται λόγος για τα ψυχοσωματικά συμπτώματα αλλά και για τις διάφορες ασθένειες που εκδηλώνονται στο παιδί (Rigby, 2003).

Σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν και από τα δεδομένα των ερευνών, διαπιστώνεται ότι οι συνέπειες αποκλίνουσας συμπεριφοράς, όπως η επιθετική και η βίαιη, μπορούν να προκαλέσουν σοβαρές επιπτώσεις στα θύματα αλλά και στους θύτες-δράστες. Γι' αυτό το λόγο, καθοριστικής σημασίας αποτελεί η πρόληψη τέτοιων επιθετικών συμπεριφορών και φαινομένων σχολικού εκφοβισμού, προκειμένου να μη προλάβουν να αναπτυχθούν στη σχολική κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές/ντριες και οι γονείς οφείλουν να σταθούν αρωγοί στα άτομα που ενδέχεται να εκδηλώσουν επιθετική συμπεριφορά και να βοηθήσουν, με τη σειρά τους, στην εξάλειψη του σχολικού εκφοβισμού (Rigby, 2014).

Συνοψίζοντας, ο σχολικός εκφοβισμός στην εκάστοτε σχολική μονάδα έχει σοβαρό αντίκτυπο για όλα τα εμπλεκόμενα μέλη, δηλαδή για το θύτη-δράστη, για το θύμα αλλά και για το παρατηρητή. Οι επιπτώσεις αυτές άλλοτε είναι σωματικές και ψυχολογικές και άλλοτε νοητικές (Davis & Davis, 2007). Η έγκαιρη πρόληψη και η σωστή διαχείριση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού είναι απαραίτητη, αφενός για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και αφετέρου για τη σωστή ανάπτυξη των παιδιών. Οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, γι' αυτό το λόγο, η πρόσβαση τους σε αυτή θα πρέπει να πραγματώνεται και να επιτυγχάνεται με τη σωστή καθοδήγηση και με τη κατάλληλη προστασία (Τσιάντης, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

3.1. Τα είδη των Διευθυντών μιας σχολικής μονάδας

Πληθώρα ερευνητών εστίασε το ενδιαφέρον της στον όρο «ηγεσία» και στη σημασιολογία του, ιδίως στο περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Ωστόσο, επικράτησε ο πλουραλισμός ως προς τον ορισμό του, με αποτέλεσμα να υπάρχουν πολλοί ορισμοί της έννοιας ηγεσία. Ειδικότερα, χαρακτηριστική εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου ηγεσία αποτελεί αυτή του Χατζόγλου (2010) ο οποίος αναφέρει ότι ηγέτης είναι αυτός που με το χαρακτήρα του, τη δυναμική του και με τη προσωπικότητά του επηρεάζει τα άτομα της ομάδας του, προκειμένου να εκπληρώσουν με αποτελεσματικό τρόπο την εκάστοτε στοχοθεσία. Ένας άλλος ερευνητής-μελετητής είναι ο Πασιαρδής (2004), ο οποίος επισήμανε ότι ένα άτομο για να θεωρηθεί ηγέτης, οφείλει να κάνει χρήση στην ομάδα του, την επίκληση στο συναίσθημα αλλά και στη πειθώ, δηλαδή να προσπαθήσει να τους πείσει να συνεργαστούν με τρόπο που θα τους επιφέρει την επίτευξη των στόχων.

Εν συνεχεία, ο κάθε διευθυντής και η κάθε διευθύντρια έχει συγκεκριμένο τόπο που διοικεί και ηγείται σε μία σχολική μονάδα. Γι' αυτό το λόγο διαμορφώθηκαν τρεις μορφές άσκησης της ηγεσίας ή αλλιώς τρία ηγετικά στυλ, όπως το αυταρχικό στυλ, το δημοκρατικό και το εξουσιοδοτικό ή ήπιο στυλ (Κοκκινάκη, 2006):

Ο διευθυντής-ηγέτης που ασπάζεται τη μορφή της αυταρχικής ηγεσίας λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις, αφαιρώντας το δικαίωμα στους υφισταμένους του να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, δε προβαίνει σε καμία εξήγηση και επιβάλλει τις αποφάσεις του με την ισχύ που του προσφέρει η θέση του. Όσον αφορά τη σχολική μονάδα, ο αυταρχικός ηγέτης δε λαμβάνει υπόψιν του τις γνώμες των υφισταμένων του, προκειμένου να τους συμπεριφέρεται ως υποχείρια του, που απλώς εκτελούν διαταγές.

Ο ηγέτης που πρεσβεύει το εξουσιοδοτικό στυλ ηγεσίας, είναι ένας ηγέτης ο οποίος δεν εμπιστεύεται τον εαυτό του ως προς τη λήψη αποφάσεων, θεωρεί τον εαυτό του αδύναμο και εκχωρεί τον ηγετικό του ρόλο στα υφιστάμενα μέλη. Επομένως, στη

σχολική μονάδα οι εκπαιδευτικοί έχουν την απόλυτη ελευθερία να λειτουργήσουν όπως οι ίδιοι επιθυμούν, χωρίς κανένα έλεγχο. Σε αυτό το σημείο, είναι εύλογο να αναφερθεί ότι αυτός ο τύπος άσκησης της ηγετικής συμπεριφοράς καθιστά τον διευθυντή αναποτελεσματικό.

Επίσης, στο τρίτο στυλ ηγεσίας ανήκει ο διευθυντής-ηγέτης που υιοθετεί τη δημοκρατική μορφή ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα, σε αυτό το στυλ ηγεσίας, ο διευθυντής παρουσιάζεται αρκετά φιλικός απέναντι στους υφισταμένους του, επικροτεί τη συνεργατική-συμμετοχική μέθοδο, έχει συμβουλευτικό ρόλο και λαμβάνει υπόψην του τις αποφάσεις των υφισταμένων του. Οι αποφάσεις σε αυτό το στυλ άσκησης ηγεσίας λαμβάνονται από κοινού. Καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι δύο πρώτες μορφές άσκησης της ηγεσίας επιφέρουν αρνητικά αποτελέσματα στην εκάστοτε σχολική μονάδα και δε συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία της.

Τέλος, είναι εύλογο να επισημανθεί ότι ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας θεωρείται αποτελεσματικός όταν διαθέτει προθυμία να συνεργαστεί και να συμμετάσχει στη λήψη αποφάσεων μαζί με τους εκπαιδευτικούς και όταν ο ίδιος με τη συμπεριφορά του, με τις δεξιότητές του, λαμβάνοντας και την αρωγή των υφισταμένων του, συμβάλλει αφενός στη εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και αφετέρου στη δημιουργία θετικού και εμπιστευτικού κλίματος. Επομένως, αποτελεσματικός και αξιόπιστος ηγέτης είναι αυτός που ασπάζεται το τρίτο στυλ ηγεσίας ή κάνει ένα συνδυασμό των παραπάνω τριών ηγετικών στυλ, υιοθετώντας κάθε φορά τα θετικά στοιχεία αυτών (Ανθής & Κακλαμάνης, 2011).

3.2. Ο ρόλος του Διευθυντή στη πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού

Η UNESCO χαρακτήρισε Παγκόσμια τη δεκαετία 2001-2010 ως δεκαετία «Κουλτούρας της Ειρήνης και της αντιμετώπισης της Βίας για τα παιδιά». Ο χαρακτηρισμός αυτός είχε μία σοβαρή και σημαντική σκοπιμότητα. Πιο συγκεκριμένα, στόχευε στην ελαχιστοποίηση και στην αποδυνάμωση της βίας, στον σεβασμό και στη προστασία της ζωής των ατόμων, διασφαλίζοντας την ειρήνη στις ζωές τους. Ωστόσο, για να επιτευχθεί αυτό, θα πρέπει σύμφωνα με τον Αρτινόπουλο (2001), να καταπολεμάται η βία, η αποκλίνουσα συμπεριφορά και ιδίως η σχολική βία-επιθετικότητα.

Εν συνεχεία, το ΥΠ.Ε.Π.Θ. το 2005 κατασκεύασε ένα οδηγό που αφορούσε την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, ο συγκεκριμένος οδηγός απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς και γενικότερα σε όλα τα άτομα του εκάστοτε σχολείου. Τα μέλη έχουν υποχρέωση να συνεργάζονται με ένα συγκεκριμένο αλλά δραστικό τρόπο-σχέδιο, στοχεύοντας στον ίδιο στόχο-σκοπό, δηλαδή την πρόληψη αλλά και την εξάλειψη φαινομένων σχολικού εκφοβισμού. Το κάθε σχολείο οφείλει να ακολουθεί μία πεπατημένη με σχέδια, δράσεις και τακτικές πρόληψης βίαιων περιστατικών, προκειμένου το σχολείο να είναι αποτελεσματικό. Επίσης, όπως αναφέρει ο Olweus (2009) ένα σχολείο για να θεωρηθεί και να χαρακτηριστεί αποτελεσματικό οφείλει να χτίζει φιλικές και στενές σχέσεις με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη, να είναι αναπτυγμένη η ενσυναίσθηση σε όλους, ιδίως στους

εκπαιδευτικούς και στους διευθυντές, ώστε να μπαίνουν στη θέση των παιδιών και να ακούν με προσήλωση τις σκέψεις τους αλλά και να κατανοούν τις ανάγκες τους.

Ο διευθυντής και η διευθύντρια της σχολικής μονάδας έχουν πολύπλευρο ρόλο και αρκετές ευθύνες-αρμοδιότητες. Πιο συγκεκριμένα, εκτός από το να διαχειρίζονται το διοικητικό και εκπαιδευτικό κομμάτι, είναι υπόχρεοι να αναπτύξουν ένα θετικό κλίμα μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών (Υ.Α. αρ. Φ353.1/324/105657/Δ1/16-10-2002, ΦΕΚ 1340, τ. Β', άρθρο 31). Ο Σαΐτης το 2007 επισήμανε ότι ένα διοικητικό στέλεχος, όπως ο/η διευθυντής/ντρια, οφείλει να είναι συνεργάσιμος/η, επικοινωνιακός/η, να αφουγκράζεται τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και των μαθητών/τριών, να δίνει λύσεις, να διαθέτει ενσυναίσθηση, να γνωρίζει να κάνει καλό προγραμματισμό και σωστό έλεγχο κ.α., προκειμένου να συμβάλει στην ενίσχυση ενός θετικού κλίματος.

Επιπλέον, το ΥΠ.Ε.Π.Θ. το 2015 αναφέρει στον οδηγό διαχείρισης βίαιων σχολικών φαινομένων, όπως αυτό του σχολικού εκφοβισμού, ότι ο διευθυντής ή η διευθύντρια σχολικών μονάδων είναι στο καθηκοντολόγιο τους να σχεδιάζουν σεμινάρια ή επιμορφώσεις για τα υφιστάμενα μέλη τους, όπως τους εκπαιδευτικούς. Η Ανθοπούλου (1999) αναφέρει ότι τα διοικητικά στελέχη, όπως ο διευθυντής, οφείλουν να σχεδιάζουν εκπαιδευτικά σεμινάρια ή επιμορφώσεις με συγκεκριμένη θεματολογία κάθε φορά, όπως σεμινάρια για τη καταπολέμηση και για τη σωστή διαχείριση περιστατικών σχολικής βίας. Καταληκτικά, ο Πανούσης (2008) αναφέρει ότι το όραμα των διευθυντών, θα πρέπει να είναι η δημιουργία ενός ανοιχτού σχολείου, στο οποίο κυριαρχεί ο διάλογος, ένα σχολείο που ο στόχος του να μην είναι μόνο να ολοκληρωθεί η εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία.

Επιπρόσθετα, η επιμόρφωση θα πρέπει να έχει έναν αποτελεσματικό χαρακτήρα. Πιο συγκεκριμένα, θα πρέπει να εξυπηρετεί ουσιώδεις ανάγκες, να έχει αποτελεσματικό τρόπο και τα δεδομένα της να στοχεύουν την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών (Υφαντή, 2014). Επίσης, η κάθε επιμόρφωση θα πρέπει να απευθύνεται σε όλους τους εκπαιδευτικούς, να είναι συνεχής και να χαρακτηρίζεται από πολυμορφία, για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Είναι αναγκαίο να είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την επιστημονική έρευνα, καθώς η επιμόρφωση απαιτείται να ακολουθεί τις μεθόδους και τις αξίες της δια βίου μάθησης (Καραμπίνη & Ψιλού, 2005).

Η επιμόρφωση, λοιπόν, του εκπαιδευτικού σχετίζεται με την επαγγελματική του ανάπτυξη. Πρόκειται, λοιπόν, για μία διαδικασία που καθιστά τον εκπαιδευτικό

δραστήριο/ενεργό στη μάθηση, διότι συμμετέχει σε διδακτικές δραστηριότητες, κάνει τις παρατηρήσεις του, υιοθετεί πρακτικές και τις πλαισιώνει κριτικά. Η διαδικασία αυτή θεωρείται αποτελεσματική μόνο αν πρόκειται για μία συνεργατική διαδικασία με άλλους εκπαιδευτικούς, με στελέχη της εκπαίδευσης και γενικότερα με την εκπαιδευτική κοινότητα (Δούκας κ.ά., 2007). Επίσης, κατά τη πραγματοποίηση μίας επιμόρφωσης, θα πρέπει να υπάρχει ένα κατάλληλο μαθησιακό και επικοινωνιακό κλίμα, καθώς η διδασκαλία να υλοποιείται με τον κατάλληλο εξοπλισμό και την αντίστοιχη συμμετοχική μέθοδο (Κόκκος, 2008).

Στη συνέχεια, μία άλλη αρμοδιότητα του διευθυντή είναι να τονίζει συνεχώς στο εκπαιδευτικό προσωπικό, πως η αλληλοσυνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, συμβάλει να γίνεται όλο ένα και πιο αποτελεσματική (Σαΐτης, 2007). Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν αφενός να συνδράμουν στην εκπλήρωση των στόχων της σχολικής μονάδας και αφετέρου να αντιμετωπίζουν συλλογικά φαινόμενα βίας και σχολικού εκφοβισμού. Το διοικητικό στέλεχος, οφείλει να συζητάει και να ενημερώνει τη μαθητική κοινότητα για τέτοια φαινόμενα και περιστατικά, αφού ο σκοπός του είναι η πρόληψη τους. Επίσης, η ενίσχυση της σχέσης γονείς-εκπαιδευτικοί-μαθητές, αποσκοπεί στη καλύτερη προστασία και καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού (Παπαγεωργάκης, 2013, Χηνάς & Χρυσafiδης, 2000). Επομένως, είναι εύλογο να τονιστεί ότι η σχολική μονάδα, εκτός από τον οικογενειακό θεσμό, αποτελεί σημαντικό παράγοντα κοινωνικοποίησης των μαθητών/τριών, προκειμένου να αποτελέσει ισχυρό αρωγό για την εξάλειψη βίαιων συμβάντων (Αλεξίου, 2015).

Τέλος, ο Σαΐτης (2007) αναφέρει ότι η ασφάλεια των παιδιών στη σχολική μονάδα συνδέεται άρρηκτα με τη σωματική τους αρτιμέλεια. *Η Υ.Α. Φ353.1/ 324/105657/Δ1/16-10-2002 (ΦΕΚ 1340, τ. Β', άρθρο 29)* υπογραμμίζει ότι ο διευθυντής, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προσωπικού, έχει ευθύνη για τη προστασία και για την ασφάλεια των παιδιών στις «εφημερίες» που πραγματώνονται στο προαύλιο χώρο του σχολείου. Το σχολείο, λοιπόν, οφείλει να είναι ασφαλές και να προστατεύει τα παιδιά από βίαια περιστατικά. Είναι εύλογο να αναφερθεί ότι, επειδή τα περισσότερα βίαια περιστατικά λαμβάνουν χώρα σε σχολικά κτήρια που δεν είναι καλοδιατηρημένα, ο διευθυντής έχει υποχρέωση να τα φροντίζει και να τα διατηρεί περιποιημένα (Χηνάς & Χρυσafiδης, 2000).

3.3. Ο ρόλος που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού

Ο Γεωργίου (2007) τόνισε ότι η σχολική μονάδα αποτελεί τον πιο θεμελιώδη φορέα, όπου οι μαθητές και οι μαθήτριες εμπλέκονται και ανήκουν σε αυτόν, λειτουργούν κατά κύριο λόγο τηρώντας τους κοινωνικούς κανόνες και στη συνέχεια τους ενσωματώνουν στην προσωπικότητά τους και στη ζωή τους (Farmer, Lines & Hamm, 2011). Από την άλλη πλευρά οι εκπαιδευτικοί με τη σειρά τους αποτελούν ίσως το σημαντικότερο δίαυλο μέσα από τον οποίο μαθαίνουν στα παιδιά, να οικοδομούν στάσεις συμπεριφοράς, να λαμβάνουν αξίες και να διαμορφώνουν μοντέλα δράσης, προκειμένου να γίνουν σωστοί πολίτες. Επομένως, λαμβάνοντας υπόψη τα προαναφερόμενα, οι μαθητές/τριες αφουγκράζονται και παρουσιάζουν παρόμοιες συμπεριφορές στο περιβάλλοντα χώρο τους και υιοθετούν τρόπους διαχείρισης επιθετικών συμπεριφορών και περιστατικών εντός αλλά κι εκτός σχολικής μονάδας (Στογιαννίδης, 2013).

Επιπλέον, το να εκπαιδευτούν οι μαθητές και οι μαθήτριες από τους/τις δασκάλους/ες στο να διαχειρίζονται πιο αποτελεσματικά τις επιθετικές συμπεριφορές, έχει ως αποτέλεσμα να βοηθηθούν και τα παιδιά που δυσκολεύονται να προσαρμοστούν σε ένα περιβάλλον (Farmer et al., 2011). Είναι εύλογο να αναφερθεί ότι οι ενήλικες που βρίσκονται στη ζωή των παιδιών αποτελούν πρότυπα μίμησης γι' αυτά. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να αποτελέσουν πρότυπα στη ζωή των μαθητών/τριών τους και να προξενήσουν θετικές αλλαγές στη ζωή τους (Farmer et al., 2011).

Επίσης, οι Craig, Pepler & Blais (2007) τονίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοδηγητικό ρόλο για τους μαθητές/τριες, να στέκονται ως αρωγοί δίπλα

τους, καλλιεργώντας δεξιότητες/τεχνικές συμπεριφοράς αλλά και ικανότητες επικοινωνίας, να καθιστούν ενήμερα τα παιδιά και να μεταλαμπαδεύουν σε αυτά στρατηγικές, αξίες και γνώσεις. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές/τριες σε περίπτωση που βρεθούν παρατηρητές ή εμπλακούν σε βίαια περιστατικά, θα είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν σε παρόμοιες συνθήκες, με σκοπό να μειωθεί θεαματικά η επανάληψη επιθετικών συμπεριφορών. Είναι, λοιπόν, στο χέρι των εκπαιδευτικών να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης και ασφάλειας με τους μαθητές τους, προκειμένου οι μαθητές να μη διστάζουν να απευθύνονται σε αυτούς, όποτε το έχουν πραγματική ανάγκη. Σύμφωνα με τον Rigby (2011), η δημιουργία τέτοιων σχέσεων εμπιστοσύνης, μπορεί να διευκολύνει την αντιμετώπιση τέτοιων περιστατικών άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού. Επομένως, ο/η εκπαιδευτικός, σύμφωνα με τη πληθώρα ερευνών και μελετητών, έχει σημαίνων ρόλο για τη καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού (Mishna, 2008).

Επιπρόσθετα, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι από τις πιο αποτελεσματικές τακτικές και μέσα που κάνουν χρήση οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση, την εξάλειψη και την διαχείριση επιθετικών περιστατικών συνιστούν διάφορα μέσα, τα οποία μπορούν να δείξουν την αξία του ουσιαστικού διαλόγου και της ειρηνικής επίλυσης των διαφορών μεταξύ των παιδιών. Μία ακόμη σημαίνουσα μέθοδος παρέμβασης και αποτελεσματικής αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα είναι το θύμα να ενδυναμώσει τον χαρακτήρα του και την προσωπικότητα του, έτσι ώστε αν βρεθεί σε παρόμοιες καταστάσεις επιθετικής συμπεριφοράς να δράσει με διαφορετικό και με πιο άμεσο τρόπο, προκειμένου να σταθεί σαν ισχυρή ασπίδα για την διαιώνιση αυτής (Rigby, 2011).

Εν συνεχεία, μια διαφορετική προσέγγιση αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού στην εκάστοτε σχολική μονάδα, θα μπορούσε να είναι μία βιωματική συνεργασία των μαθητών και εκπαιδευτικών, προκειμένου να αντιμετωπίσουν με αμοιβαίο τρόπο την επίλυση τέτοιων φαινομένων. Επιπλέον, μια πρωτότυπη μέθοδος θα μπορούσε να εφαρμοστεί στους θύτες, προκειμένου αυτοί να συλλογιστούν και να περιεργαστούν τις επιθετικές συμπεριφορές τους για να μην τις επαναλάβουν. Με αυτόν τον τρόπο, ο θύτης θα διορθώσει, αλλάζοντας προς το καλύτερο, τη συμπεριφορά του και θα υιοθετήσει συμπεριφορές και δράσεις που θα αποκαταστήσουν τη σχέση θύματος και θύτη, αλλά και θα αποτελέσει χαρακτηριστικό πρότυπο-παράδειγμα για τους άλλους μαθητές της μαθητικής κοινότητας του εκάστοτε σχολείου (Rigby, 2014).

Συνοψίζοντας, απόρροια όλων των παραπάνω είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες να εμπεδώσουν και να αντιληφθούν την ευρύτερη έννοια του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, να είναι σε θέση, μέσα σε κλίμα συνεργατικό, να αλληλοβοηθούνται και να ανιχνεύουν τα περιστατικά βίαης-παραβατικής συμπεριφοράς, καθώς και να μη διστάζουν να μιλήσουν στους εκπαιδευτικούς για τα προβλήματα που τους ταλανίζουν (Rigby, 2011).

3.4. Το θεσμικό πλαίσιο σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

Η ελληνική νομοθεσία δεν προβλέπει τακτικές εξάλειψης της αποκλίνουσας/παράνομης συμπεριφοράς των μαθητών και των μαθητριών στην εκάστοτε σχολική μονάδα, με αποτέλεσμα αφενός να μην υπάρχει η κατάλληλη πρόληψη για τη σωστή διαχείριση και καταπολέμηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και αφετέρου ο ίδιος ο διευθυντής να μη γνωρίζει με ακρίβεια το ρόλο του σχετικά με τέτοιου είδους φαινόμενα-βίαια περιστατικά (Αρτινοπούλου, 2001). Ο Σμυρναίος (χ.χ.), αναφέρει ότι το καταστατικό των διευθυντών με τις αρμοδιότητές τους σε διάφορα θέματα, όπως του σχολικού εκφοβισμού, αναγράφονται στα προεδρικά διατάγματα και στις υπουργικές αποφάσεις, όπως θα παρατηρήσουμε στη συνέχεια.

Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με την Υ.Α. Φ 353.1/324/105657/Δ1/2002, το «καθηκοντολόγιο» στο άρθρο 28, παρ. 2, εδάφιο Β', υπογραμμίζεται ότι τα διοικητικά στελέχη και ιδίως οι διευθυντές και οι διευθύντριες των σχολικών μονάδων αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματική διοίκηση και λειτουργία του σχολείου. Επίσης, οφείλουν να αναπτύξουν φιλικές και ειρηνικές σχέσεις με τα υπόλοιπα τα άτομα τα οποία εμπλέκονται στην σχολική μονάδα, λαμβάνοντας κάθε φορά τα κατάλληλα μέτρα, προκειμένου να

συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία της. Όσον αφορά το άρθρο 29, παρ. 5 υπογραμμίζει ότι οι διευθυντές πρέπει να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς και αντίστροφα, προκειμένου να διασφαλιστεί η υγεία και η προστασία της μαθητικής κοινότητας. Τέλος, στο ίδιο άρθρο αλλά στην παρ. 7 επισημαίνεται ότι μία εξίσου σημαντική αρμοδιότητα των διευθυντών, σε συνεργασία με τα υφιστάμενα μέλη τους, είναι η δημιουργία δημοκρατικών συζητήσεων και συμπεριφορών σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας-κοινότητας (Γραίκος, Μαρκάδας & Τάρη, 2013).

Επιπρόσθετα, είναι εύλογο να αναφερθεί το ότι το έτος 2012 το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, παρατηρώντας την αύξηση των βίαιων περιστατικών εντός των σχολικών μονάδων, οδηγήθηκε στην Υπουργική Απόφαση 76051/12 (ΦΕΚ 2091 Β/5,7,2012), να ιδρύσει το λεγόμενο *Παρατηρητήριο Πρόληψης της Σχολικής Βίας και του εκφοβισμού*. Η σκοπιμότητά του, λοιπόν, ήταν να εντοπίσει και να μελετήσει τα βίαια και παραβατικά περιστατικά στην εκάστοτε σχολική μονάδα και να αναθέσουν τη διαχείρισή τους, κάθε φορά, στα κατάλληλα άτομα. Επίσης, σημαντικοί αρωγοί του Παρατηρητηρίου αποτέλεσαν με τη πολύτιμη στήριξή τους η *Συντονιστική Επιτροπή (Σ.Ε.)* και η *Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή (Κ.Ε.Ε.)*.

Εν συνεχεία, σημαντικό ρόλο είχε και ο συντονιστής δράσεων, τον οποίο τον επέλεγε ο Περιφερειακός Διευθυντής κάθε Περιφερειακής Διεύθυνσης από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, ο ρόλος του συντονιστή δράσεων πρόληψης επιθετικών συμβάντων ήταν και είναι πολύ απαραίτητος. Ο συντονιστής, με την αρωγή και με τη συμμετοχή του εκάστοτε διευθυντή του σχολείου, τον σχολικό σύμβουλο, τους διευθυντές άλλων σχολικών μονάδων, καθώς και ορισμένων φορέων που ειδικεύονταν σε θέματα σχολικής βίας, ψυχικής υγείας κ.α., ήταν και είναι υπεύθυνος για την αποτελεσματική επίτευξη ορισμένων δράσεων πρόληψης. Τέλος, ο Περιφερειακή διεύθυνση εκπαίδευσης μαζί με τον συντονιστή δράσεων πρόληψης ενημερώνει σε μηνιαία βάση το Παρατηρητήριο για την εξέλιξη των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού και στο τέλος κάθε σχολικής χρονιάς κάνει μία αξιολόγηση για όλα τα σχολεία της περιφέρειάς του (Υ.ΠΑΙ.Θ. 76051/12, ΦΕΚ 2091 Β/5.7.2012).

Επιπλέον, ο συντονιστής δράσεων πρόληψης, σύμφωνα με την εγκύκλιο του Υ.ΠΑΙ.Θ. (195630/ Γ1/ 19-12-2013), θα πρέπει να βοηθιέται και να υποστηρίζεται κι από το Σύλλογο Διδασκόντων. Η σκοπιμότητα της συγκεκριμένης υποστήριξης, αφενός είναι να δημιουργηθεί μία θετική ατμόσφαιρα μεταξύ των μαθητών της εκάστοτε σχολικής μονάδας

και αφετέρου να επιτευχθούν με πιο αποτελεσματικό τρόπο οι συγκεκριμένες δράσεις πρόληψης, οι οποίες θα

ανταποκρίνονται στις ανάγκες του σχολείου. Ένα σχολείο στο οποίο οι μαθητές και μαθήτριες να μάθουν να αντιλαμβάνονται τη δυναμική και τη σοβαρότητα του σχολικού εκφοβισμού, να είναι, δηλαδή, άτομα κριτικά σκεπτόμενα και να επικρατεί η αγάπη και η ασφάλεια για το μαθητή.

Επιπρόσθετα, το ΥΠ.ΠΑΙ.Θ. με τη συγκεκριμένη εγκύκλιο (4077/20-04-2014) θεσμοθέτησε τις ακόλουθες Πράξεις: *«Ανάπτυξη και λειτουργία Δικτύου ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού»*. Η σκοπιμότητα των παραπάνω Πράξεων είναι, ιδίως όλο το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό των σχολικών μονάδων να επιμορφωθεί καταλλήλως για τα θέματα περί σχολικού εκφοβισμού και γενικότερα για τη σχολική βία, καθώς να δημιουργηθεί και μία δομή αντιμετώπισης αλλά και πρόληψης τέτοιων φαινομένων. Πιο συγκεκριμένα, στις δράσεις αυτές παρατηρείται το βίαιο περιστατικό και μετά οδηγούνται τα αρμόδια άτομα προς στην αντιμετώπισή του σε πρωταρχικό στάδιο.

Τοιουτοτρόπως, αναγκαία αποτελεί και η συμμετοχή, στις δράσεις αυτές, του σχολείου, των γονέων των παιδιών και άλλων κοινωνικών φορέων. Κάθε σχολική μονάδα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δημιουργεί μία *Ομάδα Δράσεων Πρόληψης (Ο.Δ.Π.)*, στην οποία υπεύθυνοι για την επίτευξη των δράσεων είναι δυο εκπαιδευτικοί της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Εν συνεχεία, η συγκεκριμένη, κάθε φορά, ομάδα δράσης και πρόληψης υποστηρίζεται και συνεργάζεται από τις Επιτροπές Συντονιστών Δράσεων και Πρόληψης (Ε.ΣΥ.Δ.Π.), προκειμένου να έχουν περισσότερα καρποφόρα αποτελέσματα. Τέλος, η ομάδα δράσεων και πρόληψης συντάσσει μια αναφορά-έκθεση στην οποία καταγράφει τη συχνότητα βίαιων περιστατικών εντός σχολικής μονάδας και καθίσταται υπεύθυνη για τη διοργάνωση projects, σεμιναρίων και επιμορφώσεων για τους εκπαιδευτικούς της εκάστοτε σχολικής μονάδας, προκειμένου να ευαισθητοποιηθούν οι ίδιοι, τα υπόλοιπα υφιστάμενα, οι γονείς αλλά και οι μαθητές/τριες, για τη βία στο σχολείο.

Όσον αφορά την εγκύκλιο (9103/03-10-2014) το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων καλεί όλα τα άτομα που εντάσσονται στις Π.Ο.Δ.Π. και στις Ο.Δ.Π. όλων των ελληνικών σχολικών μονάδων να καταχωρίσουν ηλεκτρονικά τα άτομα που απαρτίζουν το *Δίκτυο Πρόληψης και Αντιμετώπισης βίαιων φαινομένων* και να ξεκινήσουν την οργάνωση των δράσεων τους για το σχολικό έτος 2014-2015.

Την αμέσως επόμενη χρονιά, το Υ.ΠΑΙ.Θ., με τη βοήθεια των Νέων Τεχνολογιών, καλεί με την εγκύκλιο με αρ. 6607/31-08-2015, όλα τα άτομα που συγκαταλέγονται στις Ο.Δ.Π, Π.Ο.Δ.Π. και Ε.ΣΥ.Δ.Π. να καταγράψουν, όσα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού έλαβαν χώρα στην εκάστοτε σχολική μονάδα, στην ηλεκτρονική φόρμα που βρίσκεται στην ιστοσελίδα www.stop-bullying.sch.gr. Επίσης, σε αυτή τη φόρμα θα καταγράψουν αφενός τη συχνότητα των βίαιων περιστατικών και αφετέρου τους τρόπους εκδήλωσης αυτών αλλά και το τόπο στον οποίο διαδραματίστηκαν τα περιστατικά. Ιδιαίτερη σημασία δίνεται και στην σχέση που γεννάται ανάμεσα στους/στις μαθητές/τριες, στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς. Τέλος, στην ιστοσελίδα www.stop-bullying.sch.gr κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο καλούνται με τη διατήρηση της ανωνυμίας, να το συμπληρώσουν όλα τα παιδιά, εφόσον το επιθυμούν, προκειμένου να αποτυπωθεί με σαφήνεια η εικόνα για τα βίαια περιστατικά εντός σχολικής μονάδας.

Επιπλέον, σύμφωνα με την εγκύκλιο 448/18-02-2016, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων καλεί τους διευθυντές της Περιφερειακής Διεύθυνσης να επιλέξουν νέα μέλη στην επιτροπή Ε.ΣΥ.Δ.Π., τα οποία είναι υπεύθυνα για την αντιμετώπιση αλλά και για την πρόληψη περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, η συγκεκριμένη εγκύκλιος καλεί και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας αλλά και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να οργανώσουν *Ομάδες Δράσεων Πρόληψης*. Τα άτομα τα οποία θα απαρτίζουν αυτές τις ομάδες δράσης θα αποτελούν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι θα έχουν λάβει επιμόρφωση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και θα πρέπει να καταχωρούνται στην ειδική ηλεκτρονική πλατφόρμα <http://stop-bullying.gr/admin>.

Επιπρόσθετα, είναι εύλογο να αναφερθεί ότι ο σχολικός εκφοβισμός-bullying, όπως έχει αναφερθεί πιο πάνω, είναι μία παραβατική και αποκλίνουσα συμπεριφορά. Τις τελευταίες δεκαετίες η Ελλάδα κατέγραψε πάμπολλα περιστατικά βίας στις σχολικές μονάδες και γι' αυτό το λόγο ήρθε στο προσκήνιο η ανάγκη για τη θέσπιση ορισμένων νόμων, γεγονός που δεν έχει πραγματοποιηθεί ακόμα, δεν έχει ψηφιστεί κάποιος νόμος. Ωστόσο, πραγματοποιήθηκε η αντικατάσταση στο αρ. 312 του Ποινικού Κώδικα (Π.Κ.) με νόμο 4322/2015. Ειδικότερα, κατά το αρ. 8 του Ν. 4322/2015 με επικεφαλίδα «*Πρόσκληση βλάβης με συνεχή σκληρή συμπεριφορά*» υπογραμμίζεται ότι το άτομο «*τιμωρείται με φυλάκιση 6 μηνών, αν δεν συντρέχει περίπτωση βαρύτερης αξιόποινης ποινής, όποιος με συνεχή σκληρή συμπεριφορά προξενεί σε τρίτον σωματική κάκωση ή άλλη βλάβη της σωματικής ή ψυχικής υγείας. Αν η πράξη τελείται μεταξύ ανηλίκων δεν τιμωρείται εκτός αν η μεταξύ τους διαφορά*

ηλικίας είναι μεγαλύτερη από (3) έτη, οπότε επιβάλλονται αναμορφωτικά ή θεραπευτικά μέτρα» (Τράπεζα Πληροφοριών Νομοθεσίας, 2019).

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με τις παραπάνω πολιτικές ενέργειες, γίνεται φανερό ότι ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα σοβαρό φαινόμενο και ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος και αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την εξάλειψη της σχολικής βίας.

3.5. Τρόποι-τακτικές αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού

Σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού τα προγράμματα παρέμβασης και πρόληψης, προκειμένου να αντιμετωπιστούν πιο αποτελεσματικά τα περιστατικά-θέματα σχολικού εκφοβισμού, θα πρέπει να λαμβάνουν χώρα ιδίως σε ατομικό επίπεδο, στη τάξη και γενικότερα σε ολόκληρο το σύστημα της εκάστοτε σχολικής μονάδας, με την αρωγή διαφόρων σχολικών πρακτικών, να αποτελεί ένα από τα βασικά προγράμματα εξάλειψης τέτοιων φαινομένων (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2015).

Εν συνεχεία, ο Olweus (2009) αναφέρει ότι όταν οι εκπαιδευτικοί σε μία σχολική μονάδα εκδηλώνουν την επιθυμία τους να εφαρμοστεί ένα παρεμβατικό πρόγραμμα αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας, είναι απαραίτητο, σε αυτή τη περίπτωση, ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας, με τη συνεργασία άλλων σημαντικών προσώπων, να υποστηρίξει την όλη διαδικασία-προσπάθεια. Σε περίπτωση που ο ίδιος ο διευθυντής εκδηλώνει φόβο και δισταγμό για την πραγμάτωση του παρεμβατικού προγράμματος στη σχολική μονάδα, οι εκπαιδευτικοί από την άλλη πλευρά έχουν τη δυνατότητα να υιοθετήσουν ορισμένες πρακτικές του προγράμματος, όπως για παράδειγμα να κάνουν πιο συχνές

εφημερίες στο προαύλιο του σχολείου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, εφόσον το συνεννοηθούν μεταξύ τους, λαμβάνοντας υπόψη και την γνώμη του διευθυντή τους.

Επιπλέον, σημαντική και εξίσου απαραίτητη αποτελεί και η δημιουργία μιας ομάδας, η οποία θα αποτελείται από ορισμένα κατάλληλα πρόσωπα, προκειμένου να έχουν συντονιστικό ρόλο κατά τη διάρκειας της εφαρμογής ενός παρεμβατικού προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα, μία τέτοια ομάδα θα παρατηρεί τη πρόοδο του προγράμματος, θα συνεργάζεται με όλα τα εμπλεκόμενα άτομα και θα δίνει και τις απαραίτητες λύσεις στα προβλήματα που ενδεχομένως προκύψουν κατά τη διαδικασία της εφαρμογής του παρεμβατικού προγράμματος. Τα άτομα που θα απαρτίζουν μία τέτοια ομάδα μπορεί να είναι διάφοροι εκπρόσωποι των γονέων, της μαθητικής κοινότητας, των εκπαιδευτικών αλλά και οι σχολικοί ψυχολόγοι ή σύμβουλοι της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Ο απώτερος σκοπός μιας τέτοιας ομάδας είναι να συνεργαστούν καταλλήλως με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη, προκειμένου να αντιμετωπιστεί με πιο αποτελεσματικό τρόπο το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Olweus, 2009).

Επιπρόσθετα, όπως αναφέρθηκε, ο στόχος των προγραμμάτων παρέμβασης στην εκάστοτε σχολική μονάδα είναι η αποτελεσματικότερη και η έγκαιρη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Υπάρχουν κάποιοι τρόποι που συμβάλλουν στην επιτυχή ολοκλήρωση τέτοιων πρακτικών. Ειδικότερα, η δημιουργία ενός ερωτηματολογίου, το οποίο απευθύνεται στη μαθητική κοινότητα της εκάστοτε σχολικής μονάδας, μπορεί να βοηθήσει στον εντοπισμό βίαιων περιστατικών εντός του σχολείου. Πρόκειται, λοιπόν, για μία έρευνα που τα αποτελέσματά της είναι καλό να γίνουν γνωστά στους εκπαιδευτικούς αλλά και στους γονείς των παιδιών, π.χ. σε μία συνάντηση γονέων και εκπαιδευτικών, σε μία σχολική ημερίδα που θα σχετίζεται με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, ένας άλλος στόχος της παραπάνω έρευνας είναι να αφυπνίσει στους κηδεμόνες των παιδιών την προθυμία να εμπλακούν και οι ίδιοι στο παρεμβατικό πρόγραμμα αντιμετώπισης της σχολικής βίας. Επομένως, η συμβολή των γονέων των μαθητών και μαθητριών είναι σημαντική για την υλοποίηση τέτοιων παρεμβατικών προγραμμάτων (Olweus, 2009).

Επιπλέον, σε ορισμένες περιπτώσεις μία σχολική ημερίδα, μία ανώνυμη έρευνα ή μία συνάντηση γονέων και εκπαιδευτικών δεν έχουν την ίδια βαρύτητα ή τον ίδιο ρόλο στην εξέλιξη των παρεμβατικών προγραμμάτων. Η καθεμία από τις παραπάνω συνιστώσες έχει τη δική της δυναμική σε διαφορετική περίπτωση κάθε φορά. Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να τονιστεί ότι για να εφαρμοστεί και να υλοποιηθεί ένα

παρεμβατικό πρόγραμμα στην εκάστοτε σχολική μονάδα, δεν απαιτείται μόνο η συνεργασία των γονέων, αφού μπορεί να γίνει η διεκπεραίωση του προγράμματος και χωρίς την συμβολή των γονέων, αλλά σε ορισμένες περιπτώσεις θεωρείται απαραίτητη (Olweus, 2009).

Στη συνέχεια, κατά την πραγμάτωση των παρεμβατικών προγραμμάτων αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού, σημαντικός παράγοντας είναι και ο ρόλος του διευθυντή της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να συμβάλει στη δημιουργία ενός θετικού και συνεργατικού κλίματος μεταξύ των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών. Οι μαθητές θα πρέπει να τους δίνεται η ευκαιρία να εκφράζουν ελεύθερα την άποψή τους, τα προβλήματα που τους ταλανίζουν, να εμπιστεύονται και να εκτιμούν αφενός τα άτομα που έχουν δίπλα τους και αφετέρου τον ίδιο τους τον εαυτό και να έχουν ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση. Επίσης, ο διευθυντής οφείλει να σταθεί και ως αρωγός για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης των μαθητών και μαθητριών, καθώς και να τους μεταλαμπαδεύσει αξίες, ιδανικά, τρόπους και συμπεριφορές, προκειμένου να μπορούν τα ίδια τα παιδιά να ανταποκριθούν στα προβλήματα που επρόκειτο να εμφανιστούν στο προσκήνιό τους (Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004, όπ. αναφ. στο Ρόλος Διευθυντή, 2014). Τέλος, ο διευθυντής θα πρέπει να γνωστοποιήσει σε όλη τη σχολική και μαθητική κοινότητα τους σχολικούς κανόνες και κυρώσεις, προκειμένου να συμβάλει στην εύρυθμη λειτουργία της εκάστοτε σχολικής μονάδας (Μαυρογιώργος, 1995).

Ακόμη, στο καθηκοντολόγιο του διευθυντή, ως διοικητικό στέλεχος της εκάστοτε σχολική μονάδας, αναφέρεται ότι θα πρέπει ο ίδιος να διατηρεί τη σχολική μονάδα άρτια και να διοργανώνει επιμορφώσεις εκπαιδευτικών σχετικές με τη σχολική βία, τη προστασία- πρόληψη, καθώς και για την εξάλειψη-καταπολέμηση της. Η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού- διοικητικού προσωπικού έχει σημαίνοντα ρόλο για την καταπολέμηση της σχολικής βίας (Bullying), διότι οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν να λειτουργούν περισσότερο αποτελεσματικά και περισσότερο αυτόνομα στην εκδήλωση βίαιων περιστατικών εντός της σχολικής μονάδας (Πολυδώρου, 2016).

Τέλος, ο Σαΐτης (2007) τονίζει ότι απαιτείται μια συλλογική προσπάθεια, προκειμένου να αντιμετωπιστούν και να εξαλειφθούν τα βίαια περιστατικά που εκδηλώνονται στις εκάστοτε σχολικές μονάδες. Πιο συγκεκριμένα, από τη μία ο διευθυντής και γενικότερα τα διοικητικά στελέχη μιας σχολικής μονάδας παίζουν σημαντικό ρόλο στην καταπολέμηση της σχολικής βίας (Bullying) και από την άλλη, τα υπόλοιπα εμπλεκόμενα μέλη της εκπαίδευσης, με τη

σειρά τους, έχουν τη δυνατότητα με τη στάση τους αλλά και με τη δυναμική τους, να συνδράμουν στην εξάλειψη της ενδοσχολικής βίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΜΕΛΕΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

4.1. Καταγραφή ερευνών (διεθνών-ελληνικών) γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

4.2. Διεθνείς Έρευνες

Το κοινωνικό φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού ξεκίνησε να διερευνάται σε βάθος ιδίως από τα μέσα του 19ου αιώνα. Το μυθιστόρημα του Tom Braun's αποτέλεσε αφορμή για συζήτηση του φαινομένου στα εκάστοτε αγγλόφωνα ιδιωτικά σχολεία, αφού προκλήθηκε πληθώρα αντιδράσεων για τους τρόπους και για τις τακτικές αντιμετώπισης της σχολικής βίας. Είναι εύλογο να σημειωθεί, ότι το 1970 ο Olweus ξεκίνησε να μελετά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού πιο διεξοδικά διενεργώντας αρκετές έρευνες (Smith, Pepler & Rigby, 2004).

Αρκετές έρευνες που διεξήχθησαν στο παρελθόν εντόπισαν αρκετά περιστατικά ενδοσχολικής βίας σε πάμπολλες σχολικές μονάδες. Πιο συγκεκριμένα, χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η έρευνα του 1994, η οποία έλαβε χώρα στη Σουηδία. Η συγκεκριμένη έρευνα παρουσίασε ότι τα θύματα σχολικού εκφοβισμού ήταν περισσότερο αγόρια σε ποσοστό 5%, σε αντίθεση με τα κορίτσια τα οποία ανήκουν στο 1% των θυμάτων (Αρτινοπούλου, 2001). Επίσης, τα ευρήματα μιας άλλης έρευνας, που διεξήχθη στην ίδια χώρα, ανέδειξε ότι το 7% της μαθητικής κοινότητας ισχυρίστηκε ότι ήταν θύτες σε αρκετά περιστατικά ενδοσχολικής βίας στην ηλικιακή ομάδα 8 έως 16 ετών (Ma, Stewin & Mah, 2001). Τέλος, είναι εύλογο να σημειωθεί ότι στη Σουηδία υπάρχει ένα αποτελεσματικό θεσμικό πλαίσιο αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού, δίνοντας έμφαση στην ασφάλεια της μαθητικής κοινότητας, στα ίσα δικαιώματα αλλά και στην εξάλειψη του φαινομένου με αποτελεσματικές τακτικές (Αρτινοπούλου, 2001).

Μία άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Νορβηγία, ανέδειξε ότι τα θύματα ενδοσχολικής βίας, που ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 10-15 ετών, αποτελούσαν το 9% της μαθητικής κοινότητας, ενώ το 7% του μαθητικού πληθυσμού ισχυρίστηκε ότι είχε ρόλο θύτη.

Τέλος, οι μαθητές και οι μαθήτριες σε ποσοστό 15% ανέφεραν ότι είχαν συμμετάσχει σε αρκετά βίαια ενδοσχολικά περιστατικά, σε ορισμένα από αυτά είχαν το ρόλο του θύματος και σε άλλα είχαν το ρόλο του θύτη (Olweus, 1993).

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού άρχισε να μελετάται διεξοδικά και στην Αγγλία τη δεκαετία του 1990. Αφορμή διεξαγωγής ερευνών περί του θέματος, αποτέλεσαν τα βίαια και δολοφονικά περιστατικά εντός της σχολικής μονάδας. Σημαντική έρευνα, στην οποία συμμετείχαν 4000 παιδιά ηλικίας από 5 έως 16 χρονών, ήταν η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το 1984 έως το 1988. Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας ήταν συνταρακτικά. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα που σημειώθηκαν από την έρευνα ήταν τα εξής: α) το 68% των παιδιών της μαθητικής κοινότητας αποτέλεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού τουλάχιστον μία φορά εντός της εκάστοτε σχολικής μονάδας, β) το 38% αυτών των παιδιών έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού πάνω από δύο φορές, και γ) το 5% επισήμανε ότι αυτά τα βίαια περιστατικά που έλαβαν χώρα στην εκάστοτε σχολική μονάδα επέφεραν αρνητικές συνέπειες στη ζωή τους, δηλαδή φοβόντουσαν να πάνε στο σχολείο, παρουσίασαν ψυχολογικά και ψυχικά προβλήματα και τις περισσότερες φορές επιχείρησαν να βλάψουν τον εαυτό τους (Κιτσάκη, 2010). Επίσης, οι έρευνες ανέδειξαν ότι οι μαθητές της ηλικίας 8 και 9 χρονών που είχαν το ρόλο του θύματος σε αρκετά από τα βίαια ενδοσχολικά περιστατικά ανέρχονταν σε ποσοστό 23% (Sapouna, 2008). Πολλοί από τους/τις μαθητές/μαθήτριες ήταν θύματα λεκτικής και σωματικής βίας και πολλά από αυτά τα παιδιά ζήτησαν βοήθεια από τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να ξεφύγουν και να προστατέψουν τον εαυτό τους από τα σκληρά και επιθετικά περιστατικά (Smith, 2000). Τέλος, πρέπει να αναφέρουμε ότι ο όρος bullying αποτελεί “δημιούργημα” των Βρετανών (Αρτινοπούλου, 2001).

Επιπρόσθετα, στη Γερμανία το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί μεγάλο και αρκετά σοβαρό πρόβλημα. Τα σχολεία με την αρωγή διαφόρων φορέων της κοινωνίας, προσπαθούν να δώσουν λύσεις σε αυτά τα προβλήματα και να εξαλείψουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, εξασφαλίζοντας στα παιδιά την ασφάλεια αλλά και τα ίσα δικαιώματα (Αρτινοπούλου, 2001). Επίσης, σύμφωνα με τη Sapouna (2008), οι έρευνες που έλαβαν χώρα στη Πορτογαλία και στην Ιταλία, ανέδειξαν ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εκδηλώνεται ιδίως στα δημοτικά σχολεία, αφού τα θύματα καταλαμβάνουν τα ποσοστά 20% και 41% αντίστοιχα. Τέλος, είναι εύλογο να αναφερθεί ότι η σχολική βία εκδηλώνεται και εκτός Ευρώπης, όπως στις ΗΠΑ, στο Καναδά, στην Αυστραλία και στην Ιαπωνία (Τσικρικά, 2009, όπ. αναφ. στο Κερεντζής, 2011).

Στην Αμερική, ιδίως από το 1990 και μετά, πολλοί ήταν οι μαθητές που εκδήλωσαν παραβατικές συμπεριφορές. Πιο συγκεκριμένα, μεγάλο ποσοστό μαθητών έκαναν χρήση όπλων και ουσιών, βιαιοπραγούσαν, ασελγούσαν είτε σεξουαλικά είτε σωματικά στους συμμαθητές τους κ.α. (Αρτινοπούλου, 2001). Όλα αυτά τα επιβεβαίωσε η έρευνα του 1993, η οποία ανέδειξε ότι οι μαθητές που εκδήλωναν αποκλίνουσα συμπεριφορά αποτελούσαν σε ποσοστό το 13% (Harris & Associates, 1993). Τον επόμενο χρόνο κατά την έρευνα του Miller, σημειώθηκαν 157000 παραβατικές συμπεριφορές εντός σχολικής μονάδας. Ωστόσο το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εκδηλώνεται και εκτός σχολικής μονάδας, με αποτέλεσμα να θεωρείται αρκετά σημαντικό πρόβλημα και συνάμα αδίκημα, το οποίο πρέπει να αντιμετωπιστεί (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001). Οι ανήλικοι μαθητές, έχοντας το ρόλο του θύτη-δράστη, πρέπει να τιμωρούνται και το εκπαιδευτικό προσωπικό οφείλει να συνδράμει στο έργο της προστασίας, της πρόληψης και της αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού (Αρτινοπούλου, 2001). Τέλος, μία άλλη έρευνα που διεξήχθη στην Ιαπωνία ανέδειξε ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που έχουν πέσει θύματα σχολικού εκφοβισμού, αποτελούσαν το 15% σε ποσοστό, ενώ στη Δευτεροβάθμια το ποσοστό ανέρχονταν στο 10% (Glew, Rivara & Feudtner, 2000, όπ. αναφ. στο Γιαννακοπούλου, 2014).

4.3. Ελληνικές Έρευνες

Σε παγκόσμιο επίπεδο, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει διερευνηθεί αρκετά και αποτελεί ακόμα και σήμερα υψίστης σημασίας για τους μελετητές-ερευνητές. Όσον αφορά τη Ελλάδα, οι έρευνες-μελέτες για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εξελίσσεται με αργούς ρυθμούς (Antoniadou & Kokkinos, 2015). Οι μελετητές επικεντρώνονται αφενός στην ποιοτική εκπαιδευτική διαδικασία και αφετέρου στην αντιμετώπιση-πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού (Θάνος, 2009, όπ. αναφ. στο Κάργα, 2013).

Ο όρος σχολικός εκφοβισμός για την Ελλάδα νοείται η βία που εκδηλώνεται εντός και εκτός της εκάστοτε σχολικής μονάδας, καθώς και η αποκλίνουσα συμπεριφορά των μαθητών/τριών (Αρτινοπούλου, 2001). Επίσης, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις και εκδηλώνεται όλο ένα και περισσότερο. Αρκετοί είναι οι γονείς και εκπαιδευτικοί που εκδηλώνουν την ανησυχία τους και την ανάγκη να προβούν σε λύσεις αντιμετώπισης του φαινομένου και σε τρόπους, προκειμένου να προλάβουν την εξέλιξη τέτοιων βίαιων περιστατικών και να μπορούν να τα διαχειριστούν πιο αποτελεσματικά. Ανατρέχοντας, λοιπόν, στην ελληνική βιβλιογραφία παρατηρείται ότι πολλοί μαθητές απ' όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες παρουσιάζουν αποκλίνουσα συμπεριφορά, όπως κλοπές, βανδαλισμοί διαφόρων εγκαταστάσεων, συμμετέχουν σε ξυλοδαρμούς, ασκούν διάφορες μορφές βίας, όπως λεκτική, σεξουαλική, σωματική κ.α. (Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008, Τσιάντης, 2008). Επομένως, οι λόγοι αυτοί αποτέλεσαν την αφορμή στους ερευνητές να ασχοληθούν με το φαινόμενο της σχολικής βίας (Θάνος, 2009, όπ. αναφ. στο Κάργα, 2013).

Σημαντική έρευνα για την Ελλάδα αποτέλεσε η μελέτη των Pateraki & Houndoumadi (2001). Το δείγμα της έρευνας ήταν 1312 μαθητές και μαθήτριες από 8 έως 12 χρονών. Τα ερευνητικά ευρήματα ήταν τα εξής: στο ποσοστό 14,7% ανήκαν τα παιδιά που είχαν πέσει ως θύματα σχολικού εκφοβισμού, στο 6,2% ανήκαν τα παιδιά που είχαν το ρόλο του θύτη και στο 4,8% ανήκαν τα παιδιά που ήταν και θύματα αλλά και θύτες. Η συγκεκριμένη έρευνα διεξήχθη και στη Θεσσαλονίκη με τα εξής ευρήματα: τα παιδιά-θύματα σημείωσαν το ποσοστό 8,2%, τα παιδιά-θύτες 5,8% και τα παιδιά-θύτες και θύματα 1,1%. Η συγκεκριμένη έρευνα ανέδειξε ότι το ρόλο του θύτη τον είχαν κυρίως τα αγόρια και παρά τα κορίτσια (Sapouna, 2008, Τσικρικά, 2009).

Με τη συμβολή και τη δράση της Ευρωπαϊκής Ένωσης «*Δάφνη – Καταπολέμηση της βίας στα παιδιά και τις Γυναίκες*» το διάστημα 2007-2008, ολοκληρώθηκε μεταξύ των κρατών ένα παρεμβατικό πρόγραμμα το λεγόμενο: «*Διερεύνηση και Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού και της Θυματοποίησης στο Σχολείο*». Διεξήχθη, λοιπόν, μία έρευνα η οποία επικεντρώθηκε στην συχνότητα της εμφάνισης του σχολικού εκφοβισμού στην εκάστοτε σχολική μονάδα, στις απόψεις της μαθητικής και εκπαιδευτικής κοινότητας περί του θέματος αλλά και στους παράγοντες που συνδράμουν για την ύπαρξη ενός θετικού κλίματος στην εκάστοτε σχολική μονάδα (Ασημόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου & Τσιάντης, 2010).

Τα ευρήματα της παραπάνω έρευνας ανέδειξαν ότι 74% της μαθητικής κοινότητας ανέφερε ότι κατά τη διάρκεια εκδήλωσης βίαιου περιστατικού στη σχολική μονάδα, επιχείρησε να προστατέψει και να βοηθήσει το άτομο που υπέστη θυματοποίηση. Είναι εύλογο να αναφερθεί ότι το 85% του ποσοστού αυτού ήταν κορίτσια, ενώ τα αγόρια άγγιζαν το 64%. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, το 55% του ποσοστού πιστεύει ότι έχει τη δυνατότητα να αντιμετωπίσει περιστατικά ενδοσχολικής βίας, με το 38% του ποσοστού να δηλώνει ότι έχουν εκπαιδευτεί για τέτοια θέματα. Ωστόσο, το 83% των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι για να ανταπεξέλθουν και να προλάβουν την εκδήλωση του σχολικού εκφοβισμού, απαιτείται να έχουν τη κατάλληλη κατάρτιση-επιμόρφωση περί του θέματος (Daphne Project, 2008).

Αναφορικά με την έρευνα της *Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς* που διεξήχθη το 2000, ανέδειξε ότι τα άτομα που έχουν ρόλο θύτη και ρόλο θύματος είναι κυρίως ελληνικής καταγωγής. Επίσης, τα θύματα ήταν άτομα που είχαν οδηγηθεί στη σχολική αποτυχία και συνάμα στη περιθωριοποίηση, άτομα που μετανάστευσαν στην Ελλάδα ή άτομα τα οποία είχαν κάποια αναπηρία. Επίσης, η συγκεκριμένη έρευνα ανέδειξε ότι το 6% του πληθυσμού της Ελλάδας άνηκε στα άτομα που προέρχονται από άλλη εθνικότητα, τους λεγόμενους μετανάστες. Οι μετανάστες μαθητές πέφτουν συχνά σε θυματοποίηση, διότι αρκετά από τα ελληνόπουλα εκδηλώνουν προς το πρόσωπό τους προκαταλήψεις και επιθετικές συμπεριφορές. Γεγονός που επιβεβαιώνεται από τη παραπάνω έρευνα, αφού το 29,4% που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα δήλωσαν ότι είχαν γίνει παρατηρητές επιθετικής συμπεριφοράς μεταξύ των Ελλήνων μαθητών και των αλλοδαπών. Τέλος, είναι εύλογο να αναφερθεί ότι στην Αθήνα το ποσοστό αυτό αγγίζει το 39% και στη Θεσσαλονίκη το 58,2% (Εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ, 16 Μαρτίου 2000).

Εν συνεχεία, σύμφωνα με την έρευνα του Ε.Κ.Ε, η οποία έλαβε χώρα στην Αθήνα και συγκεκριμένα αφορούσε τα δημοτικά σχολεία της πόλης, με δείγμα 2000 μαθητές και μαθήτριες από 5 έως 18 ετών, υπογράμμισε ότι οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πέφτουν στη θυματοποίηση πιο συχνά από τι οι μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα η έρευνα ανέδειξε τα εξής ευρήματα: το 41% των παιδιών ανέφερε ότι υπήρξε θεατής ενός περιστατικού βίαιης συμπεριφοράς και το 77% του δείγματος δήλωσε ότι ήταν παρόν σε μία βιαιοπραγία. Το 60% των διευθυντών και των εκπαιδευτικών των εκάστοτε σχολείων δήλωσε ότι εντόπισαν επιθετική συμπεριφορά ιδίως στα παιδιά μετανάστες, στους αδύναμους και στους συνεσταλμένους μαθητές. Τέλος, η έρευνα ανέδειξε

ότι το 84% του πληθυσμού της μαθητικής κοινότητας δήλωσε ότι συμπεριφέρεται με φιλικές διαθέσεις απέναντι στους μετανάστες συμμαθητές τους, ενώ το 16% του εκπαιδευτικού προσωπικού και το 17% του διοικητικού προσωπικού δήλωσαν ότι οι μετανάστες μαθητές δυσκολεύονται να ενταχθούν στη σχολική μονάδα (Ε.Κ.Ε., 2005).

Επιπλέον, σύμφωνα με την έρευνα των Παρασκευόπουλου, Μπίλια και Παρασκευοπούλου (2016), με δείγμα τους μαθητές και τις μαθήτριες της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης, ανέδειξαν ότι η λεκτική και η σωματική βία είναι οι πιο διαδεδομένες μορφές βίας στο σχολείο και συμπέραναν ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού πρέπει να αντιμετωπίζεται αφενός με πιο άμεσο τρόπο και αφετέρου πιο αποτελεσματικά, διασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο την ασφάλεια των παιδιών.

Κοντολογίς, σύμφωνα με τις παραπάνω έρευνες, αποτελούν έρευνες που επικεντρώνονται ιδίως στις μορφές εκδήλωσης του σχολικού εκφοβισμού, στους τρόπους αντιμετώπισης αλλά και στις τακτικές πρόληψης του φαινομένου (Αρτινοπούλου, 2001). Παρόλα αυτά, εξακολουθούν να εντοπίζονται αρκετά κενά σε πολλές έρευνες, οι οποίες σχετίζονται με τη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού από την πλευρά του διευθυντή και του εκπαιδευτικού. Τόσο ο διευθυντής όσο και ο εκπαιδευτικός της εκάστοτε σχολικής μονάδας, προκειμένου να καταφέρουν να αντιμετωπίσουν τα βίαια περιστατικά που εκδηλώνονται στη σχολική μονάδα, οφείλουν να διαθέτουν δεξιότητες ή να αποκτήσουν δεξιότητες, οι οποίες θα συμβάλουν στην εξάλειψη τέτοιων φαινομένων. Επομένως, για να καταστεί αυτό δυνατόν, οφείλουν να λαμβάνουν μέρος και σε διάφορα παρεμβατικά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας (Τριλίβα, Αναγνωστοπούλου, Μαρβάκης και Παύλου, 2012).

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1. Ο Σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Η σκοπιμότητα της συγκεκριμένης ερευνητικής εργασίας είναι η μελέτη της συμβολής των διευθυντών/ντριών της εκάστοτε σχολικής μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην αντιμετώπιση φαινομένων βίας (bullying).

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν είναι:

- 1. Πόσο απαραίτητος θεωρούν ότι είναι ο ρόλος και η συμβολή του/της Διευθυντή/ντριας για την αντιμετώπιση/εξάλειψη του κοινωνικού φαινομένου της σχολικής βίας;*
- 2. Θεωρούν ότι η στάση του Διευθυντή, ως προς τη διαχείριση και την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, έχει σημαντικό ρόλο;*
- 3. Οι τρόποι αντιμετώπισης του κοινωνικού φαινομένου (Bullying) σχετίζονται με το φύλο, με το μορφωτικό επίπεδο, με τα χρόνια άσκησης του επαγγέλματος των Διευθυντών/ντριών;*
- 4. Ποιες από τις τακτικές που είναι καταγεγραμμένες, χρησιμοποιούνται από τους/τις Διευθυντές/ντριες για την πρόληψη και για την καταπολέμηση της σχολικής βίας (Bullying);*
- 5. Πόσο καρποφόρες είναι αυτές οι τακτικές-στρατηγικές για την καταπολέμηση και για τη πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού;*
- 6. Εμφανίζονται στο προσκήνιο παράγοντες-εμπόδια που δυσχεραίνουν το έργο του διευθυντή σχετικά με την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού;*

1.2. Είδος της έρευνας

Στη συγκεκριμένη έρευνα η ερευνητική μέθοδος που επιλέχτηκε είναι η ποσοτική μέθοδος, καθώς η στοχοθεσία της παρούσας έρευνας είναι να ελεγχθούν ορισμένες θεωρητικές υποθέσεις σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Η συγκεκριμένη ποσοτική μέθοδος στηρίζεται σε μία δειγματοληπτική ερευνητική διαδικασία με τυποποιημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο έχει ως σκοπό να δώσει τη δυνατότητα στον εκάστοτε ερευνητή να επικοινωνήσει με το δείγμα του, προκειμένου να ελεγχθεί η θεωρία σχετικά με το κοινωνικό φαινόμενο (bullying). Το ερωτηματολόγιο, σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993), αποτελεί ένα εργαλείο συλλογής δεδομένων, το οποίο είναι πιο αξιόπιστο σε σχέση με άλλα εργαλεία συλλογής δεδομένων σε έρευνες που έχουν να κάνουν με τις στάσεις και με τις συμπεριφορές σε ορισμένα θέματα, όπως για παράδειγμα το κοινωνικό φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Ένα από τα πιο βασικά πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου είναι ότι προσφέρει στον ερευνητή που διεξάγει την εκάστοτε έρευνα, τη δυνατότητα να συγκεντρώσει πάμπολλα δεδομένα σε μικρό χρονικό διάστημα, σε αντίθεση με άλλες τεχνικές, οι οποίες είναι περισσότερο χρονοβόρες.

Επίσης, σύμφωνα με τον Creswell (2011), η ποσοτική έρευνα βοηθάει τον/την εκάστοτε ερευνητή/τρια να παρουσιάσει συγκεκριμένα και σύντομα ερωτήματα με αντικειμενικό περιεχόμενο, να συλλέξει τα δεδομένα που θα προκύψουν από τις απαντήσεις του δείγματος που θα λάβει μέρος, καθώς και να τα επεξεργαστεί με την αρωγή της στατιστικής διαδικασίας-μεθόδου. Τέλος, είναι εύλογο να επισημανθεί ότι ο/η εκάστοτε ερευνητής/τρια που χρησιμοποιεί αυτό το συγκεκριμένο τρόπο διεξαγωγής έρευνας, έχει τη δυνατότητα, προσεγγίζοντας μεγάλο μέρος του πληθυσμού, να οδηγηθεί σε ένα καλύτερο και πιο αποτελεσματικό έλεγχο, σχετικά με τη εγκυρότητα και με την αξιοπιστία (Κυριαζή, 2005).

Συμπερασματικά, ο/η εκάστοτε ερευνητής/τρια προκειμένου να συγκεντρώσει αξιόπιστα και έγκυρα αποτελέσματα στην έρευνά του/της, οφείλει να απευθυνθεί σε ένα

αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού και να κατασκευάσει ένα κατάλληλο ερωτηματολόγιο για τη διεξαγωγή της επιστημονικής του/της έρευνας. Στη παρούσα έρευνα η μέθοδος δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε ήταν η απλή τυχαία δειγματοληψία.

1.3. Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της παρούσας έρευνας είναι οι διευθυντές και οι διευθύντριες δημόσιων δημοτικών σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης. Πιο συγκεκριμένα, στάλθηκαν 300 ερωτηματολόγια στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις τυχαίων δημοτικών σχολείων του νομού Θεσσαλονίκης. Το τελικό δείγμα των απαντημένων ερωτηματολογίων αφορούσε 120 διευθυντές/ντριες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης. Επίσης, όταν στάλθηκαν τα ερωτηματολόγια, κρίθηκε απαραίτητη και η τηλεφωνική επικοινωνία με τους/τις διευθυντές/ντριες αυτών των σχολικών μονάδων, προκειμένου να ενημερωθούν για τη στοχοθεσία της έρευνας και ότι η γνώμη και η συμμετοχή τους είναι απαραίτητη για να διεξαχθεί η έρευνα. Με αυτή τη τακτική ελαχιστοποιήθηκε ο κίνδυνος να αγνοήσουν το μήνυμα (στο οποίο υπήρχε το ερωτηματολόγιο), που τους στάλθηκε στην ηλεκτρονική διεύθυνση. Εν συνεχεία, επισημάνθηκε στους/στις συμμετέχοντες/ουσες ότι το ερωτηματολόγιο ήταν αμιγώς ανώνυμο και ότι όλες οι πληροφορίες θα παρέμεναν εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιούνταν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Τέλος, η συλλογή των ερωτηματολογίων ξεκίνησε από τις 2 Μαΐου και ολοκληρώθηκε στις 10 Ιουνίου.

1.4. Το ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων της παρούσας ποσοτικής έρευνας ήταν το ερωτηματολόγιο. Σύμφωνα με τον Καραλή (2005), το ερωτηματολόγιο αποτελεί το πιο αξιόπιστο εργαλείο συλλογής δεδομένων, διότι με τη χρήση του αποτυπώνονται καλύτερα και πιο αποτελεσματικά οι απόψεις του εκάστοτε δείγματος σχετικά με ένα θέμα. Πιο συγκεκριμένα, στη παρούσα έρευνα με τη χρήση του ερωτηματολογίου διερευνήθηκαν οι απόψεις των ίδιων των διευθυντών/ντριών για τη συμβολή του/της διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας στην αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, το οποίο με άλλη μέθοδο θα ήθελε περισσότερο χρόνο, προκειμένου να διεξαχθεί η έρευνα. Το δείγμα της έρευνας ήταν 120 διευθυντές και διευθύντριες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης. Τέλος, πραγματοποιήθηκε απλή τυχαία δειγματοληψία.

Στη συνέχεια, στη συγκεκριμένη έρευνα το ερωτηματολόγιο αφορούσε αποκλειστικά τους διευθυντές και τις διευθύντριες των σχολικών μονάδων και επιλέχθηκε λαμβάνοντας υπόψη τους ερευνητικούς στόχους, όπως αυτοί αναφέρονται στο Κεφ. 1.2. Πρόκειται, λοιπόν, για ένα δομημένο αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες είναι σύντομες, ξεκάθαρες, με εύκολη διατύπωση, προκειμένου να γίνουν περισσότερο κατανοητές από τους συμμετέχοντες και από τις συμμετέχουσες της έρευνας. Είναι εύλογο να επισημανθεί ότι πριν τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, υπήρχε ένα εισαγωγικό κείμενο, το οποίο έδινε πληροφορίες για το λόγο κατασκευής του και για τη θεματολογία του, ότι όλες οι απαντήσεις θα ήταν ανώνυμες και ότι δεν υπήρχαν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις, καθώς περιείχε και μία ευχαριστήρια πρόταση για την αρωγή-συμβολή των διευθυντών και διευθυντριών στην παρούσα έρευνα. Τέλος, το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στη παρούσα έρευνα ήταν προϊόν δημιουργίας της ΒΑΓΙΑ ΖΕΡΒΑ (2017). Το εν λόγω ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια Βάγια Ζερβά το 2017 και αποτελεί ένα διερευνητικό εργαλείο απόψεων, προκειμένου να εξετάσει κατά πόσο το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό μπορεί να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και να εκμαιεύσει και τις απόψεις τους περί του θέματος.

Επιπλέον, το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 29 ερωτήσεις για τους/τις διευθυντές/ντριες, οι οποίες σχετίζονται με τη συμβολή του/της διευθυντή/ντριας στην

αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Οι διευθυντές και οι διευθύντριες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης κλήθηκαν να απαντήσουν σύμφωνα με το βαθμό που τους αντιπροσώπευαν, χρησιμοποιώντας μία πεντάβαθμη ισοδιαστημική κλίμακα τύπου Likert, η οποία κλιμακώνεται στις εξής απαντήσεις: από (1) Καθόλου, (2) Λίγο, (3) Αρκετά, (4) Πολύ, (5) Πάρα πολύ.

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο ψηφιοποιήθηκε με τη βοήθεια του Ψηφιακού Εργαλείου Google Forms, προκειμένου να αποσταλεί στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των σχολικών μονάδων του νομού Θεσσαλονίκης με τη παρακάτω διεύθυνση:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeoul3Bb-6DSIOWBM3A17FtGt8KxvGyzveVhDDUjZaAM7TO9A/viewform?usp=sf_link

Τέλος, η ψηφιοποίηση του ερωτηματολογίου βοηθά να σταλθεί άμεσα στους ερωτώμενους/ες και να συμπληρωθεί πιο γρήγορα. Η στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων της ποσοτικής έρευνας, που προέκυψαν από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου, πραγματοποιήθηκε με το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης SPSS 28 .

1.5. Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Μία έρευνα για να είναι επιστημονικά ορθή θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από εγκυρότητα και από αξιοπιστία, ειδάλλως δεν θα έχει καμία ισχύ. Σύμφωνα με τους Ουζούνη και Νακάκη (2011), η εγκυρότητα του ερευνητικού εργαλείου, όπως το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στη παρούσα έρευνα, οφείλει να ερευνά αυτό που θα πρέπει να ερευνηθεί. Επίσης, η αξιοπιστία έχει κι αυτή σημαντικό ρόλο στη διεξαγωγή μιας έρευνας, διότι η αξιοπιστία σε μία έρευνα φανερώνει ότι η μελέτη που θα πραγματοποιηθεί σε ένα κοινωνικό φαινόμενο, όπως το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, θα δείξει ως αποτελέσματα τα ίδια ερευνητικά αποτελέσματα που αναδείχθηκαν από μία άλλη έρευνα. Επιπλέον, η εγκυρότητα των ποσοτικών δεδομένων επιτυγχάνεται με μία προσεκτική δειγματοληψία, δηλαδή το δείγμα της εκάστοτε έρευνας πρέπει να είναι αμιγώς αντιπροσωπευτικό για την διεξαγωγή της. Τέλος, η εγκυρότητα εξασφαλίζεται και από την κατάλληλη επιλογή μιας τεχνικής μεθόδου συλλογής δεδομένων και από τη κατάλληλη στατιστική ανάλυση-επεξεργασία αυτών (Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Εν συνεχεία, κατά τον Creswell (2011) μία έρευνα θα πρέπει να περιέχει μετρήσεις που να χαρακτηρίζονται από αξιοπιστία και εγκυρότητα. Όσον αφορά την αξιοπιστία της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε ένα ερωτηματολόγιο για τη συλλογή των δεδομένων, το οποίο απαρτιζόταν από σύντομες, απλές και κατανοητές ερωτήσεις, προκειμένου να είναι ευέλικτο ως προς τη συμπλήρωσή του. Επίσης, οι ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες με σαφήνεια και οι απαντήσεις οδηγούσαν σε συγκεκριμένες απαντήσεις. Το ίδιο ερωτηματολόγιο δόθηκε σε όλους τους συμμετέχοντες διευθυντές και σε όλες τις συμμετέχουσες διευθύντριες των δημοτικών σχολείων του νομού Θεσσαλονίκης, προκειμένου να εξασφαλιστούν οι παρόμοιες συνθήκες συλλογής των δεδομένων της παρούσας έρευνας.

Επιπλέον, κατά την αποστολή του ερωτηματολογίου, δημιουργήθηκε ένα συνοδευτικό εισαγωγικό σημείωμα, το οποίο ενημέρωνε, τους διευθυντές και τις διευθύντριες των σχολικών μονάδων, τη σκοπιμότητα της έρευνας και ότι πρόκειται για μία ανώνυμη διαδικασία. Είναι εύλογο να επισημανθεί σχετικά με την αξιοπιστία, ότι το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο (το ερωτηματολόγιο), ήταν και είναι αναρτημένο στο διαδίκτυο. Τέλος, το ερωτηματολόγιο στάλθηκε στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των δημοτικών σχολείων και κρίθηκε απαραίτητη και η τηλεφωνική επικοινωνία με τους/τις διευθυντές/ντριες αυτών των σχολικών μονάδων, προκειμένου να ενημερωθούν για τη

στοχοθεσία της έρευνας και ότι η γνώμη και η συμμετοχή τους είναι απαραίτητη για να διεξαχθεί η έρευνα.

Ακόμα, η συνοχή-αξιοπιστία του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στη παρούσα έρευνα, επεξεργάστηκε από το συντελεστή Cronbach α . Πιο συγκεκριμένα, όσο μεγαλύτερη είναι η τιμή του συντελεστή του α του Cronbach, τόσο μεγαλύτερη είναι και η αξιοπιστία του εργαλείου. Παρουσιάζονται οι ενδεικτικές τιμές αξιοπιστίας:

<0.6 η κλίμακα είναι αναξιόπιστη

0.6 ελάχιστη αξιοπιστία

0.7 ικανοποιητικό επίπεδο αξιοπιστίας

0.8 πάρα πολύ καλή αξιοπιστία

0.9 άριστο επίπεδο αξιοπιστίας και συνήθως η τιμή αυτή είναι σπάνια

Στη συγκεκριμένη περίπτωση των διευθυντών/ντριών η τιμή είναι 0.922, που αυτή η τιμή σηματοδοτεί ότι έχει πάρα πολύ υψηλή αξιοπιστία.

Επιπρόσθετα, εκτός από τον έλεγχο της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε και έλεγχος της εγκυρότητάς του. Το ενδιαφέρον επικεντρώθηκε ιδίως στις ερωτήσεις του ερευνητικού εργαλείου, προκειμένου να επιλεγτούν οι κατάλληλες που να καλύπτουν το σύνολο των ερευνητικών ερωτημάτων και τους στόχους της έρευνας, όπως είχαν τεθεί εξαρχής (Cohen & Manion, 2008). Ακόμα, στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου υπήρχαν και οι αντίστοιχες κλίμακες των απαντήσεων. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι ερωτήσεις του ερευνητικού εργαλείου ήταν κλειστού τύπου και είχαν δεσμευτικό και καθοδηγητικό χαρακτήρα, προκειμένου να απαντηθούν όλες. Σε όλες αυτές τις ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert, προκειμένου οι ερωτώμενοι και οι ερωτώμενες να απαντήσουν τις ερωτήσεις, εφόσον συλλογιστούν πρώτα, χωρίς να δώσουν τυπικές απαντήσεις. Τέλος, για να επιτευχθεί πιο αποτελεσματικά η εγκυρότητα της παρούσας έρευνας, όπως προαναφέρθηκε, στάλθηκε ένα εισαγωγικό σημείωμα στους/στις ερωτώμενους/ες, το οποίο τους/τις ενημέρωνε ότι η συμμετοχή τους είναι εθελοντική, οι απαντήσεις τους είναι ανώνυμες και ότι η συμβολή τους είναι πολύ σημαντική για τη διεξαγωγή της έρευνας, γεγονός που τους κέντρισε το ενδιαφέρον και τους εξασφάλισε την εμπιστευτικότητα, προκειμένου να συμμετάσχουν στην έρευνα και να δώσουν ειλικρινείς απαντήσεις (Robson, 2010).

1.6. Περιορισμοί της έρευνας

Αρκετές είναι οι έρευνες οι οποίες είχαν έρθει και έρχονται αντιμέτωπες με αρκετούς περιορισμούς, γεγονός που δυσχεραίνει την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων (Σταμέλος & Δακοπούλου, 2006). Ειδικότερα, ένας από τους πιο σοβαρούς περιορισμούς της συγκεκριμένης έρευνας, αποτέλεσε ο μικρός αριθμός του δείγματος των διευθυντών/ντριών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (μόλις 120), ενώ στάλθηκαν περισσότερα από 300 ερωτηματολόγια στις σχολικές μονάδες του νομού Θεσσαλονίκης. Επομένως, τα αποτελέσματα που αναδείχθηκαν από την παρούσα έρευνα, δεν γνωρίζουμε αν αντιπροσωπεύουν τις υπόλοιπες σχολικές μονάδες της συγκεκριμένης πόλης. Είναι εύλογο να επισημανθεί ότι σε παρόμοιες έρευνες που το δείγμα αφορούσε τους διευθυντές και τις διευθύντριες των σχολικών μονάδων, ο αριθμός των απαντήσεων ήταν περίπου ο ίδιος (Πολυδώρου, 2016, Ζερβά, 2017).

Επιπλέον, τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν στους διευθυντές και στις διευθύντριες αμέσως μετά το άνοιγμα των συγκεκριμένων σχολικών μονάδων από τις διακοπές του Πάσχα, γεγονός που εξαιτίας του μεγάλου φόρτου εργασίας πιθανώς αρκετοί/ές από αυτούς/ές να αγνόησαν ή να διέγραψαν το ερωτηματολόγιο.

Επίσης, το συγκεκριμένο διερευνητικό εργαλείο απόψεων (ερωτηματολόγιο) ψηφιοποιήθηκε με τη βοήθεια του Ψηφιακού Εργαλείου Google Forms, προκειμένου να αποσταλεί στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των σχολικών μονάδων. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μην υπάρξει η άμεση επαφή με το δείγμα, ωστόσο επιχειρήθηκε η τηλεφωνική επικοινωνία και η επικοινωνία μέσω emails. Η συγκεκριμένη τεχνική μέθοδος συλλογής δεδομένων στάλθηκε με ηλεκτρονική μορφή στους/στις ερωτώμενους/ες, διότι το συγκεκριμένο δείγμα της παρούσας έρευνας αφορούσε τους διευθυντές και τις διευθύντριες των δημοτικών σχολείων

του νομού Θεσσαλονίκης, γεγονός που ήταν αδύνατον ο ερευνητής να επισκεφτεί όλες αυτές τις σχολικές μονάδες που ανήκαν στο νόμο, αφού ο χρόνος του ήταν περιορισμένος και η άμεση προσωπική επαφή με τα σχολεία απαιτούσε και έξοδα. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι το κόστος διεξαγωγής μιας έρευνας αποτελεί κύριο παράγοντα, που θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διάρκεια διεξαγωγής μιας έρευνας (Ψαρρού & Ζαφειρόπουλος, 2001).

Ένας άλλος περιορισμός της έρευνας είναι ότι αρκετές από τις ηλεκτρονικές διευθύνσεις που αναζητήθηκαν από την επίσημη ιστοσελίδα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δεν υπήρχαν και άλλες είχαν αλλάξει. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μην εντοπιστούν ορισμένες σχολικές μονάδες ή να σταλθούν στις εκάστοτε διευθύνσεις και να μην έγιναν ορατές από τους διευθυντές και τις διευθύντριες αυτών.

Τελευταίο περιορισμό αποτέλεσε η παγκόσμια υγειονομική κρίση, με την πανδημία του κορονοϊού (Covid-19), συνθήκη η οποία ενδεχομένως να αποτέλεσε εμπόδιο στην εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων όσον αφορά την εκδήλωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού στις εκάστοτε σχολικές μονάδες, αφού υπήρχαν ειδικά μέτρα που απαγόρευαν την άμεση επαφή των μαθητών/τριών μεταξύ τους, καθώς ενδέχεται η συγκεκριμένη συνθήκη, αφενός να επηρέασε τις απαντήσεις των ερωτώμενων και την αντικειμενικότητα αυτών και αφετέρου να ήταν επαγγελματικά εξουθενωμένοι, με αποτέλεσμα να μην λάβουν στα σοβαρά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος

Τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των 120 διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα δίνονται στον Πίνακα 1. Η ανάλυση έδειξε πως το 57.5% (n=69) των διευθυντών στο δείγμα ήταν γυναίκες και το 42.5% (n=51) ήταν άντρες. Τα αποτελέσματα που αφορούν τα συνολικά έτη υπηρεσία των διευθυντών έδειξαν πως το 18.3% (n=22) των συμμετεχόντων είχαν λιγότερα από 20 έτη συνολικής υπηρεσίας, το 21.7% (n=26) είχαν από 21 έως 25 έτη συνολικής υπηρεσίας, το 20.8% (n=25) είχαν από 26 έως 30 έτη συνολικής υπηρεσίας και το 39.2% (n=47) είχαν πάνω από 31 έτη συνολικής υπηρεσίας.

Επιπρόσθετα, από τον Πίνακα 1 προκύπτει ότι από τους 120 διευθυντές, το 26.7% (n=32) κατείχαν θέση διευθυντή για λιγότερο από 3 έτη, το 34.2% (n=41) από 4 έως 7 έτη, το 18.3% (n=22) κατείχαν θέση διευθυντή από 8 έως 11 έτη και το 20.8% (n=25) κατείχαν θέση διευθυντή για περισσότερα από 12 έτη.

Τα αποτελέσματα που αφορούν το μορφωτικό επίπεδο έδειξαν πως το 7.5% (n=9) του δείγματος είχαν δεύτερο πτυχίο, το 52.5% (n=63) είχαν μεταπτυχιακό και το 4.2% (n=5) είχαν διδακτορικό. Επιπλέον, το 25% (n=30) των διευθυντών είχαν παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια ή κάποια επιμορφωτικά προγράμματα. Τέλος, το 98.3% (n=118) των διευθυντών του δείγματος είχαν ενημέρωση για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Πίνακας 1. Αποτελέσματα για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των διευθυντών του δείγματος

	n	%
Φύλο		
Άντρας	51	42.5%
Γυναίκα	69	57.5%

<i>Έτη υπηρεσίας</i>	Έως 20 έτη	22	18.3%
	21-25 έτη	26	21.7%
	26-30 έτη	25	20.8%
	31 έτη και άνω	47	39.2%
	<i>Έτη ασκήσεως του επαγγέλματος του διευθυντή</i>	1-3	32
	4-7	41	34.2%
	8-11	22	18.3%
	12 έτη και άνω	25	20.8%
	<i>Επιπρόσθετο μορφωτικό επίπεδο</i>	Δεύτερο πτυχίο	9
	Μεταπτυχιακό	63	52.5%
	Διδακτορικό	5	4.2%
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	30	25.0%
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	13	10.8%
	<i>Ενημέρωση για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού</i>	Ναι	118
	Όχι	2	1.7%

2.2. Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας

Στον Πίνακα 2 δίνονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης σχετικά με την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου που συντάχθηκε για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Η ανάλυση έδειξε ότι το σύνολο των ερωτήσεων εμφανίζουν πολύ υψηλό επίπεδο αξιοπιστίας καθώς ο συντελεστής αξιοπιστίας του Cronbach βρέθηκε ίσος με 0.922.

Πίνακας 2. Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας-Συνοχή δεδομένων του ερωτηματολογίου των Διευθυντών/ντριών σύμφωνα με το δείκτη εσωτερικής συνέπειας Cronbach a

Cronbach's Alpha	N of Items
.922	55

2.3. Αποτελέσματα περιγραφικής ανάλυσης

Στην επόμενη ενότητα του κεφαλαίου, έχοντας γνώση των στατιστικών (μη παραμετρικών) μεθόδων, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης των δεδομένων. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκαν δείκτες περιγραφικής στατιστικής όπως συχνότητα (n), ποσοστό (%), μέσος όρος (ΜΟ) και τυπική απόκλιση (ΤΑ).

Αρχικά, στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης στις ερωτήσεις που σκοπό είχαν να καταγράψουν τις απόψεις των διευθυντών για το ρόλο τους και την ικανότητα τους να αντιμετωπίσουν με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις και τα προβλήματα στη σχολική μονάδα. Από την ανάλυση προέκυψε πως οι διευθυντές συμμετέχουν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ενεργητικά σε όλες τις υποχρεώσεις του σχολείου (ΜΟ=4.8, ΤΑ=0.5) και αναγνωρίζουν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ότι ο ρόλος τους είναι πολλαπλός (ΜΟ=4.9, ΤΑ=0.3). Επιπλέον, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα αντιμετωπίζουν πολύ αποτελεσματικά τις συγκρούσεις (ΜΟ=4.0, ΤΑ=0.7) ενώ αναγνωρίζουν ότι σε πολύ μεγάλο βαθμό επιλύουν τα προβλήματα που ανακύπτουν στη σχολική μονάδα (ΜΟ=4.1, ΤΑ=0.7).

Αναφορικά με το κατά πόσο οι διευθυντές θεωρούν ότι οι συνέπειες της σχολικής βίας (Bullying) στα παιδιά της μαθητικής κοινότητας είναι σοβαρές, οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού σε έναν μαθητή είναι σημαντικές, τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι διευθυντές αναγνωρίζουν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό τη σημαντικότητα των επιπτώσεων του σχολικού εκφοβισμού σε έναν μαθητή (ΜΟ=4.7, ΤΑ=0.5).

Επιπρόσθετα, από τον Πίνακα 3 προκύπτει ότι οι διευθυντές αναγνώρισαν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό τη σημαντικότητα του ρόλου των διευθυντών/ντριών στη καταπολέμηση

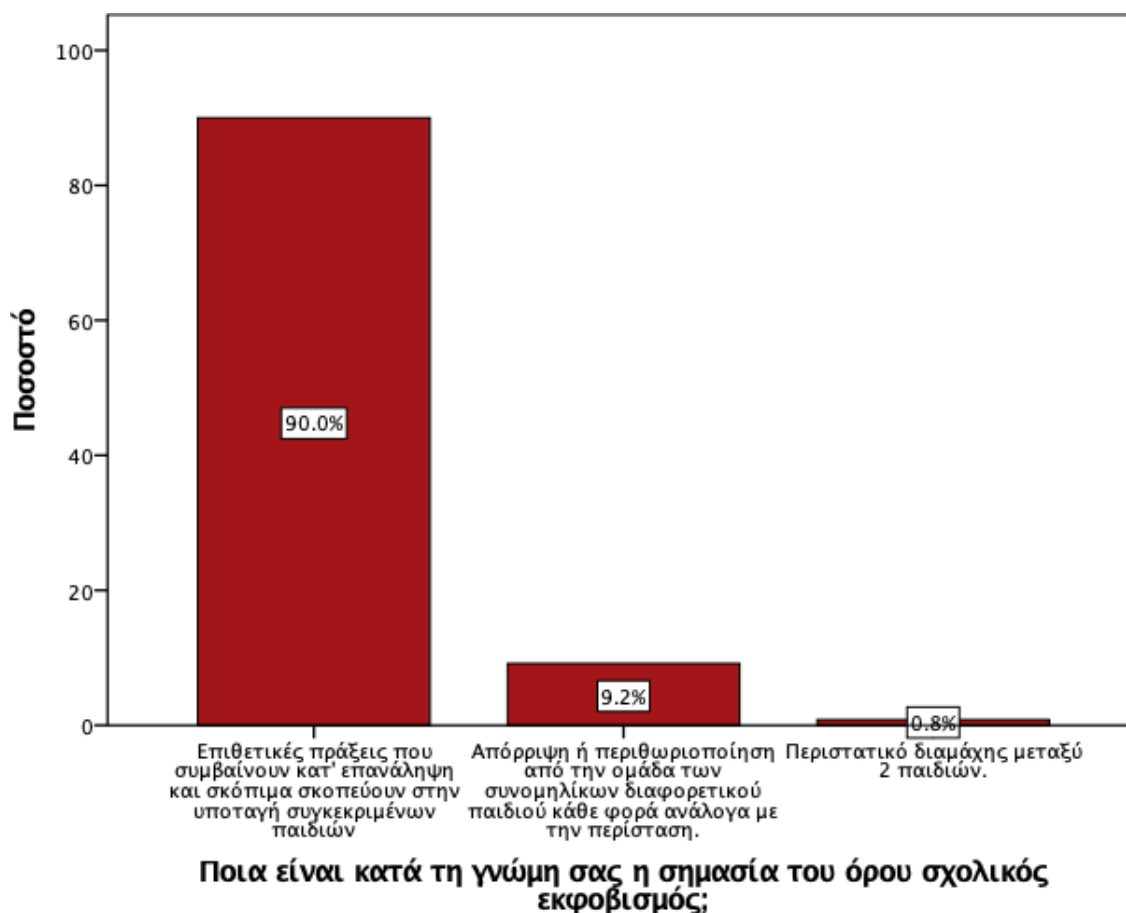
και εξάλειψη της σχολικής βίας στην εκάστοτε σχολική μονάδα (ΜΟ=4.7, ΤΑ=0.5) και τονίζουν ότι η θέση που έχουν ως διευθυντές/ντριες, προκειμένου να διαχειριστούν ένα συμβάν σχολικής βίας, είναι πολύ σημαντική για τη καταπολέμησή της (ΜΟ=4.6, ΤΑ=0.6).

Πίνακας 3. Περιγραφικά αποτελέσματα απόψεων διευθυντών για το ρόλο τους και την ικανότητα τους να αντιμετωπίσουν με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις, το σχολικό εκφοβισμό και τα προβλήματα στη σχολική μονάδα (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5	ΜΟ	ΤΑ
<i>Συμμετέχετε ενεργητικά σε όλες τις υποχρεώσεις του σχολείου;</i>	0.0%	0.0%	1.7%	20.8%	77.5%	4.8	0.5
<i>Πιστεύετε πως ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας είναι πολλαπλός;</i>	0.0%	0.0%	0.8%	7.5%	91.7%	4.9	0.3
<i>Αντιμετωπίζετε με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις;</i>	0.0%	0.8%	25.0%	50.8%	23.3%	4.0	0.7
<i>Επιλύετε αποτελεσματικά τα προβλήματα που ανακύπτουν στη σχολική μονάδα;</i>	0.0%	0.8%	16.7%	59.2%	23.3%	4.1	0.7
<i>Πιστεύετε ότι οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού σε έναν μαθητή είναι σημαντικές;</i>	0.0%	0.0%	1.7%	27.5%	70.8%	4.7	0.5

Ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας στην αντιμετώπιση και επίλυση του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα είναι σημαντικός;	0.0%	0.0%	1.7%	22.5%	75.8%	4.7	0.5
Πιστεύετε ότι η στάση που θα επιλέξει ο/η διευθυντής/ντρια για να διαχειριστεί κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού παίζει καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπισή του;	0.0%	0.0%	6.7%	24.2%	69.2%	4.6	0.6

Στο Διάγραμμα 1 δίνονται τα αποτελέσματα σχετικά με τη γνώμη των διευθυντών αναφορικά με τη σημασία του όρου σχολικού εκφοβισμού. Η ανάλυση έδειξε ότι το 90% (n=108) των διευθυντών θεωρεί ότι ο σχολικός εκφοβισμός αφορά: <<επιθετικές πράξεις που συμβαίνουν κατ' επανάληψη και σκόπιμα σκοπεύουν στην υποταγή συγκεκριμένων παιδιών που δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους>>. Αντίθετα, αρκετά μικρότερο ποσοστό διευθυντών θεωρεί ότι: <<ο σχολικός εκφοβισμός αφορά την απόρριψη ή περιθωριοποίηση από την ομάδα των συνομηλίκων διαφορετικού παιδιού κάθε φορά ανάλογα με την περίπτωση (n=11, 9.2%) ή ένα περιστατικό διαμάχης μεταξύ δύο παιδιών (n=1, 0.8)>>.



Διάγραμμα 1. Αποτελέσματα για τη γνώμη των διευθυντών αναφορικά με τη σημασία του όρου σχολικού εκφοβισμού

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται τα ευρήματα της περιγραφικής ανάλυσης σχετικά με τη συχνότητα εμφάνισης διάφορων μορφών εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την άποψη των διευθυντών. Η ανάλυση έδειξε ότι οι διευθυντές αναγνωρίζουν ως την πιο συχνή μορφή εκφοβισμού το λεκτικό εκφοβισμό (ΜΟ=3.8, ΤΑ=0.9). Επιπρόσθετα, οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι στις σχολικές μονάδες που εργάζονται εμφανίζονται αρκετά περιστατικά σωματικού εκφοβισμού (ΜΟ=3.0, ΤΑ=0.9) και εσκεμμένου αποκλεισμού (ΜΟ=3.2, ΤΑ=1.2). Τέλος, οι διευθυντές δήλωσαν πως σπάνια εμφανίζονται περιστατικά σεξουαλικής παρενόχλησης (ΜΟ=1.6, ΤΑ=0.7).

Πίνακας 4. Περιγραφικά αποτελέσματα απόψεων διευθυντών για τη συχνότητα εμφάνισης διάφορων μορφών εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5	ΜΟ	ΤΑ
Σωματικός εκφοβισμός	1.7%	30.8%	40.0%	23.3%	4.2%	3.0	0.9
Λεκτικός εκφοβισμός	0.0%	8.3%	27.5%	35.8%	28.3%	3.8	0.9
Σεξουαλική Παρενόχληση	48.3%	45.8%	4.2%	0.0%	1.7%	1.6	0.7
Εσκεμμένος Αποκλεισμός	5.0%	27.5%	30.8%	15.0%	21.7%	3.2	1.2

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται τα ευρήματα της περιγραφικής ανάλυσης σχετικά με τις απόψεις διευθυντών για το πόσο υπεύθυνα θεωρούν τα υπόλοιπα μέλη (προσωπικό) του εκάστοτε σχολείου ως προς την καταπολέμηση και την εξάλειψη περιστατικών σχολικής βίας (Bullying). Η ανάλυση έδειξε ότι οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι σε πολύ μεγάλο βαθμό ευθύνη φέρουν τόσο οι γονείς (ΜΟ=4.6, ΤΑ=0.8) όσο και οι εκπαιδευτικοί (ΜΟ=4.5, ΤΑ=0.7) και οι διευθυντές (ΜΟ=4.5, ΤΑ=0.7). Επιπρόσθετα, οι διευθυντές δήλωσαν πως σε πολύ μεγάλο βαθμό ευθύνη για την αντιμετώπιση και την επίλυση των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού έχουν οι σχολικοί σύμβουλοι (ΜΟ=3.9, ΤΑ=1.0). Τέλος, οι διευθυντές δήλωσαν πως σε μικρότερο βαθμό έχουν ευθύνη για την αντιμετώπιση και την επίλυση των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού ο προϊστάμενος διευθυνσης (ΜΟ=3.4, ΤΑ=1.1) ή άλλα στελέχη (ΜΟ=3.3, ΤΑ=1.4).

Πίνακας 5. Περιγραφικά αποτελέσματα απόψεων διευθυντών για το πόσο υπεύθυνα θεωρούν διάφορα στελέχη της σχολικής μονάδας στην αντιμετώπιση και επίλυση των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5	ΜΟ	ΤΑ
Εκπαιδευτικοί	0.0%	0.8%	10.0%	30.8%	58.3%	4.5	0.7
Διεύθυνση του σχολείου	0.0%	0.8%	6.7%	30.0%	62.5%	4.5	0.7
Γονείς	0.8%	2.5%	5.0%	19.2%	72.5%	4.6	0.8

Σχολικοί Σύμβουλοι	1.7%	6.7%	25.8%	33.3%	32.5%	3.9	1.0
Προϊστάμενοι Δ/νσης	2.5%	21.7%	25.0%	30.8%	20.0%	3.4	1.1
Άλλοι	13.3%	16.7%	20.8%	20.8%	28.3%	3.3	1.4

Στον Πίνακα 6 παρουσιάζονται τα ευρήματα της περιγραφικής ανάλυσης για το βαθμό στον οποίο οι διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιούν διάφορες στρατηγικές (τρόπους) αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Η ανάλυση έδειξε ότι οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό όταν έχουν να αντιμετωπίσουν ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού συζητούν με τους μαθητές (MO=4.7, TA=0.5), ενημερώνουν τους γονείς (MO=4.6, TA=0.7) και προστατεύουν το παιδί που εκφοβίζεται (MO=4.5, TA=0.7). Επιπλέον, οι διευθυντές σε πολύ μεγάλο βαθμό όταν έχουν να αντιμετωπίσουν ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού ενισχύουν τις διαπροσωπικές σχέσεις στην τάξη (MO=4.4, TA=0.7), εφαρμόζουν άμεσα πρόγραμμα πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τους ίδιους (MO=4.2, TA=0.8), συστήνουν περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου (MO=4.2, TA=0.7) και παρατηρούν το περιστατικό (MO=4.2, TA=0.9). Παρόμοια, οι διευθυντές σε πολύ μεγάλο βαθμό επικοινωνούν με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες (MT=3.9, TA=0.9). Τέλος, οι διευθυντές σε μέτριο βαθμό ακολουθούν μια πυροσβεστική αντιμετώπιση (MO=3.1, TA=1.1) ενώ ποτέ δεν δείχνουν αδιαφορία για το περιστατικό (MO=1.1, TA=0.5).

Πίνακας 6. Περιγραφικά αποτελέσματα για το βαθμό στον οποίο οι διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιούν διάφορες στρατηγικές (τρόπους) αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5	MO	TA
<i>Ενημέρωση των γονέων του μαθητή</i>	0.0%	0.0%	9.2%	21.7%	69.2%	4.6	0.7
<i>Επικοινωνία με κοινωνικές/ συμβουλευτικές υπηρεσίες</i>	0.8%	10.0%	20.0%	36.7%	32.5%	3.9	1.0
	0.0%	1.7%	5.8%	30.0%	62.5%	4.5	0.7

Προστασία του παιδιού

που εκφοβίζεται

Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη 0.0% 2.5% 7.5% 35.0% 55.0% 4.4 0.7

Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου 0.0% 1.7% 14.2% 45.8% 38.3% 4.2 0.7

Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν) 6.7% 23.3% 38.3% 20.8% 10.8% 3.1 1.1

Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια 0.0% 5.0% 11.7% 39.2% 44.2% 4.2 0.8

Συζήτηση με τον μαθητή 0.0% 0.0% 4.2% 20.0% 75.8% 4.7 0.5

Παρατήρηση 0.0% 5.0% 15.0% 31.7% 48.3% 4.2 0.9

Αδιαφορία 90.8% 5.8% 1.7% 1.7% 0.0% 1.1 0.5

Στον Πίνακα 7 παρουσιάζονται τα ευρήματα της περιγραφικής ανάλυσης για τις απόψεις των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με το πόσο αποτελεσματικές είναι διάφορες στρατηγικές (τρόποι) αντιμετώπισης συμβάντων σχολικής βίας. Η ανάλυση έδειξε ότι οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό σε ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού θεωρούν σημαντικό την προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται (ΜΟ=4.5, ΤΑ=0.8), την ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη (ΜΟ=4.5, ΤΑ=0.7) και τη συζήτηση με τους μαθητές (ΜΟ=4.5, ΤΑ=0.8). Επιπλέον, οι διευθυντές σε πολύ μεγάλο βαθμό σε ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού θεωρούν σημαντικό να πραγματοποιηθεί η εφαρμογή κάποιου προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τους ίδιους (ΜΟ=4.4, ΤΑ=0.7), τη σύσταση για περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το

προσωπικό του σχολείου (ΜΟ=4.3, ΤΑ=0.8) και την ενημέρωση των γονέων του μαθητή (ΜΟ=4.2, ΤΑ=1.0). Παρόμοια, οι διευθυντές σε πολύ μεγάλο βαθμό θεωρούν σημαντική την επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες (ΜΟ=4.1, ΤΑ=0.9) και την παρατήρηση (ΜΟ=4.0, ΤΑ=1.1). Τέλος, οι διευθυντές σε μέτριο βαθμό θεωρούν σημαντική μια πυροσβεστική αντιμετώπιση (ΜΟ=3.0, ΤΑ=1.2) ενώ δε θεωρούν καθόλου σημαντική την αδιαφορία (ΜΟ=1.1, ΤΑ=0.5).

Πίνακας 7. Περιγραφικά αποτελέσματα για τις απόψεις των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με το πόσο αποτελεσματικές είναι διάφορες στρατηγικές διαχείρισης και εξάλειψης συμβάντων σχολικής βίας/εκφοβισμού(1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5	ΜΟ	ΤΑ
<i>Ενημέρωση των γονέων του μαθητή</i>	0.0%	6.7%	20.8%	17.5%	55.0%	4.2	1.0
<i>Επικοινωνία με κοινωνικές/ συμβουλευτικές υπηρεσίες</i>	0.8%	7.5%	10.0%	40.0%	41.7%	4.1	0.9
<i>Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται</i>	0.0%	2.5%	11.7%	24.2%	61.7%	4.5	0.8
<i>Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη</i>	0.0%	0.8%	7.5%	30.8%	60.8%	4.5	0.7
<i>Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου</i>	0.0%	2.5%	10.8%	45.0%	41.7%	4.3	0.8
<i>Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)</i>	11.7%	21.7%	33.3%	18.3%	15.0%	3.0	1.2

Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	0.0 %	1.7%	7.5%	39.2%	51.7%	4.4	0.7
Συζήτηση με τον μαθητή	0.0%	3.3%	9.2%	20.0%	67.5%	4.5	0.8
Παρατήρηση	1.7%	10.8%	20.8%	22.5%	44.2%	4.0	1.1
Αδιαφορία	94.2%	4.2%	0.0%	0.8%	0.8%	1.1	0.5

Στον Πίνακα 8 παρουσιάζονται τα ευρήματα της περιγραφικής ανάλυσης για τις απόψεις των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την καταπολέμηση βίαιων περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Η ανάλυση έδειξε ότι οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν ότι η άμεση δράση και παρέμβαση του/της διευθυντή/ντρια αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=4.5, ΤΑ=0.7). Επιπρόσθετα, οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν ότι είναι αποτελεσματική η συνεργασία τους με κάθε έναν από τους εκπαιδευτικούς χωριστά για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=4.3, ΤΑ=0.8). Παρόμοια, διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν ότι είναι αποτελεσματική η συνεργασία τους με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=4.3, ΤΑ=0.8). Παρόμοια, τον Πίνακα 8 προκύπτει ότι οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό παροτρύνουν τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται μεταξύ τους για την συζήτηση και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών (ΜΟ=4.4, ΤΑ=0.7).

Από τον Πίνακα 8 προκύπτει ότι οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι σε αρκετό βαθμό οι εκπαιδευτικοί είναι έτοιμοι να παρεμβαίνουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=3.2, ΤΑ=0.9) ενώ σε πολύ μεγάλο βαθμό θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό χρειάζεται κάποια εκπαίδευση για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τον σχολικό εκφοβισμό (ΜΟ=4.2, ΤΑ=0.9).

Τέλος, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι οργανώνουν αρκετά επιμορφωτικά σεμινάρια για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=3.0, ΤΑ=0.9).

Πίνακας 8. Αποτελέσματα περιγραφικής ανάλυσης σχετικά με τις στάσεις των διευθυντών/ντριών αναφορικά με την διαχείριση και με την αντιμετώπιση συμβάντων σχολικής βίας (bullying) (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5	ΜΟ	ΤΑ
<i>Πιστεύετε πως η άμεση δράση και παρέμβαση του/της διευθυντή/ντρια (για παράδειγμα με την άμεση εφαρμογή ενός προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης) παίζει καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;</i>	0.0%	2.5%	6.7%	26.7%	64.2%	4.5	0.7
<i>Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι έτοιμοι να παρεμβαίνουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;</i>	3.3%	10.0%	55.8%	23.3%	7.5%	3.2	0.9
<i>Χρειάζεται κάποια εκπαίδευση το εκπαιδευτικό προσωπικό για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τον σχολικό εκφοβισμό;</i>	0.8%	2.5%	15.8%	35.8%	45.0%	4.2	0.9

Οργανώνετε επιμορφωτικά σεμινάρια

για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;

6.7%	16.7%	50.0%	21.7%	5.0%	3.0	0.9
------	-------	-------	-------	------	-----	-----

<i>Παροτρύνετε τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται μεταξύ τους για την συζήτηση και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών;</i>	0.0%	0.8%	9.2%	36.7%	53.3%	4.4	0.7
<i>Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την συνεργασία σας με κάθε έναν από τους εκπαιδευτικούς χωριστά για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;</i>	0.0%	1.7%	14.2%	36.7%	47.5%	4.3	0.8
<i>Πόσο σπουδαία θεωρείτε την συνεργασία σας με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;</i>	0.0%	0.8%	11.7%	32.5%	55.0%	4.4	0.7
<i>Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την συνεργασία σας με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;</i>	0.0%	1.7%	15.0%	37.5%	45.8%	4.3	0.8

Στον Πίνακα 9 παρουσιάζονται τα ευρήματα της περιγραφικής ανάλυσης για το κατά πόσο υιοθετούνται διάφορες ενέργειες με σκοπό την καταπολέμηση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Η ανάλυση έδειξε ότι οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της συνεργασία σας με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού (θύτες και θύματα) για την αντιμετώπιση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=4.7, ΤΑ=0.6) ενώ σε πολύ μεγάλο βαθμό θεωρούν ότι συνεργάζονται με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού (θύτες και θύματα) (ΜΟ=4.3, ΤΑ=0.7). Επιπλέον, οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής προγραμμάτων διαχείρισης

συγκρούσεων και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=4.1, ΤΑ=0.9) και θεωρούν ότι οργανώνονται αρκετά προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=3.2, ΤΑ=0.9).

Παρόμοια, απο τον Πίνακα 9 προκύπτει ότι οι διευθυντές σε πολύ μεγάλο βαθμό θεωρούν ότι στο σχολείο είναι σαφές σε όλους τους μαθητές ότι όταν αντιλαμβάνονται ένα περιστατικό εκφοβιστικής συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο πρέπει να το αναφέρουν αμέσως σε κάποιο εκπαιδευτικό (ΜΟ=4.4, ΤΑ=0.7). Αντίθετα, οι διευθυντές αναγνωρίζουν σε μικρό βαθμό ότι υπάρχουν παράγοντες που παρεμποδίζουν την άμεση δράση και παρέμβασή τους σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ= 2.7, ΤΑ=1.3)

Τέλος, από την ανάλυση προκύπτει πως σε μέτριο βαθμό οι διευθυντές καλούν ειδικούς για να ενημερώσουν τους μαθητές της Σχολικής Μονάδας για τον σχολικό εκφοβισμό (ΜΟ=2.8, ΤΑ=0.9) και οργανώνουν εκδηλώσεις για να ενημερωθούν οι γονείς των μαθητών της Σχολικής Μονάδας για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (ΜΟ=2.7, ΤΑ=0.9).

Πίνακας 9. Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο υιοθετούνται διάφορες ενέργειες με σκοπό την καταπολέμηση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ)

	1	2	3	4	5	ΜΟ	ΤΑ
<i>Συνεργάζεστε με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού (θύτες και θύματα);</i>	0.0%	1.7%	9.2%	45.0%	44.2%	4.3	0.7
<i>Θεωρείτε σημαντική την συνεργασία σας με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού (θύτες και θύματα) για την</i>	0.0%	0.0%	4.2%	26.7%	69.2%	4.7	0.6

*αντιμετώπιση των περιστατικών
σχολικού εκφοβισμού;*

*Πόσο συχνά καλούνται ειδικοί για να
ενημερώσουν τους μαθητές της
Σχολικής Μονάδας για τον σχολικό
εκφοβισμό;*

4.2% 37.5% 39.2% 12.5% 6.7% 2.8 0.9

*Πόσο συχνά οργανώνετε εκδηλώσεις
για να ενημερωθούν οι γονείς των
μαθητών της Σχολικής Μονάδας για το
φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;*

10.8% 32.5% 40.8% 12.5% 3.3% 2.7 0.9

*Οργανώνετε προγράμματα διαχείρισης
συγκρούσεων και καταπολέμησης του
σχολικού εκφοβισμού;*

2.5% 15.8% 49.2% 20.8% 11.7% 3.2 0.9

*Θεωρείτε πως είναι αποτελεσματική η
εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων
διαχείρισης συγκρούσεων και
καταπολέμησης του σχολικού
εκφοβισμού;*

0.8% 3.3% 23.3% 34.2% 38.3% 4.1 0.9

*Από την αρχή της σχολικής χρονιάς έχει
γίνει σαφές στους εκπαιδευτικούς ότι
όταν αντιλαμβάνονται περιστατικά
εκφοβιστικής συμπεριφοράς πρέπει να
τα χειρίζονται άμεσα και με βάση
συγκεκριμένες οδηγίες;*

0.0% 3.3% 10.0% 40.0% 46.7% 4.3 0.8

*Στο σχολείο είναι σαφές σε όλους τους
μαθητές ότι όταν αντιλαμβάνονται
ένα περιστατικό εκφοβιστικής*

0.0% 0.8% 11.7% 34.2% 53.3% 4.4 0.7

συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο πρέπει να το αναφέρουν αμέσως σε κάποιον εκπαιδευτικό;

Υπάρχουν παράγοντες που

παρεμποδίζουν την άμεση δράση και παρέμβασή του/της διευθυντή/ντριας σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού;	23.3%	25.0%	25.8%	13.3%	12.5%	2.7	1.3
--	-------	-------	-------	-------	-------	-----	-----

2.4. Έλεγχοι (t-test-anova) για τη διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος των διευθυντών

Στην τελευταία ενότητα του κεφαλαίου των αποτελεσμάτων παρουσιάζονται τα ευρήματα της ανάλυσης σχετικά με το κατά πόσο οι τρόποι με τους οποίους οι διευθυντές αντιμετωπίζουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού διαφοροποιούνται σε σχέση με το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος τους.

Στον Πίνακα 10 δίνονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης σχετικά με το κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς το φύλο των διευθυντών. Από τον έλεγχο t-test προέκυψε πως δεν υπάρχει καμία στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ αντρών και γυναικών καθώς σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε p-value μεγαλύτερο από $\alpha=0.05$. Μόνο σε μία περίπτωση προέκυψε μία στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ανδρών και γυναικών με p-value μικρότερο από $\alpha=0.05$. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι τρόποι που επιλέγουν οι διευθυντές να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού δεν διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό ως προς το φύλο τους.

Πίνακας 10. Αποτελέσματα ελέγχου t-test για τη διερεύνηση του κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς το φύλο των διευθυντών

		ΜΟ	ΤΑ	t	p
<i>Ενημέρωση των γονέων του μαθητή</i>	Άντρας	4.5	0.7	-0.733	0.465
	Γυναίκα	4.6	0.6		
<i>Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες</i>	Άντρας	3.7	1.0	-1.657	0.100
	Γυναίκα	4.0	1.0		
<i>Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται</i>	Άντρας	4.6	0.5	1.573	0.118
	Γυναίκα	4.4	0.8		
<i>Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη</i>	Άντρας	4.4	0.6	0.081	0.936
	Γυναίκα	4.4	0.8		
<i>Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου</i>	Άντρας	4.2	0.7	-0.402	-0.688
	Γυναίκα	4.2	0.8		
<i>Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)</i>	Άντρας	2.8	1.1	-2.645	0.009
	Γυναίκα	3.3	1.0		
<i>Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια</i>	Άντρας	4.3	0.8	0.550	0.583
	Γυναίκα	4.2	0.9		
<i>Συζήτηση με τον μαθητή</i>	Άντρας	4.8	0.5	1.538	0.127
	Γυναίκα	4.7	0.6		
<i>Παρατήρηση</i>	Άντρας	4.1	1.0	-1.874	0.063
	Γυναίκα	4.4	0.8		
<i>Αδιαφορία</i>	Άντρας	1.1	0.4	-1.176	0.242

Γυναίκα 1.2 0.5

Στον Πίνακα 11 δίνονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης σχετικά με το κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος. Από τον έλεγχο one-way ANOVA προέκυψε πως δεν υπάρχει καμία στατιστικά σημαντική διαφορά καθώς σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε p-value μεγαλύτερο από $\alpha=0.05$. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι τρόποι που επιλέγουν οι διευθυντές να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού δεν διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό ως προς τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος.

Πίνακας 11. Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τη διερεύνηση του κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος

		ΜΟ	ΤΑ	F	p
<i>Ενημέρωση των γονέων του μαθητή</i>	1-3	4.5	0.8	0.850	0.469
	4-7	4.7	0.6		
	8-11	4.6	0.7		
	12 έτη και άνω	4.6	0.7		
<i>Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες</i>	1-3	4.0	1.0	0.261	0.853
	4-7	3.9	1.0		
	8-11	3.8	1.0		
	12 έτη και άνω	3.9	1.0		
<i>Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται</i>	1-3	4.4	0.8	1.462	0.229
	4-7	4.7	0.5		
	8-11	4.6	0.7		

	12 έτη και άνω	4.4	0.8		
<i>Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη</i>	1-3	4.4	1.0	0.450	0.718
	4-7	4.4	0.7		
	8-11	4.6	0.6		
	12 έτη και άνω	4.4	0.6		
<i>Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου</i>	1-3	4.3	0.7	0.566	0.638
	4-7	4.2	0.6		
	8-11	4.1	0.8		
	12 έτη και άνω	4.2	0.9		
<i>Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)</i>	1-3	3.1	1.0	0.498	0.685
	4-7	3.2	1.1		
	8-11	2.9	1.1		
	12 έτη και άνω	3.0	1.1		
<i>Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια</i>	1-3	4.3	0.9	0.406	0.749
	4-7	4.1	0.8		
	8-11	4.4	0.8		
	12 έτη και άνω	4.2	0.9		
<i>Συζήτηση με τον μαθητή</i>	1-3	4.8	0.5	0.234	0.872
	4-7	4.7	0.6		
	8-11	4.7	0.6		
	12 έτη και άνω	4.7	0.5		
<i>Παρατήρηση</i>	1-3	4.3	0.9	0.675	0.569
	4-7	4.2	0.8		

	8-11	4.0	1.1		
	12 έτη και άνω	4.4	0.8		
<i>Αδιαφορία</i>	1-3	1.1	0.3	0.149	0.930
	4-7	1.2	0.6		
	8-11	1.1	0.5		
	12 έτη και άνω	1.2	0.6		

Τέλος, στον Πίνακα 12 δίνονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης σχετικά με το κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς το μορφωτικό επίπεδο των διευθυντών. Από τον έλεγχο one-way ANOVA προέκυψε πως δεν υπάρχει καμία στατιστικά σημαντική διαφορά καθώς σε όλες τις περιπτώσεις καταγράφηκε p-value μεγαλύτερο από $\alpha=0.05$. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι τρόποι που επιλέγουν οι διευθυντές να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού δεν διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό ως προς το μορφωτικό επίπεδο τους.

Πίνακας 12. Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA για τη διερεύνηση του κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος ως προς το μορφωτικό επίπεδο των διευθυντών

		ΜΟ	ΤΑ	F	p
<i>Ενημέρωση των γονέων του μαθητή</i>	Δεύτερο πτυχίο	4.3	0.7	1.164	0.330
	Μεταπτυχιακό	4.6	0.7		
	Διδακτορικό	4.8	0.4		

	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.7	0.5		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.4	0.9		
	Δεύτερο πτυχίο	3.8	1.0	1.120	0.351
<i>Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες</i>	Μεταπτυχιακό	3.9	1.0		
	Διδακτορικό	3.6	0.9		
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.2	1.0		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	3.6	1.1		
	Δεύτερο πτυχίο	4.6	0.5	0.934	0.447
<i>Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται</i>	Μεταπτυχιακό	4.5	0.7		
	Διδακτορικό	5.0	0.1		
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.5	0.8		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.3	0.8		
	Δεύτερο πτυχίο	4.2	0.7	1.892	0.117
<i>Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη</i>	Μεταπτυχιακό	4.3	0.8		
	Διδακτορικό	5.0	0.1		
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.6	0.6		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.3	0.9		
	Δεύτερο πτυχίο	4.1	0.3	0.763	0.552
	Μεταπτυχιακό	4.2	0.7		
	Διδακτορικό	4.6	0.5		

Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.3	0.8		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.1	1.0		
Δεύτερο πτυχίο		3.3	0.9	0.455	0.768
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	Μεταπτυχιακό	3.1	1.1		
	Διδακτορικό	3.4	0.5		
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	3.0	1.1		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	2.8	1.2		
Δεύτερο πτυχίο		3.9	1.1	2.196	0.074
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/τρια	Μεταπτυχιακό	4.3	0.8		
	Διδακτορικό	4.8	0.4		
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.4	0.8		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	3.8	1.0		
Δεύτερο πτυχίο		4.8	0.4	0.558	0.693
Συζήτηση με τον μαθητή	Μεταπτυχιακό	4.7	0.5		
	Διδακτορικό	5.0	0.1		
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.7	0.6		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.6	0.7		
Δεύτερο πτυχίο		4.0	1.1	0.731	0.573
Παρατήρηση	Μεταπτυχιακό	4.2	0.9		
	Διδακτορικό	4.8	0.4		

<i>Αδιαφορία</i>	Δεύτερο πτυχίο	1.0	0.1	0.645	0.631
	Μεταπτυχιακό	1.1	0.4		
	Διδακτορικό	1.0	0.1		
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	1.2	0.6		
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	1.3	0.9		

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

3.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας καταλήγουμε στην καταγραφή των γενικότερων συμπερασμάτων της, καθώς γίνεται και έλεγχος των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν εξαρχής στη παρούσα ποσοτική έρευνα.

Αρχικά, όσον αφορά τα δημογραφικά δεδομένα του δείγματος της παρούσας έρευνας, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων αποτελούνταν γυναίκες (57,5%), ενώ το υπόλοιπο ποσοστό καλύπτονταν από τους άνδρες διευθυντές με (42,5%), γεγονός που το ποσοστό αυτό θεωρείται αρκετά ικανοποιητικό για την έρευνα, διότι ήταν αρκετά μεγάλο. Επίσης, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι υπάρχει μεγάλο εύρος των χρόνων που ασκούν οι διευθυντές και οι διευθύντριες το επάγγελμά τους. Οι περισσότεροι/ε διευθυντές και διευθύντριες, εκτός από το βασικό του πτυχίο διαθέτουν κι άλλες σπουδές, πιο συγκεκριμένα, το 7,5% του δείγματος διαθέτει δεύτερο πτυχίο, το 52,5% έχει παρακολουθήσει μεταπτυχιακό πρόγραμμα, το 4,2% έχει κάνει διδακτορικό, το 25% έχει παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση/σεμινάρια και τέλος το 10,8% δήλωσε ότι δεν διαθέτει κάποιο άλλο τίτλο σπουδών.

Επιπλέον, οι ερωτώμενοι της παρούσας εργασίας έδειξαν ότι έχουν δεχθεί κάποια ενημέρωση για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (bullying), αφού το 98,3% δήλωσε ότι είναι ενημερωμένοι, ενώ το 1,7% δήλωσε πως δεν έχει δεχθεί κάποια σχετική ενημέρωση. Σύμφωνα με την έρευνα της Πολυδώρου (2016) και της Καραμπίνη και Ψιλού (2002), η ενημέρωση προς τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων σε θέματα σχολικής βίας είναι πάρα πολύ σημαντική για την σωστή διαχείριση και για την αποτελεσματική αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων.

Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναφέρεται στο κατά πόσο «Πόσο απαραίτητος θεωρείται ότι είναι ο ρόλος και η συμβολή του/της Διευθυντή/ντριας για την

αντιμετώπιση/εξάλειψη του κοινωνικού φαινομένου της σχολικής βίας;». Οι ερωτώμενοι/ες διευθυντές/ντριες, στην πλειοψηφία τους με ποσοστό 91,7% δήλωσαν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό τη σημαντικότητα του ρόλου του/της διευθυντή/ντριας στην αντιμετώπιση και επίλυση του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα. Επίσης, η έρευνα μας έδειξε ότι οι διευθυντές και οι διευθύντριες των εκάστοτε σχολικών μονάδων γνωρίζουν τη σημασία του σχολικού εκφοβισμού, αφού η πλειοψηφία με ποσοστό 90% απάντησε ότι οι επιθετικές πράξεις που συμβαίνουν κατ' επανάληψη και σκόπιμα σκοπεύουν στην υποταγή κάποιων παιδιών. Επομένως, σύμφωνα με την βιβλιογραφία η επανάληψη μια αρνητικής πράξης αποτελεί σημαντικό στοιχείο για όλες τις μορφές του εκφοβισμού ((Mishna et al., 2005. Olweus, 1993). Παραδόξως, αρκετοί διευθυντές και διευθύντριες και γενικότερα οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με την έρευνα της Παπαλαζάρου 2015), μπορεί να γνωρίζουν ποια είναι η σημασία του σχολικού εκφοβισμού, αλλά εντός σχολικής μονάδας, αρκετές φορές δε μπορούν να διακρίνουν τα φαινόμενα του σχολικού εκφοβισμού και γι' αυτό το λόγο ενδέχεται να κάνουν λόγο για το σχολικό εκφοβισμό, αλλά να αδυνατούν να το κατανοήσουν.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που αφορά «*Θεωρείται ότι η στάση του Διευθυντή, ως προς τη διαχείριση και την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, έχει σημαντικό ρόλο;*» θεωρούν ότι η στάση που θα επιλέξει ο/η διευθυντής/ντρια για να διαχειριστεί κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού παίζει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπισή του. Γεγονός που επιβεβαιώνεται και από την βιβλιογραφία του Yeung και Leadbeater (2010), που η στάση των διευθυντών αλλά και των εκπαιδευτικών παίζει μεγάλο και σημαντικό ρόλο για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Στη συνέχεια, σχετικά με τη συχνότητα εμφάνισης διάφορων μορφών εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την άποψη των διευθυντών, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές αναγνωρίζουν ως την πιο συχνή μορφή εκφοβισμού το λεκτικό εκφοβισμό. Επιπρόσθετα, οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι στις σχολικές μονάδες που εργάζονται εμφανίζονται αρκετά περιστατικά σωματικού εκφοβισμού και εσκεμμένου αποκλεισμού. Τέλος, οι διευθυντές δήλωσαν πως σπάνια εμφανίζονται περιστατικά σεξουαλικής παρενόχλησης. Τα εν λόγω ευρήματα της έρευνας φαίνεται να συγκλίνουν με εκείνα των Boulton et, al., 2001, όπως αναφέρεται από τον Τσιαντή (2008) , από τον Olweus (1993) και από την Αρτινοπούλου (2001).

Επιπρόσθετα, τα ευρήματα που αναδείχθηκαν από τη παρούσα έρευνα και σχετίζονται με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα «*Οι τρόποι αντιμετώπισης του κοινωνικού φαινομένου (Bullying) σχετίζονται με το φύλο, με το μορφωτικό επίπεδο, με τα χρόνια άσκησης του*

επαγγέλματος των Διευθυντών/ντριών;» είναι τα εξής: πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της ανάλυσης σχετικά με το κατά πόσο υπάρχει σημαντική διαφορά στους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς το φύλο των διευθυντών, ως προς τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος και ως προς το μορφωτικό τους επίπεδο, προέκυψε πως δεν υπάρχει καμία στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ αντρών και γυναικών, ούτε οι τρόποι που επιλέγουν οι διευθυντές να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού δεν διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό ως προς τα έτη ασκήσεως του επαγγέλματος τους, καθώς επίσης οι τρόποι που επιλέγουν οι διευθυντές να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού δεν διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό ως προς το μορφωτικό επίπεδο τους. Σε αυτό το σημείο είναι να επισημανθεί ότι στην έρευνα της η Βεγιάνη (2011), είχε αποδείξει κυρίως για τους εκπαιδευτικούς ότι το φύλο και η ηλικία αυτών σχετίζεται με τη συχνότητα επιλογής ορισμένων τρόπων αντιμετώπισης.

Όσον αφορά το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά «Ποιες από τις τακτικές που είναι καταγεγραμμένες, χρησιμοποιούνται από τους/τις Διευθυντές/ντριες για την πρόληψη και για την καταπολέμηση της σχολικής βίας (Bullying);», οι διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιούν διάφορες στρατηγικές (τρόπους) αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Η ανάλυση έδειξε ότι οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό όταν έχουν να αντιμετωπίσουν ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού συζητάνε με τους μαθητές και ότι ενημερώνουν τους γονείς και προστατεύουν το παιδί που εκφοβίζεται. Επιπλέον, οι διευθυντές σε πολύ μεγάλο βαθμό όταν έχουν να αντιμετωπίσουν ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού ενισχύουν τις διαπροσωπικές σχέσεις στην τάξη, εφαρμόζουν άμεσα πρόγραμμα πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τους ίδιους, συστήνουν περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου και παρατηρούν το περιστατικό. Παρόμοια, οι διευθυντές σε πολύ μεγάλο βαθμό επικοινωνούν με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες. Τέλος, οι διευθυντές σε μέτριο βαθμό ακολουθούν μια πυροσβεστική αντιμετώπιση ενώ ποτέ δεν δείχνουν αδιαφορία για το περιστατικό.

Επιπλέον, αναφορικά με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα «Πόσο καρποφόρες είναι αυτές οι τακτικές-στρατηγικές για την καταπολέμηση και για τη πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού;», Η ανάλυση έδειξε ότι οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν ότι ενεργητική δράση και η αμεσότητά του/της διευθυντή/ντριας έχει σημαντικό ρόλο για την καταπολέμηση της σχολικής βίας (Bullying). Επιπρόσθετα, οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν ότι είναι αποτελεσματική η συνεργασία τους με κάθε έναν από τους εκπαιδευτικούς χωριστά για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Παρόμοια, διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν ότι είναι αποτελεσματική η

συνεργασία τους με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού.

Επίσης, οι διευθυντές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό παροτρύνουν τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται μεταξύ τους για την συζήτηση και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Επιπλέον, οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι σε αρκετό βαθμό οι εκπαιδευτικοί είναι έτοιμοι να παρεμβαίνουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, ενώ σε πολύ μεγάλο βαθμό θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό χρειάζεται κάποια εκπαίδευση για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τον σχολικό εκφοβισμό. Τέλος, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι οργανώνουν αρκετά επιμορφωτικά σεμινάρια για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Επομένως, διαφαίνεται ότι η έλλειψη επιμόρφωσης όλων των εμπλεκόμενων μελών της εκάστοτε σχολικής μονάδας-κοινότητας (εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές/τριες) είναι γεγονός. Η επιμόρφωση σε τέτοια θέματα αποτελεί επιτακτική ανάγκη, προκειμένου οι διευθυντές να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τα φαινόμενα του σχολικού εκφοβισμού με αποτελεσματικό τρόπο. Η απουσία της επιμόρφωσης, όπως έχουν αναφερθεί σε πάμπολλες έρευνες, όπως αυτής της Παπαλαζάρου (2015) και της Βεγιάννη (2011), αποτελεί βασικό παράγοντα για την αναποτελεσματική διαχείριση και αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Τέλος, το έκτο ερευνητικό ερώτημα αφορά αν «*Εμφανίζονται στο προσκήνιο παράγοντες-εμπόδια που δυσχεραίνουν το έργο του διευθυντή σχετικά με την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού;*», από την έρευνα προκύπτει ότι οι διευθυντές σε πολύ μεγάλο βαθμό θεωρούν ότι στο σχολείο είναι σαφές σε όλους τους μαθητές ότι όταν αντιλαμβάνονται ένα περιστατικό εκφοβιστικής συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο πρέπει να το αναφέρουν αμέσως σε κάποιο εκπαιδευτικό. Αντίθετα, οι διευθυντές αναγνωρίζουν σε μικρό βαθμό ότι υπάρχουν παράγοντες που παρεμποδίζουν την άμεση δράση και παρέμβασή τους σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού. Τέλος, από την ανάλυση προκύπτει πως σε μέτριο βαθμό οι διευθυντές καλούν ειδικούς για να ενημερώσουν τους μαθητές της Σχολικής Μονάδας για τον σχολικό εκφοβισμό και οργανώνουν ημερίδες προκειμένου οι γονείς των παιδιών των εκάστοτε σχολείων, να λάβουν γνώση και γενικότερα ενημέρωση για τη σχολική βία (Bullying). Ωστόσο, άλλες έρευνες έχουν αναδείξει ότι υπάρχουν παράγοντες που επηρεάζουν το έργο των διευθυντών ως προς την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, δύο από αυτές τις έρευνες είναι αυτή της Παπαλαζάρου (2015) και της Βεγιάννη (2011), η οποία κάνει αναφορά στο παράγοντα άγνοια-έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό.

3.2. Συζήτηση συμπερασμάτων της έρευνας

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και από την παρούσα έρευνα είναι ότι η θυματοποίηση και ο εκφοβισμός στις ελληνικές σχολικές μονάδες αποτελεί ένα πολυδιάστατο και σοβαρό κοινωνικό φαινόμενο. Ο «εκφοβισμός» οριοθετείται ως την περίσταση όπου ο μαθητής ή η μαθήτρια προσπαθεί και καταβάλλει προσπάθεια με βίαιο τρόπο να βλάψει τον άλλον μαθητή, να κυριαρχήσει πάνω του, ένα γεγονός που πραγματώνεται εν συνεχή και με επανειλημμένο τρόπο. Η συνεχής και αδιάλειπτη αυτή επιθετικότητα μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και διαστάσεις, όπως υποτιμητικά σχόλια, να υποτιμάει την νοημοσύνη του ατόμου, να καταπατώνται τα δικαιώματα του, να διατίθεται με την μορφή απειλών μέχρι και ταπείνωσης, η κοινωνική απομόνωση, οι κλωτσιές και τα άσχημα χτυπήματα, ακόμα και η ηλεκτρονική βία (Olweys Daniel, 2009). Όλα αυτά περνούν το επιτρεπτό όριο και παρεμποδίζουν παραβιάζοντας την ευταξία και την προσωπικότητα του ατόμου-θύματος, οπότε όλες αυτές οι υφιστάμενες, αποκλίνουσες συμπεριφορές εντάσσονται ως προεκτάσεις του συναισθηματικού και ψυχολογικού εκφοβισμού (Κιτσάκη, 2010). Επομένως, ο εκφοβισμός στα σχολικά πλαίσια μπορεί να θεωρηθεί ως μια εμπρόθετη συμπεριφορά που είναι συχνή, επανειλημμένη με στόχο την συναισθηματική, τη σωματική και τη ψυχολογική βλάβη του ατόμου-θύματος (Yoon & Bauman, 2011).

Επίσης, σύμφωνα με την Γιαννακοπούλου (2014) στον σχολικό εκφοβισμό επικρατούν τέσσερις χαρακτηριστικοί και συμμετοχικοί ρόλοι, όπως του θύτη, του θύματος, της σχέσης θύτη-θύματος και του παρατηρητή (Smith & Ananiadou, 2003). Η σχολική μονάδα, που επρόκειτο να αποτελεί τη σκιαγράφιση της κοινωνίας, έχει τη δυνατότητα να εμπλέκει τα παιδιά σε περιστατικά επιθετικής συμπεριφοράς ως θύτες αλλά και ως θύματα (Olweus, 1993). Αξίζει να σημειωθεί πως τις περισσότερες φορές οι αιτίες μιας επιθετικής συμπεριφοράς εκμαιεύονται από τις ατομικές διαφορές που διαθέτει κάθε άτομο σε ένα περιβάλλον, είτε αυτό είναι το οικογενειακό του περιβάλλον, είτε το φιλικό. Είναι εύλογο να

επισημανθεί ότι οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων έχουν σημαίνοντα ρόλο σχετικά με την εκδήλωση βίαιων σχολικών περιστατικών. Θα πρέπει να υπάρχει ένας/μία διευθυντής/ντρια και ένας/μία εκπαιδευτικός που να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται άμεσα τα περιστατικά βίαιης συμπεριφοράς και με τη συζήτηση ή με τη χρήση άλλων στρατηγικών μέσων, να τους τονιστεί η βαρύτητα της κατάστασης αυτής και να τους αναφέρουν τις κυρώσεις που θα αναγκαστούν να τους επιβάλλουν (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2000).

Ο σχολικός εκφοβισμός στην εκάστοτε σχολική μονάδα, έχει σοβαρό αντίκτυπο για όλα τα εμπλεκόμενα μέλη, δηλαδή για το θύτη-δράστη, για το θύμα αλλά και για το παρατηρητή. Οι επιπτώσεις αυτές άλλοτε είναι σωματικές και ψυχολογικές και άλλοτε νοητικές (Davis & Davis, 2007). Η έγκαιρη πρόληψη και η σωστή διαχείριση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού είναι απαραίτητη, αφενός για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και αφετέρου για τη σωστή ανάπτυξη των παιδιών. Οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, γι' αυτό το λόγο, η πρόσβαση τους σε αυτή θα πρέπει να πραγματώνεται και να επιτυγχάνεται με τη σωστή καθοδήγηση και με τη κατάλληλη προστασία (Τσιάντης, 2008).

Εν συνεχεία, ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας θεωρείται αποτελεσματικός όταν έχει τη κατάλληλη επιμόρφωση σε παιδαγωγικά θέματα και όχι μόνο, διαθέτει προθυμία να συνεργαστεί και να συμμετάσχει στη λήψη αποφάσεων μαζί με τους εκπαιδευτικούς και όταν ο ίδιος με τη συμπεριφορά του, με τις δεξιότητές του αλλά και με την αρωγή των υφισταμένων του, συμβάλλει στη εύρυθμη λειτουργία του σχολείου αλλά και στη δημιουργία θετικού και εμπιστευτικού κλίματος. Επομένως, αποτελεσματικός και αξιόπιστος ηγέτης είναι αυτός που ασπάζεται το τρίτο στυλ ηγεσίας ή κάνει ένα συνδυασμό των παραπάνω τριών ηγετικών στυλ, υιοθετώντας κάθε φορά τα θετικά στοιχεία αυτών (Ανθής & Κακλαμάνης, 2011). Ο Πανούσης (2008) αναφέρει ότι το όραμα των διευθυντών, θα πρέπει να είναι η δημιουργία ενός ανοιχτού σχολείου, στο οποίο κυριαρχεί ο διάλογος και όχι στο πως θα ολοκληρωθεί η εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία.

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοδηγητικό ρόλο για τους μαθητές/τριες, να στέκονται ως αρωγοί δίπλα τους, καλλιεργώντας δεξιότητες/τεχνικές συμπεριφοράς αλλά και ικανότητες επικοινωνίας, να καθιστούν ενήμερα τα παιδιά και να μεταλαμπαδεύουν σε αυτά στρατηγικές, αξίες και γνώσεις. Είναι, λοιπόν, στο χέρι των εκπαιδευτικών να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης και ασφάλειας με τους μαθητές τους, προκειμένου οι μαθητές να μη διστάζουν να απευθύνονται σε αυτούς, όποτε το έχουν πραγματική ανάγκη. Σύμφωνα με τον Rigby (2011), η δημιουργία τέτοιων σχέσεων

εμπιστοσύνης, μπορεί να διευκολύνει την αντιμετώπιση τέτοιων περιστατικών άμεσου και έμμεσου εκφοβισμού.

Τέλος, όσον αφορά τους τρόπους αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού, η εφαρμογή των προγραμμάτων παρέμβασης στην εκάστοτε σχολική μονάδα είναι η αποτελεσματικότερη και η έγκαιρη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και η συμβολή των γονέων των μαθητών και μαθητριών είναι σημαντική για την υλοποίηση τέτοιων παρεμβατικών προγραμμάτων (O'leweus, 2009). Ο Σαΐτης (2007) τονίζει ότι απαιτείται μια συλλογική προσπάθεια, προκειμένου να αντιμετωπιστούν και να εξαλειφθούν τα βίαια περιστατικά που εκδηλώνονται στα σχολικά περιβάλλοντα. Πιο συγκεκριμένα, από τη μία ο διευθυντής και γενικότερα τα διοικητικά στελέχη μιας σχολικής μονάδας παίζουν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και από την άλλη, τα υπόλοιπα εμπλεκόμενα μέλη της εκπαίδευσης, με τη σειρά τους, έχουν τη δυνατότητα με τη στάση τους αλλά και με τη δυναμική τους, να συνδράμουν στην εξάλειψη της ενδοσχολικής βίας.

3.3. Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Η παρούσα έρευνα, η οποία παρουσιάστηκε και αναλύθηκε παραπάνω, αφορά την συμβολή των διευθυντών και των διευθυντριών των σχολικών μονάδων στην αντιμετώπιση και διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού (bullying) στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η συγκεκριμένη ποσοτική έρευνα προξένησε νέους/α προβληματισμούς- ερωτήματα, τους/τα οποίους/α έχουν τη δυνατότητα να σταθούν ως τροφή για σκέψη για ένα νέο κύκλο ερευνών.

Πιο συγκεκριμένα, μία πρόταση για την επέκταση της παραπάνω έρευνας, θα μπορούσε να είναι η διεξαγωγή μιας έρευνας με παρόμοιο θεματικό περιεχόμενο- υπόβαθρο, αλλά αυτή τη φορά, να πραγματοποιηθεί με την αρωγή της ποιοτικής μεθόδου. Μία τέτοιου είδους έρευνα, αν και έχει περιορισμό στον αριθμό των ερωτηθέντων σχετικά με τις/τους

τακτικές-τρόπους αντιμετώπισης φαινομένων του σχολικού εκφοβισμού, σε αντίθεση με τη ποσοτική έρευνα, που το δείγμα μπορεί να απαρτίζεται από περισσότερα άτομα, θα μπορούσε, λοιπόν, να εξετάσει πιο εξονυχιστικά τους τρόπους διαχείρισης και αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού (bullying).

Επίσης, μέσα από τη παρούσα ερευνητική εργασία, ήρθε στο προσκήνιο μία άλλη πρόταση, αφορά τη συνεργασία του/της διευθυντή/ντριας με τους εμπλεκόμενους φορείς της εκάστοτε σχολικής μονάδας για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί οι ερωτηθέντες να απάντησαν ότι η συνεργασία τους με τους εν λόγω φορείς να είναι αποτελεσματική σχετικά ως προς την διαχείριση και αντιμετώπιση φαινομένων του σχολικού εκφοβισμού, αλλά πολλοί και πολλές από αυτούς/αυτές δήλωσαν ότι οι ειδικοί αυτοί δε καλούνται συχνά στις σχολικές μονάδες, προκειμένου να ενημερώσουν τους/τις μαθητές/τριες για το συγκεκριμένο κοινωνικό φαινόμενο. Επομένως, θα ήταν ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί μία έρευνα, η οποία θα αφορά τους/τις λόγους-αιτίες που συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Επιπλέον, άλλη μία πρόταση για μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να αφορά τα αίτια που δυσχεραίνουν το έργο της παρέμβασης και της άμεσης δράσης του/της διευθυντή/ντριας ως προς την καταπολέμηση της σχολικής βίας (Bullying). Σύμφωνα με τη παραπάνω έρευνα, οι ερωτηθέντες δήλωσαν ότι υπάρχουν αρκετοί παράγοντες που παρεμποδίζουν το έργο τους σχετικά με την διαχείριση και την καταπολέμηση των βίαιων περιστατικών που εκδηλώνονται στο σχολικό περιβάλλον. Επομένως, θα ήταν ενδιαφέρον να πραγματοποιηθεί μία έρευνα, η οποία θα μπορούσε να εντοπίσει αυτούς τους παράγοντες που εμφανίζονται στο προσκήνιο τους, δυσχεραίνοντας το έργο τους.

Τέλος, μια πρόταση είναι να διερευνηθεί περισσότερο κατά πόσο είναι καρποφόρα και συνάμα αποτελεσματική η επιμόρφωση των διευθυντών και των διευθυντριών στη αντιμετώπιση βίαιων περιστατικών (bullying) που λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον. Στη παρούσα ποσοτική έρευνα, η πλειοψηφία των διευθυντών και των διευθυντριών που έλαβαν μέρος ήταν από το νομό της Θεσσαλονίκης και το δείγμα ήταν περιορισμένο, δήλωσαν ότι ήταν ενημερωμένοι/ες για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Παρόλα αυτά όμως κρίνεται αναγκαία η διεξαγωγή μιας έρευνας, η οποία, από τη μία θα απευθύνεται σε μεγαλύτερο δείγμα και από την άλλη θα διερευνά κατά πόσο η επιμόρφωση-ενημέρωση που έλαβαν είναι καρποφόρα και αποτελεσματική σε θεωρητικό και σε πρακτικό επίπεδο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ. & Χαλκιώτης, Δ. (2008). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική* (2η έκδ. Τόμ. Α). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αλεξίου, Σ. (2015). «Ο αποτελεσματικός ηγέτης » και η δράση του ως προς την κοινωνιολογική προσέγγιση της σχολικής βίας. Στο Θ. Θάνος, Α. Μπούνα & Ε. Τόλιος, (επιμ.) *Η Έρευνα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* (σελ.48-52). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Εκδόσεις GUTENBERG.
- Alvarez, H. K. (2007). The impact of teacher preparation on responses to student aggression in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1113-1126.
- Andreou, E. & Bonoti, F. (2010). Children's bullying experiences expressed through drawings and self-reports. *School Psychology International*, 31, 164-177.
- Ανδέου, Ε. (2011). *Χορεύοντας με τους λύκους: Διαδικασίες και μηχανισμοί θυματοποίησης εντός και εκτός του σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ανθής, Χ. Κ. & Κακλαμάνης, Κ. Θ. (2011). *Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση*. Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηπείρου.
- Ανθοπούλου, Α. (1999). Διαχείριση Ανθρωπίνου Δυναμικού. Στο: Α. Κόκκος (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (σελ. 17-92). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Antoniadou, N. & Kokkinos, C. M. (2015). A review of research on cyber-bullying in Greece. *International Journal of Adolescence and Youth*, 20, 185-201.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο, Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμος, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. & Τσιάντης, Ι. (2010). Το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού στη Δημοτικό Σχολείο. *Παιδί και έφηβος-Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 10(1), 97-100.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: *an agentic perspective*. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: *an agentic perspective*. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21-41.1.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In: R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*, vol. 6. *Six theories of child development* (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bauman, S., & Yoon, J. (2014). *This issue: Theories of bullying and cyberbullying*. *Theory Into Practice*, 53(4), 253-256.
- Βεγιάνη, Ε. (2011). *Η αντίληψη και η συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από το σχολικό εκφοβισμό (bullying)*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία. Πάτρα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Βεργίδης, Δ., & Μουσιδίου, Ε. (2016). Οι απόψεις των διευθυντών των σχολείων της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας για τους τρόπους αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. *Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας*, 5, 71-92.
- Blaquieres, M.-G. (2009). *Ο οδηγός των Εφήβων, μτφ. Καλογεράκη Ευφροσύνη*. Αθήνα: Εκδ. Χρήστος Ε. Δαρδανός.
- Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς. «Φαινόμενα βίας στη σχολική ζωή», Οκτώβριος-Νοέμβριος, 1999.
- Γεωργίου, Σ. (2007). *Πρόληψη της παραβατικότητας των μαθητών. Σχολική βία. Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία.

Αθήνα: Τμήμα Κοινωνιολογίας, Πάντειο-Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

Γιαννακοπούλου, Ειρ. (2014). *Ο σχολικός εκφοβισμός ως βιωμένη εμπειρία. Οι αφηγήσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αχαΐας*. Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Γιαννακούρα, Α. (2011). *Σχολικός εκφοβισμός και σχολικό κλίμα στο γυμνάσιο*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία. Αθήνα: Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Gendron, B. P., Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2011). An analysis of bullying among students within schools: *Estimating the effects of individual normative beliefs, self-esteem and school climate*. *Journal of School Violence*, 10, 150-164.

Γραΐκος, Ν., Μαρκάδας, Σ. & Τάρη, Ε. (2013). Αρμοδιότητες Σχολικών Συβούλων, Διευθυντών-Διευθυντριών Σχολικών μονάδων και Συλλόγου διδασκόντων για ζητήματα σχολικής βίας: γενικό νομοθετικό και τυπικό πλαίσιο, εναλλακτικές προτάσεις αντιμετώπισης της σχολικής βίας με τη συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων στο (συντ. Σοφία Βαβέτση & Αικατερίνη Σουσαμίδου). *Επιθετική Συμπεριφορά στο Σχολείο-Ζητήματα και προτάσεις*. Θεσσαλονίκη: Φύλατος.

Craig, W. M., Pepler, D., & Atlas, R. (2000b). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22-36.

Craig, W. M., Pepler, D., & Blais, J. (2007). Responding to bullying: What works? *School Psychology International*, 28(4), 465-477.

Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130.

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

Corvo, K., & DeLara, E. (2010). Toward an integrated theory of relational violence: Is bullying a risk factor for domestic violence? *Aggression and Violent Behavior*, 15, 181-190.

Davis, S. & Davis, J. (2007). *School where everyone belongs: Practical strategies for reducing bullying*, Research Press, Champaign, Ill. USA, 2nd edition.

D'Ascenzo, K. (2013). *Prevalence of Bullying at the Elementary School Level: A Descriptive Analysis*. Social Work Theses. Paper 90. http://digitalcommons.providence.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1091&context=socialwrk_students. Ανασύρθηκε: 10/5/2022.

Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ. & Σμυρνωτοπούλου, Α. (2007). Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, 13, 113-123. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/113123>. Ανασύρθηκε: 13/5/2022.

Europe's antibullying campraing (2012). *Ευρωπαϊκή καμπάνια κατά του σχολικού εκφοβισμού*. http://www.eabc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Greek.pdf. Ανασύρθηκε: 20/04/2022.

Ζέρβα, Β. (2017). *Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Θάνος, Θ. (2009). *Ποσοτικά και Ποιοτικά Χαρακτηριστικά της Σχολικής Παραβατικότητας*, Στο: Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας Παιδική Παραβατικότητα και Σχολείο. Ρέθυμνο, 04/2009.

Farmer, T. W., & Xie, H.(2007). Aggression and school social dynamics: *The good, the bad and the ordinary*. *Journal of School Psychology*, 45, 461-478.

Farmer, T. W., Lines, M. M., & Hamm, J. V. (2011). *Revealing the invisible hand: The role of teachers in children's peer experiences*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 247-256.

- Farrington, D. (1993). *Understanding and preventing bullying*. In M. Tonny and N. Morris (eds), *Crime and Justice: An Annual Review of Research*, 17. Chicago: University of Chicago Press.
- Harris, S. and Petrie, G.F. (2003). *Bullying. The bullies the victims, the bystanders*. The Scercrow Press, Inc, Oxford.
- Καλλιώτης, Π., Καϊσερόγλου, Ν., Κολοβός, Γ., Μπαμπανίκας, Δ. & Τάουλας, Κ. (2002). *Η φύση και η έκταση της σχολικής επιθετικότητας και «κακοποίησης» στους μαθητές από 8 έως 12 ετών*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κάπαρη, Κ. Δ. (2014). *Σχολικός εκφοβισμός και θνατοποίηση στο γυμνάσιο: ο ρόλος των εξωγενών και των ενδογενών χαρακτηριστικών του σχολείου στο πλαίσιο της οικοσυστημικής προσέγγισης*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Τόμος Β: Στοιχεία-Σχεδιασμός Προγραμμάτων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Καραμπίνη, Π., Ψιλού, Ε. (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Εμπειρική έρευνα και συμπεράσματα-επιστημάνσεις και προτάσεις στο Μπαγάκης Γ. «Επιμόρφωση και Επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού», Μεταίχμιο, Αθήνα.*
- Κάργα, Σ. (2013). *Οι απόψεις των γονιών γύρω από το σχολικό εκφοβισμό και τα δικαιώματα του παιδιού*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Κατσιγιάννη, Β. & Ξανθάκου, Γ. (2002). *Το φαινόμενο του παλικαρισμού «bullying» στο δημοτικό σχολείο: Εκπαιδευτική, Οικογενειακή και Πολιτική Ψυχοπαθολογία*, (επιμ.) Ν. Πολεμικός, Μ. Καίλα & Φ. Καλαβάσης, Αθήνα: Ατραπός, τ. Α', 275-279.
- Κιτσάκη, Β. (2010). *Η βία στη σχολική ζωή*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κοκκινάκη, Φ. (2006). *Κοινωνική ψυχολογία: Εισαγωγή στη μελέτη της κοινωνικής συμπεριφοράς*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Κόκκος, Α., (2008). Οι εκπαιδευτικές τεχνικές. Στο: Α. Κόκκος, Ι. Γκιάστας, Ε. Γιαννακοπούλου, (Επιμ.), *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Εκπαιδευτικές Μέθοδοι- Ομάδα Εκπαιδευομένων, Τόμος Δ.* Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.
- Koppitz, E. M. (1966). *Emotional indicators on human figure drawings of shy and aggressive children.* Journal of clinical psychology, 22, 466-469.
- Κυριαζή, Ν. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών.* Αθήνα: Πεδίο.
- Ma, X., Stewin, L. L. & Mah, D. L. (2001). Bullying in school: nature, effects and remedies. *Research Papers in Education*, 16(3), 247-270. Ανασύρθηκε 17/03/2022 από:
<http://www.tandfonline.com.proxy.eap.gr/doi/pdf/10.1080/02671520126826>
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2006). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία, Μέθοδος.* Αθήνα: Γρηγόρη
- Ματσόπουλος, Α. (2009). *Επιθετικότητα και βία στα σχολεία: στρατηγικές αντιμετώπισης.* The art of crime, 11.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1995). *Ασκήσεις στην άσκηση βίας στο σχολείο.* Σύγχρονη Εκπαίδευση, 81, 15-18.
- Mishna, F. (2008). *An overview of the evidence on bullying prevention and intervention programs.* Brief Treatment and Crisis Intervention, 8(4), 327-341.
- Μόττη-Στεφανίδη, Φ., Παπαθανασίου, Α. Χ., & Λαρδούτσου, Σ. (2004). *Διαταρακτική και επιθετική συμπεριφορά.* Στο Α. Χ., Καλαντζή-Αζίζι & Μ. Ζαφειροπούλου (Επιμ.). *Προσαρμογή στο Σχολείο. Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών* (σσ. 255-286). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπογιατζόγλου, Ν., Βίλλη, Μ. & Γαλάνη, Α. (2012). *Το Φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού και τα Προγράμματα Πρόληψής του.* Ανασύρθηκε: 20/04/2022 από:
http://e-jst.teiath.gr/eikosipente_teuxos.htm
- Nansel, T.R., Overpeck, M. and Pilla, R.S. (2001). *Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychology adjustment.* JAMA, 285, 125 2094-

2100. Ανασύρθηκε: 28/04/2022 από:
www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2435211/.

Ο ρόλος του Διευθυντή της σχολικής μονάδας στη διαχείριση των προβλημάτων βίας και επιθετικότητας (2014). Διαθέσιμο: <http://www.emesara.gr/index.php/2014-01-29-19-21-29/3101-o-rolos-tou-diefthynti-tissxolikis-monadas-sti-diaxeirisi-ton-provlimaton-vias-kai-epithetikotitas>. Ανασύρθηκε: 11/04/2022.

Olweus, D. (1973). Personality and Aggression. In J.K. Cole. & D.D. Jensen, (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation*, (pp. 261-321). Lincoln, NE.: University of Nebraska Press.

Olweus, D. (1978). Aggression in the schools: *Bullies and whipping boys* [Electronic version]. Washington, DC, New York: Hemisphere, distributed solely by Halsted Press.

Olweus, D. (1993). *Understanding children's worlds: Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing.

Olweus, D. (1997). *Bully/Victim Problems in School: Facts and Intervention*. European Journal of Psychology of Education, 12, 495-510.

Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο: Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. Έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1993.

Ουζούνη, Χ., & Νακάκης, Κ. (2011). *Η Αξιοπιστία και η Εγκυρότητα των Εργαλείων Μέτρησης σε Ποσοτικές Μελέτες*. ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ, 50(2), σσ. 231-239.

Πανούσης, Γ. (2008). *Βία στα σχολεία-Όλα είναι ζήτημα ορίων*. Φάκελος, Σαββατιάτικη Ελευθεροτυπία.

Παπαγεωργάκης, Π. (2013). *Σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας: Η συνεργασία του διευθυντή με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Παπαλαζάρου (2015). *Επιθετική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών/τριών γυμνασίου: Η οπτική των εκπαιδευτικών*. Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Παπάνης, Ε. (2008). *Σχολική βία: Φαινόμενο της εποχής*. Ανασύρθηκε: 27/03/2022 από www.iatronet.gr/article.aspart_id=6022

Παπαζόγλου, Ε. (2014). Εθνική στρατηγική για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Ανασύρθηκε 12 Μαΐου 2022 από: <http://pdeamth.gr/paratiritiriovias>

Παρασκευόπουλος, Μ., Μπίλια, Α. & Παρασκευοπούλου, Π. (2016). *Σχολικός εκφοβισμός. Οι Κοινωνικές Αναπαραστάσεις των μαθητών του Δημοτικού*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014(2), 673-682.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στην σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21, 167-175.

Pelledrini, A. D. (2002). *Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school*. *Educational Psychologist*, 37(3), 151-163.
Ανασύρθηκε 06/05/2022: http://www.tandfonline.com.proxy.eap.gr/doi/pdf/10.1207/S15326985EP3703_

Περπερίδου, Θ. (2013). *Παρέκκλιση ανηλίκων, η ζωή στο σωφρονιστικό ίδρυμα*. Ανασύρθηκε στις 15/05/2022: <https://www.google.gr/webhpsourceid=chromeinstant&ion=1&espn=2&ie=UTF-8#q>

Perren, S., Etekal, I., & Ladd, G. (2013). *The impact of peer victimization on later maladjustment: mediating and moderating effects of hostile and self-blaming attributions*. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(1), 46-55.

Πετρόπουλος, Ν. & Παπαστυλιανού, Α. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
: <https://www.google.gr/webhp?sourceid=chromeinstant&ion=1&espn=2&ie=UTF-8#q>

Πολυδώρου, Α. (2016). *Στάσεις και τρόποι αντιμετώπισης από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης φαινομένων εκφοβισμού (bullying) στο χώρο του σχολείου. Διπλωματική Εργασία*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Richard, J. F., Schneider, B. H., & Mallet, P. (2001). Revisiting the whole-school approach to bullying: *Really looking at the whole school*. *School Psychology International*, 33(3), 263-284.
- Rigby, K. (2003a). *Bullying among young children: A guide for parents*. Canberra: Australian Government Attorney-General's Department.
- Rigby, K. (2004). Addressing bullying in schools: Theoretical perspectives and their implications. *School Psychology International*, 25(3), 287-300.
- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying. How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School*. Boston: Blackwell Publishing.
- Rigby, K. (2011). *What can schools do about cases of bullying in schools? Pastoral Care in Education*, 29(4), 273-285.
- Rigby, K. (2014). *How teachers address cases of bullying in schools: A comparison of five reactive approaches*. *Educational Psychology in Practice*, 30(4), 409-419.
Διαθέσιμο:
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02667363.2014.949629?needAccess=true>. Ανασύρθηκε: 05/04/2022.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* (Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου μτφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ρούσσου, Αλ. (2010). *Το φαινόμενο της θυματοποίησης παιδιών από παιδιά στα σχολεία- Χαρακτηριστικά των παιδιών θυτών και θυμάτων και του περιβάλλοντός τους*. Στο Άλ. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (δ/νση έκδοσης), Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία (σ.241-258). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από την θεωρία... στην πράξη*. Αθήνα.
- Salmivalli, C. (1999). *Participant role approach to school bullying: implications for interventions*. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.
- Salmivalli, C. (2001). Group view on victimization: Empirical Findings and their implications. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The*

- plight of the vulnerable and victimized* (pp. 398-419) [Electronic version]. New York: Guilford Press.
- Sapouna, M. (2008). *Bullying in Greek primary and secondary schools*. *School Psychology International*, 29(2), 199-213.
- Σμυρναίου, Ζ. (χ.χ.). Εννοιολογική οριοθέτηση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού και ερμηνευτικές προσεγγίσεις Στο Διδακτικό Εγχειρίδιο του μαθήματος: *Σύγχρονες Θεωρίες Μάθησης*. Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Smith, P. K. (2000). Bullying and Harassment in Schools and the Rights of Children, *Children & Society*, 14, 294-303.
- Smith, P. & Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), 189- 209.
- Smith, P. K., Pepler, D. & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Σουσαμίδου-Καραμπέρη, Α. & Βαβέτση-Τσιβίκη, Σ. (2011). *Γονείς και Εκπαιδευτικοί αντιμετώπι με την επιθετικότητα των παιδιών και εφήβων*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Σταμέλος, Γ. & Δακοπούλου, Α. (2006). *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες: Από το σχεδιασμό στην υλοποίηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Στογιαννίδης, Α. (2013). *Σχολικός εκφοβισμός: Μία σύγχρονη αυτοκριτική για την απουσία αναζήτησης ενός βαθύτερου νοήματος ζωής*. *Σύνθεσις*, 2(1), 272-289.
- Hazler, R. J., Carney, J. V., & Granger, D. A. (2006). Integrating biological measures into the study of bullying. *Journal of Counseling and Development*, 84(3), 298-307.
- Hopkins, L., Taylor, L., Bowen, E., & Wood, C. (2013). A qualitative study investigating adolescents' understanding of aggression, bullying and violence. *Child and Youth Services Review*, 35, 685-693.
- Τράπεζα Πληροφοριών Νομοθεσίας, (2019). Ανασύρθηκε 22 Μαΐου 2022 από:

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-dikasteria-dikaiosune/n-4322-2015.html>

Τριλίβα, Σ., Αναγνωστοπούλου, Τ., Μαρβάκης, Θ., & Παύλου, Μ. (2012). *Σχέδιο δράσης για την πρόληψη ή/και την καταπολέμηση του ρατσισμού και των διακρίσεων κάθε είδους, την ανάδειξη της σημασίας της διαφορετικότητας και την καταπολέμηση της βίας στα σχολεία*. Πρότυπος Συμβουλευτικός Οδηγός για τους Εκπαιδευτικούς. I- RED.

Τσιάντης, Ι., Ασημόπουλος, Χ., Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Κονίδα, Ε., Σιγάλα, Α., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμος, Θ. & Μπίμπου, Ι. (2007). *Διερεύνηση Αναγκών και Ευαισθητοποίηση για το Φαινόμενο του Εκφοβισμού-Θυματοποίησης (Bullying) στα σχολεία: Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα DAPHNE-II (2004-2008)*. www.epsype.gr/daphne.asp

Τσιάντης, Ι. (2008). *Ενδοσχολική Βία II*, Πρόγραμμα Προαγωγής Ψυχικής Υγείας. Αθήνα.

Τσιάντης, Ι. (2010). *Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ μαθητών-Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.).

Τσιάντης, Ι. & Ασημόπουλος, Χ. (2010). Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός στο Δημοτικό Σχολείο: Το Διακρατικό Πρόγραμμα Δάφνη της ΕΨΥΠΕ. Στο: Α. Γιωτοπούλου Μαραγκοπούλου (Επιμ.). *Ομαδική Βία και Επιθετικότητα στα Σχολεία* (σελ. 111- 128). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Τσικρικά, Ο. (2009). *Το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού*. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2015). Πρόληψη, αντιμετώπιση και διαχείριση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Κυπριακή Δημοκρατία. Διαθέσιμο: <http://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/dme7584a>. Ανασύρθηκε: 15/04/2022

Υ.ΠΑΙ.Θ. 76051/12 ΦΕΚ 2091 Β/5.7.2012. Ίδρυση Παρατηρητηρίου Πρόληψης της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2015). *Οδηγός Διαχείρισης Περιστατικών Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού. Stop bullying*. Έργο: «Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και προγράμματος σπουδών επιμόρφωσης». Ανάδοχος Κέντρο

Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου (Κ.Ε.Σ.Δ), Ίδρυμα. Θεμιστοκλή &
Δημήτρη Τσάτσου. Αθήνα.

ΥΠ.Π.Ε.Θ. Υ.Α Φ.353. 1/324/105657/Δ1 ΦΕΚ Β 1340 2002. Καθήκοντα και
Αρμοδιότητες Διευθυντών-Υποδιευθυντών Σχολικών Μονάδων και
Εργαστηρίων.

Υφάντη, Α. (2014). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
Πολιτικές και Πρακτικές στην Ελλάδα*. Αθήνα: Διάδραση.

Χατζόγλου, Ν. (2010). *Μορφές ηγεσίας στο σύγχρονο project management*. Πτυχιακή
εργασία για το Τμήμα MBA. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Χηνάς, Π. & Χρυσαιφίδης, Κ., (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για
πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και
Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2ο Κοινωνικό Πλαίσιο Στήριξης,
ΕΠΕΑΕΚ. Έργο: Κοινωνικές Επιστήμες Ι.

Χρηστάκης, Κ. (2001). *Προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία. Εκτίμηση-
Πρόληψη-Καταγραφή-Αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ατραπός.

Yeung, R., & Leadbeater, B. (2010). *Adults make a difference: The protective effects of
parent and teacher emotional support on emotional and behavioral problems of
peervictimised adolescents*. *Journal of Community Psychology*, 38(1), 80-98.

Yoon, J., Bauman, S., Choi, T., & Hutchinson, A. S. (2011). How South Korean teachers
handle an incident of school bullying. *School Psychology International*, 32(3),
312- 329.

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

Ψαρρού, Μ. & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2001). *Επιστημονική έρευνα. Θεωρία και εφαρμογές
στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Τυπώθητω-Γιώργος Δαρδανός.

Zwierzynska, K., Wolke, D., & Leteva, T. S. (2013). *Peer victimization in childhood
and internalizing problems in adolescence: a prospective longitudinal study*.
Διαθέσιμο: *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41, 309-323.

http://wrap.warwick.ac.uk/53960/1/WRAP_Wolke_0671038-ps-120413-zwierzynska_et_al_2013_accepted_peer_victimization_in_childhood_and_internalizing_problems_in_adolescence-review3_v1_kz_tl_dw.pdf. Ανασύρθηκε:
9/05/2022.

Εγκύκλιοι:

Εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας & Θρησκευμάτων (03-10-2014), Αρ.Πρωτ.9103

«Εγκύκλιος Υλοποίησης των Πράξεων «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης φαινομένων της Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού (ΣΒΕ) στους Άξονες Προτεραιότητας 1,2 και 3» του ΕΠ «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», σχολικού έτους 2014-2015.

Εγκύκλιος Υπουργείου Παιδείας & Θρησκευμάτων (31-08-2015), Αρ. Πρωτ. 6607

Συμπληρωματικές ενέργειες στο πλαίσιο υλοποίησης τω Πράξεων «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης φαινομένων της Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού (ΣΒΕ) στους Άξονες Προτεραιότητας 1,2 και 3» του ΕΠ «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση».

«Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ ΠΡΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ/ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ:

Αγαπητοί Διευθυντές και αγαπητές Διευθύντριες,

Ονομάζομαι Νικηφόρος Παζαράκης και στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών "Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία " του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, σας καλώ να συμμετάσχετε στην παρούσα έρευνα που έχει ως σκοπό να εξετάσει το κατά πόσο οι διευθυντές και οι διευθύντριες των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούν να διαχειριστούν και να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Αξίζει να τονισθεί πως το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και όλες οι πληροφορίες θα παραμείνουν εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις.

Το μόνο που χρειάζεται είναι η προσωπική σας άποψη. Η συμμετοχή σας είναι πολύτιμη. Για τον λόγο αυτό, σας παρακαλώ να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις με ειλικρίνεια. Ο μέσος εκτιμώμενος χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι περίπου 10 λεπτά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για το χρόνο και για την πολύτιμη βοήθειά σας!

Για οποιαδήποτε διευκρίνιση μπορείτε να επικοινωνήσετε με την αρωγή των παρακάτω στοιχείων:

Νικηφόρος Παζαράκης

E-mail: 1121035@uom.edu.gr

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Βαθμολογική κλίμακα

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1	2	3	4	5
Απαράδεκτη	Μη ικανοποιητικ ή	Μέτρια	Ικανοποιητικ ή	Πολύ καλή

Μέρος Α: Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο (βάλτε

√) Άνδρας

Γυναίκα

2. Πόσα είναι τα χρόνια υπηρεσίας σας;

>20 21-25 26-30 31 <

3. Πόσα χρόνια συνολικά ασκείτε το επάγγελμα του/της Διευθυντή/ντριας; 1-3 4-7

8-11 12+

4. Μορφωτικό επίπεδο (μπορείτε να επιλέξετε και περισσότερα από ένα)

ΑΕΙ Δεύτερο πτυχίο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό Επιμόρφωση/Σεμινάρια

5. Είστε ενημερωμένος/η για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού; Ναι Όχι

Μέρος Β: Βασικές Ερωτήσεις

1-Καθόλου 2-Λίγο 3- Αρκετά 4-Πολύ 5-Πάρα πολύ

	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

**6. Πιστεύετε πως ο ρόλος του/της
διευθυντή/ντριας είναι πολλαπλός;**

--	--	--	--	--	--

7. Συμμετέχετε ενεργητικά σε όλες τις υποχρεώσεις του σχολείου;					
8. Αντιμετωπίζετε με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις;					
9. Επιλύετε αποτελεσματικά τα προβλήματα που ανακύπτουν στη σχολική μονάδα;					

10. Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η σημασία του όρου σχολικός εκφοβισμός; (βάλε ✓)

α) Περιστατικό διαμάχης μεταξύ 2 παιδιών

β) Απόρριψη ή περιθωριοποίηση από την ομάδα των συνομηλίκων διαφορετικού παιδιού κάθε φορά ανάλογα με την περίπτωση.

γ) Επιθετικές πράξεις που συμβαίνουν κατ' επανάληψη και σκόπιμα σκοπεύουν στην υποταγή συγκεκριμένων παιδιών που δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους.

11. Πόσο συχνά θα λέγατε ότι αυτές οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού λαμβάνουν χώρα μεταξύ των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;	1	2	3	4	5
Σωματικός εκφοβισμός					
Λεκτικός εκφοβισμός					
Σεξουαλική Παρενόχληση					
Εσκεμμένος Αποκλεισμός					

12. Πιστεύετε ότι οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού σε έναν μαθητή είναι σημαντικές;	1	2	3	4	5

13. Πόσο υπεύθυνα θεωρείτε τα παρακάτω στελέχη της σχολικής μονάδας για την αντιμετώπιση και επίλυση των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5

Εκπαιδευτικοί					
Διεύθυνση του σχολείου					
Γονείς					
Σχολικοί Σύμβουλοι					
Προϊστάμενοι Δ/νσης					
Άλλοι					

14. Ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας στην αντιμετώπιση και επίλυση του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα είναι σημαντικός;	1	2	3	4	5
--	----------	----------	----------	----------	----------

15. Πιστεύετε ότι η στάση που θα επιλέξει ο/η διευθυντής/ντρια για να διαχειριστεί κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού παίζει καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπισή του;	1	2	3	4	5
---	----------	----------	----------	----------	----------

16. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω τρόποι εφαρμόζονται από τον/την διευθυντή/ντρια για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή					
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες					
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται					
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη					
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου					
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)					

Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια					
Συζήτηση με τον μαθητή					
Παρατήρηση					
Αδιαφορία					

17. Πόσο αποτελεσματικοί είναι οι παρακάτω τρόποι αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού από τον/την διευθυντή/ντρια;	1	2	3	4	5
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή					
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες					
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται					
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη					
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου					

Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)					
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια					
Συζήτηση με τον μαθητή					
Παρατήρηση					
Αδιαφορία					

18. Πιστεύετε πως η άμεση δράση και παρέμβαση του/της διευθυντή/ντρια (για παράδειγμα με την άμεση εφαρμογή ενός προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης) παίζει καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

19. Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι έτοιμοι να παρεμβαίνουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

20. Χρειάζεται κάποια εκπαίδευση το εκπαιδευτικό προσωπικό για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τον σχολικό εκφοβισμό;	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

21. Οργανώνετε επιμορφωτικά σεμινάρια για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

22. Παροτρύνετε τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται μεταξύ τους για την συζήτηση και την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών;	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

23. Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την συνεργασία σας με κάθε έναν από τους εκπαιδευτικούς χωριστά για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

24. Πόσο σπουδαία θεωρείτε την συνεργασία σας με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

25. Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την συνεργασία σας με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
26. Συνεργάζεστε με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού (θύτες και θύματα);	1	2	3	4	5
27. Θεωρείτε σημαντική την συνεργασία σας με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού (θύτες και θύματα) για την αντιμετώπιση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
28. Πόσο συχνά καλούνται ειδικοί για να ενημερώσουν τους μαθητές της Σχολικής Μονάδας για τον σχολικό εκφοβισμό;	1	2	3	4	5
29. Πόσο συχνά οργανώνετε εκδηλώσεις για να ενημερωθούν οι γονείς των μαθητών της Σχολικής Μονάδας για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
30. Οργανώνετε προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
31. Θεωρείτε πως είναι αποτελεσματική η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων διαχείρισης συγκρούσεων και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5

32. Από την αρχή της σχολικής χρονιάς έχει γίνει σαφές στους εκπαιδευτικούς ότι όταν αντιλαμβάνονται περιστατικά εκφοβιστικής συμπεριφοράς πρέπει να τα χειρίζονται άμεσα και με βάση συγκεκριμένες οδηγίες;	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

33. Στο σχολείο είναι σαφές σε όλους τους μαθητές ότι όταν αντιλαμβάνονται ένα περιστατικό εκφοβιστικής συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο πρέπει να το αναφέρουν αμέσως σε κάποιο εκπαιδευτικό;	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

34. Υπάρχουν παράγοντες που παρεμποδίζουν την άμεση δράση και παρέμβασή του/της διευθυντή/ντριας σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού;	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β)

Στο παράθεμα αυτό παρατίθενται οι πίνακες από την ανάλυση και την επεξεργασία των αποτελεσμάτων που πραγματοποιήθηκαν με τη βοήθεια του προγράμματος SPSS.

* Custom Tables.

CTABLES

```
/VLABELS VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005  
DISPLAY=LABEL
```

```
/TABLE VAR00001 [COUNT F40.0, COLPCT.COUNT PCT40.1] + VAR00002 [COUNT  
F40.0, COLPCT.COUNT
```

```
PCT40.1] + VAR00003 [COUNT F40.0, COLPCT.COUNT PCT40.1] + VAR00004  
[COUNT F40.0, COLPCT.COUNT
```

```
PCT40.1] + VAR00005 [COUNT F40.0, COLPCT.COUNT PCT40.1]
```

```
/CATEGORIES VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005  
ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE
```

```
/CRITERIA CILEVEL=95.
```

Custom Tables

[DataSet1] /.sav

		Count	Column N %
Φύλο	Άντρας	51	42.5%
	Γυναίκα	69	57.5%
Έτη υπηρεσίας	Έως 20 έτη	22	18.3%
	21-25 έτη	26	21.7%
	26-30 έτη	25	20.8%
	31 έτη και άνω	47	39.2%
Έτη ασκήσεως του επαγγέλματος του διευθυντή	1-3	32	26.7%
	4-7	41	34.2%
	8-11	22	18.3%
	12 έτη και άνω	25	20.8%
Επιπρόσθετο μορφωτικό επίπεδο	Δεύτερο πτυχίο	9	7.5%
	Μεταπτυχιακό	63	52.5%
	Διδακτορικό	5	4.2%
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	30	25.0%
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	13	10.8%
Ενημέρωση για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού	Ναι	118	98.3%
	Όχι	2	1.7%

RELIABILITY

/VARIABLES=VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011
VAR00012 VAR00013 VAR00014

VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021
VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025

VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032
VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036

VAR00037 VAR00038 VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043
VAR00044 VAR00045 VAR00046 VAR00047

VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051 VAR00052 VAR00053 VAR00054
VAR00055 VAR00056 VAR00057 VAR00058

VAR00059 VAR00060

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	120	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.922	55

FREQUENCIES VARIABLES=VAR00010

/BARCHART PERCENT

/ORDER=ANALYSIS.

Frequencies

Statistics

Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η σημασία του όρου σχολικός εκφοβισμός;

N	Valid	Missing
	120	0

Ποια είναι κατά τη γνώμη σας η σημασία του όρου σχολικός εκφοβισμός;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Επιθετικές πράξεις που συμβαίνουν κατ' επανάληψη και σκόπιμα σκοπεύουν στην υποταγή συγκεκριμένων παιδιών	108	90.0	90.0	90.0

Απόρριψη ή περιθωριοποίηση από την ομάδα των συνομηλίκων διαφορετικού παιδιού κάθε φορά ανάλογα με την περίπτωση.	11	9.2	9.2	99.
Περιστατικό διαμάχης μεταξύ 2 παιδιών.	1	.8	.8	100.
Total	120	100.0	100.0	

DATASET ACTIVATE DataSet1.

Custom Tables

	1.0	2.0	3.0	4.0	5.0
	Row N %	Row N %	Row N %	Row N %	Row N %
Συμμετέχετε ενεργητικά σε όλες τις υποχρεώσεις του σχολείου;	0.0%	0.0%	1.7%	20.8%	77.5%
Πιστεύετε πως ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας είναι πολλαπλός;	0.0%	0.0%	0.8%	7.5%	91.7%
Αντιμετωπίζετε με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις;	0.0%	0.8%	25.0%	50.8%	23.3%
Επιλύετε αποτελεσματικά τα προβλήματα που ανακύπτουν στη σχολική μονάδα;	0.0%	0.8%	16.7%	59.2%	23.3%
Σωματικός εκφοβισμός	1.7%	30.8%	40.0%	23.3%	4.2%
Λεκτικός εκφοβισμός	0.0%	8.3%	27.5%	35.8%	28.3%

	48.3%	45.8%	4.2%	0.0%	1.7%
Σεξουαλική Παρενόχληση					
	5.0%	27.5%	30.8%	15.0%	21.7%
Εσκεμμένος Αποκλεισμός					
	0.0%	0.0%	1.7%	27.5%	70.8%
Πιστεύετε ότι οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού σε έναν μαθητή είναι σημαντικές;					
Εκπαιδευτικοί	0.0%	0.8%	10.0%	30.8%	58.3%
	0.0%	0.8%	6.7%	30.0%	62.5%
Διεύθυνση του σχολείου					
	0.8%	2.5%	5.0%	19.2%	72.5%
Γονείς					
	1.7%	6.7%	25.8%	33.3%	32.5%
Σχολικοί Σύμβουλοι					
	2.5%	21.7%	25.0%	30.8%	20.0%
Προϊστάμενοι Δ/νσης					
	13.3%	16.7%	20.8%	20.8%	28.3%
Άλλοι					
	0.0%	0.0%	1.7%	22.5%	75.8%
Ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας στην αντιμετώπιση και επίλυση του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα είναι σημαντικός;					
Πιστεύετε ότι η στάση που θα επιλέξει ο/η διευθυντής/ντρια για να διαχειριστεί κάποιο περιστατικό σχολικού	0.0%	0.0%	6.7%	24.2%	69.2%
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	0.0%	0.0%	9.2%	21.7%	69.2%

	0.8%	10.0%	20.0%	36.7%	32.5%
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες					
	0.0%	1.7%	5.8%	30.0%	62.5%
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται					
	0.0%	2.5%	7.5%	35.0%	55.0%
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη					
	0.0%	1.7%	14.2%	45.8%	38.3%
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου					
	6.7%	23.3%	38.3%	20.8%	10.8%
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)					
	0.0%	5.0%	11.7%	39.2%	44.2%
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια					
	0.0%	0.0%	4.2%	20.0%	75.8%
Συζήτηση με τον μαθητή					
	0.0%	5.0%	15.0%	31.7%	48.3%
Παρατήρηση					
	90.8%	5.8%	1.7%	1.7%	0.0%
Αδιαφορία					
	0.0%	6.7%	20.8%	17.5%	55.0%
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή					
	0.8%	7.5%	10.0%	40.0%	41.7%
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες					

	0.0%	2.5%	11.7%	24.2%	61.7%
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται					
	0.0%	0.8%	7.5%	30.8%	60.8%
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη					
	0.0%	2.5%	10.8%	45.0%	41.7%
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου					
	11.7%	21.7%	33.3%	18.3%	15.0%
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)					
	0.0%	1.7%	7.5%	39.2%	51.7%
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια					
	0.0%	3.3%	9.2%	20.0%	67.5%
Συζήτηση με τον μαθητή					
	1.7%	10.8%	20.8%	22.5%	44.2%
Παρατήρηση					
	94.2%	4.2%	0.0%	0.8%	0.8%
Αδιαφορία					
Πιστεύετε πως η άμεση δράση και παρέμβαση του/της διευθυντή/ντρια (για παράδειγμα με την άμεση εφαρμογή					
	0.0%	2.5%	6.7%	26.7%	64.2%
Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι έτοιμοι να παρεμβαίνουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;					
	3.3%	10.0%	55.8%	23.3%	7.5%

	0.8%	2.5%	15.8%	35.8%	45.0%
Χρειάζεται κάποια εκπαίδευση το εκπαιδευτικό προσωπικό για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τον σχολικό εκφοβισμό;					
	6.7%	16.7%	50.0%	21.7%	5.0%
Οργανώνετε επιμορφωτικά σεμινάρια για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;					
Παροτρύνετε τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται μεταξύ τους για την συζήτηση και την αντιμετώπιση	0.0%	0.8%	9.2%	36.7%	53.3%
Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την συνεργασία σας με κάθε έναν από τους εκπαιδευτικούς χωριστά για την	0.0%	1.7%	14.2%	36.7%	47.5%
Πόσο σπουδαία θεωρείτε την συνεργασία σας με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας για την	0.0%	0.8%	11.7%	32.5%	55.0%
Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την συνεργασία σας με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας	0.0%	1.7%	15.0%	37.5%	45.8%
Συνεργάζεστε με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού (θύτες και θύματα);	0.0%	1.7%	9.2%	45.0%	44.2%
Θεωρείτε σημαντική την συνεργασία σας με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά	0.0%	0.0%	4.2%	26.7%	69.2%
Πόσο συχνά καλούνται ειδικοί για να ενημερώσουν τους μαθητές της Σχολικής Μονάδας για τον σχολικό εκφοβισμό;	4.2%	37.5%	39.2%	12.5%	6.7%

Πόσο συχνά οργανώνετε εκδηλώσεις για να ενημερωθούν οι γονείς των μαθητών της Σχολικής Μονάδας για το	10.8%	32.5%	40.8%	12.5%	3.3%
Οργανώνετε προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού;	2.5%	15.8%	49.2%	20.8%	11.7%
Θεωρείτε πως είναι αποτελεσματική η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων διαχείρισης συγκρούσεων και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού;	0.8%	3.3%	23.3%	34.2%	38.3%
Από την αρχή της σχολικής χρονιάς έχει γίνει σαφές στους εκπαιδευτικούς ότι όταν αντιλαμβάνονται περιστατικά εκφοβιστικής συμπεριφοράς	0.0%	3.3%	10.0%	40.0%	46.7%
Στο σχολείο είναι σαφές σε όλους τους μαθητές ότι όταν αντιλαμβάνονται ένα περιστατικό εκφοβιστικής συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο	0.0%	0.8%	11.7%	34.2%	53.3%
Υπάρχουν παράγοντες που παρεμποδίζουν την άμεση δράση και παρέμβασή του/της διευθυντή/ντριας σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού;	23.3%	25.0%	25.8%	13.3%	12.5%

*

Custom Tables

	Mean	Standard Deviation
Συμμετέχετε ενεργητικά σε όλες τις υποχρεώσεις του σχολείου;	4.8	.5
Πιστεύετε πως ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας είναι πολλαπλός;	4.9	.3
Αντιμετωπίζετε με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις;	4.0	.7
Επιλύετε αποτελεσματικά τα προβλήματα που ανακύπτουν στη σχολική μονάδα;	4.1	.7
Σωματικός εκφοβισμός	3.0	.9
	3.8	.9
Λεκτικός εκφοβισμός	1.6	.7
Σεξουαλική Παρενόχληση	3.2	1.2
Εσκεμμένος Αποκλεισμός	4.7	.5
Πιστεύετε ότι οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού σε έναν μαθητή είναι σημαντικές;	4.5	.7
Εκπαιδευτικοί	4.5	.7
Διεύθυνση του σχολείου	4.6	.8
Γονείς	3.9	1.0
Σχολικοί Σύμβουλοι	3.4	1.1
Προϊστάμενοι Δ/νσης		

	3.3	1.4
Άλλοι		
	4.7	.5
Ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας στην αντιμετώπιση και επίλυση του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα είναι σημαντικός;		
Πιστεύετε ότι η στάση που θα επιλέξει ο/η διευθυντής/ντρια για να διαχειριστεί κάποιο περιστατικό σχολικού	4.6	.6
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	4.6	.7
	3.9	1.0
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	4.5	.7
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται		
	4.4	.7
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	4.2	.7
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	3.1	1.1
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	4.2	.8
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια		

	4.7	.5
Συζήτηση με τον μαθητή		
	4.2	.9
Παρατήρηση		
	1.1	.5
Αδιαφορία		
	4.2	1.0
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή		
	4.1	.9
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες		
	4.5	.8
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται		
	4.5	.7
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη		
	4.3	.8
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου		
	3.0	1.2
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)		
	4.4	.7
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια		
	4.5	.8
Συζήτηση με τον μαθητή		
	4.0	1.1
Παρατήρηση		

	1.1	.5
Αδιαφορία		
Πιστεύετε πως η άμεση δράση και παρέμβαση του/της διευθυντή/ντρια (για παράδειγμα με την άμεση εφαρμογή	4.5	.7
Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι έτοιμοι να παρεμβαίνουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;	3.2	.9
	4.2	.9
Χρειάζεται κάποια εκπαίδευση το εκπαιδευτικό προσωπικό για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τον σχολικό εκφοβισμό;		
	3.0	.9
Οργανώνετε επιμορφωτικά σεμινάρια για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;		
Παροτρύνετε τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται μεταξύ τους για την συζήτηση και την αντιμετώπιση	4.4	.7
Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την συνεργασία σας με κάθε έναν από τους εκπαιδευτικούς χωριστά για την	4.3	.8
Πόσο σπουδαία θεωρείτε την συνεργασία σας με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας για την	4.4	.7
Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την συνεργασία σας με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της Σχολικής Μονάδας	4.3	.8

Συνεργάζεστε με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού (θύτες και θύματα);	4.3	.7
Θεωρείτε σημαντική την συνεργασία σας με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά	4.7	.6
Πόσο συχνά καλούνται ειδικοί για να ενημερώσουν τους μαθητές της Σχολικής Μονάδας για τον σχολικό εκφοβισμό;	2.8	.9
Πόσο συχνά οργανώνετε εκδηλώσεις για να ενημερωθούν οι γονείς των μαθητών της Σχολικής Μονάδας για το	2.7	.9
Οργανώνετε προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού;	3.2	.9
Θεωρείτε πως είναι αποτελεσματική η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων διαχείρισης συγκρούσεων και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού;	4.1	.9
Από την αρχή της σχολικής χρονιάς έχει γίνει σαφές στους εκπαιδευτικούς ότι όταν αντιλαμβάνονται περιστατικά εκφοβιστικής συμπεριφοράς	4.3	.8
Στο σχολείο είναι σαφές σε όλους τους μαθητές ότι όταν αντιλαμβάνονται ένα περιστατικό εκφοβιστικής συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο	4.4	.7
Υπάρχουν παράγοντες που παρεμποδίζουν την άμεση δράση και παρέμβασή του/της διευθυντή/τριας σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού;	2.7	1.3

Custom Tables

	Φύλο			
	Άντρας		Γυναίκα	
	Mean	Standard Deviation	Mean	Standard Deviation
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή		4.5	.7	
		4.6	.6	
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	3.7	1.0	4.0	1.0
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται				
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	4.6	.5	4.4	.8
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	4.4	.6	4.4	.8
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	4.2	.7	4.2	.8
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	2.8	1.1	3.3	1.0

4.3	.8	4.2
	.9	

	4.8	.5	4.7	.6
Συζήτηση με τον μαθητή				
	4.1	1.0	4.4	.8
Παρατήρηση				
	1.1	.4	1.2	.5
Αδιαφορία				

* Custom Tables.

CTABLES

```
/VLABELS VARIABLES=VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029
VAR00030 VAR00031
```

```
VAR00032 VAR00033 VAR00003
```

```
DISPLAY=LABEL
```

```
/TABLE VAR00024 [S][MEAN, STDDEV] + VAR00025 [S][MEAN, STDDEV] +
VAR00026 [S][MEAN, STDDEV] +
```

```
VAR00027 [S][MEAN, STDDEV] + VAR00028 [S][MEAN, STDDEV] + VAR00029
[S][MEAN, STDDEV] + VAR00030
```

```
[S][MEAN, STDDEV] + VAR00031 [S][MEAN, STDDEV] + VAR00032 [S][MEAN,
STDDEV] + VAR00033 [S][MEAN,
```

```
STDDEV] BY VAR00003
```

```
/CATEGORIES VARIABLES=VAR00003 ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE
```

```
/CRITERIA CILEVEL=95.
```

Custom Tables

	Έτη ασκήσεως του επαγγέλματος του διευθυντή					
	1-3		4-7		8-11	
	Mean	Standard Deviation	Mean	Standard Deviation	Mean	Standard Deviation
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	4.5	.8	4.7	.6	4.6	.7
	4.0	1.0	3.9	1.0	3.8	1.0
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	4.4	.8	4.7	.5	4.6	.7
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	4.4	1.0	4.4	.7	4.6	.6
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	4.3	.7	4.2	.6	4.1	.8
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	3.1	1.0	3.2	1.1	2.9	1.1
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	4.3	.9	4.1	.8	4.4	.8
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	4.8	.5	4.7	.6	4.7	.6
Συζήτηση με τον μαθητή	4.3	.9	4.2	.8	4.0	1.1
Παρατήρηση						

	1.1	.3	1.2	.6	1.1	.5
Αδιαφορία						
					Έτη ασκήσεως του επαγγέλματος διευθυντή	
					12 έτη και άνω	
					Standard Deviation	
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή						
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες						
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται						
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη						
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου						
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)						
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια						
Συζήτηση με τον μαθητή						
Παρατήρηση						
Αδιαφορία						

* Custom Tables.

CTABLES

/VLABELS VARIABLES=VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029
VAR00030 VAR00031

VAR00032 VAR00033 VAR00004

DISPLAY=LABEL

/TABLE VAR00024 [S][MEAN, STDDEV] + VAR00025 [S][MEAN, STDDEV] +
VAR00026 [S][MEAN, STDDEV] +

VAR00027 [S][MEAN, STDDEV] + VAR00028 [S][MEAN, STDDEV] + VAR00029
[S][MEAN, STDDEV] + VAR00030

[S][MEAN, STDDEV] + VAR00031 [S][MEAN, STDDEV] + VAR00032 [S][MEAN,
STDDEV] + VAR00033 [S][MEAN,

STDDEV] BY VAR00004

/CATEGORIES VARIABLES=VAR00004 ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE

/CRITERIA CILEVEL=95.

Custom Tables

	Επιπρόσθετο μορφωτικό επίπεδο					E η/
	Δεύτερο πτυχίο		Μεταπτυχιακό		Διδακτορικό	
	Standard Deviation	Mean	Standard Deviation	Mean	Standard Deviation	
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή			4.3	.7 4.8	4.6 .4	.7
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες			3.8	1.0 3.6	3.9 .9	1.0

	4.6	.5	4.5	.7	5.0	.0
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται						
	4.2	.7	4.3	.8	5.0	.0
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη						
	4.1	.3	4.2	.7	4.6	.5
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου						
	3.3	.9	3.1	1.1	3.4	.5
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)						
	3.9	1.1	4.3	.8	4.8	.4
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια						
	4.8	.4	4.7	.5	5.0	.0
Συζήτηση με τον μαθητή						
	4.0	1.1	4.2	.9	4.8	.4
Παρατήρηση						
	1.0	.0	1.1	.4	1.0	.0
Αδιαφορία						
Επιπρόσθετο μορφωτικό επίπεδο						
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια		Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές			
	Standard Deviation		Mean	Standard De		
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή			.5		4.4	

	1.0	3.6
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	.8	4.3
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	.6	4.3
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	.8	4.1
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	1.1	2.8
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	.8	3.8
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	.6	4.6
Συζήτηση με τον μαθητή	.9	4.3
Παρατήρηση	.6	1.3
Αδιαφορία		

T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029
VAR00030 VAR00031 VAR00032

VAR00033

/CRITERIA=CI(.95).

T-Test

Group Statistics				
	Φύλο	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	Άντρας	4.5	.7	.0942
	Γυναίκα	4.6	.6	.0772
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	Άντρας	3.7	1.0	.1402
	Γυναίκα	4.0	1.0	.1186
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	Άντρας	4.6	.5	.0732
	Γυναίκα	4.4	.8	.0936
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	Άντρας	4.4	.6	.0852
	Γυναίκα	4.4	.8	.0999
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	Άντρας	4.2	.7	.0958
	Γυναίκα	4.2	.8	.0949
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	Άντρας	2.8	1.1	.1549
	Γυναίκα	3.3	1.0	.1202
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	Άντρας	4.3	.8	.1087
	Γυναίκα	4.2	.9	.1078
	Άντρας	4.8	.5	.0687

Συζήτηση με τον μαθητή	Γυναίκα	4.7	.6	.0679
	Άντρας	4.1	1.0	.1355
Παρατήρηση	Γυναίκα	4.4	.8	.0968
	Άντρας	1.1	.4	.0616
Αδιαφορία	Γυναίκα	1.2	.5	.0662

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means
		F	Sig.	t
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	Equal variances assumed	.836	.362	-.733
	Equal variances not assumed			-.728
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	Equal variances assumed	.007	.932	-1.657
	Equal variances not assumed			-1.653
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	Equal variances assumed	8.437	.004	1.573
	Equal variances not assumed			1.665
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	Equal variances assumed	3.576	.061	.081
	Equal variances not assumed			.084
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	Equal variances assumed	3.714	.056	-.402
	Equal variances not assumed			-.411
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	Equal variances assumed	.622	.432	-2.645
	Equal variances not assumed			-2.605
	Equal variances assumed	1.318	.253	.550

Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	Equal variances not assumed			.562
	Equal variances assumed	6.800	.010	1.538
Συζήτηση με τον μαθητή	Equal variances not assumed			1.571
	Equal variances assumed	1.033	.311	-1.874
Παρατήρηση	Equal variances not assumed			-1.823
	Equal variances assumed	5.000	.027	-1.176
Αδιαφορία	Equal variances not assumed			-1.216

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means				
		Sig. (2-tailed)	Difference	Mean Difference	Std. Error	Co Inter Di
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	Equal variances assumed	.465		-.0887	.1209	
	Equal variances not assumed	.468		-.0887	.1218	
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	Equal variances assumed	.100		-.3035	.1832	
	Equal variances not assumed	.101		-.3035	.1836	
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	Equal variances assumed	.118		.1978	.1258	
	Equal variances not assumed	.099		.1978	.1188	
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	Equal variances assumed	.936		.0111	.1374	
	Equal variances not assumed	.933		.0111	.1313	
	Equal variances assumed	.688		-.0554	.1378	

Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	Equal variances not assumed	.682	-.0554	.1349
	Equal variances assumed	.009	-.5107	.1930
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	Equal variances not assumed	.011	-.5107	.1960
	Equal variances assumed	.583	.0861	.1565
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	Equal variances not assumed	.575	.0861	.1531
	Equal variances assumed	.127	.1517	.0987
Συζήτηση με τον μαθητή	Equal variances not assumed	.119	.1517	.0966
	Equal variances assumed	.063	-.3035	.1620
Παρατήρηση	Equal variances not assumed	.071	-.3035	.1665
	Equal variances assumed	.242	-.1100	.0935
Αδιαφορία	Equal variances not assumed	.226	-.1100	.0904
	Equal variances assumed			

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means
		95% Confidence Interval of the Difference
		Upper
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	Equal variances assumed	
	Equal variances not assumed	
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	Equal variances assumed	
	Equal variances not assumed	
	Equal variances assumed	

Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	Equal variances not assumed
	Equal variances assumed
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	Equal variances not assumed
	Equal variances assumed
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	Equal variances not assumed
	Equal variances assumed
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	Equal variances not assumed
	Equal variances assumed
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	Equal variances not assumed
	Equal variances assumed
Συζήτηση με τον μαθητή	Equal variances not assumed
	Equal variances assumed
Παρατήρηση	Equal variances not assumed
	Equal variances assumed
Αδιαφορία	Equal variances not assumed

ONEWAY VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030
VAR00031 VAR00032 VAR00033 BY

VAR00003

/STATISTICS DESCRIPTIVES

/MISSING ANALYSIS.

Oneway

Descriptives

		Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	1-3	4.5	.8	3.0	
	4-7	4.7	.6	3.0	
	8-11	4.6	.7	3.0	
	12 έτη και άνω	4.6	.7	3.0	
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	1-3	4.0	1.0	2.0	
	4-7	3.9	1.0	1.0	
	8-11	3.8	1.0	2.0	
	12 έτη και άνω	3.9	1.0	2.0	
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	1-3	4.4	.8	2.0	
	4-7	4.7	.5	4.0	
	8-11	4.6	.7	3.0	
	12 έτη και άνω	4.4	.8	2.0	
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	1-3	4.4	1.0	2.0	
	4-7	4.4	.7	2.0	
	8-11	4.6	.6	3.0	
	12 έτη και άνω	4.4	.6	3.0	
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	1-3	4.3	.7	3.0	
	4-7	4.2	.6	3.0	
	8-11	4.1	.8	2.0	
	12 έτη και άνω	4.2	.9	2.0	
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	1-3	3.1	1.0	1.0	
	4-7	3.2	1.1	1.0	
	8-11	2.9	1.1	1.0	
	12 έτη και άνω	3.0	1.1	1.0	
	1-3	4.3	.9	2.0	

Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	4-7	4.1	.8	2.0
	8-11	4.4	.8	2.0
	12 έτη και άνω	4.2	.9	2.0
Συζήτηση με τον μαθητή	1-3	4.8	.5	3.0
	4-7	4.7	.6	3.0
	8-11	4.7	.6	3.0
	12 έτη και άνω	4.7	.5	4.0
Παρατήρηση	1-3	4.3	.9	2.0
	4-7	4.2	.8	2.0
	8-11	4.0	1.1	2.0
	12 έτη και άνω	4.4	.8	3.0
Αδιαφορία	1-3	1.1	.3	1.0
	4-7	1.2	.6	1.0
	8-11	1.1	.5	1.0
	12 έτη και άνω	1.2	.6	1.0

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	Between Groups	1.093	3	.364	.850
	Within Groups	49.707	116	.429	
	Total	50.800	119		
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	Between Groups	.797	3	.266	.261
	Within Groups	118.003	116	1.017	
	Total	118.800	119		
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	Between Groups	2.035	3	.678	1.462
	Within Groups	53.831	116	.464	
	Total	55.867	119		
	Between Groups	.751	3	.250	.450

Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	Within Groups	64.574	116	.557	
	Total	65.325	119		
	Between Groups	.950	3	.317	.566
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	Within Groups	64.842	116	.559	
	Total	65.792	119		
	Between Groups	1.736	3	.579	.498
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	Within Groups	134.856	116	1.163	
	Total	136.592	119		
	Between Groups	.883	3	.294	.406
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	Within Groups	84.042	116	.724	
	Total	84.925	119		
	Between Groups	.207	3	.069	.234
Συζήτηση με τον μαθητή	Within Groups	34.160	116	.294	
	Total	34.367	119		
	Between Groups	1.604	3	.535	.675
Παρατήρηση	Within Groups	91.862	116	.792	
	Total	93.467	119		
	Between Groups	.117	3	.039	.149
Αδιαφορία	Within Groups	30.475	116	.263	
	Total	30.592	119		

ONEWAY VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030
VAR00031 VAR00032 VAR00033 BY

VAR00004

/STATISTICS DESCRIPTIVES

/MISSING ANALYSIS.

Oneway

		Descriptives			
		Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	Δεύτερο πτυχίο	4.3	.7	3.0	5.0
	Μεταπτυχιακό	4.6	.7	3.0	5.0
	Διδακτορικό	4.8	.4	4.0	5.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.7	.5	3.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.4	.9	3.0	5.0
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	Δεύτερο πτυχίο	3.8	1.0	3.0	5.0
	Μεταπτυχιακό	3.9	1.0	1.0	5.0
	Διδακτορικό	3.6	.9	3.0	5.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.2	1.0	2.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	3.6	1.1	2.0	5.0
Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	Δεύτερο πτυχίο	4.6	.5	4.0	5.0
	Μεταπτυχιακό	4.5	.7	2.0	5.0
	Διδακτορικό	5.0	.0	5.0	5.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.5	.8	2.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.3	.8	3.0	5.0

	Δεύτερο πτυχίο	4.2	.7	3.0	5.0
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	Μεταπτυχιακό	4.3	.8	2.0	5.0
	Διδακτορικό	5.0	.0	5.0	5.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.6	.6	3.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.3	.9	3.0	5.0
	Δεύτερο πτυχίο	4.1	.3	4.0	5.0
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	Μεταπτυχιακό	4.2	.7	3.0	5.0
	Διδακτορικό	4.6	.5	4.0	5.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.3	.8	3.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.1	1.0	2.0	5.0
	Δεύτερο πτυχίο	3.3	.9	2.0	5.0
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	Μεταπτυχιακό	3.1	1.1	1.0	5.0
	Διδακτορικό	3.4	.5	3.0	4.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	3.0	1.1	1.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	2.8	1.2	1.0	5.0
	Δεύτερο πτυχίο	3.9	1.1	2.0	5.0
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/τρια	Μεταπτυχιακό	4.3	.8	2.0	5.0
	Διδακτορικό	4.8	.4	4.0	5.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.4	.8	3.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	3.8	1.0	2.0	5.0
	Δεύτερο πτυχίο	4.8	.4	4.0	5.0
Συζήτηση με τον μαθητή	Μεταπτυχιακό	4.7	.5	3.0	5.0
	Διδακτορικό	5.0	.0	5.0	5.0

	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.7	.6	3.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.6	.7	3.0	5.0
Παρατήρηση	Δεύτερο πτυχίο	4.0	1.1	2.0	5.0
	Μεταπτυχιακό	4.2	.9	2.0	5.0
	Διδακτορικό	4.8	.4	4.0	5.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	4.3	.9	2.0	5.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	4.3	.8	3.0	5.0
Αδιαφορία	Δεύτερο πτυχίο	1.0	.0	1.0	1.0
	Μεταπτυχιακό	1.1	.4	1.0	3.0
	Διδακτορικό	1.0	.0	1.0	1.0
	Επιμόρφωση/ Σεμινάρια	1.2	.6	1.0	4.0
	Δεν υπάρχουν επιπρόσθετες σπουδές	1.3	.9	1.0	4.0

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F
Ενημέρωση των γονέων του μαθητή	Between Groups	1.977	4	.494	1.164
	Within Groups	48.823	115	.425	
	Total	50.800	119		
Επικοινωνία με κοινωνικές/συμβουλευτικές υπηρεσίες	Between Groups	4.453	4	1.113	1.120
	Within Groups	114.347	115	.994	
	Total	118.800	119		
	Between Groups	1.758	4	.439	.934
	Within Groups	54.109	115	.471	

Προστασία του παιδιού που εκφοβίζεται	Total	55.867	119		
	Between Groups	4.034	4	1.008	1.892
Ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη	Within Groups	61.291	115	.533	
	Total	65.325	119		
	Between Groups	1.700	4	.425	.763
Περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου	Within Groups	64.091	115	.557	
	Total	65.792	119		
	Between Groups	2.130	4	.532	.455
Πυροσβεστική αντιμετώπιση (π.χ. τιμωρία των παιδιών που εκφοβίζουν)	Within Groups	134.462	115	1.169	
	Total	136.592	119		
	Between Groups	6.025	4	1.506	2.196
Άμεση εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και παρέμβασης που έχει οργανωθεί από τον/την διευθυντή/ντρια	Within Groups	78.900	115	.686	
	Total	84.925	119		
	Between Groups	.655	4	.164	.558
Συζήτηση με τον μαθητή	Within Groups	33.712	115	.293	
	Total	34.367	119		
	Between Groups	2.316	4	.579	.731
Παρατήρηση	Within Groups	91.150	115	.793	
	Total	93.467	119		
	Between Groups	.672	4	.168	.645
Αδιαφορία	Within Groups	29.920	115	.260	
	Total	30.592	119		