



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

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ**

**PERCEPTIONS AND ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS TO-
WARD THE PHENOMENON OF BULLYING**

Της

ΠΑΛΑΚΙΔΟΥ ΔΗΜΗΤΡΑΣ (Α.Μ.: LLL22034)

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

Θεσσαλονίκη, Οκτώβριος 2023

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2023

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 Δια 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.



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

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ**

**PERCEPTIONS AND ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS TO-
WARD THE PHENOMENON OF BULLYING**

Της

ΠΑΛΑΚΙΔΟΥ ΔΗΜΗΤΡΑΣ (Α.Μ.: LLL22034)

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

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

Επόπτρια Β: Γιαννούλη Βασιλική, Επίκουρη Καθηγήτρια, Τμήμα Κοινωνικής & Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Επόπτρια Γ: Γενοβέφα Παπαδήμα, Διδάκτορας - Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Επιστημονική Συνεργάτιδα Πανεπιστημίου Μακεδονίας

ΑΦΙΕΡΩΣΕΙΣ

Στην οικογένειά μου, στον επιβλέποντα καθηγητή μου που με στήριξαν και πίστεψαν σε εμένα αλλά και σε όλους τους μαθητές που έχουν υποστεί τον σχολικό εκφοβισμό και πρέπει να συνεχίζουν να παλεύουν για τα όνειρά και τις επιθυμίες τους...



«Δεν υπάρχει τίποτα πιο σπαρακτικό για έναν γονέα από το να μαθαίνει ότι το παιδί του είναι θύμα εκφοβισμού. Ευτυχώς, υπάρχει σίγουρα κάτι που μπορείς να κάνεις για να το βοηθήσεις. Πρέπει να είσαι τόσο ενθαρρυντικός όσο θες να είναι και το παιδί σου.»

Jennifer Hancock - Writer, Speaker, Humanist

www.KidsGo.Com.Cy

<https://parentsgo.kidsgo.com.cy/bullying-mia-sygkinitiki-tainia-kinoumenon-sxedion-mikrou-mikous/>

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Αρχικά, η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης» με κατεύθυνση στην Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Το θέμα της εργασίας είναι: «Οι απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού». Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε μία ποσοτική έρευνα στην οποία συμμετείχαν 100 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της Κεντρικής Μακεδονίας και κυρίως του Νομού Θεσσαλονίκης. Πρόκειται μάλιστα για εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων (φιλόλογοι, μαθηματικοί, καθηγητές πληροφορικής, κοινωνιολογίας, φυσικής αγωγής και ξένων γλωσσών) ώστε να εξεταστούν από διαφορετική σκοπιά οι στάσεις και οι απόψεις τους για τον σχολικό εκφοβισμό.

Μέσα από την έρευνα εξετάζεται ποιες είναι οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζουν και εκφοβίζονται, το προφίλ των μαθητών – θυτών και μαθητών – θυμάτων που εκφοβίζουν και εκφοβίζονται. Τέλος, γίνεται διερεύνηση για τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου, αναφέροντας αν έχουν λάβει σχετική επιμόρφωση και ενημέρωση για την αντιμετώπιση της σχολικής θυματοποίησης.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά, με την εργασία αυτή θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλα τα άτομα που στάθηκαν αρωγοί και συμπαραστάτες για την ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών μου σπουδών και της διπλωματικής εργασίας, παρέχοντας μου πολύτιμη βοήθεια και στήριξη. Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Βαλκάνο Ευθύμιο, τόσο για την επιστημονική καθοδήγηση που έλαβα κατά τη διάρκεια της εργασίας όσο και για την ηθική στήριξή του με τις κατάλληλες συμβουλές του. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις καθηγήτριες μου τις κυρίες Γιαννούλη Βασιλική και Παπαδήμα Γενοβέφα που αποτελούν τις επόπτριες της επιστημονικής επιτροπής για την επίβλεψη της διπλωματικής μου εργασίας. Δύο αξιόλογες καθηγήτριες με ήθος και ευγένεια που συνέβαλαν στην ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

Στη συνέχεια, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους φίλους και εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της Κεντρικής Μακεδονίας, γιατί χωρίς τη συμμετοχή και τη συνεργασία τους δεν θα ήταν δυνατό να διεξαχθεί η συγκεκριμένη έρευνα. Σε αυτό το σημείο ευχαριστώ πολύ τον αγαπητό μαθηματικό κ. Δημητριάδη Δημήτρη για την πολύτιμη βοήθειά του στην ανάλυση των δεδομένων του ερευνητικού μέρους της εργασίας μου.

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ προς την οικογένειά μου που βρίσκονται πάντα δίπλα μου και για την ηθική και υλική συμπαράστασή τους μέχρι την ολοκλήρωση των σπουδών μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών αλλά και τους μαθητές και γονείς από τα ιδιαίτερα μαθήματα που μου συμπαραστάθηκαν και κατανόησαν τον χρόνο που αφιέρωσα για να φέρω εις πέρας τις εργασίες που μου ανατέθηκαν καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησής μου μέχρι την ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο στόχος της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού, ένα κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο εμφανίζεται τα τελευταία χρόνια. Βασικά σημεία της έρευνας ήταν η καταγραφή των απόψεων και των στάσεων των καθηγητών σχετικά με το φαινόμενο, τις αιτίες, τις μορφές και τις συνέπειες του στους θύτες και τα θύματα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τέλη Απριλίου του 2023 και ολοκληρώθηκε αρχές Ιουνίου 2023 και αφορούσε Εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της Κεντρικής Μακεδονίας και κυρίως του Νομού Θεσσαλονίκης. Η μέθοδος συλλογής δεδομένων που αξιοποιήθηκε είναι η ποσοτική και χρησιμοποιήθηκε το δομημένο ερωτηματολόγιο. Το τελικό δείγμα των απαντημένων ερωτηματολογίων αφορούσε 100 εκπαιδευτικούς. Το δείγμα αποτέλεσαν γυναίκες και άνδρες εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων (Φιλολόγοι, Μαθηματικοί, καθηγητές Πληροφορικής, Κοινωνιολογίας, Φυσικής Αγωγής και Ξένων γλωσσών).

Σύμφωνα με την έρευνα οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως οι μαθητές πρέπει να ενημερώνουν τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς τους όταν εκφοβίζονται. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε πως στηρίζουν το παιδί που εκφοβίζεται και ενημερώνουν τους γονείς. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί ενημερώνουν τους γονείς του παιδιού που εκφοβίζει και συζητούν το πρόβλημα με συναδέλφους τους. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως η συζήτηση με τον θύτη και το θύμα και η διδασκαλία που προωθεί τη συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές είναι τρόποι αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού.

Τέλος, ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών πιστεύουν πως τα παιδιά που εκφοβίζονται έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και λίγους φίλους και πως τα παιδιά που εκφοβίζουν κάνουν φασαρία στην τάξη. Ολοκληρώνοντας, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν πως η ύπαρξη ψυχολόγου στα σχολεία είναι απαραίτητη και χρειάζονται επιμόρφωση για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Οι δράσεις που γίνονται στα σχολεία εναντίον του σχολικού εκφοβισμού είναι δυνατό να αποτρέψουν περιστατικά εμφάνισής του.

ΛΕΞΕΙΣ -ΚΛΕΙΔΙΑ: Εκπαιδευτικοί, Σχολικός Εκφοβισμός, Θύτες, Θύματα, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Τρόποι αντιμετώπισης, Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών.

ABSTRACT

The aim of this research is the investigation of the perceptions and attitudes of secondary school teachers on the issue of school bullying, a social phenomenon, which appears the last years. The main points of the research were the record the perceptions and attitudes of school teachers on the phenomenon, the causes, the forms and the effects on victimizers and victims.

The research took place at the end of April 2023 and finished at the beginning of June 2023 and concerned the secondary school teachers from public and private schools of Central Macedonia and especially of the prefecture of Thessaloniki. The method of collecting data is the quantitative and a structured questionnaire was used. The final sample of the questionnaire answered of 100 school teachers. The sample consisted of women and men school teachers of different specialities such as Philologists, Mathematics, teachers of Informatics, Sociology, Physical Education and teachers of Foreign Languages.

According to the research, senior school teachers believe that students ought to inform their parents and their teachers when they are being bullied. The majority of participants stated that they support the child who is being bullied and inform the students' parents. Respectively, senior school teachers inform the parents of the child who bullies and discuss about the problem with their colleagues. In addition, senior high school students answered that the discussion with the victimizer and the victim but also and the teaching which promotes the collaboration between students are methods to deal with school bullying.

Finally, a big percentage of senior school teachers believe that children who are being bullied, have low self – confidence and few friends and the children who bully, they cause troubles into the classroom. In conclusion, senior school teachers appreciate that psychologists at schools are necessary and are needed education about the phenomenon of school bullying. The activities which take place at schools against school bullying are possible to prevent bullying incidents.

KEY – WORDS: Secondary School Teachers, School Bullying, Victimizers, Victims, Secondary Education, Measures of Bullying.

Περιεχόμενα

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ	iii
<i>ΑΦΙΕΡΩΣΕΙΣ</i>	iv
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	v
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	vi
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	vii
ABSTRACT.....	viii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	xiii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	xvi
ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.....	xviii
ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ	xix
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού	1
1.1.Εννοιολογικοί προσδιορισμοί και θεωρητικές προσεγγίσεις των όρων «Σχολικός Εκφοβισμός» και «Σχολική Θυματοποίηση».....	1
1.1.1. Η θεωρία της επιθετικότητας – Ψυχαναλυτική Προσέγγιση	4
1.1.2. Επιθετικότητα: DNA ή Ανατροφή.....	4
1.2.Ξένες ορολογίες για τη βία	5
1.3.Εννοιολογικοί προσδιορισμοί των όρων αντιλήψεις και στάσεις	5
1.4.Αιτίες σχολικού εκφοβισμού	6
1.5.Σχολικός εκφοβισμός: Αγόρια – Κορίτσια	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Κατηγορίες και Μορφές Σχολικού Εκφοβισμού	14
2.1. Κατηγορίες σχολικού εκφοβισμού	14
2.2. Μορφές σχολικού εκφοβισμού	14
2.2.1. Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying).....	14

2.2.2. Σωματικός εκφοβισμός (physical bullying)	15
2.2.3. Κοινωνικός αποκλεισμός (Social bullying)	16
2.2.4. Φυλετικός – Ρατσιστικός εκφοβισμός (Racial bullying)	16
2.2.5. Ψυχολογικός εκφοβισμός (Psychological bullying)	16
2.2.6. Σεξουαλικός εκφοβισμός (Sexual bullying).....	17
2.2.7. Διαδικτυακός εκφοβισμός (Cyberbullying)	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Προφίλ θύτη και θύματος Σχολικού Εκφοβισμού	20
3.1. Το προφίλ του θύτη.....	20
3.2. Το προφίλ του θύματος.....	21
3.3. Το προφίλ των θεατών/ μαρτύρων / εμπλεκόμενων	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Συνέπειες Σχολικού Εκφοβισμού.....	24
4.1. Συνέπειες για το θύτη	24
4.2. Συνέπειες για το θύμα	25
4.3. Συνέπειες στους παρευρισκόμενους – παρατηρητές.....	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Σχολικός Εκφοβισμός.....	28
5.1. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ..	28
5.2. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό	29
5.3. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό.....	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 Πρόληψη Σχολικού Εκφοβισμού.....	33
6.1. Ρόλος γονέων.....	33
6.2. Ρόλος εκπαιδευτικού.....	34
6.3. Ρόλος διευθυντή.....	36
6.4. Ρόλος Σχολικού Ψυχολόγου	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 Αντιμετώπιση Σχολικού Εκφοβισμού	39
7.1. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από τον ηγέτη της σχολικής μονάδας	39
7.1.1. Το πρόγραμμα του Olweus	40

7.1.2. Πρόγραμμα Vienna Social Competence Model.....	41
7.1.3. Διαδικτυακό Πρόγραμμα Πρόληψης – «Ας μην πέσουμε στην Παγίδα» / No Trap!	41
7.2. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς	42
7.3. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από τους γονείς	45
7.4. Σχολική Διαμεσολάβηση	46
7.5. Δράσεις κατά του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα	48
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 Μεθοδολογία Έρευνας.....	51
8.1. Στόχοι και ερωτήματα έρευνας.....	51
8.2. Ερευνητικό εργαλείο.....	52
8.3. Δείγμα έρευνας – Συμμετέχοντες.....	53
8.4. Διαδικασία ανάλυσης ερευνητικών δεδομένων	54
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9 Παρουσίαση ερευνητικών αποτελεσμάτων.....	55
9.1. Ερευνητική Διαδικασία – Αποτελέσματα	55
9.1.1. Στατιστική ανάλυση.....	55
9.1.2. Περιγραφική Στατιστική	55
9.1.3. Επαγωγικά Αποτελέσματα	58
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10 Συζήτηση – Συμπεράσματα - Προτάσεις	70
10.1. Συζήτηση.....	70
10.2 Συμπεράσματα	73
10.3. Περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας	74
10.4. Προτάσεις για μελλοντικούς ερευνητές.....	75
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	78
Ελληνόγλωσση.....	78
Ξενόγλωσση	86
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	91
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Ερωτηματολόγιο	91

<i>A. Δημογραφικά στοιχεία</i>	92
<i>B. Απόψεις εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές αντιμετώπισης</i>	92
<i>Γ. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζονται</i>	96
<i>Δ. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζουν</i>	99
<i>E. Προτάσεις εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου</i>	101
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: Πίνακες στατιστικών αναλύσεων	102

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι ένα πρόβλημα που έχει εξαπλωθεί ραγδαία και ταλανίζει σημαντικά τη σχολική κοινότητα. Αποτελεί ένα επίκαιρο πρόβλημα που τείνει να προβληματίζει ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς που αποτελούν τον ακρογωνιαίο λίθο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Στόχος της εργασίας είναι να διερευνηθεί η οπτική με την οποία οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και να γίνει καταγραφή των στάσεων τους απέναντι στους θύτες και τα θύματα που είναι τα βασικά πρόσωπα της ενδοσχολικής βίας. Επιπλέον, είναι σημαντικό να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό, οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών που εμπλέκονται στο σχολικό εκφοβισμό καθώς επίσης να αναφερθούν και κάποιες ενδεικτικές προτάσεις τους για τη πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Ενδεικτικά, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για την παρούσα έρευνα είναι τα ακόλουθα:

- 1. Ποιες είναι οι απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζονται;*
- 2. Ποιες είναι οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζουν;*
- 3. Ποιες είναι οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;*
- 4. Επηρεάζονται οι στάσεις των εκπαιδευτικών για το σχολικό εκφοβισμό από το φύλο, την ηλικία και το μορφωτικό τους επίπεδο;*

Ο Dan Olweus (2006) ένας από τους σημαντικότερους ερευνητές που ασχολούνται με τη σχολική βία, αναφέρει πως η κληρονομικότητα διαδραματίζει μικρό ρόλο στην εκδήλωσή της σε σχέση με το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται ένα παιδί. Μάλιστα, τονίζει πως η βία αποτελεί μία «φυσική ορμή» που πηγάζει από μέσα μας και ωθεί στην εκδήλωσή της. Οι αιτίες ποικίλλουν όπως και οι μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται ο σχολικός εκφοβισμός και διακρίνονται σε σωματικό, λεκτικό, σεξουαλικό, κοινωνικό, φυλετικό – ρατσιστικό, ψυχολογικό και διαδικτυακό εκφοβισμό. Αντίστοιχα, αξίζει να μελετηθούν και οι συνέπειες

που είναι εξίσου σημαντικές και καθοριστικές τόσο για τα θύματα που δέχονται τον εκφοβισμό όσο και για τους θύτες που τον προκαλούν.

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει οι εκπαιδευτικοί είναι διστακτικοί στο να διαχειριστούν καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού, εκτός αν είναι μάρτυρες σε τέτοιου είδους περιστατικά (Οδηγός εκπαιδευτικού, 2018). Μάλιστα, οι αντιδράσεις τους συμβάλλουν στη διαμόρφωση σχολικού κλίματος, το οποίο προτρέπει ή αποτρέπει την επιθετικότητα (Gendron et al., 2011). Σύμφωνα με τους ερευνητές Espelage, Polanin και Low (2014) οι εκπαιδευτικοί όταν επεμβαίνουν για να βοηθήσουν τους μαθητές – θύματα αυτό έχει ως συνέπεια να έχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές και σημειώνονται χαμηλά ποσοστά εκφοβισμού. Αξίζει να σημειωθεί πως οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών είναι θετικές όταν επιχειρούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά των μαθητών για να δημιουργήσουν ένα θετικό κλίμα στην τάξη χωρίς προστριβές μεταξύ των μαθητών και αυτό δημιουργεί ένα αίσθημα ασφάλειας στους μαθητές (Samsari & Nikolaou, 2015).

Στο πρώτο μέρος της εργασίας που είναι το θεωρητικό και χωρίζεται σε οκτώ κεφάλαια γίνεται λοιπόν μία εννοιολογική προσέγγιση των όρων «σχολικός εκφοβισμός» (school bullying) και «σχολική θυματοποίηση» (school victimization). Γίνεται αναφορά στην ηθική διάσταση της επιθετικότητας και τέθηκε το ερώτημα για το αν η επιθετικότητα οφείλεται στο DNA ή την ανατροφή των μαθητών. Ακόμη, πραγματοποιήθηκε εννοιολογική προσέγγιση των όρων «στάσεις» και «αντιλήψεις» των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Παρουσιάζονται αγγλικές ορολογίες που αποδίδονται για την έννοια της βίας και ευρωπαϊκά προγράμματα που έχουν διεξαχθεί τόσο σε σχολεία της Ευρώπης και της Αμερικής όσο και στην Ελλάδα.

Έπειτα, αναλύονται οι αιτίες που προκαλούν το σχολικό εκφοβισμό και διερευνάται το θέμα αν ο εκφοβισμός συναντάται περισσότερο στα αγόρια ή τα κορίτσια. Διακρίνονται οι κατηγορίες και οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού και γίνεται μία σκιαγράφηση του προφίλ του θύτη, του θύματος και των εμπλεκόμενων προσώπων που παρίστανται στα περιστατικά σχολικής θυματοποίησης. Στη συνέχεια, επισημαίνονται οι συνέπειες για τα πρόσωπα που εμπλέκονται και τονίζεται ο ρόλος των γονέων, των εκπαιδευτικών, του διευθυντή καθώς και του σχολικού ψυχολόγου για την πρόληψη και άμεση αντιμετώπιση του φαινομένου. Μάλιστα, για την αντιμετώπιση της σχολικής θυματοποίησης αναφέρεται συμπληρωματικά και το πρόγραμμα του ερευνητή Dan Olweus που εφαρμόστηκε σε

σχολεία της Σκανδιναβίας χωρίς όμως αποτέλεσμα όπως και πολλά άλλα προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί τόσο στο εξωτερικό όσο και στην Ελλάδα.

Επιπροσθέτως, παρουσιάζεται ένας εναλλακτικός τρόπος αντιμετώπισης της σχολικής βίας όπως είναι η σχολική διαμεσολάβηση, η οποία αφορά την επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών καθώς επίσης παρουσιάζονται και δράσεις – προγράμματα κατά της ενδοσχολικής βίας από φορείς στην Ελλάδα. Τέλος, στο τελευταίο μέρος του θεωρητικού μέρους της εργασίας εξετάζεται ο σχολικός εκφοβισμός ως ερευνητικό ζήτημα μέσα από την ελληνική και ξένη βιβλιογραφία.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας που καλύπτει τα δύο τελευταία κεφάλαια, αναλύεται το ερευνητικό μέρος της παρούσας έρευνας και τα συμπεράσματα που εξήχθησαν. Ειδικότερα, αναλύεται η μεθοδολογία, η διαδικασία συλλογής δεδομένων και περιγράφεται η ερευνητική διαδικασία που πραγματοποιήθηκε για να ολοκληρωθεί η έρευνα και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από αυτή. Η έρευνα απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων της Κεντρικής Μακεδονίας και κυρίως του Νομού Θεσσαλονίκης. Συγκεκριμένα, δόθηκε ως ερευνητικό εργαλείο ένα ποσοτικό ερωτηματολόγιο προκειμένου να γίνουν σαφείς οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας με τη συμμετοχή των ερωτηθέντων. Τέλος, παρατίθενται τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από την ερευνητική διαδικασία και αναφέρονται μερικοί περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας, τονίζεται η σημασία και η χρησιμότητα της έρευνας αλλά και κάποιες μελλοντικές προεκτάσεις της που μπορεί να προκύψουν για περαιτέρω μελέτη και εμπάθυνση από την επιστημονική κοινότητα.

Ολοκληρώνοντας, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα καίριο θέμα που έχει απασχολήσει και άλλες έρευνες και θεωρητικές προσεγγίσεις καθώς είναι ένα πρόβλημα επίκαιρο και ωθεί τους ερευνητές να προβληματιστούν για τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών αλλά και τις σχέσεις μαθητών – εκπαιδευτικών εντός της σχολικής μονάδας, αποκαλύπτοντας τα βιώματα των παιδιών από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Μάλιστα, η συγκεκριμένη μελέτη είναι σφαιρική καθώς καλύπτονται όσο το δυνατόν περισσότερο οι παράμετροι που προκαλούν το σχολικό εκφοβισμό, προσφέροντας σημαντικές πληροφορίες επί του θέματος σχετικά με το σχολικό φαινόμενο τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

- Πίνακας 1. Περιγραφικά μέτρα ποιοτικών δημογραφικών χαρακτηριστικών. 55
- Πίνακας 2. Πλήθος απαντήσεων συμμετεχόντων ανάλογα με το βαθμό συμφωνίας τους σε κάθε πιθανή ενέργεια που θα πρότειναν σε ένα παιδί που εκφοβίζεται. 58
- Πίνακας 3. Αποτελέσματα X^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στο βαθμό συμφωνίας ανά ενέργεια ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. 59
- Πίνακας 4. Αποτελέσματα X^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στις ενέργειες του εκπαιδευτικού αν ένα παιδί εκφοβιζόταν ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. 61
- Πίνακας 5. Αποτελέσματα X^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στις ενέργειες του εκπαιδευτικού αν ένα παιδί εκφόβιζε κάποιο άλλο ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά 62
- Πίνακας 6. Πλήθος απαντήσεων συμμετεχόντων ανάλογα με το βαθμό συμφωνίας τους σε κάθε πιθανό τρόπο αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. 63
- Πίνακας 7. Συχνότητα γεγονότων που παρατηρούνται από τους εκπαιδευτικούς στις εκπαιδευτικές δομές..... 64
- Πίνακας 8. Αποτελέσματα X^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στα χαρακτηριστικά που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν τα παιδιά που εκφοβίζονται ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά..... 65
- Πίνακας 9. Αποτελέσματα X^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στα χαρακτηριστικά που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν τα παιδιά που εκφοβίζουν ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά..... 67
- Πίνακας 10. Αποτελέσματα X^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στις προτάσεις σχετικά με την ενημέρωση και αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. 68
- Πίνακας 11. Πίνακας συνάφειας Ηλικία – Τρόπος: Να αγνοήσει τον εκφοβισμό.... 102
- Πίνακας 12. Πίνακας συνάφειας Μορφωτικό επίπεδο – Τρόπος: Να αγνοήσει τον εκφοβισμό..... 102
- Πίνακας 13. Πίνακας συνάφειας Μορφωτικό επίπεδο – Τρόπος: Να αντεπιτεθεί. .. 103

Πίνακας 14. Πίνακας συνάφειας Φύλο – Ενέργεια εκπαιδευτικού: θα μιλούσα στους φίλους του, χωρίς να το κατηγορήσω.....	103
Πίνακας 15. Πίνακας συνάφειας Ηλικία – Ενέργεια εκπαιδευτικού: θα μιλούσα στους φίλους του, χωρίς να το κατηγορήσω.	103
Πίνακας 16. Πίνακας συνάφειας Φύλο – Παιδί που εκφοβίζεται: Είναι από άλλη χώρα.	104
Πίνακας 17. Πίνακας συνάφειας Μορφωτικό επίπεδο – Παιδί που εκφοβίζεται: Έχει μαθησιακές δυσκολίες.....	104
Πίνακας 18. Πίνακας συνάφειας Μορφωτικό επίπεδο – Παιδί που εκφοβίζει: Έχει χαμηλή αυτοπεποίθηση.	104

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1. Διαχωρισμός συμμετεχόντων ανάλογα με το φύλο τους.	56
Διάγραμμα 2. Διαχωρισμός συμμετεχόντων ανάλογα με την ηλικιακή τους ομάδα... ..	57
Διάγραμμα 3. Διαχωρισμός συμμετεχόντων ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο.	57
Διάγραμμα 4. Ενέργειες εκπαιδευτικών αν ένα παιδί εκφοβιζόταν	60
Διάγραμμα 5. Ενέργειες εκπαιδευτικών αν ένα παιδί εκφόβιζε κάποιο άλλο.....	62
Διάγραμμα 6. Χαρακτηριστικά παιδιών που εκφοβίζονται σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς	65
Διάγραμμα 7. Χαρακτηριστικά παιδιών που εκφοβίζουν σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς	67
Διάγραμμα 8. Απόψεις εκπαιδευτικών για ενημέρωση και αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού.....	68

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

Α.Π.Σ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
Δ.Ε.Π.Π.Σ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών
Ι.Δ.Ε.Κ.Ε	Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων
Ζ.Ε.Π	Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας
ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ	Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης
Κ.Ε.Σ.Υ	Κέντρα Εκπαίδευσης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης
Κ.Ψ.Υ	Κέντρα Ψυχικής Υγείας
Η.Π.Α.	Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής
ΠΑ.ΒΙ.Σ.	Παρατηρητήριο για τη Βία στο Σχολείο
ΥΠ. ΥΓΕΙΑΣ	Υπουργείο Υγείας
Υ.ΠΑΙ.Θ	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΥΠ.Ε.Π.Θ.	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΥΠ.ΠΑΙ.Π ΚΥΠΡΟΥ	Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου
Υ.Π.Π.	Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού

1.1. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί και θεωρητικές προσεγγίσεις των όρων «Σχολικός Εκφοβισμός» και «Σχολική Θυματοποίηση»

Είναι γεγονός πως το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί ένα από τα βασικότερα προβλήματα που ταλανίζει τη σχολική κοινότητα σε παγκόσμιο επίπεδο και η οποία καλείται άμεσα να το αντιμετωπίσει (Espelage et al., 2016). Ο σχολικός εκφοβισμός (school bullying) αποτελεί μία μορφή επιθετικής συμπεριφοράς που εκδηλώνεται κυρίως στο σχολείο, με αποτέλεσμα να αποτελεί σημαντικό πόλο έλξης έρευνας πολλών ερευνητών, προκειμένου να διερευνήσουν τις αιτίες, τις μορφές καθώς και τις συνέπειες αυτού του φαινομένου (Βασιλείου, 2005). Το 1970 ο Dan Olweus στη Σκανδιναβία εισήγαγε για πρώτη φορά τον όρο «bullying» με σκοπό να περιγράψει το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης (Γκάτσα, 2020). Πρόκειται για ένα είδος επιθετικής συμπεριφοράς που λαμβάνει χώρα στη σχολική κοινότητα και είναι γνωστός με τον όρο «bullying» (Γκάτσα, 2020).

Αξίζει να αναφερθεί πως η εννοιολογική οριοθέτηση του όρου εκφοβισμός συναντά δυσκολίες στην απόδοσή του. Ειδικότερα, με τον όρο αυτόν εννοούνταν επιθετικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών και συνδέθηκε τόσο με τη σχολική επιθετικότητα όσο και με την έννοια της σχολικής βίας στο σχολείο. Οι έννοιες αυτές συνδέονται και αλληλοεπηρεάζονται, όμως δεν ταυτίζονται (Γκάτσα, 2020).

Ειδικότερα, ο σχολικός εκφοβισμός σημαίνει τη σκόπιμη πράξη βίας, η οποία γίνεται συστηματικά και επαναλαμβάνεται από άτομα που έχουν λιγότερη δύναμη (Gladden et al., 2014). Σε χώρες της Σκανδιναβίας όπως η Νορβηγία και η Δανία χρησιμοποιήθηκε ο όρος «mobbing» για τον εκφοβισμό/ θυματοποίηση ενώ στη Σουηδία και τη Φιλανδία χρησιμοποιήθηκε ο όρος «mobbning». Ο όρος «mobbing» αφορά μια αρνητική δραστηριότητα κατά τη διάρκεια της οποίας δύο ή περισσότερα άτομα στρέφονται εναντίον ενός ατόμου. Ο βασικός στόχος της είναι η εκδίωξη του θύματος (Γκάτσα, 2020). Μάλιστα, ο Heinemann το 1973 χρησιμοποιώντας τον όρο “mobbning” αναφέρθηκε στην επιθετική συμπεριφορά που ασκείται από πολλά άτομα – συμμορίες εις βάρος κάποιου ατόμου. Ο όρος ταυτίζεται με την αγγλική λέξη “mobbing” που σημαίνει όχλος (Smith et al., 2002).

Αξίζει να αναφερθεί πως ο όρος εκφοβισμός (bullying) χρησιμοποιήθηκε από τον Σουηδό – Νορβηγό ψυχολόγο Dan Olweus το 1978, ο οποίος ήταν πρωτοπόρος στην έρευνα για τον εκφοβισμό. Συγκεκριμένα, ανέφερε πως το μέγεθος της δύναμης είναι το βασικό χαρακτηριστικό στον εκφοβισμό γιατί το θύμα είναι αδύναμο σε σχέση με το θύτη/ θύτες και γι' αυτό το λόγο δεν είναι σε θέση να τον/τους αντιμετωπίσει (Olweus, 2009). Σύμφωνα με τον Olweus, ο εκφοβισμός έχει μια ευρύτερη έννοια σε αντίθεση με το «mobbing». Το «mobbing» συμβαίνει σε κάποιον που είναι διαφορετικός από την πλειονότητα (Γκάτσα, 2020). Αντίστοιχα και ο Βρετανός Στατιστολόγος, Julian Besag επισημαίνει πως το φαινόμενο του εκφοβισμού χαρακτηρίζεται από επιθέσεις, πράξεις ή συγκρούσεις, βασιζόμενος και αυτός στη διαφορά θύματος και θύτη. Όπως προκύπτει από τα παραπάνω ο εκφοβισμός ταυτίζεται με την επίδειξη δύναμης ενός ατόμου, με στόχο την ταπείνωση του άλλου που έχει λιγότερη δύναμη.

Επιπλέον, ως σχολικός εκφοβισμός ορίζεται μία μορφή βίας, η οποία είναι εσκεμμένη πράξη και αποσκοπεί στην πρόκληση σωματικού ή ψυχικού πόνου καθώς και στην υποταγή θύματος (Παπάνης, 2008). Σύμφωνα με τον Olweus «bullying» είναι η συμπεριφορά κατά την οποία ένας μαθητής είναι θύμα εκφοβισμού και εκτίθεται επανειλημμένα σε αρνητικές ενέργειες που γίνονται από έναν ή περισσότερους μαθητές. Αρνητικές ενέργειες θεωρούνται αυτές που κάνει κάποιος σκόπιμα για να βλάψει ή να ταλαιπωρήσει κάποιον άλλον (Γκάτσα, 2020). Το σχολείο όμως αποτελεί έναν βασικό και σημαντικό παράγοντα κοινωνικοποίησης του ατόμου γιατί συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξή του με στόχο την απόκτηση γνώσης, μόρφωσης, αξιών και ιδανικών. Συνεπώς, είναι δυσάρεστο να εντοπίζονται φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού.

Η σχολική βία λοιπόν διακρίνεται στις εξής πέντε κατηγορίες: 1) τη βία που ασκείται μεταξύ των μαθητών, 2) τη βία που ασκείται από τους μαθητές προς τους εκπαιδευτικούς, 3) τη βία που ασκείται από τους εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές, 4) τη βία μεταξύ των εκπαιδευτικών και 5) τη βία που ασκείται μεταξύ εκπαιδευτικών και διοικητικών φορέων της σχολικής μονάδας (Μπογιατζόγλου, Βίλλη & Γαλάνη, 2012). Ο σχολικός εκφοβισμός επομένως δε σχετίζεται με την παροδική διένεξη μεταξύ των μαθητών, η οποία δεν επηρεάζει τη συναισθηματική τους κατάσταση αλλά σχετίζεται με την επανειλημμένη έκθεση ενός μαθητή σε αρνητικές ενέργειες των συμμαθητών τους υπό δυσμενείς συνθήκες (απειλές, επιθέσεις, προσβολές).

Η έννοια της θυματοποίησης (school victimization) συμπληρώνει την έννοια του σχολικού εκφοβισμού (school bullying). Κατά τον Olweus, οι δύο αυτές έννοιες ταυτίζονται και αλληλοσυμπληρώνονται γιατί η θυματοποίηση αναφέρεται στις επιπτώσεις της εκφοβιστικής συμπεριφοράς απέναντι στο θύμα (Olweus, 2009). Ο εκφοβισμός λοιπόν διακρίνεται από την ταυτόχρονη συνύπαρξη κάποιων κριτηρίων όπως είναι η επιθετική συμπεριφορά, η επαναληπτικότητα και η ανισορροπία δύναμης μεταξύ των θυτών και των θυμάτων (Γκάτσα, 2020).

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (school bullying) - σχολικής θυματοποίησης (school victimization) είναι μία μορφή επιθετικής συμπεριφοράς, η οποία αποτελεί τροχοπέδη στη ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη των εφήβων αλλά και στη μαθησιακή διαδικασία. Σύμφωνα με τον Olweus (1996), ένας μαθητής εκφοβίζεται όταν εκτίθεται πολλές φορές και για μεγάλο διάστημα σε αρνητικές πράξεις εις βάρος του από συμμαθητές του, οι οποίοι παρουσιάζουν βίαιη συμπεριφορά (Τσιάντης, 2008).

Ο Lee (2006) επισήμανε πως υπάρχουν πολλοί ορισμοί για τον εκφοβισμό και σύμφωνα με τους οποίους είναι η προσπάθεια των παιδιών να επιβάλλουν τη δύναμή τους έναντι των συμμαθητών τους και αποτελεί μία πράξη που επαναλαμβάνεται και βασίζεται στον κοινωνικό αποκλεισμό, τα χτυπήματα, τα σπρωξίματα ή ακόμη και την καταστροφή προσωπικών αντικειμένων. Επιπλέον, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μία εσκεμμένη πράξη που έχει στόχο της να πληγώσει αυτόν που δέχεται τον εκφοβισμό είτε με μικρή είτε με μεγάλη διάρκεια.

Βασικό χαρακτηριστικό του bullying είναι η ανισότητα δύναμης, η ένδειξη υπεροχής έναντι του άλλου εξαιτίας της σωματικής διάπλασης ή της κοινωνικής τάξης στην οποία ανήκει αυτός που εκφοβίζει. Το κοινωνικό αυτό φαινόμενο επαναλαμβάνεται στο πέρασμα του χρόνου, το οποίο είναι επίσης ένα γνώρισμα της σχολικής θυματοποίησης (Rigby, 2008). Γίνεται αντιληπτό λοιπόν πως το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί μία επαναλαμβανόμενη επιθετική συμπεριφορά, η οποία ξεκινά από ένα δυνατό άτομο – θύτη προς ένα αδύναμο – θύμα με μοναδικό σκοπό την πρόκληση σωματικού και ψυχικού πόνου (Καραβόλτσου, 2013).

Αξίζει να αναφερθεί ο διαχωρισμός μεταξύ εκφοβισμού και πειράγματος. Η διαφορά έγκειται στο γεγονός πως το πείραγμα συναντάται στις φιλικές σχέσεις αλλά δε στοχεύει στην πρόκληση σωματικού πόνου, αντίθετα ο εκφοβισμός στοχεύει στον πόνο και δεν αφορά άτομα με φιλικές σχέσεις. Ωστόσο, το πείραγμα μπορεί να εξελιχθεί σταδιακά σε

εκφοβισμό, αν γίνεται για μεγάλο διάστημα και το πείραγμα γίνεται πράξεις εκτός των ορίων παιχνιδιού (Olweus, 2007).

Συμπερασματικά, ο σχολικός εκφοβισμός – θυματοποίηση αποτελεί μία επαναλαμβανόμενη μορφή επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολικό χώρο και ο Olweus τον χαρακτηρίζει ως «υποκατηγορία» της επιθετικής συμπεριφοράς, διαφοροποιώντας την από τη βία. Άλλωστε, η επιθετικότητα είναι ένα αναπόσπαστο τμήμα της ανθρώπινης φύσης και δεν αποτελεί μορφή εκφοβιστικής συμπεριφοράς όπως γίνεται για παράδειγμα όταν οι μαθητές μαλώνουν στη διάρκεια ενός παιχνιδιού και που δεν αποτελεί αυτόματα και εκφοβιστική συμπεριφορά (Γκάτσα, 2020).

1.1.1. Η θεωρία της επιθετικότητας – Ψυχαναλυτική Προσέγγιση

Κοινή αποδοχή αποτελεί το γεγονός πως ο εκφοβισμός αποτελεί μία μορφή επιθετικότητας. Σύμφωνα με τον Freud (1964) η κινητήρια δύναμη του ανθρώπου είναι τα ένστικτά του που δρύνε ασυνείδητα. Τα ένστικτα αυτά οφείλονται στην ορμή του έρωτα, της ζωής και του θανάτου που οδηγούν στην επιθετικότητα. Η διαμόρφωση της προσωπικότητας σχετίζεται με το «Εγώ», δηλαδή το συνειδητό μέρος της προσωπικότητας (λογική, σκέψη), το «Υπερεγώ» τη συνείδηση, η οποία έχει σχέση με τις αξίες της οικογένειας και της κοινωνίας και το «Εκείνο», το συνειδητό μέρος της προσωπικότητας που αφορά τις ενστικτώδεις ορμές. Με βάση τη θεωρία του Freud για την επιθετικότητα, το «Εγώ» δεν έχει αναπτυχθεί κατά τα πρώτα χρόνια ζωής ενός παιδιού και έτσι επιτίθεται εναντίον οποιουδήποτε. Στη συνέχεια, μεγαλώνοντας το παιδί αναπτύσσεται το «Υπερεγώ» του και μετατρέπει τις επιθετικές ορμές σε κοινωνικά παραδεκτούς τρόπους συμπεριφοράς. Η οικογένεια και το σχολικό περιβάλλον στρέφουν τις επιθετικές ορμές του παιδιού σε δημιουργικές εξωσχολικές δραστηριότητες (Πετρόπουλος, 2001).

1.1.2. Επιθετικότητα: DNA ή Ανατροφή

Τίθεται το ερώτημα αν κάποιος γεννιέται επιθετικός ή γίνεται κατά τη διάρκεια της ζωής του. Απάντηση στο ερώτημα αποτελεί το γεγονός πως το DNA συντελεί στην εκδήλωση μόνο ταλέντων και συμπεριφορών. Σύμφωνα με τον ερευνητή Dan Olweus υποστηρίζει την άποψη πως η κληρονομικότητα δεν κατέχει σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση της επιθετικότητας. Μάλιστα, η επιθετικότητα έχει διαπιστωθεί πως αποδίδεται σε εσωτερικούς παράγοντες όπως είναι το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί (Ρασιδάκη, 2015).

Σύγχρονες θεωρίες αναφέρουν πως η επιθετικότητα πηγάζει από μέσα μας, από τη γέννησή μας και είναι ένας τρόπος να καλύψουμε τις ανάγκες μας. Διαφέρει από άτομο σε άτομο και σημαντικό ρόλο στην εκδήλωσή της έχει το ευρύτερο κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνει ένα παιδί καθώς και ο τρόπος με τον οποίο θα την εκφράσει. Καθοριστικό ρόλο έχει η αγωγή που λαμβάνει το παιδί για το πώς μπορεί να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του δηλαδή θυμό, απογοήτευση, άγχος έναντι των άλλων. Τα συναισθήματα αυτά είναι απαραίτητα για την ομαλή ένταξη ενός παιδιού σε ένα κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο καλείται να επιβιώσει (Ρασιδάκη, 2015).

1.2. Ξένες ορολογίες για τη βία

Αρχικά, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εμφανίστηκε στις Η.Π.Α, όπου ήταν και πιο διαδεδομένο και αργότερα σε χώρες της Ευρώπης. Κάποιες λέξεις σχετικά με τον εκφοβισμό χρησιμοποιούνται αυτούσιες ή με κάποιες διαφοροποιήσεις. Οι λέξεις λοιπόν που συναντάμε με βάση τον σχολικό εκφοβισμό (school bullying) είναι οι εξής: «Vandalism» ο όρος αναφέρεται στην εκούσια καταστροφή αντικειμένων ιδιωτικής και δημόσιας περιουσίας και σημαίνει βανδαλισμός. Άλλος όρος είναι η λέξη «Hooliganism» που αφορά την ανάγωση συμπεριφορά που ακολουθείται από βανδαλισμούς μικρής ή και μεγάλης έκτασης. Ο συγκεκριμένος όρος ταυτίζεται με τον αθλητισμό και κυρίως τους φανατικούς οπαδούς αθλητικών ομάδων (Λαχανιώτη, 2013).

Επιπλέον, εναλλακτικές ορολογίες της σχολικής θυματοποίησης είναι οι λέξεις «Mobbing», «Happy Slapping», «Stalking», «Digital Bullying» και «Bullicide». Mobbing σημαίνει εκφοβισμός και είναι μία λέξη που χρησιμοποιείται σε σκανδιναβικές χώρες και προέρχεται από την αγγλική λέξη «mob» = συμμορία. Happy Slapping αποτελεί μία μορφή βίας που αφορά τη φωτογράφιση και διάδοση υλικού στο διαδίκτυο με στόχο τον εξευτελισμό του θύματος (victim). Stalking σημαίνει την επαναλαμβανόμενη παρακολούθηση και ενόχληση ενός ατόμου από μία μικρή ομάδα ανθρώπων. Τα θύματα είναι συνήθως πρόσωπα με δημοτικότητα και οι θύτες επιδιώκουν αυτή τη δημοτικότητα να τη χρησιμοποιήσουν επιθετικά εις βάρος του θύματος. Σε αρκετές μάλιστα χώρες το «Stalking» θεωρείται ποινικό αδίκημα (Λαχανιώτη, 2013).

1.3. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί των όρων αντιλήψεις και στάσεις

Η αντίληψη αποτελεί μία γνωστική λειτουργία κατά την οποία αντλούμε πληροφορίες από το περιβάλλον. Άλλωστε, χάρη στην αντίληψη μπορούμε να μαθαίνουμε. Σύμφωνα με τον κλάδο της Βιολογίας οι αισθήσεις που χρησιμοποιεί το άτομο για να κατανοήσει τον κόσμο είναι πέντε. Η αντίληψη εντάσσεται σε μία από τις πέντε γνωστικές λειτουργίες και σχετίζεται με την πληροφορία. Ειδικότερα, αποτελεί τον τρόπο ερμηνείας ερεθισμάτων από το εξωτερικό περιβάλλον (Βοσνιάδου, 2001).

Η στάση αφορά την τάση του ατόμου να εκτιμά θετικά ή αρνητικά διάφορα περιβαλλοντικά ερεθίσματα σύμφωνα με τον Αμερικανό Ψυχολόγο Gordon Allport. Η έννοια στάση αποτελείται από διάφορες παραμέτρους. Η πρώτη παράμετρος είναι η γνωστική, η δεύτερη είναι η συναισθηματική και η τρίτη είναι η συμπεριφορική. Η γνωστική αφορά τις σκέψεις του ατόμου, η συναισθηματική αφορά τα συναισθήματα που προκαλούνται στο άτομο και η συμπεριφορική αφορά τη συμπεριφορά ενός ατόμου ανάλογα με τις σκέψεις που του έχουν διαμορφωθεί (Γεώργας, 1995).

Η θεωρία μάλιστα της προγραμματισμένης συμπεριφοράς εξηγεί πως υπάρχει άμεση και στενή σχέση μεταξύ στάσεων και συμπεριφοράς (Ajzen, 1991). Συνεπώς, οι στάσεις των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο της σχολικής θυματοποίησης είναι καθοριστικές γιατί από αυτές εξαρτάται η αντιμετώπιση του φαινομένου. Οι αντιλήψεις και οι στάσεις διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στον τρόπο που αντιδρούμε σχετικά με το θέμα του εκφοβισμού καθώς και στην ολική αντιμετώπιση του αν αυτό είναι εφικτό.

1.4. Αιτίες σχολικού εκφοβισμού

Το σχολείο είναι ένας φορέας που ευνοεί τις συνθήκες για την ανάπτυξη του σχολικού εκφοβισμού. Σύμφωνα με τον Dunkan (2013) η λειτουργία της σχολικής μονάδας βασίζεται σε συγκεκριμένες και τυποποιημένες συμπεριφορές και επομένως οι μαθητές λειτουργούν με συγκεκριμένο τρόπο. Οι μαθητές όμως που δεν τα καταφέρνουν να λειτουργήσουν με τον συγκεκριμένο τρόπο, αισθάνονται θυμό και χρησιμοποιούν τον σχολικό εκφοβισμό για να αναδειχθούν (Πανταρτζίδου, 2016).

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Κελπανίδη (2002) στο ελληνικό σχολείο δεν παρέχονται τα κατάλληλα εφόδια για να ενταχθούν σε μία σύγχρονη κοινωνία. Η ελλιπής κατανομή αγαθών και η έλλειψη ευκαιριών στους μαθητές για εκπαίδευση έχει ως συνέπεια την εκδήλωση της σχολικής θυματοποίησης. Μάλιστα, στους αρνητικούς παράγοντες εμφάνισης της σχολικής θυματοποίησης συγκαταλέγονται και ο ελλιπής εξοπλισμός της

σχολικής μονάδας καθώς επίσης και οι ελλειπείς σχολικές εγκαταστάσεις. Απόρροια όλων αυτών των λόγων που προαναφέρθηκαν είναι πως η κοινωνία δυστυχώς δε νοιάζεται για τα παιδιά (Πανταρτζίδου, 2016).

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό κοινωνικό φαινόμενο, του οποίου οι αιτίες πρέπει να διερευνηθούν εις βάθος. Οι αιτίες ποικίλλουν και ανάγονται στο πεδίο πολλών επιστημών όπως στους κλάδους της Ψυχολογίας, της Ψυχιατρικής, της Νομικής, της Κοινωνιολογίας, της Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και της Εγκληματολογίας (Θάνος, 2009). Οι σημαντικότερες αιτίες στις οποίες οφείλεται ο εκφοβισμός είναι η οικογένεια, το σχολείο, οι εκπαιδευτικοί, η χώρα προέλευσης, διάφορα κοινωνικά κριτήρια και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (Χατζηπέμος, 2007). Συνεπώς, ο σχολικός εκφοβισμός είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων και γι' αυτό το λόγο η εκδήλωσή του αποτελεί ένα σύνθετο φαινόμενο (Σακκά & Μάρκος, 2013).

Οι σημαντικότεροι λοιπόν παράγοντες εμφάνισης του σχολικού εκφοβισμού είναι οι οικογενειακοί παράγοντες όπως για παράδειγμα οι οικογενειακές συγκρούσεις, η προβληματική σχέση μεταξύ των γονέων, η έλλειψη ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ παιδιών και γονιών καθώς και η παραμέληση και κακοποίηση των παιδιών από τους γονείς. Αξίζει να σημειωθεί πως λόγω της οικονομικής κρίσης στην χώρα μας οι καταστάσεις αυτές επιδεινώνονται. Οι γονείς πολλές φορές νιώθουν πίεση, άγχος, ανασφάλεια εξαιτίας των εργασιακών τους αναγκών, η οποία μεταδίδεται στα παιδιά τους με αποτέλεσμα να επικρατεί ενδοοικογενειακή βία. Έτσι, τα παιδιά έχουν την τάση να μιμούνται τους γονείς τους και κατά συνέπεια αντιδρούν βίαια απέναντι στους συμμαθητές τους με τους οποίους συναναστρέφονται καθημερινά και αποτελούν τον εύκολο και προσβάσιμο στόχο (Καλεντερίδου, 2018).

Επιπροσθέτως, είναι γεγονός πως αυταρχικοί γονείς ή καταπιεστικοί μπορούν να οδηγήσουν το παιδί τους στην εκδήλωση εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Αντίστοιχα, γονείς που είναι υπερπροστατευτικοί μπορούν να οδηγήσουν το παιδί τους ως θύμα μιας εκφοβιστικής συμπεριφοράς εξαιτίας της αδυναμίας του να αναπτύξει κοινωνικές σχέσεις με άλλα παιδιά (Olweus, 1993).

Ακόμη, οι παράγοντες που συντελούν στην εμφάνιση του bullying στη σχολική μονάδα είναι η έλλειψη ενημέρωσης τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους γονείς για τη διαχείριση κρίσεων, οι οικογενειακοί παράγοντες όπως οι συγκρούσεις και τα προβλήματα των γονιών με τους εφήβους, η έλλειψη φροντίδας και ενθάρρυνσης των παιδιών.

Ειδικότερα, δίνεται μεγάλη έμφαση αφενός από τους γονείς και αφετέρου από τους εκπαιδευτικούς για τις σχολικές επιδόσεις με αποτέλεσμα όταν ο μαθητής σημειώνει χαμηλές επιδόσεις να αισθάνεται αποτυχημένος και να έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση. Συνεπώς, ο μαθητής εντάσσεται σταδιακά σε συμμορίες και συμπεριφέρεται βίαια απέναντι σε μαθητές με υψηλές σχολικές επιδόσεις. Επίσης, η άρνηση συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες, η απουσία συμμετοχής σε εξωσχολικές δραστηριότητες, οι οποίες καταπολεμούν το άγχος, το φύλο εφόσον ο θύτης είναι κατά κύριο λόγο αγόρι και η εθνικότητα που είναι φαινόμενο ρατσισμού αποτελούν παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση περιστατικών εκφοβισμού (Τσιάντης, 2008).

Τέλος, παιδιά διαζευγμένων γονιών, μονογονεϊκών οικογενειών που ο ένας από τους δύο γονείς έχει αποβιώσει είναι αιτίες που οδηγούν σε παραβατική συμπεριφορά και συγκεκριμένα στη χρήση ναρκωτικών, κατανάλωση αλκοόλ, εγκατάλειψη, απομόνωση και κακοποίηση παιδιών. Είναι αναμενόμενο ένα παιδί που έχει βιώσει αρνητικά συναισθήματα και εμπειρίες εξαιτίας της οικογένειάς του να οδηγείται σε επιθετική συμπεριφορά (Νόβα – Καλτσούνη, 2005).

Οι ατομικοί παράγοντες είναι λόγοι εκφοβισμού του ατόμου. Για παράδειγμα, η εξωτερική εμφάνιση του παιδιού (σωματικό βάρος, έντονα χαρακτηριστικά, χρήση γυαλιών, σωματική ή διανοητική αναπηρία είναι λόγοι στοχοποίησης του ατόμου (Χρηστάκης, 2001), (Olweus, 1993). Στους ατομικούς παράγοντες σχολικού εκφοβισμού ανήκει και η επιθετική συμπεριφορά ενός παιδιού που απορρίπτεται, γιατί τα παιδιά αυτά πιστεύουν πως υπάρχουν εχθρικές προθέσεις στη συμπεριφορά του άλλου και έτσι συμπεριφέρονται και τα ίδια επιθετικά (Cole & Cole, 2001). Επιπλέον, το φύλο των μαθητών αποτελεί αιτία εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού γιατί τις περισσότερες φορές τα αγόρια είναι οι θύτες ή τα θύματα βίας, συγκριτικά με τα κορίτσια. Τα αγόρια επιτίθενται σωματικά έναντι των άλλων ενώ τα κορίτσια λεκτικά και διαδίδουν κακόβουλες φήμες έναντι των άλλων (Sarouna, 2005).

Η σχολική επίδοση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την αυτοεκτίμηση. Η χαμηλή επίδοση ενός μαθητή είναι μία βασική αιτία εκδήλωσης επιθετικής συμπεριφοράς. Δίνεται έμφαση στους βαθμούς τόσο από τους γονείς όσο και από τους εκπαιδευτικούς και αυτό το γεγονός επηρεάζει την αυτοεκτίμηση των αδύναμων μαθητών, ωθώντας τους σε αντικοινωνική συμπεριφορά. Ο μαθητής αισθάνεται αποτυχημένος και χάνει το ενδιαφέρον του να παρακολουθήσει το μάθημα στην τάξη με αποτέλεσμα να αντιδρά αρνητικά και βίαια προς τον καθηγητή και τους συμμαθητές του. Θεωρεί πως θα κυριαρχήσει απέναντί του. Το

σχολείο είναι ο χώρος στον οποίο διαδραματίζονται τα περισσότερα γεγονότα καθώς οι μαθητές περνούν εκεί καθημερινά τον περισσότερο χρόνο τους. Είναι ο χώρος όπου εμφανίζονται τα περιστατικά εκφοβισμού ή θυματοποίησης (Olweus, 1993).

Μαθητές με χαμηλές σχολικές επιδόσεις, μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αισθάνονται κατώτεροι και περιθωριοποιημένοι, γιατί συγκρίνουν τον εαυτό τους με τους συμμαθητές τους και έτσι δημιουργούνται αντιπαλότητες. Ειδικότερα, μαθητές που εκφοβίζουν είναι αυτοί που έχουν κάποια νευροαναπτυξιακή διαταραχή όπως ΔΕΠ-Υ, Διάσπαση Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα. Οι διαταραχές αυτές είναι σε μεγάλο βαθμό κληρονομικές δηλαδή ο ένας από τους γονείς παρουσιάζει πιθανόν το ίδιο πρόβλημα. Τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται να ελέγξουν τις παρορμήσεις τους και το θυμό τους γιατί εγκεφαλικές περιοχές που έχουν σχέση με τον αυτοέλεγχο δεν έχουν αναπτυχθεί φυσιολογικά (Μαρκογιαννάκης, 2015).

Επιπλέον, εκτός από τις σχολικές επιδόσεις στα μαθήματα υπάρχουν και οι επιδόσεις στα παιχνίδια, στις αθλητικές και πολιτιστικές δραστηριότητες (θεατρικές, μουσικές παραστάσεις), οι οποίες είναι πολύ σημαντικές για ένα παιδί και όταν περιορίζονται δημιουργούν βίαιη σχολική συμπεριφορά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αυξάνεται ο ανταγωνισμός μεταξύ των μαθητών, οι συγκρούσεις και οι απορρίψεις μελών της ομάδας, γεγονός που δημιουργεί προβλήματα στη σχολική συμπεριφορά (Τζαννής, 2016).

Μάλιστα, ο σχολικός εκφοβισμός παρατηρείται πιο έντονα στον προαύλιο χώρο του σχολείου, κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων σε σχέση με τη σχολική τάξη (Craig et al., 2000. Leff, Power, Costigan & Manz, 2003). Το φαινόμενο αυτό εντοπίζεται κυρίως στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αξίζει να σημειωθεί πως όταν οι μαθητές μπορούν να απασχοληθούν με διάφορες σχολικές δραστηριότητες παρατηρείται μείωση των περιστατικών επιθετικότητας (Leff et al., 2004). Είναι γεγονός πως ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου έχουν καθοριστικό ρόλο στην εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα, αν ο διευθυντής που είναι ο ηγέτης της σχολικής μονάδας αντιληφθεί πως δημιουργούνται περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο του και ο ίδιος δεν προβαίνει σε κάποια ενέργεια, αυτό θα έχει ως συνέπεια τη συνεχόμενη επανάληψη των πράξεων των θυτών και τη δημιουργία φόβου των θυμάτων πως δε θα καταφέρουν ποτέ να αντιμετωπίσουν το πρόβλημά τους. Αντίθετα, αν ο διευθυντής αντιληφθεί άμεσα τα περιστατικά βίας, τότε θα επιβάλλει και κυρώσεις – ποινές στους θύτες, τονίζοντας τη σοβαρότητα του θέματος (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2000).

Το σχολικό κλίμα είναι ένας βασικός παράγοντας που δημιουργεί τον σχολικό εκφοβισμό καθώς επηρεάζει τόσο την επίδοση των μαθητών όσο και την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Το κλίμα που επικρατεί μέσα στη σχολική τάξη μπορεί να προωθήσει ή να περιορίσει την εμφάνιση βίας των μαθητών. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι καθοριστικός για τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Ειδικότερα, η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, οι ικανότητες και το στυλ διαπαιδαγώγησης που υιοθετεί είναι παράγοντες διαμόρφωσης συμπεριφορών που αναπτύσσονται στη σχολική τάξη. Στον έλεγχο της τάξης συνεπικουρούν σημαντικά οι ικανότητες του εκπαιδευτικού όπως ο σχεδιασμός καλής οργάνωσης του μαθήματος και η ικανότητα του να διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών (Μουχτή, 2015).

Αντίστοιχα και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου είναι άμεσα ενδιαφερόμενοι και υπεύθυνοι να παρέμβουν αν εντοπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού είτε εντός είτε εκτός σχολικής τάξης. Ο καθηγητής με βάση το χαρακτήρα του και τον τρόπο διδασκαλίας του επηρεάζει και το σχολικό κλίμα στην τάξη, γιατί δημιουργεί ευχάριστα ή δυσάρεστα αισθήματα στους μαθητές. Για παράδειγμα, αν είναι φιλικός, ευχάριστος, επικοινωνιακός, διαθέτει χιούμορ, προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών του, τότε μπορεί να διαχειριστεί σωστά όποιο πρόβλημα και αν προκύψει στην τάξη (Καλεντερίδου, 2018). Αντίθετα, αν ο εκπαιδευτικός είναι απόμακρος, αυταρχικός τότε δημιουργεί ένα πρόσφορο έδαφος για περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, γιατί είναι πιο εύκολο χάρη στην αυταρχική συμπεριφορά του να προκύψουν τα «εξιλαστήρια θύματα» ή οι «αποδιοπομπαίοι τράγοι» που θα υπομένουν την επιθετικότητα των «δυνατών» συμμαθητών τους.

Συνεπώς, το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στη συμπεριφορά των μαθητών και οφείλει να αντιμετωπίζει άμεσα την επιθετικότητά τους. Ωστόσο, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σε θέση να παρέμβουν στην αντιμετώπιση της επιθετικότητας των μαθητών λόγω της ελλιπούς γνώσης και επιμόρφωσής τους πάνω στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Καλεντερίδου, 2018; Τσιάντης & Ασημόπουλος, 2010). Η χώρα προέλευσης, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το μειωμένο οικονομικό εισόδημα, οι κοινωνικές ανισότητες και αποκλεισμοί είναι λόγοι που δημιουργούν τη σχολική παραβατικότητα. Τα παιδιά που εντάσσονται στις παραπάνω κατηγορίες είναι ανίκανα να προστατέψουν τον εαυτό τους και γίνονται θύματα των συμμαθητών τους που ζούνε μία καλύτερη και άνετη ζωή (Γεωργούλας, 2000).

Επιπροσθέτως, ο φόβος για την απώλεια της εξουσίας και οι παραβατικές ομάδες συνομηλίκων αποτελούν σημαντικούς παράγοντες, οι οποίοι προκαλούν τον σχολικό εκφοβισμό. Πιο συγκεκριμένα, το κύρος του αρχηγού απαιτεί συνεχή αγώνα γιατί πρέπει να φροντίζει να μην χάσει το «θρόνο» του, αλλιώς κινδυνεύει να χάσει την αίγλη του και να εξευτελιστεί. Οι μαθητές εντάσσονται στις παραβατικές παρέες όταν υπάρχει έλλειψη επικοινωνίας στο οικογενειακό τους περιβάλλον και νιώθουν πως βρίσκουν ανταπόκριση και την ταυτότητά τους σε αυτές τις ομάδες (Ρασιδάκη, 2015). Πιθανή αιτία του σχολικού εκφοβισμού είναι η ένταξη των παιδιών στην εφηβεία, η οποία διακρίνεται από ορμονικές αλλαγές που καθιστούν τους μαθητές εύθικτους, ευαίσθητους ή αντιδραστικούς. Η στάση τους είναι αρνητική απέναντι στους ενήλικες καθώς θεωρούν πως δεν τους καταλαβαίνουν. Μερικοί έφηβοι αισθάνονται κυρίαρχοι και πως πρέπει να γίνουν ανεξάρτητοι ενώ άλλοι έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση (Ρασιδάκη, 2015).

Ολοκληρώνοντας, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης συμβάλλουν στην υιοθέτηση στερεοτυπικών αντιλήψεων και στάσεων των νέων μέσω της προβολής συγκεκριμένων προτύπων. Στη σύγχρονη εποχή άλλωστε οι νέοι επηρεάζονται από τα βίαια πρότυπα της τηλεόρασης και των διαφόρων μέσων κοινωνικής δικτύωσης με αποτέλεσμα την κρίση ηθικών αξιών (Χρηστάκης, 2001). Μαθητές με ψυχικές διαταραχές παρακολουθούν βίαια προγράμματα με αποτέλεσμα να εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά εφόσον δεν είναι σε θέση να διαχωρίσουν το εικονικό από το πραγματικό. Η ενασχόληση με το διαδίκτυο και η παρακολούθηση βίαιων παιχνιδιών έχει αρνητικό αντίκτυπο στη βίαιη συμπεριφορά των παιδιών (Πισπιρίγκου, 2020). Κοινή παραδοχή αποτελεί το γεγονός πως τα παιδιά μιμούνται τα πρότυπα που βλέπουν καθώς η τηλεόραση προβάλλει σε μεγάλο βαθμό βίαιες σκηνές, όπλα και εκβιασμούς. Η πολύωρη έκθεση των παιδιών λοιπόν σε βίαιες σκηνές εξοικειώνουν στην επιθετικότητα και εκπαιδεύουν τους μαθητές να υιοθετήσουν αντίστοιχες συμπεριφορές. Η εξιδανίκευση της βίας στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης συμβαίνει με την προβολή προτύπων επιτυχίας που ταυτίζονται με την απόκτηση του εύκολου χρήματος και διασημότητας καλλιτεχνών. Δυστυχώς, εκλείπουν τα εποικοδομητικά εκπαιδευτικά και πολιτιστικά προγράμματα. Η κρίση ηθικών αξιών στη σημερινή εποχή διευκολύνει την αποδοχή αντιλήψεων υπέρ της βίας (Τσάτσου, 2020).

Στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης συμπεριλαμβάνονται τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης (Twitter, Facebook, Instagram, TikTok), τα οποία ασκούν βία και συμβάλλουν στην εκδήλωση κάθε μορφής βίας και θυματοποίησης (Τσάτσου, 2020). Οι μαθητές διδάσκονται λοιπόν από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και Κοινωνικής Δικτύωσης πως η βία αποτελεί

αποτελεσματικό τρόπο για να λύνει κάποιος τις διαφορές του. Μάλιστα, μερικές φορές και οι «καλοί» επιλέγουν τη βία για να μπορέσουν να επιβιώσουν και να λύσουν τα προβλήματά τους. Η βία σε κάνει «ήρωα» μπροστά στα μάτια των ανθρώπων. Τέλος, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια συμβάλλουν στην εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού. Υπάρχει αφθονία ηλεκτρονικών παιχνιδιών τα γνωστά «video games» και η επίδρασή τους είναι αρνητική καθώς η υπερβολική ενασχόληση των μαθητών με τα ψηφιακά μέσα έχει ως αποτέλεσμα την έλλειψη ανθρώπινης επικοινωνίας και επαφής. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια παρέχουν την ευκαιρία στους μαθητές να συμμετέχουν σε βιαιοπραγίες γιατί ο στόχος τους είναι η εξόντωση του αντιπάλου. Έτσι, χάνουν την ενσυναίσθησή τους στον ανθρώπινο πόνο και αποκτούν ρατσιστικές και σεξιστικές αντιλήψεις.

1.5. Σχολικός εκφοβισμός: Αγόρια – Κορίτσια

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η συμπεριφορά των δύο φύλων για τον τρόπο που εκφοβίζουν. Τα αγόρια ασκούν βία για την υπεροχή της δύναμης τους ενώ τα κορίτσια ασκούν βία για την αναγνώριση. Η βία των αγοριών είναι κυρίως σωματική ενώ των κοριτσιών ψυχολογική εξαιτίας των κοινωνικών σχέσεων τους με τους συμμαθητές τους (Ρασιδάκη, 2015). Ο εκφοβισμός διεξάγεται τις περισσότερες φορές σε μαθητές ίδιου φύλου και όχι αντίθετου (Ρασιδάκη, 2015).

Επιπλέον, ως προς τον τρόπο διαχείρισης της ενδοσχολικής βίας τα κορίτσια αισθάνονται ντροπή, εξευτελισμό, δέχονται να συνεργαστούν με κάποιον που μπορεί να τις βοηθήσει, υπερασπίζονται με σθένος έναν συμμαθητή τους που δέχεται εκφοβισμό και πιστεύουν πως ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα σοβαρό ζήτημα. Από την άλλη μεριά, τα αγόρια αντιμετωπίζουν με οργή τον εκφοβισμό, ο οποίος είναι κυρίως σωματικός, αρνούνται τη βοήθεια κάποιου για να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα τους και πιστεύουν πως η σωματική βία είναι ένα πρόβλημα ελάσσονης σημασίας (Ρασιδάκη, 2015).

Τα κορίτσια λοιπόν πιστεύουν ακράδαντα πως η δημοτικότητα, η θηλυκότητα και το έντονο παρουσιαστικό διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο για να είναι κάποιος δημοφιλής και θελκτικός στην τάξη. Μάλιστα, δε διστάζουν να καταφύγουν στο λεγόμενο «κουτσομπολιό» ή στις συκοφαντίες, προκειμένου να αποκτήσουν φίλες και να οργανώσουν τις δικές τους «κλίκες», δηλαδή τις παρέες τους. Παρ' όλα αυτά αν και στα κορίτσια αποδίδεται κυρίως το κουτσομπολιό, έρευνες έχουν αποδείξει πως τα αγόρια υπονομεύουν περισσότερο από τα κορίτσια κάποιον συμμαθητή τους. Ο σχολικός εκφοβισμός που αφορά τα κορίτσια έχει

σχέση με τις συκοφαντίες, την αποκάλυψη μυστικών, την αλλοτρίωση των σχέσεων, την αποξένωση και την περιφρόνηση (Ρασιδάκη, 2015).

Αντίθετα, στον αντίποδα αυτής της κατάστασης βρίσκονται τα αγόρια που είναι ευθείς, «ωμοί» χαρακτήρες και λιγότερο ευαίσθητοι. Εντάσσονται εύκολα σε μεγάλες παρέες έχοντας κοινά ενδιαφέροντα και θέματα συζήτησης όπως ο αθλητισμός ή το διαδίκτυο. Είναι αδιάφοροι για την εξωτερική τους εμφάνιση, αλλά στην ουσία αυτοί που είναι θύματα εκφοβισμού είναι στην πραγματικότητα άτομα με κάποιες ιδιαιτερότητες. Ακόμη, τις παρέες των αγοριών τις χαρακτηρίζει η τάση της ιεραρχίας, δηλαδή ποιος θα είναι ο αρχηγός, ο καλύτερος, ο δυνατός. Δε διστάζουν να κάνουν επίδειξη μεταξύ τους κυρίως στις αθλητικές δραστηριότητες ή σε προσωπικές στιγμές, σε μία ερωτική σχέση για να αποδείξουν πως έχουν κύρος. Τα αγόρια που είναι αρχηγοί της παρέας έχουν την απαίτηση να τους σέβονται οι υπόλοιποι και θέτουν κανόνες για αυτούς που θέλουν να ενταχθούν στην παρέα. Προφανώς, κάποιο παιδί για να μη γίνει στόχος εμπαιγμών, φροντίζει να υπακούσει στους κανόνες για να γίνει αποδεκτός (Ρασιδάκη, 2015).

→ Το **Κεφάλαιο 1** λοιπόν αναφέρεται στην εννοιολογική προσέγγιση των όρων «**Σχολικός Εκφοβισμός**» και «**Σχολική Θυματοποίηση**». Η έννοια της θυματοποίησης (school victimization) συμπληρώνει την έννοια του σχολικού εκφοβισμού (school bullying) καθώς οι δύο αυτές έννοιες ταυτίζονται γιατί η θυματοποίηση αναφέρεται στις επιπτώσεις της εκφοβιστικής συμπεριφοράς απέναντι στο θύμα. Έπειτα, γίνεται αναφορά στη θεωρία της επιθετικότητας του Freud μέσα από μία ψυχαναλυτική προσέγγιση. Τίθεται το ερώτημα αν η επιθετικότητα προκύπτει από το DNA των ατόμων ή από την ανατροφή τους και παρατίθενται μερικές ορολογίες για τη βία. Στη συνέχεια, αποσαφηνίζονται οι όροι «αντιλήψεις» και «στάσεις» καθώς σχετίζονται με το θέμα της παρούσας εργασίας. Παρουσιάζονται οι αιτίες σύμφωνα με τις οποίες οφείλεται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και εξετάζεται η συμπεριφορά των δύο φύλων για τον τρόπο που αντιδρούν στον εκφοβισμό. Στο επόμενο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις μορφές του σχολικού εκφοβισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Κατηγορίες και Μορφές Σχολικού Εκφοβισμού

2.1. Κατηγορίες σχολικού εκφοβισμού

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σύμφωνα με τους ερευνητές διακρίνεται σε δύο κατηγορίες: την άμεση/ ευθεία (overt) και την έμμεση/ συγκαλυμμένη (covert) επιθετικότητα. Η άμεση επιθετικότητα αφορά προσβολές, επιθέσεις, απειλές, χτυπήματα και χλευασμούς. Η έμμεση επιθετικότητα αφορά κακόβουλα σχόλια και διαδόσεις, προσβολές, ανώνυμα τηλεφωνήματα, λεκτική βία και αποκλεισμό των ατόμων (Rigby, 2008). Ο άμεσος εκφοβισμός κατά τον Olweus (1993) προκύπτει χωρίς το θύμα να προκαλέσει το θύτη ενώ στον έμμεσο εκφοβισμό το θύμα αγνοεί τις διαδόσεις εναντίον του και έτσι αποκλείεται από τις κοινωνικές ομάδες των συνομηλίκων του. Οι περισσότεροι ερευνητές εκτιμούν πως οι κυριότερες και συχνότερες μορφές εκφοβισμού που συναντώνται στις σχολικές μονάδες είναι η σωματική βία, η λεκτική, η συναισθηματική, η σεξουαλική και η πιο σύγχρονη μορφή είναι η διαδικτυακή (cyberbullying) (Peist et al, 2020). Ειδικότερα, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι μία διαδεδομένη μορφή σχολικής βίας, η οποία επηρεάζει 1 στους 3 νέους (UNESCO, 2021).

2.2. Μορφές σχολικού εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός (school bullying) διακρίνεται στις ακόλουθες μορφές σχολικής θυματοποίησης, τη λεκτική, τη σωματική, την κοινωνική, τη φυλετική – ρατσιστική, την ψυχολογική, τη σεξουαλική και τη διαδικτυακή μορφή. Πρόκειται για ιδιαίτερα σημαντικές μορφές βίας, οι οποίες εμφανίζονται τα τελευταία χρόνια ολοένα και περισσότερο, τόσο στην Ελλάδα όσο και σε χώρες του εξωτερικού. Πολλοί ερευνητές δίνουν μία λεπτομερή περιγραφή των χαρακτηριστικών των μορφών του σχολικού εκφοβισμού (Rigby, 2008).

2.2.1. Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying)

Οι λέξεις έχουν μεγάλη δύναμη γιατί προκαλούν θετικά και αρνητικά αισθήματα. Συγκεκριμένα, ως προς τα αρνητικά αισθήματα έχουν την τάση να εξευτελίσουν και να

πληγώσουν τον άλλον βαθύτατα. Είναι η πιο διαδεδομένη μορφή βίας στη σχολική κοινότητα. Ο λεκτικός εκφοβισμός αφορά λεκτικές επιθέσεις, προσβολές, ύβρεις, ρατσιστικά σχόλια, παρατσούκλια και απειλές. Η μορφή αυτή συναντάται περισσότερο στα κορίτσια είτε ως θύτες είτε ως θύματα (Αρτινοπούλου, 2013). Εκδηλώνεται με ποικίλους τρόπους όπως οι προσβλητικές εκφράσεις που αφορούν την καταγωγή, την εμφάνιση, την επίδοση ή την κοινωνική θέση του θύματος. Ο θύτης χρησιμοποιεί πολλές φορές τη λεκτική βία εναντίον του θύματος μπροστά στο κοινό. Με την εξέλιξη της τεχνολογίας ο λεκτικός εκφοβισμός μπορεί να πραγματοποιηθεί και με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή ή κινητού τηλεφώνου, χωρίς την παρουσία των εμπλεκόμενων προσώπων (Βεγιάνη, 2011).

Αξίζει να αναφερθεί πως η λεκτική βία είναι η πιο συχνή μορφή βίας στην Ελλάδα (Sapouna, 2008) και μάλιστα συναντάται εξίσου και στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κυρίως όμως στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 7 στους 10 μαθητές αντιμετωπίζουν περιστατικά χλευασμού, εξυβρίσεων, διαδόσεις αρνητικών σχολίων και συκοφαντίες από τους συμμαθητές τους (Ψάλλα, 2013). Ειδικότερα, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε και έλαβαν μέρος 100 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, το 50% αυτών των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνουν τη λεκτική βία ως τη συνηθέστερη μορφή εκφοβισμού από τις υπόλοιπες (Αθανασιάδου & Ψάλτη, 2011). Η μορφή αυτή εκφοβισμού έχει βαρύτερες συνέπειες στη ζωή των θυμάτων γιατί με αυτόν τον τρόπο στιγματίζονται για το υπόλοιπο της ζωής τους (Καραμαλή, 2012).

2.2.2. Σωματικός εκφοβισμός (physical bullying)

Η σωματική βία είναι επίσης μία συνηθισμένη μορφή βίας που εμφανίζεται στη σχολική κοινότητα τόσο από μαθητές Πρωτοβάθμιας όσο και από μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η σωματική βία ασκείται κυρίως από τα αγόρια εξαιτίας της σωματικής δύναμης που έχουν σε σχέση με τα κορίτσια. Η μορφή αυτή εκδηλώνεται με χτυπήματα, ξυλοδαρμούς, γρονθοκοπήματα, σπρωξίματα, κλωτσιές και ρίψη – καταστροφή αντικειμένων και γι' αυτό το λόγο αποτελεί τον πιο επικίνδυνο τύπο του σχολικού εκφοβισμού. Έχει στόχο την ανάδειξη της σωματικής υπεροχής και δύναμης του θύτη προς το θύμα (Smith, 2012).

Επιπλέον, χαρακτηριστικό αποτελεί το γεγονός πως σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε της Αθανασιάδου και Ψάλτη (2011), το 75% των εκπαιδευτικών θεωρούν πρώτο τον σωματικό εκφοβισμό ως την πιο σημαντική μορφή βίας και μετά ακολουθεί ο λεκτικός (Αθανασιάδου & Ψάλτη, 2011). Εν κατακλείδι, ο θύτης με τη σωματική βία αισθάνεται ισχυρός και

κυρίαρχος έναντι του θύματος. Θεωρεί πως μπορεί να επιδείξει εύκολα τη βιαιότητα του απέναντι στον αδύναμο μαθητή που δε μπορεί να τον αντιμετωπίσει.

2.2.3. Κοινωνικός αποκλεισμός (Social bullying)

Ο κοινωνικός εκφοβισμός αφορά την απομόνωση και τον αποκλεισμό ενός μαθητή από τις κοινωνικές ομάδες – ομαδικές δραστηριότητες και έχει ως συνέπεια την ύπαρξη δυσκολιών στις κοινωνικές σχέσεις του μαθητή (Lee, 2006). Ο θύτης με τη μορφή αυτής της βίας επιδιώκει να πείσει τους συμμαθητές του να αποκλείσουν από την παρέα, την ομάδα το συμμαθητή – θύμα, μέσω της αδιαφορίας, της αντιπάθειας ή της αποστροφής εναντίον του. Αυτό έχει αρνητικές επιπτώσεις στην ψυχοσύνθεση του μαθητή (Αρτινοπούλου, 2013).

Ειδικότερα, τα θύματα αισθάνονται πως εκφοβίζονται από το σύνολο της ομάδας των συνομηλίκων τους και αυτό μπορεί να έχει μεγάλη χρονική διάρκεια και να προκαλεί τεράστιο πόνο στο θύμα. Αξίζει μάλιστα να αναφερθεί πως ο κοινωνικός εκφοβισμός συναντάται κυρίως ανάμεσα στα κορίτσια (Αρτινοπούλου, 2013).

2.2.4. Φυλετικός – Ρατσιστικός εκφοβισμός (Racial bullying)

Ο φυλετικός – ρατσιστικός αφορά τον εκφοβισμό που ασκείται σε άτομα για τη φυλετική τους ταυτότητα, κοινωνική καταγωγή, θρησκεία, οικονομική κατάσταση και εξωτερική εμφάνιση. Τονίζεται η διαφορετικότητα αυτών των ατόμων σε σχέση με τα υπόλοιπα μέλη των ομάδων (Νικολαΐδου, 2012). Τα παιδιά – μετανάστες δυσκολεύονται να δημιουργήσουν φιλίες γιατί οι συμμαθητές τους είναι δύσκολο να δεχθούν τη διαφορετικότητά τους και να τους εντάξουν στην παρέα τους. Επιπλέον, ο φυλετικός – ρατσιστικός εκφοβισμός συναντάται και εις βάρος των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, μαθητών με χαμηλές σχολικές επιδόσεις ή και μαθητών με ειδικές ανάγκες. Οι θύτες με τις πράξεις ή τις συμπεριφορές τους κάνουν τα θύματα να νιώθουν ανεπιθύμητα και περιθωριοποιημένα λόγω των ιδιοτήτων τους. Γενικότερα, η φυλετική – ρατσιστική βία συνδέεται άμεσα με την πολυπολιτισμικότητα και είναι ένα σύνθετο κοινωνικό φαινόμενο. Για να αντιμετωπιστεί ο φυλετικός – ρατσιστικός εκφοβισμός είναι απαραίτητο να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του ρατσισμού.

2.2.5. Ψυχολογικός εκφοβισμός (Psychological bullying)

Ο ψυχολογικός εκφοβισμός ή αλλιώς συναισθηματικός περιλαμβάνει έναν συνδυασμό πολλών μορφών εκφοβισμού όπως το λεκτικό, τον κοινωνικό και τον φυλετικό – ρατσιστικό. Ο εκφοβισμός αυτός εκδηλώνεται με απειλές, διαδόσεις αρνητικών σχολίων ή

φημών, γελοιοποιήσεις, ταπεινώσεις και προσβλητικά σημειώματα – μηνύματα. Προκαλεί ψυχολογικές συνέπειες στο μαθητή – θύμα όπως κοινωνικό αποκλεισμό, χαμηλή αυτοεκτίμηση, διαρκή φόβο και ανασφάλεια με αποτέλεσμα να οδηγείται σε απομόνωση και επιβάρυνση της υγείας του. Ο μαθητής αισθάνεται περιθωριοποιημένος γιατί δεν έχει φίλους (Loukas, 2009), (Smith, 2016).

2.2.6. Σεξουαλικός εκφοβισμός (Sexual bullying)

Ο σεξουαλικός εκφοβισμός είναι ένα σοβαρό και επικίνδυνο φαινόμενο, το οποίο αυξάνεται ολοένα και περισσότερο στη σχολική κοινότητα και κυρίως στους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρόκειται για απρεπείς συμπεριφορές θυτών εις βάρος συμμαθητών τους (Linden, 2009). Ο εκφοβισμός αυτός εκδηλώνεται συνήθως με λεκτική, σωματική ή ηλεκτρονική εκφοβιστική συμπεριφορά. Ο σεξουαλικός εκφοβισμός περιλαμβάνει σεξουαλικούς εκβιασμούς, χειρονομίες, αγγίγματα, μηνύματα με σεξουαλικό περιεχόμενο, αγενή σχόλια, σεξιστικούς υπαινιγμούς. Ο μαθητής – θύμα εξαναγκάζεται να βλέπει ή να συμμετέχει σε μία σεξουαλική πράξη ή βιασμό.

Επιπλέον, προκαλεί αρνητικά αισθήματα όπως ντροπή, αμηχανία, εξευτελισμό, στους μαθητές που έχουν υποστεί σεξουαλική παρενόχληση (Νικολάου, 2013). Προσβάλλεται η αξιοπρέπεια του μαθητή και νιώθει πως εξαναγκάζεται να κάνει κάτι που δεν θέλει. Ωστόσο, υπάρχουν και οι περιπτώσεις των απλών θεατών με παιδιά που δεν είναι θύτες ή θύματα και εξαναγκάζονται να παρακολουθήσουν τέτοιου είδους συμβάντα σεξουαλικών παρενοχλήσεων.

2.2.7. Διαδικτυακός εκφοβισμός (Cyberbullying)

Είναι γεγονός πως η εξέλιξη της τεχνολογίας και η εξοικείωση όλων των παιδιών με τους υπολογιστές, τα κινητά τηλέφωνα και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης έχουν ως αποτέλεσμα την ανάδειξη της τελευταίας μορφής εκφοβισμού, τον λεγόμενο «ηλεκτρονικό εκφοβισμό» (Προκοπίδης, 2010).

Ο διαδικτυακός εκφοβισμός έχει λάβει τεράστιες διαστάσεις εξαιτίας της δημοτικότητας των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης. Ερώτημα προς διερεύνηση αποτελεί το γεγονός πως ο διαδικτυακός εκφοβισμός συμβαίνει εκτός από τα πλαίσια της σχολικής μονάδας, τότε το σχολείο με ποια δικαιοδοσία και με ποιους τρόπους μπορεί να παρέμβει; Απάντηση στο ερώτημα αυτό είναι πως το «cyberbullying» έχει αντίκτυπο στο σχολικό κλίμα και τις

σχέσεις μεταξύ των μαθητών, επομένως το σχολείο οφείλει να λάβει μέτρα για την εξάλειψη αυτού του φαινομένου (Ρασιδάκη, 2015).

Η πλειοψηφία των μαθητών αδυνατούν να πιστέψουν πως η βία μέσω των ηλεκτρονικών μέσων έχει σοβαρότατες συνέπειες εις βάρος των συμμαθητών τους που είναι θύματα εκφοβισμού. Μάλιστα, οι μαθητές δεν είναι σε θέση να συνειδητοποιήσουν και τις νομικές συνέπειες που μπορούν να υποστούν. Ακόμη, πολλοί έφηβοι αισθάνονται φόβο, ντροπή ή ενοχές και δεν αναφέρουν τι τους συμβαίνει. Αυτό οφείλεται στο γεγονός πως φοβούνται την απαγόρευση χρήσης ηλεκτρονικών μέσων από τους γονείς τους ή γιατί συμμετείχαν σε μία ηλεκτρονική συζήτηση που είχε αρνητικές συνέπειες για αυτούς ή γιατί έστειλαν ένα «sexting». Το λεγόμενο «sexting» (sex + text) είναι κείμενο με αποκαλυπτικές προσωπικές φωτογραφίες και ανταλλάσσεται κυρίως στην εφηβική ηλικία (Ρασιδάκη, 2015).

Ολοκληρώνοντας, το σχολείο μπορεί να παρέμβει σε αυτό το σημείο δημιουργώντας ένα κλίμα υποστήριξης και συνεργασίας με τους μαθητές, καλλιεργώντας την ομαδικότητα, την αλληλεγγύη και ένα ασφαλές κλίμα μεταξύ των μαθητών. Επιπλέον, είναι απαραίτητο να γίνεται επιμόρφωση των μαθητών για τον εκφοβισμό και κυρίως τον διαδικτυακό που είναι η πιο σύγχρονη μορφή εκφοβισμού. Ρόλο καίριας σημασίας έχουν οι καθηγητές Πληροφορικής, οι οποίοι οφείλουν να κάνουν αναφορές για τον διαδικτυακό εκφοβισμό και να αναθέτουν εργασίες στους μαθητές καθώς επίσης πρέπει να τους ενημερώνουν για την επίσκεψή τους σε σχετικούς με το θέμα ιστότοπους (Ρασιδάκη, 2015).

Επιπροσθέτως, οι καθηγητές Πληροφορικής κρίνεται σημαντικό να διδάσκουν στους μαθητές τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους σχετικά με τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης. Βασικό μέλημα των καθηγητών Πληροφορικής είναι να προτρέπουν τους μαθητές να απευθύνονται πρώτα σε αυτούς για το πρόβλημα που τους συμβαίνει. Τέλος, χρήσιμο είναι να δίνουν οδηγίες στους μαθητές με τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσουν αν δεχτούν cyberbullying (Ρασιδάκη, 2015).

Ο διαδικτυακός εκφοβισμός εκδηλώνεται με την ανώνυμη δημοσίευση άσεμνων φωτογραφιών και προσωπικών στοιχείων σε ιστοσελίδες του θύματος, αποστολή απειλητικών – υβριστικών μηνυμάτων από τους μαθητές μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή ή κινητού τηλεφώνου. Αποτελεί ένα εναλλακτικό είδος λεκτικού, σεξουαλικού και ψυχολογικού εκφοβισμού. Η ταχύτατη μετάδοση των εκφοβιστικών μηνυμάτων μπορεί να γίνει οποιαδήποτε ώρα (Αντζουλή & Ηλιοπούλου, 2015).

Οι λόγοι δημιουργίας του διαδικτυακού εκφοβισμού είναι η εκδίκηση, η επίδειξη δύναμης και υπεροχής, η ζήλια ή ακόμη και η διασκέδαση. Απόρροια των παραπάνω είναι η προσπάθεια απαλλαγής από τους θύτες και πολλές ψυχολογικές συνέπειες όπως το άγχος, η ντροπή, ο φόβος, η αδυναμία υπεράσπισης του εαυτού καθώς και η αγωνία για το μέχρι πότε θα υποφέρει το θύμα από τον θύτη. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί πως αυτό το είδος του εκφοβισμού συναντάται κυρίως εκτός σχολικής μονάδας αλλά υπάρχουν φορές που γίνεται και εντός σχολείου. Μάλιστα, ο κυβερνοεκφοβισμός διώκεται και ποινικά γιατί αποτελεί ένα εξαιρετικά επικίνδυνο κοινωνικό φαινόμενο που διαδραματίζεται για μεγάλο διάστημα (Oksanen et all, 2020).

→ Το **Κεφάλαιο 2** λοιπόν επικεντρώνεται στις κατηγορίες και τις μορφές του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, γίνεται λεπτομερής περιγραφή των χαρακτηριστικών και των συνεπειών της σχολικής βίας. Σύμφωνα με τους ερευνητές οι σημαντικότερες κατηγορίες που προκύπτουν από το φαινόμενο της σχολικής θυματοποίησης είναι ο λεκτικός, ο σωματικός, ο κοινωνικός, ο φυλετικός – ρατσιστικός, ο ψυχολογικός, ο σεξουαλικός και ο διαδικτυακός εκφοβισμός. Οι παραπάνω μορφές βίας εντοπίζονται τόσο σε σχολικές μονάδες στην Ελλάδα όσο και σε σχολεία του εξωτερικού. Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά του θύτη, του θύματος και των εμπλεκόμενων προσώπων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Προφίλ θύτη και θύματος Σχολικού Εκφοβισμού

3.1. Το προφίλ του θύτη

Αρχικά, όταν γίνεται ένα περιστατικό bullying βασικό ρόλο έχουν δύο κατηγορίες προσώπων, ο θύτης και το θύμα. Η αγγλική ονομασία που δίνεται στον θύτη είναι ο όρος «Bully». Ο «bully» ήταν ένας αξιοθαύμαστος άνθρωπος, όμως από τον 18^ο αιώνα και μετά η λέξη απέκτησε αρνητική χροιά γιατί σταδιακά εξελίχθηκε με τη σημασία που έχει τώρα bully= νταής, τύραννος (Rigby, 2008).

Οι θύτες διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν οι επιθετικοί θύτες, οι οποίοι διαθέτουν ελάχιστη ενσυναίσθηση για αυτούς που υποφέρουν. Είναι παρορμητικοί και εύκολα προκαλούνται από κάποιους. Οι θύτες αυτοί αναζητούν και άλλους θύτες με παρόμοια χαρακτηριστικά για να δημιουργήσουν μια ομάδα. Στην δεύτερη κατηγορία ανήκουν οι παθητικοί, οι οποίοι είναι ανήσυχοι τύποι και έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Διακατέχονται από χαμηλή αυτοπεποίθηση και μερικές φορές έχουν ξεσπάσματα έντονου θυμού. Στην τρίτη κατηγορία εντάσσονται οι ενισχυτικοί, οι οποίοι με την συμπεριφορά και τη στάση τους ενισχύουν τους επιθετικούς θύτες μπροστά στο κοινό. Τέλος, η τελευταία κατηγορία είναι οι θύτες – θύματα που ανήκουν και στις δύο κατηγορίες (Ανδρέου, 2017).

Οι θύτες είναι άτομα που αισθάνονται ευχαρίστηση όταν κακομεταχειρίζονται τους άλλους. Είναι ατίθασοι, προκλητικοί, αντιδραστικοί απέναντι στους ενήλικες, αντικοινωνικοί και παραβάτες των σχολικών κανόνων (Κοντογιάννης, 2016). Ο θύτης είναι αυτός που προκαλεί τον εκφοβισμό ενώ θύμα είναι αυτός που δέχεται τον εκφοβισμό. Ωστόσο, αξίζει

να αναφερθεί πως σε αυτή τη διαδικασία σημαντική είναι και η παρουσία μαρτύρων- απλών θεατών οι οποίοι είτε με την παρουσία είτε με τη συμμετοχή τους διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην άσκηση βίας.

Σύμφωνα με επιστημονικές έρευνες ο θύτης λοιπόν είναι ένα άτομο επιθετικό με έντονο το συναίσθημα της κυριαρχίας έναντι του άλλου, ανασφαλές και στην πραγματικότητα διαθέτει χαμηλή αυτοεκτίμηση. Έχει βιώσει γεγονότα στο παρελθόν που ήταν μοιραία για αυτόν και τώρα επιχειρεί να τα προκαλέσει στο θύμα του. Γνωρίζει καλά πώς να χρησιμοποιεί την εξουσία, να κερδίζει τον σεβασμό ταπεινώνοντας τους άλλους και ικανοποιείται προκαλώντας πόνο στους άλλους (Τρίγκα – Μερτίκα, 2011). Ο θύτης μπορεί να ανήκει σε μία ομάδα – «κλίκα» ατόμων που χρησιμοποιεί τον εκφοβισμό για να αποκτήσει κύρος. Οι θύτες είναι συνήθως αγόρια με κάποια σωματική δύναμη. Είναι μαθητές με χαμηλές σχολικές επιδόσεις και συνήθως απουσιάζουν από το σχολείο.

Ο θύτης- μαθητής είναι ένα παιδί που στερείται την προσοχή, τη στοργή των γονιών του και έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση. Χαρακτηρίζεται από έλλειψη ενσυναίσθησης. Η ενσυναίσθηση είναι ανύπαρκτη στους θύτες γιατί ως ενσυναίσθηση ορίζεται η έννοια κατά την οποία το άτομο έχει αισθήματα και κατανοεί τη συμπεριφορά του απέναντι στους άλλους, βάζοντας τον εαυτό του στη θέση τους (Rigby, 2008). Χρησιμοποιεί τον εκφοβισμό προς τους συμμαθητές του για να κερδίσει τις εντυπώσεις του μαθητικού περιγύρου, περικυκλωμένος από τους “δήθεν” φίλους ή θαυμαστές, οι οποίοι προσποιούνται πως είναι φίλοι του για να μην γίνουν και αυτοί θύματά του. Η κακή σχέση που έχουν με τον εαυτό τους, την οικογένεια και τους εκπαιδευτικούς, ερμηνεύει την παραβατική τους συμπεριφορά. Εν τέλει, είναι αναμενόμενο ο θύτης να εμφανίσει στο μέλλον παραβατική συμπεριφορά και να κάνει χρήση ουσιών (Τσιάντης, 2008).

3.2. Το προφίλ του θύματος

Αρχικά, διακρίνονται τρεις κατηγορίες θυμάτων, τα παθητικά (passive victims), τα προκλητικά (provocative victims) και τα παγιδευμένα – θύματα (captured victims). Τα παθητικά θύματα είναι θύματα που διακατέχονται από ανασφάλεια και ευαισθησία. Τα προκλητικά είναι τα θύματα που αμύνονται και ταυτόχρονα ενοχλούν συμμαθητές προκαλώντας την επιθετική συμπεριφορά. Τέλος, τα παγιδευμένα θύματα είναι αυτά που εκφράζουν επιθετικότητα στους συμμαθητές τους αλλά γίνονται και στόχοι επίθεσης (Ανδρέου, 2017).

Οι μαθητές – θύματα είναι παιδιά που όταν δέχονται εκφοβισμό γίνονται ανασφαλή και υποχωρητικά. Επιθυμούν να μην πάνε στο σχολείο και πολλές φορές απουσιάζουν, γιατί φοβούνται τους θύτες. Δεν εμπιστεύονται εύκολα τους άλλους, δεν έχουν πολλούς φίλους και διακρίνονται για τη χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση. Είναι ευαίσθητα και ευάλωτα παιδιά και γι' αυτό το λόγο γίνονται εύκολος στόχος των θυτών. Τα παιδιά – θύματα που εκφοβίζονται έχουν συνήθως κάποιες σωματικές δραστηριότητες, μαθησιακές δυσκολίες, υψηλές σχολικές επιδόσεις αλλά και εξαιτίας της καταγωγής τους ή του τρόπου ένδυσης τους (Lee, 2006). Όταν δέχονται τον εκφοβισμό νιώθουν ψυχοσωματικά προβλήματα όπως μοναξιά, κατάθλιψη, άγχος, απομόνωση, φόβο, χαμηλή αυτοεκτίμηση και μειώνεται η σχολική τους επίδοση. Επίσης, υποφέρουν από εφιάλτες, έλλειψη ύπνου, ανορεξία, πονοκεφάλους ή και στομαχόπονους. Μάλιστα, παρατηρείται έλλειψη συγκέντρωσης και προσοχής στα θύματα, γεγονός που έχει αντίκτυπο και στη βαθμολογία τους (Politi, 2014).

Υπάρχει όμως και το ενδεχόμενο τα θύματα να κατηγορούν τον εαυτό τους και όχι τον θύτη που τους κάνει τον εκφοβισμό γιατί δυσκολεύονται να αντιδράσουν και να υπερασπιστούν τον εαυτό τους. Δυσκολεύονται να κατανοήσουν τον λόγο ή τους λόγους για τους οποίους δέχονται τον εκφοβισμό (Ozkilic & Kartal, 2012). Από την άλλη μεριά, υπάρχει η άποψη ότι ο εκφοβισμός των θυμάτων να οφείλεται στο γεγονός πως τα παιδιά δεν έχουν γαλουχηθεί από την οικογένειά τους να είναι ανεξάρτητα και πώς πρέπει να συναναστρέφονται με τους συνομήλικους τους καθώς ανήκουν σε ένα υπερπροστατευτικό περιβάλλον (Smith, 2013). Ολοκληρώνοντας, είναι απαραίτητο να αναφερθεί πως τα θύματα δεν εμπιστεύονται στους γονείς ή τους εκπαιδευτικούς τους τον εκφοβισμό που υφίστανται αλλά σε κάποιον φίλο τους (Smith, 2013).

3.3. Το προφίλ των θεατών/ μαρτύρων / εμπλεκόμενων

Αρχικά, όπως έχει ήδη αναφερθεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού διαδραματίζεται στη σχολική μονάδα και πολλές φορές οι συμμαθητές των θυτών και των θυμάτων να λειτουργούν ως απλοί παρατηρητές ή παίρνοντας το μέρος του ενός ή του άλλου. Μάλιστα, μερικές φορές καλύπτουν τις βίαιες ενέργειες του θύτη, έχοντας τον ρόλο του βοηθού είτε γελώντας είτε κάνοντας χειρονομίες, είτε χειροκροτώντας και έτσι δυσχεραίνουν τη θέση του θύματος.

Οι θεατές ή αλλιώς μάρτυρες διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες, οι θεατές που ενθαρρύνουν τον εκφοβισμό, οι θεατές που διατηρούν μία ουδέτερη στάση και τέλος οι θεατές που

επικρίνουν τον εκφοβισμό. Στην πρώτη κατηγορία οι θεατές δεν επιθυμούν να συμμετέχουν στην άσκηση βίας αλλά ενισχύουν με έμμεσο ή άμεσο τρόπο τη συνέχιση της (supporters defenders). Αντίστοιχα και στην δεύτερη κατηγορία οι θεατές δεν θέλουν να συμμετέχουν στον εκφοβισμό και κρατούν μία ουδέτερη στάση για να μην γίνουν και οι ίδιοι θύματα εκφοβιστικής συμπεριφοράς στο μέλλον. Τέλος, στην τελευταία κατηγορία οι θεατές – επικριτές είναι αντίθετοι στην άσκηση βίας, υποστηρίζουν το θύμα, αρνούμενοι να συμμετέχουν στον εκφοβισμό (possible defenders), (Σάλτου, 2014).

Μία μεγάλη μερίδα παιδιών είναι αμέτοχοι και είναι αυτοί οι οποίοι δεν παίρνουν το μέρος κανενός. Ωστόσο, οι μαθητές αυτοί με την παθητική τους στάση γίνονται συνένοχοι στον εκφοβισμό σαν να τον αποδοκιμάζουν και να τον αποδέχονται. Δυσκολεύονται να παρέμβουν για να σταματήσουν τους θύτες, αδυνατούν να προστατέψουν τα θύματα και θεωρούν ότι είναι «το δίκαιο του δυνατού» (Κυριακίδου, 2013). Αν μιλήσουν μπορεί να θεωρηθούν και καταδότες ή «καρφιά» ή ακόμη πως δεν είναι δική τους υποχρέωση να επέμβουν (Ζαχαρίου & Αντωνίου, 2016). Υπάρχει όμως και μία ομάδα μαθητών οι λεγόμενοι «υπερασπιστές» (passive supporters) που αντιδρούν στις ενέργειες των θυτών και προσπαθούν να τους σταματήσουν με οποιοδήποτε τρόπο μπορούν. Μάλιστα, είναι αυτοί που συμπαραστέκονται στα θύματα.

Καταλήγοντας, οι ρόλοι του θύτη, του θύματος και των μαρτύρων είναι ρόλοι αλληλένδετοι μεταξύ τους και ο καθένας από αυτούς έχει καθοριστική σημασία στην εξέλιξη του σχολικού εκφοβισμού καθώς εμποδίζει την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των εμπλεκόμενων προσώπων (Τσίτουρα, 2006). Άλλωστε, οι μαθητές – μάρτυρες διακατέχονται εξίσου όπως οι θύτες και τα θύματα από αρνητικά συναισθήματα όπως ο θυμός, το άγχος, η επιθετική συμπεριφορά, η έλλειψη αυτοεκτίμησης, η εκδίκηση, η ενοχή και ο φόβος (Κυριακίδη, 2013).

→Συνεπώς, στο **Κεφάλαιο 3** σκιαγραφείται λεπτομερειακά το προφίλ του θύτη (victimizer) του θύματος (victim) καθώς και των εμπλεκόμενων προσώπων – μαρτύρων (observers). Τα παραπάνω πρόσωπα είναι κυρίαρχα στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού καθώς το καθένα από αυτά διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη της σχολικής θυματοποίησης, εφόσον αποτελούν τροχοπέδη στη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των εφήβων. Ακόμη, παρουσιάζονται οι αρνητικές συνέπειες που βιώνουν ο θύτης, το θύμα και οι απλοί

παρατηρητές, οι οποίες εξακολουθούν να τους επηρεάζουν μέχρι και την ενηλικίωσή τους. Στο επόμενο κεφάλαιο ακολουθούν οι συνέπειες που παρατηρούνται από τον σχολικό εκφοβισμό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Συνέπειες Σχολικού Εκφοβισμού

4.1. Συνέπειες για το θύτη

Ορισμένα παιδιά από μικρή ηλικία εμφανίζουν βίαιη συμπεριφορά, την οποία δεν μπορούν να διαχειριστούν εύκολα οι γονείς και γενικότερα το σχολικό περιβάλλον. Ως επακόλουθο αυτής της κατάστασης είναι η βίαιη συμπεριφορά που τους ακολουθεί μέχρι την ενηλικίωσή τους. Οι θύτες αποτελούν τα κεντρικά πρόσωπα που συμμετέχουν στον σχολικό εκφοβισμό και γι' αυτό το λόγο εμφανίζουν ψυχολογικές και συναισθηματικές διαταραχές καθώς και εγκληματική – παραβατική συμπεριφορά (Rigby, 2007). Κατά τη διάρκεια φοίτησής τους στο σχολείο προβαίνουν σε μικροκλοπές, βανδαλισμούς και γκράφιτι με υβριστικά συνθήματα.

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα φαινόμενο που προωθεί τη βία και την εγκληματικότητα. Ειδικότερα, οι θύτες θεωρούν τον εκφοβισμό μέρος της ζωής τους γιατί δεν αισθάνονται ενδιαφέρον για τους άλλους και δεν αντιλαμβάνονται τον πόνο που προκαλούν στα θύματα τους. Αδιαφορούν για το αν θα αποτύχουν στο σχολείο ή ακόμη αν αποβληθούν (Davis & Davis, 2007). Μάλιστα, ο ρόλος του θύτη τους συντροφεύει και στη

ενήλικη ζωή τους καθώς προχωρούν σε εγκληματικές πράξεις, εθισμό σε αλκοόλ, κάπνισμα ή ναρκωτικές ουσίες.

Ο εκφοβισμός δημιουργεί όμως και αρνητικές συνέπειες στην ψυχική υγεία του θύτη και μάλιστα οδηγείται σε ακραίες καταστάσεις όπως η αυτοκτονία, η αυξημένη κατάθλιψη και η χαμηλή αυτοεκτίμηση εξαιτίας των αρνητικών εμπειριών που βιώνουν στο σπίτι τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να εκφοβίζουν ανυπεράσπιστα θύματα και να ξεσπούν πάνω τους τη δυστυχία και τα βιώματά που έχουν βιώσει (Rigby, 2008). Άλλωστε, οι συνέπειες των θυτών δε διαφέρουν πολύ από τις συνέπειες που δημιουργούνται και στα θύματά τους.

Ολοκληρώνοντας, οφείλουμε να αναλογιστούμε πως οι σημερινοί έφηβοι θα είναι οι αυριανοί γονείς και οι έφηβοι αυτοί ως γονείς θα αναθρέψουν τους θύτες της επόμενης γενιάς. Έτσι, δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος που χρήζει άμεσης αντιμετώπισης. Υπάρχει και το ενδεχόμενο ορισμένοι θύτες να αναλογιστούν τα λάθη που έκαναν και να λυπούνται ή να απογοητεύονται που οι εκπαιδευτικοί και ο/η διευθυντής/ ντρια του σχολείου που φοιτούσαν δεν είχαν λάβει δραστικά μέτρα όπως θα έπρεπε κατά του σχολικού εκφοβισμού.

4.2. Συνέπειες για το θύμα

Είναι αναμενόμενο πως ο σχολικός εκφοβισμός έχει αρνητικές επιπτώσεις στις ζωές των θυμάτων που τον υφίστανται. Οι συνέπειες αυτές συνάδουν με τη συχνότητα και τον βαθμό έντασης που βιώνουν τον εκφοβισμό. Ακόμη, οι συνέπειες εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του κάθε θύματος. Η πιο ακραία συνέπεια είναι η αυτοκτονία γιατί το θύμα δεν μπορεί να ανεχθεί άλλο αυτά που έχει βιώσει και βρίσκεται σε μια οδύνη (Anderson, 2007).

Επιπλέον, το θύμα υφίσταται και ψυχοσωματικές συνέπειες όπως πόνος στους μύες, εξάντληση, πονοκεφάλους, πληγές, αϋπνίες, εφιάλτες, ανορεξία και απότομη αύξηση ή απώλεια του βάρους του. Επίσης, αρχίζει και απομονώνεται από τον κοινωνικό του περίγυρο, νιώθει ανασφάλεια, κατάθλιψη και δυσπιστία προς τους συμμαθητές του. Αισθάνεται μοναξιά με αποτέλεσμα να μην έχει φίλους ή να έχει ελάχιστους στο σχολείο. Αποφεύγει να συνάψει φιλικούς δεσμούς μετά τον εκφοβισμό του γιατί υπάρχει έλλειψη εμπιστοσύνης (Fuhrmann et all, 2016).

Ακόμη, τα θύματα κατηγορούν τον εαυτό τους για αυτά που βιώνουν και έτσι δεν μπορούν να ζήσουν μία ήσυχη καθημερινότητα (Furlong, 2006). Αδυνατούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους και δε μπορούν να κατανοήσουν τον λόγο για τον οποίο υφίστανται την επώδυνη κατάσταση της βίας. Άλλωστε, τις περισσότερες φορές τα θύματα είναι μικρότερης ηλικίας από τους θύτες (Ozkilic & Kartal, 2012).

Συνεπώς, η κοινωνική προσαρμογή των θυμάτων δεν είναι ομαλή, παρουσιάζουν χαμηλές κοινωνικές δεξιότητες, αυξάνουν την αποξένωσή τους από τον κοινωνικό περίγυρο και με αυτόν τρόπο δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος χρόνιας θυματοποίησης. Αξίζει να αναφερθεί στο σημείο αυτό πως σε ορισμένες περιπτώσεις τα θύματα εκφοβισμού γίνονται με τη σειρά τους και οι ίδιοι θύτες ή ακόμη και το αντίστροφο, γεγονός που είναι γνωστό ως «θύματα θύτες- bully victims» και βιώνουν τις αρνητικές επιπτώσεις του εκφοβισμού (Τσιλινίκου, 2021). Δημιουργείται επιθετική συμπεριφορά και από το ίδιο το θύμα, το οποίο συνήθως καταφεύγει στο αλκοόλ ή στη χρήση ναρκωτικών ουσιών. Εν τέλει, οι συνέπειες εκφοβισμού των θυμάτων είναι πολύ σοβαρές και διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών στο μέλλον (Bulut et all, 2020).

4.3. Συνέπειες στους παρευρισκόμενους – παρατηρητές

Οι μαθητές που παρακολουθούν καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού υφίστανται εξίσου σοβαρές συνέπειες στη ζωή τους όπως ο θύτης και το θύμα. Συγκεκριμένα, υπάρχουν πιθανότητες να αναπτύξουν ψυχικές διαταραχές όπως επιθετική συμπεριφορά, άγχος, οργή, αγωνία και φόβο γιατί μπορεί να στοχοποιηθούν και αυτοί μελλοντικά.

Επιπλέον, νιώθουν ανίκανοι να εμποδίσουν τον εκφοβισμό και να προστατέψουν το θύμα. Μάλιστα, φοβούνται τον θύτη γιατί θεωρούν πως θα είναι τα μελλοντικά θύματά του και θα υποστούν το μαρτύριο που βιώνει το μέχρι στιγμής θύμα (Κυριακίδης, 2013). Ακόμη, είναι γεγονός πως τα παιδιά κατά την περίοδο εφηβείας που βιώνουν, έχουν την ανάγκη αποδοχής από τους συνομήλικους τους και γι' αυτό το λόγο είναι συνένοχοι σε περιστατικά εκφοβισμού (Song et all, 2018).

Επίσης, όταν ο σχολικός εκφοβισμός είναι έντονος γίνεται διακριτός και στη σχολική μονάδα. Τα παιδιά μεταφέρουν εντός της σχολικής τάξης το αρνητικό κλίμα που επικρατεί

μεταξύ τους, δυσχεραίνοντας τη μαθησιακή διαδικασία. Επικρατούν εντάσεις τόσο μεταξύ των μαθητών, όσο μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών καθώς οι εκπαιδευτικοί επιχειρούν να επιλύσουν τις διαφορές των μαθητών.

Καταλήγοντας, οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού είναι αρνητικές και εξαιρετικά κρίσιμες γιατί επηρεάζεται η ψυχοκοινωνική συμπεριφορά όλων των εμπλεκόμενων προσώπων (θύτες, θύματα, αυτόπτες μάρτυρες – παρατηρητές). Ο σχολικός εκφοβισμός διαταράσσει την ισορροπία του σχολικού κλίματος και τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους αλλά και με τους εκπαιδευτικούς τους. Η πρόληψη και η αντιμετώπιση του φαινομένου μπορούν να συμβάλλουν στον περιορισμό της εκφοβιστικής συμπεριφοράς (Rigby, 2014).

→ Επομένως, στο **Κεφάλαιο 4** αναλύονται οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού για όλα τα πρόσωπα που εμπλέκονται σε αυτό το φαινόμενο. Οι συνέπειες αυτές είναι ψυχοσυναισθηματικές και σωματικές, οι οποίες μπορεί να είναι ακόμη και μακροχρόνιες. Έτσι, διαταράσσεται η ισορροπία του σχολικού κλίματος τόσο στις σχέσεις μεταξύ των εφήβων όσο και στις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς. Εν κατακλείδι, οι συνέπειες της εκφοβιστικής συμπεριφοράς είναι εξαιρετικά σοβαρές και καταστροφικές για τους μαθητές της σχολικής κοινότητας. Το επόμενο κεφάλαιο εξετάζει το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Σχολικός Εκφοβισμός

5.1. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Είναι γεγονός πως οι έφηβοι κατά την ένταξή τους στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση διερευνούν και αναπτύσσουν την προσωπική, κοινωνική και σεξουαλική τους ταυτότητα. Οι σωματικές αλλαγές που παρατηρούνται κατά τα πρώτα χρόνια της εφηβείας κάνουν τους μαθητές ιδιαίτερα ευάλωτους και ανασφαλείς για την εμφάνιση και τη σεξουαλικότητά τους. Στην Α' Γυμνασίου που είναι το μεταβατικό στάδιο από το δημοτικό οι μαθητές εισέρχονται σε μία νέα κατάσταση με πολλούς καθηγητές και νέους συμμαθητές και φίλους με τους οποίους θα συνάψουν φιλίες για να μην είναι μόνοι. Στην πορεία της σχολικής χρονιάς θα διαπιστώσουν πως ίσως να μην είναι οι αναμενόμενοι φίλοι και θα θελήσουν να αποκοπούν από αυτούς αλλά με κάποια δυσκολία. Η αστάθεια αυτή θα επιφέρει εντάσεις ανάμεσα στους μαθητές και ορισμένοι θα ασκήσουν βία για να αποκτήσουν υποστηρικτές, έτσι ώστε να εδραιωθούν.

Στην Α' Γυμνασίου ο σχολικός εκφοβισμός βρίσκεται σε έξαρση εφόσον είναι η μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο (Ρασιδάκη, 2015). Έπειτα, στις επόμενες τάξεις του γυμνασίου τα σημάδια του εκφοβισμού είναι εντονότερα καθώς αυξάνεται ο ανταγωνισμός στις σχολικές επιδόσεις και τις διακρίσεις (Ρασιδάκη, 2015). Η σχολική θυματοποίηση θεωρείται πως παρουσιάζει φθίνουσα πορεία στο λύκειο γιατί πλέον οι έφηβοι μοιάζουν με νεαρούς ενήλικες. Ωστόσο, σπουδαίο ρόλο έχει η στάση της σχολικής μονάδας αν ακολουθεί αυταρχική πολιτική τότε οι μαθητές ασκούν βία σε συμμαθητές και δημιουργούνται προϋποθέσεις για περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Σχολεία όμως που εφαρμόζουν πολιτικές ή προγράμματα κατά της σχολικής θυματοποίησης, συντελούν στην σωστή ανάπτυξη των μαθητών και καλλιεργούν τον σεβασμό (Ρασιδάκη, 2015).

Είναι αξιοσημείωτο πως το μεταβατικό στάδιο από την Πρωτοβάθμια στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ως εκ τούτου στην εφηβεία είναι αναμενόμενο να επηρεάσει και να συμβάλλει στην εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, η αλλαγή σχολικού χώρου, η διακοπή φιλικών δεσμών και η δημιουργία νέων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή των παιδιών γιατί επηρεάζονται από τους συνομήλικούς τους (Καραβόλτσου, 2013).

Επιπλέον, η σχολική επίδοση των μαθητών σε συνδυασμό με τον ανταγωνισμό μεταξύ τους, οι μαθησιακές δυσκολίες, η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την επίλυση προβλημάτων και συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών και κατά συνέπεια για τον σχολικό εκφοβισμό είναι λόγοι που εμποδίζουν την εμπιστοσύνη και τη συνεργασία των μαθητών και οδηγούν στην εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού (Καραβόλτσου, 2013).

5.2. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό

Σύμφωνα με έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα εξήχθησαν τα ακόλουθα συμπεράσματα: εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται καλύτερα τον άμεσο εκφοβισμό δηλαδή τη σωματική ή λεκτική βία, οι οποίες παρατηρούνται στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Μάλιστα, δήλωσαν πως ήταν ενημερωμένοι σε μεγάλο βαθμό για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης & Νικολόπουλος, 2016). Επιπλέον, βρίσκονται στο πλευρό των θυμάτων και τάσσονται με το μέρος τους και αντιλαμβάνονται πως οι ίδιοι είναι υπεύθυνοι για την επίλυση του σχολικού εκφοβισμού.

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης επικεντρώνονται στο γεγονός πως η εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην οικονομική κρίση της χώρας κατά τα τελευταία χρόνια. Έτσι, οι οικογένειες διακατέχονται από άγχος και ανησυχία για το μέλλον με αποτέλεσμα τα παιδιά τους να υιοθετούν βίαιες συμπεριφορές καθώς αδυνατούν να αντιμετωπίσουν τη δύσκολη καθημερινότητά τους. Μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών εκτιμούν πως τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού εκτυλίσσονται στο χώρο προαυλίου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος (Μανωλοπούλου, 2020).

5.3. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό

Η στάση που διατηρούν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό είναι πως συμβάλλουν σε μεγάλο βαθμό στη μείωση του φαινομένου. Πολλοί εκπαιδευτικοί συμπαραστέκονται στα θύματα και επιχειρούν να τα πείσουν να απευθύνονται σε κάποιον ενήλικα είτε από την οικογένεια είτε εκπαιδευτικό για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημά τους (Θάνου, 2012).

Οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης υποστηρίζουν ορισμένες πρακτικές, οι οποίες έχουν προταθεί και από ειδικούς επιστήμονες. Συγκεκριμένα, η στελέχωση των σχολείων με ψυχολόγους, κοινωνιολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων στο σχολείο αποτελούν τρόπους για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Επιπλέον, η ενημέρωση των μαθητών για τη σχολική βία με την προβολή ταινιών σχετικών με το θέμα, η συζήτηση με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και η ουσιαστική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών μπορούν να συμβάλλουν στον περιορισμό του σχολικού εκφοβισμού. Για τις πρακτικές με τιμωρητικό χαρακτήρα που χρησιμοποιούνται στους μαθητές, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως θα έχουν αρνητικό αποτέλεσμα και οδηγούν σε ακραία και σοβαρά περιστατικά εκφοβισμού. Επιπλέον, η ύπαρξη διαλόγου και συζήτησης με τους μαθητές, η ενημέρωση των γονιών και της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας είναι τρόποι αντιμετώπισης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από εκπαιδευτικούς για τον εκφοβισμό. Επιχειρούν να λύσουν τα προβλήματα όσο γίνεται ανώδυνα (Θάνος & Τσατσάκης, 2018).

Ωστόσο, υπάρχουν πολλές φορές περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί να υπερεκτιμούν τους εαυτούς τους, εκτιμώντας πως επιλύουν πολλά περιστατικά εκφοβισμού με τους μαθητές

να έχουν αντίθετη άποψη και να θεωρούν πως οι καθηγητές τους είναι ανίκανοι να επιλύσουν τέτοιου είδους θέματα (Μανωλοπούλου, 2020). Ακόμη, θεωρούν πως οι ενήλικες είναι αδιάφοροι για τα προβλήματά τους και τους αφήνουν αβοήθητους (Μπουλουσάκης, 2019). Υπάρχουν περιπτώσεις που ορισμένοι εκπαιδευτικοί ισχυρίζονται πως δε χρειάζεται να ασχοληθούν με το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού γιατί δε συμβαίνει στις τάξεις τους. Επιπλέον, το φύλο των εκπαιδευτικών είναι ένας βασικός παράγοντας που επηρεάζει τις αντιλήψεις γύρω από τον εκφοβισμό. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πιο αρνητικά τον εκφοβισμό ενώ οι άντρες έχουν την τάση να αγνοούν τα περιστατικά εκφοβισμού. Επίσης, οι άντρες εκπαιδευτικοί είναι υπέρμαχοι της δικαιοσύνης και γι' αυτό το λόγο υιοθετούν αυστηρές και τιμωρητικές πρακτικές. Αξίζει να αναφερθεί πως όταν το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είναι ενημερωμένο για την έκταση του προβλήματος, τότε δεν είναι σε θέση να διαχειριστούν επιθετικές συμπεριφορές και να προστατέψουν τα παιδιά που εκφοβίζονται (Μπουλουσάκης, 2019).

Μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών θεωρούν πως η πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι των καθηκόντων τους και επίσης κρίνουν πως είναι απαραίτητο να διαθέτουν κατάρτιση και επιμόρφωση πάνω σε αυτό το φαινόμενο για να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (Βεγιάνη, 2011). Σύμφωνα με τον Hein (2014) οι εκπαιδευτικοί διστάζουν στο να διαχειριστούν κρούσματα βίας, εκτός αν είναι παρόντες στα γεγονότα και θεωρούν πως σοβαρές μορφές εκφοβισμού είναι ο σωματικός και ο λεκτικός (Yoon et al., 2016). Σύμφωνα μάλιστα με αρκετούς ερευνητές το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας πιστεύει πως οι μαθητές που είναι θύματα εκφοβισμού οφείλεται στην προβληματική συμπεριφορά τους ή και των γονιών τους (Young, 1998; Hale et al., 2017). Η άποψη αυτή στηρίζεται στο γεγονός πως οι μαθητές – θύματα μπορεί να είναι «προκλητικοί» ή και «ενοχλητικοί» ή οι γονείς τους να είναι υπερπροστατευτικοί απέναντι τους.

Επιπλέον, πολλές φορές οι καθηγητές αδυνατούν να εντοπίσουν τα σημάδια ενόχλησης ή άγχους που αισθάνονται τα παιδιά με αποτέλεσμα να αποδίδουν τη συμπεριφορά τους στο γεγονός πως επιθυμούν να βρίσκονται στο επίκεντρο της προσοχής. Στον αντίποδα αυτής της κατάστασης βρίσκεται η συμπεριφορά των θυτών, οι οποίοι παρερμηνεύουν την παθητικότητα ή την ανοχή των καθηγητών τους και έτσι να συνεχίζουν την άσκηση βίας στους συμμαθητές τους ως κάτι απολύτως φυσιολογικό (ΠΑ.ΒΙ.Σ., 2018).

Το Υ.Π.Π. στο πλαίσιο της πολιτικής του για την πρόληψη, διαχείριση και αντιμετώπιση φαινομένων σχολικής θυματοποίησης προτρέπει κάθε σχολική δομή να αναπτύξει μία πολιτική, κατάλληλη για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Βασική προϋπόθεση είναι η κατανόηση εκ μέρους των μελών της σχολικής μονάδας αυτής της πολιτικής, η οποία εντάσσεται στο Σχέδιο Δράσης Αγωγής Υγείας και Πρόληψης της Παραβατικότητας. Το λεγόμενο Σχέδιο Δράσης συντάσσεται από το σχολείο με την έναρξη του σχολικού έτους.

Στόχος όπως προαναφέρθηκε είναι η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικό προσωπικό, γονείς, μαθητές) σε συνεργασία με φορείς και την τοπική κοινωνία. Παρ' όλα αυτά επειδή ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα σοβαρό θέμα που χρήζει άμεσης αντιμετώπισης αλλά δε δύναται να επιλυθεί γρήγορα, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γεφυρώσουν τις σχέσεις τους με τους μαθητές και κατά συνέπεια να δημιουργηθεί ένα ασφαλές, θετικό και ευχάριστο σχολικό κλίμα. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί είναι αντίθετοι με την εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού και εκτιμούν πως έχουν χρέος να φροντίσουν για την άμεση επίλυσή του. Πιστεύουν πως μπορούν να συνεργαστούν με τους μαθητές και χάρη στη βοήθειά τους να αντιμετωπιστεί αυτό το φαινόμενο (Rigby, 2008).

→ Ολοκληρώνοντας, το **Κεφάλαιο 5** αναλύει το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη διαχείριση του. Είναι ένα θέμα που χρήζει άμεσης αντιμετώπισης από την εκπαιδευτική κοινότητα. Ειδικότερα, η μετάβαση από την Πρωτοβάθμια στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και φυσικά στην εφηβεία συντελεί στην εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού. Το εκπαιδευτικό προσωπικό υποστηρίζει πως η εμφάνιση του φαινομένου οφείλεται σε διάφορους παράγοντες οικονομικούς, κοινωνικούς και ψυχολογικούς. Μάλιστα, γίνεται αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί είναι σαφώς αντίθετοι με τον σχολικό εκφοβισμό, εκτιμώντας πως μπορούν να φροντίσουν για την άμεση επίλυσή του καθώς καθήκον τους είναι να «γεφυρώσουν» τις σχέσεις τους με τους μαθητές. Η πρόληψη και η αντιμετώπιση του εκφοβισμού αποτελεί πρωταρχικό τους μέλημα εφόσον είναι οι στυλοβάτες του

εκπαιδευτικού συστήματος. Το επόμενο κεφάλαιο αναφέρεται στην πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 Πρόληψη Σχολικού Εκφοβισμού

6.1. Ρόλος γονέων

Η πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού έχει στόχο τη βελτίωση της δημόσιας και ψυχικής υγείας. Αφορά μία συνολική προσέγγιση που σχετίζεται άμεσα με το σχολείο και την ευρύτερη κοινότητα. Η πρόληψη είναι απαραίτητο να απευθύνεται στα θύματα, τους θύτες, τους αυτόπτες μάρτυρες – παρατηρητές αλλά και στην οικογένεια και τη σχολική κοινότητα (Φροσύνης, 2008).

Αρχικά, ξεκινώντας με το ρόλο των γονέων γνωρίζουμε πως οι γονείς είναι αυτοί που έχουν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Σε πρώτο στάδιο οφείλουν

να θέσουν όρια στο παιδί που εμφανίζει μία επιθετική συμπεριφορά. Οι γονείς πρέπει να προσέχουν τον τρόπο με τον οποίο εκφράζονται μπροστά στο παιδί τους γιατί είναι γνωστό πως τα παιδιά από μικρή ηλικία είναι μιμητές των γονιών στη συμπεριφορά τους. Επιπλέον, είναι σημαντικό να διαχειρίζονται προσεκτικά τα αισθήματά μεταξύ τους γιατί αν είναι επιθετικοί ο ένας προς τον άλλον αυτό μεταφέρεται και στα παιδιά (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 2009).

Επίσης, οι γονείς πρέπει να διαπαιδαγωγούν σωστά τα παιδιά τους, γιατί από μικρή ηλικία θα πρέπει να γνωρίζουν ποιες πράξεις είναι σωστές και ποιες λανθασμένες. Όταν υπάρχουν προβλήματα μέσα στην οικογένεια κρίνεται απαραίτητο να χρησιμοποιείται ο διάλογος ως το κατάλληλο μέσο γόνιμης επικοινωνίας, ώστε να μάθει το παιδί πως όταν αντιμετωπίζει δύσκολες καταστάσεις και στο σχολείο αντίστοιχα ή μπορεί να διαπληκτιστεί με τους συμμαθητές του να χρησιμοποιεί ως διάλυο επικοινωνίας το διάλογο και τη συζήτηση για να λύνει τις διαφορές του. Η επιβολή αυστηρών ποινών και μάλιστα σωματικών δεν αποτελεί λύση στο πρόβλημα της επιθετικότητας των παιδιών αλλά αντίθετα μεγεθύνει το πρόβλημα (Λιμνιάτη, 2011). Οι γονείς οφείλουν να δείχνουν κατανόηση απέναντι στα παιδιά τους, να τα υποστηρίζουν και να υπάρχει μία ειλικρινής επικοινωνία μαζί τους.

Συμπερασματικά, οι γονείς είναι σημαντικό να αφιερώνουν χρόνο στους εφήβους, κάνοντας διάφορες εποικοδομητικές δραστηριότητες μαζί τους όπως αθλητικές δραστηριότητες, να πηγαίνουν εκδρομές, να παίζουν επιτραπέζια παιχνίδια γιατί έτσι θα ξεφεύγουν από τη ρουτίνα της καθημερινότητας και το άγχος των μαθημάτων του σχολείου και δεν θα αισθάνονται παραμελημένοι από τους γονείς τους (Λιμνιάτη, 2011). Στόχος τους πρέπει να είναι να μάθουν πώς να γίνουν ανεξάρτητοι και όχι να καταπιέζονται γιατί έτσι θα έχουν μία ισορροπημένη σχέση μαζί τους, η οποία θα προλάβει ίσως την ενδεχόμενη επιθετικότητά τους.

6.2. Ρόλος εκπαιδευτικού

Οι εκπαιδευτικοί κατέχουν το σημαντικότερο ρόλο μετά τους γονείς στην κοινωνικοποίηση των παιδιών στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί συντελούν στην κοινωνική και συναισθηματική ολοκλήρωση των μαθητών και στην αποφυγή μίας επιθετικής συμπεριφοράς. Η παρέμβαση των εκπαιδευτικών είναι καθοριστική για να προληφθούν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού που διεξάγονται στο σχολείο (Pepler, 2004).

Βασικό μέλημα του κάθε εκπαιδευτικού είναι η καλλιέργεια της ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές. Είναι τα πρόσωπα που πρέπει να εμπνέουν σεβασμό και εκτίμηση προς το πρόσωπό τους. Άλλωστε, ο σεβασμός δεν επιβάλλεται, αλλά κερδίζεται. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι δίκαιος με όλους, προσιτός, επικοινωνιακός και να μην κάνει διακρίσεις μεταξύ των μαθητών σε καλούς και κακούς μαθητές ή να δείχνει τις προτιμήσεις του. Έτσι, θα αποφεύγονται τα φαινόμενα επιθετικής συμπεριφοράς εντός και εκτός της σχολικής τάξης. Αντίστοιχα, όπως στην περίπτωση του γονέα έτσι και στην περίπτωση του εκπαιδευτικού η επιβολή τιμωρίας ή ποινής δεν αποτελεί παιδαγωγικό τρόπο άσκησης της εξουσίας αλλά αντίθετα φέρνει αρνητικά αποτελέσματα. Η καλλιέργεια γόνιμου διαλόγου και συζήτησης είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού (Pepler, 2004).

Η πρόληψη στοχεύει στην ενημέρωση όλων των εμπλεκόμενων προσώπων (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς) για τις συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού. Η ενημέρωση πρέπει να γίνεται από το σύλλογο διδασκόντων του κάθε σχολείου καθώς είναι αυτοί που έχουν άμεση σχέση με τους μαθητές (Oliveus, 2009). Ειδικότερα, η ενημέρωση έχει ως στόχο της οι μαθητές να κατανοήσουν την αξία του σεβασμού προς τον άλλον και να καλλιεργηθεί η επικοινωνία. Οι εκπαιδευτικοί είναι οι βασικοί συντονιστές δράσεων κατά του σχολικού εκφοβισμού και πρέπει να φροντίζουν για την αποτροπή διακρίσεων (φύλου, εμφάνισης, καταγωγής, σχολικών επιδόσεων) που μπορούν να αποτελέσουν λόγους εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού.

Καθοριστικό ρόλο για την πρόληψη έχει η συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των μαθητών ακόμη και των γονέων σε δραστηριότητες όπως σεμινάρια, επιμορφώσεις, ημερίδες και εκδηλώσεις που γίνονται στο σχολείο και έχουν άμεση σχέση για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας (Μανιάτης, 2010). Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στους μαθητές με χαμηλές σχολικές επιδόσεις και μαθητές με υψηλά ποσοστά άγχους που είναι λόγοι εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού.

Ακόμη, το σχολείο πρέπει να παρέχει και να συμμετέχει σε επιμορφωτικά προγράμματα για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να εκπαιδευτούν και αυτοί σε θέματα διαχείρισης της βίας για να αντιμετωπίζουν τον σχολικό εκφοβισμό (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015). Σημαντική είναι η παρουσία ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού στη σχολική μονάδα καθώς είναι τα κατάλληλα καταρτισμένα άτομα για να συντελέσουν στη διαχείριση και αντιμετώπιση περιστατικών βίας.

Εν κατακλείδι, η επιμόρφωση, η ενσυναίσθηση, η επαγγελματική εμπειρία, οι προσωπικές δεξιότητες και ικανότητες των εκπαιδευτικών είναι βασικοί παράγοντες πρόληψης της σχολικής θυματοποίησης (Κασάπη, 2007). Οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τους διευθυντές των σχολείων αλλά και με τους γονείς των μαθητών πρέπει να βρίσκονται σε συνεχή επικοινωνία και συνεργασία ώστε να συμβάλλουν στη μείωση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Κρίνεται αναγκαίο να γίνονται ανά τακτά χρονικά διαστήματα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς συναντήσεις γονέων – εκπαιδευτικών για την επίλυση των εκπαιδευτικών προβλημάτων του σχολείου (Βόντσα, 2012).

6.3. Ρόλος διευθυντή

Ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός και απαραίτητος στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού καθώς εκδηλώνεται εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Αρχικά, ο διευθυντής είναι η διοικητική αρχή της σχολικής μονάδας και ο άνθρωπος, ο οποίος οφείλει να φροντίσει για την αρμονική συνύπαρξη τόσο μεταξύ των μαθητών όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών. Πρέπει μάλιστα να είναι προσεγγίσιμος και όχι να τον φοβούνται οι μαθητές, αλλά να δημιουργεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας.

Βασικό καθήκον της διοικητικής αρχής είναι η εφαρμογή όλων των απαραίτητων μέτρων για την πρόληψη των περιστατικών σχολικής βίας και η ύπαρξη θετικού κλίματος στο σχολείο. Ο διευθυντής είναι ένα διοικητικό στέλεχος, το οποίο πρέπει να διαθέτει ενσυναίσθηση, να δίνει λύσεις και να έχει άμεση επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές για να συμβάλλει στην αντιμετώπιση των προβλημάτων και των αναγκών τους (Σαΐτης, 2007).

Στο πλαίσιο της πρόληψης θεωρείται απαραίτητη η ύπαρξη συνεργασίας διευθυντή, εκπαιδευτικών και σχολικού ψυχολόγου ώστε να αντιμετωπίζονται άμεσα οι εκφοβιστικές συμπεριφορές. Μάλιστα, ο διευθυντής είναι απαραίτητο να ενημερώνει τους μαθητές για βίαια περιστατικά εφόσον ο σκοπός του είναι η άμεση πρόληψή τους (Σαΐτης, 2007). Οι μαθητές έχοντας την κατάλληλη υποστήριξη είναι σε θέση να διαχειριστούν τις αγχωτικές συνθήκες που μπορεί να αντιμετωπίζουν και γι' αυτό το λόγο η στήριξη τους αποτελεί πρόληψη των βίαιων συμπεριφορών. Όταν εμφανιστούν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού ο διευθυντής πρέπει να λάβει ορισμένα μέτρα, όπως τη συγκρότηση συνέλευσης με το σύλλογο διδασκόντων ώστε να βελτιώσει τις σχέσεις των μαθητών (Γραϊκάς, Μαρκάδας & Τάρη, 2013). Επιπλέον, είναι απαραίτητο ο διευθυντής να ορίσει μία αυστηρή επιτήρηση

των μαθητών με την τοποθέτηση περισσότερων εκπαιδευτικών ως επιτηρητές για να παρεμβαίνουν σε περιστατικά εκφοβισμού όταν χρειάζεται.

Το διοικητικό στέλεχος οφείλει να επιμορφώνεται συχνά σε θέματα που αφορούν τον σχολικό εκφοβισμό έτσι ώστε να προλάβει την εμφάνιση τέτοιων δυσάρεστων περιστατικών στη σχολική μονάδα. Άλλωστε, με βάση τον οδηγό διαχείρισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2015), η οργάνωση σεμιναρίων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας από τον διευθυντή καθίστανται αναγκαία. Επίσης, οι επιμορφώσεις πρέπει να απευθύνονται σε όλους τους εκπαιδευτικούς και να γίνονται συχνά γιατί οι εκπαιδευτικοί συμμετέχοντας σε τέτοιου είδους διδακτικές δραστηριότητες, υιοθετούν πρακτικές τις οποίες μπορούν να εφαρμόσουν όταν βρίσκονται αντιμέτωποι με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (Δούκας, 2007).

6.4. Ρόλος Σχολικού Ψυχολόγου

Ο σχολικός ψυχολόγος είναι το άτομο με την κατάλληλη επιστημονική κατάρτιση για να παρέχει βοήθεια και στήριξη σε μαθητές, γονείς και τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Βασικός στόχος του ψυχολόγου είναι η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που θα ενδιαφέρεται για τον κάθε μαθητή και θα επιχειρεί να αναπτύξει ταυτόχρονα τη γνωστική και συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών (Τσιλινίκου, 2021).

Ο ρόλος το σχολικού ψυχολόγου είναι τριπλός, η αξιολόγηση, η διαβούλευση και η παρέμβαση. Η ψυχοσυναισθηματική υγεία των εφήβων αναπτύσσεται μέσα από τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα κοινωνικών δεξιοτήτων, επίλυσης προβλημάτων, διαχείρισης συγκρούσεων, ανάπτυξης λογικής σκέψης και συναισθημάτων. Επιπλέον, ο σχολικός ψυχολόγος είναι υπεύθυνος για την οργάνωση και υλοποίηση προγραμμάτων, ατομικών ή ομαδικών σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου για την ανάπτυξη αξιών και ιδανικών όπως ο σεβασμός στη διαφορετικότητα του άλλου, η αλληλεγγύη, η αυτοεκτίμηση και η διαχείριση άγχους και συγκρούσεων (Τσιλινίκου, 2021).

Ένας σχολικός ψυχολόγος όταν συνεργάζεται με γονείς και εκπαιδευτικούς συμβάλλει στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος στην τάξη. Μάλιστα, ο ψυχολόγος όταν συνεργάζεται με τους γονείς των μαθητών, τους ενημερώνει για τα προβλήματα των παιδιών τους σε μαθησιακό και συμπεριφορικό επίπεδο και τους συστήνει να εφαρμόσουν προγράμματα που θα προάγουν την υγεία των παιδιών τους. Επίσης, προτείνει την οργάνωση προγραμμάτων αγωγής απευθυνόμενος σε γονείς και εκπαιδευτικούς σε ατομικό

ή συλλογικό επίπεδο. Βασικό μέλημα του σχολικού ψυχολόγου αποτελεί ο εντοπισμός, η επίλυση των προβλημάτων αλλά κυρίως η εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης, τα οποία απευθύνονται στους μαθητές και στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Άλλωστε, για αυτό το λόγο ο σχολικός ψυχολόγος κατέχει σημαντικό ρόλο στην πρόληψη της σχολικής θυματοποίησης μέσα από άμεσους ή έμμεσους τρόπους αντιμετώπισής της προς τους μαθητές, το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον (Τσιλινίκου, 2021).

Οι τρόποι αντιμετώπισης αυτού του φαινομένου μέσα από το ρόλο του ψυχολόγου είναι η οργάνωση προγραμμάτων για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων από τους εφήβους, η παροχή συμβουλών προς τα θύματα που δέχονται εκφοβισμό για αποφυγή εσωτερίκευσης συναισθημάτων εξαιτίας της επαναλαμβανόμενης παρενόχλησης. Ακόμη, αρμοδιότητες του ψυχολόγου είναι η καταγραφή και η αξιολόγηση του προφίλ των θυτών που ασκούν βία στο σχολείο, η οργάνωση παρεμβάσεων που θα συντελούν στη μείωση του σχολικού εκφοβισμού και η παροχή συμβουλών προς τους γονείς και των θυμάτων και των θυτών ώστε να ακολουθήσουν τις κατάλληλες στρατηγικές διαχείρισης συμπεριφορών προς τα παιδιά τους (Τσιλινίκου, 2021).

Είναι σημαντικό να υπάρχουν ομάδες αντιμετώπισης κρίσεων εντός τη σχολικής μονάδας, οι οποίες θα προλαμβάνουν τον σχολικό εκφοβισμό, θα περιορίζουν τη συμμετοχή των απλών παρατηρητών και θα προωθούν ομάδες παρέμβασης και συμβουλευτικής. Ολοκληρώνοντας, ο σχολικός ψυχολόγος έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στο θέμα της ευαισθητοποίησης για τον σχολικό εκφοβισμό και τον αντίκτυπο που έχει αυτός στην ψυχολογία των μαθητών. Η αξιοποίηση των γνώσεων και των ικανοτήτων του ψυχολόγου σε συνδυασμό με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών του σχολείου έχει θετικές συνέπειες στην ψυχολογική και συναισθηματική υγεία των εφήβων και στην πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής θυματοποίησης (Τσιλινίκου, 2021).

→ Καταλήγοντας, το **Κεφάλαιο 6** εστιάζει στην πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού τονίζοντας τη σπουδαιότητα του ρόλου των γονέων, των εκπαιδευτικών, του διευθυντή καθώς και του σχολικού ψυχολόγου. Τα πρόσωπα αυτά συμβάλλουν σημαντικά στην πρόληψη της εκφοβιστικής συμπεριφοράς γιατί έχουν άμεση συνάφεια με το σχολείο και την ευρύτερη σχολική κοινότητα. Οι γονείς διαπαιδαγωγούν πρώτοι τα παιδιά τους για το ποιες πράξεις είναι σωστές και ποιες είναι λανθασμένες όπως και οι εκπαιδευτικοί και ο

διευθυντής που αποτελούν το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας. Είναι τα άτομα που φροντίζουν για την ομαλή κοινωνικοποίηση των μαθητών στην ευρύτερη κοινωνία βασιζόμενοι σε δεξιότητες όπως η ενσυναίσθηση, η ελεύθερη έκφραση των απόψεων και η διαπροσωπική επαφή. Τέλος, ο σχολικός ψυχολόγος είναι το κατάλληλο επιστημονικό πρόσωπο με βασικό σκοπό τη δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που θα ενδιαφέρεται ξεχωριστά για τον κάθε μαθητή. Το κεφάλαιο 7 αναφέρεται στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από διάφορους φορείς του περιβάλλοντος του παιδιού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 Αντιμετώπιση Σχολικού Εκφοβισμού

7.1. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από τον ηγέτη της σχολικής μονάδας

Ο διευθυντής ως ηγέτης της σχολικής μονάδας και υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία της είναι το κεντρικό άτομο που καλείται να διαχειριστεί πρώτος την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες.

Αρχικά, οφείλει να συνεδριάσει και να συνεργαστεί με τον σύλλογο διδασκόντων για να συζητήσουν για τρόπους αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού των μαθητών. Είναι ο

υπεύθυνος για τη δημιουργία ομάδων δράσεων πρόληψης και αντιμετώπισης περιστατικών σχολικής βίας. Σκοπός της ομάδας είναι η αναζήτηση πληροφοριών για περιστατικό εκφοβισμού και η οργάνωση συναντήσεων με τους μαθητές και τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στον εκφοβισμό. Ο διευθυντής σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς καλούνται να δώσουν την καλύτερη λύση για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (ΥΠ.ΠΑΙ.Π. Κύπρου, 2015).

Στη συνέχεια, ο διευθυντής οφείλει να μην επιβάλλει τιμωρίες, μειώσεις βαθμών, αποβολή από το σχολείο γιατί είναι παρωχημένες τεχνικές αλλά να παρέχει συνεχή ανατροφοδότηση στους μαθητές για να καλλιεργούν την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Αντίστοιχα, πρέπει να έχει άμεση επαφή και επικοινωνία και με τους γονείς των παιδιών για να αναγνωρίζουν ταχύτατα τις ενδείξεις του σχολικού εκφοβισμού και την αλλόκοτη συμπεριφορά των παιδιών τους και με τους κατάλληλους τρόπους να τον αντιμετωπίσουν. Ο ηγέτης της σχολικής μονάδας είναι σημαντικό να παρέχει κίνητρα στους μαθητές για βιωματική μάθηση, καλλιέργεια ενσυναίσθησης και συλλογικού πνεύματος (Αθανασίου, 2011).

Ο διευθυντής είναι ο άνθρωπος που καλείται να διασφαλίσει την ομαλή, εποικοδομητική εκσυγχρονιστική και αποτελεσματική οργάνωση και λειτουργία της σχολικής μονάδας. Μάλιστα, γι' αυτό το λόγο είναι απαραίτητο να ενημερώνεται συνεχώς και να επιμορφώνεται σχετικά με τις νέες τεχνολογίες καθώς και να ασχολείται με την προώθηση εκπαιδευτικών σχολικών προγραμμάτων με βάση τα σχολικά δεδομένα (Μπορδούδη, Χ. 2022). Πρέπει να προτρέπει το εκπαιδευτικό προσωπικό να προχωρά στην υλοποίηση των σχολικών προγραμμάτων.

Ολοκληρώνοντας, σύμφωνα με τη Ρασιδάκη (2015) οι κατάλληλοι τρόποι αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού είναι η συνεργασία διευθυντή και εκπαιδευτικών στα πρόσωπα των οποίων αντικατοπτρίζεται η σχολική κοινωνία και έχουν καθήκον τους την οργάνωση κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος και την ύπαρξη ενός εποικοδομητικού διαλόγου. Επιπλέον, η έγκαιρη ενημέρωση και πρόληψη του σχολείου για θέματα σχολικής θυματοποίησης και η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κατέχουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

7.1.1. Το πρόγραμμα του Olweus

Αξίζει να αναφερθεί πως ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού δημιουργήθηκε από τον γνωστό ερευνητή Dan Olweus, βασισμένο σε μία έρευνα που πραγματοποίησε σε σχολεία της Σκανδιναβίας. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αφορά ένα σχολείο που θα παρέχει θετικό και ασφαλές κλίμα στους μαθητές αλλά και ενημέρωση των μελών της σχολικής κοινότητας για το τι είναι σχολικός εκφοβισμός και ποιες είναι οι συνέπειές του. Επιπλέον, ο Olweus επιχειρεί να προάγει μια παρέμβαση σε επίπεδο ατομικό, ομαδικό και σχολικό καθώς επίσης και τη δημιουργία και υιοθέτηση κανόνων εναντίον της σχολικής βίας. Ωστόσο, η αποτελεσματικότητα του προγράμματος δεν επέφερε ουσιαστικές αλλαγές τόσο σε χώρες της Σκανδιναβίας αλλά και σε σχολεία της Αμερικής. Το συμπέρασμα που προέκυψε ήταν πως το φύλο, η ηλικία και η προέλευση επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την αποτελεσματικότητα του προγράμματος (Παντζαρτζίδου, 2016).

7.1.2. Πρόγραμμα Vienna Social Competence Model

Το πρόγραμμα Vienna Social Competence Model (VISC) εφαρμόστηκε στην Αυστρία, τη Νορβηγία και την Αμερική. Το πρόγραμμα αυτό στοχεύει στην καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού μέσω της εκμάθησης κοινωνικών δεξιοτήτων και της αναπτυσσόμενης πειθαρχίας. Επικεντρώνεται σε δεκατρία μαθήματα ψυχο- εκπαίδευσης. Ειδικότερα, κάθε μάθημα έχει ως ερεθίσματα ιστορίες, συζητήσεις και παιχνίδια ρόλων, τα οποία οδηγούν στην κριτική ανάπτυξη των μαθητών. Σε κάθε έξι μαθήματα οι μαθητές προετοιμάζουν μία εκδήλωση και παρουσιάζουν αυτά που έμαθαν από τα μαθήματα (Γκάτσα, 2020).

7.1.3. Διαδικτυακό Πρόγραμμα Πρόληψης – «Ας μην πέσουμε στην Παγίδα» / No Trap!

Το Διαδικτυακό Πρόγραμμα Πρόληψης ενάντια στον σχολικό δημιουργήθηκε από την Messinì και τους συνεργάτες της και πραγματοποιήθηκε σε γυμνάσια της Ιταλίας. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα διεξάγεται από τους μαθητές μέσω ενός ιστοτόπου. Οι μαθητές που συμμετέχουν έχουν δύο ρόλους, ως απλά μέλη και οι εγγεγραμμένοι ως εκπαιδευτικοί – συντονιστές. Οι μαθητές που έχουν τον ρόλο των εκπαιδευτικών – συντονιστών είναι υπεύθυνοι να διεξάγουν τη συζήτηση σε διαδικτυακό ιστότοπο, να απαντούν σε ερωτήσεις των μαθητών για τη θυματοποίηση και γενικότερα είναι οι συντονιστές της διαδικασίας.

Ακόμη, οι μαθητές ως εκπαιδευτικοί/ συντονιστές οργανώνουν και εργαστήρια που αποσκοπούν στην ενσυναίσθηση και στη δεξιότητα επίλυσης συγκρούσεων. Έρχονται σε επαφή με άλλους μαθητές και συζητούν για θέματα όπως η υποστήριξη των θυμάτων, η

ενεργοποίηση των παρευρισκομένων, η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών και η δημιουργία ομάδας στο facebook για την προώθηση διαδικτυακού υλικού (Γκάτσα, 2020).

7.2. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς

Το σχολείο οφείλει να υιοθετήσει μία πολιτική κατά του σχολικού εκφοβισμού. Χρήσιμο θα ήταν να υπάρχουν σχολικοί σύμβουλοι εντός του σχολείου, οι οποίοι μέσω ημερίδων μπορούν να ενημερώνουν τους μαθητές για τη σχολική βία και τρόπους να αμύνονται σε απειλές για να αναπτύξουν την ενσυναίσθησή τους, προκειμένου να μην γίνουν θύτες. Επιπλέον, η οργάνωση βιωματικών σεμιναρίων θα συμβάλλει ώστε τα θύματα να δημιουργήσουν φιλίες γιατί τις περισσότερες φορές απομονώνονται όταν θυματοποιούνται (Παντζαρτζίδου, 2016).

Είναι γεγονός πως για να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, το οποίο εξαπλώνεται ραγδαία στις σχολικές μονάδες τα τελευταία χρόνια κρίνεται απαραίτητη η συμβολή κυρίως των εκπαιδευτικών. Ο ρόλος τους είναι καθοριστικός για την ανάπτυξη και υλοποίηση σχολικών προγραμμάτων αντιμετώπισης του εκφοβισμού (Γιαννακοπούλου, 2010).

Μάλιστα, οι μεμονωμένες ενέργειες εκπαιδευτικών είναι άκαρπες όταν δε φέρουν την έμπρακτη υποστήριξη από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας και το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό. Η σύγχρονη και έγκαιρη τοποθέτηση της σχολικής μονάδας πάνω στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού, η επιμόρφωση των ιθυνόντων και η καλλιέργεια ενός ασφαλούς κλίματος διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας (Ρασιδάκη, 2015).

Όταν οι εκπαιδευτικοί έρθουν αντιμέτωποι με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού είναι σημαντικό να προχωρήσουν στις ακόλουθες ενέργειες. Το πρώτο βήμα είναι να διασπάσουν την ομάδα των μαθητών που εμπλέκονται στο γεγονός με ήρεμο τρόπο, έπειτα οφείλουν να βεβαιωθούν πως ο μαθητής δεν εκφοβίζεται δεν κινδυνεύει άμεσα και καλό είναι να μην παίρνουν θέση υπέρ κάποιου από τα εμπλεκόμενα άτομα. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να ακούνε με προσοχή και σεβασμό τον μαθητή που έχει υποστεί τον εκφοβισμό και να γίνουν ενεργοί ακροατές, δείχνοντας ενδιαφέρον για τη σοβαρότητα του θέματος. Επιπλέον, πρέπει να γίνει διάγνωση της σοβαρότητας του περιστατικού και αυτοσυγκράτηση ώστε να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές πως ο/η καθηγητής/τρια τους

είναι ένα σοβαρό, υπεύθυνο και συγκροτημένο άτομο που χειρίζεται δύσκολες καταστάσεις (Ρασιδάκη, 2015).

Εν κατακλείδι, χρήσιμο είναι οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν ένα έντυπο περιγραφής περιστατικού που θα απευθύνεται στους μαθητές για να συμπληρώσουν και να περιγράψουν όσα διαδραματίστηκαν. Προφανώς, θα προκύψουν διάφορες εκδοχές του γεγονότος. Τέλος, ένα έντυπο αναφοράς του περιστατικού, το οποίο θα συμπληρώσει ο/ η εκπαιδευτικός για να καταγράψει τις κινήσεις που έγιναν, αποτελεί απόδειξη των διαδικασιών που ακολούθησε, αφότου ενημερώθηκε για το περιστατικό. Το τελικό βήμα είναι η ενημέρωση του διευθυντή της σχολικής μονάδας και η οργάνωση συναντήσεων επανατροφοδότησης για να αντιμετωπιστεί αυτή η κατάσταση άμεσα (Ρασιδάκη, 2015).

Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικοί έχουν καθήκον τους να γίνουν πρότυπα συμπεριφοράς προς τους μαθητές του και να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση στα παιδιά ώστε να κατανοήσουν τη σοβαρότητα των καταστάσεων που δημιουργούνται. Η ικανότητα των εκπαιδευτικών να κατανοούν τη βίαιη συμπεριφορά των παιδιών αποτελεί τη λύση του προβλήματος και ανοίγει ορίζοντες για ουσιαστική συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή (Γκατζέλια, 2014).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι αρωγοί και στήριγμα για τους μαθητές, βοηθώντας τους να συνειδητοποιήσουν τις θετικές πλευρές του χαρακτήρα τους χωρίς να γίνονται διακρίσεις. Άλλωστε, έχοντας κερδίσει την εμπιστοσύνη των παιδιών καλλιεργείται μία ουσιαστική σχέση επικοινωνίας και συνεπώς τα παιδιά εκμυστηρεύονται τα προβλήματά τους στους εκπαιδευτικούς τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικό να συνεργάζονται και με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού γιατί μία συλλογική προσπάθεια θα έχει θετικές συνέπειες για το φαινόμενο του εκφοβισμού. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν σεβασμό και διάθεση για εποικοδομητική συνεργασία και επικοινωνία με τους γονείς (Βόντσα, 2012). Η συνεργασία αυτή θα επιφέρει θετικές συνέπειες επιπτώσεις και στη σχολική επίδοση των μαθητών καθώς και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Ωστόσο, οι μαθητές – θύματα δυσκολεύονται πολλές φορές να αποκαλύψουν στους καθηγητές τους το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν για διάφορους λόγους. Ορισμένοι λόγοι της παραπάνω κατάστασης είναι η ντροπή που νιώθουν για αυτό που βιώνουν, η δυσπιστία γιατί θεωρούν ότι δεν θα γίνουν πιστευτοί στους καθηγητές τους και δεν θα τους λάβουν σοβαρά υπόψιν τους (Bjereld, 2018). Ακόμη, υπάρχει το ενδεχόμενο να αγχώνονται γιατί

θεωρούν πως αν αναφέρουν κάτι στους εκπαιδευτικούς τους θα επιδεινωθεί η κατάσταση στην οποία βρίσκονται (Shaw et al., 2019).

Για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού θεωρείται ως λύση μερικές φορές η επιβολή τιμωρίας στους μαθητές από τους καθηγητές ή του διευθυντή του σχολείου. Η τιμωρία όμως δεν είναι λύση. Σύμφωνα με τον Συνήγορο του παιδιού οι ποινές έχουν αρνητικές συνέπειες στους μαθητές και δεν αποτελούν φανάκη στο πρόβλημα. Οι λύσεις πρέπει να έχουν παιδαγωγικό χαρακτήρα και τη μορφή συστάσεων για την αποφυγή της προσβολής της προσωπικότητας των παιδιών (Καραβόλτσου, 2013). Οι εκπαιδευτικοί όταν παρίστανται σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού πρέπει να ακούνε με ιδιαίτερη προσοχή όλα τα εμπλεκόμενα πρόσωπα για να εντοπίσουν την αιτία του προβλήματος και να καταλήξουν σε συμφωνία πως δεν θα επαναληφθεί η επιθετική πράξη.

Κρίνεται απαραίτητο το σχολείο να ακολουθήσει μία πολιτική, η οποία να βασίζεται σε ορισμένα στάδια προκειμένου να αντιμετωπιστεί ο σχολικός εκφοβισμός. Τα στάδια είναι τα ακόλουθα: το πρώτο στάδιο είναι να γίνει ενημέρωση για το φαινόμενο, το δεύτερο να συγκροτηθούν συνελεύσεις με την παρουσία μαθητικών συμβουλίων, σχολικών επιτροπών, του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, του συλλόγου διδασκόντων και διευθυντών ώστε να αντιμετωπιστεί ο σχολικός εκφοβισμός. Στη συνέχεια, τα επόμενα στάδια είναι να συγκροτηθεί μία συντονιστική επιτροπή, να γίνει ο σχεδιασμός πολιτικής με βάση τις ανάγκες του σχολείου που αφορά το σχεδιασμό στόχων, εντοπισμό φορέων για πληροφόρηση, διανομή ερωτηματολογίων και υλοποίηση συνεντεύξεων σε μαθητές, γονείς και την ευρύτερη σχολική κοινότητα για να κατατοπιστούν για τη βία, τις ευθύνες γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών καθώς και τρόπους στήριξης των θυμάτων που έχουν υποστεί εκφοβισμό. Το τελευταίο στάδιο είναι η αξιολόγηση της πολιτικής για να ερευνηθεί αν επιτεύχθηκε ο στόχος της (Καραβόλτσου, 2013).

Ενδεικτικά, μερικές δράσεις που μπορούν να υλοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς για την εξάλειψη του φαινομένου είναι η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των θυμάτων, η παροχή βοήθειας στα θύματα και η επαφή με συμμαθητές που μπορούν να τους αποδεχτούν. Επιπλέον, η αξιοποίηση τρόπων προσέγγισης των θυμάτων (ζωγραφιές, θεατρικά παιχνίδια) για να εκφράσουν τα συναισθήματα τους και η θέσπιση κανόνων εντός της σχολικής τάξης αποτελούν ιδανικές και ουσιαστικές ενέργειες για την αποφυγή του σχολικού εκφοβισμού. Ακόμη, ο εκπαιδευτικός οφείλει να ενισχύει τη φιλία και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών, να ενδιαφέρεται για την ομαλή ένταξη των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες

και ειδικές ανάγκες στη σχολική μονάδα και να εποπτεύει αυστηρά τους χώρους του σχολείου, όπου εκδηλώνονται περιστατικά σχολικής βίας (Κοντογιάννης, 2016). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί εντός της σχολικής τάξης μπορούν να μπορούν να αφιερώνουν χρόνο, ώστε οι μαθητές να συζητούν τα προβλήματα που τους απασχολούν γενικά και ότι τους κάνει να νιώθουν ανασφαλείς στο σχολείο. Μάλιστα, εκπαιδευτικοί και μαθητές μπορούν να θέσουν από κοινού κάποιους κανόνες, τους οποίους όποιος δεν τους τηρεί θα υφίσταται κάποιες συνέπειες (Παντζαρτζίδου, 2016).

Έπειτα, μία εναλλακτική προσέγγιση αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού θα μπορούσε να είναι μία βιωματική συνεργασία των εκπαιδευτικών και των μαθητών, ώστε να αντιμετωπίσουν με ουσιαστικό τρόπο, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Μάλιστα, θα μπορούσε να εμφανιστεί μία πρωτότυπη μέθοδος κυρίως στους θύτες, προκειμένου να αλλάξουν προς το καλύτερο και να υιοθετήσουν συμπεριφορές και δράσεις που θα αποτελέσουν πρότυπο για τους άλλους μαθητές αποκαθιστώντας τη σχέση τους με τα θύματα (Rigby, 2014). Επιπροσθέτως, η διδασκαλία είναι το κατάλληλο μέσο του εκπαιδευτικού κατά της σχολικής θυματοποίησης. Η δημιουργία ομάδων και η ανάληψη εργασιών (project) στους μαθητές για να μάθουν να συνεργάζονται και να αναλαμβάνουν αρμοδιότητες αποτελούν επιτυχείς τρόπους αντιμετώπισης της σχολικής θυματοποίησης (Παντζαρτζίδου, 2016).

Αξίζει να αναφερθεί πως οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να κάνουν διακρίσεις μεταξύ των μαθητών για τις σχολικές τους επιδόσεις, να δείχνουν τις προτιμήσεις τους και να κάνουν σωστή χρήση της λεκτικής επικοινωνίας για να μην είναι αυτοί που προσθέτουν το λιθαράκι τους στη δημιουργία περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (Καραβόλτσου, 2013). Ολοκληρώνοντας, είναι σημαντική η συνεργασία του σχολείου με τους γονείς για τον περιορισμό ή την εξάλειψη του σχολικού εκφοβισμού. Το σχολείο μπορεί να εκπαιδεύσει και τους γονείς σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό, ενημερώνοντάς τους για τα περιστατικά βίας, τις αιτίες και τις συνέπειές της και έτσι να τους οδηγήσουν να εμπλακούν με τον κατάλληλο τρόπο στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας.

7.3. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από τους γονείς

Οι γονείς αποτελούν έναν επίσης βασικό παράγοντα αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Οι γονείς είναι τα άτομα που μπορούν να αναγνωρίσουν άμεσα στα παιδιά τους τα συμπτώματα της σχολικής βίας και να λάβουν μέτρα για την αντιμετώπισή της.

Αρχικά, βασικό τους μέλημα είναι η παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών τους. Όταν τα παιδιά αρχίζουν να αγχώνονται, να αρνούνται να πάνε στο σχολείο και να μειώνονται οι σχολικές τους επιδόσεις είναι τα πρώτα σημάδια πως τα παιδιά βιώνουν δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο και είναι θύματα εκφοβισμού (Politi, 2014). Επιπλέον, οι εφιάλτες, η αλλαγή συμπεριφοράς, η απομόνωση από τον κοινωνικό περίγυρο, η απώλεια βάρους και οι μώλωπες στο σώμα είναι στοιχεία που αποδεικνύουν τη σχολική θυματοποίηση.

Για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι σημαντική η επικοινωνία των γονιών με τα παιδιά τους για τα προβλήματα που τους απασχολούν, η αναγνώριση, η παρακολούθηση των παραπάνω ενδείξεων και η συνεργασία με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς. Ακόμη, οι γονείς πρέπει να αποτελούν πρότυπα για τα παιδιά τους και να τους καλλιεργούν αξίες και ιδανικά που θα τους κάνουν σωστούς ανθρώπους όπως ο σεβασμός στη διαφορετικότητα του άλλου, η αγάπη, η στοργή (Lovegrove, 2013). Οφείλουν να ακούνε τα παιδιά τους και να τονίζουν πως δεν ευθύνονται αυτά για τον εκφοβισμό που υφίστανται. Επίσης, οι γονείς πρέπει να είναι ενεργητικοί ακροατές, να καλλιεργούν την εμπιστοσύνη προς το πρόσωπό τους και κυρίως να γνωρίζουν πως θα βρίσκονται πάντα στο πλευρό τους για να προστατεύουν τα παιδιά τους.

Ολοκληρώνοντας, οι γονείς και των θυτών και των θυμάτων είναι απαραίτητο να αποφεύγουν να κατηγορούν τα παιδιά τους για την επιθετική τους συμπεριφορά και επιθετική θυματοποίηση αντίστοιχα, να διατηρούν στενές επαφές με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς, να συμβουλευονται σχολικούς ψυχολόγους και να ενθαρρύνουν τα παιδιά να ασχοληθούν με δημιουργικές δραστηριότητες που θα τους ευχαριστούν, ανακαλύπτοντας έτσι τις κλίσεις τους και να μην επιβάλλουν τιμωρίες γιατί σκοπός είναι να βρεθεί λύση στο πρόβλημα (Καραβόλτσου, 2013).

7.4. Σχολική Διαμεσολάβηση

Η σχολική διαμεσολάβηση είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Συνεχίζοντας, παρατίθεται ένα ακόμη πρόγραμμα σημαντικής βαρύτητας, εκείνο της «Διαμεσολάβησης των συνομηλίκων» που έχει υλοποιηθεί πιλοτικά σε δύο σχολεία το 2013 – 2014 και σε τρία το έτος 2014 – 2015 και προβλέπεται συνέχισή του. Το πρόγραμμα αυτό περιλαμβάνει εθελοντές μαθητές, οι οποίοι υπό την εποπτεία ενηλίκων –

εκπαιδευτικών παρέχουν βοήθεια και υποστήριξη στους συνομηλίκους τους, υλοποιώντας δράσεις και ενέργειες κατά του σχολικού εκφοβισμού. Η διαδικασία της διαμεσολάβησης αφορά σε μια ακολουθία πράξεων που είναι ως εξής: Η διαδικασία επίλυσης μιας σύγκρουσης στο πλαίσιο της σχολικής ζωής μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων με τη βοήθεια ουδέτερων μαθητών, των μεσολαβητών μέσα από μια δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία των μερών (Αρτινοπούλου, 2010).

Οι στόχοι της διαμεσολάβησης είναι πολλαπλοί και προωθούν ακριβώς την έννοια της Επανορθωτικής Δικαιοσύνης που αναφέρθηκε και αναλύθηκε νωρίτερα. Έτσι, τους ορίζουμε ως εξής: να γίνει γνωστό το αντικείμενο της φιλονικίας, να διαχειριστούν τη φιλονικία χωρίς να καταφύγουν σε αυθεντίες, να επανεξετάζουν κάθε άποψη, να καταλήγουν σε συμφωνία και να βρίσκονται λύσεις χωρίς να υπάρχουν ηττημένοι (Αρτινοπούλου, 2010). Είναι χαρακτηριστικό το παράδειγμα του 2^{ου} Γυμνασίου Ασπροπύργου όπου μετά το πέρας του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Comenius σε συνεργασία με σχολεία του εξωτερικού για την αντιμετώπιση της βίας, οι ομάδες έχουν παραμείνει και έχουν μετονομαστεί σε «Ομάδες Φιλίας», διεξάγοντας παρά τις αντιξοότητες πολύ θετικά αποτελέσματα. Στο σημείο αυτό οφείλουμε να παραθέσουμε αυτά που επιτυγχάνουν τα Επανορθωτικά προγράμματα όπως: μείωση των βίαιων συμπεριφορών και αποφυγή διάλυσης των φιλικών σχέσεων, μείωση πειθαρχικών προβλημάτων και αποβολών, «απελευθέρωση» των εκπαιδευτικών από το ρόλο της «αστυνόμησης» και ενδυνάμωση της ατομικότητας και της ισότητας (Αρτινοπούλου, 2010).

Συγκεκριμένα, η σχολική διαμεσολάβηση σχετίζεται με την επίλυση σχολικών συγκρούσεων με ειρηνικό τρόπο μεταξύ των μαθητών και με την παρέμβαση ενός μαθητή-διαμεσολαβητή σχετικά με τις διαδικασίες της διαμεσολάβησης (Ρασιδάκη, 2015). Ο μαθητής – διαμεσολαβητής στοχεύει στην επίλυση του ζητήματος μέσω της άμεσης επικοινωνίας των εμπλεκόμενων ατόμων. Οι διαμεσολαβητές επιλέγονται με βάση κάποια κριτήρια. Πρέπει να είναι υπεύθυνα άτομα, να επιθυμούν να συμμετέχουν σε μια εκπαίδευση 12-20 ώρες, να είναι ώριμοι, άτομα εμπιστοσύνης και να διαθέτουν επικοινωνιακές δεξιότητες. Επιπλέον, μπορούν να προτείνουν τους εαυτούς τους ή συμμαθητές και να ακολουθήσει ψηφοφορία για την τελική επιλογή ή να επιλεγούν από τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς τους (Ρασιδάκη, 2015).

Στη συνέχεια, οι μαθητές όταν προκύψει κάποιο περιστατικό έρχονται σε επαφή με τον καθηγητή τους και με τον μαθητή – διαμεσολαβητή, ώστε να οργανώσουν τις συναντήσεις διαμεσολάβησης. Η σχολική διαμεσολάβηση αποτελεί ένα σημαντικό τρόπο επίλυσης σχολικών συγκρούσεων με την κατάλληλη υποστήριξη από το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας και για να επιτευχθεί αυτή η μέθοδος απαραίτητη προϋπόθεση αποτελούν οι εκπαιδευτικές δράσεις και δραστηριότητες μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων (Ρασιδάκη, 2015). Εν κατακλείδι, τα στάδια της σχολικής διαμεσολάβησης είναι τα ακόλουθα: η ενημέρωση σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, η πρόσκληση των μαθητών για εκπαίδευση πάνω στο πρόγραμμα, η επιλογή των κατάλληλων μαθητών, η θεωρητική – βιωματική εκπαίδευση των μαθητών, το πρακτικό μέρος, η εποπτεία της διαμεσολάβησης και τέλος η αξιολόγηση του σχολικού προγράμματος (Ρασιδάκη, 2015).

7.5. Δράσεις κατά του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα για τη σχολική θυματοποίηση δεν υπάρχει ένα εθνικό σχέδιο δράσης αντιμετώπισης της. Σύμφωνα με τη Γαλανάκη (2010) η ελλιπής πληροφόρηση για τον εκφοβισμό, η ελάχιστη χρηματοδότηση και η έλλειψη υποδομών είναι λόγοι που αποτελούν τροχοπέδη στη διαμόρφωση και επίτευξη ενός σχεδίου δράσης (Μπουλουσάκης, 2019).

Στην Ελλάδα υπάρχουν τα Κ.Ε.ΣΥ. (Κέντρα Εκπαίδευσης και Συμβουλευτικής Υποστήριξης) που μετονομάστηκαν σε ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ (Κέντρο Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης) σύμφωνα με Ν. 4823/2021 του Υ.ΠΑΙ.Θ. και είναι Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής και Υποστήριξης μαθητών καθώς και τα Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα, Κέντρα Ψυχικής Υγείας (Κ.Ψ.Υ) του Υπ. Υγείας για θέματα που αφορούν τους εφήβους όμως οι φορείς αυτοί δεν είναι αρμόδιοι για προβλήματα σχολικού εκφοβισμού γιατί πρέπει το προσωπικό να έχει την κατάλληλη επιμόρφωση για αυτό το θέμα και να υπάρχει συνεργασία με τη σχολική μονάδα και το Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου.

Τα Δ.Ε.Π.Π.Σ (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών) και τα Α.Π.Σ. (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών) είναι προγράμματα που αφορούν τη υιοθέτηση προτύπων συμπεριφοράς που στηρίζονται στις πνευματικές και ανθρωπιστικές αξίες, την απόκτηση εφοδίων για να ζήσουν τα παιδιά με ευτυχισμένη και δημιουργική ζωή και την κοινωνική ένταξη όλων των μαθητών. Με βάση τα προγράμματα αυτά το σχολείο είναι χώρος στον οποίο καλλιεργούνται τα ανθρώπινα δικαιώματα (σεβασμός, αξιοπρέπεια,

συνεργασία). Βασικός στόχος των παραπάνω προγραμμάτων είναι η καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού (Μπουλουσάκης, 2019).

Ένα άλλο πρόγραμμα κατά της σχολικής θυματοποίησης οργανώνεται από το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.) του Υ.ΠΑΙ.Θ. που επικεντρώνεται στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με σκοπό την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Επιπλέον, έχει καθιερωθεί στις 6 Μαρτίου η Πανελλήνια Ημέρα κατά της Σχολικής Βίας και οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης πραγματοποιούν σχολικές δράσεις και εκδηλώσεις κατά του σχολικού εκφοβισμού. Τέλος, δράση του Υπουργείου Παιδείας αποτελεί η εφαρμογή δράσεων πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας σε σχολεία που έχουν ενταχθεί σε ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας) (Μπουλουσάκης, 2019).

Η Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υποστήριξης Παιδιού και Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.) υλοποίησε το πρόγραμμα «Κατανοώντας τον Σχολικό Εκφοβισμό». Το πρόγραμμα αυτό απευθύνθηκε σε μαθητές γυμνασίων από αστικές και ημιαστικές περιοχές της Αττικής και αποσκοπούσε στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Παρείχε διάφορες ψυχοεκπαιδευτικές δραστηριότητες και ψυχολογική υποστήριξη σε μαθητές που βρίσκονταν σε υψηλό κίνδυνο (Γκάτσα, 2020).

Ένα άλλο πρόγραμμα πρόληψης κατά του σχολικού εκφοβισμού είναι το «ABC Europe's Anti-bullying Campaign». Το πρόγραμμα είχε στόχο την ευαισθητοποίηση, τη δικτύωση, την εκπαίδευση για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την επικοινωνία και τη συνεργασία, τα οποία είναι απαραίτητα στοιχεία για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Το Χαμόγελο του Παιδιού ήταν ο συντονιστής του προγράμματος, το οποίο πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού προγράμματος ΔΑΦΝΗ και απευθυνόταν σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και ειδικούς που θα διαχειρίζονταν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Τέλος, το Διαδραστικό Εργαλείο για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού δημιουργήθηκε στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος DAPHNE III- Ευρωπαϊκή Καμπάνια Ευαισθητοποίησης ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό. Το διαδραστικό εργαλείο αποτελείται από δύο βίντεο και προτρέπει στην άμεση συμμετοχή των μαθητών με στόχο τη κατανόηση του φαινομένου. Συγκεκριμένα, στο ένα βίντεο παρουσιάζεται η υπόθεση ενός περιστατικού σχολικού εκφοβισμού με τη σωματική, λεκτική και ψυχολογική βία και στο άλλο βίντεο παρουσιάζεται μια ιστορία διαδικτυακού εκφοβισμού. Ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να επιλέξει με ποιον τρόπο να παρακολουθήσει τη συνέχεια της υπόθεσης, είτε

ως θύτης, είτε ως θύμα, είτε ως μάρτυρας. Έτσι, έχει την ευκαιρία να παρακολουθεί τις σκέψεις και τα συναισθήματα του επιλεγόμενου πρωταγωνιστή. Ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί όλα τα σενάρια διαχείρισης των περιστατικών και ο ρόλος τους είναι καθοδηγητικός με διακριτικό τρόπο (Γκάτσα, 2020).

→ Ολοκληρώνοντας, το **Κεφάλαιο 7** ασχολείται με την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου και συγκεκριμένα από τον διευθυντή που είναι ο ηγέτης της σχολικής μονάδας και υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία της αλλά και από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι επιτελούν καθοριστικό ρόλο για την ανάπτυξη και υλοποίηση σχολικών προγραμμάτων αντιμετώπισης του εκφοβισμού. Επιπλέον, γίνεται αναφορά και σε προγράμματα αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού τόσο στο εξωτερικό όσο και στην Ελλάδα. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από τους γονείς είναι ιδιαίτερα σημαντική γιατί οι γονείς είναι τα άτομα που αναγνωρίζουν άμεσα τα συμπτώματα της σχολικής βίας στα παιδιά τους και αυτοί που μπορούν να λάβουν μέτρα για την αποτελεσματική αντιμετώπιση της. Ακόμη, αξιοσημείωτη είναι η αναφορά στη σχολική διαμεσολάβηση, η οποία σχετίζεται με την άμεση επίλυση σχολικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών και με την παρέμβαση ενός μαθητή- διαμεσολαβητή που στοχεύει στην επίλυση του ζητήματος. Τέλος, παρουσιάζονται μερικές δράσεις που πραγματοποιούνται κατά του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα με σκοπό την ευαισθητοποίηση σχετικά με αυτό το φαινόμενο. Το επόμενο κεφάλαιο αναφέρεται σε έρευνες σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στο επόμενο κεφάλαιο ακολουθεί το ερευνητικό μέρος της έρευνας.

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 Μεθοδολογία Έρευνας

8.1. Στόχοι και ερωτήματα έρευνας

Αρχικά, η σπουδαιότητα της έρευνας προκύπτει από τη σοβαρότητα των επιπτώσεων που έχει ο σχολικός εκφοβισμός στη σχολική μονάδα. Αξιοσημείωτη είναι η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι καθηγητές αντιλαμβάνονται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και οι απόψεις και οι στάσεις τους σχετικά με τα παιδιά (θύτες και θύματα), η οποία θα μπορούσε να συμβάλλει στο σχεδιασμό δράσεων. Ο βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα αίτια, τις μορφές καθώς και την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, οι επιμέρους στόχοι είναι να καταγραφούν οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο φαινόμενο της σχολικής θυματοποίησης και στα παιδιά που εκφοβίζουν και τα παιδιά που εκφοβίζονται αλλά και να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία εξετάζει η παρούσα μελέτη είναι τα ακόλουθα:

1. Ποιες είναι οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζονται;
2. Ποιες είναι οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζουν;
3. Ποιες είναι οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;
4. Επηρεάζονται οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τη σχολική επιθετικότητα από το φύλο, την ηλικία και το μορφωτικό τους επίπεδο;

Τα ερευνητικά αυτά ερωτήματα λοιπόν προέκυψαν μέσα από την μελέτη βιβλιογραφικών ερευνών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, τις αιτίες που το προκαλούν, τις μορφές και τα χαρακτηριστικά του, τις συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού τόσο για τον θύτη όσο για το θύμα και τους παρατηρητές καθώς και τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής θυματοποίησης μεταξύ των

μαθητών. Ολοκληρώνοντας, η έρευνα προσφέρει σημαντικά ερευνητικά δεδομένα στην επιστημονική κοινότητα για το πώς μπορεί να αντιμετωπιστεί και να προληφθεί αυτό το παγκόσμιο σχολικό φαινόμενο.

8.2. Ερευνητικό εργαλείο

Στην παρούσα έρευνα η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική. Η ποσοτική μέθοδος βασίζεται σε μία δειγματοληπτική ερευνητική διαδικασία με τεχνικό μέσο συλλογής, το ερωτηματολόγιο. Επιπλέον, η ποσοτική έρευνα εξυπηρετεί τον ερευνητή που διεξάγει την έρευνα να θέσει συγκεκριμένα ερωτήματα ώστε από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, να έχει τη δυνατότητα της στατιστικής ανάλυσης (Cresswell, 2011).

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα αξιόπιστο εργαλείο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιείται σε έρευνες, οι οποίες αφορούν τις αντιλήψεις και στάσεις ανθρώπων πάνω σε ορισμένα θέματα, όπως είναι για παράδειγμα το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (school bullying). Βασικό πλεονέκτημα του συγκεκριμένου εργαλείου συλλογής δεδομένων αποτελεί η δυνατότητα ταχύτατης συγκέντρωσης απαντήσεων των ερωτηθέντων, σε αντίθεση με άλλου είδους τεχνικές. Μάλιστα, με τη χρήση ερωτηματολογίου δεν υπάρχει άμεση επαφή μεταξύ του ερευνητή και των ερωτηθέντων, με αποτέλεσμα την καλύτερη αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου καθώς ο ερευνητής δεν επηρεάζει την έρευνα (Κυριαζή, 2011).

Ειδικότερα, πρόκειται για ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου και πολλαπλής απάντησης, οι οποίες είναι σύντομες, σαφείς με συγκεκριμένη διατύπωση ώστε να είναι κατανοητές από τους συμμετέχοντες της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε είναι του Goodmann 1997 «The Strengths and Difficulties Questionnaire» και προσαρμόστηκε από τους Μπίκου – Νάκου, Κιοσέογλου & Στογιαννίδου (2001) και χρησιμοποιήθηκε από την Κατσάνου (2019). Το παρόν ερωτηματολόγιο βασίστηκε στην έρευνα της κας. Κατσάνου αλλά έγιναν ορισμένες τροποποιήσεις στις εκφωνήσεις και τον αριθμό των ερωτήσεων για να προσαρμοστεί στην παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα, από την έρευνα της κας. Κατσάνου χρησιμοποιήθηκαν μερικές ερωτήσεις που αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία και ορισμένες απόψεις των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού όπως κάποιοι προτεινόμενοι τρόποι που θα σύστηναν οι εκπαιδευτικοί σε ένα παιδί που εκφοβίζεται αλλά και οι ενέργειες που θα έκαναν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για το παιδί που εκφοβίζεται και εκφοβίζεται καθώς και για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Ο διαμοιρασμός έγινε με τη

βοήθεια του ψηφιακού εργαλείου Google Forms με την εξής διεύθυνση: <https://docs.google.com/forms/d/1xmQE5pHnRFJ6355YI3H4zrXkdsanMvXCWz1MXgz5Bok/edit>.

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελείται από 16 ερωτήσεις, στις οποίες κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο βαθμό που τους αντιπροσώπευαν και χρησιμοποιήθηκε μία πεντάβαθμη, ισοδιαστημική κλίμακα τύπου Likert, η οποία βασίζεται στις κατάλληλες ενδείξεις: Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ, Δεν είμαι σίγουρος/η, Συμφωνώ, Συμφωνώ Απόλυτα. Η στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων της ποσοτικής έρευνας, πραγματοποιήθηκε με το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης Jamovi, έκδοση 2.3 σε συνδυασμό με το λογισμικό Microsoft Excel 365.

Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τα ακόλουθα μέρη: Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αφορά τη συλλογή των δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα το φύλο, την ηλικία και το μορφωτικό τους επίπεδο. Στη συνέχεια, το ερωτηματολόγιο αφορά τους τρόπους που θα προτείνουν οι εκπαιδευτικοί σε ένα παιδί που εκφοβίζεται, τις ενέργειες που θα έκαναν αν κάποιο παιδί εκφόβιζε άλλα παιδιά και τις ενέργειες που θα έκαναν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Έπειτα, το ερωτηματολόγιο αφορά τις απόψεις των συμμετεχόντων γύρω από τα χαρακτηριστικά των μαθητών- θυτών και μαθητών -θυμάτων αντίστοιχα. Τέλος, το ερωτηματολόγιο αφορά μερικές ενδεικτικές προτάσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την άμεση πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου όπως είναι η επιμόρφωση σχετικά με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού και η ύπαρξη σχολικού ψυχολόγου καθώς και αν είναι ικανοί να διαχειριστούν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

8.3. Δείγμα έρευνας – Συμμετέχοντες

Το δείγμα της έρευνας είναι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση τόσο από δημόσια όσο και από ιδιωτικά σχολεία της Κεντρικής Μακεδονίας και είναι διαφόρων ειδικοτήτων, προκειμένου να μελετηθούν οι απόψεις τους σχετικά με την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Συγκεκριμένα, στάλθηκαν 120 ερωτηματολόγια στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των εκπαιδευτικών και απάντησαν 100 στους 120 (83,3% ποσοστό απόκρισης). Οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε δημόσια σχολεία, προέρχονται από δημόσια σχολεία διαφόρων περιοχών της Κεντρικής

Μακεδονίας και οι εκπαιδευτικοί ιδιωτικών σχολείων εργάζονται στα Εκπαιδευτήρια «Απόστολος Παύλος» και Εκπαιδευτήρια «Βασιλειάδη» του Νομού Θεσσαλονίκης.

Έγινε γνωστό σε όλους τους εκπαιδευτικούς μέσω ενημερωτικού εισαγωγικού σημειώματος πως θα διατηρηθεί αυστηρά η ανωνυμία τους και οι απαντήσεις τους θα είναι εμπιστευτικές καθώς θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς σκοπούς. Ακόμη, υπήρχε και ένα ευχαριστήριο μήνυμα για τη συμμετοχή των ερωτηθέντων στην παρούσα έρευνα. Η συλλογή δεδομένων άρχισε τέλη Απριλίου και ολοκληρώθηκε αρχές Ιουνίου. Το δείγμα αποτελείται από συμμετέχοντες και των δύο φύλων, διαφόρων ηλικιών και μορφωτικών επιπέδων.

8.4. Διαδικασία ανάλυσης ερευνητικών δεδομένων

Η παρούσα έρευνα βασίζεται στην ποσοτική μεθοδολογία και γι' αυτό το λόγο για την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό Jamonί, έκδοση 2.3. Σε ένα αρχικό στάδιο πραγματοποιήθηκε η κωδικοποίηση των δεδομένων με σκοπό την αντιστοίχιση των λεκτικών απαντήσεων των ερωτηθέντων σε αριθμούς και οι αριθμοί αυτοί κατά επέκταση να αναλυθούν στατιστικά. Έγινε εξαγωγή των απαντήσεων σε αρχείο υπολογιστικού φύλλου Excel. Στη συνέχεια, μετά την κωδικοποίηση των δεδομένων ορίστηκαν οι μεταβλητές που αντιστοιχούσαν στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Ακολούθησε περιγραφική στατιστική για την παρουσίαση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων.

Έπειτα, εφαρμόστηκε επαγωγική στατιστική για να εξεταστεί η ύπαρξη σημαντικών διαφορών και για να παρουσιαστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάστηκαν με πίνακες και διαγράμματα καθώς επίσης και χρησιμοποιήθηκε η δοκιμασία X^2 ανεξαρτησίας για τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

→ Το **Κεφάλαιο 8** είναι βασισμένο στο ερευνητικό μέρος της έρευνας και συγκεκριμένα στους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν προκειμένου να ολοκληρωθεί αυτή η εργασία. Ακόμη, παρατίθενται το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για να πραγματοποιηθεί η παρούσα εργασία, το δείγμα της έρευνας, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν και ολοκληρώνεται με τη διαδικασία που υλοποιήθηκε για την ανάλυση των

ερευνητικών δεδομένων, ώστε να καταλήξει σε κάποια ασφαλή συμπεράσματα. Το επόμενο κεφάλαιο αναφέρεται στην παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9 Παρουσίαση ερευνητικών αποτελεσμάτων

9.1. Ερευνητική Διαδικασία – Αποτελέσματα

9.1.1. Στατιστική ανάλυση

Η στατιστική ανάλυση της παρούσας εργασίας χωρίζεται σε δύο μέρη. Την περιγραφική στατιστική, στην οποία περιγράφονται τα δειγματικά χαρακτηριστικά και στην επαγωγική στατιστική, στην οποία εξετάζεται η ύπαρξη σημαντικών διαφορών. Πριν την έναρξη της ανάλυσης υπολογίστηκε ο δείκτης Alpha (α) του Cronbach (Cronbach, 1951) για την αξιοπιστία του συνολικού ερωτηματολογίου. Ο συντελεστής Cronbach's alpha δηλώνει ότι το ερωτηματολόγιο είναι αξιόπιστο όταν η τιμή του ξεπερνά το 0.65. Στην παρούσα έρευνα ο δείκτης αυτός βρέθηκε ίσος με 0.69 και συνεπώς μπορούμε με ασφάλεια να υποθέσουμε ότι τα ερωτηματολόγια και οι απαντήσεις αυτών είναι αξιόπιστα.

9.1.2. Περιγραφική Στατιστική

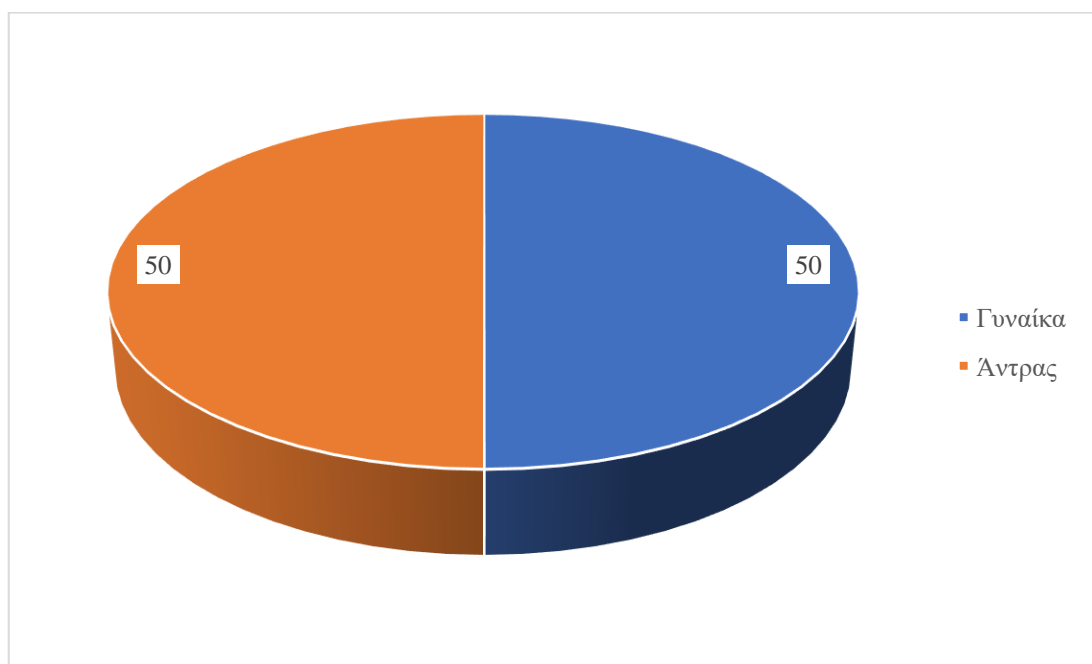
Στο πρώτο στάδιο παρουσιάζονται τα περιγραφικά μέτρα για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά αφορούν το φύλο, την ηλικιακή ομάδα και το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων. Τα περιγραφικά μέτρα παρουσιάζονται παρακάτω στον Πίνακα 1 και συνοδεύονται από αντίστοιχη διαγραμματική απεικόνιση (Διαγράμματα 1,2,3) για καλύτερη κατανόηση των δεδομένων της έρευνας.

Πίνακας 1. Περιγραφικά μέτρα ποιοτικών δημογραφικών χαρακτηριστικών.

Μεταβλητή	Τιμές	Συχνότητα	Ποσοστό
Φύλο	Γυναίκα	50	50.0%
	Άντρας	50	50.0%
	Σύνολο	100	100.0%
Ηλικιακή Ομάδα	20 ως 30 ετών	12	12.0%
	31 ως 40 ετών	50	62.0%
	41 ως 50 ετών	28	28.0%

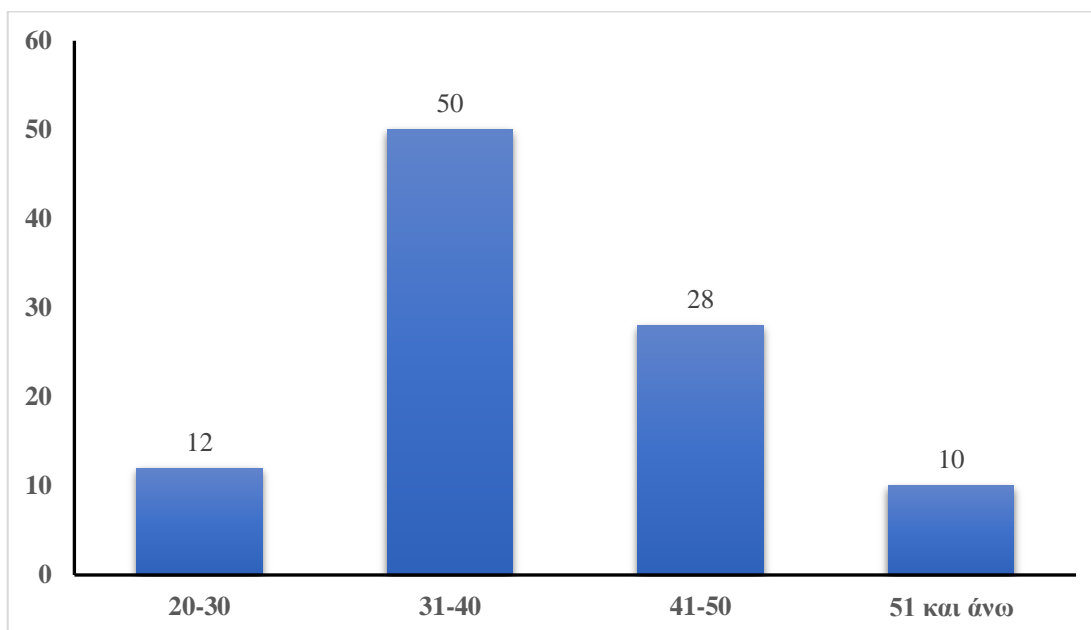
	51 ετών και άνω	10	10.0%
	Σύνολο	100	100.0%
Μορφωτικό Επίπεδο	Πτυχίο ΑΕΙ	23	23.0%
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	59	59.0%
	Διδακτορικό Δίπλωμα	13	13.0%
	Άλλο	5	5.0%
	Σύνολο	100	100.0%

Παρακάτω παρουσιάζονται τα αντίστοιχα διαγράμματα. Ειδικότερα, το Διάγραμμα 1 αντιστοιχεί στο φύλο των συμμετεχόντων, το Διάγραμμα 2 αντιστοιχεί στην ηλικιακή ομάδα και το Διάγραμμα 3 αντιστοιχεί στο μορφωτικό τους επίπεδο.



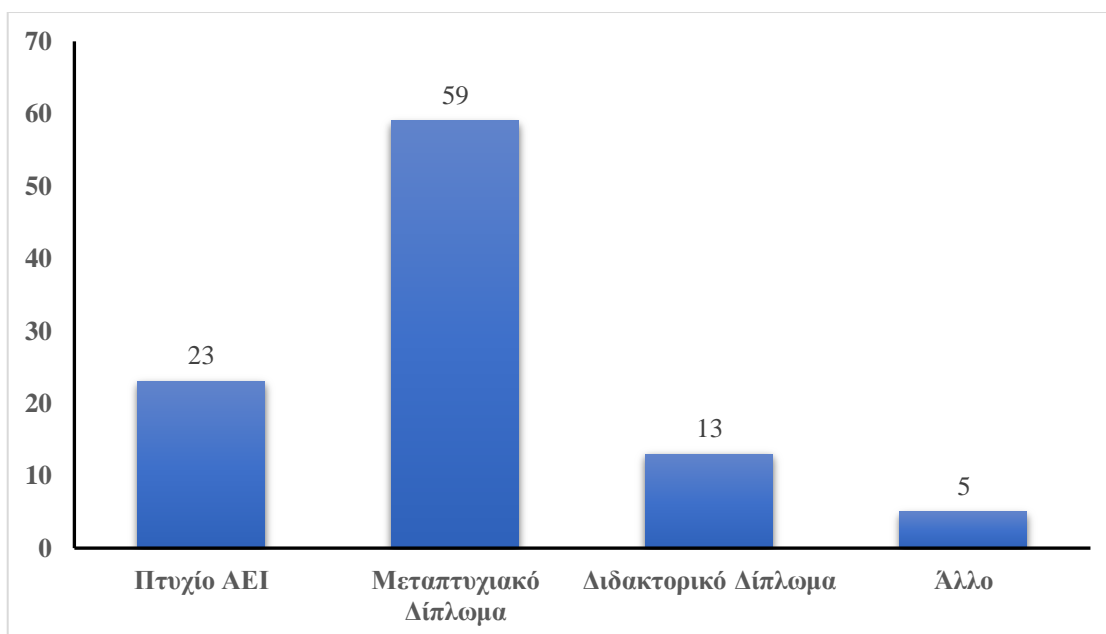
Διάγραμμα 1. Διαχωρισμός συμμετεχόντων ανάλογα με το φύλο τους.

Όπως παρατηρείται, στην έρευνα συμμετέχουν συνολικά 100 άτομα από τα οποία τα 50 (50.0%) είναι άντρες και τα υπόλοιπα 50 (50.0%) είναι γυναίκες.



Διάγραμμα 2. Διαχωρισμός συμμετεχόντων ανάλογα με την ηλικιακή τους ομάδα.

Όπως παρατηρείται, στην έρευνα συμμετέχουν 12 (12.0%) άτομα με ηλικίες 20 ως 30 έτη, 50 (50.0%) άτομα με ηλικίες από 31 ως 40 έτη, 28 (28.0%) άτομα με ηλικίες από 41 ως 50 έτη και 10 (10.0%) άτομα με ηλικίες 51 έτη και άνω.



Διάγραμμα 3. Διαχωρισμός συμμετεχόντων ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο.

Από τους συμμετέχοντες οι 23 (23.0%) δήλωσαν πως είναι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ, οι 59 (59.0%) δήλωσαν πως είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, ενώ οι 13 (13.0%) δήλωσαν πως είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος. Τέλος, υπήρχαν 5 (5.0%) συμμετέχοντες που δήλωσαν άλλο μορφωτικό επίπεδο.

9.1.3. Επαγωγικά Αποτελέσματα

Στο επόμενο μέρος της ανάλυσης πραγματοποιείται η επαγωγική στατιστική. Ο στόχος είναι να εξεταστεί αν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις διάφορες ερωτήσεις που κλήθηκαν να απαντήσουν διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο τους, ανάλογα με την ηλικιακή τους ομάδα και ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο (δημογραφικά χαρακτηριστικά). Μάλιστα, λόγω του γεγονότος ότι οι εμπλεκόμενες μεταβλητές είναι ποιοτικές, χρησιμοποιείται η δοκιμασία X^2 ανεξαρτησίας για να εξεταστεί πιθανή διαφορά στις απαντήσεις των συμμετεχόντων ανάλογα με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά. Όλες οι στατιστικές διαδικασίες πραγματοποιήθηκαν σε επίπεδο σημαντικότητας 5%.

Αρχικά, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν το βαθμό που συμφωνούν σε διάφορες ενέργειες που θα πρότειναν σε ένα παιδί που εκφοβίζεται. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ανάλογα με το βαθμό συμφωνίας τους σε κάθε προτεινόμενο τρόπο συνοψίζονται στον Πίνακα 2.

Πίνακας 2. Πλήθος απαντήσεων συμμετεχόντων ανάλογα με το βαθμό συμφωνίας τους σε κάθε πιθανή ενέργεια που θα πρότειναν σε ένα παιδί που εκφοβίζεται.

Ενέργεια	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Να κάνει ό,τι του κάνουν	85 (85 %)	13 (13 %)	0 (0%)	2 (2 %)	0 (0 %)
Να αγνοήσει τον εκφοβισμό	77 (77 %)	16 (16 %)	3 (3 %)	1 (1 %)	3 (3 %)
Να αντεπιτεθεί	75 (75 %)	12 (12 %)	12 (12 %)	1 (1 %)	0 (0 %)
Να πείσει αυτούς που το εκφοβίζουν να σταματήσουν	11 (11 %)	8 (8 %)	17 (17 %)	44 (44 %)	20 (20 %)
Να το πει στους γονείς του	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	14 (14 %)	86 (86 %)
Να το πει σε έναν εκπαιδευτικό	0 (0 %)	0 (0%)	0 (0 %)	14 (14 %)	86 (86 %)

Παρατηρούμε λοιπόν πως το 85% των εκπαιδευτικών διαφωνούν απόλυτα για την ενέργεια το παιδί που εκφοβίζεται «να κάνει ό,τι του κάνουν». Αντίθετα, το 86% των εκπαιδευτικών συμφωνούν απόλυτα πως το παιδί που εκφοβίζεται πρέπει «να το πει στους γονείς του» και

«να το πει στον εκπαιδευτικό» του. Αξίζει να αναφερθεί πως το 77% των εκπαιδευτικών διαφωνούν απόλυτα πως οι μαθητές – θύματα πρέπει «να αγνοήσουν τον εκφοβισμό».

Στη συνέχεια, εξετάστηκε αν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών και ο βαθμός συμφωνίας τους σε κάθε πιθανή ενέργεια διαφοροποιείται σημαντικά ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τα αποτελέσματα φαίνονται παρακάτω στον Πίνακα 3.

Πίνακας 3. Αποτελέσματα χ^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στο βαθμό συμφωνίας ανά ενέργεια ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

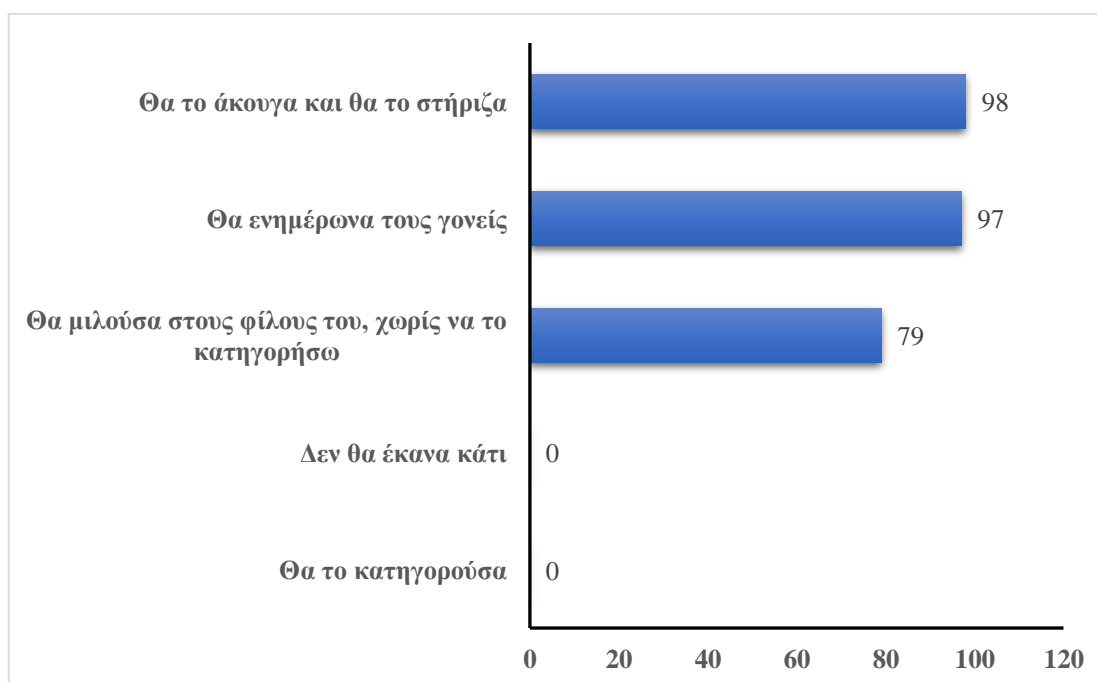
Ενέργεια	Διαφορά ως προς φύλο		Διαφορά ως προς ηλικιακή ομάδα		Διαφορά ως προς μορφωτικό επίπεδο	
	χ^2	p-value	χ^2	p-value	χ^2	p-value
Να κάνει ό,τι του κάνουν	2.99	0.225	3.55	0.737	8.34	0.214
Να αγνοήσει τον εκφοβισμό	5.35	0.254	22.7	0.030*	32.1	0.001*
Να αντεπιτεθεί	2.67	0.446	9.92	0.357	21.7	0.010*
Να πείσει αυτούς που το εκφοβίζουν να σταματήσουν	5.41	0.248	6.71	0.876	7.98	0.787
Να το πει στους γονείς του	1.33	0.249	0.621	0.892	3.68	0.298
Να το πει σε έναν εκπαιδευτικό	2.99	0.084	1.13	0.770	1.98	0.577

*Σημείωση: Τα * χρησιμοποιούνται για να δείξουν στατιστικά σημαντική διαφορά σε επίπεδο σημαντικότητας $\alpha=5\%$.*

Όπως προκύπτει, δε παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές στο βαθμό συμφωνίας ως προς το φύλο. Στην ενέργεια «Να αγνοήσει τον εκφοβισμό» παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την ηλικιακή ομάδα. Ειδικότερα, όπως φαίνεται από τον πίνακα συνάφειας (Βλ. Παράρτημα Πίνακα 11), παρατηρείται ότι ο βαθμός συμφωνίας τείνει να μειώνεται όσο αυξάνεται η ηλικία. Επίσης, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το μορφωτικό επίπεδο στις ενέργειες «Να αγνοήσει τον εκφοβισμό» και «Να αντεπιτεθεί». Συγκεκριμένα, όπως προκύπτει από τους αντίστοιχους

πίνακες συνάφειας (Βλ. Παράρτημα Πίνακες 12 και 13) όσο το μορφωτικό επίπεδο βελτιώνεται τόσο αυξάνεται και ο βαθμός συμφωνίας στις δύο προαναφερθείσες ενέργειες.

Έπειτα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν διάφορες ενέργειες που θα έκαναν αν κάποιο παιδί εκφοβίζονταν. Η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε ότι θα άκουγε και θα στήριζε το παιδί που εκφοβίζεται (98 στους 100) και ότι θα ενημέρωνε τους γονείς του (97 στους 100). Οι 79 από τους 100 δήλωσαν ότι θα μιλούσαν στους φίλους του παιδιού χωρίς να το κατηγορήσουν, ενώ κανένας δε δήλωσε ότι θα κατηγορούσε το παιδί ή ότι δεν θα έκανε κάποια ενέργεια. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται παρακάτω στο Διάγραμμα 4.



Διάγραμμα 4. Ενέργειες εκπαιδευτικών αν ένα παιδί εκφοβιζόταν

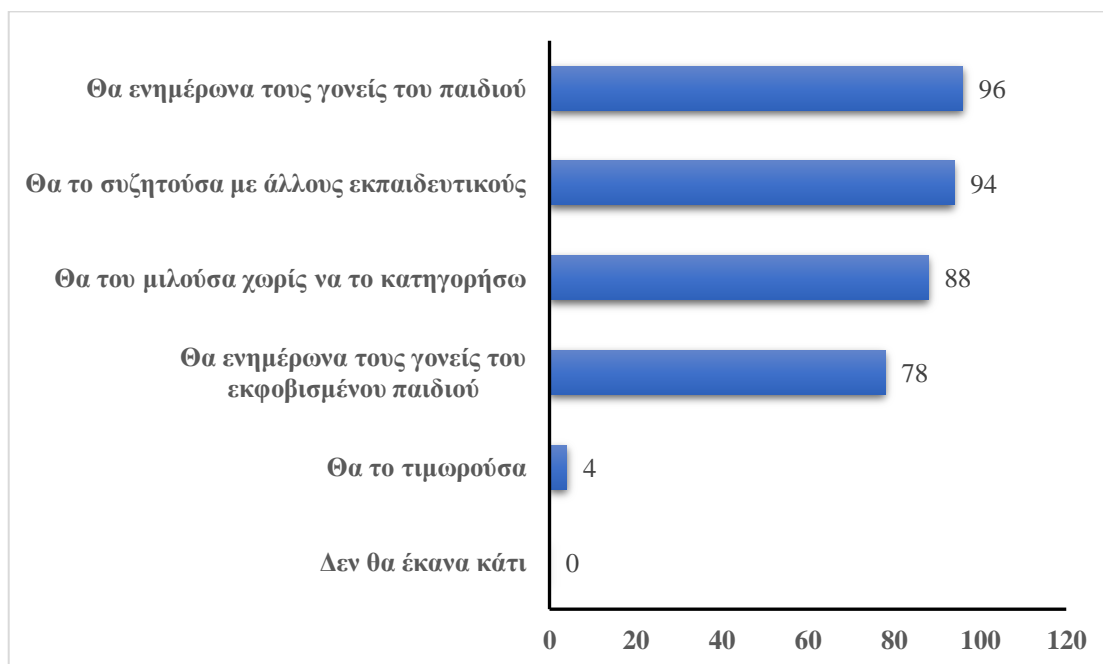
Λόγω των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην συγκεκριμένη ερώτηση, μόνο για την ενέργεια «Θα μιλούσα στους φίλους του, χωρίς να το κατηγορήσω» μπορεί να εξεταστεί η ύπαρξη πιθανής διαφοροποίησης των απαντήσεων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Η ανάλυση έγινε με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε κάθε ερώτηση. Αν όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν «ναι» σε μία ερώτηση τότε δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί κάποια σύγκριση. Με βάση αυτό κρίνουμε ότι η ανάλυση που αναφέρεται μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο για τις ερωτήσεις που αναφέρθηκαν.

Πίνακας 4. Αποτελέσματα χ^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στις ενέργειες του εκπαιδευτικού αν ένα παιδί εκφοβίζονταν ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Ενέργεια	Διαφορά ως προς φύλο		Διαφορά ως προς ηλικιακή ομάδα		Διαφορά ως προς μορφωτικό επίπεδο	
	χ^2	p-value	χ^2	p-value	χ^2	p-value
Θα μιλούσα στους φίλους του, χωρίς να το κατηγορήσω	7.29	0.007*	8.72	0.033*	4.73	0.193

Παρατηρείται ότι στη συγκεκριμένη απάντηση υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο ($p < 0.05$) αλλά και ως προς την ηλικιακή ομάδα ($p < 0.05$). Ειδικότερα, όπως φαίνεται από τον αντίστοιχο πίνακα συνάφειας (Βλ. Παράρτημα Πίνακα 14), οι άντρες τείνουν να επιλέγουν συχνότερα την συγκεκριμένη ενέργεια όταν ένα παιδί εκφοβίζεται. Επίσης, όπως φαίνεται από τον αντίστοιχο πίνακα συνάφειας (Βλ. Παράρτημα Πίνακα 15), οι εκπαιδευτικοί στην ηλικιακή ομάδα 31-40 τείνουν να επιλέγουν περισσότερο τη συγκεκριμένη ενέργεια.

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν τις ενέργειες που θα έκαναν αν ένα παιδί εκφοβίζει τα υπόλοιπα παιδιά. Όπως παρατηρείται, 96 από τους 100 εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι θα ενημέρωναν τους γονείς του παιδιού που εκφοβίζει, 94 από τους 100 δήλωσαν ότι θα το συζητούσαν με άλλους εκπαιδευτικούς, 88 από τους 100 δήλωσαν ότι θα μιλούσαν στο παιδί χωρίς να το κατηγορούν, 4 από τους 100 δήλωσαν ότι θα τιμωρούσαν το παιδί που εκφοβίζει, ενώ τέλος, δεν υπήρχε εκπαιδευτικός που να δήλωσε ότι δεν θα έκανε κάποια ενέργεια. Τα αποτελέσματα συνοψίζονται παρακάτω, στο Διάγραμμα 5.



Διάγραμμα 5. Ενέργειες εκπαιδευτικών αν ένα παιδί εκφόβιζε κάποιο άλλο.

Λόγω των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην συγκεκριμένη ερώτηση, μόνο για τις ενέργειες «Θα του μιλούσα, χωρίς να το κατηγορήσω» και «Θα ενημέρωνα του γονείς του εκφοβισμένου παιδιού» μπορεί να εξεταστεί η ύπαρξη πιθανής διαφοροποίησης των απαντήσεων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Πίνακας 5. Αποτελέσματα χ^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στις ενέργειες του εκπαιδευτικού αν ένα παιδί εκφόβιζε κάποιο άλλο ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά

Ενέργεια	Διαφορά ως προς φύλο		Διαφορά ως προς ηλικιακή ομάδα		Διαφορά ως προς μορφωτικό επίπεδο	
	χ^2	p-value	χ^2	p-value	χ^2	p-value
Θα του μιλούσα, χωρίς να το κατηγορήσω	0.379	0.538	3.34	0.342	4.52	0.210
Θα ενημέρωνα του γονείς του εκφοβισμένου παιδιού	3.73	0.053	3.20	0.362	4.34	0.227

Παρατηρείται ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις συγκεκριμένες ενέργειες δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς το φύλο, την ηλικιακή ομάδα και το μορφωτικό επίπεδο.

Στο επόμενο βήμα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν το βαθμό που συμφωνούν σε διάφορες ενέργειες που θα έπρεπε να γίνουν για να αποφευχθεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ανάλογα με το βαθμό συμφωνίας τους σε κάθε προτεινόμενη ενέργεια συνοψίζονται στον Πίνακα 6.

Πίνακας 6. Πλήθος απαντήσεων συμμετεχόντων ανάλογα με το βαθμό συμφωνίας τους σε κάθε πιθανό τρόπο αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Ενέργεια	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Να επιτηρούμε τους χώρους του σχολείου που παίζουν τα παιδιά	0 (0 %)	1 (1 %)	0 (0 %)	19 (19 %)	80 (80 %)
Να συζητάμε και με τα δύο παιδιά (θύτη-θύμα)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (1 %)	9 (9 %)	90 (90 %)
Να μην επεμβαίνουμε	94 (94 %)	6 (6 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Να χρησιμοποιούμε τρόπους διδασκαλίας που να προωθούν τη συνεργασία και όχι την ανταγωνιστικότητα ανάμεσα στους μαθητές	1 (1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	10 (10 %)	89 (89 %)
Να εφαρμόζουμε προγράμματα στην τάξη με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών γύρω από το πρόβλημα	1 (1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	8 (8 %)	91 (91 %)
Να είμαστε αυταρχικοί	87 (87 %)	8 (8 %)	3 (3 %)	1 (1 %)	1 (1 %)
Να συζητάμε με τους γονείς	1 (1 %)	0 (0 %)	4 (4 %)	9 (9 %)	86 (86 %)
Να επιμορφωνόμαστε	1 (1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	9 (9 %)	90 (90 %)

πάνω σε θέματα σχολικού εκφοβισμού					
Να τιμωρούμε αυστηρά τα παιδιά	73 (73)	15 (15)	9 (9%)	2 (2%)	1 (1%)

Παρατηρούμε πως το 90% των εκπαιδευτικών συμφωνούν απόλυτα για την ενέργεια «να συζητάμε και με τα δύο παιδιά (θύτη – θύμα) και «να επιμορφωνόμαστε πάνω σε θέματα σχολικού εκφοβισμού». Το 91% των εκπαιδευτικών υποστηρίζουν την άποψη πως πρέπει να «εφαρμόζουμε προγράμματα στην τάξη με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών γύρω από το πρόβλημα». Αντίθετα, το 94% των εκπαιδευτικών διαφωνούν απόλυτα για την ενέργεια «να μην επεμβαίνουν» σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Ωστόσο, λόγω των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην συγκεκριμένη ερώτηση (συσσώρευση απαντήσεων σχεδόν σε μία απάντηση) δεν μπορεί να εφαρμοστεί κάποιος στατιστικός έλεγχος αξιόπιστα.

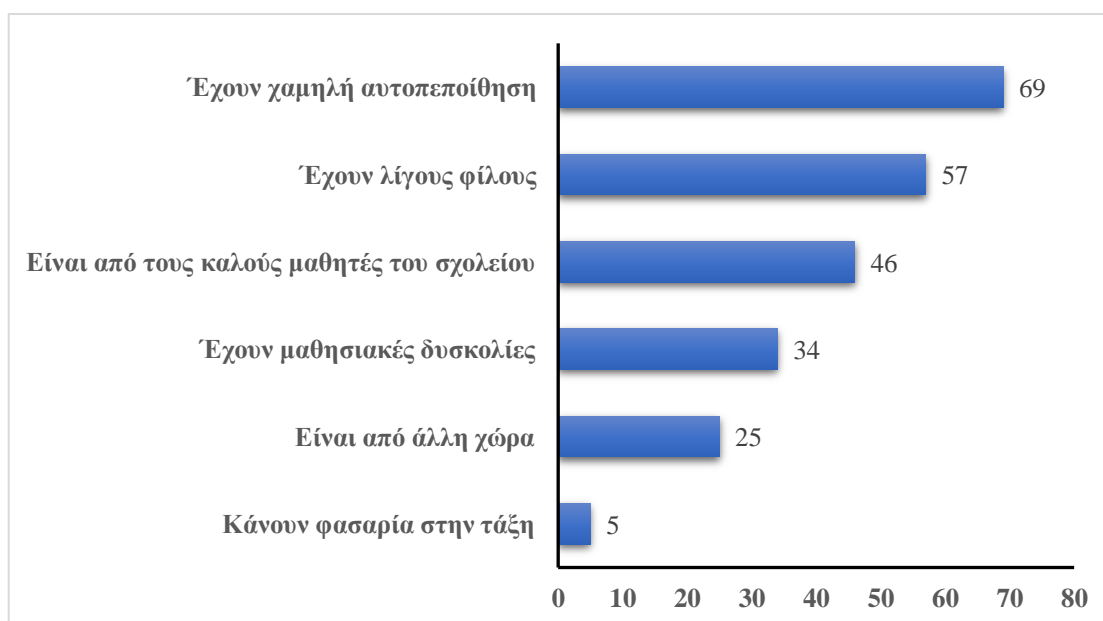
Στο επόμενο στάδιο, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν για τη συχνότητα που παρατηρούν διάφορα περιστατικά στις εκπαιδευτικές δομές που εργάζονται.

Πίνακας 7. Συχνότητα γεγονότων που παρατηρούνται από τους εκπαιδευτικούς στις εκπαιδευτικές δομές.

Γεγονός	Καθημερινά	Συχνά	Σπάνιο	Ποτέ
Υβρεις και κοροϊδίες μεταξύ μαθητών	60 (60 %)	26 (26 %)	13 (13 %)	1 (1 %)
Χτυπήματα μεταξύ μαθητών	28 (28 %)	44 (44 %)	24 (24 %)	4 (4 %)
Αποκλεισμός μαθητών από παρέες	20 (20 %)	59 (59 %)	16 (16 %)	5 (5 %)
Ρατσιστικά σχόλια	13 (13 %)	51 (51 %)	18 (18 %)	18 (18 %)
Απειλές για διαπόμπευση στα social media	0 (0 %)	26 (26 %)	33 (33 %)	41 (41 %)
Κλοπές αντικειμένων από μαθητές	0 (0 %)	5 (5 %)	30 (30 %)	65 (65 %)
Καταστροφή αντικειμένων από μαθητές	1 (1 %)	14 (14 %)	26 (26 %)	59 (59 %)

Το 60% των εκπαιδευτικών παρατηρούν πως «καθημερινά» γίνονται «ύβρεις και κοροϊδίες μεταξύ των μαθητών». Το 65% των εκπαιδευτικών υποστηρίζουν πως «ποτέ» δεν έχουν παρατηρήσει «κλοπές αντικειμένων από μαθητές». Ωστόσο, εξαιτίας της συσσώρευσης απαντήσεων σε μία απάντηση δεν μπορεί να εφαρμοστεί κάποιος στατιστικός έλεγχος αξιόπιστα.

Στο επόμενο βήμα, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν για τα γενικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα παιδιά που εκφοβίζονται από άλλα. Παρατηρείται ότι 69 από τους 100 εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι τα παιδιά που εκφοβίζονται έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση, 57 στους 100 θεωρούν ότι έχουν λίγους φίλους, 46 στους 100 θεωρούν ότι είναι καλοί μαθητές, 34 στους 100 θεωρούν ότι έχουν μαθησιακές δυσκολίες, 25 στους 100 θεωρούν ότι είναι από άλλη χώρα, ενώ μόλις 5 στους 100 θεωρούν ότι κάνουν φασαρία στην τάξη. Τα αποτελέσματα συνοψίζονται στο Διάγραμμα 6, παρακάτω:



Διάγραμμα 6. Χαρακτηριστικά παιδιών που εκφοβίζονται σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς

Στη συνέχεια, με εξαίρεση την απάντηση «Κάνουν φασαρία στην τάξη» η οποία λόγω ελάχιστων απαντήσεων δεν μπορεί να αναλυθεί περαιτέρω, εξετάζουμε αν οι παραπάνω απόψεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται ως προς το φύλο, την ηλικιακή ομάδα και το μορφωτικό επίπεδο.

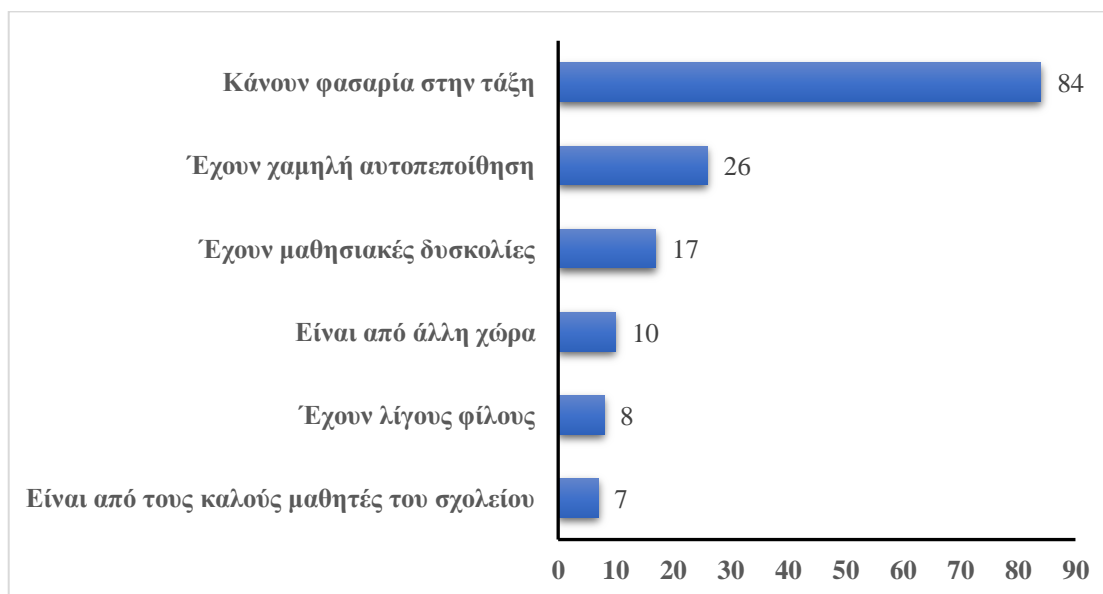
Πίνακας 8. Αποτελέσματα χ^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στα χαρακτηριστικά που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν τα παιδιά που εκφοβίζονται ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Χαρακτηριστικό	Διαφορά ως προς φύλο		Διαφορά ως προς ηλικιακή ομάδα		Διαφορά ως προς μορφωτικό επίπεδο	
	χ^2	p-value	χ^2	p-value	χ^2	p-value

Είναι από τους καλούς μαθητές του σχολείου	0.644	0.422	4.79	0.188	6.38	0.094
Κάνουν φασαρία στην τάξη	1.89	0.169	5.54	0.136	4.04	0.258
Είναι από άλλη χώρα	4.32	0.038*	0.818	0.845	0.691	0.875
Έχουν λίγους φίλους	0.041	0.840	3.41	0.333	0.998	0.802
Έχουν μαθησιακές δυσκολίες	2.85	0.091	6.88	0.076	17.0	0.000*
Έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση	0.421	0.517	5.04	0.169	7.81	0.051

Παρατηρείται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ φύλου και του χαρακτηριστικού «είναι από άλλη χώρα». Ειδικότερα, όπως φαίνεται στον πίνακα συνάφειας (Βλ. Παράρτημα Πίνακα 16), οι γυναίκες τείνουν να πιστεύουν πιο έντονα ότι τα παιδιά που εκφοβίζονται είναι από άλλη χώρα. Επίσης, παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στο χαρακτηριστικό «έχουν μαθησιακές δυσκολίες» ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, όπως φαίνεται στον πίνακα συνάφειας (Βλ. Παράρτημα Πίνακα 17), οι εκπαιδευτικοί με πτυχίο ΑΕΙ και Μεταπτυχιακό δίπλωμα τείνουν να θεωρούν ότι οι μαθητές που εκφοβίζονται έχουν μαθησιακές δυσκολίες.

Στο επόμενο βήμα, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν για τα γενικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα παιδιά που εκφοβίζουν άλλα παιδιά. Παρατηρείται ότι 84 από τους 100 εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι τα παιδιά που εκφοβίζουν κάνουν φασαρία στην τάξη, 26 από τους 100 θεωρούν ότι τα παιδιά που εκφοβίζουν έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση, 17 στους 100 θεωρούν ότι τα παιδιά που εκφοβίζουν έχουν μαθησιακές δυσκολίες, 10 από τους 100 θεωρούν ότι τα παιδιά αυτά είναι από άλλη χώρα, 8 στους 100 θεωρούν ότι τα παιδιά αυτά έχουν λίγους φίλους και τέλος, 7 από τους 100 θεωρούν ότι είναι από τους καλούς μαθητές του σχολείου. Τα αποτελέσματα συνοψίζονται στο Διάγραμμα 7, παρακάτω:



Διάγραμμα 7. Χαρακτηριστικά παιδιών που εκφοβίζουν σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς

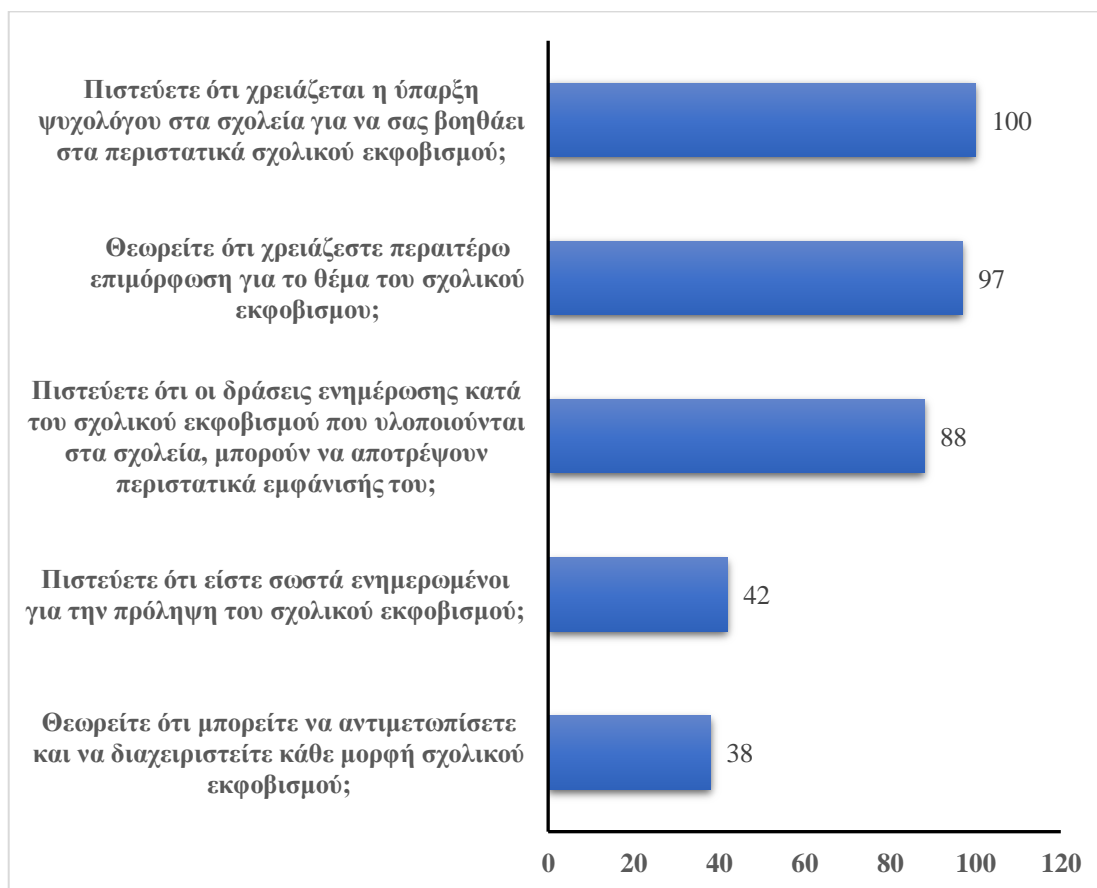
Στη συνέχεια, λόγω των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, εξετάζουμε αν οι απόψεις τους στο χαρακτηριστικό «έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση» διαφοροποιούνται ως προς το φύλο, την ηλικιακή ομάδα και το μορφωτικό επίπεδο. Τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά δεν εξετάζονται διότι υπάρχει σημαντική συμφωνία των εκπαιδευτικών σε μία άποψη.

Πίνακας 9. Αποτελέσματα χ^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στα χαρακτηριστικά που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν τα παιδιά που εκφοβίζουν ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Χαρακτηριστικό	Διαφορά ως προς φύλο		Διαφορά ως προς ηλικιακή ομάδα		Διαφορά ως προς μορφωτικό επίπεδο	
	χ^2	p-value	χ^2	p-value	χ^2	p-value
Έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση	1.87	0.171	3.41	0.333	12.0	0.007*

Παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στο χαρακτηριστικό «έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση» ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, όπως φαίνεται στον πίνακα συνάφειας (Βλ. Παράρτημα Πίνακα 18), οι εκπαιδευτικοί με πτυχίο ΑΕΙ και Μεταπτυχιακό δίπλωμα τείνουν να πιστεύουν πιο έντονα ότι οι μαθητές που εκφοβίζουν έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν μερικές ερωτήσεις σχετικά με το κατά πόσο οι ίδιοι είναι σωστά ενημερωμένοι και κατά πόσο μπορούν να αντιμετωπίσουν θέματα σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, απάντησαν σχετικά με διάφορες ενέργειες που θεωρούν ή όχι ότι πρέπει να γίνουν στα σχολεία. Οι απαντήσεις τους συνοψίζονται στο Διάγραμμα 8, παρακάτω:



Διάγραμμα 8. Απόψεις εκπαιδευτικών για ενημέρωση και αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού.

Για τις ερωτήσεις «Πιστεύετε ότι είστε σωστά ενημερωμένοι για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού;» (Α) και «Θεωρείτε ότι μπορείτε να αντιμετωπίσετε και να διαχειριστείτε κάθε μορφή σχολικού εκφοβισμού;» (Β) διεξάγεται περαιτέρω έρευνα για το αν οι απαντήσεις διαφοροποιούνται ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 10. Αποτελέσματα χ^2 ανεξαρτησίας για πιθανές διαφορές στις προτάσεις σχετικά με την ενημέρωση και αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Πρόταση	Διαφορά ως προς φύλο		Διαφορά ως προς ηλικιακή ομάδα		Διαφορά ως προς μορφωτικό επίπεδο	
	χ^2	p-value	χ^2	p-value	χ^2	p-value
A	0.164	0.685	1.75	0.626	1.11	0.775
B	0.153	0.216	1.62	0.655	1.18	0.758

Παρατηρείται ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις δύο προτάσεις ως προς κάποιο δημογραφικό χαρακτηριστικό.

→ Όπως γίνεται φανερό το **Κεφάλαιο 9** εστιάζει στην παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων, η οποία διακρίνεται σε δύο μέρη, την περιγραφική στατιστική και στην επαγωγική στατιστική. Η περιγραφική στατιστική αφορά τα δειγματικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικιακή ομάδα, μορφωτικό επίπεδο) των συμμετεχόντων και η επαγωγική στατιστική, η οποία εξετάζει την ύπαρξη σημαντικών διαφορών. Ειδικότερα, προέκυψαν ενδιαφέροντα στοιχεία για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την προσωπικότητα του θύτη και του θύματος που δέχεται τον εκφοβισμό και για τους τρόπους αντιμετώπισής που χρησιμοποιούν ως προς τη σχολική θυματοποίηση. Τα αποτελέσματα προκύπτουν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας καθώς και τους επιμέρους στόχους της. Στο επόμενο κεφάλαιο ακολουθεί συζήτηση των συμπερασμάτων της έρευνας, επισημαίνονται κάποιοι περιορισμοί της και προτείνεται μία μελλοντική προέκτασή της.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10 Συζήτηση – Συμπεράσματα - Προτάσεις

10.1. Συζήτηση

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο. Βασικός σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων της Κεντρικής Μακεδονίας και συγκεκριμένα του Νομού Θεσσαλονίκης σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, όπως έγινε φανερό οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν ανάγκη επιμόρφωσης πάνω στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού. Προφανώς, τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας αφορούσαν τις απόψεις και τα βιώματα των συμμετεχόντων. Τα συμπεράσματα που ακολουθούν σχηματίστηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας και τους επιμέρους στόχους.

Ειδικότερα, από την ανάλυση των απαντήσεων των ερωτηθέντων προέκυψαν ενδιαφέροντα στοιχεία για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την προσωπικότητα του θύτη αλλά και του θύματος που δέχεται τον εκφοβισμό, για τις ενέργειες που οφείλουν να κάνουν τόσο ως προς το παιδί που εκφοβίζει όσο και ως προς το παιδί που εκφοβίζεται και τέλος για τους τρόπους αντιμετώπισης και πρόληψης που θα έκαναν για τον σχολικό εκφοβισμό. Το σχολείο είναι μία σκιαγράφιση της κοινωνίας και οι μαθητές εμπλέκονται σε περιστατικά σχολικής βίας είτε ως θύτες είτε ως θύματα (Olweus, 1993). Ποιος όμως κατέχει το ρόλο του θύτη; Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών εκμειούνται διάφορα στοιχεία που παρουσιάζουν το προφίλ του θύτη. Οι θύτες λοιπόν είναι οι μαθητές που κάνουν φασαρία μέσα στην τάξη. Αντίστοιχα, τα θύματα είναι μαθητές που έχουν λίγους φίλους και χαμηλή αυτοπεποίθηση.

Το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου βασίστηκε στις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε ένα παιδί που εκφοβίζεται. Σύμφωνα με πρώτο ερευνητικό ερώτημα για το ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για ένα παιδί που εκφοβίζεται είναι πως οι μαθητές πρέπει να απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν αλλά και στους γονείς τους προκειμένου να επιλυθεί άμεσα το πρόβλημα. Υψηλό ποσοστό των συμμετεχόντων απάντησε πως το παιδί είναι απαραίτητο να απευθυνθεί στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς του για να αντιμετωπίσει το πρόβλημα του. Αξίζει να σημειωθεί η σημασία που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στη συμβολή της οικογένειας αλλά και του σχολείου

ως τρόπο αντιμετώπισης του φαινομένου (Crothers & Kolbert, 2008). Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ακράδαντα πως το θύμα δε πρέπει να αγνοήσει τον εκφοβισμό ούτε να αντεπιτεθεί.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις στάσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζονται. Από την ανάλυση των δεδομένων φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν μεγάλες διαφοροποιήσεις σε σχέση με άλλες έρευνες (Κατσάνου, 2019) στις ενέργειες που θα έκαναν αν ένα παιδί εκφοβίζεται. Οι περισσότεροι καθηγητές λοιπόν υποστηρίζουν πως θα ακούσουν και θα στηρίξουν τα θύματα και έπειτα θα ενημερώσουν τους γονείς επί του θέματος. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί θα επιχειρήσουν να μιλήσουν στους συμμαθητές των θυμάτων, χωρίς να τους κατηγορήσουν. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι άνθρωποι με ενσυναίσθηση και είναι απαραίτητο να ακούνε με προσοχή και σεβασμό τον μαθητή που έχει υποστεί τον εκφοβισμό και να γίνουν ενεργοί ακροατές, δείχνοντας ενδιαφέρον για τη σοβαρότητα του θέματος (Ρασιδάκη, 2015).

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα για το ποιες είναι οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά που αποτελούν τους θύτες διαπιστώθηκε πως υπήρξε ομοφωνία του δείγματος για την ενημέρωση των γονιών των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί, για τη συζήτηση του προβλήματος με άλλους συναδέλφους και την προσπάθεια των εκπαιδευτικών να απευθυνθούν στους θύτες χωρίς να τους κατηγορήσουν. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί έχουν καθήκον τους να γίνουν πρότυπα συμπεριφοράς προς τους μαθητές του και να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση στα παιδιά ώστε να κατανοήσουν τη σοβαρότητα των καταστάσεων που δημιουργούνται. Η ικανότητα των εκπαιδευτικών να κατανοούν τη βίαιη συμπεριφορά των παιδιών αποτελεί τη λύση του προβλήματος και ανοίγει ορίζοντες για ουσιαστική συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή (Γκατζέλια, 2014).

Έπειτα, στο ερευνητικό ερώτημα οι εκπαιδευτικοί για το ποια χαρακτηριστικά παρατηρούν για τα παιδιά που εκφοβίζονται εντύπωση προκαλεί το γεγονός πως το 69% των εκπαιδευτικών εκτιμούν πως τα παιδιά που εκφοβίζονται έχουν «χαμηλή αυτοπεποίθηση» και «λίγους φίλους». Οι μαθητές – θύματα είναι παιδιά που όταν δέχονται εκφοβισμό γίνονται ανασφαλή και υποχωρητικά. Επιθυμούν να μην πάνε στο σχολείο και πολλές φορές απουσιάζουν, γιατί φοβούνται τους θύτες. Δεν εμπιστεύονται εύκολα τους άλλους, δεν έχουν πολλούς φίλους και διακρίνονται για τη χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση. Είναι ευαίσθητα και ευάλωτα παιδιά και γι' αυτό το λόγο γίνονται εύκολος στόχος των θυτών (Lee, 2006). Είναι αξιοσημείωτο πως οι γυναίκες τείνουν να πιστεύουν πως τα παιδιά

που εκφοβίζονται «είναι από άλλη χώρα». Ακόμη, παρατηρείται διαφορά στο χαρακτηριστικό «έχουν μαθησιακές δυσκολίες» ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών καθώς οι εκπαιδευτικοί με πτυχίο ΑΕΙ και Μεταπτυχιακό δίπλωμα, θεωρούν πως οι μαθητές που εκφοβίζονται είναι αυτοί που έχουν μαθησιακές δυσκολίες. Αυτό εξηγείται από το γεγονός πως τα παιδιά – θύματα που εκφοβίζονται έχουν συνήθως κάποιες σωματικές δραστηριότητες, μαθησιακές δυσκολίες, υψηλές σχολικές επιδόσεις αλλά και εξαιτίας της καταγωγής τους ή του τρόπου ένδυσης τους (Lee, 2006).

Στη συνέχεια, ως προς το ερευνητικό ερώτημα για το ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζουν, παρατηρείται πως το 84% των εκπαιδευτικών υποστηρίζουν πως τα παιδιά που εκφοβίζουν είναι αυτά «που κάνουν φασαρία στην τάξη». Οι θύτες είναι ατίθασοι, προκλητικοί, αντιδραστικοί απέναντι στους ενήλικες, αντικοινωνικοί και παραβάτες των σχολικών κανόνων (Κοντογιάννης, 2016). Ωστόσο, κρίνεται αναγκαίο να επισημανθεί πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στο χαρακτηριστικό «έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση» ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί με πτυχίο ΑΕΙ και Μεταπτυχιακό Δίπλωμα πιστεύουν πως οι μαθητές που εκφοβίζουν «έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση».

Το επόμενο μέρος της εργασίας επικεντρώνεται στις προτάσεις των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Οι συμμετέχοντες προτείνουν ως άμεσες λύσεις του σχολικού εκφοβισμού τη συζήτηση τόσο με τα θύματα όσο και τους θύτες, την επιμόρφωση πάνω σε θέματα σχολικής βίας, την εφαρμογή προγραμμάτων εντός της σχολικής τάξης με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών γύρω από το πρόβλημα και τη χρησιμοποίηση τρόπων διδασκαλίας με σκοπό την προώθηση της συνεργασίας και όχι της ανταγωνιστικότητας μεταξύ των μαθητών. Τα αποτελέσματα αυτά εμφάνισαν αρκετές διαφοροποιήσεις από τα ευρήματα άλλων παρόμοιων ερευνών (Κατσάνου, 2019) με την χρήση του ίδιου ερωτηματολογίου, στα οποία οι εκπαιδευτικοί έδειξαν σε μεγαλύτερο βαθμό πως για την αντιμετώπιση του φαινομένου πρέπει να επιτηρούν τους χώρους του σχολείου, αλλά υπάρχουν ομοιότητες στο γεγονός πως πρέπει να συζητούν τόσο με το θύτη όσο και με το θύμα και να εφαρμόζουν προγράμματα στην τάξη με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών γύρω από το πρόβλημα.

Επίσης, υπάρχει συμφωνία των εκπαιδευτικών στην ενέργεια να επιμορφώνονται πάνω σε θέματα σχολικού εκφοβισμού. Αναμφισβήτητα, το εκπαιδευτικό προσωπικό χρειάζεται και επιπλέον επιμόρφωση για να είναι σε θέση να διαχειριστεί περιστατικά σχολικού

εκφοβισμού στη σχολική μονάδα. Η επιμόρφωση για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι επιτακτική ανάγκη, προκειμένου να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά και άμεσα τον εκφοβισμό μεταξύ των μαθητών. Συνεπώς, η διδασκαλία είναι το κατάλληλο μέσο του εκπαιδευτικού κατά της σχολικής θυματοποίησης. Η δημιουργία ομάδων και η ανάληψη εργασιών (project) στους μαθητές για να μάθουν να συνεργάζονται και να αναλαμβάνουν αρμοδιότητες αποτελούν επιτυχείς τρόπους αντιμετώπισης της σχολικής θυματοποίησης (Παντζαρτζίδου, 2016).

Στο ερευνητικό ερώτημα για τους τρόπους αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού που τέθηκε συμπεριλαμβάνεται η άποψη για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και οι συμμετέχοντες απάντησαν πως χρειάζεται η ύπαρξη σχολικού ψυχολόγου, επιμόρφωση για τη σχολική βία και δράσεις που γίνονται στα σχολεία για να αποτρέψουν περιστατικά εμφάνισης εκφοβισμού. Οι συμμετέχοντες συμφωνούν για την ανάγκη ύπαρξης ειδικού επιστημονικού προσωπικού και συγκεκριμένα ψυχολόγου στο ελληνικό σχολείο. Υπήρξε ομοφωνία απόψεων με ποσοστό 100%. Ακόμη, στο ερώτημα αν θεωρούν ότι χρειάζονται περαιτέρω επιμόρφωση για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού συμφώνησαν 97 από τους 100 εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με τους Bauman, Rigby και Horp (2008), η ύπαρξη ψυχολόγου στη σχολική μονάδα κρίνεται αναγκαία γιατί εξαιτίας της εξειδίκευσης του θα μπορεί να διαχειριστεί καλύτερα τα περιστατικά σχολικής βίας, εφόσον είναι ένα άτομο που διαθέτει ενσυναίσθηση (Jacobsen & Bauman, 2007).

Ολοκληρώνοντας, το τέταρτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα εξετάζει αν επηρεάζονται οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τη σχολική θυματοποίηση από το φύλο, την ηλικία και το μορφωτικό τους επίπεδο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι απόψεις των εκπαιδευτικών επηρεάζονται από το φύλο, την ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο σε μεγάλο βαθμό για τα παιδιά που εκφοβίζουν και εκφοβίζονται και για τους τρόπους διαχείρισης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας. Με βάση τα δημογραφικά δεδομένα του δείγματος της έρευνας, οι ερωτηθέντες που συμμετείχαν συνολικά ήταν 100, από τους οποίους το 50% ήταν άνδρες και το υπόλοιπο 50% ήταν γυναίκες. Το 50% των συμμετεχόντων ήταν άτομα με ηλικίες 31 έως 40 έτη και το 59 % των ερωτηθέντων δήλωσαν πως είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος.

10.2 Συμπεράσματα

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα συνεχές φαινόμενο, το οποίο απασχολεί όλη την εκπαιδευτική κοινότητα και χρήζει άμεσης αντιμετώπισης γιατί εξελίσσεται ταχύτατα και με ποικίλες μορφές. Η παρούσα έρευνα αποσκοπούσε στη διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την αντιμετώπιση και τη συμμετοχή τους σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Από την έρευνα που διεξήχθη στην παρούσα διπλωματική εργασία διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος μπορούν να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στις σχολικές μονάδες αλλά αισθάνονται διαρκώς και να επιμορφώνονται πάνω σε αυτό το θέμα. Αρωγός σε αυτό το εγχείρημα είναι και η συμβολή ενός σχολικού ψυχολόγου, ο οποίος χάρη στις εξειδικευμένες γνώσεις του μπορεί να συντελέσει στον περιορισμό του φαινομένου.

Παράλληλα, αξίζει να τονιστεί πως διαπιστώθηκαν μικρές διαφορές ως προς τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα ως προς το φύλο των συμμετεχόντων, την ηλικία και το μορφωτικό τους επίπεδο, οι οποίες αφορούσαν τις ενέργειες «Έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση» για τους μαθητές που εκφοβίζονται.

Πιο αναλυτικά, φάνηκε πως οι γυναίκες συμμετέχουσες θεωρούν πιο έντονα πως τα παιδιά που εκφοβίζονται είναι από άλλη χώρα. Επίσης, εκπαιδευτικοί με πτυχίο ΑΕΙ και κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος εκτιμούν πως οι μαθητές που εκφοβίζονται είναι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες.

Τέλος, διαπιστώθηκε πως για τους μαθητές που εκφοβίζονται, οι άντρες κυρίως εκπαιδευτικοί θεωρούν πως θα μιλούσαν στους φίλους του εκφοβισμένου παιδιού χωρίς να τους κατηγορήσουν καθώς επίσης την ίδια ενέργεια υποστηρίζουν εκπαιδευτικοί και από τα δύο φύλα;, ηλικίας 31-40 ετών.

Συνοψίζοντας, από τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε προέκυψαν ορισμένα συμπεράσματα. Απαντήθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί και έγινε σύγκριση της έρευνας με τις θεωρητικές προσεγγίσεις της συγκεκριμένης θεματικής, καθώς και με τα ευρήματα παρόμοιων ερευνών, οι οποίες άπτονται του θέματος των στάσεων και αντιλήψεων των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

10.3. Περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας

Είναι γεγονός πως σε αρκετές έρευνες που έχουν υλοποιηθεί παρατηρείται πως υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί, οι οποίοι δυσκολεύουν την εξαγωγή συμπερασμάτων (Σταμέλος & Δακοπούλου, 2006). Οι περιορισμοί αφορούν συνήθως το δείγμα, το εργαλείο συλλογής δεδομένων ή τις τεχνικές ανάλυσης των δεδομένων. Στην παρούσα εργασία λοιπόν ένας από τους περιορισμούς της έρευνας ήταν η δειγματοληψία δηλαδή ο μικρός αριθμός του δείγματος των συμμετεχόντων, των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (100), ενώ στάλθηκαν 120 ερωτηματολόγια στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, τα αποτελέσματα που προέκυψαν, δεν γνωρίζουμε αν αντιπροσωπεύουν τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης. Είναι εύλογο να επισημανθεί πως ενδεχομένως οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί δεν μπόρεσαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο που τους στάλθηκε γιατί την παρούσα χρονική περίοδο είχαν μεγάλο φόρτο εργασίας λόγω των επερχόμενων απολυτήριων εξετάσεων και κάποιοι να αγνόησαν ή ακόμη να διέγραψαν το ερωτηματολόγιο.

Επιπλέον, η τεχνική μέθοδος συλλογής δεδομένων στάλθηκε ηλεκτρονικά στους ερωτώμενους, καθώς το δείγμα της έρευνας αφορούσε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαφόρων περιοχών της Κεντρικής Μακεδονίας και κυρίως του Νομού Θεσσαλονίκης που εργάζονται σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, γεγονός που ήταν αδύνατο η ερευνήτρια να κατορθώσει να επισκεφθεί όλες τις σχολικές μονάδες, αφενός λόγω του περιορισμένου χρόνου εν όψει των εξετάσεων και αφετέρου λόγω των οικονομικών εξόδων. Αξίζει να αναφερθεί πως το κόστος διεξαγωγής μιας έρευνας αποτελεί βασικό παράγοντα, ο οποίος είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διεξαγωγή μιας έρευνας (Ψαρρού & Ζαφειρόπουλος, 2001).

Ολοκληρώνοντας, η συγκεκριμένη έρευνα αν και ήταν ποσοτική, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δεν ήταν επαρκείς. Χρήσιμο θα ήταν να υπάρχουν μερικές ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, οι οποίες θα διευκόλυναν περαιτέρω την ερευνητική διαδικασία και τα αποτελέσματά της. Είναι απαραίτητο να γινόταν ένας συνδυασμός ποιοτικής και ποσοτικής μεθόδου ώστε να μπορέσουν να μελετηθούν διεξοδικά οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, για το προφίλ των θυτών και των θυμάτων καθώς και τους τρόπους αντιμετώπισης που θα πρότειναν οι εκπαιδευτικοί για τη σχολική θυματοποίηση (Πασχάλη, 2022).

10.4. Προτάσεις για μελλοντικούς ερευνητές

Η συγκεκριμένη έρευνα που επικεντρώνεται σε στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, θα ήταν ωφέλιμο τα αποτελέσματα της έρευνας να γνωστοποιηθούν στους Διευθυντές των σχολικών μονάδων, έτσι ώστε να αφυπνιστούν και να προβληματιστούν σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Συνεπώς, οι διευθυντές σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου είναι απαραίτητο να φροντίσουν για την πρόληψη και άμεση αντιμετώπιση του φαινομένου στη σχολική μονάδα μέσω της τακτικής επιμόρφωσης τους και της οργάνωσης εκπαιδευτικών δράσεων και προγραμμάτων που θα συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (Μπορδούδη, 2022).

Η παρούσα ποσοτική έρευνα επικεντρώνεται στις απόψεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σχετικά με την πρόληψη, τη διαχείριση και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Η διερεύνηση αυτή δημιούργησε νέους προβληματισμούς και ερωτήματα, τα οποία μπορούν να εξελιχθούν σε νέες έρευνες (Καλεντερίδου, 2018). Μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας είναι: 1. Ο συνδυασμός ποιοτικής και ποσοτικής μεθόδου, προκειμένου να εξεταστούν διεξοδικά τα προφίλ του θύτη, του θύματος, των εμπλεκόμενων προσώπων στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, η εικόνα του σχολείου όπου φοιτούν οι μαθητές αλλά και οι τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής επιθετικότητας.

2. Έπειτα, με εφευρέσιο την συγκεκριμένη έρευνα να μελετηθεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού αλλά και του διευθυντή, ο οποίος αποτελεί τον ηγέτη της σχολικής μονάδας αφενός σε θεωρητικό επίπεδο και αφετέρου σε πρακτικό με προτάσεις και τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών βίας στη σχολική μονάδα (Καλεντερίδου, 2018).

3. Επιπλέον, μία μελλοντική προέκταση της έρευνας θα μπορούσε να ήταν ο διαχωρισμός των απόψεων μεταξύ των αναπληρωτών και μόνιμων εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ως προς τον τρόπο διαχείρισης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού (Μπορδούδη, 2022). 4. Ακόμη, είναι σημαντικό να γίνει σύγκριση απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων, σχετικά με τον βαθμό αντιμετώπισης και μείωσης της σχολικής θυματοποίησης.

5. Ενδιαφέρον θα παρουσίαζε η έρευνα που θα απευθυνόταν στους γονείς ή στους ίδιους τους μαθητές. Πρόκληση θα αποτελούσε η διερεύνηση των απόψεων των μαθητών για το

πώς βιώνουν τη βία και τις συνέπειες που θα επιφέρει μελλοντικά. Αντίστοιχα, η έρευνα στους γονείς θα συντελέσει στην κατανόηση των αιτιών του φαινομένου και θα τους αφυπνίσει να ενταχθούν σε δράσεις του σχολείου με σκοπό την εξάλειψη της βίας (Πασγάλη, 2022).

6. Εν κατακλείδι, κρίνεται απαραίτητη η ευαισθητοποίηση των μαθητών μέσα από τη διδασκαλία μαθημάτων σε θέματα επιθετικής βίας και η ενημέρωσή τους για το φαινόμενο της βίας. Ειδικότερα, στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας ή στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας μπορούν να δοθούν στους μαθητές μελέτες περίπτωσης (case studies) για τον σχολικό εκφοβισμό, να αξιολογήσουν την κάθε περίπτωση και να προτείνουν τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος ή ακόμη να δημιουργήσουν τις δικές τους αφίσες κατά του σχολικού εκφοβισμού, πραγματοποιώντας ένα ομαδικό project.

→ Εν κατακλείδι, το **Κεφάλαιο 10** αποτελεί το τελευταίο κεφάλαιο της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας. Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται συζήτηση για τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας καθώς από την ανάλυση των απαντήσεων των ερωτηθέντων αναδείχθηκαν στοιχεία για τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την προσωπικότητα του θύτη και του θύματος που δέχεται τον εκφοβισμό. Επιπλέον, από τα συμπεράσματα της έρευνας εκμαιεύονται στοιχεία για τις ενέργειες που θα έκαναν οι εκπαιδευτικοί για τους μαθητές που εκφοβίζουν και εκφοβίζονται και οι τρόποι με τους οποίους θα αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη σημασία και τη χρησιμότητα της έρευνας καθώς και με περιορισμούς που δυσχεραίνουν την εξαγωγή συμπερασμάτων και τέλος ολοκληρώνεται με κάποιες ενδεικτικές προτάσεις για μελλοντικούς ερευνητές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αγάθωνος- Γεωργοπούλου, Ε. (επιμ). (1998). *Οδηγός για την Αναγνώριση και Αντιμετώπιση της Κακοποίησης και Παραμέλησης παιδιού*. Αθήνα: Ι.Υ.Π.

Αδαμοπούλου, Α., & Μπαρής, Θ. (2014). Παράγοντες – Αιτίες Σχολικής Βίας. Στο Δ. Βεργίδης, Γ. Παναγιωτόπουλος, & Ε. Μουσίδου (επιμ). *Η Βία στο σχολικό περιβάλλον. Μια διαδρομή στα σχολεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας*. Πάτρα: Πελοπόννησος.

Αθανασιάδου, Χ., & Ψάλτη, Α. (2011). Γνώσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον εκφοβισμό στο σχολείο. *Hellenic Journal of Psychology*, 8(1), 66-95.

Ανδρέου, Α., Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε., Κωνσταντίνου, Ε., Αδάμου, Χ., Χατζησάββα, Χ., & Χαρίτου, Χ. (2017). *Επίλυση συγκρούσεων στο Δημοτικό Σχολείο. Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού με ενδεικτικές δραστηριότητες καλλιέργειας των δεξιοτήτων των παιδιών για αποτροπή ή/ και διαχείριση συγκρούσεων*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου. Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης. [Epilysi_sigkrouseon_kai_scholiki_diamesolavisi.pdf](#).

Ανδρέου, Ε., & Smith, P.K. (2002). Το φαινόμενο "bullying" στο χώρο του σχολείου και η άσκηση σωματικής και ψυχολογικής βίας από συνομηλίκους. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 34, 9-25.1.

Αντζουλή, Α., & Ηξιοπούλου, Χ. (2015). *Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε Δημοτικά σχολεία του Δήμου Αθηναίων*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης: Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 19 Νοεμβρίου 2019 από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/139>

Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση. Εκπαιδεύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Νομική Βιβλιοθήκη.

Αρτινοπούλου, Β. (2013). Εκφοβισμός και ηλεκτρονικός εκφοβισμός στην Ελλάδα. Στο Η. Ε. Κουρκούτας, & Β.Θ. Θάνος, (επιμ). *Σχολική βία και παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις- ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις)*. Αθήνα: Τόπος.

Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., Νικολόπουλος, Β. (2016). *Πανελλήνια Έρευνα για την ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠΠΕΘ.

Βασιλείου, Π. (2005). *Το σχολείο ως κοινωνικό πλαίσιο για την κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού*. [Διπλωματική Εργασία, Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών « Κοινωνικός αποκλεισμός, μειονότητες και φύλο»]. Κατεύθυνση Εγκληματολογία, Τμήμα Κοινωνιολογίας, Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Βεγιάνη, Ε. (2011). *Σχολικός εκφοβισμός και Εκπαιδευτικός- Η αντίληψη και η συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από το σχολικό εκφοβισμό (bullying)*. [Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών].

Βόντσα, Α. (2012). *Σχέσεις σχολείου και οικογένειας. Το ζήτημα της γονεϊκής εμπλοκής ατόμων που προέρχονται από διαφορετικά εθνοπολιτισμικά περιβάλλοντα*. [Μεταπτυχιακή εργασία]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Βοσνιάδου, Σ. (2001). *Πώς μαθαίνουν οι μαθητές*. Διεθνές Γραφείο Εκπαίδευσης της UNESCO.

Βουλιώτη, Σ. (2023). *Απόψεις και προτάσεις Διευθυντών και Υποδιευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα πρόληψης και διαχείρισης φαινομένων ενδοσχολικής βίας*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Επιστήμες της Αγωγής και της Δια βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία]. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη.

Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημόπουλος, Χ., & Τσιάτης, Ι. (2010). *Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του*

εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας. *Ψυχολογία*, 17 (2), 156-175.

Γκατζέλα, Ν. (2014). Η βία στο σχολικό χώρο και ο ρόλος του εκπαιδευτικού. *Ηλεκτρονικό περιοδικό Ψυχογραφήματα*. Ανακτήθηκε στις 24 Μαΐου 2015 από: <https://www.psychografimata.com/i-via-sto-scholiko-choro-ke-o-rolos-tou-ekpedeftikou/>.

Γκάτσα, Τ. (2020). *Σχολικός Εκφοβισμός και Θυματοποίηση. Έρευνα και πολυεπίπεδες ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Έννοια.

Γραίκος, Ν., Μαρκάδας, Σ., & Τάρη, Ε.(2013). Αρμοδιότητες Σχολικών Συμβούλων, διευθυντών σχολικών μονάδων και συλλόγου διδασκόντων για ζητήματα σχολικής βίας: Γενικό νομοθετικό και τυπικό πλαίσιο, εναλλακτικές προτάσεις αντιμετώπισης της σχολικής βίας με τη συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων. Στο (συντ. Σ.Βαβέτση & Α. Σουσαμίδου). *Επιθετική Συμπεριφορά στο Σχολείο – Ζητήματα και Προτάσεις*. Θεσσαλονίκη: Φυλάτος. <https://michanografico.it.minedu.gov.gr>.

Γεώργας, Δ. (1995). *Στάσεις, αντίληψη του προσώπου, στερεότυπα, επιθετικότητα, δυαδικές σχέσεις και επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γεωργούλας, Σ. (2000). *Ανήλικοι παραβάτες στην Ελλάδα, Κοινωνική αναπαράσταση και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ. & Σμυρνωτοπούλου, Α. (2007). Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 113-123. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευτικών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανασύρθηκε στις 13 Μαΐου 2022 από:

<http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos13/>.

Ζαχαρίου, Ε., & Αντωνίου, Α. (2016). *Ο ρόλος των παρατηρητών στα επεισόδια του σχολικού εκφοβισμού – Προτάσεις παρέμβασης*.

Θάνος, Θ. (2009). *Ποσοτικά και Ποιοτικά χαρακτηριστικά της Σχολικής Παραβατικότητας*. Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας Παιδική Παραβατικότητα και Σχολείο. Ρέθυμνο.

Θάνος, Θ. (2012). *Αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Θάνος, Θ., & Τσατσάκης, Α.(2018). *Σχολική βία και Σχολικός εκφοβισμός. Μεθοδολογικά ζητήματα, διαστάσεις, αντιμετώπιση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Ίδρυμα Θεμιστοκλή και Δημήτρη Τσάτσου. (2015). *Οδηγός διαχείρισης περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού*. Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 1.4. (α), Αθήνα.

Καλεντερίδου, Δ. (2018). *Ο ρόλος του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας στην πρόληψη, διαχείριση και αντιμετώπιση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού (bullying) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. [Διπλωματική Εργασία, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Σπουδές στην Εκπαίδευση]. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κασάπη, Σ. (2007). *Εκφοβισμός και θυματοποίηση συνομηλίκων σε χώρους προσχολικής αγωγής*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Κατσάνου, Ι. (2019). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών του Νομού Ιωαννίνων για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων]. Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης.

Καραβόλτσου, Α. (2013). *Σχολικός εκφοβισμός. Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα.

Καραμαλή, Σ. (2011). *Η συμβολή της οικογένειας στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού*. [Διπλωματική εργασία]. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Διαθέσιμη από την βάση δεδομένων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Κοντογιάννης, Μ. (2016). *Ενδοσχολική βία (school bullying) – θυματοποίηση (victimization) στο χώρο του σχολείου. Εντοπισμός & αντιμετώπιση*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014 (2), 650-662.
<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/411>.

Κορογιάννου, Ζ. (2019). *Η επαγγελματική ανάπτυξη ως αντίδοτο στη διαχείριση της σχολικής βίας: οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Βοιωτίας*. [Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία]. Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.

Κυριαζή, Ν. (2011). *Η Κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.

Κυριακίδη, Μ. (2013). Ο σχολικός εκφοβισμός σε έξαρση. Περίληψη ημερίδας της «Πυξίδας» για την αποτροπή των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού.

Κυριακίδου, Μ. (2009). *Επιθετικότητα & εκφοβισμός στο σχολείο: Επιπτώσεις στην ψυχική υγεία και ο ρόλος της πρόληψης*. Ανακτήθηκε στις 18 Φεβρουαρίου από: www.Pyxida.org.gr/files/MKiriakidouEpiTheEkfovism.ppt.

Λαχανιώτη, Λ. (2013). *Σχολικός και Διαδικτυακός Εκφοβισμός και οι Επιπτώσεις στη Ψυχική Υγεία των Εφήβων*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Θεσμοί και Πολιτικές Υγείας, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής]. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Λιμνιάτη, Α. (2021). *Γονεϊκοί ρόλοι – Νέα δεδομένα*. Αθήνα: Οσελότος.

Μανιάτη, Π. (2010). *Σχολική βία και ετερότητα στην Ελλάδα. Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Μέντορας.

Μανωλοπούλου, Γ. (2020). *Οι αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού / θυματοποίησης και τον ρόλο των παριστάμενων μαθητών*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Επιστήμες της Αγωγής, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών]. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μπίμου – Νάκου, Ι., Κιοσέογλου, Γ. & Στογιαννίδου, Α. (2001). Δυνατότητες και δυσκολίες παιδιών σχολικής ηλικίας στο οικογενειακό και σχολικό πλαίσιο. *Ψυχολογία*, 8 (4), 506 – 525.

Μουχτή, Α. (2015). *Αντιλήψεις και Στάσεις των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Σχολή Επιστημών Υγείας -Πρόνοιας, Ψυχική Υγεία, Τμήμα Νοσηλευτικής]. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλίας.

Μπογιατζόγλου, Ν., Βίλλη, Μ., & Γαλάνη, Α. (2012). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και προγράμματα πρόληψής του. *E- Journal of Science & Technology (e – JST)*, Z, (7), 15-23. Ανακτήθηκε στις 19 Μαΐου 2015 από: https://e-jst.teiath.gr/issue_25/Bogiatzoglou25.pdf.

Μπορδούδη, Χ.(2022). *Η συμβολή της αποτελεσματικής ηγεσίας στη μείωση του σχολικού εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία,

Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία]. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Μπουλουσάκης, Α. (2019). *Η πρόσληψη του σχολικού εκφοβισμού στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών στην προοπτική της διαχείρισης του φαινομένου στην περιφερειακή ενότητα Πέλλας*. [Διπλωματική Εργασία, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων]. Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος.

Νικολαΐδου, Ν. (2012). *Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού: αίτια, παράγοντες, μορφές, εξέλιξη και αντιμετώπιση του*. [Διπλωματική Εργασία]. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Διαθέσιμη από την βάση δεδομένων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Νόβα- Καλτσούνη, Χ. (2005). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία – Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου*. Αθήνα: Gutenberg.

Παζαράκης, Ν. (2022). *Οι απόψεις των Διευθυντών και Διευθυντριών των Σχολικών Μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αποτελεσματική συμβολή τους στην αντιμετώπιση περιστατικών βίας (bullying)*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Επιστήμες της Αγωγής και της Δια βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία]. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη.

Παντζαρτζίδου, Δ. (2016). *Επιθετικότητα και Βία στο Σχολικό Πλαίσιο: Απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών, Τομέας Παιδαγωγικής, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Παπαλαζάρου, Α. (2015). *Επιθετική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών/ τριών γυμνασίου: Η οπτική των εκπαιδευτικών*. [Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία]. Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκη.

Παπάνης, Ε. (2008). *Σχολική βία: φαινόμενο της εποχής*. Ανακτήθηκε στις 15 Νοεμβρίου 2019 από: <https://www.iatronet.gr/ygeia/psychiki-ygeia/article/6022/sxoliki-via-fainomeno-tis-epoxis.html>

Πασχάλη, Χ. (2022). *Δεξιότητες διαχείρισης ενδοσχολικής βίας από τους εκπαιδευτικούς και σχολικό κλίμα*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Επιστήμες της Αγωγής: Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαίδευσης – Εκπαιδευτική Ηγεσία]. Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Πετρόπουλος, Ν. , & Παπαστυλιανού, Α. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Πετρόπουλος, Ν. , & Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο: γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Πισπιρίγκου, Θ. (2020). *Επιθετικότητα εφήβων στο χώρο του σχολείου. Αναπαραστάσεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Μια ποιοτική προσέγγιση*. [Διπλωματική Εργασία, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Επιστήμες της Αγωγής, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών]. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Αθήνα.

Προκοπίδης, Κ. (2010). *Έμφυλες διαφορές μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην εκπαίδευση στην εκδήλωση συμπεριφορών που εντάσσονται στο πλαίσιο του σχολικού εκφοβισμού (Bullying): συχνότητα εμφάνισης, μορφές εκδήλωσης & αντιμετώπιση από τους εκπαιδευτικούς*. [Διπλωματική εργασία]. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Διαθέσιμη από την βάση δεδομένων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Ρασιδάκη, Χ. (2015). *Σχολικός εκφοβισμός, bullying: αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας, τρόποι αντιμετώπισης: Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από την θεωρία ...στην πράξη*. Αθήνα.

Σακκά, Δ. , & Μάρκος, Α. (2013). *Από την πλευρά των εφήβων: Η βία και η επιθετικότητα στο σχολείο σε σχέση με την εθνοπολιτισμική προέλευση και το φύλο*. Research Gate.

Σάλτου, Ε. (2014). *Η μάστιγα των θρανίων: τα περιστατικά αυξάνονται συνεχώς, ενώ η μεθοδολογία των θυτών ξεπερνά κάθε φαντασία*. Αθήνα: Εφημερίδα. ΤΑ ΝΕΑ. Ανακτήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2014 από: http://www.tanea.gr/news/greece/article/5130309/h_mastiga_twn_thraniwn/ .

Σταμέλος, Γ. & Δακοπούλου, Α. (2006). *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες: Από το σχεδιασμό στην υλοποίηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Τζαννής, Κ. (2016). *Σχολικός Εκφοβισμός – Bullying: Η Κοινωνιολογική Παιδαγωγική και Ηθική διάσταση του προβλήματος*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Διαπανεπιστημιακό και Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Ηθική Φιλοσοφία», Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών και Πολιτισμικών Σπουδών, Τμήμα Φιλολογίας, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας]. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου – Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Καλαμάτα.

Τσατσάκης, Α. (2019). *Σχολική βία και Παραβατικότητα; Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. [Διδακτορική Διατριβή]. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε στις 26 Σεπτεμβρίου 2020 από το Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. <https://www.didaktorika.gr>.

Τσιάντης, Ι.(2008). *Ενδοσχολική βία: 11^ο Πρόγραμμα Προαγωγής Ψυχικής Υγείας*. Αθήνα. ΥΠΕΠΘ,ΙΙΙ, ΦΕΚ(2002). Καθήκοντα και Αρμοδιότητες των Εκπαιδευτικών. Τεύχος Β', αρ. φύλλου 1340/16-02-2002.

Τσιάντης, Ι., & Ασημόπουλος, Χ. (2010). Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός στο Δημοτικό Σχολείο. Το Διακρατικό πρόγραμμα Δάφνη της ΕΨΥΠΕ. Στο Α. Γιωτοπούλου Μαραγκοπούλου (επιμ). *Ομαδική βία και Επιθετικότητα στα Σχολεία*, 11-128. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Τσιλινίκου, Σ.(2021). *Σχολικός εκφοβισμός στη Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση- Ο ρόλος του σχολικού κλίματος στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου*. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων]. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Λάρισα.

Τσίτουρα, Σ. (2006). *Εκφοβισμός (Bullying): το θύμα, ο θύτης και οι παρατηρητές*. Εισήγηση για το στρογγυλό τραπέζι στο 18^ο Συνέδριο. [www. Euroipn.org](http://www.Euroipn.org).

Τρίγκα – Μερτίκα, Ε. (2011). *Σχολική βία: Σχολικός εκφοβισμός, θυματοποίηση, ο ρόλος οικογένειας – σχολείου: Επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Γρήγορη.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2018). *Παρατηρητήριο για τη Βία στο σχολείο, Προσεγγίσεις Διαχείρισης του Σχολικού Εκφοβισμού, Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης.

ΥΠ.ΠΑΙ.Π. Κύπρου (2015). *Πρόληψη, αντιμετώπιση και διαχείριση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού*. Λευκωσία. <https://www.moec.gov.cy>.

Φροσύνης, Α., Λαμπής, Σ. & Μπούκας, Κ. (2008). *Ο Ρόλος του Σχολείου στην Πρόληψη του Φαινομένου της Παιδικής Επιθετικότητας*. Ανακτήθηκε στις 5 Νοεμβρίου 2017 από: <https://www.slideshare.net/evangelial/ss-5551151>.

Χατζηπέμος, Θ. (2007). *Κατανοώντας τα προβλήματα των παιδιών*. Αθήνα: Παιδικά Χωριά SOS.

Χηνάς, Π., & Χρυσσαφίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο: προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*.

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

Ψάλλα, Λ. (2012). *Νταήδες στο προαύλιο. Το Βήμα*. Ανακτήθηκε στις 13 Μαρτίου 2015 από: <https://www.tovima.gr/>

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

Ξενογλώσση

Ajzen, I. (1991). The Theory of planned behavior. *Journal of Experimental Social Psychology*.

Bjereld, Y. (2018). The challenging process of disclosing bullying victimization: A grounded theory study from the victim's point of view. *Journal of Health Psychology*, 23(8), 1110-1118. <https://doi.org/10.1177/1359105316644973>

- Bulut, O., Xiao, J. Rodriguez, M. & Gorgan, G. (2020). An Empirical Investigation of Factors Contributing to Item Nonresponse in self – reported Bullying Instruments. *Journal of School Violence*.
- Cole, M., & Cole, S.R. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Cresswell, J.W. (2011). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantative and Qualitative Research*. New Jersey: Pearson Education International.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Crothers, L. M., & Kolbert, J.B. (2008). Tackling a problematic behavior management issue: Teacher’s intervention in childhood bullying problems. *Intervention in School and Clinic*, 43 (3), 132-139.
- Dake, J.A., Price, J.H., Telljohann, S.K. & Funk, J.B. (2003). Teacher Perceptions and Practices Regarding School Bullying Prevention. *Journal of School Health*, 73 (9), 347-355.
- Davis, S. & Davis, J. (2007). School where everyone belongs: Practical strategies for reducing bullying, *Research Press*, Champaign, III. USA, 2ND edition.
- Espelage, D. L., Polanin, J.R., & Low, S.K. (2014). Teacher and staff perceptions of school environment as predictors of student aggression, victimization, and willingness to intervene in bullying situations. *School Psychology Quarterly*, 29 (3), 287-305.
- Espelage, D., Shea, M., Shi, W., Wang, C. & Gonzalez, V. (2016). Parents and Teachers Perspectives on School Bullying Among Elementary School – Aged Asian and Latino Immigrant Children. *Asian American Journal of Psychology*, Vol. 7, No2: 83-96.
- Fuhrmann, D., Casey, C., Speekenbrink, M., & Blakemore, S. (2019). Social exclusion affects working memory performance in young adolescent girls. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 40.
- Gendron, B.P., Williams, K.R., & Guerra, N.G.(2011). An analysis of bullying among students within schools: Estimating the effects of individual normative beliefs, self – esteem and school climate. *Journal of School Violence*, 10, 150-164.
- Gladden, R., Vivdokantor, A., Hamnurger, M., & Lumpkin, C. (2014). Bullying Surveillance among youths. *Uniform definitions for public health and recommended data elements*, The

National Centre of Inquiry Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and the United States Department of Education.

Hale, R., Foy, C.L. & Murray, M. (2017). As a parent you become a tiger: Parents talking about Bullying at School. *Journal of Child and Family Studies*, Vol.25, 2000-2015.

Hanif, R., Nadim, M. & Tariq, S. (2013). Bullying in Schools: Attitudes of Children, Teachers and Parents. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3, (8), 1055-1061.

Hein, N. (2014). Parental positions in school bullying: The production of powerlessness in home – school cooperation. In Schott, R. M., & Sondergaard, D.M. (Eds). *School bullying New theories in context*, New York, Cambridge University Press.

Jacobsen, K., & Baumen, S. (2007). School Counsellors Responses to School Bullying Scenarios. *Professional School Counseling*, 11, 1-9.

Lee, C. (2006). *Preventing Bullying in Schools. A Guide for Teachers and other Professionals*. London: Paul Chapman Publishing.

Linden, M. (2009). Sexual bullying: thousands of pupils suspended. Διαθέσιμο: <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/sexual-bullying-thousands-of-pupils-suspended-1226341.ntml>. Ανασύρθηκε: 19/11/2019.

Louwes, J. (2009). Ψευτοπαλικάρισμός στα σχολεία. Διαθέσιμο: www.enet.gr/?i=news.el.article&id=81171. Ανασύρθηκε: 16/11/2019.

Lovegrove, P. , & Cornell, D. (2013). Patterns of bullying and victimization associated with other problem behaviors among high school students: A conditional latent class approach. *Journal of Crime and Justice*. <https://doi.org/10.1080/0735648X.2013.832475>

Oksanen, A., Oksa, R., Savela, N., Kaakinen, M. & Ellonen, N. (2020). Cyberbullying victimizational – work: Social media identity bubble approach. *Computers in Human Behavior*, 109. Elsevier.

Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we know and What we Can Do*. Oxford: Blackwell Publishing.

Olweus, D. (2006). *The Revised Olweus Bully / Victim Questionnaire*. Available from the author.

- Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. Αθήνα: ΕΨΥΠΕ.
- Ozkilic, R. & Kartal, H. (2012). Teachers Bullied by Their Students: How Their Classes Influenced After Being Bullied? *Praedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 3435-3439.
- Peist, E., McMahonoy, S., Davis., & Keys, C. (2020). Teacher Turnover in the Context of Teacher – Directed Violence: An Empowerment Lens. *Journal of School Violence*.
- Pepler, D. (2004). Mixed- gender groups, dating and romantic relationships in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence*.
- Politi, E. (2014). School bullying. The Phenomenon, the Prevention and the Intervention. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 152, 268-271.
- Rigby, K. (2005). Why Do Some Children Bully at School? The Contributions of Negative Attitudes Towards Victims and the Perceived Expectations of Friends, Parents and Teachers. *School Psychology International*, 26, 147- 161.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do about it*. Melbourne: Australian Council for Education Research.
- Rigby, K. (2008). *Σχολικός Εκφοβισμός*. Αθήνα: Τόπος.
- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying: how parents and educators can reduce bullying at school*. USA: Blackwell Publishing.
- 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.
- Samsari, E.P. & Nikolaou, G. (2015). *Creating a positive and supportive school climate: The impact of Greek teachers' attitudes about cultural diversity and school bullying*. Conference paper presented at the International Conference: Cultural, Diversity, Equity and Inclusion: Intercultural Education in 21st century and beyond. Greece, Ioannina, 29th June – 3rd July.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International*, 29 (2), 199- 213.

Shaw, T., Campbell, M.A., Eastham, J., Runions, K.C., Salmivalli, C., & Cross, D. (2019). Telling an adult at school about bullying: Subsequent victimization and internalizing problems. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 1-12. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01507-4>

Smith, P. (2013). School Bullying. *Sociologia, Problemas e Praticas*, 73, 81-98.

Smith, P. (2012). Εκφοβισμός στο Σχολείο: Το ερευνητικό υπόβαθρο (μτφρ.). Στο Α. Ψάλτη, Α. Κασάπη, Στ. Δεληγιάννη- Κουϊμτζή, Β. (επιμ). *Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις)*. Αθήνα: Gutenberg.

Smith, P. (2016). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology, Compass*, 10 (9), 519-532. <https://doi.org/10.1111/spc3.12266>

Song, W., Qian, X. & Goodnight, B. (2018). Examining the roles of parents and community involvement and prevention programs in reducing school violence. *Journal of School Violence*.

The jamovi project (2022). *jamovi*. (Version 2.3) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.

UNESCO. (2021). End Bullying! UNESCO experts review effective responses to school bullying. <https://iite.unesco.org/news/end-bullying-unesco-experts-review-effective-responses-to-school-bullying/>.

Yoon, J., Sulkowski, M.L., & Bauman, S.A. (2016). Teacher's responses to bullying incidents: Effects of teachers characteristics and contexts, *Journal of School Violence*, Vol. 15, 91-113.

Young, S. (1998). *The Support Group Approach to Bullying in Schools, Educational Psychology in Practice*, Vol.14, No. 1.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Εισαγωγικό Σημείωμα

Αγαπητοί/ ές,

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής μου εργασίας και μελετά τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι πολύτιμη και γι' αυτόν τον λόγο παρακαλώ να απαντήσετε στις ερωτήσεις με ειλικρίνεια ακολουθώντας τις σχετικές οδηγίες. Η ανωνυμία διασφαλίζεται σε κάθε φάση της έρευνας και τα στοιχεία που συλλέγονται είναι εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς λόγους.

Σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!
Με εκτίμηση,

Παλακίδου Δήμητρα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Ερωτηματολόγιο

A. Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο:

Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία:

30 31-40 41-50 51-60 61+

3. Μόρφωση:

ΑΕΙ Μεταπτυχιακό Διδακτορικό άλλο.....

B. Απόψεις εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές αντιμετώπισης.

1. Ποιους τρόπους θα συστήνατε σε ένα παιδί που εκφοβίζεται;

	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΡΚΕΤΑ	ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ ΣΙΓΟΥΡΟΣ/Η	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΡΚΕΤΑ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
α . να κάνει ότι του κάνουν					
β. να μάθει να το αντέχει					
γ . να αγνοήσει τον εκφοβισμό					
δ .να φύγει ήρεμα					
ε. να τρέξει μακριά					
στ . να αντεπιτεθεί					
ζ . να πει σε αυτούς που το εκφοβίζουν να σταματήσουν					
η . να το πει στους γονείς του					

θ . να το πει σε έναν εκπαιδευτικό					
ι . να ζητήσει βοήθεια από φίλους					
κ .άλλον τρόπο					

Ως εκπαιδευτικός τι θα κάνατε στην περίπτωση που κάποιο παιδί εκφοβιζόταν;
(συμπληρώστε με $\sqrt{\quad}$ παραπάνω από μία απαντήσεις)

α . Θα το άκουγα και θα το στήριζα.

β . Θα το κατηγορούσα.

γ . Θα μιλούσα στους φίλους του ,χωρίς να τους κατηγορήσω.

δ .Θα ενημέρωνα τους γονείς.

ε. Δεν θα έκανα κάτι.

στ .Άλλο.....

2. Τι θα κάνατε αν κάποιο παιδί εκφόβιζε άλλα παιδιά; (συμπληρώστε με $\sqrt{\text{παραπάνω}}$ από μία απαντήσεις)

- α . Θα του μιλούσα χωρίς να το κατηγορώ.
- β . Θα το τιμωρούσα.
- γ . Θα ενημέρωνα τους γονείς του εκφοβισμένου παιδιού.
- δ . Θα το συζητούσα με τους άλλους εκπαιδευτικούς.
- ε . Θα ενημέρωνα τους γονείς του παιδιού.
- στ . Δεν θα έκανα κάτι.
- η . Άλλο.....

3 . Τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να κάνετε ως εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση του φαινομένου;

	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΡΚΕΤΑ	ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ ΣΙΓΟΥΡΟΣ/Η	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΡΚΕΤΑ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
α . Να επιτηρούμε τους χώρους του σχολείου που παίζουν τα παιδιά.					
β. Να συζητούμε και με τα δύο παιδιά (θύτη – θύμα).					
γ . Να μην επεμβαίνουμε.					
δ . Να χρησιμοποιούμε τρόπους διδασκαλίας που να προωθούμε τη συνεργασία και όχι την ανταγωνιστικότητα ανάμεσα στους					

μαθητές.				
ε. Να εφαρμόζουμε προγράμματα στην τάξη με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών γύρω από το πρόβλημα.				
στ .Να είμαστε αυταρχικοί.				
ζ . Να συζητάμε με τους γονείς.				
η . Να προσπαθούμε να ενθαρρύνουμε και να ενδυναμώνουμε τα παιδιά που εκφοβίζονται.				
θ . Να επιμορφωνόμαστε πάνω σε θέματα σχολικού εκφοβισμού.				
ι . Να τιμωρούμε αυστηρά τα παιδιά που εκφοβίζουμε άλλα παιδιά.				

Γ. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζονται.

4. Παρατηρείτε στο σχολείο σας τα παρακάτω περιστατικά; (σημειώστε με $\sqrt{\quad}$ το αντίστοιχο κουτάκι) :

	ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΑ	ΣΥΧΝΑ	ΣΠΑΝΙΑ	ΠΟΤΕ
Υβρεις και κοροϊδίες μεταξύ μαθητών;				

Σπρωξιές και χτυπήματα μεταξύ τους;				
Αποκλεισμός μαθητών από παρέες;				
Ρατσιστικά σχόλια;				
Απειλές για διαπόμπευση στα social media;				
Κλοπές αντικειμένων από μαθητές;				
Καταστροφή αντικειμένων από μαθητές;				

5. Τα παιδιά που εκφοβίζονται από άλλα παιδιά: (συμπληρώστε με ✓ παραπάνω από μία απαντήσεις).

α. Είναι από τους καλούς μαθητές του σχολείου.

β. Είναι αγόρια.

γ. Κάνουν φασαρία στην τάξη.

δ. Φέρονται καλά στα άλλα παιδιά.

ε. Είναι από άλλη χώρα.

στ. Έχουν λίγους φίλους.

ζ. Έχουν μαθησιακές δυσκολίες.

η. Έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση.

6. Το σχολείο που φοιτούν τα παιδιά που εκφοβίζονται χαρακτηρίζεται από:
(συμπληρώστε με $\sqrt{\quad}$ παραπάνω από μία απαντήσεις).

α. Αυστηρή πειθαρχία.

β . Ελαστικά όρια.

γ. Ενδιαφέρον για τις επιδόσεις των μαθητών.

δ . Απουσία συνεργασίας των μαθητών.

ε . Εκπαιδευτικούς που δεν ενδιαφέρονται για τη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών

ζ . Εκπαιδευτικούς που δεν γνωρίζουν τρόπους αντιμετώπισης της βίας ανάμεσα σε μαθητές.

στ. Ανεπάρκεια υλικοτεχνικής υποδομής

Δ. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα παιδιά που εκφοβίζουν.

7. Τα παιδιά που εκφοβίζουν άλλα παιδιά: (συμπληρώστε με ✓ παραπάνω από μία απαντήσεις).

α. Είναι από τους καλούς μαθητές του σχολείου.

β. Κάνουν φασαρία στην τάξη.

γ. Είναι από άλλη χώρα.

δ. Έχουν λίγους φίλους.

ε. Έχουν μαθησιακές δυσκολίες.

στ. Έχουν χαμηλή

αυτοπεποίθηση.

E. Προτάσεις εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου

8. Θεωρείτε ότι χρειάζεστε περαιτέρω επιμόρφωση για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού;

Ναι Όχι

9. Πιστεύετε ότι είστε σωστά ενημερωμένοι για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού;

Ναι Όχι

10. Θεωρείτε ότι μπορείτε να αντιμετωπίσετε και να διαχειριστείτε κάθε μορφή σχολικού εκφοβισμού που πιθανά προκύψει στο σχολείο σας;

Ναι Όχι

11. Πιστεύετε ότι οι δράσεις ενημέρωσης κατά του σχολικού εκφοβισμού που υλοποιούνται στα σχολεία, μπορούν να αποτρέψουν περιστατικά εμφάνισης του;

Ναι Όχι

12. Πιστεύετε ότι χρειάζεται η ύπαρξη σχολικού συμβούλου στα σχολεία για να σασβοηθάει στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού;

Ναι Όχι

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: Πίνακες στατιστικών αναλύσεων

Πίνακας 11. Πίνακας συνάφειας Ηλικία – Τρόπος: Να αγνοήσει τον εκφοβισμό

Contingency Tables

Ηλικία		Τρόποι (2)					Total
		1	2	3	4	5	
1	Observed	9	1	1	1	0	12
	% within row	75.0 %	8.3 %	8.3 %	8.3 %	0.0 %	100.0 %
2	Observed	38	10	2	0	0	50
	% within row	76.0 %	20.0 %	4.0 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %
3	Observed	23	4	0	0	1	28
	% within row	82.1 %	14.3 %	0.0 %	0.0 %	3.6 %	100.0 %
4	Observed	7	1	0	0	2	10
	% within row	70.0 %	10.0 %	0.0 %	0.0 %	20.0 %	100.0 %
Total	Observed	77	16	3	1	3	100
	% within row	77.0 %	16.0 %	3.0 %	1.0 %	3.0 %	100.0 %

Πίνακας 12. Πίνακας συνάφειας Μορφωτικό επίπεδο – Τρόπος: Να αγνοήσει τον εκφοβισμό

Contingency Tables

Μόρφωση		Τρόποι (2)					Total
		1	2	3	4	5	
1	Observed	10	7	3	1	2	23
	% within row	43.5 %	30.4 %	13.0 %	4.3 %	8.7 %	100.0 %
2	Observed	53	6	0	0	0	59
	% within row	89.8 %	10.2 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %
3	Observed	11	2	0	0	0	13
	% within row	84.6 %	15.4 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %
4	Observed	3	1	0	0	1	5
	% within row	60.0 %	20.0 %	0.0 %	0.0 %	20.0 %	100.0 %
Total	Observed	77	16	3	1	3	100
	% within row	77.0 %	16.0 %	3.0 %	1.0 %	3.0 %	100.0 %

Πίνακας 13. Πίνακας συνάφειας Μορφωτικό επίπεδο – Τρόπος: Να αντεπιτεθεί.

Contingency Tables

Μόρφωση		Τρόποι (3)				Total
		1	2	3	4	
1	Observed	12	7	3	1	23
	% within row	52.2 %	30.4 %	13.0 %	4.3 %	100.0 %
2	Observed	48	4	7	0	59
	% within row	81.4 %	6.8 %	11.9 %	0.0 %	100.0 %
3	Observed	13	0	0	0	13
	% within row	100.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	100.0 %
4	Observed	2	1	2	0	5
	% within row	40.0 %	20.0 %	40.0 %	0.0 %	100.0 %
Total	Observed	75	12	12	1	100
	% within row	75.0 %	12.0 %	12.0 %	1.0 %	100.0 %

Πίνακας 14. Πίνακας συνάφειας Φύλο – Ενέργεια εκπαιδευτικού: θα μιλούσα στους φίλους του, χωρίς να το κατηγορήσω.

Contingency Tables

Φύλο	Αν εκφοβιζόταν παιδί (3)		Total
	0	1	
1	16	34	50
2	5	45	50
Total	21	79	100

Πίνακας 15. Πίνακας συνάφειας Ηλικία – Ενέργεια εκπαιδευτικού: θα μιλούσα στους φίλους του, χωρίς να το κατηγορήσω.

Contingency Tables

Ηλικία	Αν εκφοβιζόταν παιδί (3)		Total
	0	1	
1	2	10	12
2	12	38	50
3	2	26	28
4	5	5	10
Total	21	79	100

Πίνακας 16. Πίνακας συνάφειας Φύλο – Παιδιά που εκφοβίζετα: Είναι από άλλη χώρα.

Contingency Tables

Φύλο	Παιδιά που εκφοβίζονται (3)		Total
	0	1	
1	33	17	50
2	42	8	50
Total	75	25	100

Πίνακας 17. Πίνακας συνάφειας Μορφωτικό επίπεδο – Παιδιά που εκφοβίζετα: Έχει μαθησιακές δυσκολίες.

Contingency Tables

Μόρφωση	Παιδιά που εκφοβίζονται (5)		Total
	0	1	
1	11	12	23
2	44	15	59
3	11	2	13
4	0	5	5
Total	66	34	100

Πίνακας 18. Πίνακας συνάφειας Μορφωτικό επίπεδο – Παιδιά που εκφοβίζει: Έχει χαμηλή αυτοπεποίθηση.

Contingency Tables

Μόρφωση	Τα παιδιά που εκφοβίζουν (6)		Total
	0	1	
1	11	12	23
2	49	10	59
3	11	2	13
4	3	2	5
Total	74	26	100

