Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου

ΜΑΣΤΕΡ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

ΘΕΜΑ

Το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στάσεις και απόψεις των διευθυντών για τις αιτίες δημιουργίας, συνέπειες και προτεινόμενοι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΦΟΙΤΗΤΗ: Πολυχρονιάδης Γεώργιος

STUDENT REGISTRATION ID: 1143305233

Επιβλέπων καθηγητής: Μασούρας Ανδρέας

ΙΟΥΝΙΟΣ 2016

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Κιλκίς. Μέσα από ποσοτική μελέτη με τη χρήση ερωτηματολογίου, αναζητήθηκαν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών Γυμνασίων και Λυκείων του Νομού Κιλκίς ως προς το συγκεκριμένο φαινόμενο και ειδικότερα, ως προς το ποιες είναι οι αιτίες δημιουργίας του και ποιες οι συνέπειές του, τόσο στα ίδια τα άτομα τα οποία πέφτουν θύματα του φαινομένου, όσο και στο σύνολο της σχολικής κοινότητας.

Στην έρευνα συμμετείχαν 32 Διευθυντές Γυμνασίων, Λυκείων, ΣΕΚ και ΕΕΕΕΚ του Ν. Κιλκίς μέσης ηλικίας 53 ετών. Φαίνεται ότι η σημαντικότερη και πιο συνήθης έκφραση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας είναι η άσκηση σωματικής βίας. Για τους περισσότερους, η σχολική βία είναι μια αρκετά σοβαρή υπόθεση και γι' αυτό προσπαθούν να βρουν τα αίτια της συμπεριφοράς των βίαιων μαθητών. Παρόλα τα περιστατικά σχολικής βίας δε φαίνεται να επηρεάζεται ιδιαίτερα αρνητικά το σχολικό κλίμα και η συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο. Η βασικότερη αιτία περιστατικών ήταν το γεγονός ότι οι μαθητές θύματα ανήκαν σε διαφορετικές ομάδες από τους μαθητές θύτες, ενώ οι κύριοι θύτες ήταν αγόρια ίδιας ηλικίας με τα θύματα, οι οποίοι «επιτέθηκαν» κυρίως σωματικά σε αυτά στον προαύλιο χώρο του σχολείου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, εν απουσία εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι περισσότεροι παρευρισκόμενοι μαθητές και εκπαιδευτικοί προσπαθούν σε τέτοιες περιπτώσεις να επέμβουν για τη λήξη του περιστατικού, ενώ τα συναισθήματα που ακολούθησαν ήταν στενοχώρια και ανησυχία.

Φαίνεται ότι οι σημαντικότεροι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου είναι η εκπαίδευση των μαθητών προκειμένου να μάθουν να λύνουν με ειρηνικά μέσα τις διαφορές τους, ενώ καλό θα ήταν να υπάρχει και ψυχολόγος στο σχολείο ο οποίος θα διαχειρίζεται τα περιστατικά βίας.

ABSTRACT

This study aims at studying school bullying in Greek Secondary Education in the Prefecture of Kilkis. Through a quantitative research with questionnaire we studied the attitudes and views of the principals of high schools of the Prefecture of Kilkis about school bullying, particularly concerning its reasons and consequences both for the victims and the school community in total.

Thirty - two high school principals in the Prefecture of Kilkis participated in this research, with a medium age of 53 years old. It seems that the most important and usual realisation of school bullying is the physical violence. For the most principals school bullying is something very serious and therefore they try to find out the reasons of the violent behaviour of some pupils. However, the incidents of school bullying do not seem to have an important influence on school climate as well as the behaviour of the other pupils. The most basic reason for school bullying is that the victims were not the members of the same team with the one of the bullies. Besides, the main bullies were boys at the same age with the victims, and they attacked mainly physically to the victims at the school yard during the break and while the teachers were not present. In such cases the most of the attending pupils and teachers try to interfere in order to stop the incident, while the caused feelings were distress and anxiety.

It seems that the most important ways of confronting school bullying is the education of the pupils in order to be able to settle their disputes peacefully. Besides it would be advisable that in every school unit a psychologist dealing with school bullying incidents, should service.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα εργασία αποτελεί διπλωματική εργασία στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος στη Δημόσια Διοίκηση (MPA) με κατεύθυνση την Εκπαιδευτική Διοίκηση, του πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφου. Πριν την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της παρούσας εργασίας αισθάνομαι την υποχρέωση να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που γνώρισα, συνεργάστηκα μαζί τους και έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην πραγματοποίησή της. Πρώτο από όλους θέλω να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή κο Μασούρα Ανδρέα για την πολύτιμη καθοδήγησή του και την εμπιστοσύνη και εκτίμηση που μου έδειξε. Στη συνέχεια θέλω να ευχαριστήσω τον κοσμήτορα της σχολής κο Βλιάμο Σπύρο, και τους καθηγητές μου κο Αθανασόπουλο Κωνσταντίνο, κα Κωνσταντινίδη Κατερίνα, κο Ακρίβο Χριστόδουλο, κο Καρατάσιο Γεώργιο οι οποίοι με τα πλούσια πνευματικά τους προσόντα και το ήθος τους συνέβαλαν ουσιαστικά στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας. Τέλος θέλω να ευχαριστήσω τους διευθυντές των γυμνασίων και λυκείων του νομού Κιλκίς διότι συνέβαλαν με τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων στην εκπόνηση αυτής της εργασίας. Θα ήταν παράλειψη να μην ευχαριστήσω τη σύζυγο μου πτυχιούχο Αγγλικής Φιλολογίας για τη μετάφραση της περίληψης.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ 1

ABSTRACT 2

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ 3

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ 4

Κατάλογος Πινάκων 6

Κατάλογος Διαγραμμάτων 7

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ 1

2. ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ/ΠΡΟΒΛΗΜΑ 3

2.1 Σκοπός της έρευνας 3

2.2 Ερευνητικές ερωτήσεις 3

3. ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΣΤΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 5

3.1 Το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας 5

3.1.1 Ορισμός και συχνότητα του φαινομένου 5

3.1.2 Οι μύτες των φαινομένων ενδοσχολικής βίας 10

3.2 Αιτίες & Παράγοντες δημιουργίας του φαινομένου ενδοσχολικής βίας 11

3.3 Συνέπειες της ενδοσχολικής βίας 12

3.4 Στόχοι και τρόποι αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας 13

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ 18

4.1 Ερευνητικό Δείγμα 18

4.2 Τόπος και χρόνος 18

4.3 Μέθοδος έρευνας 18

4.4 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων 19

5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 21

5.1 Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος 21

5.2 Οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών 23

5.3 Περιστατικά βίας ή εκφοβισμού 24

5.4 Γνώμες για τη σχολική βία 28

5.5 Εμπειρία σε περιστατικά ενδοσχολικής βίας 34

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 47

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 49

Ελληνική 49

Ξενόγλωσση 50

Παράρτημα – Ερωτηματολόγιο Έρευνας 54

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Ηλικία ερωτώμενων 21
Πίνακας 2: Το μορφωτικό επίπεδο των ερωτώμενων 21
Πίνακας 3: Ειδικότητες των Διευθυντών 22
Πίνακας 4: Οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών είναι αρκετά καλές 23
Πίνακας 5: Συσχέτιση σχέσεων μαθητών και Φύλο Διευθυντών 24
Πίνακας 6: Τρόποι έκφρασης ενδοσχολικής βίας ή εκφοβισμού 24
Πίνακας 7: Διαφοροποιήσεις στις εκφράσεις περιστατικών βίας σε άνδρες και γυναίκες 26
Πίνακας 8: Στατιστική σημαντικότητα μεταξύ των διαφοροποιήσεων των δυο φύλων στις εκφράσεις βίας 27
Πίνακας 9: Η σχολική βία δεν είναι κάτι σοβαρό. Είναι απλά ένα παιχνίδι μεταξύ των μαθητών 28
Πίνακας 10: Η σχολική βία είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση 29
Πίνακας 11: Η σχολική βία είναι αρκετά σοβαρή υπόθεση, όμως δε φταίνε οι μαθητές γι αυτό 29
Πίνακας 12: Προσπαθώ να βρω τα αίτια της συμπεριφοράς των βίαιων μαθητών 30
Πίνακας 13: Διαφωνώ και τιμωρώ τη συμπεριφορά των βίαιων μαθητών 30
Πίνακας 14: Θεωρώ ότι οι βίαιοι μαθητές τρομάζουν τους συμμαθητές τους 31
Πίνακας 15: Θεωρώ ότι οι βίαιοι μαθητές μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο συμπεριφοράς για άλλους μαθητές 31

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1: Το φύλο των ερωτώμενων 21
Διάγραμμα 2: Σχολείο Διεύθυνσης 23
Διάγραμμα 3: Συγκεντρωτικό διάγραμμα περιστατικών βίας ή εκφοβισμού 25
Διάγραμμα 4: Ο τρόπος συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο 32
Διάγραμμα 5: Σχολικό Κλίμα 33
Διάγραμμα 6: Συχνότητα θυματοποίησης μαθητή από άλλα παιδιά του σχολείου 33
Διάγραμμα 7: Συχνότητα θυματοποίησης μαθητή από εξωσχολικά άτομα. 34
Διάγραμμα 8: Αιτία ξεσπάσματος του περιστατικού ενδοσχολικής βίας 35
Διάγραμμα 9: Εμπλεκόμενοι σε περισταστικά ενδοσχολικής βίας 35
Διάγραμμα 10: Η ηλικία των δραστών των περιστατικών ενδοσχολικής βίας 36
Διάγραμμα 11: Τόπος που έλαβε χώρα το περιστατικό 37
Διάγραμμα 12 : Χρόνος περιστατικού 37
Διάγραμμα 13: Παρόντες στο περιστατικό 38
Διάγραμμα 14: Αντιδράσεις παρευρισκόμενων στο περιστατικό μαθητών 39
Διάγραμμα 15: Αντιδράσεις παρευρισκόμενων καθηγητών 40
Διάγραμμα 16: Περιεχόμενες μορφές βίας και εκφοβισμού στο περιστατικό 40
Διάγραμμα 17: Τα αισθήματα μετά από την πραγματοποίηση του περιστατικού 41
Διάγραμμα 18: Ενέργειες για την παροχή ασφάλειας στο σχολικό χώρο 42
Διάγραμμα 19: Αισθήματα για μαθητές που εμπλέκονται σε περιστατικά βίας 43
Διάγραμμα 20: Συνεργασία με σχολικά συμβούλια 44
Διάγραμμα 21: Συμβολή μαθημάτων στην καταπολέμηση του φαινομένου βίας ή εκφοβισμού 45
Διάγραμμα 22: Οι πολιτιστικές δραστηριότητες για τον περιορισμό των φαινομένων ενδοσχολικής βίας 45
Διάγραμμα 23: Συμμετοχή σε προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων για την καταπολέμηση της βίας 46

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η βία είναι ένα φαινόμενο, το οποίο εν γένει υπήρχε ανέκαθεν στις ανθρώπινες κοινωνίες, ενώ μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, όπως σωματική βία, ψυχολογική βία, σεξουαλική βία.

Η βία γενικά ορίζεται ως η χρήση δύναμης από ένα άτομο προς ένα άλλο, η οποία οδηγεί σε βλάβη του δεύτερου. Συνήθης απλούστευση της έννοιας, περιορίζει τον ορισμό της βίας στης έννοια της ακραίας σωματικής βίας (Champion, 1997).

Ο ορισμός αυτός θεωρείται αρκετά περιορισμένος, καθώς πρώτον, αποκλείει το συναισθηματικό και ψυχολογικό πόνο που προκύπτει από την επιβολή δύναμης και κυριαρχίας ορισμένων έναντι κάποιων άλλων. Δεύτερον, τείνει να επικεντρωθεί στην ορατή, εκ προθέσεως βλάβη μεταξύ ατόμων, αλλά αποκλείει οποιαδήποτε άλλη βλάβη.

Επίσης, αγνοεί τη βία των κοινωνικών διεργασιών που παράγει συστημική κοινωνική ζημία, όπως αυτή διαιωνίζεται μέσα από έννοιες όπως ο ρατσισμός και ο σεξισμός, ενώ τέλος, αποκλείει τη «συμβολική βία» της κυριαρχίας, που εξευγενίζει, την αόρατη μορφή βίας και βλάπτει έννοιες, όπως η εμπιστοσύνη, η υποχρέωση, η προσωπική αφοσίωση, η φιλοξενία, η ευγνωμοσύνη και η ευσέβεια (Bourdieu, 1977).

Στην ουσία, με τον όρο βία, χαρακτηρίζεται ως μια λανθάνουσα μέθοδος «επικοινωνίας» των ατόμων μέσα στην κοινωνία, η οποία χρησιμοποιείται πολλές φορές απροκάλυπτα σε διάφορες περιστάσεις. Ακολούθως, η βία είναι ένα φαινόμενο πλέον, το οποίο εμφανίζεται ιδιαίτερα συχνά, τόσο μέσα στις οικογένειες, όσο και στα σχολεία (Φλουρής, 2012).

Η βία στα σχολεία λοιπόν είναι ένα ραγδαία αυξανόμενο και τρομακτικό φαινόμενο της σημερινής εποχής. Τα παιδιά «θύτες», τα οποία συνήθως θεωρούνται «πιο δυνατά» από τους συνομηλίκους τους, κακοποιούν σωματικά και ψυχολογικά τα παιδιά «θύματα», ταπεινώνοντας, εξυβρίζοντας ή υποτιμώντας, ενώ ταυτόχρονα τα αποκλείουν από τις ομάδες, τα απειλούν, τα χτυπούν ή τα εξαναγκάζουν να προβούν σε ανεπιθύμητες πράξεις. Το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας και κατ' επέκταση του σχολικού εκφοβισμού που απορρέει από αυτό λαμβάνει ανησυχητικές διαστάσεις, όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά φυσικά παγκοσμίως.

Το φαινόμενο αυτό αφορά σε ένα ομαδικό γεγονός, που αφορά όλη την εκπαιδευτική κοινότητα και χρήζει συλλογικής προσπάθειας για την αντιμετώπιση του. Οι όροι που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν το φαινόμενο είναι: «ενδοσχολική βία», «σχολικός εκφοβισμός» και «θυματοποίηση». Και οι τρεις παραπάνω όροι αναφέρονται σε μια κατάσταση, κατά την οποία ασκείται εσκεμμένη, απρόκλητη και συστηματική ψυχολογική ή σωματική βία, καθώς και επιθετική συμπεριφορά με σκοπό την επιβολή, την

καταδυνάστευση και την πρόκληση πόνου σε μαθητές από συμμαθητές τους, εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου (Αρτινοπούλου, 2011).

Με τους όρους αυτούς δεν περιγράφεται ένα σύνηθες «πείραγμα» μεταξύ των παιδιών, καθώς τα περιστατικά που απορρέουν από τα εν λόγω φαινόμενα δεν γίνονται με τρόπο αμοιβαίο και ισότιμο μεταξύ τον παιδιών και δεν χαρακτηρίζονται από φιλική διάθεση, στα πλαίσια για παράδειγμα του παιχνιδιού τους (Αρτινοπούλου, 2011).

Οι επιπτώσεις του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας στη σωματική και την ψυχική υγεία των παιδιών είναι ασφαλώς πολλές και αρκετά σοβαρές και εμποδίζουν συστηματικά τη λειτουργική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη τους (Αρτινοπούλου, 2011).

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Κιλκίς. Συγκεκριμένα, αναζητούνται οι στάσεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών Γυμνασίων και Λυκείων του Νομού Κιλκίς ως προς το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας και ειδικότερα, ως προς το ποιες είναι οι αιτίες δημιουργίας του και ποιες οι συνέπειες του, τόσο στα ίδια τα άτομα τα οποία πέφτουν θύματα του φαινομένου, όσο και στο σύνολο της σχολικής κοινότητας.

Η παραπάνω διερεύνηση αναμένεται να δώσει ενδιαφέροντα στοιχεία προς μελέτη, προκειμένου μέσα από αυτά να προκύψουν προτάσεις αποτελεσματικής αντιμετώπισης του συγκεκριμένου φαινομένου και κατ’ επέκταση περιορισμού των συνεπειών του στα σχολικά περιβάλλοντα.

2. ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ/ΠΡΟΒΛΗΜΑ

2.1 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Κιλκίς. Συγκεκριμένα, αναζητούνται οι στάσεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών Γυμνασίων και Λυκείων του Νομού Κιλκίς ως προς το συγκεκριμένο φαινόμενο και ειδικότερα, ως προς το ποιες είναι οι αιτίες δημιουργίας του και ποιες οι συνέπειες του, τόσο στα ίδια τα άτομα τα οποία πέφτουν θύματα του φαινομένου, όσο και στο σύνολο της σχολικής κοινότητας. Η παραπάνω διερεύνηση αναμένεται να δώσει ενδιαφέροντα στοιχεία προς μελέτη, προκειμένου μέσα από αυτά να προκύψουν προτάσεις αποτελεσματικής αντιμετώπισης του συγκεκριμένου φαινομένου και κατ' επέκταση περιορισμού των συνεπειών του στα σχολικά περιβάλλοντα.

2.2 Ερευνητικές ερωτήσεις

Σύμφωνα με το σκοπό της έρευνας τίθενται οι παρακάτω ερευνητικές ερωτήσεις:

1) Ποιες είναι οι αιτίες δημιουργίας του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
2) Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων της ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
3) Ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού προσωπικού, σχετικά με την αποτροπή περιστατικών ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
4) Ποιος είναι ο ρόλος της Διεύθυνσης του σχολείου, σχετικά με την αποτροπή περιστατικών ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
5) Ποιες είναι οι συνέπειες του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας για τα θύματα αυτού, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
6) Ποιες είναι οι συνέπειες του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας για το σύνολο της σχολικής κοινότητας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
7) Πώς εκφράζεται το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
8) Με ποιο τρόπο αντιδρούν τα παιδιά – θύματα σε περιστατικά ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

Τα παραπάνω ερωτήματα, εφόσον απαντηθούν μπορούν να δώσουν κατευθυντήριες γραμμές για την ανάδειξη προτάσεων αποτελεσματικής αντιμετώπισης του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας.

3. ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΣΤΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

3.1 Το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας

3.1.1 Ορισμός και συχνότητα του φαινομένου

Ο ορισμός και η φύση της βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς ποικίλλουν αναλόγως του πεδίου της ψυχολογίας και των ανθρωπιστικών επιστημών που τη διερευνά. Γενικότερα, οι Cole & Cole (2011) ορίζουν την επιθετικότητα την πράξη κατά την οποία κάποιος πληγώνει εσκεμμένα κάποιον άλλον (Cole & Cole, 2011). Για τους θεωρητικούς της ψυχαναλυτικής κατεύθυνσης η επιθετικότητα είναι ένα ένστικτο εγγενές στην ανθρώπινη φύση, και συνεπώς κάθε ανθρώπινος οργανισμός παράγει επιθετική ενέργεια, που συσσωρεύεται και τελικά εκτονώνεται με επιθετικές πράξεις. Από την άλλη πλευρά, οι θεωρητικοί του συμπεριφορισμού υποστηρίζουν ότι όλες οι κοινωνικές συμπεριφορές είναι προϊόν μάθησης και συνιστούν μια ιδιαίτερη κατηγορία κοινωνικής συμπεριφοράς. Η δε επιθετική ή βίαιη συμπεριφορά έχει δυναμικό χαρακτήρα και είναι μια έντονη εσωτερική διάθεση πρόκλησης βλαβών σε πρόσωπα και πράγματα (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).

Τα πιθανά ψυχολογικά αίτια της επιθετικής συμπεριφοράς σε επίπεδο μαθητών συνδέονται με τρία τουλάχιστον κίνητρα: 1) την ανάγκη των θυτών για δύναμη και κυριαρχία, καθώς φαίνονται ότι απολαμβάνουν το να είναι κυρίαρχοι και να υποτάσσουν τους άλλους, 2) μια κάποια εχθρικότητα προς το υπόλοιπο περιβάλλον που μπορεί να οφείλεται στον τρόπο ζωής τους και τις συνθήκες ανατροφής τους, 3) το υλικό όφελος που προκύπτει από την επιθετική συμπεριφορά, καθώς συχνά οι δράστες των βίαιων επεισοδίων εξαναγκάζουν τα θύματά τους να τους δίνουν χρήματα ή άλλα χρήσιμα αντικείμενα (Olweus, 2009).

Λαμβάνοντας υπόψη τις σοβαρές βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες επιπτώσεις της ενδοσχολικής βίας, στη σωματική και την ψυχική υγεία των παιδιών (Ttofi et al., 2011), είναι κατανοητό γιατί το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας γίνεται όλο και περισσότερο ένα θέμα δημόσιου ενδιαφέροντος, συζητήσεων και ερευνητικών προσπαθειών.

Παρόλα αυτά, η βία στα σχολεία είναι ένα φαινόμενο το οποίο απασχόλησε τη διεθνή κοινότητα αρκετές δεκαετίες πριν. Η βία στα σχολεία ορίστηκε το 1977 στη διάσκεψη της Ουτρέχτης, ως η επιβολή της βούλησης ενός μέρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε κάποιο άλλο (πχ. επιβολή της βούλησης ενός μαθητή σε κάποιον άλλο μαθητή ή εκπαιδευτικό) με σκοπό την πρόκληση στο δεύτερο ζημιάς ή σωματικής βλάβης. Η βία στα σχολεία μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, όπως σωματική, σεξουαλική, ψυχολογική, λεκτική, αλλά να επεκταθεί και σε φαινόμενα βανδαλισμού (Αρτινοπούλου, 2001).

Η ενδοσχολική βία μπορεί να αφορά περιστατικά εκφοβισμού έως και περιστατικά που μπορούν να κοστίσουν τη ζωή μαθητών, αλλά και εκπαιδευτικού προσωπικού. Για παράδειγμα στις 21 Νοεμβρίου του 1991, ένας μαθητής και ένας καθηγητής είχαν σκοτωθεί σε ένα επεισόδιο ενδοσχολικής βίας στο Thomas Jefferson High School στην Νέα Υόρκη. Στις 2 Φεβρουαρίου το 1996, 2 μαθητές και ένας δάσκαλος σκοτώθηκαν σε Γυμνάσιο στην Moses Lake της Ουάσινγκτον. Στις 24 Μαρτίου, του 1998, 2 φοιτητές πυροβόλησαν και σκότωσαν 4 μαθητές και έναν καθηγητή σε γυμνάσιο του Jonesboro στο Αρκάνσας (Daniels et al., 2007). Τα παραπάνω περιστατικά είναι ενδεικτικά του τι μπορούν να προκαλέσουν οι ακραίες εκφάνσεις της ενδοσχολικής βίας.

Γενικότερα, μπορεί να σημειωθεί ότι η σχολική βία μπορεί να προκαλέσει ζημιές ή βλάβες όχι μόνο σε μαθητές, αλλά και σε υλική υποδομή, εκπαιδευτικούς, διδακτικό προσωπικό ή και τον ίδιο τον εαυτό του θύτη. Η ενδοσχολική βία μπορεί να πάρει διάφορες μορφές. Αυτές είναι (Γεωργακόπουλος, 2010):

1. Βία που εκδηλώνεται μεταξύ μαθητών - Σχολικός εκφοβισμός (bullying).

Ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλώνεται όχι μόνο μεταξύ μαθητών αλλά από και προς εκπαιδευτικούς και μαθητές. Συνήθως όμως η έρευνα εστιάζει στη βία που εκδηλώνεται μεταξύ μαθητών (Smith, 2012). Κατά κανόνα συσχετίζεται με επαναλαμβανόμενες επιθετικές πράξεις, που ενθαρρύνονται από το γεγονός ότι το «θύμα» δεν είναι σε θέση να υπερασπιστεί επαρκώς τον εαυτό του ή/και σιωπά σχετικά με αυτά που υφίσταται (Smith, 2012). Η συχνότητα του φαινομένου προκαλεί ιδιαίτερη ανησυχία, καθώς αυτό προκαλεί σοβαρή μείωση στην αυτοεκτίμηση των θυμάτων και επαναλαμβανόμενες απουσίες τους από το σχολικό περιβάλλον (Rigby, 2004). Είναι σημαντικό να μη συγχέουμε τον εκφοβισμό με την απλή διένεξη, στα πλαίσια της οποίας τα παιδιά καβγαδίζουν και φωνάζουν το ένα στο άλλο ή σπρώχνονται χωρίς απαραίτητα αυτό να συνιστά εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού (Haber & Glatzer,2007).

Ο Tattum (1989*)* υποστηρίζει ότι «*το bulling είναι η ηθελημένη, συνειδητή επιθυμία να πληγώσεις ένα άτομο και να το αγχώσεις. Μπορεί να είναι περιστασιακό και να έχει μικρή διάρκεια ή μπορεί να είναι συστηματικό και διαρκές*» (όπ. αναφ. στο Ρασιδάκη, 2015). Σύμφωνα με τον Herbert (1996*)* «*Το bulling αφορά σε κακές, σκληρές συμπεριφορές από ένα άλλο παιδί ή από μία ομάδα παιδιών. Μπορεί να συμβεί μια φορά ή να επαναλαμβάνεται. Το θύμα μπορεί να νιώσει αμήχανο, πληγωμένο και εξευτελισμένο, φοβισμένο και απειλημένο. Αυτός που ασκεί βία μπορεί να μην αντιλαμβάνεται τον αντίκτυπο της συμπεριφοράς του*» (όπ. αναφ. στο Ρασιδάκη, 2015, σ. 44). Οι δε Smith & Sharp (1994, όπ. αναφ στο Rigby, 2008, σ. 46) ορίζουν τον εκφοβισμό ως «*τη συστηματική κατάχρηση δύναμης*». Έτσι, βλέπουμε ότι στον ορισμό του εκφοβισμού πέρα από το

στοιχείο της επανάληψης υπάρχει και αυτό της ασυμμετρίας δύναμης. Σύμφωνα με την Τρίγκα-Μερτίκα (2015) οι μαθητές οι οποίοι θυματοποιούν έναν άλλο μαθητή εκμεταλλεύονται μια προϋπάρχουσα ανισορροπία δύναμης, σωματικής πνευματικής, κοινωνικής. Έτσι, στην έρευνα του Μπέργκεν της Νορβηγίας (1983-84) φάνηκε ότι στις περισσότερες περιπτώσεις το «θύμα» δεν παρενοχλείται από ένα μεμονωμένο άτομο αλλά από μία ομάδα δύο ή τριών μαθητών (Olweus, 2009).

Πέρα από το παιδί που εκφοβίζει και κατά κανόνα στη βιβλιογραφία ονομάζεται *θύτης* (bully), και το παιδί που θυματοποιείται, δηλ. το θύμα (victim), υπάρχουν και οι παρατηρητές του φαινομένου (άλλοι (συμ)μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, μη εκπαιδευτικό προσωπικό), των οποίων ο ρόλος και η εμπλοκή στο συγκεκριμένο φαινόμενο ποικίλλει. Έτσι, όπως επισημαίνει ο Smith (2012) η σχετική αβοηθησία του θύματος συνεπάγεται και μια υποχρέωση των άλλων να επέμβουν, υπερασπιζόμενοι τα δικαιώματα του θύματος. Στην αδυναμία υπεράσπισης του θύματος αναφέρεται και ο Olweus (2009, σ. 29), όταν ορίζει τον εκφοβισμό ως την περίσταση κατά την οποία «*Ένας μαθητής γίνεται αντικείμενο εκφοβισμού ή θυματοποιείται όταν υποβάλλεται, κατ'επανάληψη και κατ'εξακολούθηση σε αρνητικές ενέργειες από έναν ή περισσότερους άλλους μαθητές*». Οι αρνητικές ενέργειες στις οποίες αναφέρεται ο Olweus μπορεί να είναι 1) η αποστολή κακόβουλων σημειωμάτων και η διάδοση ψευδών φημών με σκοπό το θύμα να γίνει αντιπαθητικό και από άλλους μαθητές, 2) ο αποκλεισμός του από την ομάδα των φίλων ή από διάφορες δραστηριότητες συνομηλίκων, 3) οι απειλές, οι κλοτσιές, τα χτυπήματα, και 4) οι κοροϊδίες που υφίσταται το θύμα ή τα δυσάρεστα λόγια που του απευθύνονται.

Σύμφωνα με τους Glew et al. (2005) οι οποίοι προσπάθησαν να προσδιορίσουν τον επιπολασμό του εκφοβισμού κατά τη διάρκεια του δημοτικού σχολείου και η σύνδεσή του με τη σχολική φοίτηση, την ακαδημαϊκή επίδοση, τα πειθαρχικά μέτρα και τα αυτο-αναφερόμενα συναισθήματα της θλίψης, της ασφάλειας και του αισθήματος του «ανήκειν», βρήκαν ότι ο επιπολασμός του bullying είναι ιδιαίτερα σημαντικός και οι συσχετίσεις μεταξύ του φαινομένου και της εμφάνισης σχολικών προβλημάτων είναι υψίστης σημασίας. Έτσι, από την έρευνα των Green, Collinwood & Ross (2010) προέκυψε ότι βασικά χαρακτηριστικά των θυμάτων του σχολικού εκφοβισμού είναι: 1) άτομα με χαμηλότερες επιδόσεις στο Δημοτικό Σχολείο φάνηκε να υφίστανται περισσότερο σε μεγαλύτερο βαθμό σχολικό εκφοβισμό στο Γυμνάσιο, 2) δε φάνηκε να υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ του κοινοωνικού-οικονομικού στάτους και της θυματοποίησης, 3) μέλη μειονοτικών εθνικών ή θρησκευτικών ομάδων υφίστανται εκφοβισμό σε μικρότερο βαθμό, 4) μέχρι και την ηλικία των 15 ετών τα κορίτσια γίνονται συχνότερα θύματα του σχολικού εκφοβισμού, 5) τα ΑΜΕΑ και τα άτομα από οικογένειες με διαζευγμένους γονείς

υφίστανται σε μεγαλύτερο βαθμό σχολικό εκφοβισμό, και 6) τα κορίτσια ανέφεραν περισσότερο τα περιστατικά ψυχολογικού εκφοβισμού, ενώ τα αγόρια τα περιστατικά του σωματικού εκφοβισμού.

Αναφορικά με τις εκδηλώσεις του σχολικού εκφοβισμού ο Smith (2012) διακρίνει τις εξής κατηγορίες: 1) έμμεσος και άλλες σχεσιακές μορφές, παραδείγματος χάρη διάδοση αρνητικών φημών για το θύμα, 2) κοινωνικός αποκλεισμός, με την έννοια του συστηματικού αποκλεισμού ενός μαθητή από μια ομάδα συμμαθητών ή συνομηλίκων του, 3) λεκτικός (απειλή, πείραγμα, χλευασμός), και 4) σωματικός (αρπαγή ή καταστροφή προσωπικών αντικειμένων, κλωτσιά, τσίμπημα, χτύπημα). Ο άμεσος εκφοβισμός (κατηγορίες 2-4) εκδηλώνεται με την ανοιχτή επίθεση εναντίον του θύματος, ενώ ο έμμεσος εκφοβισμός έχει να κάνει με την απομόνωση και τον αποκλεισμό του θύματος από ομαδικές δραστηριότητες. Αποτελεί δε την πιο συνηθισμένη μορφή εκφοβισμού μεταξύ των κοριτσιών, και αν διαρκεί πολύ, προκαλεί ιδιαίτερο πόνο και έχει τις πιο μακροπρόθεσμες συνέπειες, αφού το θύμα νιώθει ότι εκφοβίζεται από το σύνολο της ομάδας των συνομηλίκων του (Haber & Glatzer, 2007· Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).

Τα φαινόμενα εκφοβισμού κατά την παιδική ηλικία έχει βρεθεί να σχετίζονται με εξωτερίκευση προβλημάτων, όπως επιθετική και αντικοινωνική συμπεριφορά στην ενήλικη ζωή, ενώ η θυματοποίηση έχει βρεθεί να σχετίζεται με την εσωτερίκευση προβλημάτων, όπως η κατάθλιψη και το άγχος (Sourander et al., 2000). Τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού είναι συνήθως περισσότερο ανασφαλή και αγχώδη από τον μέσο όρο των μαθητών, καθώς και πιο ευαίσθητα, ήσυχα ή ντροπαλά. Αν και το κλάμα αποτελεί τον συνηθισμένο τρόπο αντίδρασης (ιδιαίτερα στις πιο μικρές ηλικίες) των θυμάτων, τα θύματα μπορεί όμως να αντιδράσουν και με απόσυρση ή να κυριευθούν από αίσθημα αποτυχίας και χαμηλής αυτοεκτίμησης. Γενικότερα, η στάση και η συμπεριφορά των θυμάτων του σχολικού εκφοβισμού συχνά εκπέμπει ένα σήμα ότι πρόκειται για ανάξιο και ανασφαλές άτομο που δε θα αντιδράσει αν κάποιος του ασκήσει βία (Olweus, 2009). Σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί το θύμα του εκφοβισμού να αρνείται να πάει στο σχολείο, να αρχίσει να εκφοβίζει άλλα παιδιά ή και τα αδέλφια του, να τραυλίζει, να κλαίει και να έχει εφιάλτες, να είναι πιο ανήσυχο ή πιο επιθετικό, να φοβάται να χρησιμοποιήσει το ιμέιλ του ή το κινητό του. Επιπλέον, μπορεί να εμφανίζει αυτολύπηση, δυσκολία συγκέντρωσης και προσοχής, εσωστρέφεια, μαθησιακές δυσκολίες, μείωση της αυτοεκτίμησης, μοναχικότητα, συμπτώματα σωματικής και ψυχολογικής εξάντλησης, συναισθηματική απόσυρση, χαμηλό αυτοσεβασμό, φοβίες και ψυχοσωματικά προβλήματα (Αρτινοπούλου, 2011).

Βασικό χαρακτηριστικό των θυτών είναι η επιθετικότητα προς τους συνομηλίκους και ενίοτε και προς τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς τους. Επιπλέον, διακατέχονται από μια έντονη την ανάγκη να κυριαρχούν επί των άλλων, ενώ σπανίως έχουν ενσυναίσθηση προς τα θύματά τους. Από την άποψη αυτή χαρακτηριστικός είναι ο ορισμός των Harris & Petrie (2004, σ. 42), σύμφωνα με τους οποίους ο εκφοβισμός είναι η εκδήλωση «*μιας πολιτισμικής παρανόησης της άσκησης και χρήσης δύναμης*» με τους μαθητές να θεωρούν την εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών ως το ασφαλέστερο μέσο για την εδραίωση της κυριαρχίας τους στην ομάδα των συνομηλίκων. Τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι είναι ενίοτε δημοφιλείς και περιβάλλονται από μία ολιγομελή ομάδα παιδιών που τους υποστηρίζει. Η δε σωματική τους δύναμη παίζει καθοριστικό ρόλο στη δημοτικότητά τους (Olweus, 2009).

Ο Smith (2012) συνδέει την εκδήλωση του σχολικού εκφοβισμού με διάφορα επίπεδα: 1) ατομικό (ιδιοσυγκρασία και προσωπικότητα), 2) διαπροσωπικό (στάσεις της κύριας ομάδας μαθητών του σχολείου), 3) κοινοτικό (επίπεδα βίας και ασφάλειας στη γειτονιά), 4) κοινωνικό (ανοχή της βίας, απεικονίσεις ΜΜΕ), 5) οικογενειακό (η φύση των σχέσεων γονιών-παιδιών), και 6) σχολικό (κυρώσεις κατά του εκφοβισμού, σχολικό κλίμα και ποιότητα της σχέσης εκπαιδευτικού-μαθητών).

Αναφορικά με τα ατομικά χαρακτηριστικά σε συνδυασμό με τα κοινωνικά διαθέτουμε ερευνητικά δεδομένα (βλ. σχετικά στο Mundbjerk Eriksen, Skyt Nielsen & Simonsen, 2012) σύμφωνα με τα οποία η θυματοποίηση συνδέεται με τη μη ελκυστική εξωτερική εμφάνιση, τα ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και την αλλαγή σχολείου, σε συνδυασμό και με τα οικονομικά προβλήματα στο οικογενειακό περιβάλλον. Οι δε Ασημόπουλος κ.ά. (2008) συγκαταλέγουν στους παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου την άγνοια όσον αφορά τη διαχείριση του από τους ενήλικες του περιβάλλοντος του παιδιού (ιδιαίτερα τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς) καθώς και την έλλειψη φροντίδας και υποστήριξης των παιδιών από την οικογένεια. Ο Smith (2012) προσθέτει ως παράγοντες την ανεπαρκή κοινωνική ένταξη, την έλλειψη οικογενειακής ζεστασιάς, την οικογενειακή «προϊστορία», με την έννοια ότι γονείς που ήταν θύτες στο σχολείο είναι πιθανό να έχουν και παιδιά θύτες και τέλος την ύπαρξη λίγων μόνο φίλων.

2. Φθορά σχολικής περιουσίας – βανδαλισμός

Βανδαλισμοί στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και γενικότερα συνεπάγονται την καταστροφή και φθορά ξένης ιδιοκτησίας/περιουσίας, όπως παγκάκια, κάδους απορριμμάτων, φανάρια, φυτά, παράθυρα κλπ. Περιλαμβάνει, επίσης, τη δημιουργία γκράφιτι στους τοίχους, τα παράθυρα και τα παγκάκια, που είναι δύσκολο να αρθούν και επιπλέον η όποια διόρθωση κοστίζει πολλά χρήματα (Mayer et al., 1996).

3. Σεξουαλική παρενόχληση

Η σεξουαλική βία, συμπεριλαμβανομένης της σεξουαλικής παρενόχλησης, εμφανίζεται συχνά σε φορείς, οι οποίοι θεωρούνται ότι είναι «ασφαλείς», όπως είναι τα σχολεία, και οι δράστες περιλαμβάνουν, τόσο συμμαθητές, όσο και εκπαιδευτικούς. Σε μελέτες από όλο τον κόσμο, σε διάφορες περιοχές , έχουν τεκμηριώσει ότι σημαντικό ποσοστό των κοριτσιών αναφέρουν ότι έχουν βιώσει κάποια μορφή σεξουαλικής παρενόχλησης, ακόμη και περιστατικά σεξουαλικής κακοποίησης ακόμα και μέσα στις εγκαταστάσεις του σχολείου, συμπεριλαμβανομένων των αιθουσών διδασκαλίας, στις τουαλέτες του σχολείου, ακόμα και στους διαδρόμους αυτού (World Health Organization, 2012).

Τέλος, μια μορφή ενδοσχολικής βίας είναι η βία που εκδηλώνεται προς το εκπαιδευτικό προσωπικό, η οποία κυρίως αφορά σε περιστατικά λεκτικής και όχι τόσο σωματικής βίας (Steffgen & Ewen, 2007).

3.1.2 Οι θύτες των φαινομένων ενδοσχολικής βίας

Συνήθως οι θύτες της ενδοσχολικής βίας είναι αγόρια είτε μεμονωμένα είτε σε ομάδες (πχ κλίκες ή συμμορίες). Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι θύτες δεν μπορούν να είναι και κορίτσια ή και μεικτές ομάδες (αγόρια και κορίτσια). Οι δράστες των φαινομένων ενδοσχολικής βίας είναι συνήθως άτομα τα οποία δεν μπορούν να ελέγξουν τις ενορμήσεις τους και τους αρέσει να εμπλέκονται σε καβγάδες και περιστατικά παραβατικής συμπεριφοράς εν γένει. Ταυτόχρονα, τα άτομα αυτά έχουν ως χαρακτηριστικό τους την επιθετικότητα, τόσο ως προς του συνομηλίκους τους, προς μικρότερα παιδιά, αλλά και ως προς ενήλικους (καθηγητές, γονείς κτλ). Οι δράστες των περιστατικών ενδοσχολικής βίας τις περισσότερες φορές αντλούν ικανοποίηση από το να φέρονται στους άλλους με άσχημο τρόπο, ενώ έχουν μειωμένη συναισθηματική νοημοσύνη (Salovey & Grewal, 2005), χαμηλή απόδοση και επίδοση μέσα στην τάξη (Glew et al., 2005), αλλά υπερβολική αυτό-εκτίμηση (Natvig et al., 2001) και τάση παραβίασης όλων των κανόνων με μεγάλη ευχαρίστηση και χωρίς άγχος (Georgiou & Stavrinides, 2008; Dutton, 2006; Patchin & Hinduja, 2006).

Συνήθως αυτά τα άτομα επιλέγουν ως θύματα τους άτομα ευάλωτα, υποχωρητικά ή εκείνα που θεωρούνται διαφορετικά (Naylor et al., 2001). Η θυματοποίηση γενικότερα συνδέεται με την κοινωνική αδυναμία προσαρμογής, τη μοναξιά και τις κακές σχέσεις με τους συνομηλίκους (Crick and Grotpeter, 1995).

3.1.3 Τα θύματα της ενδοσχολικής βίας

Αναφορικά με τα θύματα της ενδοσχολικής βίας, συνήθως πρόκειται για άτομα ήσυχα με ανεπτυγμένη μαθητική κουλτούρα, που τις περισσότερες φορές έχουν κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό, πχ άλλη εθνικότητα, θρησκεία και ενδεχομένως κάποια αναπηρία. Τα θύματα μπορεί επίσης να φαίνονται διαφορετικά από την υπόλοιπη ομάδα και ως εκ τούτου, ξεχωρίζουν εξαιτίας ενός χαρακτηριστικού συνήθως της εμφάνισης του. Αυτή η διαφορετικότητα μπορεί να έγκειται στη διαφορετικότητα της σωματικής διάπλασης (πχ. μικροκαμωμένα ή υπέρβαρα άτομα, ΑΜΕΑ κτλ), στη διαφορετικότητα της εμφάνισης (πχ να φοράνε γυαλιά) ή να ανήκουν σε διαφορετική φυλή ή πολιτισμό (Georgiou & Stavrinides, 2008; Eslea and Mukhtar, 2000).

Τα παιδιά που πέφτουν θύματα της ενδοσχολικής βίας συνήθως είναι εσωστρεφή (Georgiou & Stavrinides, 2008), με χαμηλή αυτό-εκτίμηση και αυτό-πεποίθηση (Patchin & Hinduja, 2010; Smokowski & Kopasz, 2005) φοβισμένα ως προς την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και την ένταξη σε ομάδες συνομηλίκων τους, τα οποία συνήθως αντιδρούν παθητικά ως προς την άσκηση βίας απέναντι τους (Felix et al., 2009; Daniels et al., 2007).

3.2 Αιτίες & Παράγοντες δημιουργίας του φαινομένου ενδοσχολικής βίας

Οι αιτίες και οι παράγοντες που δημιουργούν και επηρεάζουν το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας ποικίλουν και αφορούν σε ένα εκτεταμένο φάσμα στοιχείων και χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του υποκειμένου που ασκεί βία, στα βιολογικά και ψυχολογικά του χαρακτηριστικά, αλλά και σε χαρακτηριστικά της οικογένειας, του σχολείου και των ομάδων στις οποίες ανήκει (Howell, 2000). Η βία δηλαδή πολλές φορές είναι απόρροια ατομικών χαρακτηριστικών των μαθητών, αλλά σχετίζεται άμεσα και με το οικογενειακό πλαίσιο στο οποίο έχουν μεγαλώσει, τις επιρροές που δέχονται από αυτό, αλλά και τις επιδράσεις που λαμβάνουν από το ίδιο το σχολείο και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο δραστηριοποιούνται (Μανιάτης, 2010).

Δηλαδή, όπως έχει αποδειχθεί, άτομα νεαρής ηλικίας που κάνουν παρέα με συνομηλίκους τους, οι οποίοι έχουν μια παραβατική/αντικανονική συμπεριφορά ή είναι για παράδειγμα μέλη συμμοριών, είναι περισσότερο πιθανό να εμφανίσουν και τα ίδια παραβατική/αντικανονική συμπεριφορά και να εμπλακούν σε περιστατικά άσκησης βίας, συγκριτικά με άτομα τα οποία αλληλεπιδρούν με συνομηλίκους τους που δεν έχουν αυτή τη συμπεριφορά (Miller & Kraus, 2008).

Αναφορικά με την οικογένεια των ατόμων τα οποία προβαίνουν σε βίαιες συμπεριφορές, αυτή φαίνεται να παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση αυτών των συμπεριφορών. Το χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο

των γονέων, οικογενειακά προβλήματα (πχ καβγάδες μέσα στο σπίτι, φαινόμενα ενδοοικογενειακής βίας κτλ), τα οποία δημιουργούν ένα ασταθές οικογενειακό περιβάλλον, πολύτεκνες ή μονογονεϊκές οικογένειες και ακραίες συμπεριφορές των γονέων προς τα παιδιά (Vettenburg & Dubet, 1999) είναι μερικοί από τους παράγοντες που φαίνεται να συγκεντρώνονται στα άτομα που εμπλέκονται στο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας.

Άλλοι παράγοντες του περιβάλλοντος στο οποίο δραστηριοποιούνται οι νέοι, οι οποίοι έχει αποδειχθεί ότι επηρεάζουν την ενίσχυση παραβατικής συμπεριφοράς και συμβάλλουν στην ανάπτυξη του φαινομένου της βίας γενικότερα, αλλά και της ενδοσχολικής βίας ειδικότερα είναι τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, καθώς οι εικόνες βίας που προβάλλονται σε αυτά μπορούν να γίνουν εύκολα «πρότυπο» για τα παιδιά (πχ αντιγραφή της συμπεριφοράς κάποιου «βίαιου» ήρωα σειράς, ταινίας, ηλεκτρονικού παιχνιδιού, πραγματικού γεγονότος κτλ)

3.3 Συνέπειες της ενδοσχολικής βίας

Οι συνέπειες της ενδοσχολικής βίας είναι αρκετές και αφορούν όχι μόνο τα άτομα που υφίστανται τη βία, αλλά το σύνολο της σχολικής κοινότητας, Μπορεί να σημειωθεί ότι οι συνέπειες της ενδοσχολικής βίας σχετίζονται με υψηλά επίπεδα άγχους και μελαγχολίας των ατόμων που γίνονται θύματα βίαιων περιστατικών, τα οποία γίνονται ιδιαίτερα εσωστρεφή και χάνουν μέρος ή όλη τους την αυτοπεποίθηση, αποκτώντας πολλές φορές ψυχολογικά ή/και ψυχοσωματικά προβλήματα. Τα παραπάνω στοιχεία (μείωση αυτοπεποίθησης, εσωστρέφεια κτλ) βλάπτουν όχι μόνο την προσωπικότητα και κατ' επέκταση την προσωπική ζωή των θυμάτων των περιστατικών βίας, αλλά και την μαθησιακή τους πορεία (Μανιάτης, 2010).

Μετά από το πρώτο ψυχολογικό τραύμα, τα θύματα βιώνουν τόσο άμεσες όσο και μακροπρόθεσμες συνέπειες. Άμεσες είναι οι αντιδράσεις τους σε φυσικό, συμπεριφορικό, συναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο (U.S. Department of Health and Human Services, 2004).

Οι επιπτώσεις ενός περιστατικού ενδοσχολικής βίας μπορεί να περιλαμβάνουν αίσθημα λιποθυμίας ή ζάλη, απότομη άνοδο ή πτώση της σωματικής θερμοκρασίας, «σφίξιμο» στο λαιμό, στο στομάχι ή το στήθος, ναυτία ή γαστρεντερική δυσφορία κ.α. Μερικές από τις συμπεριφορικές αντιδράσεις μπορεί να περιλαμβάνουν διαταραχές ύπνου, υπερδιέργερση, διαπροσωπικές συγκρούσεις, αποφυγή ανάκλησης στη μνήμη τους του τραύματος, αδυναμία να εκφράσουν τα συναισθήματα τους, και πολλές φορές αύξηση κατάχρησης ουσιών. Από τις πλέον συνηθισμένες συναισθηματικές αντιδράσεις έπειτα από μια

τραυματική εμπειρία ενδοσχολικής βίας είναι συναισθήματα σοκ, άγχους ή φόβου, ψυχολογικό «μούδιασμα», θλίψη και αισθήματα απελπισίας, απόγνωσης κ.α. Τέλος, συχνές γνωστικές αντιδράσεις των θυμάτων της ενδοσχολικής βίας μπορεί να περιλαμβάνουν σύγχυση ή αποπροσανατολισμό, δυσκολία συγκέντρωσης, πλήρης ή μερική αμνησία, αναδρομές στο παρελθόν, αυτο-κριτική και αμφισβήτηση πνευματικών πεποιθήσεων (Daniels et al., 2007).

Μετά από μια πράξη ενδοσχολικής βίας, τα θύματα είναι πιθανό να παρουσιάσουν μια σειρά από αντιδράσεις στρες, με έντονες ψυχολογικές επιδράσεις του τραύματος σε παιδιά και τους εφήβους. Τα παιδιά μπορεί να εμφανίσουν διαταραχές ύπνου, πολλές φορές εφιάλτες, επίμονες σκέψεις, αλλά και μια σειρά άλλων προβλημάτων (Shen & Sink, 2002). Τα μικρά παιδιά μπορεί να παρουσιάσουν ενούρηση, πιπίλισμα του αντίχειρα, αυξημένη εξάρτηση από το γονεϊκό περιβάλλον, ή ακόμα και αναπαράσταση του τραυματικού γεγονότος μέσα από το παιχνίδι τους με άλλα παιδιά ή μέσα από οποιοδήποτε άλλο μέσο να επαναλάβουν την πράξη την οποία υπέστησαν (Flouri, 2005).

Οι ψυχολογικές συνέπειες της ενδοσχολικής βίας με θύματα δασκάλους είναι επίσης ιδιαίτερα γνωστές (Nims, 2000). Έχει βρεθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν φαινόμενα ενδοσχολικής βίας, συχνά εμφανίζουν συμπτώματα διαταραχής μετατραυματικού στρες (Kadel and Follman, 1993). Σύμφωνα με τους Newman et al. (2004) οι εκπαιδευτικοί – θύματα ενδοσχολικής βίας είναι πολύ πιθανό να εγκαταλείψουν τον τομέα της εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα, τόσο οι δάσκαλοι, όσο και οι διευθυντές των σχολείων, βίωσαν πολλαπλές αρνητικές μακροπρόθεσμες συνέπειες, μετά από κάποιο περιστατικό ενδοσχολικής βίας συμπεριλαμβανομένων εμφάνισης κάποιας ασθένειας, προβλήματα στην οικογενειακή τους ζωή και διαζύγιο, επαγγελματική εξουθένωση και αλλαγή σταδιοδρομίας.

3.4 Στόχοι και τρόποι αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας

Στα πλαίσια ανάπτυξης του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας, αρκετοί είναι εκείνοι που ασχολούνται με την εξεύρεση τρόπων αντιμετώπισης του. Υπάρχουν δε ποικίλοι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου που εξελίσσεται, όπως τρόποι ενίσχυσης προστατευτικών παραγόντων, δηλαδή παραγόντων που μειώνουν την πιθανότητα διάπραξης βίας μεταξύ των μαθητών, υιοθέτηση προγραμμάτων πρόληψης της βίας, υιοθέτηση γενικών στρατηγικών (εκπαίδευση π.χ., ενίσχυση κοινωνικών δεξιοτήτων) κ.α. (Miller & Kraus, 2008).

Ειδικότερα, δεν είναι λίγες οι φορές που έχουν οργανωθεί προγράμματα, προκειμένου είτε να προλάβουν ή να περιορίσουν το φαινόμενο (McCord et al., 2001). Αποτελεσματική

αντιμετώπιση των κρίσεων που προκύπτουν από τα επεισόδια ενδοσχολικής βίας μπορεί να υπάρξει με σχέδια αντιμετώπισης και άμεσης απόκρισης στα επεισόδια, τόσο σε βραχυπρόθεσμο, όσο και μακροπρόθεσμο ορίζοντα. Για τον σχεδιασμό και υλοποίηση τέτοιων σχεδίων θα πρέπει να υπάρχουν διαθέσιμοι πόροι, προκειμένου να αντιμετωπισθούν όλες οι συνέπειες του φαινομένου (Furlong et al., 2005; Knox & Roberts, 2005).

Οι προσπάθειες για την πρόληψη ή την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού μπορούν να γίνονται σε επίπεδο ατόμου, κοινότητας, σχολικής μονάδας και τάξης και, σύμφωνα με τους Gorsek & Cunningham (2014), υπάρχουν συγκεκριμένα γενικά χαρακτηριστικά που αυξάνουν τις πιθανότητες επιτυχίας αυτών των προσπαθειών. Σε ατομικό επίπεδο οι Olweus & Limber (2010) προτείνουν την αυξημένη επιτήρηση των μαθητών κυρίως σε εκείνους τους χώρους του σχολείου που θεωρούνται ως προσφορότεροι για την άσκηση σχολικού εκφοβισμού, σε συνδυασμό με την κατάλληλη εκπαίδευση του προσωπικού έτσι ώστε να μπορεί να παρέμβει άμεσα και αποτελεσματικά. Επιπλέον, τα ερευνητικά δεδομένα αναδεικνύουν τις ατομικές συζητήσεις με τα θύματα, τους θύτες και τους γονείς τους θεωρούνται ως ένα ιδιαίτερο αποτελεσματικό μέσο (Nicolaides, Toda & Smith, 2002· Αθανασιάδου & Ψάλτη, 2011· Μάνεσης & Λαμπροπούλου, 2014).

Γενικότερα, τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί είτε από θετική είτε από αρνητική άποψη ανήκουν σε εκείνους τους "σημαντικούς άλλους" των παιδιών οι οποίοι θα μπορούσαν να παίξουν έναν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Διάφορες έρευνες στις ΗΠΑ και τον Καναδά έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον εκφοβισμό περισσότερο με τις άμεσες μορφές του και λιγότερο με τις έμμεσες μορφές (Boulton, 1997· Craig, Henderson & Murphy, 2000). Έτσι, στις περισσότερες περιπτώσεις φάνηκε ότι παρενέβαιναν όταν τα περιστατικά ήταν εμφανή (Craig, Henderson & Murphy, 2000). Όσον αφορά τη μορφή που μπορεί να παίρνουν οι συζητήσεις με τους μαθητές χαρακτηριστικές είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας των Μάνεση & Λαμπροπούλου, 2014: "*Οι πρώτες αντιδράσεις των εκπαιδευτικών στον σχολικό εκφοβισμό διαφοροποιούνται απέναντι στους θύτες και στα θύματα. Φαίνεται να «τιμωρούν» λεκτικά τους θύτες, χρησιμοποιώντας συχνά σκληρές εκφράσεις, ενώ παρηγορούν τα θύματα σε μια προσπάθεια να τα καθησυχάσουν: «Ανάγκασα τους μαθητές να βγάλουν τις μάσκες», «του μίλησα στη γλώσσα του…», «Αμέσως του μίλησα πολύ έντονα και του είπα ότι αυτό που κάνει είναι άσχημο…», «Εγώ δε συγκράτησα το θυμό μου. Είπα τόσα που την έκανα και έκλαψε…», «Θύμωσα πολύ…», «Δε συζήτησα, είχα εκνευριστεί… Ίσως τώρα αντιδρούσα διαφορετικά», «Έχασα την ψυχραιμία μου…», «Τον προσέγγισα και του ζήτησα εξηγήσεις. Η απάντηση: "Παίζουμε!" Απαίτησα να μην πλησιάσει πάλι τους*

μαθητές μου. Του ζήτησα να βρει κάποιον στα μέτρα του να παίξει», «Κάλεσα και τα κορίτσια δείχνοντας κατανόηση και αγάπη», «…του έδειξα την αγάπη που ένιωθα μετά από αυτό το περιστατικό», «…την ηρέμησα λέγοντάς της ότι δε θα ξανασυμβεί…»".

Ένα άλλο στοιχείο που αναδείχτηκε σε διάφορες έρευνες ήταν η αίσθηση των εκπαιδευτικών ότι δεν μπορούν να χειριστούν επαρκώς τον σχολικό εκφοβισμό και όσον αφορά την πρόληψη και όσον αφορά την παρέμβαση (Boulton, 1997· Nicolaides, Toda & Smith, 2002· Espelage & Swearer, 2003, σ. 369). Επιπλέον, και στην έρευνα των Αθανασιάδου & Ψάλτη (2011) οι συμμετέχοντες φάνηκε ότι δεν ένιωθαν σίγουροι ως προς την ικανότητά τους να προλαμβάνουν ή να αντιμετωπίζουν περιστατικά ενδοσχολικής βίας στο σχολείο. Επίσης, στην έρευνα των Ασημόπουλου κ.ά. (2008), οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την απογοήτευσή τους όσον αφορά την υποστήριξη που τους παρεχόταν από το περιβάλλον του σχολείου και από το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα. Θεωρούν ότι δεν τους έχουν παρασχεθεί σαφείς κατευθύνσεις για το πώς θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τα περιστατικά εκφοβισμού. Επιπλέον, κάνουν λόγο για την ανυπαρξία συγκεκριμένη, επίσημης, γραπτής πολιτικής που να προσδιορίζει τις ευθύνες, την καταγραφή, τις διαδικασίες διαχείρισης, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων.

Σε επίπεδο κοινότητας είναι απαραίτητο να αναζητηθούν τρόποι ώστε τα μέλη της να υποστηρίξουν τις παρεμβάσεις κατά του εκφοβισμού, παραδείγματος χάρη συνεργαζόμενα στον τομέα της διάδοσης μηνυμάτων και στρατηγικών κατά του εκφοβισμού σε ενδοσχολικό επίπεδο ή στο εξωσχολικό περιβάλλον των μαθητών (Olweus & Limber, 2010).

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας πρέπει να υπάρχει μια επιτροπή συντονισμού για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού με τη συμμετοχή του διευθυντή, ενός διδάσκοντα από κάθε τάξη, ενός εκπροσώπου του διοικητικού προσωπικού (αν αυτό είναι πολυμελές) και εκπροσώπων των μαθητών (σε επίπεδο Β/θμιας Εκπαίδευσης) και των γονέων. Η επιτροπή θα πρέπει να προωθεί τη διοργάνωση σχετικών εκδηλώσεων, τη θέσπιση κανόνων που να ισχύουν σε επίπεδο σχολικής μονάδας σχετικά με τον εκφοβισμό, τη συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα καθώς και την επιμόρφωση ή την εκπαίδευσή τους. Οι σχετικοί κανόνες θα πρέπει να αφορούν όλες τις μορφές του σχολικού εκφοβισμού, να εκφράζουν τις αξίες και τα πιστεύω του σχολείου ως προς τα δικαιώματα των παιδιών και να δεσμεύουν τα μέλη της σχολικής κοινότητας ως προς τις διαδικασίες πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου. Ουσιαστικά αποτελούν το σύμβολο της ενιαίας πολιτικής του σχολείου κατά του σχολικού εκφοβισμού (Olweus & Limber, 2010· Ρασιδάκη, 2015).

Σε επίπεδο σχολικής τάξης είναι σκόπιμο οι δάσκαλοι να συζητούν με τους μαθητές τους για τους κανόνες που μόλις αναφέραμε έτσι ώστε να εξασφαλιστεί ότι είναι σαφές για τους μαθητές τι σημαίνουν αυτοί. Με άλλα λόγια είναι χρήσιμο οι μαθητές να γνωρίζουν ξεκάθαρα ποιες συμπεριφορές δεν είναι αποδεκτές. Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους θα πρέπει να σαφή και σταθερή στάση απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό την οποία και να μεταδίδουν στους μαθητές. Εξάλλου, θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο σε ώρες εκτός του ωρολογίου μαθήματος οι δάσκαλοι και οι μαθητές να συζητούν σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα, κάτι που συμβάλλει στην ανάπτυξη της συνοχής μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και βοηθά τους μαθητές να καταλάβουν τον δικό τους ρόλο στη αντιμετώπιση του φαινομένου καθώς και τις κατάλληλες στρατηγικές πρόληψής του. Για παράδειγμα, μέσα από παιχνίδια ρόλων οι μαθητές θα μπορούσαν να αναπτύξουν (περισσότερη) ενσυναίσθηση και να δοκιμάσουν έστω και εικονικά να δράσουν ενάντια στον εκφοβισμό (Olweus & Limber, 2010· Ρασιδάκη, 2015).

Επιπλέον, θα μπορούσαν να οργανωθούν και συναντήσεις με τους γονείς, που θα εξασφάλιζαν στους δασκάλους περισσότερα δεδομένα σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό και θα συνέβαλαν στη μεγαλύτερη εμπλοκή των γονιών στις προσπάθειες πρόληψής του (Olweus & Limber, 2010). Σε κάθε περίπτωση είναι σημαντικό οι γονείς να γνωρίζουν ποια είναι η στάση του σχολείου απέναντι στο φαινόμενο του εκφοβισμού, να ξέρουν πώς να προσεγγίζουν το σχολείο και να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς και να γνωρίζουν πώς να διαχειριστούν μια κατάσταση όπου το παιδί τους είναι θύμα ή θύτης (Ρασιδάκη, 2015).

Τα προγράμματα πρόληψης του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας έχουν ως στόχο (1) οι μαθητές να κατανοήσουν τη δική τους κουλτούρα, αλλά και αυτοί των συνομηλίκων τους, (2) να γίνουν οι μαθητές στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας ένα ουσιαστικό μέρος του ανθρώπινου δυναμικού της, (3) να δημιουργηθεί ένα δίκτυο στο οποίο θα συμμετέχουν οι μαθητές και (4) μέσα από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, οι ίδιοι οι μαθητές να προτείνουν και να παρέχουν λύσεις για τις αντικοινωνικές, βίαιες, και παραβατικές συμπεριφορές (Thompson & Kyle, 2005).

Μετά από ένα περιστατικό ενδοσχολικής βίας πολλαπλά είναι τα μέτρα που μπορούν να ληφθούν για τον καθησυχασμό των εμπλεκόμενων και των παρευρισκόμενων στο περιστατικό, την παροχή συμβουλών στα μέλη της σχολικής κοινότητας, αλλά και την παροχή βοήθειας στους μαθητές (Daniels, 2002). Στις ενέργειες αυτές μπορούν να λάβουν μέρος διάφορες ειδικότητες, από σχολικούς ψυχολόγους, σχολικούς συμβούλους, ή επαγγελματίες ψυχικής υγείας που μπορούν να επισκεφθούν το σχολείο μετά από ένα συμβάν ενδοσχολικής βίας (Brock et al., 2001).

Ίσως η πιο κοινή υπηρεσία που παρέχεται στα θύματα ενδοσχολικής βίας είναι η ψυχολογική υποστήριξη και ο απολογισμός, δηλαδή μια προσέγγιση από μια εξειδικευμένη συμβουλευτική ομάδα στην οποία τα μέλη λαμβάνουν πληροφορίες σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης, μοιράζονται τις εμπειρίες τους, και διερευνούν διαφορετικές στρατηγικές αντιμετώπισης, ενώ ταυτόχρονα παρέχουν πληροφορίες σχετικά με πρόσθετους πόρους (Brock & Jimerson, 2004).

Για τη βελτίωση των προσπαθειών για τη μείωση της ενδοσχολικής βίας, πρέπει να αντιμετωπισθεί, σύμφωνα με κάποιους ερευνητές η ετερογένεια της νεολαίας, καθώς φαίνεται πως η θυματοποίηση ποικίλει σε συχνότητα και είδος, ανάλογα με την ηλικία, το φύλο, και την εθνικότητα (Finkelhor et al., 2005).

4.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Ερευνητικό Δείγμα

Τα δεδομένα που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα συλλέχθηκαν μέσω της διανομής ερωτηματολογίου στους διευθυντές των Γυμνασίων και Λυκείων του Ν. Κιλκίς. Πιο συγκεκριμένα, η διανομή του ερωτηματολογίου έγινε ηλεκτρονικά, αλλά και δια ζώσης, σε περίπτωση που αυτό ήταν εύκολο για την ερευνητική ομάδα (εύκολη πρόσβαση στα σχολεία).

Οι διευθυντές των σχολείων επιλέχθηκαν κατόπιν σκέψης προς την κατεύθυνση του ότι ο ρόλος τους είναι καθοριστικής σημασίας για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων, καθώς επίσης και την καλλιέργεια καλού κλίματος μέσα σε αυτές (Smith & Piele, 1997). Είναι αυτονόητο ότι η άποψη τους κρίνεται ιδιαίτερου ενδιαφέροντος, καθώς είναι οι κύριοι υπεύθυνοι στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη διαχείριση τυχόν περιστατικών βίας και συγκρούσεων που απορρέουν πολλές φορές από αυτά (Tabor, 2001).

4.2 Τόπος και χρόνος

Η έρευνα διεξήχθη στο Ν. Κιλκίς (διευθυντές Γυμνασίων και Λυκείων του Νομού) τους μήνες Νοέμβριο και Δεκέμβριου 2015.

4.3 Μέθοδος έρευνας

Στη συγκεκριμένη μελέτη χρησιμοποιήθηκαν ποσοτικές μέθοδοι έρευνας, ενώ τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τη χρήση ερωτηματολογίου. Έτσι, η έρευνά μας βασίστηκε και σε δεδομένα που συγκεντρώθηκαν με ποσοτική έρευνα, που εστιάζει σε αριθμητικά δεδομένα και σε στατιστικές αναλύσεις. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί αποτελεσματική μέθοδο για την εκμαίευση, καταγραφή και συλλογή δεδομένων και έχει δημιουργηθεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι εύκολο και γρήγορο στη συμπλήρωση του από τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Γενικά, οι ποσοτικές μέθοδοι εστιάζουν στην ποσότητα ή συχνότητα εμφάνισης ενός φαινομένου (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008). Στα πλαίσια της ποσοτικής έρευνας τίθενται ερωτήματα μικρού εύρους και συγκεντρώνονται δεδομένα που μπορούν να εκφραστούν ποσοτικά ή με αριθμητικές τιμές, προκειμένου να περιγράψουμε κάποιες τάσεις ή να ερμηνεύσουμε τις σχέσεις μεταξύ διαφόρων μεταβλητών (Creswell, 2011). Τα δεδομένα που συγκεντρώνονται μέσω της ποσοτικής έρευνας τυποποιούνται, οι μεταβλητές παίρνουν αριθμητικές τιμές και αναζητούνται οι

στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις, έτσι ώστε να καταλήξουμε σε συμπεράσματα για τον πληθυσμό της έρευνας (Τσιώλης, 2011).

Μέσω του ερωτηματολογίου συγκεντρώθηκαν ποσοτικά στοιχεία από ένα ικανοποιητικού μεγέθους δείγμα του υπό εξέταση πληθυσμού. Γενικότερα, το βασικό πλεονέκτημα του ερωτηματολογίου είναι ότι συμπληρώνεται εύκολα και γρήγορα και μας δίνει τη δυνατότητα να συλλέξουμε στοιχεία από ένα δείγμα μεγαλύτερο από αυτό της ποιοτικής έρευνας (Javeau, 1996). Υπάρχει προκαθορισμένος αριθμός, σειρά και περιεχόμενο ερωτήσεων. Χρησιμοποιήθηκε ο τύπος του δομημένου ερωτηματολογίου με κλειστές απαντήσεις πολλαπλής επιλογής, αλλά και ερωτήσεις με απαντήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert. Επίσης, στο ερωτηματολόγιο συμπεριλήφθηκαν και κάποιες ερωτήσεις ανοικτού τύπου, επεξηγηματικές κυρίως ως προς τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες σε κλειστού τύπου ερωτήσεις.

Η δομή του ερωτηματολογίου και η διατύπωση των ερωτήσεων έγιναν όπως συνιστάται από τη σχετική διεθνή βιβλιογραφία, ώστε να αποφευχθούν πηγές συστηματικού σφάλματος. Για στατιστικούς λόγους, αναζητήθηκαν πληροφορίες κοινωνικού και δημογραφικού χαρακτήρα που αφορούσαν το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο καθώς και την ειδικότητα του δείγματος. Επίσης, συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις που αφορούσαν τη διερεύνηση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας και των διαστάσεων αυτού, τους τρόπους έκφρασης του και τις επιπτώσεις του στη σχολική κοινότητα.

4.4 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων θα χρησιμοποιηθεί το στατιστικό πακέτο SPSS. Αφού παρουσιασθούν τα βασικά στοιχεία της έρευνας με τη χρήση συχνοτήτων και ποσοστών σε διαγράμματα και πίνακες (descriptive statistics) θα προχωρήσουμε σε περαιτέρω ανάλυση των δεδομένων ανάλογα με τον τύπο της εκάστοτε μεταβλητής.

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας θα εφαρμοσθούν δύο διαφορετικές μέθοδοι ανάλυσης των δεδομένων ανάλογα με τον τύπο της μεταβλητής στην οποία ανήκουν. Οι μέθοδοι ανάλυσης περιγράφονται παρακάτω.

Όσον αφορά τις συνεχείς και τις ιεραρχικές μεταβλητές, θα πραγματοποιηθούν έλεγχοι με το στατιστικό t (t-test) για να διαπιστωθεί αν η μέση τιμή που παρατηρείται στο δείγμα διαφέρει σημαντικά από την τιμή που βρίσκεται στο μέσον του εύρους των δεδομένων. Για παράδειγμα, αν μία απάντηση δίνεται σε κλίμακα 5 σημείων με ελάχιστη τιμή το 1 και μέγιστη το 5, το εύρος των τιμών ανέρχεται σε 5-1 = 4 και το μέσον αυτού απέχει 2 σημεία από την ελάχιστη (και τη μέγιστη) δηλαδή ταυτίζεται με την τιμή 1+2 = 3 (παρόμοια: 5-2 = 3).

Αυτός ο έλεγχος θα πραγματοποιηθεί για να καταδείξει αν το σύνολο των ερωτηθέντων τοποθετείται, κατά μέσο όρο, «υπέρ» (εφόσον ο μέσος είναι σημαντικά μεγαλύτερος) ή «κατά» (εφόσον ο μέσος είναι σημαντικά μικρότερος) κάποιου χαρακτηριστικού, αν «συμφωνεί» ή «διαφωνεί» με μία διατύπωση κλπ.

Σημειώνεται ότι στην περίπτωση που ο μέσος όρος δε διαφέρει σημαντικά από την τιμή ελέγχου, το συμπέρασμα που θα εξαχθεί είναι ότι οι ερωτηθέντες δεν τοποθετούνται, κατά μέσο όρο, ξεκάθαρα «υπέρ» ή «κατά» κάποιου χαρακτηριστικού, δεν εκφράζουν ξεκάθαρη «συμφωνία» ή «διαφωνία» κλπ.

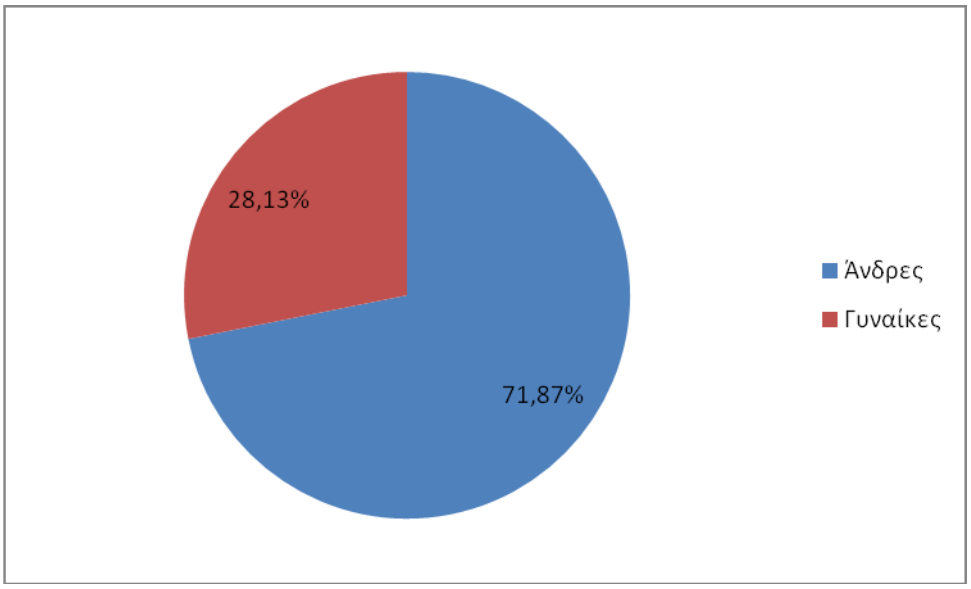
Στην περίπτωση των κατηγορικών μεταβλητών θα χρησιμοποιηθεί ο έλεγχος x^2 (chi-square test) για να διαπιστωθεί αν τα παρατηρούμενα ποσοστά διαφέρουν από τα αναμενόμενα. Εξ' ορισμού, το αναμενόμενο ποσοστό κάποιας απάντησης ισούται με το λόγο «1/πλήθος διαθέσιμων απαντήσεων».

Για παράδειγμα, στην ερώτηση σχετικά με το «φύλο» των συμμετεχόντων, οι διαθέσιμες απαντήσεις είναι 2 (άνδρας και γυναίκα) και, συνεπώς, το αναμενόμενο ποσοστό για την απάντηση «άνδρας» (και, παρομοίως, «γυναίκα») ισούται με 50%. Ο έλεγχος με το x^2 θα χρησιμοποιηθεί για να καταδείξει αν το πραγματικό ποσοστό που συγκεντρώνει η απάντηση «άνδρας» διαφέρει σε στατιστικά σημαντικό βαθμό από το 50%. Ο έλεγχος x^2 θα χρησιμοποιηθεί επιπλέον για να διαπιστωθεί αν το ποσοστό των ατόμων που επέλεξαν κάποια απάντηση διαφέρει σημαντικά από το ποσοστό ατόμων που δεν την επέλεξαν, έτσι ώστε να συμπεράνουμε αν η εν λόγω απάντηση έχει στατιστική σημαντικότητα ή είναι τυχαία. Οι παραπάνω έλεγχοι θα πραγματοποιηθούν για το σύνολο του δείγματος.

5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

5.1 **Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος**

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν συνολικά από 32 άτομα, εκ των οποίων το 71,87% ήταν άνδρες και το υπόλοιπο ποσοστό (28,13% ήταν γυναίκες) (Διάγραμμα 1). Ο μικρότερος συμμετέχων στην έρευνα ήταν 38 ετών, ενώ ο μεγαλύτερος ήταν 60 ετών. Η μέση ηλικία των ερωτώμενων υπολογίστηκε στα 51,34 έτη (Πίνακας 1).



Διάγραμμα 1: Το φύλο των ερωτώμενων

Πίνακας 1: Ηλικία ερωτώμενων

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ηλικία	32	38,00	60,00	51,3438	6,69911
Valid N (listwise)	32				

Αναφορικά με το μορφωτικό τους επίπεδο, αυτό όπως ήταν και αναμενόμενο, λόγω της θέσης την οποία κατέχουν ήταν υψηλό. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων (75%) ήταν απόφοιτοι Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό κατείχαν Κάτοχοι Μεταπτυχιακού (15,6%) και Κάτοχοι Διδακτορικού Διπλώματος Σπουδών (9,4%).

Πίνακας 2: Το μορφωτικό επίπεδο των ερωτώμενων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

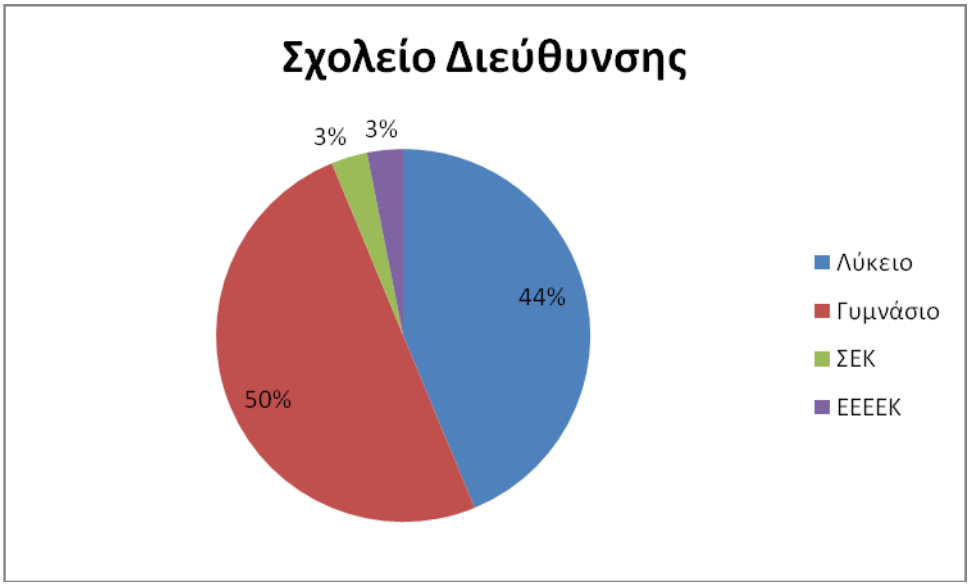
Πτυχίο ΑΕΙ	24	75,0	75,0	75,0
Μεταπτυχιακό	5	15,6	15,6	90,6
Διδακτορικό	3	9,4	9,4	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Όσον αφορά στις ειδικότητες τους, οι περισσότεροι ήταν Μαθηματικοί (25%), ενώ ακολουθούσαν σε ποσοστό οι Γυμναστές (21,9%) και οι Φιλόλογοι (15,6%).

Πίνακας 3: Ειδικότητες των Διευθυντών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
ΠΕ01 Θεολόγοι	1	3,1	3,1	3,1
ΠΕ02 Φιλόλογοι	5	15,6	15,6	18,7
ΠΕ03 Μαθηματικοί	8	25	25	43,7
ΠΕ04 Φυσικών - Χημικών	2	6,2	6,2	49,9
ΠΕ06 Αγγλικών	3	9,3	9,3	59,2
ΠΕ11 Γυμναστών	7	21,9	21,9	81,1
ΠΕ12 Ηλεκτρολόγων	2	6,2	6,2	87,3
ΠΕ19-20 Πληροφορικών	3	9,3	9,3	96,6
ΠΕ18 Διοίκηση Επιχειρήσεων	1	3,1	3,1	100
Total	32	100,0	100,0	

Τέλος, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες (50%) ήταν διευθυντές σε Γυμνάσια, ενώ ποσοστό των συμμετεχόντων (44%) ήταν διευθυντές σε Λύκεια του Ν. Κιλκίς, 3% σε ΣΕΚ και 3% σε ΕΕΕΕΚ.



Διάγραμμα 2: Σχολείο Διεύθυνσης

5.2 **Οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών**

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 4, οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών στο μεγαλύτερο ποσοστό τους χαρακτηρίζονται ως «Αρκετά καλές», ενώ μικρότερο, αλλά αρκετά σημαντικό, για το μέγεθος του δείγματος είναι το ποσοστό εκείνων που χαρακτηρίζουν τις σχέσεις των μαθητών ως «Πολύ Καλές» (22,6%).

Τέσσερις διευθυντές, ήτοι το 12,9% του δείγματος θεωρούν ότι οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών είναι λίγο καλές, ενώ το 6,5% θεωρεί ότι οι σχέσεις των μαθητών είναι «πολύ λίγο» καλές.

Πίνακας 4: Οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών είναι αρκετά καλές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Πολύ	7	21,9	22,6	22,6
Αρκετά	18	56,3	58,1	80,6
Λίγο	4	12,5	12,9	93,5
Πολύ λίγο	2	6,3	6,5	100,0

Πίνακας 5: Συσχέτιση σχέσεων μαθητών και Φύλο Διευθυντών

		Οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών είναι καλές
Φύλο	Pearson Correlation	-,114
	Sig. (2-tailed)	,550
	N	30

Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα του παραπάνω πίνακα (Πίνακας 5) ο χαρακτηρισμός των σχέσεων των μαθητών ως καλές ή κακές δε σχετίζεται με το φύλο των ερωτηθέντων.

5.3 **Περιστατικά βίας ή εκφοβισμού**

Το μεγαλύτερο ποσοστό στο χαρακτηρισμό ως «Θεωρώ πολύ» έντονο περιστατικό ενδοσχολικής βίας ή εκφοβισμού λαμβάνει η άσκηση σωματικής βίας (65,6%). Αυτό το θεωρούν ως περιστατικό ενδοσχολικής βίας μικρού βαθμού το 12,5% και ως αρκετά σημαντικό περιστατικό βίας το 9,4%.

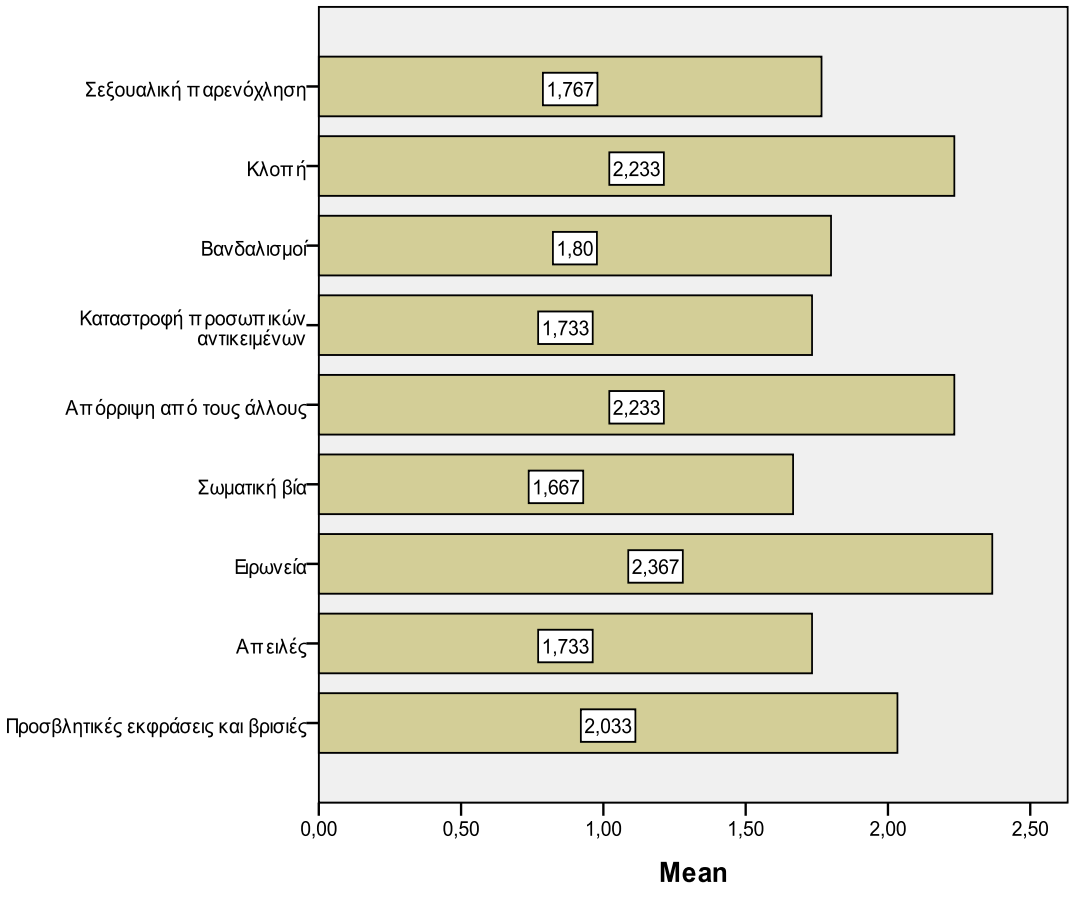
Πολύ μεγάλου βαθμού περιστατικό ενδοσχολικής βίας κρίνεται και η σεξουαλική παρενόχληση από το 62,5% των ερωτηθέντων, ενώ σε αντίστοιχο βαθμό το 56,7% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι βρίσκονται οι απειλές.

Το 46,9% των ερωτηθέντων θεωρούν σε υψηλό βαθμό βρίσκεται και η καταστροφή προσωπικών αντικειμένων. Κανένας από τους ερωτώμενους δε θεωρεί ότι η απόρριψη από τους άλλους αποτελεί έκφραση ενδοσχολικής βίας. Ένας ερωτώμενος δε θεωρεί ότι οι προσβλητικές εκφράσεις, οι απειλές και οι ειρωνείες αποτελούν έκφραση ενδοσχολικής βίας.

Πίνακας 6: Τρόποι έκφρασης ενδοσχολικής βίας ή εκφοβισμού

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου
Προσβλητικές εκφράσεις και βρισιές	8 (25%)	17 (53,1%)	4 (12,5%)	2 (6,3%)	1 (3,1%)
Απειλές	17 (56,7%)	8 (26,7%)	2 (6,3%)	2(6,3%)	1(3,3%)

Ειρωνεία	7(21,9%)	11 (34,4,%)	9 (28,1%)	4 (12,5%)	1 (3,1%)
Σωματική βία	21 (65,6%)	3 (9,4%)	4 (12,5%)	1 (3,1%)	3 (9,4%)
Απόρριψη από τους άλλους	13 (40,6%)	7(21,9%)	4 (12,5%)	8 (25%)	
Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων	15 (46,9%)	12 (37,5%)	2 (6,3%)	1 (3,1%)	2 (6,3%)
Βανδαλισμοί	17 (53,1%)	8 (25%)	1 (3,1%)	3 (9,4%)	3 (9,4%)
Κλοπή	13 (40,6%)	7 (21,9%)	5 (15,6%)	4 (12,5%)	3 (9,4%)
Σεξουαλική παρενόχληση	20 (62,5%)	6 (18,8%)	1 (3,1%)	2 (6,3%)	3 (9,4%)



Διάγραμμα 3: Συγκεντρωτικό διάγραμμα περιστατικών βίας ή εκφοβισμού

Κατατάσσοντας τα παραπάνω περιστατικά σύμφωνα με το μέσο όρο του καθενός, όπως παρατηρούμε από το συγκεντρωτικό διάγραμμα που προκύπτει, η σειρά σημαντικότητας τους είναι η εξής:

1. Σωματική βία (Mean =1,67)

2. Απειλές και καταστροφή προσωπικών αντικειμένων (1,73)
3. Σεξουαλική παρενόχληση (Mean = 1,76)
4. Βανδαλισμοί (Mean=1,8)
5. Προσβλητικές εκφράσεις και βρισιές (Mean=2,03)
6. Απόρριψη από τους άλλου και κλοπή (Mean=2,23)
7. Ειρωνεία (Mean = 2,36)

Πίνακας 7: Διαφοροποιήσεις στις εκφράσεις περιστατικών βίας σε άνδρες και γυναίκες

	Φύλο	N	Mean
Προσβλητικές εκφράσεις και βρισιές	Γυναίκα	11	1,9091
	Άνδρας	20	2,2500
Απειλές	Γυναίκα	11	1,4545
	Άνδρας	18	1,9444
Ειρωνεία	Γυναίκα	11	**1,9091**
	Άνδρας	20	2,7000
Σωματική βία	Γυναίκα	11	**1,2727**
	Άνδρας	20	2,1500
Απόρριψη από τους άλλους	Γυναίκα	11	**1,9091**
	Άνδρας	20	2,4500
Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων	Γυναίκα	11	1,3636
	Άνδρας	20	2,1500
Βανδαλισμοί	Γυναίκα	11	1,1818
	Άνδρας	20	2,4500
Κλοπή	Γυναίκα	11	1,7273
	Άνδρας	20	2,6500
Σεξουαλική παρενόχληση	Γυναίκα	11	1,4545
	Άνδρας	20	2,0500

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 7), οι γυναίκες θεωρούν σε στατιστικά σημαντικό βαθμό (Πίνακας 8) ότι η ειρωνεία είναι περισσότερο σοβαρό περιστατικό ενδοσχολικής βίας συγκριτικά με τους άνδρες, όπως συμβαίνει και στην περίπτωση της σωματικής βίας, στην απόρριψη από τους άλλους και στην περίπτωση των βανδαλισμών.

Πίνακας 8: Στατιστική σημαντικότητα μεταξύ των διαφοροποιήσεων των δυο φύλων στις εκφράσεις βίας

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Προσβλητικές εκφράσεις και βρισιές	Equal variances assumed	1,343	,256	-,947	29	,351	-,34091	,35991	-1,07701	,39519
	Equal variances not assumed			-1,068	27,924	,295	-,34091	,31916	-,99476	,31295
Απειλές	Equal variances assumed	,414	,526	-1,182	27	,248	-,48990	,41450	-1,34037	,36058
	Equal variances not assumed			-1,247	24,802	,224	-,48990	,39284	-1,29929	,31949
Ειρωνεία	Equal variances assumed	4,446	,044	-2,034	29	,051	-,79091	,38879	-1,58607	,00425
	Equal variances not assumed			-2,347	28,706	,026	-,79091	,33701	-1,48048	-,10134
Σωματική βία	Equal variances assumed	5,759	,023	-1,803	29	,082	-,87727	,48661	-1,87249	,11795
	Equal variances not assumed			-2,062	28,453	,048	-,87727	,42555	-1,74834	-,00620
Απόρριψη από τους άλλους	Equal variances assumed	9,148	,005	-1,172	29	,251	-,54091	,46164	-1,48506	,40324

	Equal variances not assumed			-1,301	27,168	,204	-,54091	,41589	-1,39400	,31218
Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων	Equal variances assumed	3,226	,083	-1,961	29	,060	-,78636	,40101	-1,60652	,03379
	Equal variances not assumed			-2,444	27,226	,021	-,78636	,32177	-1,44632	-,12640
Βανδαλισμοί	Equal variances assumed	18,954	,000	-2,725	29	,011	-1,26818	,46545	-2,22013	-,31623
	Equal variances not assumed			-3,546	23,555	,002	-1,26818	,35763	-2,00704	-,52932
Κλοπή	Equal variances assumed	1,463	,236	-1,859	29	,073	-,92273	,49649	-1,93816	,09271
	Equal variances not assumed			-2,003	25,466	,056	-,92273	,46064	-1,87056	,02510
Σεξουαλική παρενόχληση	Equal variances assumed	1,004	,325	-1,188	29	,244	-,59545	,50110	-1,62031	,42940
	Equal variances not assumed			-1,239	23,325	,228	-,59545	,48075	-1,58920	,39829

5.4 **Γνώμες για τη σχολική βία**

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 9, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (59,4%) διαφωνεί απόλυτα στο ότι η σχολική βία δεν είναι κάτι σοβαρό. Σε αυτό διαφωνεί το 34,4%. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ένα άτομο συμφωνεί στο ότι η σχολική βία δεν είναι κάτι σοβαρό, αλλά αποτελεί ένα παιχνίδι μεταξύ των μαθητών.

Πίνακας 9: Η σχολική βία δεν είναι κάτι σοβαρό. Είναι απλά ένα παιχνίδι μεταξύ των μαθητών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διαφωνώ απόλυτα	19	59,4	59,4	59,4
Διαφωνώ	11	34,4	34,4	93,8

Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	1	3,1	3,1	96,9
Συμφωνώ	1	3,1	3,1	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος συμφωνεί ότι η σχολική βία είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση, ενώ το 40,6% συμφωνεί απόλυτα στην παραπάνω δήλωση. Αξιοσημείωτο και πάλι είναι το γεγονός ότι υπάρχει ένα ποσοστό της τάξης του 9,4% που θεωρεί ότι η σχολική βία δεν είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση.

Πίνακας 10: Η σχολική βία είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διαφωνώ απόλυτα	3	9,4	9,4	9,4
Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	2	6,3	6,3	15,6
Συμφωνώ	14	43,8	43,8	59,4
Συμφωνώ απόλυτα	13	40,6	40,6	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Τέλος, το 40,6% του δείγματος μένει ουδέτερο στο ότι η σχολική βία είναι ναι μεν μια σοβαρή υπόθεση, αλλά σε αυτό δε φταίνε οι μαθητές.

Πίνακας 11: Η σχολική βία είναι αρκετά σοβαρή υπόθεση, όμως δε φταίνε οι μαθητές γι αυτό

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διαφωνώ	7	21,9	21,9	21,9
Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	13	40,6	40,6	62,5

Συμφωνώ	11	34,4	34,4	96,9
Συμφωνώ απόλυτα	1	3,1	3,1	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Αναφορικά με τους βίαιους μαθητές, όλοι οι συμμετέχοντες είτε σε απόλυτο, είτε σε μικρότερο βαθμό, προσπαθούν να βρουν τα αίτια της συμπεριφοράς τους.

Πίνακας 12: Προσπαθώ να βρω τα αίτια της συμπεριφοράς των βίαιων μαθητών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Συμφωνώ	21	65,6	65,6	65,6
Συμφωνώ απόλυτα	11	34,4	34,4	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Αναφορικά με το αν τιμωρούν ή όχι τους μαθητές που είναι βίαιοι το μεγαλύτερο ποσοστό φαίνεται ότι δεν προβαίνει σε τιμωρίες, καθώς με τη δήλωση περί τιμωρίας των βίαιων μαθητών διαφωνεί το 40,6% και διαφωνεί απόλυτα το 6,3%. Ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό της τάξης του 21,9% μένει ουδέτερο ως προς το συγκεκριμένο ζήτημα, ενώ το 25% συμφωνεί με την τιμωρία της συμπεριφοράς των βίαιων μαθητών.

Πίνακας 13: Διαφωνώ και τιμωρώ τη συμπεριφορά των βίαιων μαθητών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διαφωνώ απόλυτα	2	6,3	6,3	6,3
Διαφωνώ	13	40,6	40,6	46,9
Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	7	21,9	21,9	68,8
Συμφωνώ	8	25,0	25,0	93,8
Συμφωνώ απόλυτα	2	6,3	6,3	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Αρκετά μεγάλο είναι το ποσοστό εκείνων που θεωρούν ότι οι βίαιοι μαθητές τρομάζουν τους συμμαθητές τους (65,6%), ενώ το 21,9% συμφωνεί απόλυτα στο ότι οι βίαιοι μαθητές

τρομάζουν τους συμμαθητές τους. Το 12,5% των συμμετεχόντων παραμένει ουδέτερο ως προς αυτή την τοποθέτηση.

Πίνακας 14: Θεωρώ ότι οι βίαιοι μαθητές τρομάζουν τους συμμαθητές τους

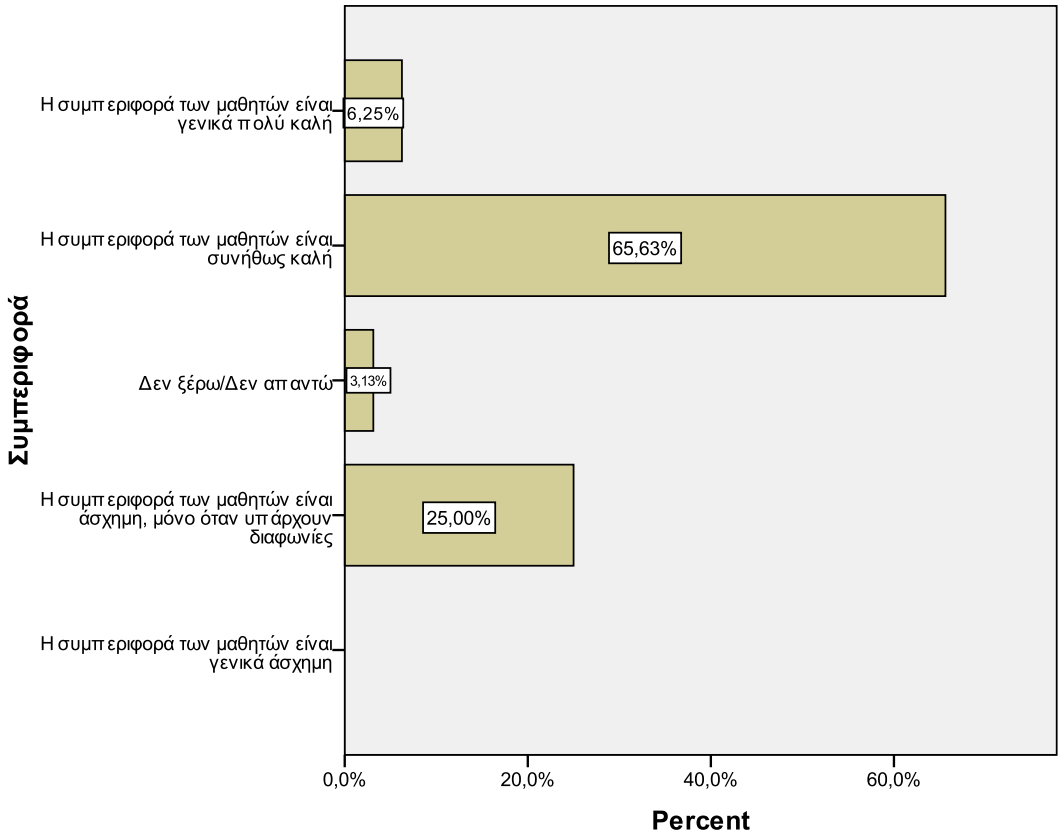
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	4	12,5	12,5	12,5
Συμφωνώ	21	65,6	65,6	78,1
Συμφωνώ απόλυτα	7	21,9	21,9	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Το 59,4% των ερωτηθέντων συμφωνεί ότι οι βίαιοι μαθητές μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο συμπεριφοράς για τους συμμαθητές τους, ενώ σε αυτό συμφωνεί απόλυτα το 9,4% του δείγματος. Συνολικά 5 άτομα διαφωνούν (4 άτομα) και διαφωνούν απόλυτα (1 άτομο) ως προς το ότι οι βίαιοι μαθητές μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο συμπεριφοράς για άλλους μαθητές.

Πίνακας 15: Θεωρώ ότι οι βίαιοι μαθητές μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο συμπεριφοράς για άλλους μαθητές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διαφωνώ απόλυτα	1	3,1	3,1	3,1
Διαφωνώ	4	12,5	12,5	15,6
Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	5	15,6	15,6	31,3
Συμφωνώ	19	59,4	59,4	90,6
Συμφωνώ απόλυτα	3	9,4	9,4	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από το παρακάτω διάγραμμα, το 65,63% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η συμπεριφορά των μαθητών είναι συνήθως καλή, ενώ το 25% θεωρεί ότι η συμπεριφορά των μαθητών είναι άσχημη μόνο όταν υπάρχουν διαφωνίες.



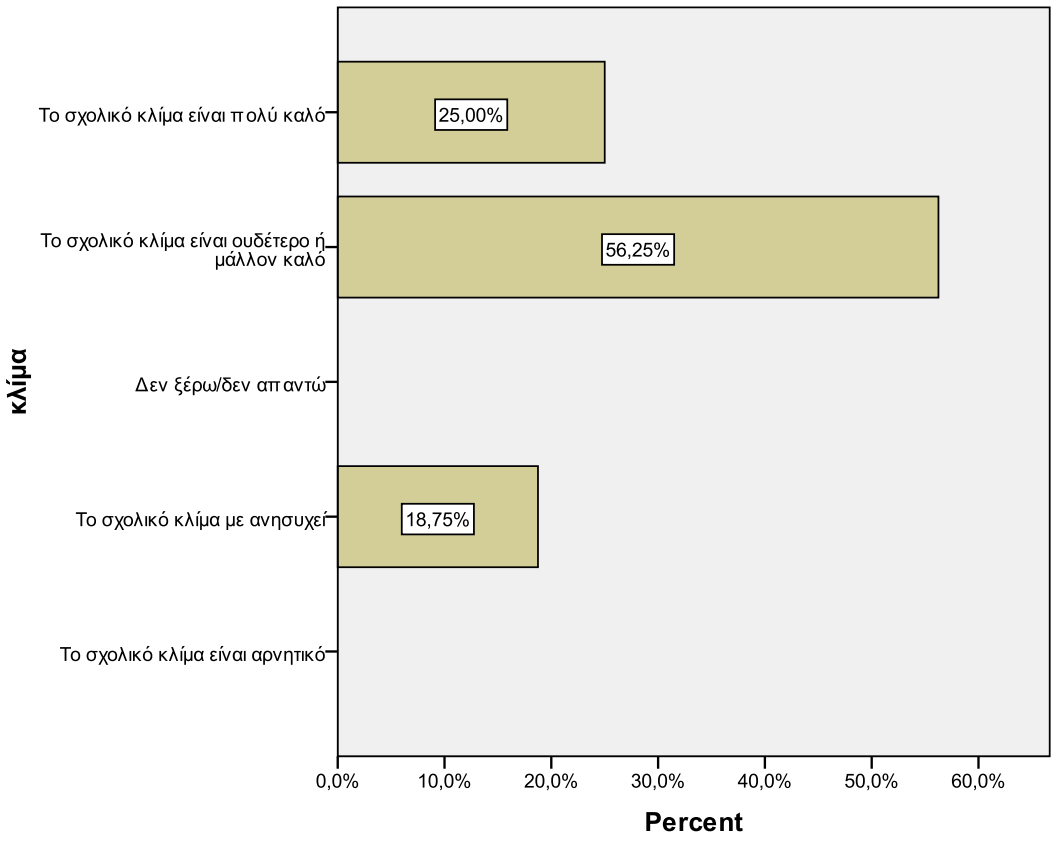
Διάγραμμα 4: Ο τρόπος συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο

Ένα μικρότερο ποσοστό της τάξης του 6,25% θεωρεί ότι η συμπεριφορά των μαθητών είναι γενικά πολύ καλή, ενώ κανένας δεν πιστεύει ότι η συμπεριφορά των μαθητών είναι γενικά άσχημη.

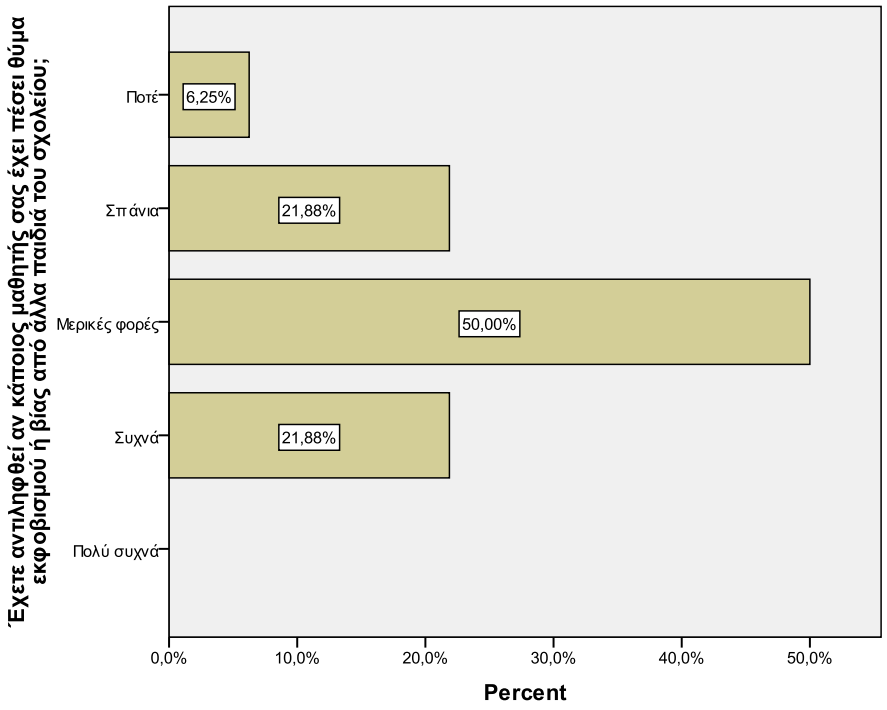
Το σχολικό κλίμα, δηλαδή ότι αφορά τους τρόπους συμπεριφοράς των καθηγητών, τα επίπεδα σεβασμού, τη συνεργασία και τον διάλογο θεωρείται από το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (56,25%) ως ουδέτερο ή μάλλον καλό.

Το 25% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι το σχολικό κλίμα είναι πολύ καλό, ενώ το 18,75% ανησυχεί με το σχολικό κλίμα (Διάγραμμα 5).

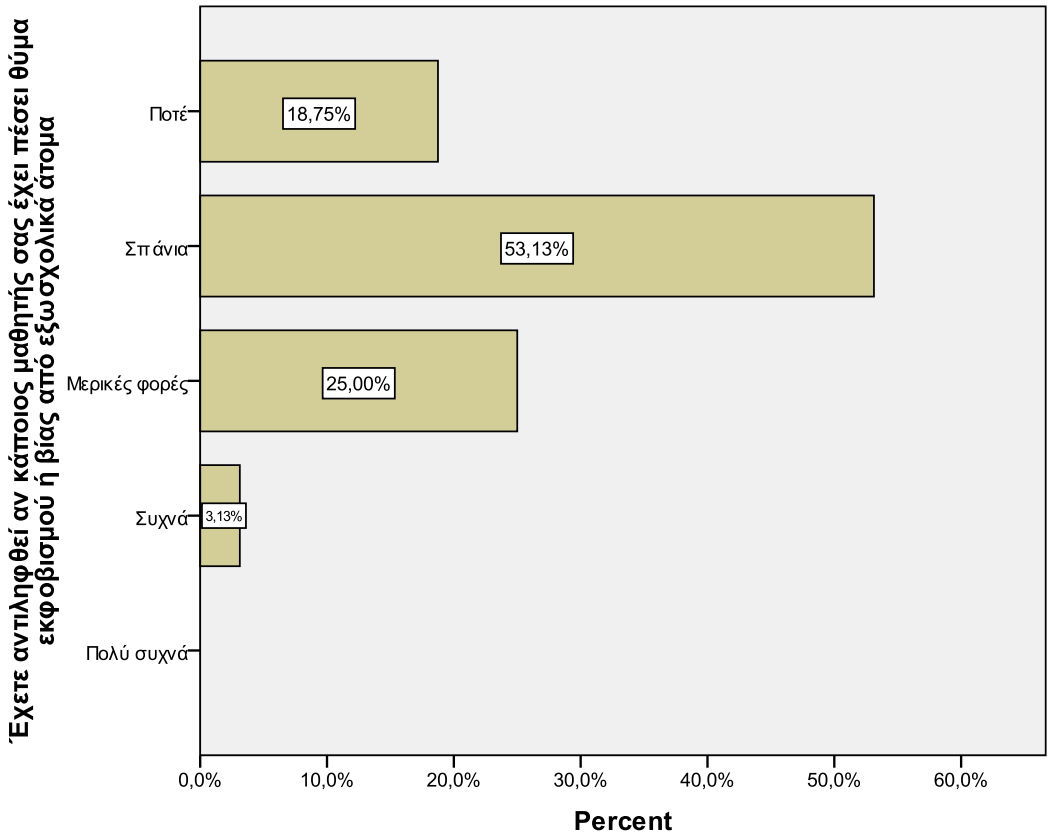
Το 50% των διευθυντών έχει αντιληφθεί μερικές φορές ότι ένας μαθητής έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή βίας από άλλα παιδιά του σχολείου, ενώ αυτό το αντιλαμβάνεται σπάνια ή και συχνά το 21,88% των διευθυντών (κατά αντιστοιχία το ίδιο ποσοστό και στις δύο περιπτώσεις). Υπάρχει βέβαια και ένα ποσοστό της τάξης του 6,25% που δεν έχει αντιληφθεί ποτέ κάτι τέτοιο.



Διάγραμμα 5: Σχολικό Κλίμα



Διάγραμμα 6: Συχνότητα θυματοποίησης μαθητή από άλλα παιδιά του σχολείου

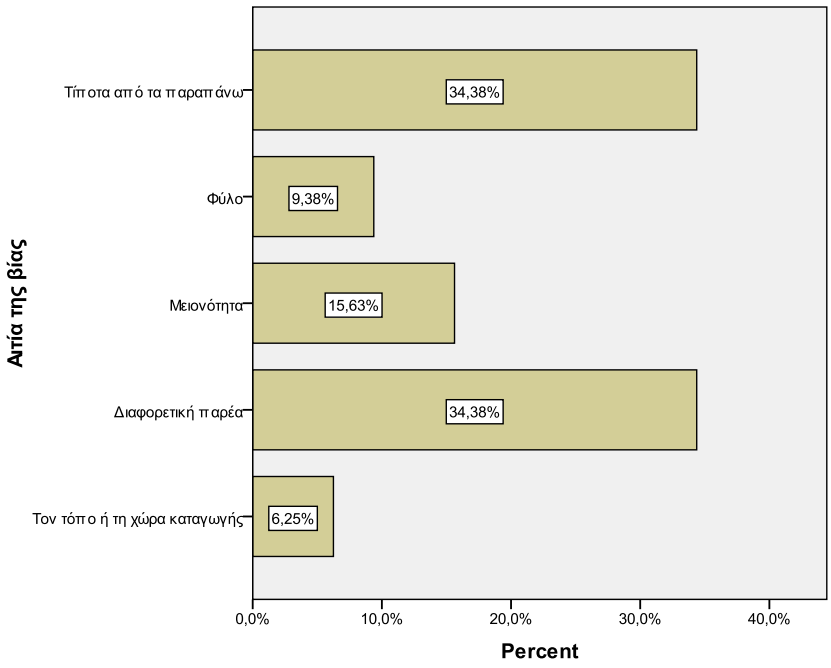


Διάγραμμα 7: Συχνότητα θυματοποίησης μαθητή από εξωσχολικά άτομα.

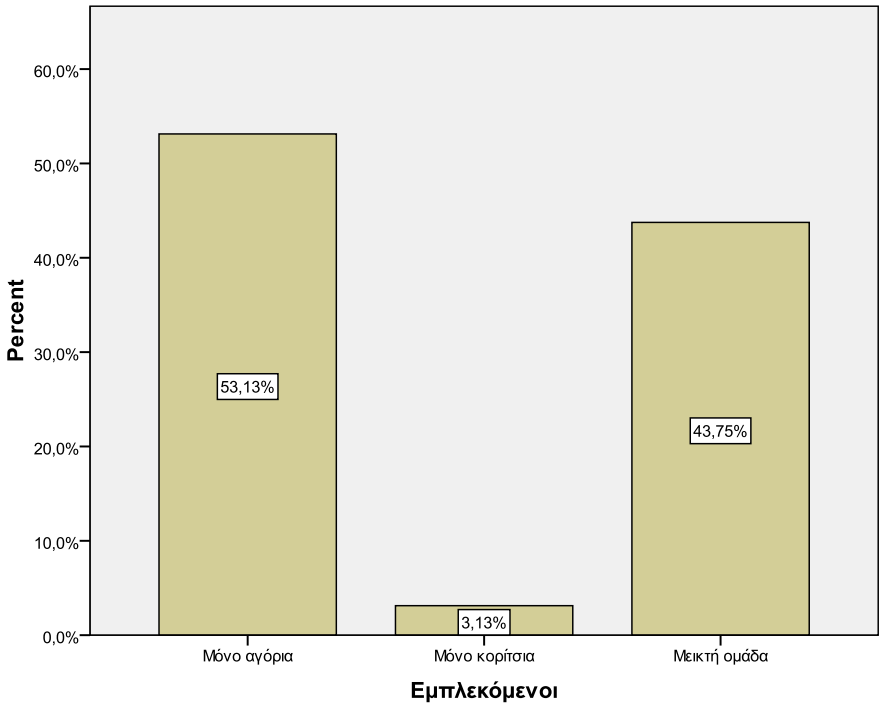
Σπάνια έχει αντιληφθεί το 53,13% του δείγματος κάποιο φαινόμενο θυματοποίησης μαθητή από εξωσχολικά άτομα, ενώ το 25% αντιλαμβάνονται ότι αυτό έχει συμβεί μερικές φορές. Μεγαλύτερο, συγκριτικά με την προηγούμενη περίπτωση είναι το ποσοστό εκείνων που ποτέ δεν αντιλήφθηκαν ότι κάποιος μαθητής τους έχει πέσει θύμα βίας ή εκφοβισμού από εξωσχολικά άτομα (18,75%).

5.5 **Εμπειρία σε περιστατικά ενδοσχολικής βίας**

Αναφορικά με συγκεκριμένα περιστατικά που κλήθηκαν να θυμηθούν οι ερωτώμενοι, οι περισσότεροι αντιλαμβάνονται ως αιτία δημιουργίας του περιστατικού (34,38%) το γεγονός ότι οι εμπλεκόμενοι ανήκαν σε διαφορετική ομάδα/παρέα του σχολείου. Αντίστοιχο βέβαια ήταν και το ποσοστό εκείνο που δεν αντιλαμβάνονται κανένα από τους λόγους που αναφέρονται ως αιτία του περιστατικού. Ένα ποσοστό της τάξης του 15,63% θεωρεί ότι η αιτία που ξέσπασε το περιστατικό ήταν ότι το άτομο το οποίο έπεσε θύμα της ενδοσχολικής βίας ανήκε σε μειονότητα ή σε διαφορετικό φύλο (9,38%).

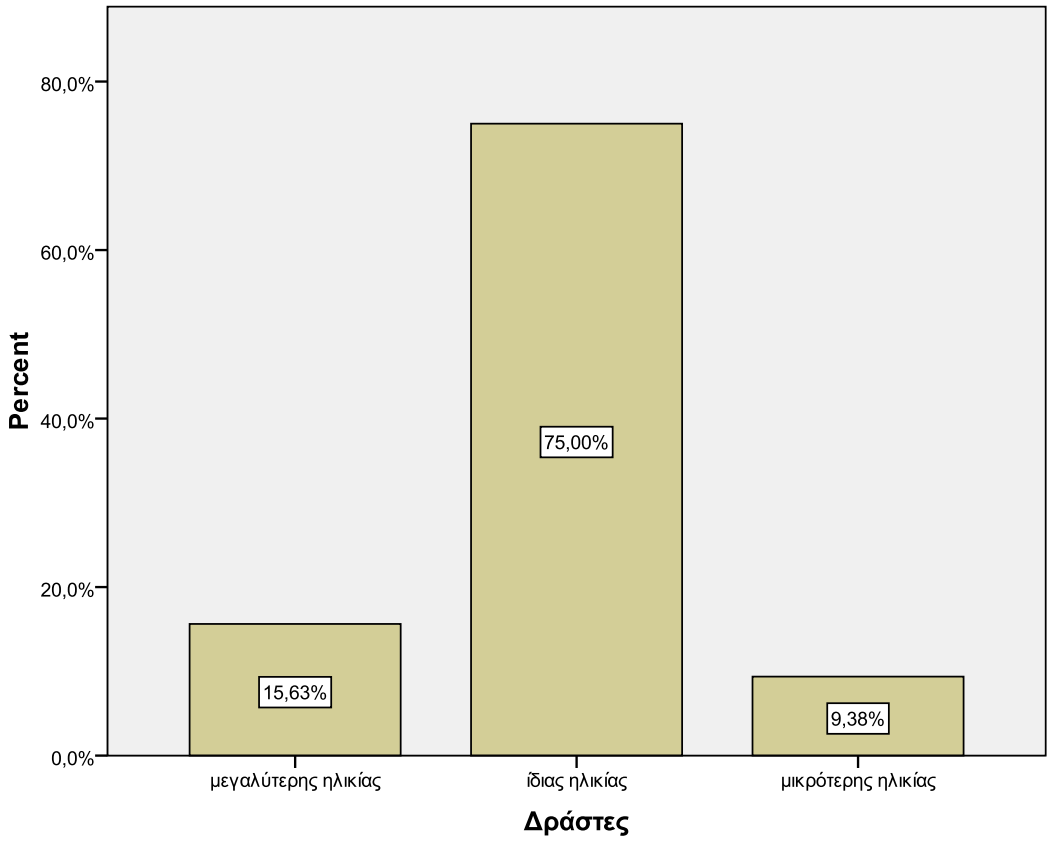


Διάγραμμα 8: Αιτία ξεσπάσματος του περιστατικού ενδοσχολικής βίας



Διάγραμμα 9: Εμπλεκόμενοι σε περιστατικά ενδοσχολικής βίας

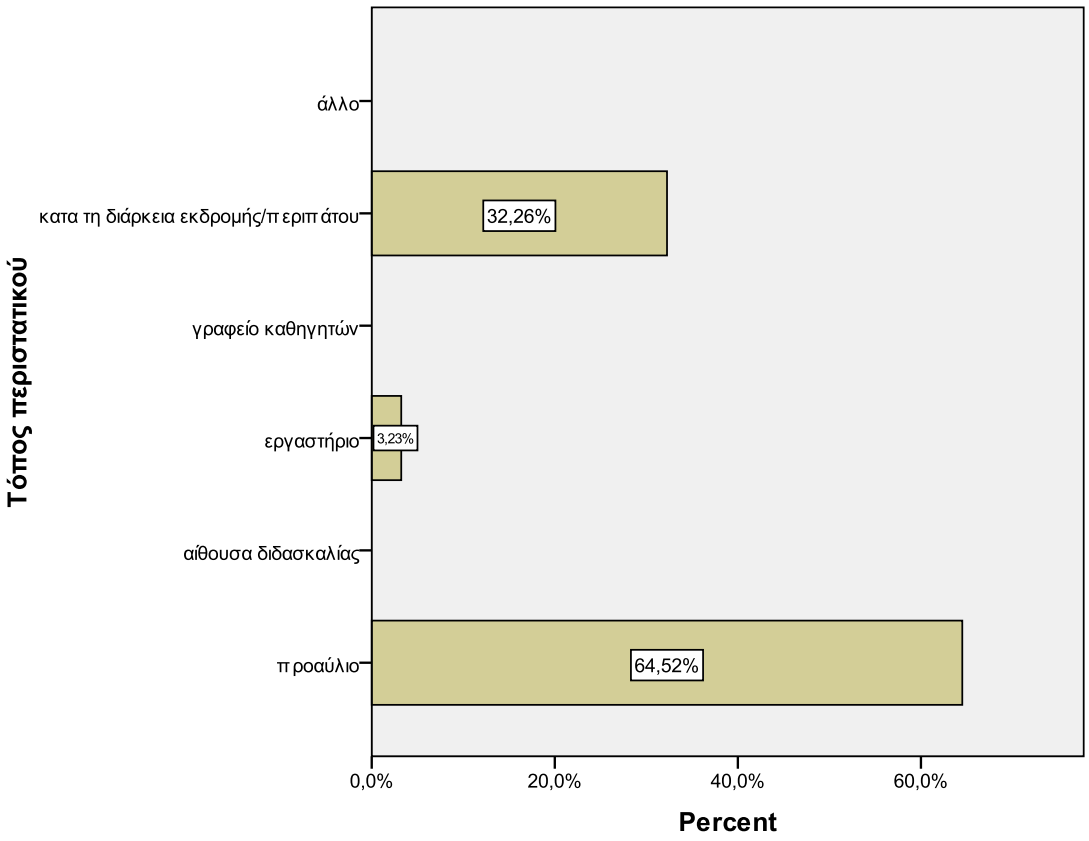
Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 9, η συντριπτική πλειοψηφία των περιστατικών ενδοσχολικής βίας σε κάποιο παιδί είχε ως δράστες τα αγόρια, χωρίς όμως αυτό να αποκλείει τα κορίτσια, τα οποία εμφανίζονται ως μέλη σε μεικτές ομάδες δραστών. Πολύ μικρό είναι το ποσοστό εκείνων των δραστών που ήταν αποκλειστικά κορίτσια.



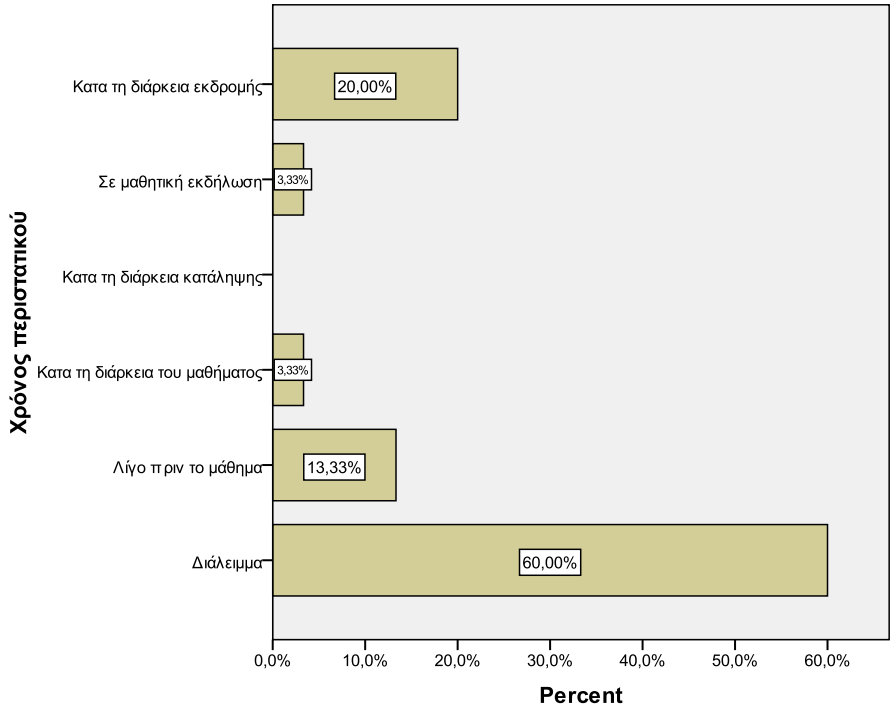
Διάγραμμα 10: Η ηλικία των δραστών των περιστατικών ενδοσχολικής βίας

Στη μεγαλύτερη πλειοψηφία τους (75%) οι δράστες στα περιστατικά βίας ήταν ίδιας ηλικίας με τα θύματα τους, ενώ μικρότερο ήταν το ποσοστό όπου οι δράστες ήταν μεγαλύτερης (15,63%) ή μικρότερης ηλικίας (9,38%) συγκριτικά με τα θύματα των περιστατικών.

Αναφορικά με τον τόπο στον οποίο εκτυλίχθη το περιστατικό, το 64,52% δηλώνει ότι αυτό συνέβη στον προαύλιο χώρο του σχολείο ή στο διάδρομο, ενώ το 34,26% δηλώνει ότι το περιστατικό έλαβε χώρα εκτός σχολείου κατά τη διάρκεια κάποιου περιπάτου ή εκδρομής.



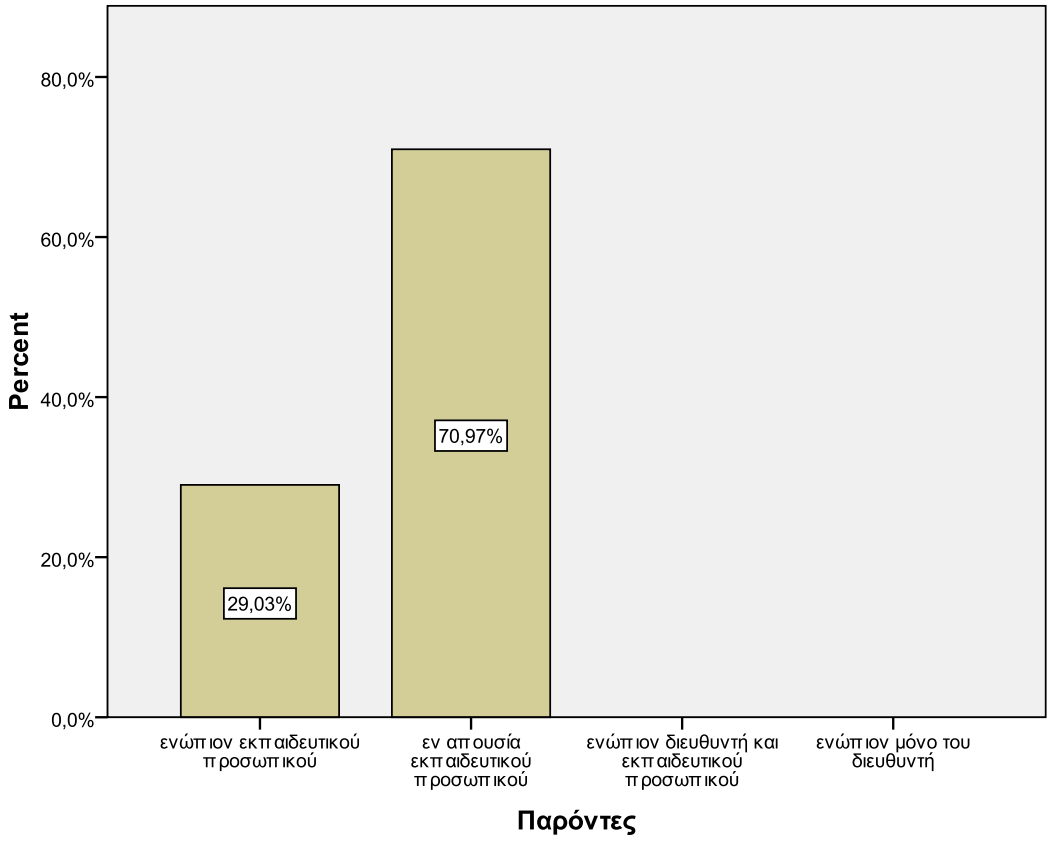
Διάγραμμα 11: Τόπος που έλαβε χώρα το περιστατικό



Διάγραμμα 12 : Χρόνος περιστατικού

Αναφορικά με το χρόνο του περιστατικού, αυτός ποικίλει με τη μεγαλύτερη πλειοψηφία (60%) να σημειώνει ότι το περιστατικό συνέβη στο διάλειμμα. Το 20% των ερωτηθέντων

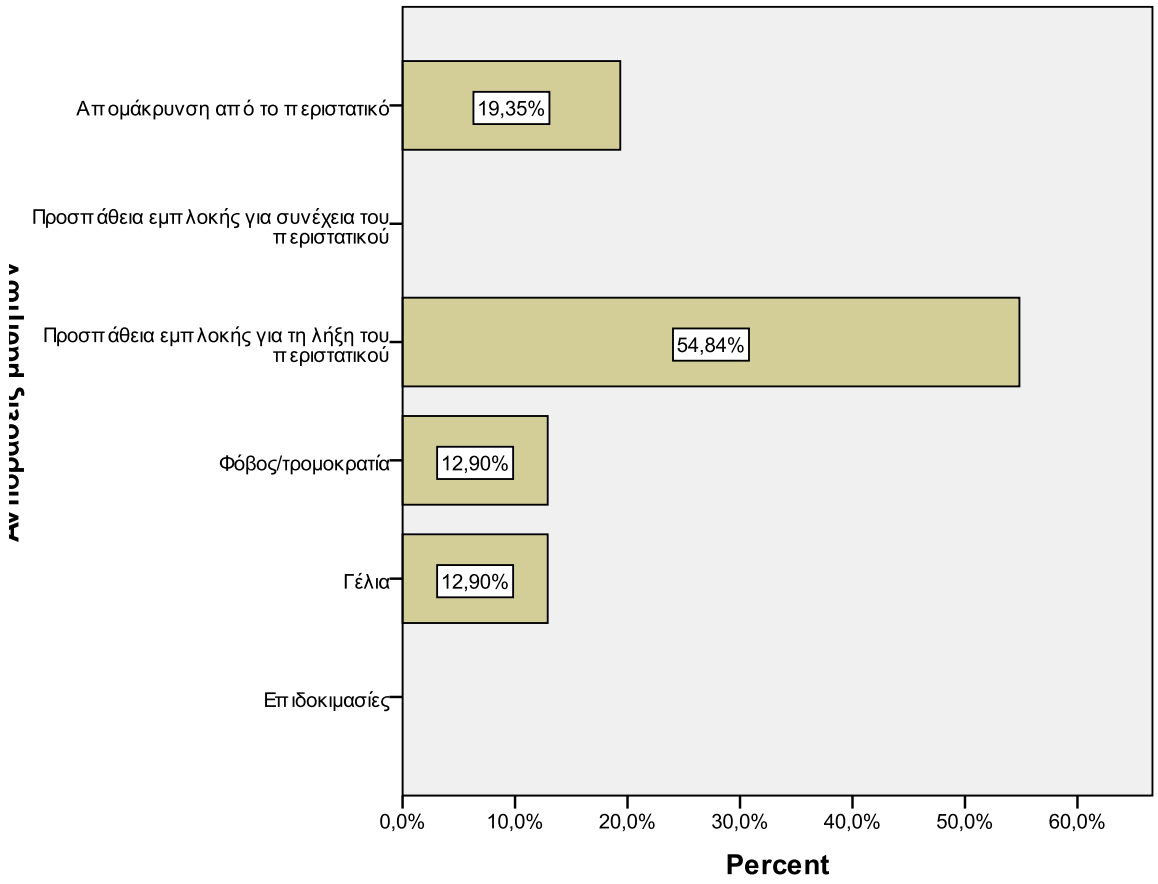
δηλώνει ότι το περιστατικό συνέβη κατά τη διάρκεια κάποιας εκδρομής, ενώ το 13,33% δηλώνει ότι το περιστατικό συνέβη λίγο πριν το μάθημα.



Διάγραμμα 13: Παρόντες στο περιστατικό

Σε κανένα από τα περιστατικά που ανακάλεσαν στη μνήμη τους οι ερωτώμενοι δεν ήταν παρών ο διευθυντής του σχολείου. Στο μεγαλύτερο τους ποσοστό (70,97%) τα περιστατικά έλαβαν χώρα εν απουσία ακόμα και μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού, ενώ μόνο στο 29,03% των περιστατικών ήταν παρόν εκπαιδευτικό προσωπικό.

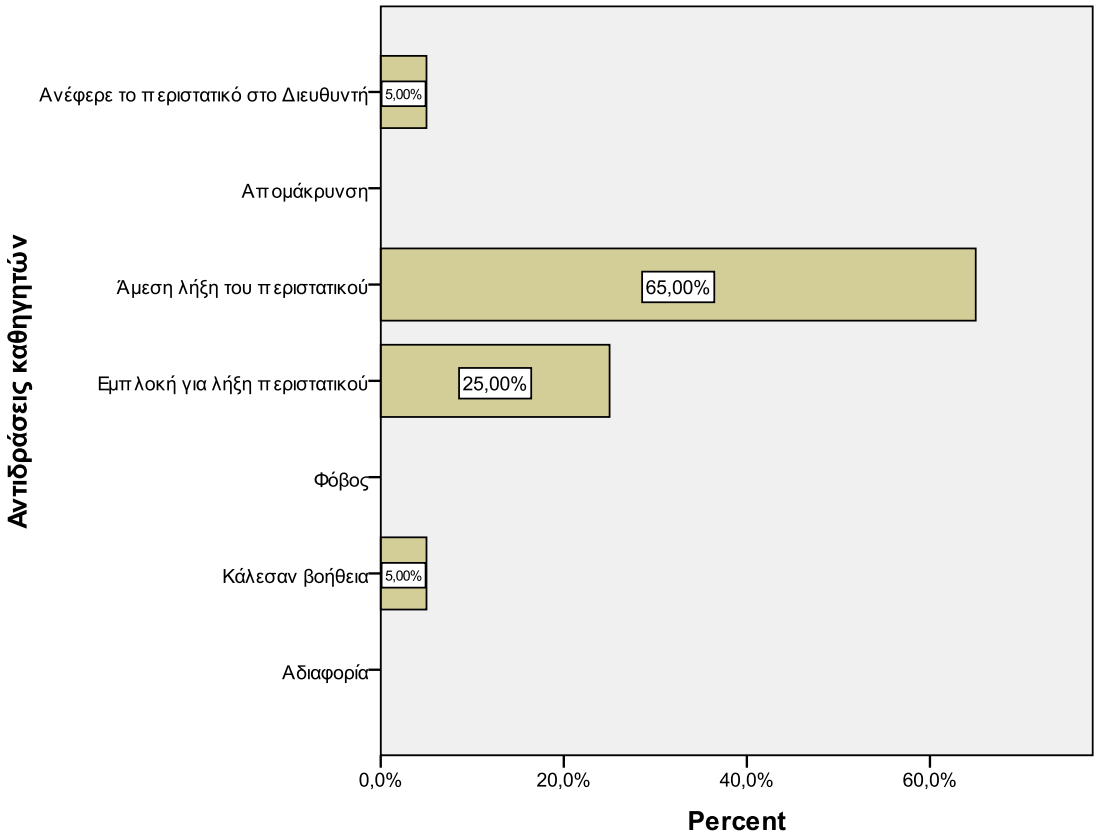
Το μεγαλύτερο ποσοστό των παρευρισκόμενων μαθητών στο περιστατικό (54,84%) προσπάθησαν να εμπλακούν για να τελειώσει το περιστατικό, ενώ το 19,35% απομακρύνθηκε από το περιστατικό σαν να μη συνέβη τίποτα φοβούμενοι προφανώς την εμπλοκή τους.



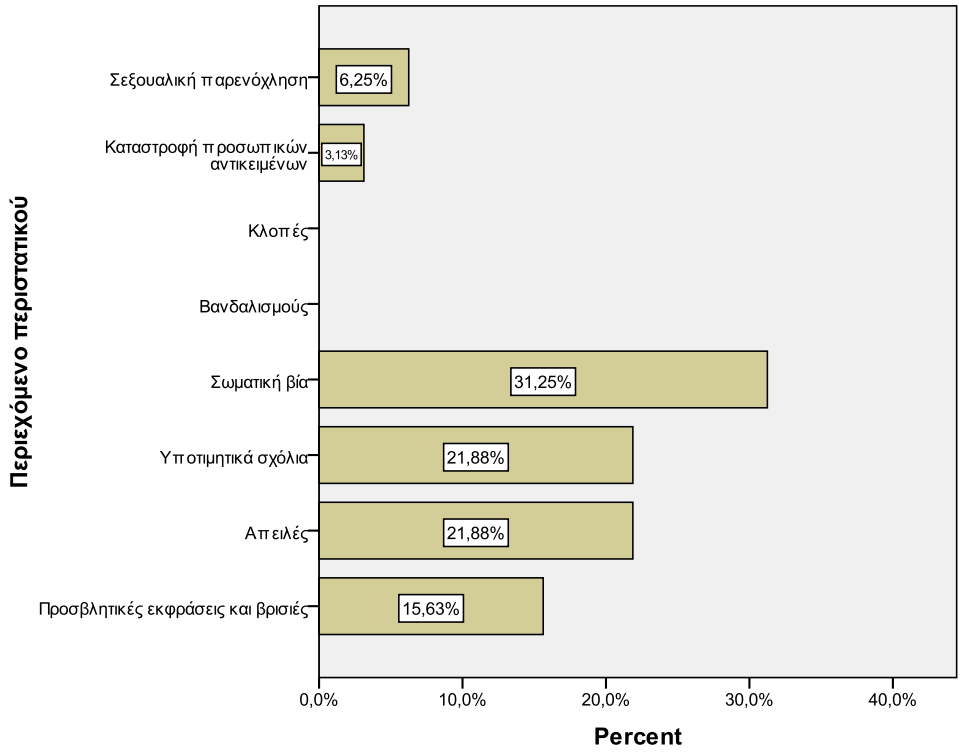
Διάγραμμα 14: Αντιδράσεις παρευρισκόμενων στο περιστατικό μαθητών

Το 12,9% των παρευρισκόμενων γελούσε, ενώ αντίστοιχο ήταν και ποσοστό εκείνων που δήλωσαν ότι οι παρευρισκόμενοι στο περιστατικό φοβήθηκαν ή τρομοκρατήθηκαν.

Το 65% των παρευρισκόμενων καθηγητών προσπάθησε να εμπλακεί στο περιστατικό για την άμεση λήξη του, ενώ το 5% ανέφερε το περιστατικό στο Διευθυντή. Αντίστοιχο ήταν και το ποσοστό εκείνων που κάλεσαν σε βοήθεια.



Διάγραμμα 15: Αντιδράσεις παρευρισκόμενων καθηγητών

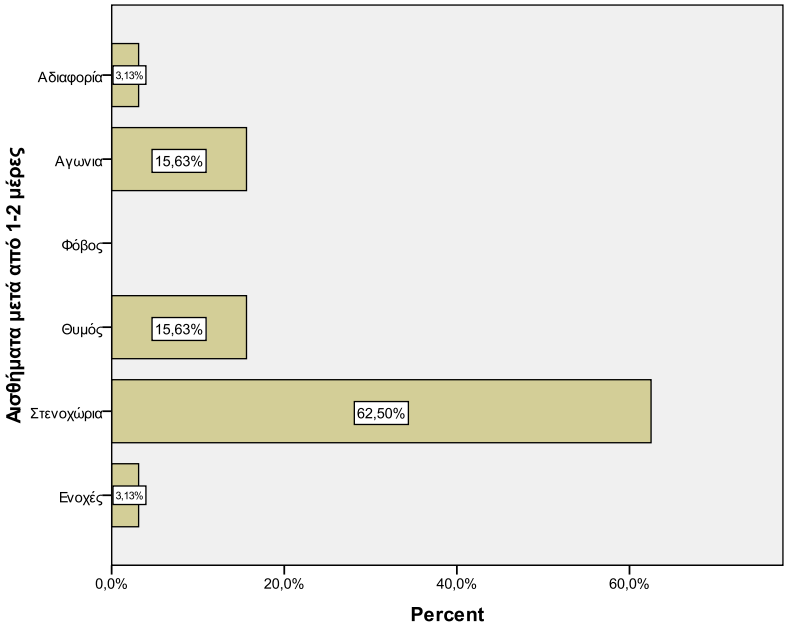


Διάγραμμα 16: Περιεχόμενες μορφές βίας και εκφοβισμού στο περιστατικό

Αναφορικά με την έκφραση της βίας στο περιστατικό που ανακάλεσαν στη μνήμη τους οι Διευθυντές το μεγαλύτερο ποσοστό περιλάμβανε άσκηση σωματικής βίας (31,25%).

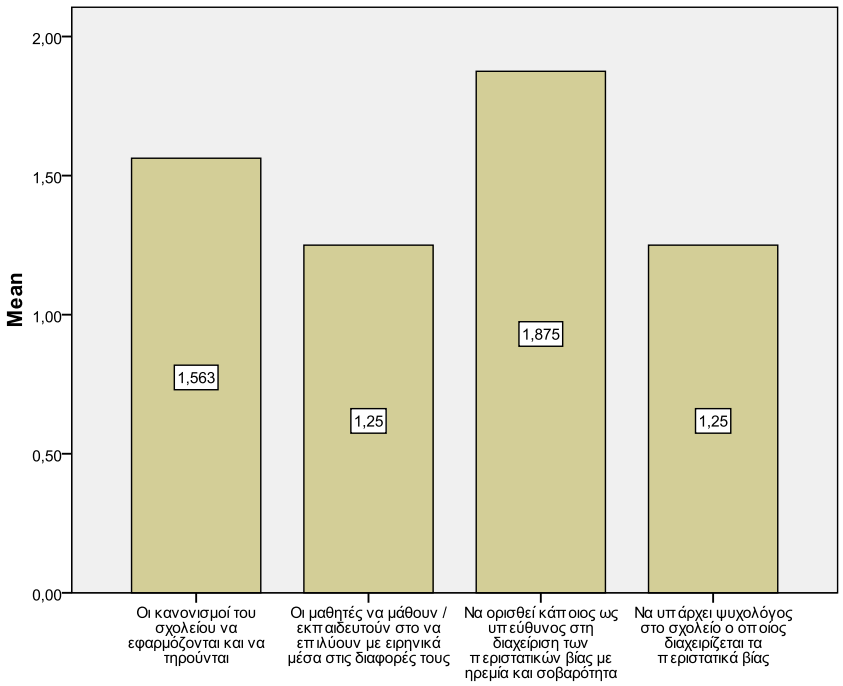
Υποτιμητικά σχόλια περιλάμβανε το 21,88% των περιστατικών και αντίστοιχο ήταν το ποσοστό εκείνων που περιλάμβαναν απειλές. Το 15,63% των περιστατικών περιλάμβαναν βρισιές και προσβλητικές εκφράσεις, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξης του 6,15% κάποια μορφή σεξουαλικής παρενόχλησης. Ιδιαίτερα μικρό ήταν το ποσοστό των περιστατικών που περιλάμβαναν καταστροφή προσωπικών αντικειμένων.

Αναφορικά με τα αισθήματα των Διευθυντών 1-2 μέρες μετά που συνέβη το περιστατικό, αυτά ήταν στο μεγαλύτερο βαθμό τους στενοχώρια (62,5%).



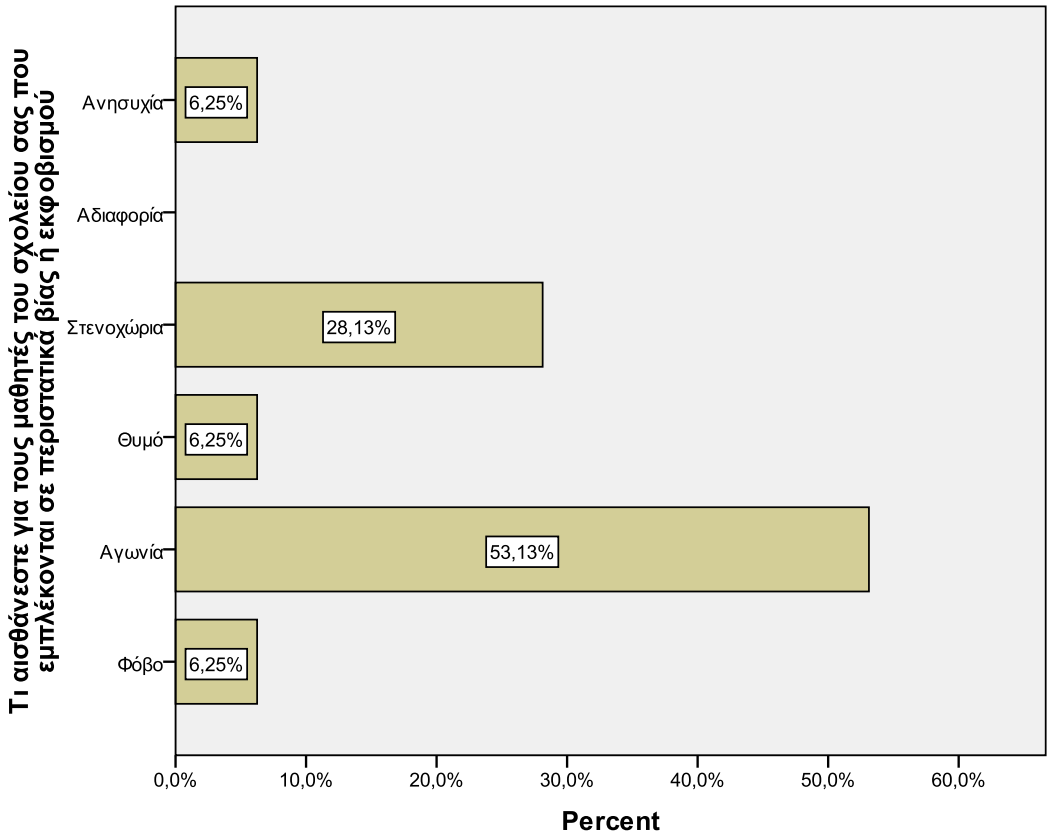
Διάγραμμα 17: Τα αισθήματα μετά από την πραγματοποίηση του περιστατικού

Το 15,63% των διευθυντών μετά που συνέβη το περιστατικό ένιωσαν αγωνία και αντίστοιχο ήταν το ποσοστό εκείνων που ένιωσαν φόβο. Ιδιαίτερα μικρό ήταν το ποσοστό εκείνων που ένιωσαν ενοχές ή αδιαφορία (3,13% έκαστο).



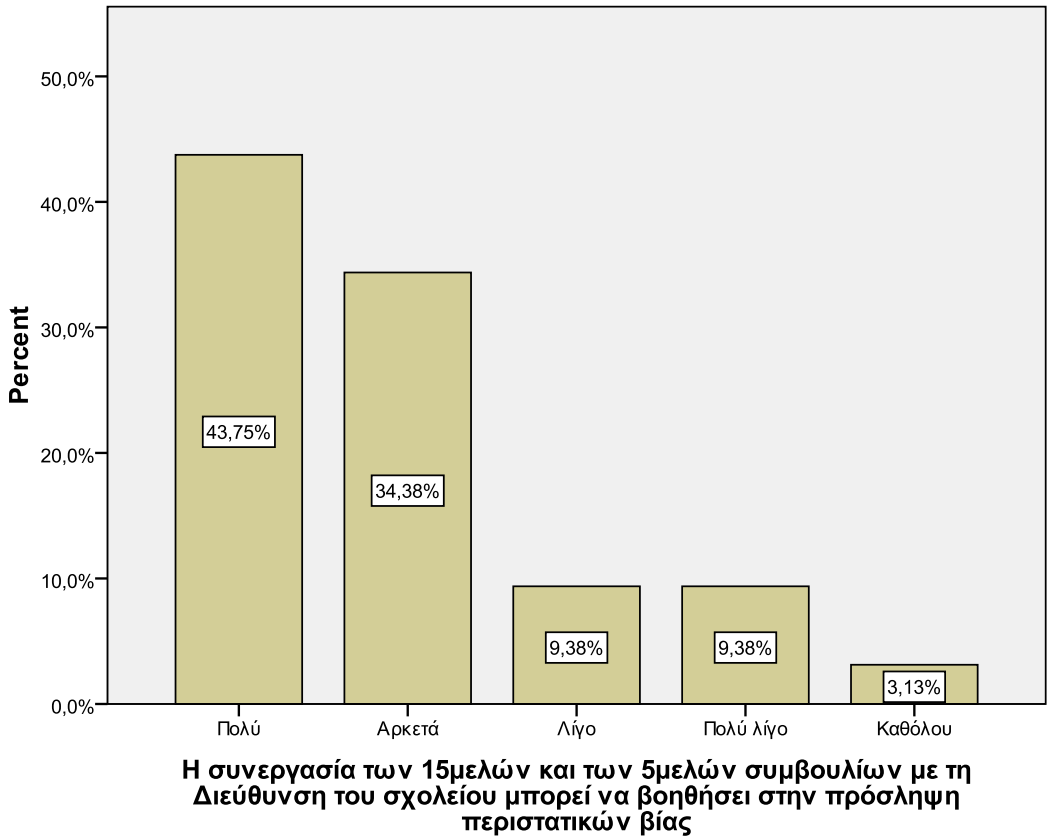
Διάγραμμα 18: Ενέργειες για την παροχή ασφάλειας στο σχολικό χώρο

Αναφορικά με τις ενέργειες που μπορούν να συμβάλλουν στην ασφάλεια στο σχολικό χώρο, τη μεγαλύτερη δυνατότητα φαίνεται να δίδει η εκπαίδευση και συγκεκριμένα, οι μαθητές να μάθουν και να εκπαιδευτούν κατάλληλα στο να επιλύουν με ειρηνικά μέσα τις διαφορές τους. Στην ίδια θέση ως προς τη δυνατότητα συμβολής του στο θέμα της ασφάλειας φαίνεται να είναι η ύπαρξη κάποιου ψυχολόγου, ο οποίος θα διαχειρίζεται τα περιστατικά βίας. Μικρότερης σημασίας φαίνεται να είναι οι κανονισμοί του ίδιου του σχολείου, ενώ τελευταίας προτεραιότητας είναι ο ορισμός υπευθύνου στη διαχείριση των περιστατικών βίας.



Διάγραμμα 19: Αισθήματα για μαθητές που εμπλέκονται σε περιστατικά βίας

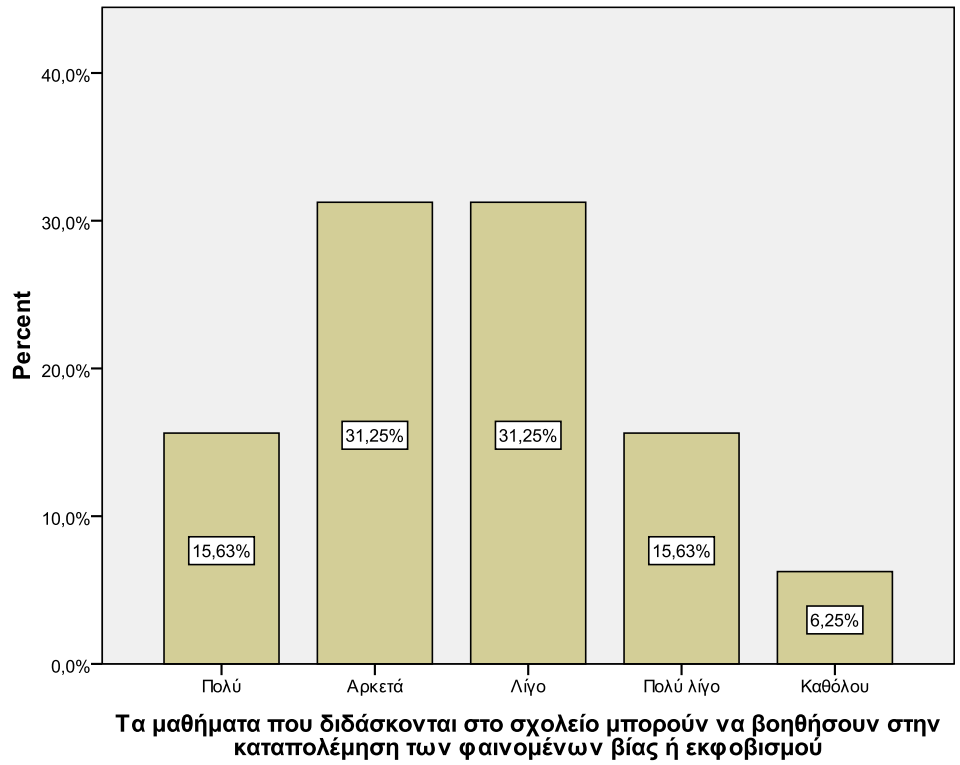
Αναφορικά με τα αισθήματα που δημιουργούνται για τους μαθητές που εμπλέκονται σε περιστατικά βίας, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων αναφέρουν ως κυριότερο αίσθημα τους την αγωνία (53,13%), ενώ σημαντικό είναι και το ποσοστό εκείνων που αισθάνονται στενοχώρια (28,13%). Μικρότερα είναι τα ποσοστά εκείνων που αισθάνονται θυμό (6,25%), ανησυχία (6,25%) και φόβο (6,25%).



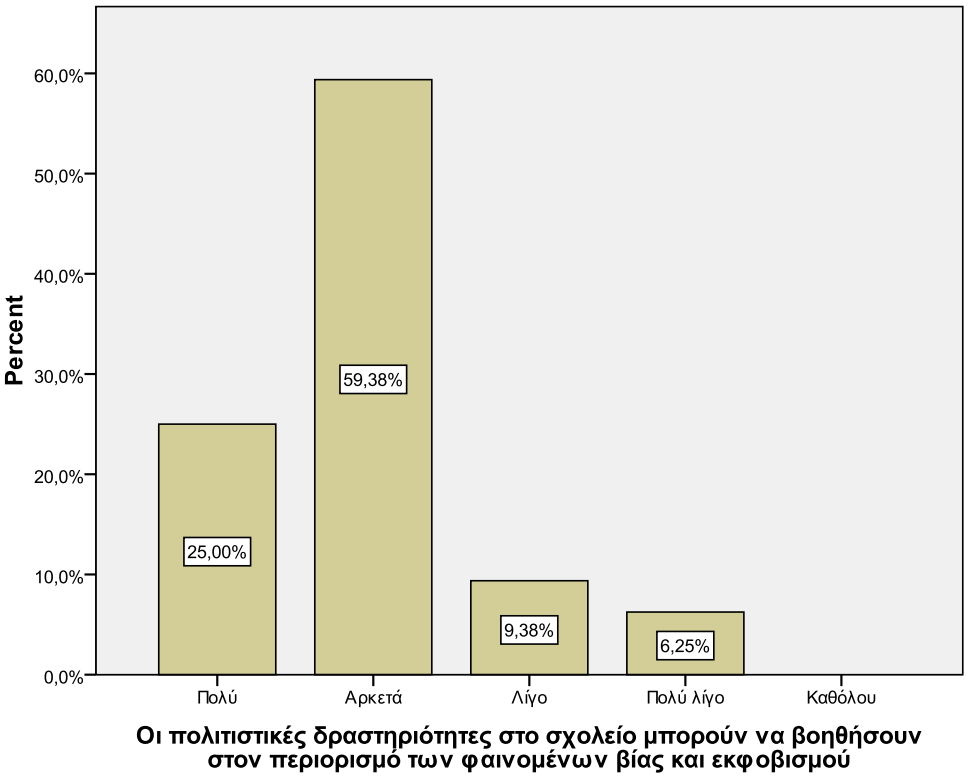
Διάγραμμα 20: Συνεργασία με σχολικά συμβούλια

Το 43,75% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η συνεργασία της Διεύθυνσης με τα 15μελή και 5μελή συμβούλια μπορεί να συμβάλει πολύ καθοριστικά στην πρόληψη των περιστατικών βίας, ενώ αρκετά θεωρεί ότι θα βοηθήσει το 34,38% του δείγματος. Πολύ μικρό είναι το ποσοστό εκείνων που θεωρούν ότι μια τέτοια συνεργασία δε θα βοηθήσει καθόλου.

Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα 21, το 31,25% θεωρεί ότι μπορούν να βοηθήσουν αρκετά στην καταπολέμηση των φαινομένων της ενδοσχολικής βίας, ενώ αντίστοιχο είναι και το ποσοστό εκείνων που θεωρούν ότι τα μαθήματα μπορούν να βοηθήσουν λίγο. Το 15,63% θεωρεί ότι τα μαθήματα μπορούν να βοηθήσουν πολύ, ενώ αντίστοιχο είναι και το ποσοστό εκείνων που θεωρούν ότι μπορούν να βοηθήσουν πολύ λίγο.



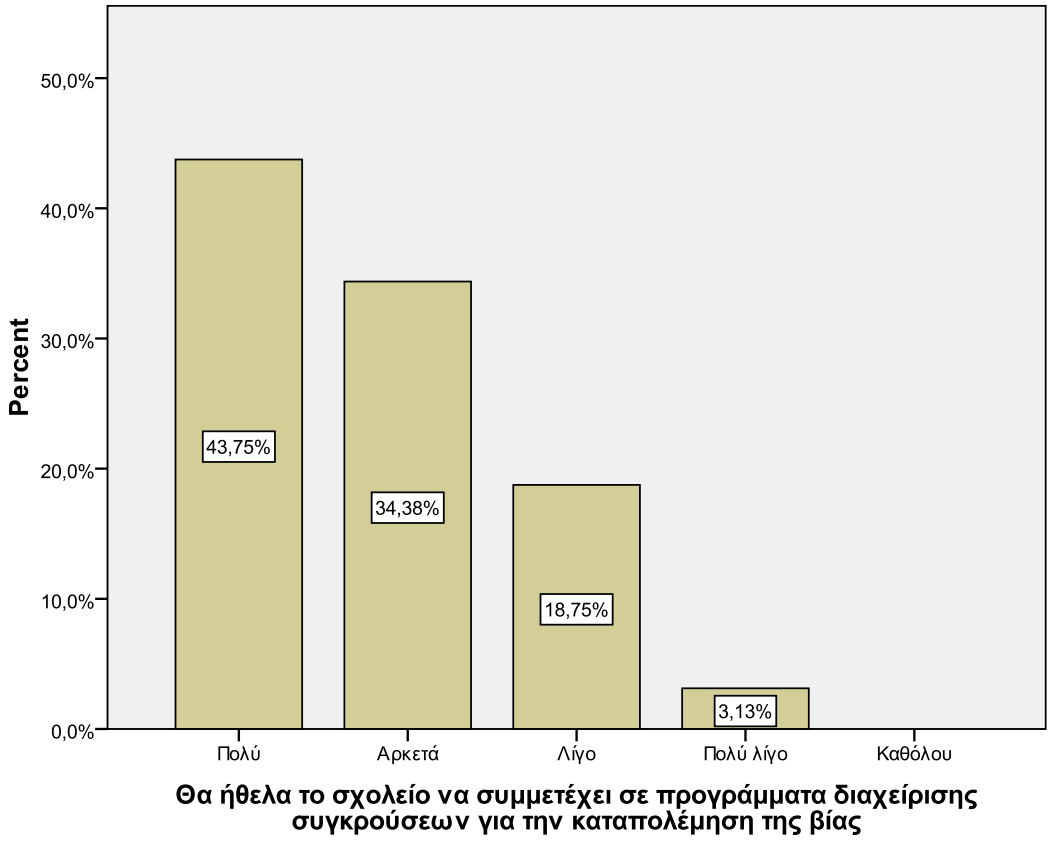
Διάγραμμα 21: Συμβολή μαθημάτων στην καταπολέμηση του φαινομένου βίας ή εκφοβισμού



Διάγραμμα 22: Οι πολιτιστικές δραστηριότητες για τον περιορισμό των φαινομένων ενδοσχολικής βίας

Όπως φαίνεται στο Διάγραμμα 22, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων (59,38%) θεωρεί ότι οι πολιτιστικές δραστηριότητες μπορούν να ωφελήσουν αρκετά στον

περιορισμό των φαινομένων της βίας και του εκφοβισμού, ενώ το 25% θεωρεί ότι μπορεί να βοηθήσουν «πολύ».



Διάγραμμα 23: Συμμετοχή σε προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων για την καταπολέμηση της βίας

Τέλος, το 43,75% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η συμμετοχή σε προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων μπορεί να βοηθήσει πολύ στην καταπολέμηση της βίας στο σχολείο, ενώ το 34,38% θεωρεί ότι η συμμετοχή αυτή μπορεί να βοηθήσει αρκετά.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με διάφορες έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας είναι ιδιαίτερα έντονο και λαμβάνει όλο και μεγαλύτερες διαστάσεις μέσα στη σημερινή κοινωνία. Το σημαντικότερο ίσως πρόβλημα είναι ότι ορισμένοι μαθητές εκδηλώνουν βίαιη συμπεριφορά εναντίον άλλων συμμαθητών τους, οι οποίοι θεωρούνται ότι είναι εύκολοι στόχοι, αλλά και παραβατική συμπεριφορά στο σύνολο της σχολικής κοινότητας.

Η παραβατική λοιπόν αυτή συμπεριφορά παραβιάζει τα δικαιώματα όλων των μελών της σχολικής κοινότητας και απαιτεί άμεση αντιμετώπιση, προκειμένου να περιοριστεί και να αντιμετωπισθεί έγκαιρα.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Κιλκίς. Συγκεκριμένα, αναζητήθηκαν οι αντιλήψεις των διευθυντών Γυμνασίων και Λυκείων του Νομού Κιλκίς ως προς το συγκεκριμένο φαινόμενο και ειδικότερα, ως προς το ποιες είναι οι αιτίες δημιουργίας του και ποιες οι συνέπειες του, τόσο στα ίδια τα άτομα τα οποία πέφτουν θύματα του φαινομένου, όσο και στο σύνολο της σχολικής κοινότητας.

Αναφορικά με τις αιτίες δημιουργίας του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αυτές φαίνεται να είναι σε μεγάλο ποσοστό το γεγονός ότι οι μαθητές θύματα της ενδοσχολικής βίας ανήκαν σε διαφορετικές ομάδες/παρέες, συγκριτικά με τους θύτες των περιστατικών. Σαν δεύτερη αιτία φαίνεται να είναι το γεγονός ότι το θύμα ανήκει σε κάποια μειονότητα ή είναι του αντίθετου φύλου σε σύγκριση με τον θύτη.

Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων της ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Κιλκίς, φαίνεται ότι συνήθως οι θύτες είναι αγόρια ή ομάδες αγοριών και κοριτσιών, ίδιας ηλικίας με το θύμα.

Σχετικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού, σχετικά με την αποτροπή περιστατικών ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αυτός φαίνεται να είναι σημαντικός, καθώς αυτοί εμπλέκονται για να φέρουν μια λήξη στα περιστατικά, ενώ καθώς παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο μέρος των περιστατικών λαμβάνει χώρα στα διαλείμματα και στον προαύλιο χώρο του σχολείου, θα πρέπει να ληφθούν μέτρα προκειμένου οι καθηγητές να είναι συνεχώς παρόντες στους χώρους αυτούς, προκειμένου να προλάβουν την έκφραση περιστατικών ενδοσχολικής βίας.

Εξίσου σημαντικός είναι και ο ρόλος της Διεύθυνσης του σχολείου, σχετικά με την αποτροπή περιστατικών ενδοσχολικής βίας, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς η διεύθυνση μπορεί να συνεργαστεί με τα μαθητικά συμβούλια, αλλά και να εμπλέξουν το σχολείο σε προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων για την καταπολέμηση των φαινομένων βίας.

Παρόλη την ένταση και συχνότητα του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας οι συνέπειες του, σύμφωνα με τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ν. Κιλκίς δε φαίνεται να έχουν επηρεάσει το σχολικό κλίμα, το οποίο χαρακτηρίζεται μάλλον καλό, όπως και οι σχέσεις των μαθητών γενικά. Οι τρόποι έκφρασης του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας είναι ποικίλοι με τον πλέον σύνηθες και σημαντικό να είναι η άσκηση σωματικής βίας, οι προσβλητικές εκφράσεις και η καταστροφή προσωπικών αντικειμένων.

Ευελπιστούμε ότι η παρούσα μελέτη θα αποτελέσει ένα ενδιαφέρον στοιχείο της ελληνικής βιβλιογραφίας, η οποία θα εμπλουτιστεί με επιπλέον υλικό σχετικά με την ενδοσχολική βία, τους παράγοντες που τη γεννούν και την επηρεάζουν, τις συνέπειες αυτής, καθώς επίσης και τους τρόπους αντιμετώπισης της, μέσα από τη σκοπιά των διευθυντών των σχολείων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

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

Αρτινοπούλου, Α. (2011) *Η σχολική διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Αρτινοπούλου, Α. (2001) *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμος, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. και Τσιαντής, Γ. (2008) Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο Δημοτικό Σχολείο: απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Παιδί και Έφηβος. Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία* 10. σ. 97-100.

Creswell, J. W. (2011) *Η έρευνα στην Εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων-Έλλην

Γεωργακόπουλος, Ι. (2010) *Βία και αντιβία στον χώρο του σχολείου. Η διαμόρφωση των σχέσεων μαθητών –εκπαιδευτικών στο κατώφλι του 21ου αιώνα*. Μεταπτυχιακή εργασία. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Javeau, C. (1996) *Η έρευνα με το ερωτηματολόγιο*. Αθήνα: Δαρδανός.

Λιακοπούλου, Μ. (2006) Η επίδραση της βίας στην τηλεόραση, στα παιδιά και στους εφήβους. *Εγκεφαλος*, 44, νο. 4. Διαθέσιμο από http://www.encephalos.gr/full/44-4-06g.htm [Ανακτημένο: 21 Ιανουαρίου 2016]

Μάνεσης, Ν. και Λαμπροπούλου, Α. (2014) Σχολικός εκφοβισμός: ενέργειες εκπαιδευτικών για την πρόληψη και την αντιμετώπισή του. *Παιδαγωγική θεωρία & πράξη*, 7. σ. 83-89.

Μανιάτης, Π. (2010) Σχολική βία και ετερότητα στην Ελλάδα, η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Μέντορας*, 12. σ. 118-138.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. (2008) Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education*, 4. Διαθέσιμο από http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/60/35 [Ανακτημένο: 24 Ιανουαρίου 2016]

Ρασιδάκη, Χ. (2015) *Σχολικός εκφοβισμός Bulling. Αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας. Τρόποι αντιμετώπισης*. Αθήνα: Πατάκη.

Rigby, K. (2008) *Σχολικός εκφοβισμός*. Αθήνα: Τόπος.

Smith, P. K. (2012). Εκφοβισμός στο σχολείο: το ερευνητικό υπόβαθρο. Στο Ψάλτη, Α., Κασάπη, Σ. &. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιμ.). *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία*. Αθήνα: Gutenberg

Τρίγκα–Μερτίκα, Ε. (2015) *Ενδοσχολική βία και σχολικός εκφοβισμός. Θεωρητικό πλαίσιο και εκπαιδευτική παρέμβαση*. Αθήνα: Παπαζήση.

Τσιώλης, Γ. (2011) Η σχέση ποιοτικής και ποσοστικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες: από την πολεμική των «παραδειγμάτων» στις συνθετικές προσεγγίσεις. Στο Δαφέρμος, Μ. (επιμ.). *Οι κοινωνικές επιστήμες στον 21ο αιώνα. Επίμαχα θέματα και προκλήσεις*. Αθήνα: Πεδίο.

Ξενόγλωσση

Boulton, M. (1997) Teachers' views on bullying definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 67. σ. 223-233.

Brock, S. E. και Jimerson, S. R. (2004) School crisis interventions: strategies for addressing the consequences of crisis events. In Gerler, E. (ed.). *Handbook of school violence*. Binghamton: Haworth Press.

Brock, S. E., Sandoval, J. και Lewis, S. (2001) *Preparing for crises in the schools: a manual for building school crisis response teams*. New York: Wiley.

Cole, M. και Cole, S. (2011) *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Craig, W. M., Henderson, K. και Murphy, J. G. (2000) Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 21. σ. 5–21.

Daniels, J. A., Bradley, M. C. και Hays, M. (2007) The impact of school violence on school personnel: implications for psychologists. *Professional Psychology*, 38. σ. 652-662.

Daniels, J. A. (2002) Assessing threats of school violence: implications for counselors. *Journal of Counseling & Development*, 80. σ. 215–218.

Dutton, D. G. (2006) *The abusive personality: violence and control in intimate relationships*. London: Guilford Press.

Eslea, M. and Mukhtar, K. (2000) Bullying and racism among Asian school-children in Britain. *Educational Research*, 42. σ. 207–17.

Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003) Research on school bullying and victimization. What have we learned and where do we go form here?. *School Psychology Review*, 32. σ. 365-383.

Felix, E. D., Furlong, M. J. και Austin, G. (2009). A cluster analytic investigation of school violence victimization among diverse students. *Journal of Interpersonal Violence*, 20. σ. 1673-1695.

Flouri, E. (2005) Post-traumatic stress disorder (PTSD): what we have learned and what we still have not found out. *Journal of Interpersonal Violence*, 20. σ. 373–379.

Furlong, M. J., Felix, E. D., Sharkey, J. D. και Larson, J. (2005) Preventing school violence: a plan for safe and engaging schools. *Principal Leadership*, 6. σ. 11–15.

Glew, G. M., Fan, M. Y., Katon, W., Rivara, F. P. και Kernic, M. A. (2005) Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 159. σ. 1026-1031.

Georgiou, S. N. και Stavrinides, P. (2008) Bullies, victims and bully-victims psychosocial profiles and attribution styles. *School Psychology International*, 29. σ. 574-589.

Gorsek, A. K. και Cunningham, M. M. (2014) A review of teachers' perceptions and training regarding school bullying. *PURE Insights* 3, Article 6. Διαθέσιμο από http://digitalcommons.wou.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1032&context=pure [Ανακτημένο: 22 Φεβρουαρίου 2016]

Green, R., Collingwood, A. και Ross, A. (2010) *Characteristics of bullying victims in schools*. London: National Centre for Social Research.

Haber, J. και Glatzer, J. (2008) *Τέλος στον εκφοβισμό! Θωρακίστε τα παιδιά σας για μια ζωή*. Αθήνα: Πατάκης.

Harris, S. και Petrie, G. (2002) A study of bullying in the middle school. *NASSP Bulletin*, 86. σ. 42-53.

Howell, J. C. (2000) *Youth gang programs and strategies*. Washington: Department of Justice.

Kadel, S. και Follman, J. (1993) *Reducing school violence*. Tallahassee: South Eastern Regional Vision for Education.

Knox, K. S. και Roberts, A. R. (2005) Crisis intervention and crisis team models in schools. *Children & Schools*, 27. σ. 93–100.

Mayer, G. R., Butterworth, T., Nafpaktitis, M. και Sulzer-Azaroff, B. (1996). Preventing school vandalism and improving discipline. In *The Psychology of Vandalism*. New York: Springer.

McCord, J., Widom, C. S. και Crowell, N. A. (eds.) (2001) *Juvenile crime, juvenile justice.* Washington: National Academy Press

Miller, T. W. και Kraus, R. F. (2008) School-related violence: definition, scope, and prevention goals. In *School violence and primary prevention*. Springer New York.

Natvig, G. K., Albrektsen, G. και Qvarnstrom, U. (2001) School-related stress experience as a risk factor for bullying behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 30. σ. 561–575.

Naylor, P., Cowie, H. και del Rey, R. (2001) Coping strategies of Secondary School children in response to being bullied. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 6. σ. 114–20.

Newman, K. S., Fox, C., Harding, D. J., Mehta, J. και Roth, W. (2004) *Rampage: the social roots of school shootings*. New York: Basic Books.

Nicolaides, S., Toda, Y. και Smith, P. K. (2002) Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72. σ. 105-118.

Nims, D. R. (2000) Violence in our schools: a national crisis. In Sandhu, D. & Aspy, C. (eds.). *Violence in American schools: a practical guide for counselors*. Alexandria: American Counseling Association.

Olweus, D. (2009) *Εκφοβισμός και βία στο Σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Olweus, D. και Limber, S. P. (2010) The Olweus Bullying Prevention Program: implementation and evaluation over two decades. Στο Jimerson, S., Swearer, S. & Espelage, D. (επιμ.). *Handbook of bullying in schools*. New York: Routledge.

Patchin, J. και Hindujia, S. (2006) Bullies move beyond the schoolyard. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4. σ. 148-169.

Rigby, K. (2004) *Does bullying really do children any harm*. New York: Wiley.

Salovey, P. και Grewal, D. (2005) The science of emotional intelligence. *Current directions in psychological science*, 14. σ. 281-285.

Shen, Y. και Sink, C. A. (2002) Helping elementary-age children cope with disasters. *Professional School Counseling*, 5. σ. 322–330.

Smokowski, P. R. και Kopasz, K. H. (2005) Bullying in school: an overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*, 27. σ. 101.

Sourander, A., Helstela, L., Helenius, H. και Piha, J. (2000) Persistence of bullying from childhood to adolescence – Longitudinal 8-year follow-up study. *Child Abuse and Neglect*, 24. σ. 873–881.

Steffgen, G. και Ewen, N. (2007) Teachers as victims of school violence – The influence of strain and school culture. *International Journal on Violence and Schools*, 3. σ. 81-93.

Thompson, S. και Kyle, K. (2005) Understanding mass shootings: links between personhood and power in the competitive school environment. Developmental issues in school based aggression prevention. *The Journal of Primary Prevention*, 26. σ. 419–438.

Ttofi, M., Losel, D. και Loeber, R. (2011) The predictive efficiency of school bullying versus later offending. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21. σ. 80-89.

U.S. Department of Health and Human Services (2004) *Mental health response to mass violence and terrorism: a training manual*. Rockville.

Vettenburg, N. και Dubet, F. (1999). Violence in schools: awareness-raising, prevention, penalties. Brussels: Council of Europe.

World Health Organization (2012) *Understanding and addressing violence against women: sexual violence*. Geneva: World Health Organization.

Παράρτημα – Ερωτηματολόγιο Έρευνας

Δημογραφικά στοιχεία

1. **Φύλο**

□ Γυναίκα

□ Άνδρας

2. **Ηλικία** : ….

3. **Μορφωτικό** επίπεδο: ……..

4. **Ειδικότητα**: ……..

5. **Διευθυντής σε:**

□ Γυμνάσιο

□ Λύκειο

Α. ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

	Πολύ	**Αρκετά**	**Λίγο**	**Πολύ λίγο**	**Καθόλου**
1. Θεωρείτε ότι οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών είναι καλές					

Β. ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ ΒΙΑΣ Ή ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Σημειώστε το βαθμό στον οποία θεωρείτε ή όχι τα παρακάτω περιστατικά, ως περιστατικά σχολικής βίας ή εκφοβισμού

	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου
1. Προσβλητικές εκφράσεις και βρισιές					
2. Απειλές					
3. Ειρωνεία					
4. Σωματική βία					
5.Απόρριψη από τους άλλους					
6. Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων					
7. Βανδαλισμοί					
8. Κλοπή					
9. Σεξουαλική παρενόχληση					

Γ. ΓΝΩΜΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΑ

α. Ποια είναι η γνώμη σας για τη σχολική βία ως φαινόμενο;

(Σημειώστε στο παρακάτω πλαίσιο το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας στην κάθε πρόταση).

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1. Η σχολική βία δεν είναι κάτι σοβαρό. Είναι απλά ένα παιχνίδι μεταξύ των μαθητών.					
2. Η σχολική βία είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση.					

3. Η σχολική βία είναι αρκετά σοβαρή υπόθεση, όμως δε φταίνε οι μαθητές για αυτό					

β. Ποια είναι η γνώμη σας για τους μαθητές του σχολείου σας, οι οποίοι είναι βίαιοι; *(Σημειώστε στο παρακάτω πλαίσιο το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας στην κάθε πρόταση)*.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1. Προσπαθώ να βρω τα αίτια της συμπεριφορά των βίαιων μαθητών					
2. Διαφωνώ και τιμωρώ τη συμπεριφορά των βίαιων μαθητών.					
3.Θεωρώ ότι οι βίαιοι μαθητές τρομάζουν τους συμμαθητές τους					
4. Θεωρώ ότι οι βίαιοι μαθητές μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο συμπεριφοράς για άλλους συμμαθητές τους					

Γ. Τι πιστεύεις για τα παρακάτω;

1. Τρόπος συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο

Η συμπεριφορά των μαθητών είναι γενικά άσχημη (1)	Η συμπεριφορά των μαθητών είναι μόνο όταν υπάρχουν διαφωνίες άσχημη	Δεν ξέρω Δεν απαντώ (3)	Η συμπεριφορά των μαθητών είναι συνήθως καλή (4)	Η συμπεριφορά των μαθητών είναι γενικά πολύ καλή (5)

	(2)			

2. Σχολικό κλίμα (τρόπος συμπεριφοράς καθηγητών, σεβασμός, συνεργασία, διάλογος)

Το σχολικό κλίμα είναι αρνητικό (1)	Το σχολικό κλίμα με ανησυχεί (2)	Δεν ξέρω Δεν απαντώ (3)	Το σχολικό κλίμα είναι ουδέτερο ή μάλλον καλό (4)	Το σχολικό κλίμα είναι πολύ καλό (5)

3. Έχετε αντιληφθεί αν κάποιος/α μαθητής/τρια σας έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή βίας από άλλα παιδιά του σχολείου;

Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Ποτέ

4. Έχετε αντιληφθεί αν κάποιος/α μαθητής/τρια σας έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή βίας από εξωσχολικά άτομα;

Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Ποτέ

Δ. ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΣΕ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ

Σκεφτείτε το πιο σοβαρό περιστατικό ενδοσχολικής βίας που συνέβη κατά τη διάρκεια της προηγούμενης σχολικής χρονιάς και απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις.

1. Σε περίπτωση που το περιστατικό έλαβε χώρα ως άσκηση βίας σε κάποιο παιδί, η βία που ασκήθηκε πιστεύετε ότι είχε σχέση με:

α) Τον τόπο ή τη χώρα καταγωγής ενός ή περισσότερων μαθητών (ή των γονιών τους)

β) Το ότι ανήκει/ουν σε κάποια άλλη παρέα/ομάδα του σχολείου

γ) Το ότι ανήκει/ουν σε κάποια μειονότητα

δ) Το φύλο τους

ε) Τίποτα από τα παραπάνω

2. Οι εμπλεκόμενοι στο περιστατικό ήταν:

α) μόνο αγόρια

β) μόνο κορίτσια

γ) μεικτή ομάδα (αγόρια και κορίτσια)

3. Σε περίπτωση που το περιστατικό έλαβε χώρα ως άσκηση βίας σε κάποιο παιδί, οι δράστες ήταν:

α) μεγαλύτερης ηλικίας από το θύμα

β) ίδιας ηλικίας με το θύμα

γ) μικρότερης ηλικίας από το θύμα

4. Που έγινε το περιστατικό;

α) στον προαύλιο χώρο/στον διάδρομο

β) στην αίθουσα διδασκαλίας

γ) στο εργαστήριο

δ) στο γραφείο των καθηγητών

ε) εκτός σχολείου κατά τη διάρκεια περιπάτου/εκδρομής

στ) άλλο: ……

5. Πότε έγινε το περιστατικό;

α) στο διάλειμμα

β) στην αίθουσα/εργαστήριο λίγο πριν το μάθημα

γ) στην αίθουσα/εργαστήριο κατά τη διάρκεια του μαθήματος

δ) κατά τη διάρκεια κατάληψης

ε) σε μαθητική εκδήλωση

στ) κατά τη διάρκεια περιπάτου/εκδρομής

ζ) άλλο: ……

6. Το περιστατικό έλαβε χώρα:

α) ενώπιον εκπαιδευτικού προσωπικού

β) εν απουσία του εκπαιδευτικού προσωπικού

γ) ενώπιον διευθυντή και εκπαιδευτικού προσωπικού

δ) ενώπιον μόνο του διευθυντή

5. Η πλειονότητα των παρευρισκόμενων μαθητών (εφόσον υπήρχε), πως αντέδρασε;

α) επιδοκίμαζε

β) γελούσε

γ) φοβήθηκε /τρομοκρατήθηκε

δ) προσπάθησε να εμπλακεί για να τελειώσει νωρίτερα το περιστατικό

ε) προσπάθησε να εμπλακεί για να συνεχιστεί το περιστατικό

στ) απομακρύνθηκε σαν να μη συνέβη ποτέ το περιστατικό

ζ) Άλλο……

6. **Η πλειονότητα των παρευρισκόμενων καθηγητών (εφόσον υπήρχε), πως αντέδρασε;**

α) αδιαφορούσε

β) κάλεσε βοήθεια

γ) φοβήθηκε /τρομοκρατήθηκε

δ) προσπάθησε να εμπλακεί για να τελειώσει νωρίτερα το περιστατικό

ε) σταμάτησε αμέσως με παρέμβασή της το περιστατικό

στ) απομακρύνθηκε σαν να μη συνέβη ποτέ το περιστατικό

ζ) άλλο: ……

7. Το περιστατικό περιελάμβανε: (κυκλώστε όσα νομίζετε)

α) προσβλητικές εκφράσεις και βρισιές

β) απειλές

γ) υποτιμητικά σχόλια

δ) σωματική βία

ε) βανδαλισμούς

στ) κλοπές

ζ) καταστροφή προσωπικών αντικειμένων

η) σεξουαλική παρενόχληση

θ) άλλο: ……

8. Πώς νιώθατε 1-2 μέρες μετά από την πραγματοποίηση του περιστατικού; (κυκλώστε όσα νομίζετε)

α) Ενοχές

β) στενοχώρια

γ) θυμό

δ) φόβο

ε) αγωνία

στ) αδιαφορία

ζ) άλλο: ……

9. Ποιες ενέργειες κατά τη γνώμη σας θα πρέπει να γίνουν για να υπάρχει ασφάλεια στο σχολικό χώρο; (Κυκλώστε έως 2)

α. Οι κανονισμοί του σχολείου να εφαρμόζονται και να τηρούνται.

β. Οι μαθητές να μάθουν/ εκπαιδευτούν στο να επιλύουν με ειρηνικά μέσα τις διαφορές τους.

γ. Να ορισθεί κάποιος ως υπεύθυνος στη διαχείριση των περιστατικών βίας με ηρεμία και σοβαρότητα.

δ. Να υπάρχει ψυχολόγος στο σχολείο, ο οποίος θα διαχειρίζεται τα περιστατικά βίας.

ε. Άλλο (περιγράψτε)

11. Εμπνέει ασφάλεια και σιγουριά η προσοχή που δείχνει σε τέτοια θέματα η πλειονότητα των καθηγητών του σχολείου σας;

Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου

12. Τι αισθάνεστε για τους μαθητές του σχολείου σας που εμπλέκονται σε περιστατικά βίας ή εκφοβισμού;

α) φόβο

β) αγωνία

γ) θυμό

δ) στενοχώρια

ε) αδιαφορία

στ) άλλο: ……

13. Θεωρείτε ότι η συνεργασία των 15μελών και των 5μελών συμβουλίων με τη Διεύθυνση του σχολείου μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη περιστατικών βίας;

Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου

14. Πόσο πιστεύετε ότι τα μαθήματα που διδάσκονται στο σχολείο, μπορούν να βοηθήσουν στην καταπολέμηση των φαινομένων βίας ή εκφοβισμού;

Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου

16. Πιστεύετε ότι οι πολιτιστικές δραστηριότητες στο σχολείο σας μπορούν να συμβάλλουν στον περιορισμό των φαινομένων βίας και εκφοβισμού;

Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου

17. Θα θέλατε το σχολείο σας να συμμετέχει σε προγράμματα διαχείρισης συγκρούσεων για την καταπολέμησης της βίας;

Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου