



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ -
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**"Η ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΙΘΕΤΙΚΗ
ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ ΣΤΗ ΜΑΘΗΤΙΚΗ
ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ"**

του

ΤΣΑΚΑΛΙΔΗ ΜΙΧΑΗΛ

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος στις

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ -
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Σεπτέμβριος, 2022

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Ευθύμιος Βαλκάνος,
Καθηγητής, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο
Μακεδονίας.

Αθανάσιος Μαλέτσκος,
Επιστημονικός Συνεργάτης - Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου

Γεώργιος Παπαγιάννης,
Εξωτερικός Συνεργάτης Π.Μ.Σ.

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2022

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης 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 το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

Στον αγαπημένο μου παππού, Χρυσόστομο

Πρόλογος

Η παρούσα εργασία που εκπονείται στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών: «Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης - Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία», του τμήματος Εκπαιδευτικής Κοινωνικής Πολιτικής, του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, έχει ως θέμα την «Εμπειρική προσέγγιση και διερεύνηση απόψεων των διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με την επιθετική συμπεριφορά και τον σχολικό εκφοβισμό στη μαθητική κοινότητα». Η εργασία αποτελείται από τρία διαφορετικά μέρη και τα επιμέρους κεφάλαια και τις υποενότητες. Το πρώτο μέρος, αποτελείται από πέντε ξεχωριστά κεφάλαια, που στελεχώνουν το θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας, σύμφωνα πάντοτε με την ελληνόγλωσση και ξενόγλωσση βιβλιογραφία. Στο θεωρητικό αυτό μέρος, γίνεται αποσαφήνιση των εννοιών που μας απασχολούν, μελετάμε διεξοδικά τους παράγοντες, τις επιπτώσεις, τα αποτελέσματα, των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού. Ακόμη, αναφέρονται επιδημιολογικά δεδομένα του ελλαδικού χώρου, ο τρόπος πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων, καθώς και ο ρόλος που διαδραματίζουν τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων σε τέτοιου είδους περιπτώσεις. Το δεύτερο μέρος, απαρτίζεται από δύο κεφάλαια, τα οποία σχετίζονται με το ερευνητικό πλαίσιο, τη μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της έρευνας. Στο τρίτο μέρος, πραγματοποιείται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την έρευνα, επισημαίνονται οι περιορισμοί της έρευνας και τεκμηριώνονται ορισμένες προτάσεις και συμπερασματικές παρατηρήσεις. Καταληκτικά, η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της σχετικής βιβλιογραφικής αναφοράς καθώς και του παραρτήματος.

Ευχαριστίες

Η αγάπη μου για τα παιδιά αποτέλεσε το κίνητρο για την εκπόνηση της παρούσας μεταπτυχιακής διπλωματικής έρευνας, η οποία υπήρξε μακροχρόνια διαδρομή γεμάτη από μοναδικές στιγμές, προκλήσεις, εμπειρίες, γνώση, και συναισθήματα. Ωστόσο, αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε ορισμένους ανθρώπους των οποίων η συμβολή ήταν ιδιαίτερα πολύτιμη.

Αρχικά, εκφράζω την αμέριστη ευγνωμοσύνη, εκτίμηση και σεβασμό μου στον επιβλέποντα καθηγητή κ. Βαλκάνο Ευθύμιο, για την προσωπική και την επιστημονική υποστήριξη, την καθοδήγησή του και τη συμβολή του, που ήταν καθοριστικής σημασίας κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού και της ολοκλήρωσης της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας. Εν συνεχεία, ευχαριστώ θερμά τον καθηγητή κ. Αθανάσιο Μαλέτσκο, για το ενδιαφέρον που επέδειξε κατά τη διάρκεια της μεταπτυχιακής μου εργασίας για τις επιστημονικές συμβουλές που μου παρείχε, και για τις στοχευμένες παρατηρήσεις του. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Παπαγιάννη Γεώργιο, ο οποίος ήταν πάντα πρόθυμος να βοηθήσει με τις επιστημονικές του γνώσεις για την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλονται σε όλα τα διευθυντικά στελέχη δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που βοήθησαν στην υλοποίηση της έρευνας, με τη συμμετοχή τους και που μοιράστηκαν τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους μαζί μου. Η συνεργασία μου μαζί τους ήταν άψογη, και τους ευχαριστώ από καρδιάς για την υπομονή που επέδειξαν και τον πολύτιμο χρόνο που αφιέρωσαν για την παρούσα έρευνα. Οι γνώσεις και οι πληροφορίες τους στάθηκαν πολύτιμες για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Κλείνοντας, νιώθω ευγνωμοσύνη για την οικογένειά μου, τους συγγενείς μου, τη σύντροφό μου και τους στενούς μου φίλους για την αγάπη, την αμέριστη κατανόηση και συμπαράστασή τους σε όλη την πορεία μου μέχρι σήμερα.

**Μιχαήλ Τσακαλίδης,
Θεσσαλονίκη, Σεπτέμβριος 2022**

Περίληψη

Η εμφάνιση επιθετικών συμπεριφορών στις σχολικές μονάδες είναι ένα φαινόμενο που έχει λάβει ανησυχητικές διαστάσεις τις τελευταίες δεκαετίες, όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε διεθνές επίπεδο. Η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε με σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις διευθυντικών στελεχών δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά την επιθετική συμπεριφορά και τον σχολικό εκφοβισμό και αναμένεται να συμβάλει στην μείωση του φαινομένου της σχολικής βίας και της επιθετικής συμπεριφοράς. Ως επιμέρους στόχοι της έρευνας ορίζονται η ανίχνευση των παραγόντων που προκαλούν επιθετικές συμπεριφορές στις σχολικές μονάδες, η ανάδειξη των τρόπων με τους οποίους, τα διευθυντικά στελέχη μπορούν να διαχειριστούν πιθανές επιθετικές συμπεριφορές και φαινόμενα εκφοβισμού στη σχολική κοινότητα που υπηρετούν και η εύρεση των κατάλληλων χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων ως μεθόδων επίλυσης των προβλημάτων της επιθετικής συμπεριφοράς στα σχολεία. Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες στη συνέχεια, αποδελτιώθηκαν, ταξινομήθηκαν και το ερευνητικό υλικό αναλύθηκε. Το δείγμα αποτέλεσαν δώδεκα διευθυντικά στελέχη Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Θεσσαλονίκης, δημοτικών σχολικών μονάδων της Δυτικής Θεσσαλονίκης, των Δήμων Ωραιοκάστρου και Παύλου Μελά, κατά τη σχολική περίοδο 2021-2022. Από την ανάλυση του περιεχομένου των συνεντεύξεων διαπιστώθηκε πως σε σχέση με τους κυριότερους παράγοντες που προκαλούν ανάρμοστες επιθετικές συμπεριφορές και ειδικότερα τον σχολικό εκφοβισμό, τα διευθυντικά στελέχη υποστήριξαν ομόφωνα το οικογενειακό περιβάλλον, με τους μισούς συμμετέχοντες να επισημαίνουν την αύξηση των διαζυγίων. Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας ανέδειξαν πως οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν πλήθος τεχνικών για την ορθή διαχείριση και αντιμετώπιση περιστατικών βίας, με την πλειονότητα να συμφωνεί με την τεχνική της συζήτησης. Κλείνοντας, η παρούσα έρευνα τόνισε και τη σημαντικότητα του ρόλου των διευθυντικών στελεχών και επισήμανε πως τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που συμβάλουν στην αντιμετώπιση κρίσιμων περιστατικών είναι η ενσυναίσθηση, η εμπειρία και οι επικοινωνιακές δεξιότητες.

Λέξεις Κλειδιά: Απόψεις, Διευθυντές, Επιθετική συμπεριφορά, Σχολική βία, Εκφοβισμός, Θύτης, Θύμα

Abstract

Aggressive behavior in school units is a major issue with alarming implications over the past few decades, occurring not only in Greece but also at an international level. This study aims to investigate views of primary education principles on aggressive attitude and school bullying. This study also focuses on detecting and eliminating the factors that lead to school intimidation and demonstrating ways to handle these problematic situations in schools. This survey is based on analyzed and categorized data of semi-structured interviews. Twelve principles of elementary schools in municipality of Oreokastro and Pavlos Melas in West Thessaloniki were selected as the sample of this survey during the academic year of 2021-2022. Analysis of the content of the interviews showed that the most common answer on the main factors that cause inappropriate school behaviors and especially bullying, was family environment, with half of the participants highlighting the increased rates of divorces. Interestingly, the results of this survey have shown that the participants use a variety of techniques for addressing and solving aggressive behavior incidents. Most of the participants agreed that discussing was one of the most effective methods used. In conclusion, this study emphasizes the importance of principles' role and indicates that empathy, experience and communication skills are the qualifications which contribute to facing these crucial situations.

Keywords: Views, Principals, Aggressive behaviour, School Violence, Bullying, Bully, Bullying Victim

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Τριμελής εξεταστική επιτροπή.....	2
Πρόλογος.....	5
Ευχαριστίες.....	6
Περίληψη.....	7
Abstract.....	8
Πίνακας περιεχομένων.....	9
Εισαγωγή.....	10
Α΄ Μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο	
Κεφάλαιο 1. Εννοιολογική αποσαφήνιση εννοιών	
1.1. Επιθετική συμπεριφορά.....	13
1.1.1. Μορφές επιθετικής συμπεριφοράς.....	14
1.2. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.....	17
1.2.1. Μορφές σχολικού εκφοβισμού.....	18
1.3. Εμπλεκόμενα μέλη επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού.....	20
1.3.1. Θύτες επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού.....	20
1.3.2. Θύματα επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού.....	22
Κεφάλαιο 2. Αίτια και αποτελέσματα επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού	
2.1. Αιτιολογικοί παράγοντες επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού.....	23
2.1.1. Σχολικοί παράγοντες.....	24
2.1.2. Βιολογικοί - γενετικοί και προσωπικοί παράγοντες.....	25
2.1.3. Οικογενειακοί παράγοντες.....	26
2.1.4. Κοινωνικοί παράγοντες.....	27
2.2. Αποτελέσματα και επιπτώσεις ανάρμοστων συμπεριφορών.....	29
Κεφάλαιο 3. Επιδημιολογικά στοιχεία	
3.1. Η έκταση του φαινομένου στον ελλαδικό χώρο.....	31
Κεφάλαιο 4. Πρόληψη και αντιμετώπιση επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού	
4.1. Το οικογενειακό περιβάλλον.....	34
4.2. Το σχολικό περιβάλλον.....	36
4.2.1. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών.....	37
4.2.2. Συνεργασία σχολείου και οικογένειας.....	41
4.3. Στρατηγικές διαχείρισης και προγράμματα αντιμετώπισης κρίσεων.....	43
4.4. Η κοινωνία.....	45

Κεφάλαιο 5. Διευθυντικά στελέχη

5.1. Αρμοδιότητες διευθυντών σχολικών μονάδων.....	47
5.1.1. Συνεργασία με το ευρύτερο περιβάλλον της σχολικής μονάδας.....	49
5.2. Γνωρίσματα και δεξιότητες διευθυντικών στελεχών.....	50
5.3. Έρευνες σχετικά με τις γνώσεις και αντιλήψεις των διευθυντών για τον σχολικό εκφοβισμό.....	51

Β΄ Μέρος: Ερευνητικό πλαίσιο

Κεφάλαιο 6. Ερευνητικό πλαίσιο

6.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	54
6.2. Ερευνητικά ερωτήματα.....	54
6.3. Μέθοδος συλλογής δεδομένων.....	54
6.3.1. Το ερευνητικό εργαλείο.....	55
6.4. Δείγμα - Συμμετέχοντες.....	57
6.4.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	57
6.5. Ερευνητική διαδικασία.....	58
6.6. Δεοντολογία.....	59
6.7. Ανάλυση.....	59

Κεφάλαιο 7. Αποτελέσματα της έρευνας

7.1. 1 ^{ος} Θεματικός άξονας: Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού.....	63
7.2. 2 ^{ος} Θεματικός άξονας: Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.....	66
7.3. 3 ^{ος} Θεματικός άξονας: Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.....	68

Γ΄ Μέρος: Ερμηνεία/ Συζήτηση - Προτάσεις - Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Κεφάλαιο 8. Ερμηνεία/ Συζήτηση - Προτάσεις - Συμπερασματικές παρατηρήσεις

8.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων.....	72
8.2. Περιορισμοί έρευνας.....	78
8.3. Προτάσεις για παρέμβαση.....	78
8.4. Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση.....	79
8.5. Συμπεράσματα.....	80
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	83
Παράρτημα.....	92

Εισαγωγή

Σε κάθε σχολική μονάδα δημιουργούνται συγκρούσεις ανάμεσα σε διευθυντές, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς κ.α. (Αθανασούλα Ρέππα, 2008). Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς στις σχολικές μονάδες, είναι ευρέως διαδεδομένο, όχι μόνο στη δική μας εποχή αλλά και στις παλαιότερες. Ο δε σχολικός εκφοβισμός απασχολεί την κοινωνία μας, περίπου τρεις δεκαετίες (Αρτινοπούλου, 2001). Σύμφωνα με Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη (2011) · Ψάλτη, Κασάπη & Δεληγιάννη – Κουϊμτζή (2012) στην Ελλάδα, η πρώτη μελέτη του φαινομένου της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών στις σχολικές μονάδες, ξεκίνησε τη χρονική περίοδο 1990 από την Ανδρέου και ακολούθησαν και άλλες θεωρητικές και επιστημονικές προσεγγίσεις που σχετίζονται με τη σχολική βία όπως για παράδειγμα (Αρτινοπούλου, 2003 · Andreou, 2000 · Houndoumadi, Pateraki & Doanidou, 2002 · Kalliotis, 2000 · Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου & Λεμονή, 2001 · Χαντζή, Χουντουμάδη και Πατεράκη, 2000). Αντίστοιχα, ένας μεγάλος αριθμός ερευνών και μελετών που αναφέρονται στο θέμα μας, όπως για παράδειγμα οι (Debarbieux & Blaya, 2001 · Human & Perone, 1998 · Olweus, 2001, 2002 · Schuster, 1996), συμφωνούν και τονίζουν την σπουδαιότητα και την αναγκαιότητα της έρευνας του φαινομένου (Νικολόπουλος, 2008).

Οι επιθετικές συμπεριφορές αυξάνονται ολοένα και περισσότερο και σε μεγαλύτερο βαθμό τα τελευταία χρόνια στην ελληνική κοινωνία (Παπάζογλου, 2014). Η επιθετική συμπεριφορά οφείλεται: βιολογικούς - γενετικούς, οικογενειακούς, σχολικούς και κοινωνικούς λόγους (Κολιάδης, 2010). Πιο συγκεκριμένα, τόσο ο σχολικός εκφοβισμός και πόσο μάλλον η επιθετική συμπεριφορά, οφείλονται σε εσωτερικούς φόβους, θυμούς, ανασφάλειες, λανθασμένες πεποιθήσεις, που έχουν καταγραφεί στο ψυχισμό των παιδιών από το οικογενειακό, το σχολικό και το κοινωνικό περιβάλλον και εξωτερικεύονται μέσω σκέψεων, συναισθημάτων, λεκτικών και σωματικών πράξεων. Οι επιθετικές συγκρούσεις, είναι αποτέλεσμα των ανωτέρω ψυχολογικών - νοητικών καταστάσεων και στο σχολικό περιβάλλον, εκφράζονται κυρίως στη μαθητική κοινότητα. Εύλογα γίνεται αντιληπτό, πως κύριοι, υπεύθυνοι και διαχειριστές του όλου θέματος, κρίνονται από την ισχύουσα νομοθεσία και τις λοιπές διατάξεις, οι διευθυντές/ριες που υπηρετούν στις εκάστοτε σχολικές μονάδες. Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες των σχολικών μονάδων πρέπει να προβαίνουν άμεσα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση των μαθητικών συγκρούσεων, λαμβάνοντας τα κατάλληλα και απαραίτητα μέτρα, προκειμένου να αποφεύγονται πιθανές επιθετικές συμπεριφορές. Η διερεύνηση των απόψεων όλων των ανωτέρω, αποσκοπεί στην έμπρακτη αντιμετώπιση και

διαχείριση των μελλοντικών επιθετικών συγκρούσεων στη μαθητική κοινότητα και στην εξάλειψη του φαινομένου, του σχολικού εκφοβισμού.

Τα ερευνητικά ερωτήματα σχετίζονται με τις απόψεις διευθυντών/ριων δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, για τους κυριότερους παράγοντες που προκαλούν την επιθετική συμπεριφορά και ειδικότερα τον σχολικό εκφοβισμό, για τους τρόπους με τους οποίους οι διευθυντές/ριες δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μπορούν να διαχειριστούν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της επιθετικής συμπεριφοράς και για τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που πρέπει να έχει ο/η διευθυντής/ρια δημοτικών σχολείων για την καλύτερη αντιμετώπιση περιστατικών βίας στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν.

Η σημαντικότητα της παρούσας μελέτης, έγκειται στο γεγονός πως τα ευρήματα της, θα συμβάλλουν στην μείωση του φαινομένου της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού, εφόσον θα ιδωθούν οι κυριότεροι παράγοντες πρόκλησης ανάρμοστων συμπεριφορών, οι αποτελεσματικότεροι τρόποι διαχείρισης και αντιμετώπισής τους, καθώς και τα απαραίτητα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες των διευθυντικών στελεχών. Επιπλέον, θα βοηθήσει στο σχεδιασμό διορθωτικών παρεμβάσεων στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος με στόχο τη βελτίωση της ψυχικής υγείας των μαθητών, της πρόληψης και της αντιμετώπισης επιθετικών συμπεριφορών και της εύρυθμης λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Τέλος, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης θα οδηγήσουν σε ενδιαφέροντα συμπεράσματα και εφαρμογές τόσο για τα διευθυντικά στελέχη και το διδακτικό προσωπικό σχολικών μονάδων, όσο και για τη σχολική ζωή των παιδιών και του αντίκτυπου της μετέπειτα κοινωνικής τους ζωής. Ως αποτέλεσμα, διευθυντές/ριες και εκπαιδευτικό προσωπικό ανεξαιρέτως θα ενημερώνονται και θα αναπτύσσουν νέες, καινοτόμες ιδέες που θα συμβάλλουν στην ορθή διαπαιδαγώγηση και τελειοποίηση των χαρακτήρων των παιδιών, ενώ αντίστοιχα, τα παιδιά θα γαλουχηθούν με κατάλληλα πρότυπα, αξίες, αρχές, ιδανικά και θα συμμετέχουν ως ενεργοί και άξιοι πολίτες στο απώτερο κοινωνικό μέλλον.

Ολοκληρώνοντας, η παρούσα εργασία απαρτίζεται από τρία διαφορετικά μέρη και τα επιμέρους κεφάλαια και τις υποενότητες. Το πρώτο μέρος, αποτελεί το θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας, σύμφωνα πάντοτε με την υφιστάμενη βιβλιογραφία. Το δεύτερο μέρος, σχετίζεται με το ερευνητικό πλαίσιο, τη μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της έρευνας, ενώ στο τρίτο μέρος, πραγματοποιείται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων, αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας και τεκμηριώνονται ορισμένες προτάσεις και συμπερασματικές παρατηρήσεις. Καταληκτικά, η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της σχετικής βιβλιογραφικής αναφοράς καθώς και του παραρτήματος.

Α΄ ΜΕΡΟΣ:

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Α΄ Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο

Κεφάλαιο 1. Εννοιολογική αποσαφήνιση εννοιών

1.1. Επιθετική συμπεριφορά

Ευρέως γνωστές είναι για τους γονείς, οι εικόνες των παιδιών τους, όταν αυτά επιστρέφουν από το σχολείο με χτυπημένο πρόσωπο και δακρυσμένα μάτια, επειδή βρέθηκαν σε αντιπαράθεση με καταστάσεις που δημιούργησαν οι «νταήδες» της τάξης τους ή με τα ενοχλητικά πειράγματα και τα κακοήθη σχόλια άλλων συμμαθητών τους. Ωστόσο, χαρακτηριστικές είναι και οι περιπτώσεις που βιώνουν άλλοι γονείς όταν ο εκπαιδευτικός της σχολικής τάξης, τους αναφέρει την ανάρμοστη συμπεριφορά των παιδιών τους, έναντι των άλλων καθώς και στον ίδιο, σε βαθμό που παρακωλύουν μέχρι και την εκπαιδευτική - μαθησιακή διαδικασία. Η επιθετικότητα αυτή των παιδιών νηπιαγωγείου και δημοτικού είναι ένα σύνθηρες φαινόμενο, τόσο στην οικογένεια όσο και στη σχολική ζωή. Η εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών δεν γίνεται τυχαία, είναι μια αντίδραση που απορρέει από περιβαλλοντικούς παράγοντες ή μια γνώριμη κατάσταση (Ευαγγελοπούλου, Κάβουρα - Σέλλη, Κυριαζή, Μπενέκου, Παπαστυλιανού & Σκαύδη, 2000).

Η επιθετική συμπεριφορά, υποδηλώνει αρχικά την έκφραση βλαβερών, δυσάρεστων ενεργειών και αδικοπραγιών, έναντι ατόμων και άλλων οργανισμών. Επιπλέον, ορίζεται ως η σκόπιμη και προμελετημένη ενέργεια του δράστη να βλάψει το θύμα του (Munnenday & Otten, 2001). Σύμφωνα με ερευνητές, διαφορετική είναι η εννοιολογική προσέγγιση του όρου της επιθετικής συμπεριφοράς χωρίς να δίνεται κανένας ακριβής ορισμός. Μια άλλη θεωρία του Brain (1994) υποστηρίζει ένα συμπληρωματικό ορισμό, όπου για να ονομαστεί μια συμπεριφορά επιθετική, πρέπει να προκαλέσει βλάβη και αποστροφή στο θύμα και να διεγείρει τον θύτη. Νεότερες αντιλήψεις σχετικά με την επιθετικότητα, τη θεωρούν ως ένα ευρύ φάσμα δυσλειτουργιών και ψυχοσυναισθηματικών διαταραχών (σκέψεων, συναισθημάτων και καταστάσεων) που θέλουν να εξωτερικευθούν στο περιβάλλον (Κολιάδης, 2010). Ως προβληματική συμπεριφορά ενός ατόμου, θεωρείται η μη προσαρμογή στην καθημερινότητα και στην αποδεκτή από τους συνανθρώπους επικοινωνία. Η πληθώρα των συμπτωμάτων που εκδηλώνονται στα παιδιά, καθιστούν αδύνατη την τεκμηρίωση ενός γενικού ορισμού για το φαινόμενο της προβληματικής συμπεριφοράς (Πολυχρονοπούλου, 2012). Ο Bouchard και οι συνεργάτες του (1996) αναφέρουν ως ακρογωνιαίο λίθο της επιθετικής συμπεριφοράς όλες τις πράξεις που συμβαίνουν σε μια σύγκρουση, αντιπαράθεση και προσπαθούν να παραβιάσουν την σωματική ή τη ψυχολογική κατάσταση ενός παιδιού (Γουργιώτου, 2008).

Ως διαγωγή, ορίζεται και ο τρόπος που ένας άνθρωπος, επικοινωνεί, διαβάζει, τρώει, ανταποκρίνεται και εξοικειώνεται στα εξωτερικά μηνύματα, η οποία είναι συνδεδεμένη με τον όρο της επιθετικότητας. Με τη συμπεριφορά το άτομο, εκφράζει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, τόσο ως προς τον ίδιο τον εαυτό του, όσο και στο κοινωνικό του περίγυρο. Επιθετικότητα θεωρείται μια ενέργεια ή πράξη που αποσκοπεί στην απόλυτη κυριαρχία - εξουσία, ο τρόπος δημιουργίας αναίτιων βιαιοπραγιών και ύβρεων και η αντιπαθητική, επιζήμια διαγωγή, που προξενείται από τη δυσαρέσκεια. Θεωρητικές προσεγγίσεις των φαινομένων όπως της εναντιωματικής προκλητικής διαταραχής, της διαταραχής της διαγωγής, της παραβατικής ή αποκλίνουσας συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού, ενδέχεται να συμβάλλουν στο σχεδιασμό παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση τέτοιου είδους προβλημάτων (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011).

Επιστήμονες που έχουν ασχοληθεί με το φαινόμενο της επιθετικότητας, την ταξινομούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: τις ψυχοβιολογικές και τις ψυχολογικές θεωρίες. Στην πρώτη περίπτωση, η ανθρώπινη ύπαρξη, θεωρείται πως έχει από τη φύση της επιθετικό χαρακτήρα. Αντίθετα, στις ψυχολογικές θεωρίες εμπλέκονται συμπεριφορές όπως: α) η ματαίωση της επιθετικότητας λόγω λειτουργικών αναγκών όπως για παράδειγμα (έλλειψη τροφής, προσωπική αγνόηση, τιμωρίες, χλευαστικά σχόλια κ.α.), β) η κοινωνική μάθηση (οικογένεια, σχολείο και Μ.Μ.Ε.) και γ) η επεξεργασία περιβαλλοντικών ερεθισμάτων (λανθασμένη ερμηνεία των προθέσεων των άλλων). Κοινή συνισταμένη των θεωριών αυτών, είναι το γεγονός πως δεν αποτελεί γενετική κατάσταση των ανθρώπων αλλά επίκτητη (Κολιάδης, 2010).

1.1.1. Μορφές επιθετικής συμπεριφοράς

Οι μορφές ανάρμοστων συμπεριφορών στην ψυχοπαθολογία χαρακτηρίζονται με τον όρο «Διαταραχή Διαγωγής» και περιλαμβάνουν ποικίλες μορφές συμπεριφορών. Είναι ένα σύνθετο φαινόμενο, όπου η αληθινή του γνώση χρειάζεται την περαιτέρω μελέτη των παραγόντων, του τρόπου εκδήλωσης των συμπτωμάτων, καθώς και της πρόβλεψης της εξέλιξης των παραγόντων (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Οι μορφές επιθετικότητας ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες την παρορμητική, την εχθρική και την συντελεστική. Στην παρορμητική, δεν υπάρχει απώτερος στόχος και ο δράστης δεν αποσκοπεί στο να προξενήσει οποιαδήποτε μορφή βλάβης ή πόνου σε ένα άτομο. Στην εχθρική, κύριος στόχος του θύτη είναι η πρόκληση βλάβης σε έναν άνθρωπο. Ωστόσο, ενδέχεται να στοχεύει και στην εξυγίανση της πληγωμένης αυτοπεποίθησης. Η συντελεστική, επιφέρει άθελα βλάβες σε ένα άτομο. Δεν στοχεύει στην επιθετικότητα

όμως αποτελεί δράση για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Κοινή γραμμή των επιθετικών μορφών συμπεριφοράς είναι ότι επιφέρουν πόνο και βλάβες στα θύματα. Η εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών, εκφράζεται με ποικίλους τρόπους και ως εξής: α) βία εναντίον ατόμου, β) καταστροφές ξένης περιουσίας, γ) ηθελημένη βία ή μη εναντίον της ίδιας της ύπαρξης του (Τρίγκα - Μερτίκα, 2015). Η παρορμητική ή εκφραστική επιθετικότητα, δεν αποσκοπεί στην πρόκληση βλάβης, δεν προσδιορίζονται οι στόχοι της και είναι μικρής διάρκειας. Η συντελεστική, διακρίνεται σε κοινωνική και αντικοινωνική (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011). Ειδικότερα, παιδιά με παρορμητική επιθετικότητα έχουν συνήθως ήπια και παθητική συμπεριφορά και τα επίπεδα ανοχής τους είναι χαμηλά στη δυσaráσκεια και στις ανατροπές. Αν παραδόξως, οι ανατροπές αυτές γίνουν βιωματικές, τότε μεταμορφώνονται σε αεικίνητα και ενεργητικά δραστήρια άτομα και εκφράζουν απρόσμενες συμπεριφορές. Στην εχθρική επιθετικότητα, υπάρχει υπαιτιότητα με σκοπό να προξενήσει βλάβη στο θύμα ή την υποταγή του. Έχει ως σκοπό να ικανοποιήσει τα συναισθήματα του θύτη, που απογοητεύτηκε ύστερα από κάποιο περιστατικό. Σε αυτήν, συμπεριλαμβάνονται η σχολική θυματοποίηση και ο σχολικός εκφοβισμός. Η συντελεστική επιθετικότητα δεν αποσκοπεί στην επιθετικότητα αλλά στοχεύει στην κατάκτηση, ανάκτηση αγαθών και στην προστασία των προνομίων (Κολιάδης, 2010).

Σε μελέτη που διεξήχθη, σε αριθμό μεγαλύτερο των 28.000 παιδιών, η επιθετική συμπεριφορά αναλύεται σε δύο συνιστώσες. Η πρώτη, αφορά την αναγνώριση επιζήμιων και μη συμπεριφορών, ενώ αντίθετα, η δεύτερη, μελετά την εμφανή και μη συμπεριφορά. Πιο συγκεκριμένα, και σύμφωνα με τα παραπάνω, τις διαχώρισαν σε τέσσερις (4) ομάδες συμπεριφορών: α) εμφανή και επιζήμια επιθετική συμπεριφορά (επιμονή, εριστικότητα, λεκτική βία), β) παιδιά με εμφανή επιζήμια συμπεριφορά (σωματική κακοποίηση), γ) με απόκρυφη επιζήμια συμπεριφορά (κλεψιές, ψέματα) και δ) με απόκρυφη μη επιζήμια συμπεριφορά (χρήση παράνομων ουσιών) (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Η επιθετική προσωπικότητα διακρίνεται σε δυο είδη: την εκδηλωτική, η οποία περιλαμβάνει γρήγορες και παρορμητικές αντιδράσεις και την ημιπαθητική, στην οποία συσσωρεύεται η επιθετικότητα και έπειτα, από συγκεκριμένο χρονικό διάστημα πυροδοτείται. Τα μη λεκτικά στοιχεία, βοηθούν στο να αντιληφθεί κανείς την ύπαρξη της δεύτερης (Chalvin, 2004).

Μορφές επιθετικής συμπεριφοράς είναι και τα ξεσπάσματα και οι κρίσεις εκνευρισμού. Οι μαθητές σε αυτές τις περιπτώσεις καταφεύγουν σε ανάρμοστες συμπεριφορές, χυδαιολογούν - βωμολοχούν, τσιρίζουν - φωνάζουν δυνατά, κοπανούν το κεφάλι τους ή χτυπούν δυνατά τα πόδια τους στο έδαφος και κρατούν την ανάσα τους.

Στις μορφές επιθετικότητας συγκαταλέγονται και οι πράξεις απέχθειας και εκδίκησης (ξυλοκοπήματα και βιαιοπραγίες σε συνανθρώπους και ζώα). Στην περίπτωση αυτή, οι συμπεριφορές αυτές αποτελούν απόδειξη παθολογικής παιδικής επιθετικότητας και η διαφορά εντοπίζεται στον τρόπο με τον οποίο ο θύτης ορίζει την απέχθεια για το περίγυρό του. Στη λεκτική επιθετικότητα των παιδιών, συγκαταλέγονται μεταξύ άλλων οι χλευασμοί, η περιφρόνηση και οι βωμολοχίες (Ευαγγελοπούλου και συν., 2000).

Ο θυμός συμπεριλαμβάνεται στις μορφές επιθετικότητας, καθότι ο τρόπος έκφρασης του, υφίσταται από παράγοντες που είναι άρρηκτα συνδεδεμένοι με την επιθετική συμπεριφορά. Οι τρόποι εκδήλωσης επιθετικών συμπεριφορών, σύμφωνα με ορισμένους συγγραφείς κατηγοριοποιούνται βάση διαφόρων παραγόντων σε σωματική ή λεκτική, άμεση ή έμμεση επιθετικότητα (Munnenday & Otten, 2001).

1.2. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί κοινωνικό και εκπαιδευτικό ζήτημα και η σημαντικότητά του είναι αναμφισβήτητη (Αρτινοπούλου, 2001). Είναι παράδρομος της ανάρμοστης συμπεριφοράς, καθώς η σχολική επιθετικότητα σχετίζεται με τη χρήση βίας και τον εκφοβισμό (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011). Ο Olweus (2009) ορίζει τον σχολικό εκφοβισμό ως τη συνεχή και επαναλαμβανομένη άσκηση επιθετικών ενεργειών, που υφίσταται το θύμα από ένα ή περισσότερα άτομα (Τρίγκα - Μερτίκα, 2015). Ο εκφοβισμός είναι η επιθετική συμπεριφορά, όπου ένα δυνατό άτομο στοχεύει να βλάψει ένα αδύναμο άτομο και εμπεριέχει σωματική και συναισθηματική βία (Σφακιανάκης, Σιώμος & Φλώρος, 2015). Είναι το σύνολο των απειλών και των επιθετικών ενεργειών που εκφράζονται από ένα ή περισσότερα άτομα σε ένα άλλο ή άλλα άτομα (Roberts, 2006).

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελείται από ένα πολύ διευρυμένο παιδικό και νεανικό φάσμα ανάρμοστων συμπεριφορών που εντοπίζεται ανεξαιρέτως και στις κοινωνικοοικονομικές, επαγγελματικές και μαθησιακές πτυχές. Ένας μαθητής χαρακτηρίζεται ως θύμα σχολικού εκφοβισμού, όταν εκτίθεται τακτικά σε εχθρικές και ανάρμοστες πράξεις από τους συμμαθητές του ή από άλλα άτομα. Πιο συγκεκριμένα, μια εμπλοκή θεωρείται αρνητική, όταν το θύμα βρίσκεται εκτεθειμένο σε βίαιες, αντικοινωνικές πράξεις εξευτελισμού της προσωπικότητας και καταπόνηση της σωματικής του ακεραιότητας (Σκλάβου, 2020). Ο σχολικός εκφοβισμός, ορίζεται ως η υλοποίηση σκόπιμων και συνεχιζόμενων βλαβερών σωματικών πράξεων, λέξεων ή ανάρμοστων συμπεριφορών που πραγματοποιούνται από έναν ή περισσότερους μαθητές

εναντίον άλλων μαθητών ή μια άλλη ομάδα, που θέλει να επιβληθεί σε αυτά (Πετρούλη & Σταμούλη, 2021).

Ο Γιοβαζολιάς (2007) χαρακτηρίζει τον σχολικό εκφοβισμό ως μια επανειλημμένη πράξη παρενόχλησης μεγάλης διάρκειας από έναν ή περισσότερους θύτες προς ένα ή περισσότερα θύματα και αποτελεί έκφραση ενδοσχολικής βίας. Άλλοι μελετητές επισημαίνουν, πως ο σχολικός εκφοβισμός είναι η επιθυμία ενός ατόμου να βλάψει ή να καταπιέσει συνειδητά ένα άλλο άτομο (Μπέκα & Σφύρα, 2021). Ο εκφοβισμός αναγνωρίζεται από σχήματα επιθετικότητας, όπως για παράδειγμα, όταν το άτομο που εκδηλώνει βίαιη συμπεριφορά είναι ισχυρότερο από το άτομο που την υφίστανται και όταν ένα άτομο προβαίνει σε τέτοιους είδους συμπεριφορά κατ' επανάληψη (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011). Αντίστοιχα, σύμφωνα με τον Κολιάδη (2010) όταν μαθητές, με μεγάλη σωματική δύναμη, προβαίνουν επανειλημμένα σε ακραίες πράξεις βίας, προς τους αδύναμους λέγεται σχολικός εκφοβισμός. Άλλοι μελετητές τονίζουν πως το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την απόκτηση εξουσίας πάνω στους συνανθρώπους και συνδυάζεται επικουρικά με απειλές (Κολιάδης, 2010).

Η σχολική θυματοποίηση είναι συνέπεια του σχολικού εκφοβισμού, εμφανίζεται στα πλαίσια αυτού και παρακωλύει την ένταξη των παιδιών στο περιβάλλον τους. Διακρίνεται σε άμεση και έμμεση. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη αφορά, την ενεργητική επιθετικότητα εναντίον του θύματος και η δεύτερη, την παθητική που σχετίζεται με την απόρριψη και την αποξένωση του παιδιού από τη συλλογικότητα. Μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών, διαμορφώνονται δυσανάλογες μορφές (συναισθημάτων, σωματικών διαπλάσεων, γνώσεων), με αποτέλεσμα να καθίσταται αδύνατη η άμυνα του θύματος και ως εκ τούτου, να επεκτείνεται η ανομοιομορφία. Η θυματοποίηση και ο εξευτελισμός των άλλων μαθητών αποτελούν τρόπους αναπλήρωσης της έλλειψης της αυτοπεποίθησης και συγχρόνως της αύξησης της αποδοχής από τον περίγυρο. (Τρίγκα - Μερτίκα, 2015).

1.2.1. Μορφές σχολικού εκφοβισμού

Στις ποικίλες μορφές του εκφοβισμού κατά Αρτινοπούλου (2010) εντάσσονται: η λεκτική, η σωματική, η σεξουαλική, η συναισθηματική και η ψηφιακή βία (Καλάκου, 2015). Αντίστοιχα, ο Κοντογιάννης (2014) στα είδη του σχολικού εκφοβισμού αναφέρει τον λεκτικό, τον σωματικό, τον κοινωνικό, τον ψυχολογικό, τον διαπροσωπικό, τον ηλεκτρονικό και τον σεξουαλικό εκφοβισμό. Σύμφωνα με Τρίγκα - Μερτίκα (2015) η σχολική επιθετικότητα είναι αναπόσπαστο μέρος της σχολικής εμπειρίας. Τονίζεται, πως

είναι περισσότερα τα άτομα που δέχονται ή γίνονται μάρτυρες επιθετικών συμπεριφορών, από αυτούς που την προκαλούν. Οι μορφές εκδήλωσης, είναι άλλοτε λεκτικές, όπως για παράδειγμα (χλευασμοί, εκφοβισμοί, σαρκασμοί), άλλοτε σωματικές (ξυλοδαρμοί, σκουντήματα κ.λπ.) καθώς και ψυχολογικές (δυσφήμιση, απόρριψη από το σύνολο, αποξένωση κ.λπ.). Οι Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη (2011) επισημαίνουν πως στις μορφές του εκφοβισμού συμπεριλαμβάνονται μεταξύ άλλων η σωματική, λεκτική βία, η αρπαγή και η φθορά αγαθών του θύματος καθώς και ο εξευτελισμός και η περιθωριοποίηση του παιδιού - θύματος.

Συνηθισμένο είδος εκφοβισμού είναι η λεκτική βία και για τα αγόρια και για τα κορίτσια (Σφακιανάκης και συν., 2015). Στις μορφές του σχολικού εκφοβισμού, συγκαταλέγονται: η σωματική, η λεκτική, και η άμεση ή έμμεση κοινωνική αποξένωση. Αναλυτικότερα, στην πρώτη κατηγορία, κατατάσσονται ξυλοδαρμοί, βιαιοπραγίες, λεηλασίες και ζημιές ατομικών αντικειμένων. Στη δεύτερη κατηγορία, περιλαμβάνονται παρενοχλήσεις, σαρκασμοί και εξαναγκασμοί. Η τρίτη κατηγορία, αφορά τον συνεχή αποκλεισμό από το κοινωνικό περιβάλλον ενώ, η τέταρτη σχετίζεται με την διασπορά και εξάπλωση άσχημων φημών για το θύμα (Ψάλτη, Κασάπη & Δεληγιάννη - Κουϊμτζή, 2012).

Ο Ross (1998) τονίζει πως στον άμεσο σχολικό εκφοβισμό εμπεριέχεται σημαντικός βαθμός της φυσικής επιθετικότητας. Ειδικότερα, οι θύτες βιαιοπραγούν, χειροδικούν άλλα παιδιά με διάφορους τρόπους όπως για παράδειγμα (γρονθοκοπήματα, δαγκώματα, χαστούκια, γδαρσίματα, ρήξη αντικειμένων, τράβηγμα μαλλιών, πνιγμοί, μαχαιρώματα). Άλλες μορφές έμμεσου εκφοβισμού, που επισημαίνει ο Ross (1998) λιγότερο βίαιες και συχνότερα λεκτικές, είναι το διαπεραστικό βλέμμα, η μετάδοση φημών ή ψευδών σχολίων, ο πατροναρισμός, η περιφρόνηση, ο χλευασμός, η χρήση επιθέτων, οι αστεϊσμοί, η απαγόρευση ομιλίας άλλων ατόμων με το θύμα και η αναμόγχευση άσχημων αναμνήσεων και γεγονότων στο παιδί (Κολιάδης, 2010).

Αναλυτικότερα, οι μορφές εκφοβισμού διαχωρίζονται στον σωματικό, λεκτικό, σχεσιακό και στον διαδικτυακό εκφοβισμό (Haber, 2010 · Σκλάβου, 2020). Ο σωματικός εκφοβισμός, περιλαμβάνει πράξεις όπως για παράδειγμα χτυπήματα, λακτίσματα, σκουντήματα, βανδαλισμούς περιουσίας, ρίψη αντικειμένων σε ένα άτομο και η αφαίρεση αντικειμένων ξένης ιδιοκτησίας. Στον λεκτικό εκφοβισμό, πρωταγωνιστούν τα λόγια και οι κριτικές με στόχο να βλάψουν ένα άτομο, εντάσσονται η ύβρη, η κοροϊδία, τα πειράγματα, η ειρωνεία και τα ψευδώνυμα. Ο σχεσιακός εκφοβισμός, είναι η συμπεριφορά που αποσκοπεί στην πρόκληση δυσάρεστων συναισθημάτων ενός ατόμου ενώπιον άλλων, η απαγόρευση, η εξαίρεση από μια ομάδα, η περιφρόνηση και η

δυσφήμιση (Haber, 2010). Μια νέα μορφή του σχολικού εκφοβισμού, που γίνεται έντονα αισθητή είναι το «Cyberbullying», και επιτυγχάνεται δια μέσου ψηφιακών μέσων και τεχνολογικού εξοπλισμού (Σφακιανάκης και συν., 2015). Ο διαδικτυακός εκφοβισμός σχετίζεται με όλες εκείνες τις ενέργειες, όπως για παράδειγμα η διαπόμπευση επιζήμιων και δυσφημιστικών πληροφοριών στον κυβερνοχώρο, που αποσκοπούν στον να προξενήσουν βλάβη σε ένα άτομο μέσω της τεχνολογίας (Haber, 2010).

1.3. Εμπλεκόμενα μέλη επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού

Τα εμπλεκόμενα μέλη του εκφοβισμού, διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες. Στον θύτη που είναι το άτομο που εκφράζει μορφές επιθετικής συμπεριφοράς, το θύμα που δέχεται την ανάρμοστη συμπεριφορά και τα παιδιά που είναι και θύτες και θύματα ταυτοχρόνως και παρουσιάζουν χαρακτηριστικά είτε των θυτών είτε των θυμάτων (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011). Η εναλλαγή των ρόλων ανάμεσα στους θύτες και στα θύματα, είναι ένα σύνηθες φαινόμενο, ανεξάρτητα από το φύλο, χωρίς να τερματίζονται τα δεσμά της βίας. Από τα χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων μελών και από τις δύο πλευρές, απουσιάζει ο συναισθηματικός και μαθησιακός παράγοντας και χρίζουν μεγάλης υποστήριξης (Νικολόπουλος, 2008).

Σημειώνεται με ευκρίνεια, ύστερα από επιμελή και μεθοδική εξέταση η προβληματική διαγωγή που εξωτερικεύουν σε καθημερινή βάση τα παιδιά στο σχολικό περιβάλλον και πιο συγκριμένα στη διαδικασία μάθησης και κατά τη διάρκεια των διαλλειμάτων. Στην αίθουσα, εκνευρίζουν τα υπόλοιπα παιδιά, επικοινωνούν με προβληματικό τρόπο και χειροδικούν όλους όσους καταβάλουν προσπάθεια να τον αποτρέψουν, διαλύουν ή παίρνουν κρυφά αντικείμενα των παιδιών, δεν εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, δεν εκπληρώνουν τις μαθησιακές τους υποχρεώσεις, κρύβουν την αλήθεια, θέτουν σε κίνδυνο τα άλλα παιδιά. Στα διαλείμματα, δεν συμμετέχουν σε δραστηριότητες, δεν συμμορφώνονται με τους κανόνες, παραβλέπουν τις υποδείξεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών, επιτίθενται σε όσους δεν τους υπακούν, καταστρέφουν την περιουσία του σχολείου (Κολιάδης, 2010).

1.3.1. Θύτες επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού

Μελετητές που έχουν ασχοληθεί διεξοδικά με τους λόγους που ένα άτομο εκφοβίζει, κατέληξαν στα εξής πορίσματα: Τα άτομα αυτά έχουν ανάγκη για επιβολή και εξουσία, ευχαριστιούνται όταν στεναχωριούνται ή δεινοπαθούν οι υπόλοιποι και θεωρούν πως επιβραβεύονται για τη διαγωγή τους. Στα χαρακτηριστικά των θυτών συγκαταλέγονται σύμφωνα με τον Olweus (1993) η ηγετική τάση, η δυναμικότητά τους,

η επιθετικότητα με βίαια ξεσπάσματα, η ανυπακοή - απειθαρχία και η έλλειψη ενσυναίσθησης (Σφακιανάκης, και συν., 2015). Οι Ανδρέου και Smith (2002) σε έρευνα που διεξήγαγαν, αναφέρουν πως οι θύτες, χαρακτηρίζονται συνήθως, από τη σωματική τους διάπλαση, για την αδιαφορία της εκπαιδευτικής τους μόρφωσης, για τον έντονο θυμό, καθώς και για την έλλειψη αυτοπεποίθησης (Νικολόπουλος, 2008). Η διάσπαση ελλειμματικής προσοχής, η υπερκινητικότητα, η παρορμητικότητα, η νευρικότητα και η σωματοδομή είναι ορισμένα από τα ατομικά χαρακτηριστικά ενός ατόμου, που προκαλούν την εκδήλωση βίας (Σκλάβου, 2020).

Οι θύτες δεν εκφράζουν ανοικτά τον ψυχισμό τους, δεν ενδιαφέρονται για το θύμα, θεωρούν πως τα θύματα φέρουν την ευθύνη των πράξεων τους και δικαιολογημένα υποφέρουν. Στα χαρακτηριστικά των δραστών συμπεριλαμβάνονται και οι αντίστοιχες συμπεριφορές που δέχτηκαν από τα περιβάλλοντα στα οποία ανήκουν (οικογένεια, σχολείο), η δυσκολία έκφρασης των συναισθημάτων τους, η χαμηλή σχολική πρόοδος, η έλλειψη αυτοπεποίθησης και η μεγάλη έπαρση (Τρίγκα - Μερτίκα, 2015).

Επιπρόσθετα, χαρακτηριστικά των θυτών είναι και η χαμηλή μαθησιακή γνώση, οι περιορισμένες δυνατότητες σχετικά με την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων, οι ανάρμοστες συμπεριφορές, η γενικευμένη διάθεση κατάθλιψης και η κλίση για την εκδήλωση ψυχικών και σωματικών διαταραχών (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011). Οι νταήδες της τάξης δημιουργούν τη σχολική φοβία μέσω πειραγμάτων και ειρωνικών σχολίων (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Παιδιά που έχουν κακοποιηθεί ή έρχονταν αντιμέτωπα καθημερινά με ακραίες οικογενειακές καταστάσεις, συχνά, φανερώνουν νωρίς παραπτωματικές συμπεριφορές και γίνονται δημιουργοί σημαντικών αδικημάτων. Επιπλέον, παρουσιάζουν δυσεπίλυτες δυσκολίες στην αναγνώριση και στην εκτίμηση των επιπτώσεων των πράξεών τους (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Τα επιθετικά παιδιά χαρακτηρίζονται για την υπερκινητικότητα, την παρορμητικότητα, την αποφασιστικότητα, την αυθορμητικότητα, την ανυπομονησία, τους έντονους συναισθηματισμούς και την έλλειψη αυτοπεποίθησης. Είναι άτομα προκλητικά, απειλητικά, αλλοπρόσαλλα, ευερέθιστα, νευρικά, ευμετάβλητα, διεκδικητικά και βίαια (Chalvin, 2004). Τα παιδιά που εκδηλώνουν επιθετικές συμπεριφορές στο σχολικό περιβάλλον, παρουσιάζουν πλείστες πιθανότητες να προβαίνουν σε ανάρμοστες και εγκληματικές πράξεις με την ενηλικίωσή τους (Munnenday & Otten, 2001). Οι θύτες χαρακτηρίζονται, ως προκλητικοί και ασκούν διάφορες μορφές επιθετικότητας όπως να πετούν αντικείμενα, να προβαίνουν σε ξυλοδαρμούς, δαγκώματα, παρενοχλήσεις και σε ανάρμοστα σχόλια εις βάρος άλλων

παιδιών (Κολιάδης, 2010). Τα παιδιά προβαίνουν σε ανάρμοστες συμπεριφορές σε χώρους όπου δεν είναι δυνατή η άμεση παρακολούθηση από άλλους (Φυσικουδής, 1997).

1.3.2. Θύματα επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού

Τα θύματα χαρακτηρίζονται για την ελλιπή ή χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση και δέχονται αλαζονικούς χαρακτηρισμούς και ανάρμοστες συμπεριφορές από ένα άτομο ή από μια ομάδα ατόμων (Olweus, 1993). Πιο συγκεκριμένα, τα θύματα που εκφοβίζονται παρουσιάζονται ως άτομα με χαμηλή αυτοεκτίμηση, αθόρυβα, εύθραυστα, περιθωριοποιημένα, στρεσαρισμένα και μελαγχολικά (Σφακιανάκης και συν., 2015 · Χηνάς & Χρυσ αφίδης, 2000 · Αθανασιάδου & Ψάλη, 2011). Εκφράζουν την ψυχοσύνθεσή τους, με διάφορους τρόπους μέσω της απομόνωσης, τους λυγμούς, τους σπαραγμούς και τους εκνευρισμούς (Τρίγκα - Μερτίκα, 2015). Επιπλέον, τα παιδιά που εκφοβίζονται, τα κυριεύει ο φόβος και η απειλή και εκφράζουν συναισθήματα όπως απελπισία, κατάθλιψη, άρνηση και προτιμούν να αποφεύγουν εσκεμμένα το σχολείο (Καλάκου, 2015). Δεν επιθυμούν να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία εξαιτίας του φόβου που τους διακατέχει για την τυχούσα επανάληψη επικίνδυνων συμπεριφορών (Νικολόπουλος, 2008).

Μεταξύ των θυμάτων, περιλαμβάνονται εκείνα τα παιδιά από τα οποία απουσιάζει η αυτοεκτίμηση, η αυτοπεποίθηση, τα κυριαρχεί το άγχος και τα συναισθήματα ανασφάλειας. Ως ορθότερη λύση στο πρόβλημά τους θεωρούν, την αποξένωση και τα ξεσπάσματα σε κλάματα. Εκδηλώνουν καταθλιπτικά συμπτώματα και οι τάσεις αυτοκτονίας πληθαίνουν κατά την ενηλικίωσή τους (Woolfolk, 2007). Τα παιδιά που εκφοβίζονται, καταλαμβάνονται από τον φόβο, το άγχος, το στρες και σιωπούν (Χριστιανόπουλος, 2012).

Ορισμένα προειδοποιητικά σημάδια που πιστοποιούν πως ένα παιδί είναι θύμα εκφοβισμού είναι όταν φαίνεται ταραγμένο, ανήσυχο, δυσαρεστημένο, οργισμένο στην εμφάνιση κάποιου μηνύματος ή μετά την είσοδό του στο κυβερνοχώρο. Υπεκφεύγει τον διάλογο για θέματα που σχετίζονται με τις ενασχολήσεις στο διαδίκτυο και προτιμά την απομόνωση από την οικογένεια και τους φίλους του και κατά τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή γελάει υπερβολικά και διακόπτει απότομα τη χρήση αυτού. Παρουσιάζεται σχολική φοβία, φοβία παρεύρεσης σε κάποιον άλλον χώρο πέρα του σπιτιού, ελάττωση της σχολικής απόδοσης και εξωτερίκευση αρνητικών σχολίων για τα υπόλοιπα παιδιά (Σφακιανάκης και συν., 2015).

Κεφάλαιο 2. Αίτια και αποτελέσματα επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού

2.1. Αιτιολογικοί παράγοντες επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού

Από τους σημαντικότερους παράγοντες που οφείλεται η έξαρση των συμπτωμάτων της προβληματικής συμπεριφοράς είναι η κατ' επανάληψη εκδήλωση των συμπτωμάτων, η ταυτόχρονη παρουσίαση και άλλων συμπτωμάτων, η δυσκολία αποφυγής τους, η παρέκκλιση από τα φυσιολογικά όρια, η βαρύτητα των συναισθημάτων, και η ενδεχόμενη προστριβή του παιδιού με την νομοθεσία (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Ένας ακόμη παράγοντας που προκαλεί επιθετικές συμπεριφορές είναι η ζήλια, η οποία, πρέπει να αντιμετωπιστεί άμεσα προκειμένου να αποφευχθούν σημαντικές επιπτώσεις του εσωτερικού κόσμου των ανθρώπων, που τους συνοδεύει σε ολόκληρη την ύπαρξη τους (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Στις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών, ένα από τα κυριότερα προβλήματα είναι ο ανταγωνισμός (Αβέρωφ - Ιωάννου, 1985).

Οι εκρήξεις επιθετικής συμπεριφοράς οφείλονται, σύμφωνα με ψυχολόγους, στο γεγονός πως τα παιδιά λόγω του ότι κατακλύζονται από όμορφα συναισθήματα προς το περίγυρο τους (συμμαθητές, εκπαιδευτικούς, οικογένεια) και προκειμένου να μην τους βλάψουν, εκφράζουν την στεναχώρια και τη δυσαρέσκειά τους, στον εαυτό τους. Η απέχθεια, η αγάπη για εκδίκηση και η αντίληψη πως περιβάλλεται από άτομα που δεν θέλουν το καλό του, αποτελούν βασικό κίνητρο για να προβεί ένα παιδί σε τέτοιους είδους πράξεις. Τα παιδιά που ευχαριστιούνται, ικανοποιούνται να προξενούν θλίψη, λύπη, οδύνη, που βασανίζουν τα ζώα και που ταλανίζουν τους εκπαιδευτικούς τους, με τις συχνές και χωρίς λόγο εκδηλώσεις ανάρμοστων και επιθετικών συμπεριφορών κατακλύζονται από ψυχικές διαταραχές (Ευαγγελοπούλου και συν., 2000).

Η επιθετικότητα οφείλεται σε περιβαλλοντικά, σε οικογενειακά αίτια και στα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου (Σκλάβου, 2020). Αναλυτικότερα, στα αίτια του εκφοβισμού συγκαταλέγονται: η προσωπικότητα, οι οικογενειακοί, οι σχολικοί και οι κοινωνικοί παράγοντες (Σφακιανάκης, και συν., 2015).

Τα αίτια που δημιουργούν προβλήματα συμπεριφοράς, σχετίζονται με όλο το φάσμα των ηλικιών και κατηγοριοποιούνται σε τρεις ομάδες, τα ίδια τα παιδιά όπως για παράδειγμα (σημαντικές χρόνιες νοσηρές καταστάσεις - αναπηρίες και ο προσωπικός χαρακτήρας του παιδιού), την οικογένεια και την κοινωνία (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Άλλοι παράγοντες είναι η σχολική τάξη, τα βιώματα, η σχέση που αναπτύσσουν

τα παιδιά με τους εκπαιδευτικούς, η προσωπικότητα του ατόμου και το σχολικό κλίμα (Αβέρωφ - Ιωάννου, 1985).

2.1.1. Σχολικοί παράγοντες

Είναι ευρέως γνωστό πως οι εκπαιδευτικοί, αποτελούν πρότυπο μίμησης για τα παιδιά, τα οποία συχνά αντιγράφουν και εξωτερικεύουν τις συμπεριφορές, τις αξίες και τα ιδανικά τους (Κασσωτάκης, 2004). Μέσα από μελέτες που έχουν διεξαχθεί γίνεται αντιληπτό πως ο τρόπος που συμπεριφέρονται οι ενήλικες και οι εκπαιδευτικοί επιδρά αρνητικά τόσο στη συμπεριφορά όσο και στην προσωπικότητα των μαθητών. Αναλυτικότερα, σε έρευνα μαθητών ηλικίας 10-14 χρόνων, όπου μελετήθηκε η επιρροή της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών σε αυτούς, διαπιστώθηκε πως ως επί των πλείστον οι αντιδράσεις των μαθητών είναι επακόλουθες της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών (Ξωχέλλης, 2010).

Οι μαθησιακές δυσκολίες, τυχάνει να δυσχεραίνουν την εξέλιξη των παιδιών, έλκουν την αρνητική προσέγκυση των δασκάλων και των συμμαθητών τους και εκφράζουν την εκδήλωση προβλημάτων κοινωνικής συμπεριφοράς σε μέγιστο βαθμό (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Επιπλέον, ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας είναι τα διευθυντικά στελέχη της σχολικής μονάδας. Η μη αποτελεσματική διεύθυνση, σε θέματα που σχετίζονται για παράδειγμα με την επιβολή ποινών και την αδυναμία ουσιαστικής συνεργασίας με τη μαθητική κοινότητα ενισχύουν μορφές ανάρμοστων συμπεριφορών (Τρίγκα - Μερτίκα, 2014).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και η εκτίναξη των ποσοστών της μειονότητας των ξένων μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, αύξησαν το φαινόμενο του ρατσισμού και σε συνδυασμό με τη σχολική βία, ώθησαν την πυροδότηση μορφών βίας (Νικολόπουλος, 2008). Επιπλέον, οι σχολικές μονάδες που βρίσκονται σε μη προνομιούχες περιοχές αποτελούν εστία για τη δημιουργία και την πρόκληση επιθετικών μορφών βίας (Σκλάβου, 2020).

Η αυταρχική αντιμετώπιση ενός εκπαιδευτικού με εκρήξεις θυμού, οι έντονες αντιδράσεις και η επιβολή κυρώσεων εντείνουν τη δημιουργία βίαιων συμπεριφορών στα παιδιά. Η συμπεριφορά των παιδιών, επηρεάζεται και από τις συνθήκες που πραγματώνεται η εκπαιδευτική - μαθησιακή διδασκαλία. Οι δυσμενείς συνθήκες στις οποίες στεγάζονται οι σχολικές μονάδες, ο μεγάλος αριθμός των μαθητών στις τάξεις, το αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα, ο όγκος της διδακτικής ύλης, αποτελούν

ορισμένους παράγοντες πρόκλησης πειθαρχικών συμπεριφορών (Τρίγκα - Μερτίκα, 2014).

Στην περίπτωση που ένα παιδί έρθει σε δύσκολη θέση και αισθανθεί αμήχανα, πιθανότατα να ξεκινήσει να εκφοβίζει παιδιά, με απώτερο στόχο να παισιώσει γύρω του άλλα παιδιά που θα τον ακολουθούν. Τα μοναχοπαιδιά, αποτελούν το κέντρο ενδιαφέροντος της οικογένειας κατ' αποκλειστικότητα και επιχειρούν να συνεχιστεί αυτή η κατάσταση και στο σχολείο. Δεν τίθεται ανησυχία, σε περίπτωση που αυτό επιτευχθεί. Ωστόσο, σε αντίθετη περίπτωση, μπορεί να προκαλέσει σημαντικές επιπτώσεις η κατάσταση αυτή (Ζαφειροπούλου, 2019).

2.1.2. Βιολογικοί - γενετικοί και προσωπικοί παράγοντες

Η συμπεριφορά ενισχύεται από τα βιολογικά, νευρολογικά, βιοχημικά αίτια ή από την αλληλουχία των ανωτέρω. Οι βιολογικοί παράγοντες διαμορφώνουν παιδιά με έμφυτη κλίση στα προβλήματα είτε διδασκαλίας, είτε συμπεριφοράς. Η άμεση εκδήλωση παρείσακτων συμπεριφορών ενός παιδιού με τάσεις και κλίσεις σε προβλήματα συμπεριφοράς και η αρνητική επίδραση σε τρίτους, οφείλονται στα επώδυνα βιώματα και στην ελλιπή μάθηση (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Οι γενετικές αντιλήψεις που εμπεριέχουν θεωρίες επιθετικότητας ως έμφυτες εσωτερικές παρορμήσεις (ένστικτο) και ως ψυχοσωματικές ενστικτώδεις τάσεις (ενόρμηση) θεωρούνται ως αίτια επιθετικών συμπεριφορών (Munnenday & Otten, 2001). Η επιθετικότητα είναι έμφυτη στους ανθρώπους από την ημέρα της γέννησής τους. Ερευνητές υπογραμμίζουν πως οφείλεται στην κληρονομικότητα (Ευαγγελοπούλου και συν., 2000). Ωστόσο, και άλλοι μελετητές εκφράζουν και τον νόμο της κληρονομικότητας ως αναμφισβήτητο στοιχείο της επιθετικότητας (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Οι γενετικοί παράγοντες αλληλοενεργούν με το οικογενειακό και με το κοινωνικό περιβάλλον και πυροδοτούν την εκδήλωση των διαταραχών διαγωγής. Στους γενετικούς παράγοντες, οι επιστήμονες προσανατολίζονται και ερευνούν το κεντρικό νευρικό σύστημα, τους νευροδιαβιβαστές, καθώς και τις ορμόνες (τεστοστερόνη, σεροτονίνη), υπεύθυνες για την πρόκληση επιθετικών συμπεριφορών (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Έρευνες έχουν αποδείξει, πως οι βιολογικοί παράγοντες προδιαθέτουν την προβολή επιθετικών συμπεριφορών, όμως η πρόκλησή τους, οφείλεται και στην επίδρασή τους με τους περιβαλλοντικούς παράγοντες. (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011).

Ο William Glasser, επισημαίνει πως κύριες επιθυμίες που προσδιορίζουν τη συμπεριφορά ενός ατόμου, είναι το συναίσθημα της αγάπης, της ανεξαρτησίας, της ικανοποίησης και οι σκέψεις για τον έλεγχο των καταστάσεων (Ματσαγούρας, 2000).

2.1.3. Οικογενειακοί παράγοντες

Σημαντικό παράγοντα για την πρόοδο των παιδιών, διαδραματίζουν οι αρχές και οι αξίες του οικογενειακού περιβάλλοντος, σε θέματα που αφορούν την διαπαιδαγώγησή τους (Elliott, Kratochwill & Littlefield - Cook & Travers , 2008). Σπουδαίος παράγοντας για την εκδήλωση επιθετικών συμπεριφορών είναι οι σχέσεις μεταξύ γονέων και παιδιών, καθώς και η τήρηση των κανόνων της ορθής λειτουργίας εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος. Η ποιότητα των συζυγικών σχέσεων, ο χωρισμός, ο ερχομός του θανάτου και μια πληθώρα τραυματικών καταστάσεων από μικρή ηλικία είναι υπεύθυνες για τη διαταραχή αυτή. Συνυπεύθυνη, είναι και η έλλειψη επικοινωνιακής αρμονίας ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς, καθώς και ο τρόπος διαχείρισης των καταστάσεων (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Παράγοντες που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την σχολική πρόοδο και εξέλιξη των παιδιών όσον αφορά το οικογενειακό περιβάλλον, είναι μεταξύ άλλων και ο χρόνος που αφιερώνουν οι γονείς στα παιδιά, η ουσιαστική επικοινωνία και οι κοινωνικές - οικονομικές συνθήκες που ζει η οικογένεια (Ξωχέλλης, 2010).

Η συμπεριφορά των γονέων επηρεάζει αυτή των παιδιών με ποικίλους τρόπους, όπως για παράδειγμα με τον τρόπο που συμπεριφέρονται οι ίδιοι, με τον προσωπικό τους χαρακτήρα και με την ανταμοιβή συγκεκριμένων συμπεριφορών. Η έλλειψη συναισθημάτων, η ανταγωνιστικότητα, αντιπαλότητα, η αποξένωση και η άρνηση ως βαθιά και άμεση εμπειρία γονεϊκότητας, δε δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να εμπιστευτεί τις ικανότητές του, τον περίγυρό του, όπως ακόμη και να αντιμετωπίσει θετικά και όχι αρνητικά την ίδια τη ζωή (Συριοπούλου - Δελλή, 2015).

Έχει διαπιστωθεί σε έρευνα, πως η απουσία του πατέρα από τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού, επιφέρει προβλήματα προσαρμοστικότητας στην κοινωνία καθώς και στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και της προσωπικότητάς του. Αντίστοιχα, παιδιά που κατά τη διάρκεια της παιδικής τους ηλικίας υπήρξαν σε ιδρύματα και δεν είχαν τη δυνατότητα στενής επαφής με ένα πρόσωπο όπως αυτό της μητέρας, φανερώνουν ενδείξεις ψυχοπαθολογικής διαγωγής και μπορεί να οδηγηθούν σε οριστική ψυχοσωματική παρακμή και αποξένωση (Ξωχέλλης, 2010).

Τα ενδοοικογενειακά ζητήματα βρεφικής - νηπιακής ηλικίας, οι διαζευγμένοι γονείς, η έλλειψη οικονομικών πόρων, οι λανθασμένες κοινωνικές συναναστροφές και

οι εσφαλμένοι χειρισμοί των οικογενειακών προβλημάτων είναι παράγοντες πρόκλησης επιθετικής συμπεριφοράς (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004).

Σύμφωνα με την Κανταρτζή (2003) από πολύ μικρή ηλικία, η οικογένεια αντιμετωπίζει με διαφορετικό τρόπο τα αγόρια από ό,τι τα κορίτσια. Τα αγόρια θεωρούνται ως άξια και έξυπνα και τα κορίτσια ως ευαίσθητα και συναισθηματικά και αδύναμα. Ως αποτέλεσμα, να συγκροτούνται τα θεμέλια για την ανάπτυξη συμπλεγμάτων μεταξύ των φύλων και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και του χαρακτήρα τους (Παπασταμάτης, 2010).

Τα παιδιά γίνονται θύματα των προβλημάτων και των κακουχιών των γονέων και συχνά αναπαράγουν παρόμοιες συμπεριφορές σε μικρότερα παιδιά στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον. Η αμέλεια, η απόρριψη, η χαλαρότητα, η ανεκτικότητα, η παρότρυνση για ανταγωνισμό και οι υψηλές προσδοκίες των γονέων, ωθούν τα παιδιά στην εκδήλωση έντονων και βίαιων αντιδράσεων. Οι φιλοδοξίες σε μεγάλο βαθμό για τη σχολική πρόοδο και οι περιορισμοί, οδηγούν σε επιθετικότητες και εχθρικές καταστάσεις (Ευαγγελοπούλου και συν., 2000).

Η απουσία αγάπης ανάμεσα στη μητέρα και στο παιδί, έχει αρνητικές επιπτώσεις και στις μελλοντικές σχέσεις, διαμορφώνει κλίμα ανασφάλειας και έλλειψης σιγουριάς. Η άσκηση αυστηρών σωματικών ποινών, καθώς και η χρήση της λεκτικής βίας από την οικογένεια, δημιουργούν έντονη οργή που μεταφράζεται σε εκδήλωση επιθετικών συμπεριφορών και ωθούν το παιδί στην αποξένωση. Η κακομεταχείριση των παιδιών από τους γονείς, προξενεί μορφές παραβατικότητας (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011).

Στο οικογενειακό περιβάλλον που εντάσσονται οι θύτες και τα θύματα, διαπιστώνεται η έλλειψη ασφάλειας, στοργής, φροντίδας και ουσιαστικής επικοινωνίας. Η συμπεριφορά των μελών της οικογένειας, πιθανόν να προξενείται ή να ερεθίζεται από μια πληθώρα προβλημάτων ή συναισθημάτων κατωτερότητας (Σκλάβου, 2020).

2.1.4. Κοινωνικοί παράγοντες

Στους παράγοντες πρόκλησης επιθετικών συμπεριφορών συγκαταλέγεται και ο κοινωνικός περίγυρος που μεγαλώνει, ζει, εντάσσεται και συναναστρέφεται ένα παιδί (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Η πολυπολιτισμικότητα που χαρακτηρίζει την κοινωνία, πιθανόν να αποτελεί πρόκληση για την εκπαίδευση (Παπασταμάτης, 2010). Στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες, αρκετές φορές μεταξύ των μελών, γίνεται έντονη η παραβατικότητα και τα προβλήματα συμπεριφοράς αισθητά (Τρίγκα - Μερτίκα, 2014). Κοινωνικά αίτια αποτελούν μεταξύ άλλων και η κορύφωση και η εδραίωση ρατσιστικών

φαινομένων και στάσεων, η άμβλυνση των αρχών και των αξιών και ο μόχθος των ανθρώπων να αναδειχθούν με οποιοδήποτε τίμημα (Σκλάβου, 2020). Η κοινωνική αποξένωση και η δυσαρέσκεια που υφίστανται οι μαθητές που δεν έχουν υπηκοότητα, τα ωθούν πολλές φορές στο να ενστερνιστούν επιθετικές συμπεριφορές. Σύμφωνα με μελέτες, ο εκφοβισμός στον ελλαδικό χώρο συσχετίζεται με την εθνική προέλευση. Η συχνότητα βίας, έχει αυξηθεί λόγω της συμμετοχής των παιδιών με διαφορετική υπηκοότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011).

Ο τρόπος επιβίωσης, η ανέχεια, οι πολυμελείς οικογένειες, η εν γένει παραβατικότητα στη γειτονιά, αποτελούν μεταξύ άλλων, παράγοντες ανάπτυξης ανάρμοστης συμπεριφοράς από τα παιδιά και αυτά εν συνεχεία, τείνουν να αντιμετωπίσουν ακραίες παραβατικές πράξεις, τη χρήση ναρκωτικών ουσιών και την έλλειψη εργασίας (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Ωστόσο, η ανέχεια αποτελεί τον παράγοντα στενής συσχέτισης της ανάρμοστης διαγωγής και της επιθετικότητας (Ψάλτη και συν., 2012).

Τα πρότυπα μίμησης αποτελούν σημαντικό παράγοντα για τη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας ενός παιδιού. Ο καταναλωτισμός, η προβολή βίας μέσω της τηλεόρασης, οι εκφοβιστικές ενέργειες, η ευχέρεια στη χρήση μη επιτρεπτών ουσιών, η μεταστροφή προτύπων σεξουαλικής συμπεριφοράς, ωθούν σε στρεσογόνες καταστάσεις, σε επιθετικές συμπεριφορές, σε νεανική παραβατικότητα, σε καταθλιπτικά επεισόδια και σε αυτοκαταστροφικές καταστάσεις (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Τα πρότυπα και οι συνεχείς εμφανίσεις βίαιων συμπεριφορών που προβάλλονται από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (Μ.Μ.Ε.), είναι ένας μεγάλος ζωντανός παράγοντας, που ενισχύει την μη ομαλή ένταξη των παιδιών στο κοινωνικό περιβάλλον και επηρεάζει βαθύτατα, την υπό διαμόρφωση προσωπικότητα και τον χαρακτήρα τους (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006 · Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011). Τα τηλεοπτικά μέσα και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια που κυκλοφορούν στις οθόνες προβάλλουν και ενισχύουν την επιθετικότητα των παιδιών (Ευαγγελοπούλου και συν., 2000).

Οι αγχώγρονες περιβαλλοντικές καταστάσεις, όπως για παράδειγμα οι εκκωφαντικοί ήχοι, η μεγάλη συρροή, οι κακές καιρικές συνθήκες, ενδέχεται να εντείνουν το βαθμό προκλητικότητας, με αποτέλεσμα, πιθανόν, να επιτείνουν την επιθετική συμπεριφορά (Munnenday & Otten, 2001). Η συγχρότιση μαθητών με συνομήλικους που χαρακτηρίζονται για την παραβατική τους συμπεριφορά, πιθανόν να τους κατευθύνουν σε ανάρμοστες, αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές (Τρίγκα - Μερτίκα, 2014).

2.2. Αποτελέσματα και επιπτώσεις ανάρμοστων συμπεριφορών

Οι συνέπειες αντικοινωνικών πράξεων είναι καταστροφικές για το απώτερο μέλλον και την πρόοδο των παιδιών αν δεν αντιμετωπιστούν άμεσα (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Στις συνέπειες του εκφοβισμού, περιλαμβάνεται η μελαγχολία, το στρες, οι ψυχικές και σωματικές ενδείξεις η απουσία από το σχολικό περιβάλλον, οι χαμηλές σχολικές επιδόσεις και προβλήματα στις προσωπικές επαφές. Πολλές φορές, θύματα της βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών, αποτελούν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί εξαιτίας της απουσίας της πειθαρχίας και της ευγένειας, έναντι της προσωπικότητάς τους και της τήρησης των κανόνων της τάξης (Fontana, 1996). Νεότεροι μελετητές, ισχυρίζονται πως τα κατάλοιπα του εκφοβισμού, ακολουθούν το θύμα για όλη του την ζωή (Σφακιανάκης & συν., 2015).

Τα παιδιά που παρουσιάζουν ανάρμοστη συμπεριφορά, πιθανόν να συνεχίζουν στο απώτερο μέλλον τις λανθασμένες πράξεις μέσα στην κοινωνία, με αποτέλεσμα να τελματώνονται μέσα σε αυτή. Τα παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς, συνήθως αντιλαμβάνονται με τη δική τους οπτική γωνία τα εξωτερικά ερεθίσματα και προσδίδουν τις ευθύνες σε τρίτους για τις δικές τους επιθετικές πράξεις, επειδή δυσκολεύονται να αντιληφθούν τις προθέσεις των άλλων, απέναντί τους (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Μελετητές που έχουν ερευνήσει τον σχολικό εκφοβισμό, αναφέρουν πως τα αποτελέσματα των συνεπειών στην ζωή των παιδιών που τον έχουν υποστεί είναι αρνητικά και πως συνδέονται άμεσα, με τον βαθμό συχνότητας και έντασης που τον δέχονται. Τις περισσότερες φορές τα παιδιά - θύματα, εμφανίζουν κατάθλιψη, σχολική φοβία, μείωση της μαθησιακής προόδου, εκφράζουν αντικοινωνικές συμπεριφορές, ψυχοσωματικά προβλήματα, που σε συνάρτηση με την αύξηση της ηλικίας μπορεί να οδηγήσουν από αυτοχειρία έως και ανθρωποκτονία. Επίσης, βιώνουν την κοινωνική αποξένωση, η οποία ακολουθείται από συναισθήματα μοναξιάς και εντατικοποιούνται όταν υπάρχει έλλειψη φιλικού περιβάλλοντος. Η απουσία φίλων, οφείλεται στον φόβο που αισθάνονται τα άλλα παιδιά, σε περίπτωση που θα αποτελέσουν θύματα εκφοβισμού (Τρίγκα - Μερτίκα, 2015).

Οι επιθετικές συμπεριφορές, διεγείρουν, προάγουν και επιφέρουν ανεπανάληπτες και μοιραίες επιπτώσεις ανεξαρτήτως των ηλικιών (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Τα παιδιά - θύματα οδηγούνται σε μελαγχολικές ψυχολογικές καταστάσεις μέχρι και την αυτοκτονία (Χριστιανόπουλος, 2012). Στα πλαίσια του σχολείου γίνονται εμφανείς οι μορφές ανάρμοστης και βίαιης συμπεριφοράς, οι οποίες εκφράζονται με ακραία φαινόμενα, όπως για παράδειγμα, τις αυτοκτονίες. Οι εκτεθειμένοι σε τέτοιου είδους

συμπεριφορές πιστεύουν η αυτοκτονία μπορεί να επιφέρει τη λύτρωση (Munnenday & Otten, 2001).

Η επιθετική συμπεριφορά παρακωλύει τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών, την εύρυθμη λειτουργία του εκπαιδευτικού προγράμματος, την σχολική επίδοση και την εν γένει πρόοδό τους (Τριάντη, 2020). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, δρα αρνητικά στην ψυχική ανάπτυξη των μαθητών, καθώς και στην εκπαιδευτική διαδικασία (Καλάκου, 2015). Ο σχολικός εκφοβισμός συχνά, αναγκάζει τα θύματα του, να τροποποιούν τη διαδρομή της μετακίνησή τους, από και προς το σχολείο και επιθυμούν τη συνοδεία των γονέων τους αντί του σχολικού λεωφορείου. Η σχολική πρόοδος ελαττώνεται, ενισχύεται το φαινόμενο της σχολικής φοβίας, εκδηλώνονται σπασμοί με κλάματα, ο ύπνος τους είναι ανήσυχος και συνήθως συντροφεύεται από εφιάλτες. Αρκετές φορές, απομονώνονται στον εαυτό τους, παρουσιάζουν κακή ψυχολογική κατάσταση και εμφανίζουν στο σώμα τους μελανιές (Τρίγκα - Μερτίκα, 2014). Άλλες επιπτώσεις του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού είναι η μελαγχολία, η απομόνωση, το στρες, η έλλειψη αυτοπεποίθησης, οι μαθησιακές δυσκολίες, η σχολική φοβία, η αποξένωση, ο παραγκωνισμός, οι σωματικές βλάβες - πόνοι και ο θάνατος (Σκλάβου, 2020).

Κεφάλαιο 3. Επιδημιολογικά στοιχεία

3.1. Η έκταση του φαινομένου στον ελλαδικό χώρο

Καλπάζουσα παρουσιάζεται η συχνότητα παιδιών και εφήβων που παραπέμπονται σε ιατροπαιδαγωγικές δομές, επειδή εκδηλώνουν διάφορες μορφές επιθετικών συμπεριφορών. Τα ποσοστά εμφάνισης του φαινομένου σύμφωνα με τις παγκόσμιες βιβλιογραφικές αναφορές, τείνουν να δείχνουν αρκετά μεγάλη απόκλιση υπέρ των αγοριών έναντι των κοριτσιών και ειδικότερα, στα τέσσερα (4) αγόρια, αναλογεί ένα (1) κορίτσι (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Κατά άλλους επιστήμονες, τα κορίτσια παρουσιάζουν μεγαλύτερη συχνότητα συνοδικότητας από ότι τα αγόρια. Τα δε αγόρια, εμφανίζουν νωρίτερα τα συμπτώματα σε σχέση με τα κορίτσια και τα σχήματα συμπεριφοράς τους, είναι πιο έντονα (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Μελετητές υποστηρίζουν πως σε περιπτώσεις που σχετίζονται με τα δύο φύλα, η συχνότητα του φαινομένου της επιθετικής συμπεριφοράς, εμφανίζεται περισσότερο στα αγόρια παρά στα κορίτσια. Η γνώμη αυτή βασίζεται στα πρότυπα που απορρέουν από την οικογένεια, σύμφωνα με την οποία τα κορίτσια οφείλουν να είναι ήπιων τόνων και να πειθαρχούν, ενώ αντίθετα, τα αγόρια να είναι άτακτα και ανήσυχα (Ευαγγελοπούλου & συν., 2000).

Τα αγόρια έχουν την τάση να είναι πιο επιθετικά και να εκφράζουν ανάρμοστες συμπεριφορές (σωματική βία, καταστροφές υλικών αγαθών) σε σχέση με τα κορίτσια, που επιδεικνύουν έμμεση επιθετικότητα στις διαπροσωπικές τους σχέσεις (αποξένωση, χλευασμοί, κουτσομπολιό). Κατά την εφηβεία, και τα δύο φύλα είναι το ίδιο επιθετικά (Σκλάβου, 2020).

Στον Ελλαδικό χώρο, έχει διαπιστωθεί πως τα ποσοστά των περιστατικών επιθετικών σχολικών συμπεριφορών είναι λιγότερα αναλογικά με άλλες χώρες (Νικολόπουλος, 2008). Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον ερευνήθηκε για πρώτη φορά, το 1990. Μετέπειτα, διεξήχθη έρευνα του Καλλιώτη (2010) σε 117 μαθητές και μαθήτριες δημόσιων σχολείων, Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Α. Αττικής, ηλικίας 11 έως 12 ετών και απεδείχθη πως ποσοστό 30% του συνόλου των μαθητών και των μαθητριών του κάθε σχολείου είχαν εκφοβιστεί κάποια στιγμή, στην διάρκεια του σχολικού έτους, με πρωταγωνιστές τα αγόρια από ότι τα κορίτσια (Ψάλλη & Κωνσταντίνου, 2007). Στην ίδια έρευνα, διαπιστώθηκε πως ανάλογα περιστατικά διαδραματίζονται στο σχολικό προαύλιο και πως ένας μικρός αριθμός μαθητών ενημερώνει τους γονείς, ενώ ένας ακόμη μικρότερος αριθμός στρέφεται στη βοήθεια των εκπαιδευτικών (Καούρη, 2017). Πανελλήνια έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2015, σε 3.667 μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σε ερώτηση

που σχετίζονταν με τη συχνότητα των μορφών του φαινομένου του εκφοβισμού, οι μαθητές ανέφεραν πως η συχνότερη είναι η λεκτική βία με ποσοστό 56,5% και ακολουθεί, η σωματική βία με ποσοστό 30,5%. Η ίδια έρευνα φανέρωσε πως τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού, στρέφονται αρχικά στην οικογένεια για βοήθεια, ύστερα στους εκπαιδευτικούς και στα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων και τέλος στο φιλικό τους περίγυρο (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης & Νικολόπουλος, 2016).

Ανεξέλεγκτες και επικίνδυνες είναι οι διαστάσεις του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού στη χώρα μας, καθώς το 10 - 15% της μαθητικής κοινότητας, αποτελούν θύματα βίας από τους συμμαθητές τους (Καλάκου, 2015). Έρευνες έχουν καταλήξει πως ποσοστό 20% των μαθητών, εκφοβίζονται με αποτέλεσμα να επηρεάζεται αρκετά η σχολική τους ζωή. Ωστόσο, κάποιες έρευνες αναφέρουν πως το ποσοστό αυτό είναι μεγαλύτερο (Haber, 2010). Στην Ελλάδα, τα δεδομένα καταλήγουν πως ένας στους δέκα μαθητές, (1/10) θυματοποιείται (Σκλάβου, 2020). Η Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού, σε έρευνά της, φανέρωσε πως η σχολική φοβία αυξάνεται κατακόρυφα και πως το 25% των παιδιών, είναι υποκείμενα μορφών εκφοβισμού στο σχολικό πλαίσιο 2 έως 3 φορές τον μήνα (Καλάκου, 2015). Έρευνα των Πατεράκη και Χουντουμάδη (2001) σε 1.312 μαθητές δημοτικού σχολείου ηλικίας 8 έως 12 ετών στην πρωτεύουσα, έδειξε πως το 14,7% των μαθητών υπήρξαν θύματα, το 6,25% θύτες ενώ το 4,8% και τα δύο. (Κολιάδης, 2010).

Σύμφωνα με την έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών ερευνών που πραγματοποιήθηκε το 2006, σε σχολείο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, φανέρωσε πως το 37% των παιδιών, έχουν υπάρξει θύματα σωματικών βιαιοπραγιών εντός του σχολικού περιβάλλοντος (Μπέκα & Σφύρα, 2021). Σύμφωνα με τα λεγόμενα των παιδιών, η πλειονότητα των περιστατικών, αναφέρονται κατά την διάρκεια των διαλειμμάτων, όπου απουσιάζει η παρουσία των εκπαιδευτικών και κατά την άφιξη και αναχώρηση από και προς τις σχολικές εγκαταστάσεις (Τσιάντης & Ασημόπουλος, 2010).

Η έρευνα του I-SAFE America το 2005-2006, φανέρωσε, υψηλό ποσοστό 93%, πως οι γονείς των παιδιών δεν γνωρίζουν με τι ακριβώς απασχολούνται τα παιδιά τους, στο διαδίκτυο. Επιπρόσθετα, το 41% των παιδιών που συμμετείχαν, ηλικίας 5 έως 12 ετών, τόνισαν πως οι γονείς τους, δεν ξέρουν ποιες ιστοσελίδες αναζητούν στο διαδίκτυο (Σφακιανάκης και συν., 2015). Τέλος, αποδεικνύεται η άμεση ανάγκη για πρόληψη στα ελληνικά σχολεία, καθώς πραγματοποιούνται κάθε χρόνο 50.000 τραυματισμοί ποικίλων μορφών, μέσα και έξω από αυτά (Σαΐτης, 2008).

Κεφάλαιο 4. Πρόληψη και αντιμετώπιση επιθετικών συμπεριφορών και σχολικού εκφοβισμού

Για την αποσαφήνιση μιας επιθετικής συμπεριφοράς, υπολογίζονται ως παράγοντες, το συγκεκριμένο είδος της συμπεριφοράς, οι διεγέρσεις, οι κοινωνικές περιστάσεις που προκλήθηκε, ο συναισθηματικός - ψυχικός κόσμος του θύτη, η χρονική περίοδος, η απήχηση, η σύνδεσή του με τα ερεθίσματα, τη συμπεριφορά του θύτη αν είθισται και από άλλα άτομα της ίδιας ηλικίας και διαπολιτισμικότητας και αν συνδέεται με την παροχή, διάθεση, έλλειψη βλαβερών ουσιών ή την πρόκληση ψυχικών διαταραχών (Νέστορος, 1999).

Για την άμεση πρόληψη επιθετικών συμπεριφορών, πρωτίστως, είναι αναγκαίο να διερευνηθούν τα προειδοποιητικά μηνύματα που ενυπάρχουν μέσα σε αυτά. Η επιθετικότητα ανιχνεύεται όταν αντιλαμβάνεται κανείς στην καθημερινότητα των παιδιών την συμμετοχή τους σε τσακωμούς με άλλα παιδιά και την απουσία στοιχειώδους ψυχραιμίας. Επιπλέον, προληπτικά σημάδια βίαιης συμπεριφοράς αποτελούν: τα ιστορικά ανάρμοστων συμπεριφορών, ο αλκοολισμός, η χρήση βλαβερών ουσιών, η αποξένωση, ο βαθμός επίδοσης των μαθημάτων, ο σχολικός εκφοβισμός, η λανθασμένη διαχείριση των συναισθημάτων, η χρήση απειλών και η συμμετοχή των παιδιών σε συμμορίες (Woolfolk, 2007).

Η αναγνώριση του είδους και του σκοπού ενός προβλήματος, αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την αντιμετώπισή του. Η διάγνωση διαχωρίζεται σε άτυπη και τυπική. Η άτυπη πραγματοποιείται με την καταχώρηση και την παρακολούθηση των γνωρισμάτων του ανθρώπου, για τον οποίο γίνεται η διαδικασία, ενώ, η δεύτερη, αφορά την τακτική εξέταση ενός ανθρώπου μέσω συνεντεύξεων, ψυχολογικών εξετάσεων ή της παρατήρησης. Κυρίοι στόχοι της διάγνωσης, είναι μεταξύ άλλων η ενημέρωση για τα τρέχοντα συμβάντα, η εκτίμηση της κατάστασης, η κατηγοριοποίηση των διαγνώσεων και η λήψη μέτρων για δυνητικές καταστάσεις (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011).

Αρκετοί μελετητές συμφωνούν με την ιδέα της πολυπαραγοντικής προσέγγισης για την θεραπεία της οποίας, απαιτείται αμοιβαία επίδραση αυτόχθονων και κοινωνικών συντελεστών (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Η διαχείριση των επιθετικών μορφών εκδήλωσης συμπεριφορών είναι τόσο δύσκολη, όσο και η διερεύνηση των παραγόντων που προκαλούν την έκρηξη της επιθετικότητας (Ευαγγελοπούλου και συν., 2000).

Η μέθοδος αντιμετώπισης προβληματικών συμπεριφορών, οφείλεται να γίνεται έχοντας υπόψιν: τον εκπαιδευτικό, τον μαθητή, την τάξη και το μάθημα. Ο χαρακτήρας και ο ρόλος του δασκάλου και στη μαθησιακή διαδικασία καθώς και στην καλλιέργεια

του χαρακτήρα ασκούν θετική ή αρνητική επιρροή στη διαγωγή των μαθητών. Η αξιολόγηση της διαγωγής των μαθητών εμπεριέχει λεπτομέρειες για την ίδια τους την ύπαρξη, την οικογένεια στην οποία εντάσσονται, το ιστορικό τους, τις δράσεις και τα γνωρίσματα της συμπεριφοράς τους. Στα πλαίσια της σχολικής τάξης, αναφέρονται τα στοιχεία εκείνα που τη χαρακτηρίζουν καθώς και οι μέθοδοι που εφαρμόζονται από τον εκπαιδευτικό για την διδασκαλία. Ως μάθημα λογίζεται, ο τρόπος παράδοσης, οι πληροφορίες και οι γνώσεις που αποκομίζουν τα παιδιά (Λιβανιού, 2004).

4.1. Το οικογενειακό περιβάλλον

Το οικογενειακό περιβάλλον διακατέχει πρωταγωνιστικό ρόλο στην κοινωνική ανάπτυξη των νέων και κυρίως κατά το πρώιμο στάδιο της παιδικής τους ηλικίας (Ξωχέλλης, 2010). Οι μέθοδοι διαχείρισης ανάρμοστων, επιθετικών πράξεων και συμπεριφορών μπορούν να διακριθούν από μικρή κιόλας ηλικία και να αντιμετωπιστούν με τη στήριξη του οικογενειακού περιβάλλοντος (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Η οικογένεια διδάσκει με διαφορετικό τρόπο στα αγόρια και στα κορίτσια τις μεθόδους διαχείρισης των συναισθημάτων τους. Οι γονείς, συζητούν διεξοδικά για τα συναισθήματα περισσότερο με τα κορίτσια, ενώ, με τα αγόρια επικεντρώνονται σε λεπτομέρειες που σχετίζονται με την αιτιολογία και τα συναισθήματα που πιθανόν να τους προκλήθηκαν όπως για παράδειγμα του εκνευρισμού (Goleman, 1998).

Η οικογένεια, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός σφαιρικού χαρακτήρα των παιδιών της. Καταλυτικής σημασίας είναι λοιπόν για τη ζωή των παιδιών, η εκπαίδευση, που παρέχουν άμεσα οι γονείς στα παιδιά, μέσα από τις αρχές, τις αντιλήψεις, τις απόψεις, τις συμπεριφορές, τις ενέργειες και τα ιδανικά πρότυπα (Συριοπούλου - Δελλή, 2015).

Οι γονείς μόλις αντιληφθούν την ύπαρξη προβλήματος πρέπει να ελέγξουν τη σοβαρότητα της κατάστασης και αν το παιδί μπορεί να ανταποκριθεί στη διαχείρισή του μόνο του. Οι ενέργειες που μπορούν να ακολουθήσουν με χρονική σειρά είναι οι εξής: η συνεργασία με το παιδί, προκειμένου να γνωρίσει από μόνο του, τον τρόπο διαχείρισης, η συνεργασία με το παιδί με σκοπό την άμεση εύρεση φίλων, για να διευκολυνθεί η λύση του ζητήματος, η βοήθεια από τους εκπαιδευτικούς ή από άλλο πρόσωπο, η επικοινωνία με τον διευθυντή, η παρέμβαση από σχολικό ψυχολόγο ή σύμβουλο προσανατολισμού, η συζήτηση με οικογένειες παιδιών που έχουν εκφοβηθεί και η προσέγγιση του σχολικού συμβούλου. Στην περίπτωση που αισθανθούν ότι το παιδί τους κινδυνεύει και το σχολικό περιβάλλον δεν μπορεί να το προστατέψει, μπορούν να αξιοποιήσουν το δικαίωμα της

επιβολής του νόμου. Αν δεν πέτυχει τίποτα από τα παραπάνω, μπορούν να κινηθούν νομικά (Haber, 2010).

Η ουσιώδης επικοινωνία είναι σημαντική προϋπόθεση για την οικογένεια προκειμένου τα μέλη της, να εξωτερικεύουν τον συναισθηματικό τους κόσμο. Για να λειτουργήσει είναι απαραίτητο να καθορίζει τις αξίες, τις αρχές, τους νόμους και τον χαρακτήρα της. Ο ρόλος της οικογένειας είναι σημαντικός, οι γονείς καλύπτουν τις υλικές ανάγκες των παιδιών τους, που είναι αναγκαίες για την επιβίωση και έχουν και την ευθύνη για την εξασφάλιση ενός εύρυθμου κλίματος, στο οποίο τα παιδιά τους αναπτύσσονται σωματικά και ψυχικά. Τα παιδιά θαυμάζουν τους γονείς και τους μιμούνται. Από τη βρεφική ηλικία θεμελιώνονται βασικές αρχές που είναι απαραίτητες για την κοινωνικοποίηση και τη ψυχοσύνθεσή τους. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται κατανοούν και σέβονται τις ανάγκες των άλλων ανθρώπων, τις κόκκινες γραμμές και τα όρια τους, στοιχεία που είναι απαραίτητα για τη διαμόρφωση και ανάπτυξη του προσωπικού τους χαρακτήρα (Τσιάντη, 2001).

Η στοργικότητα, η διαλλακτικότητα, η αποφυγή σωματικών ποινών και η συζήτηση των αιτιών και των επιπτώσεων της επιθετικής συμπεριφοράς βοηθούν στην αντιμετώπιση της επιθετικότητας. Δεν αποτελεί μόνιμη λύση η σωματική τιμωρία και οι απαγορεύσεις στις οποίες καταφεύγουν ορισμένοι αγανακτισμένοι γονείς. Αντί για τιμωρία, είναι καλύτερη μέθοδος, η μικρή και άμεση στέρηση προνομίων, με σκοπό να αντιληφθούν τα παιδιά ότι η ποινή αυτή είναι επακόλουθη της ανάρμοστης συμπεριφοράς τους και όχι λόγω έλλειψης αγάπης. Αναφέρεται μια επιπλέον μέθοδος που μπορούν να ακολουθήσουν οι γονείς. Η εσκεμμένη αδιαφορία της επιθετικής διαγωγής των παιδιών τους σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, όταν αυτή είναι μικρού βεληνεκούς όπως (βωμολοχίες, αισχρολογία). Τα παιδιά παραιτούνται από τέτοιους είδους συμπεριφορές, όταν δεν επιτυγχάνεται ο σκοπός τους. Επίσης, η επιλογή κατάλληλων προγραμμάτων στην τηλεόραση και η παρακολούθηση αυτών με τα παιδιά, επικρίνοντας οποιαδήποτε μορφή βίας, μπορεί να βοηθήσει στην ελάττωση του εθισμού της τηλεόρασης και στην πρόληψη της επιθετικότητας. (Ευαγγελοπούλου και συν., 2000).

Η οικογένεια, οφείλει να αποδέχεται και να σέβεται τα ιδιόμορφα χαρακτηριστικά και τις συνήθειες των παιδιών της, να βρίσκει τρόπους προκειμένου να επωφελείται από αυτά, να συνδράμει με τέτοιο τρόπο, ώστε τα παιδιά να συμβιβαστούν με τη διαφορετικότητα, να προσηλώνεται στα επίκαιρα θέματα και να διαμορφώνει ένα πρόσχαρο - ελκυστικό περιβάλλον, στο οποίο θα ορίζονται με σαφήνεια οι κανόνες και οι επιπτώσεις (Ζαφειροπούλου, 2019). Ως αποτελεσματικές προτάσεις προς τους γονείς,

αναφέρεται πως πρέπει να έχουν νατουραλιστικές βλέψεις και επιδιώξεις, να προσπαθούν να προλαμβάνουν τη συμπεριφορά, να είναι περιεκτικοί, προσεκτικοί και ξεκάθαροι όσον αφορά τις οδηγίες και τις επιλογές που δίνουν στα παιδιά και να είναι ψύχραιμοι (Κολιάδης, 2010). Από την περίοδο της προσχολικής ηλικίας, είναι απαραίτητο να διδάσκεται, η ορθή διαχείριση των κοινωνικών επαφών δίχως τη χρήση μορφών βίας (Woolfolk, 2007).

Τέλος, τα παιδιά πρέπει να μην λαμβάνουν μέρος σε εκφοβιστικές πράξεις. Σε κάθε περίπτωση εκφοβισμού πρέπει να βοηθούν αυτοβούλως τους συμμαθητές τους ή να ενημερώνουν ένα μεγαλύτερο άτομο. Να μην αποκρύπτουν εκφοβιστικές ενέργειες που αντιλαμβάνονται, προκειμένου να προλαμβάνεται η ασφάλεια όλων των παιδιών (Haber, 2010).

4.2. Το σχολικό περιβάλλον

Ο εξωτερικός χώρος των σχολικών μονάδων αποτελεί τη συχνότερη εστία εκφοβιστικών ενεργειών ανεξάρτητα από την εποπτεία του χώρου (Καλάκου, 2015). Η σχολική μονάδα αποτελεί το σημαντικότερο παράγοντα, μετά το οικογενειακό περιβάλλον, σε θέματα που αφορούν την κοινωνικοποίηση και τη διαχείριση επιθετικών συμπεριφορών (Αλεξίου, 2015). Τα παιδιά μεταφέρουν στην κοινωνία, γνώσεις που έχουν αποκτήσει και από το σχολικό περιβάλλον. Με την αλλαγή του σχολικού κλίματος μπορεί να επιτευχθούν και αλλαγές στην κοινωνία (Παπασταμάτης, 2010). Το δημιουργικό σχολείο πρέπει να συμβάλλει με τέτοιο τρόπο, ώστε τα παιδιά να αισθάνονται ασφάλεια, αυτοπεποίθηση και να τα παροτρύνει να είναι δυναμικές, πρόσχαρες και εύθυμες προσωπικότητες (Παρασκευόπουλος, 2005).

Πολλές έρευνες, διαπιστώνουν τις άπειρες δυνατότητες του σχολείου ως προστατευτικό παράγοντα, που οδηγεί στην ψυχική ανθεκτικότητα των παιδιών. Αυτό επιτυγχάνεται δια μέσου των θερμών προσωπικών σχέσεων, της δυνατότητας επιτυχημένων βιωμάτων, της αυτοπραγμάτωσής τους, καθώς και της συμμετοχής και της επίδρασης μια ομάδας εκπαιδευτικών που μεριμνούν, ενισχύουν, εμπνέουν την εκτίμηση, την συνεργασία, την ενασχόληση με νέες μεθόδους και την ανάθεση πρωτοβουλιών στο εκπαιδευτικό περιβάλλον (Σταλίκας & Μυτσκίδου, 2011).

Οι παγκόσμιες βιβλιογραφικές αναφορές υπογραμμίζουν τον ρόλο των κανονισμών της τάξης, ως μέθοδο για την καλλιέργεια της ορθής συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον. Κρίνεται αναγκαία, η διδασχία κανόνων καλής διαγωγής, η συστηματική επανάληψη αυτών κατά καιρούς, η τήρηση των συμφωνιών και η γνώση πως ο χρόνος κατανόησης είναι διαφορετικός για όλους (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Οι τρόποι και οι στρατηγικές που συμβάλλουν στην αναζήτηση και στην εύρεση ενός προβλήματος είναι: η εποπτεία της συμπεριφοράς (έκταση, επιπολασμός) με τη συχνή χρήση καταλόγων ελέγχου, η εποπτεία από τον ίδιο τον άνθρωπο (σκιαγράφηση της διαγωγής, του ψυχικού κόσμου και των διαθέσεων - προθέσεων του), οι συγκροτημένες συνεντεύξεις, οι οποίες υλοποιούνται με τη βοήθεια του ίδιου του παιδιού, της οικογένειας και των εμπλεκόμενων ατόμων από τον περίγυρο του. Δοκιμασίες ή τεστ, όπου ένα άτομο απαντά σε ερωτήσεις και το σύνολο των σωστών απαντήσεων θεωρείται ο βαθμός του τεστ. Τα ερωτηματολόγια και οι κλίμακες που απαντά το άτομο, συμβάλλουν στη διερεύνηση των γνωρισμάτων της προσωπικότητάς του (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011).

Οι διαμαρτυρίες και οι επιπλήξεις από μέρους των εκπαιδευτικών, οδηγούν σε μη επιθυμητά αποτελέσματα. Αντίθετα, η προσπάθεια κατανόησης των προθέσεων των ανάρμοστων συμπεριφορών και η μη εφαρμογή απειλών και στρατηγικών εκφοβισμού οδηγούν στα επιθυμητά αποτελέσματα (Elliott, Kratochwill & Littlefield - Cook & Travers , 2008). Οι τιμωρίες αποτελούν λύση χειραγώγησης και όχι εξάλειψης της επιθετικότητας αντίθετα, την διαιωνίζουν (Φυσικούδης, 1997). Προτάσσεται, η αντικατάσταση της τιμωρίας με εναλλακτικές μεθόδους. Η τιμωρία δεν είναι αποτελεσματική, αντιθέτως μάλιστα, δυσχεραίνει τη λύση του προβλήματος, επειδή ο θύτης με την απομάκρυνσή του από την σχολική αίθουσα, απέχει από την εκπαιδευτική διαδικασία και έρχεται αντιμέτωπος με ερεθίσματα ανάρμοστων συμπεριφορών. Για την αντιμετώπιση βίαιων καταστάσεων, προτάσσεται, η διαμόρφωση ενός ασφαλούς κλίματος στο οποίο θα συμμετέχουν ενεργά μέλη. Τα παιδιά θα πληροφορούν και θα συνεργάζονται με τους δασκάλους για τον εντοπισμό, την αντιμετώπιση και την λύση επιθετικών συμπεριφορών, με αποτέλεσμα να γίνεται αντιληπτό πως δεν γίνονται αποδεκτά φαινόμενα βίας στη σχολική κοινότητα (Νικολόπουλος, 2008).

4.2.1. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής κοινότητας, αποτελούν προϋπόθεση για την πρόληψη, την αντιμετώπιση, τη διαχείριση ανάρμοστων συμπεριφορών και προκλήσεων και προτάσσεται η παιδαγωγική κατάρτιση ανεξαρτήτως βαθμίδας (Νικολόπουλος, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί σέβονται τον χαρακτήρα του κάθε παιδιού, διαφωτίζουν και διαποτίζουν με τον τρόπο τους, δημοκρατικές συμπεριφορές. Δεν επιτρέπεται η απομάκρυνση μαθητών από τη σχολική τάξη, κατά τη διάρκεια του μαθήματος χωρίς ουσιαστικό λόγο. Σε περίπτωση που πραγματοποιηθεί αντίστοιχη ενέργεια, πρέπει να

ενημερώνεται ο διευθυντής και το μέρος που θα βρίσκεται ο μαθητής θα πρέπει να συμφωνεί με τους υπάρχοντες κανόνες (Ποζίδης, 2008). Επιβραβεύουν τους μαθητές σε κάθε επιτυχημένη προσπάθεια μέσω επαίνου και θετικών κινήτρων (Μαριδάκη - Κασσωτάκη, 2011). Ενδιαφέρονται για τη σχολική πρόοδο και για το κοινωνικό τους περιβάλλον (Fontana, 1996). Καταβάλουν προσπάθεια να αντιληφθούν τον κόσμο, από την οπτική των μαθητών τους, με απώτερο στόχο να δημιουργήσουν ένα κλίμα συμπόνιας, κατανόησης και επικοινωνίας, όπου οι μαθητές θα μπορούν να καλλιεργήσουν και να γνωρίσουν τον εαυτό τους. Η αποδοχή του μαθητή, των ιδεών, των απόψεων, των συναισθημάτων και των φόβων του, συμβάλλουν στη συναισθηματική του ανάπτυξη και στον εντοπισμό αισιόδοξων τρόπων επίλυσης των ζητημάτων (Συριοπούλου-Δελλή, 2015).

Απαραίτητη είναι η επιλογή και η εφαρμογή του κατάλληλου τρόπου από τους εκπαιδευτικούς για την διαχείριση και την ολοκλήρωση της μαθησιακής διδασκαλίας (Τρίγκα - Μερτίκα, 2014). Η εφαρμογή θετικών στρατηγικών θέσεων, ομαλοποιεί τις καταστάσεις. Οι εκπαιδευτικοί, παροτρύνουν, επιβραβεύουν τις προσπάθειες των παιδιών εντός της σχολικής τάξης και ενδιαφέρονται για την σχολική τους επίδοση και για την εν γένει συμπεριφορά τους στην κοινωνία (Fontana, 1996). Οφείλουν να παροτρύνουν τα παιδιά με διαταραχές στη συμπεριφορά τους, βοηθώντας τα να επιλύσουν προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες και να μην εκδηλώσουν νέες αρνητικές ενέργειες. Η έλλειψη ανταγωνιστικότητας και η αύξηση της συνέργειας της ομαδικότητας στη σχολική τάξη, αποτελούν τα προαπαιτούμενα για την εξάλειψη τυχών μη επιθυμητών μορφών συμπεριφοράς. Οι ομαδικές συζητήσεις που βασίζονται στην επικοινωνία και ειδικότερα στον διάλογο εντός της σχολικής αίθουσας αποτελούν σημαντική τεχνική, όπου οι μαθητές μαθαίνουν να συζητούν και να εκφράζονται ελεύθερα (Dreikurs, 1984). Οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν καινούργιες ικανότητες με τη χρήση διάφορων μεθόδων, όπως οι ομαδικές δράσεις - παιχνίδια και συζητήσεις, σύμφωνα πάντοτε με τον τρόπο διδασκαλίας, τις επιθυμίες των παιδιών, τα επίπεδα των τάξεων και τους στόχους του κάθε μαθήματος. Επιπρόσθετοι τρόποι αντιμετώπισης που επισημαίνονται από τους εκπαιδευτικούς αποτελούν μεταξύ άλλων και η ενσυναίσθηση των ιδίων σε θέματα επιθετικότητας, στήριξης και αμέλειας των μαθητών, η συνεργασία με την οικογένεια και τους φορείς κοινωνίας και το καθημερινό ενδιαφέρον της σχολικής μονάδας, για τη φροντίδα και την στήριξη της μαθητικού δυναμικού (Νικολόπουλος, 2008).

Για τη διαχείριση επιθετικών συμπεριφορών από τους εκπαιδευτικούς, στα πλαίσια της σχολικής τάξης, προτείνονται τα εξής. Ο εντοπισμός των ανάρμοστων

συμπεριφορών, η παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών με τη χρήση νευμάτων, προκειμένου να αντιληφθούν τα παιδιά πως βρίσκονται υπό παρακολούθηση και η άμεση παρέμβασή τους. Ακόμη, υπογραμμίζεται, η αποφυγή της ανάμειξης των εκπαιδευτικών σε τυχών διαπληκτισμούς με μαθητές που χαρακτηρίζονται για επιθετικές συμπεριφορές, αλλά, η συνέργεια με αυτούς, προκειμένου να κατανοήσουν τον έλεγχο του ψυχικού τους κόσμου. Τέλος, προτάσσεται και η αυτοκυριαρχία των εκπαιδευτικών, η μεθοδευμένη αξιολόγηση της εύρυθμης λειτουργίας της σχολικής τάξης και οι τυχών τροποποιήσεις όπου χρίζεται αναγκαίο (Elliott - Kratochwill - Littlefield Cook & Travers, 2008).

Επιπρόσθετα, η στρατηγική της τροποποίησης της συμπεριφοράς, είναι μια μέθοδος που συμβάλει στην αντιμετώπιση προβλημάτων στο σχολικό περιβάλλον, λόγω του ότι ενισχύει τις ικανότητες των μαθητών για αυτοπειθαρχία και αυτάρκεια. Μια ακόμη στρατηγική που χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς, είναι η συνεχής μεθοδική συγκέντρωση δεδομένων, που τους διευκολύνει στο να αντιληφθούν τους παράγοντες των προβλημάτων των μαθητών τους και στον σχεδιασμό συγκεκριμένου τρόπου παρέμβασης. Η μέθοδος αυτή, περιλαμβάνει την λεπτομερή καταγραφή του προβλήματος, την περιγραφική ανάλυση των μειονεκτημάτων και των πλεονεκτημάτων της συμπεριφοράς του παιδιού, το μέγεθος, την ένταση και τη συχνότητα της προβληματικής συμπεριφοράς και την καταχώρηση των δεδομένων (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Η συμπεριφορική προσέγγιση βασίζεται στη διαγωγή του παιδιού, στα επακόλουθα αυτής και στο πεδίο αναφοράς που εκδηλώνεται. Οι ενδείξεις συμβάλλουν στην επίλυση των προβλημάτων από τους εκπαιδευτικούς. Ο εκπαιδευτικός εξετάζοντας τα παραπάνω, αντιλαμβάνεται όσα γίνονται τη στιγμή της εκδήλωσης της αρνητικής συμπεριφοράς και τις μεθόδους που χρειάζεται να ακολουθήσει για να την αποτρέψει και να καλλιεργήσει θετικά ερεθίσματα.

Η άμεση εμπλοκή των εκπαιδευτικών, σε βίαια επεισόδια μεταξύ των παιδιών, για την επιβολή της τάξης, οδηγεί στα αντίθετα αποτελέσματα (Fontana, 1996). Ο εκπαιδευτικός, ως βιωματική διδασκαλία, μπορεί να χρησιμοποιήσει τον διάλογο και τη συζήτηση, σε ατομικό επίπεδο με τον μαθητή ή εντός της σχολικής τάξης, προκειμένου είτε να λύσει προσωπικά θέματα, είτε να συμβουλευτεί για θέματα που σχετίζονται με την εξέλιξη της πορείας των παιδιών, την εκτίμηση - εξέταση των εργασιών και την εις βάθος ανάλυση κοινωνικών ζητημάτων ή τυχών ζητημάτων που πιθανώς να κεντρίζουν το ενδιαφέρον του παιδιού (Συριοπούλου - Δελλή, 2015).

Αρετές όπως για παράδειγμα, η επιμονή, η πραότητα, η αντίληψη, η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών στις εξειδικευμένες ανάγκες των μαθητών τους,

αποτελεί βασικό στοιχείο της διδασκαλίας τους και οπωσδήποτε πρέπει να εναρμονίζονται με κατάλληλες στρατηγικές μεθόδους και ικανότητες. Οι εκπαιδευτικοί γενικής ή ειδικής εκπαίδευσης, που εφαρμόζουν τις γνώσεις τους, για τον χειρισμό στρατηγικών διαχείρισης της προβληματικής συμπεριφοράς είναι ιδιαίτερης σημασίας. (Πολυχρονοπούλου, 2012). Η καρτερικότητα, η στωικότητα και η θέληση αποτελούν χαρακτηριστικά που διευκολύνουν τους εκπαιδευτικούς, να διαχειριστούν συγκρούσεις - κρίσεις και τυχόν προβλήματα και δυσκολίες (Αβέρωφ - Ιωάννου, 1985).

Η τέχνη του δράματος και πιο συγκεκριμένα, δραστηριότητες, όπως το δραματικό παιχνίδι, παρέχουν τη δυνατότητα στα παιδιά να διατυπώσουν, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να αποφορτιστούν, σε ένα κατάλληλο οριοθετημένο περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο, αντιλαμβάνονται τον πραγματικό τους εαυτό και πλάθουν τον χαρακτήρα τους. Ο Peter Slade, διακρίνει δυο είδη του δραματικού παιχνιδιού, το προβολικό και το προσωπικό παιχνίδι, που διακατέχουν μεγάλο ρόλο στην ανάπτυξη του χαρακτήρα, της διαγωγής και της κοινωνικής προσαρμοστικότητας ενός ατόμου (Σεργή, 1987).

Για τον χειρισμό προβλημάτων συμπεριφοράς, προτείνονται μεταξύ άλλων η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση και η συγκέντρωση της γενικής συνέλευσης της τάξης. Στην ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, ο εκπαιδευτικός αναθέτει σε μια μερίδα μαθητών της τάξης, την επίλυση ζητημάτων διαγωγής των μελών που την απαρτίζουν. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, τα παιδιά διαμορφώνουν στάσεις και αναπτύσσουν ικανότητες αντιμετώπισης συμπεριφορικών προβλημάτων και εκπληρώνουν τις ανάγκες τους. Στη συγκέντρωση της γενικής συνέλευσης, ο εκπαιδευτικός αναφέρει σε ευχάριστη ατμόσφαιρα, το ζήτημα και απευθύνεται στα παιδιά προκειμένου να υπογραμμίσουν την έκταση και τις συνέπειες του προβλήματος. Έπειτα, στρέφεται στα εμπλεκόμενα μέλη για να δώσουν εξηγήσεις και να κρίνουν τη συμπεριφορά τους. Επιζητεί από τους πρωταγωνιστές του προβλήματος και στην συνέχεια από τα υπόλοιπα παιδιά, να προτείνουν διαφορετικούς τρόπους αντίδρασης. Δίνεται η ευκαιρία στα εμπλεκόμενα άτομα να διαλέξουν δημόσια τους τρόπους που θα ακολουθήσουν στο μέλλον. Η μέθοδος αυτή, ολοκληρώνεται μετά από ένα εύλογο χρονικό διάστημα, με την αξιολόγηση της τάξης, για την υλοποίηση των υποσχέσεων των παιδιών (Ματσαγγούρας, 2000).

Μείζονος σημασίας είναι οι εκπαιδευτικοί να καλλιεργούν άριστες σχέσεις με όλα τα παιδιά και να ακολουθούν αμερόληπτη στάση ανεξαιρέτως. Για την διαχείριση προβληματικών συμπεριφορών των παιδιών, αναφέρεται και η ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση, όπου στοχεύει στην εναλλαγή ανάρμοστων συμπεριφορών και στη διάδοση

και στην επικράτηση επιθυμητών συμπεριφορών στο σχολικό και στο οικογενειακό περιβάλλον (Ζαφειροπούλου, 2019).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αποτελούν σωστό παράδειγμα συμπεριφοράς, να γνωρίζουν τις μορφές εκφοβισμού και να παρακολουθούν αδιαλείπτως, προκειμένου να τις διαχειριστούν άμεσα, να είναι σε ετοιμότητα, όταν επιβλέπουν τα παιδιά, να προσφέρουν τη βοήθειά τους στα θύματα επιθετικών μορφών βίας, να σημειώνουν τις ενέργειες του φαινομένου και να τις δηλώνουν στον αρμόδιο για την υπακοή και τις ποινές και να είναι εχέμυθοι με τα περιστατικά και τις αναφορές που τους εμπιστεύονται τα παιδιά (Haber, 2010).

Οι εκπαιδευτικοί έχουν την δυνατότητα, παρακολουθώντας καθημερινά τις συμπεριφορές των μαθητών, να αντιληφθούν τη διαγωγή των παιδιών σε όλο το φάσμα της ζωής τους (Βοσνιάδου, 2001). Ωστόσο, υπάρχει δυνατότητα πρόληψης σε συνδυασμό με την συστηματική παρακολούθηση και την καταγραφή των στοιχείων που απορρέουν από αυτήν και την υποστήριξη των μαθητών σε θέματα που σχετίζονται με τον ψυχισμό και το κοινωνικό υπόβαθρο τους (Νικολόπουλος, 2008). Δια μέσου αυτής της δυνατότητας, δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς, να πληροφορούν τους γονείς και τους κηδεμόνες των μαθητών, να δημιουργούν κατάλληλα το περιβάλλον που εντάσσονται και να διαμορφώνουν συγκεκριμένα παρεμβατικά προγράμματα (Συριοπούλου - Δελλή & Κάσιμος, 2013).

4.2.2. Συνεργασία σχολείου και οικογένειας

Η συνεργασία, όπως επισημαίνεται από πολλές έρευνες, του οικογενειακού περιβάλλοντος με τη σχολική μονάδα, κατευθύνει στα μέγιστα της αποτελεσματικότητας την εκπαίδευση των μαθητών, την άριστη διαγωγή και τα κίνητρα για την επιμόρφωσή τους (Γεωργίου, 2000). Τονίζεται, η αναγκαιότητα της συνεργασίας του οικογενειακού και σχολικού περιβάλλοντος. Η στρατηγική που θα εφαρμόσουν και οι δύο πλευρές, πρέπει να προκύπτει κατόπιν συνεννόησης. Η οικογένεια πρέπει να εμπιστεύεται τους διευθυντές, τους συμβούλους εκπαίδευσης και κυρίως τους εκπαιδευτικούς που καθοδηγούν πνευματικά και λατρεύουν τα παιδιά και να τους πληροφορεί για την εξέλιξη των παιδιών τους, σε ζητήματα που σχετίζονται με τη διαγωγή τους (Ευαγγελοπούλου, και συν., 2000).

Πολύπλοκο είναι το φαινόμενο της σχολικής φοβίας και η διαχείριση των μαθητών με σχολική φοβία αντιμετωπίζεται δύσκολα. Η συνεργασία των ψυχολόγων με τους γονείς και τους παιδαγωγούς είναι ένας ακόμη τρόπος επίλυσης του προβλήματος (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Οι σχολικές μονάδες με την συνεργασία των

γονέων, συμβάλλουν στην ομαλοποίηση του φαινομένου. Οι γονείς, πληροφορούνται από εξειδικευμένο προσωπικό για τις μεθόδους, μέσω των οποίων μπορούν να αναπτύξουν ικανότητες και οδοδείκτες επικοινωνίας με τα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς σε δρόμους αγάπης (Νικολόπουλος, 2008). Η συνεργασία της σχολικής μονάδας με τους γονείς κρίνεται ευεργετική για την εξέλιξη των μαθητών. Θεωρούνται απαραίτητα για τους εκπαιδευτικούς: η επιμόρφωσή τους στις επικοινωνιακές ικανότητες και σε ζητήματα συνεργασίας με τους γονείς, ώστε να κατανοούν εύκολα τη συμπεριφορά αυτών, να αναπτύσσουν περιβάλλον εμπιστοσύνης και να καταβάλουν από κοινού προσπάθεια για την άμεση βελτίωση (Πολυχρονοπούλου, 2012).

Η αξιολόγηση της διαγωγής των μαθητών επιτυγχάνεται με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και της οικογένειας των παιδιών μέσω της χρήσης ειδικών κλιμάκων που βασίζονται σε ερωτηματολόγια όπως: οι κλίμακες προσαρμοστικής συμπεριφοράς Vineland, Achenbach, Connors, το σύστημα αξιολόγησης της συμπεριφοράς για παιδιά (BASC), η λειτουργική αξιολόγηση της συμπεριφοράς, ερωτηματολόγια συμπτωμάτων προβληματικής συμπεριφοράς όπως και άλλα που αφορούν τον τρόπο προσαρμογής της προσωπικότητάς τους (Χατζηχρήστου, 2011). Τα παραπάνω διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην διερεύνηση, στην καταγραφή, στην ανάλυση και στον τρόπο παρέμβασης, παρέχοντας πολύτιμες πληροφορίες για την αντιμετώπιση ανεπιθύμητων συμπεριφορών (Elliott - Kratochwill - Littlefield Cook & Travers, 2008).

Μια μέθοδος που συμβάλλει στην επικοινωνία σχολείου και οικογένειας είναι η αξιοποίηση νέων ψηφιακών τεχνολογιών και πληροφοριακών συστημάτων. Η δημιουργία ηλεκτρονικών διευθύνσεων του σχολείου όσο και ατομικών διευθύνσεων των εκπαιδευτικών είναι χρήσιμη. Οι δραστηριότητες της μαθητικής κοινότητας θα προβάλλεται μέσω αυτής της ιστοσελίδας με αποτέλεσμα να εξασφαλίζεται η συνεχής επικοινωνία και η ενημέρωση όλων. Με αυτόν τον τρόπο, αποδεικνύεται το ενδιαφέρον της σχολικής μονάδας και η πρόθεση της να βοηθήσει τις οικογένειες των παιδιών (Νικολόπουλος, 2008).

Η ενσυναίσθηση που χαρακτηρίζει τους εκπαιδευτικούς, διευκολύνει την αποτελεσματική προσέγγιση με το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών και τους βοηθά να αντιλαμβάνονται τη συμπεριφορά των γονέων ώστε να συγκεντρώνουν τις αναγκαίες πληροφορίες, προκειμένου να αξιολογήσουν και να ενισχύσουν με τη σωστή τους δράση, τα παιδιά (Πολυχρονοπούλου, 2010). Οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την συνάντηση με τους κηδεμόνες των μαθητών τους. Συνήθως, ζητούν από τους γονείς, να επέμβουν δραστικά, προκειμένου να βελτιωθεί η συμπεριφορά των παιδιών και να εξελιχθούν μαθησιακά. Ορίζουν τους γονείς υπεύθυνους για να βοηθήσουν τα παιδιά τους, στην

εκμάθηση και εκπλήρωση των σχολικών υποχρεώσεων, καθώς και για τις δουλειές του σπιτιού (Dreikurs, 1984).

4.3. Στρατηγικές διαχείρισης και προγράμματα αντιμετώπισης κρίσεων

Σε περίπτωση εκφοβιστικών περιστατικών, η σχολική μονάδα αντιμετωπίζει άμεσα το περιστατικό, τα στελέχη, το καταγράφουν και διερευνούν για προειδοποιητικά σημάδια εκφοβιστικών συμπεριφορών, ο αρμόδιος για την υπακοή των παιδιών, αξιολογεί και διαχειρίζεται με το καλύτερο δυνατό τρόπο. Οι ποινές και οι κυρώσεις αναλύονται με τον θύτη. Ο θύτης, έπειτα από αίτημα, πρέπει να συλλογίζεται τη διαγωγή του, δίχως να αποποιείται την ευθύνη των πράξεων του. Ορισμένα επακόλουθα των πράξεων του, αναλόγως την έκτασή τους, είναι η απαγόρευση του διαλείμματος και η συμμετοχή σε δράσεις, η επικοινωνία με την οικογένεια, η παραμονή μετά τη λήξη του ωρολόγιου προγράμματος και η αποβολή (Haber, 2010).

Ορισμένοι τρόποι με τους οποίους μπορούν να συμβάλλουν οι εκπαιδευτικοί και τα διευθυντικά στελέχη είναι οι εξής: ξεκάθαρος καθορισμός των κυρώσεων, αύξηση της εποπτείας, ειδικότερα σε χώρους όπου αυτή είναι ελλιπής, διαμόρφωση προστατευτικών χώρων (ζώνες ασφαλείας), όπου τα παιδιά θα μπορούν να καταφεύγουν εκεί από μία δύσκολη κατάσταση και να συζητούν με ένα άτομο που είναι ενημερωμένο για την παρούσα κατάσταση. Οι διευθυντές είναι απαραίτητο να τοποθετούν ένα κουτί ανώνυμων πληροφοριών, στο οποίο τα παιδιά θα μπορούν να αναφέρουν αντικειμενικά ένα συμβάν στο οποίο ήταν παρόντα, με αυτό τον τρόπο βοηθούν στην αποτελεσματικότερη αποσαφήνιση του συμβάντος (Haber, 2010).

Για την ορθότερη διαχείριση και επίλυση προβλημάτων διαγωγής συνεργάζονται, οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικοί σύμβουλοι. Πριν τη λήψη αποφάσεων, σε όλες τις περιπτώσεις, υπολογίζεται πάντοτε η θεμελιώδη αρχή του σεβασμού της προσωπικότητας και των δικαιωμάτων των παιδιών. Η σωματική τιμωρία δεν είναι επιτρεπτή. Μέτρο επιμορφωτικού, διδακτικού ελέγχου θεωρείται η αλλαγή περιβάλλοντος. Ο σύλλογος διδασκόντων, αποφασίζει για την αλλαγή τμήματος του παιδιού ή με τη συγκατάθεση της οικογένειας, όταν πρόκειται για αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος. Δεν καταγράφονται προσδιορισμοί, αναφορικά με τη συμπεριφορά των παιδιών, σε υπηρεσιακά αρχεία και βιβλία (βιβλία μητρώου και προόδου) της σχολικής μονάδας (Ποζίδης, 2008).

Αναγκαία είναι η μελέτη της σχολικής μονάδας, η πρόληψη απαραίτητων μέτρων για την αποφυγή τέτοιου είδους καταστάσεων, η εκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η σύνταξη ενός σχεδίου δράσης και ειδικότερα ο σχεδιασμός των

παρεμβάσεων σε θέματα που σχετίζονται με τη διαχείριση και την αντιμετώπιση κρίσεων (Κατσαρός, 2008). Για την διαχείριση ζητημάτων που τυγχάνει να αντιμετωπίζει το σχολείο, οι διευθυντές, συνεργάζονται με τους σχολικούς συμβούλους, τον διευθυντή Εκπαίδευσης και τον προϊστάμενο Γραφείου (Σαΐτης, 2008).

Η επιστολή του διευθυντή, είναι η τεχνική όπου ο ίδιος επικοινωνεί με την οικογένεια του παιδιού μέσω γράμματος. Είναι μια αποτελεσματική μέθοδος, όπου υπογραμμίζονται τα λάθη του παιδιού και οι τρόποι επίλυσης αυτών. Ελάχιστοι είναι οι γονείς που δεν ενδιαφέρονται για τη σχολική εξέλιξη και επίδοση των παιδιών τους. Ο διευθυντής συντάσσει το γράμμα και το παιδί το διαβάζει δυνατά. Στο γράμμα αναφέρονται συγκεκριμένες πληροφορίες για το περιστατικό που εμπλέκεται ένας μαθητής και τον τρόπο που αντέδρασαν οι εκπαιδευτικοί. Ακολουθεί ερώτηση του διευθυντή για το αν χρήζει η αποστολή του γράμματος. Εφόσον, η απάντηση του παιδιού είναι αρνητική, προσπαθεί να εντοπίσει εναλλακτικές μεθόδους βελτίωσης της συμπεριφοράς, προκειμένου να πείσει τον διευθυντή να μη στείλει το γράμμα. Σε περίπτωση που ο μαθητής, δεν κρατήσει τον λόγο του, ο διευθυντής τον ενημερώνει πως θα αποστείλει το γράμμα με τη διευκρίνιση πως δεν κράτησε την υπόσχεση του. Για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, ο μαθητής και ο διευθυντής συνομιλούν για την πορεία του παιδιού και αν τα πράγματα εξελίσσονται ως το τέλος της περιόδου αυτής, ομαλά και ορθά, ο διευθυντής παραδίδει το γράμμα στον μαθητή με την πιθανότητα να συνταχθεί νέο γράμμα σε περίπτωση που εκδηλωθεί ξανά παρόμοια συμπεριφορά (Fontana, 1996).

Για την διαχείριση προβλημάτων σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στα πλαίσια της σχολικής μονάδας έχει σχεδιαστεί εκπαιδευτικό πρόγραμμα προκειμένου να τους βοηθήσει, να αναπτύξουν δεξιότητες και στρατηγικές τεχνικές. Αποτελείται από επτά ξεχωριστές ενότητες και για καθεμιά από αυτές αναλογούν ειδικές δραστηριότητες και φύλλα εργασίας. Οι ενότητες εμπεριέχουν θέματα όπως την ενσυναίσθηση σε ζητήματα που σχετίζονται με τον εκφοβισμό, ο εντοπισμός του θύματος και η αναγνώριση του θύτη, οι μέθοδοι αντιμετώπισης, η υποστήριξη των θυμάτων, η πρόληψη και οι ικανότητες αντιμετώπισης καταστάσεων άγχους. Οι εκπαιδευτικοί στο τέλος συζητούν και μοιράζονται με τους μαθητές, τις γνώσεις που αποκόμισαν μέσω του προγράμματος (Χατζηχρήστου, 2011).

Ο Dan Olweus (1994) συστήνει ένα πρόγραμμα πρόληψης και αντιμετώπισης το φαινομένου, το «Olweus Bullying Prevention» που διαρθρώνεται σε τρεις βαθμίδες, το σχολείο, την αίθουσα και το προσωπικό επίπεδο. Κύριο στοιχείο του προγράμματος, είναι η συμμετοχή της μαθητικής κοινότητας, της οικογένειας και των στελεχών της σχολικής μονάδας (Σκλάβου, 2020).

Η εφαρμογή του προγράμματος «Η ασφαλής και χαρούμενη τάξη» υλοποιείται σε δημοτικά σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και εμπεριέχει αλληλεπιδραστικές ενέργειες στην σχολική τάξη όπως: η διερεύνηση του ιδιαίτερου και ξεχωριστού χαρακτήρα του κάθε ατόμου, ο ορισμός και η εγκαθίδρυση αρχών διαγωγής εντός της αίθουσας, ο προσδιορισμός και η επιλογή του τρόπου με τον οποίο θα συμπεριφέρονται στην τάξη κι οι επιπτώσεις αυτών των επιλογών. Επιπρόσθετα, άλλες ενέργειες είναι η ανταλλαγή απόψεων για τις μεθόδους εύρεσης βοήθειας καθώς και ατόμων που μπορούν να στραφούν και ο εντοπισμός συμπεριφορών που επιδιώκουν να μεταβάλουν. Οι οικογένειες των παιδιών πληροφορούνται για το συγκεκριμένο πρόγραμμα που στοχεύει στην πρόληψη και συνδράμουν βοηθώντας τα παιδιά, στο σπίτι με τις εργασίες (Ψάλτη και συν., 2012).

Το πρόγραμμα «Ταυτότητες φύλου, Εθνικές ταυτότητες και Σχολική βία: Διερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό πλαίσιο» υλοποιήθηκε στα πλαίσια του ΕΠΕΑΕΚ II- ΠΥΘΑΓΟΡΑΣ, το 2004 έως το 2007 και σκοπεύει στην εξέταση, έρευνα, διατύπωση και καταχώρηση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, στα ελληνικά σχολεία όλων των βαθμίδων καθώς και στην αναζήτηση της σύνδεσής του, με το φύλο και την εθνικότητα (Ψάλτη και συν., 2012).

Η μέθοδος της ανάλυσης S.W.O.T., υποδεικνύει την ορθότερη λήψη αποφάσεων σε θέματα που αφορούν τον στρατηγικό και τον λειτουργικό σχεδιασμό, συμβάλλοντας στην εύρεση των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων του εκπαιδευτικού οργανισμού, προκειμένου να επιτευχθούν οι νέες και απόλυτα εξιδανικευμένες δραστηριότητες, όσον αφορά την πρόληψη και τη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού (Μπρίνια, 2014).

4.4. Η κοινωνία

Τα παιδιά έχουν ανάγκη από καθημερινή στοργή και τρυφερότητα και όχι μόνο την παγκόσμια ημέρα που έχει καθιερωθεί στις 11 Δεκεμβρίου (Σαμαράκη, 2001). Ο χαρακτήρας και η προσωπική ταυτότητα (ηθική, πνευματική) κάθε ανθρώπου, διαπλάθεται μέσω της κοινωνικοποίησής του, από τα πρώτα χρόνια κιόλας της ζωής του (Συριοπούλου-Δελλή, 2015). Η γαλήνη του ανθρώπου με την ίδια του την ύπαρξη είναι προαπαιτούμενο για την ειρηνική συνύπαρξη των ανθρώπων στην κοινωνία. Σημαντική είναι η επίδραση του κάθε ανθρώπου για μια γαλήνια και ειρηνική κοινωνία (Νέστορος, 1999).

Η επιθετική συμπεριφορά που προβάλλεται από τα τηλεοπτικά μέσα την ενισχύει, και πρέπει απαραίτητα να αντικατασταθεί από άλλα που προωθούν την ανάπτυξη και την

καλλιέργεια της συμπεριφοράς των παιδιών και της ανθρωπότητας εν γένει (Feldman, 2011).

Το 1997, συστήθηκαν από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ορισμένες τακτικές για τη διαχείριση της σχολικής επιθετικότητας. Στις στρατηγικές αυτές, συμπεριλαμβάνονταν η υλοποίηση δραστηριοτήτων, ενεργειών και ενημερωτικών συμβουλών στις σχολικές μονάδες για την αποτροπή του φαινομένου του εκφοβισμού, δημιουργία προγραμμάτων και ενημερωτικές επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς και διευθυντικά στελέχη, η υποστήριξη των σχολικών μονάδων και των οικογενειών που ταλανίζονται από τέτοιου είδους προβλήματα και η λήψη πρωτοβουλιών για διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας σε παιδιά που απουσιάζουν οικειοθελώς από τις σχολικές μονάδες (Σουσαμίδου - Καραμπέρη & Βαβέτση - Τσιβίκη, 2011).

Κεφάλαιο 5. Διευθυντικά στελέχη και εκπαιδευτικοί

5.1. Αρμοδιότητες διευθυντών σχολικών μονάδων

Υπεύθυνα για την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού και για την υλοποίηση του έργου του, είναι τα άτομα που αναλαμβάνουν την ηγεσία και τη διοίκησή του (Μπουραντάς, 2017). Αρκετά δύσκολο είναι το έργο που αναλαμβάνει και επωμίζεται ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας λόγω των καθημερινών αρμοδιοτήτων και των καθηκόντων του. Είναι απαραίτητο στοιχείο να αποτελεί υπόδειγμα για μίμηση στα παιδιά, να εκπληρώνει στο έπακρο τα διδακτικά του καθήκοντα, να πληροφορείται για τις μαθησιακές και εκπαιδευτικές εξελίξεις, προκειμένου να επιτευχθεί ορθό εκπαιδευτικό κλίμα μέσω του οποίου, τρέφονται και προάγονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ ταυτόχρονα να επιβλέπει και τη συνοχή του εκπαιδευτικού δυναμικού. Δημιουργώντας ένα ευχάριστο περιβάλλον συνεργασίας μεταξύ των λοιπών συναδέλφων του, συντελεί όχι μόνο στην καθοδήγησή τους, αλλά και ως σύμβουλος, φίλος και συνεργάτης (Σαΐτης, 2008).

Οι διευθυντές δεν περιορίζονται στα διοικητικά τους καθήκοντα, επιβλέπουν την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος, της μαθησιακής διαδικασίας και είναι υπεύθυνοι για τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος (Dreikurs, 1984). Στα καθήκοντα των διευθυντών, συγκαταλέγεται και η πρόσκληση του συλλόγου διδασκόντων σε συνεδριάσεις στις οποίες ηγούνται, σχεδιάζουν την ημερήσια διάταξη και αναφέρουν τα θέματα οι ίδιοι ή ορίζουν κάποιον άλλο εκπαιδευτικό (Ποζίδης, 2008).

Στις αρμοδιότητες των διευθυντών, συμπεριλαμβάνονται και η συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους, τα διοικητικά στελέχη, το εκπαιδευτικό προσωπικό, τη μαθητική κοινότητα και το οικογενειακό της περιβάλλον, ώστε να υλοποιηθούν οι στόχοι και να διαχειριστούν επιτυχώς τα πιθανά προβλήματα της σχολικής μονάδας που υπηρετούν. Ενημερώνουν για τους σκοπούς, τους στόχους, τις μελλοντικές προοπτικές του σχολείου και για όλα τα σημαντικά και επίκαιρα ζητήματα, τους συναδέλφους, τους μαθητές και τις οικογένειες αυτών. Εκπροσωπούν το σχολείο και είναι αρμόδιοι και υπεύθυνοι για την άριστη λειτουργία του. Εκφράζουν και ακολουθούν τους νόμους και τους κανόνες και εφαρμόζουν τα καθήκοντα που τους έχουν ανατεθεί. Επιπλέον, δημιουργούν ένα πρόσχαρο και δημοκρατικό κλίμα ανάμεσα στα μέλη που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα. Είναι υπεύθυνοι για το αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα, επιμελούνται τις κτιριακές εγκαταστάσεις και ενδιαφέρονται για τον εξοπλισμό εποπτικών μέσων σε συνεργασία με τον σύλλογο διδασκόντων (Λιάρος, 2006).

Η διευθυντική θέση, περιλαμβάνει καθήκοντα όπως, την οργάνωση της σχολικής ζωής, την ευθύνη της ορθής λειτουργίας, τη συνέπεια των κανόνων σύμφωνα με την

ισχύουσα νομοθεσία και τη συμμετοχή στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού (Δερβίση, 1984). Περιστατικά ενδοσχολικής βίας που επηρεάζουν τη σχολική μονάδα καθώς και την κοινωνία, συγκαταλέγονται στις περιστασιακές κρίσεις που έρχονται αντιμέτωποι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων και τις επιλύουν (Κατσαρός, 2008).

Για την ανάθεση των διευθυντικών καθηκόντων των σχολικών μονάδων, πέρα από τη διδακτική τους εκπαίδευση και τις διοικητικές τους ικανότητες, κρίνεται αναγκαία προϋπόθεση η μακροχρόνια πείρα των διευθυντών. Η μέθοδος που επιβάλλονται οι διευθυντές, όπως για παράδειγμα η χρήση ορθών παιδαγωγικών συμπεριφορών και μέσω των έναντι ανάρμοστων και αντιπαιδαγωγικών μεθόδων αποτελούν το σημαντικότερο μέρος της διαμορφωμένης προσωπικότητάς τους (Καραπαναγοπούλου, 1994).

Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός ηγέτης φροντίζει για τη διαμόρφωση της σχολικής μονάδας, οραματίζεται το μέλλον του σχολείου, συνεργάζεται και στηρίζει ομάδες εκπαιδευτικών, συνεισφέρει στην επίτευξη νέων στόχων και στην ανάπτυξη της αποδοτικότητας της εργασίας. Διαχειρίζεται και λύνει με τον πιο κατάλληλο τρόπο πιθανά προβλήματα. Προσπαθεί για την αναβάθμιση της σχολικής μονάδας, την ανάπτυξη νέων δομών και τη διαμόρφωση άριστου πνεύματος συνεργασίας ανάμεσα στο σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον (Σταύρου, 2019).

Στις σχολικές μονάδες, ο προγραμματισμός - σχεδιασμός, πραγματοποιείται από τα διευθυντικά στελέχη και το εκπαιδευτικό προσωπικό που τις στελεχώνουν και αναφέρονται σε θέματα συγκρότησης της σχολικής ζωής και κατανομής υποχρεώσεων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Στην αρχή κάθε σχολικού έτους εφαρμόζονται ο προγραμματισμός και οι ενέργειες για την δόμηση και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Ποζίδης, 2008). Σε θέματα που σχετίζονται με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, οι διευθυντές πρέπει να συγκροτούν ειδικά μαθήματα επιμορφώσεων για την εκπαιδευτική κοινότητα, οι οποίες συνίστανται σε μεθόδους εύρεσης εκφοβιστικών ενεργειών στη σχολική μονάδα, για τη σωστή και την αρμονική διαχείριση των εμπλεκόμενων μελών (Ανθοπούλου, 1999). Η ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι υποχρέωση των διευθυντών των εκπαιδευτικών οργανισμών και συνεργάζονται στην αρχή της σχολικής χρονιάς με το σύλλογο διδασκόντων για τον προγραμματισμό των δράσεων των σχολικών μονάδων. Είναι αρμόδιοι για την αναζήτηση και τον προγραμματισμό των δράσεων για την επίτευξη των στόχων των σχολείων. Πραγματοποιούν συλλόγους διδασκόντων, για τις πλέον ορθές λήψεις αποφάσεων και σύμφωνα με τις αποφάσεις του συλλόγου οφείλουν να συντάσσουν μνημόνια ενεργειών, που αναφέρονται στην συγκρότηση και στην λειτουργία της σχολικής μονάδας. (Σαΐτης, 2008).

5.1.1. Συνεργασία με το ευρύτερο περιβάλλον της σχολικής μονάδας

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, οφείλουν να συνεργάζονται με τα υπόλοιπα στελέχη, για τη διαμόρφωση ενός ομαλού, εύρυθμου και συγκροτημένου θετικά εκπαιδευτικού σχολικού κλίματος (Σταύρου, 2019). Υπογραμμίζουν στο διδακτικό προσωπικό, πως η συλλογικότητα, είναι τελείως απαραίτητη για την αποτελεσματικότητα του έργου της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2007). Υψίστης σημασίας για τους εκπαιδευτικούς είναι η βοήθεια που τους παρέχουν, σε περιπτώσεις που σχετίζονται με δύσκολες, ενοχλητικές και κουραστικές περιπτώσεις μαθητών (Dreikurs, 1984).

Ο διευθυντής πρέπει να περιβάλλεται από συναισθήματα ασφάλειας και εμπιστοσύνης και να παροτρύνει το διδακτικό προσωπικό στην αποτελεσματικότερη μαθησιακή διαδικασία (Καραπαναγοπούλου, 1994). Η ορθή και αποτελεσματική ηγεσία από τα διευθυντικά στελέχη μεταξύ του υπόλοιπου προσωπικού ενισχύουν την καλλιέργεια της αυτοσυγκράτησης της συμπεριφοράς των παιδιών (Τρίγκα - Μερτίκα, 2014). Οι ηγέτες με όραμα, εκφράζουν μελλοντικές προοπτικές, πρότυπα και ενημερώνουν το προσωπικό τους, πως ο ρόλος τους, ευνοεί τις επιδιώξεις και τις φιλοδοξίες του έργου της ομάδας (Harvard Business Review, 2021).

Σε συνεργασία με τον σύλλογο διδασκόντων και με τον σχολικό σύμβουλο, προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα - δράσεις και είναι υπεύθυνος για τον συντονισμό τους (Ποζίδης, 2008). Καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να εκπληρώσουν το έργο τους, βάση του νόμου. Συντελεί στη διαμόρφωση δημοκρατικού περιβάλλοντος των μελών της σχολικής κοινότητας και είναι αρμόδιος με τους εκπαιδευτικούς για την τήρηση της υπακοής. Πληροφορεί το σύλλογο, για τις ισχύουσες διατάξεις και τους νόμους. Είναι αρμόδιος με τους διδάσκοντες για την συντήρηση, τον καθαρισμό του κτιρίου, την εξασφάλιση απαραίτητων τεχνολογικών εκπαιδευτικών μέσων, όπως επίσης, και για την ποιότητα της σχολικής ζωής, υγείας και προστασίας των παιδιών. Συνεργάζεται με τον σύλλογο για την σχεδιασμό του αναλυτικού προγράμματος (Σαΐτης, 2008).

Τα διευθυντικά στελέχη πληροφορούν τη μαθητική κοινότητα για τα περιστατικά εκφοβιστικών ενεργειών, καθώς και την οικογένεια της, για τη σφαιρική και ευρύτερη διαχείρισή τους, ώστε να προληφθούν τέτοιου είδους ενέργειες (Παπαγεωργάκης, 2013).

Ορισμένες αρμοδιότητες των διευθυντικών στελεχών, όσον αφορά την μαθητική κοινότητα είναι η οργάνωση των τμημάτων των σχολικών τάξεων και η τοποθέτηση των παιδιών σε αυτά, σύμφωνα με τις εγκυκλίους και τις παιδαγωγικές αρχές, δίχως να εξαιρείται κάποιο παιδί. Μαζί με τους μαθητές συντονίζουν τη σχολική ζωή. Οι

διευθυντές είναι υπεύθυνοι για τους τίτλους σπουδών, τις εγγραφές, τις μετεγγραφές και ακολουθούν πιστά του νόμους για την υποχρεωτική φοίτηση των παιδιών στο σχολείο. Συμβάλλουν στη διαμόρφωση ευχάριστου παιδαγωγικού περιβάλλοντος, ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές (Σαΐτης, 2008 · Ποζίδης, 2008).

Τέλος, οι διευθυντές δεν μπορούν να εκπληρώσουν το έργο τους, όταν δεν υφίσταται αποτελεσματική επικοινωνία με την τοπική κοινότητα και τους φορείς (Σαΐτης, 2008). Τα διευθυντικά στελέχη, πληροφορούν άμεσα και για τυχών ελλείψεις εκπαιδευτικού προσωπικού και για την υλοποίηση εκπαιδευτικών και πολιτιστικών προγραμμάτων, τον διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου (Ποζίδης, 2008).

5.2. Γνωρίσματα και δεξιότητες διευθυντικών στελεχών

Η εξέλιξη μιας σχολικής μονάδας είναι εξάρτηση της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής ηγεσίας (Σταύρου, 2019). Οι αποτελεσματικοί ηγέτες οφείλουν να διαχειρίζονται και να χρησιμοποιούν τεχνικές για την αντιμετώπιση τυχών προβλημάτων (European Commission, 2010 · ΟΟΣΑ, 2008).

Ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να διαμορφώνει θετικό σχολικό κλίμα, να υιοθετεί κατάλληλο στυλ ηγεσίας, να παροτρύνει, να καθοδηγεί, να ενδυναμώνει το προσωπικό, να θέτει κοινούς στόχους, να δίνει έμφαση στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, να παίρνει πρωτοβουλίες, να περικλείεται από συναισθήματα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, να είναι εμπνευστής, μέντορας, διαχειριστής, επικοινωνιακός, συνεργάσιμος, οραματιστής, κατανοητικός, καινοτόμος, πρότυπο, υπεύθυνος, να κατακλύζεται από αυτοπεποίθηση, ενσυναίσθηση, στρατηγική σκέψη, να διακατέχει δεξιότητες επίλυσης ζητημάτων και να προβαίνει σε συνεχή ανατροφοδότηση (Μπουραντάς, 2005 · Σιδηροπούλου, 2015 · Λιάρος, 2006 · Κατσαρός, 2008 · Σαΐτης, 2008 · Ζαβλανός, 2003 · Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013 · Καραπαναγοπούλου, 1994).

Στις χαρακτηριστικές δεξιότητες ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτικού ηγέτη συγκαταλέγονται: η ικανότητα επιτυχημένης μετάδοσης του έργου του σχολείου σε όλη τη σχολική κοινότητα, η επικοινωνία, η συνεργασία και η ενημέρωση όλων των μελών της σχολικής μονάδας. Ο Robert Katz, αναφέρει τρεις κύριες κατηγορίες δεξιοτήτων, τις τεχνικές, ανθρώπινες και νοητικές που χαρακτηρίζουν τους διευθυντές. Οι τεχνικές, υποδηλώνουν τη δεξιότητα ενός ανθρώπου να υλοποιεί δράσεις που περιλαμβάνουν μια σειρά ενεργειών - βημάτων, τη στρατηγική αντίληψη και την πρακτική ικανότητα. Οι ανθρώπινες δεξιότητες, συνδέονται με την ικανότητα των διευθυντών να συνεργάζονται

με το υπόλοιπο προσωπικό και οι νοητικές ικανότητες, σχετίζονται με τη συλλογικότητα των διευθυντών (Σιδηροπούλου, 2015).

Για την ορθότερη ανταπόκριση των διευθυντικών καθηκόντων και των αρμοδιοτήτων, απαιτείται ο συγκερασμός της ανάπτυξης δεξιοτήτων και ικανοτήτων σε συνδυασμό με τη διαμόρφωση ηγετικής συμπεριφοράς. Θα πρέπει να είναι διορατικοί να ενεργούν και να προσαρμόζονται άμεσα στις καθημερινές μεταβαλλόμενες ανάγκες που αντιμετωπίζουν (Παπακωνσταντίνου - Αναστασίου, 2013).

5.3. Έρευνες σχετικά με τις γνώσεις και αντιλήψεις των διευθυντών για τον σχολικό εκφοβισμό

Σε πανελλήνιο συνέδριο, το 2010, του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, αναφέρεται πως δεν έχει εκπονηθεί κάποιο εθνικό πρόγραμμα για την αντιμετώπιση του φαινομένου (Γαλανάκη, 2010). Έρευνα που υλοποιήθηκε σε 509 διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Δ. Ελλάδα, απέδειξε τα εξής. Το μεγαλύτερο ποσοστό, θεωρεί πως η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, επιτυγχάνεται με τη βοήθεια του συλλόγου διδασκόντων και του διαλόγου με τα εμπλεκόμενα άτομα. Η ίδια έρευνα, φανέρωσε τις ελλείψεις γνώσεων, της πλειονότητας των διευθυντικών στελεχών στην στρατηγική αντιμετώπιση αυτού του είδους προβλημάτων (Βεργίδη & Μωυσίδου, 2016). Αναμφισβήτητο είναι το γεγονός της έλλειψης ουσιαστικών γνώσεων και ικανοτήτων σε διοικητικά θέματα (Ματσόπουλος, 2009)

Ωστόσο, οι Farrelly, O' Higgins - Norman & O' Leary (2016) αναφέρουν πως οι γνώσεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών, δρουν σημαντικά σε μεγάλο βαθμό στην παρουσία ή όχι του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού (Μπέκα & Σφύρα, 2021). Ακόμη, έρευνα απέδειξε τον σπουδαίο ρόλο των διευθυντών, σε προβλήματα διαχείρισης του σχολικού εκφοβισμού και πως η λήψη πρωτοβουλιών θεωρείται ενδεικτικά ως προληπτική ενέργεια (Αλεξανδρίδου, 2017).

Έρευνα που αφορούσε τα διευθυντικά στελέχη σχολικών μονάδων, σχετικά με τα θύματα του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, φανέρωσε πως η πλειονότητα του δείγματος θεωρεί πως τα θύματα είναι οι μαθητές από διάφορα διαπολιτισμικά περιβάλλοντα καθώς και οι συνεσταλμένοι μαθητές. Η ίδια έρευνα, φανέρωσε και τις μεθόδους που εφαρμόζουν, για τη διαχείριση περιστατικών βίας, αναφέροντας αρχικά, τη συζήτηση ως μέθοδο με τα θύματα εκφοβιστικών ενεργειών και εν συνέχεια, με την οικογένεια αυτών, επιδιώκοντας με αυτόν τον τρόπο, να βελτιώσουν τις σχέσεις των μαθητών στις σχολικές αίθουσες. Αξίζει να σημειωθεί πως δεν μένουν παθητικοί σε

τέτοιου είδους ενέργειες και δεν επιβάλλουν στο εκπαιδευτικό προσωπικό, βλοσυρή εποπτεία των περιστατικών αυτών. Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε πως ενώ υλοποιούνται με τη μαθητική κοινότητα δραστηριότητες αντιμετώπισης αντιπαραθέσεων ως μέσον εξάλειψης του φαινομένου, ιδιαίτερος υποστηρίζεται, πως απαιτείται στο εκπαιδευτικό προσωπικό, περισσότερη επιμόρφωση σε τέτοιου είδους θέματα (Κόκκορης, 2019).

Οι στρατηγικές συνεισφέρουν στην υλοποίηση των στόχων, αλλά αυτές ωστόσο, δεν υπονοούν και την επίλυση των προβλημάτων. Οι λανθασμένες ή μη στρατηγικές, διακρίνονται σε κατάλληλες και λιγότερο κατάλληλες και η ορθότητα της καθεμιάς μιας κρίνεται από τα αποτελέσματά της (Βασιλακοπούλου, 2015).

Καταληκτικά, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2016 - 2017, σε έντεκα (11) διευθυντές σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σε ερώτηση σχετικά με τις τεχνικές που εφαρμόζει το εκπαιδευτικό προσωπικό, για τις εκφοβιστικές ενέργειες, φανέρωσε πως η πλειονότητα του δείγματος, κάνουν χρήση βίντεο και βιωματικών παιχνιδιών, ενώ μικρότερα ποσοστά, διακατείχαν: η τεχνική της δραματοποίησης, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, οι τέχνες, η αφήγηση και ο διάλογος. Για τις στρατηγικές που ακολουθούν οι διευθυντές, όσον αφορά την αντιμετώπιση εκφοβιστικών ενεργειών, εντός της σχολικής αίθουσας, επισημάνθηκε, πως πραγματοποιούνται ενημερώσεις από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Σύμφωνα με την έρευνα, αποδείχθηκε πως είναι απαραίτητο να συγκροτούνται για τους διευθυντές επιμορφωτικά προγράμματα, με τελικό αποδέκτη την καλλιέργεια και την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους, προκειμένου να διαχειρίζονται τέτοιου είδους καταστάσεις. (Αναστασίου, Ανδρούτσου & Βαλκάνος, 2018).

Β' ΜΕΡΟΣ:
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

B' Μέρος

Κεφάλαιο 6. Ερευνητικό Πλαίσιο

6.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση μας οδήγησε στο σχεδιασμό της συγκεκριμένης έρευνας, η οποία έχει ως πρωταρχικό σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις διευθυντών/τριών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά την επιθετική συμπεριφορά και τον σχολικό εκφοβισμό. Μέσω της ανάλυσης της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και εξερευνώντας και ερμηνεύοντας σε βάθος τις απόψεις διευθυντών/ριών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ως επιμέρους στόχοι της έρευνας ορίζονται η ανίχνευση των κυριότερων παραγόντων που προκαλούν επιθετικές συμπεριφορές στις σχολικές μονάδες, η ανάδειξη των τρόπων με τους οποίους, μπορούν να διαχειριστούν πιθανές επιθετικές συμπεριφορές στη σχολική κοινότητα την οποία υπηρετούν και η εύρεση των κατάλληλων χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων ως μέθοδοι επίλυσης των προβλημάτων επιθετικής συμπεριφοράς στα σχολεία.

6.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα που φιλοδοξούν να συνδράμουν στην επίτευξη του σκοπού της έρευνας βασίζονται στη βιβλιογραφική ανασκόπηση και διαμορφώνονται ως εξής:

1. Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών/ριων Δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, για τους κυριότερους παράγοντες που προκαλούν την επιθετική συμπεριφορά και ειδικότερα τον σχολικό εκφοβισμό.
2. Ποιοι είναι οι τρόποι με τους οποίους οι διευθυντές/ριες Δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μπορούν να διαχειριστούν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της επιθετικής συμπεριφοράς στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν.
3. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που πρέπει να έχει ο/η διευθυντής/ρια Δημοτικών σχολείων για την καλύτερη αντιμετώπιση περιστατικών βίας στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν.

6.3. Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Στη συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζεται η ερευνητική διαδικασία που εφαρμόστηκε, η τεχνική της συλλογής των ερευνητικών δεδομένων, καθώς και οι συνθήκες συλλογής του ερευνητικού υλικού. Η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε με τη χρήση ποιοτικής μεθόδου έρευνας και συγκεκριμένα μέσω του εργαλείου της ημιδομημένης συνέντευξης για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων, καθώς μας

ενδιέφερε να διερευνήσουμε σε βάθος τις γνώσεις και τις απόψεις των διευθυντών/ριων δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, χαρακτηριστικό μιας ποιοτικής έρευνας (Cohen & Manion, 1997). Η συνέντευξη αποσκοπεί στην διερεύνηση των απόψεων, των αντιλήψεων, των πεποιθήσεων και των εμπειριών των ερωτηθέντων και σχεδιάστηκε με βάση τους θεματικούς άξονες, οι οποίοι συμφωνούν με το στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας (Κεδράκα, 2008). Το ερευνητικό υλικό απομαγνητοφωνήθηκε, και αναλύθηκε περιγραφικά με παράφραση η ουσία των παραθεμάτων. Ωστόσο, για την ενίσχυση των παραφράσεων, παρατάθηκαν ακέραιες, οι αναφορές των ερωτηθέντων (Μπονίδης, 2004). Κατά Saldaña (2015) η σχέση του ερευνητή με τους συμμετέχοντες μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα των απαντήσεων των ερωτημάτων, ενώ χρειάζονται ισχυρές ικανότητες προκειμένου ο ερευνητής να εκμαιεύσει απαντήσεις. Σύμφωνα με τους Brown, Carducci και Kubby (2014) στα λάθη που πραγματοποιούνται κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, είναι η εκτροπή από τις καθορισμένες ερωτήσεις, η μη ορθή διατύπωση των ερωτήσεων, οι λανθασμένες ερμηνείες των ερωτημάτων και των απαντήσεων, τα σφάλματα στην καταγραφή και στις απομαγνητοφωνήσεις.

6.3.1. Το ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε για τη συλλογή του ερευνητικού υλικού, εφαρμόστηκε σε διευθυντικά στελέχη δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και είχε τη μορφή ατομικής ημιδομημένης συνέντευξης, με απώτερο σκοπό να διερευνηθούν και να μελετηθούν διεξοδικά οι απόψεις των συνεντευξιαζόμενων της έρευνας. Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στους χώρους των σχολικών μονάδων και προκειμένου να εξοικειωθούν οι συνεντευξιαζόμενοι με την όλη διαδικασία, στην αρχή της συνέντευξης πραγματοποιήθηκαν προσωπικές ερωτήσεις που εμπίπτουν στο φάσμα των δημογραφικών χαρακτηριστικών και εν συνεχεία, ακολούθησαν ερωτήσεις που σχετίζονταν με το θέμα της έρευνας, την επιθετική συμπεριφορά και τον σχολικό εκφοβισμό. Ο οδηγός συνέντευξης αποτελούνταν από ορισμένες ερωτήσεις των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος και τρεις θεματικούς άξονες σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα μελέτης, που απαρτιζόταν στο σύνολο από 12 γενικές και πιο συγκεκριμένες ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις ήταν ανοιχτές για να εμβαθύνουν τα διευθυντικά στελέχη σε περίπτωση που το επιθυμούσαν ή ακόμη και για να προβούν σε ερωτήσεις κατανόησης. Παρακάτω διαφαίνεται ο οδηγός συνέντευξης και η σειρά των ερωτήσεων που τέθηκαν στα συνεντευξιαζόμενα άτομα.

Δημογραφικές ερωτήσεις

1. Φύλο.
2. Οργανικότητα σχολείου.
3. Ηλικία: 20-30, 31-40, 41-50, 51 και άνω.
4. Οικογενειακή κατάσταση.
5. Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση.
6. Χρόνια ως διευθυντής/ρια.
7. Έχετε εργαστεί στη: Δημόσια εκπαίδευση, Ιδιωτική εκπαίδευση ή και στα δύο.
8. Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει.

Θεματικός άξονας 1: Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού.

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;
2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;
3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;
4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

Ο 1^{ος} θεματικός άξονας βασίζεται στις εργασίες των (Αλεξανδρίδου, 2017 · Καλεντερίδου, 2018 · Μπέκα & Σφύρα, 2021· Μπισκετζή, 2019 · Τριάντη, 2019).

Θεματικός άξονας 2: Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;
6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;
7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;
8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

Ο 2^{ος} Θεματικός άξονας βασίζεται στις εργασίες των (Αλεξανδρίδου, 2017 · Καλεντερίδου, 2018 · Μπισκετζή, 2019 · Τριάντη, 2021).

Θεματικός άξονας 3: Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;
10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;
11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;
12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

Ο 3^{ος} **Θεματικός άξονας** βασίζεται στις εργασίες των (Αλεξανδρίδου, 2017· Καλεντερίδου, 2018 · Μπισκετζή, 2019 · Τριάντη, 2021).

6.4. Δείγμα - Συμμετέχοντες έρευνας

Ο εντοπισμός του δείγματος της έρευνας, επιλέχθηκε με βάση τη τεχνική της χιονοστιβάδας. Στόχος ήταν να υπάρχει αντιπροσωπευτικό δείγμα και για την ενίσχυση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας, διατηρήθηκε στο δείγμα των διευθυντικών στελεχών, αναλογία ως προς το φύλο τους. Σύμφωνα με την παραπάνω τεχνική δειγματοληψίας, επιλέχθηκαν άτομα από τον φιλικό και τον κοινωνικό περίγυρο του ερευνητή, τα οποία εν συνεχεία, συνέβαλλαν στον εντοπισμό του υπόλοιπου πληθυσμού της έρευνας (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Προκειμένου να μελετηθούν και οι δύο συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές της πόλης με τις ιδιαιτερότητες που καθεμία τους παρουσιάζει (γεωγραφικές, πολιτιστικές, οικονομικές), ως δείγμα της παρούσας έρευνας επιλέχθηκαν 12 διευθυντικά στελέχη, 6 άνδρες και 6 γυναίκες, δημόσιων δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, του Ν. Θεσσαλονίκης και πιο συγκεκριμένα, της Δυτικής Θεσσαλονίκης, των περιοχών Ωραιοκάστρου και Πολίχνης. Οι σχολικές μονάδες επιλέχθηκαν με μόνη επιδίωξη να μην είναι γεωγραφικά διασκορπισμένες για τη διευκόλυνση των μετακινήσεων του ερευνητή.

6.4.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Τα δημογραφικά δεδομένα της έρευνας που συλλέχθηκαν σχετίζονται με το φύλο των συνεντευξιαζόμενων, την οργανικότητα του σχολείου, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τα χρόνια υπηρεσίας γενικότερα στην εκπαίδευση αλλά και ως διευθυντικό στέλεχος, τον τομέα που έχουν εργαστεί και το επίπεδο των σπουδών τους. Στη παρούσα έρευνα το δείγμα αποτέλεσαν 12 διευθυντικά στελέχη δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το 50% του φύλου του δείγματος αποτέλεσαν άνδρες και το άλλο μισό γυναίκες. Αναφορικά με την οργανικότητα των σχολείων, 5 στους 12,

υπηρετούν σε 12/θέσιο, 4 στους 12, σε 13/θέσιο και από 1 διευθυντικό στέλεχος σε 6-7-14/θέσιο αντίστοιχα. Η ηλικιακή ομάδα όλων των διευθυντών, ανήκει στους 51 και άνω ανεξαιρέτως και όλοι είναι έγγαμοι. Στα συνολικά χρόνια στην εκπαίδευση, 3 στους 12 υπηρετούν 31 χρόνια και από 2 στους 12, 36,37 και 38 χρόνια, ενώ, από 1 στους 12 υπηρετούν 29,30 και 34 χρόνια αντίστοιχα. Επιπλέον, στα χρόνια ως διευθυντικά στελέχη από 2 στους 12 διευθυντές, έχουν αναλάβει το ρόλο της διοίκησης 5,11 και 15 χρόνια και από 1 στους 12, 1,6,7,10,14 και 18 χρόνια αντίστοιχα. Αξίζει να τονιστεί, πως από τα 37 χρόνια στην εκπαίδευση, 1 στους 12 υπηρετούσε 18 έτη, ως διευθυντικό στέλεχος και 1 στους 12, με 38 χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση, υπηρετούσε 1 έτος, σε διοικητική θέση. Ωστόσο, 11 στους 12 υπηρετούν πάνω από 30 χρόνια στην εκπαίδευση, ενώ 6 στους 12 από 36 χρόνια και πάνω, στοιχείο που υπερτονίζει τη βαρύτητα των απόψεων τους. Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων είναι υψηλό, εκτός του βασικού πτυχίου, 7 στους 12, και πιο συγκεκριμένα, 3 άνδρες και 4 γυναίκες, ανέφεραν πως έχουν 2^ο πτυχίο. Μεταπτυχιακές σπουδές έχουν πραγματοποιήσει 7 στους 12, 2 άνδρες και 5 γυναίκες. Το 50% του δείγματος της έρευνας, 2 άνδρες και 4 γυναίκες, ανέφερε πως έχουν και μεταπτυχιακό και 2^ο πτυχίο, ενώ 3 άνδρες και 3 γυναίκες, αναφέρθηκαν στο διδασκαλείο. Τέλος, εξομοίωση, έχουν πραγματοποιήσει 2 στους 12, ενώ, διδακτορικές σπουδές, δεν έχει πραγματοποιήσει κανένα συνεντευξιαζόμενο μέλος.

6.5. Ερευνητική διαδικασία

Αρχικά, καθορίστηκε το θέμα της συνέντευξης, που αφορούσε την εμπειρική προσέγγιση και τη διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού στη μαθητική κοινότητα. Έπειτα, κρίθηκε αναγκαίο να μελετηθούν εις βάθος και με περισσότερες λεπτομέρειες οι κυριότεροι παράγοντες του σχολικού εκφοβισμού που εμφανίζονται στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι τρόποι διαχείρισης των φαινομένων της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού που αξιοποιούν τα διευθυντικά στελέχη, καθώς και τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που πρέπει να έχουν για την καλύτερη αντιμετώπιση περιστατικών βίας στις σχολικές μονάδες.

Ο οδηγός της ημιδομημένης συνέντευξης, βασίστηκε σε θεματικούς άξονες που απορρέουν από τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Οι 12 συνεντεύξεις, διεξήχθησαν στα μέσα του Ιουνίου 2022. Η κάθε συνέντευξη διήρκεσε έως και 30 λεπτά. Για να υλοποιηθούν οι συνεντεύξεις κλεινόταν ένα τηλεφωνικό ραντεβού με τα διευθυντικά στελέχη δημοτικών σχολείων της

Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σε οποιαδήποτε ημέρα και ώρα που επιθυμούσαν οι ίδιοι. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης σε ευχάριστο και φιλικό κλίμα στο χώρο των σχολικών μονάδων χωρίς την παρουσία τρίτων προσώπων. Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δύο εβδομάδες πριν από την λήξη του σχολικού έτους και οι συνεντευξιαζόμενοι απάντησαν σε όλα τα ερωτήματα ανεξαιρέτως. Κλείνοντας τις συνεντεύξεις, παρέχονταν κάθε φορά ευχαριστίες στα συνεντευξιαζόμενα μέλη ξεχωριστά, για τη συμμετοχή τους και τον πολύτιμο χρόνο που αφιέρωσαν για τη διεξαγωγή της έρευνας.

6.6. Δεοντολογία

Για τη διασφάλιση της ανωνυμίας, της προστασίας των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων στην έρευνα, καθώς και της άδειας της μαγνητοφώνησης, δημιουργήθηκε από τον ερευνητή έντυπο συναίνεσης, το οποίο περιέγραφε το πλαίσιο, ορισμένες πληροφορίες του ερευνητή, το θέμα της έρευνας, τον στόχο, την ερευνητική διαδικασία, την εξασφάλιση της ανωνυμίας, του απορρήτου και της εχεμύθειας, την εθελοντική συμμετοχή και το δικαίωμα ανάκλησης από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούν οι συμμετέχοντες. Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι ανεξαιρέτως, πριν τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, το διάβασαν, συμφώνησαν και το υπέγραψαν.

6.7. Ανάλυση

Η ολοκλήρωση μιας αξιόπιστης ποιοτικής έρευνας επιτυγχάνεται με την ανάλυση του ερευνητικού υλικού. Μόλις γίνει η συλλογή των δεδομένων από τον ερευνητή, το αμέσως επόμενο βήμα είναι η καταγραφή του ερευνητικού υλικού σε γραπτό λόγο, η απομαγνητοφώνηση, δηλαδή των μαγνητοφωνημένων ημιδομημένων συνεντεύξεων των συμμετεχόντων. Εφόσον συγκεντρωθούν τα ερευνητικά δεδομένα, μέσω μη δομημένων ή ημιδομημένων συνεντεύξεων ή παρατηρήσεων, είναι αναγκαίο να αναλυθούν διεξοδικά, προκειμένου να αποκρυπτογραφηθεί και να γίνει κατανοητό το υπό μελέτη φαινόμενο. Στην ανάλυση περιεχομένου οι ερευνητές, προβαίνουν σε σύγκριση, αντιπαραβολές, ερμηνείες, συμπεράσματα και επαληθεύσεις των δεδομένων. Η ανάλυση του περιεχομένου είναι το σημαντικότερο κομμάτι της έρευνας, διότι, αποτελεί τη διαδικασία, μέσω της οποίας προσδίδεται το νόημα, η ουσία και οι τελικοί στόχοι της έρευνας. Στην ποιοτική έρευνα η ανάλυση δεν επιτυγχάνεται μέσω στατιστικών αναλύσεων και συγκριτικών γραφημάτων, όπως για παράδειγμα στην ποσοτική έρευνα. Τα στοιχεία δεν οδηγούν σε συμπεράσματα από μόνα τους, αλλά οι ερευνητές είναι εκείνοι, οι οποίοι θα ερμηνεύσουν και θα συνδέσουν με ουσιαστικό τρόπο το νόημα του

ερευνητικού υλικού, ώστε να οδηγήσουν στην ανακάλυψη και στη δημιουργία νέων ιδεών και γνώσεων. (Μαντζούκας, 2007). Τέλος, στην συγκεκριμένη έρευνα, με την περάτωση των συνεντεύξεων, ακολούθησε η απομαγνητοφώνησή τους, με απώτερο σκοπό το ερευνητικό υλικό, να μετατραπεί σε γραπτό λόγο, όπως προαναφέρθηκε, προκειμένου να επιτευχθεί με ευκολία η ανάλυση του περιεχομένου, η εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας και η σύνδεσή τους με την ευρύτερη βιβλιογραφία και τις υπάρχουσες θεωρίες.

Κεφάλαιο 7. Αποτελέσματα της έρευνας

Στο ερευνητικό υλικό, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων διευθυντικών στελεχών εκφράζονται - συμβολίζονται με το γράμμα «Δ» και ο αριθμός που ακολουθεί δείχνει τη σειρά που πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις με τα διευθυντικά στελέχη, για παράδειγμα «Δ12», δηλαδή συνεντευξιαζόμενο μέλος 12.

Κατηγοριοποίηση θεματικών αξόνων ερευνητικού υλικού	
1^{ος} Θεματικός άξονας: Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού	
1) Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;	
Εννοιολογική αποσαφήνιση	Δ1,Δ6,Δ7,Δ11,Δ12
Σχολικός εκφοβισμός ως παρεξηγημένη έννοια	Δ2,Δ5,Δ6,Δ8
Σωματικός και λεκτικός εκφοβισμός	Δ1,Δ2,Δ4,Δ5,Δ6,Δ9,Δ12
Διαδικτυακός εκφοβισμός	Δ2
2) Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;	
Μικρή και οριακή συχνότητα	Δ2,Δ3,Δ4,Δ7,Δ9,Δ10,
Λαμβάνουν χώρα στα διαλείμματα	Δ1,Δ2,Δ3,Δ4,Δ6,Δ7,Δ8,Δ9,Δ10,Δ11,Δ12
3) Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;	
Ψυχικές επιπτώσεις	Δ1,Δ4,Δ7,Δ10
Ψυχικές και σωματικές επιπτώσεις	Δ1,Δ4,Δ7
Δεν υπάρχουν συνέπειες	Δ3,Δ8
Μαθησιακές δυσκολίες	Δ2
4) Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;	
Οικογενειακοί παράγοντες	12/12
Σχολικοί παράγοντες	Δ3,Δ5,Δ7,Δ12
Κοινωνικοί παράγοντες	Δ1,Δ2,Δ3,Δ4,Δ5,Δ6,Δ7,Δ8,Δ9,
Βιολογικοί/ Γενετικοί παράγοντες	Δ1
2^{ος} Θεματικός άξονας: Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού	
5) Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;	
Ατομικές αναφορές μαθητών	Δ1,Δ2,Δ3,Δ6,Δ7,Δ8,Δ10,Δ11,Δ12
Εκπαιδευτικοί	12/12
Γονείς	Δ6,Δ11,Δ12
6) Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;	
Συζήτηση	Δ1,Δ2,Δ3,Δ4,Δ5,Δ6,Δ7,Δ8,Δ9,Δ10,Δ12
Επικοινωνία με την οικογένεια	Δ1,Δ2,Δ3,Δ4,Δ5,Δ6,Δ7,Δ8,Δ10,Δ11,Δ12
Συνεργασία	Δ7,Δ11,Δ12
Χρήση τιμωριών	Δ2,Δ5,Δ6,Δ8
Ενδιαφέρουσες τεχνικές	Δ2,Δ9,Δ11,Δ12

7) Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;	
Συζήτηση	Δ1,Δ2,Δ5,Δ6,Δ8
Συνεργασία	Δ1,Δ4,Δ5,Δ8,Δ11
Τήρηση σχολικών κανονισμών	Δ2,Δ6,Δ11,Δ12
Προγράμματα, παρουσιάσεις, βίντεο	Δ6,Δ8,Δ9,Δ11
8) Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;	
Συζήτηση	Δ1,Δ2,Δ3,Δ4,,Δ6,Δ7,Δ8,Δ10
Συνεργασία	Δ1,Δ3,Δ4,Δ7,Δ11,Δ12
Επιβράβευση	Δ2,Δ9
3^{ος} Θεματικός άξονας: Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.	
9) Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;	
Σημαντικότητα	Δ1,Δ3,Δ6,Δ8,Δ10,Δ12
Υποστηρικτικός	Δ2,Δ3,Δ5,Δ8,Δ10,Δ11,Δ12
10) Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;	
Επικοινωνία	Δ8,Δ11,Δ12
Ενσυναίσθηση	Δ1,Δ7,Δ9,Δ11,Δ12
Εμπειρία	Δ3,Δ5,Δ10
11) Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;	
Ναι	Δ1,Δ3,Δ4,Δ5,Δ6,Δ7,Δ8,Δ9,Δ10,Δ11
Όχι	Δ2,Δ12
12) Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;	
Ένταξη κοινωνικών λειτουργών και σχολικών ψυχολόγων	Δ1,Δ6,Δ7,Δ10,Δ11,Δ12
Επιμορφωτικά προγράμματα και συναντήσεις	Δ3,Δ8,Δ12
Βελτίωση σχολικού περιβάλλοντος	Δ2,Δ9,Δ10
Συνεργασία σχολείου και οικογένειας	Δ4,Δ5,Δ12

Πίνακας 1. Κατηγοριοποίηση θεματικών αξόνων ερευνητικού υλικού.

Κατηγοριοποίηση δημογραφικών χαρακτηριστικών									
Φύλο	Δ2, Δ3, Δ4, Δ5, Δ9, Δ10		Άνδρες 50%		Δ1, Δ6, Δ7, Δ8, Δ11, Δ12		Γυναίκες 50%		
Οργανικότητα σχολείου	Δ9		7/θέσιο		Δ8		6/θέσιο		
	Δ5, Δ10		12/θέσιο		Δ1, Δ11, Δ12		12/θέσιο		
	Δ3, Δ4		13/θέσιο		Δ6, Δ7		13/θέσιο		
	Δ2		14/θέσιο						
Ηλικία	12/12 (51 και άνω)								
Οικογενειακή κατάσταση	12/12 Έγγαμοι								
Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση	Δ5		31		Δ9, Δ10		37		
	Δ2, Δ3		36		Δ4		38		
Χρόνια ως διευθυντής/ρια	Δ4		5		Δ3, Δ9		15		
	Δ5		6		Δ10		18		
	Δ2		11						
Ιδιωτική εκπαίδευση - Δημόσια εκπαίδευση ή και τα δύο	Δημόσια		Και στα δύο		Δημόσια		Και στα δύο		
	6/6		-		2/6		4/6		
Άλλες σπουδές	Δ2, Δ3, Δ10		2 ^ο πτυχίο		Δ6, Δ7, Δ8, Δ12		2 ^ο πτυχίο		
	Δ2, Δ3		Μεταπτυχιακές σπουδές		Δ6, Δ7, Δ8, Δ11, Δ12		Μεταπτυχιακές σπουδές		
	Δ2, Δ3		Μεταπτυχιακές σπουδές & 2 ^ο πτυχίο		Δ6, Δ7, Δ8, Δ12		Μεταπτυχιακές σπουδές & 2 ^ο πτυχίο		
	Δ2, Δ9, Δ10		Διδασκαλείο		Δ1, Δ6, Δ11		Διδασκαλείο		

Πίνακας 2. Κατηγοριοποίηση δημογραφικών χαρακτηριστικών.

7.1. Θεματικός άξονας 1: Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

Ερώτηση 1.

Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

Έναν ορισμό για τουλάχιστον μία από τις δύο έννοιες, διατύπωσαν 5 στα 12 διευθυντικά στελέχη του δείγματος της έρευνας, εκ των οποίων τα τρία, τόνισαν πως ο σχολικός εκφοβισμός, είναι οι επαναλαμβανόμενες πράξεις ή επιθετικές συμπεριφορές

κάποιων παιδιών απέναντι σε κάποια άλλα. Δ11 «Σχολικός εκφοβισμός είναι η μόνιμη και παρατεταμένη θα τη χαρακτηρίζα επιθετική συμπεριφορά των παιδιών...και επιμένουν να τα ενοχλούν». Σε ερώτηση που σχετίζονταν με τις μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού που διακρίνουν, τα διευθυντικά στελέχη στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν, 7 στα 12 διέκριναν τη σωματική και τη λεκτική επιθετικότητα. Δ4 «...μπορεί να χωριστεί σε κατηγορίες όπως μία λεκτική επιθετική συμπεριφορά ή σωματική επιθετική συμπεριφορά» και Δ12 «Στο ίδιο ποσοστό είναι και η σωματική και η λεκτική βία». Ωστόσο, 1 στα 12, αναφέρθηκε και στο διαδίκτυο και επισήμανε πως η κατάσταση γίνεται ανεξέλεγκτη. Δ2 «Υπάρχει και το διαδίκτυο...οπότε η κατάσταση γίνεται ανεξέλεγκτη». Τέλος, 4 στα 12, τόνισαν πως ο σχολικός εκφοβισμός είναι παρεξηγημένη έννοια, καθώς δεν μπορεί να προσδιοριστεί εύκολα. Δ5 «Είναι έννοιες θα έλεγα τουλάχιστον στο σχολείο παρεξηγημένες» και Δ6 «Ο σχολικός εκφοβισμός νομίζω ότι είναι μια έννοια λίγο παρεξηγημένη».

Ερώτηση 2.

Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

Οριακή και μικρή χαρακτηρίστηκε η συχνότητα τέτοιου είδους φαινομένων στα σχολεία που διοικούνται από τα διευθυντικά στελέχη του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, 9 στα 12, συμφώνησαν με την παραπάνω άποψη. Δ9 «Δεν είναι μεγάλη». Ενώ, 3 στα 12, επισήμαναν πως υπάρχουν συχνά και ειδικότερα πως πάντα υπήρχαν απλώς τώρα διογκώθηκαν και αυξάνονται. Δ6 «Υπάρχουν συχνά» και Δ11 «...τώρα διογκώνονται τα πράγματα». Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως 9 στους 12 συμφώνησαν πως τις περισσότερες φορές τέτοιου είδους φαινόμενα, λαμβάνουν χώρα στην ώρα του διαλείμματος. Δ3 «Στα διαλείμματα κυρίως στο παιχνίδι» και Δ12 «Συνήθως εμπειρικά μπορώ να πω ότι γίνεται στο διάλειμμα». Ωστόσο, 5 στα 12, ανέφεραν πως στην ώρα του μαθήματος, εντός της τάξης, σπάνια παρατηρούνται τέτοιου είδους φαινόμενα, λόγω του ότι στην τάξη μέσα οι καταστάσεις είναι πιο οργανωμένες και ελεγχόμενες. Δ4 «Στην τάξη τα πράγματα είναι πιο οργανωμένα» και Δ7 «Όχι μέσα στην τάξη, γιατί στην τάξη μέσα τα παιδιά είναι ελεγχόμενα». Τέλος, 2 στα 12, τόνισαν πως στην ώρα του μαθήματος, παρατηρούνται τέτοιου είδους συμπεριφορές, στις ώρες των ειδικοτήτων, όπου τα παιδιά αισθάνονται πιο χαλαρά και οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν τόσο καλά τον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών. Δ1 «Στην ώρα του μαθήματος...περισσότερο στις ειδικότητες» και Δ5 «Όχι με την έννοια ότι δεν μπορεί η ειδικότητα να

ανταπεξέλθει...εκεί θα εκτονωθούν». Αντίστοιχα, 2 στα 12, υποστήριξαν πως ανάρμοστες συμπεριφορές παρατηρούνται, όταν είναι ελλιπής η εποπτεία των παιδιών. Δ2 «Θα προσέξουν, ότι δεν τους προσέχει κανείς και θα το κάνουν» και Δ11 «Κατά κύριο λόγο...δεν έχουν ιδιαίτερη προσοχή».

Ερώτηση 3.

Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

Σε ερώτηση σχετικά με τις επιπτώσεις, συνέπειες των εμπλεκόμενων μελών σε τέτοιου είδους καταστάσεις, 4 στους 12 συμμετέχοντες, συμφώνησαν πως επηρεάζεται η ψυχική κατάσταση των μαθητών. Δ10 «Υπάρχουν επιπτώσεις ψυχολογικές», ενώ 3 στους 12, τόνισαν πως οι επιπτώσεις είναι και ψυχικές και σωματικές. Ωστόσο, 2 στους 12, υποστήριξαν πως δεν υπάρχουν ιδιαίτερες επιπτώσεις στην ηλικία αυτή (6-12ετών). Δ3 «Όχι ιδιαίτερες στην ηλικία αυτή» και Δ8 «Όχι, δεν έχουν καμία συνέπεια». Επίσης, 4 στους 12 υπογράμμισαν πως και οι θύτες και τα θύματα προβαίνουν μελλοντικά σε ανάρμοστες συμπεριφορές. Δ7 «...με αποτέλεσμα να έχουμε ακραίες καταστάσεις», Δ11 «Καταλήγουν σε παραβατικές συμπεριφορές». Μόνο 1 στους 12 αναφέρθηκε στις μαθησιακές δυσκολίες που προκαλούν τέτοιου είδους καταστάσεις. Τέλος, 3 στους 12 αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι τέτοιου είδους φαινόμενα αφήνουν κατάλοιπα και στα θύματα και στους θύτες. Δ12 «Εγώ νομίζω...και στο θύμα και στο θύτη».

Ερώτηση 4.

Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

Στους κυριότερους παράγοντες που προκαλούν ανάρμοστες συμπεριφορές, η έρευνα κατέδειξε πως όλα τα διευθυντικά στελέχη 12 στα 12, συμφώνησαν πως οφείλεται στο οικογενειακό περιβάλλον, αναφέροντας ορισμένοι πως τα παιδιά έρχονται ήδη με διαμορφωμένο χαρακτήρα στο σχολείο. Δ5 «Θα έλεγα ότι είναι οικογενειακοί...διαμορφωμένη προσωπικότητα...» και Δ6 «Ένα περιβάλλον οικογενειακό δύσκολο». Ωστόσο, το 50% του δείγματος, συμφώνησε πως οι συμπεριφορές αυτές, οφείλονται στην αύξηση των διαζυγίων. Δ1 «Αν οι γονείς είναι χωρισμένοι...» και Δ4 «Η αύξηση των άσχημων διαζυγίων». Επιπρόσθετα, 4 στους 12 συνεντευξιαζόμενους διευθυντές, ανέφεραν και το σχολικό περιβάλλον ως παράγοντα πρόκλησης ανάρμοστων συμπεριφορών δια μέσου ορισμένων αντιπαραθέσεων και προστριβών. Δ3 «Οι αντιπαραθέσεις που δημιουργούνται...μεταξύ των μαθητών» και Δ7 «Στο σχολείο σίγουρα υπάρχουν κάποιες προστριβές». Όσον αφορά τους κοινωνικούς παράγοντες, η πλειονότητα του δείγματος των διευθυντών 9 στους 12, ανέφερε τις

συνθήκες της πανδημίας, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και την τηλεόραση, καθώς και τις κοινωνικές ομάδες. Πιο αναλυτικά, 4 στους 12, τόνισαν τις συνθήκες της πανδημίας, 4 στους 12, αναφέρθηκαν στα Μ.Μ.Ε. και ειδικότερα στην τηλεόραση, ενώ 1 στους 12, έκανε λόγο για τη διαφοροποίηση των κοινωνικών ομάδων. Δ2 «Όταν επιστρέψαμε από την πανδημία...έχουμε ακόμη προβλήματα στην οριοθέτηση», Δ8 «Η τηλεόραση παίζει μεγάλο ρόλο» και Δ3 «Υπάρχουν διάφορες κοινωνικές ομάδες...η διαφοροποίηση δημιουργεί εντάσεις». Τέλος, 1 στους 12 υπογράμμισε πως στους παράγοντες συγκαταλέγονται και τυχόν ψυχοσωματικά προβλήματα των παιδιών. Δ1 «Οπότε έχοντας κάποια προβλήματα υγείας, ψυχοσωματικά...και δημιουργούν πρόβλημα».

7.2. Θεματικός άξονας 2: Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού

Ερώτηση 5.

Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

Αναφορικά με τον τρόπο που ανιχνεύονται περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στις σχολικές μονάδες, 9 στα 12 διευθυντικά στελέχη, απάντησαν πως αυτό επιτυγχάνεται μέσα από τις ατομικές αναφορές των παιδιών, από τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς των τάξεων ή κατά την διάρκεια των εφημεριών. Δ1 «Η θα έρθει ο εκπαιδευτικός...ή κάποιες φορές μπορεί να έρθουν και μόνο τους τα παιδιά...» και Δ2 «Θα πρέπει να έρθουν να μου πουν τα ίδια...είτε οι εκπαιδευτικοί...». Ενώ, ομόφωνα απάντησαν όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι 12 στους 12 πως τα περιστατικά ανιχνεύονται κυρίως από τους εκπαιδευτικούς στην εφημερία ή στην τάξη Δ4 «Η σωστή συνεργασία διευθυντή με εκπαιδευτικούς είναι εκείνη, η οποία θα φέρει το καλύτερο αποτέλεσμα». Ωστόσο, 3 στους 12 επισήμαναν πως πολλές φορές μπορεί να τύχει να ενημερωθούν και από τους ίδιους τους γονείς των παιδιών. Δ11 «Δεν υπάρχει περίπτωση να μην το μάθει ο διευθυντής, γιατί θα έρθει κάποιος γονιός» και Δ12 «...ακούμε πολλές φορές από γονείς, γιατί θα έρθει κάποιος γονιός». Αξίζει να σημειωθούν δύο ενδιαφέρουσες απόψεις διευθυντικών στελεχών. Η πρώτη σχετίζεται με τη χρήση ειδικού κουτιού παραπόνων, όπου τα παιδιά αναφέρουν ότι τα απασχολεί. Δ7 «Υπάρχει ένα ειδικό κουτί παραπόνων...οτιδήποτε τα απασχολεί» και η δεύτερη, τόνιζε την επικοινωνία με τους γυμναστές και με τους εφημερεύοντες για την καλύτερη γνώση των συμπεριφορών των παιδιών. Δ9 «Έχω πολύ καλή επικοινωνία με τους γυμναστές μου και τους εφημερεύοντες».

Ερώτηση 6.

Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

Στις ενέργειες που ακολουθούν τα διευθυντικά στελέχη για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στην σχολική μονάδα που διοικούν, η πλειονότητα του δείγματος 11 στα 12, ανέφερε τη μέθοδο της συζήτησης με τα εμπλεκόμενα άτομα. Δ8 «Συζήτηση πάρα πολύ». Επίσης, 11 στα 12 υπογράμμισαν ως ενέργεια την επικοινωνία, την ενημέρωση και το κάλεσμα του οικογενειακού περιβάλλοντος. Δ2 «...και κουβέντα με τις δύο πλευρές, με τους γονείς των μαθητών...» και Δ6 «Καλούμε γονείς, κάνουμε συζητήσεις». Η χρήση τιμωριών, όπως τόνισαν 4 στα 12, γίνεται σπάνια με εναλλακτικούς τρόπους, όπως για παράδειγμα με τη στέρηση διαλείμματος, περισσότερες ασκήσεις και απαγόρευση εκδρομών ή και καθόλου. Δ5 «Δεν έχουμε ποινές», Δ8 «Η τιμωρία...να χάσουν το διάλειμμα τους». Στην καταγραφή των περιστατικών στο ημερολόγιο σχολικής ζωής αναφέρθηκαν 2 στους 12 διευθυντές. Δ1 «Υπάρχει το ημερολόγιο σχολικής ζωής όπου καταγράφονται» και Δ3 «Το καταγράφουμε στο ημερολόγιο σχολικής ζωής». Επιπλέον, 3 στους 12, υποστήριξαν πως στις ενέργειες που ακολουθούν είναι και η συνεργασία με άλλους φορείς και ειδικούς. Δ7 «Απευθυνόμαστε και σε ειδικούς...για τα ιδιαίτερα περιστατικά». Τέλος, ενδιαφέρουσες ήταν οι τεχνικές που διατύπωσαν 4 στους 12 διευθυντές, όπως το παγκάκι της σκέψης, το διαφημιστικό βιβλίο με τη μορφή ποινολογίου, το γιλέκο, όπου ένας αδύναμος μαθητής σε συμπεριφορές φοράει ένα γιλέκο και προσπαθεί να πείσει τους συμμαθητές του, να διορθώσουν τις λάθος συμπεριφορές, ο χωρισμός των ομάδων με έναν αδύναμο μαθητή κοντά σε έναν πιο δυνατό, προκειμένου να ενθαρρύνονται, καθώς και η ανάθεση ρόλων. Δ11 «Υπάρχει το παγκάκι της σκέψης...και δεν πρέπει να το επαναλάβει», Δ2 «Στην ουσία είναι ένα διαφημιστικό βιβλίο...δύο ποινές ή τρεις», Δ9 «Επίσης, η τάξη...να το διορθώσει» και Δ12 «Χωρίζουμε κυρίως τις ομάδες...έτσι το διαχειριζόμαστε».

Ερώτηση 7.

Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

Σε ερώτηση που αφορούσε τις παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές που χρησιμοποιούν τα διευθυντικά στελέχη για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού, 4 στα 12 διευθυντικά στελέχη, ανέφεραν την τήρηση των κανονισμών των σχολείων και

τα συμβόλαια των τάξεων. Δ2 «...κανόνες της τάξης, συμβόλαιο τάξης» και Δ6 «Στις παιδαγωγικές τώρα φροντίζουμε να έχουμε τον κανονισμό του σχολείου...». Ωστόσο, 5 στα 12 υπογράμμισαν πως η τεχνική της συζήτησης, βοηθάει συνήθως στην αποφυγή τέτοιου είδους συμπεριφορών. Δ5 «Συζητώντας καθημερινά στην τάξη» και Δ2 «Πολλή κουβέντα στην τάξη, συζήτηση». Τη συνεργασία με το δίκτυο Άλφα, με τις ειδικότητες και με άλλους φορείς, τόνισαν 5 στα 12 διευθυντικά στελέχη. Δ4 «...συνεργασία με το δίκτυο Άλφα, είχαμε συνεργασία με ψυχολόγους...». Επιπρόσθετα, 4 στα 12 ανέφεραν πως η αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού επιτυγχάνεται δια μέσου διαφόρων προγραμμάτων, παρουσιάσεων και μέσω της χρήσης βίντεο. Δ6 «Κάνουμε διάφορα προγράμματα, παρουσιάσεις, βίντεο...» και Δ11 «Κυρίως με προγράμματα αγωγής υγείας». Τέλος, 2 στα 12 υποστήριξαν τη διαφοροποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Δ7 «Αυτό το οποίο προωθούμε...κυρίως μαθητοκεντρικά» και Δ10 «Περισσότερο το να υπάρχει μια διαφοροποιημένη διδασκαλία».

Ερώτηση 8.

Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

Στις τεχνικές αντιμετώπισης που εφαρμόζονται συνήθως από τα διευθυντικά στελέχη, η πλειονότητα του δείγματος 8 στα 12, τόνισε πως η συζήτηση είναι η μέθοδος που χρησιμοποιούν με τους εκπαιδευτικούς, με τη μαθητική κοινότητα ή με τις οικογένειες των παιδιών. Δ6 «Η τεχνική αντιμετώπισης αν συμβεί κάτι είναι η συζήτηση» και Δ10 «Πάνω από όλα συζήτηση και κουβέντα σε καθημερινή βάση». Τη συνεργασία με διάφορους φορείς, ειδικούς, τμήματα ένταξης και την υλοποίηση δράσεων και ομιλιών υπογράμμισαν ως μέθοδο 6 στα 12 διευθυντικά στελέχη. Δ1 «Επίσης, βοηθάει πολύ η δασκάλα του τμήματος ένταξης» και Δ12 «Πολλές φορές καλούμε ειδικούς». Την τεχνική της επιβράβευσης ανέφεραν 2 στους 12 διευθυντές. Δ2 «Επαινούμε δηλαδή, όταν δούμε ότι κάτι πάει καλά» και Δ9 «Εστιάζουμε στις θετικές συμπεριφορές, που τις προβάλλουμε, τις επιβραβεύουμε», ενώ, 2 στα 12 διευθυντικά στελέχη επισήμαναν ως μέθοδο τη συμβουλευτική. Δ5 «Συνήθως είναι η συμβουλευτική...» και Δ8 «Συμβουλευτικός χαρακτήρας...».

7.3. Θεματικός άξονας 3: Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

Ερώτηση 9.

Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

Σε ερώτηση που αφορούσε τον ρόλο ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων, το 50% του δείγματος, 6 στα 12, τόνισε τη σημαντικότητά του. Δ1 «Ο ρόλος νομίζω είναι πάρα πολύ σημαντικός» και Δ9 «Ο ρόλος είναι σημαντικός». Ακόμη, ένα μεγάλο ποσοστό 7 στα 12 διευθυντικά στελέχη, επισήμαναν πως ο ρόλος των διευθυντών είναι υποστηρικτικός και να δίνει κατευθυντήριες οδηγίες σε γονείς, παιδιά και εκπαιδευτικούς. Δ2 «Εγώ θα έλεγα ότι είναι υποστηρικτικός κυρίως» και Δ8 «Υποστηρικτικά στους γονείς, στα παιδιά και στους εκπαιδευτικούς». Επιπλέον, 2 στα 12, ανέφεραν πως ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους είναι να ελέγχει και να παρατηρεί. Δ9 «...να έχει πλήρη εικόνα του σχολείου του». Αξιοσημείωτο είναι πως 3 στα 12 χρησιμοποίησαν λέξεις όπως για παράδειγμα, πυροσβεστήρας, καταλύτης και πασπαρτού, για να περιγράψουν τον ρόλο των διευθυντικών στελεχών. Δ1 «...δηλαδή είναι ο πυροσβεστήρας...», Δ3 «...γιατί έρχεται σαν καταλύτης να γεφυρώσει καταστάσεις...» και Δ11 «...ο διευθυντής είναι πασπαρτού...».

Ερώτηση 10.

Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

Στα χαρακτηριστικά ή στις δεξιότητες που βοηθούν τα διευθυντικά στελέχη να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις συγκρούσεις σύμφωνα με τη γνώμη τους, 5 στα 12 υπογράμμισαν την ενσυναίσθηση ως βασικό χαρακτηριστικό για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων. Δ9 «άμα δεν έχεις αγάπη και ενσυναίσθηση...» και Δ12 «Πρέπει να έχει ενσυναίσθηση...». Ωστόσο, 4 στα 12 τόνισαν πως πρωταρχικό χαρακτηριστικό είναι η εμπειρία. Δ3 «Καταρχήν είναι η εμπειρία», Δ10 «Πάνω από όλα η εμπειρία», ενώ, 3 στα 12 αναφέρθηκαν στη σημαντικότητα που διαδραματίζει η δεξιότητα της επικοινωνίας. Δ8 «Για εμένα είναι η νούμερο ένα δεξιότητα που πρέπει να έχει ένας διευθυντής».

Ερώτηση 11.

Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

Σε ερώτηση που αφορούσε τη σχετική επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών, προκειμένου να είναι σε θέση να επιλύουν πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα, η

έρευνα έδειξε πως 10 στα 12 έχουν παρακολουθήσει επιμορφώσεις και σεμινάρια. Δ1 «Έχω παρακολουθήσει και επιμορφώσεις...» και Δ6 «Ναι, έχουμε κάνει σεμινάρια κατά καιρούς και ενδοσχολικές επιμορφώσεις...». Τη συνεργασία της σχολικής μονάδας με το δίκτυο Άλφα, ανέφεραν 5 στους 10 διευθυντές. Δ3 «Συνεργαζόμαστε με το δίκτυο Άλφα, με το οποίο έχουμε κάνει πολλές δράσεις...» και Δ11 «...είτε με το δίκτυο Άλφα, που εκεί συνεργαζόμαστε με πολύ καλό τρόπο». Τέλος, επισημαίνεται πως 2 στους 12, δεν έχουν επιμορφωθεί σχετικά Δ2 «Όχι ιδιαίτερα, πέρα από κάποια άρθρα».

Ερώτηση 12.

Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

Σχετικά με τις προτάσεις και τις αλλαγές που πρότειναν τα διευθυντικά στελέχη για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους φαινομένων, το 50% του δείγματος 6 στα 12, ανέφεραν ως επιτακτική ανάγκη τη στελέχωση των σχολικών μονάδων από κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους. Δ10 «Σήμερα, είναι απαραίτητοι και ο κοινωνικός λειτουργός και ο ψυχολόγος» και Δ12 «Υποχρεωτικά από την πολιτεία θα πρέπει να υπάρχουν κοινωνικοί λειτουργοί και ψυχολόγοι...». Τη βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος, είτε των υποδομών, είτε του σχολικού κλίματος πρότειναν 3 στα 12. Δ2 «Μια αυλή με γκαζόν» και Δ9 «Να γίνει το σχολείο ανθρώπινο...και οι αξίες». Ακόμη, 3 στα 12, τόνισαν ως πρόταση τις επιμορφωτικές συναντήσεις, τα προγράμματα και τα σεμινάρια. Δ3 «...ειδικά προγράμματα...και οι γονείς να τα παρακολουθούν...». Καταληκτικά, τον ρόλο της οικογένειας επισήμαναν, 3 στους 12 διευθυντές και πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν στη συνεργασία της, με τη σχολική μονάδα και πως η οικογένεια πρέπει να εστιάζει στις ανάγκες των παιδιών της. Δ5 «Βασικά πιστεύω ότι πρώτα η οικογένεια...και σχολείου», Δ4 «...προσηλωθώ στις ανάγκες του παιδιού μου» και Δ12 «...θα πρέπει και η οικογένεια...συμπεριφοράς των παιδιών».

Γ' ΜΕΡΟΣ:

Ερμηνεία/ Συζήτηση - Προτάσεις - Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Γ' Μέρος

Κεφάλαιο 8. Ερμηνεία/ Συζήτηση - Προτάσεις - Συμπερασματικές παρατηρήσεις

8.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων

Βασικός στόχος της παρούσας ποιοτικής έρευνας ήταν η διερεύνηση των και των απόψεων διευθυντικών στελεχών δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού. Πιο αναλυτικά, επιχειρήθηκε να διερευνηθούν οι απόψεις τους για τους κυριότερους παράγοντες πρόκλησης ανάρμοστων συμπεριφορών, τους τρόπους διαχείρισης που χρησιμοποιούν τα διευθυντικά στελέχη, καθώς και τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες των διευθυντών/ριών που συμβάλουν στην καλύτερη αντιμετώπιση περιστατικών βίας στις σχολικές μονάδες. Ωστόσο, η έρευνα κατέδειξε και ορισμένα ενδιαφέροντα ευρήματα σχετικά με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την έννοια του σχολικού εκφοβισμού, τις μορφές του σχολικού εκφοβισμού, τη συχνότητα, το μέρος που λαμβάνουν χώρα τα περιστατικά, τις συνέπειες, τις επιπτώσεις των εμπλεκόμενων μελών, την αντίχρεωση αυτών των περιστατικών, τον ρόλο των διευθυντικών στελεχών, την επιμόρφωση τους καθώς και τις προτάσεις τους, για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων. Εν συνεχεία, θα συζητηθούν τα ευρήματα της παρούσας έρευνας και θα γίνει η σύνδεσή τους με την ευρύτερη βιβλιογραφία και τις υπάρχουσες θεωρίες.

Αρχικά, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις απόψεις διευθυντικών στελεχών δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, για τους κυριότερους παράγοντες που προκαλούν την επιθετική συμπεριφορά και ειδικότερα τον σχολικό εκφοβισμό. Σύμφωνα με τον πρώτο θεματικό άξονα της παρούσας έρευνας, διαπιστώθηκε πως η άποψη του δείγματος ήταν ομόφωνη. Πιο συγκεκριμένα, όλα τα διευθυντικά στελέχη συμφώνησαν πως το οικογενειακό περιβάλλον είναι ο σημαντικότερος παράγοντας, καθότι το παιδί έρχεται στο σχολείο με διαμορφωμένο χαρακτήρα. Επιπρόσθετα, το 50% του δείγματος συμφώνησε με την άποψη ότι κύριο ρόλο διακατέχουν τα διαζύγια. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με την έρευνα της Καργούδη (2019) όπου επισημαίνεται πως οι επιθετικές συμπεριφορές στο ενδοοικογενειακό περιβάλλον, προτρέπουν μελλοντικά τα παιδιά στην εκδήλωση ανάρμοστων συμπεριφορών. Σύμφωνα με την αντίληψη των διευθυντικών στελεχών, στην έρευνα της Μπισκετζή (2019) το οικογενειακό περιβάλλον ευθύνεται σε ποσοστό 50% για τις εντάσεις ανάμεσα στην μαθητική κοινότητα. Αντίστοιχα σύμφωνα με τους

(Κόκκορη 2019 · Μπέκα & Σφύρα 2021) τα διευθυντικά στελέχη υποστηρίζουν πως βασικός παράγοντας πρόκλησης βίαιων περιστατικών είναι το οικογενειακό περιβάλλον. Αντιθέτως, τα ευρήματα της έρευνας της Αλεξανδρίδου (2017) αναφέρουν ως κύριο παράγοντα του σχολικού εκφοβισμού το σχολικό περιβάλλον. Στην παρούσα έρευνα, το σχολικό περιβάλλον, ανέφερε ως παράγοντα πρόκλησης ανάρμοστων συμπεριφορών το 1/3 του δείγματος. Ποσοστό της τάξεως 75% του δείγματος, αναφέρθηκε στους κοινωνικούς παράγοντες, στους οποίους συγκαταλέγονται η πανδημία, τα Μ.Μ.Ε. και στη διαμόρφωση κοινωνικών ομάδων. Τέλος, ποσοστό μικρότερο του 10%, τόνισε τα ψυχοσωματικά προβλήματα των παιδιών, ως παράγοντα πρόκλησης επιθετικών συμπεριφορών. Στην έρευνα των Μπέκα και Σφύρα (2021) σε σχέση με τους παράγοντες πρόκλησης σχολικού εκφοβισμού αναφέρονται παρόμοια αποτελέσματα.

Ωστόσο, ο 1^{ος} θεματικός άξονας της έρευνας κατέδειξε και άλλα ενδιαφέροντα δεδομένα. Ως προς τις απόψεις των διευθυντικών στελεχών για την έννοια της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, έδειξαν πως τα διευθυντικά στελέχη σε γενικές γραμμές γνωρίζουν πως πρόκειται για ανάρμοστες συμπεριφορές βίας που ασκούνται από ένα άτομο ή περισσότερα προς ένα άλλο. Παρόμοια είναι τα ευρήματα της έρευνας των Μπέκα και Σφύρα (2021). Ωστόσο, μόνο το 25% απέδωσε έναν σαφή ορισμό για την έννοια του σχολικού εκφοβισμού, ενώ ποσοστό μικρότερο του 50%, ως προς το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, υποστήριξε πως είναι μια παρεξηγημένη έννοια, καθώς είναι δύσκολο να προσδιοριστεί.

Σχετικά με τις μορφές της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού, όπως αυτός εκδηλώνεται στην μαθητική κοινότητα, στην παρούσα έρευνα παρατηρήθηκε η απουσία αναφορών όλων των μορφών, γεγονός που συνεπάγεται με την άγνοια αυτών των μορφών από πλευράς των συνεντευξιζόμενων ή την πραγματική απουσία αυτών των μορφών από τις σχολικές μονάδες. Τα συνεντευξιζόμενα μέλη, αναφέρθηκαν ιδιαίτερα στον σωματικό και στον λεκτικό, εκφοβισμό ενώ μόνο μία ήταν η αναφορά στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Τα ανωτέρω ευρήματα επαληθεύουν τα ευρήματα των ερευνών των (Boulton, Κανέλλου, Λανίτη, Μανούσου και Λεμονή 2001 · Αρτινοπούλου, 2001 · Ζέρβα 2017 · Αλεξανδρίδου, 2017 · Καλεντερίδου, 2018), οι οποίες τονίζουν πως συχνότερες μορφές σχολικής βίας είναι η λεκτική και η σωματική επιθετικότητα.

Ως προς τη συχνότητα τέτοιου είδους φαινομένων στις σχολικές μονάδες που διοικούνται από τα διευθυντικά στελέχη του δείγματος, απεδείχθη πως είναι οριακή και μικρή σύμφωνα με το 75%. Αντίθετα, το υπόλοιπο 25% επισήμανε πως υπάρχουν συχνά και πως πάντα υπήρχαν, απλώς τώρα διογκώθηκαν. Η συχνότητα του φαινομένου

επισημάνθηκε και στην έρευνα της Ζέρβας (2017). Η παρούσα έρευνα ανέδειξε και τον τόπο που λαμβάνουν μέρος τέτοιου είδους περιστατικά, το 75% συμφώνησε πως πραγματοποιούνται στις ώρες των διαλειμμάτων. Ένα άλλο ποσοστό μικρότερο του 50%, ανέφερε πως κατά τη διάρκεια του μαθήματος, εντός της τάξης, σπάνια παρατηρούνται τέτοιου είδους φαινόμενα, επειδή οι καταστάσεις μέσα σε αυτές είναι καλύτερα οργανωμένες και ελεγχόμενες.

Στις επιπτώσεις και τις συνέπειες των εμπλεκόμενων μελών, η έρευνα φανέρωσε πως σύμφωνα με το 1/3 του δείγματος, επηρεάζεται η ψυχική κατάσταση των μαθητών. Η έρευνα της Μπισκετζή (2019) σχετικά με τις επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού, δεν επιβεβαιώνει την συσχέτιση της εμφάνισης των ψυχικών διαταραχών με τα εμπλεκόμενα μέλη, όπως η παρούσα έρευνα. Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα μονάχα ένα διευθυντικό στέλεχος αναφέρθηκε στις μαθησιακές δυσκολίες. Αντίστοιχα, στην έρευνα της Μπισκετζή (2019) σχετικά με τις επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική επίδοση των παιδιών δεν έγινε ιδιαίτερη αναφορά. Στα ευρήματα των ερευνών των (Johnson και Johnson, 1996 · Τριάντη, 2020), οι συνέπειες και οι επιπτώσεις σχετίζονται και με τις διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς και με τη σχολική απόδοση των μαθητών, ενώ στην παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκαν ελάχιστες σχετικές αναφορές. Πολύ μικρό ήταν το ποσοστό της συγκεκριμένης έρευνας, που τόνισε πως οι επιπτώσεις δεν είναι ιδιαίτερα αριθμήσιμες, γεγονός που συνάδει με την έρευνα της Ζέρβας (2017) η οποία ανέδειξε τη σημαντικότητα του αντίκτυπου του σχολικού εκφοβισμού και επισήμανε πως οι επιπτώσεις είναι πολύ σημαντικές.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που μελετά η παρούσα έρευνα, σχετίζεται με τους τρόπους με τους οποίους τα διευθυντικά στελέχη δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μπορούν να διαχειριστούν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της επιθετικής συμπεριφοράς στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. Στην παρούσα έρευνα, διαπιστώθηκε πως τα συνεντευξιζόμενα μέλη, προβαίνουν στη χρήση ποικίλων πρακτικών μεθόδων για την ορθή διαχείριση και αντιμετώπιση πιθανών προβλημάτων, όπως αντίστοιχα και στις έρευνες των (Μητσάρα και Ιορδανίδη, 2015 · Ζέρβα, 2017).

Σύμφωνα με τον δεύτερο θεματικό άξονα της έρευνας, διαπιστώθηκε πως η πλειονότητα του δείγματος ανέφερε πρωτίστως την τεχνική της συζήτησης με τα εμπλεκόμενα μέλη. Η συγκεκριμένη τεχνική αντιμετώπισης του φαινομένου, επιβεβαιώνεται και από σχετική έρευνα της (Αλεξανδρίδου, 2017). Η συζήτηση είναι τεχνική αντιμετώπισης που θα χρησιμοποιήσουν σε πιθανό περιστατικό σχολικής βίας, η πλειονότητα του δείγματος των συμμετεχόντων και στην έρευνα της Καλεντερίδου

(2018). Η έρευνα της Μπισκετζή (2019) σχετικά με τους τρόπους αντιμετώπισης που χρησιμοποιούν τα διευθυντικά στελέχη, ανέδειξε σε υψηλό ποσοστό τη συζήτηση με τα εμπλεκόμενα μέλη. Τα αποτελέσματα της έρευνας της Τριάντη (2020) στις μεθόδους διαχείρισης ανάρμοστων συμπεριφορών καταλήγουν πρωτίστως στην τεχνική της συζήτησης και του διαλόγου, ενώ ως τελευταία λύση αναφέρεται η επιβολή τιμωριών. Εν συνεχεία, αν δεν επιλυθεί το πρόβλημα ανέφεραν την επικοινωνία, την ενημέρωση και το κάλεσμα των γονέων, όπως αντίστοιχα και στην έρευνα της Μπισκετζή (2019) ως τρόπο αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού αναφέρεται και η πρακτική της συζήτησης με τους γονείς των εμπλεκόμενων μελών. Το 1/3 του δείγματος τόνισε πως η χρήση τιμωριών που γίνεται σπάνια, αφορά τη στέρηση του διαλείμματος, περισσότερα καθήκοντα και την απαγόρευση εκδρομών. Μονάχα δύο διευθυντικά στελέχη, αναφέρθηκαν στο ημερολόγιο σχολικής ζωής και στην καταγραφή των περιστατικών σε αυτό. Το 1/3 των διευθυντικών στελεχών προβαίνει στη χρήση πλήθους τεχνικών, όπως το παγκάκι της σκέψης, το διαφημιστικό βιβλίο με τη μορφή ποινολογίου, τη μέθοδο του γιλέκου, ο διαχωρισμός των παιδιών σε ομάδες και η ανάθεση ρόλων. Άλλες παιδαγωγικές, στρατηγικές τεχνικές που ακολουθούνται από τα διευθυντικά στελέχη, σύμφωνα με το 1/3 της έρευνας, είναι η τήρηση των σχολικών κανονισμών και τα συμβόλαια των τάξεων. Η εφαρμογή των κανονισμών του σχολείου επισημαίνεται και στην έρευνα της Καλεντερίδου (2018). Ένα υψηλό ποσοστό, μεγαλύτερο του 75% υποστήριξε πως η αποφυγή περιστατικών σχολικού εκφοβισμού επιτυγχάνεται δια μέσου προγραμμάτων παρέμβασης, παρουσιάσεων και μέσω της χρήσης βίντεο, καθώς και με τη συνεργασία με άλλους φορείς. Σύμφωνα με την έρευνα της Καλεντερίδου (2018) για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, τα διευθυντικά στελέχη προβαίνουν μεταξύ άλλων και στη χρήση βίντεο, σε παιχνίδια ρόλων και στην δημιουργία ομάδων συζήτησης. Η χρήση βίντεο αναφέρθηκε ως τεχνική και στα ευρήματα της έρευνας των (Αναστασίου, Ανδρούτσου & Βαλκάνου, 2018).

Η συνηθέστερη τεχνική αντιμετώπισης που χρησιμοποιούν τα 2/3 του δείγματος είναι η μέθοδος της συζήτησης. Ποσοστό της τάξεως του 50% ανέφερε πως συνήθως ως τεχνική αντιμετώπισης χρησιμοποιούν και τη συνεργασία με διάφορους φορείς και την υλοποίηση δράσεων και προγραμμάτων. Οι έρευνες των (Πατσάλη και Παπουτσάκη, 2014· Τριάντη, 2020) υποστηρίζουν πως συνηθέστερη πρακτική μέθοδος που χρησιμοποιεί η πλειονότητα των διευθυντικών στελεχών για τη διαχείριση και την αντιμετώπιση ανάρμοστων συμπεριφορών είναι η τεχνική της συνεργασίας. Σε διαφορετικά ευρήματα κατέληξε η έρευνα Rigby (2014) καθώς συχνότερη πρακτική αντιμετώπισης είναι η επιβολή ποινών. Τέλος, μόνο δύο διευθυντικά στελέχη

υποστήριξαν και την τεχνική της επιβράβευσης, ενώ ακόμη δύο τη συμβουλευτική μέθοδο.

Σχετικά με τον τρόπο ανίχνευσης ανάρμοστων συμπεριφορών, η έρευνα έδειξε πως το σύνολο του δείγματος. Ανέφερε ομόφωνα πως εντοπίζονται κυρίως από τους εκπαιδευτικούς μέσω της παρατήρησης. Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνονται και από τα ευρήματα της Μπισκετζή (2019) που αναφέρθηκε ως βασικός τρόπος ανίχνευσης του σχολικού εκφοβισμού, η παρατήρηση. Ωστόσο, το 75%, υποστήριξε πως αυτό επιτυγχάνεται και μέσω των ατομικών αναφορών των παιδιών. Το 25% επισήμανε πως η ανίχνευση γίνεται μέσα από την ενημέρωση του οικογενειακού περιβάλλοντος. Αξίζει να σημειωθεί πως δύο διευθυντικά στελέχη εφαρμόζουν ενδιαφέρουσες τεχνικές ανίχνευσης όπως το ειδικό κουτί παραπόνων, όπου τα παιδιά αναφέρουν ότι τα απασχολεί και την επικοινωνία με τους γυμναστές και τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς.

Καταληκτικά, το τρίτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα αφορά τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που πρέπει να έχει ο/η διευθυντής/ρια δημοτικών σχολείων για την καλύτερη αντιμετώπιση περιστατικών βίας στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. Αρχικά, η σημαντικότητα του ρόλου των διευθυντικών στελεχών τονίστηκε από το 50% του δείγματος. Οι έρευνες των (Μητσαρά και Ιορδανίδη 2015 · Ζέρβα, 2017 · Τριάντη, 2020) ανέδειξαν τη σημαντικότητα του ρόλου των διευθυντικών στελεχών στην αποτελεσματική διαχείριση και αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Ωστόσο, ένα ποσοστό μεγαλύτερο του 50% επισήμανε πως ο ρόλος των διευθυντών είναι υποστηρικτικός και οδοδείκτης, ενώ τον έλεγχο και την παρατήρηση υποστήριξαν δύο μόνο διευθυντικά στελέχη. Ενδιαφέρουσες ήταν οι απόψεις τριών διευθυντικών στελεχών, χαρακτηρίζοντας τον ρόλο του διευθυντή/ριας, ως πυροσβεστήρα, καταλύτη και πασπαρτού. Για την αποτελεσματικότερη διαχείριση των συγκρούσεων, στα χαρακτηριστικά και στις δεξιότητες που συμβάλλουν σύμφωνα με ποσοστό μικρότερο του 50% του δείγματος, ήταν η ενσυναίσθηση. Το 1/3, τόνισε την εμπειρία ως πρωταρχικό χαρακτηριστικό, ενώ τρία διευθυντικά στελέχη επισήμαναν τη δεξιότητα της επικοινωνίας. Η εμπειρία των διευθυντικών στελεχών για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων, σημειώνεται και στα ευρήματα των Μητσαρά και Ιορδανίδη (2015). Σύμφωνα με τις έρευνες των (Αργυρίου, Ανδρεάδου και Αθανασούλα - Ρέππα, 2013· Τριάντη, 2020) στις δεξιότητες που βοηθούν τα διευθυντικά στελέχη να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά ανάρμοστες συμπεριφορές συγκαταλέγονταν και η επικοινωνία και η ενσυναίσθηση. Αντίστοιχα, η έρευνα των Uzun και Ayic (2017) επαληθεύει πως οι

επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντικών στελεχών συνέβαλαν θετικά στην αντιμετώπιση των αντιπαραθέσεων.

Η επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών, τονίστηκε σε ποσοστό μεγαλύτερο του 75%, αναφέροντας ένα μικρότερο ποσοστό της τάξεως του 50%, τη συνεργασία με το Δίκτυο Άλφα, ενώ μόνο δύο διευθυντικά στελέχη δεν έχουν επιμορφωθεί σχετικά. Αντίθετα, από τα αποτελέσματα των ερευνών των (Παπαϊωάννου, Γιαβρίμη, Βαλκάνου και Κατσαφούρου, 2013 · Τριάντη, 2020), διαπιστώθηκε ελλιπής επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών.

Στις προτάσεις των διευθυντικών στελεχών, αναφέρθηκε ως επιτακτική ανάγκη, σύμφωνα με το 50% του δείγματος της έρευνας, η στελέχωση των σχολικών μονάδων με κοινωνικούς λειτουργούς και σχολικούς ψυχολόγους. Αναφορικά με τις προτάσεις και τις αλλαγές που πρότειναν τα συνεντευξιαζόμενα μέλη για την αντιμετώπιση και πρόληψη περιστατικών επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, συμφωνούν με αυτά της Αλεξανδρίδου (2017) που επικεντρώνονται στην ανάγκη παρουσίας σχολικών ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών στις σχολικές μονάδες για την άμεση και αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση των φαινομένων. Ακόμη, ποσοστό 50% του δείγματος της έρευνας της Μπισκετζή (2019) ανέφερε τη σημασία του ειδικού ψυχολόγου.

Επιπλέον, το 25% τόνισε τη βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος (κτιριακές υποδομές, σχολικό κλίμα). Παρόμοιο ποσοστό πρότεινε τις επιμορφωτικές συναντήσεις, τα προγράμματα και τα σεμινάρια. Στις έρευνες των (Μπισκετζή, 2019 · Τριάντη, 2020) τα διευθυντικά στελέχη εξέφρασαν την αναγκαιότητα της δια βίου επιμόρφωσης, προκειμένου να είναι σε θέση να διαχειριστούν ορθά και αποτελεσματικά πιθανές ανάρμοστες συμπεριφορές. Αντίστοιχα, ένα μικρό ποσοστό των συμμετεχόντων, αναφέρθηκε στην άριστη συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο. Η έρευνα της Καλεντερίδου (2018) έδειξε πως η πλειονότητα των διευθυντικών στελεχών θεωρεί πως η συνεργασία του οικογενειακού περιβάλλοντος με το σχολείο επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην αντιμετώπιση φαινομένων βίας. Αντίστοιχα, οι Χηνάς & Χρυσοφίδης (2000), επισημαίνουν πως η συνεργασία του οικογενειακού περιβάλλοντος με του σχολείου, συμβάλει αποτελεσματικά στη διαμόρφωση στρατηγικών αντιμετώπισης βίαιων περιστατικών.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των διευθυντικών στελεχών που έλαβαν μέρος, δεν επηρεάζουν τις απόψεις τους σχετικά με τους παράγοντες πρόκλησης ανάρμοστων συμπεριφορών, καθώς και στην επιλογή του τρόπου αντιμετώπισης και διαχείρισης περιστατικών βίας. Τα παραπάνω συμφωνούν με

τα ευρήματα της έρευνας της Ζέρβας (2017). Ωστόσο, στα χαρακτηριστικά και στις δεξιότητες που βοηθούν ένα διευθυντικό στέλεχος να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, έδειξαν πως η πλειονότητα του γυναικείου φύλου, επισήμανε την ενσυναίσθηση και την επικοινωνία, ενώ αντίθετα το ανδρικό φύλο, υπογράμμισε την εμπειρία. Κλείνοντας, στο κομμάτι της επιμόρφωσης όλοι συμμετέχοντες δήλωσαν πως έχουν επιμορφωθεί σχετικά εκτός από δύο μέλη διαφορετικού φύλου, ενώ σε σχέση με τις προτάσεις και τις αλλαγές που πρότειναν τα διευθυντικά στελέχη, την πρόταση για την ύπαρξη σχολικών ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών υποστήριξε η πλειονότητα των γυναικών.

8.2. Περιορισμοί έρευνας

Στους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, πρωτίστως συγκαταλέγεται ο μικρός αριθμός του δείγματος που συμμετείχε με αποτέλεσμα να περιορίζεται σημαντικά ο αντιπροσωπευτικός χαρακτήρας του. Το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό καθότι ο συνολικός αριθμός των ερωτωμένων είναι 12 διευθυντικά στελέχη δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Θεσσαλονίκης των περιοχών του Ωραιοκάστρου και της Πολίχνης. Αυτό φανερώνει τη μη γενίκευση των ευρημάτων στο πληθυσμό, δεδομένου ότι τα αποτελέσματα δεν ισχύουν για όλα τα διευθυντικά στελέχη της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Θεσσαλονίκης, αλλά μόνο για τις σχολικές μονάδες των περιοχών που διεξήχθη η έρευνα.

Ωστόσο, η ύπαρξη παγκόσμιας πανδημίας «COVID-19», δημιούργησε αυξημένες υποχρεώσεις που περιόρισαν σημαντικά την ψυχολογική διάθεση των συμμετεχόντων για την υλοποίηση των συνεντεύξεων, καθώς και η χρονική περίοδος, που πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις 08/06/2022 έως 22/06/2022, περίοδος ιδιαίτερα απαιτητική για τα διευθυντικά στελέχη, καθώς ξεκινούν οι ενέργειες ολοκλήρωσης του διδακτικού έτους.

Τέλος, προαπαιτούμενο ήταν για όλους τους συμμετέχοντες ανεξαιρέτως, η τήρηση της ανωνυμίας, του απορρήτου καθώς και η επιθυμία τους, να πραγματοποιηθούν οι συνεντεύξεις στα πλαίσια του σχολικού ωραρίου, με αποτέλεσμα πολλές φορές να διακόπτεται η ροή των συνεντεύξεων και να χάνεται ο ειρμός και η συνοχή της σκέψης και των συμφραζόμενων τους, από το διδακτικό προσωπικό και από τηλεφωνήματα, προκειμένου να εκπληρωθούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις των συμμετεχόντων.

8.3. Προτάσεις για παρέμβαση

Με κύριο γνώμονα το ερευνητικό υλικό που συλλέχθηκε από την παρούσα έρευνα, παρακάτω αναφέρονται ορισμένες προτάσεις για παρέμβαση, που αποσκοπούν στην μείωση του φαινομένου της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού.

Αρχικά, τα ευρήματα της έρευνας, έδειξαν την ανάγκη στελέχωσης των σχολικών μονάδων σε καθημερινή βάση από μόνιμους σχολικούς ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς. Η παραπάνω άποψη θα βοηθήσει σημαντικά, καθώς οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς θα έχουν την ευκαιρία να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης μαζί τους, προκειμένου να προλάβουν, να διαχειριστούν και να αντιμετωπίσουν άμεσα, ορθά και αποτελεσματικά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και επιθετικής συμπεριφοράς.

Επιπλέον, απαραίτητη κρίνεται η αύξηση των επιμορφώσεων όλων των διευθυντικών στελεχών ανεξαιρέτως σε θέματα που σχετίζονται με την επιθετική συμπεριφορά και τον σχολικό εκφοβισμό. Η υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων και δράσεων, θα βοηθήσει στην άμβλυνση του προβλήματος, καθώς όλα τα μέλη που στελεχώνουν μια εκπαιδευτική μονάδα, θα ενημερώνονται τόσο για τα θεωρητικά ζητήματα, όσο και για τις νέες πρακτικές που μπορούν να εφαρμόσουν στην σχολική ζωή.

Ακόμη, για την αντιμετώπιση πιθανών περιστατικών σχολικής βίας, αναγκαία είναι και η άριστη συνεργασία του σχολείου με το οικογενειακό περιβάλλον της μαθητικής κοινότητας. Η από κοινού συνεργασία και η ουσιαστική επικοινωνία των γονέων, με τα διευθυντικά στελέχη και το εκπαιδευτικό προσωπικό, θα επιφέρει την επίλυση θεμάτων γνωστικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών.

Τέλος, για τη μείωση ανάρμοστων συμπεριφορών στις σχολικές μονάδες προτάσσονται ορισμένα μέτρα παρέμβασης όπως για παράδειγμα, η αύξηση της εποπτείας κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, η βελτίωση των σχολικών εγκαταστάσεων και των χώρων καθώς και η διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, προκειμένου να γίνει το σχολείο ένα μέρος που θα αναπτύσσονται ομαλά οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι αρχές, οι αξίες και τα συναισθήματα αγάπης, αλληλεγγύης και σεβασμού ανάμεσα στα μέλη που το απαρτίζουν.

8.4. Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση

Στόχος της συγκεκριμένης έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των διευθυντικών στελεχών δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την επιθετική συμπεριφορά και τον σχολικό εκφοβισμό στη μαθητική κοινότητα. Ο

παραπάνω στόχος αποτελεί έναυσμα ευαισθητοποίησης και επιμόρφωσης τόσο των διευθυντικών στελεχών και του διδακτικού προσωπικού, όσο και των μαθητών και των οικογενειών τους, προκειμένου να διευρύνουν, να καλλιεργήσουν τους ορίζοντές τους και να κατακτήσουν την απαραίτητη γνώση σε θέματα που σχετίζονται με την επιθετική συμπεριφορά και τον σχολικό εκφοβισμό.

Ωστόσο, οι περιορισμοί της έρευνας δίνουν το κίνητρο για διεξαγωγή νέας έρευνας, με συμμετέχοντες που θα κάλυπταν γεωγραφικά όλες τις σχολικές μονάδες των περιοχών της Δυτικής Θεσσαλονίκης, προκειμένου να υπάρξει ολοκληρωμένη εικόνα των απόψεων των διευθυντών/ριών των σχολικών μονάδων. Επιπλέον, αφορμή για περαιτέρω διερεύνηση αποτελεί ο αριθμός του δείγματος της παρούσας έρευνας, καθώς μελέτη με μεγαλύτερο δείγμα, προσδίδει τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων και ακόμα μεγαλύτερης αποτελεσματικότητας, αξιοπιστίας και εγκυρότητας.

8.5. Συμπεράσματα

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία αποσκοπούσε στην διερεύνηση των απόψεων διευθυντικών στελεχών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με την επιθετική συμπεριφορά και τον σχολικό εκφοβισμό στην μαθητική κοινότητα. Μελετήθηκαν και αναλύθηκαν διεξοδικά, οι παράγοντες πρόκλησης ανάρμοστων συμπεριφορών, οι τρόποι διαχείρισης και αντιμετώπισης που χρησιμοποιούν τα διευθυντικά στελέχη, καθώς και τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που πρέπει να έχουν για την καλύτερη αντιμετώπιση περιστατικών βίας στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν.

Το πέρας της εργασίας μας οδηγεί σε θετικά συμπεράσματα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της επιθετικής συμπεριφοράς που εμφανίζεται στις σχολικές μονάδες. Για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου, οφείλουμε πρωτίστως να κατανοήσουμε βασικές έννοιες που συνδέονται με αυτό, καθώς και τους παράγοντες, οι οποίοι οδηγούν ένα παιδί στην εκδήλωση επιθετικών μορφών συμπεριφοράς. Η οικογένεια και η κοινωνία αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του σχολείου, όπου σε συνεργασία με αυτό, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ζωή των παιδιών. Μέσα από το σχολείο, καλλιεργούνται παιδιά με αξίες, αρχές, ιδανικά και πρότυπα συμπεριφοράς. Η καθημερινή συστηματική παρατήρηση και καταγραφή της συμπεριφοράς των μαθητών, στα σχολικά πλαίσια, οδηγεί σε θετικές εκφράσεις μιας ολοκληρωμένης και ευτυχισμένης ζωής. Ο ρόλος των διευθυντικών στελεχών είναι πολυδιάστατος. Οι ηγέτες πρέπει να διαθέτουν τα σωστά εφόδια και χαρακτηριστικά προκειμένου να πέτυχουν με αποτελεσματικότητα τους επιθυμητούς στόχους τους. Κρίνεται αναγκαία η παρουσία

κατάλληλων εκπαιδευτικών ηγετών, οι οποίοι θα συμβάλλουν με τον χαρακτήρα και την προσωπικότητά τους, στην αποτελεσματική διαχείριση και αντιμετώπιση ανάρμοστων συμπεριφορών. Η ορθή εφαρμογή των αρμοδιοτήτων τους και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων σε θέματα ηγεσίας και διοίκησης αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική διαχείριση τόσο των επίκαιρων ζητημάτων, όσο και των σημαντικών και κρίσιμων καταστάσεων που προκύπτουν κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, φαινόμενα επιθετικότητας και σχολικού εκφοβισμού είναι σπάνια με συχνότερες μορφές τη λεκτική και τη σωματική βία. Σε σχέση με τους κυριότερους παράγοντες που προκαλούν ανάρμοστες επιθετικές συμπεριφορές και ειδικότερα τον σχολικό εκφοβισμό, τα διευθυντικά στελέχη ομόφωνα υποστήριξαν το οικογενειακό περιβάλλον, με τους μισούς συμμετέχοντες να επισημαίνουν την αύξηση των διαζυγίων, και μετέπειτα τους σχολικούς, κοινωνικούς παράγοντες και τέλος τις πιθανές ψυχοσωματικές διαταραχές των παιδιών.

Η ανίχνευση των περιστατικών βίας επιτυγχάνεται μέσω της παρατήρησης από τους εκπαιδευτικούς, καθώς και από τις ατομικές αναφορές των παιδιών. Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε πως οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν πλήθος τεχνικών για την ορθή διαχείριση και αντιμετώπιση πιθανών προβλημάτων, με την πλειονότητα να συμφωνεί με την τεχνική της συζήτησης και εν συνεχεία αναφέρθηκαν μεταξύ άλλων στην συνεργασία, στην υλοποίηση προγραμμάτων και δράσεων, στην τήρηση των σχολικών κανονισμών, στη χρήση βίντεο και στα παιχνίδια ρόλων. Ωστόσο, τα διευθυντικά στελέχη, ως συνηθέστερες τεχνικές πρωτίστως χρησιμοποιούν τη μέθοδο της συζήτησης και αμέσως επόμενες είναι η συνεργασία, η υλοποίηση δράσεων και προγραμμάτων, ενώ σπάνια προβαίνουν στην επιβολή ποινών, οι οποίες έχουν εναλλακτικό χαρακτήρα. Επιπλέον, η παρούσα έρευνα τόνισε και την σημαντικότητα του ρόλου των διευθυντικών στελεχών και πως ο ρόλος τους πρέπει να είναι υποστηρικτικός και να δίνει κατευθυντήριες οδηγίες, ενώ όσον αφορά τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που πρέπει να έχουν για την καλύτερη αντιμετώπιση περιστατικών βίας στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν, η παρούσα έρευνα, ανέδειξε την ενσυναίσθηση, την εμπειρία και τις επικοινωνιακές δεξιότητες. Κλείνοντας, τα ευρήματα της έρευνας για την άμεση πρόληψη και ορθή διαχείριση και αντιμετώπιση ανάρμοστων επιθετικών συμπεριφορών ανέδειξαν την ανάγκη βελτίωσης του σχολικού περιβάλλοντος, την υλοποίηση επιμορφωτικών συναντήσεων και προγραμμάτων, τη στελέχωση των σχολικών μονάδων

από μόνιμους σχολικούς ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, καθώς και την άριστη συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αβέρωφ - Ιωάννου, Τ. (1985). *Μαθαίνοντας τα Παιδιά να Συνεργάζονται. Ομαδικές Ασχολίες και Παιχνίδια για Παιδιά του Δημοτικού*. 2^η έκδοση. Αθήνα: Θυμάρι.
- Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, Ν. (2004). *Ειδική Αγωγή. Αναπτυξιακές διαταραχές και χρόνιες μειονεξίες*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Αθανασιάδου, Χ., & Ψάλτη, Α. (2011). *Γνώσεις και Απόψεις των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τον Εκφοβισμό στο Σχολείο*. *Hellenic Journal of Psychology*, 8, 66-95. Ανακτήθηκε στις 04/06/2022 από: https://pseve.org/wp-content/uploads/2018/03/Volume08_Issue1_Athanasiades.pdf
- Αλεξανδρίδου, Β. (2017). *Η συμβολή του Διευθυντή στη διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος μέσα από τις δράσεις του για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη. Ανακτήθηκε στις 10/09/2020 από: <https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/10823/1/AlexandridouVasiliki.pdf>
- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.
- 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*. (αρ. σελ. 48-52). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Εκδόσεις Gutenberg.
- Αναστασίου, Α., Ανδρούτσου, Δ. & Βαλκάνος, Ε. (2018). «Ο Σχολικός Εκφοβισμός και η Στρατηγική Αντιμετώπισής του από την πλευρά των Διευθυντών και των Εκπαιδευτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης». Στο Γρόσδος, Σ. & Τσίβας, Α. (επιμ.). *Σχολείο ανοιχτό στις παιδαγωγικές και κοινωνικές προσκλήσεις, Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου*, 4-6 Μαΐου 2018. Θεσσαλονίκη: Περιφερειακή Διεύθυνση Π.Ε. & Δ.Ε. Κεντρικής Μακεδονίας.
- Ανθοπούλου, Α. (1999). *Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Στο: Κόκκος Α. (επιμ.). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (αρ. σελ. 17-92). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο: Έρευνες και πολιτική στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ. & Νικολόπουλος, Ι. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων.
- Αργυρίου, Α., Ανδρεάδου, Δ. & Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2013). Συμβουλευτική παρέμβαση στη διευθέτηση των συγκρούσεων στο σχολείο από τον/την διευθυντή/τρια. *Επιστήμες Αγωγής, 1-2*, 125-140. Ανακτήθηκε στις 11/09/2022 από: <http://ediamme.edc.uoc.gr/index.php?id=143,0,0,1,0,0>
- Βασιλακοπούλου, Α. (2015). *Marketing Growth Strategies/Ansoff product-market matrix: case study SANITAS brand*. Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς. Ανακτήθηκε στις 01/06/2022 από: https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/bitstream/handle/unipi/8672/Vasilakopoulou_Aggeliki.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Βεργίδης, Δ. & Μωυσίδου, Ε. (2016). *Οι απόψεις των διευθυντών της περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας για τους τρόπους αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού*. Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας, 5, 71-72.
- Βοσνιάδου, Σ. (επιμ.). (2001). *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών*. (μτφρ. Δ. Ευαγγέλου). Αθήνα: Gutenberg.
- Boulton, M.J., Καρέλλου, Ι., Λανίτη, Ι., Μανούσου, Β., & Λεμονή, Ο. (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση ανάμεσα στους μαθητές των ελληνικών δημοτικών σχολείων. *Ψυχολογία, 8*, 12-29.
- Brown, R. N., Carducci, R., & Kubby, C. R. (2014). *Disrupting Qualitative Inquiry*. London: Peter Lang Publishing Incorporated.
- Γαλανάκη, Ε. (2010). Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις; *Πρακτικά 5^{ου} Πανελληνίου Συνέδριου με θέμα: «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*. Αθήνα, 7-9 Μαΐου.
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου - οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γουργιώτου, Ε. (2008). «Διαχείριση προβλημάτων επιθετικής συμπεριφοράς στο νηπιαγωγείο». Στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.). *Νέο Εκπαιδευτικό Υλικό του ΥΠΕΠΘ -Αξιολόγηση και Διοίκηση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης*, Τόμος ΙΙ., 2^ο Διεθνές Συνέδριο Άρτας, 14-16 Μαρτίου 2008, Πάτρα.
- Chalvin, J. M. (2004). *Αποτρέποντας τις συγκρούσεις και τη βία*. (μτφρ. Α. Τζαμουράνη) Αθήνα: Σαββάλας (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 1994).
- Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.

- Δερβίσης, Σ. (1984). *Ιστορία, οργάνωση και διοίκηση της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Βιβλιοδετική Μέλισσα.
- Dreikurs, R. (1984). *Η ψυχολογία στην τάξη*. 4^η έκδοση. (μτφρ. Ι. Καββαδά) Αθήνα: Κέδρος (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 1968).
- Ευαγγελοπούλου, Ε., Κάβουρα - Σέλλη, Μ., Κυριαζή, Ο., Μπενέκου, Ε., Παπαστυλιανού, Α., & Σκαύδη, Δ. (2000). *Δημοτικό Σχολείο και Γονείς. Οικοδομώντας μια δημιουργική σχέση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Elliott N. S. - Kratochwill R. T. & Littlefield Cook J. & Travers F. J. (2008). *Εκπαιδευτική ψυχολογία. Αποτελεσματική διδασκαλία αποτελεσματική μάθηση*. Αθήνα: Gutenberg.
- European Commission (2010). *School Leadership for learning. E&T 2020 programme, Thematic Working Group «Teacher Professional Development», Report of a Peer Learning Activity in Limassol, Cyprus 17-21/10/2010*.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη.
- Ζαφειροπούλου, Μ. (επιμ.). (2019). *Το «ΔΥΣΚΟΛΟ» ΠΑΙΔΙ στο σπίτι και στο σχολείο. Ο Νάσος έχει θράσος κι η Αγγέλα έχει τρέλα*. Αθήνα: Πεδίο.
- Ζέρβα, Β. (2017). *Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού*. Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε στις 11/09/2022 από: <https://cutt.ly/EV01Kdj>
- Feldman, R. S. (2011). *Εξελικτική Ψυχολογία: Δια βίου ανάπτυξη*. (Η. Μπεξεβέγκης, επιμ.) Αθήνα: Gutenberg.
- Fontana, D. (1996). *Ο εκπαιδευτικός στην τάξη*. (μτφρ. Μ. Λώμη) Αθήνα: Σαββάλας (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 1986).
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»*; (μτφρ. Α. Παπασταύρου και επιμ. Ι. Νέστορος & Χ. Ξενάκη). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 1995).
- Haber, J. (2010). *Τέλος στον εκφοβισμό! Θωρακίστε τα παιδιά σας για μια ζωή*. (μτφρ. Χ. Λυμπεροπούλου και επιμ. Μ. Ηλιοπούλου). Αθήνα: Πατάκη (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 2007).
- Harvard Business Review (2021). *HBR'S 10 Must Reads - Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. (μτφρ. Μ. Συρέλλη). Αθήνα: Ψυχογιός (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 2011).

- Τσαρη, Μ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: Εφαρμογές στην ψυχολογία και την εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <https://cutt.ly/3V01YTD>
- Johnson, D. & Johnson, R. (1996). Teaching All Students How to Manage Conflicts Constructively: The Peacemakers Program. *The Journal of Negro Education*, 65(3),322-335. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <https://www.jstor.org/stable/2967349?seq=1>
- Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων. Αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καλάκου, Π. Ν. (2015). *Σχολικός Εκφοβισμός*. Αθήνα: Ευρωπαϊκή Επιτροπή Αντιπροσωπεία στην Ελλάδα.
- Καλεντερίδου, Δ. (2018). Ο ρόλος του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας στην πρόληψη, διαχείριση και αντιμετώπιση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού (bullying) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39642>
- Καραπαναγοπούλου, Α. (1994). *Η ανάπηρη και ετοιμοθάνατη παιδεία μας. Με το νυστέρι ως το κόκκαλο*. Αθήνα: Δωδώνη.
- Καργούδη, Σ. (2019). *Διερεύνηση των αιτιών που ευνοούν την ανάπτυξη φαινομένων εκφοβισμού σε σχολικές τάξεις με χρήση ευφώνων μεθόδων μηχανικής μάθησης*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Άρτα. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: https://apothetirio.lib.uoi.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/9709/Kargoudi_stamatia.pdf?sequence=1
- Κασσωτάκης, Μ. (2004). *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*. Ανακτήθηκε στις 15/09/2022 από: http://users.sch.gr/hlapanis/portal/images/uploads/registered/eap/eke51_methodologia_lipsis_sinentefxis_kedraka.pdf
- Κόκορης, Χ. (2019). *Η επαγγελματική ανάπτυξη των διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Πέλλας σε θέματα σχολικού εκφοβισμού*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 01/06/2022 από: <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/23021>
- Κολιάδης, Ε. (2010). *Συμπεριφορά στο σχολείο. Αξιοποιούμε δυνατότητες Αντιμετωπίζουμε προβλήματα*. Αθήνα: Γρηγόρη.

- Κοντογιάννης, Μ. (2014). Ενδοσχολική βία (school bullying) - Θυματοποίηση (victimization) στο χώρο του σχολείου. Εντοπισμός & αντιμετώπιση. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου, & Α. Μπαστέα (Επιμ.), *Σύγχρονες αναζητήσεις της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα: Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης* (σσ. 650-662). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/411/373>
- Λιάρης, Δ. (2006). *Διοίκηση και διαχείριση των σχολικών μονάδων. Χρηστικός οδηγός για το δάσκαλο και τη νηπιαγωγό*. Τρίκαλα: Ιδιωτική.
- Λιβανιού, Ε. (2004). *Μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς στην κανονική τάξη*. Αθήνα: Κέδρος.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα. Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική*, 46 (1), 88-98.
- Μαριδάκη - Κασσωτάκη, Αικ. (2011). *Δυσκολίες μάθησης. Ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση. Για το Καθημερινό Μάθημα, το Ολοήμερο Σχολείο και για τα Περιβαλλοντικά, τα Πολιτιστικά και τα Ευρωπαϊκής Συνεργασίας Προγράμματα*. Β' Έκδοση Βελτιωμένη και Επαυξημένη. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσόπουλος, Α. (2009). *Επιθετικότητα και βία στα σχολεία: στρατηγικές αντιμετώπισης*. Ανακτήθηκε στις 01/06/2022 από <https://kmaked.pde.sch.gr/site/attachments/article/544/epithetikotita.pdf>
- Μητσαρά, Σ. & Ιορδανίδης Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα δημοτικά σχολεία της Ελλάδας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση, Hellenic Journal of Research in Education*, 3 (3), 57-96. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/8848/9070>
- Μπέκα, Α. & Σφύρα, Ε. (2021). *Γνώσεις και απόψεις διευθυντών σχολικών μονάδων αναφορικά με το σχολικό εκφοβισμό και τη θυματοποίηση των μαθητών γυμνασίου*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, Αθήνα. Ανακτήθηκε 01/06/2022 από: https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/bitstream/handle/11400/856/Beka1937_Sfira1911.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Μπισκετζή, Α. (2019). *Η διοικητική διαχείριση του Φαινομένου του Σχολικού εκφοβισμού στις Εκπαιδευτικές Μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση του νομού*

- Ροδόπη. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αλεξανδρούπολη. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/43874>
- Μπονίδης, Κ. Θ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ. (2017). *Ηγεσία. Μικρές Εισαγωγές*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Μπρίνια, Β. (2014). *Μελέτες Περιπτώσεων Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Munnenday, A. & Otten, S. (2001). Κοινωνική συναλλαγή και προσωπικές σχέσεις. Επιθετική συμπεριφορά. Στο Hewstone M. & Stroebe W. (επιμ.). (2007). *Εισαγωγή στην ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ Ψυχολογία* (αρ. σελίδων 435 - 467). Αθήνα: Παπαζήση ΑΕΒΕ.
- Νέστορος, Ι. (επιμ.). (1999). *Η επιθετικότητα στην οικογένεια στο σχολείο και στην κοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολόπουλος, Δ. (2008). *Σχολική Ψυχολογία Εφαρμογές στο σχολικό περιβάλλον*. Αθήνα: Τόπος.
- Ξωχέλλης, Π. (2010). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Αθήνα: Κυριακίδη.
- ΟΟΣΑ (2008). *Βελτίωση της Σχολικής Ηγεσίας*. Παρίσι: ΟΟΣΑ.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we Know and What we Can Do*. Oxford, U.K.: Blackwell Publishing.
- 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*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανακτήθηκε στις 01/06/2022 από: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/39487?lang=el#page/1/mode/2up>
- Παπάζογλου, Ε. (2014). *Εθνική στρατηγική για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας*. Ανακτήθηκε στις 15/09/2022 από: https://www.dide.ach.sch.gr/wp-content/uploads/2012/08/120806_var_ethnikh_strathgikh.doc
- Παπαϊωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε. & Κατσαφούρος, Κ. (2013). Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων: Μία διερευνητική μελέτη. *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών*, 61, 167-186. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <http://ojs.lib.uth.gr/index.php/tovima/article/view/9/7>

- Παπακωνσταντίνου, Γ. - Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπασταμάτης, Α. (2010). *Εκπαίδευση Ενηλίκων για ευπαθείς κοινωνικές ομάδες*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (2005). Δημιουργική Σκέψη στο Σχολείο. Στο Μέσσιου Δ. & Χαραλάμπους, Ν. (2005). *Συνεργατικά Μοντέλα, Τεχνικές Συνεργατικής Μάθησης και δημιουργική Σκέψη*. (αρ. σελίδων 87-126). Λευκωσία: Κυπριακός Σύνδεσμος Συνεργατικής Μάθησης.
- Πατσάλης, Χ. & Παπουτσάκη, Κ. (2014). Διαχείριση των συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ο ρόλος της διεύθυνσης των σχολικών μονάδων. 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Πανελλήνιας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων (ΠΕΣΣ). Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <http://users.sch.gr/patsalis/wp/wp-content/uploads/essays/sygkrouseis.pdf>
- Πετρούλη, Σ. & Σταμούλη, Μ. (2021). *Γνώσεις, στάσεις και στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού μελέτη σε γονείς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. (Πτυχιακή εργασία). Κρήτη: Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Ποζίδης, Π. (2008). *Η οργάνωση, η διοίκηση και η λειτουργία της σχολικής μονάδας και ο λειτουργός της*. Κέρκυρα: Γραφικές Τέχνες, Image dgd.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2012). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*. Αθήνα: Ιδιωτική.
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2010). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Νοητική υστέρηση ψυχολογική κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση*. Τόμος Β'. Αθήνα: Ατραπός.
- 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.
- Roberts, J. (2006). *Bullying from both sides. Strategic Intervention for working with bullies and victims*. California: Corwin Press.
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία...στην πράξη*. Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Σαμαράκη, Α. (2001). Άνθρωπος, Κοινωνία και Παγκοσμιοποίηση: Τα δικαιώματα του παιδιού. Στο Η. Ματσαγγούρας (2001). *Βλέπω το σημερινό κόσμο. «Πολυθεματικό» Βιβλίο Δημοτικού Σχολείου Για Την Ευέλικτη Ζώνη*. (αρ. σελίδων 87- 98). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σεργή, Α. (1987). *Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού*. 2^η έκδοση. Αθήνα: Gutenberg.
- Σιδηροπούλου, Μ. (2015). *Ο διευθυντής στο σημερινό ελληνικό σχολείο. Μελέτη περίπτωσης: Σχολεία της Καβάλας*. Καβάλα: Σαΐτα.
- Σκλάβου, Κ. (2020). «Σχολικός εκφοβισμός και επιπτώσεις στην λειτουργικότητα των παιδιών». Στο Κουμούλα, Α., Κώτσης, Κ. & Σκλάβου, Κ. (επιμ.) *Ψυχική Υγεία Παιδιών και Εφήβων*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- Σουσαμίδου - Καραμπέρι, Α. & Βαβέτση - Τσιβίκη, Σ. (2011). *Γονείς και εκπαιδευτικοί αντιμέτωποι με την επιθετικότητα των παιδιών και εφήβων*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press A.E.
- Σταλίκας, Α. & Μυτσκίδου, Π. (επιμ.). (2011). *Εισαγωγή στη θετική ψυχολογία*. Αθήνα: Τόπος.
- Σταύρου, Δ. (2019). *Σχολική ηγεσία και νέο δημόσιο μάνατζμεντ*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Συριοπούλου - Δελλή, Χ. (2015). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην ειδική αγωγή: Ερευνώντας τα σύγχρονα δεδομένα*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Συριοπούλου - Δελλή, Χ. & Κάσιμος, Δ. (2013). *Επικοινωνία και εκπαίδευση ατόμων με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές/αντισμό*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Σφακιανάκης, Εμμ., Σιώμος, Κ. & Φλώρος, Γ. (2015). *Σερφάροντας με (αν)ασφάλεια - Εθισμός στο Διαδίκτυο*. Αθήνα: Καθημερινή.
- Saldaña, J. (2015). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. London: Sage.
- Τριάντη, Π. (2020). *Διαχείριση συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Οι στρατηγικές των Διευθυντών - Έρευνα*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη. Ανακτήθηκε στις 10/09/2020 από: <https://repo.lib.duth.gr/jspui/handle/123456789/11175>
- Τρίγκα - Μερτίκα, Ε. (2015). *Σχολική βία. Σχολικός εκφοβισμός, Θυματοποίηση, Ο ρόλος της οικογένειας - σχολείου*. Αθήνα: Δημοσιογραφικός Οργανισμός Λαμπράκη Α.Ε.
- Τσιάντη, Ι. (2001). Οικογενειακό περιβάλλον: Οικογένεια. Στο Η. Ματσαγγούρας (2001). *Βλέπω το σημερινό κόσμο. «Πολυθεματικό» Βιβλίο Δημοτικού Σχολείου*

- Για Την Ευέλικτη Ζώνη. (αρ. σελίδων 29-35). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Τσιάντης, Ι. & Ασημόπουλος, Χ. (2010). *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός στο Δημοτικό Σχολείο: Το διακρατικό Πρόγραμμα «ΔΑΦΝΗ» της ΕΨΥΠΕ*. Στο Α. Γιωτοπούλου - Μαραγκοπούλου (επιμ.) *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (αρ. σελ. 111-128). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Uzun, T. & Ayic, A. (2017) Relationship between communication competence and conflict management styles of school principals. *Eurasian Journal of Educational Research*, 68, 167-186. Ανακτήθηκε στις 10/09/2022 από: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1148906.pdf>
- Φυσικούδης, Α, (1997). *Συμπεριφορά και επικοινωνία μαθητών - δασκάλων στη σχολική τάξη. Η επιθετική συμπεριφορά*. Έδεσσα: Σύλλογος δασκάλων - νηπιαγωγών Αλμωπίας “Ο Μέγας Αλέξανδρος”/Σύλλογος εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Έδεσσας.
- Χατζηχρήστου, Γ. Χ. (2011). *Σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χηνάς, Π. & Χρυσοφίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2^ο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης, ΕΠΕΑΕΚ. Έργο: Κοινωνικές Επιστήμες Ι.
- Χριστιανόπουλος, Κ. (2012). *Κλινικό εγχειρίδιο ψυχιατρικής παιδιών και εφήβων*. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.
- Ψάλτη, Α., Κασάπη, Στ. & Δεληγιάννη - Κουϊμτζή, Β. (2012). *Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία. Ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις*. Αθήνα: Gutenberg
- Ψάλτη, Α. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση φύλου και εθνο-πολιτισμικής προέλευσης*. Περ.: Ψυχολογία, τ. 14 (4).
- Woolfolk, A. (2007). *Εκπαιδευτική ψυχολογία*. (μτφρ. Μ. Μπαρπάτση και επιμ. Ε. Μακρή - Μπότσαρη). Αθήνα: Ελλην. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε το 2005).

Παράρτημα

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Συνέντευξη 1^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 12/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 38

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 1

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Εξομοίωση, επιμορφώσεις και διδασκαλείο.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

«Ο ορισμός που θεωρώ ότι με αντιπροσωπεύει, δεν είναι δικός μου, όταν ξέρουμε από πριν ποιος θα τις φάει και γίνεται για να επικυρωθεί μία θέση εξουσίας, δηλαδή ξέρω εγώ μέσα στην τάξη, ποιος θα τις φάει από όλους του μαθητές και για ποιο λόγο γίνεται, γιατί η ομάδα, η οποία θα το προκαλέσει θέλει να ασκήσει εξουσία, να φανεί ότι αυτή είναι η άρχουσα τάξη μέσα στην τάξη. Αυτό θεωρώ κι αυτό με αντιπροσωπεύει και επίσης, ότι βία είναι όταν γίνεται από τον δυνατό στον αδύναμο, εσκεμμένη με στόχο ψυχική και σωματική βλάβη και επαναλαμβανόμενη κάποιες φορές, γιατί αν γίνει μία φορά λες μπορεί να ήταν τυχαία, δηλαδή να τον ενόχλησα και να γύρισε να το ανταπέδωσε. Όταν όμως αυτό είναι επαναλαμβανόμενο και γίνεται εσκεμμένα, τότε παίρνει τη μορφή της σχολικής βίας. Στα σχολεία γενικά είναι και σωματική και λεκτική. Σε παιδιά, τα οποία χρειάστηκε να μιλήσω, γιατί υπάρχει και η σχολική βία, που γίνεται, δεν ξέρω αν μου το επιτρέπει ο όρος, λίγο ύπουλα, δηλαδή καλείς το παιδί, τι έγινε στην τάξη και σου λέει δεν είπα τίποτα, δεν έκανα τίποτα, οπότε εκεί εξηγείς στο παιδί, γιατί αυτό έγινε φέτος, τώρα που έγινα διευθύντρια, γιατί μου παραπονέθηκε ένας γονιός, ότι ασκούσαν βία στο παιδί του, ότι δεχόταν bullying και η δασκάλα έλεγε ότι δεν γίνεται τίποτα μέσα στην τάξη. Κάλεσα όμως εγώ ξεχωριστά το παιδάκι, ξεχωριστά την ομάδα, την οποία μου είπε ότι το ενοχλούσαν και την μητέρα και γενικά όλους τους εμπλεκόμενος σε διαφορετικές συναντήσεις. Σε αυτήν τη συνάντηση που είχα την ομάδα των παιδιών που ασκούσαν bullying στο άλλο το παιδάκι, αυτό το οποίο επικαλούνταν

τα παιδιά, δεν είπα τίποτα, δεν έκανα τίποτα, εγώ αυτό το ήξερα όμως από πριν μου το είπε η δασκάλα και τους εξήγησα ότι όταν λέμε ότι ασκώ βία, δεν είναι μόνο αν πω κάτι σε κάποιον είμαι με λέξεις, είτε με το σώμα μου, ακόμα κι αν κοιτάξω κάποιον και εκείνη τη στιγμή τους κοιτάξα με τον τρόπο που σε κοιτάζουν, μπορείς να καταλάβεις αν το βλέμμα μου είναι εχθρικό ή αν θέλω να σου στείλω ένα μήνυμα και ακόμα και το σώμα μιλάει, μπορώ και με το σώμα να μιλήσω, με τον τρόπο που θα σταθώ απέναντι σου ακριβώς και με τον τρόπο που θα σε κοιτάξω και ακριβώς αυτό το έκανα και στα παιδιά και κατάλαβαν τι εννοούσα. Την ώρα που μπήκα μέσα στην τάξη και τους μίλησα γενικά για το ποιος είναι ο ρόλος του σχολείου και γιατί ερχόμαστε στο σχολείο και εκείνη την ώρα τα παιδιά αυτά, κοιτιόντουσαν μεταξύ τους. Ακόμη και αυτό μπορεί να μην γύρισα το κεφάλι μου, αλλά από το πλάι του ματιού μου είδα ότι κάτι έγινε, ακόμα και αυτό δίνει κάποια μηνύματα. Δεν είναι μόνο, δηλαδή αν θα πω κάτι στο άλλο το παιδί.»

2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

«Πάντα συνέβαιναν τέτοια, απλά τώρα πήραν λίγο ονόματα, τα λέμε bullying, σχολικό εκφοβισμό, πάντα τα παιδιά είχαν μεταξύ τους διενέξεις κι εμείς που ήμασταν σαν μαθητές και αργότερα που ήμουν σαν δασκάλα. Τώρα διογκώνονται τα πράγματα, γιατί είναι τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, τα οποία τροφοδοτούν τον γονέα, είναι αυτή η καραμέλα, την οποία ο γονιός, με το που γίνεται κάτι, χτυπάει το παιδί του, θα πει θα πάω στην Πρωτοβάθμια, δηλαδή χωρίς να μιλήσει στον δάσκαλο, χωρίς να μιλήσει στη διεύθυνση του σχολείου, μπορεί να πάει κατευθείαν στην Πρωτοβάθμια. Είναι το ότι αυτές τις τρεις σχολικές χρονιές, λόγω του κορονοϊού, πέστηκαν γονείς, εκπαιδευτικοί, παιδιά και η χρήση της μάσκας και όλη αυτή η καταπίεση και ότι δεν πήγαμε καθόλου εκπαιδευτικές επισκέψεις, δεν πήγαμε ούτε σε μουσεία, ούτε σε εκδρομές. Ήμασταν με μία μάσκα μέσα στην τάξη, με παράθυρα ανοιχτά τον χειμώνα, τα παιδιά στο διάλειμμα σε συγκεκριμένη θέση, να μην μπορούν να τρέξουν, να κάνουν και όλη αυτή η πίεση που δέχτηκαν τα παιδιά και οι γονείς έβγαλε περισσότερη αντίδραση στα παιδιά με αποτέλεσμα να έχουμε περισσότερες μορφές βίας, περισσότερα περιστατικά. Δεν είναι η πληθώρα που το κάνει, είναι ο τρόπος αντιμετώπισης, δηλαδή πρώτα θα έρχονταν στον δάσκαλο θα είχε τη συνάντηση η δασκάλα με τους γονείς, τώρα δεν είχαμε συναντήσεις, απαγορεύονταν να μπουν οι γονείς στο χώρο του σχολείου. Αυτό το πράγμα, το ότι δεν είχαν δια ζώσης επικοινωνία με τον δάσκαλο, δημιούργησε μεγαλύτερα προβλήματα, με αποτέλεσμα να διογκώνονται καταστάσεις, οι οποία θα μπορούσαν σαν πυροσβεστήρας να σβήσουν εγκαίρως. Τα περιστατικά γίνονται και στα διαλείμματα και στην ώρα του μαθήματος. Στην ώρα του μαθήματος, γίνονται κυρίως τις τελευταίες ώρες και περισσότερο στις ειδικότητες, που παίζουν μία φορά μέσα και δεν γνωρίζουν τόσο πολύ τα παιδιά.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Στοχοποίηση των παιδιών και πρόκληση αισθημάτων στεναχώριας, καθώς και κίνδυνος να προκαλέσουν και άθελά τους, κάποια σωματική βλάβη σε συμμαθητή τους. Παιδί που θεωρούνταν θύμα, το ίδιο ήταν πάρα πολύ στεναχωρημένο, μου το μετέφερε η μητέρα.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Ένας λόγος είναι ότι μπορεί το παιδάκι να έχει κάποια θέματα, όποτε έχοντας κάποια προβλήματα υγείας, ψυχοσωματικά δεν μπορεί να παρακολουθήσει το σύνολο της τάξης, δεν μπορεί να παρακολουθήσει τη δασκάλα, δημιουργούν πρόβλημα, με αποτέλεσμα να δημιουργούν πρόβλημα, γιατί δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τη ροή της τάξης, οπότε θέλουν να τραβήξουν την προσοχή και δημιουργούν πρόβλημα.»

Παιδάκια άλλα που είχα από μεγαλύτερη τάξη, αυτά είχαν ξενόγλωσσο μάθημα, αγγλικά, δεν τα καταλάβαιναν, οπότε πάλι δημιουργούσαν μία κλίκα για να τραβήξουν την προσοχή. Αυτό που δημιουργεί περισσότερο η οικογένεια είναι στο μετά, δηλαδή όταν το παιδάκι πηγαίνει στο σπίτι και πει το οτιδήποτε, το διογκώνει ο γονέας. Αν οι γονείς είναι χωρισμένοι, χωρίς να έχουν καλή σχέση μεταξύ τους, με αποτέλεσμα όταν το παιδί πήγαινε σε έναν από τους δύο γονείς, την επόμενη που έρχονταν στο σχολείο, είχε μία τελείως διαφορετική συμπεριφορά από ότι τις υπόλοιπες ημέρες, γιατί ο γονιός κατά κάποιο τρόπο έλεγε πράγματα για τον άλλον γονιό, το παιδί φορτιζόταν και αυτή τη φόρτιση την εκτόνωνε στο σχολείο, δημιουργώντας πρόβλημα, χτυπώντας τα άλλα παιδιά, πετώντας χαρτάκια μέσα στην τάξη, ενοχλούσε τέλος πάντων και έτσι στοχοποιούνταν. Ήταν αυτός, ο οποίος ήταν επιθετικός προς τους άλλους, αλλά στην ουσία ο ίδιος ήθελε βοήθεια, γιατί δεν βίωνε καλό οικογενειακό περιβάλλον.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Η θα έρθει ο εκπαιδευτικός να μου πει ότι έγινε κάποιο θέμα μέσα στην τάξη ή αν θα γίνει στην εφημερία, στο διάλειμμα που θα έρθει πάλι ο εκπαιδευτικός να μου το πει ή κάποιες φορές μπορεί να έρθουν και μόνο τους τα παιδιά, να μην το πουν στον δάσκαλο που είναι εφημερία, στον εκπαιδευτικό της τάξης, έρχονται κατευθείαν στη διεύθυνση για να μου το πούνε.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Οι ενέργειες είναι ότι παίρνω εξατομικευμένα το παιδάκι είτε είναι το θύμα, είτε είναι ο θύτης, ξεχωριστά, θα μάθω χωρίς να του πω τι έγινε και τι δεν έγινε, θα μιλήσουμε γενικά για το ρόλο του σχολείου, γιατί έρχεται στο σχολείο, αν του αρέσει που ξυπνάει το πρωί και έρχεται στο σχολείο, αν έχει φίλους, τι κάνει στο σχολείο, δηλαδή χωρίς να καταλάβει για ποιο λόγο το φώναξα και μετά από μία γενικού περιεχομένου κουβέντα για το ρόλο του σχολείου και για το πως νιώθει αυτός και τι γίνεται στο σχολείο θα του φέρω πλαγίως, θα το ρωτήσω αν έγινε κάτι σήμερα ή στην τάξη κλπ. και έτσι θα με ενημερώσει είτε είναι το θύμα, είτε είναι ο θύτης. Μετά θα ακολουθήσει από τον δάσκαλο, που το έφερε το παιδάκι, να μου πει τι ακριβώς έγινε είτε στην εφημερία στο διάλειμμα, είτε στην τάξη και από εκεί και πέρα αν δεν είναι σοβαρό, προσπαθώ το παιδάκι να το βοηθήσω, ερχόμενο όποτε νιώθει ότι πνίγεται μέσα στην τάξη, να έρθει στο γραφείο μου. Αν είναι σοβαρό θα καλέσω τον γονέα, αν είναι πολλοί εμπλεκόμενοι, θα καλέσω και όλους τους εμπλεκόμενους μαζί, το καταγράφουμε στο ημερολόγιο σχολικής ζωής και παίρνουμε μέτρα ανάλογα, επιπλέον δάσκαλος στην εφημερία ή χρειαστεί οτιδήποτε άλλο.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Εποπτεία εξατομικευμένη, για να μην έχουμε τέτοια φαινόμενα, βάλαμε αποκλειστικά δάσκαλο να εποπτεύει, χωρίς το παιδί να το καταλαβαίνει. Προσέγγιση εξατομικευμένη του μαθητή, ενημέρωση από τον γονέα, κάλεσμα του γονέα στη σχολική μονάδα, συνάντηση του γονέα μαζί με όλους τους εμπλεκόμενους, τη δασκάλα του τμήματος ένταξης και των εκπαιδευτικών, εάν χρειαστεί και τη συντονίστρια που έχουμε, θα ενημερωθεί για το συμβάν και επίσης, παροτρύνουμε τον γονέα να κάνει μία περιγραφική, να απευθυνθεί μέσω της σχολικής μονάδας, σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. και σε άλλους φορείς, για να το δούνε το παιδί και κάποιοι ποιο εξειδικευμένοι, όπως αυτοί που είναι

στο ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., να πάρουν μία περιγραφική αξιολόγηση και από εκεί και πέρα ζητάμε την επόμενη χρόνια να μας βοηθήσουν με παράλληλη στήριξη ή με οτιδήποτε άλλο μπορεί να βοηθηθεί το παιδί. Προσπάθησα τις ειδικότητες να τις βάζω στις πρώτες ώρες, γιατί το παιδί, όσο περνάει προς την πέμπτη, έκτη ώρα, εκεί έχει μεγαλύτερο πρόβλημα.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Εξατομικευμένη και δια ζώσης συνάντηση με το παιδί, με το γονέα και με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, δηλαδή η συνάντηση, νομίζω ότι είναι το καλύτερο από όλα, το να μάθεις και από τη μεριά του γονιού και από το παιδάκι, το τι έγινε και από τον εκπαιδευτικό και αν το πρόβλημα είναι πέρα από εμάς, τα ιατροπαιδαγωγικά κέντρα, τα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., κλπ., ενημερώνονται για να βοηθήσουν. Δεν έχουμε ψυχολόγο στο σχολείο φέτος, δεν έχουμε κοινωνιολόγο, άλλες χρονιές που είχαμε, εμπλέκονταν. Επίσης, βοηθάει πολύ η δασκάλα του τμήματος ένταξης, η οποία προτείνει στον εκπαιδευτικό της τάξης, εξατομικευμένο πρόγραμμα, στο οποίο τους βοηθάει τι πρόγραμμα είναι, το δίνει η δασκάλα του τμήματος ένταξης και ο δάσκαλος της τάξης το εφαρμόζει εξειδικευμένα για το παιδί.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Ο ρόλος νομίζω είναι πάρα πολύ σημαντικός, δηλαδή είναι ο πυροσβεστήρας, μπορεί να ρίξει τον σπινθήρα και να πάρει μπουρλότο ή μπορεί να το κατευνάσει και να το σταματήσει. Οι γονείς, συνήθως έρχονται εκνευρισμένοι, πάντα πιστεύουν ότι το δικό τους το παιδί έχει δίκιο, πιστεύουν ότι το παιδί τους λέει πάντα την αλήθεια, εκεί ο ρόλος του διευθυντή, είναι να ακούσει το γονιό, να έχει την υπομονή, άσχετα με ποιο ύφος επιθετικό κλπ., έρχεται και πολλές φορές είναι και αγενείς, να ακούσει με υπομονή και μετά να καταφέρει, να έχεις τη διπλωματία να του πεις εσύ την οπτική γωνία του παιδιού, την οπτική γωνία του γονέα, του δασκάλου και του διευθυντή, να μπει στη θέση αυτών, να αποκτήσει και αυτός ενσυναίσθηση του παιδιού που είναι ο θύτης, όχι μόνο το δικό του παιδί, που θεωρεί θύμα, γιατί πολλές φορές μπορεί ο θύτης να είναι το θύμα, να είναι αντίστροφοι οι ρόλοι και ο γονιός νομίζει ότι δεν είναι, να το καταλάβει και από εκεί και πέρα να διευθετηθούν ειρηνικά τα πράγματα, να μην προχωρήσουν, να καταφέρεις να το κατευνάσεις χωρίς να φύγει από τη σχολική μονάδα αλλά όχι όμως να το κουκουλώνεις, να ρίξεις ένα πάπλωμα, να λυθεί επι της ουσίας το πρόβλημα.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Καταρχήν, πιστεύω ότι είναι η προσωπικότητα του καθενός και ο χαρακτήρας του. Όσα πτυχία, μεταπτυχιακά, γνώσεις έχει πάνω στην οργάνωση, διοίκηση νομίζω ότι στις εποχές που ζούμε με όλα αυτά τα προβλήματα που υπάρχουν τα κοινωνικά, οικονομικά, πολιτικά θα πρέπει να βοηθήσει η προσωπικότητα του διευθυντή, δηλαδή αν κάποιος έχει πάρει αυτή τη θέση είτε γιατί θέλει να ασκήσει εξουσία, είτε γιατί δεν μπορεί να σταθεί στην τάξη, όσα πτυχία και αν έχει για εμένα είναι αποτυχημένος. Για εμένα, μετράει η προσωπικότητα και από εκεί και πέρα πόση ενσυναίσθηση έχει, πόσο μπαίνει στη θέση, είτε είναι του εκπαιδευτικού, είτε του γονέα, είτε του μαθητή, πόσο μπορεί δηλαδή να μπει σε αυτή τη θέση και να αντιμετωπίσει τον άλλον, όχι σαν κάτι μακριά από αυτόν, αλλά θα μπορούσε να είναι ο ίδιος στη θέση αυτού που απευθύνεται σε αυτόν. Πόσο ευέλικτος είναι, πόσο προσπαθεί να γίνει πυροσβεστήρας και όχι να ρίξει τον σπινθήρα για να δημιουργήσει καταστάσεις και από εκεί πέρα αν είναι

ευαισθητοποιημένος ο ίδιος σαν προσωπικότητα και σαν άνθρωπος, θα ψάξει να βρει και τις ημερίδες, τις επιμορφώσεις, τα βιβλία, τις γνώσεις τέλος πάντων εφόσον θέλει να είναι σε αυτή τη διοικητική και διευθυντική θέση, θα ψάξει να βρει και από που μπορεί να αντλήσει τις γνώσεις για να τις πάρει, για να διεκπεραιώσει γενικά το έργο του σαν διευθυντής, κυρίως όμως πιστεύω η προσωπικότητά του.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Επειδή ακριβώς είμαι ευαισθητοποιημένη και προγράμματα έχω παρακολουθήσει και στην τάξη, όταν ήμουν σαν δασκάλα έκανα προγράμματα μέσα από την λογοτεχνία με τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες, με θέματα, τα οποία είχαν σχέση με τον σχολικό εκφοβισμό και με τις συμπεριφορές πως πρέπει να είμαστε και βοηθιόνταν παρά πολύ μέσα από αυτόν τον τρόπο. Έχω παρακολουθήσει και επιμορφώσεις και στο διδασκαλείο είχα διαλέξει μαθήματα, τα οποία ήταν προαιρετικά, αλλά που είχαν σχέση. Από εκεί και πέρα και σαν δασκάλα και σαν υποδιευθύντρια και σαν διευθύντρια, όταν είναι θέματα, τα ποια αφορούν τον σχολικό εκφοβισμό, συμπεριφορές και πως λειτουργεί μία σχολική μονάδα με τα παιδιά και με τους γονείς, παρακολουθώ αυτές τις ημερίδες και συμμετέχω και δια ζώσης και διαδικτυακά, τώρα με τον κορονοϊό.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Να υπάρχουν ψυχολόγοι και κοινωνιολόγοι στα σχολεία, γιατί είναι το αντικείμενό τους, οπότε παιδάκια, τα οποία μπορεί να μην το πουν στη διεύθυνση ή στον δάσκαλο, γιατί και αυτά καταλαβαίνουν, αν μπορούν να προσεγγίσουν κάποιον εκπαιδευτικό ή την διευθύντρια ή τον δάσκαλο της τάξης τους. Να υπάρχει τουλάχιστον ένας ψυχολόγος, γιατί μόνο με τον τίτλο, το παιδί μπορεί να τον πλησιάσει. Να υπάρχει ένας κοινωνιολόγος, να υπάρχει ο θεσμός της παράλληλης στήριξης που τα παιδιά νομίζω, βοηθούνται μαθησιακά, αλλά αν ένα παιδάκι έχει θέματα μαθησιακά, μπορεί βοηθώντας το να είναι λίγο μέσα στην τάξη, στη ροή της διδασκαλίας της δασκάλας, να βοηθηθεί και στη συμπεριφορά του, γιατί συνήθως είναι λίγο αλληλένδετα, όταν δεν μπορεί να παρακολουθήσει, τότε το παιδί βγάζει ένα εκνευρισμό και αυτός ο εκνευρισμός μπορεί να κατευθυνθεί προς τον συμμαθητή του. Νομίζω, ότι και αν μπουν και προγράμματα θα βοηθηθούν τα παιδιά, από έμμεσα θέματα, μπορείς να τα εντάξεις και διακλαδικά να τα οδηγήσεις τα παιδιά εκεί που θέλεις.»

Συνέντευξη 2^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 14/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 36

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 11

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Μεταπτυχιακό, 2^ο πτυχίο και διδασκαλείο.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

«Τα τελευταία 3-4 χρόνια αρχίζουμε και ενώ ας πούμε παλιά τα παιδιά ερχόντανε και μας λέγανε ότι ο τάδε με χτύπησε η τάδε με έσπρωξε κλπ., τώρα 90 φορές τις % θα έρθουνε και θα πούνε ο τάδε με κάνει bullying. Είναι μια λέξη που έχει περάσει και στο λεξιλόγιο των παιδιών και φυσικά η άποψη μου είναι ότι δεν υπάρχει bullying, υπάρχει επιθετικότητα, σχολική επιθετικότητα, η παιδική επιθετικότητα, την οποία βιώνουμε και εμείς ως μαθητές κ.λ.π.. Ενδεχομένως να έχει αυξηθεί το φαινόμενο και λόγω όλων αυτών που βλέπουμε γύρω μας, αλλά στις περισσότερες περιπτώσεις θεωρώ πως είναι κάτι διαχειρίσιμο, εκτός βέβαια από περιπτώσεις που ενδεχομένως να μην τις παίρνουμε χαμπάρι. Υπάρχει και το διαδίκτυο, όπου παρανόμως να το πω έτσι γονείς, επιτρέπουν στα παιδιά τους και στα παιδιά του δημοτικού να έχουν Facebook, tic-tok, πράγματα τα οποία νομικά απαγορεύονται κάτω από τα 15, οπότε η κατάσταση γίνεται ανεξέλεγκτη. Έχουμε και σωματική, επιθετικότητα θα πω, όχι βία, γιατί διαφωνώ γενικά με τον όρο αυτό και λεκτική.»

2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

«Τώρα, συχνότητα, καθημερινά σε διάφορα παιδιά, σε ένα ποσοστό το οποίο γενικά ως διευθυντής εμένα μου φαίνεται στα όρια, είναι οριακά δηλαδή για να πω ότι ξες αρχίζουμε και ανησυχούμε ή δεν ανησυχούμε, είναι κάτι το οποίο 36 χρόνια, το βλέπω ισχύει, απλά τώρα το κακό είναι ότι δεν αφήνουμε περιθώρια στο άλλον, δηλαδή κατευθείαν (bullying) και χαρακτηρίζουν κατευθείαν έτσι, το χαρακτηρίζει ο περίγυρος και οι γονείς. Κυρίως στο διάλειμμα μέσα στην τάξη, η κατάσταση είναι πλήρως ελεγχόμενη, τις περισσότερες φορές, αλλά στο διάλειμμα γιατί εννοείται ότι δεν μπορούμε, έχουμε 270 μαθητές, δεν σημαίνει ότι έχουμε 270 εκπαιδευτικούς δίπλα στον

καθέναν, οπότε και επειδή τα παιδιά ξέρουν πολύ καλά και χειρίζονται τις καταστάσεις, θα προσέξουν, ότι δεν τους προσέχει κανείς και θα το κάνουν.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Αυτό δεν μπορώ να το προβλέψω, αλλά και μαθησιακά βλέπουμε ότι υπάρχουν κάποιες δυσκολίες και είναι και λογικό δηλαδή να υπάρχουν, όταν ο δάσκαλος αφιερώνει πολύ μεγάλο μέρος του χρόνου., του διδακτικού στο να οριοθετεί, να νουθετεί, να διαχειρίζεται την μία κατάσταση ή την άλλη που είναι πολλές. Όχι μου πήρε το παγούρι, μου έριξε το παγούρι κάτω, μιλάω για τέτοια γεγονότα, με τα οποία δυστυχώς πρέπει να ασχοληθούμε πολλή ώρα.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Εγώ πιστεύω η αντίστοιχη συμπεριφορά στην οικογένεια από κάποιους ανθρώπους που λειτουργούν ως παράδειγμα και η περιρρέουσα ατμόσφαιρα, δηλαδή αν κρίνω ας πούμε από αυτά που βλέπω από μαθητές τι βλέπουν, τι ακούν κλπ., θεωρώ ότι ενδεχομένως παίζει κάποιο ρόλο, συν ότι δεν υπάρχει εκτόνωση στην παιδική ορμή να το πω έτσι, δηλαδή έχουμε σχολείο, ολοήμερο, αγγλικά μπαλέτο, αθλητική δραστηριότητα με πρόγραμμα κλπ., δεν υπάρχει αυτό που λεμέ παιχνίδι στη γειτονιά και έχει εκλείψει, οπότε τα πράγματα δεν εκτονώνονται και πιστεύω ότι και αυτό παίζει κάποιο ρόλο. Όταν επιστρέψαμε από την πανδημία τα παιδιά ήταν σαν να μην πήγανε ποτέ σχολείο, ειδικά τα μικρά, που ήταν στο νηπιαγωγείο που δεν λειτούργησε, έχουμε ακόμη προβλήματα στην οριοθέτηση.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Εγώ ως διευθυντής, επειδή βλέπεις που είμαι τις περισσότερες ώρες της ημέρας, θα βγω εννοείται, θα μιλήσω με τα παιδιά, στα διαλείμματα φροντίζω να είμαι ορατός κάποιες φορές όσο είναι εφικτό. Θα πρέπει να έρθουν να μου πουν είτε τα ίδια, είτε κάποια άλλα που έχουν δει κάτι, είτε οι εκπαιδευτικοί, στους οποίους θα έχει πάει το παιδί, το ένα ή το άλλο.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Σχολικός εκφοβισμός, το ξανά λέω ότι δεν μου έχουν τύχει έτσι πολλές περιπτώσεις ή μου έχουν τύχει περιπτώσεις οι οποίες ας πούμε είναι παρεξηγημένος σχολικός εκφοβισμός. Υπάρχει μια αντιπαράθεση, η οποία, συνήθως σταματάει μετά από την παρέμβαση του εκπαιδευτικού κυρίως έτσι και κουβέντα με τις δυο πλευρές, με τους γονείς των μαθητών. Στις περιπτώσεις που έχουν εμπλακεί γονείς, εκεί τα πράγματα γίνονται ακόμη χειρότερα. Όταν οι γονείς αρχίζουν να αντιπαρατίθενται οι ίδιοι, μεταφέρουν το πρόβλημα και το επιδεινώνουν. Όταν τους πάρουμε χαμπάρι προφανώς γίνεται επίπληξη επί τόπου από τον εκπαιδευτικό που είναι υπηρεσία, αναλαμβάνει ο δάσκαλος της τάξης και η έσχατη λύση είναι ο διευθυντής, ο οποίος ενδεχομένως να «απειλήσει» ότι θα ειδοποιήσει τους γονείς, σε κάποιες περιπτώσεις το κάνει βέβαια. Η μεγαλύτερη τιμωρία που ξεκίνησε ως αστείο και υπάρχει βέβαια είναι το ποινολόγιο, το οποίο ποινολόγιο προσπαθούμε να μην δείξουμε στα παιδιά ότι είναι ένα αστείο. Στην ουσία είναι ένα διαφημιστικό βιβλίο, στο οποίο, ειδικά στα μικρά παιδιά έρχονται και με μεγάλη επισημότητα, εγώ λέω τι τάξη είσαι, το όνομά σου, μια ποινή, δυο ποινές ή τρεις. Υπάρχει βέβαια σχολικός κανονισμός, ποινολόγιο δεν υπάρχει στα δημοτικά, δεν έχουμε δικαίωμα να βάλουμε τιμωρία, ούτε να αποβάλουμε, ο κόσμος δεν το γνωρίζει, το μόνο

που κάνουμε είναι η επικοινωνία με τον γονιό και ενδεχομένως να υψώσουμε και τον τόνο της φωνής κάποιες φορές αν χρειαστεί.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Εντάξει πέρα από την επίβλεψη, την εφημερία που λέμε, πολλή κουβέντα στην τάξη, συζήτηση, κανόνες της τάξης, συμβόλαιο τάξης αλλά αυτά εξαρτώνται και από τον εκπαιδευτικό, δεν υπάρχει ένας γενικός κανόνας.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Νομίζω η συζήτηση, περισσότερο η συζήτηση, η κουβέντα με τους μαθητές ή καλές πρακτικές, επαινούμε δηλαδή όταν δούμε κάτι πάει καλά. Οι τιμωρίες στο δικό μας σχολείο δεν είναι το να το βάλεις στη γωνία με το πόδι όρθιο να κοιτάει τον τοίχο, ενδεχομένως να γίνει στέρηση διαλείμματος και αυτό για πολύ μικρό χρονικό διάστημα, έχουμε τα καρεκλάκια, σκέψου τι έκανες και μόλις καταλάβεις ότι δεν ήταν σωστό πήγαινε με τους συμμαθητές σου. Δεν έχουμε άλλου είδους ποινές, δηλαδή δεν νοείται χειροδικία, δεν υπάρχει περίπτωση.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Εγώ θα έλεγα ότι είναι υποστηρικτικός κυρίως, δεν μπορώ επειδή έχω 14 τμήματα να γνωρίζω την ιδιοσυγκρασία όλων των μαθητών, να γνωρίζω τους γονείς τόσο καλά, να ξέρω την ιστορία τους, το παρελθόν τους, τις σχέσεις τους, οπότε μάλλον είναι υποστηρικτικός ή θα προσπαθήσει να καλέσει τις δυο πλευρές, όταν υπάρχουν τέτοιου είδους συγκρούσεις ανάμεσα σε μαθητές, είτε τους μαθητές, είτε και τους γονείς πολλές φορές, αλλά κυρίως αφορά αυτό, το λέω για μένα, τον διευθυντή δηλαδή, αφορά ας πούμε περιπτώσεις που κάνουν κάποιες ζημιές τα παιδιά ή πράγματα τα οποία δεν έχουν να κάνουν με τους συμμαθητές τους αλλά με κάτι το οποίο, ας πούμε να σκαρφαλώσει κάποιος και να βγει έξω από τα κάγκελα ή να πετάξει κάτι σε ένα αυτοκίνητο, πράγματα που έχουν συμβεί, κυρίως κει. Τώρα οι εσωτερικές αντιπαραθέσεις ανάμεσα σε μαθητές, μιας τάξης λύνονται στο πεδίο, δηλαδή μέσα στην τάξη ή στο διάλειμμα. Επειδή οι περισσότεροι συνάδελφοι είναι έμπειροι, συνήθως τελειώνει εκεί.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Στοιχειώδης παιδαγωγική αντίληψη, να ξέρει πως λειτουργεί το σχολείο και τα όρια του σχολείου και των μαθητών.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Όχι ιδιαίτερα, πέρα από κάποια άρθρα κάποια επιμόρφωση, ούτε στο μεταπτυχιακό είχα, ούτε τότε που σπουδάζαμε υπήρχε αυτό το πράγμα δεν ξέραμε τι είναι, έγινε μόδα μετά.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Ναι να μας κάνουν μια αυλή με γκαζόν, εγώ αυτό θα προτείνω να κυλιστούν, να παίξουν, να εκτονωθούν, να ευχαριστηθούν, να αισθανθούν παιδιά.»

Συνέντευξη 3^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 13/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 36

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 15

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Μεταπτυχιακό και 2^ο πτυχίο.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

- 1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;**

«Επιθετική συμπεριφορά, υπάρχει από παιδιά τα οποία έχουνε δυσκολίες και στο οικογενειακό περιβάλλον, αντιμετωπίζονται όμως στην ηλικία αυτή σχετικά εύκολα. Δύσκολες περιπτώσεις, δεν έχουμε στο συγκεκριμένο σχολείο, υπάρχουν βέβαια κρούσματα κατά καιρούς, τα οποία μέχρι στιγμής, αντιμετωπίστηκαν με καλό παιδαγωγικό τρόπο χωρίς επεκτάσεις.»

- 2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;**

«Όχι πολύ συχνά, απλά, στα διαλείμματα κυρίως στο παιχνίδι και τώρα σε συνθήκες διαφορετικές όσον αφορά τον αριθμό των μαθητών κατά τη διάρκεια του κορονοϊού, οι περιορισμοί οδήγησαν τα παιδιά σε κάποιες εξάρσεις, κάποιες στιγμές, αλλά με όχι σοβαρά θέματα. Η συχνότητα είναι μικρή.»

- 3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;**

«Όχι ιδιαίτερες, στην ηλικία αυτή όχι για να πεις ότι το αφήνει κάποια στίγματα. Εντάξει, οι γονείς βέβαια είναι ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένοι στα θέματα bullying κλπ., αλλού μεγιστοποιούν το θέμα, αλλού δεν δίνουν τη βαρύτητα που πρέπει, αλλά νομίζω ότι με μια καθοδήγηση είμαστε πιο εύστοχοι.»

- 4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;**

«Κυρίως, επειδή η περιοχή μας έχει μεγάλη κοινωνική διαστρωμάτωση, δηλαδή δεν υπάρχει ομοιογένεια του πληθυσμού, υπάρχουν διάφορες κοινωνικές ομάδες, για το συγκεκριμένο σχολείο μιλάω πάντα, αυτή η διαφοροποίηση δημιουργεί εντάσεις. Οι αντιπαραθέσεις που δημιουργούνται είναι στα πλαίσια του καθορισμού του πλαισίου

φιλίας μεταξύ των μαθητών, κάποια απορρίπτονται από κάποιους άλλους, υπάρχει μία επιθετικότητα, αλλά εντάξει με κάποια προγράμματα καθοδήγησης κατά μεγάλο ποσοστό λύνονται. Υπάρχουν και περιπτώσεις που δεν βοηθάει και το οικογενειακό περιβάλλον, να λυθεί δηλαδή, δίνει έμφαση στο αποτέλεσμα, παρά στην αιτίαση. Δεν ξεκινούν όλα από την οικογένεια, αλλά και η οικογένεια παίζει το ρόλο της, γιατί η εικόνα του παιδιού στο δημοτικό σχολείο, δεν μιλάω για το γυμνάσιο και το λύκειο, που οι επιρροές είναι διαφορετικές, στο δημοτικό σχολείο τις περισσότερες φορές εικόνα του παιδιού είναι η εικόνα του σπιτιού.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Αυτά ανιχνεύονται από μόνα τους, δηλαδή είναι τόσο εμφανή που αμέσως μόλις δημιουργηθεί ένα θέμα, κατευθείαν ενημερώνεται ο δάσκαλος από τα ίδια τα παιδιά ή από την παρατήρηση στην αύληση, στα διαλείμματα οπότε παρεμβαίνουμε άμεσα.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Καταρχήν, υπάρχει συζήτηση μεγάλη με τα εμπλεκόμενα παιδιά, αν χρειαστεί πρώτα από τον δάσκαλο της τάξης, μετά από εμένα, αν χρειαστεί κάποιο πρόγραμμα για να γίνουν εμφανή τα θέματα, τα οποία προκαλούν τις συγκεκριμένες συμπεριφορές και στους άλλους μαθητές, έτσι ώστε να αποφευχθεί μία γενικότερη συμπεριφορά. η οποία δημιουργεί πρότυπα αρνητικά. Όταν είναι σημαντικά τα περιστατικά υπάρχει το ημερολόγιο σχολικής ζωής, όπου καταγράφονται. Συνήθως είναι διαπροσωπική διένεξη με την παρέμβαση είτε του δασκάλου είτε τη δίκη μου, αν δε δοθεί λύση και σε συνάρτηση με την επικοινωνία με τους γονείς, νομίζω ότι εκεί λήγει το θέμα. Ενημερώνονται οι γονείς, κάνουμε μια συζήτηση και μια παρατήρηση μεσοπρόθεσμη, όσον αφορά τη συμπεριφορά για να διαπιστώσουμε κατά πόσο είναι πρόσκαιρο ή έχει κάποια άλλη πηγή που πρέπει να της δώσουμε ιδιαίτερη έμφαση.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Όπως ξέρετε, η κάθε τάξη είναι μία μικρή κοινωνία και ειδικά στο δημοτικό η επαφή του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει αρκετές ώρες, βέβαια μπαίνουν και ειδικότητες, αλλά ο εκπαιδευτικός της τάξης λειτουργεί συνολικά και εγώ επικουρικά, αλλά υπάρχει έτσι η αμεσότητα και η παρέμβαση, όχι καθαρά όπως το γυμνάσιο που κάθε ώρα μπαίνει άλλος εκπαιδευτικός, εδώ ο εκπαιδευτικός της τάξης ασκεί και ρόλο, πέρα του παιδαγωγού, έχει και τον ρόλο του γονιού κατά κάποιο τρόπο, οπότε αμβλύνονται τα πράγματα.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Η τεχνική είναι να γίνει μία ουσιαστική επαφή με τα παιδιά που προκαλούν τα προβλήματα, για να διαπιστώσουμε από που πηγάζει, από μπορεί να πηγάζει αυτή η επιθετική συμπεριφορά, πηγάζει από κάποιο πρόβλημα που έχει το παιδί, οπότε πρέπει να κατευθύνουμε και την οικογένεια σε μία διάγνωση ή σε κάποιους φορείς, οι οποίοι θα βοηθήσουν το παιδί, πηγάζει από κάποια προβλήματα που υπάρχουν στο σπίτι, οπότε καλούμε τους γονείς και αναλύουμε λίγο την κατάσταση να δούμε πως μπορούμε να τους βοηθήσουμε και αυτούς.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Ο ρόλος είναι σημαντικός, γιατί έρχεται σαν καταλύτης να γεφυρώσει καταστάσεις, αλλά και να δώσει λύσεις κατευθυντήριες περαιτέρω και στην οικογένεια αλλά και στην τάξη.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Καταρχήν είναι η εμπειρία, κατά δεύτερο λόγο είναι πόσο συμπαγή σύλλογο διδασκόντων έχει, διότι ο σύλλογος διδασκόντων όταν λειτουργεί συνολικά σαν ομάδα έχει πολύ σημαντικά αποτελέσματα πάνω στις συμπεριφορές των παιδιών και θα πρέπει να γίνουμε και πιο επαγγελματίες όσον αφορά τη διαχείριση τέτοιου είδους καταστάσεων, γιατί η κοινωνία πλέον είναι ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένη, δεν θα πω περισσότερο απ' όσο πρέπει, αλλά θα πρέπει να είμαστε σοβαροί.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Κοιτάξτε κατά καιρούς έχουμε, τόσα χρόνια έχουμε μπει στις επιμορφώσεις και συνεχώς δηλαδή υπάρχει και ενδοσχολική επιμόρφωση από ψυχολόγους για το προσωπικό. Συνεργαζόμαστε με το δίκτυο Άλφα, με το οποίο έχουμε κάνει πολλές δράσεις, κατά τη διάρκεια και της φετινής σχολικής χρονιάς και των προηγούμενων χρόνων.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Καταρχήν, θα πρέπει να υπάρχει μεγαλύτερη, υπάρχει βέβαια συνεργασία με την οικογένεια, αλλά θα πρέπει και η οικογένεια να ενημερωθεί σε βασικούς τομείς συμπεριφοράς των παιδιών, γιατί όλοι οι γονείς δεν είναι το ίδιο ευαισθητοποιημένοι, συν το γεγονός ότι υπάρχουν τα κοινωνικά προβλήματα, τα οποία έχουν δημιουργήσει στις αστικές τάξεις που ζούμε, προβλήματα και στις οικογένειες, βιοποριστικά κυρίως, τα οποία απασχολούν πολύ περισσότερο απ' όσο θα έπρεπε για να αφιερώσουν και χρόνο στα παιδιά και οι γονείς πολλές φορές είναι σε μία σύγχυση. Νομίζω, ότι θα πρέπει να γίνουν και ειδικά προγράμματα, τα οποία βέβαια θα πρέπει και οι γονείς να τα παρακολουθούν, αλλά είναι συνάρτηση τώρα όλης της κοινωνικής δομής και όπως έχει διαμορφωθεί τα τελευταία χρόνια και με τον κορονοϊό που δυσκολεύει λίγο την κατάσταση, αλλά νομίζω ότι μπορούν να γίνουν βήματα.»

Συνέντευξη 4^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 13/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 38

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 5

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Σεμινάρια, επιμορφώσεις και πτυχίο υπολογιστών.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

«Η επιθετική συμπεριφορά μπορεί να χωριστεί σε κατηγορίες όπως μία λεκτική επιθετική συμπεριφορά ή μία σωματική επιθετική συμπεριφορά. Πάρα πολλά παιδιά εκμεταλλεύονται είτε την ηλικία τους, είτε τον όγκο τους σε σχέση με την ηλικία τους και πολλές φορές για να περάσουν μηνύματα ή πολλές φορές για να γίνει αυτό που εκείνα θέλουν, προβάλλουν τον εαυτό τους, αρχικά σωματικά για να επιβληθούν. Αυτό στη συγκεκριμένη περίπτωση και θα αναφερθώ πέρα από τις θεωρίες, μόνο σε παραδείγματα για να είμαστε πιο κοντά στην πραγματικότητα γιατί θεωρώ ότι αν μείνουμε στη θεωρία είναι κάτι το οποίο στο τέλος μπορεί και να μπερδευτούμε. Στη λεκτική συμπεριφορά θα μπορεί να είναι από μία πάρα πολύ απλή βρισιά του τύπου βλάκα μέχρι πάρα πολύ ακραίο, το οποίο συνήθως ακραίο ή μεταφέρεται από μεγαλύτερα σε μικρότερα παιδιά, τα μικρότερα παιδιά μιμούνται τα μεγαλύτερα, ή αυτό μεταφέρεται από τις οικογένειες επειδή συνηθίζει ο πατέρας ή η μάνα να βωμολοχεί, να βρίζει και να φτάνει σ' ένα σημείο αυτό να μεταφέρεται από το σπίτι στο σχολείο και στη συνέχεια μέσα στο σχολείο, ανάμεσα σε παρέες να δημιουργείται η λεγόμενη επιθετική συμπεριφορά.»

2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

«Στην σχολική μονάδα που είμαστε εγώ συνολικά είμαι 22 χρόνια. Οι περισσότεροι από εμάς σε αυτό το σχολείο είμαστε πάνω από 16 χρόνια, αυτό σημαίνει ότι και γνωρίζομαστε μεταξύ μας και αυτό μας κάνει να μπορούμε να βρίσκουμε και έχουμε βρει τις αδυναμίες του σχολείου μας, σαν μία οικογένεια βρίσκει τις αδυναμίες και οι γονείς τις δικές τους, αλλά και τις αδυναμίες των παιδιών τους όπως μπορεί να

διορθώσει. Έτσι λοιπόν, λειτουργούμε κι εμείς. Γνωρίζοντας αυτήν τη στιγμή όλη την περιοχή, γνωρίζοντας ποιο είναι ή το μορφωτικό ή το οικονομικό επίπεδο των γονέων και την συμπεριφορά τους απέναντι στο σχολείο έχουμε κι εμείς διαμορφώσει μία στάση. Μέχρι στιγμής αυτή η στάση, η οποία έχει διαμορφωθεί, συμβάλει πάρα πολύ θετικά, έτσι ώστε να μην έχουμε κρούσματα επιθετικής συμπεριφοράς και γενικότερα να μην έχουμε φασαρίες, οι οποίες όταν προκύπτουν, γιατί κακά τα ψέματα προκύπτουν, λίγες μεν, αλλά προκύπτουν, προκύπτουν στα διαλείμματα, κι αυτό το ερώτημα που μπαίνει τώρα, έχει άμεση σχέση με το προηγούμενο. Όταν το παιδί βγαίνει, απελευθερώνεται κατά κάποιο τρόπο μέσα από την τάξη και θέλει να εκφραστεί στο διάλειμμα, να ξεκουραστεί, να πάρει μια ανάσα κλπ., εκεί θα πάμε στην προηγούμενη ερώτηση, θα κάνει αυτά τα οποία είπαμε με τους συγκεκριμένους τρόπους. Φυσικά, πάντα μιλάμε για τα παιδιά τα οποία, τις περισσότερες φορές, έτσι έχουν μάθει από το σπίτι τους, γιατί η εικόνα ενός παιδιού, ουσιαστικά αντικατοπτρίζει την εικόνα του σπιτιού. Εμείς κάνουμε διορθωτικές κινήσεις. Η διαμόρφωση προσωπικότητας του παιδιού από τη στιγμή που έχει έρθει στο σχολείο μέχρι την ηλικία των 5-6 ετών, ήδη έχει σε μεγάλο βαθμό διαμορφωθεί. Εμείς προσθέτουμε μικρά κομμάτια, άρα λοιπόν μέσα στην τάξη δεν παρατηρείται αυτό το οποίο συζητάμε, αν και εφόσον παρατηρηθεί, παρατηρείται στα διαλείμματα. Στην τάξη τα πράγματα είναι πιο οργανωμένα, πιο συστηματικά, δουλεύουμε μεθοδικά, φτάνουν σε σημείο οι εκπαιδευτικοί, να μην αφήνουν περιθώρια για να φτάσουνε στο θέμα το οποίο συζητάμε. Ασχολούμαστε με τα μαθήματα μας, φυσικά θα κάνουμε τα αστεία μας, θα κάνουμε το καλαμπούρι μας, την πλάκα μας, όταν πρέπει για να χαλαρώσει η τάξη, αλλά και όταν κάποιος θα υπερβεί, εκεί με ένα σωστό τρόπο, ο δάσκαλος τον επαναφέρει στην τάξη.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Ανάλογα με το παιδί που έχουμε απέναντι μας, ας πούμε υπόθεση εργασίας ότι εγώ είμαι ο μαθητής και έχω απέναντι εσάς, όταν εγώ λοιπόν θέλω να επιβληθώ, όταν εγώ θέλω στην αρχή του σχολείου, στο διάλειμμα να παίξουμε ένα δικό μου παιχνίδι και όχι δικό σας, όταν εγώ θέλω να κάνω τη δικιά μου παρέα και να συμπεριλάβω μέσα σε αυτή δικά μου άτομα που εγώ θεωρώ ότι είναι δυνατά, τότε λοιπόν εγώ προβάλλω τους προηγούμενους δυο λόγους, είτε το σώμα μου, είτε τον λόγο μου, ο οποίος λόγος στην προκρίνει περίπτωση θα είναι αρνητικός, με αποτέλεσμα να πετύχω αυτό που θέλω. Έτσι λοιπόν κάθε είδους τέτοια συμπεριφορά, η οποία προσβάλλει και φέρνει σε πάρα πολύ δύσκολη θέση τον συμμαθητή μου, είναι η λεγόμενη επιθετική συμπεριφορά. Αυτή λοιπόν μπορεί να «χτυπήσει» αυτό που λέμε την ψυχή ή μπορεί να «χτυπήσει» το σώμα.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Η κοινωνία με την ευρύτερη έννοια της συμβάλει σε αυτό το οποίο ζητάμε. Εκείνο όμως από το οποίο ξεκινάει, εγώ πιστεύω ότι είναι η οικογένεια. Ωστόσο, όμως η οικογένεια επηρεάζεται και αυτή από την κοινωνία, επηρεάζεται η μαμά από την άλλη μαμά, όταν θα συναντηθούμε το απόγευμα να πιούμε ένα καφέ και να συζητήσουμε για τα παιδιά τους, όταν η μία λέει πως αντιλαμβάνεται τα πράγματα ή πως αντιμετωπίζει ενώ η άλλη στέκεται με ανοιχτό το στόμα και την ακούει και λέει «μα αυτός ο τρόπος, με αυτόν τον τρόπο θα μεγαλώσω εγώ το παιδί μου, τελικά μήπως κάνω λάθος, μήπως όντως είναι μια ζούγκλα έξω και εγώ θα πρέπει να αλλάξω ρότα;». Αυτό λοιπόν που διαμορφώνει την όλη κατάσταση είναι η οικογένεια. Η αύξηση των άσχημων διαζυγίων, Εκεί υπάρχει ένα θέμα, υπάρχουν διαζύγια τακτικά. Ωστόσο, όμως διαζύγιο από διαζύγιο έχει διαφορά. Υπάρχει το διαζύγιο το οποίο είναι το ομαλό, κάποιος αλλά ξεσηκώνουν τα παιδιά, τα παιδιά έρχονται εδώ παρουσιάζουν διαφορετική συμπεριφορά, έχουμε κλάματα, άλλες φορές έχουμε ξεσπάσματα. Όλη η κατάσταση της οικογένειας αντικατοπτρίζεται.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Για να ανιχνευθεί ένα τέτοιο γεγονός, ένας διευθυντής δεν έχει τη δυνατότητα, να είναι ταυτόχρονα, την ίδια στιγμή σε όλες τις τάξεις. Άρα λοιπόν η σωστή συνεργασία διευθυντή με εκπαιδευτικούς είναι εκείνη η οποία θα φέρει το καλύτερο αποτέλεσμα. Για να υπάρξει όμως σωστή συνεργασία, θα πρέπει να υπάρχει εμπιστοσύνη, για να υπάρξει εμπιστοσύνη, θα πρέπει να υπάρχει αλληλοϋποστήριξη, για να υπάρξει αλληλοϋποστήριξη θα πρέπει να συμβούν ένα σωρό πράγματα που πίσω. Άρα όπως βλέπετε, το ερώτημα σας, δεν είναι τόσο εύκολο να απαντηθεί, παίζουνε πολλά πράγματα ρόλο. Ευτυχώς και αυτό, λόγω της παρουσίας μας, τόσο ετών, των εκπαιδευτικών που βρισκόμαστε εδώ, το σχολείο μας σε αυτό το κομμάτι που συζητάμε, βρίσκεται σε πολύ καλά επίπεδα, γιατί πολύ απλά δοκιμάστηκαν μέθοδοι, είχαμε αντλήσει στοιχεία από σπουδές, από σεμινάρια, τα οποία εφαρμόστηκαν, τα οποία κάναμε, τα οποία συγκεντρωθήκαμε, συζητήσαμε. Όλα αυτά συνέβαλαν και συμβάλουν στην καλύτερη αντιμετώπιση του θέματος. Δεν μπορεί να είσαι μέσα σε ένα σχολικό κλίμα, όπου οι συνάδελφοι μαλώνουν μεταξύ τους, και πολλές φορές για ασήμαντες αφορμές. Δυστυχώς, υπάρχει τέτοιο κλίμα σε κάποια σχολεία και μακάρι σε αυτό το σχολείο να μην υπάρξει ποτέ και αυτό δεν εξαρτάται από τους εκπαιδευτικούς, επειδή εγώ όπως σας είπα και πριν είμαι 60 χρόνων, το ψάρι βρωμάει απ' το κεφάλι. Δεν είναι ένα σχολείο από τον διευθυντή διαίρει και βασιλεύει. Έτσι, η μπάλα χάνεται, ούτε πετώντας σε σοβαρά θέματα την μπάλα στην εξέδρα, κερδίζεις το ματς. Το ματς, κερδίζεται, όταν παίζεις μέχρι το 90' και αν χρειαστεί και στην παράταση και τρέχοντας πολύ τη φανέλα σου.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Φτάνουμε να εξηγήουμε στα παιδιά από πριν τι συνέπειες θα έχει αυτό το οποίο κάνουν. Παραδείγματος χάρη μπορεί εγώ να βάλω τρικλοποδιά τον συμμαθητή μου, να πέσει κάτω, να ανοίξει στο γόνατό του μια πληγή, ένα τραύμα και να δημιουργήσει πρόβλημα, άρα λοιπόν, καθημερινά οι δάσκαλοι μέσα στην τάξη, όταν τους δίνεται η ευκαιρία συζητούν τέτοιους είδους θέματα. Στα διαλείμματα, υπάρχουν φυσικά εκπαιδευτικοί, οι οποίοι κάνουν την υπηρεσία τους, ωστόσο όμως κάποιες φορές θα συμβούν πράγματα, τα οποία ο εκπαιδευτικός ή δεν θα έχει τη δυνατότητα να διακτινιστεί από τη μία πλευρά της αυλής στην άλλη, δεν μπορώ να συζητήσω καθόλου για έλλειψη προσοχής, υπάρχει απόλυτη προσοχή από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου μας, όσον αφορά την υπηρεσία τους, δεν μπορεί όμως να διακτινιστεί, μπορεί να δει το ατύχημα, το ατύχημα όμως να είναι παράδειγμα, γιατί η αυλή μας είναι τεράστια, να είναι 200 μέτρα μακριά. Από εκεί και πέρα θα φροντίσει το τραύμα, αν υπάρχει, αν δεν υπάρχει τραύμα και είναι μόνο μια συμπλοκή, θα πάει θα δώσει συμβουλές και μετά οι μαθητές αυτοί, θα έρθουν εδώ. Ερχόμενοι εδώ, με τους μαθητές αυτούς γίνεται μία συζήτηση. Η συζήτηση αυτή δεν γίνεται σε αυστηρό τόνο, οπότε έγινε προσπάθεια να ανεβάσουμε τους τόνους χάσαμε και δεν κερδίσαμε. Προσπαθούμε λοιπόν, με τα λόγια, με το λεξιλόγιο το οποίο θα χρησιμοποιήσουμε, να αγγίξουμε την ψυχούλα, την καρδιά τους να αγγίξουμε εντελώς αυτό που λέμε με την έννοια, το φιλότιμο τους. Από εκεί και πέρα, όταν αυτό επαναλαμβάνεται επειδή κάποια παιδιά το ξανακάνουν ή τυχαίνει και να το ξανακάνουν, ακόμη και από την πρώτη μέρα ενημερώνονται οι γονείς τους, έρχονται εδώ οι γονείς τους, χωρίς την παρουσία των παιδιών, αναφέρεται στους γονείς τι ακριβώς έχει συμβεί, μεθοδεύονται τρόποι και πράξεις και σκέψεις με τις οποίες αποφεύγουμε την επόμενη φορά να ξανασυμβεί κάτι παρόμοιο ή κάτι άλλο. Άρα λοιπόν, σχολείο, γονέας,

μαθητής, τρία τεράστια κεφάλαια, τρεις τεράστιοι πυλώνες, είναι εκείνοι, οι οποίοι διαμορφώνουν την προσωπικότητα του μαθητή. Δεν μπορεί να διαμορφωθεί διαφορετικά, αν ο μαθητής ή μαθήτρια δε συμμετέχει.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Τίποτα δεν αντιμετωπίζεται αν δεν είναι βάση παιδαγωγικής. Υπήρξαν περιπτώσεις τις οποίες εξετάσαμε τόσο βαθιά, που χρειάστηκε διακριτικά πάντα, προσεκτικά πάντα, να μπούμε τόσο βαθιά σε μια οικογένεια για να μετρηθούν πράγματα, να αποτρέψουμε πράγματα που διακριτικά μέχρι και ανώτατου επιπέδου νομικοί έχουν εμπλακεί. Ωστόσο, όμως προβλήματα λύθηκαν, λύθηκαν διακριτικότερα δεν πήρε κανείς είδηση. Και φέτος που έχει θεσπιστεί ενδοσχολική επιμόρφωση, αλλά και τα προηγούμενα χρόνια που εμείς αυτήν την επιμόρφωση την κάναμε εδώ στο σχολείο, είχαμε συνεργασία με το δίκτυο Άλφα, είχαμε συνεργασία με ψυχολόγους που είναι οι ίδιοι γονείς των παιδιών. Έτσι λοιπόν, γίνονται συγκεντρώσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα, γίνονται συνεργασίες με φορείς, με ψυχολόγους του δήμου, αλλά η βάση είναι πάντα ότι αντλούνται στοιχεία και ενημερώσεις από τους γονείς, οι οποίοι είναι ψυχολόγοι, ψυχίατροι, ειδικοί, νομικοί, γιατροί, γιατί το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός, ο οποίος χρειάζεται τα πάντα. Το θέμα είναι να μπορείς να έχεις τη δύναμη να ξεχωρίσεις τι δεν χρειάζεται. Αν μπορέσουμε να φτάσουμε να ξεχωρίζουμε τι δεν χρειάζεται και να έχουμε τη δύναμη να το βάλουμε στην άκρη τότε κερδίζουμε. Όλα αυτά λοιπόν και μην μένοντας αδιάφορος και αδιάφοροι γενικότερα σαν εκπαιδευτικοί στο σχολείο μας, απέναντι σε τέτοιου είδους καταστάσεις και φροντίζοντας άμεσα να επιμορφωνόμαστε με οποιονδήποτε τρόπο.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Όλα αυτά που είπα πριν. Η συζήτηση.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Αυτό εξαρτάται ανάλογα με το περιστατικό, ανάλογα με τον εκπαιδευτικό που έχει το παιδί στην τάξη του και ανάλογα το τι ο ίδιος ο διευθυντής ενός σχολείου θέλει να παίξει το ρόλο του. Αν έχω έναν διευθυντή, ο οποίος δεν παιδαγωγός, αλλά είναι απλά ένας μάνατζερ, επειδή τελείωσε μια σχολή διοίκησης και που άριστα την τελείωσε ωστόσο, όμως δε γνωρίζει αυτό που λέμε παιδαγωγικά, δεν είναι παιδαγωγός. Είναι ένας μάνατζερ που θα μπορούσε να είναι σε ένα εργοστάσιο πετρελαίου, ένας μάνατζερ, ο οποίος θα είναι σε ένα εργοστάσιο πλαστικών, ένας μάνατζερ που θα είναι σε ένα εργοστάσιο παραγωγής αγροτικών ειδών, όποιος δεν έχει ιδέα από παιδαγωγικά. Αυτός λοιπόν, θα ήθελε να παίξει το ρόλο της κορυφής της πυραμίδας, που τα βλέπει, τα ελέγχει όλα και στην ουσία δεν ελέγχει τίποτα. Για να γίνει σωστή δουλειά και να λύσουμε προβλήματα, θα πρέπει ο διευθυντής να φτάσει μέχρι εκεί που μπορεί να φτάσει και όχι να απέχει και να συμμετέχει με λόγια και με γνώμες και με υποστυλώματα άλλων.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Το να διαχειριστείς τέτοιου είδους καταστάσεις δεν είναι εύκολο, πρέπει να δώσεις κομμάτι του ίδιου σου του εαυτού και εμείς δυστυχώς αυτό το κομμάτι, πρέπει να λειτουργήσουμε πέρα από παιδαγωγοί και ας το διακωμωδήσουμε και σαν ιερείς, γιατί

κάποια στιγμή ο γονέας, όταν εμφανίζεται εδώ έχει την εξομολογητική τάση που αυτό που εξομολογείται μένει εδώ. Αυτός όμως που εξομολογείται, σε βοηθάει εσένα να στηρίζεις ακόμη περισσότερο το παιδί σου. Η εμπιστοσύνη όμως χτίζεται, δεν μπορεί να έρθει εδώ με βάση κάποιες βασικές αρχές και την επόμενη μέρα που θα κάνει κάτι το παιδί του, να γκρεμίσεις αυτή την εμπιστοσύνη. Μια φορά να του γκρεμίσεις την εμπιστοσύνη έχασες τα πάντα. Εντωμεταξύ δεν τον πειράζει αν αυτός γκρεμίσει αυτά που είπε, εσύ τι θα κάνεις, ο εκπαιδευτικός τι θα κάνει, γιατί μπορεί να φύγει από δω να σου να σου απευθυνθεί τα μύρια όσα, μετά από 15 μέρες να κάνει τα μισά, μετά το μήνα να μην κάνει τίποτα και στο τέλος να γυρίσει να σου πει ξέρεις εσύ φταις. Σε αυτή τη στιγμή, αν προκύψει αυτό εδώ, θέλει δύναμη θέλει κότσια. Τον βάζεις απέναντι στις ευθύνες του, αν δεν το κάνει στην ουσία, χαντακώνει το ίδιο του το παιδί.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Ναι. Παρά πολλά σεμινάρια, όπου υπήρχε σπουδή και κυρίως όμως βασιζόμενη σε σεμινάρια που θα μπορούσαν να με βοηθήσουν και πολλών ωρών επιμορφώσεις που θα μπορούσαν να με βοηθήσουν στη δουλειά μου, είτε στη θέση μου σαν διευθυντής, σαν υποδιευθυντής, τα ακολουθούσα.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Γνωρίζω πάρα πολύ ότι η οικονομική κατάσταση των περισσότερων γονέων, βρίσκεται αυτήν τη στιγμή σε πολύ χαμηλά επίπεδα. Ξέρω ότι οι άνθρωποι αυτοί καθημερινά τρέχουν για να καλύψουν τα απαραίτητα. Ωστόσο, όμως έχουν δύο παιδιά, τρία παιδιά, που δεν πρέπει αυτά τα παιδιά, να είναι σε δεύτερη μοίρα. Δεν πρέπει να πηγαίνω, να κυνηγάω να βγάλω 1.500€, 2000€ το μήνα και να έχω νταντά στο σπίτι. Ας κερδίσω λιγότερα, αλλά ας προσηλωθώ περισσότερο στις ανάγκες του παιδιού μου. Αυτό όσον αφορά την οικογένεια. Όσον αφορά το σχολείο, όλα αυτά τα οποία κάνουμε εμείς και όλα αυτά τα οποία θα κάνουμε, ακόμα περισσότερα, πιστεύω ότι πρέπει να κάνει το σχολείο. Η πολιτεία, μέχρι ένα βαθμό τα τελευταία χρόνια αρχίζει να κάνει πράγματα σωστά, τα κάνει όμως αργά. Μεσολάβησε και η κρίση, οι εκπαιδευτικοί ζητούσαμε παράλληλη στήριξη, παράδειγμα έναν αριθμό και μας έστελναν το 50%, τους μισούς, υπάρχουν αλλά παιδιά, τα οποία που έχουν σύνδρομα, είναι στο φάσμα του αυτισμού ή έχουν κοχλιακά εμφυτεύματα, τα οποία χρειάζονται ειδικές τάξεις, έχουμε μια σε όλη την περιοχή, δηλαδή είναι άλλα προβλήματα, τα οποία εγώ αυτή τη στιγμή, δεν είμαι ούτε ο αρμόδιος να τα λύσω, απλά τα βλέπω, δεν λέω ότι δεν έγινε τίποτα, έγινε, θα μπορούσε όμως να γίνουν περισσότερα, γιατί ο κλάδος, ενημερώνεται, επιμορφώνεται, οι δάσκαλοι διαβάζουν.»

Συνέντευξη 5^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 12/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 31

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 6

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο;

Εξομοίωση, σεμινάρια, επιμορφώσεις και προγράμματα τρίμηνα ή μακράς διάρκειας.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

«Είναι έννοιες θα έλεγα τουλάχιστον στο σχολείο παρεξηγημένες, με την έννοια ότι δεν μπορείς να προσδιορίσεις τι θεωρείται επιθετική συμπεριφορά και τι θεωρείται σχολικός εκφοβισμός. Είναι γεγονός ότι πολύ εύκολα τα παιδιά στις μεταξύ τους σχέσεις, διαπροσωπικές τους σχέσεις, χρησιμοποιούν και το ένα και το άλλο και καλούμαστε εμείς να λύσουμε προβλήματα και να διαχειριστούμε κρίσεις, που δεν ξέρεις τελικά αν η όποια επιθετική συμπεριφορά ξεκινάει από το σχολείο και μένει μέσα στο σχολείο ή αν η σχέση τους ξεκινάει έξω από το σχολείο και μεταφέρουν τα προβλήματα στο σχολείο. Επιθετική συμπεριφορά μπορεί να είναι από ένα απλό σπρώξιμο, μια απλή λογομαχία μέχρι κάτι πολύ σοβαρό. Στο σύνολό τους επιθετικές συμπεριφορές που προκαλούνται για λόγους που αφορούν τη σχολική κοινότητα δεν τα βρίσκουν μεταξύ τους, δεν παίζουν μεταξύ τους, μέχρι και εκφοβισμούς που μπορεί να προέρχονται και από προβλήματα που αφορούν και έξω, δεν αφορούν το σχολείο δηλαδή, και αφορούν τις διαπροσωπικές και τις οικογενειακές τους σχέσεις.»

2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

«Εντάξει, τώρα αυτό το πόσο συχνά και αυτό είναι σχετικό, δεν μπορούμε να πούμε πως έχουμε σε καθημερινή βάση αν εννοούμε αυτό, πάντως παρατηρούνται και αν δούμε ότι με την εξέλιξη του χρόνου, δηλαδή χρόνο με το χρόνο, θεωρούμε ότι είναι πιο έντονα και αυξάνεται ο ρυθμός, αν θεωρούμε αυτό, ναι. Τώρα δεν μπορούμε να πούμε σε καθημερινή βάση ότι έχουμε τέτοια προβλήματα, αλλά χρόνο με το χρόνο αυξάνονται. Θα έλεγα ότι κυρίως γίνονται σε ώρες στις οποίες δεν είναι ο υπεύθυνος του τμήματος, είτε αυτός είναι ειδικότητες, όχι με την έννοια ότι δεν μπορεί η ειδικότητα να

ανταπεξέλθει αλλά επειδή αν θεωρήσουμε ως πούμε πως ο μουσικός ή ο εικαστικός, που είναι μαθήματα στα οποία τα παιδιά είναι πιο χαλαρά, νιώθουν ότι μπορούν να κάνουν περισσότερα πράγματα, έχουν μεγαλύτερη ελευθερία, εκεί θα εκτονωθούν.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Το (bullying) είναι μια παρεξηγημένη έννοια, υπάρχουν παιδιά που είναι πιο ευαίσθητα από άλλα, υπάρχουν παιδιά που λειτουργούν με άλλους κανόνες και με άλλα κριτήρια, τα παιδιά σήμερα δεν έχουν, θα λέγαμε τον ίδιο δείκτη ευθιξίας, δεν έχουν τις ίδιες αξίες, τα παιδιά έρχονται από το σπίτι, εμείς ελάχιστα πράγματα μπορούμε να βελτιώσουμε σε αυτό. Οπότε αν ένα παιδί είναι συναισθηματικό, αν ένα παιδί έχει μια οικογένεια η οποία είναι συντηρητική, εδώ θα βρει τον «μπελά» του ή θα ανεχτεί κάποιας μορφής επιθετικής συμπεριφοράς ή κάποιο bullying ή οτιδήποτε. Αντίστοιχα, άλλα παιδιά τα οποία προέρχονται από οικογένειες που είναι πιο χαλαρές, που δεν έχουν όρια, δεν έχουν κανόνες, αυτά λειτουργούν διαφορετικά, επομένως και αυτό είναι σχετικό. Υπάρχουν παιδιά που βασανίζονται, ως το πως έτσι με την έννοια ότι δεν ανέχονται την επιθετική συμπεριφορά γιατί δεν έχουν μάθει να λειτουργούν έτσι και υπάρχουν και παιδιά που ο κανόνας τους είναι αυτός, γιατί λειτουργούν έτσι, γιατί έχουν μάθει να λειτουργούν έτσι.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Σε πρώτη φάση αν μπορούμε να τα διαβαθμίσουμε θα έλεγα ότι είναι οικογενειακοί, κοινωνικοί και τελευταίοι σχολικοί, γιατί το παιδί μην ξεχνάς πως έρχεται σε εμάς έξι χρόνων, άρα έχει διαμορφωμένη προσωπικότητα. Υπάρχει από πίσω οικογένεια η οποία καλώς η κακώς έχει διαμορφώσει κάποιες αξίες έχει βάλει κάποιους κανόνες τώρα από κει και πέρα γι' αυτό σου είπα ανάλογα το τι υπάρχει από πίσω το βλέπεις και στα σχολεία. Η κοινωνία παίζει σημαντικό ρόλο αλλά ξανά λέω είναι η οικογένεια, η κοινωνία και το σχολείο.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Το πως ανιχνεύουμε εξαρτάται από τον δάσκαλο, από τον έλεγχο που κάνουμε από την εποπτεία που κάνουμε, μέσα από το τμήμα ένταξης που παρακολουθούμε, μέσα από ενισχυτική διδασκαλία που κάνουμε, προσπαθούμε να δούμε αλλαγές συμπεριφοράς των παιδιών, είμαστε δηλαδή όσο μπορούμε κοντά στα παιδιά προσπαθώντας να δούμε την όποια αλλαγή συμπεριφοράς και μετά να δούμε το τι και το πώς τι φταίει αν φταίει κάτι.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Εντάξει τώρα κοίταξε στην Πρωτοβάθμια, δεν έχουμε ποινές, δεν μπορείς να επιβάλλεις ποινές. Αν είναι ένα πρόβλημα που έχει τη ρίζα του στο σχολείο θα προσπαθήσουμε να το λύσουμε είτε συζητώντας η δασκάλα μέσα, είτε προσπαθώντας να βρούμε το αίτιο για να δούμε το τι και το πώς, τι φταίει. Αν είναι κάτι μεγαλύτερο κάτι περισσότερο τότε πάμε σε επίπεδο καλούμε γονείς, ενημερώνουμε, ενημερωνόμαστε, ψάχνουμε, επαναλαμβάνουμε αν η συμπεριφορά συνεχίζετε να βρούμε το τι και το πώς, και έχουμε τέτοιες συμπεριφορές δυστυχώς στα σχολεία όλα. Βλέπεις ότι περισσότερο για μένα τουλάχιστον τα τελευταία χρόνια οι περισσότερες φασαρίες γίνονται γιατί από πίσω κρύβονται οικογενειακά ζητήματα.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Εντάξει αυτό γίνεται μέσα από ενημέρωση, μέσα από ενδοσχολικές επιμορφώσεις που κάνουμε με το δίκτυο Άλφα, μέσα από άλλους φορείς, συζητώντας καθημερινά στην τάξη, μέσα από τα μαθήματα που έχουμε, συμβουλευόμαστε μονίμως τα παιδιά, υπάρχει μια επαγρύπνηση, αλλά δεν έχεις τα μαγικά κουμπιά, να πατήσεις και να λύσεις, να δώσεις λύσεις σε θέματα.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Συνήθως είναι η συμβουλευτική, από εκεί και πέρα βλέποντας και κρίνοντας κατά περίπτωση.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους ή του διευθυντή του σχολείου δεν είναι να επιβάλλει ποινές, ούτε είναι μπαμπούλας του σχολείου. Ο ρόλος του διευθυντή είναι να συντονίζει, να βλέπει, να ελέγχει, να μαθαίνει, να ακούει κι αυτό βέβαια είναι αποτέλεσμα του πόσο οργανωμένο είναι ένα σχολείο και το πόσο έχει βάλει κάποια στάνταρ ή κάποια όρια και εσύ σαν διευθυντής αλλά και το σύνολο των εκπαιδευτικών. Οπότε όταν διαπιστώνεις ότι υπάρχει μια παραβατική συμπεριφορά μιλάς με τον δάσκαλο, βλέπεις ότι επαναλαμβάνεται, μιλάς με το παιδί, μιλάς με το γονιό, τότε θεωρώ ότι λύνεις πολύ πιο εύκολα τα πράγματα και αυτό έχει δείξει η πρακτική από το να επιβάλλεις ποινές.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Η εμπειρία γιατί ένας διευθυντής είναι πρωτίστως δάσκαλος. Ο διευθυντής γεννιέται διευθυντής. Είσαι δάσκαλος άρα όσα περισσότερα χρόνια είσαι μέσα στην τάξη και έχεις ασχοληθεί με τα παιδιά και είσαι κοντά τους και αγαπάς αυτό που κάνεις θεωρώ και σαν διευθυντής θα βρεις τον τρόπο. Μια συγκροτημένη προσωπικότητα και πάντα σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου θα δώσεις τις λύσεις που χρειάζονται.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Ναι συνεργαζόμαστε πολύ με το δίκτυο Άλφα, για τη διαχείριση σχολικών κρίσεων, συγκρούσεων κλπ.. Οποτεδήποτε προκύψουν, είμαστε οι πρώτοι τουλάχιστον σαν σχολείο που είμαστε ανοιχτοί σε τέτοιου είδους επιμορφώσεις γιατί το αντιμετωπίζουμε καθημερινά.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Το σχολείο είναι αυτό που είναι, δεν αλλάζει εύκολα, δεν είναι ένας μηχανισμός ο οποίος μπορεί να αλλάξει από τη μία μέρα στην άλλη. Θεωρώ ότι είναι η εξέλιξη της κοινωνίας αν θέλεις να το πούμε, ο τρόπος με τον οποίο κινούνται τα πράγματα, η κοινωνία ολόκληρη, δεν είναι εύκολο δεν μπορείς να πεις ότι θα δώσεις λύσεις. Βασικά πιστεύω ότι πρώτα οικογένεια και η άριστη συνεργασία οικογένειας και σχολείου, μπορεί είτε να προλάβει είτε να λύσει θέματα, για να μη φτάσουμε σε σημείο που μετά είναι δύσκολο να δώσουμε λύση.»

Συνέντευξη 6^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 13/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 31

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 10

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Μεταπτυχιακό και 2^ο πτυχίο, διδασκαλείο και ετήσια προγράμματα που έχουν σχέση με την εκπαίδευση.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

«Επιθετική συμπεριφορά κάθε συμπεριφορά που ξεφεύγει από τα συνηθισμένα παιχνίδια όπως το ονομάζουν τα παιδιά και δημιουργούνται θέματα, όταν είναι επιθετική, λεκτική ή σωματική. Ο σχολικός εκφοβισμός, νομίζω ότι είναι μία έννοια λίγο παρεξηγημένη, την χρησιμοποιούμε πολύ και οι γονείς και τα παιδιά, δεν νομίζω ότι υπάρχει επί της ουσίας σχολικός εκφοβισμός. Υπάρχουν τα παιχνίδια, δεν ξέρουν πια τα παιδιά να παίζουν και να δείχνουν τις αντιδράσεις και τις διαφορές τους. Το έχουμε ονομάσει σχολικό εκφοβισμό, δηλαδή αυτό είναι όταν ξεφεύγουν πολύ πια τα πράγματα και είναι ανεξέλεγκτα. Νομίζω στα σχολεία μας, αυτά όλα είναι κάτω από την προσοχή μας και δεν θα φτάσουν στο σχολικό εκφοβισμό.»

2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

«Υπάρχουν συχνά θα έλεγα επιθετικές συμπεριφορές στα διαλείμματα κυρίως, που πάλι έχουμε επιτήρηση αλλά σίγουρα σε ένα πολύ μεγάλο σχολείο όπως είμαστε εμείς, κάποια πράγματα μπορεί να ξεφύγουν από την προσοχή, γιατί 5 εκπαιδευτικοί στην υπηρεσία, αλλά 289 παιδιά σήμερα.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Αν πούμε ότι ξεκινάνε τα παιδιά από ένα δύσκολο οικογενειακό περιβάλλον και έχουν τέτοια συμπεριφορά, γιατί μιμούνται συμπεριφορές γονέων σίγουρα αν δεν τους αναλάβουν οι κοινωνικές υπηρεσίες ή αν οι γονείς δεν πειστούν απ' το σχολείο, ότι πρέπει κάτι να αλλάξει, σίγουρα μετά θα έχουν την ίδια συμπεριφορά και στην πορεία τους μετά το σχολείο.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Ένα περιβάλλον οικογενειακό δύσκολο, μίμηση συμπεριφορών των γονέων, γονείς σε διάσταση, τα διαζύγια, όταν οι γονείς δεν έχουν επικοινωνία, πολύ το ίντερνετ. Επιθετική συμπεριφορά τώρα δεν είναι και μεταξύ των συμμαθητών είναι και το πως επιτίθεμαι και στον ίδιο μου τον εαυτό. Είχαμε περιστατικό παιδιού επηρεασμένο από το ίντερνετ και από παρέες εκεί, χαράκωσε τον εαυτό του. Έχω απευθυνθεί στην εισαγγελία ανηλίκων με έγγραφο, γιατί πρέπει να παρέμβουν οι κοινωνικές υπηρεσίες, δηλαδή πρώτα οι κοινωνικές υπηρεσίες στο οικογενειακό περιβάλλον, να δουν παρέες και αυτά, πως οι γονείς μπορούν να βάλουν όρια και κανόνες για να σταματήσουν κι αν δεν είναι ικανοί να τους πάρω ακόμη και την κηδεμονία. Δεν μπορώ να φανταστώ ότι ένα σχολείο δεν μπορεί να βάλει τα όρια και τους κανόνες, να το φανταστώ λίγο μόνο μέσα σε μια τάξη ή στο διάλειμμα, όταν ένας συνάδελφος, γιατί παντού υπάρχουν και άνθρωποι που είναι λίγο πιο ελαστικοί, αλλά ένας διευθυντής όταν είναι αυστηρός θα βάλει τα όρια, στον ίδιο τον συνάδελφο και στο παιδί. Όταν το παιδί παρακολουθεί ταινίες ανεξέλεγκτα από το σπίτι του, ένα θρίλερ, αστυνομικά ή και ακόμα από το ίντερνετ, φυσικά επηρεάζεται και μιμείται.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Τα ανιχνεύουμε, νομίζω δε θέλουν και ανίχνευση δεν είναι κάτι κρυφό, δηλαδή οι ίδιοι μαθητές θα έρθουν και θα μας πουν ότι δέχτηκαν κάποια επίθεση ή μπορεί να μας πάρει τηλέφωνο γονιός και να μας το περιγράψει λίγο μελοδραματικά, ότι το παιδί του δέχτηκε σχολικό εκφοβισμό και όταν εμείς το πιάσουμε και το δούμε, θα δούμε ότι απλά είναι μία λύση προβλήματος, που δεν μπορούν να την δώσουν τα παιδιά και μαλώνουν μεταξύ τους. Πολλές φορές είναι πράγματα που ξεκινούν από τις οικογένειες, οι οποίες κάνουν παρέα και από ένα σημείο και μετά έχουν δικά τους προβλήματα, σταματούν την παρέα και βγαίνει η κόντρα στα παιδιά. Είναι πολύ απλά τα πράγματα, για να έχουμε δηλαδή σχολικό εκφοβισμό, πρέπει το σχολείο να είναι τελείως παρατημένο και δε νομίζω ότι μπορεί να συμβεί αυτό. Να πω στο λύκειο, κάπως τα πράγματα, τα παιδιά μεγαλώνουν, αυτά είναι μικρούλια, αν δηλαδή δεν εμπλέκονται οι γονείς, τα παιδιά τα λύνουν τα θέματά τους πολύ απλά, και την άλλη στιγμή θα μιλήσουν.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Αν λοιπόν, φτάσουμε στον σχολικό εκφοβισμό ή στην επίθεση, παίρνουμε τους μαθητές, τους μιλάμε, καλούμε τους γονείς, καλό κάνουμε συζητήσεις, προσπαθούμε να βάλουμε τα όρια και τους κανόνες. Τιμωρίες πρώτα θα τις βάλουν οι συνάδελφοι των τάξεων, μπορεί να τους βάλουν περισσότερες ασκήσεις, δεν ξέρω τι μπορεί να κάνει ο κάθε συνάδελφος και μπορεί να τους αφαιρέσουν κάποιο διάλειμμα, πάντα με συζήτηση και αφού έχουν φτάσει στο αμήν.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Στις παιδαγωγικές τώρα φροντίζουμε να έχουμε τον κανονισμό του σχολείου, πως πρέπει να συμπεριφέρονται οι μαθητές, τον αναρτούμε γίνονται γνώστες, οπότε από το blog του σχολείου. Κάνουμε διάφορα προγράμματα, παρουσιάσεις και βίντεο, τους μιλάμε για σχολικό εκφοβισμό, πως να μην ξεφύγουν. Τους μιλάμε για τα υπέρ της

επικοινωνίας επί της ουσίας και πως πρέπει να λύνουν τις διαφορές τους με τη λογική και όχι με το ξύλο και την λεκτική βία.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Η τεχνική αντιμετώπισης αν συμβεί κάτι είναι συζήτηση. Η συζήτηση πολλές φορές και το να τους αγριέσω, δηλαδή η συζήτηση, μπορεί να μη βγάλει και σε συμπέρασμα.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Νομίζω καθοριστικός μετά από το δάσκαλο, γιατί στον διευθυντή, θα έρθουν, αφού το συζητήσουν κι αν ένας συνάδελφος δεν μπορεί να ανταποκριθεί, δηλαδή πολλές φορές θα μου έρθουν μαθητές εδώ από το δάσκαλο, να τους πω κάτι παραπάνω. Εγώ θα είμαι αυτή, που θα πρέπει να είμαι πιο αυστηρή και να προσπαθήσω να τους μιλήσω, να τους αγριέσω, ανάλογα που έχει φτάσει το σημείο.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Οι δεξιότητες, είναι όλες αυτές που έχει ένας διευθυντής. Να είσαι ένας δυναμικός διευθυντής, ο μαθητής όταν χρειαστεί πρέπει να σε φοβηθεί, πρέπει να νιώσει, ότι τους κανόνες του σχολείου πρέπει να τους τηρεί, θα πρέπει αυτό να το περάσει και στους γονείς, άρα το σχολείο, πρέπει να είναι και ανοιχτό στην κοινωνία αλλά και αυστηρό σχολείο. Αν βγάλει το σχολείο μαθητές επιθετικούς και με τέτοιες συμπεριφορές έχει νομίζω αποτύχει.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Ναι έχουμε κάνει σεμινάρια κατά καιρούς και ενδοσχολικές επιμορφώσεις, εννοείται η κάθε περίπτωση είναι μοναδική. Στα πλαίσια της ενδοσχολικής, κάνουμε δράσεις, καλέσαμε κοινωνικό λειτουργό και μας μίλησε, καλούμε διάφορες ειδικότητες.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Το σχολείο πρέπει να έχει τις διάφορες ειδικότητες, γιατί εντάξει εμείς συνδυάζουμε ένα κομμάτι, αλλά κοινωνικό λειτουργό, ψυχολόγο, να απευθύνονται και οι γονείς, γιατί μπορεί να περνούν μία δύσκολη περίοδο, να μπορούν να συζητάνε λοιπόν, αν και βλέπουμε ότι όταν υπάρχουν δυσκολίες, οι γονείς, δεν συναινούν τα παιδιά τους, να περάσουν από ψυχολόγο, τότε που τον είχαμε. Ο ρόλος του διευθυντή, να φτάνει λίγο παραπάνω, στο να μπορεί να παρέμβει και λίγο στην οικογένεια, γιατί αλλάξαν τα πράγματα και δεν είμαστε πια το πρότυπο των γονέων, οι γονείς μας κάνουν bullying, δηλαδή περισσότερο το bullying, θα το δεις από τους γονείς προς εμάς και όχι μεταξύ των μαθητών. Όλοι οι ειδικοί μαζί, ο διευθυντής, ο δάσκαλος, ψυχολόγος, κοινωνικός λειτουργός, να δούμε από πού ξεκινάει, γιατί αν δεν δεις από πού ξεκινάει το πρόβλημα δεν θα το λύσεις κιόλας.»

Συνέντευξη 7^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 13/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 30

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 5

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Μεταπτυχιακό και 2^ο πτυχίο.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

«Σχολικός εκφοβισμός είναι οι επαναλαμβανόμενες πράξεις, οι οποίες επηρεάζουν την ψυχική και σωματική κατάσταση ενός μαθητή. Στο δικό μου το σχολείο έχουμε σχολικό εκφοβισμό όσον αφορά καταστάσεις σωματικής βίας αλλά όχι πάρα πολύ έντονες. Υπάρχουν όμως αναφορές και για ψυχολογική βία που ασκούν κάποιοι μαθητές σε κάποιους άλλους, έτσι ώστε να επιβάλλουν την άποψη τους ή ακόμα και να επιβάλλουν την παρουσία τους και μέσα στην τάξη. Γενικά σε ένα σχολείο με 300 παιδιά, δεν είναι καταγεγραμμένες έντονα, οι συμπεριφορές τους, οι επιθετικές, αλλά έχουμε. Θα μπορούσα σε όλη τη διάρκεια που είμαι εδώ, στα 5 χρόνια να αναφέρω 4-5 περιπτώσεις τη χρόνια, τις οποίες θα μπορούσαμε να κατατάξουμε, τη συμπεριφορά των μαθητών στον σχολικό εκφοβισμό.»

2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

«Κυρίως λαμβάνουν χώρα στο διάλειμμα και όχι μέσα στην τάξη, γιατί στην τάξη μέσα τα παιδιά είναι ελεγχόμενα. Παρ' όλα αυτά όταν μιλάμε για ψυχολογική βία, πολλές φορές μπορεί να ισχύει και μέσα στην τάξη, με μία παρατήρηση ή έναν σχολιασμό που θα κάνει ένας μαθητής εις βάρος κάποιου άλλου, να είναι ψυχολογική βία και να το θεωρήσουμε σχολικό εκφοβισμό. Δεν έχουμε συνεχόμενα, επαναλαμβανόμενα σημάδια σχολικού εκφοβισμού, διότι έχουμε τόσες παρεμβάσεις από τα δύο τμήματα ένταξης, από τους δασκάλους, αλλά και από μένα την ίδια, έτσι ώστε να εξομαλύνονται οι σχέσεις και τα παιδιά να λειτουργούν καλύτερα.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Αν γυρίσουμε γύρω μας, θα δούμε ακριβώς που μπορεί να καταλήξει κάποιος ο οποίος εκφοβίζει ή εκφοβίζεται. Για αυτό προσπαθούμε τα παιδιά στο σχολείο να είναι όσο το δυνατότερο πιο συνεργατικά και να λειτουργούν ομαδικά, έτσι ώστε να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες του σχολείου, στις δυσκολίες της συνύπαρξης. Όλο αυτό θα πρέπει να το δούμε υπό το πρίσμα των δύο χρόνων κλειστών σχολείων που επηρέασε πάρα πολύ όσον αφορά τις συναναστροφές και τις συνεργατικές σχέσεις των παιδιών και την ομαδικότητα και την ομαδοποίηση τους. Αν τα παιδιά συνεχίσουν να εκφοβίζονται ή να εκφοβίζουν, σίγουρα μεγαλώνοντας, αυτό το φαινόμενο, τόσο στο γυμνάσιο, που από ότι ακούμε είναι εντονότερο, θα γίνεται όλο και πιο έντονο, με αποτέλεσμα να έχουμε ακραίες καταστάσεις, τόσο όσο αφορά τους θύτες αλλά και όσο αφορά τα θύματα.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Εγώ θα μιλήσω από την εμπειρία μου μετά από δύο χρόνια που περάσαμε πάρα πολύ δύσκολα, τόσο σαν σχολείο, τόσο σαν μαθητές, σαν εκπαιδευτικοί, σαν γονείς, σαν κοινωνία ολόκληρη. Όλοι αυτοί οι παράγοντες επηρέασαν πάρα πολύ τα παιδιά, βασικά επηρέασαν εμάς τους ίδιους σαν ανθρώπους και σαν μέλη της κοινωνίας, αλλά επηρέασαν και πάρα πολύ τα παιδιά τα οποία ήρθαν σχεδόν άμαθα, ξέχασαν πως είναι κάθεται δίπλα με έναν άλλον, να συναναστρέφεται, να τον αγαπάς τον διπλανό σου και να μην κοιτάς μόνο τον εαυτό σου. Μπορούμε να πούμε πέρα από τις συνθήκες της πανδημίας και τις συνθήκες τώρα του πολέμου, το πόσο δύσκολη έχει γίνει η ζωή όλων, η ζωή των παιδιών, των γονέων, των εκπαιδευτικών και όλα αυτά σίγουρα έχουν αντίκτυπο στα παιδιά, στη συμπεριφορά τους, στο να προσπαθεί ο καθένας να επιβάλει το εγώ του, να προσπαθεί να κυριαρχήσει στις σχέσεις τους απέναντι σε αυτούς που συναναστρέφεται και πόσο περισσότερο στα παιδιά. Οικογενειακοί λόγοι, κυρίως ένας γονέας όταν έρχεται εδώ, η πρώτη κουβέντα είναι τι κάνει το σχολείο. Ένα παιδί όταν έρχεται στο σχολείο είναι ήδη διαμορφωμένο από την οικογένειά του, εδώ προσπαθούμε να διαχειριστούμε καταστάσεις, οι οποίες είναι ήδη διαμορφωμένες από το σπίτι. Η οικογενειακή κατάσταση παίζει πάρα πολύ σημαντικό ρόλο, όταν βλέπεις έναν μαθητή, αυτό που βλέπεις είναι η εικόνα του σπιτιού του. Μην ξεχνάτε όμως ότι όλες αυτές οι δυσκολίες που περνάμε σαν κοινωνία, σαν έθνος και παντού, ότι είναι και στις οικογένειες, άρα αναγκαστικά και τα παιδιά έχουν κάποια προβλήματα, τα οποία φαίνονται και εκδηλώνονται. Αν βάλουμε την οικογένεια μέσα στην κοινωνία, θα έλεγα κοινωνία, οικογένεια, σχολείο. Στο σχολείο σίγουρα υπάρχουν κάποιες προστριβές, το σχολείο όμως προσπαθεί να διαχειριστεί ήδη διαμορφωμένες καταστάσεις, προσπαθεί να εξομαλύνει, να φέρει παιδιά να συναναστραφούν, να συνεργαστούν ομαδικά, έτσι ώστε να μπορέσουν να παράγουν ένα έργο, να ανταπεξέλθουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και όλα αυτά είναι πάρα πολύ δύσκολα.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Είτε με ατομικές αναφορές των παιδιών, είτε με αναφορές των εκπαιδευτικών, είτε με αναφορές των ίδιων των παιδιών αλλά όχι προσωπικά. Υπάρχει ένα ειδικό κουτί παραπόνων, στο οποίο τα παιδιά, μπορούν να βάλουν μέσα εκεί οτιδήποτε τα απασχολεί. Δυστυχώς, ο θεσμός του κοινωνικού λειτουργού και του ψυχολόγου φέτος δεν λειτούργησε, δεν επανδρωθήκαμε, παρά μόνο τον τελευταίο μήνα, με όλες αυτές τις αργίες, από έναν κοινωνικό λειτουργό, οι οποίοι πέρυσι λειτουργούσαν ανιχνευτικά στις τάξεις αυτές.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Ατομικά όσον αφορά το παιδί και τις τάξεις, οι εκπαιδευτικοί παρεμβαίνουν με κάποιες δραστηριότητες, κάποιες ειδικές δεξιότητες και ειδικά προγράμματα, τα οποία εκπονούν. Επειδή δεν έχουμε τους ψυχολόγους και τους κοινωνικούς λειτουργούς, έχουμε τους δασκάλους του τμήματος ένταξης, οι οποίοι μπαίνουν παρεμβατικά μέσα στις τάξεις, έτσι ώστε να προωθήσουν ομαδικό παιχνίδι την ομαδική συνεργασία και να εξομαλυνθούν οι καταστάσεις. Ατομικά παρεμβαίνουμε εμείς και εγώ σαν διεύθυνση, αλλά όσον αφορά τους ίδιους τους μαθητές, τα άτομα ή και τις οικογένειες. Όταν πια φτάσουμε και εξαντλήσουμε όλα αυτά και εκπονήσουμε κάποια προγράμματα, απευθυνόμαστε και σε ειδικούς, στο δίκτυο Άλφα που ανήκουμε εμείς, έτσι ώστε να ζητούμε τη βοήθεια κάποιων ειδικών για τα ιδιαίτερα περιστατικά. Παρ' όλα αυτά και όχι μόνο ατομικά, αλλά και σαν σχολείο ολόκληρο, έχουμε κάποιες επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, που αφορούν τις συγκρούσεις, τον σχολικό εκφοβισμό, τη βία και κάποιες ημερίδες ή διημερίδες που οργανώνουμε, που αφορούν τα παιδιά, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Αυτό το οποίο προωθούμε μέσα από τις τάξεις είναι το να μην λειτουργούμε δασκαλοκεντρικά σαν εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά κυρίως μαθητοκεντρικά, έτσι ώστε τα παιδιά λειτουργώντας σαν άτομα, μέσα σε ομάδες, να μπορούν να συνεργαστούν για να παραχθεί η εκπαιδευτική διαδικασία.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Ατομική συζήτηση με τους μαθητές, έτσι ώστε να ανακαλύψουν τι είναι αυτό που τους οδηγεί εκεί. Παρ' όλο που δεν είμαστε ειδικοί, για να το αντιμετωπίσουμε με τον σωστότερο τρόπο, συζητήσεις όσον αφορά την τάξη ολόκληρη, αλλά και τμήματα ή και ολόκληρο το σχολείο.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Ο ρόλος πρέπει να είναι αναγνωριστικός, να προλαμβάνει τις συγκρούσεις πριν γίνουν. Κυρίως όμως, επειδή ο ρόλος μας είναι πια διοικητικός και η διεκπεραίωση όλης της γραφειοκρατίας και των καταστάσεων, μπαίνουμε πολύ ελάχιστα στις τάξεις. Παρ' όλα αυτά, αναγνωρίζοντας το πρόβλημα είτε με ατομική παρατήρηση, αλλά είτε και όταν μας το φέρνουν μέσα στο γραφείο, πρέπει καταληκτικά να μπορέσουμε μιλώντας με τα παιδιά, μιλώντας με τις οικογένειες για να δούμε τι είναι αυτό, μιλώντας με τους εκπαιδευτικούς και εκπονώντας οτιδήποτε, υποστηρικτικά στους γονείς, στα παιδιά και στους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να μπορέσουμε να καταπολεμήσουμε αυτό.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Καταρχάς, πρέπει να έχει ενσυναίσθηση, να έχει κατανόηση, να μπορεί να αναγνωρίζει τις καταστάσεις και τα προβλήματα, να έχει υπομονή, διάθεση και να έχει το κουράγιο, έτσι ώστε να μπορέσει να αντιμετωπίσει τις συγκρούσεις που συμβαίνουν στον σχολικό εκφοβισμό, για τους μαθητές.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Έχω κάνει μεταπτυχιακές σπουδές που είχαν να κάνουν με τον σχολικό εκφοβισμό και όλα αυτά τα μαθήματα. Επίσης, με διαφορά επιμορφωτικά σεμινάρια, έχω κάνει πάρα πολλές επιμορφώσεις όσον αφορά την σχολική βία και τον σχολικό εκφοβισμό. Επειδή είναι ένα φαινόμενο, που δεν είναι στατικό και είναι ρευστό, θεωρώ ότι τίποτα δεν έχει γίνει και αυτό που θα αντιμετωπίσουμε αύριο, είναι αυτό που θα πρέπει να επιμορφωθούμε για τις καταστάσεις που δημιουργούνται αύριο.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Η πρόληψη του φαινομένου είναι μία κοινωνία καλύτερη, μία κοινωνία, η οποία θα αγαπά τους πολίτες, θα αγαπά τα άτομα που την απαρτίζουν. Μία οικογένεια, που θα μπορεί να υποστηρίζεται σε όλους τους τομείς είτε αυτοί είναι βιοποριστικοί, αλλά είτε και είναι όλοι οι υπόλοιποι, ψυχολογικοί κλπ. από διάφορους φορείς. Φορείς, οι οποίοι θα μπορούν να ενσκήψουν και να είναι αρκετοί, έτσι ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις όλο και αυξανόμενες τάσεις της κοινωνίας. Ένα σχολείο, το οποίο δεν θα απαρτίζεται μόνο από εκπαιδευτικούς, αλλά ένα σχολείο που θα απαρτίζεται από την αρχή μέχρι και το τέλος από ψυχολόγο και κοινωνικό λειτουργό. Έναν κοινωνικό λειτουργό και έναν ψυχολόγο, που δεν θα πηγαίνουν σε πέντε διαφορετικά σχολεία, μία φορά την εβδομάδα για 300 παιδιά, αλλά θα έρχεται κάθε μέρα στο σχολείο, θα μπορεί να αντιμετωπίζει τα προβλήματα, αλλά όχι να τα αντιμετωπίζει, να τα προλαμβάνει. Ένας ψυχολόγος και ένας κοινωνικός λειτουργός που θα μπορεί να παρεμβαίνει με τη δικαιοδοσία που του δίνει και το πτυχίο του, αλλά και οι γνώσεις του, στο σχολείο, στις κοινωνίες, στις οικογένειες και στα παιδιά ατομικά για να βοηθηθούν και οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι είναι στην ουσία βοηθητικοί.»

Συνέντευξη 8^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 6/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 29

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 7

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Μεταπτυχιακό και 2^ο πτυχίο.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

«Τα πράγματα νομίζω στην Ελλάδα είναι λίγο συγκεχυμένα. Άλλο επιθετική συμπεριφορά ανάμεσα σε δύο μαθητές, μαθήτριες και τα λοιπά παιδιά και άλλο εκφοβισμός. Γενικά στα 29 χρόνια που δουλεύω και στα υπόλοιπα σχολεία που ήμουνα, φαινόμενα εκφοβισμού δεν έχω βρει. Εδώ πέρα έχουμε επιθετικές συμπεριφορές παιδιών, οι οποίες όμως αρχίζουν από μία διένεξη π.χ. για τον αθλητισμό, στο ποδόσφαιρο, στο μπάσκετ. Γενικά τα πράγματα στο σχολείο μας είναι πάρα πολύ ήρεμα και πάρα πολύ διαχειρίσιμα, διότι σε αυτό το πρόβλημα, δίνουμε πάρα πολύ μεγάλη σημασία, όλοι εκπαιδευτικοί του σχολείου.»

2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

«Στα διαλείμματα, πάντα στα διαλείμματα, μετά το τέλος κάποιων μαθημάτων, αγώνων στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Κυρίως όμως τα διαλείμματα στην τάξη πολύ σπάνια.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Όχι, δεν έχουν καμία συνέπεια, όλα ξεχνιόνται, την άλλη μέρα, όχι την άλλη μέρα, το άλλο τέταρτο, μάλλον επειδή είναι μικρά και επειδή παίζει ρόλο και η κοινωνία στην οποία βρίσκονται.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Μπορεί να είναι και κάποιοι οικογενειακοί παράγοντες. Σχολικοί παράγοντες όχι. Κοινωνικοί, στο χωριό, όχι τα παιδιά είναι ελεύθερα εδώ, τα παιδιά βγαίνουν έξω δεν είναι κολημένα, ούτε σε tablet, ούτε σε κινητά. Η τηλεόραση παίζει μεγάλο ρόλο,

γιατί καμία φορά που μιλάω με τις μεγάλες τάξεις και ρωτάω τι βλέπετε, τι κάνετε, μου λένε για κάποια πράγματα, τα οποία κατά την προσωπική μου άποψη είναι απαγορευτικά για αυτές τις ηλικίες. Οικογενειακοί παράγοντες, έχουμε διαζύγια, αλλά όλα είναι διαχειρίσιμα και η συμπεριφορά του παιδιού, που είναι από διαζευγμένες οικογένειες, δεν είναι επιθετική, κλείνεται το παιδάκι στον εαυτό του περισσότερο και απομονώνεται. Πρώτα τα Μέσα μαζικής, μετά η κοινωνία, μετά η οικογένεια.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Έρχονται τα παιδιά. Δώσαμε ένα ερωτηματολόγιο φέτος στα πλαίσια της εσωτερικής αξιολόγησης στους γονείς και μια ερώτηση ήταν πόσο ασφάλεια νιώθουν τα παιδιά σας στο σχολείο. Και είναι πολύ ενθαρρυντικό το αποτέλεσμα. Το 87% των απαντήσεων, ήταν ότι τα παιδιά μας, νιώθουν μεγάλη ασφάλεια και εμείς στο σχολικό περιβάλλον που τα εμπιστευόμαστε και για αυτό σου λέω, ότι όλοι οι συνάδελφοί μου από την αρχή, από τον Σεπτέμβριο μέχρι το τέλος δίνουμε πολύ μεγάλη έμφαση στις συμπεριφορές των παιδιών.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Συζήτηση παρά πολύ, φέτος εγώ επιμορφώθηκα για τη σχολική διαμεσολάβηση, την οποία εγώ βρήκα εξαιρετικά πολύ καλό και ελπιδοφόρο πρόγραμμα. Παρόλο που θα γίνει μόνο με μεγάλα παιδιά, πιστεύω ότι θα είχε αντίκτυπο και στα μικρότερα και θα το εφαρμόσω του χρόνου, εφόσον ο σύλλογος βέβαια επιθυμεί, πιλοτικά. Θα κάνουμε ένα συμβούλιο με μαθητές πέμπτης και έκτης δημοτικού, οι οποίοι θα επιβλέπουν στα διαλείμματα κάποια πράγματα, αυτό είναι το δικό μου όραμα για την επόμενη σχολική χρονιά. Χρησιμοποιούν πάρα πολύ οι δάσκαλοι από την τρίτη και πάνω συμβούλια τάξης, κουβεντιάζουν πάρα πολύ μέσα στην τάξη και εγώ κουβεντιάζω. Νομίζω ότι τα παιδιά πρέπει να κατανοήσουν για ποιο λόγο συμπεριφέρονται έτσι και να αλλάξουν. Επίσης, νομίζω η ενσυναίσθηση είναι το νούμερο ένα. Τα παιδιά τα βάζω πολλές φορές στο ρόλο του δασκάλου εγώ όταν μπαίνω, γιατί το ωράριο μου εμένα είναι πολύ περιορισμένο λόγω διεύθυνσης. Η ενσυναίσθηση είναι το νούμερο ένα που θα βοηθήσει ένα παιδάκι να καταλάβει το λάθος του. Επιπτώσεις, δεν μας δίνει δικαίωμα η νομοθεσία αλλά σκοπός δεν είναι μόνο να τιμωρήσουμε. Εγώ κατά την προσωπική μου άποψη τόσο χρόνια που είμαι διευθύντρια κουβεντιάζω με τα παιδιά, το ίδιο και οι συνάδελφοί μου, προσπαθούμε να λύσουμε τα προβλήματα με τον διάλογο και μετά αν δούμε ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα καλούμε τους γονείς, αλλά πάντα ήρεμα και με τον διάλογο, όχι με την τιμωρία. Η τιμωρία μπορεί να βγει εκείνη την ώρα που είσαι εκνευρισμένος και σε φέρνει το παιδί σε μια κατάσταση έξαλλη, να πεις ότι δεν θα πας εκδρομή, τέτοιου είδους τιμωρίες ή αν είναι ποιο μικρά καλό φορά τα βάζουμε λίγο μέσα να χάσουν το διάλειμμά τους. Δεν έχουμε φαινόμενα πολύ σοβαρά όπως αυτά τελευταία που ακούγονται στις τηλεοράσεις. Εδώ το σχολείο είναι μικρό, η κοινωνία είναι πολύ μικρή και οι περισσότεροι είναι μεταξύ τους συγγενείς. Μεγαλωμένα τα παιδιά εδώ και δεν αντιμετωπίζουμε έντονα προβλήματα παρά μόνο αυτά που σου είπα στην αρχή.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Η συζήτηση, δείχνουμε κάποια βίντεο, οι συνάδελφοι των ειδικοτήτων, ειδικά της θεατρικής αγωγής, χρησιμοποιεί ένα συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο και μιλάει για τον εκφοβισμό και με δράσεις, κάποιες συμμετοχές σε οργανισμούς. Φέτος, η έκτη

δημοτικού έγραψε ένα τραγούδι, το οποίο μελοποίησε ο συνάδελφος της μουσικής και το παρουσιάσαμε στην αποφοίτηση, με ρυθμό ραπ, ώστε να το ευχαριστηθούν κλπ. Δυστυχώς, λόγω κορονοϊού δεν μπορούσαμε να μαζευτούμε όλοι μαζί, έξω στην αυλή ή μαζευτούμε στην αίθουσα που έχουμε, πολύ μικρή βέβαια, για να παρουσιάσουμε κάποια πράγματα στα παιδάκια. Ήμασταν πάρα πολύ απομονωμένοι όλη αυτήν την διετία. Γενικά πιστεύω ότι μειώθηκε πάρα πολύ ο εκφοβισμός σε αλλά σχολεία, γιατί ακριβώς τα παιδιά, ήταν το τμήμα τους στην αυλή, σε έναν ορισμένο χώρο, μόνο τουαλέτα μπορούσαν να πάνε να ξεφύγουν, βγαίνουν χωριστά από το σχολείο, μπαίνουν χωριστά στο σχολείο, ήταν πάρα πολύ ελεγχόμενη η κατάσταση, μόνο κάποια μεμονωμένα περιστατικά μέσα στις ίδιες τις τάξεις, αλλά απειροελάχιστα.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Συζήτηση. Πρώτα από όλα αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός της τάξης. Αν το πρόβλημα ξεφύγει καλείται και ο γονιός. Αν είναι πάρα πολύ σοβαρό ή υπάρχει σωματική βία, σίγουρα θα ενημερωθώ εγώ την ίδια μέρα, γιατί μπορεί να ενημερωθώ για ένα περιστατικό μετά από δύο, τρεις ημέρες, να λυθεί ανάμεσα στον εκπαιδευτικό, στον γονιό και στον μαθητή και απλά να αναφερθεί. Ενημέρωση γονέων και συμβουλευτικός χαρακτήρας, εδώ με τα παιδάκια μας, δεν μπορούμε να κάνουμε κάτι άλλο.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Σημαντικός, πάρα πολύ σημαντικός.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Πρώτα από όλα η επιμονή, η καθαρή σκέψη, η στρατηγική. Θέλει να μπει ο διευθυντής, γενικά οποιοδήποτε μεγάλος στη θέση αυτού του παιδιού, να κατανοήσει το πρόβλημα, γιατί όπως είπαμε και νωρίτερα το πρόβλημα μπορεί να προέρχεται από μια οικογενειακή βία, από ένα γεγονός οικογενειακό π.χ. το διαζύγιο, οι γονείς δεν είναι καλά τη δεδομένη στιγμή και τα παιδιά βγάζουν μία βία, ξεσπούν στο χώρο του σχολείου και πάρα πολύ καλή επικοινωνία με τους γονείς και αίσθημα αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Για εμένα είναι η νούμερο ένα δεξιότητα που πρέπει να έχει ένας διευθυντής. Θα έρθει εδώ το θηρίο και έχεις υποχρέωση να το ηρεμήσεις, θα είναι ήρεμος και δεν πρέπει να τον κάνεις έξαλλο, θέλει πολύ υπομονή.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Κάποια σεμινάρια στο Ε.Ε.Π.Ε.Κ., υποχρεωτικά όταν ανέλαβα το 2015-2016.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Επικοινωνία με τους γονείς, συναντήσεις με τους γονείς. Μιλάμε τώρα εφόσον γυρίσουμε στα πλαίσια προ Covid-19, γιατί με τον Covid-19, ξέχνα τα όλα αυτά. Δεν είναι οι γονείς τόσο έτοιμοι για τηλεδιασκέψεις. Το προσπάθησα δύο φορές, δεν είχε επιτυχία, οπότε μιλάω για το δικό μου σχολείο. Οι συναντήσεις με τους γονείς, επιμορφωτικές συναντήσεις, όχι μόνο για τους εκπαιδευτικούς, αλλά και για τους γονείς, κάποια απογεύματα από κάποιους ψυχολόγους, από κάποιους ανθρώπους ειδικούς,

κοινωνικούς λειτουργούς, αλλά να είναι και λίγο ποιο υποχρεωτικά κατ' εμέ, όχι μόνο κάνουμε μια ημερίδα ελάτε άμα θέλετε 5 με 6 τάδε του μηνός. Λίγο να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα. Να υπάρχει εμπιστοσύνη, ώστε να μιλάνε, να μην υπάρχει φόβος του γονιού ότι αμάν εγώ τώρα τι θα πω και η διπλανή μου ή ο διπλανός μου μετά τι θα πει πίσω από την πλάτη μου και γενικά να υπάρχει ένα αίσθημα οικογένειας, γιατί εγώ πιστεύω ότι ένα σχολείο, είμαστε μια πολύ μεγάλη οικογένεια.»

Συνέντευξη 9^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 7/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 37

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 15

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Διδασκαλείο.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. **Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;**

«Η πανδημία έβγαλε στην επιφάνεια τέτοιες επιθετικές συμπεριφορές, τις οποίες προσπαθήσαμε με διάφορες παρεμβάσεις να τις εξομαλύνουμε. Οι επιθετικές συμπεριφορές γίνονται πιο ορατές στα διαλείμματα και έχουμε παιδιά, τα οποία δεν ξέρουν, Δεν βρίσκουν τον τρόπο να παίζουν, δεν συμβιβάζονται με τους κανόνες του παιχνιδιού και βγάζουν μία επιθετική συμπεριφορά απέναντι στους συμμαθητές τους κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών. Εμείς φέτος υλοποιήσαμε ένα πρόγραμμα προώθησης θετικών συμπεριφορών, μέσα από την περιφέρεια κεντρικής Μακεδονίας και προσπαθήσαμε να αμβλύνουμε αυτές τις καταστάσεις. Υπάρχει και η λεκτική και η σωματική επιθετική συμπεριφορά, που είναι ορατές εδώ, δεν είναι στο μέγεθος που ακούμε για άλλα σχολεία, αλλά υφίστανται.»

2. **Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;**

«Δεν είναι μεγάλη και να μην σου πω στο δικό μου σχολείο, μία δύο περιπτώσεις μόνο εντόπισα φέτος και αυτές καταφέραμε να τις λύσουμε και πιο πολύ εκδηλώθηκαν έξω από το σχολείο στα πάρκα και στις δικές τους διαπροσωπικές σχέσεις, παρά μέσα στο σχολείο. Εδώ έφτασαν τα παράπονα των γονιών για τη σύγκρουση των μαθητών.»

3. **Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;**

«Τα παιδιά αυτά απομονώνονται, και το θύμα και ο θύτης είναι θύματα, οπότε πρέπει να ψάξουμε τι είναι αυτό στο οικογενειακό του περιβάλλον, κάνει έναν να γίνεται επιθετικός και να παίζει το ρόλο του επιτιθέμενου και τι στον άλλον πάλι που είναι το θύμα. Και οι δύο πάντως είναι παθολογικές καταστάσεις που πρέπει να τις ψάξεις, πρέπει να συνεργαστείς με τους γονείς για να το αμβλύνεις για να το λύσεις.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Οι περιβαλλοντικοί νομίζω είναι οι πρώτοι. Έχει γίνει μόδα να είναι χωρισμένα τα ζευγάρια, δηλαδή εδώ στο σχολείο εγώ έχω παρατηρήσει το 80% των οικογενειών είναι διαζευγμένοι. Παιδιά, το οποία δεν έχουν και τα δύο πρότυπα, όλα αυτά θα έχουν αντίκτυπο στα παιδιά. Η απόρριψη ή η αδιαφορία των γονέων προς τα παιδιά, τους βγάζει μία επιθετικότητα. Κοιτάνε να γίνουν αποδεκτά εδώ, δεν βρίσκουν τους κατάλληλους τρόπους να το πετύχουν και βγάζουν αυτήν την επιθετικότητά τους, διεκδικούν δηλαδή με την επιθετικότητα, την αναγνώριση από τους συμμαθητές τους, χωρίς να μπορούν να αντιληφθούν ότι αυτό τους απομονώνει ακόμη περισσότερο. Είναι περιβαλλοντικοί και οικογενειακοί.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Νομίζω ότι έχουν ευαισθητοποιημένες κεραίες οι συνάδελφοι και τα εντοπίζουν γρήγορα, είτε θα το δουν μέσα στην τάξη από κάποιες συμπεριφορές ή κάποιες κινήσεις μαθητών τους, είτε στην αυλή κατά τη μην διάρκεια του διαλείμματος. Όλα τα χρόνια που είμαι διευθυντής, αν θέλω να έχω σωστή εικόνα του τι γίνεται με τους μαθητές μου, έχω πολύ καλή επικοινωνία με τους γυμναστές μου και τους εφημερεύοντες. Ο γυμναστής, μπορεί πολύ εύκολα να καταλάβει αν κάτι δεν πάει καλά στις συμπεριφορές των μαθητών, γιατί τα έχει σε μία άλλη μορφή δράσης τα παιδιά και εκεί εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους πολύ πιο εύκολα. Πάντα, δηλαδή, όταν ήθελα να συμβουλευτώ κάποιον για συμπεριφορές παιδιών, ρωτούσα τον γυμναστή και τους εφημερεύοντες.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Κοίταξε πρέπει να ισορροπήσεις ανάμεσα στην αυστηρότητα και στην κατανόηση. Εγώ δηλαδή στην αρχή τους αγριεύω λίγο αυτούς, οι οποίοι είναι επιθετικοί και στην συνέχεια τους αφήνω να καταλάβουν ότι είμαι κοντά τους και θέλω να δω ποιο είναι το πρόβλημα που τους κάνει επιθετικούς. Επειδή σου είπα ότι είχαμε μόνο 1-2 τέτοια περιστατικά, το ένα περιστατικό νομίζω ότι κάναμε μεγάλη πρόοδο, παρόλο που είναι ένα παιδί, το οποίο φαίνεται ότι έχει προβλήματα που δεν κατάφερε να τα λύσει όλα τα χρόνια που ήταν στο σχολείο. Παρόλα αυτά αναγνώρισε ότι προσπαθήσαμε να τον βοηθήσουμε και μας ευχαρίστησε, το ίδιο και η μητέρα. Παρ' όλα αυτά έχω την αίσθηση ότι πηγαίνοντας στο γυμνάσιο τώρα, γιατί τελείωσε φέτος αυτό το παιδί που έχω υπόψιν και σου λέω, θα αντιμετωπίσει θέματα. Το είπαμε βέβαια στους γονείς, τους ενημερώσαμε, τους είπαμε να είναι από δίπλα και να το προσέξουν, αλλά είμαι σίγουρος ότι θα αντιμετωπίσει, γιατί επιλέγει πάντα τους πιο επιθετικούς και τους πιο ακραίους να κάνει παρέα. Ίσως γιατί εκεί βρίσκει έναν τρόπο να γίνεται αποδεκτός. Είναι πολύ σημαντικό πράγμα να γίνεσαι αποδεκτός ή να βρίσκεις τον τρόπο να γίνεσαι αποδεκτός από την ομάδα. Άμα δεν γίνεσαι, βγάζεις παραβατική συμπεριφορά. Υπάρχουν και περιπτώσεις, που κάποια παιδιά, κουβαλώντας από την οικογένεια μία αίσθηση ότι εγώ είμαι **υποδεέστερος** των άλλων, γιατί είμαι είτε από άλλη χώρα, είτε από άλλο κράτος και αυτό ξέρεις τους το μεταφέρουν οι γονείς, το κουβαλάνε και τους βγαίνει ως κόμπλεξ και αρχίζουν και έχουν μία συμπεριφορά που είναι καχύποπτη σε ότι ακούνε γύρω τους, σε ότι λένε γύρω τους και βγάζουν μία άρνηση και μία απομόνωση, που στην ουσία τους κάνει να είναι είτε θύματα, είτε θύτες.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Αυτό που προσπαθήσαμε φέτος να κάνουμε είναι να μην εστιάζουμε στο αρνητικό, να προβάλλουμε κάθε θετική συμπεριφορά. Να μην λέμε δηλαδή μην το κάνεις αυτό ή γιατί έκανες αυτό. Να λέμε μπράβο που έκανες αυτό, μπράβο που δεν έκανες εκείνο ή να επιβραβεύουμε το θετικό και λίγο - λίγο αυτό να περάσει και σε όλη την τάξη. Επίσης, η τάξη μέσα από ένα πρόγραμμα που κάναμε στοχευμένα, βάζαμε τον πιο αδύναμο σε συμπεριφορές μαθητή να φοράει ένα γιλέκο κάθε εβδομάδα και προσπαθεί να πείσει τους συμμαθητές του, στην αυλή ποια είναι η σωστή συμπεριφορά με ευγενικό τρόπο, δηλαδή αν έβλεπε μία επιθετική ή άσχημη συμπεριφορά πήγαινε με ένα ευγενικό τρόπο και προσπαθούσε να τους πείσει ότι αυτό είναι λάθος που κάνει, να προσπαθήσει να το διορθώσει. Είναι ένα πρόγραμμα που το ξεκινήσαμε πέρυσι και θα το συνεχίσουμε και του χρόνου και ευελπιστούμε με βιντεάκια που έχουμε ετοιμάσει και με παρεμβάσεις που θα κάνουμε, να αρχίσουμε λίγο να αμβλύνουμε αυτές τις συμπεριφορές και να τις διορθώνουμε.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Είναι αυτό που σε είπα. Εστιάζουμε στις θετικές συμπεριφορές, που τις προβάλλουμε, τις επιβραβεύουμε και με κάθε τρόπο προσπαθούμε να τις προωθήσουμε και τα παιδιά ανταποκρίνονται, τους αρέσει.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Ο διευθυντής, έχω την εντύπωση ότι πρέπει να έχει πλήρη εικόνα του σχολείου του, να ξέρει τι του γίνεται, είτε μέσα στις τάξεις με τους συναδέλφους, είτε στις σχέσεις των παιδιών. Αν κλειστεί σε ένα γραφείο και κοιτάζει μόνο το γραφειοκρατικό κομμάτι της δουλειάς, το έχασε το παιχνίδι. Εγώ θέλω να έχω εικόνα και τι γίνεται με τους συναδέλφους μου και με τα παιδιά τους. Επίσης, φέτος κάναμε και κάτι άλλο, όποτε είχαμε συμπεριφορές, οι οποίες ήταν πολύ καλές, καλούσαμε τον γονέα και τον επιβραβεύαμε, δηλαδή υπήρξαν παιδάκια, τα οποία κατά τη διάρκεια της χρονιάς, έδειξαν ότι είχαν και έναν φοβερό λόγο και μια ώριμη σκέψη και προτάσεις καταθέσαν για να βελτιώσουμε τις συνθήκες του σχολείου. Με εντυπωσίασε και η συγκρότηση που είχαν αυτά τα παιδάκια, πρώτης τάξης τώρα, και ο λόγος τους και φώναζα τους γονείς αυτών, που είναι 2-3 παιδάκια και τους επιβράβευσα, για το ότι κατάφεραν να περάσουν στα παιδιά και το λεξιλόγιο, αυτό το οποίο είδα να έχουν και την ωριμότητα την οποία δείχνανε απέναντι στα προβλήματα που αντιμετωπίζαμε στο σχολείο. Άμα φωνάζεις τον γονέα μόνο για να τον επιπλήξεις για τη συμπεριφορά του παιδιού του ή να του πεις πόσο κακός ήταν πάλι ο Μανωλάκης ας πούμε, 1-2 φορές ο γονιός δεν θέλει να έρχεται μετά στο σχολείο. Νομίζω ότι αυτός είναι ο ρόλος μας.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Να σου πω την αλήθεια, εγώ μετά από τόσα χρόνια ξέρω ότι το πιο σημαντικό πράγμα για έναν διευθυντή είναι να αγαπάει τη δουλειά του και να αγαπάει τα παιδιά. Άμα δεν υπάρχει αγάπη στο επάγγελμα μας, το έχουμε χάσει. Δεν πάει να είσαι ο πλέον καταρτισμένος διευθυντής άμα δεν έχεις αγάπη και ενσυναίσθηση και ενδιαφέρον για τα παιδιά σου και δεν τα βλέπεις σαν δικά σου παιδιά και τους δασκάλους αν δεν τους βλέπεις σαν δικούς σου ανθρώπους δεν πετυχαίνεις τίποτα.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Κάναμε και διάφορες επιμορφώσεις, πέρα από το διδασκαλείο που σου είχα πει για την ειδική αγωγή, έχουμε κάνει και μία επιμόρφωση για την ηγεσία, κάναμε και κάτι άλλες επιμορφώσεις σε σχέση πάλι με την ειδική αγωγή. Εγώ κοίταξε είχα μία ευαισθησία για στην ειδική αγωγή, δηλαδή, όταν ήμουν δάσκαλος επειδή μου έτυχαν παιδάκια τα οποία ζορίστηκα πολύ για να βρω τον τρόπο να τα βοηθήσω και να τα αντιμετωπίσω, επειδή είχαν διάφορες ειδικές ανάγκες, για αυτό και κατευθύνθηκα προς τα εκεί για να έχω εφόδια για μπορώ να συμβάλλω στη βελτίωση τους.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνετε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Το σχολείο πρέπει να γίνει πιο ανθρώπινο, αυτό το κυνήγι μόνο των γνωστικών αντικειμένων νομίζω ότι δεν βοηθάει. Μέσα στο σχολείο πρέπει να αναπτυχθούν περισσότερο από τα γνωστικά αντικείμενα οι σχέσεις, τα συναισθήματα, ο σεβασμός δηλαδή αξίες, να αναπτυχθούν αξίες. Εγώ το λέω στα παιδιά του δημοτικού και στους γονείς, αλλά οι γονείς με το πως θα κατακτήσει το παιδί τους, τα γνωστικά αντικείμενα στο μέγιστο βαθμό και τους είναι αδιάφορο ως ένα σημείο αν θα καλλιεργήσουν τις ηθικές αξίες τους. Έχουν τον χρόνο και στο γυμνάσιο και στο λύκειο και στο πανεπιστήμιο τα γνωστικά αντικείμενα να τα εξελίξουν και να τα κατακτήσουν σε οποίο μέγεθος θέλουν, αλλά τον χαρακτήρα και την προσωπικότητά τους θα την διαμορφώσουν τα πρώτα παιδικά τους χρόνια και αν εκεί δεν εστιάσουν οι γονείς, και αν εκεί δεν σκύψουν δεν ενδιαφερθούν, εγώ πιστεύω ότι το χάνουν το παιχνίδι. Τι να τον κάνω εγώ έναν μαθητή, ο οποίος είναι εξαιρετος και είναι ένα γαϊδούρι και μισό, εγώ θέλω έναν μαθητή, ο οποίος να είναι εξαιρετικό παιδί και να μάθει να αγωνίζεται, γιατί στην πορεία που είδα μαθητές, οι οποίοι ήταν εξαιρετικά μυαλά και λόγω της στάσης, της συμπεριφοράς των γονιών κάποια στιγμή αντέδρασαν και τα παράτησαν όλα και καν δεν σπούδασαν και υπήρχαν μαθητές, οι οποίοι ήταν μέτρια μυαλά, αλλά με την υποστήριξη και τη συμπαράσταση γονιών και δασκάλων κατάφεραν και έκαναν βήματα και σπούδασαν κιόλας τα παιδιά, δηλαδή δεν είναι μόνο να έχουμε ένα γερό μυαλό. Το θέμα είναι να έχουμε ένα καλλιεργημένο μυαλό, έναν άνθρωπο, οποίος πιστεύει σε αξίες, που τόσο ανάγκη τις έχει η εποχή μας και πάνω σε αυτές να στηρίζει και τις γνώσεις που θα αποκτήσει στην πορεία των χρόνων, ώστε να γίνει ένας ολοκληρωμένος άνθρωπος και να το καμαρώνεις. Εγώ τους μαθητές μου, τους καμαρώνω πάντως.»

Συνέντευξη 10^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 12/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 37

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 18

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Διδασκαλείο και 2^ο πτυχίο.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. **Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;**

«Γενικά στην σχολική μονάδα δεν υπάρχουν σοβαρά περιστατικά είναι κατά κάποιο τρόπο ελεγχόμενη η κατάσταση, τα παιδιά βρίσκονται σε ένα πολύ καλό επεισόδιο αλληλοκατανόησης μεταξύ τους και έχουμε κάποια ψήγματα σχολικού εκφοβισμού ή άπρεπους συμπεριφοράς, να κοροϊδεύουν ο ένας τον άλλον σε παιγνιώδη πάντα μορφή. Γενικότερα είναι σπάνια η επιθετικότητα ή οι βίαιες ενέργειες, το να χτύπησε το ένα το άλλο, δεν παρατηρούνται στην σχολική μονάδα. Είμαστε σε καλό επίπεδο.»

2. **Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;**

«Συνήθως στο παιχνίδι ή στο διάλειμμα σε κάποιο ανταγωνιστικό παιχνίδι, σε αυτά τα σημεία. Μέσα στην τάξη, δεν παρατηρούνται φαινόμενα συμπεριφοράς ή οποία να παραπέμπει σε εκφοβισμό ή οτιδήποτε άλλο. Είναι αρκετά μικρή η συχνότητα.»

3. **Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;**

«Πρώτα - πρώτα υπάρχει μια αναστάτωση, και στα ίδια τα παιδιά, στη συμπεριφορά των παιδιών, στην οικογένειά τους και γενικότερα στο σχολείο. Θέλω να πιστεύω ότι μόνο όταν υπάρχει μία σοβαρή περίπτωση θα έχει επιπτώσεις περαιτέρω, όταν ενηλικιωθούν. Τώρα οι περιπτώσεις, οι οποίες συμβαίνουν εδώ στο σχολείο, νομίζω δεν δικαιολογούν μία επίπτωση στην ενηλικίωσή τους, αλλά αν υπάρχει ένα σοβαρό περιστατικό και γίνεται εσκεμμένα bullying, σε συγκεκριμένο παιδί από παιδιά ή ομάδα παιδιών, τότε ναι υπάρχουν επιπτώσεις ψυχολογικές, οι οποίες εμφανίζονται και μετέπειτα στην ενηλικίωσή τους.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Σίγουρα, η οικογένεια παίζει σημαντικό ρόλο στη συμπεριφορά των παιδιών. Το πως μεγαλώνει ένα παιδί στην οικογένεια και τι παραστάσεις έχει. Φαίνονται τα παιδιά, τα οποία είναι κατά κάποιον τρόπο «παραμελημένα» από την οικογένεια και έχουν μια διαφοροποιημένη συμπεριφορά ή παρεκκλίνουσα συμπεριφορά από ότι τα παιδιά, τα οποία μεγαλώνουν σε μία κανονική οικογένεια ή μία οικογένεια, η οποία ενδιαφέρεται και φροντίζει την εκπαίδευση των παιδιών, την ανάπτυξη των παιδιών. Στις περιπτώσεις τις δικές μας, όσες οικογένειες είναι μονογονεϊκές, επειδή η περιοχή εδώ είναι κατά κάποιο τρόπο ημιαστική περιοχή, οι περισσότερες μονογονεϊκές οικογένειες ζουν σε ένα προστατευμένο περιβάλλον, του παππού και της γιαγιάς και της ευρύτερης οικογένειας και τα παιδιά αντιμετωπίζουν ή παίρνουν αγάπη από συγγενικά πρόσωπα και το κενό, το οποίο αφήνει ο ένας εκ των δύο γονέων κατά κάποιον τρόπο καλύπτεται. Σε ένα αστικό περιβάλλον, σε μία πόλη μέσα, όπου η μονογονεϊκή οικογένεια, δηλαδή η μητέρα ή ο πατέρας μεγαλώνουν μόνοι τους το παιδί τους εκεί οι επιπτώσεις είναι μεγαλύτερες, εδώ καλύπτεται από το ευρύτερο οικογενειακό ή συγγενικό περιβάλλον και η απώλεια αμβλύνεται.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Η παρατήρηση των μαθητών σε καθημερινή βάση είναι το βασικό μας μέλημα, είτε των εκπαιδευτικών, είτε εμένα προσωπικά. Βλέπεις τον χώρο του σχολείου μας, το γραφείο μου είναι ακριβώς στον προαύλιο χώρο, οπότε εποπτεύει τον χώρο ανά πάσα στιγμή. Έρχονται φυσικά τα ίδια τα παιδιά, αλλά από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είναι στην υπηρεσία, είτε στην αυλή του σχολείου, είτε μέσα.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Πάνω από όλα, προτροπή το να μην συμβαίνουν αυτά τα πράγματα, συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών, συζήτηση εκπαιδευτικών και μαθητών, του διευθυντή του σχολείου με τους μαθητές, οι οποίοι θα έχουν κατά κάποιον τρόπο παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, συζήτηση με το οικογενειακό περιβάλλον, με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων και μία σφαιρική και ολιστική αντιμετώπιση του προβλήματος.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Περισσότερο το να υπάρχει μία διαφοροποιημένη διδασκαλία μέσα στην τάξη, να μην πιέζονται οι μαθητές, να μπορούμε να ανιχνεύουμε τα τυχόν προβλήματα συμπεριφορών που αντιμετωπίζουμε μέσα στα τμήματα και να προλαβαίνουμε καταστάσεις.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Πάνω από όλα συζήτηση και κουβέντα σε καθημερινή βάση.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Κυρίαρχος, αυτός, ο οποίος θα δώσει τις κατευθύνσεις και αυτός, ο οποίος θα επωμιστεί το μεγαλύτερο βάρος αυτών των συγκρούσεων, για την επίλυσή τους.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Πάνω από όλα η εμπειρία, η οποία υπάρχει με τα χρόνια, οι σπουδές, οι οποίες έχει κάνει, η συνεχής επιμόρφωση πάνω στο θέμα. Αυτά είναι τα κυρίαρχα.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Ναι! Βέβαια, φυσικά, πολλά σεμινάρια. Να σου πω κάτι, η επιμόρφωση είναι ατομικό στοιχείο, κάθε άνθρωπος επιμορφώνεται και από μόνος του. Με την πληροφορία, η οποία διακινείται σήμερα, σε όλα τα μέσα, είτε σε βιβλία, είτε στο διαδίκτυο, είτε οπουδήποτε άλλου, η επιμόρφωση είναι και ατομικό καθήκον.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Μείωση των μαθητών μέσα στην τάξη, καλύτερο σχολικό περιβάλλον, οι χώροι μέσα στα τσιμέντα είμαστε, οι τάξεις πολλές φορές δεν παρέχουν τη δυνατότητα να ανασάνει ένας μαθητής, όταν είναι 25 μαθητές μέσα σε μία τάξη 40 ή 30 τετραγωνικών, τι μπορούμε να κάνουμε, όλα αυτά δημιουργούν εντάσεις και προβληματισμούς. Κυρίως, οι χώροι, οι οποίοι πρέπει να βελτιωθούν, λιγότεροι μαθητές μέσα στην τάξη και η αναμόρφωση των ωρολογίων προγραμμάτων, να αφήνουμε τα παιδιά να αυτενεργούν μόνα τους περισσότερο και να μειωθεί η ύλη. Σήμερα είναι απαραίτητοι και ο κοινωνικός λειτουργός και ο ψυχολόγος και η διερεύνηση του οικογενειακού περιβάλλοντος και γενικότερα των προβλημάτων, όπου επιστημονικά θα μπορέσουν να δώσουν κατευθύνσεις και λύσεις και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν οποιαδήποτε κατάσταση.»

Συνέντευξη 11^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 12/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 34

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 11

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; Διδασκαλείο και μεταπτυχιακό.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;

«Για εμένα σχολικός εκφοβισμός είναι η μόνιμη και παρατεταμένη, θα τη χαρακτηρίζα επιθετική συμπεριφορά των παιδιών απέναντι σε κάποια άλλα, που κάποιοι μαθητές διαπιστώνουν ότι είναι ιδιαίτερα ευάλωτα τα παιδιά αυτά και επιμένουν να τα ενοχλούν. Όχι ότι δεν υπήρχαν τέτοιες συμπεριφορές παλιότερα, υπήρχαν απλώς αυτή τη στιγμή υπερτονίζονται αυτές, γιατί έχουμε φτάσει σε ακραίες καταστάσεις δεν ήταν όπως παλιά. Όχι ότι δεν υπήρχαν παλιά, εγώ πιστεύω ότι και στα δικά μας εκπαιδευτικά χρόνια, υπήρχαν και σε πολύ άσχημες μορφές, απλώς είτε κουκουλώνονταν, είτε δεν υπήρχε το κατάλληλο υπόβαθρο από τους γονείς να δουν ορισμένα πράγματα και υπήρχαν πάρα πολλά κοινωνικά και εσωτερικά προβλήματα στις οικογένειες. Θεωρώ, δηλαδή ότι τα εσωτερικά προβλήματα των οικογενειών ξεπηδούν και δείχνουν πιο έντονα τα προβλήματα αυτά.»

2. Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;

«Κατά κύριο λόγο λαμβάνουν χώρα την ώρα που τα παιδιά δεν έχουν ιδιαίτερη προσοχή, δηλαδή που υπάρχουν χαλαρές στιγμές, είτε σε δραστηριότητες, είτε σε εξωτερικές δραστηριότητες, είτε εκτός σχολείου, γίνονται και μέσα στο σχολείο, εκεί όπου η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών θεωρώ είναι χαλαρή. Θεωρώ δηλαδή ότι μερικές φορές, όταν ο εκπαιδευτικός δεν είναι ιδιαίτερα αυστηρός, όχι με την αρνητική έννοια, δείχνει ελαστικές συμπεριφορές και αφήνει περιθώρια στα παιδιά περάσουν τέτοιου είδους συμπεριφορές, εκεί γίνονται τα προβλήματα. Όταν τα παιδιά γνωρίζουν τα αυστηρά όρια και τους αυστηρούς κανόνες που υπάρχουν μέσα στις τάξεις και στον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου, γιατί το σχολείο έχει εσωτερικό κανονισμό από

πάρα πολύ νωρίς, διότι βιώσαμε το 2011-2012, μία ακραία μορφή bullying, στο σχολείο, η οποία έφτασε σε αυτό το σημείο, γιατί αφέθηκαν συμπεριφορές να περάσουν έτσι.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Θεωρώ ότι ορισμένοι μαθητές καταλήγουν σε παραβατικές συμπεριφορές, ορισμένοι όμως μαθητές, που ακολουθήσουν οι γονείς και συνεργαστούν οι γονείς και όταν υπάρχει στο σχολείο ιδιαίτερο ενδιαφέρον, στο οποίο θα συνεργαστούν το σχολείο, οι θεσμοί, το οικογενειακό περιβάλλον και συνεργαστούν με το σχολείο, μπορούν τα παιδιά να βρουν τις ισορροπίες τους. Αν η οικογένεια δεν συνεργαστεί, δεν μπορεί να κάνει πολλά πράγματα το σχολείο.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Θεωρώ ότι κατά κύριο λόγο είναι η οικογένεια για εμένα. Παίζει καθοριστικό ρόλο πόσο κοντά είναι στα προβλήματα, πόσο κοντά είναι στα παιδιά, αν μπορεί να δει το πρόβλημα το παιδιού και του θύτη και του θύματος. Αν μπορέσουν να καταλάβουν, να οριοθετήσουν τις διάφορες συμπεριφορές, υπάρχει τρόπος να λυθεί. Αν όμως το σχολείο κάνει και η οικογένεια καταστρέφει ή δεν συνεργάζεται με τους φορείς και δεν πάνε εκεί που τους στέλνουμε, να κάνουν κάποια πράγματα, δεν υπάρχει περίπτωση να λυθεί το πρόβλημα. Όσον αφορά τα διαζευγμένα ζευγάρια, εξαρτάται πόσο ισορροπημένο είναι αυτό το κομμάτι, δηλαδή πόσο καλά η μητέρα γνωρίζει και μπορεί να διαχειριστεί την όλη κατάσταση, θα πάρει την επιμέλεια του παιδιού ή αντίστοιχα η σχέση του πατέρα, ανάμεσα στο ζευγάρι και πόσο μπορούν να συνεργαστούν με το σχολείο. Όλα αυτά μετράν, πολλές φορές είναι πολύ καλύτερα που χωρίζουν αυτές οι οικογένειες και η μητέρα ή ο πατέρας ανάλογα ποιος θα πάρει την επιμέλεια, δημιουργούν μία ισορροπημένη κατάσταση. Όταν το παιδί δεν είναι εποπτευόμενο και δεν έχει μια ισορροπημένη ζωή, μπορεί να οδηγηθεί σε κάτι τέτοιο, διόλου απίθανο. Σε αυτό το πράγμα δεν μπορείς να ξέρεις και στις διαζευγμένες οικογένειες και στις μη διαζευγμένες.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Κατά κύριο λόγο τα προβλήματα τα εντοπίζουν οι δάσκαλοι και οι εφημερεύοντες και αν φτάσει κάποιο περιστατικό σε εμένα, επειδή όλα τα καταγράφουμε, δηλαδή αν κάποιο παιδί κάνει κάτι, περνάει στο ημερολόγιο σχολικής ζωής. Υπάρχει αυτή η γραμμή από εμένα, πάντοτε ότι περιστατικό έχει γίνει είναι καταγεγραμμένο και καθημερινά γίνεται καταγραφή ότι γίνεται στο διάλειμμα που είναι σοβαρό βέβαια, κάτι που πέσει στην αντίληψη των εκπαιδευτικών. Φαίνονται διάφορες στις εφημερίες, όταν ένας εκπαιδευτικός είναι ιδιαίτερα αυστηρός και είναι καλά οργανωμένος στην τάξη του, το ίδιο θα είναι και στο διάλειμμα και αυτό το περιστατικό δεν θα περάσει έτσι, θα έρθει και στο γραφείο. Θα το μάθω όμως, δεν υπάρχει περίπτωση να μην το μάθει ο διευθυντής, γιατί θα έρθει κάποιος γονιός, θα το αναφέρει θα έρθει κάποιος τραυματίας θα το αναφέρει, Άρα τίποτα δεν μένει χωρίς να περάσει από την αντίληψη μου. Μερικές φορές παιδιά θα με βρουν στο διάλειμμα και θα μου πουν κυρία αυτό. Αν τα παιδιά, είναι ιδιαίτερα εποπτευόμενα από το σπίτι και κάθονται και αφιερώνουν προσωπικό χρόνο οι γονείς, μαθαίνουν τα πάντα από τα παιδιά και πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί όταν βλέπουν ένα παιδί μόνο του, απομονωμένο, τα παρατηρούν αυτά τα πράγματα.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Δεν μας παρουσιάστηκε καμία άλλη περίπτωση από εκείνη τη μεγάλη που είχαμε, που κάναμε παρέμβαση στην προηγούμενη τάξη για να μην αντιμετωπίσουμε το ίδιο πρόβλημα στις επόμενες, κάνανε όλες οι τάξεις σχολικό κανονισμό, ήμασταν από τα λίγα σχολεία που κάναμε σχολικό κανονισμό με αυστηρούς κανόνες που θα έχουμε στην τάξη, στον διάδρομο, στο διάλειμμα. Ο κανονισμός βγήκε μέσα από την ανάγκη των παιδιών, δηλαδή βγήκε από κάτω από την βάση, με αποτέλεσμα να γίνεται ένας κανονισμός, ο οποίος μοιράστηκε σε όλες τις τάξεις, είναι επίσημα αναρτημένος στο site του σχολείου, είναι κανόνες μέσα στην τάξη. Στην αρχή της χρονιάς έχουμε το συμβόλαιο, το οποίο υπογράφουν όλοι με σκοπό να τηρούνται αυτοί οι κανόνες, υπάρχει το παγκάκι της σκέψης, που κάποιο παιδί θα πάει και το εφαρμόζουμε αυτό. Κάποιο παιδί κάνει κάτι ιδιαίτερα σοβαρό, το βάζουμε στο παγκάκι της σκέψης, για να σκεφτεί τι είναι αυτό που έκανε και δεν πρέπει να το επαναλάβει, ενημερώνουμε τους γονείς, οι οποίοι θα πρέπει να γνωρίζουν τη συμπεριφορά του παιδιού. Παλιά είχαμε ψυχολόγο, πέρυσι είχαμε πολύ λίγο, φέτος καθόλου, που θα μπορούσε να μας βοηθάει σε παρεμβάσεις αυτού του τύπου. Κάνουμε προγράμματα αγωγής υγείας, για τη διαχείριση των συναισθημάτων της συμπεριφοράς και όλα αυτά. Παίρνουμε σε έκτακτες συνεδριάσεις, συνεργασίες για να δούμε πως θα αντιμετωπίσουμε. Έχουμε ομάδα διαχείρισης κρίσεων, ειδικά με την ειδική αγωγή και κάνουμε παρέμβαση σε συνεργασία με τον δάσκαλο της τάξης. Συνεργαζόμαστε με την οικογένεια και με διάφορους θεσμούς, είτε με την πυξίδα, είτε με το δίκτυο Άλφα, που εκεί συνεργαζόμαστε με πολύ καλό τρόπο. Θεωρώ ότι όταν δεν αφήνεις να πέσει κάτι κάτω και έχεις καλή συνεργασία του οικογενειακού περιβάλλοντος και του σχολικού περιβάλλοντος, νομίζω ότι μπορείς να τα καταφέρεις, έστω να περιορίσεις το πρόβλημα στο μέγιστο δυνατό, αλλιώς αν το αφήσεις θα βρεις μπροστά σου μεγάλο θέμα. Όλες οι συμπεριφορές πρέπει να αντιμετωπίζονται, καθεμία με το δικό της τρόπο.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Κυρίως με τα προγράμματα αγωγής υγείας που γίνονται στην τάξη και με τον κανονισμό του σχολείου και με το συμβόλαιο, το οποίο θέλουμε να τηρείται. Επίσης, έχουμε πάρα πολλά χρόνια, στο σχολείο 2-3 χρόνια, έχουμε φοιτητές από το ΠαΜακ, της ειδικής αγωγής που του κλειδώνουμε πάνω στα παιδιά, τα οποία έχουν δύσκολες συμπεριφορές, για να αποφύγουμε να εξελιχθούν αυτές οι συμπεριφορές. Έχω και ένα ωραίο, το οποίο εφάρμοσα φέτος, ένας μαθητής δηλαδή κρύφτηκε μέσα στο σχολείο και είπαν ότι χάθηκε. Για να το αντιμετωπίσουμε αυτό το θέμα το βάζω κάθε μέρα και με επισκέπτεται στο γραφείο, ώστε να τους υπενθυμίζω ότι αυτό που εφαρμόσατε ήταν λάθος. Ο δάσκαλος της τάξης κάθε φορά βρίσκει ανάλογους τρόπους. Κάνουμε προσπάθειες, όλη η σχολική μονάδα, να αποφεύγουμε να εξελίσσονται δύσκολες συμπεριφορές.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Οι καταστάσεις διαχείρισης κρίσεων, έχουμε μια ομάδα που προσπαθεί να διαχειριστεί τις κρίσεις και να δούμε πως θα αντιμετωπιστούμε συμπεριφορές σε συνεργασία με τον δάσκαλο της τάξης, την ειδική αγωγή που έχει πολλά εργαλεία η ειδική αγωγή, για να συνεργαστεί με τους δασκάλους και να τους δώσει tips, για να μπορέσει να βοηθήσει.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Καλό είναι να μην φτάνουν στον διευθυντή, να προσπαθεί να διαχειρίζεται στο επίπεδο τάξης. Εγώ δεν θέλω να φτάνουν όλα τα προβλήματα στον διευθυντή, από ποια άποψη, όχι ότι δεν μπορώ να τα διαχειριστώ, αλλά είμαι το τελευταίο εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί και οι δάσκαλοι το θέλουν αυτό, δηλαδή να τα διαχειρίζονται πρώτα σε επίπεδο τάξης, συνεργασία με τις ομάδες διαχείρισης κρίσεων και μετά όλα αυτά.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Ο διευθυντής είναι πασπαρτού για όλα και αυτό είναι το δυστύχημα, δηλαδή ο διευθυντής είναι για να κάνει διοικητικά, να κάνει παιδαγωγικά, να κάνει όλα αυτά. Καλό είναι να μην φτάνουν όλα τα προβλήματα στον διευθυντή, δεν θα έπρεπε ο διευθυντής να έχει και το κομμάτι αυτό. Θα έπρεπε να έχουν περισσότερα εργαλεία οι εκπαιδευτικοί. Εγώ σαν διευθύντρια, προσπαθώ να δώσω εργαλεία στους δασκάλους, μέσα από τα εργαλεία της ειδικής αγωγής, γιατί πιστεύω στην ειδική αγωγή, να κερδίζουν περισσότερα πράγματα, για να τα διαχειρίζονται μέσα στην τάξη και να μην φτάνουν μέσα στο γραφείο. Ο ρόλος μου δηλαδή θέλω να είναι σε αυτό, να περνάει από μία ομάδα τα προβλήματα, να μην φτάνει στο ένα πρόσωπο, ο διευθυντής είναι ομάδα και θεωρώ δηλαδή ότι πρέπει να περνούν από αυτές τις ομάδες και η τελευταία πυραμίδα να είμαι εγώ, όταν τα πράγματα θα είναι όχι μη διαχειρίσιμα, ότι όταν θα πρέπει να χρησιμοποιήσω τον θεσμικό ρόλο. Τα δημοτικά σχολεία δεν έχουν εργαλεία πολλά, οι γονείς δεν φοβούνται πολλά πράγματα, για να τους πιάσουμε, εμείς ασκούμε πίεση με τον λόγο και με παιδαγωγικά εργαλεία. Η επικοινωνία του διευθυντή είναι καθαρά παιδαγωγική και όταν θα μιλήσουμε, και μερικές φορές έρχεται και η συντονίστρια. Αυτοί οι άνθρωποι που μπορούν να κάτσουν ως ομάδα και να βρούμε τα εργαλεία που θα πρέπει να αξιοποιήσουμε. Ο διευθυντής δεν θέλω να σκέφτομαι ότι, αν και περνάνε τα περισσότερα από εμένα, που πάλι θα τα συζητήσουμε με ομάδα, με τον υποδιευθυντή, με τους ειδικούς παιδαγωγούς, με όλους αυτούς, γιατί πιστεύω ότι μόνο με ομάδα λύνονται αυτά τα θέματα. Ο διευθυντής ως ρόλος δεν μπορεί να λύσει μόνος του κάτι. Φυσικά ο διευθυντής πρέπει να έχει ενσυναίσθηση, πρέπει να μπορεί να έχει επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, πρέπει να έχει επικοινωνία με τους γονείς, πρέπει να έχει επικοινωνία με τις ομάδες, αλλιώς δεν μπορούν να γίνονται και κυρίως να δουλεύει ομαδικά. Ο διευθυντής δεν μπορεί να δουλέψει μόνος του, δεν είναι ο άνθρωπος που θα τα λύσει όλα τα προβλήματα. Η ομαδικότητα, η συνεργασία, η επικοινωνία με τους γονείς, πρέπει να μπορεί να επιλύει τα προβλήματα πάντα σε συνεργασία με τα μέλη της σχολικής κοινότητας και σε επίπεδο συλλόγου, γιατί και ο σύλλογος αποτελεί ένα κομμάτι, το οποίο συζητούνται όλα τα προβλήματα, κάποιος θα έχει μια ιδέα που δεν θα σκεφτεί κανένας άλλος και για αυτό όλα τα πράγματα περνούν από τον σύλλογο διδασκόντων και είναι πολύ σημαντικό αυτό.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Εγώ κατά καιρούς κάνω πάρα πολλές επιμορφώσεις, πολυποίκιλες είτε με το θέμα της διοίκησης, παιδαγωγικά, είτε ενημερώνομαι για διάφορα θέματα. Τότε με το παρατηρητήριο, πολλές επιμορφώσεις κάναμε για να μπορούμε να έχουμε γνώσεις πάνω σε αυτά τα θέματα, αλλά και η εμπειρία δίνει πάρα πολλά εργαλεία.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχουν σε όλα τα σχολεία μια ΕΔΕΑΥ, η οποία θα είναι απαραίτητη, και όχι να έχει περιστασιακά ψυχολόγους. Είμαστε πολύ τυχεροί που στο σχολείο έχουμε εκπαιδευτικούς, δύο πάντα κάθε χρόνο τάξεις εντάξεις, ειδικούς παιδαγωγούς και οι παράλληλες που είναι το νέο αίμα, που στηρίζουν τα παιδιά που έχουν ειδικά προβλήματα, που πάντα έχουν να πουν κάτι παραπάνω πάνω σε αυτά τα θέματα και θεωρώ ότι η ΕΔΕΑΥ, που θα έχει κοινωνική λειτουργό, σχολικό ψυχολόγο, θα έχει τους ειδικούς παιδαγωγούς, θα έχει τα πάντα, θα έπρεπε να είναι σε όλες τις σχολικές μονάδες, να υποστηρίζονται οι διευθυντές, γιατί οι διευθυντές δεν μπορούν να τα κάνουν όλα. Η ΕΔΕΑΥ είναι ένα πολύ σημαντικό κομμάτι, εργαλείο, το οποίο θα υποστηρίζει όλες τις δυσκολίες.»

Συνέντευξη 12^η

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο: · Άνδρας · Γυναίκα

Οργανικότητα σχολείου: 12/θέσιο

Ηλικία: · 20-30 · 31-40 · 41-50 · 51 και άνω

Οικογενειακή κατάσταση: · Έγγαμος · Άγαμος · Διαζευγμένος

Συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση: 31

Χρόνια ως διευθυντής/ρια: 14

Έχετε εργαστεί: · Δημόσια εκπαίδευση · Ιδιωτική εκπαίδευση · και στα δύο

Τι άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από το βασικό πτυχίο; 2^ο Μεταπτυχιακό και 2^ο πτυχίο.

1^{ος} Θεματικός άξονας:

Το φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού

1. **Τι σημαίνει για εσάς ο όρος επιθετική συμπεριφορά και σχολικός εκφοβισμός, ποιες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού διακρίνεται στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε;**

«Ο σχολικός εκφοβισμός θεωρώ ότι ξεκινάει κυρίως από τις οικογένειες, δηλαδή είναι παιδιά, τα οποία δεν είναι ενισχύονται, δεν υποστηρίζονται από το οικογενειακό περιβάλλον. Εδώ υπάρχει μία σχέση θα έλεγα ανάμεσα σε ένα θύτη και σε ένα θύμα, κάποιος, ο οποίος παραμελείτε ένας μαθητής, παράδειγμα στην οικογένειά του ή βλέπει επιθετική συμπεριφορά στο σπίτι, μπορεί να προκαλέσει φόβο στους άλλους συμμαθητές του. Νομίζω ότι θα πρέπει, αν δηλαδή συζητήσουμε ότι θα πρέπει να επιλυθεί και με ποιον τρόπο στα σχολεία αυτά, θα πρέπει βέβαια να εξεταστεί από την ρίζα αυτό το θέμα και θα πρέπει πάνω από όλα και στα σχολεία να υπάρχουν ομάδες, τα οποία να μπορούν να εποπτεύουν αυτά. Σαν όρος, θεωρώ ότι ο εκφοβισμός είναι μία ψυχολογική κατάσταση που ρίχνει πάρα πολύ τα παιδιά. Δημιουργεί ανασφάλειες, δημιουργεί θέματα ότι το παιδί δηλαδή κλείνεται πάρα πολύ στον εαυτό του και γενικότερα προκαλεί μία διαταραχή γενικότερα στις ανθρώπινες σχέσεις και στις σχέσεις του παιδιού με κάποια άλλα παιδιά. Στο ίδιο ποσοστό είναι και η σωματική και η λεκτική βία. Η λεκτική βία είναι πάρα πολύ επώδυνη, οπότε δηλαδή ο μαθητής, πραγματικά νιώθει πάρα πολύ άσχημα το βλέπουμε δηλαδή στην καθημερινή πρακτική και στα σχολεία μέσα και έξω.»

2. **Πόσο συχνά παρατηρείτε τέτοιου είδους φαινόμενα στη σχολική μονάδα που διοικείτε και που νομίζετε ότι λαμβάνουν χώρα συνήθως τα περιστατικά αυτού του είδους;**

«Συνήθως, εμπειρικά μπορώ να πω ότι γίνονται στο διάλειμμα, πίσω από τη μη εποπτεία του εκπαιδευτικού. Πολύ σπάνιες περιπτώσεις μπορώ να πω ότι έγινε λεκτική κυρίως σε τάξη μέσα βία και όχι εκφοβισμός και όχι δηλαδή σωματική. Θεωρώ ότι τα περισσότερα γίνονται έξω στα διαλείμματα και όταν τα παιδιά απομονώνονται σε κάποιους χώρους της αυλής.»

3. Πού οδηγούνται οι μαθητές, όταν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους καταστάσεις;

«Εγώ νομίζω ότι αφήνει στίγματα στα παιδιά και στους δύο και στο θύμα και στο θύτη, με αποτέλεσμα και αυτοί όταν μεγαλώσουν, ως ενήλικες να πράξουν το ίδιο, να είναι και αυτοί επιθετικοί, να εκφοβίζουν τους άλλους και θεωρώ ότι πολλές φορές, ο θύτης προσπαθεί να αποκτήσει κύρος μέσα από αυτές τις σχέσεις.»

4. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά;

«Εγώ το είπα και στην αρχή της συνομιλίας μας, θεωρώ ότι ξεκινάει από την οικογένεια, ξεκινάει από τις ομάδες αναφοράς. Τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες, κυρίως όχι μόνο στην Πρωτοβάθμια αλλά και στη Δευτεροβάθμια μιμούνται και τις ομάδες αναφοράς, τους δυνατούς, τους αρχηγούς και όλα αυτά, αλλά νομίζω πολύ μεγάλο ρόλο παίζει και η οικογένεια και μετά βέβαια το σχολείο, το οποίο θα πρέπει να διαπραγματεύεται, όχι να καταστέλλει τις καταστάσεις αυτές, αλλά θα πρέπει να δουλευτεί με ειδικούς, τώρα οι εκπαιδευτικοί γενικότερα δεν μπορούν να διαχειριστούν με μεγάλη ευκολία αυτά τα θέματα, θα πρέπει σε κάθε σχολείο να υπάρχει κοινωνικός λειτουργός, ψυχολόγο, ώστε να μπορούν αν διαχειρίζονται τα θέματα αυτά.»

2^{ος} Θεματικός άξονας.

Τεχνικές αντιμετώπισης επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικού εκφοβισμού.

5. Πώς ανιχνεύετε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Ναι πολλές φορές βλέπουμε παιδιά, τα οποία είναι απομονωμένα ή δεν τα κάνουν παρέα, στην αυλή κυρίως, στα διαλείμματα απο τους εφημερεύοντες, φαίνεται ότι κάποια παιδιά είναι απομονωμένα, κάποια παιδιά βλέπεις ότι δέχονται επιθετική συμπεριφορά από κάποια άλλα παιδιά. Γενικώς, τα παιδιά είναι φοβισμένα αυτά ή ακούμε πολλές φορές από γονείς να έρχονται, αν δεν το έχουμε εντοπίσει εμείς, ότι το παιδί δεν θέλει να έρθει σχολείο, γιατί φοβάται τον Γιάννη, τον Κώστα, τον Μιχάλη και τα λοιπά. Πιο συχνό φαινόμενο είναι να λέει ο μαθητής, ότι με έχει δειρή ή με έχει βρσίσει, ή με απειλεί και τα λοιπά, γίνονται αναφορές.»

6. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε για την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού στη σχολική μονάδα που διοικείτε;

«Από τη θέση που κατέχω εγώ, πρώτα από όλα, όταν γίνεται αναφορά, το διαχειρίζομαι πρώτα με τον δάσκαλο, παίρνω πληροφορίες δηλαδή με τον δάσκαλο συνεργάζομαι, αφήνω τον δάσκαλο να μιλήσει με το παιδί κατ' ιδίαν, όχι μπροστά στους μαθητές, βγαίνω εγώ πολλές φορές, μπαίνω στην τάξη και κάνω μία γενική αναφορά, δεν στιγματίζουμε κανέναν μαθητή, γιατί πρέπει να έχουμε και δεδομένα και αποδείξεις. Αν δούμε ότι αφήνουμε ένα περιθώριο, είμαστε ευέλικτοι να δούμε πως είναι οι σχέσεις και βάζουμε κάποιον εκπαιδευτικό στις εφημερίες, ο οποίος διακριτικά εποπτεύει τα παιδιά και τις σχέσεις τους. Αν δεν αποκατασταθούν οι σχέσεις και υπάρχει αυτή η βία, ο εκφοβισμός, καλούμε τους γονείς, συνεργαζόμαστε μαζί ή καλούμε κάποιον ειδικό με τους γονείς, εάν δεν λυθεί το θέμα μετά από κάποιους μήνες και γενικώς προσπαθούμε να το επιλύσουμε, να το οργανώσουμε εδώ μέσα.»

7. Ποιες παιδαγωγικές - στρατηγικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού;

«Ναι βεβαίως, γίνεται προτείνεται από μένα, στους δασκάλους να κάνουν ομάδες εργασίας μέσα στην τάξη, να κάνουν τον κανονισμό της τάξης, το οποίο θα έχει κάποιες επιβραβεύσεις, κάποιους όρους. Χωρίζουμε κυρίως τις ομάδες, βάζουμε δηλαδή μαθητές, οι οποίοι είναι αδύναμοι κοντά σε λίγο πιο δυνατούς για να τους ενθαρρύνουν. Επίσης, πολλές φορές τους προτείνουμε και το κάνουν και αυτό και οι εκπαιδευτικοί, να παίρνουν διάφορους ρόλους οι μαθητές, αναθέτουμε τον μαθητή, ο οποίος είναι ο θύτης,

να παίρνει κάποιους ρόλους, δηλαδή να φροντίζει τα δέντρα, να κάνει τον κήπο του σχολείου, να αναλαμβάνει να βλέπει κάποια πράγματα εδώ και γενικότερα δηλαδή, στον πίνακα ανακοινώσεων των μαθητών, να μαζεύει τα παλιά να δίνει στη δασκάλα και κάπως έτσι το διαχειριζόμαστε.»

8. Ποια είναι η τεχνική αντιμετώπισης που εφαρμόζετε συνήθως;

«Προσπαθούμε να το λύσουμε εντός σχολικής μονάδας δεν καλούμε τον γονέα, δεν θέλουμε να υπάρχει ανάμειξη και αυτό που συμβουλεύουμε τους γονείς, δηλαδή των θυμάτων, λέμε ότι όχι εσείς με τους γονείς μεταξύ σας έξω από το σχολείο, ούτε μέσα από το σχολείο, αυτό αφήστε το στο σχολείο, να το διαχειριστεί το σχολείο και εφόσον φτάσουμε σε έναν ικανοποιητικό βαθμό με το να το διαχειριζόμαστε ευέλικτα και να προσπαθούμε να λύσουμε με διάφορες δράσεις ή πολλές φορές αυτό το θέμα καλούμε και ειδικούς, βέβαια δεν στοχοποιούμε πάντα τα παιδιά, να κάνουν κάποιες συνεδρίες, κάποιες ομιλίες, καλούμε και τους γονείς μαζί, στο τεχνικό μέρος. Επίσης, οι συνάδελφοι τώρα, με την ενδοσχολική επιμόρφωση, που είναι και υποχρεωτική από τους διευθυντές, αυτά τα θέματα, τα λύσαμε με τρεις ψυχολόγους, που έχουμε φέρει εδώ στο σχολείο, κάναμε σεμινάρια, οργανώσαμε επίσης, διαδικτυακά σεμινάρια με τους γονείς για θέματα εκφοβισμού και οπότε νομίζω, προσπαθούμε κυρίως να μην φτάσουμε σε νομικές διαδικασίες, αλλά να τα λύσουμε με διάφορες τεχνικές μέσα στο σχολείο, γιατί εγώ θεωρώ ότι δεν στιγματίζεται μόνο το θύμα, αλλά και ο θύτης, και οι δύο μαζί, αν εμείς το φέρουμε σε νομικά πλαίσια, αυτό γίνεται γνωστό μετά και από τους άλλους γονείς.»

3^{ος} Θεματικός άξονας.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην πρόληψη των επιθετικών συμπεριφορών και του σχολικού εκφοβισμού.

9. Ποιος είναι ο ρόλος ενός διευθυντικού στελέχους στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

«Εγώ νομίζω ότι είναι καίριος, ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας, πρώτα από όλα, επειδή είναι σε θέση τέτοια, μπορεί να το διαχειριστεί με τους εκπαιδευτικούς, να επιμορφώσει τους εκπαιδευτικούς μέσα από την ενδοσχολική επιμόρφωση, σε θέματα σχετικά, να τους ενισχύει τους εκπαιδευτικούς κάθε μέρα πάνω σε αυτά τα θέματα, να τους προτείνει λύσεις, τεχνικές, μεθόδους, πως να το αντιμετωπίσουν. Νομίζω ότι πρέπει να είναι πάρα πολύ αποφασιστικός, πρέπει να ενισχύει και να υποστηρίζει τον δάσκαλο πάνω σε αυτές τις πρακτικές, να μπορεί να τον στηρίζει να παίρνει πρωτοβουλία, να το διαχειρίζεται αυτός ο ίδιος αρχικά, δηλαδή να μην παρακάμπτει ο διευθυντής τον εκπαιδευτικό, να του ανοίγει δρόμους, πάνω σε αυτά τα θέματα.»

10. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά / δεξιότητες που κατά τη γνώμη σας, βοηθούν τον διευθυντή να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;

«Κοιτάξτε, οι δεξιότητες μπορεί να είναι μία πρακτική και πολλές πρακτικές μάλλον. μπορεί μία δεξιότητα του διευθυντή να είναι να καλλιεργεί και την ενσυναίσθηση στους εκπαιδευτικούς, να δίνει και σε αυτούς τους ρόλους που πρέπει να πάρουν τις πρωτοβουλίες όπως είπα. Άλλες δεξιότητες, να γίνουν ικανοί μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια, να διαχειρίζονται τα θέματα αυτά και στο σχολείο μας και φέτος κάναμε κάποια σεμινάρια για τον εκφοβισμό και πήραμε θέμα στην αυτοαξιολόγηση και στις δεξιότητες αυτό το θέμα, γιατί είναι επίκαιρο. Πρέπει να έχει ενσυναίσθηση, για μένα θεωρώ ότι ο διευθυντής, ο οποίος είναι μορφωμένος, έχει γνώσεις, έχει δεξιότητες και ικανότητες, αυτές τις δίνει στους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να μπορούν να γεννηθούν από αυτούς άλλες ιδέες και να μπορεί να τις καλλιεργήσουν κιόλας. Βέβαια μπορεί ο διευθυντής, όταν υπάρχει στο σχολείο ένα θετικό κλίμα και

υπάρχει επικοινωνία μεταξύ των συναδέλφων, λύνονται πολύ πιο εύκολα και κάθε ένας παίρνει τις πρωτοβουλίες και τις ευθύνες του.»

11. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά, προκειμένου να είστε σε θέση να επιλύετε πιο εύκολα τέτοιου είδους προβλήματα;

«Περιστασιακά έχω παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια για τον εκφοβισμό, όχι ειδικότερα.»

12. Ποιες είναι οι προτάσεις σας και οι αλλαγές που θα προτείνατε για την καλύτερη αντιμετώπιση και πρόληψη τέτοιου είδους ζητημάτων;

«Πάνω από όλα, υποχρεωτικά από την πολιτεία, θα πρέπει να υπάρχουν κοινωνικοί λειτουργοί και ψυχολόγοι, ειδικοί εκπαιδευτικοί, οι οποίοι όπως παράδειγμα, υπάρχει συμβουλευτική στην Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., την οποία τυγχάνει να έχω τελειώσει κιόλας, συμβουλευτική, η οποία πλέον έχει κατοχυρωθεί, θα πρέπει οι δάσκαλοι να εκπαιδεύονται πάνω σε συμβουλευτικά θέματα και να μπορούν να συμβουλεύουν όχι μόνο τους μαθητές τους, αλλά και τους ίδιους του γονείς. Αυτές είναι οι προτάσεις που θέλω να πω και πάνω από όλα εξειδίκευση και θα πρέπει η πολιτεία να φροντίζει πάνω σε αυτό, δηλαδή περισσότερα σεμινάρια, περισσότερους ειδικούς, να είναι μόνιμοι στα σχολεία, διαφορετικά θα είναι πολύ δύσκολο να αντιμετωπιστεί από τον απλό δάσκαλο ή να δώσει κίνητρα, επιμορφωτικά που να μπορούν οι δάσκαλοι να παρακολουθούν αυτά τα θέματα, δηλαδή να κάνει κατανομή και να λέει, αυτά τα σεμινάρια, θα πρέπει να είναι κάπως υποχρεωτικά στη σχολική μονάδα και να μπορούν να καταρτιστούν, να δίνει κίνητρα, τα οποία θα πρέπει να ξεκινούν από τον διευθυντή, ο οποίος με αυτά που θα δώσει, να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς για επαγγελματική ανάπτυξη, για πολύ μεγάλο ενδιαφέρον.»

«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.»