

2022-01

þÿ — ² ± ã ä ç » ¹ ² ì à µ á ¹ ² ¬ » » ç

þÿ ± ½ ± ³ ® , • ⁻ ⁰ .

þÿ Á ì³ Á ± ¼ ¼ ± " · ¼ ì ã ¹ ± â " ¹ ç ⁻ ⁰ · ã · â , £ ç ç » ® ÿ ¹ ⁰ ç ½ ç ¼ ¹ ⁰ î ½ • à ¹ ã ä · ¼ î ½ ⁰ ± ¹ " ¹ ç ⁻ ⁰ .
þÿ ± ½ µ à ¹ ã ä ® ¼ ¹ ç • µ ¬ à ç » ¹ â ¬ æ ç å

<http://hdl.handle.net/11728/12234>

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2022



**ΣΧΟΛΗ
Εκπαιδευτική Διοίκηση**

ΤΙΤΛΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

«Η βία στο σχολικό περιβάλλον»

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ

Νίκη Παναγή

**ΜΗΝΑΣ/ΕΤΟΣ
Ιανουάριος/2022**

**ΣΧΟΛΗ
Εκπαιδευτική Διοίκηση**

ΤΙΤΛΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

« Η βία στο σχολικό περιβάλλον »

**Διατριβή η οποία υποβλήθηκε προς απόκτηση εξ
αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην
εκπαιδευτική διοίκηση στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου**

**ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ
Νίκη Παναγή**

**ΜΗΝΑΣ/ΕΤΟΣ
Ιανουάριος/2022**

Πνευματικά δικαιώματα

Copyright © **Νίκη Παναγή, 2022**

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η έγκριση της διατριβής από το Πανεπιστήμιο Νεάπολις δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Πανεπιστημίου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Κεφάλαιο 1 – Εισαγωγή.....	1
Κεφάλαιο 2 - Θεωρητική Θεμελίωση / Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.....	3
2.Σκοπός και στόχοι της διατριβής.....	3
2.1. Θεωρητικοί στόχοι.....	3
2.2 Ερευνητικοί στόχοι.....	3
2.3.1 Η Βία.....	4
2.4.Η σχολική Βία-εκφοβισμός.....	5
2.5. Ένα ευρετικό μοντέλο σχολικής βίας και εκφοβισμού σε εξελισσόμενα ένθετα παλαιΐσια.....	8
2.5.1 Ολοκληρωμένο οικολογικό θεωρητικό μοντέλο.....	8
2.6. Σχολικά εξωτερικά πλαίσια.....	10
2.6.1 Χαρακτηριστικά των Μαθητών.....	10
2.6.2 Οικογένειες ,γειτονιές και κοινότητες.....	12
2.7. Σχολικά εσωτερικά πλαίσια.....	13
2.7.1 Σχολικό κοινωνικό και οργανωτικό κλίμα.....	13
2.7.2 Ο ρόλος του διευθυντή και σχολική βία.....	14
2.7.3 Σχολική βία και ο ρόλος των εκπαιδευτικών.....	16
2.7.4 Έκφοβισμός-Θυματοποίηση εκπαιδευτικών.....	17
2.8 Επιπτώσεις Θυματοποίησης στους εκπαιδευτικούς.....	19
2.9 Ενημέρωση και στάσεις εκπαιδευτικών για τον εκφοβισμό στα σχολεία.....	20
2.10 Σχολεία και Κυβερνοεκφοβισμός.....	21
2.11 Διεθνείς Μελέτες για τη θυματοποίηση εκπαιδευτικών από μαθητές.....	23
2.12. Έρευνες σε Ελλάδα και Κύπρο.....	24
2.12.1 Έρευνες στην Κύπρο και προγράμματα στήριξης των σχολείων.....	24
2.12.2 Έρευνες Ελλάδα.....	25
Κεφάλαιο 3 - Μεθοδολογία Έρευνας.....	26

3.1 Η διαδικασία της δειγματοληψείας.....	26
3.2. Το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο.....	27
Κεφάλαιο 4 - Παρουσίαση δεδομένων /Αποτελέσματα.....	29
4.1 Ανάλυση δημογραφικών και επαγγελματικών στοιχείων του δείγματος.....	29
4.2 Περιστατικά βίας από μαθητές προς εκπαιδευτικούς ως προς το χρόνο τρόπο και μορφές.....	34
4.3 Επιπτώσεις εκφοβισμού στους εκπαιδευτικούς από τους μαθητές.....	38
4.4 Ανάλυση απόψεων εκπαιδευτικών.....	40
4.5 Ανάλυση ερώτησης ανοικτού τύπου.....	44
Κεφάλαιο 5 - Σχολιασμός Αποτελεσμάτων.....	48
6. Συμπεράσματα	51
Βιβλιογραφία.....	53
Παράρτημα	60

Κατάλογος Γραφικών Παραστάσεων/Εικόνων/Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1:Επιθετικότητα, ο εκφοβισμός και η βία.....	5
Διάγραμμα 2: Ένα θεωρητικό ευρετικό μοντέλο.....	10
Γράφημα 1: Το φύλο του δείγματος.....	30
Γράφημα 2: Η ηλικία του δείγματος.....	30
Γράφημα 3: Τα χρόνια Υπηρεσίας.....	31
Γράφημα 4: Εργασιακή σχέση.....	31
Γράφημα 5: Επίπεδο σπουδών.....	32
Γράφημα 6: Επαρχίες όπου ανήκουν οι σχολικές μονάδες του δείγματος.....	32
Γράφημα 7:Πόσοι εκπαιδευτικοί έχουν υποστεί επιθετική συμπεριφορά.....	34
Γράφημα 8:Πότε έχουν υποστεί επιθετική συμπεριφορά.....	34
Γράφημα 9: Πού έχουν δεχθεί σχολική βία.....	35
Γράφημα 10:Είδος επιθετικής συμπεριφοράς που έχουν δεχθεί σωματική.....	36
Γράφημα 11:Είδος επιθετικής συμπεριφοράς που έχουν δεχθεί λεκτική βία.....	36
Γράφημα 12:Είδος επιθετικής συμπεριφοράς σε σχέση με υλικές καταστροφές.....	37
Γράφημα 13:Εμμεσοι τρόποι επιθετικής συμπεριφοράς προς τους εκπαιδευτικούς.....	37
Γράφημα 14:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς στη ψυχολογία.....	38
Γράφημα 15:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς στη σωματική υγεία.....	38
Γράφημα 16:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς σε κοινωνικό επίπεδο.....	39

Γράφημα 17:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς στην εργασία..	39
Γράφημα 18:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς στη λειτουργία του σχολείου.....	40
Γράφημα 19:Απόψεις εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πίνακα 4.....	47

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Σχολεία όπου διδάσκει το δείγμα μας.....	33
Πίνακας 2: Απόψεις εκπαιδευτικών ανάλογα με την πρόταση του ερωτηματολογίου.....	41
Πίνακας 3: Παράγοντες που συμβάλουν στην εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς	43
Πίνακας 4: Ομαδοποιημένες απαντήσεις ερώτησης ανοικτού τύπου.....	45

Συντομογραφίες

O.E.C.D	Organization for Economic Co-operation and Development
WHA	World health Assembly
CDC	Centers for Disease Control and Prevention
AERA	American educational Research Association
HBSC	Health Behavior in school aged children
PISA	Programme for International Student Assessment
Η.Π.Α	Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής
ΠΑ.ΒΙ.Σ	Παρατηρητήριο για τη βία στο Σχολείο
ΥΠΠΑΝ	Υπουργείο Παιδείας Αθλητισμού και Νεολαίας
ΚΕΕΑ	Κέντρο εκπαιδευτικής έρευνας και αξιολόγησης
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξη

Όνοματεπώνυμο Φοιτητή/Φοιτήτριας: Νίκη Παναγή

Τίτλος Μεταπτυχιακής Διατριβής: Η βία στο σχολικό περιβάλλον

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις και εγκρίθηκε στις από τα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής.

Εξεταστική Επιτροπή:

Πρώτος επιβλέπων (Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφος) Σκλάβου Κωνσταντίνα

Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής: Ρέππα Γλυκερία

Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής: Αναστασιάδου Σοφία

Ευχαριστίες

Η διεκπεραίωση της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής θα ήταν πρακτικά αδύνατη χωρίς την υποστήριξη και καθοδήγηση της επιβλέπουσας καθηγήτριας κ. Κωνσταντίνας Σκλάβου.

Αφιέρωση

*Στον σύζυγο μου Ηρόδοτο και τα δύο μας παιδιά,
Λουκία και Ξένια για την απεριόριστη υπομονή και
συμπαράσταση τους μέχρι το πέρας της μεταπτυχιακής μου διατριβής.*

*«Σα βγεις στον πηγαιμό για την Ιθάκη, να εύχεται να είναι μακρύς ο δρόμος, γεμάτος
περιπέτειες, γεμάτος γνώσεις...» Κ.Π. Καβάφης*

Περίληψη στα Ελληνικά

Κύριος στόχος της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής ήταν να διερευνηθεί το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού εναντίων των εκπαιδευτικών στη δημόσια μέση εκπαίδευση της Κύπρου. Στην έρευνα μας είδαμε πως αυτή επηρεάζει τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και το βαθμό ετοιμότητας των εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση βίαιων συμπεριφορών από μαθητές, τις αιτίες που προκαλούν αυτές τις συμπεριφορές αλλά και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για πρόληψη ή αντιμετώπιση του φαινομένου.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο συμπληρώθηκε διαδικτυακά από 200 εκπαιδευτικούς. Η στατιστική ανάλυση έγινε με την χρήση Excel.

Τα αποτελέσματα μας κατέδειξαν ότι το 46% των εκπαιδευτικών έχει δεχθεί επιθετική συμπεριφορά και το 74,3% δέχτηκε επιθετική συμπεριφορά στην σχολική αίθουσα. Το 89,8% αναφέρει λεκτική επίθεση και το 84,7% αναφέρει αδιαφορία των μαθητών για το μάθημα. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που είναι θύματα αναφέρουν συμπτώματα άγχους κατά 77,3%, αίσθημα κόπωσης 53%, επηρεασμό σχολικού κλίματος 51,6% και το 48% δηλώνει ότι υπάρχουν προβλήματα διεξαγωγής μαθησιακών δραστηριοτήτων. Επιπλέον δηλώνουν ότι υπάρχει απειθαρχία κατά 41,5% όμως δεν υπάρχουν σοβαρά περιστατικά κατά 60,5% αν και χάνεται όμως διδακτικός χρόνος αναφέρει το 41%. Το 36% απάντησαν ότι οι γονείς πιέζουν στο να μην εφαρμοστούν σωστά οι κανονισμοί από το διευθυντικό προσωπικό αλλά από την άλλη το 52,5% ισχυρίζεται ότι εφαρμόζονται κατά πολύ οι κανονισμοί πειθαρχίας των σχολικών μονάδων που υπηρετούν. Ακόμη το 50,5% του δείγματος απάντησε ότι δεν υπάρχει πρόβλημα επιθετικότητας και το 58,5% ότι νιώθει ασφαλής στο σχολικό του περιβάλλον.

Μέσα από τα ευρήματα της έρευνας διαφαίνεται ότι υπάρχει προβλήματα βίας και επιθετικών συμπεριφορών στα δημόσια σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου. Είναι απαραίτητη η συμμετοχή και η συνεργασία όλων των εμπλεκομένων στο σχολικό περιβάλλον για τη πρόληψη και πάταξη αυτών των συμπεριφορών. Απαιτείτε περισσότερη μελέτη και έρευνα των φαινομένων για να είναι η πρόληψη και οι παρεμβάσεις αποτελεσματικές.

Λέξεις κλειδιά: εκπαίδευση, εκφοβισμός, θυματοποίηση, βία, σχολική βία, εκφοβισμός εκπαιδευτικών

Περίληψη στην Αγγλική Γλώσσα

The main purpose of the specific postgraduate dissertation is to prospect the phenomenon of school violence and bullying against teachers in the public secondary education of Cyprus.

In our dissertation we see how this violence affects the teachers themselves, the educational process but also the level of readiness of teachers to face students' aggressive behavior, the reasons which cause this kind of behaviours but also the teachers' opinions for the prevention or confrontation of this phenomenon.

The method adopted for the conducting research included a questionnaire answered by 200 teachers online. The statistical analysis was done via Excel. The results showed that 46% of the teachers faced violent behavior and 74,3% aggressive behavior in the classroom. A percentage of 89.8% refers to verbal attack and 84,7% to lack of interest during the lesson. The majority of the teachers mention symptoms of stress 77% , feeling of tiredness 53% , affection of the educational environment 51.6%.Also 48% claim problems during the teaching process. In addition 41,5% declare that there is no discipline, 60.5% there are no serious violent incidents. A percentage of 41% refers to the loss of valuable teaching time, 36% answered that parents force the school leadership not to apply the rules. On the other hand 52.5% claim that the discipline rules are properly applied at the school units where they are employed. In addition 50.5% answered that there is no aggressiveness problem and 58.5% that they feel safe in their school environment.

Through the results of this research we see that in Cyprus exist problems of violent and aggressive behavior at the schools of secondary education.

The participation and cooperation of all the involved members is necessary for prevention and elimination of this kind of behavior in the school environment.

Keywords: education, bullying, victimization, violence, school violence, teacher bullying

Κεφάλαιο 1 - Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια ο εκφοβισμός, η θυματοποίηση των εκπαιδευτικών από μαθητές έχουν αναγνωρισθεί ως προβλήματα που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Η βία κατά των εκπαιδευτικών είναι ένα σημαντικό υπομελετημένο φαινόμενο που έχει αγνοηθεί σε μεγάλο βαθμό από τους υπεύθυνους πολιτικής (Reddy et al., 2018). Οι περισσότερες έρευνες για τη σχολική βία επικεντρώθηκαν στην επιθετικότητα και τον εκφοβισμό μεταξύ των μαθητών και όχι προς τους εκπαιδευτικούς (Farrington & Sorrentino, 2019). Η θυματοποίηση των εκπαιδευτικών από μαθητές έχει μελετηθεί σχετικά πρόσφατα. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία το 80% των εκπαιδευτικών στις Η.Π.Α. ανέφεραν τουλάχιστον μια μορφή θυματοποίησης στο χώρο εργασίας κατά το ίδιο ή προηγούμενο έτος (Berlanda, Cordova, Frazzoli & Pedrazza, 2019). Στην Κυπριακή και Ελληνική βιβλιογραφία μέσα από τις έρευνες που έχουμε μελετήσει δεν φαίνεται να υπάρχει τόσο μεγάλο και σοβαρό πρόβλημα. Εντούτοις χρειάζεται περισσότερη μελέτη του φαινομένου για να έχουμε μια καλύτερη εικόνα στο τι πραγματικά συμβαίνει για την πρόληψη και αντιμετώπιση οποιονδήποτε περιστατικών βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς στα σχολεία.

Στη παρούσα μελέτη προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε το φαινόμενο του εκφοβισμού και της βίας εναντίον των εκπαιδευτικών της Κύπρου. Η έρευνα αφορούσε μόνο τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των δημόσιων σχολίων.

Στο πρώτο μέρος μέσα από τη βιβλιογραφικά ανασκόπηση προσπαθήσαμε να προσεγγίσουμε τους όρους της βίας, της επιθετικότητας και του εκφοβισμού.

Αναφερόμαστε στη σχολική βία και προσπαθούμε να ερμηνεύσουμε ένα οικολογικό θεωρητικό μοντέλο σε εξελισσόμενα πλαίσια όπως είναι τα χαρακτηριστικά των μαθητών, οι οικογένειες, οι κοινότητες, το σχολικό κοινωνικό και οργανωτικό κλίμα του σχολείου. Επιπλέον αναφερόμαστε στο ρόλο του διευθυντή και τη σχολική βία αλλά και το ρόλο των εκπαιδευτικών καθώς και τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση τους. Ακόμη γίνεται αναφορά στις επιπτώσεις που επιφέρει η θυματοποίηση στους εκπαιδευτικούς και τι επικρατεί σε σχέση με την ενημέρωση και τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στον εκφοβισμό. Στη συνέχεια αναφερόμαστε στα σχολεία και τον κυβερνοεκφοβισμό και παρουσιάζουμε κάποιες διεθνείς μελέτες αλλά αναφερόμαστε και σε έρευνες στον Κυπριακό και Ελληνικό χώρο. Στο δεύτερο μέρος βλέπουμε τη μεθοδολογία της έρευνας μας, τη διαδικασία της δειγματοληψίας αλλά και το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο.

Στο τρίτο μέρος γίνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων, η ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος, τα περιστατικά που έχουν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί ως προς το χρόνο ,τόπο και μορφές. Στη συνέχεια βλέπουμε τις επιπτώσεις που έχει στο δείγμα μας οι επιθετικές συμπεριφορές των μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς.

Γίνεται ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους κανονισμούς λειτουργίας, της υποστήριξης τους, τους παράγοντες και τα αίτια που συμβάλουν στην εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς. Στο τέλος αυτής της ενότητας γίνεται ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση ανοικτού τύπου που υπήρχε στο ερωτηματολόγιο.

Στην ενότητα 5 και στο τελευταίο μέρος γίνεται ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων αλλά και τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουμε μέσα από όλη αυτή την πορεία της μελέτης και της συγγραφής της εργασίας μας.

Κεφάλαιο 2 - Θεωρητική Θεμελίωση / Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

2.Σκοπός και στόχοι διπλωματικής

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι να διερευνήσει το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού κατά των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα δημόσια σχολεία της Κύπρου.

2.1 Θεωρητικοί στόχοι

Πρώτος στόχος

Μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση θα δούμε την έννοια της βίας και της σχολικής βίας μέσα από τους ορισμούς τους.

Δεύτερος στόχος

Τοποθετώντας το σχολείο στο επίκεντρο θα προσπαθήσουμε να προσεγγίσουμε και να κατανοήσουμε τη σχολική βία, τον εκφοβισμό και την ασφάλεια που διαμορφώνονται από αλληλεπιδρώντα περιβάλλοντα τα οποία εξελίσσονται και αλλάζουν συνεχώς.

Τρίτος στόχος

Επιπλέον μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση θα αναφέρουμε την έννοια του εκφοβισμού ενάντια στους εκπαιδευτικούς, το ρόλο του διευθυντή και του εκπαιδευτικού σε σχέση με τη θυματοποίηση και τον σχολικό εκφοβισμό.

2.2 Ερευνητικοί στόχοι

Πρώτος στόχος:

Μέσα από την έρευνα αυτή θα προσπαθήσουμε να εξετάσουμε τον βαθμό εμφάνισης του φαινομένου του εκφοβισμού κατά των εκπαιδευτικών στα γυμνάσια, λύκεια και τεχνικές σχολές των δημόσιων σχολείων της Κύπρου και τις επιπτώσεις που έχουν αυτές οι εκφοβιστικές συμπεριφορές.

Δεύτερος στόχος:

Θα διερευνήσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών της δημόσιας εκπαίδευσης για το πρόβλημα του εκφοβισμού. Πρώτα που το εντοπίζουν και στη συνέχεια πως αυτό εκδηλώνεται αλλά και πως αυτό αντιμετωπίζεται. Υπάρχει ενημέρωση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για τη σχολική βία;

Τρίτος στόχος

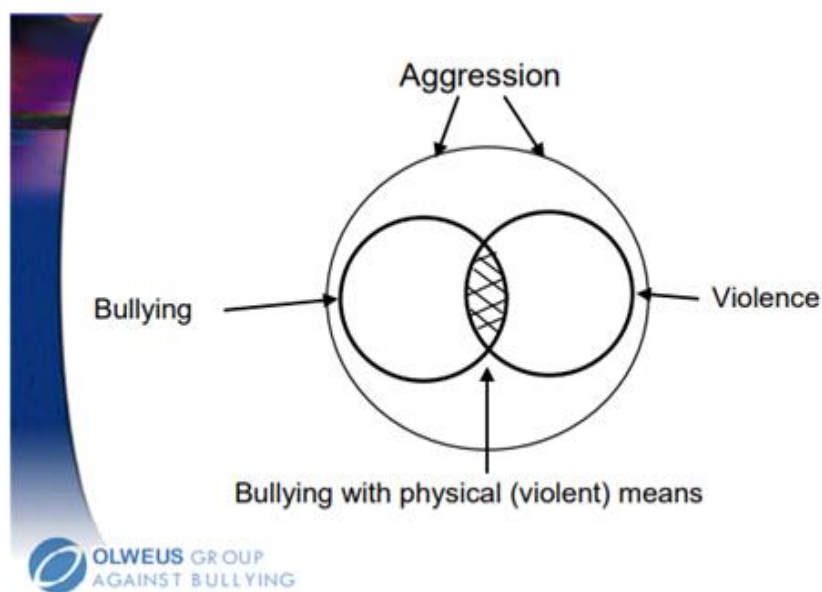
Θα διερευνήσουμε τα αίτια και τους παράγοντες που μπορούν να οδηγήσουν σε επιθετική συμπεριφορά τους μαθητές καθώς και τους τρόπους αντιμετώπισης του φαινομένου σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών.

2.3 Θεωρητική Θεμελίωση

2.3.1 Η Βία

Η βία αποτελεί ένα επείγον πρόβλημα δημόσιας υγείας και σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας επηρεάζει τους ανθρώπους σε όλα τα στάδια της ζωής και μπορεί να οδηγήσει σε μία ζωή με σωματικά, συναισθηματικά και οικονομικά προβλήματα (CDC, 2021). Η βία έχει αναγνωριστεί ως σημαντικό και σοβαρό πρόβλημα από αρκετούς διεθνείς οργανισμούς. Το 1996, η Παγκόσμια Συνέλευση Υγείας ενέκρινε ψήφισμα που κηρύσσει τη βία κορυφαίο παγκόσμιο πρόβλημα δημόσιας υγείας (WHA 49.25) και κάλεσε τα κράτη μέλη να εξετάσουν επείγοντως το πρόβλημα της βίας.

Η βία είναι μια υποκατηγορία της επιθετικής συμπεριφοράς αλλά με τα δικά της χαρακτηριστικά. Ο Dan A. Olweus (2010) μας παρουσιάζει τις σχέσεις μεταξύ των τριών βασικών όρων ενδιαφέροντος οι οποίοι απεικονίζονται γραφικά στο διάγραμμα Venn που φαίνεται στο σχήμα 1. Η επιθετικότητα/επιθετική συμπεριφορά (aggression) είναι ο γενικός όρος (η περιοχή που οριοθετείται από το μεγάλο, εξωτερικό κύκλο) ενώ τόσο ο εκφοβισμός (bullying) όσο και η βία/βίαιη συμπεριφορά (violence) είναι υποκατηγορίες επιθετικής συμπεριφοράς (που καλύπτουν περιοχές μέσα στον μεγάλο εξωτερικό κύκλο). Όπως φαίνεται από τη σκιασμένη περιοχή στο σχήμα 1 υπάρχει μια ορισμένη επικάλυψη μεταξύ της βίας και του εκφοβισμού. Αυτή η περιοχή υποδηλώνει καταστάσεις στις οποίες ο εκφοβισμός πραγματοποιείται με σημαντικά μέσα ή επαφή ή εκφράζεται διαφορετικά, όταν χρησιμοποιούνται φυσικά μέσα στο πλαίσιο του εκφοβισμού (π.χ χτυπήματα, κλωτσιές, σπρωξιές κλπ.). Το διάγραμμα καθιστά σαφές ότι εκεί υπάρχει και ένα μεγάλο ποσοστό εκφοβισμού χωρίς βία (π.χ με λόγια, χειρονομίες, σκόπιμος αποκλεισμός από ομάδα κλπ.) και ομοίως υπάρχει μια μεγάλη ποσότητα βίας που δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως εκφοβισμός (π.χ ένας περιστασιακός καβγάς στην αυλή του σχολείου).



Διάγραμμα 1:Επιθετικότητα, ο εκφοβισμός και η βία

Πηγή: Olweus, Dan. (2010). Bullying in schools: facts and intervention. Kriminalistik. 64.

2.4 Σχολική βία-εκφοβισμός

Η σχολική βία είναι η νεανική βία που εκδηλώνεται στο χώρο του σχολείου ,κατά τη διαδρομή προς ή από το σχολείο ή σε εκδηλώσεις που διοργανώνονται από το σχολείο. Ένα νέο άτομο μπορεί να είναι θύμα , θύτης ή μάρτυρας σχολικής βίας. Η σχολική βία μπορεί επίσης να αφορά ή να επηρεάσει ενήλικες (CDC, 2016).Στο σχολικό πλαίσιο ,ο εκφοβισμός από συνομήλικους είναι η πιο κοινή μορφή βίας μεταξύ των παιδιών και των νέων. Ο εκφοβισμός θέτει σε κίνδυνο τα δικαιώματα των παιδιών, συμπεριλαμβανομένου του δικαιώματος στην εκπαίδευση όπως ζητείται από τη Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού (Ηνωμένα Έθνη, 1989). Τι είναι όμως εκφοβισμός και ποια τα χαρακτηριστικά του;

Η έρευνα για τον εκφοβισμό ξεκίνησε πριν από περισσότερα από 40 χρόνια (Olweus, 1973,1978) και όρισε αυτή τη συμπεριφορά ως « επιθετικές ,σκοπίμες πράξεις που πραγματοποιούνται από μια ομάδα ή ένα άτομο επανειλημμένα και με την πάροδο του χρόνου εναντίον ενός θύματος που δεν μπορεί εύκολα να υπερασπιστεί τον εαυτό του» (Olweus, 1993, σελ.48). Οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι ο εκφοβισμός

περιλαμβάνει τη πρόθεση να βλάψει ,περιλαμβάνει μία δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ του θύτη και του θύματος όπου ο θύτης αυξάνεται σε δύναμη και το θύμα χάνει την εξουσία. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα το θύμα να δυσκολεύεται να ανταποκριθεί ή να αντιμετωπίσει το πρόβλημα (Menesini et al., 2012).

Αν και στις περισσότερες περιπτώσεις ο εκφοβισμός περιλαμβάνει επαναλαμβανόμενες αλληλεπιδράσεις μεταξύ του εκφοβιστή και του στόχου ,ορισμένες συμπεριφορές μπορεί να μην χρειαστεί να συμβούν περισσότερες από μια φορές για να αναγνωριστούν ως εκφοβισμός, εάν αυτές οι συμπεριφορές οδηγούν σε σοβαρές συνέπειες όπως σοβαρό τραυματισμό ή προβλήματα ψυχικής υγείας (Li & Gao, 2007).

Επιπλέον η δύναμη –εξουσία είναι το τελευταίο συστατικό του εκφοβισμού, αλλά πολλές πτυχές μιας τέτοιας κατάστασης ή μιας σχέσης μπορεί να συμβάλουν ως πηγές δύναμης, όπως για παράδειγμα η επαγγελματική κατάσταση, οι προσωπικές επαφές, η εμπειρία , η εξειδίκευση και η ικανότητα να επηρεάζεις τους άλλους (Hoel & Cooper, 2003) με αποτέλεσμα τον εκφοβισμό των αδυνάτων.

Επομένως ο εκφοβισμός ή bullying ορίζεται επιστημονικά ως ένας υποτύπος επιθετικής συμπεριφοράς , που χαρακτηρίζεται από α) την πρόθεση να βλάψει άλλο άτομο β) τη διάπραξη επιβλαβών πράξεων στο ίδιο θύμα με την πάροδο του χρόνου και γ) μια ανισορροπία δυνάμεων μεταξύ του λεγόμενου νταή και του θύματος στο οποίο ο πιο ισχυρός νταής επιβάλλει σωματική ή ψυχολογική δύναμη προς το ασθενέστερο θύμα (Astor & Benbenisthty, 2018).

Μια πρόσφατη έκθεση από μια ομάδα της εθνικής ακαδημίας επιστημών (Rivara & Le Menestrel, 2016) υιοθέτησε τον παραδοσιακό ορισμό που χρησιμοποιείται από το κέντρο ελέγχου και πρόληψης νοσημάτων σαν η «οποιαδήποτε ανεπιθύμητη επιθετική συμπεριφορά από άλλο νεαρό ή ομάδα νέων που δεν είναι αδέρφια ή έχουν σχέση/σύντροφοι που περιλαμβάνει μια παρατηρούμενη ή αντιληπτή ανισορροπία δύναμης και επαναλαμβάνεται πολλές φορές ή είναι πολύ πιθανόν να επαναληφθεί (CDC¹, 2017).

Ακόμη και στην αμερικάνικη ακαδημαϊκή κοινότητα της σχολικής ασφάλειας οι όροι «εκφοβισμός» και «σχολική θυματοποίηση» δεν χρησιμοποιούνται σε έρευνες ή άρθρα με συνεπή ή σαφή τρόπο. Η Αμερικάνικη εκπαιδευτική οργάνωση έρευνας (American Educational Research Association, 2013) κατέληξε στο ότι ο εκφοβισμός είναι μέρος του

¹ Centers for Disease Control and Prevention

ευρύτερου φαινομένου της βίας στα σχολεία και τις κοινότητες. Οι εκπαιδευτικοί και οι μελετητές δεν πρέπει να περιοριστούν στον παραδοσιακό ορισμό. Αφού δεν είναι απόλυτα σαφές σε ποιο βαθμό η θυματοποίηση και ο εκφοβισμός αλληλεπικαλύπτονται οπότε το κοινό και οι ερευνητές πρέπει να αξιολογούν τόσο τις συμπεριφορές θυματοποίησης όσο και του εκφοβισμού. Όταν οι όροι βία και εκφοβισμός αναφέρονται στο σχολικό περιβάλλον τότε επικρατεί σύγχυση στη χρήση των όρων (Πανούσης, 2006).

Με βάση επομένως τις συστάσεις της AERA², τείνουμε να συμφωνήσουμε πως οι όροι «σχολική βία» και «εκφοβισμός» ορίζονται ως οποιαδήποτε συμπεριφορά που αποσκοπεί να βλάψει σωματικά ή συναισθηματικά άτομα στο σχολείο, την παρουσία των ατόμων αυτών ή την παρουσία του σχολείου τους. Αυτός ο ευρύς και περιεκτικός ορισμός περιλαμβάνει τον εκφοβισμό που σχετίζεται με:

- πρόσωπο με πρόσωπο,
- με ηλεκτρονικά μέσα (διαδικτυακός εκφοβισμός-Cyber bullying),
- με λεκτική και κοινωνική βία (όπως φωνές, απειλές, κατάρρες, εξευτελισμό, κοινωνικό αποκλεισμό, απειλές, εκβιασμό)
- με σωματική βία(όπως σπρωξίματα, κλωτσιές, μπουνιές, ξυλοδαρμοί)
- κλοπή και καταστροφή περιουσίας
- χρήση όπλων (μεταφορά, απειλή, χρήση)
- σεξουαλική παρενόχληση και επίθεση.

Επιπλέον συμπεριλαμβάνει και τα εγκλήματα που πραγματοποιούνται στα σχολεία ως μέρος της σχολικής βίας (Wilson, Gottfredson & Najaka, 2001) και όλα τα μέλη του σχολείου ως πιθανούς δράστες και θύματα (AERA, 2013).

² American Educational Research Association

2.5 Ένα ευρετικό μοντέλο σχολικής βίας και εκφοβισμού σε εξελισσόμενα ένθετα πλαίσια

2.5.1 Ολοκληρωμένο οικολογικό θεωρητικό μοντέλο

Η σχολική βία, ο εκφοβισμός και η ασφάλεια μπορούν να κατανοηθούν καλύτερα αν σκεφτούμε ότι διαμορφώνονται από αλληλεπιδρώντα περιβάλλοντα που εξελίσσονται και αλλάζουν συνεχώς. Συγκεκριμένα, τα εξωτερικά πλαίσια στα οποία είναι ενσωματωμένο ένα σχολείο αλληλεπιδρούν με το εσωτερικό σχολικό πλαίσιο, επηρεάζοντας πολλαπλές πτυχές της σχολικής βίας και ασφάλειας (Benbenishty & Astor, 2005). Επιπλέον η εσωτερική σχολική βία και ασφάλεια μπορεί με τη σειρά της να έχει ισχυρό αντίκτυπο σε εξωτερικά πλαίσια. Το σχήμα 2 είναι ένα ευρετικό μοντέλο που επικεντρώνετε στους μαθητές. Μεγάλο μέρος αυτού του οικολογικού μοντέλου βασίζεται σε ευρήματα που αναφέρονται σε δεκάδες εμπειρικές μελέτες (Berkowitz et al., 2015), αλλά σε ορισμένες τα συστατικά βασίζονται σε θεωρίες και υποθέσεις που απαιτούν περαιτέρω εμπειρική έρευνα.

Σύμφωνα με τους Astor και Benbenishty (2018) αυτό το ολοκληρωμένο μοντέλο τοποθετεί το σχολείο στο κέντρο. Οι εξωτερικές συνθήκες επηρεάζουν το σχολείο. Πηγές εξωτερικών επιρροών περιλαμβάνουν τον μαθητή και τα δημογραφικά στοιχεία, τα χαρακτηριστικά της οικογένειας, η γειτονιά την οποία βρίσκονται οι οικογένειες και το σχολείο, η ευρύτερη κοινότητα στην οποία βρίσκεται το σχολείο και το ευρύτερο πολιτιστικό και εθνικό περιβάλλον τόσο των μαθητών στο σχολείο όσο και στην ευρύτερη κοινωνία. Το σχολείο είναι επιπλέον ενσωματωμένο σε μία ιεραρχική οργανωτική δομή, αποτελώντας μέρος μιας περιφέρειας, νομού, πολιτείας και χώρας που επηρεάζουν και πάλι το σχολείο (Khoury-Kassabri, Benbenishty, Astor & Zeira, 2004).

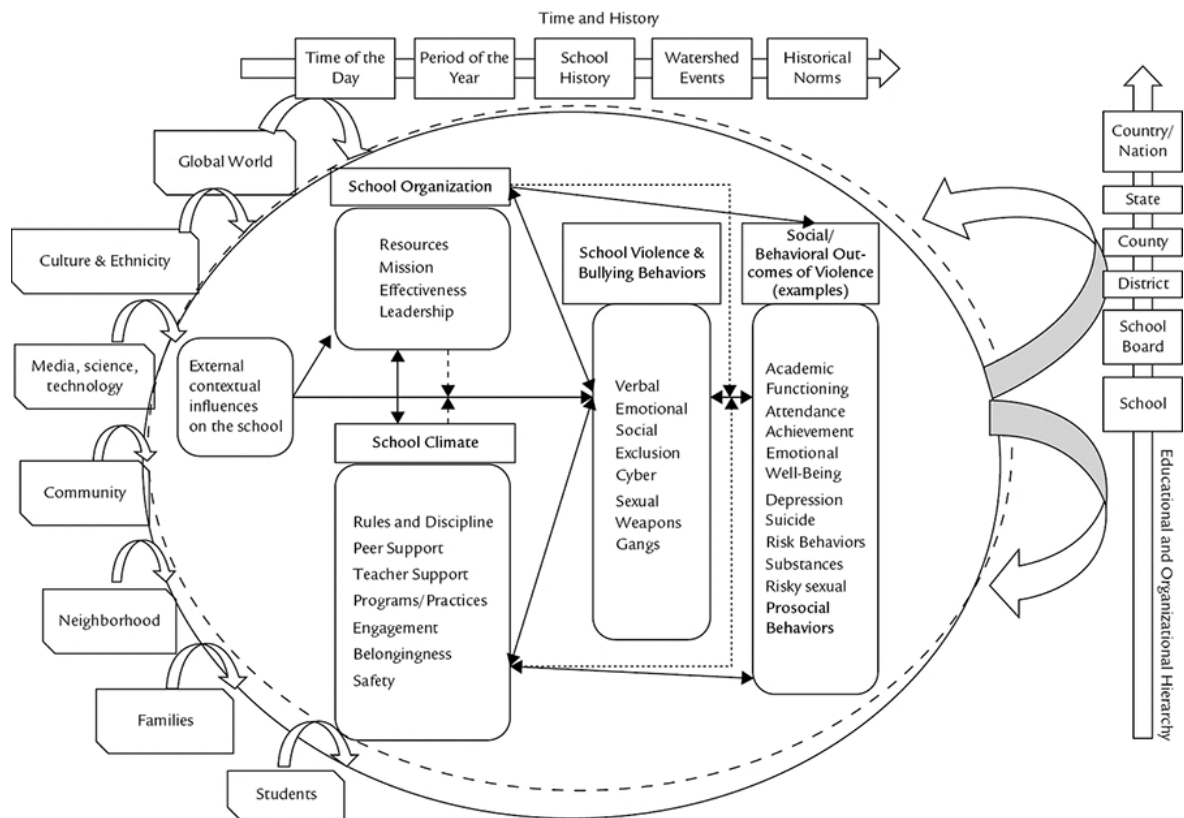
Όλα αυτά τα εξωτερικά πλαίσια ωστόσο δεν προκαθορίζουν το τι συμβαίνει στο σχολείο. Το εσωτερικό πλαίσιο του σχολείου, συμπεριλαμβανομένου της σχολικής οργάνωσης και του κλίματος μετριάζουν και μεσολαμβάνουν στις εξωτερικές επιρροές και βοηθούν στη διαμόρφωση των εμπειριών, των αντιλήψεων, των συναισθημάτων και των συμπεριφορών των μαθητών (Benbenishty & Astor, 2005). Στο σχολείο το μοντέλο παρουσιάζει τους δεσμούς μεταξύ της θυματοποίησης και της εμπλοκής των μαθητών στη σχολική βία και τον εκφοβισμό, την ασφάλεια καθώς και σε ορισμένα αποτελέσματα τους όπως η ακαδημαϊκή πορεία, συναισθηματική ευημερία τόσο κινδύνου όσο και προκοινωνικών συμπεριφορών. Αυτοί οι δεσμοί μεταξύ των οργανωτικών χαρακτηριστικών, του κλίματος,

της βίας και των αποτελεσμάτων της ασφάλειας παρουσιάζονται αμφίδρομα λόγω της αμοιβαιότητας τους με την πάροδο του χρόνου (Roziner & Wrabel, 2016).

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό δύο είναι οι μεγάλες δυνάμεις που διαμορφώνουν το εσωτερικό πλαίσιο του σχολείου. Είναι α) το οργανωτικό κλίμα και η δομή του σχολείου και β) το κοινωνικό κλίμα του σχολείου. Αυτά τα εσωτερικά πλαίσια μεσολαβούν και μετριάζουν τις σχέσεις μεταξύ σχολικής βίας εκφοβισμού, ασφάλειας και μαθητικών αποτελεσμάτων (Berkowitz et al., 2017)

Τέλος, το μοντέλο προτείνει ότι η σχολική βία, ο εκφοβισμός, η ασφάλεια και τα αποτελέσματα των μαθητών είναι δυναμικά και συνεχώς εξελίσσονται. Πρώτον αυτό που συμβαίνει στο σχολείο μπορεί επίσης να επηρεάσει τα εξωτερικά πλαίσια τα οποία με τη σειρά τους επηρεάζουν το σχολείο. Για παράδειγμα, οι Benbenishty & Benbenishty (2015) έδωσαν παραδείγματα για το πώς οι θετικές αλλαγές στο σχολικό κλίμα προσέλκυαν νέες ομάδες μαθητών που βοήθησαν να μετατρέψουν το σχολείο τους να γίνει ένα ακαδημαϊκά επιτυχημένο σχολείο, και το οποίο με τη σειρά του βοήθησε στην αλλαγή της σύνθεσης και της συμμετοχής της κοινότητας στο σχολείο (Benbenishty & Benbenishty, 2007).

Η άλλη δυναμική πτυχή του μοντέλου τοποθετεί το σχολείο σε ένα ιστορικό άξονα που μας δείχνει ότι με την πάροδο του χρόνου τα εξωτερικά πλαίσια του σχολείου μπορεί να αλλάξουν σημαντικά επηρεάζοντας και πάλι τα εσωτερικά πλαίσια. Καθώς τα κανονιστικά, νομικά και πολιτικά πλαίσια αλλάζουν, τα σχολεία ανταποκρίνονται. Για παράδειγμα ,η τεράστια αύξηση τα τελευταία χρόνια στη διαθεσιμότητα ασφαλών πολιτικών και προγραμμάτων για το σχολείο και κατά του εκφοβισμού , καθώς και οι ανησυχίες του κοινού σχετικά με την ασφάλεια έχει σαν αποτέλεσμα τα σχολεία να αλλάξουν και να δίνουν προτεραιότητα και να επενδύουν σε προγράμματα πρόληψης του εκφοβισμού (Astor & Benbenishty, 2018).



Διάγραμμα 2: Ένα θεωρητικό ερευνητικό μοντέλο

Πηγή: Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2018). *Bullying, school violence, and climate in evolving contexts: Culture, organization, and time*. Oxford University Press, USA

2.6 Σχολικά εξωτερικά πλαίσια

2.6.1 Χαρακτηριστικά των μαθητών

Το σχολείο επηρεάζεται από τα εξωτερικά πλαίσια, ορισμένα από τα οποία θα προσπαθήσουμε να τα προσεγγίσουμε. Ένα από αυτά είναι και τα χαρακτηριστικά των μαθητών. Η βιβλιογραφία για τη σχολική βία και τον εκφοβισμό δείχνει ότι οι τύποι και τα επίπεδα θυματοποίησης συνδέονται στενά με τα χαρακτηριστικά των μαθητών όπως το φύλλο και η ηλικία. Για παράδειγμα σε πολλά μέρη σε όλο τον κόσμο οι μαθητές (αγόρια) εμπλέκονται περισσότερο στη σωματική βία από ότι τις μαθήτριες (Rivara & Le Menestrel, 2016) και ότι οι νεότεροι μαθητές αναφέρουν μέτρια θυματοποίηση περισσότερο από τους μεγαλύτερους μαθητές (Zhang, Musu-Gillete, & Oudekerk, 2016).

Γενικά τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών αυξάνουν την πιθανότητα στη θυματοποίηση και την εγκληματικότητα. Αυτά περιλαμβάνουν μαθητές με σωματικές,

διανοητικές και κινητικές αναπηρίες (Maïano, Aimé, Salvas, Morin, & Normand, 2016), μαθητές που προσδιορίζονται ως σεξουαλικές μειονότητες (Espelage, 2016) ανάδοχα παιδιά (Siegel, Benbenishty, & Astor, 2016) και μαθητές που συνδέονται με το στρατό (De Pedro et al., 2011) όπως για παράδειγμα τα παιδιά που βρίσκονται σε εμπόλεμες ζώνες.

Επιπλέον αξίζει να αναφέρουμε σαν χαρακτηριστικό τη ψυχοπαθολογία του μαθητή η οποία επηρεάζει το σχολείο. Το μαθητικό «σώμα» μπορεί να αλλάξει λόγω αλλαγών στη σχολική γειτονιά. Για παράδειγμα η άφιξη μιας μεγάλης ομάδας προσφύγων επηρεάζει τη σύσταση του μαθητικού πληθυσμού.

Υπάρχει σχέση ανάμεσα στον εκφοβισμό και την εθνοπολιτισμική ετερότητα καθώς ο μεγάλος αριθμός αλλοδαπών ενισχύει την έξαρση των φαινομένων βίας και εκφοβισμού σε ένα σχολικό περιβάλλον (Κουρκούτας & Θάνος, 2013). Ένα τρανταχτό παράδειγμα που παρουσιάζεται τα τελευταία χρόνια έντονα είναι η αύξηση των μεταναστών στο σχολικό περιβάλλον ειδικά στα σχολεία της Κύπρου και της Ελλάδος³. Σύμφωνα με την Σκλάβου (2019) τα παιδιά των μεταναστών που έχουν ζήσει κάτω από σκληρές συνθήκες όπως εμπειρίες πολέμου, απώλειες αγαπημένων ατόμων, το στρες της μετεγκατάστασης και γενικά μέσα από τις δυσκολίες προσαρμογής στη νέα χώρα σχηματίζουν μια προσωπικότητα η οποία μπορεί να είναι προβληματική. Η ψυχολογική βία που μπορεί να ζήσει ένα ανήλικο παιδί επηρεάζει και επιδρά στην μετέπειτα πορεία του. Η ένταξη των παιδιών αυτών στα σχολεία δεν είναι εύκολη αφού υπάρχει δυσκολία στην επικοινωνία, στην έκφραση και στις πολιτισμικές διαφορές με αποτέλεσμα να δυσκολεύουν την ένταξη τους στο σχολικό περιβάλλον, πόσο μάλλον εάν έχουν αναπτυχθεί ψυχικές διαταραχές οι οποίες μπορεί να εκδηλωθούν αργότερα ή συνυπάρχουν είδη στην καθημερινή τους ζωή (Σκλάβου, 2019).

Επιπλέον σύμφωνα με τη Σκλάβου (αναφέρεται στον Αναγνωστόπουλο και άλλοι, 2014) η έλλειψη σαφούς νομικού πλαισίου και η εφαρμογή του, η δυσκολία παρακολούθησης των παιδιών με μεταναστευτικό ιστορικό, η έλλειψη οικογένειας σε αυτά τα παιδιά έχει σαν αποτέλεσμα να μεγαλώνουν τα αισθήματα θυμού και αδυναμίας με συνέπεια να είναι πιο ευάλωτα και να ευνοείται η ανάπτυξη και διατήρηση αντικοινωνικής καθώς και σοβαρά παραβατικής συμπεριφοράς. Αυτό σίγουρα έχει αντίκτυπο στο σχολικό περιβάλλον όπου ενσωματώνονται τα παιδιά αυτά και ιδιαίτερα ακόμη περισσότερο τώρα με την πανδημία του κορονοϊού. Η πανδημία έχει επιφέρει επιπλέον τραύματα στα προσφυγόπουλα και τις οικογένειες τους προσθέτοντας στην ίδια τεταμένη ψυχολογία τους αφού η νέα κατάσταση είναι τρομακτική και τα προσφυγόπουλα εκφράζουν θυμό και

³ <https://www.europarl.europa.eu/news/el/headlines/society/20170629STO78630/prosfugiki-krisi-kai-ee-stoicheia-kai-arithmoi>

επιθετικότητα (Balíkou & Sklavou, 2021). Αυτό έχει σαν συνέπεια στα σχολεία να αυξηθούν τα φαινόμενα παραβατικής συμπεριφοράς καθώς επίσης και να προκύπτουν θέματα ασφάλειας για τους μαθητές αλλά και για το προσωπικό του σχολείου.

Βέβαια δεν πρέπει να αγνοούμε και το γεγονός ότι το στρες και τη ενδοοικογενειακή βία μπορεί να την έχουν βιώσει και όλα τα άλλα παιδιά, όλη αυτή την περίοδο που τα σχολεία ήταν κλειστά. Περίπου 1,2 δισεκατομμύρια παιδιά έμειναν μακριά από τα σχολεία λόγω της πανδημίας! Αυτό έχει αντίκτυπο στη ψυχολογία των μαθητών αφού επηρεάζονται από τις παρεμβάσεις για τον περιορισμό εξάπλωσης του κορονοϊού, ενισχύεται η εμφάνιση της ενδοοικογενειακής βίας, της εκμετάλλευσης, της κακοποίησης και των αρνητικών επιπτώσεων στην ψυχική τους υγεία αλλά και στη συμπεριφορά (CDC, 2021).

2.6.2 Οικογένειες, γειτονιές και κοινότητες

Οι οικογένειες, οι γειτονιές και οι κοινότητες είναι ένα άλλο εξωτερικό πλαίσιο που επηρεάζει τα σχολεία εκτός από τα χαρακτηριστικά του μαθητή.

Οι Stocker και Yongblade (1999) τονίζουν τη σημασία των οικογενειακών σχέσεων οι οποίες βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για θετικές αλληλεπιδράσεις με συνομήλικους. Υποστηρίζουν ότι η οικογένεια είναι εκεί όπου τα παιδιά βλέπουν και βιώνουν για πρώτη φορά σχέσεις, είναι μέσω της οικογένειας που το παιδί θα μάθει τι να περιμένει στις σχέσεις, πώς να συμπεριφέρεται στις σχέσεις και τις διαπροσωπικές δεξιότητες που πρέπει να χρησιμοποιούν στις σχέσεις.

Επιπλέον ο τρόπος με τον οποίο γίνεται αντιληπτός ο ρόλος των εκπαιδευτικών έναντι των μαθητών στη κοινωνία και πως οι σχέσεις εξουσίας και φύλου πλαισιώνονται σε ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο μπορεί να επηρεάσει την αμοιβαία θυματοποίηση εκπαιδευτικών από μαθητές. Για παράδειγμα αρκετοί συγγραφείς έχουν επισημάνει ότι σε ορισμένες ασιατικές κοινωνίες του Κονφούκιου (όπως η Ταϊβάν και η Νότια Κορέα), οι εκπαιδευτικοί είναι σεβαστοί και έχουν υψηλό κύρος (Fwu & Wang, 2002). Η κορεάτικη έκφραση «Μην πατάς καν στη σκιά του δασκάλου σου» αντικατοπτρίζει το επίπεδο σεβασμού για τους εκπαιδευτικούς (Lee, 2015). Η θυματοποίηση αυτών των εκπαιδευτικών από τους μαθητές τους φαίνεται λιγότερο πιθανή από ότι σε άλλα πολιτισμικά πλαίσια που βλέπουν τους εκπαιδευτικούς τους λιγότερο ευνοϊκά ή σε πιο ισότιμα πολιτισμικά πλαίσια που δεν υποστηρίζουν την παροχή περισσότερης εξουσίας στους εκπαιδευτικούς πάνω από τους μαθητές τους. Σε μία έρευνα που πραγματοποίησαν οι Qiao και Patterson (2021) αναφέρουν ότι οι Αμερικάνοι και Κινέζοι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι οι συμπεριφορές εκφοβισμού των μαθητών επηρεάζονται από τις συμπεριφορές ασέβειας των γονιών τους, υποδηλώνοντας ότι μία οικογενειακή κουλτούρα

ασέβειας προς τους εκπαιδευτικούς μπορεί να διδαχθεί στους μαθητές. Οι μαθητές μπορούν επίσης να μοντελοποιήσουν τις επιθετικές συμπεριφορές των γονέων τους γενικότερα (Gómez-Ortiz et al., 2016; Lau et al., 2016).

Γενικά οι γειτονίες και οι οικογένειες στις οποίες μεγαλώνουν και αναπτύσσονται τα παιδιά και οι έφηβοι παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στις σχέσεις των νέων με τη βία και τη συμμετοχή τους στο σχολείο. Η κοινοτική φτώχεια, το έγκλημα, οι διακρίσεις και η έλλειψη ευκαιριών για εκπαίδευση και απασχόληση έχουν όλα αναγνωριστεί ως σημαντικοί παράγοντες κινδύνου στην οικογένεια και την κοινότητα για διαπροσωπική βία (Rivara & Menestrel, 2016).

Οι οικογένειες και τα σχολεία αντιπροσωπεύουν τα πρωταρχικά συστήματα στη ζωή των παιδιών και τα σχολεία και τα σπίτια είναι τα κύρια μαθησιακά τους πλαίσια. Η υγιείς ανάπτυξη των παιδιών εμφανίζεται πιο απρόσκοπτα όταν υπάρχουν ομοιόμορφα και συνεπή μηνύματα (Espelage & Swearer, 2003).

2.7 Σχολικά εσωτερικά πλαίσια

2.7.1 Σχολικό κοινωνικό και οργανωτικό κλίμα

Στις προηγούμενες ενότητες δείξαμε πως τα σχολεία επηρεάζονται έντονα από τα πλαίσια στα οποία είναι ενσωματωμένα. Τα σχολεία ωστόσο δεν αντικατοπτρίζουν απλά μόνο το περιβάλλον τους και μπορούν να ξεπεράσουν τις εξωτερικές επιρροές (Mayer & Furlong, 2010).

Στις επόμενες ενότητες εξετάζουμε εν συντομία ορισμένους από τους παράγοντες που λειτουργούν στα σχολεία και έχουν άμεσο αντίκτυπο στον τρόπο αντιμετώπισης της σχολικής βίας και ασφάλειας.

Ένας μεγάλος όγκος ερευνών δείχνει ότι το θετικό σχολικό κλίμα είναι ένα εσωτερικό σχολικό πλαίσιο που έχει μεγάλη επιρροή στον εκφοβισμό, τη βία, την ασφάλεια και πολλά άλλα αποτελέσματα που σχετίζονται με τους μαθητές και το προσωπικό (Berkowitz et al., 2017).

Το σχολικό κλίμα είναι μία ευρεία, πολύπλευρη έννοια που περιλαμβάνει πολλές πτυχές των συμφραζομένων και δομικών στοιχείων ενός σχολείου. Ο ορισμός του σχολικού κλίματος έχει εξελιχθεί σημαντικά τις τελευταίες δεκαετίες αλλά ένα ευρύ φάσμα ορισμών και εννοιών του παραμένουν (Wang & Degol, 2016). Πολλοί από τους ορισμούς εστιάζουν στο συνδυασμό θετικών κοινωνικών σχέσεων (μεταξύ του προσωπικού και των μαθητών και μεταξύ των μαθητών) υπό την παρουσία δίκαιων, συνεπών και πειθαρχικών

κανόνων (Astor & Benbenishty, 2018). Ανεξάρτητα από όποιο συγκεκριμένο ορισμό, άφθονα στοιχεία υποδηλώνουν τις θετικές επιρροές του σχολικού κλίματος.

Το θετικό σχολικό κλίμα συνδέεται με υψηλότερα ακαδημαϊκά επιτεύγματα (ειδικά για μαθητές από χαμηλότερο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και μεταξύ πιο περιθωριοποιημένων πληθυσμών), με μια σειρά από θετικά συναισθήματα, στη ψυχική υγεία, στη σωματική υγεία, σε αποτελέσματα συμπεριφοράς και λιγότερα ψυχιατρικά προβλήματα για τους μαθητές⁴. Το σχολικό κλίμα συνδέεται επίσης με τη συμμετοχή των μαθητών σε πιο θετικές συμπεριφορές όπως η συνεργατική μάθηση και ο σεβασμός. Επιπλέον το θετικό σχολικό κλίμα συνδέεται με μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση για τους εκπαιδευτικούς, αυξημένη παραγωγικότητα και αποτελεσματικότητα εργασίας, αυξημένη διατήρηση του προσωπικού και μειωμένες αναφορές εξουθένωσης (Kraft, Marinell & Yee, 2016). Τέλος το σχολικό κλίμα συνδέεται με λιγότερες παραπομπές στο πειθαρχικό, σχολικές αναστολές, λιγότερο εκφοβισμό και άλλες βίαιες και επιθετικές συμπεριφορές στο σχολείο (Gregory, Cornell & Fan, 2011).

Αν και υπάρχει ευρεία συναίνεση ότι απαιτούνται προγράμματα και πολιτικές για τη βελτίωση του σχολικού κλίματος και τη βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών, υπάρχει επίσης μια αυξανόμενη συνειδητοποίηση ότι τα σχολεία διαφέρουν σημαντικά ως προς τον τρόπο εφαρμογής τέτοιων πολιτικών και τον βαθμό στον οποίο επιφέρουν την επιθυμητή πρόληψη της βίας, ενίσχυση της ασφάλειας και καλύτερα αποτελέσματα των μαθητών (Astor & Benbenishty, 2018). Οι πολιτικές δεν μεταφράζονται απλώς στις πρακτικές των εκπαιδευτικών και των σχολείων. Η διαμεσολάβηση των σχολικών οργανωτικών διαδικασιών, όπως η δημιουργία λογικής και η ερμηνεία εξωτερικών πολιτικών επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αυτές οι πολιτικές μεταφράζονται σε πολιτικές σχολικού επιπέδου (Diamond, 2012).

2.7.2 Ο ρόλος του διευθυντή και σχολική βία

Ο διευθυντής γενικά εκτελεί εργασίες ρουτίνας διαχείρισης όπως προγραμματισμός, οργάνωση, παρακολούθηση και αξιολόγηση. Οι ρόλοι των διευθυντών έχουν αλλάξει (Cox, 2018). Ο Ganon 2019 δήλωσε ότι οι διευθυντές σχολείων αντιμετωπίζουν προκλήσεις λόγω έλλειψης γνώσης για τη σχολική βία. Ο Morgan (2018) ανέφερε ότι ο ρόλος των διευθυντών στον καθορισμό της αποστολής περιλαμβάνει τη διαμόρφωση στόχων σε όλο το σχολείο και την επίμονη επικοινωνία αυτών των στόχων σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα. Ο Sanchez (2020) δήλωσε επίσης ότι οι διευθυντές πρέπει να επικεντρωθούν,

⁴ <http://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp11441c>

να δώσουν προσοχή, στους στόχους σχετικά με τη σχολική βία. Η ενσωμάτωση πρωτοβουλιών σχολικής βίας στο σχολείο, ιδιαίτερα από διευθυντές, μπορεί να συμβάλει στη μείωση της βίας στο σχολείο. Με τη σχολική βία να είναι μείζονα σύνθετο πρόβλημα, πρέπει να υπάρχει σαφής επικοινωνία με την ηγεσία. Ο Mestry (2017) δήλωσε ότι οι διευθυντές πρέπει να είναι επαγγελματικά προετοιμασμένοι για τους ρόλους τους ως διευθυντές σχολείων και να ενισχύουν συνεχώς τις δεξιότητες, τα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες τους μέσω δομημένων προγραμμάτων προετοιμασίας στην εκπαιδευτική ηγεσία. Όταν οι διευθυντές πιστεύουν στις ηγετικές τους ικανότητες και πρακτικές χωρίς δεδομένα μέτρα και πολιτικές ασφάλειας δεν θα είναι αποτελεσματικοί (Cornell, 2020). Από την άλλη όμως ορισμένοι διευθυντές σχολείων γνωρίζουν πλήρως τις δυνατότητες του σχολείου να αλλάξει την κοινότητα και τον κόσμο με αποτέλεσμα να συμπεριλάβουν τέτοιους στόχους στη σχολική τους αποστολή. Προσδιορίζουν τις επιθυμητές αξίες και τους κοινωνικούς στόχους και συνεργάζονται με το προσωπικό τους για να βοηθήσουν τους μαθητές τους να κάνουν την διαφορά στις κοινότητες τους.

Οι Astor, Benbenishty και Estrada (2009) έδειξαν ότι οι ηγέτες των σχολείων μπορεί να είναι μια ισχυρή εσωτερική δύναμη που βοηθά το σχολείο να ξεπεράσει τις εξωτερικές επιρροές και μπορεί να εξασφαλίσει αποτελεσματικούς πόρους, να εφαρμόσει πολιτικές και προγράμματα που μειώνουν τις συμπεριφορές κινδύνου, ενισχύουν την ευημερία των μαθητών και προωθούν υψηλότερα ακαδημαϊκά επιτεύγματα. Σύμφωνα με την Αναστασιάδου (2014) (αναφέρεται στην Αναστασιάδου 2013) οι αποτελεσματικοί ηγέτες πρέπει να γνωρίζουν τις σοβαρές αλλαγές διαφορετικότητας στο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ενεργούν και να είναι πρόθυμοι να προσαρμόσουν αυτές τις αλλαγές με ένα κατάλληλο τρόπο που να μπορεί να τους βοηθήσει να είναι καινοτόμοι, παρόλο που έχουν περιορισμούς στην καινοτομία τους.

Οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να επιδείξουν υψηλή δέσμευση για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ικανοτήτων τους και να δημιουργούν μια θετική σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών και ολόκληρης της σχολικής κοινότητας για την επίτευξη υψηλής ποιότητας μάθησης για τους μαθητές (Mestry, 2017).

Η Constantia et al. (όπως αναφέρεται στους Day και Sammons, 2016) ένας «ηγέτης» πρέπει να δημιουργεί και να μεταδίδει ένα κοινό όραμα, να προωθεί την κατανομημένη ηγεσία, να δημιουργεί συλλογική κουλτούρα, να αναπτύσσει και να κατανοεί το προσωπικό, να δημιουργεί παραγωγικές σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα αλλά επιπλέον να έχει την ικανότητα να χειρίζεται σωστά επικοινωνιακές τακτικές. Η αποχώρηση ενός σπουδαίου σχολικού ηγέτη μπορεί να είναι η αρχή της παρακμής ενός

σχολείου, ενώ ένας νέος διευθυντής μπορεί να βοηθήσει να ανατραπούν τα πράγματα και να αλλάξει το σχολείο (Astor & Benbenishty, 2018).

Η Ράπτη (2013) αναφέρει ότι ο ηγέτης είναι το έμβλημα του σχολείου, τόσο για τους μαθητές του όσο και για την κοινωνία συνολικά και είναι ο άμεσα υπεύθυνος για τη βελτίωση της γνώσης αλλά και της κατάλληλης συμπεριφοράς. Ένας διευθυντής με συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο στην κουλτούρα ολόκληρης της σχολικής κοινότητας (Constantia et al., 2021).Η αποχώρηση ενός σπουδαίου σχολικού ηγέτη μπορεί να είναι η αρχή της παρακμής ενός σχολείου.

2.7.3 Σχολική βία και ο ρόλος των εκπαιδευτικών

Όπως έχουμε αναφέρει και πιο πριν αλλά και σύμφωνα με τους Morrison et al., (1994) θεώρησαν ότι οι παράγοντες κινδύνου που αυξάνουν τη βία στα σχολεία μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τέσσερις ομάδες όπως τους κοινωνικούς παράγοντες (π.χ η φτώχεια), τους οικογενειακούς παράγοντες (π.χ το αρνητικό γονικό μοντέλο), τους σχολικούς παράγοντες (π.χ η χαμηλή συμμετοχή των μαθητών ,έλλειψη κοινωνικών δραστηριοτήτων, αθέμιτες πρακτικές και συμπεριφορές εκπαιδευτικών) και τέλος οι ατομικοί παράγοντες (όπως αναπτυξιακές δυσκολίες, αντικοινωνικές συμπεριφορές, ακαδημαϊκή αποτυχία, μη προσαρμογή στο σχολείο).

Άλλοι ερευνητές όμως περιλαμβάνουν ως παράγοντα κινδύνου που σχετίζεται με το σχολείο ορισμένα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού όπως η έλλειψη γνώσης και επικοινωνιακών δεξιοτήτων για τη βία, το ηγετικό στυλ, οι αθέμιτες πρακτικές, η αδυναμία διαχείρισης της συμπεριφοράς των μαθητών ή η μη υποστήριξη της ανάπτυξης των μαθητών (Aisenberg & Herrenkohl, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί ταυτόχρονα έχουν σημαντικό ρόλο στη πρόληψη της βίας ως προστατευτικός παράγοντας. Μπορούν να συμβάλουν στη δημιουργία μίας σχολικής ατμόσφαιρας που δεν περιλαμβάνει βία, δημιουργώντας μια θετική ατμόσφαιρα στις τάξεις τους, παρακινώντας τους μαθητές να μάθουν και αποτελώντας το κατάλληλο πρότυπο (Dusenbury et al., 1997).Οι εκπαιδευτικοί γίνονται πρότυπα για τους μαθητές τους όταν χρησιμοποιούν τις κοινωνικές και συναισθηματικές τους ικανότητες. Εξασφαλίζουν ότι οι μαθητές τους αναπτύσσουν θετικές στάσεις απέναντι στο σχολείο όταν είναι ανοικτόμυαλοι , αποδεκτοί και ανησυχούν ή όταν έχουν ένα υποστηρικτικό στυλ ηγεσίας (Moeller, 2001; Gladden, 2002).Μελέτες έδειξαν ότι ορισμένοι

εκπαιδευτικοί έχουν αρνητική στάση απέναντι στους μαθητές που είναι βίαιοι και ότι οι περισσότεροι από αυτούς ένοιωθαν υπεύθυνοι για τη πρόληψη της βίας και του εκφοβισμού στις τάξεις τους αλλά δεν έχουν εμπιστοσύνη στις ικανότητες τους να αντιμετωπίσουν αυτά τα ζητήματα (Dake et al., 2003). Από την άλλη υπήρχαν ερευνητικά ευρήματα που έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αγνοούσαν τους ρόλους τους στη πρόληψη της βίας (Yavuzer et al., 2009). Εάν οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν επίγνωση της ευθύνης τους για τη πρόληψη της βίας, θα είναι δύσκολο για αυτούς να αποδεχτούν ότι είναι δική τους ευθύνη να το κάνουν. Επιπλέον, εάν οι ίδιοι δεν έχουν καμία επίγνωση σχετικά με τους τύπους και τις συχνότητες συμπεριφοράς κινδύνου των μαθητών, δεν θα ενδιαφέρονται να μειώσουν αυτές τις συμπεριφορές (Marsh et al., 2009).

Ως εκ τούτου, κατά την εφαρμογή αποτελεσματικών στρατηγικών πρόληψης της βίας, είναι σημαντικό όχι μόνο να λαμβάνεται υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς αλλά και από άλλα άτομα που ασχολούνται με τους μαθητές (Yavuzer & Gundogdu, 2012).

Συμπεραίνουμε, σύμφωνα με τους Ζαχαρούλα κ.ά. (2020) εκτός του ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολυδιάστατος, πρέπει να αποκτήσει επιπλέον ενσυναίσθηση καθώς επίσης διαφαίνεται και η αναγκαιότητα συνεργασίας των εκπαιδευτικών με διεπιστημονική ομάδα αλλά και την εισαγωγή σχολικών ψυχολόγων έτσι ώστε να λάβουν ουσιαστική βοήθεια στα όποια προβλήματα προκύπτουν στα σχολεία.

2.7.4 Εκφοβισμός-Θυματοποίηση εκπαιδευτικών

Το μεγαλύτερο μέρος του ενδιαφέροντος για τη σχολική βία έχει επικεντρωθεί στον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση μεταξύ μαθητών. Αν και ο εκφοβισμός των συνομήλικων στο σχολείο είναι σημαντικός αποτελεί ένα μόνο συστατικό της πληρέστερης εικόνας της βίας που βιώνεται στη σχολική κοινότητα.. Η θυματοποίηση μαθητών από τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού, θυματοποίηση μελών του προσωπικού από μαθητές ακόμη και η θυματοποίηση που αφορά γονείς αποτελούν άλλα στοιχεία που πρέπει να ερευνηθούν. Όλες αυτές οι πηγές θυματοποίησης μπορεί να αλληλεπιδρούν αργά και να αλληλεπιδρούν για να επηρεάσουν την ευημερία και την απόδοση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Astor & Benbeneshty, 2018).

Οι εκπαιδευτικοί καθημερινά γίνονται κοινωνοί λιγότερο ή περισσότερο βίαιων περιστατικών τα οποία μπορούν να θεωρηθούν εκφράσεις της σχολικής βίας ανάλογα με τη μορφή και τα χαρακτηριστικά τους. Δεν μπορεί να αγνοηθεί η ιδιαίτερα αρνητική επίδραση της σχολικής βίας σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Ο εκφοβισμός εκπαιδευτικών περιγράφει καταστάσεις εκφοβισμού ή σχέσεων στις οποίες ένας δάσκαλος ή άλλος εκπαιδευτικός είναι ο στόχος του εκφοβισμού. Αρκετές έρευνες έχουν εξετάσει εκπαιδευτικούς που εκφοβίζονται από μαθητές (De Wet & Jacob, 2006) ,αν και οι εκπαιδευτικοί μπορεί επίσης να είναι θύματα εκφοβισμού από άλλους εκπαιδευτικούς, σχολικό προσωπικό ή γονείς μαθητών (Κόϊν, 2015; MacMahon et al., 2014). Ο εκφοβισμός του εκπαιδευτικού όπως ορίζεται παραδοσιακά έχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: ένας εκπαιδευτικός εκφοβίζεται σκόπιμα ή δεν τον σέβονται, η εξουσία του αμφισβητείται, η φήμη του βλάπτεται σκόπιμα (De Wet & Jacob, 2006).Ο εκφοβισμός εκπαιδευτικών μπορεί να διεξαχθεί από έναν ή περισσότερους μαθητές σε μία ή περισσότερες περιπτώσεις. Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό ,ο εκφοβισμός του εκπαιδευτικού μπορεί να λάβει τη μορφή λεκτικού, σωματικού, σχεσιακού, κυβερνοεκφοβισμού ή μεροληπτικού χαρακτήρα (δηλ να βασίζεται σε προσωπικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η φυλή, η εθνικότητα ή ο σεξουαλικός προσανατολισμός).

Αρκετές μελέτες έχουν εντοπίσει παράγοντες που ευθύνονται για τη θυματοποίηση των εκπαιδευτικών στο σχολείο αλλά και την έλλειψη ασφάλειας. Αυτοί οι παράγοντες όπως έχουμε αναφέρει και πιο πάνω, μπορούν γενικά να κατηγοριοποιηθούν ως τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού ,μαθητή ,σχολείου και κοινότητας. Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με τη θυματοποίηση ,οι θυματοποιημένες δασκάλες έτειναν να αναφέρουν περισσότερους λεκτικούς τύπους θυματοποίησης σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους και οι πιο έμπειροι δάσκαλοι ανέφεραν λιγότερη θυματοποίηση (Berg & Cornell, 2016).Σύμφωνα με τον B.Moon και McCluskey (2020) σε ένα δείγμα εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις νοτιοδυτικές Η.Π.Α οι εκπαιδευτικοί που εκφοβίστηκαν υπέστησαν λεκτική κακοποίηση τα περισσότερα ακολουθούμενα από φυσικές απειλές και κλοπές ή υλικές ζημιές. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δέχθηκαν περισσότερο εκφοβισμό σεξουαλικής παρενόχλησης σε σύγκριση με τους άνδρες εκπαιδευτικούς (McMachon et al., 2014). Επιπλέον οι λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι βίωσαν περισσότερο λεκτική κακοποίηση, σεξουαλική παρενόχληση και σωματική επίθεση από τους πιο έμπειρους.

Όσον αφορά τους παράγοντες του σχολείου και της κοινότητας, οι εκπαιδευτικοί έτειναν να αναφέρουν ότι ήταν περισσότερο θύματα όταν εργάζονταν σε σχολεία που είχαν περισσότερους Αφροαμερικάνους και φτωχούς μαθητές, αρνητικό σχολικό κλίμα ,αποδιοργανωμένες σχολικές δομές και έλλειψη διοικητικής και συλλογικής κοινωνικής υποστήριξης (Payne & Gottfredson, 2005).Οι εκπαιδευτικοί σε αστικά σχολεία ανέφεραν

μεγαλύτερη θυματοποίηση από τους συναδέλφους τους σε άλλες κοινότητες (Berg & Cornell, 2016).

2.8 Επιπτώσεις θυματοποίησης στους εκπαιδευτικούς

Ο εκφοβισμός έχει αρνητικές συνέπειες για την υγεία τόσο για τους εκφοβιστές όσο και για τα θύματα, και μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο και σε αυτούς που παρευρίσκονται εκεί (Wolke & Lereya, 2015).

Ο Espelage και οι συνεργάτες του το (2013) παρουσίασαν στοιχεία ότι η θυματοποίηση των εκπαιδευτικών από τους μαθητές τους σχετίζεται με αρνητικές αντιδράσεις μεταξύ των θυματοποιημένων εκπαιδευτικών ,όπως φόβοι στο σχολείο, άγχος, κατάθλιψη και σωματικά συμπτώματα. Επιπλέον οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών με τον εκφοβισμό μπορεί να οδηγήσουν σε αρνητικές συναισθηματικές ή ψυχολογικές συνέπειες , όπως αίσθημα κούρασης, θυμού, ανασφάλειας ή αποδυνάμωσης (Anderman et al., 2018).Ο εκφοβισμός μπορεί να συμβάλει σε ζητήματα ψυχικής υγείας όπως η κατάθλιψη και η διαταραχή μετατραυματικού στρες (Laschinger & Nosko, 2015). Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να δυσκολεύονται να ανταποκριθούν όταν δέχονται εκφοβισμό από μαθητές, ιδιαίτερα όταν τα περιστατικά αυτά είναι απροσδόκητα, το σχολείο δεν έχει επίσημη πολιτική εκφοβισμού ή η διοίκηση του σχολείου εκλαμβάνεται ως μη υποστηρικτική. Εάν οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σε θέση να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στον εκφοβισμό των μαθητών , άλλοι μαθητές μπορεί να υποστηρίξουν τη συμπεριφορά αυτή ή ακόμη και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να αρχίσουν να ασκούν εκφοβισμό (Dong, 2010).

Σε μια πρόσφατη μικρής κλίμακας μελέτη στη Σουηδία ,οι ποιοτικές συνεντεύξεις κατέδειξαν τα αποτελέσματα του να είσαι θύμα από τους μαθητές ,ιδιαίτερα όταν οι άλλοι εκπαιδευτικοί δεν παρέχουν υποστήριξη. Η ανάλυση 14 συνεντεύξεων με θυματοποιημένους εκπαιδευτικούς εντόπισε τρία υποθέματα που σχετίζονται τόσο με τον ατομικό εαυτό όσο και με τον επαγγελματικό εαυτό. Τα υποθέματα αυτά αναφέρονται στον απειλούμενο εαυτό, τον αποδυναμωμένο εαυτό και τον διαταραγμένο εαυτό (Skaland, 2016).

Σε μια μελέτη του De Wet (2010) συμπεραίνεται ότι τα γεγονότα του εκφοβισμού προς τους εκπαιδευτικούς μπορεί να έχουν επιπτώσεις στην προσωπική τους ζωή, στη διαδικασία μάθησης-διδασκαλίας στην τάξη και στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στην κοινωνία. Αρνητικές συναισθηματικές αντιδράσεις εκπαιδευτικών από τη θυματοποίηση

από τους μαθητές τους έχουν επίσης αναφερθεί μεταξύ των εκπαιδευτικών στη Νότια Κορέα (Moon, Morash, Jang, & Jeong, 2015). Αυτές οι συναισθηματικές αντιδράσεις μπορεί να είναι ιδιαίτερα έντονες εάν, όπως αναφέραμε πιο πάνω, οι εκπαιδευτικοί στη Νότια Κορέα γίνονται σεβαστοί.

Αυτές οι συναισθηματικές και συμπεριφορικές αντιδράσεις έχουν σαφείς συνέπειες για τη δέσμευση των θυματοποιημένων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα, την εξουθένωση και την εναλλαγή ,τη χαμηλότερη επαγγελματική αυτό-αποτελεσματικότητα και τη διδακτική απόδοση. Ως εκ τούτου, οι αντιδράσεις αυτές των εκπαιδευτικών έχουν άμεσο αντίκτυπο στους μαθητές τους και σε όλη τη σχολική κοινότητα (Astor & Benbeneshty, 2018). Εκπαιδευτικοί που φοβούνται τους μαθητές τους έχουν χάσει το «παιχνίδι» ,αναζητούν τρόπους να εγκαταλείψουν το σχολείο και δεν είναι και οι πιο αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί. Οι μαθητές αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς τους ,τους πιο σημαντικούς συμμάχους τους.

2.9 Ενημέρωση και στάσεις των εκπαιδευτικών για τον εκφοβισμό στα σχολεία

Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στη πρόληψη και τις στρατηγικές παρέμβασης του εκφοβισμού και οι μελέτες (Brandshaw et al., 2014) υποδεικνύουν ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών χρειάζεται περαιτέρω κατάρτιση σχετικά με αποτελεσματικές παρεμβάσεις πρόληψης για όλους τους τύπους εκφοβισμού και τις πολιτικές σε όλο το σχολείο. Πρόσφατες μελέτες υποδεικνύουν έλλειψη ποιοτικών προγραμμάτων κατάρτισης για εκπαιδευτικούς σχετικά με τον εκφοβισμό στα σχολεία. Μεγάλο μέρος της εκπαίδευσης που παρέχεται σε αυτούς δίνει έμφαση στις πληροφορίες σχετικά με τον εκφοβισμό χωρίς να επικεντρώνεται στους παράγοντες που είναι σημαντικοί για την ανάπτυξη μιας απάντησης σε περιστατικά εκφοβισμού (Yoon & Bauman, 2014).

Οι έρευνες επικεντρώνονται στον επιπολασμό ,τον κίνδυνο και την προστασία του εκφοβισμού αλλά λίγη έμφαση έχει τοποθετηθεί στο ρόλο των εκπαιδευτικών και στη κατανόηση και τις εμπειρίες τους στον εκφοβισμό ,συμπεριλαμβανομένων των παραγόντων που επηρεάζουν τις παρεμβάσεις τους (Yoon & Bauman, 2014).Υπάρχει περιορισμένη έρευνα σχετικά με τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών για τον εκφοβισμό (Baouman & Hurley, 2005).Οι Raven και Jurkiewicz (2014) σημείωσαν ότι

υπάρχει περιορισμένη έρευνα που εξετάζει τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών για τον εκφοβισμό · τις πεποιθήσεις, τους φόβους και τις προσωπικές τους εμπειρίες εκφοβισμού και πως όλα αυτά επηρεάζουν τον τρόπο που αντιδρούν σε εκφοβιστικές συμπεριφορές.

Οι στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον εκφοβισμό επηρεάζουν την προθυμία τους να παρέμβουν στον εκφοβισμό (Kochenderfer-Ladd & Pelletier, 2008). Οι εκπαιδευτικοί τείνουν να παρεμβαίνουν στον εκφοβισμό όταν έχουν υψηλή αντιληπτή αποτελεσματικότητα στον χειρισμό του εκφοβισμού ή και στο να αντιληφθούν ότι ο εκφοβισμός μπορεί να βλάψει τους μαθητές τους (Duong & Brandshaw, 2013). Επομένως οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενημερώνονται για τις αρνητικές συνέπειες του εκφοβισμού και να τους παρέχονται ευκαιρίες να εξασκηθούν και να βελτιώσουν τις δεξιότητες τους στο χειρισμό του εκφοβισμού για να προστατέψουν τους μαθητές, τους συναδέλφους και τους εαυτούς τους από το φαινόμενο αυτό (Qiao & Patterson, 2021). Οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στη πρώτη γραμμή της διαχείρισης εκστρατειών εκφοβισμού και κατά του εκφοβισμού στα σχολεία και έχουν σημαντικό ρόλο να παίξουν (Mahabeer, 2020).

2.10 Σχολεία και κυβερνοεκφοβισμός

Τα τελευταία 10 χρόνια η νεολαία απέκτησε γρήγορα μια τάση για τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και το διαδίκτυο και επωφελήθηκε πολύ από τα κοινωνικά και σχεσιακά οφέλη που παρέχει ο Ιστός και η ηλεκτρονική επικοινωνία (Lenhart et al., 2011). Ένα σημαντικό ποσοστό των εφήβων ωστόσο, εκτίθεται στη διαπροσωπική βία, επιθετικότητα, κακομεταχείριση και παρενόχληση ενώ βρίσκεται στο διαδίκτυο-μέσω αυτού έχει χαρακτηριστεί «εκφοβισμός στον κυβερνοχώρο», και ορίζεται ως «εσκεμμένη και επαναλαμβανόμενη βλάβη που προκαλείται μέσω της χρήσης υπολογιστών, κινητών τηλεφώνων ή άλλων ηλεκτρονικών συσκευών» (Hinduja & Patchin, 2012). Ο διαδικτυακός εκφοβισμός ορίζεται ως ο εκφοβισμός μέσω ηλεκτρονικών συσκευών και του διαδικτύου (Olweus, 2012). Μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, συμπεριλαμβανομένης της αποστολής δυσάρεστων μηνυμάτων κειμένου, συνομιλιών ή σχολίων διάδοσης φημών μέσω διαδικτυακών αναρτήσεων ή αποκλεισμού κάποιου από διαδικτυακές ομάδες (OECD, 2017).

Η πιθανή ανωνυμία, η πλαστοπροσωπία, η σχετική έλλειψη φόβου σύλληψης από τους δράστες, η έλλειψη επίβλεψης και η αίσθηση ότι τα θύματα μπορούν να εκφοβιστούν οπουδήποτε, ανά πάσα στιγμή είναι μεταξύ ορισμένων χαρακτηριστικών που

διαφοροποιούν τον διαδικτυακό εκφοβισμό από τον παραδοσιακό εκφοβισμό (Slonje & Smith, 2008 ;Wang, Lannotti & Nansel, 2009).

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2009) φαίνεται συνολικά από τις έρευνες της σχολικής βίας στην Ελλάδα ότι ο κυβερνο-εκφοβισμός συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τη σχολική βία αφού υπάρχουν παρόμοια στατιστικά ευρήματα με αυτά της σχολικής βίας. Τονίζεται η ανάγκη για μελέτη και έρευνα των δύο φαινομένων όπως αναφέρει η ίδια στο πλαίσιο μιας συγκριτικής προσέγγισης.

Ο διαδικτυακός εκφοβισμός είναι ένα σημαντικό φαινόμενο που πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη από εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές. Αν και πολλές συμπεριφορές διαδικτυακού εκφοβισμού συμβαίνουν μετά τις ώρες του σχολείου και όχι σε σχολικούς χώρους, τα σχολεία αποτελούν σημαντικό πλαίσιο για τη συμμετοχή των εφήβων στον διαδικτυακό εκφοβισμό. Ισχυρές ενδείξεις υποδηλώνουν ότι ένα σημαντικό μέρος των δραστηριοτήτων διαδικτυακού εκφοβισμού είναι είτε μια επέκταση του εκφοβισμού πρόσωπο με πρόσωπο που συμβαίνει σε σχολικούς χώρους είτε οι απαντήσεις των θυμάτων που χρησιμοποιούν τον κυβερνοχώρο για να τα βγάλουν πέρα με τους βασανιστές τους (Hinduja & Patchin, 2010).

Οι Slonje και Smith (2008) διαπίστωσαν ότι στη Σουηδία περίπου το 90% των διαδικτυακών εκφοβιστών ήταν από τα ίδια σχολεία με τα θύματά τους.

Ανεξάρτητα από το πότε και που λαμβάνει χώρα η κυβερνοθυματοποίηση ,έχει αρνητικές επιπτώσεις που γίνονται αισθητές στο σχολείο.

Το σχολικό κλίμα το οποίο συνδέεται με τον παραδοσιακό εκφοβισμό ,σχετίζεται επίσης με τον διαδικτυακό. Συνολικά οι μαθητές που εμπλέκονται στον διαδικτυακό εκφοβισμό είχαν λιγότερες θετικές αντιλήψεις για το σχολείο τους και ένιωθαν λιγότερο ασφαλείς (Bayar & Uçanoğlu, 2012).Οι προσπάθειες με επίκεντρο το σχολείο που περιλαμβάνουν την ανταλλαγή κατάλληλων μηνυμάτων σε ένα θετικό περιβάλλον έχουν αποφέρει καρπούς στη μείωση του εκφοβισμού, της χρήσης ναρκωτικών (Battistich et al., 1995) και παραβατικότητας (Payne, 2008).

2.11 Διεθνείς μελέτες για τη θυματοποίηση εκπαιδευτικών από μαθητές

Μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (Espelage et al., 2013) και αρκετές πρόσφατες μελέτες έδειξαν ότι ο επιπολασμός των εκπαιδευτικών που θυματοποιούνται από μαθητές δεν είναι αμελητέος. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, οι Dinkers, Cataldi, Lin-Kelly και Snyder (2007) ανέφεραν ότι το 7% της εκπαιδευτικής δύναμης ανέφερε ότι βίωσε απειλές ή επιθέσεις μαθητών και το 8% (ανάλογα με το σχολικό επίπεδο) ανέφερε ότι δέχεται επίθεση στο σχολείο. Σε μία αναφορά σχολικού εγκλήματος και ασφάλειας, το 4% των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι δέχθηκαν σωματική επίθεση στο σχολείο (Robers, Zhang, Truman & Snyder 2010). Σε μια πρόσφατη εθνική διαδικτυακή έρευνα εκπαιδευτικών K-12 που διεξήχθη, από την Task Force της Αμερικάνικης Ψυχολογικής Εταιρείας για τη βία στην Τάξη εναντίον των εκπαιδευτικών (McMahon et al., 2014) περίπου το 77% των συμμετεχόντων ανέφεραν ότι έχουν πέσει θύματα από μαθητές τουλάχιστον μία φορά κατά τη διάρκεια του τρέχοντος ή του προηγούμενου έτους, συμπεριλαμβανομένου το 44% που ανέφερε ότι δέχτηκε σωματική επίθεση. Τέλος ο Zhang και οι συνεργάτες (2016) ανέφεραν ότι η Έρευνα Σχολείων και Προσωπικού 2011-2012 έδειξε ότι 9εως 10 % των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι απειλούνται με τραυματισμό από έναν μαθητή στο σχολείο τους. Το 8% των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το 3% δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ανέφεραν ότι δέχθηκαν σωματική επίθεση από μαθητή.

Οι αναφορές για τη θυματοποίηση των εκπαιδευτικών από μαθητές δεν περιορίζονται στις Ηνωμένες Πολιτείες. Σε ένα εθνικό αντιπροσωπευτικό δείγμα 1521 Ισραηλινών εκπαιδευτικών από 232 σχολεία, το 17% ανέφερε λεκτικές επιθέσεις από μαθητές, το 5,9% απειλήθηκε με βλάβη από μαθητή και το 3,6% ανέφερε ότι οι μαθητές κατέστρεψαν τα προσωπικά τους αντικείμενα. Σχετικά σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα Ισραηλινών μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το 14% ανέφερε ότι κατά τη διάρκεια του προηγούμενου μήνα είχε καταραστεί ή ταπεινώσει ένα εκπαιδευτικό, το 6,9% είχε καταστρέψει ολοσχερώς ή προκάλεσε ζημιές στα προσωπικά αντικείμενα του εκπαιδευτικού και σχεδόν το 4% είπε ότι απείλησε να πληγώσει ή να χτυπήσει ή έσπρωξε ένα εκπαιδευτικό (Benbenishty, 2002).

Σε μια μελέτη με βάση την Ασία, το ένα τρίτο των ερωτηθέντων σε ένα εθνικά αντιπροσωπευτικό δείγμα 996 εκπαιδευτικών στη Νότια Κορέα ανέφεραν ότι βίωσαν τουλάχιστον ένα τύπο θυματοποίησης τα τελευταία δύο χρόνια. Οι περισσότεροι ήταν θύματα λεκτικών απειλών ή κακοποίησης και επιθετικών συμπεριφορών από μαθητές (Moon & McCluskey, 2016). Μια μελέτη που περιελάμβανε ένα εθνικά αντιπροσωπευτικό

δείγμα μαθητών στην Ταιβάν διαπίστωσε ότι το 52% των μαθητών ανέφερε ότι θυματοποίησε τους εκπαιδευτικούς τους με τουλάχιστον ένα είδος εκφοβισμού, περίπου το 37% ανέφερε συναισθηματική ή ψυχολογική παρενόχληση και το 3% ανέφερε ότι επιτέθηκε σωματικά σε εκπαιδευτικό (Chen & Astor, 2012).

2.12 Έρευνες σε Ελλάδα και Κύπρο

2.12.1 Έρευνες στη Κύπρο και προγράμματα στήριξης των σχολείων

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας (Αλαμπρίτης, 2007) αναδεικνύουν ότι υπάρχει πρόβλημα σχολικής βίας στα δημόσια σχολεία της μέσης εκπαίδευσης της Κύπρου. Σύμφωνα με αυτά τα ευρήματα της έρευνας το 57% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι στο δικό τους σχολείο υπάρχει το φαινόμενο αυτό σε μεγάλο βαθμό και μόνο το 8% δηλώνει ότι στο δικό τους σχολείο δεν υπάρχει καθόλου το πρόβλημα αυτό. Το 58% δηλώνει ότι υπάρχουν σοβαρά περιστατικά βανδαλισμού και επιπλέον αναφέρει ότι το 56% των εκπαιδευτικών ήταν θύμα λεκτικής βίας το τελευταίο εξάμηνο και το 18% αντιμετώπισε απειλή για σωματική βλάβη.

Μέσα από αρκετή έρευνα παρατηρούμε ότι υπάρχουν ελάχιστες μελέτες για τη βία στα Κυπριακά σχολεία και ιδιαίτερα βία που να ασκείται από τους μαθητές προς τους εκπαιδευτικούς. Αν και ξεκίνησε να γίνεται αξιολογη προσπάθεια από το ΥΠΠΑΝ οι έρευνες αφορούν επί το πλείστον βία που αφορά μόνο τους μαθητές σε σχέση με τους συμμαθητές τους.

Το Υπουργείο Παιδείας Αθλητισμού και Νεολαίας Κύπρου μέσα από την εισήγηση της Επιτροπής Ειδικών για τη Σχολική βία το 2008 βάζει σε τροχιά τη δημιουργία του Παρατηρητηρίου για τη Βία στο σχολείο (ΠΑ.ΒΙ.Σ). Το ΠΑ.ΒΙ.Σ λειτούργησε τον Ιανουάριο του 2010. Το 2019 το ΥΠΠΑΝ βελτίωσε και αναβάθμισε τις Υπηρεσίες που ασχολούνται με τα θέματα που αφορούν την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας και της παραβατικότητας στα Κυπριακά σχολεία. Πλέον το ΠΑ.ΒΙ.Σ υπάγεται στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου το οποίο είναι υπεύθυνο για θέματα επιμόρφωσης, έρευνας και τήρησης αρχείου σε θέματα που αφορούν την πρόληψη της παραβατικότητας, στη βάση της Εθνικής Στρατηγικής για τη Βία στα σχολεία 2018-2022.

Αξίζει να αναφέρουμε ότι, μέσα από τη διεθνή έρευνα για την εκπαίδευση (PISA ,2018) που διεξάγεται υπό την αιγίδα του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) σε συνεργασία με το ΚΕΕΑ, έγινε διερεύνηση κατά πόσο οι μαθητές ηλικίας δεκαπέντε χρονών έχουν κατακτήσει δεξιότητες για την αντιμετώπιση των προκλήσεων

που έχουν στην καθημερινή τους ζωή. Μέσα στις προκλήσεις αυτές ήταν και ο σχολικός εκφοβισμός. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 1/3 των μαθητών/τριων στη Κύπρο υπήρξε θύμα σχολικού εκφοβισμού τουλάχιστον μερικές φορές τον μήνα. Το 34% των μαθητών δήλωσε ότι υπέστη οποιοδήποτε είδος εκφοβισμού σε σχέση με την Ε.Ε που ήταν στο 24%. Η ποσοστιαία διαφορά της έρευνας PISA 2015 και της PISA 2018 είχε τα εξής αποτελέσματα. Αύξηση 16% στη Κύπρο το 2018 σε σχέση με το 2015 ενώ στην Ευρώπη η αύξηση ήταν μόλις 4%.

2.12.2. Ελλάδα

Η πιο πρόσφατη έρευνα στην οποία έχω βρει στοιχεία είναι της Βασιλάκη (Βασιλάκη, 2021). Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, η οποία πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, βλέπουμε ότι το 54,3% απάντησε ότι έχει υποστεί επιθετική συμπεριφορά από τους μαθητές του προσθέτοντας σε αυτό και το γεγονός ότι από αυτούς το 67,3% υπήρξε θύμα επιθετικής συμπεριφοράς την τελευταία πενταετία.

Τα αποτελέσματα της έρευνας του Τσατσάκη (Τσατσάκης, 2019) που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρει ότι το 1/3 των εκπαιδευτικών(33%) δηλώνει ότι η σχολική βία και παραβατικότητα αποτελούν «αρκετό συχνό» φαινόμενο ενώ το 58,7% δήλωσε ότι το φαινόμενο αυτό αποτελεί «καθόλου» ή «λίγο συχνό» φαινόμενο.

Σύμφωνα με τη μεταπτυχιακή διατριβή του Πολυχρονίδη (2016) με δείγμα διευθυντές σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το 43,8% των διευθυντών αυτών συμφωνεί ότι η βία είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση και το 40,6% συμφωνεί απόλυτα. Επιπλέον το 65,6% αναφέρει ότι θεωρεί πολύ έντονο περιστατικό ενδοσχολικής βίας ή εκφοβισμού την άσκηση σωματικής βίας και το 62,5% θεωρούν την σεξουαλική παρενόχληση πολύ μεγάλου βαθμού περιστατικό βίας. Η Μάστορα (Μάστορα, 2020) στην έρευνα της για τη μεταπτυχιακή της διατριβή που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το 49% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι στο σχολείο που υπηρετεί έχει εμφανιστεί το φαινόμενο εκφοβισμού ορισμένες φορές και ακόμη ότι οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 67,6% αναφέρουν ότι οι συνέπειες του εκφοβισμού σε αυτούς είναι κυρίως σε ψυχολογικό επίπεδο.

Επιπλέον στην Ελλάδα το 27% των μαθητών ανέφερε ότι ήταν θύμα σχολικού εκφοβισμού τουλάχιστον κάποιες φορές το μήνα , σε σύγκριση με το 23% κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ (PISA, 2018).

Κεφάλαιο 3 - Μεθοδολογία Έρευνας

3.1 Η διαδικασία της δειγματοληψίας

Η έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκε κάτω από τις ιδιαίτερες συνθήκες της πανδημίας του κορονοϊού Sars-CoV-2 η οποία ακόμη βασανίζει την ανθρωπότητα. Λόγω της ταχείας εξάπλωσης του ιού και διανύοντας το 4^ο κύμα, θεωρήθηκε προτιμότερο η έρευνα να διεξαχθεί ηλεκτρονικά , με την αποστολή email σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο καθώς επίσης και μέσα από την κοινοποίηση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως είναι το Facebook , το Instagram και το Viber.

Το ερωτηματολόγιο αυτό δημιουργήθηκε από το Google Forms, το οποίο αποτελεί ένα διαδεδомένο διαδικτυακό εργαλείο για τη δημιουργία ερωτηματολογίων για τη διεξαγωγή ερευνών. Η δειγματοληψία που χρησιμοποιήσαμε είναι η απλή τυχαία δειγματοληψία. Σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο (2015) στην απλή τυχαία δειγματοληψία κάθε μέλος του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί όπως και κάθε άλλο μέλος του πληθυσμού.

Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε σε διαδικτυακές ομάδες εκπαιδευτικών της Κύπρου αφού προηγουμένως στάλθηκε και σε όλα τα σχολεία της Κύπρου αλλά δεν προωθήθηκε στους εκπαιδευτικούς λόγω της μη εξασφάλισης της ειδικής άδειας από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης του Υπουργείου Παιδείας Αθλητισμού και Νεολαίας Κύπρου. Επομένως λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών ,περιορισμένος χρόνος, υγειονομικά πρωτόκολλα, η επαφή που δεν μπορεί να γίνει κατά πρόσωπο έχει σαν αποτέλεσμα να μην είναι εξαντλητικό το δείγμα μας. Ο πληθυσμός της έρευνας μας ήταν πολύ μεγάλος αφού θα αφορούσε όλους τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί της Μέσης δημόσιας εκπαίδευσης σύμφωνα με την Εκπαιδευτική Υπηρεσία για τη σχολική χρονιά 2021-2022 είναι συνολικά 7127.Από αυτούς 6197 είναι μόνιμοι και 930 είναι συμβασιούχοι ή αορίστου διάρκειας. Από αυτούς

εργάζονται στη μέση γενική εκπαίδευση 5675 μόνιμοι και 784 συμβασιούχοι ή αορίστου διάρκειας. Στη μέση τεχνική εκπαίδευση εργάζονται 522 μόνιμοι και συμβασιούχοι/αορίστου 146.

Η έρευνα μας ξεκίνησε από 9/11/21 μέχρι 9/12/21 και συμμετείχαν εκπαιδευτικοί μέσης εκπαίδευσης και σε αυτό το λίγο χρονικό περιθώριο συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο 200 άτομα. Όσοι συμμετείχαν στην έρευνα διατήρησαν την ανωνυμία τους αφού οι απαντήσεις τους είχαν αποσταλεί απευθείας στην πλατφόρμα του Google και αργότερα έγινε η ανάλυση των αποτελεσμάτων μέσα από την Excel.

Αν και η έρευνα μας δεν είναι ποιοτική λόγω των καταστάσεων που επικρατούν με τον κορονοϊό αλλά και χρονικά δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί εντούτοις μέσα από την ελάχιστη επικοινωνία μου με το δείγμα μου εκφράστηκε η άποψη ότι χρειάζονται περισσότερη στήριξη οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία για να μπορούν και αυτοί να επιτελούν το έργο τους σωστά. Βλέπουμε ότι παρότι έχει ερευνηθεί πολύ ο σχολικός εκφοβισμός φαίνεται ότι έχει πάρα πολύ χρησιμότητα ακόμη.

3.2 Το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο

Το ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε για την καταγραφή των απόψεων, των αντιλήψεων και των στάσεων των εκπαιδευτικών που αποτελούν μαζί με τους μαθητές τους άμεσα εμπλεκόμενους της καθημερινής πραγματικότητας στα σχολεία. Ο Nisbet (1973) και ο Fullan (1991) αναφέρουν ότι δεν νοείται οποιαδήποτε αλλαγή στα εκπαιδευτικά δρώμενα νεωτερισμός ή εφαρμογή καινοτομίας εάν δεν γνωρίζουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι είναι οι άμεσα εμπλεκόμενοι. Οι πληροφορίες που θα εξαχθούν από το ερωτηματολόγιο είναι μείζονος σημασίας τόσο για την καταγραφή του φαινομένου και του μεγέθους του προβλήματος όσο και για τα μέτρα που πρέπει να παρθούν για την αντιμετώπιση του.

Οι στόχοι του ερωτηματολογίου είναι να καταγράψουν τις αντιλήψεις/εμπειρίες των εκπαιδευτικών που αφορούν:

- το μέγεθος της σχολικής βίας
- τις μορφές που οι ίδιοι έχουν αντιμετωπίσει, όπως λεκτική, σωματική, ψυχολογική βία κ.α. σε μία χρονική περίοδο
- αν οι ίδιοι νιώθουν ασφαλείς στο σχολικό περιβάλλον

- αν στο σχολείο τους ακολουθούνται οι πειθαρχικές διαδικασίες
- αν οι κανονισμοί της πειθαρχίας που εφαρμόζονται στο σχολείο τους είναι ικανοποιητικοί
- αν είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα σχολικής βίας
- κατά πόσο έχουν δεχθεί επιθετική συμπεριφορά από μαθητές και πότε.
- Που εκδηλώθηκαν τα περιστατικά της σχολικής βίας και ποια ήταν αυτά
- Ποιες ήταν οι επιπτώσεις του εκφοβισμού στους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τη ψυχολογία, τη σωματική υγεία , στο κοινωνικό επίπεδο, στην εργασία αλλά και στη λειτουργία του σχολείου
- Αν λαμβάνουν υποστήριξη για την αντιμετώπιση του φαινομένου
- Καταγραφή του φαινομένου σε σοβαρότητα και ποσότητα και αν επηρεάζει τη διδασκαλία
- Κατά πόσο οι γονείς εμπλέκονται στην εφαρμογή των κανονισμών πειθαρχίας
- Εξετάζονται οι παράγοντες που μπορεί να πυροδοτήσουν τις επιθετικές συμπεριφορές στα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού και στα χαρακτηριστικά των μαθητών
- Πιθανές λύσεις που κατά τη γνώμη τους μπορεί να βοηθήσουν στην άμβλυνση του φαινομένου.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήσαμε το ερωτηματολόγιο από τη μεταπτυχιακή διατριβή της Μαρίας Βασιλάκη (2021). Η ίδια αναφέρει ότι το έχει πάρει από τη διδακτορική διατριβή του κύριου Ματθαίου Αλαμπρίτη (2007). Όπως αναφέρει ο Αλαμπρίτης (2007) για τη δημιουργία του ερωτηματολογίου του χρησιμοποίησε εμπειρικό υλικό από την πανεθνική Ισραηλινή έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Zeira, Astor και Benbenishty (2004). Επιπλέον όπως αναφέρει η ίδια η (Βασιλάκη, 2021) το ερωτηματολόγιο της εμπλουτίστηκε στην ερώτηση 4 του 2^{ου} μέρους και στην ερώτηση 3^{ου} μέρους από αντίστοιχες έρευνες του (Bostan, 2018). Επίσης προστέθηκε η ερώτηση 1 του 3^{ου} μέρους η οποία προέρχεται από το ερωτηματολόγιο της μεταπτυχιακής διατριβής (Δούκα, 2017) έτσι ώστε να εξετασθούν και οι επιπτώσεις του εκφοβισμού στους εκπαιδευτικούς.

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κατανοητές σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος περιλαμβάνει 4 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Με τη πρώτη ερώτηση το δείγμα μου διαχωρίζεται σε αυτούς που έχουν δεχθεί επιθετική συμπεριφορά από τους μαθητές τους και απαντούν στα ερωτήματα που έχουν σχέση με το χρονικό διάστημα ,

τον τρόπο που συνέβησαν τα περιστατικά βίας προς το πρόσωπο τους αλλά και τον τόπο που συνέβησαν τα περιστατικά αυτά. Οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν τύχει θύματα επιθετικής συμπεριφοράς μπορούσαν να προχωρήσουν στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου. Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από τρεις ερωτήσεις κλειστού τύπου και μία ερώτηση ανοικτού τύπου. Οι δύο ερωτήσεις κλειστού τύπου στη 2 και 3 οι απαντήσεις ήταν μορφής τύπου Likert. Αφαιρέθηκαν οι 2 ερωτήσεις ανοικτού τύπου από το ερωτηματολόγιο (Βασιλάκη, 2021) γιατί κρίθηκε αναγκαίο λόγω του κινδύνου να μην απαντηθεί το ερωτηματολόγιο επειδή η έρευνα θα γινόταν διαδικτυακά και οι συμμετέχοντες λόγω κόπωσης ή έλλειψης χρόνου μπορεί να μην ολοκλήρωναν την διαδικασία.

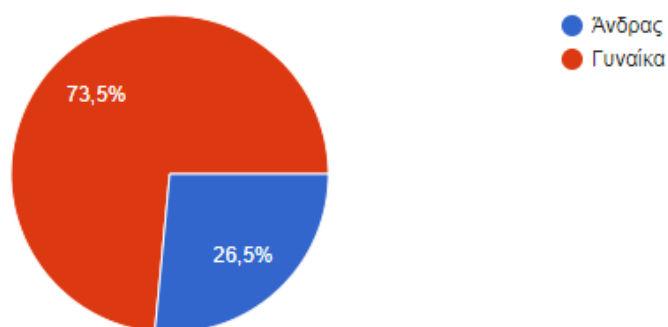
Στο τρίτο και τελευταίο μέρος, αν και δεν συνηθίζεται σε πολλά ερωτηματολόγια, εξετάζονται τα βασικά δημογραφικά στοιχεία. Σύμφωνα με το Ζαφειρόπουλο (2015) τα δημογραφικά στοιχεία του ερωτώμενου μπαίνουν στο τέλος έτσι ώστε ο ερωτώμενος να εκμεταλλευτεί τον ωφέλιμο χρόνο του για να απαντήσει στο κύριο σώμα των ερωτήσεων και στο τέλος να δώσει πληροφορίες για τα δημογραφικά του στοιχεία (φύλο, ηλικία, εκπαίδευση ,επάγγελμα κ.α.) που απαντιούνται άμεσα και εύκολα. Πριν δοθεί το ερωτηματολόγιο προς την τελική συμπλήρωση δοκιμάστηκε πειραματικά ανάμεσα σε συναδέλφους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να εντοπιστούν οι οποιεσδήποτε δυσκολίες.

Κεφάλαιο 4 - Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

4.1 Ανάλυση δημογραφικών και επαγγελματικών στοιχείων του δείγματος

Από τους 200 ερωτώμενους του δείγματος μας, όπως παρουσιάζεται και στο κυκλικό διάγραμμα στο γράφημα 1 το 73,5% ήταν γυναίκες και το 26,5% ήταν άντρες.

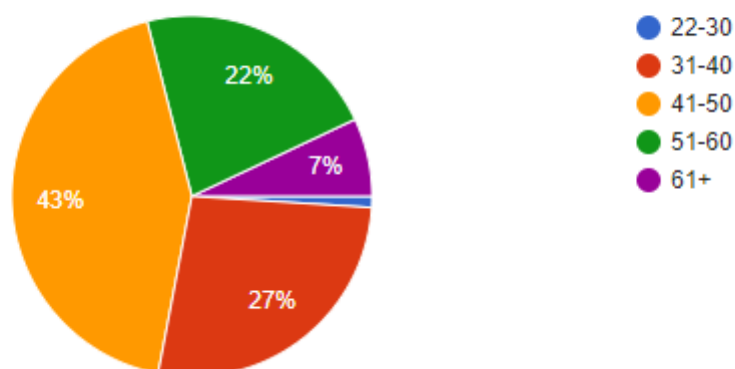
Φύλο
200 απαντήσεις



Γράφημα 1: Το φύλο του δείγματος

Από αυτούς τώρα όσο αφορά την ηλικία του δείγματος, όλοι ήταν άνω των 22 ετών με μεγαλύτερο ποσοστό να ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 41-50 χρονών (43%) ενώ αμέσως μετά με ποσοστό 27% ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα των 31-40 χρονών. Με ποσοστό 22% παρουσιάζονται οι ηλικίες 51-60 χρονών(Γράφημα 2).

Ηλικία
200 απαντήσεις

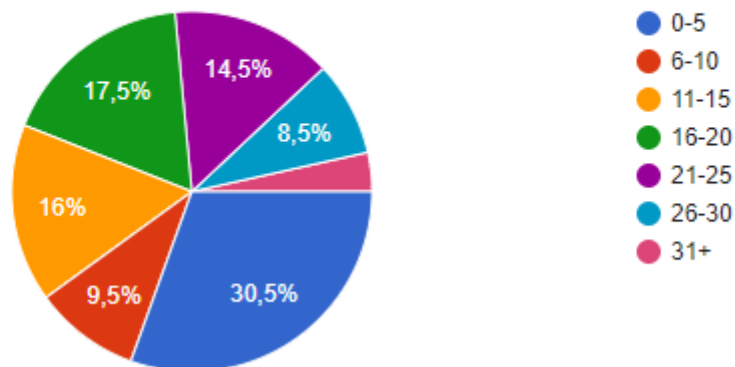


Γράφημα 2: Η ηλικία του δείγματος

Όσο αφορά τώρα τη διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών ένα μεγάλο ποσοστό του 30,5% έχει λιγότερα από 5 έτη υπηρεσίας ενώ το 69,5% έχει περισσότερα από 11 χρόνια προϋπηρεσίας (Γράφημα 3)

Χρόνια Υπηρεσίας

200 απαντήσεις

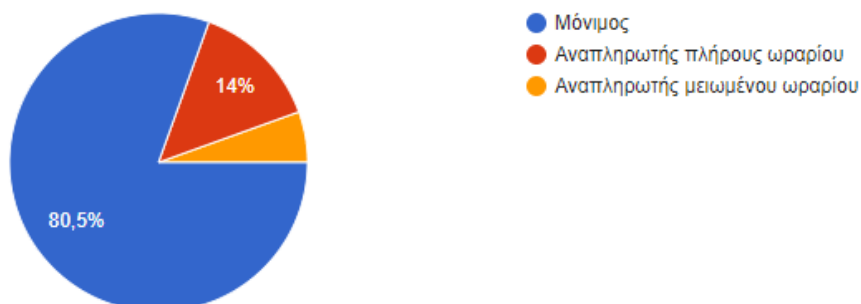


Γράφημα 3: Τα χρόνια Υπηρεσίας

Αναφορικά με τη εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών βλέπουμε ότι το 80,5% είναι μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό, το 14% αναπληρωτές πλήρους ωραρίου και μόλις το 5,5% είναι αναπληρωτές μειωμένου ωραρίου. Τώρα από αυτούς το 85% είναι καθηγητές ειδικότητας, το 13% βοηθοί διευθυντές και μόλις το 2% Διευθυντές σχολικών μονάδων (Γράφημα 4).

Εργασιακή σχέση

200 απαντήσεις

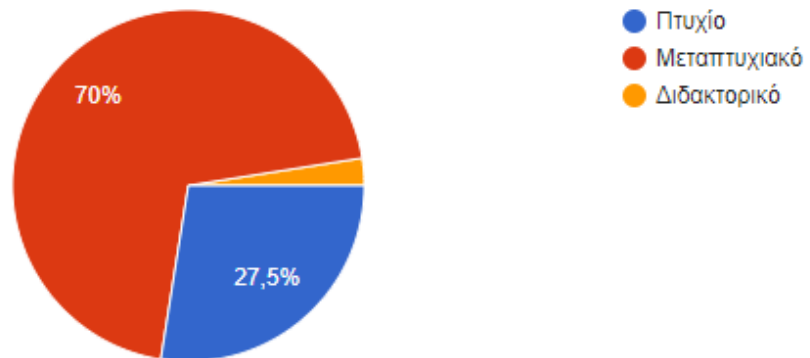


Γράφημα 4: Εργασιακή σχέση

Σε μεγάλο ποσοστό που αγγίζει το 70% του δείγματος κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, το 27,5% μόνο πτυχίο και ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 2,5% κατέχει διδακτορικό (Γράφημα 5).

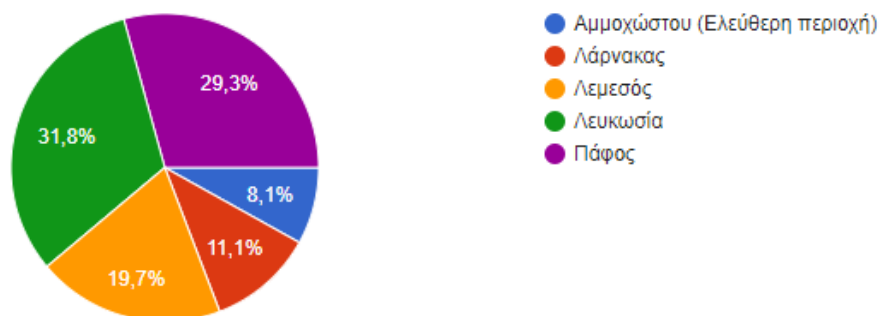
Επίπεδο σπουδών

200 απαντήσεις



Γράφημα 5: Επίπεδο σπουδών

Αν και το ερωτηματολόγιο μας ήταν ηλεκτρονικό εντούτοις καταφέραμε να μαζέψουμε απαντήσεις από όλες τις επαρχίες της Κύπρου. Μεγαλύτερη συμμετοχή είχε η Λευκωσία με ποσοστό 31,8% και η Πάφος με ποσοστό 29,3%. Η επαρχία Αμμοχώστου μαζί με τη Λάρνακα αποτελούν το 19,2% (Γράφημα 6).



Γράφημα 6: Επαρχίες όπου ανήκουν οι σχολικές μονάδες του δείγματος

Πιο κάτω παρουσιάζεται ο πίνακας στα σχολεία όπου διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο.

Πίνακας 1. Σχολεία όπου διδάσκει το δείγμα μας.

Σχολεία	εκπαιδευτικοί	Ποσοστό
Γυμνάσιο αγροτική περιοχή	39	19,5%
Γυμνάσιο αστική περιοχή	68	34%
Λύκειο αγροτική περιοχή	20	10%
Λύκειο αστική περιοχή	56	28%
Τεχνική σχολή αγροτική περιοχή	9	4,5%
Τεχνική σχολή αστική περιοχή	8	4%

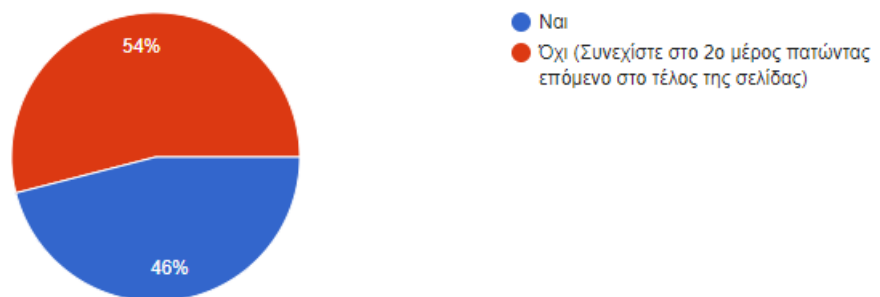
Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο απάντησαν με βάση για το σχολείο για το οποίο διδάσκουν τις περισσότερες ώρες αφού πολλοί εκπαιδευτικοί εργάζονται σε περισσότερα σχολεία από ένα είτε είναι Γυμνάσια είτε Λύκεια ή Τεχνικές σχολές. Από αυτούς όμως εργάζονται σε Γυμνάσιο το 53,5% ,το 46,5% σε Λύκεια και σε Τεχνικές σχολές. Σε αγροτική περιοχή το 34% και σε αστική περιοχή το 66% του δείγματος μας.

4.2. Περιστατικά βίας από μαθητές προς εκπαιδευτικούς ως προς το χρόνο ,τρόπο και μορφές.

Στη συνέχεια θα αναλύσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας όσον αφορά στα περιστατικά βίας. Το 46% του δείγματος αναφέρει ότι έχει υποστεί επιθετική συμπεριφορά κατά τη διδακτική του εμπειρία (Γράφημα 7).

Κατά τη διάρκεια της διδακτικής σας εμπειρίας ,έχετε υποστεί επιθετική συμπεριφορά από μαθητές σας;

200 απαντήσεις

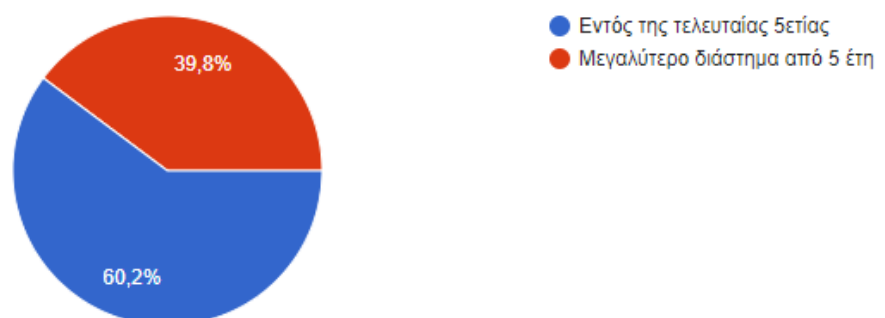


Γράφημα 7:Πόσοι εκπαιδευτικοί έχουν υποστεί επιθετική συμπεριφορά

Από αυτούς που δέχθηκαν επιθετική συμπεριφορά το 60,2% έχει δεχθεί επιθετική συμπεριφορά την τελευταία πενταετία (Γράφημα 8).

Πότε δεχτήκατε επιθετική συμπεριφορά από μαθητές σας;

98 απαντήσεις

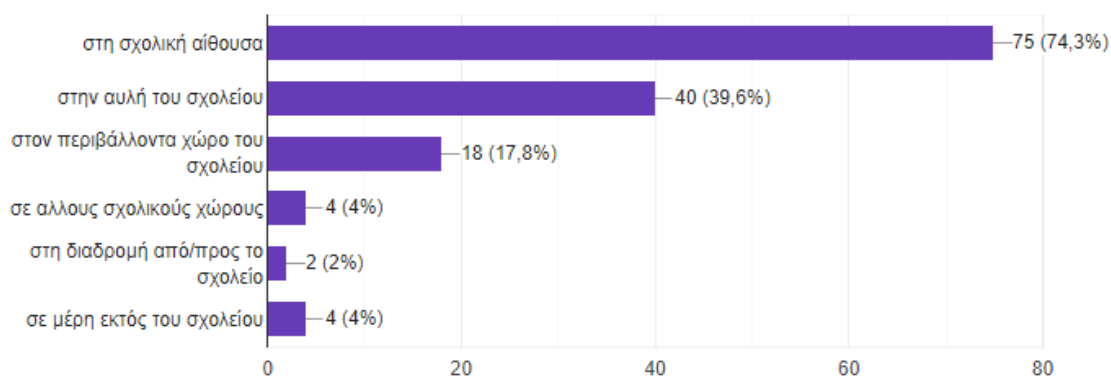


Γράφημα 8:Πότε έχουν υποστεί επιθετική συμπεριφορά

Τώρα από αυτά τα άτομα το 74,3% απάντησε ότι δέχθηκε επιθετική συμπεριφορά στην σχολική αίθουσα, το 39,6% στην αυλή του σχολείου, στον περιβάλλοντα χώρο του σχολείου το 17,8% και εκτός σχολείου και σε άλλους σχολικούς χώρους μόνο το 4% (Γράφημα 9).

Τα περιστατικά σχολικής βίας σημειώθηκαν κυρίως: *Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις.

101 απαντήσεις

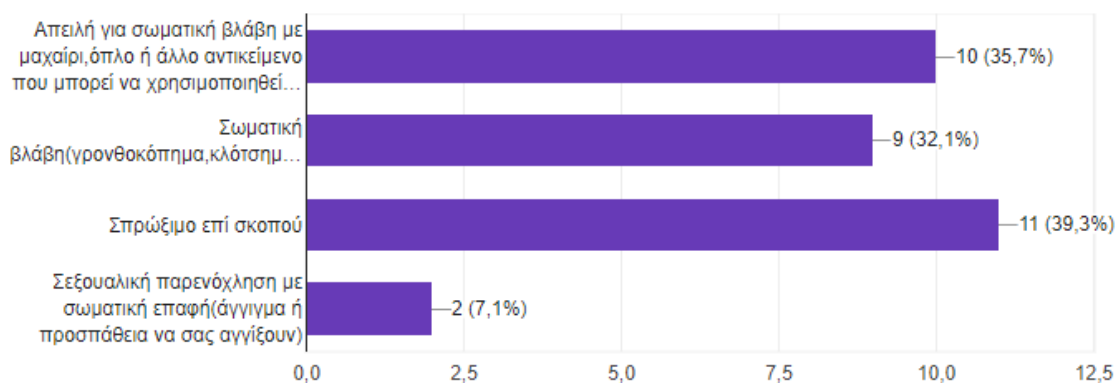


Γράφημα 9: Πού έχουν δεχθεί σχολική βία

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν τι είδους επιθετική συμπεριφορά έχουν υποστεί. Το 35,7% δήλωσε ότι έχει δεχθεί απειλή για σωματική βλάβη με μαχαίρι ή όπλο ή άλλο αντικείμενο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως όπλο. Το 32,1% έχει υποστεί σωματική βλάβη και το 39,3% σπρώξιμο επί σκοπού, ενώ το 7,1% σεξουαλική παρενόχληση με σωματική επαφή (Γράφημα 10).

Σωματική Απειλή/κακοποίηση

28 απαντήσεις

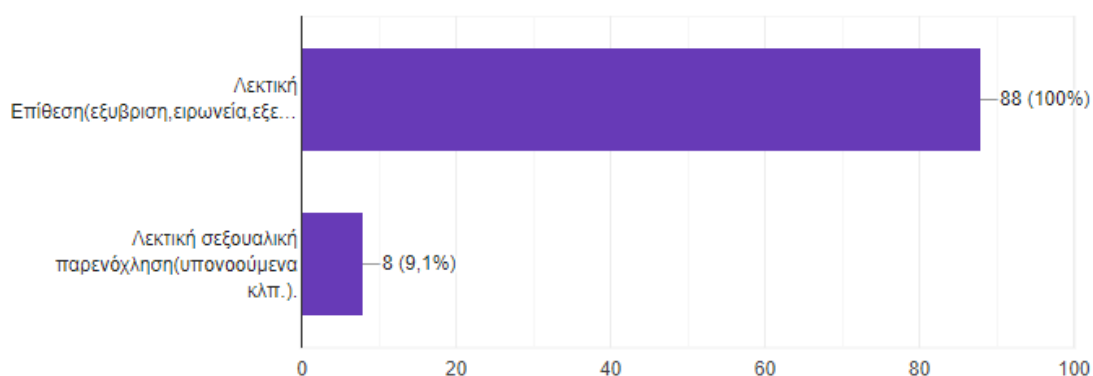


Γράφημα 10:Είδος επιθετικής συμπεριφοράς που έχουν δεχθεί σωματική

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε με ποια περιστατικά ήρθαν αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί. Στη λεκτική επίθεση απάντησαν 88 άτομα από τα οποία όλοι σημείωσαν ότι έχουν δεχθεί λεκτική ενώ λεκτική σεξουαλική παρενόχληση μόνο το 9,1%.(Γράφημα 11).

Λεκτική κακοποίηση

88 απαντήσεις

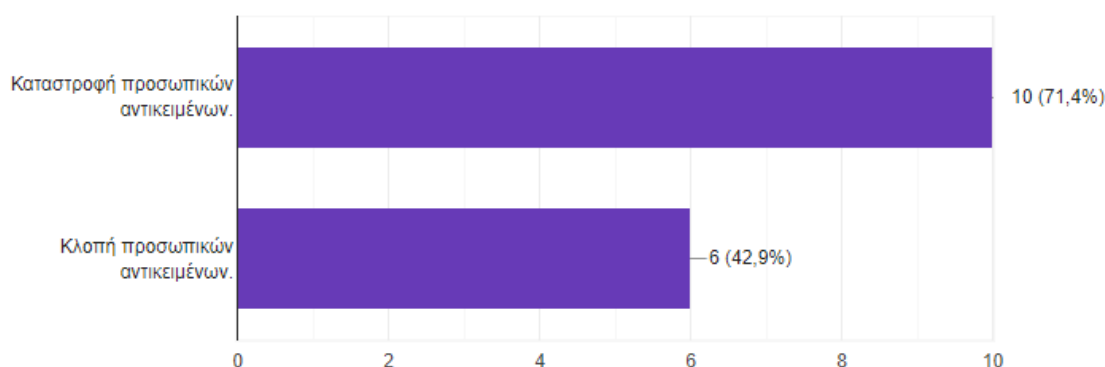


Γράφημα 11:Είδος επιθετικής συμπεριφοράς που έχουν δεχθεί λεκτική βία

Το 71,4% απάντησε ότι του έχουν καταστρέψει τα προσωπικά του αντικείμενα και το 42,9% ότι του τα έχουν κλέψει.

Υλικές καταστροφές

14 απαντήσεις

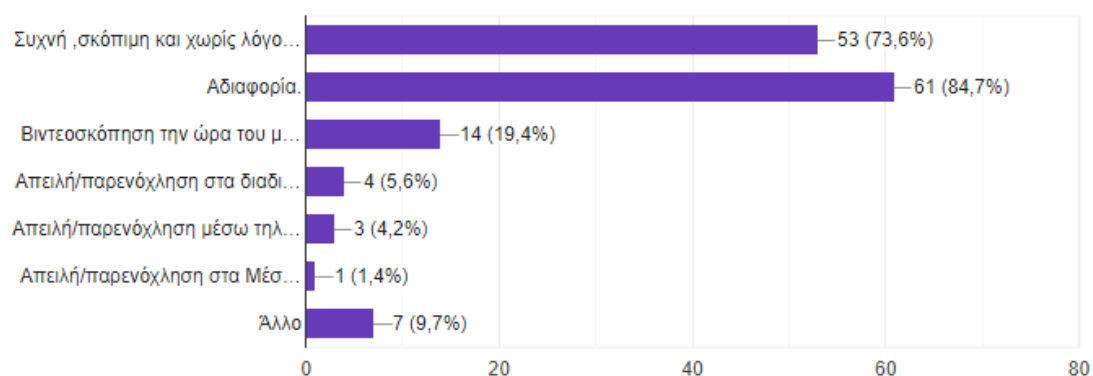


Γράφημα 12:Είδος επιθετικής συμπεριφοράς σε σχέση με υλικές καταστροφές

Τώρα όσο αφορά τους έμμεσους τρόπους εκφοβισμού το 73,6% απάντησε για συχνή σκόπιμη και χωρίς λόγο διακοπή του μαθήματος, αδιαφορία το 84,7% και βιντεοσκόπηση την ώρα του μαθήματος 19,4%.Επιπλέον απειλή/παρενόχληση στα διαδικτυακά μαθήματα 5,6% ενώ απειλή μέσω τηλεφώνου 4,2%.Το 9,7% έχει απαντήσει ότι έχει δεχθεί άλλο είδος έμμεσου εκφοβισμού.

Έμμεσοι τρόποι εκφοβισμού

72 απαντήσεις



Γράφημα 13:Εμμεσοι τρόποι επιθετικής συμπεριφοράς προς τους εκπαιδευτικούς

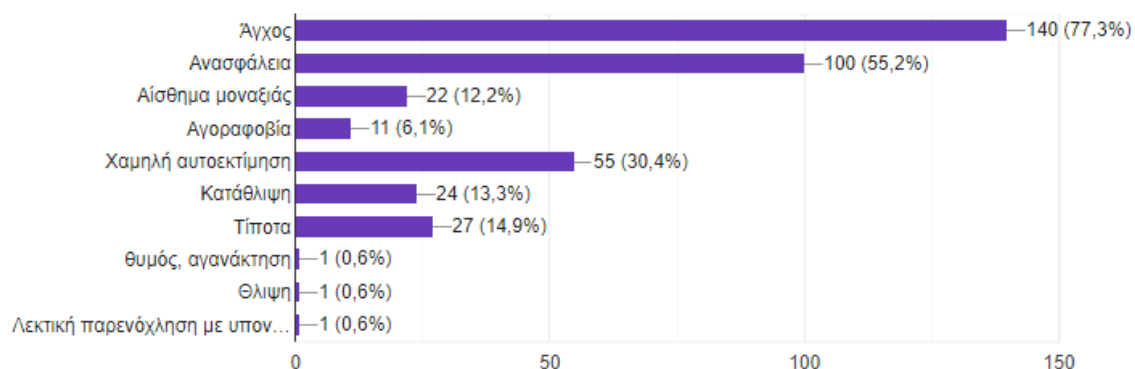
4.3.Επιπτώσεις εκφοβισμού στους εκπαιδευτικούς από τους μαθητές

Στο δεύτερο μέρος ακολούθησαν οι επιπτώσεις που έχουν οι εκφοβιστικές συμπεριφορές στην ψυχολογία των εκπαιδευτικών, στη σωματική υγεία, σε κοινωνικό επίπεδο, στην εργασία αλλά και στη λειτουργία του σχολείου.

Όσο αφορά την ψυχολογία βλέπουμε στο γράφημα 15 ότι το 77,3% έχει άγχος, το 55,2% ανασφάλεια, το 12,2% αίσθημα μοναξιάς και το 30,4% χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Α.Στην ψυχολογία

181 απαντήσεις

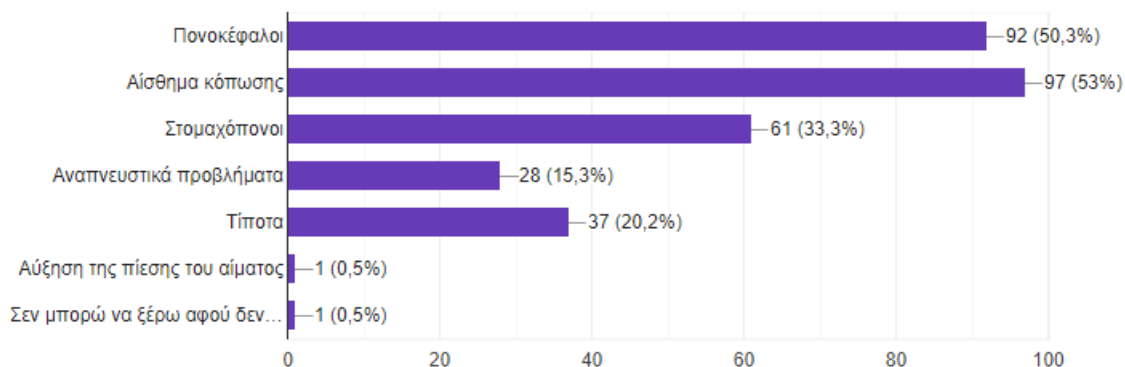


Γράφημα 14:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς στη ψυχολογία

Στη σωματική υγεία το πιο υψηλό ποσοστό με 53% κατέχει το αίσθημα κόπωσης και ακολουθούν οι πονοκέφαλοι με 50,3% και οι στομαχόπονοι με 33,3%.(Γράφημα 15)

Β.Στη σωματική υγεία:

183 απαντήσεις

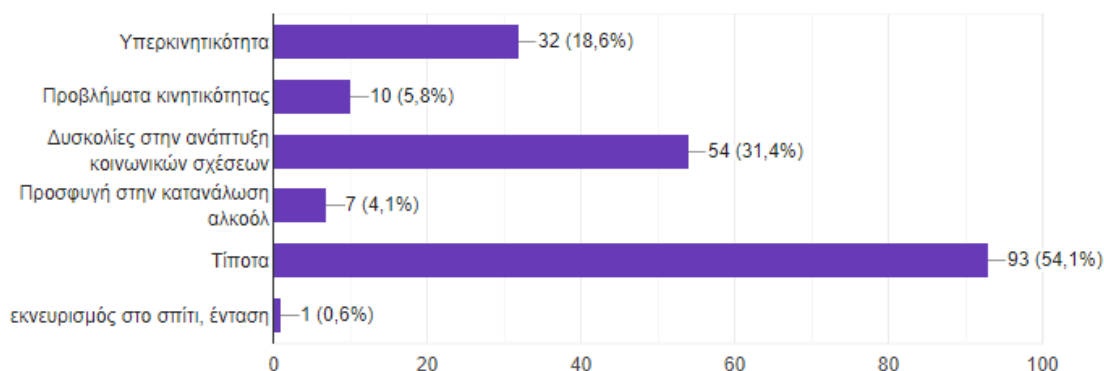


Γράφημα 15:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς στη σωματική υγεία

Αν και υπάρχουν επιπτώσεις στο κοινωνικό επίπεδο εντούτοις το 54,1% ανέφερε ότι δεν έχει επιπτώσεις σε αυτό τον τομέα και το 31,4% ανέφερε δυσκολίες στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων (Γράφημα 16).

Γ. Σε κοινωνικό επίπεδο:

172 απαντήσεις

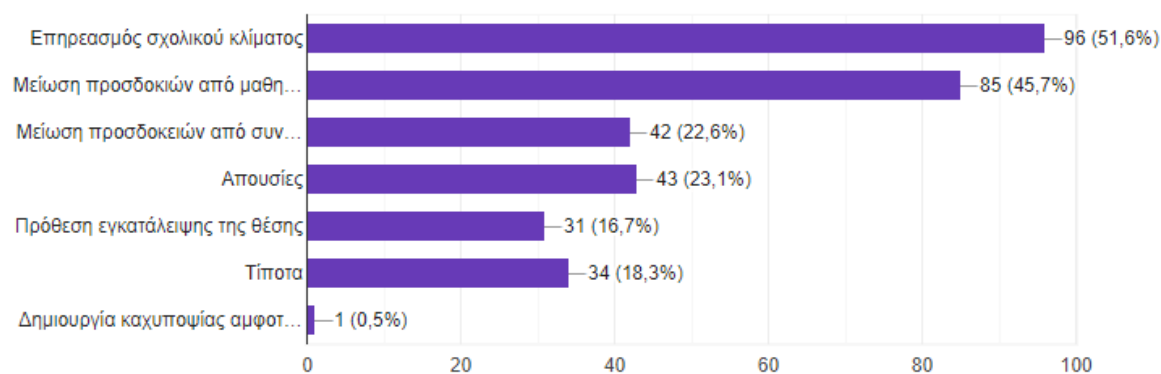


Γράφημα 16:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς σε κοινωνικό επίπεδο

Στην εργασία το 51,6% ανέφερε επηρεασμό του σχολικού κλίματος, το 45,7% μείωση προσδοκιών από τους μαθητές τους ,το 23,1% απουσίαζε από τον εργασιακό του χώρο και το 16,7% έχει την πρόθεση να εγκαταλείψει τη θέση του .(Γράφημα 17)

Δ. Στην εργασία

186 απαντήσεις

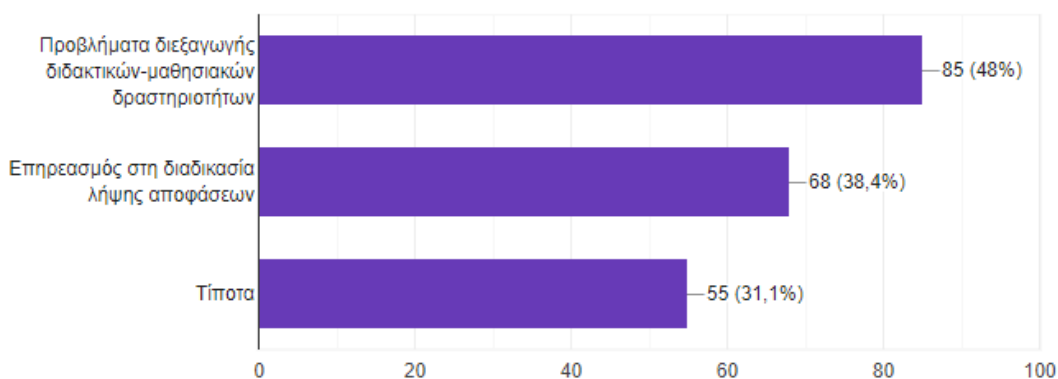


Γράφημα 17:Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς στην εργασία

Όλα αυτά έχουν επιπλέον επιπτώσεις στην λειτουργία του σχολείου και στο δείγμα το 48% απάντησε ότι παρουσιάζονται προβλήματα στη διεξαγωγή διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων. Το 38,4% αναφέρει επηρεασμό στη διαδικασία λήψης αποφάσεων ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 31,1% αναφέρει πως τίποτα δεν επηρεάζει τη λειτουργία του σχολείου. (Γράφημα 18).

Ε. Στη λειτουργία του σχολείου:

177 απαντήσεις



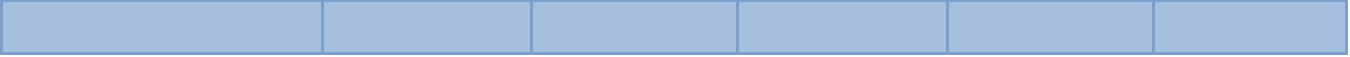
Γράφημα 18: Επιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς στη λειτουργία του σχολείου

4.4 Ανάλυση απόψεων εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας μας κλήθηκαν να απαντήσουν μια σειρά ερωτήσεων σημειώνοντας το βαθμό στον οποίο τους εκφράζει περισσότερο από το 1 έως το 5 με βάση την κλίμακα Likert σύμφωνα με τις προτάσεις που παρουσιάζονται πιο κάτω στον πίνακα 2.

Πίνακας 2: Απόψεις εκπαιδευτικών ανάλογα με την πρόταση του ερωτηματολογίου.

	1=καθόλου	2=λίγο	3=ουδέτερα	4=πολύ	5=πάρα πολύ
Οι κανονισμοί λειτουργίας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που αφορούν στην πειθαρχία είναι ικανοποιητικοί.	16,5%	31,5%	30,5%	17,5%	4%
Είμαι κατάλληλα εκπαιδευμένος/η για να αντιμετωπίσω προβλήματα σχολικής βίας	14,5%	21%	32,5%	23,5%	8,5%
Λαμβάνω υποστήριξη (από εκπαιδευτικούς ψυχολόγους, διευθυντικό προσωπικό σχολείου, άλλους ειδικούς) για την αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας	25%	26%	24,5%	19%	5,5%
Φοβάμαι να χρησιμοποιήσω ποικιλία διδακτικών μεθοδολογιών εξαιτίας της απειθαρχίας των μαθητών.	31,5%	20,5%	23,5%	20%	4,5%
Στο σχολείο μου υπάρχει πρόβλημα σχολικής βίας/επιθετικότητας από τους μαθητές	21,5%	29%	25%	17,5%	7%
Υπάρχει πρόβλημα πειθαρχίας των μαθητών	7,5%	25,5%	25,5%	27%	14,5%
Παρουσιάζονται σοβαρά φαινόμενα βανδαλισμού.	33%	27,5%	22%	14,5%	3%
Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων χάνεται διδακτικός χρόνος εξαιτίας της απειθαρχίας των μαθητών	10%	27,5%	21,5%	24,5%	16,5%
Εφαρμόζονται οι πειθαρχικοί κανονισμοί όπως προβλέπει ο Νόμος από το διευθυντικό προσωπικό	4%	15%	28,5%	36%	16,5%
Οι γονείς πιέζουν το σχολείο να μην εφαρμόζει κανονισμούς πειθαρχίας για διάφορους λόγους.	11,5%	23,5%	29%	25%	11%
Νιώθω ασφαλής στο σχολικό χώρο.	4,5%	10%	27%	31,5%	27%



Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των απαντήσεων βλέπουμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό το 48% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι οι κανονισμοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι «λίγο» ή «καθόλου» ικανοποιητικοί και επιπλέον το 35,5% δηλώνουν ότι είναι «καθόλου» ή «λίγο» εκπαιδευμένοι σε θέματα αντιμετώπισης προβλημάτων σχολικής βίας.

Στην επόμενη ερώτηση κατά πόσο λαμβάνουν κάποια στήριξη από ειδικούς ή διευθυντικό προσωπικό του σχολείου το 51% απάντησε «λίγο» ή «καθόλου» ενώ μόνο το 24,5% δήλωσε «πολύ» ή «πάρα πολύ».

Οι εκπαιδευτικοί έδωσαν απαντήσεις για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στα σχολεία που εργάζονται καθημερινά αναφέροντας ότι οι μαθητές δεν πειθαρχούν κατά 41,5% από «πολύ» έως «πάρα πολύ» αλλά δεν υπάρχουν σοβαρά φαινόμενα βανδαλισμού στο 60,5% «καθόλου» ή «λίγο». Όμως το 41% δηλώνει ότι χάνεται διδακτικός χρόνος λόγω των φαινομένων απειθαρχίας των μαθητών τους «πολύ» ή «πάρα πολύ». Το 36% αναφέρουν ότι «πολύ» ή «πάρα πολύ» οι γονείς πιέζουν στο να μην εφαρμόζονται σωστά οι κανονισμοί πειθαρχίας του σχολείου ενώ το 52,5% πιστεύει ότι οι κανονισμοί αυτοί εφαρμόζονται από το διευθυντικό προσωπικό όπως προβλέπεται από το Νόμο «πολύ» ή «πάρα πολύ».

Τελειώνοντας την ανάλυση του πίνακα 2 είναι ενθαρρυντικό το γεγονός ότι το 50,5% δηλώνει ότι «καθόλου» ή «λίγο» δεν υπάρχει πρόβλημα επιθετικότητας/βίας στους εκπαιδευτικούς από τους μαθητές τους και ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ασφαλείς κατά ένα μεγάλο ποσοστό της τάξης του 58,5% «πολύ» ή «πάρα πολύ».

Πιο κάτω παρουσιάζεται ο πίνακας 3 που σχηματίστηκε σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που συμβάλουν στην εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον.

Πίνακας 3: Παράγοντες που συμβάλουν στην εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς

	1=καθόλου	2=λίγο	3=ουδέτερα	4=πολύ	5=πάρα πολύ
Απειρία εκπαιδευτικού	5,5%	16,5%	21%	36%	21%
Αδιαφορία των εκπαιδευτικών και η έλλειψη επικοινωνίας με μαθητές	3,5%	12%	15,5%	42,55	26,5%
Αυταρχικές/προκλητικές συμπεριφορές εκπαιδευτικών	7%	16,5%	15,5%	35%	26%
Προβλήματα στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς	4,5%	12,5%	30%	33,5%	19,5%
Έλλειψη ενδιαφέροντος από τους μαθητές για μάθημα	0,5%	4,5%	19,5%	35%	40,5%
Ατομική ψυχοπαθολογία μαθητή	0%	3,5%	17,5%	34%	45%
Σχολική Αποτυχία μαθητή	1,5%	6%	25%	39%	28,5%
Απαξιωτική στάση των γονέων απέναντι στους εκπαιδευτικούς	0,5%	5,5%	13,5%	40,5%	40%
Βίαιο οικογενειακό περιβάλλον μαθητή	0%	2,5%	10,5%	30%	57%
Οικονομικά προβλήματα στην οικογένεια	2,5%	11%	27%	35%	24,5%
Μίμηση συμπεριφορών από εξωσχολικές παρέες	0%	3,5%	14,5%	44%	38%
Οι φίλοι	0%	3,5%	11%	45%	40,5%
Το διαδίκτυο	0,5%	7%	22%	36,5%	34%
Αυταρχική διεύθυνση	12%	14,5%	31,5%	32%	10%
Απουσία επιπτώσεων προς τους μαθητές	0,5%	3%	15%	34%	47,5%

Σύμφωνα με αυτό τον πίνακα 3 βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι συμβάλουν στην εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς από τους μαθητές προς σε αυτούς η απειρία των εκπαιδευτικών κατά 57% , ένα υψηλό ποσοστό 69,05% η αδιαφορία και η έλλειψη επικοινωνίας των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς καθώς και στο 53% τα προβλήματα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς κατά «πολύ» ή «πάρα πολύ».

Επιπλέον ο παράγοντας μαθητής φαίνεται να επηρεάζει «πολύ» ή «πάρα πολύ» κατά 75,5% η αδιαφορία για μάθημα, σε ποσοστό 79% η ατομική ψυχοπαθολογία του μαθητή και στο 67,5% η σχολική αποτυχία.

Οι γονείς και το οικογενειακό περιβάλλον είναι ένας άλλος παράγοντας που μελετάμε και οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ βασικό αφού το 80,5% πιστεύει ότι η απαξιωτική στάση των γονέων απέναντι στο πρόσωπο τους, το 87% το βίαιο οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή καθώς και λίγο πιο κάτω στο 59,5% τα οικονομικά προβλήματα ωθούν τους μαθητές σε βίαιες συμπεριφορές κατά «πολύ» ή «πάρα πολύ» .

Σημαντικός παράγοντας εμφάνισης επιθετικών συμπεριφορών διαφαίνεται να είναι και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον όπως οι φίλοι των μαθητών κατά 85,5%, ο επηρεασμός από εξωσχολικές παρέες στη μίμηση συμπεριφορών κατά 82% και το διαδίκτυο κατά 70,5%.

Τελευταίος παράγοντας που μελετάμε είναι το κλίμα του σχολείου όπου το 81,5% δηλώνει ότι η απουσία των επιπτώσεων προς τους μαθητές και το 42% η αυταρχική διεύθυνση επηρεάζουν στην εμφάνιση των βίαιων συμπεριφορών από τους μαθητές.

4.5 Ανάλυση ερώτησης ανοικτού τύπου

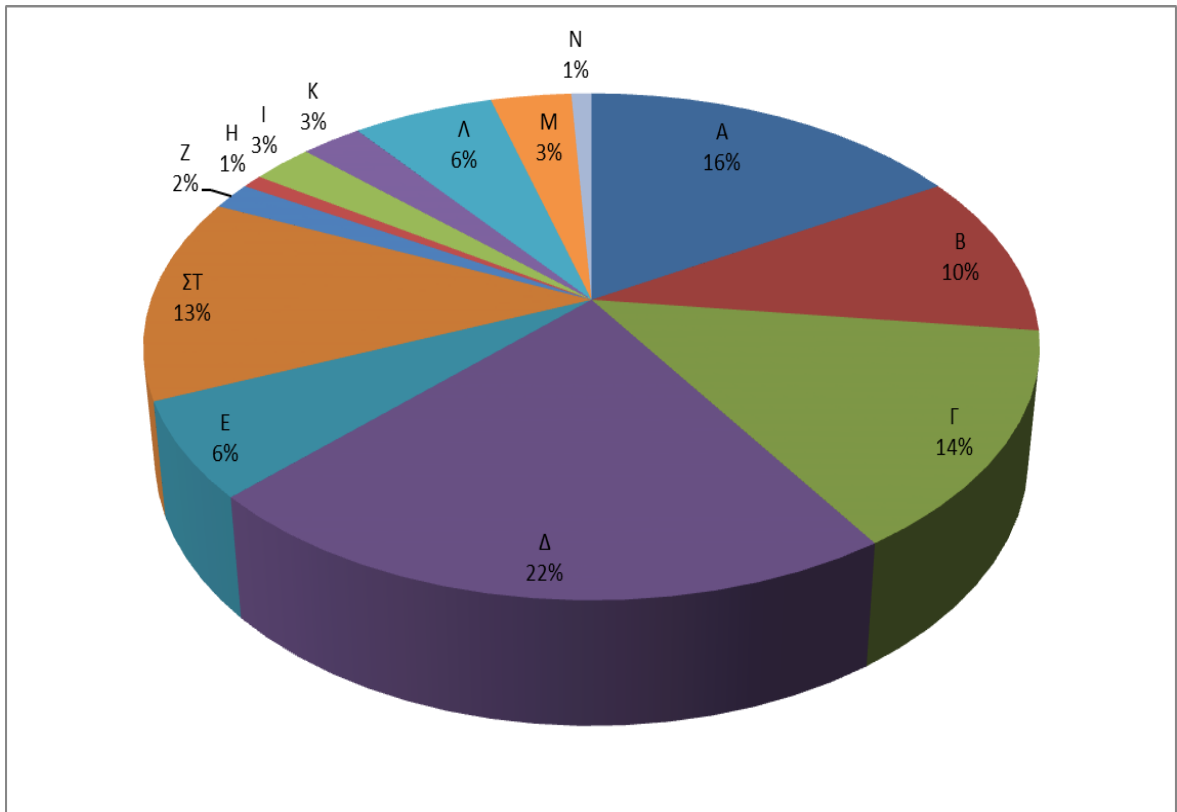
Στο τέλος του δευτέρου μέρους του ερωτηματολογίου υπήρχε μία μόνο ερώτηση ανοικτού τύπου. Λόγω του μεγέθους του ερωτηματολογίου κρίθηκε όπως μπει μόνο μια ερώτηση ανοικτού τύπου, στην οποία οι εκπαιδευτικοί κατέγραφαν την άποψη τους σχετικά με το πώς μπορεί να λυθεί το πρόβλημα της επιθετικότητας στα σχολεία όπου υπάρχει. Από τους 200 ερωτηθείς απάντησαν μόνο 111 από τους οποίους οι 11 σημείωσαν το «άλλο» και ακόμη 3 άτομα απάντησαν κάτι που δεν ανταποκρινόταν στην ερώτηση. Από αυτούς που απάντησαν πολλοί εξέφρασαν περισσότερες από μια απόψεις. Στο πιο κάτω πίνακα παρουσιάζονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ομαδοποιημένα.

Πίνακας 4:Ομαδοποιημένες απαντήσεις ερώτησης ανοικτού τύπου.

Απαντήσεις εκπαιδευτικών	Άτομα με αυτή την άποψη
A) Πιστή εφαρμογή κανονισμών	19
B) Επιμόρφωση εκπαιδευτικών	12
Γ) Αυστηρότερες ποινές/αναθεώρηση πειθαρχικών κανονισμών	16
Δ) Συνεργασία/επικοινωνία μεταξύ μαθητών -γονιών -καθηγητών- διευθυντών	25
E) Ειδική μεταχείριση/απομάκρυνση/ειδικά σχολεία για μαθητές με ιδιαίτερα προβλήματα συμπεριφοράς	7
ΣΤ) Παρουσία εκπαιδευτικών ψυχολόγων και ειδικών στα σχολεία	15
Z) Επιμόρφωση/στήριξη/απομάκρυνση εκπαιδευτικών που δεν εκτελούν τα καθήκοντα τους σωστά	2
H) Απασχόληση μαθητών τα διαλείμματα με αθλοπαιδιές και επιτραπέζια	1
Θ) Δυνατές Διευθυντικές ομάδες που να μην φοβούνται να λαμβάνουν αποφάσεις και να τιμωρούν	3
I) Μείωση εκπαιδευτικής ύλης και ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή	3
K) Επιμόρφωση /ενημέρωση γονέων και μαθητών για τη βία	7
Λ) Προγράμματα/βιωματικά εργαστήρια για μαθητές	4
M) Μικρότερος αριθμός μαθητών στις σχολικές μονάδες και τάξεις, λιγότερη	1

γραφειοκρατία, ποιοτικές δραστηριότητες μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών

Σύμφωνα με τον πιο πάνω πίνακα 4 βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τις πιο κάτω απόψεις. Για καλύτερη και σωστότερη επικοινωνία αλλά και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών, γονιών και διευθυντών απάντησαν 25 ερωτώμενοι. Για πιστή εφαρμογή των κανονισμών των σχολείων απάντησαν 19 εκπαιδευτικοί και 16 άτομα εξέφρασαν την άποψη ότι οι κανονισμοί αυτοί πρέπει να αναθεωρηθούν και να αυστηροποιηθούν οι ποινές. Απαραίτητη η παρουσία εκπαιδευτικών ψυχολόγων στις σχολικές μονάδες με στοχευμένες παρεμβάσεις αναφέρουν 15 άτομα και 12 σημειώνουν ότι χρειάζονται επιμόρφωση επί του θέματος οι εκπαιδευτικοί. Επιπλέον 7 άτομα απάντησαν ότι τα παιδιά που έχουν ιδιαίτερα προβλήματα συμπεριφοράς ή επιθετικής συμπεριφοράς πρέπει να έχουν ειδική μεταχείριση είτε απομάκρυνση από τις υπάρχουσες σχολικές μονάδες και μεταφορά τους σε ειδικά σχολεία. Ίδιος αριθμός ατόμων δηλαδή 7 εξέφρασε την άποψη ότι χρειάζονται επιμόρφωση και ενημέρωση, εκτός από τους εκπαιδευτικούς όπως αναφέραμε πιο πάνω, οι γονείς και οι μαθητές για θέματα που αφορούν τη βία. Ακόμη 4 άτομα σημείωσαν ότι χρειάζονται προγράμματα και βιωματικά εργαστήρια στα σχολεία που να αφορούν τους μαθητές και 3 απόψεις αφορούν στη δημιουργία δυνατών διευθυντικών ομάδων που να μην φοβούνται να παίρνουν αποφάσεις και να τιμωρούν. Επίσης 3 άτομα σημείωσαν ότι πρέπει να μειωθεί η εκπαιδευτική ύλη και να δοθεί περισσότερος χρόνος και σημασία στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών. Εκφράστηκε ακόμη η άποψη ότι οι μαθητές πρέπει τα διαλείμματα να απασχολούνται με αθλοπαιδιές και επιτραπέζια, να μειωθεί ο αριθμός μαθητών στις σχολικές μονάδες αλλά και στις τάξεις, να υπάρχει λιγότερη γραφειοκρατία και ποιοτικές δραστηριότητες μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Οι απόψεις αυτές του πίνακα 4 παρουσιάζονται και στο γράφημα 20 σε μορφή κυκλικού διαγράμματος.



Γράφημα 19: Απόψεις εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον πίνακα 4

Κεφάλαιο 5 - Σχολιασμός Αποτελεσμάτων

Μέσα από τη παρούσα έρευνα προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε το φαινόμενο της βίας στο σχολικό περιβάλλον κατά των εκπαιδευτικών και μέσα από τα δεδομένα διαφαίνεται ότι υπάρχει πρόβλημα σχολικής βίας στα δημόσια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου. Αν και δεν υπάρχουν αρκετές έρευνες που ασχολούνται με το συγκεκριμένο θέμα που απασχολεί την Κυπριακή εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και την κοινωνία γενικότερα βλέπουμε ότι δεν μπορούμε να μιλήσουμε με βεβαιότητα για την αύξηση των φαινομένων αυτών. Μπορούμε όμως να συγκρίνουμε κάποια από τα αποτελέσματα της έρευνας μας με αυτά του Αλαμπρίτη (2007) η οποία απευθύνεται πάλι σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου και πραγματοποιήθηκε πριν από 13 χρόνια αλλά και με ορισμένες έρευνες από τη διεθνή βιβλιογραφία.

Σύμφωνα με τον Αλαμπρίτη (2007) βλέπουμε ότι η βία στα Κυπριακά δημόσια σχολεία της μέσης εκπαίδευσης υπάρχει αλλά περιορίζεται σε μικρές παραβάσεις και δεν υπάρχουν υψηλά ποσοστά σοβαρών περιστατικών. Συμφωνούμε με την άποψη ότι τα φαινόμενα αυτά φαίνεται να επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και τα οποία αν αφεθούν χωρίς έλεγχο ίσως να οδηγήσουν σε χειρότερα φαινόμενα βίας με ανεξέλεγκτα αποτελέσματα (Αλαμπρίτης, αναφέρεται στον Debarbieux 2002).

Τα δεδομένα της παρούσης έρευνας διασταυρώνονται και επιβεβαιώνονται από τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι αναφέρουν ότι την τελευταία πενταετία τα περιστατικά βίας έχουν αυξηθεί. Το 46% απάντησε ότι έχει υποστεί επιθετική συμπεριφορά και το 60,2% από αυτούς την τελευταία πενταετία. Το 74,3% να αναφέρει ότι έχει δεχθεί αυτή τη συμπεριφορά στη σχολική αίθουσα ενώ για απειλή για σωματική βλάβη με μαχαίρι, όπλο ή άλλο αντικείμενο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν όπλο το 35,7%. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί που έχουν δεχθεί λεκτική επίθεση αποτελούν το 89,8% όσων έχουν δεχθεί επιθετική συμπεριφορά. Αντίστοιχα το 56,3% των εκπαιδευτικών στην Κύπρο είχαν δεχθεί το 2007 λεκτική επίθεση (Αλαμπρίτης, 2007) και απειλή για σωματική βλάβη με αντικείμενο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν όπλο το 17,6%. Σε έρευνα σε 6 σχολεία της Ν. Αφρικής η λεκτική βία αποτελεί το 62,1% (Woudsra et al., 2018). Συνεχίζοντας βλέπουμε στα αποτελέσματα της έρευνας μας τις επιπτώσεις της επιθετικής συμπεριφοράς στη ψυχολογία των εκπαιδευτικών όπου αναφέρει το 77,3% συμπτώματα άγχους και στη σωματική υγεία το 53% πως έχει το αίσθημα της κόπωσης. Παρόμοια αποτελέσματα βλέπουμε πως έχει βρει στην έρευνα της η Βασιλάκη (2021) που διεξήγαγε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της

Ελλάδας, οι οποίοι δήλωσαν 75,5% συμπτώματα άγχους και αίσθημα κόπωσης το 48,9%. Σε μια άλλη έρευνα που διεξήχθη το 2012 από τους Ozkiliç & Kartal σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το 52,5% εξέφρασε ότι τα επίπεδα άγχους τους είχαν αυξηθεί και το 39,4% εξέφρασε την άποψη ότι οι επιθετικές συμπεριφορές από τους μαθητές τους προκαλούν κακή ατμόσφαιρα στην τάξη. Επιπλέον ότι μειώθηκαν οι προσδοκίες από τους μαθητές τους 26,2%. Από την άλλη στη δική μας έρευνα βλέπουμε πως περίπου οι μισοί εκπαιδευτικοί και συγκεκριμένα το 51,6% απάντησαν ότι επηρεάζεται το σχολικό κλίμα από τις επιθετικές συμπεριφορές, πως παρουσιάζονται προβλήματα διεξαγωγής μαθησιακών δραστηριοτήτων με ποσοστό 48% και πως μειώθηκαν οι προσδοκίες τους από τους μαθητές κατά 45,7%.

Τώρα στο κοινωνικό επίπεδο βλέπουμε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που αγγίζει το 54,1% φαίνεται πως δεν τους επηρεάζει σε κάτι όμως το 31,4% αναφέρει πως έχει δυσκολίες στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων παρόμοιο ποσοστό και στην έρευνα της Βασιλάκη (2021) με ποσοστό 30,9%. Στη δική μας έρευνα το 16,7% εξέφρασε την πρόθεση εγκατάλειψης της θέσης, στην Βασιλάκη (2021) το 31,9% ενώ αντιθέτως στην έρευνα στη Τουρκία μόνο το 1%.

Όσο αφορά τη διερεύνηση μας στο πως αντιμετωπίζεται από το εκπαιδευτικό μας σύστημα τα φαινόμενα βίας βλέπουμε ότι οι κανονισμοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που αφορούν την πειθαρχία δεν είναι ικανοποιητικοί αφού το 48% εξέφρασε αυτή την άποψη και δεν είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι μόλις το 32% αναφέρει ότι είναι και επιπλέον το 51% υποστηρίζει ότι δεν λαμβάνει καθόλου ή λίγο στήριξη από ειδικούς. Αντίστοιχα στην έρευνα του Αλαμπρίτη (2007) βλέπουμε ότι το 77% αμφισβητεί τους κανονισμούς, το 53% δεν έχει την κατάλληλη εκπαίδευση και το 70% ότι δεν λαμβάνει βοήθεια από ειδικούς. Φαίνεται ότι συγκριτικά βρισκόμαστε σε καλύτερη κατάσταση και υπάρχει βελτίωση στο εκπαιδευτικό μας σύστημα σε σχέση με πριν περίπου από 13 χρόνια. Στη συνέχεια μελετήσαμε τα προβλήματα που έρχονται αντιμέτωποι καθημερινά οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία. Ως σοβαρότερα αναφέρουν ότι υπάρχει πρόβλημα απειθαρχίας στο 41,5% και ότι χάνεται διδακτικός χρόνος λόγω της απειθαρχίας στο 41% αλλά δεν υπάρχουν σοβαρά περιστατικά βανδαλισμών 60,5% και νιώθει ασφαλής το 58,5%. Τα αντίστοιχα αποτελέσματα από τη διδακτορική διατριβή του Αλαμπρίτη (2007) είναι σχεδόν τα διπλάσια με ποσοστά 77% για την απειθαρχία των μαθητών και 93% για το χαμένο διδακτικό χρόνο. Πάλι φαίνεται ότι βρισκόμαστε σε καλύτερη θέση από ότι παλιά και αυτό είναι ενθαρρυντικό διότι η ασφάλεια στο σχολείο επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς, το προσωπικό και τους μαθητές να συνεργαστούν για να επιτύχουν ακαδημαϊκά ορόσημα και να αναπτύξουν κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες

(Capp et al.,2017). Πράγματι η ασφάλεια του σχολείου είναι απαραίτητη προϋπόθεση για το προσωπικό και για τους μαθητές να μπορούν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Ως τελευταίο στόχο θέσαμε να δούμε τους παράγοντες και τα αίτια που μπορούν να οδηγήσουν ένα μαθητή να αναπτύξει επιθετική συμπεριφορά αλλά και τους τρόπους που μπορεί να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο αυτό όπου εμφανίζεται.

Σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη επιθετικής συμπεριφοράς φαίνεται να είναι σε ποσοστό 87% το βίαιο οικογενειακό περιβάλλον, με 82% οι φίλοι, με 80,5% η απαξιοτική στάση των γονέων απέναντι στους εκπαιδευτικούς, 79% η ψυχοπαθολογία του μαθητή και στο 69,5% η αδιαφορία και η έλλειψη επικοινωνίας εκπαιδευτικών και μαθητών. Σύμφωνα με τον Αλαμπρίτη (2007) σημαντικότερος παράγοντας για την όλη συμπεριφορά του μαθητή είναι οι γονείς και το στενό οικογενειακό περιβάλλον, οι σχέσεις μεταξύ των παιδιών με τους γονείς αλλά και ο χρόνος και η επικοινωνία που περνούν οι νέοι με τους γονείς τους. Φαίνεται ότι το δείγμα της έρευνας μας διατηρεί ακόμη αυτή την άποψη καθώς επίσης το 81,5% απάντησε ότι η απουσία των επιπτώσεων μπορεί να αυξήσει την εμφάνιση βίαιων συμπεριφορών.

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι απαντήσεις που πήραμε από το δείγμα μας στην ερώτηση ανοικτού τύπου που έπρεπε να προτείνει τρόπους αντιμετώπισης του φαινομένου αυτού. Οι περισσότερες απαντήσεις ανέφεραν ότι η σωστή συνεργασία και η σωστή επικοινωνία μεταξύ μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών και διευθυντών θα βοηθήσει στην αντιμετώπιση των όποιων φαινομένων. Εξέφρασαν την άποψη για πιστή εφαρμογή των κανονισμών που υπάρχουν ήδη καθώς επίσης και για αναθεώρηση και αυστηροποίηση κανονισμών. Επιπλέον επισημάνουν την αναγκαιότητα της ύπαρξης εκπαιδευτικών ψυχολόγων και ειδικών στα σχολεία αλλά και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, γονιών και μαθητών με θέματα που αφορούν τη βία και την επιθετικότητα στο σχολικό περιβάλλον. Σε έρευνα της Τζήκα (2020) το 96,4% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας θεωρούν αναγκαία την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης. Μπορούμε να πούμε γενικά ότι οι προτάσεις αυτές συμφωνούν με την έρευνα μας στο ότι δεν υπάρχει αρκετή στήριξη από ειδικούς, στην απουσία συνεργασίας γονέων εκπαιδευτικών λόγω απαξίωσης, στην ύπαρξη κάποιας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που διαφαίνεται ότι πρέπει να είναι περισσότερη και διαρκείς. Το προσωπικό του σχολείου πρέπει να γνωρίζει τα τρέχοντα εμπειρικά και θεωρητικά ζητήματα που αφορούν τη σχολική βία και τα διαθέσιμα αποτελεσματικά προγράμματα σχολικής βίας (Capp et al.,2017).

6. Συμπεράσματα

Τελειώνοντας θα ήθελα να αναφέρω ότι καταλήξαμε στα πιο κάτω συμπεράσματα. Η βία κατά των εκπαιδευτικών και γενικά η βία στα σχολεία είναι ένα θέμα δημόσιας υγείας που απαιτεί προσοχή. Οι υπεύθυνοι και αρμόδιοι φορείς γνωρίζουν πολύ καλά που βρίσκεται το πρόβλημα Αλαμπρίτης (2007) χρειάζεται όμως εφαρμογή των στρατηγικών παρέμβασης. Η εμφάνιση επιθετικών και βίαιων συμπεριφορών υπήρχαν ανέκαθεν στα Κυπριακά σχολεία, αλλά ακόμη δεν φαίνεται να έχει πάρει ανησυχητικές διαστάσεις. Για να ανταποκριθούν όμως αποτελεσματικά στη σχολική βία, το σχολικό προσωπικό και οι ηγέτες των σχολικών μονάδων πρέπει να κατανοήσουν τις επιρροές στα σχολεία τους που προέρχονται από άτομα, τη γύρω κοινότητα, τα πολιτιστικά και πολιτικά πλαίσια. Η προσεκτική και διαρκείς αξιολόγηση των αναγκών κάθε σχολείου αποτελεί επίσης προϋπόθεση για αποτελεσματική παρέμβαση. Η σοβαρότητα της βίας, η ακριβής τοποθεσία των βίαιων πράξεων και ο τρόπος με τον οποίο διαφορετικές ομάδες σε μια σχολική μονάδα βιώνουν τη βία αποτελούν βασικές λεπτομέρειες για τη κατανόηση και τη μέτρηση των προβλημάτων (Capp et al., 2017). Με αυτές τις πληροφορίες, τα σχολεία μπορούν στη συνέχεια να επιλέξουν προγράμματα παρέμβασης που θα χρησιμοποιούν μια προσέγγιση ολόκληρου του σχολείου.

Η ουσιαστική επικοινωνία και η σωστή συνεργασία όλου του σχολικού συγκείμενου αποτελεί προϋπόθεση, όποιο πρόγραμμα παρέμβασης και αν επιλέξουμε, για την πρόληψη και μείωση των φαινομένων σχολικής βίας και επιθετικότητας.

Η παρούσα έρευνα είχε και κάποιους περιορισμούς αφού πραγματοποιήθηκε σε περίοδο πανδημίας και διαδικτυακά και ίσως τα αποτελέσματα να μην είναι αντιπροσωπευτικά. Μία επόμενη διερεύνηση για διασταύρωση των αποτελεσμάτων μας, αφού αυτή η έρευνα φαίνεται να είναι η δεύτερη που έγινε παγκύπρια από όσο γνωρίζουμε, με θύματα τους εκπαιδευτικούς είναι καλό να γίνει. Ένας περιορισμός της έρευνας είναι και το γεγονός ότι δεν έχουμε λάβει υπόψη μας τα ιδιωτικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και τα δημοτικά σχολεία έτσι ώστε να καταγραφεί η γενική εικόνα που επικρατεί σε σχέση με τη βία στο σχολικό περιβάλλον στην ελεύθερη Κύπρο. Επιπλέον θα ήταν καλό να διερευνηθεί το θέμα της βίας από γονείς σε εκπαιδευτικούς, από εκπαιδευτικούς σε

εκπαιδευτικούς ή άλλο προσωπικό του σχολείου καθώς επίσης και από εκπαιδευτικούς σε μαθητές έτσι ώστε να υπάρχει μια ολική σφαιρική εικόνα του φαινομένου.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

Aisenberg, E., & Herrenkohl, T. (2008). Community violence in context: Risk and resilience in children and families. *Journal of interpersonal violence*, 23(3), 296-315.

American Educational Research Association. (2013). *Prevention of bullying in schools, colleges, and universities: Research report and recommendations*. Washington, DC: American Educational Research Association

Anastasiadou, S. D. (2014). Students' attitudes toward effective leadership in education. *Procedia-Social and behavioral sciences*, 143, 941-946.

Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2018). *Bullying, school violence, and climate in evolving contexts: Culture, organization, and time*. Oxford University Press, USA.

Balikou, P., & Sklavou, K. (2021). Pandemic Exacerbates Challenges for Refugee Children and Families. *Dialogues in Clinical Neuroscience & Mental Health*, 4(2), 105-109.

Battistich, V., Solomon, D., Kim, D., Watson, M., & Schaps, E. (1995). Schools as Communities, Poverty Levels of Student Populations, and Students' Attitudes, Motives, and Performance: A Multilevel Analysis. *American Educational Research Journal*, 32(3), 627–658. Retrieved from <https://doi.org/10.3102/00028312032003627>

Bayar, Y., & Uçanok, Z. (2012). School social climate and generalized peer perception in traditional and cyberbullying status. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2352-2358.

Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2005). *School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender*. New York: Oxford University Press.

Benbenishty, R., Astor, R. A., Roziner, I., & Wrabel, S. L. (2016). Testing the causal links between school climate, school violence, and school academic performance: A cross-lagged panel autoregressive model. *Educational Researcher*, 45(3), 197-206.

Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87, 425 – 469.

Berkowitz, R., Glickman, H., Benbenishty, R., Ben-Artzi, E., Raz, T., Lipshtat, N., & Astor, R. A. (2015). Compensating, mediating, and moderating effects of school climate on academic achievement gaps in Israel. *Teachers College Record*, 117, 17989.

- Berlanda, S., Cordova, F., Frazzoli, M., Pedrazza, M. (2019). Violence at School and the Well-Being of Teachers. The Importance of positive Relationships. *Frontiers in Psychology*, 10, 1664-1078. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01807>
- Bradshaw, C., Waasdorp, T., Debnam, K., Johnson, S. (2014). Measuring School Climate in High Schools: A Focus on Safety, Engagement, and the Environment. *Journal of School Health*. 84. 10.1111/josh.12186.
- Capp, G., Moore, H., Pitner, R., Iachini, A., Berkowitz, R., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). School violence. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Retrieved from <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.78>
- CDC, (2021). *Violence Prevention*. Retrieved from December 1, 2021, from [Violence Prevention Home Page \(cdc.gov\)](#)
- Constantia, C., Christos, P., Glykeria, R., Anastasia, A.-R., & Aikaterini, V. (2021). The Impact of COVID-19 on the Educational Process: The Role of the School Principal. *Journal of Education*. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/00220574211032588>
- De Pedro, K. T., Astor, R. A., Benbenishty, R., Estrada, J. N., Smith, G. A., & Esqueda, M. C. (2011). The children of military service members: Challenges, resources, and future educational research. *Review of Education Research*, 81, 566 – 618
- Elame', E. (2013). *Discriminatory Bullying. A New Intercultural Challenge*. Ca' Foscari University of Venice. Available from Library of Congress Control Number: 2013933581. Retrieved from <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-88-470-5235-2.pdf>
- Espelage, D.L., & Swearer, S.M. (Eds.). (2003). *Bullying in American Schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention (1st ed.)*. Routledge. New York. Retrieved from <https://doi.org/10.4324/9781410609700>
- Espelage, D. L., & Hong, J. S. (2016). Cyberbullying prevention and intervention efforts: Current knowledge and future directions. *Canadian Journal of Psychiatry*, 62, 374 – 380.
- Evans, C. B., & Smokowski, P. R. (2016). Understanding weaknesses in bullying research: How school personnel can help strengthen bullying research and practice. *Children and Youth Services Review*, 69, 143-150. <http://dx.doi.org/10.1016%2Fj.chilyouth.2016.08.002>
- Flannery, D. J., Todres, J., Bradshaw, C. P., Amar, A. F., Graham, S., Hatzenbuehler, M., & Rivara, F. (2016). Bullying prevention: a summary of the report of the national academies of sciences, engineering, and medicine. *Prevention science*, 17(8), 1044-1053.
- Gladden, R.M., Vivolo-Kantor, A.M., Hamburger, M.E., & Lumpkin, C.D. (2014). *Bullying Surveillance Among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1.0*. Atlanta, GA; National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education.

- Goodwin, J., Bradley, S. K., Donohoe, P., Queen, K., O'Shea, M., & Horgan, A. (2019). Bullying in schools: an evaluation of the use of drama in bullying prevention. *Journal of Creativity in Mental Health, 14*(3), 329-342.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2013). Social influences on cyberbullying behaviors among middle and high school students. *Journal of youth and adolescence, 42*(5), 711–722. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9902-4>
- Hunt, L. (2020). *High School Principals' Instructional Leadership Practices to Reduce School Violence* (Doctoral dissertation, Walden University).
- Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., & Astor, R. A. (2005). The effects of school climate, socioeconomics, and cultural factors on student victimization in Israel. *Social Work Research, 29*(3), 165-180.
- Kochel, K. P., Bagwell, C. L., Ladd, G. W., & Rudolph, K. D. (2017). Do Positive Peer Relations Mitigate Transactions Between Depressive Symptoms and Peer Victimization in Adolescence?. *Journal of applied developmental psychology, 51*, 44–54. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.04.003>
- Kõiv, K. (2015). Changes over a ten-year interval in the prevalence of teacher targeted bullying. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 171*, 126-133.
- Skåland, B. (2016). Student-to-teacher violation and the threat to a teacher's self. *Teaching and Teacher Education, 59*, 309–317. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.06.012>
- Spence Laschinger, H. K., & Nosko, A. (2015). Exposure to workplace bullying and post-traumatic stress disorder symptomology: the role of protective psychological resources. *Journal of nursing management, 23*(2), 252–262. <https://doi.org/10.1111/jonm.12122>
- Longobardi, C., Badenes-Ribera, L., Fabris, M. A., Martinez, A., & McMahon, S. D. (2019). Prevalence of student violence against teachers: A meta-analysis. *Psychology of Violence, 9*(6), 596–610. <https://doi.org/10.1037/vio0000202>
- Maïano, C., Aimé, A., Salvas, M. -C., Morin, A. J. S., & Normand, C. L. (2016). Prevalence and correlates of bullying perpetration and victimization among school-aged youth with intellectual disabilities: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities, 49 – 50*, 181 – 195.
- Mahabeer, P. (2020). Novice teachers' beliefs and fears on bullying in schools in South Africa. *Koers: Bulletin for Christian Scholarship= Koers: Bulletin vir Christelike Wetenskap, 85*(1), 1-15.
- Mayer, M. J., & Furlong, M. J. (2010). How safe are our schools?. *Educational Researcher, 39*(1), 16-26.

- Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B. E., Frisén, A., Berne, S., Ortega-Ruiz, R., ... & Smith, P. K. (2012). Cyberbullying definition among adolescents: A comparison across six European countries. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(9), 455-463
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, health & medicine*, 22(sup1), 240-253.
- Moon, B., Morash, M., Jang, J. O., & Jeong, S. (2015). Violence against teachers in South Korea: Negative consequences and factors leading to emotional distress. *Violence and victims*, 30(2), 279-292.
- Moon, B., & McCluskey, J. (2020). An Exploratory Study of Violence and Aggression against Teachers in Middle and High Schools: Prevalence, Predictors, and Negative Consequences. *Journal of School Violence*, 19, 122-137.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1540010>
- Nickerson, A. B., & Ostrov, J. M. (2021). Protective Factors and Working with Students Involved in Bullying: Commentary on the Special Issue and Dedication to Dan Olweus. *School Mental Health*, 1-9.
- OECDiLibrary. (2019). *PISA2018 Results (V3): What school Life means for students' Lives*. Retrieved December 4, 2021 from <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/cd52fb72-en/index.html?itemId=/content/component/cd52fb72-en>
- Olweus, D. (2005). Bullying in schools: Facts and intervention. In *IX International Meeting on Biology and Sociology of Violence, Under the Honorary Presidency of HM Queen Sofia, Valencia, Spain (October)*.
- Olweus, Dan. (2010). Bullying in schools: facts and intervention. *Kriminalistik*. 64.
- Ozkilic, R., & Kartal, H. (2012). Teachers bullied by their students: how their classes influenced after being bullied?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 3435-3439.
- Prenes Espinosa, M. (2018). Bullying and Cyberbullying: Two Forms of Violence in Schools. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(1), 1-2.
[doi:http://dx.doi.org/10.7821/naer.2018.1.274](http://dx.doi.org/10.7821/naer.2018.1.274)
- Qiao, B., & Patterson, M. M. (2021). Teachers as targets of student bullying: Data from China and the United States. *Psychology in the Schools*, 58(6), 1133-1150.
- Reddy, L. A., Espelage, D. L., Anderman, E. M., Kanrich, J. B., & McMahon, S. D. (2018). Addressing violence against educators through measurement and research. *Aggression and violent behavior*, 42, 9-28.
- Rivara, F., & Le Menestrel, S. (Eds.). (2016). Preventing bullying through science, policy, and practice. Washington, DC: National Academies Press.
- Smith, P. K., Singer, M., Hoel, H., & Cooper, C. L. (2003). Victimization in the school and the workplace: Are there any links?. *British Journal of Psychology*, 94(2), 175-188.

Smokowski, P. R., & Evans, C. B. (2019). Playground Politics: How the Bullying Framework Can Be Applied to Multiple Forms of Violence. In *Bullying and Victimization Across the Lifespan* (pp. 1-23). Springer, Cham.

Sorrentino, A., Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Blaya, C. (2019). Epidemiology of cyberbullying across Europe: Differences between countries and genders. *Educational Sciences: Theory & Practice, 19*(2).

Sorrentino, A., & Farrington, D. P. (2019). Individual, Family, Peer, and School Risk Factors for Teacher Victimization. *Educational Sciences: Theory and Practice, 19*(4), 1-13.

Wilson, D. B., Gottfredson, D. C., & Najaka, S. S. (2001). School-based prevention of problem behaviors: A meta-analysis. *Journal of quantitative criminology, 17*(3), 247-272.

Woudstra, M. H., van Rensburg, E. J., Visser, M. & Jordaan, J., 2018. Learner-to-teacher bullying as a potential factor influencing teachers' mental health. *South African Journal of Education, February, 38*(1).

Yavuzer, Y., & Gundogdu, R. (2012). Teachers responsibilities in preventing school violence: A case study in Turkey. *Educational Research and Reviews, 7*(17), 362-371.

Zhang, A., Musu-Gillette, L., & Oudekerk, B. A. (2016). Indicators of School Crime and Safety: 2015. NCES 2016-079/NCJ 249758. *National Center for Education Statistics*.

Ελληνική

Αλαμπρίτης, Μ. (2008). *Σχολική βία και επιθετικότητα: οι εκπαιδευτικοί ως θύματα βίας στη δημόσια μέση εκπαίδευση της Κύπρου*. (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Κύπρου, 2008).

Αρτινοπούλου, Β. (2013). Σχολικός εκφοβισμός και ηλεκτρονικός εκφοβισμός στην Ελλάδα. Στο Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα* (σσ. 93-121). Αθήνα

Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., & Νικολόπουλος, Β. (2016). Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων*. Ανακτήθηκε από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/08_03_16_ereyna_bulling.doc.

Βασιλάκη, Μ. (2021). *Σχολική βία και επιθετικότητα με θύματα εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, 2021) Ανακτήθηκε από <https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/handle/11400/1303>

Βεργίδης, Δ., Παναγιωτόπουλος, Γ., Μωυσίδου, Ε. (2014). *Η βία στο σχολικό περιβάλλον*. Μια διαδρομή στα σχολεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας. Πάτρα, Ελληνική δημοκρατία Υπουργείο παιδείας και θρησκευμάτων, Γενική

Γραμματεία έρευνας και τεχνολογίας, Περιφερειακή Διεύθυνση εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας.

Ανακτήθηκε από:

https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/i_via_sto_sholiko_perivallon_mia_diadromi_sta_sholeia_tis_dytkis_elladas_epim_eleia_vergidis_d_panagiotopoylos_g_moys.pdf

Γιώργα, Α.(2021). *Γνώσεις, στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης σε παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς και επιθετικότητα*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2021). Ανακτήθηκε από

<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/31366>

Ζαφειρόπουλος, Κ., 2015. Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών. 2η Έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.(2019). *Έρευνα PISA2018.Σύντομη Παρουσίαση των αποτελεσμάτων*, Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ανακτήθηκε από http://www.iep.edu.gr/pisa/images/publications/reports/2019_12_03_pisa_results_2018.pdf

Καούρη, Χ. (2017). *Σχολική βία: διερεύνηση των χαρακτηριστικών του θύτη και του θύματος, ο ρόλος της σχολικής κοινότητας και της οικογένειας στην αντιμετώπιση και την πρόληψη του φαινομένου* (Μεταπτυχιακή Διατριβή,2017).Ανακτηθηκε από <http://hdl.handle.net/10889/11199>

Karava, Z., Reppa, G., & Markolefas, N. (2020). Ο ρόλος της Σχολικής Συμβουλευτικής στη διαχείριση κρίσεων και προβληματικών καταστάσεων στη σχολική κοινότητα. Ανακτήθηκε από <https://hdl.handle.net/11728/11519>

Καφίρη, Ι. (2020). Αίτια και τρόποι αντιμετώπισης της παιδικής και εφηβικής παραβατικότητας. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 260-271.Ανακτήθηκε από <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.3123>

Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης. (2021). *PISACyprus.Διάχυση Αποτελεσμάτων*. Ανακτήθηκε Δεκέμβριο 5, από

<http://keea-pisa.pi.ac.cy/pisa/index.php?id=diaxisi-1> <http://keea-hbsc.pi.ac.cy/hbsc/index.php?id=diaxisi-apotelesmaton>

Κουρκούτας, Ε., & Θάνος, Β. (Επιμ.). (2013). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις-Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις*. Αθήνα: Τόπος.

Μάστορα, Β. (2020). *Εκφοβισμός (bullying) και θυματοποίηση των εκπαιδευτικών και διαχείριση των φαινομένων αυτών από την εκπαιδευτική ηγεσία: Απόψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Νομού Κοζάνης*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, 2020) Ανακτήθηκε από

<https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1711>

Πανούσης, Γ. (2006). «Ταξικοί» αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; - Βία στα σχολεία. ΠονΔικ 1/2006, 75-85

Πολυχρονίδης, Γ. (2016). *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.* (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου, 2016). Ανακτήθηκε από <http://hdl.handle.net/11728/8800>

Stampoltzis, A., & Βουλκίδου, Ε. (2019). Ηθικά διλήμματα εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Επιθεώρηση συμβουλευτικής και προσανατολισμού. *Η ηθική της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία συμβουλευτικής και προσανατολισμού. Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/338339445_Ethika_dilemmata_ekpaideutikon_ei_dikes_agoges_EPITHEORESE_SYMBOULEUTIKES_KAI_PROSANATOLISMOU_REVUE_W_OF_COUNSELLING_AND_GUIDANCE_Eidiko_teuchos_PRAKTIKA_EPISTEMONIKOU_SYNDRIOU_E_ethike_tes_ergasias_PR/link/5e12293192851c8364b26c15/download

Σκλάβου, Κ. (2019). Ανήλικοι πρόσφυγες και μετανάστες: το πλαίσιο προστασίας και διαχείρισης του τραύματος από την οπτική της κοινωνικής εργασίας. *Κοινωνική εργασία: Επιθεώρηση Κοινωνικών επιστημών*, 133

Τσατσάκης, Α. (2019). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Οι απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2019). Ανακτήθηκε από <https://thesis.ekt.gr/46124>

Τζήκα, Δ. (2020). *Διαχείριση φαινομένων σχολικής βίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Συνεργασία σχολικής μονάδας και γονέων στην αντιμετώπιση και την πρόληψη του προβλήματος.* (Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2020). Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/47185>

Υπουργείο Παιδείας Αθλητισμού και Νεολαίας. (2021). *Προγράμματα του παρατηρητηρίου για τη Βία στο Σχολείο (ΠΑ.ΒΙ.Σ) για πρόληψη και διαχείριση της βίας και παραβατικότητας στο σχολείο 2020-2021.* Ανακτήθηκε Δεκέμβρη 1, 2021 από https://www.pi.ac.cy/pi/index.php?option=com_content&view=article&id=3007&Itemid=505&lang=el

Υπουργείο Παιδείας Αθλητισμού και Νεολαίας. (2021). Ανακτήθηκε Νοέμβριος 15, 2021, από <http://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp11441c>

Παράρτημα

1. Απάντηση email από την εκπαιδευτική υπηρεσία

From: info@eey.gov.cy <info@eey.gov.cy>
Sent: Wednesday, November 10, 2021 11:31 AM
To: Panagi Niki <n.panagi.1@nup.ac.cy>
Subject: FW:

Έχω οδηγίες ν' αναφερθώ στο ηλεκτρονικό μήνυμά σας ημερομηνίας 8.11.2021, και να σας πληροφορήσω ότι, σύμφωνα με τα στοιχεία που τηρούνται αυτή τη στιγμή στο Γραφείο της Επιτροπής, οι αριθμοί των εκπαιδευτικών που εργάζονται στη Μέση Εκπαίδευση για τη σχολική χρονιά 2021-2022, είναι ως εξής:

	Μέση Γενική Εκπαίδευση	Μέση Τεχνική Εκπαίδευση	Σύνολο
Μόνιμοι	5675	522	6197
Συμβασιούχοι/ Αορίστου Διάρκειας	784	146	930

2) Κατάλογος σχολείων μέσης γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης

http://archeia.moec.gov.cy/mc/360/el_dimosia_mesi_geniki.pdf

http://archeia.moec.gov.cy/mc/360/el_dimosia_techniki_epaggelmatiki.pdf

3) https://www.cta.org/our-advocacy/school-safety/warning-for-educators-when-social-media-trends-become-assault?fbclid=IwAR3u46hUn9ttN9esnlPnbNyDLaIKi0UPe0iH8F_W3RRJlqYut8SYaRY1vTc

4) Το ερωτηματολόγιο όπως παρουσιάζοταν στο Google forms

Η βία στο σχολικό περιβάλλον

Ονομάζομαι Νίκη Παναγή και είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου. Στα πλαίσια της μεταπτυχιακής μου διατριβής στην Εκπαιδευτική Διοίκηση διεξάγω έρευνα σχετικά με τη βία στο σχολικό περιβάλλον. Σκοπός αυτής της έρευνας είναι να συλλέξει πληροφορίες από τους εκπαιδευτικούς δημόσιας μέσης γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης της Κύπρου, σχετικά με τη βία στο σχολείο, με θύματα τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Η έρευνα είναι ανώνυμη και οι πληροφορίες που θα συγκεντρωθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για να εξαχθούν χρήσιμες πληροφορίες. Θα χρειαστούν μόνο λίγα λεπτά από το χρόνο σας.

Μερος 1ο

Παρακαλώ όπως απαντήσετε τις ερωτήσεις με βάση σε πιο σχολείο διδάσκετε περισσότερες ώρες αν διδάσκετε σε περισσότερο από ένα.

Κατά τη διάρκεια της διδακτικής σας εμπειρίας, έχετε υποστεί επιθετική συμπεριφορά από μαθητές σας; *

- Ναι
- Όχι (Συνεχίστε στο 2ο μέρος πατώντας επόμενο στο τέλος της σελίδας)

Κατά τη διάρκεια της διδακτικής σας εμπειρίας, έχετε υποστεί επιθετική συμπεριφορά από μαθητές σας; *

- Ναι
- Όχι (Συνεχίστε στο 2ο μέρος πατώντας επόμενο στο τέλος της σελίδας)

Πότε δεχτήκατε επιθετική συμπεριφορά από μαθητές σας;

- Εντός της τελευταίας 5ετίας
- Μεγαλύτερο διάστημα από 5 έτη

Τα περιστατικά σχολικής βίας σημειώθηκαν κυρίως: *Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις.

- στη σχολική αίθουσα
- στην αυλή του σχολείου
- στον περιβάλλοντα χώρο του σχολείου
- σε άλλους σχολικούς χώρους
- στη διαδρομή από/προς το σχολείο
- σε μέρη εκτός του σχολείου

Σημειώστε τα περιστατικά που συνέβησαν από μαθητές σε εσάς.

Μπορείτε να σημειώσετε περισσότερα από ένα.

Σωματική Απειλή/κακοποίηση

- Απειλή για σωματική βλάβη με μαχαίρι, όπλο ή άλλο αντικείμενο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως όπλο
- Σωματική βλάβη(γρονθοκόπημα, κλότσημα, δάγκωμα κλπ.).
- Σπρώξιμο επί σκοπού
- Σεξουαλική παρενόχληση με σωματική επαφή(άγγιγμα ή προσπάθεια να σας αγγίξουν)

Λεκτική κακοποίηση

- Λεκτική Επίθεση(εξυβρίση, ειρωνεία, εξευτελισμός, προσβολή, αστεϊσμοί κλπ.)
- Λεκτική σεξουαλική παρενόχληση(υπονοούμενα κλπ.).

Υλικές καταστροφές

- Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων.
- Κλοπή προσωπικών αντικειμένων.

Εμμεσοι τρόποι εκφοβισμού

- Συχνή, σκόπιμη και χωρίς λόγο διακοπή του μαθήματος.
- Αδιαφορία.
- Βιντεοσκόπηση την ώρα του μαθήματος.
- Απειλή/παρενόχληση στα διαδικτυακά μαθήματα.
- Απειλή/παρενόχληση μέσω τηλεφώνου.
- Απειλή/παρενόχληση στα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης.
- Άλλο

(ΜΕΡΟΣ 2)1.Επιπτώσεις του εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου στα ακόλουθα πεδία



Επιλέξτε αν σας έχει συμβεί ή συμβαίνει κάτι από τα παρακάτω,είτε επειδή είστε ο ίδιος/ η ίδια θύμα bullying, είτε επειδή στην ίδια σχολική μονάδα με εσάς είναι θύμα bullying από μαθητές κάποιος συνάδερφός σας.Οι απαντήσεις μπορεί να είναι περισσότερες από μία.

A.Στην ψυχολογία

- Άγχος
- Ανασφάλεια
- Αίσθημα μοναξιάς
- Αγοραφοβία
- Χαμηλή αυτοεκτίμηση
- Κατάθλιψη
- Τίποτα
- Άλλο...

B.Στη σωματική υγεία:

- Πονοκέφαλοι
- Αίσθημα κόπωσης
- Στομαχόπονοι
- Αναπνευστικά προβλήματα
- Τίποτα
- Άλλο...

Γ. Σε κοινωνικό επίπεδο:

- Υπερκινητικότητα
- Προβλήματα κινητικότητας
- Δυσκολίες στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων
- Προσφυγή στην κατανάλωση αλκοόλ
- Τίποτα
- Άλλο...

Δ. Στην εργασία

- Επηρεασμός σχολικού κλίματος
- Μείωση προσδοκιών από μαθητές
- Μείωση προσδοκειών από συναδέλφους
- Απουσίες
- Πρόθεση εγκατάλειψης της θέσης
- Τίποτα
- Άλλο...

Ε. Στη λειτουργία του σχολείου:

- Προβλήματα διεξαγωγής διδακτικών-μαθησιακών δραστηριοτήτων
- Επηρεασμός στη διαδικασία λήψης αποφάσεων
- Τίποτα
- Άλλο...

Επιλέξτε τον αριθμό που σας εκφράζει περισσότερο όπως 1=καθόλου 2=λιγο 3=ουδέτερα 4=πολύ 5=πάρα πολύ

Οι κανονισμοί λειτουργίας της εκπαίδευσης που αφορούν την πειθαρχία είναι ικανοποιητικοί *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Είμαι κατάλληλα εκπαιδευμένος/η για να αντιμετωπίσω προβλήματα σχολικής βίας *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Λαμβάνω υποστήριξη (από εκπαιδευτικούς ψυχολόγους,διευθυντικό προσωπικό σχολείου,άλλους ειδικούς) για την αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Φοβάμαι να χρησιμοποιήσω ποικιλία διδακτικών μεθοδολογιών εξαιτίας της απειθαρχίας των μαθητών. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Στο σχολείο μου υπάρχει πρόβλημα σχολικής βίας/επιθετικότητας από τους μαθητές *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Υπάρχει πρόβλημα πειθαρχίας των μαθητών. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Παρουσιάζονται σοβαρά φαινόμενα βανδαλισμού. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων χάνεται διδακτικός χρόνος εξαιτίας της απειθαρχίας των μαθητών. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Εφαρμόζονται οι πειθαρχικοί κανονισμοί όπως προβλέπει ο Νόμος από το διευθυντικό προσωπικό *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Οι γονείς πιέζουν το σχολείο να μην εφαρμόζει κανονισμούς πειθαρχίας για διάφορους λόγους *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Νιώθω ασφαλής στο σχολικό χώρο. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Αξιολογήστε το βαθμό στον οποίο
μπορούν οι ακόλουθοι παράγοντες να
συμβάλλουν στην εμφάνιση επιθετικής
συμπεριφοράς. 1=καθόλου 2=λίγο
3=ουδέτερα 4=πολύ 5=πάρα πολύ

Απειρία εκπαιδευτικού *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Αδιαφορία των εκπαιδευτικών και η έλλειψη επικοινωνίας με τους μαθητές *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Αυταρχικές/προκλητικές συμπεριφορές εκπαιδευτικών *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Προβλήματα στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Έλλειψη ενδιαφέροντος από τους μαθητές για μάθημα. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ατομική ψυχοπαθολογία μαθητή. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Σχολική Αποτυχία μαθητή. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Απαξιωτική στάση των γονέων απέναντι στους εκπαιδευτικούς. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Βίαιο οικογενειακό περιβάλλον μαθητή *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Οικονομικά προβλήματα στην οικογένεια. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Μίμηση συμπεριφορών από εξωσχολικές παρέες. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Οι φίλοι. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Το διαδίκτυο. *

1

2

3

4

5

Αυταρχική Διεύθυνση *

1

2

3

4

5

Απουσία επιπτώσεων προς τους μαθητές *

1

2

3

4

5

Πώς ,κατά τη γνώμη σας, μπορεί να λυθεί το πρόβλημα της επιθετικότητας στα σχολεία ,όπου υπάρχει;

Κείμενο σύντομης απάντησης

(Μερος 3)Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο *

Άνδρας

Γυναίκα

Ηλικία *

- 22-30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- 61+

Χρόνια Υπηρεσίας *

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21-25
- 26-30
- 31+

Εργασιακή σχέση *

- Μόνιμος
- Αναπληρωτής πλήρους ωραρίου
- Αναπληρωτής μειωμένου ωραρίου

Θέση *

- Διευθυντής/τρια
- Βοηθός Διευθυντής/τρια
- Καθηγητής/τρια Ειδικότητας
- Άλλο...

Επίπεδο σπουδών *

- Πτυχίο
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό
- Άλλο...

Σημειώστε τον τύπο της σχολικής σας μονάδας.

	Αγροτική περιοχή	Αστική περιοχή
Γυμνάσιο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λύκειο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Τεχνική σχολή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Η σχολική σας μονάδα ανήκει στην επαρχία:

- Αμμοχώστου (Ελεύθερη περιοχή)
- Λάρνακας
- Λεμεσός
- Λευκωσία
- Πάφος

