



**ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.)
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ
ΚΑΙ ΤΟΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ (Π.Ε.ΣΥ.Π.)
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΡΟΔΟΥ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ: «Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού»

Φοιτητής: Μαρκογιαννάκης Μ. Γεώργιος

Α.Μ. Φοιτητή: 15/2014

Εποπτεύουσα καθηγήτρια: Καραγιάννη Ελένη, Ψυχολόγος

Υποψήφια Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Αιγαίου

Μέλη τριμελούς επιτροπής: Λούτσιου Ήρα, Ψυχολόγος, M.Sc.

Παπαγεωργίου Ιωάννης, Φιλολόγος, Ph.D.

ΡΟΔΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2015

Αφιερώνεται στη σύζυγο μου Ελένη και στις κόρες μου. **Αφιερώνεται**, επίσης, στα μέλη της οικογένειας μου, που υπήρξαν συνοδοιπόροι και αρωγοί στη προσπάθεια μου όλο αυτό το χρονικό διάστημα μέχρι την ολοκλήρωση του προγράμματος.

Τους είμαι βαθύτατα ευγνώμων, όπως ευχαριστώ τους συναδέλφους μου και όλους όσους συμμετείχαν στην έρευνα ή με τον έναν ή άλλο τρόπο μου έδειξαν την αγάπη τους.

Περιεχόμενα

1. Πρόλογος.....	3
2. Περίληψη.....	4
3. Abstract.....	5
4. Εισαγωγή.....	6
Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	7
A.1. Ο προβληματισμός για το φαινόμενο	7
A.1.1. Σύγχρονο πλαίσιο του φαινομένου	7
A.1.2. Ορισμός.....	7
A.1.3. Μορφές σχολικού εκφοβισμού	8
A.1.4. Αίτια σχολικού εκφοβισμού.....	9
A.1.5. Τα χαρακτηριστικά των παιδιών-θυμάτων και των παιδιών-θυτών.....	12
A.1.6. Συνέπειες και επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού.....	14
A.2. Παρέμβαση και μέθοδοι αντιμετώπισης	15
A.3. Ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών	16
A.3.1. Οι έρευνες για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού	16
Β' Μέρος: ΕΡΕΥΝΑ.....	20
B.1. Μεθοδολογία	20
B.2.Αποτελέσματα της έρευνας	21
Ενότητα Α: Δημογραφικά στοιχεία	21
Ενότητα Β: Γνώση για τον εκφοβισμό και πως εκδηλώνεται	26
Ενότητα Γ: Στάσεις εκπαιδευτικών ως προς το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού .	27
Ενότητα Δ: Στάσεις εκπαιδευτικών ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου.....	36
B.3.Συζήτηση	42
B.4. Συμπεράσματα	45
B.4.1. Προτάσεις για βελτίωση-περιορισμοί	46
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	48
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ	48
ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ	53

1. Πρόλογος

Μέσα από το πρόγραμμα ειδίκευσης στη συμβουλευτική και τον προσανατολισμό δόθηκε στους εκπαιδευόμενους η δυνατότητα να αποκτήσουν μία σημαντική εμπειρία και να έλθουν σε επαφή με τις έννοιες της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού. Η συγγραφή της διπλωματικής εργασίας ήταν κομβικό σημείο στο πρόγραμμα προκειμένου προσωπικά να αποκτήσω περισσότερη αυτοπεποίθηση και σιγουριά ότι αυτά που διδάχθηκα στο πλαίσιο του προγράμματος, έχουν εφαρμογή στην εκπαιδευτική πράξη και στην σχολική πραγματικότητα. Η πρακτική άσκηση στη συμβουλευτική και τον προσανατολισμό ήταν εξίσου σημαντική προκειμένου να αποκτήσω και την εμπειρία και τη γνώση ότι η θεραπευτική συμμαχία στοχεύει στην ενδυνάμωση της επικοινωνίας ανάμεσα στο σύμβουλο και τον συμβουλευόμενο.

Αισθάνομαι ότι μέσα από την παρούσα εργασία καταβλήθηκε μία φιλότιμη προσπάθεια στο να μελετηθεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε τοπικό επίπεδο και να αναδείξει συγκρίσιμα στοιχεία σε σχέση με παρόμοιες μελέτες στον ελλαδικό χώρο ή και εκτός. Υπήρξε σύγκλιση των αποτελεσμάτων της τρέχουσας μελέτης με άλλων, όπως αναλύθηκε, ερευνητών σε σχέση με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, ως προς τις στάσεις τους και την αντιμετώπιση του φαινομένου στο χώρο του σχολείου.

Εν κατακλείδι, μπόρεσα και εγώ ο ίδιος να δω τις δυνατότητες μου και να μάθω να εφαρμόζω και να συνδυάζω τη θεωρία με την πράξη. Ελπίζω να φανεί χρήσιμη στους συναδέλφους μου και σε όποιον ενδιαφερθεί να την μελετήσει.

2. Περίληψη

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μία πραγματικότητα καθημερινή στη σχολική ζωή τόσο του εκπαιδευτικού, ως βοηθητικού και παρεμβατικού παράγοντα, όσο και του ίδιου του/της μαθητή/τριας, ως το βασικό πρωταγωνιστή/τριας στο φαινόμενο, είτε ως παρατηρητής/τρια είτε ως θύτης ή θύμα.

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με το φαινόμενο στην ιδιαίτερη, από την άποψη της αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος και της έναρξης της εφηβείας για τον/την μαθητή/-τρια, βαθμίδα του Γυμνασίου. Για την διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε κατάλληλα διαμορφωμένο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αυτό διανεμήθηκε σε όλες τις σχολικές μονάδες της νήσου Ρόδου. Το μέγεθος του δείγματος ήταν 40 εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων, που ανταποκρίθηκαν στην έρευνα.

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης μελέτης εστιάζονται στο γεγονός ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά ως προς το ότι έχουν επίγνωση του φαινομένου. Όσον αφορά τις μορφές βίας η πιο αναγνωρίσιμη είναι η άσκηση σωματικής βίας είτε από μαθητή προς μαθητή, είτε από ομάδα μαθητών προς μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί παραδέχονται ότι ο μαθητής δεν θα πρέπει να μένει ανυπεράσπιστος όταν πέφτει θύμα εκφοβισμού στο σχολικό χώρο, αλλά θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να μπορεί να τον βοηθήσει κατάλληλα.

Ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συναινούν στο γεγονός ότι είναι προσωπική τους ευθύνη να προλαμβάνουν το φαινόμενο εντός του σχολικού χώρου, όμως δεν αισθάνονται την ίδια αυτοπεποίθηση όταν καλούνται να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού.

Έχουν μία αμφιβολία στο αν έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση, αισθάνονται δηλαδή ανεπαρκείς ως προς το κομμάτι της εκπαίδευσης που έχουν λάβει μέχρι σήμερα για το πως μπορούν αποτελεσματικά να αντιμετωπίσουν την βία και τον εκφοβισμό στο σχολείο τους. Τέλος, στο θέμα της πρόληψης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται και εκεί την κατάλληλη εκπαίδευση, που απαιτείται, έτσι ώστε οι όποιες δράσεις τους να είναι αποτελεσματικές.

3. Abstract

Bullying is a reality in everyday school life of the teacher, as an auxiliary and an interventionist agent, and student's school life, as the main protagonist in the phenomenon, either as an observer or as a perpetrator or victim.

This study aims to record the views of teachers in Secondary Education level (high school) in relation to the school bullying phenomenon. It is a crucial stage, particularly in terms of school environment change and the onset of puberty for the high school student (13-15 years old).

For conducting the research, it was used an appropriately designed electronic questionnaire. The questionnaire was distributed to all schools ("gymnasium") of the island of Rhodes. The size of the sample was 40 teachers of both sexes, who responded to the survey.

The findings of this study show that all high school teachers answered positively, in that, they are aware of the phenomenon. Regarding violence, the most recognizable expression of it is the physical one starting from a student towards another student, or by a group of students towards their classmate. Teachers admit that the student should not be left defenseless when bullied. School authority or teachers have to intervene when a student is being bullied. Whenever there is a victimization of a student, the teacher should be able to help him or her appropriately.

As to tackle the phenomenon, moreover teachers seem to agree on the fact that it is their personal responsibility to prevent within the school environment. On the other hand, they do not feel the same confidence when they have to face bullying instances.

Teachers doubt whether they have received the proper training. They feel that the training they have received to date is insufficient. Especially, on how they can effectively tackle violence and bullying within their school. Finally, on the issue of preventing the phenomenon of school bullying this study concludes that teachers need a proper training, so that their interventions be effective.

4. Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και μέσα από την έρευνα, με τη χρήση κατάλληλα διαμορφωμένου ερωτηματολογίου, μελετά τις αντιλήψεις που έχουν διαμορφώσει οι εκπαιδευτικοί στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο) για το φαινόμενο αυτό.

Εν γένει, ο εκφοβισμός στη σημερινή κοινωνία αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο το οποίο διαποτίζει την καθημερινή ζωή του σύγχρονου ανθρώπου. Ο τύπος του εκφοβισμού που κυριαρχεί στις μέρες μας είναι αυτός που εκδηλώνεται μέσα στο σχολικό πλαίσιο, ο λεγόμενος *σχολικός εκφοβισμός (school bullying)* ή *θυματοποίηση (victimization)*. Το υπό εξέταση φαινόμενο άρχισε να μελετάται τα τελευταία 20-30 χρόνια στις χώρες του δυτικού αναπτυγμένου κόσμου. Στον ελληνικό χώρο μόλις τα τελευταία 10 με 15 χρόνια άρχισαν να γίνονται έρευνες για το σχολικό εκφοβισμό. Οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις βαθμίδες καλούνται να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο, καθώς ο ρόλος τους είναι κομβικής σημασίας στην εκπαιδευτική διαδικασία και θα πρέπει να είναι προετοιμασμένοι και οπλισμένοι με γνώσεις και στρατηγικές κατάλληλες, έτσι ώστε να και να δρουν προληπτικά αλλά και να το διαχειριστούν με τον κατάλληλο τρόπο. Ο εκπαιδευτικός στη τάξη του ίσως να γίνει μάρτυρας εκφάνσεων σχολικού εκφοβισμού και ίσως χρειαστεί να παρέμβει ακόμα και στην πρόληψη του φαινομένου στο δικό του χώρο. Η μετάβαση του μαθητή ή της μαθήτριας από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε συνδυασμό με την έναρξη της εφηβείας είναι στοιχεία που παίζουν σημαντικό ρόλο στη προσαρμογή στη σχολική ζωή του/της μαθητή/τριας. Η μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο όχι μόνο δεν είναι ομαλή, αλλά αντιθέτως, έχει τα χαρακτηριστικά μιας απότομης αλλαγής. Όπως επισημαίνει στο συνοπτικό της εγχειρίδιο για τον εκφοβισμό η κ. Καραβόλτσου (2013, σ. 13): «τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του σχολικού κλίματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση» και συνεχίζει ότι τα γνωρίσματα αυτά «αποτελούν σημαντικές διαφοροποιήσεις από την πρωτοβάθμια και διαμορφώνουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού». Τα γνωρίσματα αυτά θα συζητηθούν παρακάτω.

Στη παρούσα μελέτη όλα τα παραπάνω στοιχεία λήφθηκαν υπόψη προκειμένου να μελετηθεί το φαινόμενο από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών, δηλαδή τα νοητικά σχήματα (αντιλήψεις και στάσεις) που έχουν διαμορφώσει για τον σχολικό εκφοβισμό, είτε έχουν ασχοληθεί με το θέμα είτε όχι, και τις απόψεις τους για την παρεχόμενη εκπαίδευση στην αντιμετώπιση του φαινομένου.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο βασικά μέρη: στο πρώτο μέρος είναι το θεωρητικό πλαίσιο που έχει να κάνει με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και τις έρευνες που έχουν γίνει μέχρι σήμερα στον ελληνικό χώρο, και στο δεύτερο που είναι το ερευνητικό μέρος της εργασίας, στο οποίο αναλύεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, το εργαλείο συλλογής δεδομένων, τα ερευνητικά αποτελέσματα, η συζήτηση και τα συμπεράσματα της.

A' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

A.1. Ο προβληματισμός για το φαινόμενο

A.1.1. Σύγχρονο πλαίσιο του φαινομένου

Ο εκφοβισμός στο σχολείο, οι επιθετικές συμπεριφορές και η άσκηση βίας αποτελούν πτυχές του φαινομένου, έτσι ώστε να έχει προκαλέσει το διεθνές ερευνητικό ενδιαφέρον τα τελευταία 20-30 χρόνια. Οι πρώτες έρευνες πραγματοποιήθηκαν στη Σκανδιναβία, Ιαπωνία, και το Ηνωμένο Βασίλειο. Σήμερα διενεργούνται έρευνες στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, στην Αυστραλία, και τη Ν. Ζηλανδία, στον Καναδά, ΗΠΑ, Ιαπωνία και Νότια Κορέα.

Η αύξηση του διεθνούς ενδιαφέροντος για τον εκφοβισμό στο σχολείο, φαίνεται να αποτελεί αντανάκλαση του αυξανόμενου ενδιαφέροντος για τα ανθρώπινα δικαιώματα κατά τη διάρκεια του 20ου αιώνα, τα οποία συνεχίζεται και σήμερα (Greene, 2006). Ο Olweus (1993) έχει υποστηρίξει ότι το να μην υπόκειται σε εκβιασμό αποτελεί «θεμελιώδες δημοκρατικό δικαίωμα». Μέσα από την αυξανόμενη επίγνωση του κοινού, αλλά και τη θέσπιση νόμων ενάντια σε κάθε μορφής διάκρισης λόγω.

A.1.2. Ορισμός

Στη βιβλιογραφία μία συνώνυμη λέξη με τον εκφοβισμό είναι η θυματοποίηση (bullying). Ο εκφοβισμός ή η θυματοποίηση γενικά αναφέρονται στις διακρίσεις που αφορούν περισσότερο το άτομο, αν και όρος εκφοβισμός προκαταλήψεων (bias bullying), έχει χρησιμοποιηθεί για να σημάνει τη θυματοποίηση που βασίζεται σε συγκεκριμένα ομαδικά χαρακτηριστικά.

Υπάρχουν διάφορα κοινωνικά πλαίσια μέσα στα οποία μπορεί κάποιος ή κάποια να έλθει αντιμέτωπος ή αντιμέτωπη με περιστατικά εκφοβισμού, όπως στο σπίτι, στο στρατό, στις φυλακές και αλλού (Monks et al., 2009). Στο πλαίσιο του σχολείου ο εκφοβισμός παίρνει εκφάνσεις όπως εκφοβισμό από εκπαιδευτικό, προς εκπαιδευτικό, από εκπαιδευτικό προς μαθητή/τρια, από μαθητή/τρια προς εκπαιδευτικό, καθώς και από μαθητή/τρια προς μαθητή/τρια (Terry, 1998).

Αν και δεν υπάρχει ένας γενικά αποδεκτός ορισμός, στη δυτική ερευνητική παράδοση μπορεί να οριστεί **ως ένα σύνολο από επαναληπτικές επιθετικές πράξεις προς κάποιο άτομο το οποίο δεν μπορεί εύκολα να υπερασπιστεί τον εαυτό του** (Olweus, 1999- Ross, 2002). Ένας παρόμοιος ορισμός είναι ότι ο Εκφοβισμός αποτελεί μία «Συστηματική κατάχρηση δύναμης» (Rigby, 2002; Smith & Sharp, 1994).

Τα δύο βασικά κριτήρια της επανάληψης και της ανισορροπίας της δύναμης, παρόλο που δεν είναι παγκοσμίως αποδεκτά, χρησιμοποιούνται σε διεθνή κλίμακα. Γενικότερα, ο εκφοβισμός από τη φύση του μπορεί να έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά όπως φόβο αναφοράς από το θύμα και ιδιαίτερες συνέπειες, όπως η ανάπτυξη χαμηλής αυτοεκτίμησης και η εμφάνιση κατάθλιψης στο θύμα.

Ένας άλλος ορισμός για το bullying είναι αυτός της Αρτινοπούλου (2001) που το ορίζει ως ένα φαινόμενο νεανικής παραβατικότητας που εμφανίζεται σε πολλές χώρες του κόσμου και αναφέρεται σε ένα εύρος συμπεριφορών. Χαρακτηριστικό του είναι η χρήση βίας μεταξύ μαθητών ή συνομηλίκων παιδιών με στόχο να προκληθεί πόνο ή αναστάτωση (Αρτινοπούλου, 2001). Ο βίαιος αυτό εκφοβισμός που παρατηρείται άναμμεσα στους

μαθητές αναφέρεται στην εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς μ στόχο άτομα που είναι δύσκολο να υπερασπιστούν τον εαυτό τους.

Το bullying, ακόμη, σημαίνει έλλειψη ισορροπίας στη δύναμη μεταξύ των ατόμων που εκφοβίζουν και του θύματος, καθώς το δεύτερο καθίσταται αδύναμο να υπερασπιστεί τον εαυτό του και παραμένει αβοήθητο μπροστά στους άλλους, γεγονός που οι ειδικοί ονομάζουν μία ασύμμετρη δύναμης σχέση .

Ο σχολικός, όμως, εκφοβισμός θα πρέπει να ληφθεί υπόψη και να περιγραφεί και ως ένα κοινωνικό φαινόμενο και όχι απλά ως μία μεμονωμένη κατάσταση που βιώνεται και συντελείται μέσα στα πλαίσια του σχολικού χώρου αποκομμένο από τα μεγάλα κοινωνικά προβλήματα. Η βία ως κοινωνικό φαινόμενο έχει στενή σχέση με την κοινωνική ανισότητα, τον κοινωνικό αποκλεισμό, τη ματαίωση και τη διαφορετικότητα. Είναι συνυφασμένη με την παραβατικότητα, το αδιέξοδο και το φόβο αλλά και με την εκμηδένιση, την απαξίωση του ανθρώπου από τον άνθρωπο (Αρτινοπούλου, 2001).

Η μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο αποτελεί κομβικό σημείο στη ζωή του παιδιού. Όπως σημειώνουν οι ερευνητές παρατηρείται έξαρση του φαινομένου και θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στοιχεία του ότι τα νεαρά άτομα μπαίνουν σε ένα νέο περιβάλλον όπου η φύση των ομάδων συνομηλίκων αλλάζει, οι εκπαιδευτικοί έχουν περιορισμένες σχέσεις με τους/τις μαθητές/-τριες, οι απαιτήσεις του σχολείου αυξάνονται, και παράλληλα σημαντικές αλλαγές συμβαίνουν και στα δύο φύλλα λόγω ήβης (Swearer et al., στο Αναστασία Ψάλη, 2012). Επιπλέον ο/η έφηβος/-η παρουσιάζει τάσεις ανεξαρτητοποίησης και μικρότερου ελέγχου από το στενό οικογενειακό περιβάλλον. Ενδέχεται μερικοί έφηβοι να εκμεταλλεύονται ή να χρησιμοποιούν την βίαιη συμπεριφορά και τον εκφοβισμό ως ένα μέσο αναγνώρισης στην ομάδα των συνομηλίκων ή και την κατάκτηση μία υψηλότερης θέσης στην ιεραρχία.

A.1.3. Μορφές σχολικού εκφοβισμού

Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου μπορεί να έχει είτε τη μορφή άμεσου είτε τη μορφή έμμεσου εκφοβισμού.

Στην περίπτωση του άμεσου εκφοβισμού παρατηρούνται λεκτικές επιθέσεις μέσω απειλών για τραυματισμό, επαναλαμβανόμενη χρήση υβριστικών εκφράσεων και επιθέτων, αγενών σχολίων και παρατσουκλιών καθώς και σωματικές επιθέσεις οι οποίες περιλαμβάνουν φυσικό τραυματισμό και εκδηλώνονται με σπρωξίματα, γροθιές, τσιμπήματα, χτυπήματα με αντικείμενα και τρικλοποδιές . Ωστόσο δίνεται περισσότερη έμφαση στη σωματική βία καθώς τα συμπτώματα είναι περισσότερο εμφανή και πολλές φορές συμβαίνει μπροστά στα μάτια των εκπαιδευτικών αφού οι μαθητές – θύτες τραβάνε τα μαλλιά των συμμαθητών τους, χτυπάνε τους συμμαθητές τους, τους δαγκώνουν ή τους κλωτσούν (Κουρκούτας & Θάνος, 2013, Κολιάδης, 2010) .

Ο έμμεσος εκφοβισμός από την άλλη πλευρά, σχετίζεται με τον ψυχολογικό και κοινωνικό εκφοβισμό και έχει ως σκοπό να απομονώσει ή να αποκλείσει κάποιο άτομο από το σύνολο αλλά και να το χειραγωγήσει συναισθηματικά μέσα από διάφορες τεχνικές. Οι τεχνικές αυτές σχετίζονται με την άρνηση των μαθητών-θυτών να συνάψουν κοινωνικές σχέσεις με τους μαθητές - θύματα, με την εκδήλωση βίας προς όσους προσπαθούν να συνάψουν κάποιου είδους σχέση με το θύμα, χαρακτηρισμό του θύτη με επίθετα όπως χαζός, πειράγματα και γέλια εις βάρος του θύματος, διάδοση ψευδών σχολίων και

κακόβουλων φημών ώστε οι θύτες να καταφέρουν να επηρεάσουν και τα υπόλοιπα παιδιά να νιώσουν αντιπάθεια και να απομονώσουν από την ομάδα κάποιον συγκεκριμένο συμμαθητή τους (Κουρκούτας & Θάνος, 2013, Κολιάδης, 2010). Αξίζει να αναφερθεί ότι ο εκφοβισμός είτε είναι άμεσος είτε έμμεσος, αποσκοπεί στην πρόκληση ζημιάς ή πόνου στο θύμα (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014).

Μία άλλη διάκριση των κύριων μορφών της επιθετικότητας και του εκφοβισμού περιλαμβάνει τα εξής (Ψάλτη, Κασάπη, Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2012):

1. *Σωματικός*: χτύπημα, κλωτσιά, τσίμπημα, αρπαγή ή καταστροφή προσωπικών αντικείμενων.
2. *Λεκτικός*: πείραγμα, χλευασμός, απειλή.
3. *Κοινωνικός αποκλεισμός*: συστηματικός αποκλεισμός κάποιους από κοινωνικές ομάδες (με φράσεις όπως «δεν μπορείς να παίξεις μαζί μας»)
4. *Έμμεσος ή άλλες λεκτικές μορφές*: διάδοση άσχημων φημών, το να λένε στους άλλους ότι δεν μπορούν να παίξουν με κάποιον ή κάποια.

Τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια κατανοούν με παρόμοιο τρόπο το τι είναι εκφοβισμός, αλλά τα δύο φύλα διαφοροποιούνται ως προς τις μορφές εκφοβισμού που χρησιμοποιούν και βιώνουν ή δέχονται από τους άλλους. Τα αγόρια υιοθετούν περισσότερο σωματικές μορφές εκφοβισμού, ενώ τα κορίτσια έμμεσες μορφές όπως κοινωνικό αποκλεισμό και άλλες μορφές που σχετίζονται με τις σχέσεις.

A.1.4. Αίτια σχολικού εκφοβισμού

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού άρχισαν να το μελετούν οι επιστήμονες τις τελευταίες δεκαετίες σε διεθνές επίπεδο. Λόγω της σημασίας που έχει για την κοινωνία το φαινόμενο του εκφοβισμού, αυτό έχει οδηγήσει πολλούς ερευνητές στη διερεύνηση και την αναζήτηση των παραγόντων και των κοινωνικών συνθηκών που τον προκαλούν ή και τον ευνοούν (Τρίγκα-Μερτίκα, 2011).

Από έρευνες που έχουν γίνει σε ευρωπαϊκό επίπεδο, είναι κοινή διαπίστωση ότι προσεγγίζουν το ζήτημα της σχολικής βίας «με μία μικροκοινωνιολογική προσέγγιση, εστιασμένη στα κοινωνικό-δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών χαρακτηριστικά των μαθητών, στις κοινωνικές διεργασίες και τη δυναμική της σχολικής τάξης, την προσωπικότητα των μαθητών και τη διαδικασία μάθησης» (Τρίγκα-Μερτίκα, 2011, σ.49)

Από τη πλευρά των μαθητών το θέμα της σχολικής βίας προσεγγίζεται συμπεριφοριστικά και εντάσσεται σε ένα ευρύτερο μιχρεβιοριστικό (συμπεριφορικό) πλαίσιο ανάλυσης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην διερευνώνται επαρκώς σε παρόμοιες έρευνες ευρύτεροι κοινωνικοί παράγοντες που βρίσκονται στο φάσμα υψηλού «κινδύνου», όπως για παράδειγμα: ο κοινωνικός αποκλεισμός των μαθητών, ο ρατσισμός, η κοινωνικής προέλευση των μαθητών, ο ρόλος της οικογένειας, το αξιακό πλαίσιο (Τρίγκα-Μερτίκα, 2011) .

Οι αιτίες και οι λόγοι που ένα παιδί μπορεί να παρουσιάσει επιθετική ή βίαιη συμπεριφορά είναι πολλοί. Οι αιτιολογικοί παράγοντες που ενδέχεται να οδηγήσουν σε προβληματικές συμπεριφορές τους μαθητές μπορούν να ταξινομηθούν ως εξής: παράγοντες που σχετίζονται με την οικογένεια, με τον μαθητή, με τον εκπαιδευτικό, με το σχολείο, με την κοινωνία, με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (Μ.Μ.Ε.) και με την επίδραση

που ασκούν οι συνομήλικοι (Τρίγκα-Μερτίκα, 2011, Ψάλτη, Κασάπη & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2012).

Οι εμπειρίες και τα βιώματα που προσλαμβάνει το παιδί μέσα από την οικογένεια και το οικογενειακό περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνει παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών. Ειδικότερα, σημειώνεται ότι τα παιδιά που εκφοβίζουν προέρχονται συνήθως από οικονομικά και πολιτισμικά υποβαθμισμένα οικογενειακά περιβάλλοντα, έχουν μεγαλώσει με γονείς αυταρχικούς, με γονείς που χρησιμοποιούν την τιμωρία ως μέσο πειθαρχίας, με αδιάφορους γονείς που δεν υποστηρίζουν τα παιδιά τους, με αποτέλεσμα τα παιδιά να νιώθουν συναισθηματικά παραμελημένα και παραγκωνισμένα. Σημαντικά αίτια αποτελούν, επίσης, η έλλειψη επικοινωνίας με τους γονείς, καθώς και η έλλειψη υγιών γονεϊκών προτύπων. Τα αίτια αυτά συντελούν στην εμφάνιση βίαιης και εκφοβιστικής συμπεριφοράς από τη πλευρά των παιδιών. Επιπλέον, αιτιολογικοί παράγοντες είναι οι συναισθηματικές εσωτερικές συγκρούσεις κατά τη νηπιακή ηλικία, οι μαθησιακές δυσκολίες, το χαμηλό αυτοσυναισθημα είναι στοιχεία που συνδέονται με την εκδήλωση επιθετικών συμπεριφορών από τα παιδιά. Για παράδειγμα, έχει αποδειχθεί μέσα από τις έρευνες ότι τα παιδιά που έχουν υποστεί κάποιου είδους κακοποίηση, τα άτομα αυτά πέρασαν από το ρόλο του θύματος στο ρόλο του θύτη (Κολιάδης, 2010., Τρίγκα-Μερτίκα, 2011). Αναφορικά με το ίδιο το παιδί που ασκεί βία ή επιθετική συμπεριφορά, εκτός από τα προβλήματα υγείας που μπορεί να αντιμετωπίζει, ενισχυτικό αιτιολογικό παράγοντα μπορεί να αποτελέσουν τα ίδια τα ατομικά χαρακτηριστικά του παιδιού όπως η ιδιοσυγκρασία και η προσωπικότητα του (Ψάλτη, Κασάπη, Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2011).

Στο χώρο του σχολείου οι οργανωτικοί ή περιβαλλοντικοί παράγοντες, όπως για παράδειγμα το χαμηλό επίπεδο συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή μέσα στην τάξη και μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευτικών, χαμηλό επίπεδο απόδοσής των μαθητών, αδιαφορία και μη τήρηση των κανόνων της τάξης, αποτελούν μερικούς από τους παράγοντες υψηλού κινδύνου για την εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς από την πλευρά των μαθητών.

Ο σχεδιασμός και η διαμόρφωση της σχολικής αίθουσας είναι πιθανό να επηρεάσει τη συμπεριφορά των μαθητών. Πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη διαμόρφωση του σχολικού χώρου, δηλαδή να υπάρχει κατάλληλος φωτισμός, εξαερισμός και η κατάλληλη θερμοκρασία ιδίως κατά τις ζεστές εποχές του χρόνου. Η οργάνωση της τάξης και η διάταξη των θρανίων να είναι τέτοια που να προάγουν τη συμμετοχή των μαθητών στο μαθησιακή διαδικασία και να τίθενται οι βάσεις για την ανάπτυξη επιθυμητών κοινωνικών συμπεριφορών (Τρίγκα-Μερτίκα, 2011).

Όπως γίνεται κατανοητό μέσα στο κλίμα της τάξης καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει και η συμμετοχή του ή της εκπαιδευτικού, που θα πρέπει να διακατέχεται από όρεξη, φαντασία και δημιουργικότητα. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εξασφαλίζει μία καλή επικοινωνιακή σχέση και μια σχέση αμοιβαιότητας και εμπιστοσύνης με τους μαθητές και τις μαθήτριες του/της. Σε θέματα βίας και εκφοβισμού θα πρέπει να εφαρμόζει κατάλληλες κυρώσεις και να επιδεικνύει σταθερή συμπεριφορά απέναντι σε αυτού του είδους τα φαινόμενα ώστε να καθιστά σαφές ότι κανένα είδος εκφοβισμού δεν είναι επιθυμητός στο χώρο του σχολείου. Θα πρέπει να δίνεται σημασία στο γεγονός ότι οι μεμονωμένες προσπάθειες των εκπαιδευτικών – αν και όχι απαραίτητα άκαρπες – έχουν λιγότερες πιθανότητες να φέρουν αποτέλεσμα, όταν δεν πλαισιώνονται έμπρακτα από τη διεύθυνση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς του, και γενικότερα όταν το κλίμα στις τάξεις και στις

αυλές απέχει από τις δημοκρατικές αξίες. Η σύγχρονη, ενημερωμένη και σαφής τοποθέτηση του σχολείου πάνω σε θέματα ενδοσχολικής βίας, η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η συνεχής καλλιέργεια ενός κλίματος ασφάλειας παίζουν σημαντικό ρόλο στη σωστή αντιμετώπιση του φαινομένου (Ρασιδάκη, 2015).

Τέλος, είναι χαρακτηριστικό ότι τα παιδιά-θύτες (οι εκφοβιστές) επιλέγουν για θύματα τους είτε παιδιά των οποίων τα χαρακτηριστικά αποκλίνουν, είτε διάφορα παιδιά που δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλή και οι άλλοι δεν σπεύδουν να τα βοηθήσουν. Συμπερασματικά, μπορεί να πει κανείς ότι το παιδί-θύτης γίνεται η προσωποποίηση μιας τάσης της κοινωνικής ομάδας των παιδιών αν απορρίπτουν και να θυματοποιούν κάποια μέλη τους. Με την εκτόνωση της επιθετικότητας από τα μέλη μια ομάδας προς το παιδί-θύμα που βρίσκεται έξω από τα πρότυπα της ομάδας, αυτό βοηθά στην σύσφιξη των δεσμών μέσα στην ομάδα και στην τόνωσή του «ναρκισσισμού της ομάδας» (Χαντζή, Χουντουμάδη & Πατεράκη, 2000).

Σημαντικά στοιχεία για τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των σχολικών μονάδων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρουσιάζει η Καραβόλτσου στο εγχειρίδιο της για τον εκφοβισμό (Καραβόλτσου, 2013).

Συγκεκριμένα η Καραβόλτσου αναφέρεται στους εξής αιτιολογικούς παράγοντες που δρουν ως ενισχυτές στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε σχέση με την πρωτοβάθμια:

- **Μεγάλα σχολεία** που συντελούν στην ανωνυμία των μαθητών και δημιουργούν ανασφάλεια.
- **Περισσότεροι κανόνες** και **έλλειψη** μαθητικών πρωτοβουλιών που αντικρούουν στην ανάγκη της εφηβείας για αυτονομία.
- **Απώλεια του ενός σημαντικού ενήλικα** (δασκάλου της τάξης στο δημοτικό), πολλές διαφορετικές ειδικότητες, την ώρα που όλοι οι ενήλικες, γονείς και εκπαιδευτικοί, και το σύστημα αξιών τους τίθεται σε αμφισβήτηση, ενισχύοντας τις μη αναφορές του προβλήματος στους ενήλικες.
- **Φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών**, έμφαση στην κάλυψη της ύλης, ελλιπής πανεπιστημιακή εκπαίδευση, μειωμένες ευκαιρίες επιμόρφωσης, μειωμένη διαθεσιμότητα στις ανάγκες των εφήβων, αποτελούν εμπόδια στη δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.
- **Μεγαλύτερη έμφαση σε ακαδημαϊκές επιδόσεις** – πιο έντονη η διάκριση μεταξύ αυτών που τα καταφέρνουν καλύτερα από τους υπόλοιπους, η έντονη ανταγωνιστικότητα και οι λίγες ευκαιρίες ομαδοσυνεργατικής μάθησης ενισχύουν το πρόβλημα.
- **Η σχολική αποτυχία στιγματίζει την κοινωνική ταυτότητα** των μαθητών και συντελεί στην αντικοινωνική συμπεριφορά.
- **Απουσία μαθημάτων δημιουργικών** ή/και που άπτονται άμεσα στα ενδιαφέροντα των μαθητών στην εφηβεία (μουσική, σεξουαλικότητα) δημιουργούν αίσθημα ανίας και παθητικότητας, που ενισχύει τον εκφοβισμό.
- **Μεγαλύτερη ποικιλία στην κοινωνικοοικονομική κατάσταση** των μαθητών, μαθητές όχι μόνο από τη γειτονιά, που κάνει πιο πολύπλοκες τις κοινωνικές επαφές, οι οποίες συχνά κουβαλούν τα προβλήματα της περιοχής που βρίσκεται το σχολείο.
- Κάποιες **φιλίες** από το δημοτικό παραμένουν, κάποιες χάνονται, σε μία περίοδο που η αποδοχή των συνομηλίκων είναι πιο σημαντική από των ενηλίκων και τα αρνητικά πρότυπα συνομηλίκων μπορεί να επηρεάσουν τους εφήβους, σε μία φάση αβεβαιότητας και αναζήτησης ταυτότητας.

Τα τελευταία χρόνια οι επιστήμονες εξετάζουν και άλλα στοιχεία, πέρα από τα προαναφερόμενα, που μπορεί να συντείνουν στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Μάλιστα, τα αίτια αυτά φαίνεται να είναι πολύ βαθύτερα.

Συγκεκριμένα, τα παιδιά που εκφοβίζουν έχουν κατά πάσα πιθανότητα κάποια διαταραχή. Γεννιούνται με κάποια νευροαναπτυξιακή διαταραχή (ΔΕΠ-Υ, Διάσπαση Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα) (Ralic & Sifner, 2015; Becker, Luebbe & Langberg, 2012). Όπως, αναφέρεται, αυτές οι διαταραχές είναι σε μεγάλο βαθμό κληρονομικές (δηλαδή ένας από τους δυο γονείς θα έχει το ίδιο πρόβλημα πιθανότατα). Η αναλογία είναι τέσσερα (4) αγόρια με ΔΕΠ-Υ προς ένα (1) κορίτσι¹. Ως αποτέλεσμα τα παιδιά αυτά αδυνατούν να ελέγξουν τις παρορμήσεις τους, τα νεύρα και το θυμό τους γιατί εγκεφαλικές περιοχές που σχετίζονται με τον αυτοέλεγχο δεν έχουν αναπτυχθεί φυσιολογικά (όπως συμβαίνει με τους φυσιολογικούς ανθρώπους).

Στο θέμα των διαταρακτικών παραγόντων που σχετίζονται με την επιθετική συμπεριφορά του μαθητή αναφέρεται και η Τρίγκα-Μερτίκα (2015), σημειώνοντας ότι "στην κατηγορία αυτήν εντάσσονται οι σωματικές αναπηρίες και λειτουργικές διαταραχές, οι εγκεφαλικές βλάβες, οι βιοχημικές ανωμαλίες, οι παθήσεις νευρολογικής φύσης και άλλες ασθένειες". Παρακάτω η ίδια επιστήμονας σημειώνει ότι κατά την Herbert (1992), "οι σωματικές ανωμαλίες, οι κληρονομικές ατέλειες, οι αιτίες νευρολογικής φύσης ή οι βλάβες του εγκεφάλου που είναι δυνατόν να προκληθούν από την κύηση ή τον τοκετό, μπορούν να προκαλέσουν ανικανότητα συγκέντρωσης της προσοχής, υπερκινητικότητα, παρορμητισμό ή άλλα προβλήματα συμπεριφοράς".

A.1.5. Τα χαρακτηριστικά των παιδιών-θυμάτων και των παιδιών-θυτών

Τα παιδιά που γίνονται αποδέκτες περιστατικών εκφοβισμού σύμφωνα με τον Olweus (1993), όπως αναφέρεται από τους Ανδρεαδάκη, Ξανθάκου και Φώκιαλη (2011) έχει διαπιστωθεί ότι αυτά που προέρχονται από οικογένειες που δεν τα αφήνουν οι γονείς τους να ανεξαρτητοποιηθούν και τους ασκούν έλεγχο σε ό,τι κάνουν, είναι πολύ πιθανόν να γίνουν στόχος σχολικού εκφοβισμού. Σύμφωνα με τις έρευνες που έχουν μελετήσει τα χαρακτηριστικά των θυμάτων του εκφοβισμού περιγράφουν τα παιδιά συνήθως ως μη επιθετικά, αγχώδη, με ανασφάλεια, μη δημοφιλή, μοναχικά, με χαμηλή αυτοεκτίμηση, κοινωνικές αναστολές και έλλειψη δυναμικότητας. Τα παιδιά αυτά προκειμένου να προστατευτούν ή να αντιμετωπίσουν την επιθετική συμπεριφορά των συμμαθητών τους έχουν την τάση να καταφεύγουν σε κοινωνική απόσυρση.

Ο Leary (1986), όπως αναφέρεται στην έρευνα των Νικολάου και Κόνσολα (2009α & 2009β) σε σχέση με το φαινόμενο της κοινωνικής αναστολής ή απόσυρσης, η ντροπαλότητα είναι ένα συναίσθημα συστολής, αμηχανίας και φόβου απέναντι στους ανθρώπους ή απέναντι σε διάφορες κοινωνικές συνθήκες. Στην εν λόγω έρευνα ζητήθηκε από τους δάσκαλους να κατονομάσουν δύο μαθητές οι οποίοι έχουν την τάση να είναι μόνοι τους το διάλειμμα και να μην αλληλεπιδρούν τόσο πολύ με τα άλλα παιδιά και δυο μαθητές τους οποίους συχνά οι συμμαθητές τους, τους πειράζουν και τους θυματοποιούν. Είναι

¹ Παυλίδης, Γ., (2015). "Διάσπαση Προσοχής-Παρορμητικότητα-Υπερκινητικότητα (ADHD-ΔΕΠΥ)", ανασύρθηκε από <http://www.dyslexiacenters.gr/> στις 24/05/2015

χαρακτηριστικό ότι τα παιδιά με κοινωνικές αναστολές «παρουσιάζουν μειωμένη συχνότητα κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, χαμηλή κοινωνιομετρική αποδοχή, ελλείψεις κοινωνικές δεξιότητες και μειωμένη κοινωνικότητα-κοινωνική απόσυρση». Η αναστολή εκδηλώνεται επίσης στο παιχνίδι, στις ερωτήσεις μέσα στη τάξη ή σε άλλες δραστηριότητες που απαιτούν ομαδική εργασία και έκθεση του εαυτού ενώπιον άλλων ατόμων (Γαλανάκη, 2003).

Οι Perry και Kennedy (1993), όπως αναφέρεται στην Τρίγκα-Μερτίκα (2015), τα παιδιά-θύματα δεν είναι ικανά να υποστηρίξουν και να υπερασπίζονται τον εαυτό τους. Έτσι όταν η σύγκρουση με κάποιο συνομήλικο είναι αναπόφευκτη, καταφεύγουν σε υποτακτική, αμυντική συμπεριφορά, υποχώρηση, κλάμα, ή μη διεκδίκηση. Συνήθως τα παιδιά αυτά είναι και σωματικά αδύναμα ή τυχαίνει μερικές φορές να ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα εξ αιτίας κάποιου περιττού, αλλά εμφανούς χαρακτηριστικού τους, όπως η παχυσαρκία, ο τραυλισμός και άλλα, χωρίς όμως αυτό να αποτελεί απαραίτητη συνθήκη για θυματοποίηση. Τέλος, δεν τα καταφέρνουν αποτελεσματικά στην αντεκδίκηση (Hodges & Perry, 1999).

Έχει διαπιστωθεί πως η χρόνια θυματοποίηση συμβάλλει αποφασιστικά στην περαιτέρω μείωση της αυτοεκτίμησης και στην αύξηση της κατάθλιψης, από την οποία υποφέρουν πολλά από τα παιδιά-θύματα, καθώς η σχολική ζωή για αυτά είναι μαρτύριο (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).

Όπως και τα παιδιά-θύματα, έτσι και τα παιδιά-θύτες έχουν μελετηθεί διεξοδικά από τους ερευνητές στη σχετική βιβλιογραφία (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Σύμφωνα με τα ευρήματα των ερευνητών το προφίλ του μαθητή-δράστη συνίσταται στα εξής: τα αγόρια που καταπιέζουν, κοροϊδεύουν, απειλούν, βασανίζουν και γενικά παρενοχλούν τους συνομήλικους τους έχουν συνήθως μεγάλη σωματική δύναμη (Perler et al, 1993). Ενώ τα αγόρια και τα κορίτσια αισθάνονται ιδιαίτερη απέχθεια για το σχολείο, είναι ιδιαίτερα οξύθυμα και διακατέχονται από συναισθήματα ανεπάρκειας, κατωτερότητας και ανασφάλειας (Rigby & Slee, 1990). Ενώ ο Olweus (2009) απορρίπτει την εκδοχή ότι αυτά τα επιθετικά παιδιά είναι κατά βάθος ανασφαλής και αγχώδη, ο Slee (1990) αναφέρει ότι με βάση το δικό του δείγμα οι θύτες είχαν μέτρια αυτοεκτίμηση, και ενώ φαίνεται να χαίρουν κάποιου κοινωνικού κύρους στο σχολείο, δεν είναι αγαπητά στους δασκάλους τους. Δηλώνουν, επίσης, ότι δεν είναι ευχαριστημένα στο σχολικό τους περιβάλλον.

Επισημαίνεται ότι μερικοί μαθητές-θύτες ενδέχεται να χρησιμοποιούν τον εκφοβισμό ως μέσο για την απόκτηση γοήτρου, καθώς και για την ενίσχυση της άσχημης αυτό-εικόνας τους και της χαμηλής τους αυτοπεποίθησης (Besag, 1989).

Μια σημαντική παρατήρηση που πρέπει να γίνει, είναι ότι η ετικετοποίηση "παιδί-θύτης" και "παιδί-θύμα" δεν είναι ωφέλιμη αλλά όπως σημειώνεται στο "Χαμόγελο του Παιδιού" μπορεί να χαρακτηριστεί ως άστοχη. Συγκεκριμένα υποστηρίζεται ότι "Η χρήση των συγκεκριμένων όρων «θύτης» και «θύμα» ίσως είναι άστοχη γενικότερα στην περίπτωση της περιγραφής μιας πράξης ή συμπεριφοράς που επιδεικνύουν τα παιδιά. Αφενός μπορεί να μην ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα και αφετέρου οι ρόλοι δεν είναι ακριβώς σταθεροί σε τέτοια φαινόμενα. Ένα παιδί που εκφοβίζει μια δεδομένη στιγμή, μπορεί να είναι παιδί που εκφοβίζεται μια άλλη χρονική στιγμή."² Ο μόνος λόγος,

² "Εκφοβισμός. Θύτες και θύματα", <http://www.hamogelo.gr/4-1/2306/Ekfobismos-Thytes-koi-thymata>, ανασύρθηκε στις 25/05/2015.

ίσως, που μπορεί να γίνεται χρήση των λέξεων αυτών είναι για να υπάρχει διάκριση στη βιβλιογραφία ανάμεσα στους δύο ρόλους, δηλαδή ανάμεσα στο μαθητή ή στη μαθήτριά που ασκεί τον εκφοβισμό και σε αυτόν/αυτήν που γίνεται αποδέκτης συμπεριφορών εκφοβισμού. "Ο χαρακτηρισμός ενός ανθρώπου ως θύτης ή θύμα μπορεί να γίνει ένα στίγμα, μια ταμπέλα που μπαίνοντας πάνω σε κάποιον δύσκολα μπορεί να βγάλει από πάνω του. Ειδικά στην περίπτωση του στιγματισμού ενός παιδιού και μάλιστα από το/στο σχολικό περιβάλλον, οι αρνητικές ψυχολογικές επιπτώσεις στη ζωή του μπορεί να είναι έντονες και καθοριστικές", συνεχίζει παρακάτω το ίδιο άρθρο².

Τέλος, ένα θέμα που απασχολεί τους ερευνητές είναι ο ρόλος που μπορεί να παίζει το ίδιο το παιδί-θύμα, ως ο/η αποδέκτης της επιθετικότητας των άλλων παιδιών. Γιατί, ενώ υπάρχουν πολλά παιδιά στο σχολικό χώρο τα οποία έχουν χαρακτηριστικά στοιχεία στην εμφάνιση τους, όπως για παράδειγμα επιπλέον κιλά (υπέρβαρα ή παχύσαρκα), μη τυποποιημένο στυλ συμπεριφοράς (π.χ. κλειστοί χαρακτήρες) ή άλλα σωματικά ή ψυχολογικά χαρακτηριστικά, αυτά τα παιδιά γίνονται στόχος θυματοποίησης ή εκφοβισμού; Όπως επίσης, τίθεται το ερώτημα γιατί ο "θύτης" επιλέγει το συγκεκριμένο άτομο-"θύμα" και όχι κάποιο άλλο; Είναι ερωτήματα στα οποία ένα σύνολο επιστημόνων όπως ψυχολόγοι/ψυχίατροι, κοινωνιολόγοι, βιολόγοι/νευροβιολόγοι και ανθρωπολόγοι προσπαθούν να δώσουν απαντήσεις μέσα από τη δική τους σκοπιά ο/η καθένας/-μία.

A.1.6. Συνέπειες και επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού

Ένα βασικό αίσθημα που μπορεί να προκαλέσει συμπεριφορές εκφοβισμού στο σχολικό χώρο είναι ο θυμός που μπορεί να έχει συσσωρευτεί στο ψυχισμό του παιδιού-δράστη. Το αίσθημα του θυμού μπορεί να προκαλέσει αρνητικές επιπτώσεις τόσο στο ίδιο το παιδί, που εκδηλώνει θυμό όσο και στα υπόλοιπα παιδιά που υφίσταται το θυμό των συμμαθητών τους αλλά και σε ένα γενικότερο πλαίσιο καθώς καθίσταται δύσκολη η διαχείριση του θυμού. Σε κοινωνικό επίπεδο το αίσθημα του θυμού μπορεί να καταστρέψει τις φιλίες που έχουν συνάψει τα παιδιά καθώς συχνά ο θυμός ενός παιδιού εκδηλώνεται με επιθετική συμπεριφορά η οποία δεν γίνεται αποδεκτή από την πλειονότητα των συνομηλίκων του παιδιού που εκδηλώνει μία τέτοια συμπεριφορά γιατί αυτή προκαλεί αρνητικές συνέπειες. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα να επηρεάζονται και φθείρονται οι διαπροσωπικές σχέσεις του παιδιού και να παραγκωνίζεται η κοινωνικοποίηση του (Κολιάδης, 2010).

Σε σχέση με τις επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού, γενικότερα, στα παιδιά-θύματα αυτές μπορούν να λάβουν πολλές διαστάσεις. Οι επιπτώσεις είναι τόσο σοβαρές γιατί πολύ συχνά τα παιδιά-θύματα απειλούνται μέσα ένα χώρο που θεωρείται ασφαλής και αυτή η θυματοποίηση πραγματοποιείται χωρίς προειδοποίηση.

Μελέτες που έχουν διεξαχθεί πρόσφατα, δείχνουν τις σοβαρές επιπτώσεις στον ψυχισμό και την κοινωνική λειτουργικότητα των παιδιών που γίνονται αποδέκτες συμπεριφορών εκφοβισμού. Ο στιγματισμός, η λεκτική βία, η ταπείνωση και ο εξευτελισμός που συχνά βιώνουν τα θύματα των περιστατικών εκφοβισμού, επηρεάζουν την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά τους (Αρτινοπούλου, 2009). Οι επιπτώσεις ενδέχεται να διαρκέσουν για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα, στιγματίζοντας έτσι το μέλλον των θυμάτων (Olweus, 2007).

Το αίσθημα της κοινωνικής μειονεξίας, της κοινωνικής συστολής, το συναίσθημα της κατωτερότητας, η συναισθηματική απόσυρση από την ομάδα των συνομηλίκων δεν είναι σπάνιο φαινόμενο. Πλήττεται η κοινωνικότητα του παιδιού που θυματοποιείται, παρατηρούνται υψηλά ποσοστά μοναξιάς, παραίτησης και μελαγχολίας, καθώς αυτό αρχίζει να αποδέχεται τους μειωτικούς χαρακτηρισμούς που του αποδίδουν (Τσιάντης, Ι. 2009; Φυλακτού, Κ. 2005; Μπάδα, Η. 2009; Louwes, J. 2009).

Ακόμη, τα παιδιά-θύματα έχουν την τάση να αποφεύγουν το σχολείο, υιοθετούν μία μορφή σχολικής φοβίας και κάνουν πολλές απουσίες, μέσα από την προσπάθεια τους να προστατέψουν τον εαυτό τους. Υπάρχει ενδεχόμενο το bullying να οδηγήσει τα θύματα ακόμη και στην αλλαγή ή εγκατάλειψη του σχολείου. Όπως αναφέρει η Ανδρέου (2011) «τα περισσότερα θύματα υπομένουν καρτερικά και σιωπηλά τη θυματοποίηση, ελπίζοντας πως κάποια στιγμή θα σταματήσει. Παραμένουν μόνα τους και απομονωμένα, προσπαθούν να αποφύγουν τα μέρη όπου είναι πιθανό να συναντήσουν τον δράστη ή τους δράστες, αποφεύγουν τις συγκρούσεις και τις κοινωνικές επαφές. Είναι “ενδοτικά” και “παθητικά” (submissive and passive) όπως παρατηρεί ο Olweus (1991, 1997)» και συνεχίζει ότι «αυτό συνδέεται τόσο με το προσωπικό τους ιστορικό όσο και με χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους».

Εν τέλει, οι επιπτώσεις της υιοθέτησης συμπεριφορών βίας, επιθετικότητας και εκφοβισμού εκ μέρους του μαθητή-θύτη μπορεί να επηρεάσει και την μελλοντική στάση και συμπεριφορά του, όπως είναι φυσικό. Από την άλλη μεριά το παιδί-θύτης που υπόκειται σε εκφοβιστικές πράξεις και συμπεριφορές έχει περισσότερες πιθανότητες από άλλους ενήλικες να βιώσει κατάθλιψη και να έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση. Ακόμη, συχνό είναι το φαινόμενο οι θύτες των περιστατικών εκφοβισμού να είναι επιρρεπείς στη κατανάλωση αλκοόλ, στη χρήση ναρκωτικών ουσιών και να αισθάνονται ανεπάρκεια στο χειρισμό δύσκολων καταστάσεων (Μπάδα, 2009; Τσιάντης, 2008).

A.2. Παρέμβαση και μέθοδοι αντιμετώπισης

Οι παρεμβάσεις στο χώρο του σχολείου διακρίνονται στις εξής περιπτώσεις:

- Ολιστικές σχολικές πολιτικές ή κανόνες σε επίπεδο τάξης.
- Δουλειά με τους μαθητές/-τριες στο σχολείο μέσω του αναλυτικού προγράμματος με στόχο την ευαισθητοποίηση και τη συζήτηση της σχολικής πολιτικής και τους κανόνες της τάξης.
- Βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος.
- Ειδικότερα, σχεδιασμό και επίβλεψη των χώρων παιχνιδιού των μαθητών.
- Δημιουργία συστημάτων υποστήριξης συνομηλίκων με στόχο την ενθάρρυνση των εξωτερικών παρατηρητών (bystanders) και των ατόμων που έχουν γνώση για τον εκφοβισμό στο σχολείο τους, να γίνουν υπερασπιστές, να βοηθήσουν τα θύματα και να προκαλέσουν τους θύτες.
- Εκπαίδευση στη διεκδικητικότητα και τις κοινωνικές δεξιότητες σε μαθητές/-τριες που έχουν προσωπικές εμπειρίες θυματοποίησης.
- Δουλειά με τους ή τις μαθητές/-τριες που εκφοβίζουν συμμαθητές τους.

Επιπλέον τρόποι παρέμβασης είναι οι ακόλουθοι:

- Πρακτικές αποκατάστασης (restorative) χρησιμοποιούνται ολοένα και περισσότερο σε πολλές χώρες (Thompson & Smith, 2011).
- Είναι σημαντικό τα σχολεία να εμπλέξουν και να συμμαχήσουν με τους γονείς στη διαμόρφωση πολιτικής και στη δουλειά κατά του εκφοβισμού.

Ένα γενικό συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί σχετικά με τη διεθνή ενεργοποίηση πάνω στο θέμα της αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού είναι ότι έχει σημειωθεί σημαντική πρόοδος στην αντιμετώπιση του σπουδαίου αυτού κοινωνικού προβλήματος, αλλά μένουν ακόμα να γίνουν πολλά προκειμένου να μειωθεί αισθητά και αποτελεσματικά ο εκφοβισμός.

Προτείνονται οι παρακάτω μέθοδοι αντιμετώπισης του φαινομένου:

- Οι μεμονωμένες προσπάθειες των εκπαιδευτικών – αν και όχι απαραίτητα άκαρπες – έχουν λιγότερες πιθανότητες να φέρουν αποτέλεσμα, όταν δεν πλαισιώνονται έμπρακτα από τη διεύθυνση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς του, και γενικότερα όταν το κλίμα στις τάξεις και στις αυλές απέχει από τις δημοκρατικές αξίες.
- Η σύγχρονη, ενημερωμένη & σαφής τοποθέτηση του σχολείου πάνω σε θέματα ενδοσχολικής βίας,
- η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και
- η συνεχής καλλιέργεια ενός κλίματος ασφάλειας παίζουν σημαντικό ρόλο στη σωστή αντιμετώπιση του φαινομένου (Ρασιδάκη, 2015).

Ένα περιστατικό bullying μπορεί να υποπέσει στην αντίληψη του εκπαιδευτικού με τους ακόλουθους τρόπους:

- Θα δει το περιστατικό να εξελίσσεται μπροστά του κατά τη διάρκεια της εφημερίας του ή της στο σχολείο.
- Θα του/της το αναφέρει το παιδί που το υφίσταται.
- Θα επικοινωνήσουν μαζί του/της οι γονείς (κηδεμόνες) του μαθητή ή της μαθήτριας.
- Θα του ή της το αναφέρουν οι μαθητές ή συνάδελφοι.
- Θα μπορεί να συνθέσει εικόνα συλλέγοντας στοιχεία (για παράδειγμα μέσα από τις – έντυπες - φόρμες εγρήγορσης και συγκέντρωση στοιχείων).
- Μπορεί να μην ισχύει τίποτα από τα παραπάνω, αλλά μέσα από την παρατήρηση του ή της μαθητή/-τριας (έντονη αλλαγή συμπεριφοράς, σημάδια βίας κτλ.) καλό είναι τα στοιχεία αυτά να μην αφήνουν τον/την εκπαιδευτικό τελείως αδιάφορο/-η αλλά να επικοινωνεί με τους γονείς ή τους κηδεμόνες του μαθητή ή της μαθήτριας. Βέβαια, σε αυτή τη περίπτωση χρειάζεται ο/η εκπαιδευτικός να είναι εξοπλισμένος/-η ή τουλάχιστον εξοικειωμένος/ή με τις δεξιότητες συμβουλευτικής, έτσι ώστε η παρέμβαση του ή της να έχει το βέλτιστο αποτέλεσμα.

A.3. Ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών

A.3.1. Οι έρευνες για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

Προηγούμενες έρευνες δείχνουν - όπως αναφέρεται από τις Αθανασιάδου και Ψάλτη (2012) - ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τον εκφοβισμό ή θυματοποίηση ως ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν σήμερα στο σχολείο και ότι οι περισσότεροι συμπεριλαμβάνουν στους ορισμούς που δίνουν για το φαινόμενο τις σωματικές και λεκτικές επιθέσεις, τις απειλές και τον εξαναγκασμό (Nicolaidis, Toda, & Smith, 2002; Yoon, 2004). Οι απόψεις και οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών για τον εκφοβισμό επηρεάζονται από:

α) το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν δεξιότητες ενσυναίσθησης. Η ενσυναίσθηση είναι η δεξιότητα που μπορεί να έχει ένας ή μία εκπαιδευτικός έτσι ώστε να μπορεί να δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον και κατανόηση προς το παιδί-θύμα, με το να μπαίνουν στη θέση του (ερώτηση 26 στο ερωτηματολόγιο, βλ. παράρτημα).

β) την μορφή του εκφοβισμού. Αυτό σημαίνει ότι οι σωματικές επιθέσεις θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς πιο σοβαρές και επομένως πιο άξιες παρέμβασης σε σχέση με τις έμμεσες μορφές του εκφοβισμού, (ερώτηση 11 (B2)) και

γ) από το αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί είναι αυτόπτες μάρτυρες του περιστατικού του εκφοβισμού. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να παρέμβουν όταν τα περιστατικά εκφοβισμού είναι εμφανή και διαδραματίζονται παρουσία τους (Boulton, 1997; Craig, Henderson, & Murphy, 2000).

Αναφορικά με τους τρόπους αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού, οι Αθανασιάδου και Ψάλτη (2012) αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί:

α) έχουν επίγνωση του πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος τους,

β) έχουν επίγνωση της προσωπικής τους ευθύνης στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού (ερωτήσεις 26, 27 και 28), και

γ) παρεμβαίνουν κυρίως ατομικά, συζητώντας είτε με τα θύματα είτε με τους δράστες, μόνον όταν προκύψει κάποιο περιστατικό (Boulton, 1997; Bauman & Del Rio, 2005; Craig et al., 2000; Dake et al., 2003; Nicolaidis et al., 2002; Yoon, 2004). Οι εκπαιδευτικοί, από την άλλη μεριά, δηλώνουν χαμηλή εμπιστοσύνη στις ικανότητες τους εξ αιτίας των ελλειπών γνώσεων και ζητούν περισσότερη εκπαίδευση και επιμόρφωση σε σχέση με το φαινόμενο του εκφοβισμού (ερωτήσεις 29 έως 32).

Στο ερώτημα «τι συνιστά σχολικό εκφοβισμό;» σε ποσοστό 80% του δείγματος συμφωνεί ότι η σωματική βία (ομαδική και ατομική) και η λεκτική σεξουαλική παρενόχληση αποτελούν στοιχεία του φαινομένου. Ένα χαμηλότερο ποσοστό (περίπου 66%-67%) θεωρούν ότι οι έμμεσες μορφές εκφοβισμού συνιστούν εξίσου σημαντικές διαστάσεις του εκφοβισμού στο σχολείο. Ένα ποσοστό περίπου 37% των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι η λεκτική παρενόχληση συνιστά μορφή εκφοβισμού (αυτό το ερώτημα και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας). Όσον αφορά τις παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών στα περιστατικά bullying στο σχολείο τους, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν σε ποσοστό 85% ότι οι περισσότερες παρεμβάσεις προέρχονται εκ μέρους τους, σε ποσοστό 70% από τους γονείς και σε πολύ μικρότερο ποσοστό (39%) από τους μαθητές ή τις μαθήτριες.

Σε σχέση με τη κλίμακα 18 ερωτήσεων των Αθανασιάδου και Ψάλτη (2012) που αφορούν την αντιμετώπιση των περιστατικών εκφοβισμού τα αποτελέσματα έδειξαν τα εξής:

α) Οι εκπαιδευτικοί κατά μέσο όρο συμφωνούν στο ότι χρειάζονται επιπλέον εκπαίδευση στο θέμα της διαχείρισης του φαινομένου,

β) Διαφωνούν ως προς την εκπαίδευση που έχουν λάβει μέχρι σήμερα,

γ) Δεν είναι βέβαιοι αν διαθέτουν ικανότητες αντιμετώπισης και πρόληψης του φαινομένου και τέλος,

δ) Παραδέχονται ότι η πρόληψή του φαινομένου αποτελεί δική τους ευθύνη εντός του σχολείου, όχι όμως και εκτός αυτού.

Άλλες έρευνες σχετικά με το φαινόμενο του εκφοβισμού, όπως αναφέρονται από τη Βεγιάνη (2011), στο σχολικό χώρο είναι αυτή της Δεληγιάννη-Κουιμτζή (2005). Η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε συγκεκριμένα ότι το φαινόμενο του εκφοβισμού πλήττει κατά κόρον τουλάχιστον 1 στα 10 παιδιά, στον ελληνικό χώρο. Άλλη μελέτη που διεξήχθη από τους Τούντα και Δημητρακάκη (2006), στο πλαίσιο της «Διευρωπαϊκής Μελέτης για την Ποιότητα Ζωής Παιδιών και Εφήβων», σε 1200 παιδιά στο ηλικιακό φάσμα των 12 έως 18 ετών, έδειξε ότι το 22% των υποκειμένων βιώνει εκφοβισμό και μη αποδοχή από τους συνομηλίκους τους στο σχολικό περιβάλλον, ενώ το 8% αυτών ανέφεραν οι ανάλογες εμπειρίες είναι πολύ συχνές έως και καθημερινές. Η Τσίγγανου σε αντίστοιχη έρευνα που διεξήγαγε σε 1400 μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, το 30% του δείγματος ανέφερε ότι δέχθηκαν απειλές, το 17% ότι έχουν δεχθεί επίθεση από ομάδα συμμαθητών τους και το 12% ότι έχουν απουσιάσει από το σχολείο από μία (1) έως δέκα (10) ημέρες γιατί δεν ένοιωθαν ασφαλείς στο σχολικό χώρο.

Σε σχέση με τις πιο συχνές μορφές εκφοβισμού, η έρευνα των Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου και Λεμονή (2001) κατέγραψε πως αυτό που αναπτύσσεται περισσότερο είναι ο λεκτικός εκφοβισμός, όπως η διάδοση φημών, η σεξουαλική παρενόχληση, η σωματική βία. Επίσης, στοιχεία που εντάσσονται στον κοινωνικό αποκλεισμό, όπως η απομόνωση ή ο αποκλεισμός από κοινωνικές συναναστροφές και παρέες (Τσιάντης, 2008). Η έρευνα των Νακοπούλου και Γαλάνη σε 406 μαθητές της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, 289 γονείς και 185 εκπαιδευτικών από σχολεία της των νομών Θεσσαλονίκης, Σερρών, Κοζάνης και Λάρισας ο λεκτικός εκφοβισμός-κοροϊδία είναι αυτός που αντιμετωπίζουν σε μεγαλύτερη συχνότητα (ποσοστό 50%) οι μαθητές και οι μαθήτριες και στις δυο βαθμίδες εκπαίδευσης. Σημαντική συχνότητα εμφάνισης έχει και ο κοινωνικός αποκλεισμός, παρόλο που οι εκπαιδευτικοί στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευσης δεν αντιλαμβάνονται εύκολα, με ποσοστό μικρότερο του 10%, ενώ πιο εύκολα γίνεται αντιληπτό από τους ίδιους τους γονείς, με συχνότητα σχεδόν 3 στους 10 και στις δύο βαθμίδες. Αναφορικά με τα αποτελέσματα της έρευνας στα Γυμνάσια και στα Λύκεια οι μαθητές σε ποσοστό σχεδόν 40% θεωρούν τη λεκτική σεξουαλική παρενόχληση ως μία από τις συχνότερες μορφές εκφοβισμού (Κοντογιαννίδης, 2009).

Σε σχέση με την παρέμβαση των εκπαιδευτικών σε περιστατικά θυματοποίησης (bullying), σε μελέτη των Κωνσταντίνου και Ψάλτη (2007), όπως αναφέρει στην εργασία της η Βεγιάνη (2011), σε μέγεθος δείγματος 202 εκπαιδευτικών έδειξε πως σε μεγαλύτερο ποσοστό οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με αυτούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης θεωρούν ότι πρώτον η πρόληψη του εκφοβισμού θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι του έργου του εκπαιδευτικού και δεύτερο ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είναι εκπαιδευμένοι τόσο για να προλαμβάνουν όσο και για να αντιμετωπίζουν περιστατικά bullying.

B' Μέρος: ΕΡΕΥΝΑ

B.1. Μεθοδολογία

Η έκταση το φαινομένου, η κατά καιρούς διαφαινόμενη έξαρση του, όπως επίσης και ο βομβαρδισμός της πληροφόρησης για το φαινόμενο από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (ΜΜΕ) και το Διαδίκτυο, έχουν φέρει σε πρώτο πλάνο το θέμα αυτό.

Σχολικές μονάδες της νήσου Ρόδου έχουν συμμετάσχει κατά καιρούς σε έρευνες για το φαινόμενο, περισσότερο σε επίπεδο μαθητών, ενώ δεν φαίνεται να έχει γίνει εκτεταμένη καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών στις πρώτες δύο βαθμίδες της εκπαίδευσης στο νησί. Λαμβάνοντας αυτό το στοιχείο υπόψη της, η παρούσα εργασία επιχειρεί να εξετάσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των καθηγητών Γυμνασίου στο νησί της Ρόδου αναφορικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, και τους πιθανούς τρόπους με τους οποίους μπορεί αυτό να αντιμετωπιστεί ενδοσχολικά.

Για το σκοπό αυτό, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι ένα ερωτηματολόγιο το οποίο περιλαμβάνει ως επί τω πλείστον κλειστές ερωτήσεις της πεντάβαθμης κλίμακας Likert, το οποίο δόθηκε προς συμπλήρωση διαδικτυακά (με τη μορφή ηλεκτρονικής φόρμας της Google) σε καθηγητές Γυμνασίου, σχολικών μονάδων του νησιού της Ρόδου. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει εννέα δημογραφικές ερωτήσεις, μία ερώτηση για το αν ο εκπαιδευτικός είναι ενημερωμένος για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού (ναι/όχι), μία ερώτηση πολλαπλής επιλογής που αφορά για το ποιες ενέργειες από την λίστα θεωρεί ότι συνιστούν πράξεις εκφοβισμού.

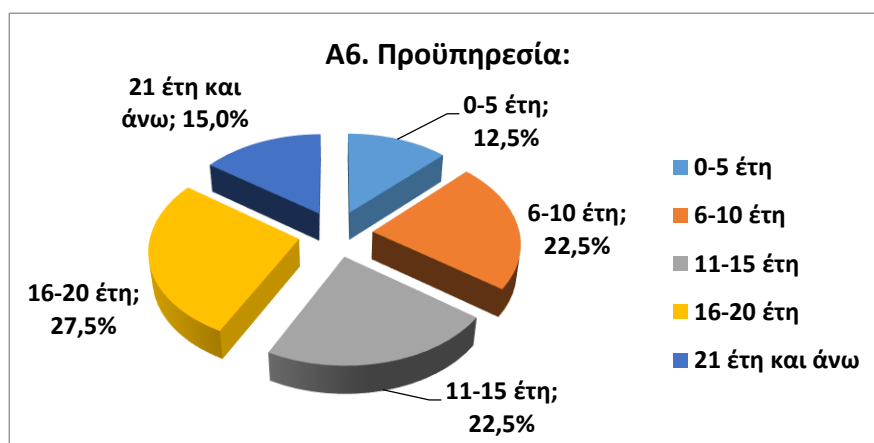
Στη συνέχεια υπάρχουν 23 ερωτήσεις τύπου Likert, από τις οποίες οι πρώτες 14 ερωτήσεις αφορούν τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς το φαινόμενο, και οι υπόλοιπες 9 ερωτήσεις αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου. Οι ερωτήσεις διαβαθμισμένης κλίμακας Likert έχουν ληφθεί μέσα από την επιστημονική βιβλιογραφία. Συγκεκριμένα, οι Αθανασιάδου και Ψάλτη (2011) έχουν διαμορφώσει ένα εκτενές ερωτηματολόγιο με τον τίτλο «Ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς Γυμνασίου – Λυκείου». Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 7 ενότητες ερωτήσεων:

- 1) Προσωπικές πληροφορίες
- 2) Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολείο (α' μέρος)
- 3) Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολείο (β' μέρος)
- 4) Στάσεις
- 5) Αντιμετώπιση
- 6) Επαγγελματική κατάσταση
- 7) Πολιτισμική ποικιλομορφία (πολυπολιτισμικότητα) και σχολική τάξη

Στο ερωτηματολόγιο αυτής της εργασίας συμπεριλάβαμε τις ερωτήσεις από τις ενότητες 4 και 5 που αναφέρονται στις «στάσεις» και στην «αντιμετώπιση» του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Από την τέταρτη ενότητα συμπεριλήφθηκαν και οι 14 ερωτήσεις του αρχικού ερωτηματολογίου των Αθανασιάδου και Ψάλτη ενώ, από την πέμπτη ενότητα συμπεριλήφθηκαν μόνο οι μισές (9) από τις 18 ερωτήσεις, και αυτό γιατί οι ερωτήσεις ήταν διαμορφωμένες σε συλ «διπολικό» που εξυπηρετούσε την δική τους έρευνα. Δηλαδή, η πρώτη ερώτηση αναφέρεται σε δεύτερο πληθυντικό πρόσωπό

«είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού μέσα στη τάξη», ενώ η επόμενη ερώτηση είναι η ίδια ακριβώς αλλά διατυπωμένη σε χρόνο πρώτο ενικό «είναι προσωπική μου ευθύνη να προλαμβάνω φαινόμενα εκφοβισμού μέσα στη τάξη». Όλες οι ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο ήταν υποχρεωτικές να απαντηθούν, αλλιώς δεν μπορούσε να υποβληθεί από τον ή την ερωτώμενη εκπαιδευτικό.

Η διερεύνηση του σκοπού και των στόχων της έρευνας έγινε με ποσοτική έρευνα και ως μέθοδος συλλογής των δεδομένων επιλέχθηκε η χρήση κατάλληλα διαμορφωμένου ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου, όπως αναφέρθηκε. Το πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν όλοι οι εκπαιδευτικοί των Ημερήσιων Γυμνασίων στο νησί της Ρόδου. Συγκεκριμένα το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε μέσω της υπηρεσίας του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου (ΠΣΔ) σε όλα τα Ημερήσια Γυμνάσια του νησιού τον Απρίλιο του 2015. Στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ανταποκρίθηκαν σαράντα εκπαιδευτικοί (N=40) από δεκαπέντε (15) διαφορετικά Ημερήσια Γυμνάσια - σε σύνολο είκοσι (20) Ημερησίων Γυμνασίων, από τα οποία τα δεκαοκτώ (18) είναι δημόσια και τα δύο (2) ιδιωτικά. Το 57,5% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα (δηλαδή 21 από τους 40) προέρχονται από σχολικές μονάδες που βρίσκονται μέσα στον αστικό ιστό πόλης της Ρόδου, ενώ το 42,5% προέρχονται από Γυμνάσια στη περιφέρεια του νησιού. Σε σχέση με την επαγγελματική εμπειρία το 12,5% (δηλαδή 9 εκπαιδευτικοί) είχε προϋπηρεσία από 0 έως 5 έτη, το 22,5% από 6 έως 10 έτη, όπως και οι εκπαιδευτικοί από 11-15 έτη. Από 16 έως 20 έτη είχε προϋπηρεσία το 27,5% (δηλ. 11 εκπαιδευτικοί) και το 15% από 21 έτη και άνω. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την επεξεργασία των δεδομένων είναι η περιγραφική στατιστική, η οποία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του προγράμματος υπολογιστικών φύλλων MS Excel 2007, καθώς και η αντίστοιχη δημιουργία των γραφημάτων.



Γράφημα 1. Κατανομή της προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών

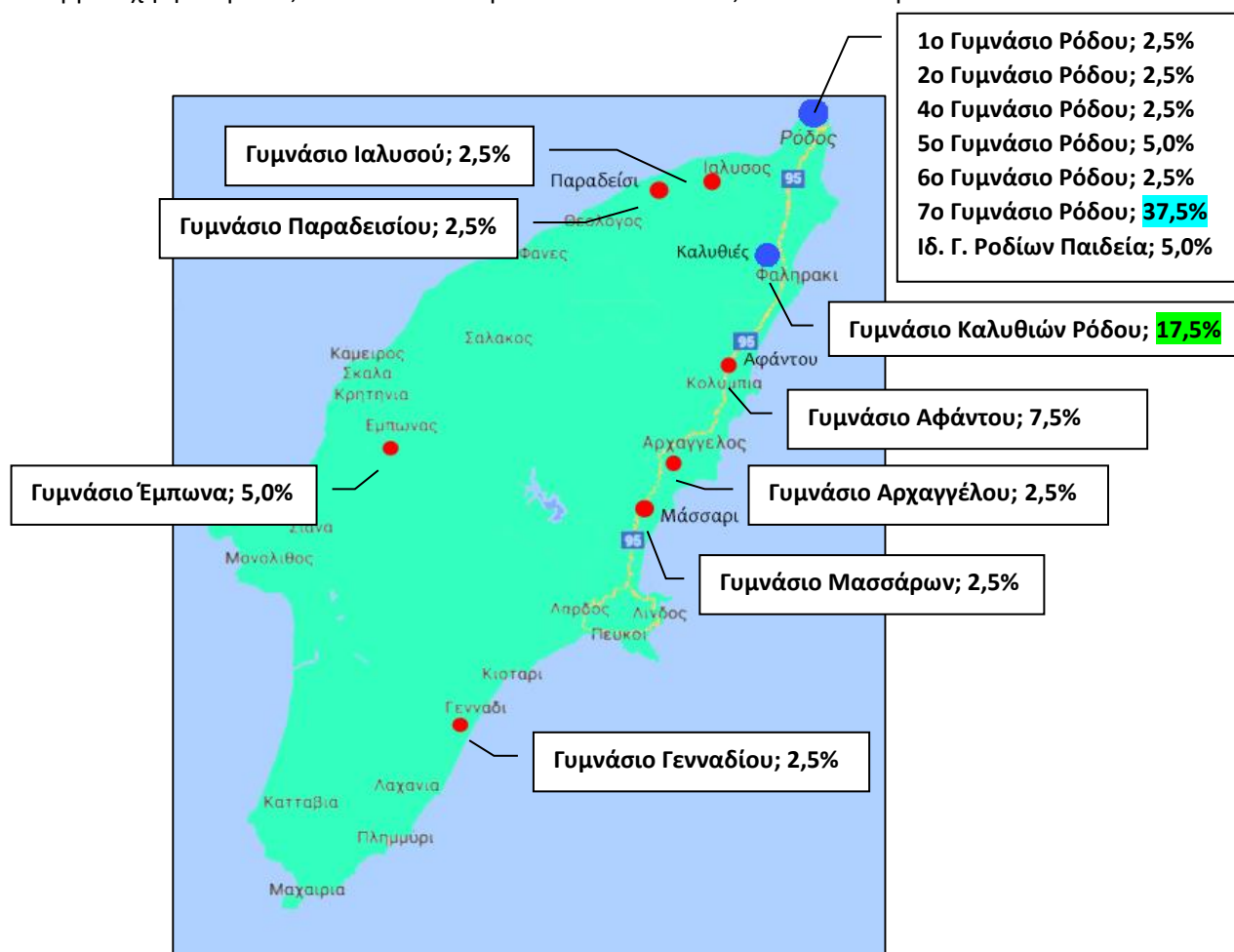
B.2.Αποτελέσματα της έρευνας

Ενότητα Α: Δημογραφικά στοιχεία

Το 37,5% του συνόλου του δείγματος ήταν άνδρες και το 62,5% ήταν γυναίκες. Η ηλικιακή κλίμακα των εκπαιδευτικών έχει ως εξής: 10% των εκπαιδευτικών έχουν ηλικία

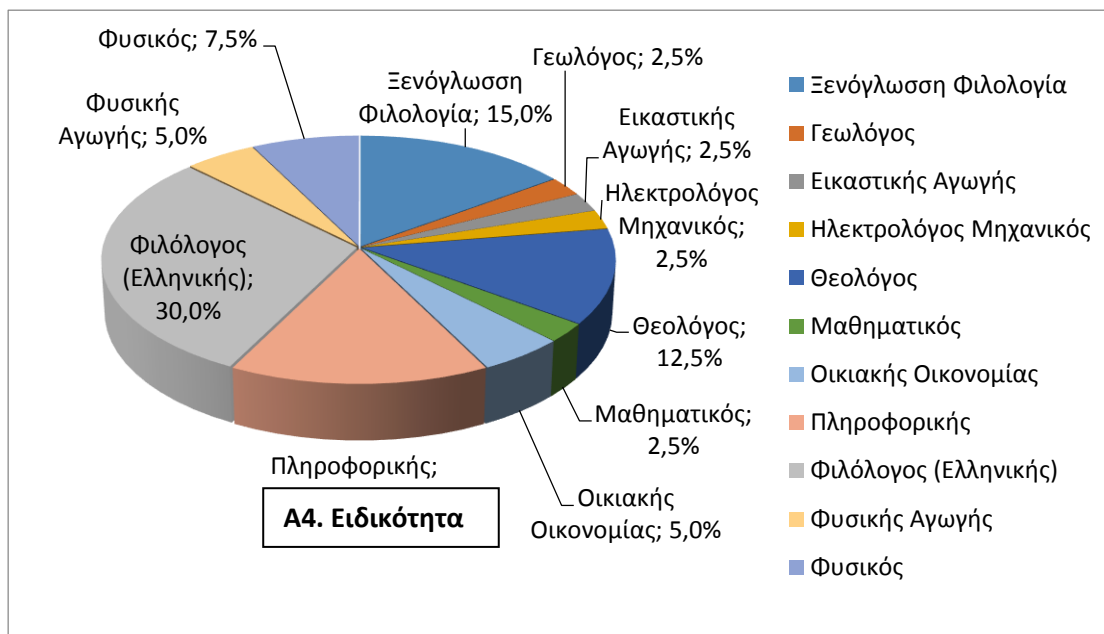
από 25 έως 35 έτη, το 52,5% έχει ηλικία από 36 έως 45 έτη και το 37,5% από 46 ετών έως 55. Κανένας εκπαιδευτικός του δείγματος δεν βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα των 56 και άνω ετών.

Στο Γράφημα 2, βλέπουμε στο χάρτη της Ρόδου την γεωγραφική κατανομή των σχολικών μονάδων από όπου προέρχονται οι εκπαιδευτικοί που ανταποκρίθηκαν στην έρευνα μας. Επίσης βλέπουμε το ποσοστό απαντήσεων από κάθε Γυμνάσιο. Η μεγαλύτερη συμμετοχή ήταν με 37,5% από το 7ο Γυμνάσιο Ρόδου και 17,5% από το Γυμνάσιο Καλυθιών.



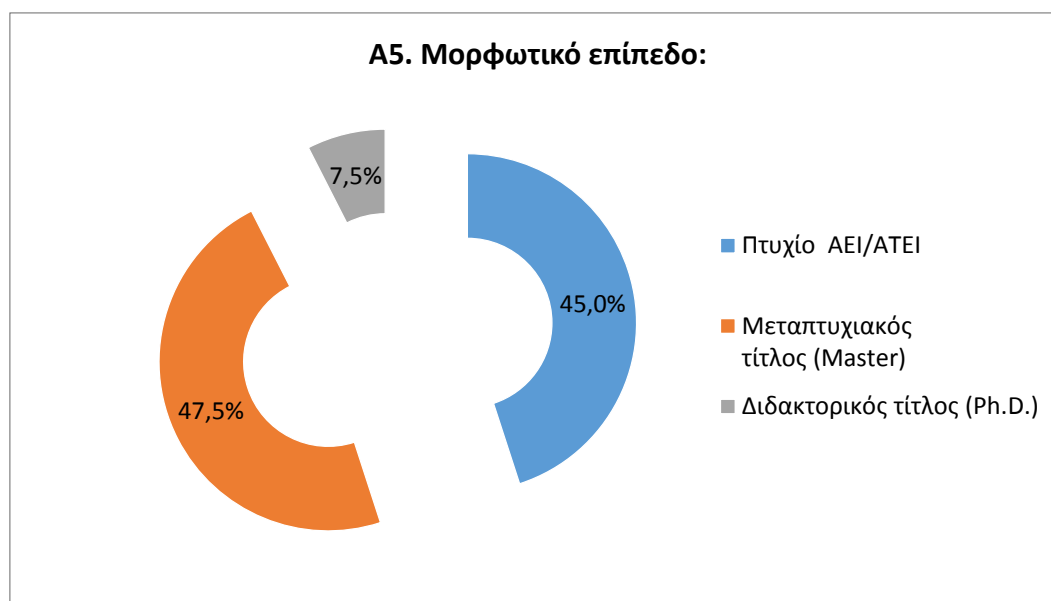
Γράφημα 2. Γεωγραφική κατανομή των σχολικών μονάδων των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στο δείγμα.

Στο Γράφημα 3 απεικονίζεται η κατανομή των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα. Συνολικά έχουμε 13 διαφορετικές ειδικότητες. Το 30% είναι καθηγητές/τριες Ελληνικής Φιλολογίας (12 άτομα), το 15% είναι ξένης Φιλολογίας (ως επί το πλείστον Αγγλικής, μία Γαλλικής και μία Γερμανικής Φιλολογίας). Επίσης, ένα 15% είναι καθηγητές/τριες του κλάδου Πληροφορικής (ΠΕ19/20). Τα υπόλοιπα ποσοστά αφορούν εκπαιδευτικούς από διάφορες ειδικότητες όπως Θεολογίας (12,5%) Φυσικής Αγωγής (5%), Εικαστικών (2,5%), Οικιακής Οικονομίας (5%), Φυσικής (7,5%), Ηλεκτρολόγος Μηχανικός (2,5%), Γεωλογίας (2,5%), Μαθηματικών (2,5%).



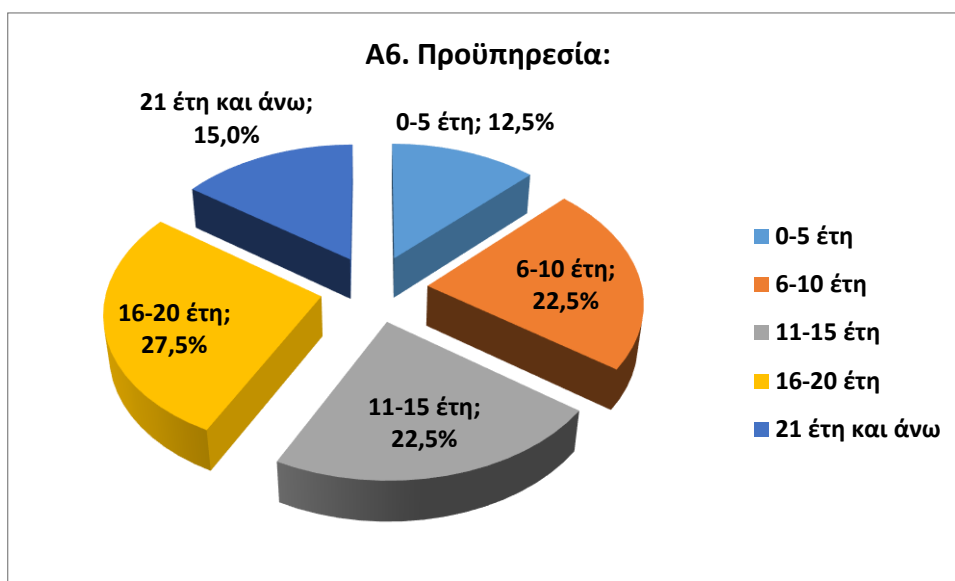
Γράφημα 3. Ποσοστιαία κατανομή εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα.

Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, όπως φαίνεται στο Γράφημα 4, σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, ενώ μόνο το 7,5% είναι κάτοχοι διδακτορικού. Δηλαδή, τουλάχιστον οι μισοί εκπαιδευτικοί έχουν κάνει σπουδές επιπλέον από τις βασικές προπτυχιακές σπουδές τους.



Γράφημα 4. Μορφωτικό επίπεδο εκπαιδευτικών.

Η έκτη ερώτηση στο ερωτηματολόγιο αφορούσε τα έτη προϋπηρεσία του ή της εκπαιδευτικού. Αυτό που διακρίνεται είναι ότι το 27,5% (δηλαδή 11 εκπαιδευτικοί) έχουν προϋπηρεσία από 16 έως 20 έτη - δηλαδή είναι πεπειραμένοι εκπαιδευτικοί. Είναι σημαντικό στοιχείο της έρευνας ότι το 65% του δείγματος (26 εκπαιδευτικοί) διαθέτει επαγγελματική εμπειρία τουλάχιστον μία δεκαετία στην εκπαίδευση. Το υπόλοιπο 35% διαθέτει από μηδέν (νεοδιόριστοι) έως δέκα έτη προϋπηρεσία.



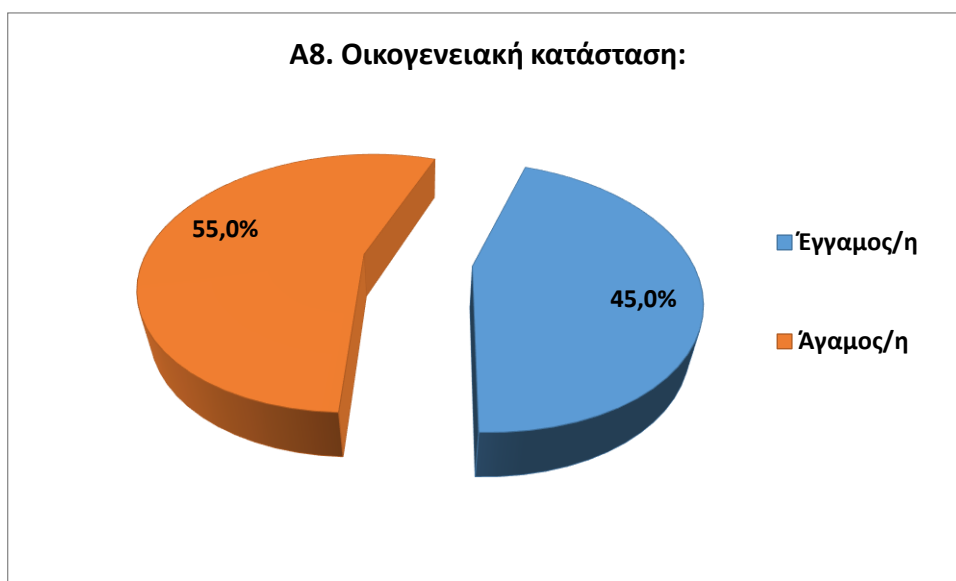
Γράφημα 5. Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών.

Το 80% των εκπαιδευτικών δεν διαθέτουν κάποιο πτυχίο από την Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής εκπαίδευσης ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ (32 εκπαιδευτικοί). Μόλις ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς του δείγματος έχει σπουδές στη ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ, δηλαδή το 20% του δείγματος.

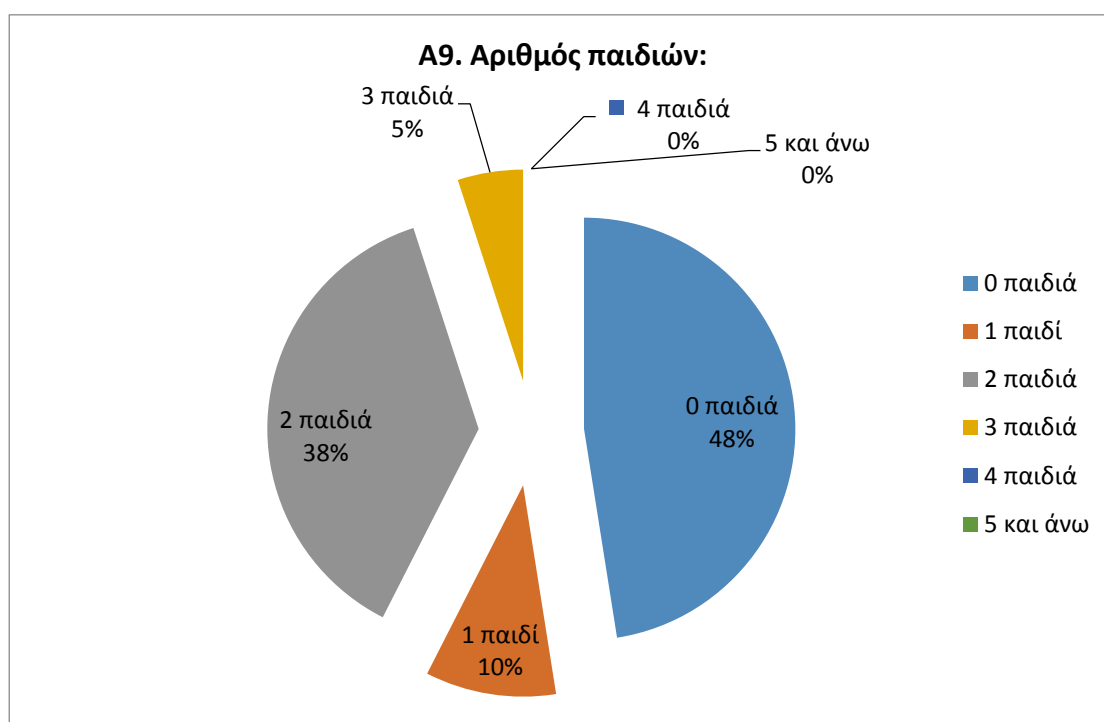


Γράφημα 6. Ποσοστιαία κατανομή ως προς την κατοχή πτυχίου ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ.

Το 55% των εκπαιδευτικών είναι έγγαμοι και έχουν το 85% από τους έγγαμους έχουν 1 ή 2 παιδιά/-ά (Γραφήματα 7 και 8) . Το 45% είναι άγαμοι. Μόνο το 5% έχουν 3 παιδιά στην οικογένεια και κανείς ή καμία εκπαιδευτικός δεν έχει τέσσερα ή περισσότερα παιδιά.



Γράφημα 7. Ποσοστιαία κατανομή σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών του δείγματος.



Γράφημα 8. Ποσοστιαία και αριθμητική κατανομή των παιδιών στην οικογένεια των εκπαιδευτικών.

Ενότητα Β: Γνώση για τον εκφοβισμό και πως εκδηλώνεται

Στην ενότητα Β έχουν περιληφθεί δύο "ανιχνευτικά" ερωτήματα. Σκοπός των ερωτημάτων αυτών ήταν να διαπιστωθεί εάν οι εκπαιδευτικοί είναι ενήμεροι για το φαινόμενο του εκφοβισμού και για το ποια περιστατικά το συνιστούν. Αυτά τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς ως προπαρασκευαστικά για τους σκοπούς της έρευνας, αλλά και για τις δύο ενότητες που ακολουθούν, ως προς τις στάσεις και ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου.

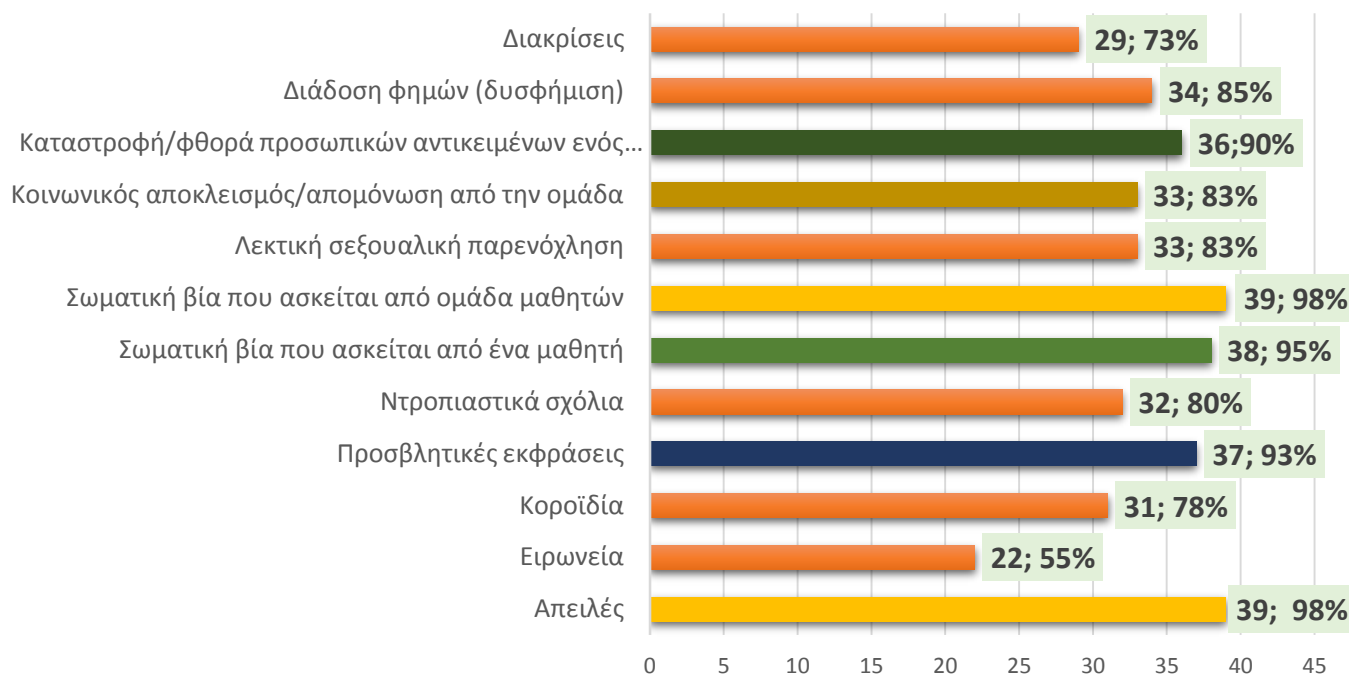
Συγκεκριμένα, στο ερώτημα Β1 οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν εάν είναι ενήμεροι ή αν γνωρίζουν σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Γράφημα 9). Όλο το σύνολο του δείγματος (100%) ήταν ενήμερο για το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολείο. Στην επόμενη ερώτηση το θέμα αφορούσε ποιό ή ποια από περιστατικά ή πράξεις συνιστούν σχολικό εκφοβισμό (Γράφημα 10). Τα περιστατικά αυτά είναι τα εξής δώδεκα: Απειλές, Ειρωνεία, Κοροϊδία, Προσβλητικές εκφράσεις, Ντροπιαστικά σχόλια, Σωματική βία που ασκείται από ένα μαθητή, Σωματική βία που ασκείται από ομάδα μαθητών, Λεκτική σεξουαλική παρενόχληση, Κοινωνικός αποκλεισμός/απομόνωση από την ομάδα, καταστροφή/φθορά προσωπικών αντικειμένων ενός μαθητή, Διάδοση φημών (δυσφήμιση), Διακρίσεις. Το σύνολο των εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι η άσκηση σωματικής βίας από ομάδα μαθητών προς το συμμαθητή ή τη συμμαθήτριά τους είναι μία πράξη που συνιστά εκφοβισμό σε ποσοστό 98%. Το ίδιο και ότι οι απειλές βρίσκουν σύμφωνους τους εκπαιδευτικούς στο 98% ότι συνιστά περιστατικό εκφοβισμού. Η σωματική βία που ασκείται από μαθητή ή μαθήτριά προς συμμαθητή/τρια αποτελεί πράξη εκφοβισμού σε ποσοστό 95%, όπως και η διάδοση φημών (δυσφήμιση) σε ποσοστό 85%. Μεγάλο ποσοστό συγκεντρώνει και η καταστροφή ή φθορά προσωπικών αντικειμένων ενός μαθητή ή μίας μαθήτριάς (90%).



Γράφημα 9. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά την επίγνωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού εκ μέρους των εκπαιδευτικών.

Το πιο χαμηλό ποσοστό στο χαρακτηρισμό ως πράξη εκφοβισμού είναι η ειρωνεία, την οποία οι μισοί περίπου (55%) υποστηρίζουν. Ενώ το 45% θεωρεί ότι δεν συνιστά περιστατικό εκφοβισμού.

B2. Ποιο/Ποια από τα παρακάτω θεωρείς ότι είναι περιστατικά που συνιστούν εκφοβισμό;

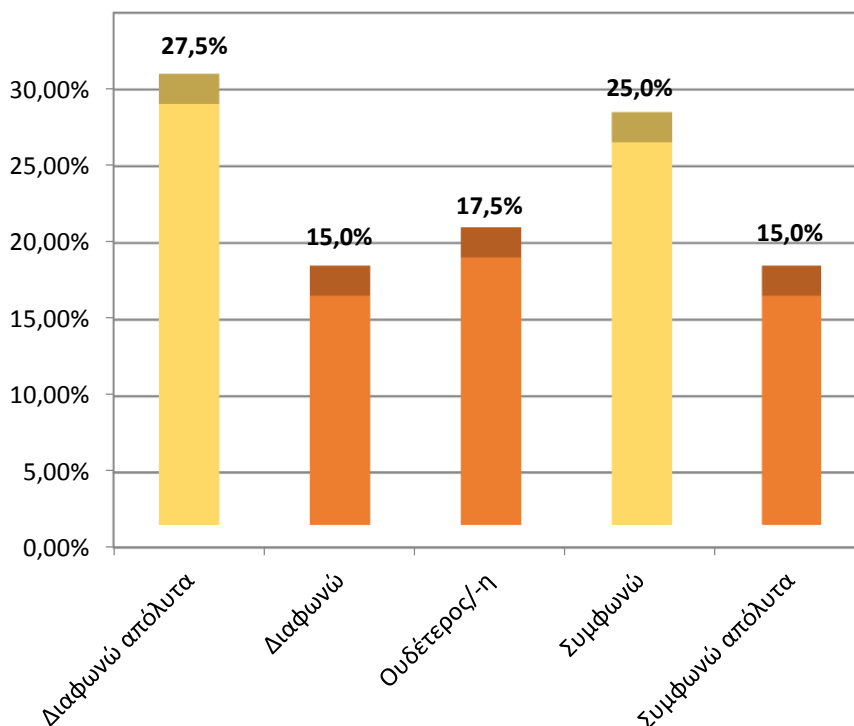


Ενότητα Γ: Στάσεις εκπαιδευτικών ως προς το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει δεκατέσσερις ερωτήσεις και τα αντίστοιχα διαγράμματα τους. Τα ερωτήματα είναι διαμορφωμένα με βάση τη πεντάβαθμη διαβαθμισμένη κλίμακα Likert. Συγκεκριμένα στο ερώτημα που τίθεται το "1" σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός "Διαφωνεί απόλυτα" ενώ το "5" σημαίνει ότι "Συμφωνεί απόλυτα". Αντίστοιχα, το "2" σημαίνει "Διαφωνώ" και το "4" σημαίνει "Συμφωνώ", ενώ το 3 δείχνει την ουδέτερη θέση του ή της εκπαιδευτικού.

Η πρώτη ερώτηση (Γ1) αφορά το κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν ως προς το «Όταν ένα παιδί εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο, αυτό ενισχύει την αυτο-εκτίμηση του πρώτου παιδιού». Το 27,5% των εκπαιδευτικών διαφωνούν απόλυτα ότι ενισχύεται η αυτοεκτίμηση του παιδιού-θύτη μέσα από την άσκηση εκφοβισμού. Ενώ ένα περίπου αντίστοιχο ποσοστό (25%) συμφωνεί ότι ενισχύει την αυτοεκτίμηση του θύτη. Το 17,5% των εκπαιδευτικών είναι ουδέτερο ως προς το ερώτημα, ενώ το 15% συμφωνεί απόλυτα ότι ενισχύει την αυτοεκτίμηση του παιδιού θύτη και ένα επίσης 15% διαφωνεί.

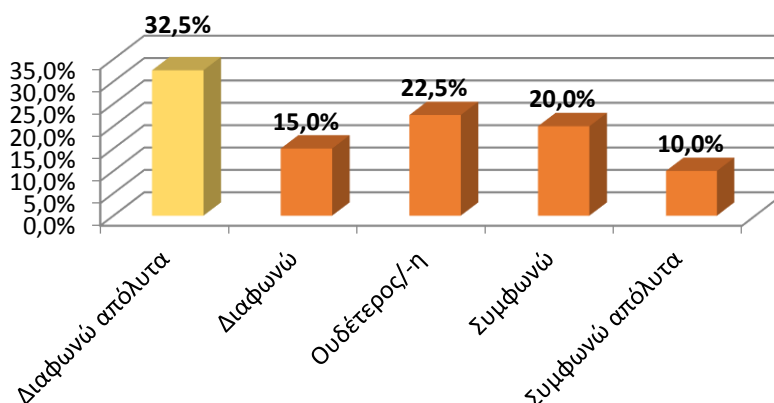
Γ1. Όταν ένα παιδί εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο, αυτό ενισχύει την αυτο-εκτίμηση του πρώτου παιδιού.



Γράφημα 11. Ποσοστιαία κατανομή για τον εκφοβισμό και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης παιδιού-θύτη.

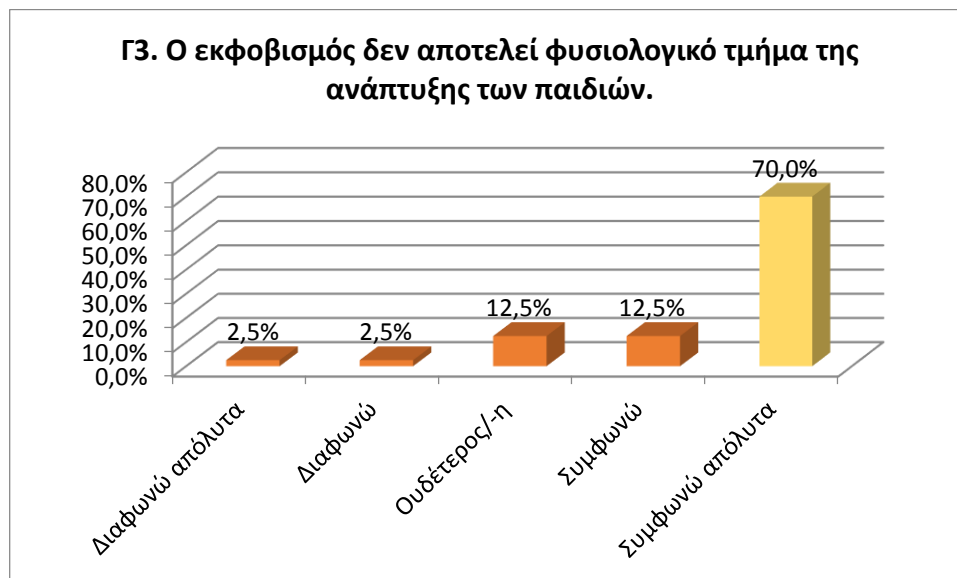
Στο επόμενο Γράφημα 12 βλέπουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (32,5%) των συμμετεχόντων του δείγματος διαφωνεί απόλυτα στο ότι το παιδί που εκφοβίζει ένα άλλο αυτό το βοηθά να ισχυροποιεί τον χαρακτήρα του. Το 22,5% έχει ουδέτερη στάση. Μόλις το 10% συμφωνεί απόλυτα και το 20% απλά συμφωνεί στο ερώτημα. Το 15% των εκπαιδευτικών απλά διαφωνεί σε σχέση με το θέμα του ερωτήματος.

Γ2. Όταν ένα παιδί εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο, αυτό βοηθά στην ισχυροποίηση του χαρακτήρα του πρώτου παιδιού.



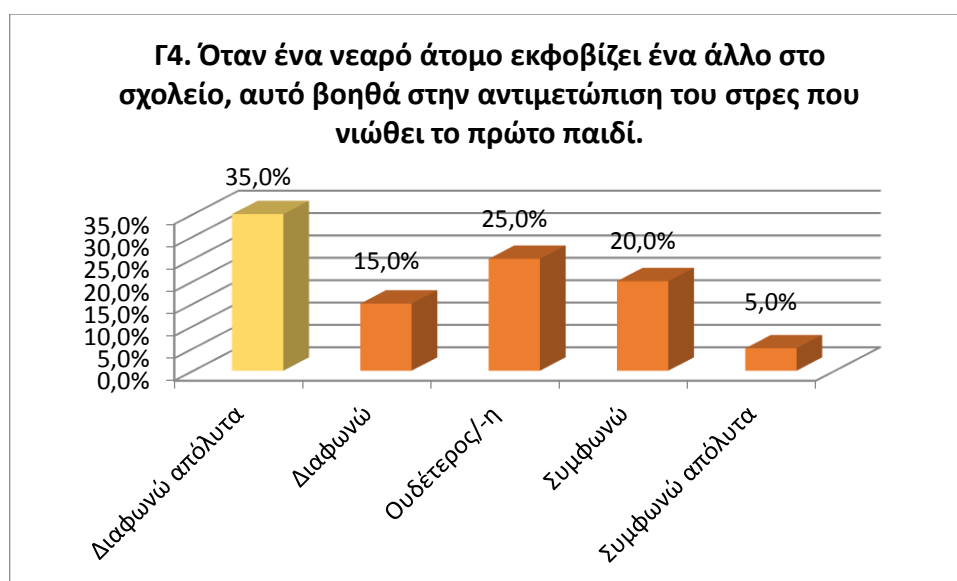
Γράφημα 12. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά κατά πόσο ένα παιδί εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο αν αυτό βοηθά στην ισχυροποίηση του χαρακτήρα του πρώτου παιδιού.

Στην ερώτηση σχετικά με το αν ο εκφοβισμός αποτελεί φυσιολογικό τμήμα της ανάπτυξης των παιδιών η πλειοψηφία συμφωνεί απόλυτα ότι όντως δεν αποτελεί φυσιολογικό τμήμα της (70%) και συνολικά μπορεί να λεχθεί ότι το 82,5% του δείγματος συναινεί θετικά στο γεγονός αυτό. Το 12,% πρόσκειται ουδέτερα στο θέμα του ερωτήματος, ενώ μόλις το 5% διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα.



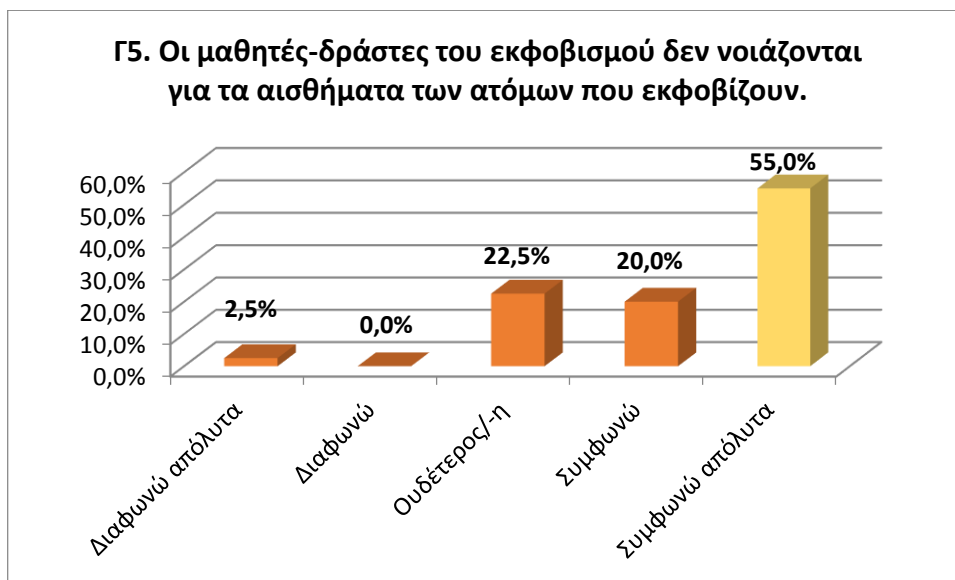
Γράφημα 13. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν ο εκφοβισμός δεν αποτελεί φυσιολογικό τμήμα της ανάπτυξης των παιδιών.

Στην ερώτηση (Γ4) για το αν η άσκηση εκφοβισμού από τον παιδί-θύτη στο παιδί-θύμα αυτό βοηθά στην αντιμετώπιση του στρες από τη πλευρά του θύτη, φαίνεται ότι το 35% διαφωνεί απόλυτα, ενώ το 15% απλά διαφωνεί. Το 25% έχει ουδέτερη άποψη, ενώ το 20% συμφωνεί ότι το παιδί που ασκεί τον εκφοβισμό αυτό τον ή την βοηθά να αντιμετωπίσει το στρες του/της. Τελικά, μόνο το 5% συμφωνεί απόλυτα με το ερώτημα.



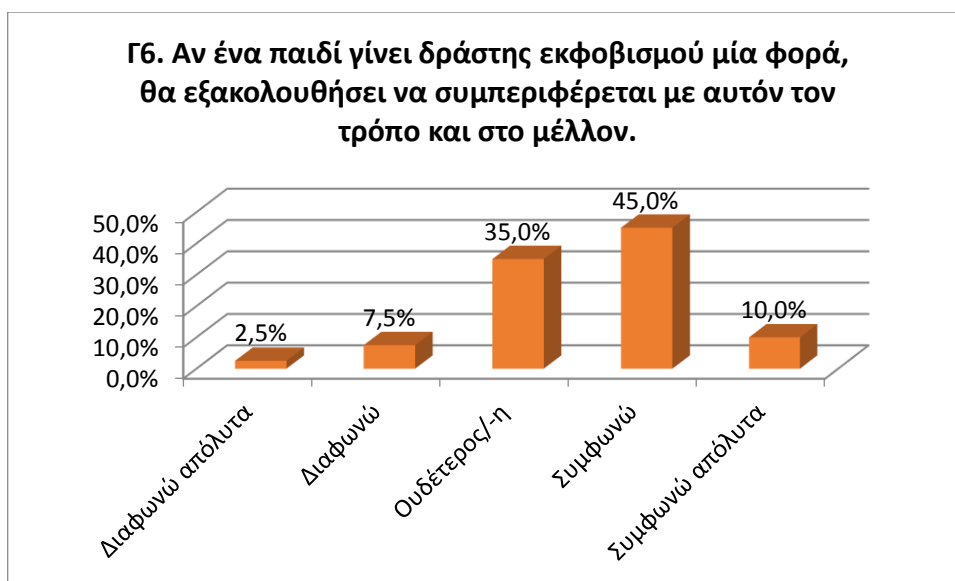
Γράφημα 14. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν ένα νεαρό άτομο εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο, αυτό βοηθά στην αντιμετώπιση του στρες που νιώθει το πρώτο παιδί.

Στο Γράφημα 15 απεικονίζονται τα ποσοστά των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με το ερώτημα για το αν οι μαθητές-δράστες (ή μαθητές-θύτες) νοιάζονται ή όχι για τα αισθήματα των ατόμων που εκφοβίζουν. Το 55% του δείγματος συμφωνεί απόλυτα ότι δεν νοιάζονται και το 20% απλά συμφωνεί. Ένα ποσοστό 22,5% έχει ουδέτερη άποψη και το 2,5% διαφωνεί απόλυτα ενώ κανένας εκπαιδευτικός δεν έχει εκφράσει άποψη για την απλή διαφωνία (0%).



Γράφημα 15. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι μαθητές-δράστες του εκφοβισμού δεν νοιάζονται για τα αισθήματα των ατόμων που εκφοβίζουν.

Στην ερώτηση για το αν ένα παιδί γίνει δράστης εκφοβισμού μία φορά τότε αυτό θα εξακολουθήσει να συμπεριφέρεται με αυτόν τον τρόπο και μελλοντικά, το 45% συμφωνεί με αυτή τη θέση. Επίσης, ένα 10% συμφωνεί απόλυτα με το ερώτημα, ενώ το 7,5% διαφωνεί και το 2,5% διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 16).



Γράφημα 16. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν ένα παιδί γίνει δράστης εκφοβισμού μία φορά, θα εξακολουθήσει να συμπεριφέρεται με αυτόν τον τρόπο και στο μέλλον.

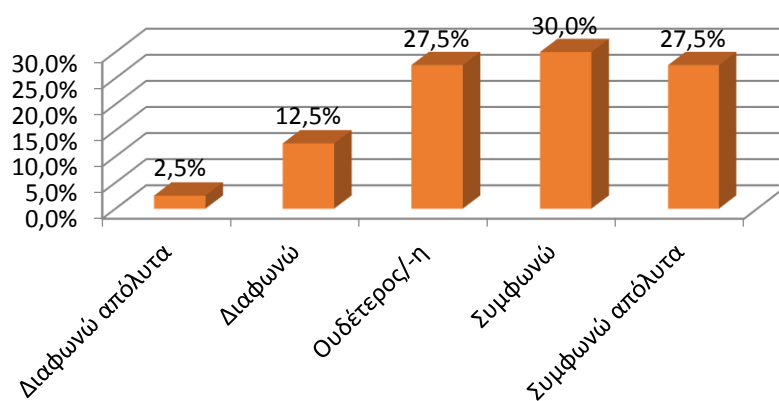
Στο Γράφημα 17, οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί του δείγματος (52,5%) συμφωνούν ότι οι μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού απολαμβάνουν την αναστάτωση που προκαλούν στους μαθητές-θύματα - τους αποδέκτες, δηλαδή, του εκφοβισμού. Το 32,5% συμφωνεί απόλυτα ενώ το 15% παραμένει ουδέτερο ως προς αυτή την άποψη. Είναι χαρακτηριστικό ότι κανένας εκπαιδευτικός δεν απάντησε στη κατηγορία Διαφωνών ή Διαφωνώ απόλυτα.



Γράφημα 17. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού απολαμβάνουν την αναστάτωση που προκαλούν στους μαθητές που γίνονται αποδέκτες του εκφοβισμού.

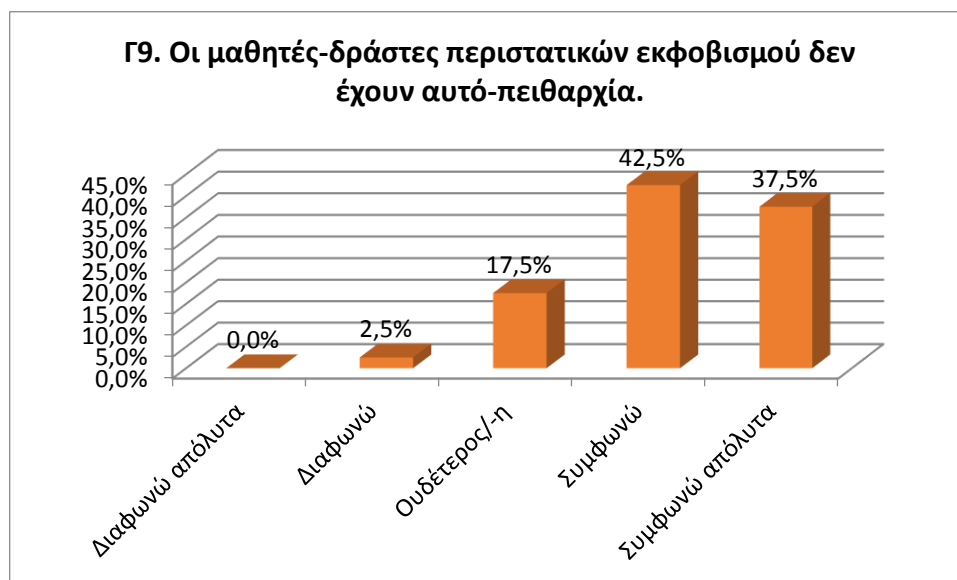
Στην ερώτηση για το αν θα πρέπει οι μαθητές-δράστες των περιστατικών εκφοβισμού να δέχονται βοήθεια αντί την τιμωρία ένα 30% συμφωνεί όπως και το 27,5% συμφωνεί απόλυτα. Το 27,5% έχει πάρει ουδέτερη στάση στο θέμα. Μόλις το 12,5% διαφωνεί και το 2,5% διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 18).

Γ8. Θα πρέπει να προσπαθούμε να βοηθούμε τους μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού κι όχι να τους τιμωρούμε.



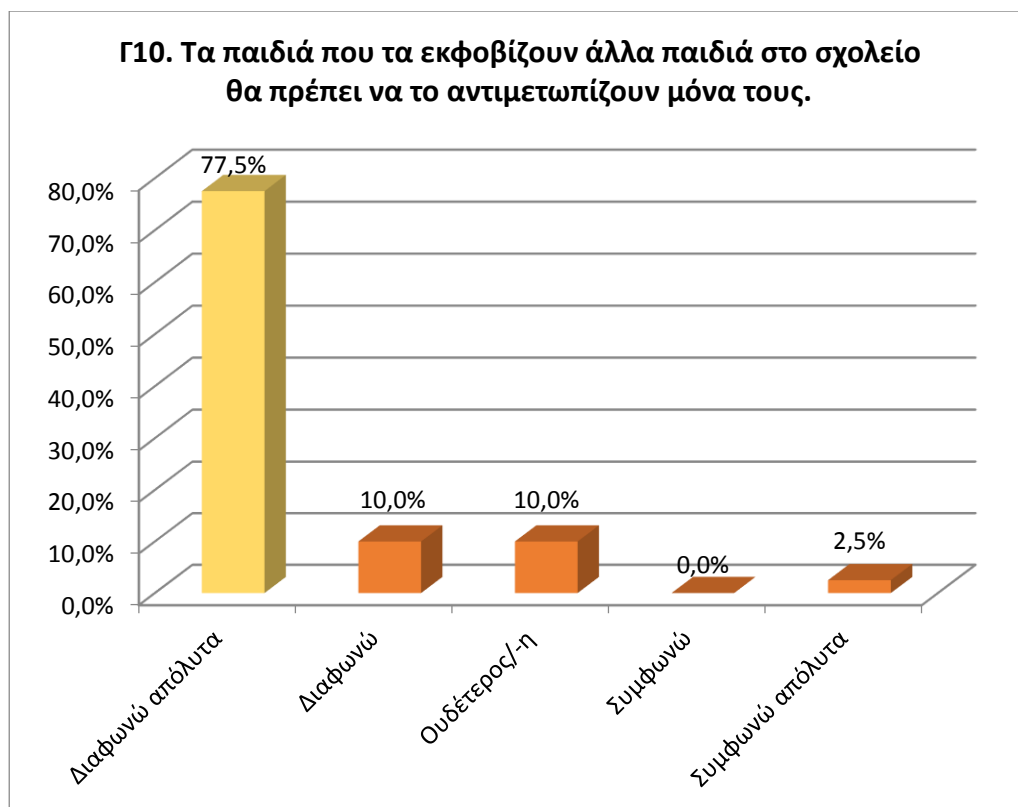
Γράφημα 18. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν θα πρέπει να προσπαθούμε να βοηθούμε τους μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού κι όχι να τους τιμωρούμε.

Στο Γράφημα 19 απεικονίζεται η ποσοστιαία κατανομή ως προς το ζήτημα του αν οι μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού έχουν ή όχι αυτοπειθαρχία. Το 42,5% απάντησε ότι συμφωνεί ότι δεν έχουν αυτοπειθαρχία και το 37,5 διαφωνεί απόλυτα με αυτή την άποψη. Το 17,5% των εκπαιδευτικών του δείγματος τηρεί ουδέτερη στάση και μόλις το 2,5% διαφωνεί. Κανείς δεν απάντησε αν διαφωνεί απόλυτα.



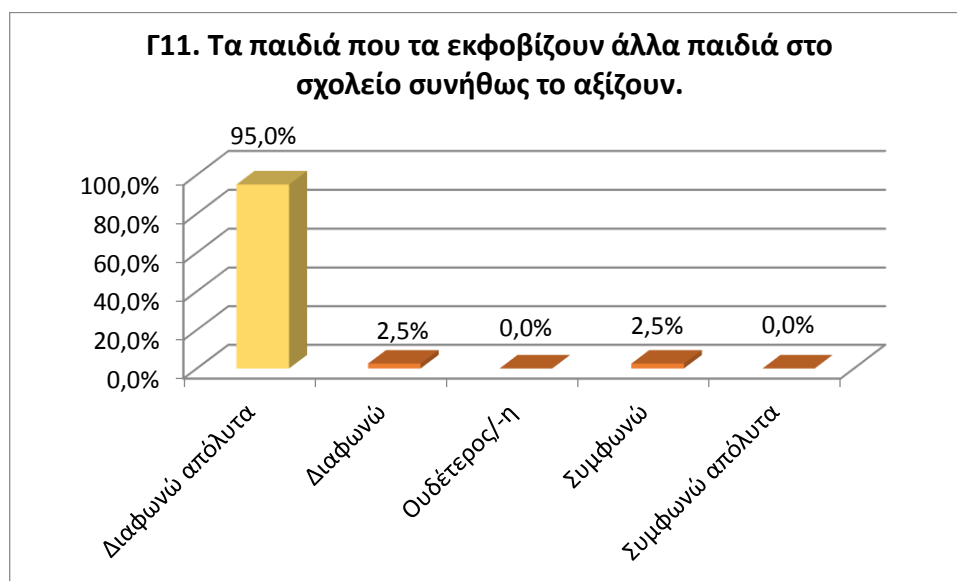
Γράφημα 19. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού δεν έχουν αυτό-πειθαρχία.

Στην ερώτηση (Γ10) για το αν τα παιδιά-θύματα περιστατικών εκφοβισμού θα πρέπει να το αντιμετωπίζουν μόνοι τους, η συντριπτική πλειοψηφία (77,5%) απάντησε ότι διαφωνεί απόλυτα με αυτή την άποψη. Το 10% απλά διαφωνεί και το 10% διατηρεί ουδέτερη στάση. Κανείς εκπαιδευτικός δεν συμφωνεί, ενώ ένας ή μία μόλις εκπαιδευτικός (2,5%) έχει απαντήσει ότι συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 20).



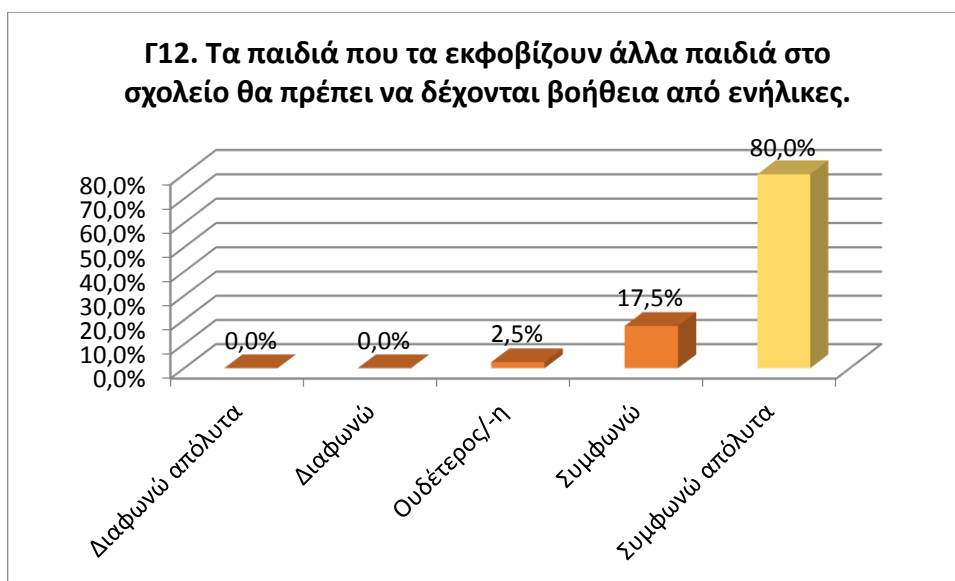
Γράφημα 20. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο θα πρέπει να το αντιμετωπίζουν μόνο τους.

Στο Γράφημα 21 απεικονίζεται η ποσοστιαία κατανομή των απόψεων των εκπαιδευτικών του δείγματος στην οποία το 95% των εκπαιδευτικών διαφωνεί απόλυτα με το αν τα παιδιά-θύματα περιστατικών εκφοβισμού αξίζουν συνήθως αυτή τη συμπεριφορά. Το 2,5% διαφωνεί ενώ το άλλο 2,5% συμφωνεί. Κανείς εκπαιδευτικός δεν τήρησε ουδέτερη στάση και ούτε συμφώνησε απόλυτα με την άποψη.



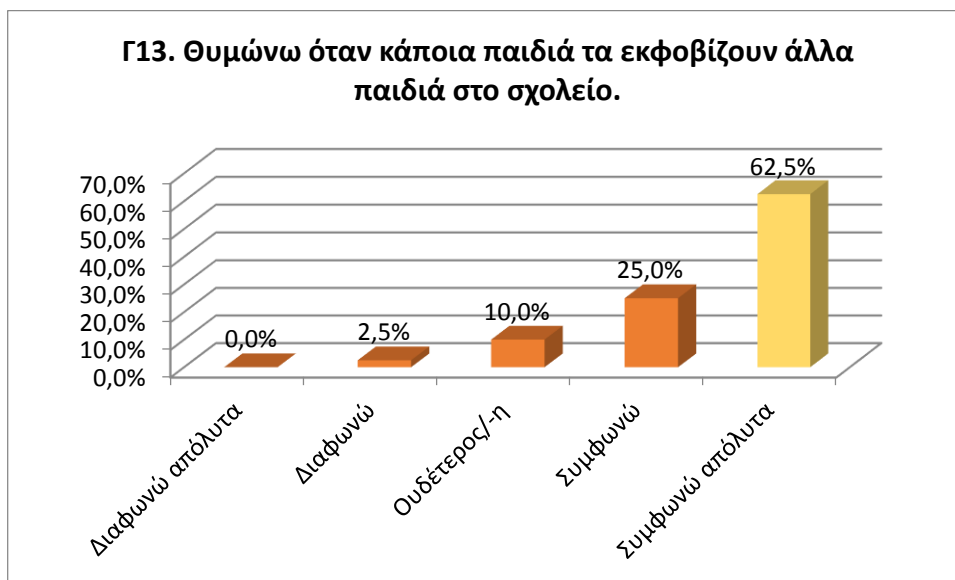
Γράφημα 21. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο συνήθως το αξίζουν.

Στο Γράφημα 22 το 80% του δείγματος συμφωνεί απόλυτα με την άποψη ότι τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο θα πρέπει να δέχονται βοήθεια από ενήλικες. Το 17,5% συμφωνεί επίσης με το ερώτημα. Ένας εκπαιδευτικός διατηρεί ουδέτερη στάση (2,5%) ενώ κανείς εκπαιδευτικός δεν διαφωνεί/διαφωνεί απόλυτα (0%).



Γράφημα 22. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο θα πρέπει να δέχονται βοήθεια από ενήλικες.

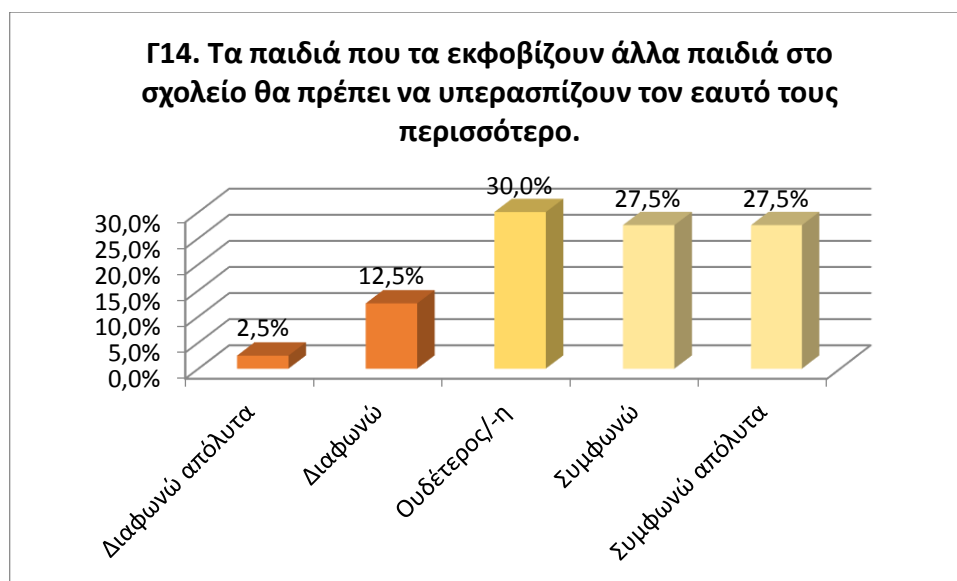
Στο Γράφημα 23 φαίνεται ότι το 62,5% των ερωτηθέντων στην έρευνα συμφωνεί απόλυτα με την άποψη ότι "θυμώνω όταν κάποια παιδιά τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο". Το 25% συμφωνεί με την άποψη αυτή και το 10% είναι ουδέτερο ως προς το ερώτημα. Το 2,5% διαφωνεί με την διατυπωμένη άποψη του ερωτήματος (Γ13).



Γράφημα 23. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν "θυμώνω όταν κάποια παιδιά τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο".

Στο γράφημα 24 απεικονίζεται η ποσοστιαία κατανομή των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την ερώτηση αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο

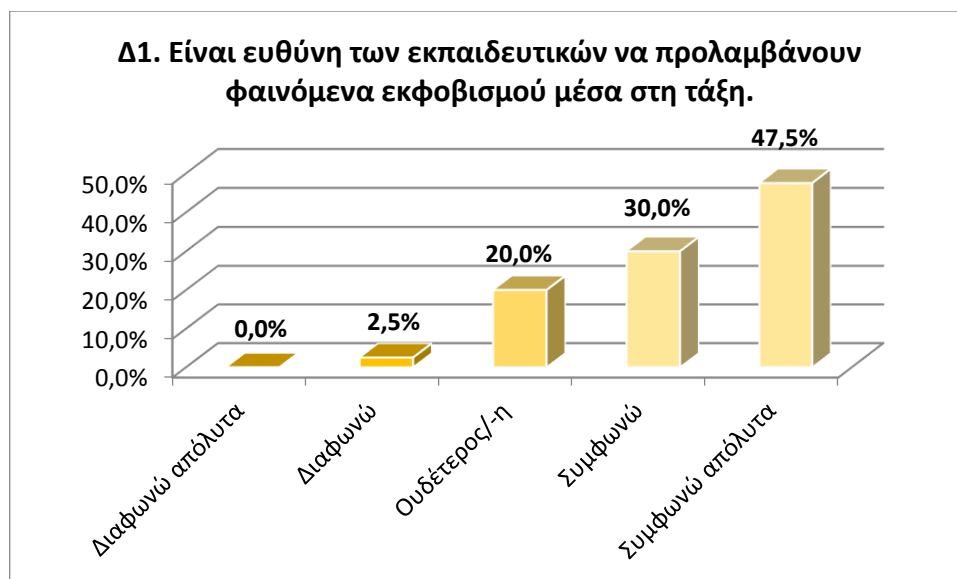
σχολείο θα πρέπει να υπερασπίζονται τον εαυτό τους περισσότερο. Το 55% συμφωνεί/συμφωνεί απόλυτα για ότι αυτό πρέπει να συμβαίνει, ενώ το 30% διατηρεί ουδέτερη στάση. 12,5% του δείγματος διαφωνεί με την ερώτηση ενώ το 2,5% διαφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 24. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο θα πρέπει να υπερασπίζονται τον εαυτό τους περισσότερο.

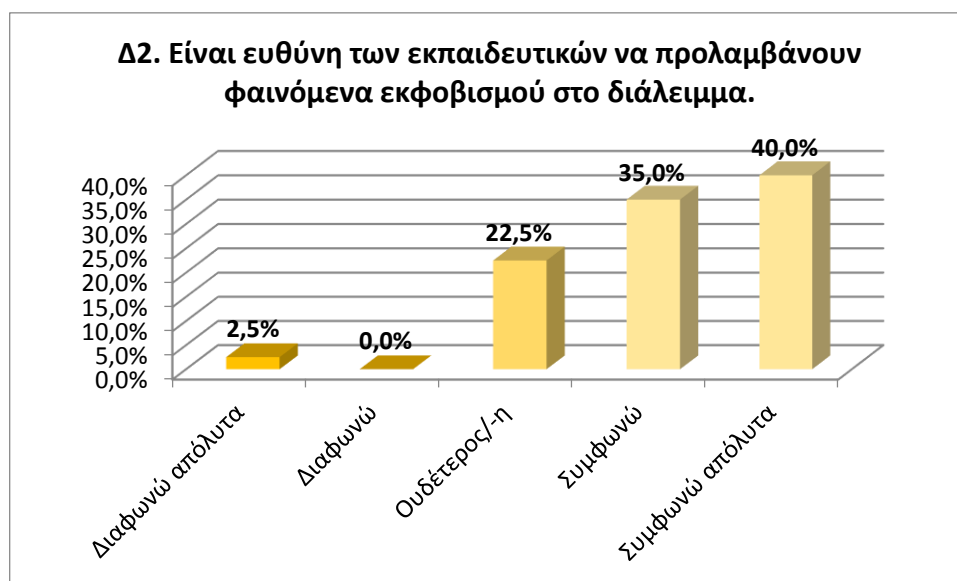
Ενότητα Δ: Στάσεις εκπαιδευτικών ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου

Στο Γράφημα 25, το 47,5% των εκπαιδευτικών συμφωνεί με την πρόταση ότι είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού μέσα στη τάξη. Επίσης το 30% συμμετεχόντων στο δείγμα συμφωνεί με την πρόταση. Ενώ, το 20% μένει ουδέτερο και μόλις το 2,5% διαφωνεί (1 εκπαιδευτικός).



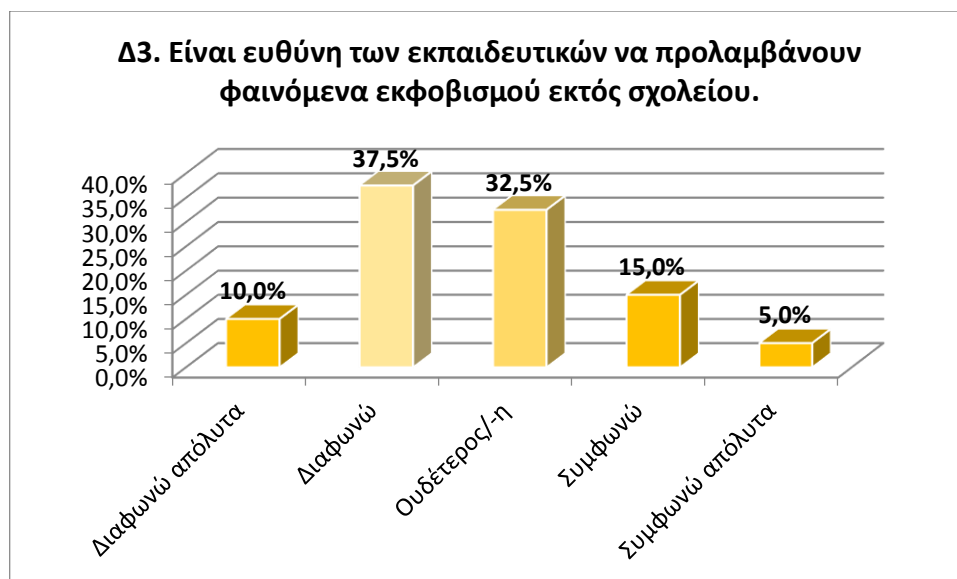
Γράφημα 25. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού μέσα στη τάξη.

Στην ερώτηση για το είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού στο διάλειμμα φαίνεται ότι το 75% συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα ότι αυτό πρέπει να γίνεται (Γράφημα 26). Το 22,5% έχει ουδέτερη άποψη με το θέμα και μόνο το 2,5% διαφωνεί απόλυτα και κανείς δεν διαφωνεί απλά (0%).



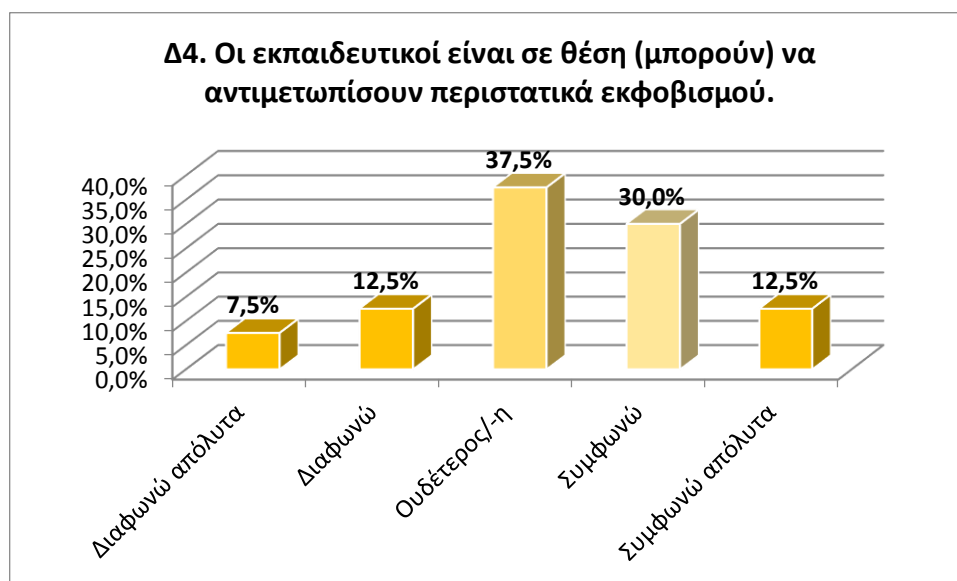
Γράφημα 26. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού στο διάλειμμα.

Στην ερώτηση για το αν είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού εκτός σχολείου, αυτό που δείχνει το Γράφημα 27 είναι ότι το 37,% των εκπαιδευτικών του δείγματος διαφωνεί, όπως και το 10% που διαφωνεί απόλυτα. Το 32,5% παραμένει ουδέτερο, ενώ μόνο το 15% συμφωνεί και το 5% συμφωνεί απόλυτα.



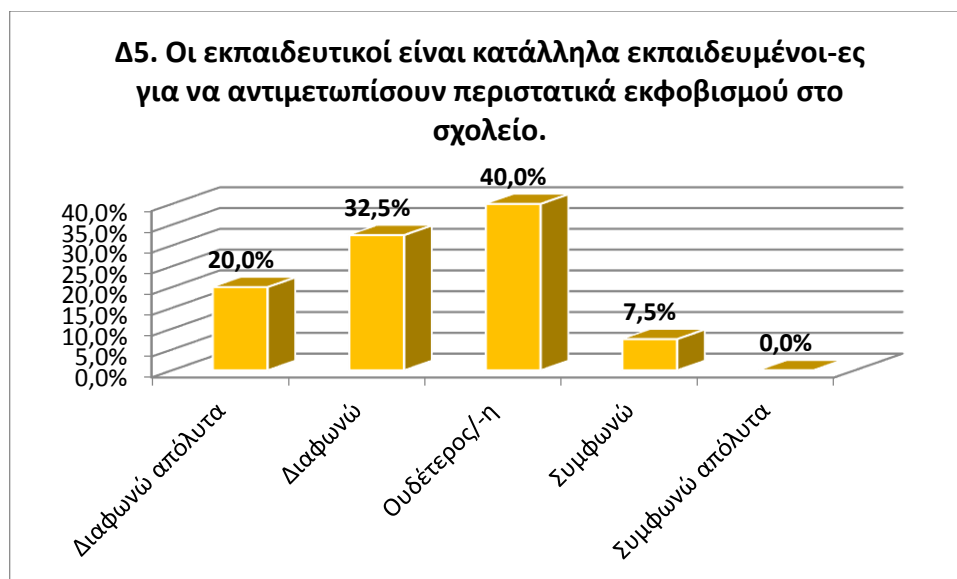
Γράφημα 27. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού εκτός σχολείου.

Στην ερώτηση "Οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση (μπορούν) να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού" το 37,5% δείχνει ουδέτερη στάση (Γράφημα 28). Το 30% συμφωνεί όπως και το 12,5% συμφωνεί απόλυτα. Το 20% διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα με την ερώτηση.



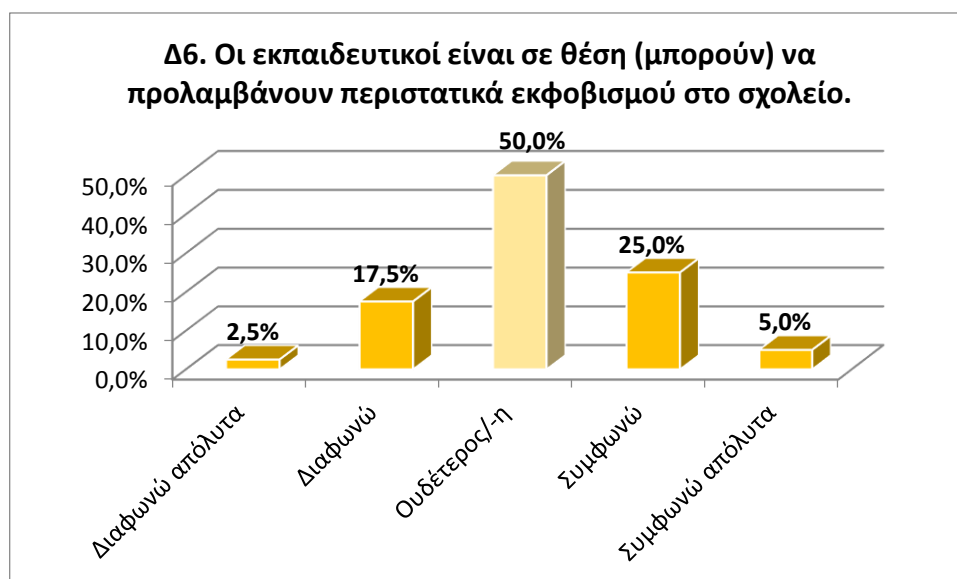
Γράφημα 28. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού.

Στην ερώτηση για το αν οι "εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο" τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι το 40% μένει ουδέτερο, το 32,5% διαφωνεί με τη θέση αυτή και το 20% διαφωνεί απόλυτα. Μόνο το 7,5% συμφωνεί ενώ κανείς ή καμία δεν συμφωνεί απόλυτα.



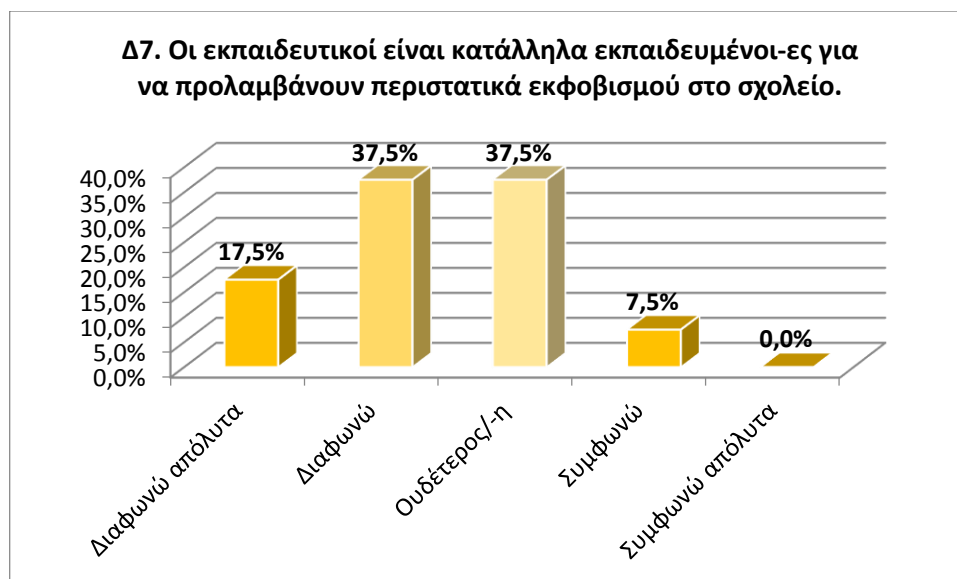
Γράφημα 29. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα απάντησαν σε ποσοστό 50% ότι έχουν ουδέτερη άποψη στο θέμα αν "είναι σε θέση να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο". Το 25% συμφωνούν και το 5% συμφωνούν απόλυτα. Αντιθέτως, το 17,5% του δείγματος διαφωνεί και το 2,5% διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 30).



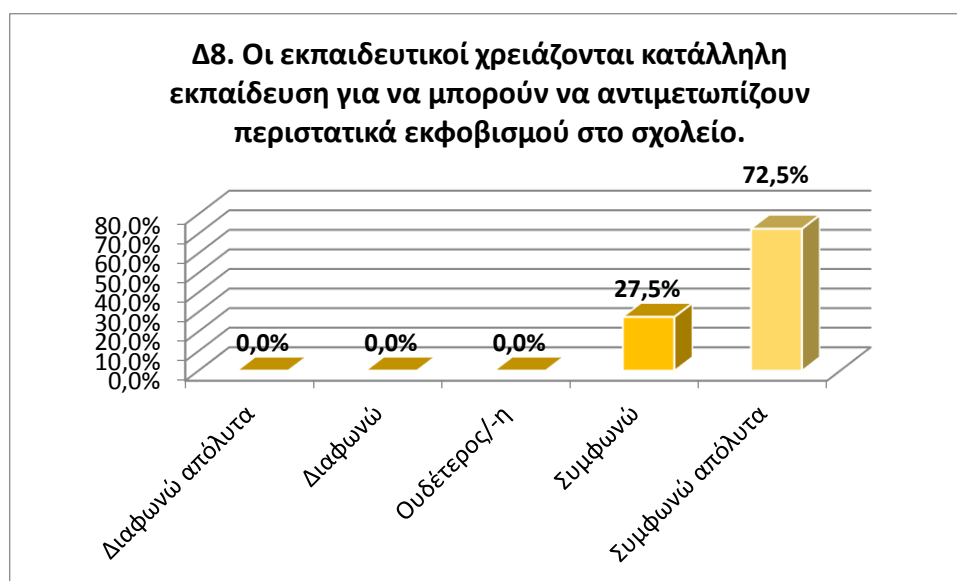
Γράφημα 30. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

Στο Γράφημα 31 απεικονίζονται οι απαντήσεις στο ερώτημα αν "Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο". Το 37,5% τηρεί ουδέτερη στάση, ενώ με το ίδιο ποσοστό (37,5%) οι συμμετέχοντες στο δείγμα διαφωνούν. Το 17,5% του δείγματος δείχνει να διαφωνεί απόλυτα, ενώ μόνο το 7,5% συμφωνεί και κανείς από το δείγμα δεν φαίνεται να συμφωνεί.



Γράφημα 31. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο

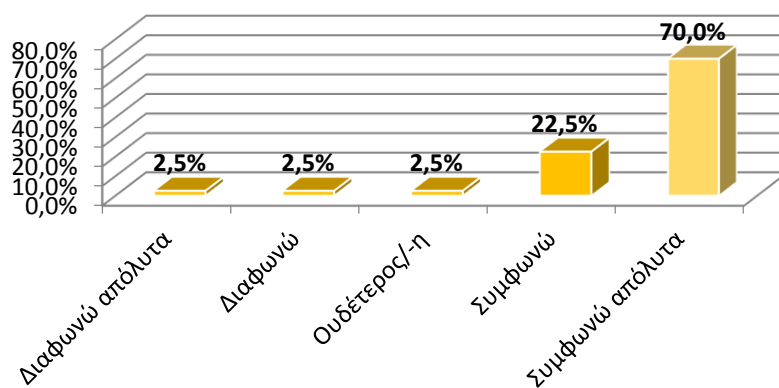
Στο επόμενο γράφημα (Γράφημα 32), το 72,5% του δείγματος φαίνεται ότι συμφωνεί απόλυτα στην ερώτηση "Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο". Το 27,5% συμφωνεί, ενώ κανείς από ο δείγμα δεν έχει απαντήσεις στις υπόλοιπες διαβαθμίσεις του ερωτήματος (δηλαδή, "Ουδέτερος/-η", "Διαφωνώ" και "Διαφωνώ απόλυτα").



Γράφημα 32. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

Στο τελευταίο γράφημα της διεξαχθείσας έρευνας φαίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα, με ποσοστά 22,5% και 70% αντιστοίχως, στο ερώτημα αν "Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο".

Δ9. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.



Γράφημα 33. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

B.3.Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της τρέχουσας έρευνας δείχνουν να συμφωνούν με τα αποτελέσματα των, στο τμήμα των ερωτήσεων που έχουν συμπεριληφθεί στη μελέτη από την αντίστοιχη έρευνα των δύο επιστημόνων Αθανασιάδου και Ψάλτη (2012). Συγκεκριμένα, στις είκοσι τρεις (23) ερωτήσεις από τις συνολικά τριάντα τέσσερις (34) του ερωτηματολογίου της έρευνας έχουν ληφθεί από την μελέτη των συγκεκριμένων ερευνητριών. Αυτό δίνει ένα μέτρο σύγκρισης αξιόπιστο, γιατί παρόλο που μπορεί το μέγεθος του δείγματος να είναι διαφορετικό, όμως η τάση των ευρημάτων δείχνει να είναι παρόμοια. Όπως φαίνεται στη συνέχεια της εργασίας, το σημαντικό στοιχείο είναι ότι τα συμπεράσματα συμφωνούν ως προς τα αντίστοιχα συμπεράσματα που αναφέρονται στην έρευνα των Αθανασιάδου και Ψάλτη (2012).

Στο ερώτημα που αναφέρεται για το ποια από τα παρακάτω περιστατικά θεωρεί ο/η εκπαιδευτικός ότι συνιστά εκφοβισμό τα συμπεράσματα είναι τα ακόλουθα:

- Υπάρχει συμφωνία με προηγούμενες έρευνες που έχουν αναφερθεί στην αντίστοιχη ενότητα και συγκλίνουν στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί κατατάσσουν την άσκηση σωματικής βίας είτε από έναν μαθητή είτε από ομάδα μαθητών ως την πλέον αναγνωρίσιμη μορφή εκφοβισμού.
- Επίσης, ότι οι απειλές και οι προσβλητικές εκφράσεις αποτελούν ένα βασικό στοιχείο του bullying.
- Η καταστροφή ή φθορά προσωπικών αντικειμένων (π.χ. κινητό, σχολική τσάντα) είναι πράξη η οποία εντάσσεται στο πλαίσιο του εκφοβισμού.
- Η διάδοση φημών (δυσφήμιση), τα ντροπιαστικά σχόλια, η κοροϊδία, ο κοινωνικός αποκλεισμός και η απομόνωση από την ομάδα (χαρακτηριστικά του εκφοβισμού που ασκείται από τα κορίτσια) είναι σημαντικά συστατικά του στοιχείου.
- Η λεκτική σεξουαλική κακοποίηση αποτελεί στοιχείο που συνιστά εκφοβισμό σε μεγάλο βαθμό.
- Οι διακρίσεις που γίνονται από συμμαθητές είναι επίσης σημαντικό στοιχείο που συνιστά εκφοβισμό.
- Τέλος, αν και εμφανίζει το μικρότερο ποσοστό (55%) συμφωνίας σε σχέση με όλα τα υπόλοιπα περιστατικά, παρόλα αυτά θεωρείται και αυτό στοιχείο εκφοβισμού. Μία ερμηνεία είναι ότι η ειρωνεία είναι μία έμμεση μορφή εκφοβισμού, οπότε οι επιπτώσεις της είναι λιγότερο επώδυνες ή έχει μικρότερο αντίκτυπο στο παιδί-θύτη σε σχέση με τις υπόλοιπες περιπτώσεις περιστατικών bullying.

Συγκεκριμένα, ως προς το σύνολο των αποτελεσμάτων που ασχολούνται με το πλαίσιο των ερωτήσεων αναφορικά με τη στάση των εκπαιδευτικών στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (ενότητα Γ) παρατηρούνται τα εξής συμπεράσματα:

- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν ως προς το ότι ο εκφοβισμός δεν αποτελεί φυσιολογικό τμήμα της ανάπτυξης των παιδιών, όπως και σε παρόμοιες έρευνες (ερώτηση Γ3).
- Στην ερώτηση (Γ4) που αναφέρεται στο αν ο μαθητής που ασκεί εκφοβισμό αν αυτό τον βοηθά να αντιμετωπίσει το στρες που νοιώθει φαίνεται ότι δεν υπάρχει μία κυρίαρχη τάση στη μορφή των απαντήσεων, αλλά ένα ποσοστό διαφωνεί απόλυτα,

ένα άλλο ποσοστό μένει ουδέτερο ή αναποφάσιστο και ένα ποσοστό συμφωνεί ότι μπορεί να το βοηθάει.

- Πάνω από τους μισούς καθηγητές συμφωνούν (Γ5) ότι οι μαθητές δράστες του εκφοβισμού νοιάζονται για τα αισθήματα των ατόμων που εκφοβίζουν.
- Στην ερώτηση για τον αν ο δράστης του εκφοβισμού (Γ6) συνεχίζει να συμπεριφέρεται με αυτόν τον τρόπο και στο μέλλον συμπεραίνεται ότι υπάρχει διχογνωμία στις απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, καθώς ένα ποσοστό συμφωνεί ενώ ένα κάπως μικρότερο ποσοστό παραμένει ουδέτερο.
- Οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό στο ότι οι μαθητές δεν απολαμβάνουν την αναστάτωση του προκαλούν στους συμμαθητές τους – θύματα εκφοβισμού(Γ7).
- Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στο ότι θα πρέπει να βοηθούν τους μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού και όχι να τιμωρούνται (ερώτηση Γ8).
- Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος της έρευνας συμφωνεί ότι οι μαθητές που είναι δράστες περιστατικών εκφοβισμού δεν έχουν αυτοπειθαρχία (Γ9).
- Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι σύμφωνη με την άποψη ότι τα παιδιά που πέφτουν θύματα εκφοβισμού στο σχολείο θα πρέπει να μην αντιμετωπίζουν μόνα τους αυτή την κατάσταση, αλλά να δέχονται την βοήθεια των ενηλίκων. Επίσης, σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συναινούν στο ότι κανένα παιδί-θύμα συμπεριφορών bullying δεν αξίζει τέτοιου είδους συμπεριφορά (Γ10, Γ11, Γ12).
- Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι θυμώνει όταν κάποια παιδιά τα εκφοβίζουν οι συμμαθητές τους στο σχολείο (Γ13) .
- Όπως έχει σημειωθεί και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας το παιδί-θύμα παρουσιάζει συμπεριφορά συστολής και απόσυρσης και η παρούσα έρευνα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το παιδί-θύμα θα πρέπει να υπερασπίζει περισσότερο τον εαυτό του. Βέβαια, ανάλογα και με την ένταση της επιθετικής συμπεριφοράς που βιώνει ο μαθητής ή η μαθήτρια και ο χαρακτήρας του παιδιού παίζουν σημαντικό ρόλο στο πως θα αντιδράσει σε ένα περιστατικό εκφοβισμού (Γ14).

Σε σχέση με τα ερωτήματα από την ενότητα που αναφέρονταν στην αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού τεκμαίρονται τα εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι δική τους ευθύνη να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού στο διάλειμμα. (Δ2), ενώ αντίθετα δεν υπάρχει κοινή συναίνεση στην ευθύνη για την πρόληψη του φαινομένου εκτός σχολικού χώρου (Δ3).
- Οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται μεγάλη αυτοπεποίθηση, όπως δείχνει και η αντίστοιχη έρευνα των Αθανασιάδου και Ψάλτη (2012), στο να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού (Δ4). Το ίδιο ισχύει και με την άποψη ότι δεν είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι στο να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο (Δ5). Η αυτοπεποίθησή τους είναι χαμηλή έως και αβέβαιη στο θέμα της πρόληψής περιστατικών εκφοβισμού στο σχολείο (Δ6).

- Μεγάλη συμφωνία με ανάλογες έρευνες δείχνουν τα αποτελέσματα στο θέμα της εκπαίδευσης ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αισθάνονται ανεπαρκείς ως προς την εκπαίδευση που έχουν λάβει μέσα από τις σπουδές τους ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν φαινόμενα εκφοβισμού (Δ7). Γι' αυτό το λόγο επιζητούν ξεκάθαρα τη κατάλληλη επιμόρφωση και εκπαίδευση ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν περιστατικά θυματοποίησης εντός του σχολικού περιβάλλοντος (Δ8).
- Τέλος, στο θέμα της πρόληψης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται και εκεί κατάλληλη εκπαίδευση προκειμένου να είναι εξίσου αποτελεσματικοί (Δ9)

Όπως αναφέρεται και από τις Κωνσταντίνου και Ψάλτη (2012, σ. 225) «οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τα περιστατικά μάλλον με προσωπικές παρεμβάσεις και πρωτοβουλίες και θεωρούν αναγκαία την εκπαίδευση τους τόσο στην πρόληψη όσο και σε τρόπους αντιμετώπισης του φαινομένου». Τα συμπεράσματα των δύο ερευνητριών συμφωνούν ως προς το σκέλος της πρόληψης και της αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού από τους εκπαιδευτικούς. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί στη πλειοψηφία τους συμφωνούν ότι έχουν ανάγκη περαιτέρω εκπαίδευσης, διαφωνούν με την καταλληλότητα της εκπαίδευσης τους μέχρι σήμερα ή δεν την θεωρούν επαρκή έτσι ώστε να νοιώθουν αυτοπεποίθηση για την αντιμετώπισης φαινομένων bullying. Δεν είναι σίγουροι αν διαθέτουν ικανότητες αντιμετώπισης και πρόληψης του φαινομένου και παραδέχονται ότι η πρόληψη του εκφοβισμού αποτελεί δικής τους ευθύνη εντός του σχολικού χώρου. Δεν συμβαίνει όμως το ίδιο και για την πρόληψη εκτός σχολείου, δηλαδή δεν αισθάνονται ότι είναι ευθύνη δική τους.

B.4. Συμπεράσματα

Αυτό που μπορεί να προταθεί μέσα από την συγκεκριμένη εργασία είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ξεφύγουν μέσα από το πλαίσιο του προσωπικού τους ενδιαφέροντος για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού ως βασικό κίνητρο αντιμετώπισης του φαινομένου μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Η δουλειά πρέπει να γίνει πιο συστηματική τόσο σε επίπεδο πρόληψης όσο και σε επίπεδο καταστολής και αντιμετώπισης του. Δεν είναι τυχαία η αυξημένη ομόφωνη απάντηση των εκπαιδευτικών στην ανάγκη τους για περεταίρω επιμόρφωση και εκπαίδευση στους τρόπους και στις μεθόδους αντιμετώπισης του. Πάνω σε αυτό μπορεί να δει ο ενδιαφερόμενος/-η μία έρευνα από την Ντοκου (2015), που ενώ αναφέρεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αφορά όμως την εκπαίδευση που λαμβάνουν οι δάσκαλοι κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και τις δεξιότητες που αποκτούν ώστε να μπορούν αποτελεσματικά να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας του στην εκπαίδευση μελλοντικά.

Επίσης, μέσα από προγράμματα διαπροσωπικής επικοινωνίας και συμβουλευτικής θα μπορούσε ο/η κάθε εκπαιδευτικός να αποκτήσει αποτελεσματικές δεξιότητες συμβουλευτικής μέσα στο σχολικό χώρο, ιδίως στον ελληνικό χώρο, όπου υπάρχει έλλειψη δομών συμβουλευτικής μέσα στο ίδιο το σχολείο ή ειδικών ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών. Ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να αισθάνεται αυτοπεποίθηση σε θέματα διαχείρισης εντάσεων, βίας και εκφοβισμού, ότι δηλαδή μπορεί σε πρώτη φάση να τα αντιμετωπίσει και να δράσει ως παράγοντας "αποσυμπίεσης" της έντασης μέσα στο σύγχρονο σχολικό πλαίσιο.

Αυτό, άλλωστε αποτελεί και μια αδήριτη ανάγκη της σημερινής κοινωνίας, η οποία μαστίζεται από φαινόμενα βίας και εκφοβισμού σε πολλαπλά επίπεδα και εκφάνσεις. Δεν είναι τυχαίο ότι η μελέτη του σχολικού εκφοβισμού έχει στραφεί προς το Διαδικτυακό εκφοβισμό τα τελευταία χρόνια και ο κάθε πολίτης μπορεί να παρακολουθήσει ανακοινώσεις από τα ΜΜΕ και από τον ηλεκτρονικό και έντυπο τύπο για έξαρση του φαινομένου του Διαδικτυακού bullying. Όσο και αν είναι ο/η εκπαιδευτικός ενημερωμένος/-νη για το φαινόμενο του εκφοβισμού, συμβατικού ή ηλεκτρονικού, δεν παύει η ανάγκη για επιπλέον εκπαίδευση στον τρόπο διαχείρισης των εκδηλώσεων του να είναι επιτακτική. Σε αυτό συμβάλλει και το γεγονός ότι ο μαθητής ή η μαθήτρια βιώνει την πίεση που του/της ασκεί η καθημερινότητα και το υλιστικό πνεύμα της σημερινής εποχής σε τέτοιο βαθμό που θα πρέπει κάπου να ξεσπάσει αυτή την ένταση του/της. Η δημιουργική απασχόληση μέσα από βιωματικές δράσεις, η θεατρική αγωγή και η περιβαλλοντική εκπαίδευση μπορούν να βοηθήσουν προς αυτή τη κατεύθυνση τον μαθητή και την μαθήτρια, ως μία διέξοδος από την τυποποιημένη καθημερινότητα του/της.

B.4.1. Προτάσεις για βελτίωση-περιορισμοί

Στην παρούσα εργασία έγινε μία προσπάθεια να διερευνηθούν οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών των Γυμνασίων στο νησί της Ρόδου. Για το σκοπό αυτό συντάχθηκε κατάλληλα διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο χωρισμένο ουσιαστικά σε τέσσερις ενότητες: Τα δημογραφικά στοιχεία, τη γνώση/ενημέρωση των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο, τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με εκφοβιστικές συμπεριφορές και τέλος τις απόψεις και στάσεις τους ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου.

Θα μπορούσε ως προέκταση του να συμπεριληφθούν περισσότερες ερωτήσεις και ενότητες στο ερωτηματολόγιο ώστε να μελετηθεί πιο συστηματικά και σε μεγαλύτερη έκταση το φαινόμενο, όπως για παράδειγμα:

- Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, σε σχέση με του κλειστού τύπου που έχουν περιληφθεί, με σκοπό να συλλεχθούν στοιχεία και προσωπικές απόψεις από τους εκπαιδευτικούς. Για παράδειγμα: «Τι σημαίνει για εσάς ο όρος ή έννοια εκφοβισμός ή θυματοποίηση;» ή/και «περιγράψτε μας σύντομα ένα περιστατικό εκφοβισμού που έχετε υπόψη σας».
- Ερωτήσεις με σενάρια, της μορφής: «ποιο από τα ακόλουθα περιστατικά θα χαρακτηρίζεται ως περιστατικά εκφοβισμού;»
- Ερωτήσεις για το αν έχουν γίνει αυτόπτες μάρτυρες περιστατικών εκφοβισμού στο σχολείο τους.
- Ερωτήσεις σε σχέση με το ρόλο του φύλου στο φαινόμενο του εκφοβισμού.
- Ερωτήσεις σε σχέση με τη στοιχεία διάκρισης όπως η φυλή, η καταγωγή/εθνικότητα, το χρώμα του μαθητή σε σχέση με το φαινόμενο του εκφοβισμού.
- Ερωτήσεις που αφορούν θέματα όπως του πόσο συχνά ο ίδιος ο/η εκπαιδευτικός παρατηρεί συμπεριφορές ή συστατικά που συνιστούν το φαινόμενο του εκφοβισμού.
- Ερωτήσεις ως προς το προφίλ του εκπαιδευτικού, την επαγγελματική του κατάσταση και την αυτοεκτίμηση που έχει για τον εαυτό του και τις ικανότητες/δεξιότητες του.
- Ερωτήσεις για το πώς αντιμετώπισε ο/η εκπαιδευτικός πραγματικά ή φανταστικά περιστατικά bullying.

Ένα άλλο στοιχείο που θα μπορούσε να εξεταστεί είναι η σχέση του φύλου με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, όπως και οι απόψεις των καθηγητών και καθηγητριών των τόσο στο Γυμνάσιο και όσο και στο Λύκειο, ώστε να εντάσσεται στο δείγμα όλη η σχολική δομή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Έτσι, ενώ η συγκεκριμένη έρευνα εστιάζει το ενδιαφέρον της στα Γυμνάσια του νησιού, μελλοντικά θα μπορούσε να είναι και εκπαιδευτικοί από τα Λύκεια της Ρόδου. Επίσης, θα μπορούσε να γίνει επέκταση στην γεωγραφική κάλυψη της έρευνας και να περιληφθούν και άλλα νησιά ή περιοχές του νομού Δωδεκανήσου. Βέβαια, στην κάθε περίπτωση απαιτείται επιπλέον διαθέσιμος χρόνος, όσο και τα κατάλληλα εργαλεία, ανθρώπινοι και υλικοτεχνικοί πόροι, ανάλογα με την έκταση της έρευνας και τον όγκο των δεδομένων που θα συλλεχθούν.

Ένα άλλο στοιχείο που θα μπορούσε να ενισχύσει την έρευνα είναι η διενέργεια ημιδομημένων συνεντεύξεων από τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος σε αυτήν. Οι συνεντεύξεις θα λειτουργούσαν ενισχυτικά ως προς τη αξιοπιστία των ερευνητικών

ευρημάτων και στη σύγκριση των επιμέρους απαντήσεων των συνεντεύξεων με τις απόψεις και τις στάσεις που αποτυπώθηκαν στις απαντήσεις των ερωτηματολογίων.

Ολοκληρώνοντας, σημειώνεται ότι ένα σημαντικό πεδίο μελέτης αποτελεί, σύμφωνα με τις έρευνες των τελευταίων ετών, η περίπτωση των παραγόντων που σχετίζονται με το ίδιο το παιδί και επηρεάζουν ή ενισχύουν την επιθετική του συμπεριφορά και την άσκηση εκφοβισμού στους συμμαθητές του ή της.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ

Αγαπητέ/ή συνάδελφε/ισσα,

Στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας στη Σχολή Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Π.Ε.ΣΥ.Π.) Ρόδου, διεξάγω έρευνα σχετικά με το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού, γνωστό και ως «Bullying», με επιβλέπουσα καθηγήτρια την κ. Καραγιάννη Ελένη.

Το ακόλουθο ερωτηματολόγιο εντάσσεται στο πρακτικό μέρος της έρευνας και η συμπλήρωσή του είναι απαραίτητη για την ολοκλήρωση της.

Είμαι βέβαιος ότι θα αφιερώσετε λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας για να το συμπληρώσετε. Συνολικά αποτελείται από 29 ερωτήσεις. Αρχικά εμφανίζονται οι ερωτήσεις για τα δημογραφικά στοιχεία και στη συνέχεια υπάρχουν άλλες 20 ερωτήσεις.

Συγκεκριμένα: 1 ερώτηση τύπου ΝΑΙ/ΟΧΙ, 1 ερώτηση πολλαπλής επιλογής και 18 με διαβαθμισμένες σε κλίμακα απαντήσεις (από 1=Διαφωνώ απόλυτα έως 5=Συμφωνώ απόλυτα).

Αξίζει να τονισθεί ότι:

- Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και εξυπηρετεί αποκλειστικά εκπαιδευτικούς και ερευνητικούς στόχους.

- Οι απαντήσεις που θα δοθούν είναι απόλυτα εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της συγκεκριμένης μελέτης.

- Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Εκείνο που χρειάζεται να κάνετε είναι, αφού διαβάσετε την ερώτηση να επιλέξετε εκείνη ή εκείνες τις απαντήσεις που εκφράζουν καλύτερα τη δική σας άποψη.

Η έρευνα αυτή θα ήταν αδύνατη χωρίς τη δική σας βοήθεια και για αυτό σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων.

* Required (δηλώνει απαιτούμενο πεδίο)

Φύλο: *

Άνδρας

Γυναίκα

Ηλικία: *

25-35 ετών

36-45 ετών

46-55 ετών

56 και άνω

Σχολική μονάδα: *

Παρακαλώ, πληκτρολογήστε το όνομα του σχολείου που υπηρετείτε.

Κλάδος-Ειδικότητα: *

Παρακαλώ, πληκτρολογήστε τον κλάδο-ειδικότητα σας, π.χ. Φιλολόγος

Μορφωτικό επίπεδο: *

Επιλέξτε τον ανώτερο τίτλο που κατέχετε.

Πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ

Μεταπτυχιακός τίτλος (Master)

Διδακτορικός τίτλος (Ph.D.)

Προϋπηρεσία *

0-5 έτη

6-10 έτη

11-15 έτη

16-20 έτη

21 έτη και άνω

Κάτοχος πτυχίου ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ *

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Οικογενειακή κατάσταση *

Έγγαμος/η

Άγαμος/η

Αριθμός παιδιών *

0

1

2

3

4

5 και άνω

Γνωρίζετε ή είστε ενήμεροι σχετικά με το θέμα του Σχολικού Εκφοβισμού; *

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Ποιο ή Ποια από τα παρακάτω θεωρείς ότι είναι περιστατικά που συνιστούν εκφοβισμό; *

Μπορείτε να τσεκάρετε όποιο ή όποια ισχύουν.

1. Απειλές
2. Ειρωνεία
3. Κοροϊδία
4. Προσβλητικές εκφράσεις
5. Ντροπιαστικά σχόλια
6. Σωματική βία που ασκείται από ένα μαθητή
7. Σωματική βία που ασκείται από ομάδα μαθητών
8. Λεκτική σεξουαλική παρενόχληση
9. Κοινωνικός αποκλεισμός/απομόνωση από την ομάδα
10. Καταστροφή/φθορά προσωπικών αντικειμένων ενός μαθητή
11. Διάδοση φημών (δυσφήμιση)
12. Διακρίσεις

Είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού μέσα στη τάξη. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είναι προσωπική μου ευθύνη να προλαμβάνω φαινόμενα εκφοβισμού μέσα στη τάξη. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού στο διάλειμμα. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είναι προσωπική μου ευθύνη να προλαμβάνω φαινόμενα εκφοβισμού μέσα στο διάλειμμα. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού εκτός σχολείου. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είναι προσωπική μου ευθύνη να προλαμβάνω φαινόμενα εκφοβισμού εκτός σχολείου. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση (μπορούν) να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είμαι σε θέση (μπορώ) να αντιμετωπίσω περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είμαι κατάλληλα εκπαιδευμένος-η για να αντιμετωπίσω περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση (μπορούν) να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

Συμφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είμαι σε θέση (μπορώ) να προλαμβάνω περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Είμαι κατάλληλα εκπαιδευμένος-η για να προλαμβάνω περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Χρειάζομαι κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορώ να αντιμετωπίσω περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

1 2 3 4 5

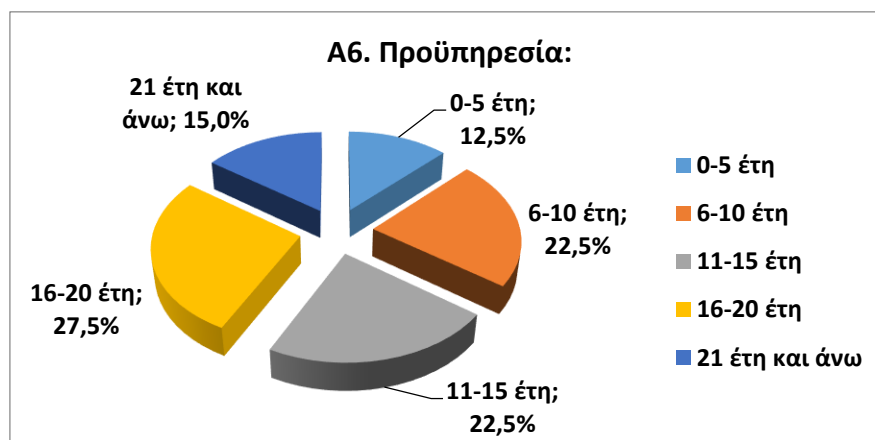
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Χρειάζομαι κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορώ να προλαμβάνω περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. *

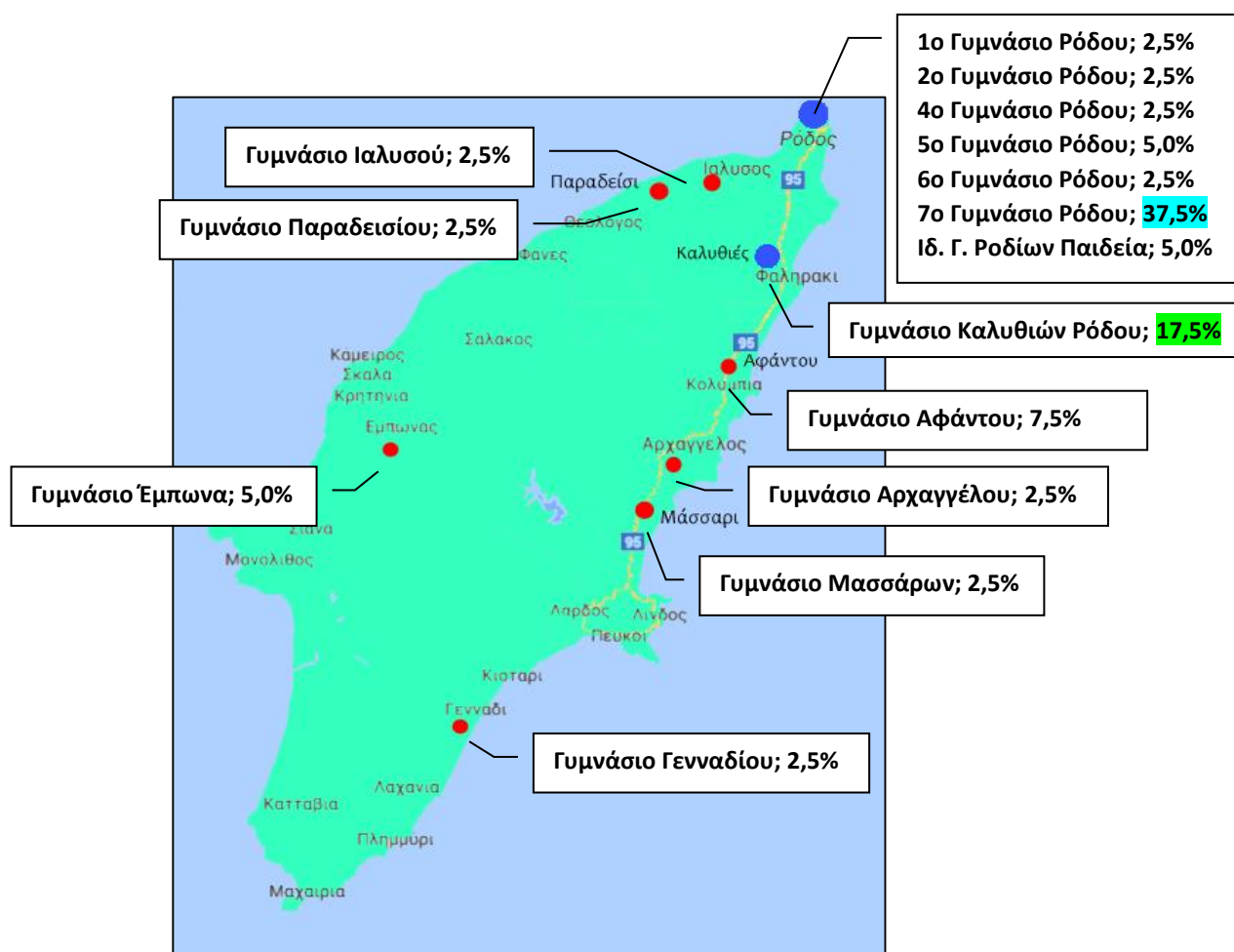
1 2 3 4 5

Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

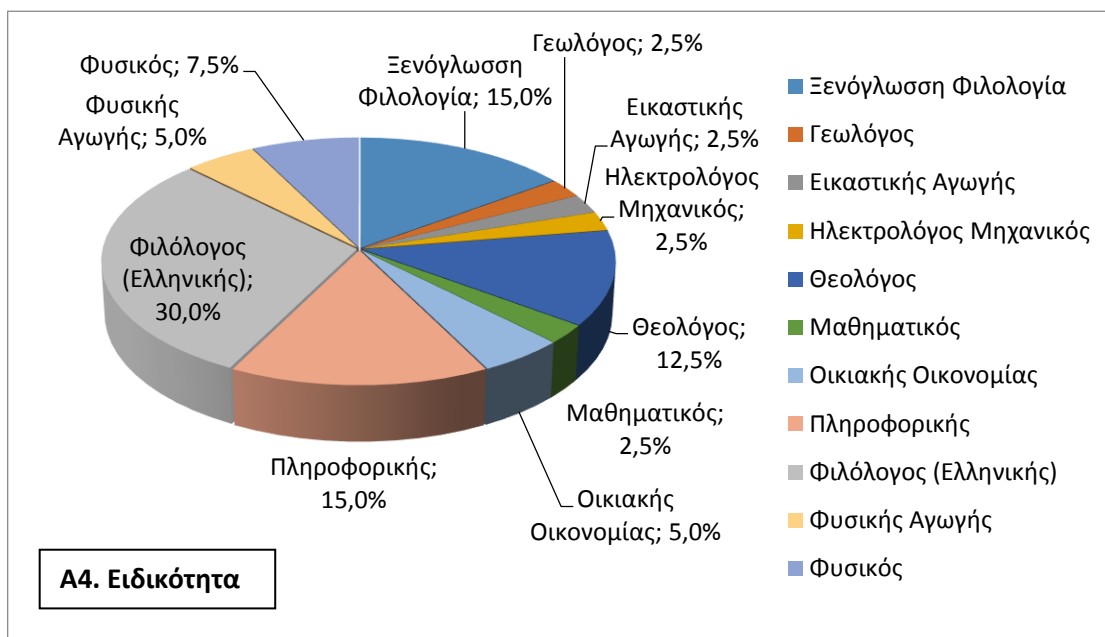
ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ



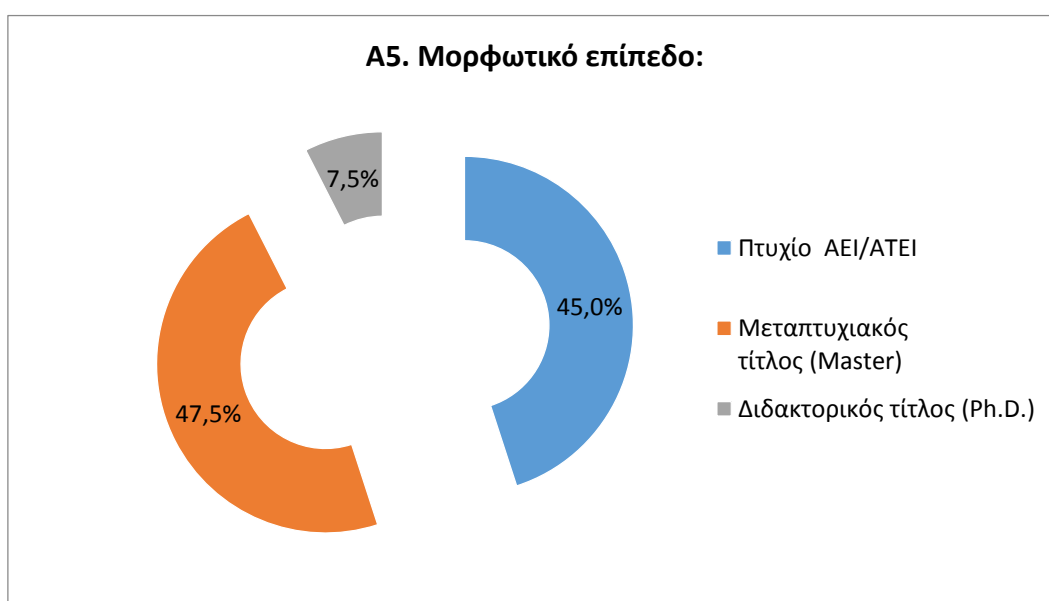
Γράφημα 34. Κατανομή της προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών



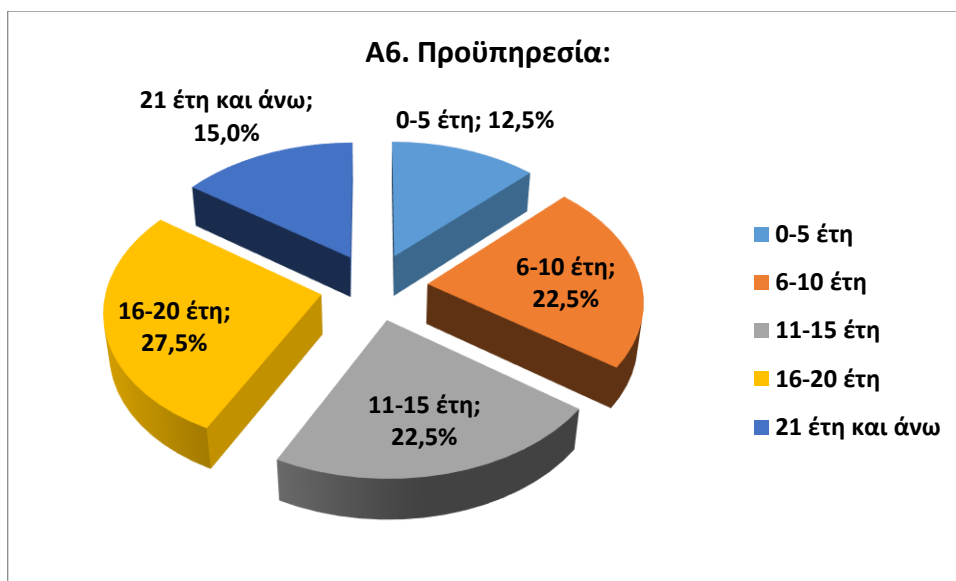
Γράφημα 2. Γεωγραφική κατανομή των σχολικών μονάδων των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στο δείγμα.



Γράφημα 3. Ποσοστιαία κατανομή εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα.



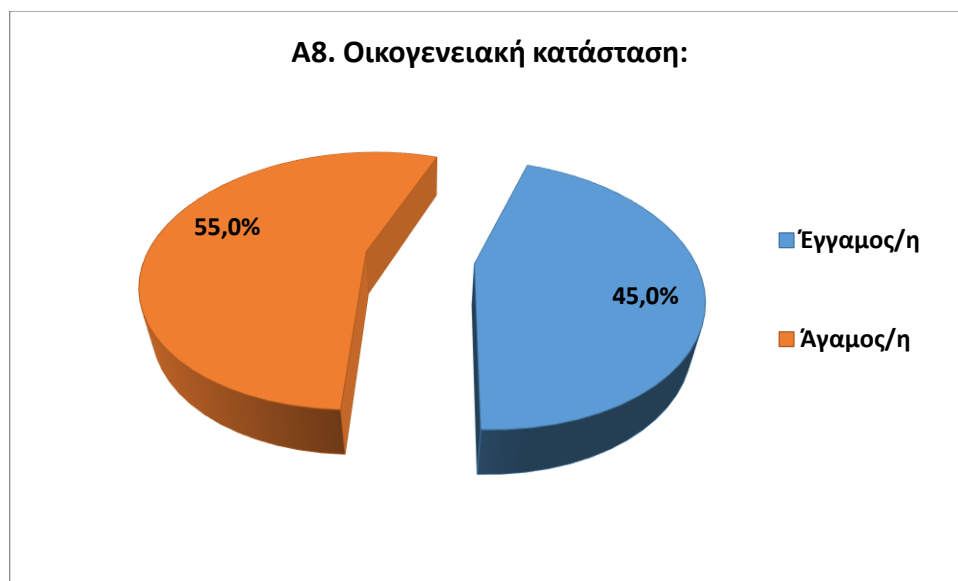
Γράφημα 4. Μορφωτικό επίπεδο εκπαιδευτικών.



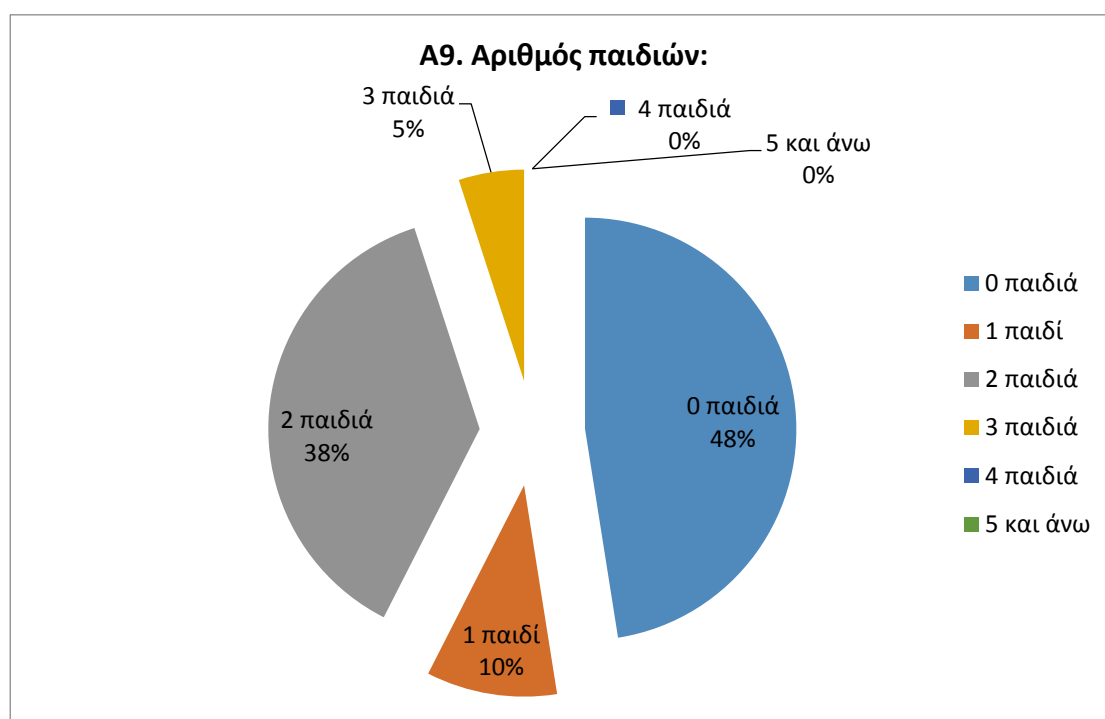
Γράφημα 5. Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών.



Γράφημα 6. Ποσοστιαία κατανομή ως προς την κατοχή πτυχίου ΑΣΠΑΙΤΕ/ΣΕΛΕΤΕ.



Γράφημα 7. Ποσοστιαία κατανομή σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών του δείγματος.



Γράφημα 8. Ποσοστιαία και αριθμητική κατανομή των παιδιών στην οικογένεια των εκπαιδευτικών.

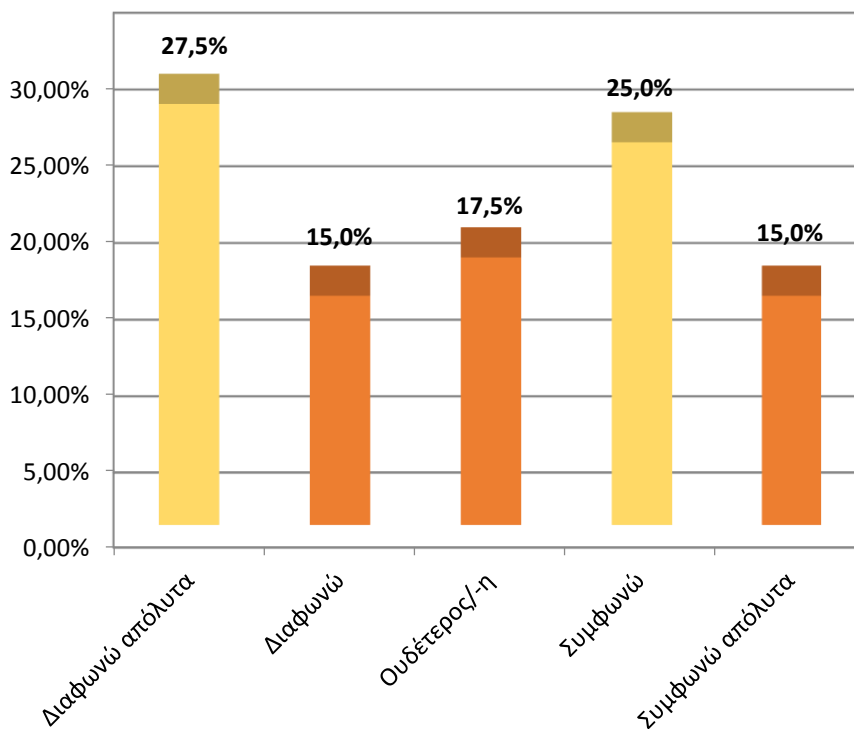


Γράφημα 9. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά την επίγνωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού εκ μέρους των εκπαιδευτικών.



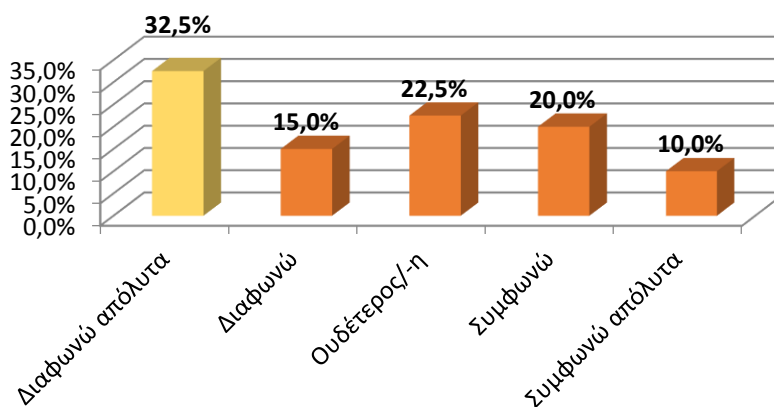
Γράφημα 10. Αριθμητική και ποσοστιαία κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση "ποιο ή ποια από τα παρακάτω θεωρείς ότι είναι περιστατικά που συνιστούν εκφοβισμό;" .

Γ1. Όταν ένα παιδί εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο, αυτό ενισχύει την αυτο-εκτίμηση του πρώτου παιδιού.



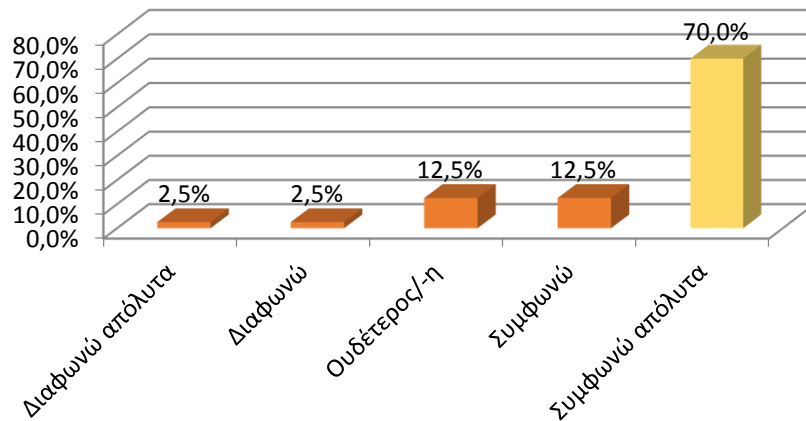
Γράφημα 35. Ποσοστιαία κατανομή για τον εκφοβισμό και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης παιδιού-θύτη.

Γ2. Όταν ένα παιδί εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο, αυτό βοηθά στην ισχυροποίηση του χαρακτήρα του πρώτου παιδιού.



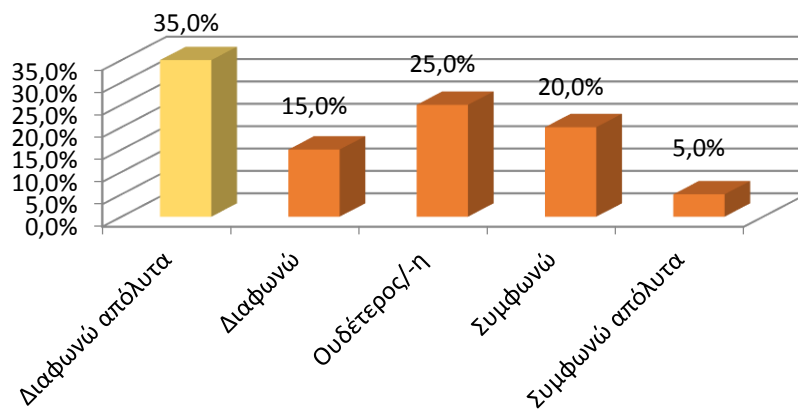
Γράφημα 36. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά κατά πόσο ένα παιδί εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο αν αυτό βοηθά στην ισχυροποίηση του χαρακτήρα του πρώτου παιδιού.

Γ3. Ο εκφοβισμός δεν αποτελεί φυσιολογικό τμήμα της ανάπτυξης των παιδιών.



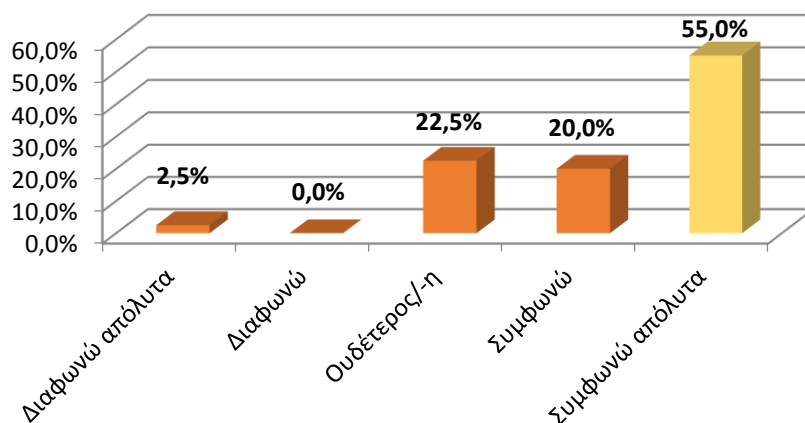
Γράφημα 37. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν ο εκφοβισμός δεν αποτελεί φυσιολογικό τμήμα της ανάπτυξης των παιδιών.

Γ4. Όταν ένα νεαρό άτομο εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο, αυτό βοηθά στην αντιμετώπιση του στρες που νιώθει το πρώτο παιδί.



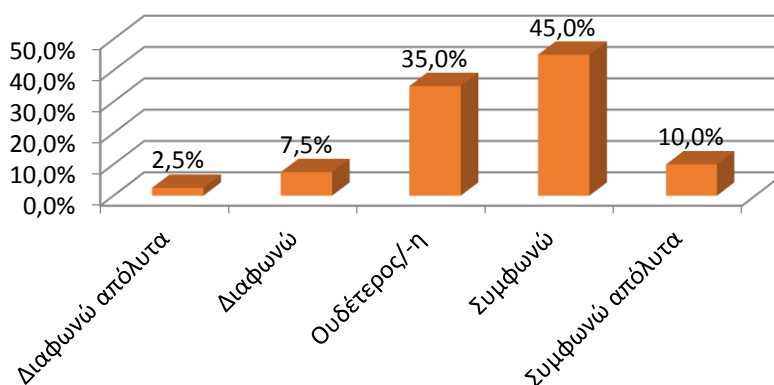
Γράφημα 38. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν ένα νεαρό άτομο εκφοβίζει ένα άλλο στο σχολείο, αυτό βοηθά στην αντιμετώπιση του στρες που νιώθει το πρώτο παιδί.

Γ5. Οι μαθητές-δράστες του εκφοβισμού δεν νοιάζονται για τα αισθήματα των ατόμων που εκφοβίζουν.



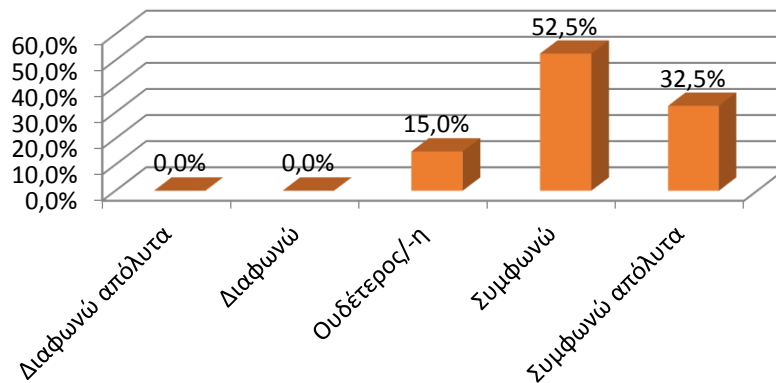
Γράφημα 39. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι μαθητές-δράστες του εκφοβισμού δεν νοιάζονται για τα αισθήματα των ατόμων που εκφοβίζουν.

Γ6. Αν ένα παιδί γίνει δράστης εκφοβισμού μία φορά, θα εξακολουθήσει να συμπεριφέρεται με αυτόν τον τρόπο και στο μέλλον.



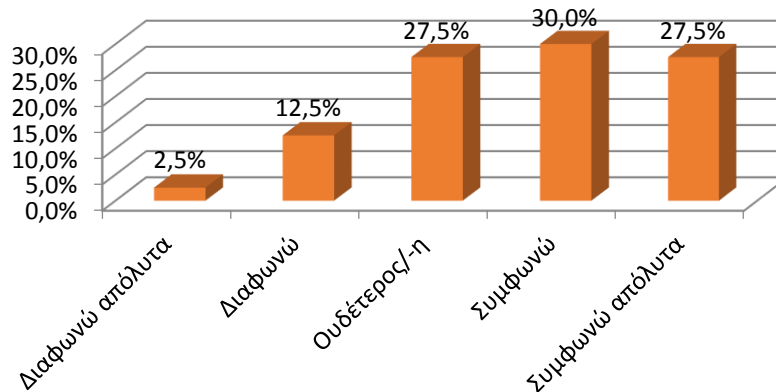
Γράφημα 40. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν ένα παιδί γίνει δράστης εκφοβισμού μία φορά, θα εξακολουθήσει να συμπεριφέρεται με αυτόν τον τρόπο και στο μέλλον.

Γ7. Οι μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού απολαμβάνουν την αναστάτωση που προκαλούν στους μαθητές που γίνονται αποδέκτες του εκφοβισμού.

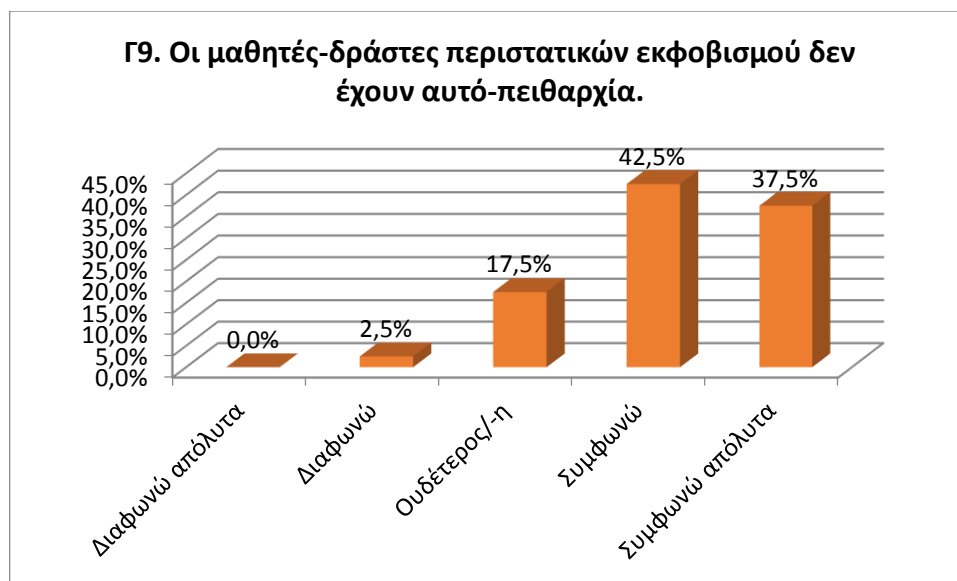


Γράφημα 41. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού απολαμβάνουν την αναστάτωση που προκαλούν στους μαθητές που γίνονται αποδέκτες του εκφοβισμού.

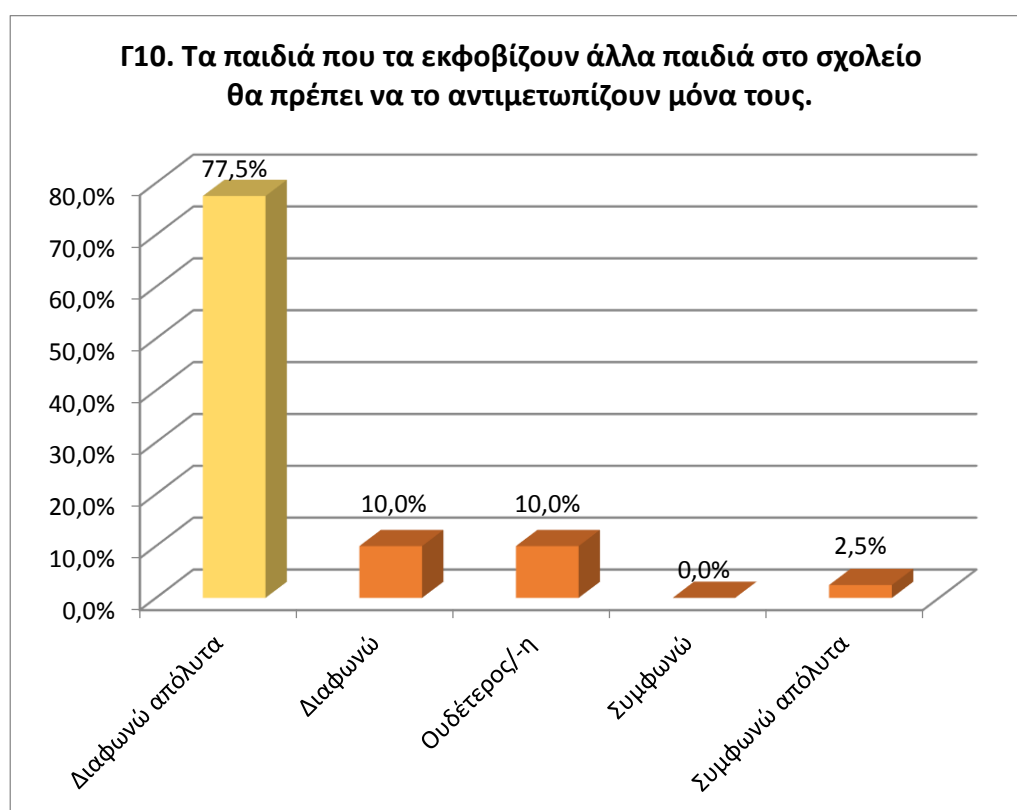
Γ8. Θα πρέπει να προσπαθούμε να βοηθούμε τους μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού κι όχι να τους τιμωρούμε.



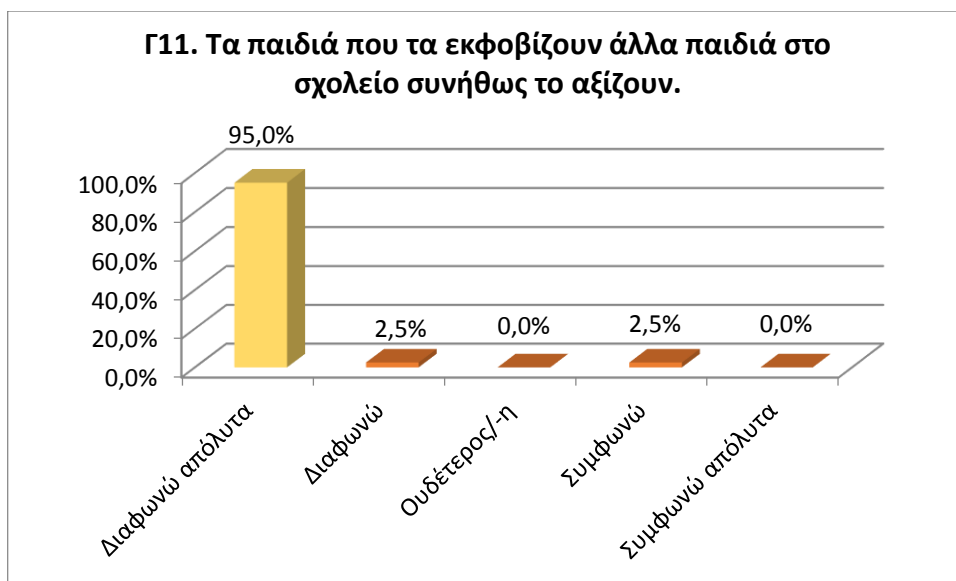
Γράφημα 42. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν θα πρέπει να προσπαθούμε να βοηθούμε τους μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού κι όχι να τους τιμωρούμε.



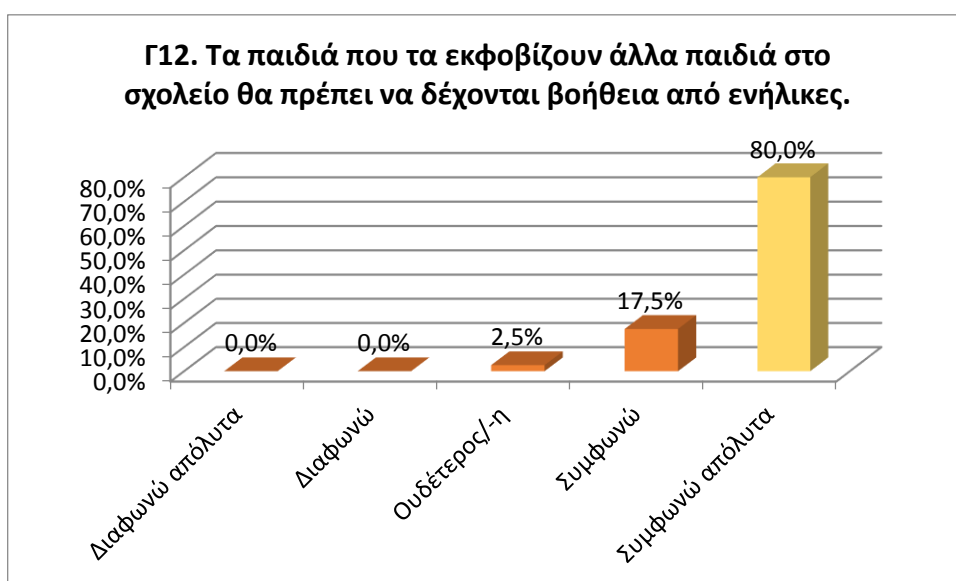
Γράφημα 43. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι μαθητές-δράστες περιστατικών εκφοβισμού δεν έχουν αυτό-πειθαρχία.



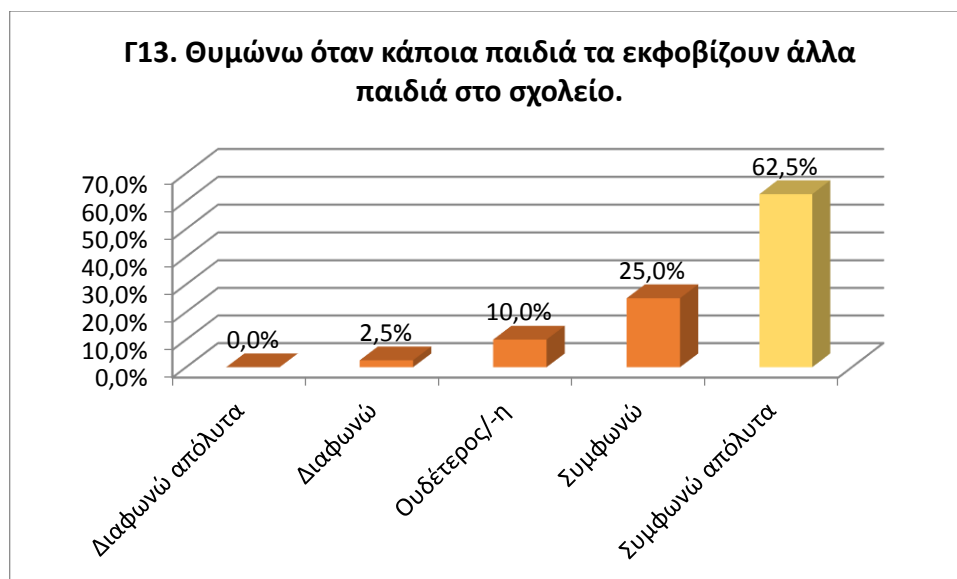
Γράφημα 44. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο θα πρέπει να το αντιμετωπίζουν μόνοι τους.



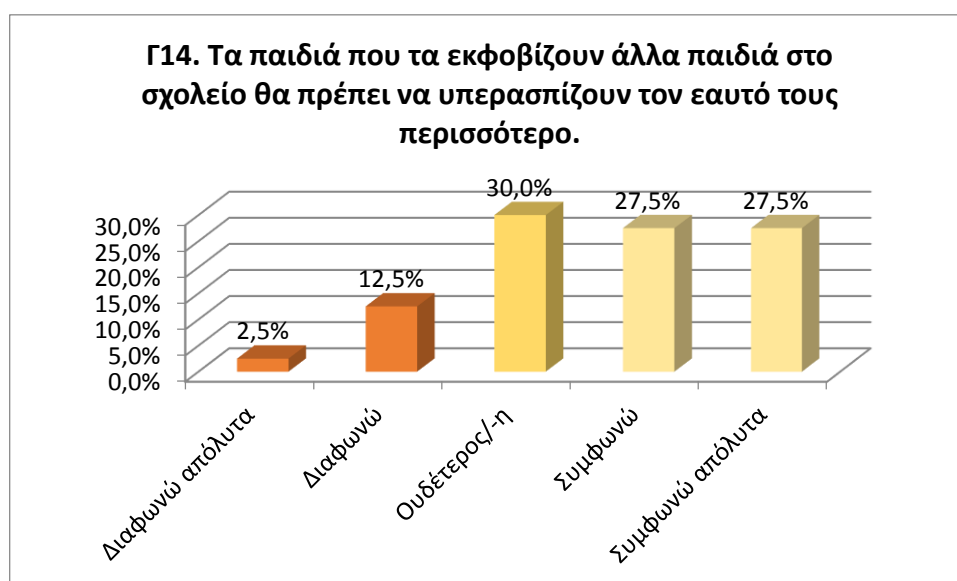
Γράφημα 45. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο συνήθως το αξίζουν.



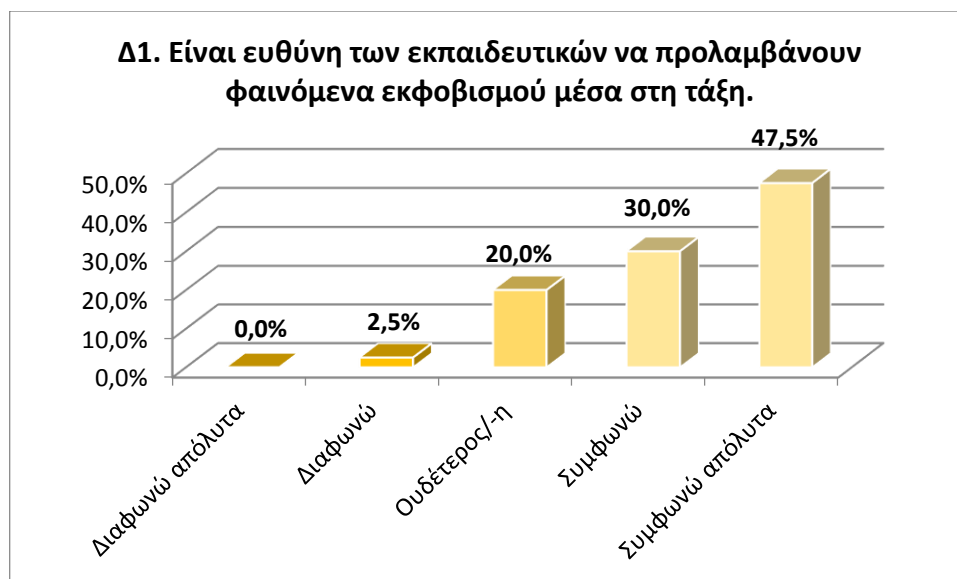
Γράφημα 46. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο θα πρέπει να δέχονται βοήθεια από ενήλικες.



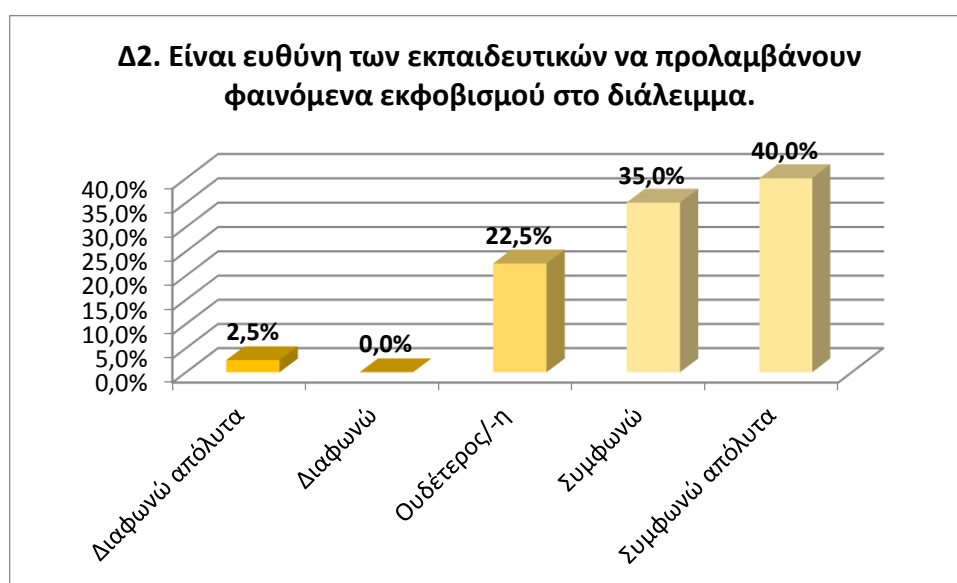
Γράφημα 47. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν "θυμώνω όταν κάποια παιδιά τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο".



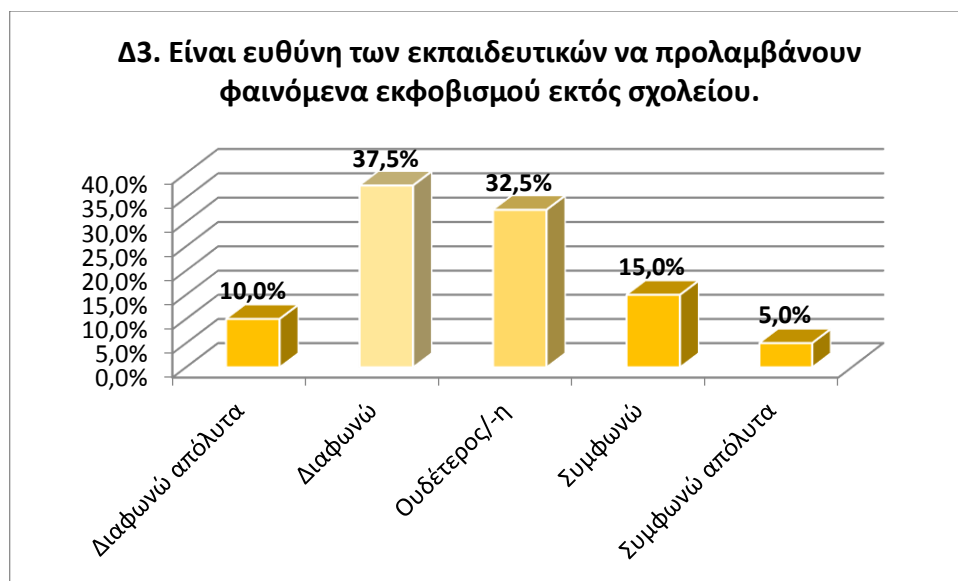
Γράφημα 48. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν τα παιδιά που τα εκφοβίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο θα πρέπει να υπερασπίζονται τον εαυτό τους περισσότερο.



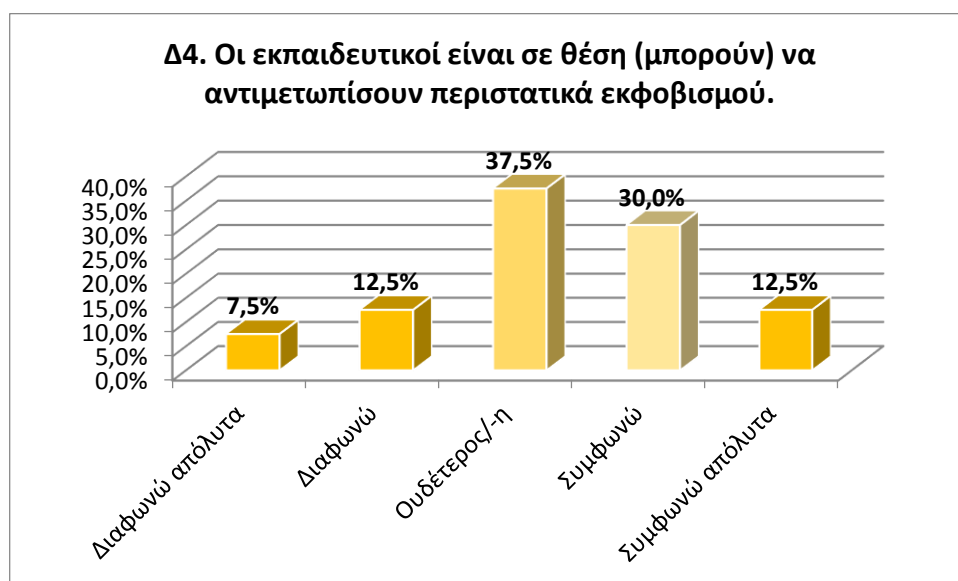
Γράφημα 49. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού μέσα στη τάξη.



Γράφημα 50. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού στο διάλειμμα.

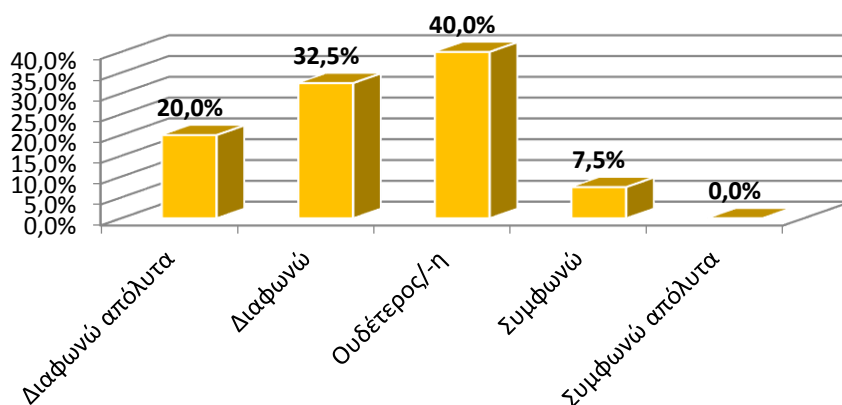


Γράφημα 51. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν είναι ευθύνη των εκπαιδευτικών να προλαμβάνουν φαινόμενα εκφοβισμού εκτός σχολείου.



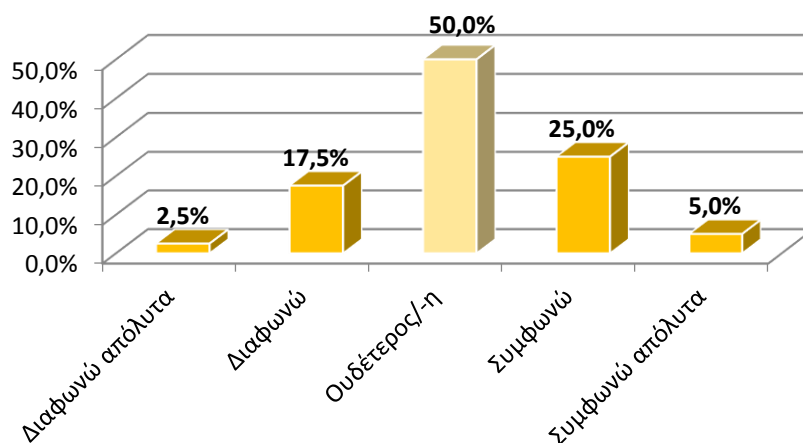
Γράφημα 52. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού.

Δ5. Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

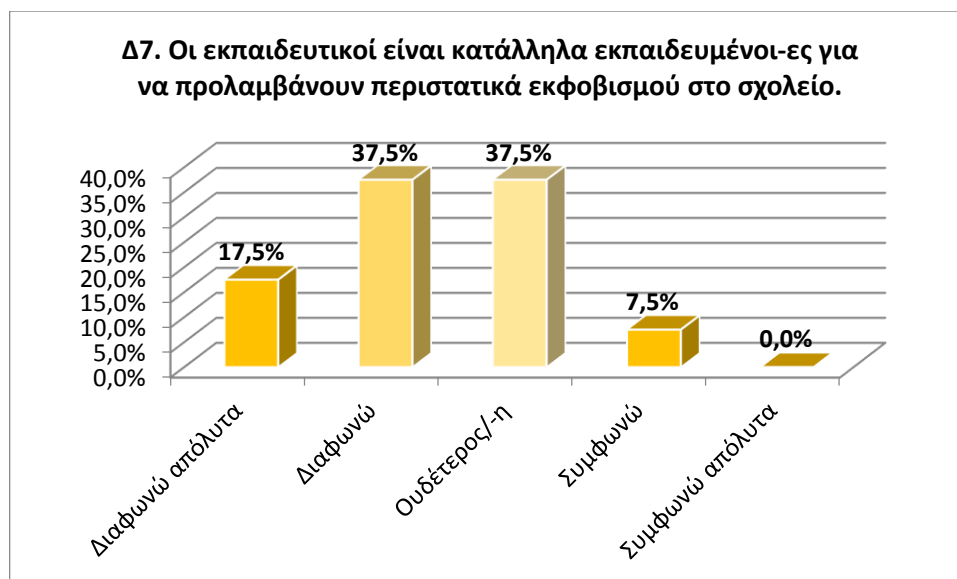


Γράφημα 53. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

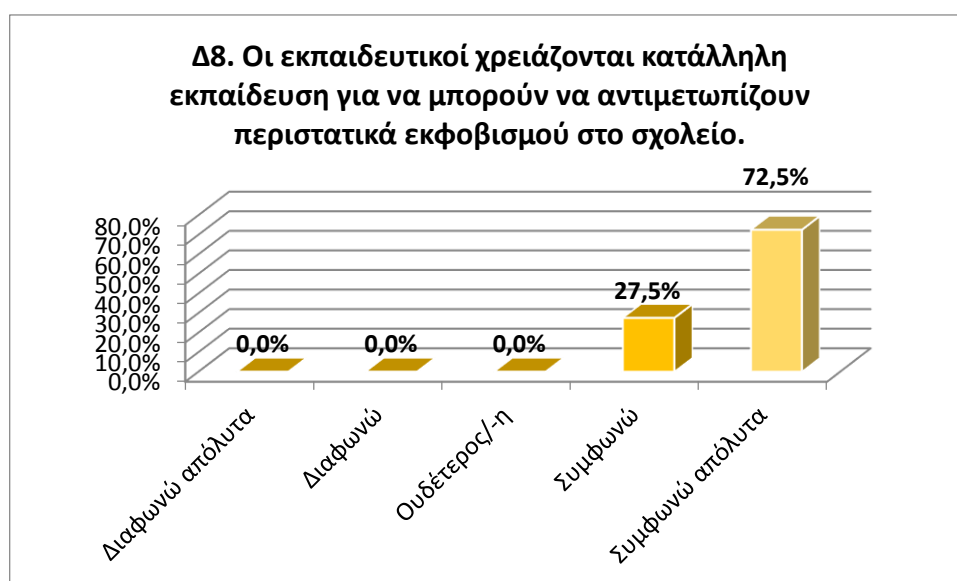
Δ6. Οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση (μπορούν) να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.



Γράφημα 54. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

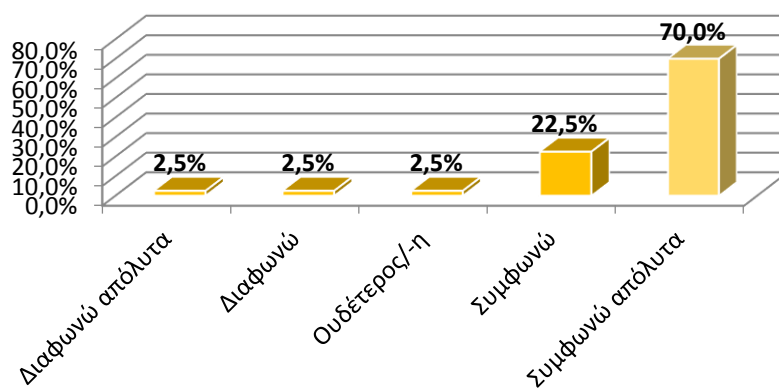


Γράφημα 55. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι-ες για να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο



Γράφημα 56. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

Δ9. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.



Γράφημα 57. Καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων στο ερώτημα που διερευνά για το αν εκπαιδευτικοί χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Αθανασιάδου, Χρ. & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2012). Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας: η εμπειρία του εκφοβισμού μεταξύ μαθητών/μαθητριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο Α. Ψάλτη, Στ. Κασάπη, & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ. Εκδ.), Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (σελ. 147-165). Αθήνα: Gutenberg

Αθανασιάδου, Χρ., & Ψάλτη, Α. (2012). *Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον εκφοβισμό στο σχολείο. Αποτελέσματα ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας.* (στο επιμ. Ψάλτη, Κασάπη, Δεληγιάννη-Κουϊμτζή). Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία. Αθήνα: Gutenberg, σσ. 166-178.

Ανδρέου Ε., (2011). Προβλήματα εκφοβισμού/θυματοποίησης σε παιδιά και έφηβος: Ερμηνευτικά μοντέλα και σύγχρονες ερευνητικές προσεγγίσεις. Στο Διεργασίες σκέψης στο σχολείο και την κοινωνία, Τόμος Β', Επιστημονική Επιμέλεια: Π. Φώκιαλη, Ν. Ανδρεαδάκης & Γ. Ξανθάκου, Σειρά: Σύγχρονα ψυχολογικά θέματα, Διεύθυνση: Μ. Καϊλα & Γ. Κλεφτάρας, εκδόσεις Πεδίο, 384-417.

Αρτινοπούλου, Β. (2001). Βία στο σχολείο. Έρευνες και Πολιτικές στην Ευρώπη. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αρτινοπούλου, Β. (2009). Βία στην οικογένεια και βία στο σχολείο. *Περιοδικό «Εγκέφαλος», Τόμος 46, Τεύχος 2.* Αθήνα: Σύλλογος Εγκέφαλος

Βεγιάνη, Ε., (2011). Η αντίληψη και η συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από το σχολικό εκφοβισμό (bullying). Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών.

Γαλανάκη Ε. (2003). Θέματα αναπτυξιακής ψυχολογίας : Γνωστική - κοινωνική - συναισθηματική ανάπτυξη. 1η έκδ., Αθήνα : Ατραπός.

Γιάννης Τσιάντης (επιμ.), (2009). Εκφοβισμός και βία στο σχολείο : Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε. Dan Olweus., Αθήνα : ΕΨΥΠΕ.

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

Κολιάδης, Εμμ. (2010). Συμπεριφορά στο σχολείο: Αξιοποιούμε δυνατότητες, αντιμετωπίζουμε προβλήματα. Εκδόσεις: Κολιάδης, Ε.

Κολιάδης, Εμμ., (2010). Συμπεριφορά στο σχολείο. Αξιοποιούμε δυνατότητες, αντιμετωπίζουμε προβλήματα. κείμενα: Εμμανουήλ Α. Κολιάδης, Ηλίας Ανδρόγιαννης, Βικτωρία Βάρφη, Γεωργία Δασκαλοπούλου, Αγάπη Δενδάκη, Βαλίνα Ζάχου, Δημήτρης Ζησιμόπουλος, Πηνελόπη Κονιστή, Εμμανουήλ Κουμπιάς, Αιμιλία Κουτρουμάνου, Ζωή Κρόκου, Ουρανία Κυριαζή, Αδριανός Μουταβελής, Πέτρος Ορφανός, Μάρα Πανταζοπούλου, Αικατερίνη Παπαγιάννη, Φωτεινή Παρασκευά, Βασιλική Φελούκα, Ιδιωτική Έκδοση, 2010.

Κοντογιαννίδης, Ρ. (2009). Μαθητές στα σχολεία αντιμετώπιζομε το λεκτικό εκφοβισμό. Εφημ. Αγγελιαφόρος, Ηλεκτρονική Έκδοση. Ανασύρθηκε από: <http://www.agelioforos.gr/default.asp?pid=7&ct=10&artid=4278>, στις 16/5/2015.

Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (Επιστ. Επιμ.) (2013). Σχολική Βία και Παραβατικότητα: Ψυχολογικές, Κοινωνιολογικές Παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές παρεμβάσεις. Αθήνα: Τόπος.

Μπάδα, Η. (2009). Συναισθηματική Υγεία στα σχολεία: Πρακτικές και Μέθοδοι (σ. 30-40). Στο: Πρακτικά ημερίδας με θέμα: Σχολική βία και Επιθετικότητα: Αίτια, μορφές και τρόποι αντιμετώπισης, 7/3/2009, ΚΥΒΕ Περιστερίου, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Γ' Αθήνας, Γραφείο Σχολικών Δραστηριοτήτων Αγωγής Υγείας.

Νικολάου, Ε. και Κόνσολας, Εμμ. (2009α). Το ντροπαλό παιδί: Απόψεις των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της διδακτικής πράξης. Αθήνα: Γρηγόρη.

Νικολάου, Ε., & Κόνσολας, Μ., (2009β). Διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά με κοινωνικές αναστολές: Συμβουλευτική παρέμβαση στο χώρο του σχολείου, Παιδαγωγική Θεωρία και Πράξη, Τεύχος 3.

Ρασιδάκη, Χρ. (2015) Σχολικός εκφοβισμός Bullying : Αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας: Τρόποι αντιμετώπισης: Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Τούντας Γ, Δημητρακάκη Χ. (2006). Τα συναισθήματα του εκφοβισμού και της μη-αποδοχής από τους συνομηλίκους στο σχολικό περιβάλλον έτσι όπως τα βιώνουν οι έφηβοι στην Ελλάδα σήμερα . Δελτίο Τύπου.

Τρίγκα - Μερτίκα, Ελένη Δ. (2011). Σχολική βία : Σχολικός εκφοβισμός, θυματοποίηση, ο ρόλος οικογένειας - σχολείου: Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Αθήνα : Γρηγόρη.

Τρίγκα - Μερτίκα, Ελένη Δ. (2014). Σχολική βία : Σχολικός εκφοβισμός, θυματοποίηση, ο ρόλος οικογένειας - σχολείου: Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Αθήνα : Γρηγόρη.

Τσιάντης, Ι. (2008), «Ενδοσχολική βία», Σημειώσεις μαθήματος στα πλαίσια του 11ου Εκπαιδευτικού Προγράμματος Προαγωγής Ψυχικής Υγείας της Ά Ψυχιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών.

Φυλακτού, Κ. (2005). "Το σπίτι των παιδιών". Εκπαιδευτικό υλικό προγράμματος αντιμετώπισης της παιδικής επιθετικότητας για την πρωτοβάθμιας εκπαίδευση. Ανακτήθηκε από www.pyxida.org.gr στις 21/5/2015.

Φώκιαλη Π., Ξανθάκου Γ., και Ανδρεαδάκης Ν. (2011). Διεργασίες σκέψης στο σχολείο και την κοινωνία / Συλλογικό έργο. επιμέλεια Πέρσα Φώκιαλη, Γιώτα Ξανθάκου, Νίκος Ανδρεαδάκης. Αθήνα : Πεδίο.

Χαντζή, Χ., Χουντουμάδη, Α., & Πατεράκη, Λ. (2000). Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στο χώρο του δημοτικού σχολείου. Παιδί και Έφηβος. Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία: 2(1): 97-111.

Ψάλτη, Α., Κασάπη, Στ., & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (Επιμ. Εκδ.) (2012). Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία. Αθήνα: Gutenberg

ΑΓΓΛΙΚΗ

Bauman, S., & Del Rio, A. (2006). Pre-service teachers' response to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of Educational Psychology*. 98, 219-231.

Boulton, M.J. (1997). Teacher's views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 223-233.

- Boulton, M.J., Καρέλλου, Ι., Λανίτη, Ι., Μανούσου, Β. & Λεμονή, Ο.** (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση ανάμεσα στους μαθητές των ελληνικών Δημοτικών σχολείων. *Περ.: Ψυχολογία*, 8(1).
- Craig, W.M., Henderson, K., & Murphy, J.G.** (2000). Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 21(1), 5-21.
- Dake, J.A., Pirce, J.H., Telljohann, S.K., & Funk, J.B.**, (2003). Teacher perceptions and practices regarding school bullying prevention. *Journal of School health*, 73(9), 347-355.
- Greene, M.B.** (2006). Bullying in schools: a plea for measure of human rights. *Journal of Social Issues*, 62, 63-79.
- Hodges E., & Perry D.G.** (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of personality and social psychology* 76 (4), 675- 677.
- Leary, M.R.** (1986). Affective and behavioral components of shyness. In W.H. Jones, J.M. Cheek, & S.R. Briggs (Eds.), *Shyness: Perspectives on research and treatment* (pp. 27-38). New York: Plenum.
- Louwes, J.** (2009). "Ψευτοπαλικάρισμός στα σχολεία", άρθρο στην "Ελευθεροτυπία", ανακτήθηκε από <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=81171>, στις 20/5/2015
- Monks, C.P., Smith, P.K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J.L., & Coyne, L.** (2009). Bullying in different contexts: commonalities and differences. *Aggression and Violent Behavior*, 14, 146-156.
- Nicolaides, S., Toda, Y., & Smith, P. K.** (2002). Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105-118
- Ntokou, Chr.** (2015). How pre-service teachers deal with bullying, *Rethinking Language, Diversity and Education, International Conference*, University of Aegean, Rhodes, Greece. http://rlde.aegean.gr/rhodes2015/images/program/RLDE_abstracts_2015.pdf.
- Olweus D.** (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495-510.
- Olweus, D.** (1999). Sweden. In P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.) (1999), *The Nature of School Bullying: A Cross-national Perspective* (pp. 7-27). London & New York: Routledge.
- Olweus, D.** (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In D.j. Pepler & K.H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Olweus, D.** (2007). *The Olweus Bullying Questionnaire*. Center City, MN: Hazelden.
- Olweus, D.** (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. Αθήνα: ΕΨΥΠΕ.
- Pepler, D., Craig, W., Ziegler, S. & Charach, A.** (1993). A school-based anti-bullying intervention: preliminary evaluation. In D.P. Tattum (Ed.): *Understanding and Managing Bullying*. Oxford: Heinemann Educational.
- Perry, D.G., Perry, L.C., & Kennedy, E.** (1992). Conflict and the development of antisocial behavior. In C.U. Shantz & W.W. Hartup (Eds.), *Conflict in child and adolescent development* (pp. 301-329). New York: Cambridge University Press.
- Rigby, K. & Slee, P.T.** (1990). Victims and bullies in school communities. *Journal of the Australasian Society of victimology*, 1.

- Rigby, K.** (2002). *New perspectives on bullying*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley.
- Ross, D.M.** (2002). *Childhood bullying and teasing. What school personnel, other professionals, and parents can do* (second edition). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Smith, P.K. & Sharp, S.** (Eds.) (1994). *Shool bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Swearer, S.M., Espelage, D.L., Vaillancourt, T., & Hymel, S.** (2010). What can be do about school bullying? Linking research to educational practice. *Educational Researcher*, 39, 38-47.
- Terry, A.A.** (1998). Teachers as targets of bullying by their pupils: a study to investigate incidence. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 255-268.
- Thompson, F. & Smith, P. K.** (2011). The use and effectiveness of anti-bullying strategies in schools. DFE-RR098.
- Yoon, J. S.** (2004). Predicting teacher interventions in bullying situations. *Education and Treatment of Children*, 27, 37-45.
- 