

ΤΕΙ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ / ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ

Πτυχιακή εργασία

«Σχολικός εκφοβισμός»

Γεωργία Βλαχομήτρου Α.Μ. 15230

Παρασκευή Κατσιώπη Α.Μ. 16085

Επιβλέπων: Ευάγγελος Πολίτης – Στεργίου, Καθηγητής

Μεσολόγγι, Σεπτέμβριος 2016

Η έγκριση της πτυχιακής εργασίας από το Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων/Μεσολογίου του ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος.

		ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	
		Πρόλογος	vi
		Περίληψη	vii
		ΜΕΡΟΣ Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ	
1		ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ: ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΟ ΣΥΜΠΤΩΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΑΘΟΓΕΝΕΙΑΣ	2
1.1		Ορισμός	2
1.2		Μορφές εκφοβισμού	3
	1.2.1	Σχολικός εκφοβισμός	5
1.3		Χώροι εκδήλωσης του εκφοβισμού στο σχολείο	6
1.4		Οι ρόλοι σε επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού	7
	1.4.1	Ο θύτης	7
	1.4.2	Το θύμα	8
	1.4.3	Ο παρευρισκόμενος	10
1.5		Συνέπειες σχολικού εκφοβισμού	11
1.6		Το οικογενειακό περιβάλλον	12
	1.6.1	Απόκριση από τους γονείς	13
	1.6.2	Η ευθύνη των γονέων	14
1.7		Ο κρίσιμος ρόλος του σχολείου	15
	1.7.1	Δράσεις πρόληψης και αντιμετώπισης στο σχολείο	15
1.8		Αναφορά σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στη χώρα μας	17
1.9		Τρόπο αντιμετώπισης του φαινομένου	18

		ΜΕΡΟΣ Β΄ Η ΕΡΕΥΝΑ	
2		ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	21
2.1		Προβληματική, πρωτοτυπία, σημαντικότητα και επικαιρότητα της έρευνας	22
2.2		Σκοπός και στόχοι της έρευνας	22
2.3		Τα ερευνητικά ερωτήματα	23
2.4		Μέσο συλλογής δεδομένων	24
2.5		Σχεδιασμός και διαδικασία συλλογής δεδομένων	24
2.6		Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων	25
2.7		Συμμετέχοντες	25
3		ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	27
3.1		Πίνακες συχνοτήτων που αντιστοιχούν στις ερωτήσεις (μεμονωμένες ή καθ' ομάδες) του ερωτηματολογίου	27
3.2		Έλεγχος της επίδρασης των δημογραφικών μεταβλητών στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ενημέρωσης	39
	3.2.1	Επίδραση του φύλου	40
	3.2.2	Επίδραση της θέσης υπηρεσίας	41
	3.2.3	Επίδραση των ετών υπηρεσίας	43
	3.2.4	Επίδραση του πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας	46
	3.2.5	Επίδραση του πτυχίου Διδασκαλείου	46
	3.2.6	Επίδραση του πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος	49
	3.2.7	Επίδραση του Μεταπτυχιακού διπλώματος	50

4		ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	53
		Βιβλιογραφία	57
		Παράρτημα	65
		Πνευματικά δικαιώματα	71

Πρόλογος

Εκτιμώντας πως αποτελεί υποχρέωση κάθε εκπαιδευτικού να εμπλουτίζει τις γνώσεις του αποφασίσαμε να σπουδάσουμε στη Σχολή Δημόσιας Οικονομίας και συγκεκριμένα στο τμήμα Διοίκηση Επιχειρήσεων με κατεύθυνση στη Διοίκηση Κοινωνικών Συνεταιριστικών Επιχειρήσεων και Οργανώσεων του ΤΕΙ Μεσολογγίου. Θεωρώντας εξάλλου πως ο δάσκαλος οφείλει να παρακολουθεί τα νέα δεδομένα και τις νέες τάσεις στην εκπαίδευση προσανατολιστήκαμε στο συγκεκριμένο τμήμα, καθώς το θεωρήσαμε ενδιαφέρον και απολύτως χρήσιμο για την επιστημονική και ακαδημαϊκή μας αναβάθμιση.

Τέσσερα χρόνια μετά νοιώθουμε την ολοκληρώνουμε αυτής της εμπειρίας, δίχως οι προσδοκίες μας να διαψευστούν. Και την ολοκληρώνουμε με την πτυχιακή εργασία « Σχολικός εκφοβισμός »η οποία προσεγγίζει ένα σοβαρό ζήτημα της σύγχρονης κοινωνίας, το οποίο πρέπει να μας απασχολεί ως γονείς αλλά και ως εκπαιδευτικούς.

Οφείλουμε λοιπόν να ευχαριστήσουμε τον καθηγητή κ. Ευάγγελο Πολίτη – Στεργίου για τη συνολική εποπτεία του και τη συνεργασία.

Θα ήταν παράλειψη να μην ευχαριστήσουμε τους 135 συναδέλφους μας εκπαιδευτικούς οι οποίοι με προθυμία συμμετείχαν σε αυτή την ερευνητική εργασία συμπληρώνοντας τα ερωτηματολόγια ενώ ορισμένοι/ες εξ' αυτών συνέβαλαν και στη διανομή τους.

Τέλος, ευχαριστούμε τις οικογένειές μας, τα παιδιά μας και τους συζύγους μας, για την πολύπλευρη στήριξη και συμπαράστασή τους κατά τη διάρκεια της φοίτησής μας στο τμήμα.

Αγρίνιο, Σεπτέμβριος 2016

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο εκφοβισμός στο σχολείο αποτελεί ένα σχετικά νέο φαινόμενο καθώς εμφανίστηκε τις τελευταίες δεκαετίες ως μια παθογένεια της κοινωνίας. Ο σχολικός εκφοβισμός έχει τεθεί στο μικροσκόπιο πολλών ερευνών και μελετών που επιχειρούν να ανιχνεύσουν και να καταγράψουν τις αιτίες, τις συνέπειες, τους χώρους εκδήλωσης αλλά και τα ποσοτικά στοιχεία για την έκταση του φαινομένου και τα χαρακτηριστικά που διέπουν τόσο τους δράστες όσο και τα θύματα. Σε κάθε περίπτωση, ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου είναι κρίσιμος στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Η παρούσα εργασία εστιάζει στις απόψεις και στις εμπειρίες των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Από αυτές επιβεβαιώνεται πως οι μαθητές αποφεύγουν να μιλήσουν για το ζήτημα στους δασκάλους τους. Επίσης, φάνηκε ότι προκύπτει η αναγκαιότητα για εκτενέστερη σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλά και ανάληψης μιας σειράς δράσεων από τη σχολική κοινότητα. Το δείγμα αποτελείται από 135 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που δίδασκαν κατά το σχολικό έτος 2015-2016, σε σχολεία κυρίως της περιοχής του Αγρινίου. Μέσο συλλογής δεδομένων αποτέλεσε ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου ενώ για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS.

ΜΕΡΟΣ Α΄
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ
ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

1. ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ: ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΟ ΣΥΜΠΤΩΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΑΘΟΓΕΝΕΙΑΣ

1.1 Ορισμός

Ένα από τα συμπτώματα κοινωνικής παθογένειας είναι ο εκφοβισμός. Σε διάφορες μορφές και σε διαφορετικές εκφάνσεις, ο εκφοβισμός δεν αποτελεί χαρακτηριστικό της σύγχρονης κοινωνίας αλλά διαχρονικό φαινόμενο, έμφυτο στην ανθρώπινη υπόσταση. Ωστόσο και ο εκφοβισμός εξελίσσεται, μεταλλάσσεται, προσαρμόζεται σε νέα δεδομένα. Και δυστυχώς δεν παύει να εκλείπει, τουναντίον μάλιστα. Γιγαντώνεται σε μια εποχή κατά την οποία η βία, η επιθετικότητα και η αυθαιρεσία είναι σε έξαρση.

Επιχειρώντας έναν βασικό ορισμό θα προσδιορίζαμε τον εκφοβισμό ως μια επιθετική, με πρόθεση και σκοπιμότητα, πράξη ή συμπεριφορά που ενεργείται από ένα ή περισσότερα άτομα σε βάρος άλλου - άλλων που δεν είναι σε θέση να υπερασπιστούν εύκολα τον εαυτό τους (Olweus, 1999. Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippet, 2006. Whitney & Smith, 1993).

Ο εκφοβισμός έχει το χαρακτηριστικό της επαναληψιμότητας και αυτό το στοιχείο τον διαχωρίζει από τις καθημερινές διαμάχες. Αποτελεί αναμφισβήτητα μια μορφή κακοποίησης που χαρακτηρίζεται από την ανισορροπία ισχύος μεταξύ του θύτη και του θύματος (Smith et al., 2006. Smith & Sharp, 1994).

Για να αποδοθεί ο χαρακτήρας του εκφοβισμού σε ένα περιστατικό, σύμφωνα με τον Hazler (1996), σε αυτό θα πρέπει να εντοπίσουμε τα εξής σημεία: (α) να υπάρχει διαφορά δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος, (β) το θύμα να υπόκειται το αποτέλεσμα της δράσης του εκφοβιστή, να υπόκειται δηλαδή σε σωματική ή κοινωνική ή ψυχολογική βλάβη και (γ) με την πάροδο του χρόνου να επαναλαμβάνεται η δράση του θύτη. Αν δεν συντρέχουν αυτές οι προϋποθέσεις το περιστατικό αποτελεί μια μεμονωμένη πράξη επιθετικότητας και δεν συνιστά εκφοβισμό (Bhat, Chang & Linscott, 2010).

Αναμφισβήτητα ο εκφοβισμός δεν είναι ένα φαινόμενο νέο αλλά διαχρονικό. Δεν είναι τοπικό αλλά διεθνές. Ένα παγκόσμιο φαινόμενο μεταξύ κυρίως νέων ατόμων που εμφανίζεται στην Ευρώπη, στον Καναδά, στην Αφρική, στην Ασία και στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής (Herrera, Kupczynski & Mundy, 2015. Peleg-Oren, Cardenas, Comerford & Galea, 2012).

Ο σύγχρονος τρόπος ζωής ωστόσο ευνοεί την έξαρση του εκφοβισμού. Η κοινωνία δεν ξενίζεται από τα φαινόμενα εκφοβισμού και δεν εκπλήσσεται αλλά αντίθετα εμφανίζεται απόλυτα εξοικειωμένη. Τις τελευταίες δεκαετίες μάλιστα οι μάζες φθάνουν στο σημείο να διασκεδάζουν παρακολουθώντας στην τηλεόραση σκηνές που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο αναπαριστούν τον εκφοβισμό. Πάμπολλα τα παραδείγματα όπως οι δύο εμβληματικές σειρές

που γαλούχησαν μια γενιά τηλεθεατών. Στη σειρά «το μικρό σπίτι στο λιβάδι» πρωταγωνιστούσε η κακομαθημένη «Nellie Oleson» και στη σειρά The Simpsons ο « Nelson Muntz» στον ρόλο του νταή (Herrera et al., 2015). Καθημερινά άλλωστε το τηλεοπτικό πρόγραμμα -εγχώριο και ξένο- κατακλύζεται από εικόνες εκφοβισμού, γεγονός που αναδεικνύει το μέγεθος του φαινομένου.

Μάλιστα, στο παρελθόν ο εκφοβισμός δεν θεωρούνταν ως ένα πρόβλημα που απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή, αλλά αντίθετα θεωρείτο φυσιολογικό σύμπτωμα της παιδικής ηλικίας. (Campbell, 2005. Limber & Small, 2003).

1.2 Μορφές εκφοβισμού

Το φαινόμενο του εκφοβισμού εμφανίζεται σε παραδοσιακές μορφές αλλά και σε ειδικότερες ενώ δεν παύει να επικαιροποιείται, μεταλλασσόμενο και αυτό παράλληλα με τις κοινωνικές δομές. Όλες οι μορφές του εκφοβισμού εμφανίζονται σε διάφορες κοινωνικές εκφάνσεις, όλες επίσης αποτελούν επιμέρους μορφές του σχολικού εκφοβισμού (bullying).

Ο παραδοσιακός εκφοβισμός διακρίνεται σε τρεις βασικές κατηγορίες: τον σωματικό, τον λεκτικό και τον κοινωνικό (Ockerman, Kramer & Bruno, 2014) καθώς χαρακτηρίζεται από ανισορροπία ισχύος ή δύναμης που έχει λεκτική, κοινωνική ή φυσική (Hinduja & Patchin, 2011a. Olweus, 2012).

Ο σωματικός εκφοβισμός εκφράζεται με τη χρήση βίας, όντας συνδεδεμένος με τη μυϊκή δύναμη του θύτη ή του εκφοβιστή. Εκδηλώνεται με όλες σχεδόν τις σωματικές πρακτικές: γροθιές, σπρωξίματα, σκουντήματα, κλοτσιές, δαγκωνιές και χτυπήματα με αντικείμενα. Εκφράζεται ως απειλή τραυματισμού προς κάποιον και ενίοτε καταλήγει και σε φυσικό τραυματισμό του θύματος. Ο σωματικός- φυσικός εκφοβισμός άλλωστε έχει σκοπό και καταλήγει στην αρπαγή αντικειμένων του θύματος που δέχεται πράξεις όπως χτύπημα και φτύσιμο, του προκαλείται πτώση με χρήση βίας ή δέχεται ανάρμοστες χειρονομίες (Hinduja & Patchin, 2011a. Olweus, 2012).

Ο λεκτικός εκφοβισμός εκδηλώνεται με υβριστικά, προσβλητικά και ειρωνικά σχόλια. Με σκοπό να βλάψει άλλο άτομο, ο εκφοβιστής επιδίδεται σε πειράγματα καθώς και σε άλλες εκφράσεις με χλευαστικό και σαρκαστικό περιεχόμενο (Barone, 1997. Smith & Sharp, 1994). Χρησιμοποιεί φρασεολογία ειρωνική, αγενή και απαξιωτική για να βλάψει το θύμα. Ρέπει στον χλευασμό, απειλεί για πρόκληση σωματικής βλάβης και επιδίδεται σε ανάρμοστα σεξουαλικά σχόλια (Hinduja & Patchin, 2011a. Olweus, 2012).

Σύμφωνα με τους Ockerman et al. (2014) η τελευταία κατηγορία του παραδοσιακού εκφοβισμού είναι ο κοινωνικός ή σχεσιακός εκφοβισμός που εκδηλώνεται με πρόθεση να προκληθεί βλάβη στη φήμη ενός ατόμου (Hinduja & Patchin, 2011. Olweus, 2012).

Παρουσιάζεται σε όλες τις κοινωνικές εκφάνσεις, από τους εργασιακούς χώρους ως τις σχολικές μονάδες. Ο δράστης ή οι δράστες στοχεύουν στην κοινωνική απομόνωση του θύματος, στον στιγματισμό τους και στον αποκλεισμό του. Ο κοινωνικός εκφοβισμός εκφράζεται με συμπεριφορά που επιδιώκει να καταστήσει στο θύμα την αίσθηση του ανεπιθύμητου. Προς τούτο χρησιμοποιείται η σπορά (ενίοτε ψευδών) ντροπιαστικών και κακόβουλων στοιχείων ή φημών σε βάρος του θύματος με σκοπό να πληγεί η προσωπικότητά του. Ενίοτε όταν το θύμα είναι μέλος μιας ομάδας ή συνόλου, οι εκφοβιστές τού αναθέτουν ρόλους ή καθήκοντα απαξιωτικά και το αντιμετωπίζουν υποτιμητικά. Τον έμμεσο κοινωνικό εκφοβισμό το θύμα τον αντιλαμβάνεται όταν επιδιώξει να συμμετάσχει στην ομάδα που τον αποκλείει (Coloroso, 2003. Lee, 2004).

Πέραν των τριών μορφών παραδοσιακού εκφοβισμού, καταγράφονται και έξι ακόμη επιμέρους μορφές του (Αρτινοπούλου, 2001. Espelage & Swearer, 2003. Lizhegu, 2012. Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Συγκεκριμένα είναι ο συναισθηματικός, ψυχολογικός, σεξουαλικός, ρατσιστικός, εκφοβισμός με εκβιασμό και διαδικτυακός εκφοβισμός.

Ο συναισθηματικός εκφοβισμός προκαλείται με τη διάδοση (ψευδών) στοιχείων και φημών που προβάλλουν και απομονώνουν το θύμα και πλήττουν τον συναισθηματικό του κόσμο ενίοτε με στόχευση να το απομονώσουν και να το απομακρύνουν από την ομάδα (Neser, Ovens, Van der Merwe & Moradi, 2002). Σκοπός του θύτη είναι η πρόκληση συναισθημάτων ντροπής, αδυναμίας, απόρριψης του θύματος. Ενεργείται συνήθως σε θύματα που ανήκουν στις παιδικές ηλικίες.

Ο ψυχολογικός εκφοβισμός προσδιορίζεται με χαρακτηριστικά παρόμοια με τον συναισθηματικό εκφοβισμό αλλά και με τον ίδιο στόχο. Οι θύτες δηλαδή επιδιώκουν να απαξιώσουν και να γελοιοποιήσουν τα θύματά τους με σκοπό να τα ωθήσουν σε αποκλεισμό και να τα απομονώσουν κοινωνικά (Krige, Pettipher, Squelch & Swart, 2000).

Ο σεξουαλικός εκφοβισμός εκφράζεται λεκτικά με φρασεολόγιο υβριστικού ή σεξουαλικού περιεχομένου. Εκφράζεται με (ανάρμοστες κυρίως) χειρονομίες έως και ανεπιθύμητα αγγίγματα είτε σεξουαλικές επιθέσεις. Ο σεξουαλικός εκφοβισμός δύναται να εκφραστεί ακόμη και με διασπορά υλικού με σεξουαλικό περιεχόμενο σε βάρος του θύματος.

Ο ρατσιστικός εκφοβισμός στοχοποιεί την κοινωνική και οικονομική κατάσταση του θύματος, την καταγωγή του και οποιαδήποτε ενδεχόμενη διαφορετικότητα του ίδιου ή του οικογενειακού περιβάλλοντός του. Εκφράζεται με διάδοση αρνητικών και απαξιωτικών σχολίων αλλά και λεκτικά, σωματικά.

Ο εκφοβισμός με εκβιασμό χαρακτηρίζει περιστατικά κατά τα οποία οι θύτες απειλούν και εξαναγκάζουν τα θύματά τους ώστε να προβούν χωρίς τη θέλησή τους σε ανάρμοστες και

αντικοινωνικές πράξεις ακόμη και παράνοες. Σκοπός συνήθως το ίδιον όφελος του εκβιαστή (όπως για παράδειγμα η απόσπαση χρημάτων).

Σύγχρονη μορφή εκφοβισμού είναι ο διαδικτυακός για τον οποίο χρησιμοποιείται ο όρος κυβερνο-εκφοβισμός ή ηλεκτρονικός εκφοβισμός. Οι Patchin & Hinduja (2006) ορίζουν τον διαδικτυακό εκφοβισμό ως ισχυρή και επαναλαμβανόμενη βλάβη που επιβάλλεται μέσω ηλεκτρονικών μέσων. Αναφέρεται σε οποιαδήποτε πράξη παρενόχλησης, εκφοβισμού ή διατύπωσης απειλής και εκβιασμού μέσω της χρήσης του διαδικτύου, των κινητών τηλεφώνων ή άλλων ψηφιακών συσκευών επικοινωνίας που είναι πλέον ευρέως διαδεδομένες. Ειδικότερα δύναται να εκδηλωθεί με την αποστολή μηνυμάτων μέσω κινητού τηλεφώνου, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή των social media. Λαμβάνει χώρα εξάλλου με δημοσίευση στο διαδίκτυο προσβλητικού ή προσωπικού υλικού και στοιχείων του θύματος με σκοπό τη δυσφήμισή του, τη διαπόμπευση ή τον εκβιασμό του. Σε αντίθεση με τις άλλες μορφές εκφοβισμού, κατά τον ηλεκτρονικό ο θύτης δύναται να παραμείνει (προσωρινά έστω) ανώνυμος χρησιμοποιώντας προσωρινούς λογαριασμούς και ψευδώνυμα.

1.2.1 Σχολικός εκφοβισμός

Ο εκφοβισμός ανάμεσα σε μαθητές είναι ένα σημαντικό πρόβλημα που καλείται να αντιμετωπίσει η σχολική κοινότητα (Andreou, 2001, 2000. Nicolaidis, Toda, & Smith, 2002). Μάλιστα, εξαιτίας της συχνής εμφάνισής του στα σχολεία, παγκοσμίως βρίσκεται στο προσκήνιο των δημόσιων συζητήσεων κάθε ευνομούμενης πολιτείας (Stuart-Cassel, Bell & Springer, 2011). Θεωρείται δε τόσο σοβαρό πρόβλημα που επηρεάζει όλους τους μαθητές. Δηλαδή και τον μαθητή που φοβερίζει, τον μαθητή που γίνεται θύμα, αλλά και τους μαθητές που υπήρξαν μάρτυρες κάποιου επεισοδίου. Εκείνος ο οποίος πρώτος ασχολήθηκε και μελέτησε αυτό το πρόβλημα είναι ο Σουηδός καθηγητής ψυχολογίας Dan Olweus.

Ένας μαθητής στο σχολείο γίνεται θύμα, όταν ένας ή περισσότεροι μαθητές τον υποβάλλουν κατ' επανάληψη και κατ' εξακολούθηση σε αρνητικές ενέργειες και εκείνος δεν μπορεί να κάνει κάτι για να υπερασπιστεί τον εαυτό του (Τρίγκα - Μερτίκα, 2011). Σύμφωνα με τον Olweus (1993 & 2003) ο ορισμός του bullying, όπως έχει επικρατήσει να λέγεται, στα ελληνικά αποδίδεται ως εκφοβισμός, νταηλικί, θυματοποίηση, αναφέρεται στην άσκηση βίας και κοινωνικής απομόνωσης στο πλαίσιο του σχολείου.

Πέραν όμως αυτών των ορισμών και πολλοί άλλοι ερευνητές κατά διαστήματα έχουν αποδώσει διάφορους ορισμούς για τον σχολικό εκφοβισμό. Για παράδειγμα ο Roberts (2006) υποστηρίζει ότι σχολικός εκφοβισμός είναι το σύνολο λεκτικών και σωματικών επιθέσεων από τον δράστη- θύτη προς το θύμα. Οι Smith & Sharp (1994) υποστηρίζουν ότι πρόκειται για μια προσπάθεια εκφοβισμού και κυριαρχίας από την πλευρά του δράστη. Τέλος, οι Smith, Schneider,

Smith & Ananiadou (2004) ορίζουν τον σχολικό εκφοβισμό ως μια εχθρική επιθετική συμπεριφορά που επαναλαμβάνεται εναντίον μαθητών που δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους.

Αν και οι περισσότεροι ορισμοί αποδίδονται με διαφορετικό τρόπο, εντούτοις οι Griffin & Gross (2004), αναφέρουν κάποια χαρακτηριστικά που είναι κοινά σε όλους τους ορισμούς. Έτσι όλοι οι ερευνητές συμφωνούν πως ο σχολικός εκφοβισμός αναφέρεται σε μια εσκεμμένη απρόκλητη επιθετική συμπεριφορά που έχει το στοιχείο της επανάληψης και χαρακτηρίζεται επίσης από ανισορροπία δύναμης ή εξουσίας. Με λίγα λόγια δεν μπορούμε να κάνουμε λόγο για σχολικό εκφοβισμό όταν ένας μαθητής τσακώθηκε μια φορά με έναν άλλον συμμαθητή του για κάποια αιτία. Σε αυτή την περίπτωση πρόκειται για ένα μεμονωμένο γεγονός και από μόνο του δεν αποτελεί περιστατικό σχολικού εκφοβισμού.

Ωστόσο σύμφωνα με τους Whitney & Smith (1993) και Owens, Shute & Slee (2000) οι πιο κοινές και συχνές μορφές παρενόχλησης στο σχολείο είναι οι προσβολές, τα παρατσούκλια, τα χτυπήματα, οι άμεσες επιθέσεις, οι κλοπές, οι απειλές, οι κοινωνικός αποκλεισμός και η απομόνωση.

1.3 Χώροι εκδήλωσης του εκφοβισμού στο σχολείο

Αναμφίβολα σε οποιοδήποτε σημείο του σχολείου μπορεί να προκληθεί εκφοβιστική συμπεριφορά από έναν μαθητή σε κάποιον άλλον. Σύμφωνα όμως με έρευνες οι πιο συχνόι χώροι όπου εκδηλώνονται τέτοια επεισόδια είναι (Jacobsen & Bauman, 2007. Feinberg & Robey, 2009. Παραδεισιώτη & Τζιόγκουρος, 2008. Γαλανάκη, 2010):

- Ο προαύλιος χώρος
- Οι διάδρομοι και οι σκάλες
- Ο δρόμος προς και από το σχολείο
- Η σχολική αίθουσα, όταν δεν είναι εκεί ο εκπαιδευτικός
- Η σχολική αίθουσα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος
- Οι τουαλέτες

Σε αυτό το σημείο βέβαια αξίζει να αναφέρουμε πως στους χώρους αυτούς τα επεισόδια σχολικού εκφοβισμού εμφανίζουν μεγαλύτερη συχνότητα, μιας και σε αυτά τα σημεία οι μαθητές περνούν περισσότερες ώρες και αλληλεπιδρούν περισσότερο μεταξύ τους. Ωστόσο ανάμεσα σε μαθητές δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου οι χώροι αν και είναι ίδιοι διαφέρουν ως προς τη συχνότητά τους. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα μιας έρευνας που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα σε 95 μαθητές λυκείου. Σύμφωνα με τα ευρήματά της, οι περισσότεροι μαθητές δήλωσαν πως φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού συμβαίνουν κυρίως σε

χώρους όπου η επίβλεψη από την πλευρά των καθηγητών είναι κυρίως περιορισμένη (Athanasiaides & Deliyanni-Kouimtzis, 2010).

Σε γενικές γραμμές οποιαδήποτε από τις μορφές σχολικού εκφοβισμού μπορεί να διαπραχθεί στους παραπάνω χώρους καθώς σύμφωνα με τους Perkins, Perkins & Craig (2014) μαθητές που υπήρξαν θύματα εκφοβισμού δήλωσαν πως δέχτηκαν επιθετική συμπεριφορά από κάποιον συμμαθητή τους στο ίδιο περιβάλλον. Φυσικά όλες οι μορφές του εκφοβισμού μπορούν να διαπραχθούν σε οποιοδήποτε χώρο του σχολείου, όμως ο σωματικός εκφοβισμός κατά κύριο λόγο διαπράττεται περισσότερο στους διαδρόμους και στις σκάλες και λιγότερο στη σχολική τάξη. Φυσικά είναι κατανοητοί οι λόγοι για τους οποίους αυτή η μορφή εκφοβισμού λαμβάνει χώρα εκτός σχολικής αίθουσας, καθώς μέσα στην τάξη με την παρουσία του εκπαιδευτικού είναι δύσκολο να πάρει διαστάσεις και να συμβεί.

1.4 Οι ρόλοι σε επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού

Σύμφωνα με την Campbell (2005) ο σχολικός εκφοβισμός περιλαμβάνει τουλάχιστον δύο άτομα, τον θύτη, τον μαθητή δηλαδή ή ένα σύνολο μαθητών που ασκούν βία, και το θύμα, το άτομο, στην προκειμένη περίπτωση τον μαθητή που δέχεται εκφοβισμό. Βέβαια, χωρίς αμφιβολία, κυρίαρχο ρόλο σε ένα επεισόδιο επιθετικής συμπεριφοράς διαδραματίζει και ένα τρίτο πρόσωπο, ο παρατηρητής ή αλλιώς, όπως συνηθίζεται να τον αποκαλούν, ο παρευρισκόμενος σε επεισόδιο εκφοβισμού.

Κατά καιρούς πολλές έρευνες έχουν γίνει για το προφίλ και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας των άμεσα εμπλεκόμενων σε ένα επεισόδιο εκφοβισμού που λαμβάνει χώρα στο σχολείο. Βέβαια δεν χωρά αμφιβολία πως όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού θα αντιμετωπίσουν αργά ή γρήγορα προβλήματα τόσο στη ψυχοσυναισθηματική τους ανάπτυξη όσο δε και στη διαδικασία μάθησης (Krige, Pettipher, Squelch & Swart 2000. Georgiou & Stavrinides, 2008).

1.4.1 Ο θύτης

Φυσικά τον κύριο και πρωταγωνιστικό ρόλο σε ένα επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού κατέχει ο δράστης, ως γνωστόν ο θύτης. Οι θύτες είναι άτομα με επιθετική συμπεριφορά, άτομα που έχουν σωματική δύναμη και που μπορούν εύκολα να προκαλέσουν πόνο, ιδίως τα αγόρια (Χαντζή, Χουντουμάδη & Πατεράκη, 2000). Τα άτομα αυτά λαμβάνουν ικανοποίηση και απολαμβάνουν να κακομεταχειρίζονται συμμαθητές τους. Συνήθως οι θύτες παρουσιάζουν άσχημη επίδοση στα μαθήματά τους και πολλές φορές επιδιώκουν την ώρα του μαθήματος να δημιουργήσουν πρόβλημα και να προκαλέσουν με τη συμπεριφορά τους ακόμη και τους εκπαιδευτικούς της τάξης (Nansel, Craig, Overpeck, Saluja, & Ruan, 2004. Olweus, 1993).

Αναμφίβολα μαθητές που είναι δημοφιλείς και ξεχωρίζουν στον χώρο του σχολείου έχουν την τάση να επιβάλλονται σε άλλους. Προσπαθούν ακόμη και με την άσκηση βίας να αυξήσουν το γόητρό τους και να μπορούν κατά συνέπεια να ελέγχουν καθετί είτε τους αφορά είτε όχι. Συνήθως αυτά τα άτομα που προσπαθούν να επιβληθούν στο σχολείο και που πολύ γρήγορα γίνονται θύτες, προέρχονται από οικογένειες που οι γονείς τους δείχνουν ανεκτικότητα στην επιθετική συμπεριφορά που εκδηλώνει το παιδί τους τόσο στον χώρο του σχολείου όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον ή και ακόμη γονείς, ιδίως οι μητέρες, που δεν υπάρχει κάποιο έντονο συναισθηματικό δέσιμο μεταξύ τους (Βεγιάνη, 2011). Μάλιστα σύμφωνα με τον Γεωργίου (2007)(όπως αναφέρεται στη Παπαλαζάρου,2015) μαθητές εκδηλώνουν σχετική ανάρμοστη συμπεριφορά καθώς έχουν βιώσει αντίστοιχη συμπεριφορά στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Οι Bernstein & Watson (1997) υποστηρίζουν πως οι μαθητές που ασκούν βία είναι συνήθως άτομα παρορμητικά και δεν μπορούν να ελέγξουν με ευκολία τον εαυτό τους, έχουν δηλαδή σε πολύ μεγάλο βαθμό χαμηλή ικανότητα αυτοελέγχου (Espelage, Mebane & Adams 2004. Gini, Albiero, Benelli, & Altoè, 2007. Farrington & Baldry, 2010).

Σε γενικές γραμμές θα λέγαμε ότι οι μαθητές που εκδηλώνουν βία και επιθετικότητα στο σχολικό περιβάλλον χαρακτηρίζονται από την ανάγκη να επιβληθούν σε άλλους, δυσκολεύονται πολύ να επιλύσουν διαφορές με τη χρήση διαλόγου και να διαχειριστούν την επιθετικότητά τους, δείχνουν εχθρότητα τόσο απέναντι στους δασκάλους τους όσο και στους γονείς τους. Ακόμη αρέσκονται στον ρόλο του αρχηγού και τους αρέσει να περιβάλλονται από μαθητές που εύκολα υποκύπτουν στην επιθετική τους συμπεριφορά. Επιπρόσθετα οι θύτες αδυνατούν να τηρήσουν κανόνες και όρια που βάζει το σχολείο προκειμένου όλα να εξελίσσονται ομαλά στη σχολική κοινότητα, έχουν παντελής έλλειψη ενσυναίσθησης και τέλος προτιμούν να έχουν την ταμπέλα των νταήδων στο σχολείο (Adler, 1998.Pellegrini, Bartini & Brooks 1999. Olthof &Goossens, 2008).

Αξίζει, επίσης, να σημειώσουμε ότι οι μαθητές που στο σχολείο υπήρξαν θύτες φαινομένων εκφοβισμού είναι πολύ πιθανό κατά την ενηλικίωσή τους αλλά και αργότερα να εμπλακούν με τον νόμο καθώς ένα μεγάλο ποσοστό θυτών σχολικού εκφοβισμού καταλήγει στη χρήση ναρκωτικών ουσιών, στον αλκοολισμό, ενώ ακόμη κι αν παντρευτούν προσπαθούν να επιβάλλουν την άποψη τους στο έτερον ήμισυ ενδεχομένως και με την κακοποίησή τους (Fried & Fried, 1996.Eriksen, Nielsen & Simonsen, 2012).

1.4.2 Το θύμα

Όσον αφορά στο θύμα, συνήθως οι δράστες επιλέγουν μαθητές που παρουσιάζουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα επιλέγουν μαθητές που η εξωτερική τους

εμφάνιση διαφέρει και δεν είναι η συνήθης. Μαθητές δηλαδή που λόγω βάρους, ύψους, χρώματος διαφέρουν από τον μέσο όρο των μαθητών γίνονται πιο εύκολα στόχος των δραστών. Επιπλέον πολύ εύκολα γίνεται στόχος ένας μαθητής ο οποίος δεν μπορεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του και γενικά είναι κλειστός σαν χαρακτήρας (Αρτινοπουλου,2001).

Πολλές έρευνες εξάλλου έχουν δείξει ότι μαθητές που προτιμούν τη μοναξιά και γενικά διακατέχονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση, είναι πιθανό να υπάρχουν θύματα σχολικού εκφοβισμού (Andreou, 2000). Επιπλέον μαθητές που βιώνουν τον εκφοβισμό πολύ δύσκολα συνάπτουν σχέσεις φιλικές και μη με συνομήλικούς τους (Kokkinos & Panayiotou, 2004.Nansel et al., 2001). Μάλιστα και στα θύματα το οικογενειακό περιβάλλον διαδραματίζει εξέχοντα ρόλο καθώς η θυματοποίησή τους πολλές φορές εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από τις σχέσεις που έχουν τα θύματα- μαθητές με τους γονείς τους (Europe's Antibullying Campaign,2012).

Σύμφωνα με τους Schwartz, Dodge και Coie (1993) πολλοί μαθητές γίνονται εύκολα θύματα σχολικού εκφοβισμού καθώς αδυνατούν να έχουν διεκδικητική συμπεριφορά και πολλές φορές αρκούνται στο να ακολουθούν οδηγίες και όρους που θέτουν άλλοι είτε κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού είτε ακόμη και σε οποιαδήποτε άλλη μορφή επαφής έχουν με συνομηλίκους τους. Έτσι τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού πολλές φορές δεν προσπαθούν να αντιμετωπίσουν ένα τέτοιο επεισόδιο επιθετικής συμπεριφοράς από κάποιον συμμαθητή τους και ξεσπούν σε θυμό ή κλαίνε και μάλιστα πολλές φορές ακόμη και όταν ενηλικιωθούν και καταφέρουν να ξεπεράσουν το γεγονός ότι υπήρξαν θύματα, πολύ δύσκολα ξεπερνούν τις άσχημες και αρνητικές εμπειρίες που υπέστησαν κατά τη διάρκεια των μαθητικών τους χρόνων(Europe's Antibullying Campaign,2012).

Μαθητές που έχουν υποστεί εκφοβισμό στο σχολείο τους αρνούνται κατά κόρον να συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία (Hawker & Boulton, 2000). Δεν μπορούν εύκολα να συγκεντρωθούν σε σχολικές εργασίες και δραστηριότητες, πολλές φορές κάνουν αδικαιολόγητες απουσίες από το σχολείο τους και γενικότερα εκδηλώνουν μια άρνηση σε οτιδήποτε σχετίζεται με τη σχολική κοινότητα.

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να γίνει αναφορά και στον ψυχολογικό αντίκτυπο που έχουν οι μαθητές που υπήρξαν θύματα εκφοβισμού. Ουσιαστικά επειδή τα θύματα είναι κυρίως μαθητές με χαμηλή αυτοεκτίμηση, αισθάνονται φόβο και ντροπή, μιας και θεωρούν τον εαυτό τους υπεύθυνο για αυτό που τους συμβαίνει. Έτσι πολλές φορές οι μαθητές θύματα του σχολικού εκφοβισμού, κατά τους Gini & Pozzoli (2009) εμφανίζουν απώλεια της όρεξης, διαταραχές στον ύπνο τους, ενούρηση, κοιλιακό άλγος, πονοκεφάλους, ή δαγκώνουν τα νύχια τους.

Κι εδώ σε γενικές γραμμές θα λέγαμε πως τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού εμφανίζουν μια σειρά από αρνητικά στοιχεία που κυρίως σχετίζονται με την προσωπικότητά

τους και τον συναισθηματικό τους κόσμο. Έτσι, λοιπόν, σύμφωνα με τους Χατζηγεωργίου & Αντωνίου (2014), οι μαθητές που υπέστησαν εκφοβισμό, δυσκολεύονται πάρα πολύ να συναναστραφούν με άλλα άτομα, αρνούνται να κάνουν φιλίες, προτιμούν τη μοναξιά, απομονώνονται από τους γύρω τους, εμφανίζουν διάφορες μορφές κατάθλιψης ή και ακόμη εκδηλώνουν τάσεις αυτοκτονίας.

Δεν είναι λίγες οι φορές, ιδίως σε χώρες του εξωτερικού, που μαθητές οι οποίοι υπήρξαν θύματα καταλήγουν σε νοσοκομείο ύστερα από απόπειρα αυτοκτονίας που διαπράττουν μη αντέχοντας τον πόνο που αισθάνονται από την προσβολή που δέχονται από συμμαθητές τους. Μάλιστα απογοητευτικό είναι και το ποσοστό των μαθητών αυτών που τελικά βάζουν τέλος στη ζωή τους αφού όμως πρώτα εκδικούνται τον δράστη. Πολλές φορές γίνεται λόγος στα μέσα ενημέρωσης για περιπτώσεις μαθητών που βίωσαν την επιθετικότητα στο σχολείο τους και παίρνουν τον νόμο στα χέρια τους και για να εκδικηθούν σκοτώνουν τους μαθητές εκείνους που του προκάλεσαν πόνο σωματικό ή ψυχικό κατά τη διάρκεια των μαθητικών τους χρόνων (Flannery, Singer & Wester, 2004).

1.4.3 Ο παρευρισκόμενος

Κλείνοντας το κεφάλαιο αυτό αφήσαμε για το τέλος μια άλλη κατηγορία μαθητών, που μπορεί να μην είναι οι δράστες μιας επιθετικής συμπεριφοράς, ωστόσο διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο με την παρουσία τους σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού και δεν είναι άλλοι από τους παρευρισκόμενους σε τέτοια επεισόδια. Οι παρατηρητές, χωρίς αμφιβολία, αποτελούν το πρόσωπο -κλειδί σε ένα περιστατικό εκφοβισμού, όταν μάλιστα αυτό διαδραματίζεται εντός του σχολικού χώρου. Μάλιστα πολλές φορές οι παρατηρητές από φόβο μην τυχόν και αυτοί γίνουν θύματα από τους νταήδες του σχολείου, αποφεύγουν να βοηθήσουν μαθητές που υπέστησαν εκφοβισμό (Rivers, Poteat, Noret & Ashurst, 2009).

Σύμφωνα με τους Karna, Voeten, Poskiparta & Salmivalli (2010), όταν οι παρατηρητές εθελουφλούσαν για διάφορα περιστατικά εκφοβισμού που ασκούνταν σε συμμαθητές τους, τότε η θέση των μαθητών που υπέστησαν εκφοβισμό ήταν ακόμη πιο δύσκολη, καθώς αυξάνονταν το άγχος τους και πολύ δύσκολα συναναστρέφονταν με άλλους. Συνήθως σε αυτά τα περιστατικά οι παρατηρητές είναι με το μέρος των δραστών, είναι παρόντες σε επεισόδιο που γίνεται και το μόνο που κάνουν είναι να διασκεδάζουν να βλέπουν τους «δυνατούς» να χτυπάνε και να κοροϊδεύουν τους πιο αδύνατους (Berger, 2007. Salmivalli, 1999).

Βέβαια υπάρχει και η άλλη κατηγορία των παρατηρητών που είναι πιο ενεργοί και προσπαθούν, όσο φυσικά μπορούν και τους επιτρέπεται, να βοηθήσουν τους μαθητές που εκφοβίστηκαν (Craig, Pepler & Atlas, 2000). Σε αυτή την περίπτωση οι παρατηρητές είτε επιχειρούν μόνοι τους να βοηθήσουν το θύμα, είτε πολλές φορές καταφεύγουν στον δάσκαλό

τους να τον ενημερώσουν για το συμβάν και εν τέλει να ζητήσουν τη βοήθειά του. Σε αυτή την περίπτωση δηλαδή οι παρατηρητές δε φοβούνται τις συνέπειες που θα έχει η κίνησή τους με το να μιλήσουν σε κάποιον άλλον και να ζητήσουν τη βοήθειά του, αλλά αντίθετα προσπαθούν να βοηθήσουν άτομα που για διάφορους λόγους δεν μπορούν από μόνα τους να το χειριστούν.

Συμπερασματικά λοιπόν μπορούμε να πούμε ότι οι θεατές περιστατικών εκφοβισμού, ανάλογα με τη στάση τους παροτρύνουν, ενισχύουν ή συντελούν στο να σταματήσουν να φέρονται με αυτόν τον τρόπο. Κατά συνέπεια, υπάρχουν παρατηρητές που διασκεδάζουν με το να βλέπουν συμμαθητές τους να εκφοβίζουν άλλους και επομένως τους προτρέπουν να συνεχίζουν την πράξη τους και παρατηρητές οι οποίοι υποστηρίζουν τα θύματα και προσπαθούν με κάθε τρόπο να τους βοηθήσουν. Υπάρχουν όμως και παρατηρητές οι οποίοι αν και παρόντες σε επεισόδιο, απομακρύνονται επειδή πιστεύουν πως δεν τους αφορά, αλλά και παρατηρητές οι οποίοι ντρέπονται, θυμώνουν και έχουν ενοχές επειδή δεν κατάφεραν να βοηθήσουν τα θύματα (Salmivalli, Voeten & Poskiparta 2011. Ανδρέου, 2007).

1.5 Οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού

Αναπόφευκτα ο σχολικός εκφοβισμός προκαλεί βλαβερές επιπτώσεις στα άτομα που τον υφίστανται με τις συνέπειες να επηρεάζουν πολλές εκφάνσεις του βίου τους και να οδηγούν σε προβληματικές συμπεριφορές. Συνέπειες καταγράφονται και στους εκφοβιστές του σχολικού εκφοβισμού.

Πολλές συμπεριφορές σε θύματα έχουν τεκμηριωθεί ως αποτέλεσμα του σχολικού εκφοβισμού, ειδικά στο ψυχολογικό πεδίο στο οποίο προκαλεί βλάβη. Άλλα θύματα εξωτερικεύουν τις συνέπειες στην ψυχοσύνθεσή τους άλλα όχι, καθώς έχουν τάσεις εσωστρέφειας.

Η ανασφάλεια, η μοναξιά, η θλίψη, η χαμηλή αυτοεκτίμηση είναι στοιχεία που εντόπισαν πολλές μελέτες και έρευνες στα θύματα σχολικού εκφοβισμού. Ορισμένες προκαταρκτικές μελέτες τεκμηρίωσαν συμπεριφορές, όπως η απογοήτευση, ο θυμός και η θλίψη (Beran & Li, 2005. Patchin & Hinduja, 2006).

Ο σχολικός εκφοβισμός συσχετίστηκε με αρνητικές επιπτώσεις στη ψυχολογική προσαρμογή των θυμάτων και ιδίως με την εμφάνιση των καταθλιπτικών συμπτωμάτων αναφέρουν οι (Garaigordobil, 2011. Mitchell, Ybarra, & Finkelhor, 2007. Tokunaga, 2010). Προβλήματα που απορρέουν από τον σχολικό εκφοβισμό είναι η κατάθλιψη, η κοινωνική απομόνωση και η αυτοκαταστροφική συμπεριφορά (Wong- Lo, Bullock & Gable, 2011). Χαρακτηριστική εξάλλου είναι η διαπίστωση του Αμερικανικού εθνικού συμβουλίου πρόληψης εγκλήματος (2009) πως τα θύματα σχολικού εκφοβισμού εμφανίζουν αρνητικά συναισθήματα όπως άγχος, φόβο, στρες, θυμό, κατάθλιψη και χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Τα περισσότερα θύματα σχολικού εκφοβισμού ανήκουν στην παιδική- εφηβική και νεανική ηλικία. Οι Patchin & Hinduja (2006) ανέφεραν ότι περίπου το ένα τρίτο των παιδιών που είχαν πέσει θύματα εκφοβισμού δήλωσαν ότι επηρεάστηκαν αρνητικά κατά κάποιο τρόπο. Ως ιδιαίτερα επικίνδυνο για παιδιά τα οποία είναι επιρρεπή στην κατάθλιψη και το άγχος χαρακτήρισε τον σχολικό εκφοβισμό ο Marshall (2005). Οι Beran & Li, (2005) και οι Junonen & Gross (2008) σημειώνουν πως οι μαθητές που έχουν υπάρξει θύματα σχολικού εκφοβισμού αναφέρουν ότι αισθάνονται θλίψη, άγχος, φόβο και δεν μπορούν να επικεντρωθούν στις σχολικές τους υποχρεώσεις. Οι Sourander et al. (2010) εντοπίζουν συναισθηματικά προβλήματα, δυσκολία στην αντίληψη, προβλήματα φιλίας, αισθήματα ανασφάλειας στο σχολείο. Ενδεικτική άλλωστε υπήρξε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Navarro, Yubero, Larranaga & Martinez (2011) σε μαθητές ηλικίας 10 έως 12 ετών, στα πλαίσια της οποίας προέκυψε ότι τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού έχουν υψηλά ποσοστά άγχους.

Τα θύματα περιπτώσεων σχολικού εκφοβισμού έχουν πολλές πιθανότητες να εμφανίσουν παραβατικές συμπεριφορές. Η κατάχρηση επικίνδυνων ουσιών καθώς και η παραβατικότητα βρίσκονται σε πολύ υψηλή θέση μεταξύ των ατόμων που ανέφεραν ότι έπεσαν θύματα του σχολικού εκφοβισμού (Ybarra, Diener-West & Leaf, 2007). Χρήση αλκοολικών και ναρκωτικών ουσιών καθώς και διαταραχές που σχετίζονται με τις διατροφικές συνήθειες εντοπίζονται στα θύματα (Dehue et al., 2008. Fosse & Holen, 2006. Ybarra & Mitchell, 2007).

Οι δράστες εκφοβισμού, από την άλλη πλευρά, βιώνουν μακροπρόθεσμα τις επιπτώσεις της πράξης τους. Αναπτύσσουν αντικοινωνική δραστηριότητα, εμφανίζουν παραβατική συμπεριφορά και σε μεγάλο ποσοστό διαπράττουν εγκληματική ενέργεια. Σύμφωνα με τον Olweus (1999) το 60% των αγοριών που διέπραξαν εκφοβισμό είχε καταδικαστεί για εγκληματική πράξη από την ηλικία των 24 ετών. Το 40% μάλιστα είχε τρεις ή και περισσότερες καταδίκες.

Σε κάθε περίπτωση οι επιπτώσεις των κρουσμάτων του σχολικού εκφοβισμού εξαρτώνται από τη συχνότητα, την έκταση και τη σοβαρότητα του φαινομένου.

1.6 Το οικογενειακό περιβάλλον

Αναμφίβολα πρωτίστως οι γονείς έχουν την υποχρέωση, ουσιαστική και ηθική, να προστατεύσουν τα παιδιά τους. Παράμετροι όπως οι σχέσεις των γονέων με τα παιδιά, οι γνώσεις των γονέων για τον εκφοβισμό και η ευαισθητοποίηση απέναντι στον πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο για το φαινόμενο. Επηρεάζουν την πρόληψη και αντιμετώπισή του ή την έξαρση και διάρκειά του.

Οι ενήμεροι γονείς μπορούν να καθοδηγήσουν και να προστατεύσουν τα παιδιά τους, αντιθέτως όσοι δεν είναι ενήμεροι και ευαισθητοποιημένοι δεν μπορούν να τα προστατεύσουν, ούτε να τα βοηθήσουν (Gasior, 2009).

Κατά συνέπεια σημείο «κλειδί» αποτελεί η επικοινωνία των παιδιών με τους γονείς, η διάθεση δηλαδή να τους εμπιστευθούν το πρόβλημα ελπίζοντας πως θα το κατανοήσουν και εν συνεχεία θα το επιλύσουν.

1.6.1 Απόκρυψη από τους γονείς

Δυστυχώς όμως μια σειρά ερευνών κατέληξαν στο συμπέρασμα πως οι γονείς σε μεγάλο βαθμό δεν ενημερώνονται από τα παιδιά τους με συνέπεια να μην έχουν επίγνωση του προβλήματος που αυτά αντιμετωπίζουν. Τα περισσότερα παιδιά σπάνια απευθύνονται στους γονείς για να τους ενημερώσουν πως υποφέρουν στο σχολείο. Αντίθετα, προτιμούν να το αναφέρουν σε κάποιον φίλο τους που εμπιστεύονται (Dehue et al., 2008). Σε αυτό το συμπέρασμα κατέληξαν και οι Slonje & Smith (2008) σε μια έρευνα που διεξήγαγαν σε παιδιά ηλικίας 12 έως 18 χρονών. Για την ακρίβεια οι Slonje & Smith (2008) εντόπισαν πως 50% των μαθητών δεν είναι πρόθυμοι να μιλήσουν σε κανέναν όσον αφορά στην παρενόχληση στον σχολικό χώρο, ενώ το 35% μίλησε σε κάποιον φίλο και μόλις το 8,9% απευθύνθηκε στους γονείς ή κηδεμόνες του. Ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών δεν αποκαλύπτουν τις εμπειρίες εκφοβισμού στους γονείς τους (O'Connell, Price, & Barrow, 2004). Σε αντίστοιχα ευρήματα κατέληξε και η έρευνα των Kowalski et al. (2008), που έδειξε ότι τα παιδιά μιλούν περισσότερο σε κάποιον φίλο τους, παρά στους γονείς τους.

Σε έρευνα που έκανε η Li (2008) σε μαθητές канаδικής και κινέζικης προέλευσης ηλικίας 11 έως 15 ετών βρήκε πως 66% των Κινέζων μαθητών δήλωσαν πως ανέφεραν το περιστατικό του σχολικού εκφοβισμού που τους αφορούσε σε κάποιον ενήλικα και το 60% πως ανέφερε το περιστατικό του σχολικού εκφοβισμού που αφορούσε κάποιον άλλον. Από την άλλη, οι Καναδοί μαθητές ανέφεραν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού σε κάποιον ενήλικο, είτε γονέα είτε εκπαιδευτικό, μόλις 9%, ενώ το 19% ανέφερε κάποιο παρόμοιο περιστατικό που αφορούσε κάποιον άλλον σε έναν ενήλικα.

Στα πλαίσια έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε φοιτητές τέθηκε το ερώτημα σε ποιον θα μιλούσαν αν έπεφταν θύματα σχολικού εκφοβισμού. Από τις απαντήσεις προέκυψε πως οι φοιτητές σε μεγαλύτερο ποσοστό θα μιλούσαν σε κάποιον φίλο, δευτερευόντως στους γονείς και εν συνέχεια σε άλλα πρόσωπα όπως ο πρόεδρος της σχολής ή ο κοσμήτορας ενώ σε κάποιο ποσοστό θα προσέφευγαν στο αστυνομικό τμήμα (Lawler & Molluzzo, 2015).

Οι Agatston, Kowalski & Limber (2007) σημείωσαν ότι οι νέοι δεν αναφέρουν στους γονείς τους τίποτα κυρίως επειδή φοβούνται ότι οι γονείς θα τους επιπλήξουν και θα τους

κατηγορήσουν ότι ευθύνονται οι ίδιοι. Γενικά η διεθνής βιβλιογραφία έδειξε τον φόβο σαν έναν σημαντικό λόγο που οι έφηβοι αποφεύγουν να αναφέρουν τέτοια συμβάντα. Προτιμούν να μιλούν κυρίως σε φίλους. (Agatston et al., 2007. Kowalski et al., 2008).

Ειδικότερα, τα αγόρια αποκρύπτουν περιστατικά εκφοβισμού στον σχολικό χώρο σε μεγαλύτερο βαθμό σε σύγκριση με τα κορίτσια. Τα κορίτσια αντίθετα αποκαλύπτουν πιο εύκολα και αυτό γίνεται αναφορά και σε άλλες έρευνες (Karatzia & Syngollitou, 2007). Μια εξήγηση είναι πως τα αγόρια δεν επιθυμούν να χαρακτηριστούν δειλά, σε αντίθεση με τα κορίτσια που είναι πιο εκδηλωτικά και πιο ευαίσθητα και κατά συνέπεια πιο πρόθυμα να αναφέρουν κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού.

Οι γονείς οφείλουν να ενημερώνουν τα παιδιά τους για τους κανόνες που πρέπει να ακολουθούν ως προς τη συμπεριφορά τους στον σχολικό χώρο. Ωστόσο προκύπτει πως οι ίδιοι οι γονείς δεν έχουν πάντα επαρκή και σφαιρική γνώση του σχολικού εκφοβισμού και αγνοούν τους κινδύνους του.. Σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2005, το 65% των γονέων εμφανίστηκαν σίγουροι ότι τα παιδιά τους δε διατρέχουν κίνδυνο όταν βρίσκονται στο σχολείο.

1.6.2 Η ευθύνη των γονέων

Είναι λοιπόν σημαντικό ο γονιός να έχει γνώσεις για τον σχολικό εκφοβισμό, επίγνωση των πιθανών κινδύνων που κρύβονται από αυτόν και αντίστοιχα να είναι σε θέση να παρακολουθεί τη συμπεριφορά του παιδιού του. Παράλληλα - υπογραμμίζεται από τους ειδικούς - απαιτείται προσοχή για το πώς γίνεται ο έλεγχος του παιδιού από τους γονείς μάλλον καθώς ενίοτε μπορεί να έχει αντίθετα αποτελέσματα. Απαιτείται διαρκής επικοινωνία, προσοχή και συζήτηση αλλά όχι «αστυνόμηση».

Για παράδειγμα, οι γονείς καλό είναι να βάζουν κάποιους κανόνες στα παιδιά τους. Ουσιαστικά θα πρέπει οι γονείς να ωθήσουν τα παιδιά τους να νιώθουν ότι μπορούν να τους εμπιστευθούν σε περίπτωση που διαπιστώσουν κάτι ύποπτο κατά την παραμονή τους στο σχολείο (Bhat et al., 2010).

Σύμφωνα με έρευνες το 45% των παιδιών που υπήρξαν θύματα σχολικού εκφοβισμού ανέφερε ότι δεν είχαν καμιά συναισθηματική σχέση με τους γονείς τους και μόνο το 16% απάντησαν πως είχε (Ybarra & Mitchell, 2004). Οι έφηβοι με αυθεντικούς γονείς παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα ανάμειξης είτε σαν θύματα είτε σαν θύτες από ότι οι έφηβοι με αυταρχικούς γονείς ή με γονείς που παραμελούν τα παιδιά τους (Accordino & Accordino, 2011).

Συμπερασματικά δύναται να ειπωθεί πως τα παιδιά των οποίων οι γονείς τους αδιαφορούν και δεν επικοινωνούν μαζί τους είναι πολύ πιθανό να χρησιμοποιήσουν διάφορες

επιθετικές συμπεριφορές για να αποκτήσουν την προσοχή και την αναγνώριση που τους λείπει από τους γονείς τους. Έτσι αυτά τα παιδιά είναι πολύ πιθανό να αναπτύξουν επιθετικές και εριστικές συμπεριφορές (Makri-Botsari & Karagianni, 2014).

1.7 Ο κρίσιμος ρόλος του σχολείου

Το σχολικό περιβάλλον καλείται να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Σε κάθε περίπτωση οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαχειριστούν το σύγχρονο αυτό πρόβλημα αλλά προϋπόθεση βασική αποτελεί οι ίδιοι να γνωρίζουν τις διαστάσεις του και να έχουν σφαιρική γνώση. Το σχολείο - όπως και η οικογένεια άλλωστε - καλείται να καταστήσει σαφές στους μαθητές πως οι πράξεις σχολικού εκφοβισμού δεν είναι αποδεκτές συμπεριφορές.

Καταγράφεται ωστόσο μια διάχυτη άποψη στους μελετητές πως το σχολικό περιβάλλον δεν είναι ακόμη έτοιμο να αντιμετωπίσει με επάρκεια την πρόκληση του σχολικού εκφοβισμού. Συμπεραίνουν πως δεν υπάρχει ολοκληρωμένο πλαίσιο δράσης στην εκπαίδευση για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Σύμφωνα με τους Aoyama & Talbert (2010), τα σχολεία άργησαν να ανταποκριθούν στα περιστατικά του εκφοβισμού στον σχολικό χώρο. Ένας από τους λόγους της καθυστέρησης αποτελεί το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί σε γενικές γραμμές υποτίμησαν τη διάσταση του σχολικού εκφοβισμού. Κατά μία άποψη αυτό συνέβη καθώς το φαινόμενο ήταν λιγότερο αντιληπτό σε αυτούς (Snakenborg, Van Acker & Gable, 2011) αλλά και επειδή οι μαθητές ήταν απίθανο να τους αναφέρουν τον σχολικό εκφοβισμό και τις επιρροές του (Tokunaga, 2010).

Η Li (2007) παρατήρησε πως αν και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τις σημαντικές επιδράσεις του σχολικού εκφοβισμού και ανησυχούν για αυτόν, δε θεωρούν πως αυτός αποτελεί πρόβλημα για τα σχολεία τους. Μάλιστα η μεγαλύτερη μερίδα των εκπαιδευτικών δεν αισθάνονται σίγουροι για το πώς να χειριστούν ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού, ούτε επίσης γνωρίζουν πώς να εντοπίσουν το πρόβλημα όταν εμφανιστεί, αλλά και πώς θα το διαχειριστούν όταν συμβεί.

1.7.1. Δράσεις πρόληψης και αντιμετώπισης στο σχολείο

Σε μια κοινωνία ωστόσο που μεταλλάσσεται με ραγδαίο ρυθμό η σχολική κοινότητα οφείλει να προσαρμόζεται και να είναι σε θέση να διαχειριστεί κρίσεις και φαινόμενα κοινωνικής παθογένειας όπως ο εκφοβισμός. Μάλιστα δεν είναι λίγοι εκείνοι που τόνισαν την αναγκαιότητα το σχολείο να δράσει προληπτικά κατά του σχολικού εκφοβισμού, να αντιμετωπίσει τα εμφανιζόμενα περιστατικά και να συμβάλλει στην ασφάλεια των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές σχολικών μονάδων μπορεί να αντιλαμβάνονται κάποιες αλλαγές στη συμπεριφορά ενός μαθητή, δεν μπορούν όμως να γνωρίζουν και το επίπεδο

παρενόχλησης ή ακόμη και να έχουν ένα σχέδιο δράσης για να το αντιμετωπίσουν. Για τον λόγο αυτό η επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία ώστε να κατανοήσουν τι είναι ο εκφοβισμός καθώς και τις συνέπειες του σοβαρού αυτού κοινωνικού προβλήματος, αναφέρει η Campell (2005).

Βέβαια για να αποκτήσουν τις γνώσεις αυτές που απαιτούνται για την αντιμετώπιση καταστάσεων σχολικού εκφοβισμού προϋπόθεση ολοκληρωμένη στρατηγική και κατάλληλη προετοιμασία των εκπαιδευτικών μέσω ειδικών προγραμμάτων ώστε να επιμορφωθούν πλήρως.

Κρίσιμος είναι ο ρόλος της διοίκησης και των εκπαιδευτικών μιας σχολικής κοινότητας - πέραν της πρόληψης - και στη διαχείριση των κρουσμάτων σχολικού εκφοβισμού που έχουν εκδηλωθεί σε μαθητές της. Σε αυτή τη διαχείριση περιλαμβάνεται και η παραδειγματική τιμωρία δραστών και η στήριξη των θυμάτων.

Οι σχολικοί σύμβουλοι διαδραματίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην υλοποίηση και εφαρμογή ενός προγράμματος πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου στα σχολεία. Μπορεί ο σχολικός σύμβουλος να είναι ο συντονιστής προγραμμάτων επιμορφωτικών που θα πραγματοποιούνται για τους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορούν μελλοντικά να χειρίζονται καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού αλλά και που θα μπορούν να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού. Οι σχολικοί σύμβουλοι θα πρέπει να είναι σε ετοιμότητα και εγρήγορση και πρόθυμοι πάντα να προσφέρουν τις γνώσεις τους όποτε κριθεί απαραίτητο σε μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικό προσωπικό (Bauman, 2011. Bhat, 2008).

Σύμφωνα με τους Patchin & Hinduja (2012) οι σχολικοί σύμβουλοι μπορούν να βοηθήσουν ώστε το εκπαιδευτικό προσωπικό να ενημερωθεί και εκπαιδευτεί σχετικά με την αντιμετώπιση και πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές. Υπογραμμίζεται, για την ακρίβεια, ωστόσο πως επιβάλλεται μια συλλογική προσπάθεια όλων είτε επρόκειτο για σχολικούς συμβούλους, είτε για διευθυντές, εκπαιδευτικούς, προκειμένου να εφαρμοστούν αποτελεσματικές στρατηγικές ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό.

Οι διευθυντές των σχολείων εξάλλου καλούνται να διαδραματίσουν κρίσιμο ρόλο στην αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Θα πρέπει να ξεκαθαρίζουν ότι δε θα περνούν απαρατήρητα τα φαινόμενα εκφοβισμού στο σχολείο τους. Φυσικά για όλα αυτά θα πρέπει να ενημερώνουν γονείς, μαθητές και εκπαιδευτικοί.

Αναμφίβολα, καθώς το φαινόμενο είναι σχετικά νέο μιας και εμφανίστηκε τις τελευταίες δεκαετίες, η Κοινωνία και η Εκπαίδευση χρειάζονται ένα εύλογο χρονικό διάστημα για να θεσπίσουν όρους και λειτουργικούς κανόνες για την πρόληψη και αντιμετώπισή του. Απαιτείται όμως σε κάθε περίπτωση εγρήγορση και για τον λόγο αυτό

όλοι οι φορείς της εκπαίδευσης καλούνται να προσαρμοστούν στις τάσεις της σύγχρονης εποχής. Να αποκτήσουν σφαιρική γνώση για τα αίτια και τις συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού και για τους λόγους της εξάπλωσης (García-Vélez et al.,2014).

1.8 Παραδείγματα παιδιών που υπήρξαν θύματα σχολικού εκφοβισμού

Ένα χαρακτηριστικό απόσπασμα, που αναφέρεται στον σχολικό εκφοβισμό, αντλημένο από το διαδίκτυο είναι άκρως κατατοπιστικό: «Πριν από λίγες ημέρες, η μητέρα του μικρού Λευτέρη, μαθητή της Δ' τάξης δημοτικού σχολείου της Δυτικής Θεσσαλονίκης, ειδοποιήθηκε στη δουλειά της ότι ο γιος της είχε χτυπήσει στο διάλειμμα. Έντρομη έσπευσε στο σχολείο και βρήκε το παιδί της χτυπημένο. Ο μαθητής είχε πέσει θύμα ξυλοδαρμού από ομάδα παιδιών της ΣΤ' τάξης, όταν αρνήθηκε να τους χαρίσει ένα παιχνίδι του. Κάποιος από τους μαθητές που τον ξυλοφόρτωσαν του ράγισε το χέρι, όταν τον έσπρωξε και τον έριξε στην αυλή του σχολείου, πέφτοντας μάλιστα από πάνω του, με αποτέλεσμα ο μικρός Λευτέρης να μεταφερθεί στο νοσοκομείο και να βάλει γύψο».

Ωστόσο οι υποθέσεις εκείνες που σόκαραν τον ελληνικό λαό και θα μείνουν για πάντα χαραγμένες στη ζωή τους και με πολλά ερωτήματα αναπάντητα, είναι εκείνες του μικρού Άλεξ από τη Βέροια, του Βαγγέλη από το Ρέθυμνο και του δεκαεπενιάχρονου Δημήτρη στον ΟΑΕΔ του Ρέντη.

Συγκεκριμένα τον Μάρτιο του 2006 μια ομάδα μικρών παιδιών σκότωσαν τον μικρό Άλεξ. Για μέρες η μητέρα του μικρού μαζί με τον πατριό του αναζητούσαν κάποιο σημάδι που θα τους οδηγήσει κοντά του, αλλά αυτό δεν έγινε ποτέ. Τον έψαχναν παντού, χωρίς όμως να έχουν επιτυχία οι προσπάθειές τους. Τότε μια παρέα παιδιών συνομήλικων του Άλεξ, που συνήθιζαν να τον κοροϊδεύουν, να τον πειράζουν και να τον απειλούν, ομολόγησαν πως διέπραξαν το πρωτοφανές για τα ελληνικά δεδομένα έγκλημα. Παρόλα αυτά όμως η σορός του μικρού άτυχου δε βρέθηκε ποτέ, βυθίζοντας στο πένθος και στη θλίψη τη μητέρα του. Η ιστορία μάλιστα του άτυχου Άλεξ συγκίνησε όλον τον ελληνικό λαό, καθώς υπήρξε το πρώτο θύμα bullying στον ελλαδικό χώρο (Πηγή: http://www.star.gr/Pages/Ellada.aspx?art=268867&artTitle=oi_ypotheseis_pou_sokaran_alex_vangelis_kai_dimitris_odigithikan_sto_thanato_l_ogo_bullying).

Τρία χρόνια αργότερα ένα άλλο περιστατικό έρχεται να κλονίσει τους Έλληνες. Ένας δεκαεπενιάχρονος φοιτητής του ΟΑΕΔ Ρέντη, ο Δημήτρης, με μια καραμπίνα εισήλθε στον χώρο όπου εκείνη την ώρα βρίσκονταν φοιτητές και τραυμάτισε έναν συμμαθητή του και κατόπιν αυτοπυροβολήθηκε. Ο λόγος που προέβη σε αυτή τη πράξη, σύμφωνα με τα λεγόμενά του στο σημείωμα που άφησε, σχετιζόταν με το ότι δεν ήταν αποδεκτός από τους συμμαθητές του και αυτό ήταν κάτι που τον ενοχλούσε. Ο ίδιος κατέληξε ύστερα από

κάποιες ώρες στο νοσοκομείο όπου είχε μεταφερθεί (Πηγή: http://www.star.gr/Pages/Ellada.aspx?art=268867&artTitle=oi_yprotheseis_pou_sokaran_alex_vangelis_kai_dimitris_odigithikan_sto_thanato_logo_bullying).

Ένα πιο πρόσφατο επεισόδιο bullying που θα μείνει για πάντα στις μνήμες όλων των Ελλήνων, είναι εκείνο του Βαγγέλη Γιακουμάκη που έλαβε χώρα στη Γαλακτοκομική Σχολή Ιωαννίνων. Ήταν Φλεβάρης του 2015 όταν ο άτυχος Βαγγέλης εξαφανίστηκε από τη σχολή όπου φοιτούσε μη αντέχοντας άλλο να ζήσει τον εφιάλτη που βίωσε καθημερινά στον χώρο της σχολής από κάποιους συμφοιτητές του. Ενώ ο άτυχος Βαγγέλης επεδίωκε να κάνει παρέα μαζί τους εκείνοι τον περιγελούσαν, τον κορόιδευαν, τον χτυπούσαν και τον απειλούσαν. Όντας ο ίδιος πολύ ευαίσθητος σαν χαρακτήρας και πολύ κλειστός σαν προσωπικότητα, προτίμησε να μη μιλήσει πουθενά για το μαρτύριο που βίωσε σε καθημερινή βάση και όπως πιστεύεται να βάλει τέλος στη ζωή του, γλιτώνοντας έτσι από τον καθημερινό του εφιάλτη. Η σορός του άτυχου Βαγγέλη βρέθηκε μετά από σαράντα μέρες σε έκταση παρακείμενη στη σχολή που φοιτούσε, σκορπώντας τη θλίψη και τον πόνο όχι μόνο στην οικογένειά του, αλλά σε όλους τους Έλληνες (Πηγή:http://www.star.gr/Pages/Ellada.aspx?art=268867&artTitle=oi_yprotheseis_pou_sokaran_alex_vangelis_kai_dimitris_odigithikan_sto_thanato_logo_bullying).

1.9 Τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου

Αναμφίβολα για ένα τόσο μείζονος σημασίας πρόβλημα θα πρέπει όλοι μαθητές γονείς και ειδικότερα η εκπαιδευτική κοινότητα να προβεί σε τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου. Μάλιστα αυτό το φλέγον ζήτημα απασχολεί και προβληματίζει πολλές φορές τους εκπαιδευτικούς, τους διευθυντές και τους σχολικούς συμβούλους. Επομένως θα πρέπει να ληφθούν μια σειρά από μέτρα για τη μείωση και ίσως την εξάλειψη του φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον.

Τελευταία, για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, η έμφαση έχει μετατοπιστεί κυρίως στην ανάπτυξη στοχευμένων σχολικών προγραμμάτων (Cook et al., 2010). Πολλά προγράμματα παρέμβασης στα σχολεία έχουν δρομολογηθεί και εφαρμόζονται, παγκοσμίως, σε μια προσπάθεια μείωσης του σχολικής θυματοποίησης (Farrington, et al., 2008). Ο ρόλος των σχολείων είναι αρκετά κρίσιμος, δεδομένου ότι καθημερινά πολλά κρούσματα bullying συμβαίνουν στο σχολείο. Μάλιστα, το σχολείο αναγνωρίζεται ως ουσιαστικός χώρος παροχής ευκαιριών προσωπικής ανάπτυξης και ενδυνάμωσης, καθώς και υποστήριξης κατά την απόκτηση ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων (Ασημόπουλος κ. ά., 2010).

Ιδιαίτερα κρίσιμος θεωρείται ο ρόλος του σχολικού συμβούλου καθώς σύμφωνα με το καθηκοντολόγιο των εκπαιδευτικών, οι Σχολικοί Σύμβουλοι είναι εκείνοι (Υ.Α

Φ.353.1./324/105657/Δ1, Αριθ. Φύλλου 1340/16-10-2002) που οργανώνουν και κατευθύνουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Επομένως ο Σχολικός Σύμβουλος θα πρέπει να προτείνει προγράμματα εφαρμογής των προγραμμάτων σπουδών και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και να τους καθοδηγεί επιστημονικά και παιδαγωγικά.

Βέβαια, ισχυρή παράμετρος και ακρογωνιαίος λίθος μιας παρεχόμενης ποιοτικής εκπαίδευσης αποτελεί, σε κρίσιμο βαθμό, η αγαστή συνεργασία μεταξύ των δύο συμβατών χώρων με κοινούς σκοπούς και στόχους, του σχολείου και της οικογένειας. Η στενή συνεργασία και η συμμετοχή των Γονέων, ο αμοιβαίος σεβασμός και η εμπιστοσύνη, αλλά και η ειλικρινής και φιλική σχέση γονέων και δασκάλων συνιστούν πρόδηλους παράγοντες που συμβάλλουν καταλυτικά και καίρια στη λειτουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου αλλά και στη δημιουργία θετικού και ευάρεστου σχολικού περιβάλλοντος, ευγενούς άμιλλας.

Για την πρόληψη και αντιμετώπιση της θυματοποίησης οι αγαστές, άδολες και εποικοδομητικές σχέσεις, μεταξύ σχολείου και οικογένειας, θεωρούνται καθοριστικές και θεμελιώδεις (Τρίγκα - Μερτίκα, 2011). Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι κύριο ανασχετικό παράγοντας κατά την αντιμετώπιση κρουσμάτων βίας αποτελεί η ελλιπής συνεργασία με τους γονείς των θυτών (ΕΨΥΠΕ, 2010).

Γενικά πάντως, η συνεχής και ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η συστηματική και σωστή ενημέρωση και συμβουλευτική των γονέων στις θεματικές διαστάσεις του Bullying προβάλλουν ως μια εκ των οποίων ουκ άνευ ύψιστη ανασταλτική και κατασταλτική αναγκαιότητα για την αντιμετώπιση φαινομένων βίας (Τρίγκα-Μερτίκα, 2011).

Αδιαμφισβήτητα, οι γονείς πρέπει να εμπλέκονται σε δράσεις πρόληψης του φαινομένου, ώστε να αποτελούν, παρεμβαίνοντας, και μέρος της λύσης. Επιπλέον ενδείκνυται να συμμετέχουν και σε ομάδες και τοπικές επιτροπές για την καταπολέμηση του εκφοβισμού. Επιβάλλεται ακόμη να υλοποιηθούν ομιλίες και κατά την παγκόσμια ημέρα κατά της ενδοσχολικής βίας (6 Μαρτίου). Επίσης, σε άλλες (ίσως και απογευματινές) εκδηλώσεις στα σχολεία, σε συνεργασία και συνδιοργάνωση με τους γονείς, μπορεί να κληθούν και ειδικοί της ψυχικής υγείας.

Επιπλέον δε χωρά αμφιβολία πως και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη μείωση του φαινομένου στον χώρο του σχολείου. Θα πρέπει σε τακτά διαστήματα να συζητά με τους μαθητές του και μέσα από την προβολή βίντεο, από συζητήσεις, παιχνίδια ρόλων, δημιουργία αφισών να τους ενημερώνει για τις συνέπειες που προκαλεί ο εκφοβισμός και στον δράστη και στο θύμα. Επίσης υποχρέωση του είναι να βρίσκεται σε διαρκή και συνεχόμενη επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών κι να

συζητά μαζί τους, να τους ενημερώνει, αλλά και να ακούσει τις ανησυχίες και τις φοβίες τους (Καραβόλτσου, 2013).

ΜΕΡΟΣ Β΄
Η ΕΡΕΥΝΑ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1 Προβληματική, πρωτοτυπία, σημαντικότητα και επικαιρότητα της έρευνας

Έρευνα είναι η μελέτη ενός ζητήματος με τακτικό και μεθοδικό τρόπο και με σκοπό να εμπλουτιστούν και να επικαιροποιηθούν οι γνώσεις που σχετίζονται με αυτό.

Ειδικότερα, αναφορικά με τον σχολικό εκφοβισμό η έρευνα διαρκώς εξελίσσεται καθώς αποτελεί σύγχρονο και ευμετάβλητο φαινόμενο, η μελέτη του οποίου απαιτεί περισσότερη εμβάθυνση και σφαιρικότερη προσέγγιση.

Η συγκεκριμένη ερευνητική παρέμβαση επιδιώκει να προσεγγίσει τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού καθώς αυτές είναι χρήσιμες για να εξαχθούν τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά στοιχεία. Καταγράφει επίσης χρήσιμα συμπεράσματα για τον ρόλο που διαδραματίζει ή οφείλει να διαδραματίσει η εκπαιδευτική κοινότητα στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου.

2.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα ερευνητική παρέμβαση έχει σκοπό την προσέγγιση των εμπειριών και των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Βασικά ζητήματα που συνδέονται με τη διαχείριση της σχολικής κοινότητας και των εκπαιδευτικών σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό, θα τεθούν στο μικροσκόπιο της έρευνας η οποία θα επιχειρήσει να τα αναλύσει απαντώντας σε καίρια και κρίσιμα ερωτήματα που αποτελούν βασικούς της άξονες. Συγκεκριμένα, σε γενικές γραμμές, επιχειρείται να προσεγγιστούν- διερευνηθούν:

- Τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- Οι εκφάνσεις της συνολικής διαχείρισης του προβλήματος στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας.
- Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σήμερα στην κατανόηση και αντιμετώπιση του φαινομένου.

Επιπλέον, θα τεθούν ερωτήματα στους εκπαιδευτικούς από τα οποία θα εξαχθούν συμπεράσματα γύρω από τον τρόπο που οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τις διαστάσεις του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και τις συνέπειές του. Παράλληλα θα επιχειρηθεί να αποτυπωθεί η θεώρηση των εκπαιδευτικών γύρω από τον ρόλο του σχολείου και την επάρκεια της κατάρτισης των ιδίων αλλά και οι προτάσεις που οι ίδιοι καταθέτουν για τους τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης του προβλήματος.

Στόχος της ερευνητικής διαδικασίας αποτελεί η εξέταση των δεδομένων για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού που θα προκύψουν από την ανάλυση των απαντήσεων.

2.3 Τα ερευνητικά ερωτήματα

Στην παρούσα ερευνητική εργασία τέθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία αντλήθηκαν μέσα από μια ενδελεχή αναδίφηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας όπως παρουσιάστηκε παραπάνω:

- 1) Ποιοι είναι οι συνηθέστεροι χώροι πρόκλησης σχολικού εκφοβισμού;
- 2) Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά που συμβάλλουν στην έξαρση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού;
- 3) Ποιοι είναι οι πιο σημαντικοί λόγοι που οι μαθητές δε μιλούν σε κάποιον μεγαλύτερο όταν υποστούν σχολικό εκφοβισμό;
- 4) Κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι μαθητές τους, τους κοινοποιούν συμβάντα σχολικού εκφοβισμού στα οποία εμπλέκονται οι ίδιοι είτε ως δράστες είτε ως θύματα;
- 5) Είναι οι εκπαιδευτικοί κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού που αφορούν στους μαθητές τους;
- 6) Με ποια συχνότητα οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε ημερίδες - δράσεις - επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;
- 7) Ποιοι είναι οι πιο σημαντικοί λόγοι που η κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν είναι επαρκής για την ορθή διαχείριση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές (για όσους εκπαιδευτικούς αυτό ισχύει);
- 8) Ποιους λειτουργούς επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί ως πλέον κατάλληλους για την επιμόρφωσή τους στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού;
- 9) Υπάρχουν επιδράσεις των δημογραφικών μεταβλητών (φύλο- παραπανίσιοι τίτλοι σπουδών, κ.λπ.) στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου;

2.4 Μέσο συλλογής δεδομένων

Για τη διενέργεια της έρευνας αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο καθώς αποτελεί αφενός την καταλληλότερη μέθοδο για τη συλλογή των δεδομένων, αφετέρου συγκεντρώνει πολλά πλεονεκτήματα (Βάμβουκας, 2002. Bell, 2005. Cohen & Manion & Morisson, 2008. CRAC, 2006. Μητρογιανοπούλου, 2005. Πετράκης, 2006), μερικά εκ των οποίων παρουσιάζονται κάτωθι:

- Με το ερωτηματολόγιο είναι εξοικειωμένοι οι περισσότεροι άνθρωποι.
- Το ερωτηματολόγιο δύναται να συμπληρωθεί από πολλούς συμμετέχοντες που ζουν είτε σε κοντινή είτε σε μακρινή απόσταση.
- Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και η συλλογή των πληροφοριών γίνεται με γρήγορο ρυθμό.
- Το ερωτηματολόγιο προσφέρει τη δυνατότητα ευκολότερης ανάλυσης καθώς οι απαντήσεις παρουσιάζονται με τυποποιημένο τρόπο. Με αυτόν τον τρόπο είναι ευκολότερη και η στατιστική ανάλυση των δεδομένων, και η σύγκριση τους με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών.

2.5 Σχεδιασμός και διαδικασία συλλογής δεδομένων

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αξιοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που περιείχε κατά κανόνα (17) κλειστές ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής (βλ. στο Παράρτημα).

Επιλέχθηκαν κλειστού τύπου ερωτήσεις καθώς αυτές συγκεντρώνουν πλεονεκτήματα τα οποία σχετίζονται με την εύκολη συμπλήρωση, ανάλυση κωδικοποίηση και επεξεργασία (Πετράκης, 2006). Εξάλλου οι απαντήσεις σε αυτού του τύπου τις ερωτήσεις χαρακτηρίζονται από αντικειμενικότητα, με τον ερωτώμενο να απαντά εντός του εννοιολογικού πλαισίου των ερωτήσεων, έχοντας παράλληλα τη δυνατότητα να εκφράσει κι άλλες απόψεις, πιθανόν λησμονημένες.

Ωστόσο στο ερωτηματολόγιο της έρευνας συμπεριλήφθηκαν, στο τέλος, και δύο ανοιχτές ερωτήσεις αιτιολόγησης απάντησης. Οι ανοιχτές ερωτήσεις θεωρούνται κατάλληλες για τη βαθύτερη διερεύνηση του ερευνητικού ζητήματος γιατί συμβάλλουν στη συγκέντρωση πρωτογενών δεδομένων καθώς ο ερωτώμενος έχει τη δυνατότητα να εκφράσει ελεύθερα τη γνώμη του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο ερευνητής να εντοπίσει και στοιχεία, που, ενδεχομένως, να του είχαν διαφύγει κατά τη σύνταξη του ερωτηματολογίου (Πετράκης, 2006). Σημειωτέον, πως στις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις υπάρχουν και μειονεκτήματα καθώς πολλοί ερωτώμενοι αποφεύγουν είτε να απαντήσουν είτε να αναπτύξουν την απάντηση, ενώ

είναι δύσκολη υπόθεση η ανάλυση και πινακοποίηση των απαντήσεων (Βάμβουκας, 2002. Κυριαζή, 2000. Πετράκης, 2006).

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε εισαγωγικό σημείωμα, στο οποίο αναφέρονταν η ταυτότητα των ερευνητριών, ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας. Τα 2/3 των ερωτηματολογίων επιδόθηκαν από τις ίδιες τις ερευνήτριες ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις εστάλησαν και με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο σε συναδέλφους σε διάφορες περιοχές της χώρας, κυρίως στην Αθήνα και στην Κρήτη. Υπήρξαν και μη επιστροφές ερωτηματολογίων ενώ σε ελάχιστες περιπτώσεις απαιτήθηκαν διευκρινίσεις και επεξηγήσεις είτε για τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είτε για το αντικείμενο της έρευνας. Να σημειωθεί επιπλέον ότι η έρευνα διεξήχθη σε σχολεία κατά το πρώτο δεκαπενθήμερο του Ιουνίου 2016.

2.6 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων που απαντήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία και η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων με το στατιστικό πακέτο S.P.S.S.

Σημειωτέον πως για την αμεσότερη κατανόηση των αποτελεσμάτων, καθώς και για τη εγκυρότερη εφαρμογή του ελέγχου του χ^2 – το οποίο είναι πολύ δημοφιλές λόγω της σχετικής ευκολίας με την οποία ικανοποιούνται οι προϋποθέσεις για τη χρήση του (Ρούσσο & Τσαούσης, 2011)- σε μικρά δείγματα που πραγματοποιήθηκε στο Μέρος Β, έγινε συνένωση των κατηγοριών σε όσες ερωτήσεις οι κατηγορίες εκπροσωπούνται από έννοιες που είναι πολύ πλησίον νοηματικά. Για παράδειγμα οι έννοιες «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Απόλυτα», επίσης «Καθόλου», «Σπάνια ή Ελάχιστα» κλπ. Οι ερωτήσεις των οποίων συνενώθηκαν οι κατηγορίες διακρίνονται από την προσθήκη στο όνομά τους του γράμματος R πχ η B15 έγινε B15R.

2.7 Συμμετέχοντες

Για την παρούσα έρευνα αξιολογήθηκαν τα στοιχεία των απαντήσεων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ειδικότητας ΠΕ70, οι οποίοι δίδασκαν κατά το σχολικό έτος 2015-2016 σε σχολεία κυρίως της περιοχής του Αγρινίου. Για την ακρίβεια δόθηκαν 170 ερωτηματολόγια σε σχολεία της περιοχής του Αγρινίου από τα οποία απαντήθηκαν τα 100 ερωτηματολόγια. Άλλα 30 ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε εκπαιδευτικούς που κατά το σχολικό έτος 2015-2016 δίδασκαν σε δημοτικά σχολεία του Αιγιάλεω στην Αττική, από τα οποία απαντήθηκαν τα 20. Τέλος 20 ερωτηματολόγια στάλθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε εκπαιδευτικούς που το σχολικό έτος 2016-2017 δίδασκαν σε δημοτικά σχολεία του Ηρακλείου Κρήτης. Από αυτά οι ερευνήτριες κατάφεραν να συγκεντρώσουν τα

15. Το τελικό δείγμα της αποτελείται από 135 συνολικά εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν εκπαιδευτικοί που δίδασκαν σε όλους τους τύπους οργανικότητας των σχολείων, ωστόσο η έρευνα περιορίστηκε κυρίως στην περιοχή του Αγρινίου καθώς για την επιλογή του δείγματος βασικό ρόλο διαδραμάτισε η προσβασιμότητα των ερευνητριών στα σχολεία.

Το δείγμα αποτελείται από 135 εκπαιδευτικούς με μέση ηλικία τα 43 έτη και τυπική απόκλιση τα 9,07 έτη, από τους οποίους το 36,57% είναι άνδρες και το 63,43% είναι γυναίκες. Το 80,60 % ήταν μόνιμοι ενώ το 52,67 % υπηρετούσε σε 12/θέσιο σχολείο. Επιπλέον τα χρόνια υπηρεσίας ήταν περίπου ισοδύναμα μοιρασμένα στα 6 – 15, 16 – 25 και άνω των 25ετών, ενώ το 69,33 % ήταν πτυχιούχοι Παιδαγωγικού Τμήματος.

Στον πίνακα 1 παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 1

Δημογραφικά στοιχεία (Αριθμός ατόμων N, Ποσοστό N%, Μέση Τιμή MT, Τυπική απόκλιση TA)

		N	N %	MT	TA
Φύλο	Άνδρας	49	36,57		
	Γυναίκα	85	63,43		
Ηλικία				43	9,07
Θέση Υπηρεσίας	Μόνιμος	108	80,60		
	Αναπληρωτής	26	19,40		
Χρόνια υπηρεσίας	1-5	22	16,30		
	6-15	39	28,89		
	16-25	37	27,41		
	25+	37	27,41		
Οργανικότητα σχολείου	1/θέσιο	3	2,29		
	2/θέσιο	1	,76		
	3/θέσιο	1	,76		
	4/θέσιο	4	3,05		
	6/θέσιο	36	27,48		
	9/θέσιο	3	2,29		
	10/θέσιο	6	4,58		
	11/θέσιο	8	6,11		
12/θέσιο	69	52,67			
Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας	ΝΑΙ	66	48,89		
	ΌΧΙ	69	51,11		

Διδασκαλείο Δ.Ε	ΝΑΙ	28	20,74		
	ΌΧΙ	107	79,26		
Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε.	ΝΑΙ	94	69,63		
	ΌΧΙ	41	30,37		
Μεταπτυχιακό δίπλωμα	ΝΑΙ	27	20,00		
	ΌΧΙ	108	80,00		
Άλλο	ΝΑΙ	18	13,33		
	ΌΧΙ	117	86,67		

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3.1 Πίνακες συχνοτήτων που αντιστοιχούν στις ερωτήσεις (μεμονωμένες ή καθ' ομάδες) του ερωτηματολογίου

Οι ερωτήσεις B1 και B2 αφορούν στο αν οι μαθητές εμπλέκονται σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού και αν ναι σε ποιο βαθμό το πράττουν.

Πίνακας 2

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των κατηγοριών της ερώτησης B1(Οι μαθητές σας εμπλέκονται σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού;)

	N	N%	Έγκυρη N%	Αθροιστική N%
Όχι	5	3,7	3,7	3,7
Λίγοι	60	44,4	44,4	81,5
Οι μισοί	14	10,4	10,4	37,0
Οι περισσότεροι	31	23,0	23,0	26,7
Όλοι	22	16,3	16,3	97,8
Δεν γνωρίζω	3	2,2	2,2	100,0
Σύνολο	135	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τον πίνακα και το μεγαλύτερο ποσοστό των ατόμων του δείγματος (44,4%) απαντά ότι λίγοι από τους μαθητές εμπλέκονται σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού, ενώ ελάχιστοι (3,7%) απαντά πως δεν εμπλέκονται καθόλου.

Πίνακας 3

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των κατηγοριών της ερώτησης B2(Όσοι εκ των μαθητών σας εμπλέκονται, σε ποιο βαθμό το πράττουν;)

	N	N%	Έγκυρη N%	Αθροιστική N%
Καθόλου	1	,7	,7	,7
Λίγο	33	24,4	24,4	25,2
Τακτικά	64	47,4	47,4	72,6
Καθημερινά	26	19,3	19,3	91,9
Δεν γνωρίζω	11	8,1	8,1	100,0
Σύνολο	135	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τον πίνακα το μεγαλύτερο ποσοστό των ατόμων του δείγματος (47,4%) απαντά ότι οι περισσότεροι από τους μαθητές εμπλέκονται σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού τακτικά, ενώ σε ελάχιστο βαθμό εμπλέκεται το 24,4%.

Ερώτηση Β3 που αφορά ιεράρχηση συνηθέστερων χώρων πρόκλησης σχολικού εκφοβισμού.

Πίνακας 4

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των προτιμήσεων που αντιστοιχούν στις κατηγορίες της ερώτησης Β3 (Ποιο από τα ακόλουθα εκτιμάτε πως αποτελεί πιο συχνά χώρο πρόκλησης σχολικού εκφοβισμού; Ιεραρχήστε τα όλα, βάζοντας τον αριθμό 1 στο πλέον κυρίαρχο, τον αριθμό 2 στο αμέσως επόμενο κ.λπ.)

	1 ^η προτίμηση		2 ^η προτίμηση		3 ^η προτίμηση		4 ^η προτίμηση		5 ^η προτίμηση		6 ^η προτίμηση	
	N	N %	N	N %	N	N %	N	N %	N	N %	N	N %
B3.1 Η σχολική αίθουσα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος	7	5,19	7	5,19	16	11,85	22	16,30	26	19,26	57	42,22
B3.2 Ο προαύλιος χώρος	67	49,63	31	22,96	16	11,85	9	6,67	8	5,93	4	2,96
B3.3 Ο διάδρομος και οι σκάλες	29	21,48	50	37,04	20	14,81	15	11,11	15	11,11	6	4,44
B3.4 Οι τουαλέτες	14	10,37	17	12,59	32	23,70	33	24,44	28	20,74	11	8,15
B3.5 Ο δρόμος προς και από το σχολείο	9	6,67	15	11,11	27	20,00	42	31,11	27	20,00	15	11,11
B.6 Η σχολική αίθουσα, όταν δεν είναι εκεί ο εκπαιδευτικός	10	7,41	15	11,11	24	17,78	13	9,63	32	23,70	41	30,37

Συνηθέστερος χώρος πρόκλησης σχολικού εκφοβισμού (1ο σε προτίμηση) θεωρείται από το άτομα του δείγματος ο προαύλιος χώρος, ακολουθούν ο διάδρομος και οι σκάλες (2ο σε προτίμηση), στη συνέχεια έρχονται οι τουαλέτες (3ο σε προτίμηση), έπεται ο δρόμος προς και από το σχολείο (4ο σε προτίμηση), ακολουθεί η σχολική αίθουσα όταν δεν είναι εκεί ο εκπαιδευτικός (5ο σε προτίμηση) και στο τέλος βρίσκεται η σχολική αίθουσα κατά τη διάρκεια του μαθήματος (6ο σε προτίμηση).

Ερωτήσεις B4 – B8 που εξετάζουν τα βασικά χαρακτηριστικά του σχολικού εκφοβισμού.

Πίνακας 5

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των χαρακτηριστικών του σχολικού εκφοβισμού (Ερωτήσεις B4 έως B8)

	Διαφωνώ		Συμφωνώ	
	N	N %	N	N %
B4R Ο σχολικός εκφοβισμός έχει μεγάλο αντίκτυπο στον ψυχολογικό κόσμο των θυμάτων.	32	24,81	97	75,19
B5R Τα αγόρια κατά κανόνα έχουν τον ρόλο του δράστη και τα κορίτσια τον ρόλο του θύματος κατά τον σχολικό εκφοβισμό.	58	47,15	65	52,85
B6R Οι μαθητές που διακατέχονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση συγκεντρώνουν πολλές πιθανότητες να υπάρξουν δράστες και θύματα σχολικού εκφοβισμού	6	4,55	126	95,45
B7R Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου	49	39,52	75	60,48
B8R Μαθητές των οποίων οι σχέσεις με τους γονείς τους δεν είναι οι αρμόζουσες συγκεντρώνουν περισσότερες πιθανότητες να εμπλακούν είτε ως θύματα είτε ως δράστες σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού.	7	5,34	124	94,66

Η συντριπτική πλειονότητα (άνω του 90%) των ατόμων του δείγματος θεωρεί ότι:

- Οι μαθητές που διακατέχονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση συγκεντρώνουν πολλές πιθανότητες να υπάρξουν δράστες και θύματα σχολικού εκφοβισμού.
- Μαθητές των οποίων οι σχέσεις με τους γονείς τους δεν είναι οι αρμόζουσες συγκεντρώνουν περισσότερες πιθανότητες να εμπλακούν είτε ως θύματα είτε ως δράστες σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού.

Μεγάλα ποσοστά (μεταξύ 75% και 80%) συγκεντρώνουν οι απόψεις:

- Ο σχολικός εκφοβισμός έχει μεγάλο αντίκτυπο στον ψυχολογικό κόσμο των θυμάτων.
- Σχετικά μεγάλο ποσοστό (60,48%) συγκεντρώνει η άποψη ότι ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου.

Όσον αφορά την άποψη ότι τα αγόρια κατά κανόνα έχουν τον ρόλο του δράστη και τα κορίτσια τον ρόλο του θύματος κατά τον σχολικό εκφοβισμό, οι απαντήσεις των ατόμων του δείγματος είναι περίπου μοιρασμένες, ωστόσο υπερτερεί ελαφρώς η συμφωνία (52,85 συμφωνούν, 47,15% διαφωνούν).

Ερώτηση B9 που αφορά τους λόγους που οι μαθητές δε μιλούν σε κάποιον μεγαλύτερο όταν υποστούν σχολικό εκφοβισμό.

Πίνακας 6

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των προτιμήσεων που αντιστοιχούν στις κατηγορίες της ερώτησης B9 (κυρίαρχος λόγος που οι μαθητές δε μιλούν σε κάποιον μεγαλύτερο όταν υποστούν σχολικό εκφοβισμό; Ιεραρχήστε τους λόγους βάζοντας τον αριθμό 1 στον πλέον κυρίαρχο, τον αριθμό 2 στον αμέσως επόμενο κλπ)

	1		2		3		4		5		6	
	N	N %	N	N %	N	N %	N	N %	N	N %	N	N %
B9.1: Η άγνοια του κινδύνου	29	21,48	33	24,44	41	30,37	17	12,59	8	5,93	7	5,19
B9.2.: Ο φόβος να μιλήσουν σε κάποιον μεγαλύτερο	71	52,59	29	21,48	22	16,30	11	8,15	1	,74	1	,74
B9.3: Η πεποίθηση ότι μπορούν να το χειριστούν μόνοι τους χωρίς να απευθυνθούν σε κάποιον	20	14,81	38	28,15	35	25,93	23	17,04	14	10,37	5	3,70
B9.4: Εμπιστεύονται κυρίως κάποιον φίλο τους να τους πουν το πρόβλημά τους	12	8,89	23	17,04	28	20,74	45	33,33	21	15,56	6	4,44
B9.5 : Επειδή στην πορεία και οι ίδιοι γίνονται από θύματα θύτες.	1	,74	2	1,48	6	4,44	18	13,33	34	25,19	74	54,81
B9.6: Φοβούνται την ανάμιξη της δικαιοσύνης	5	3,70	11	8,15	6	4,44	23	17,04	49	36,30	41	30,37

Κυρίαρχος λόγος που οι μαθητές δε μιλούν σε κάποιον μεγαλύτερο όταν υποστούν σχολικό εκφοβισμό (1ος σε προτίμηση) θεωρείται από τα άτομα του δείγματος ο φόβος να μιλήσουν σε κάποιον μεγαλύτερο, ακολουθεί η πεποίθηση ότι μπορούν να το χειριστούν μόνοι τους χωρίς να απευθυνθούν σε κάποιον (2ος σε προτίμηση), στη συνέχεια έρχεται η άγνοια του κινδύνου (3ος σε προτίμηση), έπεται η εμπιστοσύνη κυρίως προς κάποιον φίλο τους να του πουν το πρόβλημά τους (4ος σε προτίμηση), μετά ακολουθεί ο φόβος για την ανάμιξη της δικαιοσύνης (5ο σε προτίμηση. Στο τέλος βρίσκεται το ενδεχόμενο στην πορεία οι ίδιοι να γίνονται από θύματα θύτες (6ος λόγος σε προτίμηση).

Ερωτήσεις B10 έως B13 όπου εξετάζεται ο ρόλος των εκπαιδευτικών και η διαχείριση εκ μέρους τους του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Ειδικότερα με τις ερωτήσεις B10 και B11 εξετάζεται κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι μαθητές τους κοινοποιούν συμβάντα σχολικού εκφοβισμού στα οποία εμπλέκονται οι ίδιοι είτε ως δράστες είτε ως θύματα.

Πίνακας 7

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των ερωτήσεων B10 και B11

		N	N %
B10R Οι μαθητές σας σας καθιστούν κοινωνούς συμβάντων σχολικού εκφοβισμού στα οποία εμπλέκονται ως δράστες;	Καθόλου ή Λίγο	114	84,44
	Αρκετά ή Πολύ	5	3,70
	Δεν έχω γνώμη	16	11,85
B11R Οι μαθητές σας σας καθιστούν κοινωνούς συμβάντων σχολικού εκφοβισμού τον οποίο υφίστανται ως θύματα;	Καθόλου ή Λίγο	99	73,33
	Αρκετά ή Πολύ	22	16,30
	Δεν έχω γνώμη	14	10,37

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος στη μεγάλη πλειοψηφία του (84,44%) δηλώνουν ότι οι μαθητές τους, τους καθιστούν λίγο ή καθόλου κοινωνούς συμβάντων σχολικού εκφοβισμού στα οποία εμπλέκονται ως δράστες.

Επίσης στη μεγάλη πλειοψηφία τους, αλλά με ποσοστό αρκετά μικρότερο από το παραπάνω (73,33%), δηλώνουν ότι οι μαθητές τους, τους καθιστούν λίγο ή καθόλου κοινωνούς συμβάντων σχολικού εκφοβισμού στα οποία εμπλέκονται ως θύματα.

Με τις ερωτήσεις B12 και B13 εξετάζεται αφενός κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν ότι είναι υποχρεωμένοι να ενημερώνουν τους μαθητές τους για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και αφετέρου κατά πόσον θεωρούν ότι είναι κατάλληλα

προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού που αφορούν στους μαθητές τους.

Πίνακας 8

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των ερωτήσεων B12 και B13

		N	N %
B12R Είναι υποχρέωσή σας να ενημερώνετε τους μαθητές σας για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.	Διαφωνώ	3	2,26
	Συμφωνώ	130	97,74
B13R Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα προετοιμασμένος και καταρτισμένος για να διαχειριστείτε φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές σας;	Διαφωνώ	65	49,24
	Συμφωνώ	67	50,76

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (97,7%) θεωρεί ότι είναι υποχρεωμένη να ενημερώνει τους μαθητές τους για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, αλλά κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού που αφορούν στους μαθητές τους, δηλώνουν περίπου οι μισοί από τους εκπαιδευτικούς (50,76%).

Η ερώτηση B14 εξετάζει το κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμμετέχουν σε ημερίδες - δράσεις - επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Πίνακας 9

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % της ερώτησης B14(Συμμετέχετε σε ημερίδες - δράσεις - επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;)

	N	N%	Έγκυρη N%	Αθροιστική N%
Καθόλου ή Σπάνια	54	40,0	40,0	40,0

Κάποιες φορές	81	60,0	60,0	100,0
Σύνολο	135	100,0	100,0	

Από τον πίνακα φαίνεται ότι το 60% συμμετέχει κάποιες φορές σε ημερίδες - δράσεις - επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, ενώ το 40% συμμετέχει σπάνια ή καθόλου.

Η ερώτηση B15 εξετάζει τους λόγους που η κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν είναι επαρκής (εάν αυτό συμβαίνει) για την ορθή διαχείριση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές.

Πίνακας 10

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των προτιμήσεων που αντιστοιχούν στις κατηγορίες της ερώτησης B15(Σε περίπτωση που η κατάρτισή σας δεν είναι επαρκής για την ορθή διαχείριση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές, ποιός είναι ο λόγος; Ιεραρχήστε τους λόγους, βάζοντας τον αριθμό 1 στον πλέον κυρίαρχο, τον αριθμό 2 στον αμέσως επόμενο κ.λπ.)

	1 ^η προτίμηση		2 ^η προτίμηση		3 ^η προτίμηση		4 ^η προτίμηση		5 ^η προτίμηση	
	N	N %	N	N %	N	N %	N	N %	N	N %
B15.1 Η έλλειψη χρόνου	84	69,42	25	20,66	5	4,13	6	4,96	1	,83
B15.2 Η έλλειψη χρημάτων	19	15,70	44	36,36	37	30,58	16	13,22	5	4,13
B15.3 Η έλλειψη διάθεσης να ασχοληθώ	5	4,17	12	10,00	30	25,00	54	45,00	19	15,83
B15.4 Θεωρώ ότι οι γνώσεις μου επαρκούν	15	12,50	30	25,00	37	30,83	29	24,17	9	7,50
B15.5 Θεωρώ ότι δε με αφορά οτιδήποτε δε γίνεται στον χώρο του σχολείου	0	,00	10	8,40	11	9,24	15	12,61	83	69,75

Κυρίαρχος λόγος που η κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν είναι επαρκής για την ορθή διαχείριση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές θεωρείται από τα άτομα του δείγματος η έλλειψη χρόνου (1ος σε προτίμηση), έπεται η έλλειψη χρημάτων (2ος σε προτίμηση), ακολουθεί η άποψη πως έχουν επάρκεια γνώσεων (3ος σε προτίμηση), έπεται η έλλειψη διάθεσης να ασχοληθούν με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές (4ος σε προτίμηση) και στο τέλος βρίσκεται η άποψη ότι δεν τους αφορά οτιδήποτε δε γίνεται στον χώρο του σχολείου (6ος σε προτίμηση).

Η ερώτηση B16 αναφέρεται στους λειτουργούς που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί ως πλέον κατάλληλους για την επιμόρφωσή τους στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού.

Πίνακας 11

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % των προτιμήσεων που αντιστοιχούν στις κατηγορίες της ερώτησης B16 (Θεωρείτε ότι έχουν τη δυνατότητα να σας επιμορφώσουν να καταρτιστείτε σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού)

	Ελάχιστα-Καθόλου		Αρκετά-Πολύ	
	N	N %	N	N %
B16.1R: Ο διευθυντής του σχολείου	56	41,79	78	58,21
B16.2R: Ο σχολικός σύμβουλος	46	34,07	89	65,93
B16.3R Κάποιος υπεύθυνος από το Υπουργείο Παιδείας	36	26,67	99	73,33
B16.4R Κάποιος συνάδελφος με κάποια σχετική επιμόρφωση	40	29,63	95	70,37
B16.5R Κοινωνικοί λειτουργοί και ψυχολόγοι	21	15,56	114	84,44
B16.6R Η Αστυνομία	30	22,22	105	77,78

Στον συγκεκριμένο πίνακα, επειδή ο κάθε εκπαιδευτικός μπορούσε να επιλέξει μέχρι 6 κατηγορίες, τα ποσοστά δεν είναι επί του συνόλου του δείγματος, αλλά επί των δυνατών απαντήσεων ως προς κάθε κατηγορία. Από τον πίνακα παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους ως πλέον κατάλληλους για την επιμόρφωσή τους στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού (84,4% επί του συνόλου των απαντήσεων), στη συνέχεια ακολουθεί η αστυνομία, μετά κάποιος υπεύθυνος από το Υπουργείο Παιδείας, έπεται κάποιος συνάδελφος με κάποια σχετική επιμόρφωση, ακολουθεί ο σχολικός σύμβουλος και τέλος ο διευθυντής του σχολείου.

Η ερώτηση B17 αναφέρεται στο χρονικό διάστημα που θεωρείται επαρκές για την επιμόρφωσή των εκπαιδευτικών στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού.

Πίνακας 12

Συχνότητες και σχετικές συχνότητες % που αντιστοιχούν στις κατηγορίες της ερώτησης B17 (Πόσο διάστημα θεωρείτε ότι επαρκεί να επιμορφωθείτε για να αισθανθείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές σας;)

	N	N%	Έγκυρη N%	Αθροιστική N%
Μία ημέρα	11	8,1	8,1	8,1
Μία εβδομάδα	41	30,4	30,4	38,5
Ένα μήνα	36	26,7	26,7	65,2
Ένα εξάμηνο	24	17,8	17,8	83,0
Δεν έχω γνώμη	23	17,0	17,0	100,0
Σύνολο	135	100,0	100,0	

Από τον πίνακα προκύπτει ότι ως επαρκές διάστημα οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν την εβδομάδα (30,4%) ή τον μήνα (26,7%). Σημειωτέον πως κατά κανόνα οι σχετικές επιμορφωτικές ημερίδες περιορίζονται στο χρονικό εύρος κάποιων ωρών.

3.2 Έλεγχος της επίδρασης των δημογραφικών μεταβλητών στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

Θα εξετασθεί, με τη βοήθεια του ελέγχου του χ^2 , η επίδραση στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, του φύλου, της θέσης υπηρεσίας, των ετών υπηρεσίας, της κατοχής Πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας, της κατοχής Πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος, της κατοχής Πτυχίου Διδασκαλείου και της κατοχής Μεταπτυχιακού διπλώματος.

Δεν θα γίνει εξέταση όσον αφορά στο Διδακτορικό δίπλωμα διότι δεν υπάρχει στο δείγμα κάτοχος Διδακτορικού. Επίσης δεν θα εξετασθεί η ηλικία γιατί ομαδοποιημένη παρουσιάζει ίδια αποτελέσματα με τα έτη υπηρεσίας.

Στατιστικά σημαντικές εξαρτήσεις, όπου υπάρχουν, εντοπίζονται από τους αντίστοιχους πίνακες διασταύρωσης στα κελιά όπου οι τιμές του Προσαρμοσμένου υπόλοιπου (Adjusted Residual) είναι μεγαλύτερες του 2 ή μικρότερες του -2 (για την ακρίβεια οι τιμές πρέπει να είναι εκτός του διαστήματος [-1,96, 1,96]).

Θα παρουσιαστούν μόνο τα αποτελέσματα που η επίδραση είναι στατιστικά σημαντική (επίπεδο σημαντικότητας $p < 0,05$) ή υπάρχει ισχυρή τάση εξάρτησης (p λίγο μεγαλύτερο από το 0,05).

3.2.1 Επίδραση του φύλου

Πίνακας 13

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ του Φύλου και της ερώτησης B17 (Πόσο διάστημα θεωρείτε ότι επαρκεί να επιμορφωθείτε για να αισθανθείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές σας;)

			Α1 Φύλο		Σύνολο	
			Άνδρας	Γυναίκα		
B17 Πόσο διάστημα θεωρείτε ότι επαρκεί να επιμορφωθείτε για να αισθανθείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές σας;	Μία ημέρα	N	8	3	11	
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	2,6	-2,6		
	Μία εβδομάδα	N	14	26	40	
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-,2	,2		
	Έναν μήνα	N	9	27	36	
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-1,7	1,7		
	Ένα εξάμηνο	N	11	13	24	
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	1,0	-1,0		
	Δεν έχω γνώμη	N	7	16	23	
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-,7	,7		
	Σύνολο		N	49	85	134

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ του φύλου και του χρονικού διαστήματος που θεωρείται επαρκές για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού ($\chi^2 (4) = 9,581$, $p = 0,048 < 0,05$).

Στον πίνακα διασταύρωσης οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται στις γραμμές όπου στα αντίστοιχα κελιά το Προσαρτημένο υπόλοιπο (AdjustedResidual) είναι μεγαλύτερο του 2 ή μικρότερο του -2. Συγκεκριμένα από την 1η γραμμή του πίνακα προκύπτει ότι η επιμόρφωση μιας ημέρας επιλέγεται από τους άνδρες σε σημαντικά

περισσότερο ποσοστό σε σχέση με τις γυναίκες. Στις υπόλοιπες επιλογές δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών.

3.2.2 Επίδραση της θέσης υπηρεσίας

Πίνακας 14

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ της θέσης υπηρεσίας και της ερώτησης B7 (Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου)

			A3 Θέση Υπηρεσίας		Σύνολο
			Μόνιμο ς	Αναπληρω τής	
B7R Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου	Διαφω ν ώ	N	36	13	49
		Προσαρμοσμέν ο Υπόλοιπο	-2,0	2,0	
	Συμφω νώ	N	65	9	74
		Προσαρμοσμέν ο Υπόλοιπο	2,0	-2,0	
Σύνολο	N		101	22	123

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ της θέσης υπηρεσίας και της άποψης ότι ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου ($\chi^2 (1) = 4,144$, $p = 0,037 < 0,05$).

Στον πίνακα διασταύρωσης οι στατιστικά σημαντικές εντοπίζονται, όπως ήδη αναφέρθηκε, στις γραμμές όπου στα αντίστοιχα κελιά το Προσαρτημένο υπόλοιπο (AdjustedResidual) είναι μεγαλύτερο του 2 ή μικρότερο του -2. Συγκεκριμένα, προκύπτει ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την παραπάνω άποψη σε σημαντικά περισσότερο ποσοστό σε σχέση με τους αναπληρωτές.

Πίνακας 15

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ της θέσης υπηρεσίας και της ερώτησης B13(Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα προετοιμασμένος και καταρτισμένος για να διαχειριστείτε φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές σας;)

			Α3 Θέση Υπηρεσίας		Σύνολο
			Μόνιμο ς	Αναπληρωτ ής	
B13R Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστείτε φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές σας;	Διαφωνώ	N	55	9	64
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	1,6	-1,6	
	Συμφωνώ	N	50	17	67
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-1,6	1,6	
Σύνολο		N	105	26	131
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει ισχυρή τάση εξάρτησης μεταξύ της θέσης υπηρεσίας και της άποψης των εκπαιδευτικών ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους ($\chi^2 (1) = 2,632, p = 0,080$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι αναπληρωτές θεωρούν ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους μόνιμους.

Πίνακας 16

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ της θέσης υπηρεσίας και της ερώτησης B14(Συμμετέχετε σε ημερίδες- δράσεις – επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού)

			Α3 Θέση Υπηρεσίας		Σύνολο
			Μόνιμο ος	Αναπληρωτ ής	
B14R Συμμετέχετε σε ημερίδες- δράσεις – επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;	Καθόλου ή Σπάνια	N	39	14	53
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-1,7	1,7	
	Κάποιες φορές	N	69	12	81
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	1,7	-1,7	
Σύνολο		N	105	26	134
		N%	100%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει ισχυρή τάση εξάρτησης μεταξύ της θέσης υπηρεσίας και της συχνότητας συμμετοχής σε ημερίδες- δράσεις – επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού ($\chi^2 (1) = 2,757, p = 0,076$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι αναπληρωτές συμμετέχουν σπάνια ή καθόλου σε ημερίδες - δράσεις - επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε αντίθεση με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι κάποιες φορές συμμετέχουν σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους αναπληρωτές σε σχετικές επιμορφωτικές δράσεις

3.2.3 Επίδραση των ετών υπηρεσίας

Πίνακας 17

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των ετών υπηρεσίας και της ερώτησης B5 (Τα αγόρια κατά κανόνα έχουν τον ρόλο του δράστη και τα κορίτσια τον ρόλο του θύματος κατά τον σχολικό εκφοβισμό)

			A4 Χρόνια υπηρεσίας				Σύνολο
			1-5	6-15	16-25	25+	
B5R Τα αγόρια κατά κανόνα έχουν τον ρόλο του δράστη και τα κορίτσια τον ρόλο του θύματος κατά τον σχολικό εκφοβισμό. Σύνολο	Διαφωνώ	N	7	18	26	14	65
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-2,0	,0	3,0	-1,4	
	Συμφωνώ	N	14	16	9	19	58
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	2,0	,0	-3,0	1,4	
		N	21	34	35	33	123
		N %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ των ετών υπηρεσίας και της άποψης ότι τα αγόρια κατά κανόνα έχουν τον

ρόλο του δράστη και τα κορίτσια τον ρόλο του θύματος κατά τον σχολικό εκφοβισμό ($\chi^2 (3) = 11,103$, $p = 0,011 < 0,05$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με 1-5 χρόνια υπηρεσίας συμφωνούν με την άποψη ότι τα αγόρια κατά κανόνα έχουν τον ρόλο του δράστη και τα κορίτσια τον ρόλο του θύματος κατά τον σχολικό εκφοβισμό, σε σημαντικά περισσότερο ποσοστό σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες των ετών υπηρεσίας. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με 16 - 25 χρόνια υπηρεσίας διαφωνούν με την παραπάνω άποψη σε σημαντικά περισσότερο ποσοστό σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες των ετών υπηρεσίας.

Πίνακας 18

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των ετών υπηρεσίας και της ερώτησης B7 (Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου)

			A4 Χρόνια υπηρεσίας				Σύνολο
			1-5	6-15	16-25	25+	
B7R Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου	Διαφωνώ	N	13	11	18	7	49
		N%	59,1%	37,9%	48,6%	19,4%	39,5%
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	2,1	-,2	1,4	-2,9	
	Συμφωνώ	N	9	18	19	29	75
		N%	40,9%	62,1%	51,4%	80,6%	60,5%
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-2,1	,2	-1,4	2,9	
Σύνολο	N	22	29	37	36	124	
	N%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ των ετών υπηρεσίας και της άποψης ότι ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου ($\chi^2 (3) = 10,917$, $p = 0,012 < 0,05$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με 1-5 χρόνια υπηρεσίας διαφωνούν με την άποψη ότι ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου, σε σημαντικά περισσότερο ποσοστό σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες των ετών υπηρεσίας. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 25 χρόνια υπηρεσίας συμφωνούν με την παραπάνω άποψη σε σημαντικά περισσότερο ποσοστό σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες των ετών υπηρεσίας.

Πίνακας 19

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των ετών υπηρεσίας και της ερώτησης B17(Πόσο διάστημα θεωρείτε ότι επαρκεί να επιμορφωθείτε για να αισθανθείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές σας;)

			A4 Χρόνια υπηρεσίας				Σύνολο
			1-5	6-15	16-25	25+	
B17 Πόσο διάστημα θεωρείτε ότι επαρκεί να επιμορφωθείτε για να αισθανθείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές σας;	Μία ημέρα	N	1	4	1	5	11
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-,7	,6	-1,4	1,4	
	Μία εβδομάδα	N	8	9	5	19	41
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	,7	-1,2	-2,6	3,3	
	Ένα μήνα	N	5	9	14	8	36
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-,5	-,6	1,8	-,8	
	Ένα εξάμηνο	N	8	7	8	1	24
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	2,5	,0	,7	-2,8	
	Δεν έχω γνώμη	N	0	10	9	4	23
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-2,3	1,7	1,4	-1,2	
	Σύνολο	N	22	39	37	37	135
		N%	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ των ετών υπηρεσίας και της εκτίμησης για το ποιο χρονικό διάστημα επιμόρφωσης θεωρείται ως επαρκές για το χειρισμό φαινομένων σχολικού εκφοβισμού ($\chi^2(12) = 32,137, p = 0,001 < 0,01$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 25 χρόνια υπηρεσίας θεωρούν ως καταλληλότερο διάστημα τη μία εβδομάδα, σε σημαντικά περισσότερο ποσοστό σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες των ετών υπηρεσίας. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί 1-5 χρόνια υπηρεσίας θεωρούν ως καταλληλότερο διάστημα το εξάμηνο σε σημαντικά περισσότερο ποσοστό σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες των ετών υπηρεσίας.

3.2.4 Επίδραση του πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας

Πίνακας 20

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών που κατέχουν (ή όχι) πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας και της ερώτησης B7 (Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου)

			A7.1 Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας		Σύνολο
			ΝΑΙ	ΌΧΙ	
B7R Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου	Διαφωνώ	N	20	29	49
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-1,8	1,8	
	Συμφωνώ	N	43	32	75
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	1,8	-1,8	
Σύνολο		N N%	63 100,0%	61 100,0%	124 100,0%

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει πολύ ισχυρή τάση εξάρτησης μεταξύ της κατοχής (ή όχι) πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας και της άποψης ότι ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου ($\chi^2 (1) = 3,235, p = 0,053$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι κάτοχοι πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας συμφωνούν με την παραπάνω άποψη σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους μη κατόχους πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας.

3.2.5 Επίδραση του πτυχίου Διδασκαλείου

Πίνακας 21

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών που κατέχουν (ή όχι) πτυχίο Διδασκαλείου και της ερώτησης B7 (Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου)

B7R Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου	Διαφωνώ	N	A7.2 Διδασκαλείο Δ.Ε		Σύνολο
			ΝΑΙ	ΌΧΙ	
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-2,4	2,4	
Σύμφωνα	Συμφωνώ	N			
			21	54	75
			2,4	-2,4	
Σύνολο		N	26	98	124
		N%	100,0%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ κατοχής (ή όχι) πτυχίου Διδασκαλείου και της άποψης ότι ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου ($\chi^2 (1) = 5,664, p = 0,014 < 0,05$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι κάτοχοι πτυχίου Διδασκαλείου συμφωνούν με την παραπάνω άποψη σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους μη κατόχους πτυχίου Διδασκαλείου.

Πίνακας 22

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών που κατέχουν (ή όχι) πτυχίο Διδασκαλείου και της ερώτησης B13(Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα προετοιμασμένος και καταρτισμένος για να διαχειριστείτε φαινόμενα- καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές σας;)

	A7.2 Διδασκαλείο	Σύνολο
--	------------------	--------

			Δ.Ε		
			ΝΑΙ	ΌΧΙ	
B13R Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα προετοιμασμένος και καταρτισμένος για να διαχειριστείτε φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές σας;	Διαφωνώ	N	9	56	65
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-2,0	2,0	
	Συμφωνώ	N	19	48	67
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	2,0	-2,0	
Σύνολο		N	28	104	132
		N%	100,0%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ κατοχής (ή όχι) πτυχίου Διδασκαλείου και της άποψης των εκπαιδευτικών ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους ($\chi^2 (1) = 4,157, p = 0,033 < 0,05$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι κάτοχοι πτυχίου Διδασκαλείου θεωρούν ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους μη κατόχους πτυχίου Διδασκαλείου.

Πίνακας 23

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών που κατέχουν (ή όχι) πτυχίο Διδασκαλείου και της ερώτησης B14(Συμμετέχετε σε ημερίδες- δράσεις – επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού)

			A7.2 Διδασκαλείο Δ.Ε		Σύ- νο- λο
			ΝΑΙ	ΌΧΙ	
B14R Συμμετέχετε σε ημερίδες-δράσεις – επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;	Καθόλου ή Σπάνια	N	3	51	54
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-3,6	3,6	
	Κάποιες φορές	N	25	56	81
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	3,6	-3,6	
Σύνολο		N	28	107	135
		N%	100,0%	100,0%	100,0%

που διακατέχονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση συγκεντρώνουν πολλές πιθανότητες να υπάρξουν δράστες και θύματα σχολικού εκφοβισμού) ($\chi^2 (1) = 3,935, p = 0,068$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι κάτοχοι πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος συμφωνούν με την παραπάνω άποψη σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους μη κατόχους πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος.

Παρατήρηση: Ο έλεγχος του χ^2 αφορά στις σημαντικές διαφορές και όχι στα απολύτως μεγάλα ή μικρά ποσοστά αποδοχής μιας άποψης από την κάθε κατηγορία. Για παράδειγμα η παραπάνω άποψη συγκεντρώνει πολύ μεγάλα ποσοστά αποδοχής και στους κατόχους πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος (97,8%) και στους μη κατόχους (90%). Αλλά η διαφορά μεταξύ των δύο αυτών ποσοστών (7,8%) είναι στατιστικά σημαντική. Η διαφορά αυτή συνιστά σημαντική τη διαφοροποίηση των απόψεων μεταξύ των δύο κατηγοριών.

3.2.7 Επίδραση του Μεταπτυχιακού διπλώματος

Πίνακας 25

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών που κατέχουν (ή όχι) Μεταπτυχιακό δίπλωμα και της ερώτησης B4 (Ο σχολικός εκφοβισμός έχει μεγάλο αντίκτυπο στον ψυχολογικό κόσμο των θυμάτων)

			A7.4 Μεταπτυχιακό δίπλωμα		Σύνολο
			ΝΑΙ	ΌΧΙ	
B4R Ο σχολικός εκφοβισμός έχει μεγάλο αντίκτυπο στον ψυχολογικό κόσμο των θυμάτων.	Διαφωνώ	N	11	21	32
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	2,6	-2,6	
	Συμφωνώ	N	13	84	97
		Προσαρμοσμένο Υπόλοιπο	-2,6	2,6	
Σύνολο		N	24	105	129
		N%	100,0%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ κατοχής (ή όχι) Μεταπτυχιακού διπλώματος και της άποψης ότι ο σχολικός

εκφοβισμός έχει μεγάλο αντίκτυπο στον ψυχολογικό κόσμο των θυμάτων ($\chi^2 (1) = 6,989, p = 0,011 < 0,05$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι μη κάτοχοι Μεταπτυχιακού διπλώματος συμφωνούν με την παραπάνω άποψη σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους κατόχους Μεταπτυχιακού διπλώματος.

Πίνακας 26

Διασταύρωση των κατηγοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών που κατέχουν (ή όχι) Μεταπτυχιακό δίπλωμα και της ερώτησης B13 (Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα προετοιμασμένος και καταρτισμένος για να διαχειριστείτε φαινόμενα- καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές σας;)

			A7.4 Μεταπτυχιακό δίπλωμα		Σύνολο
			ΝΑΙ	ΌΧΙ	
B13R Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα προετοιμασμένος και καταρτισμένος για να διαχειριστείτε φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές σας;	Διαφωνώ	N	9	56	65
		Προσαρμοσμένος ο Υπόλοιπο	-1,7	1,7	
	Συμφωνώ	N	17	50	67
		Προσαρμοσμένος ο Υπόλοιπο	1,7	-1,7	
Σύνολο		N	26	106	132
		N%	100,0 %	100,0% %	100,0 %

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από τον έλεγχο του χ^2 υπάρχει ισχυρή τάση εξάρτησης μεταξύ της κατοχής (ή όχι) Μεταπτυχιακού διπλώματος και της άποψης των εκπαιδευτικών ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα-καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους ($\chi^2 (1) = 2,771, p = 0,074$).

Από τον πίνακα διασταύρωσης προκύπτει ότι οι κάτοχοι Μεταπτυχιακού διπλώματος θεωρούν ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα- καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους μη κατόχους Μεταπτυχιακού διπλώματος.

Το ερευνητικό ερωτηματολόγιο όπως αναφέρθηκε και σε άλλο σημείο αποτελείται από 19 ερωτήσεις εκ των οποίων οι 17 ήταν κλειστού τύπου και στο τέλος υπήρχαν και 2 ερωτήματα ανοιχτού τύπου, ανάπτυξης δηλαδή, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να απαντήσουν σύμφωνα με την προσωπική τους εμπειρία, αλλά και να διατυπώσουν κάποιους προβληματισμούς και ενδοιασμούς που ενδεχομένως να είχαν.

Όλοι οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν τις 19 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου ωστόσο ένα ποσοστό, της τάξεως του 10%, απέφυγε να απαντήσει στις δύο ερωτήσεις κρίσεως.

Τα ερωτήματα κρίσεως ήταν τα εξής:

- Με ποιον τρόπο κατά τη γνώμη σας ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στην αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού;
- Ποιες δράσεις στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος προτείνετε για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου;

Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν στο πρώτο ερώτημα στάθηκαν ιδιαίτερα στην ανάγκη της ενημέρωσης των μαθητών για το φαινόμενο. Στην πλειοψηφία των απαντήσεων υπογραμμίζεται η ανάγκη διαλόγου δασκάλων - μαθητών και η καλλιέργεια μεταξύ τους σχέσης εμπιστοσύνης ώστε οι μαθητές να απευθύνονται και να ενημερώνουν τους διδάσκοντες όταν βιώνουν σχολικό εκφοβισμό. Συγκεκριμένα το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι μέσα από διαλογική συζήτηση και έντονο προβληματισμό των μαθητών, θα μπορέσουν και οι μαθητές να χειρίζονται καλύτερα τέτοιες καταστάσεις, αλλά και οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να τους βοηθήσουν, εάν είναι γνώστες του προβλήματος.

Αναφορικά με το δεύτερο ερώτημα, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που απάντησαν επισήμαναν πως πρέπει να υπάρξει συνεργασία όλων (πολιτείας, διδασκόντων, μαθητών και γονέων) για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου προτείνοντας παράλληλα σειρά δράσεων όπως ενημερωτικές ημερίδες, ομιλίες και εκδηλώσεις. Οι περισσότεροι ανέφεραν πως απαιτείται οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν μεγαλύτερη κατάρτιση για το θέμα με τη συμβολή και ειδικών, ψυχολόγων, κοινωνιολόγων και της αστυνομίας. Μάλιστα με τη συμμετοχής τους σε διάφορες εκδηλώσεις, σχετικές ομιλίες ή δράσεις που θα γίνονται, τόνισαν ότι θα αισθάνονται πιο ενημερωμένοι και προετοιμασμένοι για να χειριστούν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους.

Τόνισαν χαρακτηριστικά ότι θα μπορούν με την κατάλληλη ενημέρωση και κατάρτιση από ειδικούς να προσφέρουν συμβουλές στους γονείς των δραστών αλλά και των θυμάτων, αλλά και να γνωρίσουν πρακτικές κατάλληλες για να χειρίζονται περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Ουσιαστικά τόνισαν πως μέσα από τέτοιες δράσεις, αλλά και με τη συνεργασία όλων των φορέων, θα μπορέσουν να αντιληφθούν την κρισιμότητα του προβλήματος και θα

μπορέσουν με την κατάλληλη ενημέρωση να συμβάλλουν καθοριστικά στη μείωση και ενδεχομένως στην εξάλειψή του.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Μια σειρά βασικών και χρήσιμων συμπερασμάτων προέκυψαν από τη στατιστική επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων. Επιγραμματικά είναι τα παρακάτω:

1.Ο πιο συνήθης χώρος πρόκλησης σχολικού εκφοβισμού είναι ο προαύλιος χώρος και ακολουθούν ο διάδρομος και οι σκάλες. Άποψη στην οποία συμφωνούν και οι Jacobsen & Bauman, 2007, οι Feinberg & Robey, 2009, οι Παραδεισιώτη & Τζιόγκουρος, 2008 και η Γαλανάκη, 2010.

2.Η μεγάλη πλειοψηφία των ατόμων του δείγματος θεωρεί ως βασικά χαρακτηριστικά που συμβάλλουν στην έξαρση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού τα εξής:

- Τη χαμηλή αυτοεκτίμηση που διακατέχονται ορισμένοι μαθητές.
- Τις μη αρμόζουσες σχέσεις ορισμένων μαθητών με τους γονείς τους.

3. Κυρίαρχος λόγος που οι μαθητές δε μιλούν σε κάποιον μεγαλύτερο όταν υποστούν σχολικό εκφοβισμό θεωρείται από το άτομα του δείγματος ο φόβος να μιλήσουν σε κάποιον μεγαλύτερο και μετά ακολουθεί η πεποίθηση ότι μπορούν να το χειριστούν μόνοι τους χωρίς να απευθυνθούν σε κάποιον. Επιβεβαιώνεται η διάχυτη εκτίμηση των ερευνητών πως τα περισσότερα παιδιά προτιμούν να αναφέρουν το πρόβλημα σε κάποιον φίλο τους που εμπιστεύονται (Dehue et al., 2008) παρά σε μεγαλύτερούς τους.

4.Οι εκπαιδευτικοί στη μεγάλη πλειοψηφία τους δηλώνουν ότι οι μαθητές τους, τούς καθιστούν λίγο ή καθόλου κοινωνούς συμβάντων σχολικού εκφοβισμού στα οποία εμπλέκονται ως δράστες. Η πλειονότητα των ερευνητών, όπως ο Snakenborg et al. (2011) και ο Tokunaga (2010) έχουν άλλωστε καταγράψει τα ίδια αποτελέσματα.

5.Περίπου οι μισοί από τους εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού που αφορούν στους μαθητές τους.

6. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμμετέχει κάποιες φορές σε ημερίδες- δράσεις – επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, αλλά υπάρχουν και αρκετοί που δηλώνουν ότι συμμετέχουν σπάνια ή καθόλου. 7.Οι πιο σημαντικοί λόγοι που η κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν είναι επαρκής για την ορθή διαχείριση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού στους μαθητές (για όσους εκπαιδευτικούς αυτό ισχύει) είναι πρώτα η έλλειψη χρόνου και μετά η έλλειψη χρημάτων.

8.Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους κοινωνικούς λειτουργούς και τους ψυχολόγους ως πλέον κατάλληλους για την επιμόρφωσή τους στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού, και ως 2^η προτίμηση ακολουθεί η αστυνομία.

9.Οι επιδράσεις – διαφοροποιήσεις των δημογραφικών μεταβλητών στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι οι εξής:

- Επίδραση του Φύλου: Η επιμόρφωση διάρκειας μιας μόνο ημέρας επιλέγεται περισσότερο από τους άνδρες.
- Επίδραση της θέσης υπηρεσίας: Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν, σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους αναπληρωτές, ότι: α) ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου και β) είναι λιγότερο κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα - καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους. Ακόμη, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν περισσότερο από τους αναπληρωτές σε ημερίδες - δράσεις - επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.
- Επίδραση των ετών υπηρεσίας: οι εκπαιδευτικοί με 1-5 χρόνια υπηρεσίας θεωρούν, σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υπόλοιπες κατηγορίες των ετών υπηρεσίας, ότι α) τα αγόρια κατά κανόνα έχουν τον ρόλο του δράστη και τα κορίτσια τον ρόλο του θύματος κατά τον σχολικό εκφοβισμό και β) καταλληλότερο διάστημα επιμόρφωσης για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού είναι το εξάμηνο. Οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 25 χρόνια υπηρεσίας θεωρούν, σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υπόλοιπες κατηγορίες των ετών υπηρεσίας, ότι: α) ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου και β) καταλληλότερο διάστημα επιμόρφωσης για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού είναι η εβδομάδα.
- Επίδραση της κατοχής πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας: οι εκπαιδευτικοί που είναι κάτοχοι πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με τους μη κατόχους πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας, την άποψη ότι ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου.
- Επίδραση της κατοχής πτυχίου Διδασκαλείου: οι εκπαιδευτικοί που είναι κάτοχοι πτυχίου Διδασκαλείου έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με τους μη κατόχους πτυχίου Διδασκαλείου, την άποψη ότι α) ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο

κυρίως σε μαθητές Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές Δημοτικού και Λυκείου και β) είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα- καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους.

- Επίδραση της κατοχής πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος: οι εκπαιδευτικοί που είναι κάτοχοι πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με τους μη κατόχους πτυχίου Παιδαγωγικού Τμήματος, την άποψη ότι οι μαθητές που διακατέχονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση συγκεντρώνουν πολλές πιθανότητες να υπάρξουν δράστες και θύματα.
- Επίδραση της κατοχής Μεταπτυχιακού διπλώματος: οι εκπαιδευτικοί που είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού διπλώματος έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με τους μη κατόχους Μεταπτυχιακού διπλώματος, την άποψη ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι και καταρτισμένοι για να διαχειριστούν φαινόμενα- καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές τους.

Η πρόληψη και η αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού σαφώς και δεν αποτελεί απλή και εύκολη υπόθεση. Αντιθέτως, είναι σύνθετη και απαιτεί την εγρήγορση της Πολιτείας, της οικογένειας και του σχολείου. Η Πολιτεία οφείλει να καταρτίσει ευρύτερο πρόγραμμα παρέμβασης για την πρόληψη του φαινομένου, στα πλαίσια του οποίου θα ενταχθεί και το σχολείο.

Ιδιαίτερα κρίσιμος άλλωστε είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Καλούνται οι δάσκαλοι και οι καθηγητές να μεταδώσουν στους μαθητές τις βασικές αρχές για τους κινδύνους του φαινομένου. Ωστόσο προαπαιτούμενο στοιχείο αποτελεί η γνώση της έκτασης και των χαρακτηριστικών του σχολικού εκφοβισμού από τον εκπαιδευτικό.

Για τον λόγο αυτό καλείται ο ίδιος να αποκτήσει την σχετική κατάρτιση και εμπειρία. Αυτό μπορεί να το πετύχει παρακολουθώντας σεμινάρια και ημερίδες όπου ειδικοί θα αναπτύξουν τις παραμέτρους του εξειδικευμένου αυτού θέματος.

Ευθύνη για την πραγματοποίηση δράσεων επιμόρφωσης γύρω από το διαδίκτυο έχει βέβαια η Πολιτεία, εν προκειμένω το υπουργείο Παιδείας, οι κατά τόπους Διευθύνσεις Εκπαίδευσης ενώ δράσεις μπορούν να προωθήσουν και οι σχολικές μονάδες.

Εναπόκειται όμως στον εκπαιδευτικό να επιδιώξει τη σφαιρική γνώση του θέματος ώστε να είναι σε θέση να διαχειριστεί καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού που αφορούν στους μαθητές του. Ο εκπαιδευτικός καλείται να ωθήσει τους μαθητές να νοιώσουν την ανάγκη να εσωτερικεύσουν το πρόβλημα όταν το υφίστανται αλλά και να καταστήσει σαφές στους μαθητές- θύτες τις συνέπειες των πράξεων τους.

Συμπερασματικά, ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι σε θέση να

- αντιλαμβάνεται και να κατανοεί το φαινόμενο.
- στηρίζει συναισθηματικά τους μαθητές θύματα σχολικού εκφοβισμού.
- εντοπίζει και διαχειριστεί τον δράστη του εκφοβισμού
- γνωρίζει τα χαρακτηριστικά των θυμάτων και των θυτών του εκφοβισμού
- γνωρίζει ποιες πρακτικές έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές διεθνώς
- προσφέρει συμβουλευτική γονέων «δραστών»
- προσφέρει συμβουλευτική γονέων «θυμάτων»
- αξιοποιεί την 6η Μαρτίου ως πανελλήνια ημέρα κατά της βίας στα σχολεία
- επιστήσει την προσοχή στους γονείς των μαθητών του.

Μεγάλο βάρος παράλληλα πρέπει να δοθεί στην ενημέρωση των μαθητών για τους κινδύνους που πηγάζουν από αυτόν. Κατά συνέπεια αποτελεί αναγκαιότητα να εξευρεθεί ο χρόνος και ο κατάλληλος τρόπος ώστε οι μαθητές συγκεκριμένων τάξεων να ενημερώνονται πλήρως για τα μειονεκτήματα του εκφοβισμού και να κατανοήσουν την θετική σκοπιμότητα του να εξωτερικεύσουν σε γονείς και εκπαιδευτικούς το πρόβλημα όταν το υφίστανται.

Κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας έχει τη δυνατότητα και υποχρεούται να συμβάλλει στην διαχείριση του προβλήματος. Διευθυντής, εκπαιδευτικός, γονέας και μαθητής έχει ευθύνη να το πράξει και όλοι να συνεργαστούν. Το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού είναι πολυεπίπεδο και με τη συμβολή όλων αντιμετωπίζεται. Είναι κοινή παραδοχή πως σήμερα στη χώρα μας δεν υφίσταται συστηματικό πρόγραμμα παιδαγωγικής-σχολικής αντιμετώπισης του φαινομένου και αυτό πρέπει να αλλάξει. Οι ομιλίες, εκδηλώσεις, ημερίδες και καμπάνιες ευαισθητοποίησης μέσω του Τύπου και όλες οι σχετικές δράσεις καλόν είναι να πολλαπλασιαστούν.

Πολλά επιπλέον βήματα πρέπει να γίνουν και στο πεδίο της έρευνας και της μελέτης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Πολλά στοιχεία ερευνών και συμπεράσματα μελετητών είναι αντικρουόμενα ωστόσο η σφαιρικότερη γνώση επί του θέματος είναι αναγκαία.

Σε αυτή την κατεύθυνση συμβάλλουν και έρευνες όπως η παρούσα, ωστόσο θα πρέπει να επισημανθεί πως το δείγμα τους πρέπει να είναι μεγαλύτερο, πιο αντιπροσωπευτικό και εξακτινωμένο, ώστε να εξάγονται ασφαλέστερα συμπεράσματα. Χρήσιμη εξάλλου είναι και η διενέργεια ποιοτικών ερευνών, κατά τις οποίες θα καταγράφεται απευθείας επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ ερευνητή και συμμετεχόντων.

Κατά συνέπεια, το δείγμα δεν δύναται να θεωρηθεί ως αντιπροσωπευτικό, αντιθέτως λογίζεται ως δείγμα ευκολίας. Εξαιτίας της μη αντιπροσωπευτικότητας και του

περιορισμένου αριθμού του δείγματος, τα αποτελέσματα της έρευνας δεν μπορούν να γενικευθούν. Επομένως τα αποτελέσματα θα θεωρηθούν ως τάσεις στο συγκεκριμένο δείγμα και προφανώς χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης σε μεγαλύτερα και πιο αντιπροσωπευτικά δείγματα.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Accordino, D. B.& Accordino, M.(2011). Bullying: Focusing on several environments. Paper presented at *the 8th EPNAPE Conference* (pp.167-168), Milano.
- Adler, P. A. (1998). *Peer power: Preadolescent culture and identity*. Rutgers University Press.
- Agatston, P., Kowalski, R., & Limber, S. (2007). Students' perspectives on cyber bullying. *Journal of Adolescent Health*, 41, 59-60.
- Ανδρέου, Ε. (2007). *Εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρέμβασης για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας και του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο*. Στο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (επιμ.), *Θέματα Διαχείριση Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*. Τόμος Α'. Αθήνα : ΥΠ.Ε.Π.Θ
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behaviour in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21, 59-66.
- Andreou, E. (2000). Bully/victim Problems and their association with Psychological Constructs in 8 to 12 year-olds. *Aggressive Behaviour*, 26, 49–56.
- Aoyama, I., & Talbert, T.L. (2010). Cyberbullying internationally increasing: New challenges in the technology generation. In R. Zheng, J. Burrow-Sanchez, &C.J. Drew (Eds.), *Adolescent online social communication and behavior: Relationship formation on the internet* (pp. 183-201). Hershey, NY: Information
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ασημόπουλος, Α., Βασιλακάκη, Ε., Γιαννακοπούλου, Δ., Μπεράτης, Ι., Παπαδοπούλου, Κ., Φύσσας, Κ. & Χατζηπέμου, Θ. (2010). *Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών*. *Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΕΨΥΠΕ
- Athanasiades, C., & Deliyanni-Kouimtzis, V. (2010). The experience of bullying among secondary school students. *Psychology in the Schools*, 47(4), 328-341.
- Βάμβουκας, Μ. (2002). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Barone, F.J. (1997). Bullying in schools. *Phil Delta Kappan*, 79 (1), 80–82.
- Bauman, S. (2011). *Cyberbullying: What counselors need to know*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Βεγιάννη, Ε. (2011). *Η αντίληψη και η συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από τον σχολικό εκφοβισμό (Bullying)*. Διπλωματική εργασία για την

- απόκτηση ΜΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών. Διαθέσιμο από :
[http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5026/1/Nimertis_Vegianni\(ptde\).pdf](http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5026/1/Nimertis_Vegianni(ptde).pdf)
- Bell, J. (2005). *Doing Your Research Project: A Guide for First-Time Researchers in Education. Health and Social Science*. Maidenhead, England: Open University Press.
- Beran, T., & Li, Q. (2005). Cyber-harassment: A study of a new method for an old behaviour. *Journal of Educational Computing Research*, 32(3), 265–277
- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten? *Developmental Review*, 27, 90-126.
- Bernstein, J. Y., & Watson, M. W. (1997). Children Who Are Targets of Bullying A Victim Pattern. *Journal of interpersonal violence*, 12(4), 483-498.
- Bhat, C. S. (2008). Cyber bullying: Overview and strategies for school counselors, guidance officers, and all school personnel. *Australian Journal of Guidance and Counseling*, 18, 53–66.
- Bhat, C. S., Chang, S. S., & Linscott, J. A. (2010). Addressing cyberbullying as a media literacy issue. *New Horizons in Education*, 58(3), 34-43.
- Γαλανάκη, Ε. (2010). *Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις; Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», Αθήνα, 7-9 Μαΐου 2010.*
- Campbell, M.A. (2005) Cyber bullying: An old problem in a new guise?. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15(1), 68-76.
- Γεωργίου, Σ. (2007). *Πρόληψη της παραβατικότητας των μαθητών. Σχολική Βία. Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού.* Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία. Αθήνα: Τμήμα Κοινωνιολογίας, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.
- Cohen, L. & Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied and the bystander.* New York: Harper Collins Publishers.
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25, 65–83
- Corporate Research and Consultation Team (CRAC, 2006). *Research & Consultation Guidelines. Questionnaires.* Τελευταία προσπέλαση 29 Ιανουαρίου 2016, από: www.kirklees.gov.uk.
- Craig, W. M., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21(1), 22-36.
- Dehue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *CyberPsychology & Behavior*, 11(2), 217-223
- Eriksen, T.L.M., Nielsen, H. S. & Simonsen, M. (2012). *The Effects of Bullying in Elementary School.* IZA.

- Espelage, D. L., Mebane, S. E., & Adams, R. S. (2004). Empathy, caring, and bullying: Toward an understanding of complex associations. *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*, 37-61.
- Espelage, D. & Swearer, S.M. (2003). Research on school bullying and victimization: we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365–383.
- Europe's Antibullying Campaign (2012). *Ευρωπαϊκή έρευνα για το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού*. Έργο: Ευρωπαϊκή καμπάνια κατά του Σχολικού Εκφοβισμού. Διαθέσιμο από: http://www.e-abc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Greek.pdf
- ΕΨΥΠΕ, (2010). Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός. Αιτίες, επιπτώσεις και αντιμετώπιση. Απαντήσεις στα ερωτήματα των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: ΕΨΥΠΕ
- Farrington, D., & Baldry, A. (2010). Individual risk factors for school bullying. *Journal of aggression, conflict and peace research*, 2(1), 4-16.
- Farrington, D. P., Baldry, A. C., Kyvsgaard, B., & Ttofi, M. (2008). *Effectiveness of programs to prevent school bullying*. Cambridge: Institute of Criminology
- Feinberg, T. & Robey, N. (2009). Cyberbullying: intervention and prevention strategies. *National Association of School Psychologists*, 38, 1-5
- Flannery, D.J., Singer, M. I. & Wester, K. L. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32(5), 559–573.
- Fosse, G. K. & Holen, A. (2006). Childhood maltreatment in adult female psychiatric outpatients with eating disorders. *Eating Behaviours*, 7, 404–409.
- Fried, S. & Fried, P. (1996). *Bullies and victims. Helping your child survive the schoolyard battlefield*. New York: M. Evans.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: Una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11, 233–254.
- García-Vélez, Calmaestra Villén, González & Maldonado, 2014. Qualitative evaluation of teachers with respect to the implementation of the project of cyber bullying prevention (TABBY) in their classes. London Metropolitan University.
- Gasior, R. M. (2009). *Parental awareness of cyberbullying*. M.A. Thesis, California State University.
- Γεωργίου, Σ. (2007). *Πρόληψη της παραβατικότητας των μαθητών. Σχολική Βία. Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία. Αθήνα: Τμήμα Κοινωνιολογίας, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.
- Georgiou, St. & Stavrinides, P. (2008). Bullies, victims, and bully-victims: psychosocial profiles and attributions styles. *School Psychology International*, 29 (5), 574–589.

- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059-1065.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoè, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior?. *Aggressive behavior*, 33(5), 467-476.
- Griffjn, R.S., and Gross, A.M. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior* 9,379–400.
- Hawker, D.S.J. & Boulton, M.J. (2000). Twenty years of research on peer victimization and psychological maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441–455.
- Hazler, R. J. (1996). *Breaking the cycle of violence: Interventions for bullying and victimization*. Washington, DC: Accelerated Development.
- Herrera, J., Kupczynski, L. & Mundy, M. A. (2015). The impact of training on faculty and student perceptions of cyber-bullying in an urban south central Texas middle school. *Research in Higher Education Journal*, 27.
- Hinduja, S. & Patchin, J. (2011). High-tech cruelty. *Educational Leadership*, 68, 49–52.
- Jacobsen, K. & Bauman, S. (2007). Bullying in schools: school counselors' responses to three types of bullying incidents. *Professional School Counseling*, 11(1), 1-9.
- Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds?—Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78(9), 496–506.
- Kapatzia, A., & Syngollitou, E. (2007). *Cyberbullying in middle and high schools: Prevalence, gender and age differences*. Unpublished manuscript based on master thesis of A. Kapatzia, University of Thessaloniki.
- Καραβόλτσου, Α. (2013). *Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αναρτημένο στον διαδικτυακό τόπο: <http://www.keda.gr/eclass/modules/document/file.php/>
- Karna, A., Voeten, M., Poskiparta, E., & Salmivalli, K. (2010). Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56(3), 261-282.
- Kokkinos, C. M., & Panayiotou, G. (2004). Predicting bullying and victimization among early adolescents: Associations with disruptive behavior disorders. *Aggressive Behavior*, 30(6), 520-533.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2008). *Cyberbullying: Bullying in the digital world*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Krige, H., Pettipher, R., Squelch & Swart, E. (2000). *A teachers' and parents' guide to bullying*. Auckland Park: Rand Afrikaans University.
- Κυριαζή, Ν. (2000). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Lawler, J.P. & Molluzzo, J.C. (2015). A Comprehensive Survey on Student Perceptions of Cyberbullying at a Major Metropolitan University. *Contemporary Issues in Education Research*, 8(3), 159-170.
- Lee, C. (2004). *Preventing Bullying in Schools. A guide for teachers and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Li, Q. (2008). A cross-cultural comparison of adolescents' experience related to cyberbullying. *Educational Research*, 50(3), 223-234.
- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyber bullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23, 1777-1791.
- Limber, S. P., & Small, M. A. (2003). State laws and policies to address bullying in schools. *School Psychology Review*, 32,445-455.
- Lizhegu, M. E. (2012). *A whole-school approach to managing bullying behaviour among learners in secondary schools in the Vhembe district in the Limpopo province (minor-dissertation)*.
- Makri-Botsari, E., & Karagianni, G. (2014). Cyberbullying in Greek Adolescents: The Role of Parents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116, 3241– 3253.
- Marshall, M. (2005). New technology and girl power change face of bullying. *Education (UK)*, 201, 1.
- Μητρογιαννοπούλου, Α. (2005). *Πρακτικός οδηγός στην επιστημονική έρευνα. Για μεταπτυχιακούς φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Mitchell, K. J., Ybarra, M.& Finkelhor, D. (2007). The relative importance of online victimization in understanding depression, delinquency, and substance use. *Child Maltreatment*, 12, 314–324.
- Nansel, T. R., Craig, W., Overpeck, M. D., Saluja, G., & Ruan, W. J. (2004). Crossnational consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*,158(8), 730-736.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- Navarro, R., Yubero, S., Larrañaga, E.& Martínez, V. (2011). Children's cyberbullying victimization: associations with social anxiety and social competence in a spanish sample. *Child Indicators Research*, 5(2), 281-295.
- Neser, J., Ovens, M., Van der Merwe, E. & Moradi, R. (2002). Bullying in schools: a general overview. *Actacriminological*, 15(5), 123–135.
- Nicolaidis, S., Toda, Y., & Smith, P. K. (2002). Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105-118.
- Ockerman, S. M., Kramer, C. & Bruno, M. (2014). From the School Yard to Cyber Space: A Pilot Study of Bullying Behaviors Among Middle School Students. *RMLE Online*, 37(6).

- O'Connell, R., Price, J. & Barrow, C. (2004). *Emerging trends amongst primary school children's use of the Internet*. Cyberspace Research Unit. Full Report. Τελευταία προσπέλαση στις 12 Ιανουαρίου 2016, από: http://www.uclan.ac.uk/host/cru/docs/emerging_trends_full_report_060204.
- Olthof, T., & Goossens, F. A. (2008). Bullying and the Need to Belong: Early Adolescents' Bullying-Related Behavior and the Acceptance they Desire and Receive from Particular Classmates. *Social Development*, 17(1), 24-46
- Olweus, D. (2012). *What is bullying?* Τελευταία προσπέλαση στις 25 Ιανουαρίου 2016, από: www.olweus.org
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60, 12–19
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London & New York: Routledge.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell
- Owens, L., Shute, R., & Slee, P. (2000). “Guess what I just heard”: Indirect aggression among Teenage girls in Australia. *Aggressive Behavior*, 26, 67–83.
- Παπαλαζάρου, Α. (2015). *Επιθετική συμπεριφορά μεταξύ μαθητών/τριών γυμνασίου: Η οπτική των εκπαιδευτικών. Διπλωματική εργασία για την απόκτηση ΜΔΕ Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης*. Διαθέσιμο από : <http://ikee.lib.auth.gr/record/270961/files/GRI-2015-14932.pdf>
- Παραδεισιώτη, Α. & Τζιόγκουρος, Χ. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς. Υπηρεσία Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου*. Λευκωσία
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2012). Cyberbullying: An update and synthesis. In J. W. Patchin & S. Hinduja (Eds.), *Cyberbullying prevention and response* (pp. 12–35). New York, NY: Routledge
- Patchin, J. W. & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the Schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth violence and juvenile justice*, 4(2), pp. 148-169.
- Peleg-Oren, N., Cardenas, G., Comerford, M. & Galea, S. (2012). An association between bullying behaviors and alcohol use among middle school students. *The Journal of Early Adolescence*, 32(6), 761-775.
- Pellegrini, A.D., Bartini, M, Brooks, F (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, Vol 91(2), Jun 1999, 216-224.
- Perkins, H.W., Perkins, J. M. & Craig, D.W. (2014). No Safe Haven: Locations of Harassment and Bullying Victimization in Middle Schools. *Journal of School Health*, 84(12), 810–818.

- Πετράκης, Μ. (2006). *Η σύνταξη της πτυχιακής Διατριβής*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N., & Ashurst, N. (2009), Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211.
- Roberts, Jr. W.B. (2006). *Bullying from both sides. Strategic Intervention for working with bullies and victims*. California: Corwin Press.
- Ρούσσος, Π.Α. & Τσαούσης, Ι. (2011). *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα: Τόπος.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.
- Salmivalli, C., Voeten, M., & Poskiparta, E. (2011). Bystanders matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40(5), 668-676.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1993). The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups. *Child Development*, 64, 1755-1772.
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147-154.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006). *An investigation into Cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying*. Research Brief. No. RBXO3-06-London DfES.
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review*, 33, 548-561.
- Smith, P. K. & Sharp, S. (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. London: David Fulton.
- Snakenborg, J., Van Acker, R., & Gable, R.A. (2011). Cyberbullying: Prevention and intervention to protect our children and youth. Preventing School Failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 55(2), 88-95.
- Sourander, A., Brunstein, Klomek, A., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., Ristkari, T. et al. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents: a population-based study. *Archives of General Psychiatry*, 67(7), 720-728.
- Stuart-Cassel, V., Bell, A., & Springer, J. F. (2011). *Analysis of state bullying laws and policies*. Office of Planning, Evaluation and Policy Development, US Department of Education, 202
- Τρίγκα – Μερτίκα, Ε. (2011). *Σχολική βία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3).
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 34, 3-25.

- Wong-Lo, M., Bullock, L.M., & Gable, R.A. (2011). Cyberbullying: practices to face digital aggression. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 16(3), 317-325.
- Χαντζή, Χ., Χουντουμάδη, Α., & Πατεράκη, Α. (2000). Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στο χώρο του δημοτικού σχολείου. Παιδί και Έφηβος. *Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*: 2(1): 97-111.
- Χατζηγεωργίου, Σ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). Ο ρόλος συγκεκριμένων χαρακτηριστικών προσωπικότητας (νευρωτισμού, εσωστρέφειας) στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. *Στα Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης*, 20-22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογία
- Ψάλτη, Α. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνοπολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 329–345.
- Ybarra, M., Diener-West, M., & Leaf, P. (2007). Examining the overlap in Internet harassment and school bullying: Implications for school intervention. *Journal of Adolescent Health*, 41,42–50.
- Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2007). Prevalence and frequency of Internet harassment instigation: Implications for adolescent health. *Journal of Adolescent Health*, 41,189–195.
- Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1308-1316.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(α ν ώ ν υ μ ο)

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Στο πλαίσιο της πτυχιακής μας εργασίας στο ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδος και συγκεκριμένα στο τμήμα Διοίκηση Επιχειρήσεων της Σχολής Δημόσιας Οικονομίας, εξετάζουμε τις διαστάσεις ενός σύγχρονου φαινομένου κοινωνικής παθογένειας, του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, το θέμα της εργασίας είναι «Σχολικός εκφοβισμός» και υλοποιείται υπό την εποπτεία του καθηγητή κ. Ευάγγελου Πολίτη – Στεργίου.

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποσκοπεί στη διερεύνηση των χαρακτηριστικών του φαινομένου στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και της διαχείρισής του από τη σχολική κοινότητα και τους εκπαιδευτικούς.

Είναι προφανές πως για να πραγματοποιηθεί η έρευνα αυτή είναι απαραίτητη η συμβολή σας και η ανταπόκρισή σας στο παρόν ερωτηματολόγιο. Θα εκτιμούσαμε να το πράξετε και θα σας παρακαλούσαμε να απαντήσετε με ακρίβεια σε όλες τις ερωτήσεις.

Σε κάθε περίπτωση, το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και εξυπηρετεί καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Για τη συνεργασία σας στην έρευνα αυτή και για τον χρόνο που θα διαθέσετε για τη συμπλήρωσή του ερωτηματολογίου, σας ευχαριστούμε θερμά.

Με εκτίμηση
Βλαχομήτρου Γεωργία
Κατσιώπη Παρασκευή

ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

➤ **ΦΥΛΟ:** Άνδρας Γυναίκα

➤ **ΗΛΙΚΙΑ**

➤ **ΘΕΣΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ** Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια

➤ **ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΧΡΟΝΙΑ** 1-5 6-15 16-25 πάνω από 25

ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ:

➤ **ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:**

➤ **ΟΡΓΑΝΙΚΟΤΗΤΑ** 12/θεσιο 11/θεσιο 10/θεσιο 9/θεσιο
ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΠΟΥ 6/θεσιο 4/θεσιο 3/θεσιο 2/θεσιο
ΔΙΔΑΣΚΕΤΕ 1/θεσιο

➤ **ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ:**

Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε.

Διδασκαλείο Δ.Ε.

Μεταπτυχιακό δίπλωμα

Διδακτορικό δίπλωμα

Άλλος. Ποιος;

ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Οι μαθητές/τριές σας εμπλέκονται σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού;

Ναι, όλοι Ναι, οι περισσότεροι Ναι, οι μισοί Ναι, λίγοι Όχι, καθόλου Δεν γνωρίζω

2. Όσοι εκ των μαθητών/τριών σας εμπλέκονται σε τέτοια επεισόδια σε ποιο βαθμό το πράττουν;

Καθημερινά Τακτικά Λίγο Καθόλου Δεν γνωρίζω

3. Ποιο από τα ακόλουθα εκτιμάτε πως αποτελεί πιο συχνά χώρο πρόκλησης σχολικού εκφοβισμού; Ιεραρχήστε τα όλα, βάζοντας τον αριθμό 1 στο πλέον κυρίαρχο, τον αριθμό 2 στο αμέσως επόμενο κ.λπ.

Οι τουαλέτες	
Ο διάδρομος και οι σκάλες	
Ο δρόμος προς και από το σχολείο	
Η σχολική αίθουσα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος	
Η σχολική αίθουσα, όταν δεν είναι εκεί ο εκπαιδευτικός	
Ο προαύλιος χώρος	

4. Ο σχολικός εκφοβισμός έχει μεγάλο αντίκτυπο στον ψυχολογικό κόσμο των θυμάτων.

Συμφωνώ απόλυτα Συμφωνώ Διαφωνώ Διαφωνώ απόλυτα Δεν έχω γνώμη

5. Τα αγόρια κατά κανόνα έχουν τον ρόλο του δράστη και τα κορίτσια τον ρόλο του θύματος κατά τον σχολικό εκφοβισμό.

Συμφωνώ απόλυτα Συμφωνώ Διαφωνώ Διαφωνώ απόλυτα Δεν έχω γνώμη

6. Οι μαθητές/τριες που διακατέχονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση συγκεντρώνουν πολλές πιθανότητες να υπάρξουν δράστες και θύματα σχολικού εκφοβισμού.

Συμφωνώ απόλυτα Συμφωνώ Διαφωνώ Διαφωνώ απόλυτα Δεν έχω γνώμη

7. Ο σχολικός εκφοβισμός αφορά ως φαινόμενο κυρίως σε μαθητές/τριες Γυμνασίου και σε μικρότερο βαθμό σε μαθητές/τριες Δημοτικού και Λυκείου.

Συμφωνώ απόλυτα Συμφωνώ Διαφωνώ Διαφωνώ απόλυτα Δεν έχω γνώμη

8. Μαθητές/τριες των οποίων οι σχέσεις με τους γονείς τους δεν είναι οι αρμόζουσες συγκεντρώνουν περισσότερες πιθανότητες να εμπλακούν είτε ως θύματα είτε ως δράστες σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού.

Συμφωνώ απόλυτα Συμφωνώ Διαφωνώ Διαφωνώ απόλυτα Δεν έχω γνώμη

9. Ποιον από τους παρακάτω λόγους θεωρείτε κυρίαρχο που οι μαθητές/τριες δε μιλούν σε κάποιον/α μεγαλύτερο/η όταν υποστούν σχολικό εκφοβισμό; Ιεραρχήστε τους λόγους βάζοντας τον αριθμό 1 στον πλέον κυρίαρχο, τον αριθμό 2 στον αμέσως επόμενο κ.λπ.

Η άγνοια του κινδύνου	
Ο φόβος να μιλήσουν σε κάποιον/α μεγαλύτερο/η	
Η πεποίθηση ότι μπορούν να το χειριστούν μόνοι τους, χωρίς να απευθυνθούν σε κάποιον/α	
Εμπιστεύονται κυρίως κάποιον/α φίλο/η τους να τους πουν το πρόβλημά τους.	
Επειδή στην πορεία και οι ίδιοι/ες γίνονται από θύματα θύτες.	
Φοβούνται την ανάμιξη της δικαιοσύνης	

10. Οι μαθητές σας σας καθιστούν κοινωνούς συμβάντων σχολικού εκφοβισμού στα οποία εμπλέκονται ως δράστες;

Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου Δεν έχω γνώμη

11. Οι μαθητές σας σας καθιστούν κοινωνούς συμβάντων σχολικού εκφοβισμού τον οποίο υφίστανται ως θύματα;

Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου Δεν έχω γνώμη

12. Είναι υποχρέωσή σας να ενημερώνετε τους/τις μαθητές/τριές σας για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Συμφωνώ απόλυτα Συμφωνώ Διαφωνώ Διαφωνώ απόλυτα Δεν έχω γνώμη

13. Θεωρείτε πως είστε κατάλληλα προετοιμασμένος/η και καταρτισμένος/η για να διαχειριστείτε φαινόμενα- καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές/τριές σας;

Συμφωνώ απόλυτα Συμφωνώ Διαφωνώ Διαφωνώ απόλυτα Δεν έχω γνώμη

14. Συμμετέχετε σε ημερίδες- δράσεις – επιμορφώσεις σχετικές με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Καθόλου Σπάνια Κάποιες φορές

15. Σε περίπτωση που η κατάρτιση που έχετε δεν είναι επαρκής για την ορθή διαχείριση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού στους/στις μαθητές/τριες, για ποιον λόγο συμβαίνει αυτό; Ιεραρχήστε τους λόγους βάζοντας τον αριθμό 1 στον πλέον κυρίαρχο, τον αριθμό 2 στον αμέσως επόμενο κ.λπ.

Η έλλειψη χρόνου	
Η έλλειψη χρημάτων	
Η έλλειψη διάθεσης να ασχοληθώ	
Θεωρώ ότι οι γνώσεις μου επαρκούν	
Θεωρώ ότι δε με αφορά οτιδήποτε δε γίνεται στον χώρο του σχολείου	

16. Θεωρείτε ότι έχουν τη δυνατότητα να σας επιμορφώσουν να καταρτιστείτε σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Σημειώστε για καθεμία δήλωση ξεχωριστά, βάζοντας ένα ✓ στο αντίστοιχο κουτάκι)

	Πολύ	Αρκετά	Ελάχιστα	Καθόλου
Ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου				
Ο σχολικός σύμβουλος				
Κάποιος υπεύθυνος από το υπουργείο παιδείας				
Κάποιος/α συνάδελφος/ισσα με κάποια σχετική επιμόρφωση				
Κοινωνικοί λειτουργοί και ψυχολόγοι				
Η αστυνομία				

17. Πόσο διάστημα θεωρείτε ότι επαρκεί να επιμορφωθείτε για να αισθανθείτε ότι μπορείτε να χειριστείτε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού στους/στις μαθητές/τριές σας;

1 ημέρα 1 εβδομάδα 1 μήνας 1 εξάμηνο Δεν έχω γνώμη

18. Με ποιον τρόπο κατά τη γνώμη σας ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στην αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού;

.....
.....
.....
.....
.....

19. Ποιες δράσεις στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος προτείνετε για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου;

.....
.....
.....
.....
.....

Σας ευχαριστούμε πολύ

Πνευματικά δικαιώματα

Copyright © ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας. Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δηλώνουμε ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1988 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

Γεωργία Βλαχομήτρου, 2016

Παρασκευή Κατσιώπη, 2016