



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΣΧΕΣΕΙΣ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΗΣ
ΝΙΚΟΛΕΤΑΣ – ΜΑΡΙΑΣ ΜΙΝΤΖΑ

ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ
Στις «Επιστήμες της Αγωγής»

Με κατεύθυνση: «Παιδαγωγική και Νέες Τεχνολογίες»

Φλώρινα
Ιούνιος 2019

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ABSTRACT	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	5
1.1 Σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων	8
1.1.1 Φιλία: Μία δυαδική ή ομαδική σχέση συνομηλίκων	8
1.1.2 Είδη ομάδων συνομηλίκων και χαρακτηριστικά αποδοχής σ' αυτές- Ρόλοι στις ομάδες	9
1.1.3 Χώροι συνάντησης συνομηλίκων	10
1.1.4 Σημασία των σχέσεων των συνομηλίκων	11
1.1.5 Επιδράσεις κοινωνικού περιβάλλοντος στις σχέσεις των συνομηλίκων	13
1.2 Σχολικός Εκφοβισμός	14
1.2.1 Ορισμός σχολικού εκφοβισμού	14
1.2.2 Μορφές Εκφοβισμού	15
1.2.3 Αίτια εκδήλωσης σχολικού εκφοβισμού	17
1.2.4 Συνέπειες σχολικού εκφοβισμού	20
1.2.5 Συχνότητα σχολικού εκφοβισμού	22
1.2.6 Χαρακτηριστικά θύτη-θύματος	23
1.3 Σχέσεις συνομηλίκων και σχολικός εκφοβισμός	26
1.4 Σχετικές έρευνες	28
1.4.1 Έρευνες για τις σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων	28
1.4.2 Έρευνες για τον σχολικό εκφοβισμό	29
1.5 Σκοπός της έρευνας	34
1.5.1 Ερευνητικά Ερωτήματα	34
1.5.2 Ερευνητικές Υποθέσεις	35
1.5.3 Περιορισμοί	36
2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	37
2.1. Συμμετέχοντες	37
2.2 Μέσα συλλογής δεδομένων	38
2.3 Διαδικασία	41
2.4 Ανάλυση Δεδομένων-Στατιστική Επεξεργασία	42

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	43
3.1 Φιλικές σχέσεις συνομηλίκων.....	43
3.2 Κοινωνική υποστήριξη	61
3.3 Σχολικός εκφοβισμός	67
3.4 Έλεγχος Στατιστικά Σημαντικών Διαφορών σχετικά με το Σχολικό εκφοβισμό	76
3.4.1 Σχολικός εκφοβισμός και φύλο.....	76
3.4.2 Σχολικός εκφοβισμός: Θύτης – Θύμα	86
3.4.3 Σχολικός εκφοβισμός : Σχέσεις μεταξύ μορφών βίας.....	87
3.4.4 Φιλικές σχέσεις και σχολικός εκφοβισμός.....	88
3.4.5 Κοινωνική υποστήριξη και Σχολικός Εκφοβισμός.....	89
4.ΣΥΖΗΤΗΣΗ	90
4.1 Σύνοψη των Αποτελεσμάτων βάσει των Ερωτημάτων προς Διερεύνηση.....	90
4.2 Σύγκριση των αποτελεσμάτων με Προηγούμενες Μελέτες	94
4.3 Προτάσεις για Μελλοντικές Έρευνες	96
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	97
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	106

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα μελέτη γίνεται διερεύνηση των σχέσεων που συνδέουν τους συνομηλικούς μεταξύ τους και της εκδήλωσης του σχολικού εκφοβισμού στις τρεις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού. Το βασικό ερώτημα ήταν το κατά πόσο οι φιλικές σχέσεις μεταξύ των συνομηλικών επηρεάζουν την εμφάνιση σχολικού εκφοβισμού εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Ειδικότερα διερευνήθηκαν οι κοινωνικές δομές στις ομάδες συνομηλικών με τις οποίες συνδέονται οι μαθητές, η συχνότητα εμφάνισης των τριών βασικότερων μορφών εκφοβισμού καθώς και οι συνήθειες τόποι εκδήλωσης τους και η κοινωνική υποστήριξη που λαμβάνουν και ανταποδίδουν οι μαθητές από και προς τον περίγυρο τους.

Στην έρευνα συμμετείχαν εθελοντικά 655 μαθητές/τριες της Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού από τέσσερις διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας και για τη συλλογή δεδομένων συμπληρώθηκαν τρία ερωτηματολόγια από τον κάθε μαθητή τα οποία αφορούσαν τις φιλικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών, την κοινωνική υποστήριξη και την εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού αντίστοιχα.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν κατά κύριο λόγο την επίδραση των σχέσεων συνομηλικών στην εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού. Συγκεκριμένα ο βαθμός της εγγύτητας που χαρακτηρίζει τις σχέσεις των συνομηλικών επιδρά θετικά στην αποτροπή της εκδήλωσης φαινομένων σχολικού εκφοβισμού καθώς μειώνει τα ποσοστά της θυματοποίησης. Επίσης διαπιστώθηκε θετική συσχέτιση μεταξύ επιθετικής συμπεριφοράς και θυματοποίησης δηλαδή μεταξύ των μαθητών που είναι ταυτόχρονα και θύτες αλλά και θύματα σχολικού εκφοβισμού. Σχετικά με την εκδήλωση φαινομένων επιθετικότητας μεταξύ των παιδιών επιβεβαιώθηκε αυτό που είναι γνωστό και από άλλες έρευνες, δηλαδή ότι τα αγόρια είναι αυτά που ασκούν συχνότερα τόσο λεκτικό όσο και σωματικό εκφοβισμό στους συνομηλικούς τους. Όσον αφορά τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της κοινωνικής στήριξης των συνομηλικών στις μεταξύ τους σχέσεις και των εκδηλώσεων σχολικού εκφοβισμού, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές που αλληλεπιδρούν σε μεγαλύτερο βαθμό με το περιβάλλον τους και λαμβάνουν μεγαλύτερη υποστήριξη από αυτό καταφεύγουν σπανιότερα στην εκδήλωση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού.

Λέξεις κλειδιά: Σχολικός Εκφοβισμός, Κοινωνικές σχέσεις συνομηλικών, κοινωνική υποστήριξη.

ABSTRACT

This paper investigates the peer relationships in conjunction with the existence and frequency of bullying at the three upper classes of primary school. The main question is if the peers' friendships affect the acts of bullying in and out of the school environment and how. Specifically, the social structures which relate the pupils inside the peer groups were researched. Moreover, the frequency of the presence of the three basic aspects of bullying, as well as the usual places where they occur and the social support that the pupils receive and reciprocate from and towards their environment were studied.

655 pupils of the fourth, fifth and sixth grade of the primary school from four different regions of Greece participated voluntarily at this research. In order to collect the data three questionnaires were completed by each pupil, which concerned the relationships among the pupils, the social support and the presence of bullying respectively.

The results of the research showed principally the effect of the peer relationships at the acts of bullying. Especially the close relationships between children have a positive impact at the prevention of bullying, while they diminish the rates of victimization. It was also established that there is positive correlation between aggressive behavior and victimization, which means a positive correlation between pupils that are abusers and victims of bullying at the same time. Furthermore, regarding the expression of aggressive behavior among children it was confirmed that the boys are the ones who bully their peers more frequently in a verbal or physical way, a fact that is accepted from former researches. The study of the relation between social support and bullying showed that the pupils who interact more with their social environment and receive more support are the ones who bully less their peers and exclude more rarely their classmates from their group of friends.

KEY-WORDS: Bullying, Peer relationships, Social support

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στα πλαίσια της εκσυγχρονισμού της εκπαιδευτικής πραγματικότητας για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που παρουσιάζονται στην παιδαγωγική διαδικασία, τα τελευταία χρόνια έχει καταστεί αναγκαία η έρευνα καθώς και η παρέμβαση ειδικών στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού μέσα από το πρίσμα των σχέσεων συνομηλίκων εντός και εκτός του σχολικού χώρου αλλά και των σχέσεων των συνομηλίκων ειδικά. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού δείχνει να αυξάνεται έστω και με αργούς ρυθμούς στον δυτικό κόσμο όπου και κυρίως ερευνάται και οι επιπτώσεις που επιφέρει στους συμμετέχοντες (θύματα, θύτες και παρατηρητές), έχει γίνει ένα ζήτημα μεγάλης βαρύτητας.

Όλα αυτά αποτέλεσαν την αφορμή για να διερευνηθεί το φαινόμενο των σχέσεων εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος σε σχέση με τον σχολικό εκφοβισμό και σε ποιο βαθμό το φαινόμενο του σχολικού βρίσκεται στα ελληνικά σχολεία. Ασφαλώς και λαμβάνεται υπ' όψιν το διεθνές και ελληνικό ερευνητικό πεδίο που αφορά το θέμα και που δείχνει πως ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο με διαφορετική διαβάθμιση αλλά και αντιμετώπιση ανά χώρα διεθνώς.

Η σχέση του σχολικού εκφοβισμού ασφαλώς βρίσκεται και σε άμεση εξάρτηση με τις γενικότερες σχέσεις συνομηλίκων και τα είδη τους και γι' αυτό εξετάζοντας το θέμα και από τις δύο πλευρές ελπίζουμε να έχουμε καλύτερη κατανόηση του φαινομένου ώστε και η αντιμετώπιση που θα γίνει να είναι αποτελεσματική.

Ο τρόπος σύναψης της διαπροσωπικής επικοινωνίας συνομηλίκων δείχνει πως είναι επικοινωνία αλληλεπίδρασης και οι συμμετέχοντες μοιράζονται την ευθύνη της επιτυχίας ή αποτυχίας σχέσης, αλλά και τους ρόλους του αποστολέα και του δέκτη μηνυμάτων. Το παιδί στα πλαίσια επικοινωνίας του με το περιβάλλοντα χώρο έρχεται αντιμέτωπο με πρόσωπα, αντικείμενα, αξίες, συναισθήματα και προσδοκίες και μέσα σε αυτό το περιβάλλον προσπαθεί να συμβιώσει και να δημιουργήσει κοινωνικές σχέσεις. Ένα ιδιόμορφο πλαίσιο ύπαρξης, λειτουργίας και δημιουργίας είναι το οικογενειακό και το σχολικό περιβάλλον. Στο οικογενειακό περιβάλλον το παιδί απολαμβάνει τη φροντίδα, την ασφάλεια και την ικανοποίηση απαιτήσεων και αναγκών χωρίς να φοβάται να εκδηλώσει αυθορμητισμό, εγωκεντρικές τάσεις, ατομικές επιθυμίες, παράβαση κανόνων χωρίς ίσως να υποστεί κυρώσεις. Στο σχολικό περιβάλλον όμως αρκετά απ' αυτά είναι διαφορετικά. Οι μαθητές της τάξης αλλά και όλου του σχολείου γίνονται αφορμή για αντιμετώπιση άλλων

καταστάσεων, διαδικασιών, κανόνων, σχέσεων, αξιώσεων. Σχέσεις συνομηλίκων και σχέσεις με εκπαιδευτικούς που βασίζονται σε άλλους πυλώνες διαφορετικούς της οικογένειας προκαλούν προβλήματα προσαρμογής, αποδοχής, απόρριψης, πειθαρχίας, συναισθηματικής συγκρότησης και λίγες δυνατότητες αυθορμητισμού. Διαμορφώνουν συγκρούσεις εσωτερικές και εξωτερικές κυρίως όπου η δυναμική τους είναι πολλές φορές απρόβλεπτη, αποκλίνουσα, επιθετική.

Τα παιδιά είναι πιο ευαίσθητοι δέκτες των προβλημάτων στο οικογενειακό, σχολικό, κοινωνικό περιβάλλον και με την κρίση της ελληνικής κοινωνίας (οικονομική, αξιών) το πρόβλημα της ενδοσχολικής βίας αναμένεται να αυξηθεί αν δεν υπάρξουν οι ανάλογες παρεμβάσεις. Τα παιδιά, άτομα με ευάλωτη και αδιαμόρφωτη ακόμη προσωπικότητα, είναι οι πιο εύκολοι στόχοι παραγωγής ή αναπαραγωγής βίαιης συμπεριφοράς.

Στο πρώτο μέρος που αποτελείται από δύο ενότητες περιλαμβάνεται το θεωρητικό μέρος όπου γίνεται αναφορά στα είδη των σχέσεων με τους συνομηλίκους τους καθώς και η σύνδεσή τους με τον ορισμό του σχολικού εκφοβισμού. Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζονται οι σχέσεις συνομηλίκων με τα θετικά κι αρνητικά αποτελέσματά τους καθώς κι ότι προκύπτει από έρευνες της βιβλιογραφίας για το ανωτέρω θέμα. Ακόμα αναφέρεται πως οι αρνητικές σχέσεις συνομηλίκων προάγουν την δύσκολη κοινωνική προσαρμογή και τέλος την επιθετική συμπεριφορά. Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζεται μέσα απ' τη βιβλιογραφία η σχέση επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού με τους ανάλογους ορισμούς, τα είδη του καθώς και τις παραμέτρους και τις αιτίες που επιδρούν για την εμφάνισή του. Παρουσιάζεται ακόμα και ακτινοσκόπηση των συμμετεχόντων ακούσια ή εκούσια στον σχολικό εκφοβισμό.

Στο δεύτερο μέρος που αποτελεί το εμπειρικό μέρος παρουσιάζονται η πορεία έρευνας, η μεθοδολογία, το μέγεθος δείγματος, τα εργαλεία διεξαγωγής έρευνας, η διαδικασία με την οποία έγινε η ανάλυση αποτελεσμάτων (γραφήματα), σχολιασμός και σύγκριση αποτελεσμάτων της. Συγκεκριμένα θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα που αφορούν τις φιλικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών, την συναισθηματική υποστήριξη που μοιράζονται με τον κοινωνικό τους περίγυρο, τον σχολικό εκφοβισμό και πως αυτοί οι τρεις παράγοντες συνδέονται και αλληλοεπηρεάζονται αλλά και πως επηρεάζονται από τα χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή.

Στο τρίτο μέρος ακολουθεί η συζήτηση και η ερμηνεία των παραπάνω αποτελεσμάτων της έρευνας καθώς και η εξαγωγή συμπερασμάτων. Τέλος, στο τέταρτο μέρος καταγράφεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για την αναζήτηση πληροφοριών της εργασίας καθώς και διάφοροι ιστότοποι που επίσης ήταν χρήσιμοι για την διεκπεραίωση της εργασίας. Στο τέλος της εργασίας υπάρχει ένα παράρτημα που περιέχει και τα ερωτηματολόγια της έρευνας.

1.1 Σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων

1.1.1 Φιλία: Μία δυαδική ή ομαδική σχέση συνομηλίκων

Ένας φίλος είναι ένα πρόσωπο το οποίο συνδέεται με ένα άλλο με δεσμούς αμοιβαίου σεβασμού και συμπάθειας, δημιουργώντας μία ευχάριστη συντροφιά (Merriam - Webster, 2002 & Saenz, 2003).

Μία από τις πηγές της κοινωνικής υποστήριξης είναι οι συνομήλικοι, οι οποίοι στις καλές και κακές στιγμές συμπαραστέκονται και λαμβάνονται ως η πιο σημαντική υποστήριξη από τους μαθητές που όσο περνούν τα χρόνια και μεγαλώνουν θεωρούν τη στήριξη των συνομηλίκων ακόμα σημαντικότερη (Vasta, et al., 2005). Μαζί με τους γονείς και τους δασκάλους, οι σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων, κατά την παιδική ηλικία, παίζουν το σημαντικότερο ρόλο τόσο για την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων όσο και γενικότερα για το αίσθημα της ευδαιμονίας και ευχαρίστησης στη ζωή. Οι σχέσεις λοιπόν που αναπτύσσονται ανάμεσα στους συνομηλίκους όχι μόνο είναι σημαντικές για την ανάπτυξη και ευημερία του παιδιού αλλά και γιατί χρησιμεύουν διδακτικά σαν ευκαιρία για να βιώσει το άτομο εκείνες τις κοινωνικές εμπειρίες που διαφέρουν από αυτές που βιώνει στη σχέση του με τους γονείς του. Σύμφωνα με τους Bukowski και Hoze λοιπόν, η αποδοχή των συνομηλίκων και η φιλία αποτελούν το βασικό πυλώνα στον οποίο στηρίζεται η κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (Klarin, 2006).

Οι σχέσεις των παιδιών με τους συνομηλίκους είναι αυτές που πρωτίστως τα βοηθούν να αναπτύσσουν μια σειρά από κοινωνικές δεξιότητες και ταυτόχρονα να αντλούν συναισθηματική υποστήριξη. Η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων τα καθιστά ικανά να επιλέγουν τις αποτελεσματικότερες στρατηγικές για την επίλυση των προβλημάτων τους, ενώ η άντληση συναισθηματικής υποστήριξης είναι εκείνη που τα βοηθά στην προσαρμογή τους στο σχολείο αλλά και στην απόκτηση αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης (Matt, 2014).

Η φιλία μεταξύ δύο παιδιών είναι μία σχέση συναισθηματικού δεσμού αμοιβαίου που ρυθμίζεται, διατηρείται αμφίδρομα και εθελοντικά χωρίς εξωτερικές παρεμβάσεις. Απεναντίας η ονομαζόμενη ως άλλου είδους φιλία που αφορά την συμμετοχή σε ομάδα συνομηλίκων είναι μία σχετικά διαφορετική κατάσταση που

ούτε ρυθμίζεται αμφίδρομα πάντοτε αλλά ούτε και είναι πάντοτε εθελοντική. Ασφαλώς και υπάρχουν κοινά χαρακτηριστικά όπως η αναζήτηση της παρέας των άλλων και η προσαρμογή της συμπεριφοράς αναλόγως των επιταγών της παρέας, όμως οι ρόλοι σ' αυτή είναι πιο καθορισμένοι, πιο επιφανειακοί συναισθηματικά γι αυτό και λιγότερο απαιτητικοί. Κοινός πάντως παρονομαστής των προσπαθειών του είναι η πραγμάτωση μέσω της μίμησης την συμπεριφοράς των συνομηλίκων του στην ομάδα με την όποια θέση καταφέρει να αποκτήσει σ' αυτή προσπαθώντας να αποκτήσει κοινωνικό γόητρο και δημοτικότητα (Μπάτος, 2006).

1.1.2 Είδη ομάδων συνομηλίκων και χαρακτηριστικά αποδοχής σ' αυτές- Ρόλοι στις ομάδες

Η αποδοχή των συνομηλίκων είναι μία σχεσιακή κατάσταση που εξαρτάται από το κατά πόσο ένα παιδί είναι αρεστό ή μη αρεστό από τα μέλη μίας ομάδας συνομηλίκων (Ladd 1999, Zic Ralic, 2009).

Η φιλία περιλαμβάνει μία σχέση μεταξύ δύο στενών φίλων, η οποία διαφέρει από τις σχέσεις που συνδέουν το άτομο με τους υπόλοιπους συνομηλίκους ή με τους γονείς του. Μία φιλική σχέση και μία σχέση με έναν στενό φίλο της ίδιας ηλικίας είναι υψίστης σημασίας για την πραγματοποίηση της πρωτογενούς κοινωνικής εμπειρίας και είναι η βάση στην οποία ο μαθητής μαθαίνει να διαχειρίζεται συγκρουσιακές καταστάσεις (Klarin, 2000).

Η φιλία προϋποθέτει την παρουσία ενός αμοιβαίου συναισθηματικού δεσμού ανάμεσα σε ένα παιδί και έναν συνομήλικό του. Η παρουσία αυτού του δεσμού πιστοποιείται όταν δύο παιδιά:

- 1) αναφέρουν ο ένας τον άλλον ως «φίλο τους»,
- 2) αλληλεπιδρούν συχνά και αναζητούν ο ένας την παρέα του άλλου και
- 3) προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους στις ανάγκες του συντρόφου τους.

(Chimakonam, 2015)

Ιδιαίτερα κατά την παιδική αλλά και εφηβική ηλικία οι σχέσεις με άτομα της ίδιας ηλικίας αποτελούν μια ουσιαστική πτυχή στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου, επηρεάζοντας σημαντικά την ανάπτυξή του.

1.1.3 Χώροι συνάντησης συνομηλίκων

Τα παιδιά επιθυμούν να περνούν τον περισσότερο από τον ελεύθερο χρόνο τους με τους συνομηλίκους τους. Η ομάδα των συνομηλίκων δέχεται την ανάγκη του παιδιού για οικειότητα και εκεί μέσα μπορεί να σχηματίσει την αυτοεικόνα του, να αποκτήσει κοινωνικές δεξιότητες ή και να αναπτύξει τις ήδη υπάρχουσες (Klarin, 2006). Ο Hartup (1984) τονίζει την τη σημασία των συναντήσεων των συνομηλίκων στη μέση παιδική ηλικία καθώς θεωρεί ότι αυτή είναι η περίοδος των ποσοτικών και ποιοτικών αλλαγών στην αλληλεπίδραση μεταξύ ενός παιδιού και ενός άλλου, καθώς και της καίριας περιόδου που ο ένας συνομήλικος επηρεάζει τον άλλον (Klarin, 2006). Όσο περισσότερο χρόνο περνά ένα παιδί με τους συνομηλίκους του τόσο μεγαλύτερη είναι η ανάγκη και η σημασία αποδοχής του από την ομάδα (Asher & Parker, 1989).

Οι δραστηριότητες των μαθητών όταν δεν βρίσκονται στα πλαίσια του επίσημου σχολικού τους ωραρίου στα πλαίσια της ομάδας συνομηλίκων είναι οι μεταξύ τους «συζητήσεις» και οι «βόλτες». Συνηθίζουν ακόμη να ακούνε μαζί «μουσική» και να «κάνουν διάφορες πλάκες». Μέσα στις δραστηριότητές τους φυσικά, βρίσκονται και τα «φαστ φουντ», το «παιχνίδι», τα «σπορ», η «τηλεόραση» και το «σινεμά». Μια ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας σχετικά με τις δραστηριότητες των νέων κατά τον ελεύθερο χρόνο τους, δείχνει ότι οι «κοριτσίστικες» παρέες, σαν σύνολο, δραστηριοποιούνται περισσότερο σε «συζητήσεις», «άκουσμα μουσικής», «βόλτες», ενώ οι «αγορίστικες» παρέες εμφανίζουν υψηλότερες συσχετίσεις, σε σύγκριση με τα κορίτσια, σε «παιχνίδι», «σπορ», «υπολογιστές – ηλεκτρονικά», «σινεμά».

Οι κοινωνικές διαφορές και οι ανισότητες δεν εξουδετερώνονται στα πλαίσια της νεανικής συμπεριφοράς και δεν είναι λίγες οι φορές που η «ελεύθερη επιλογή» δραστηριοτήτων που αφορούν π.χ. «σπορ» ή «κομπιούτερ» από τη μια και «τηλεόραση» από την άλλη, δύο ξεχωριστών ομάδων συνομηλίκων, δεν είναι παρά η μεταμφιεσμένη δράση της δυνατότητας ή της αδυναμίας να αντιμετωπιστεί το οικονομικό κόστος στο οποίο παραπέμπουν οι πρώτες «επιλογές».

(Κατσίκας, 2011)

1.1.4 Σημασία των σχέσεων των συνομηλίκων

Ο κόσμος των συνομηλίκων είναι ένα πολύ σημαντικό περιβάλλον μέσα στο οποίο το παιδί ζει και αναπτύσσεται. Οι σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων στο Δημοτικό Σχολείο είναι εξέχουσας σημασίας καθώς η επίδραση των συνομηλίκων στη συμπεριφορά των μαθητών, στην κοινωνική, πνευματική, ηθική και συναισθηματική ανάπτυξη τους είναι ακόμα ισχυρότερη μέσα στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος (Kolak, 2010).

Μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης το παιδί μαθαίνει να συμπεριφέρεται στα πλαίσια μίας ομάδας συνομηλίκων, να ακολουθεί τους κανόνες και να αντιμετωπίζει την νίκη ή την ήττα. Η ομάδα των συνομηλίκων από την άλλη, δέχεται την ανάγκη του παιδιού για αισθήματα όπως η οικειότητα και η συναισθηματική ασφάλεια και με τη σειρά του το παιδί αποκτά κοινωνικές δεξιότητες, μαθαίνει να βοηθά, να μοιράζεται και να συνεργάζεται (Krampac-Grljusic & Kolak, 2018).

Σύμφωνα με την προσέγγιση της γνωστικής ανάπτυξης οι συνομήλικοι είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας στην εξέλιξη και αλλαγή της γνωστικής διαδικασίας. Οι Piaget και Kohlberg τονίζουν ότι η ικανότητα της κατανόησης της γνώμης του έτερου αναπτύσσεται μέσω της γνωστικής διαμάχης με τους συνομηλίκους (Vizek-Vidovic et al., 2003) ενώ ο Vygotsky στη θεωρία του δίνει έμφαση στο διδακτικό ρόλο που παίζουν οι πιο ικανοί συνομήλικοι. Οι υποστηρικτές της θεωρίας της γνωστικής ανάπτυξης υποστηρίζουν ότι ο τρόπος που οι μαθητές νιώθουν για τους συνομηλίκους τους καθορίζει και τον τρόπο που βλέπουν τον εαυτό τους, ενώ οι υποστηρικτές της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης στηρίζουν την άποψη ότι οι συνομήλικοι προσφέρουν ένα πρότυπο συμπεριφοράς, επιβράβευσης ή ποινής σε συγκεκριμένες διαδικασίες και αποτελούν μία από τις πηγές της αυτοεκτίμησης (Vasta et al., 2005).

Τα ερευνητικά αποτελέσματα επιβεβαιώνουν την αναγκαιότητα της φιλίας για τη φυσιολογική ανάπτυξη των παιδιών. Οι φιλικές σχέσεις προσφέρουν σημαντικά πλεονεκτήματα σε σύγκριση με τις υπόλοιπες κοινωνικές σχέσεις, σε τρεις βασικούς τομείς:

- 1) Θετική αλληλεπίδραση: Τα παιδιά που είναι μέλη μίας ομάδας φιλίας εμπλέκονται περισσότερο σε θετικές μορφές αλληλεπίδρασης (λεκτική

αλληλεπίδραση, συνεργασία, αλληλοβοήθεια, κ.λπ.). Σύμφωνα με τους ερευνητές αυτή η θετική αλληλεπίδραση χρησιμεύει ως πλαίσιο για την κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών

- 2) Χειρισμός των συγκρούσεων: Οι φίλοι και τα παιδιά που δεν είναι φίλοι, δεν διαφέρουν στη συχνότητα που συγκρούονται και καυγαδίζουν. Με άλλα λόγια, οι φίλοι καυγαδίζουν τόσο συχνά όσο και οι μη-φίλοι. Σε αυτό που υπάρχει διαφορά είναι ο χειρισμός και η προσπάθεια επίλυσης των συγκρούσεων.
- 3) Οι φίλοι είναι πιο πιθανό να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές επίλυσης των συγκρούσεων, πιθανώς επειδή επενδύουν συναισθηματικά στη φιλική σχέση. Επιδιώκουν να «τα βρουν» με το φίλο τους, καθώς δεν θέλουν να διακινδυνεύσουν να χάσουν τη σχέση που έχουν δημιουργήσει. Από εξελικτική σκοπιά, επομένως, οι φιλικές σχέσεις προσφέρουν ένα σημαντικό εφόδιο για τις μετέπειτα σχέσεις των παιδιών, καθώς προωθούν την ανάπτυξη ικανοτήτων επίλυσης συγκρούσεων
- 4) Χαρακτηριστικά της σχέσης: Τα παιδιά επιλέγουν φίλους με τους οποίους έχουν πολλά κοινά στοιχεία, τόσο σε δημογραφικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο συμπεριφοράς.
- 5) Επίσης, οι φιλικές σχέσεις χαρακτηρίζονται από ισότητα: οι φίλοι δεν καταπιέζουν ο ένας τον άλλο, ούτε επιδιώκουν να κυριαρχήσουν ο ένας στον άλλο.
- 6) Αυτά τα χαρακτηριστικά, σε συνδυασμό με τα ευρήματα ότι οι φίλοι συνεργάζονται, αλληλοβοηθούνται και προσπαθούν να διατηρήσουν τη φιλική σχέση επιλύοντας τις συγκρούσεις, καταδεικνύουν ότι οι φιλικές σχέσεις αποτελούν ένα σημαντικό πεδίο συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών. (Booth, 2011)

Οι Pellegrini και Blatchford μελέτησαν τη σημασία που έχουν οι φιλικές σχέσεις των παιδιών στο πλαίσιο του σχολείου και συνόψισαν τα ευρήματά τους στις εξής γενικές κατηγορίες:

- Απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων: Οι δεξιότητες συνεργασίας και αλληλοβοήθειας που προαναφέρθηκα ασφαλώς βοηθούν τα παιδιά στην καθημερινότητα του σχολείου.

- Πηγή πληροφοριών: Τονίζεται η σημασία της φιλίας για τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Οι έρευνες δείχνουν ότι όταν οι φίλοι συνεργάζονται (π.χ. όταν τοποθετούνται στην ίδια ομάδα εργασίας στο σχολείο) μαθαίνουν ευκολότερα και είναι πιο δημιουργικοί.
- Συναισθηματική υποστήριξη: Οι φίλοι είναι πηγή συναισθηματικής υποστήριξης σε περιόδους ή καταστάσεις που προκαλούν άγχος.
- Οι φίλοι βοηθούνται, ώστε να ξεπεράσουν τις καθημερινές σχολικές δυσκολίες, να αντιμετωπίσουν το μαθησιακό στρες αλλά και, όπως προαναφέρθηκε, προσφέρουν ασφάλεια σε περιπτώσεις συγκρούσεων με συμμαθητές
- Προσαρμογή στο σχολείο: Οι φιλικές σχέσεις βοηθούν τα παιδιά στην κοινωνική και ακαδημαϊκή προσαρμογή στο σχολείο, κυρίως όταν υπάρχουν σημαντικές αλλαγές (π.χ. αλλαγή σχολικού πλαισίου, μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο, κ.α.).
- Μελλοντικές σχέσεις: Οι φιλικές σχέσεις των παιδιών προσφέρουν τις βάσεις και λειτουργούν ως πρότυπο για μελλοντικές σχέσεις.
- Τα κύρια χαρακτηριστικά των παιδικών φιλικών σχέσεων μεταφέρονται στις ετερόφυλες σχέσεις στα επόμενα αναπτυξιακά στάδια (εφηβεία, ενήλικη ζωή) (Carter, 2011).

1.1.5 Επιδράσεις κοινωνικού περιβάλλοντος στις σχέσεις των συνομηλίκων

Τα παιδιά μαθαίνουν να σχετίζονται με τους συνομηλίκους με το να εμπλέκονται σε σχέσεις μαζί τους. Μερικά παιδιά έχουν ωστόσο δυσκολία να προσαρμοστούν ή να «ταιριάζουν». Συχνά ξεκινά ένας φαύλος κύκλος, με το παιδί που βιώνει απόρριψη να δέχεται όλο και λιγότερες ευκαιρίες από τους συνομηλίκους για αλληλεπίδραση και συνεπώς, για εκμάθηση νέων δεξιοτήτων. Η έλλειψη ευκαιριών για συμμετοχή με φυσιολογικό τρόπο σε συνδιαλλαγή με τους συνομηλίκους είναι ένα πρόβλημα, ειδικά για παιδιά που διαφέρουν με κάποιο εμφανή τρόπο, είτε πολιτισμικά, φυλετικά, ή εξαιτίας κάποιου νοητικού ή σωματικού ελλείμματος (Κώτση, 2016).

Κατά τη σχολική περίοδο το παιδί γίνεται πιο εξωστρεφές. Το ενδιαφέρον του μετατοπίζεται από το οικογενειακό περιβάλλον στο σχολείο και στις εξωσχολικές δραστηριότητες. Επομένως, η συμπεριφορά και ο λόγος του παιδιού αρχίζουν να

κοινωνικοποιούνται. Το σχολείο είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει από πολλές πλευρές την ανάπτυξη του παιδιού. Μέσα από το σχολείο το παιδί δοκιμάζει τις ικανότητές του, κάνει φίλους και παρέες, μαθαίνει αλλά και παίζει. Το παιδί σε αυτή την ηλικία προσδιορίζει τον εαυτό του μέσα από το περιβάλλον του (Ainsworth, 2010).

Οι εκπαιδευτικές έρευνες έχουν αποδείξει ότι οι δάσκαλοι έχουν ένα «αόρατο χέρι» με το οποίο μπορούν να διαμορφώσουν έμμεσα τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών τους (Cairns & Cairns, 1994, Gest & Rodkin, 2011, Gronlund, 1959). Μέσω του τρόπου που ρυθμίζονται οι θέσεις τους στην τάξη, των ομάδων διδασκαλίας και διαφόρων άλλων στρατηγικών διαχείρισης της τάξης, οι εκπαιδευτικοί έχουν πολλές ευκαιρίες ώστε να διαμορφώσουν φιλίες και ομάδες συνομηλίκων μέσα στην τάξη. Ωστόσο, για να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά το «αόρατο χέρι» τους πρέπει να προσαρμοστούν στην κοινωνική δυναμική της τάξης (Farmer, Reinke, & Brooks, 2014).

Η οικογένεια συμβάλλει και αυτή με τη σειρά της στην, παραγωγικότητα ή ανεπάρκεια, για τη συγκεκριμένη περίοδο. Οι γονείς που ενθαρρύνουν την παραγωγικότητα του παιδιού και ανταποκρίνονται θερμά στην κάθε επιτυχία του, αυξάνουν την θέληση του παιδιού για γνώση. Σε αυτή την ηλικία το παιδί αποκτά μία νέα αίσθηση του εαυτού. Σημαντικός ψυχολογικός παράγοντας είναι η αυτοεκτίμηση του παιδιού. Η υψηλή αυτοεκτίμηση συνδυάζεται με την ευτυχισμένη μεταγενέστερη ζωή ενώ η χαμηλή με το άγχος, την κατάθλιψη και την μικρότερη κοινωνική προσαρμογή (Schaffer, 2011).

1.2 Σχολικός Εκφοβισμός

1.2.1 Ορισμός σχολικού εκφοβισμού

Τα τελευταία γεγονότα καθιστούν ακόμα πιο σαφές ότι αν και ο σχολικός εκφοβισμός (Σ.Ε) ή αλλιώς bullying δεν είναι ένα καινούργιο φαινόμενο, τα τελευταία χρόνια το φαινόμενο παρουσιάζει έξαρση. Έρευνες σε ενήλικο πληθυσμό αποκαλύπτουν ότι πολλοί φαίνεται να είναι αυτοί που έχουν βιώσει ως παιδιά μια «φανερή» ή «κρυφή» μορφή θυματοποίησης, για μία ή περισσότερες φορές, ενώ

κάποιοι άλλοι υπήρξαν ως «παρατηρητές» εκφοβιστικών ενεργειών στο σχολείο. Αύξηση των κρουσμάτων βίας παρατηρείται όλο και σε περισσότερα σχολεία, γεγονός που προκαλεί πολλά προβλήματα ανάμεσα στους δασκάλους, τους γονείς και τα παιδιά (Shakoor, Jaffee, Bowes, & Ouellet-Morin, 2012).

Ο Olweus λέει ότι «εκφοβισμό υφίσταται όταν κάποιος χρησιμοποιεί τη δύναμη του άδικα, επαναλαμβανόμενα για να πληγώσει κάποιον και ειδικά όταν ένας μαθητής εκτίθεται επανειλημμένα και για κάποιο χρονικό διάστημα σε αρνητικές πράξεις, άμεσες ή έμμεσες από άλλον ή άλλους μαθητές. Προϋπόθεση είναι η ανισοκατανομή δυνάμεων (συναισθηματικών, γνωστικών και σωματικών) ανάμεσα στο θύτη και στο θύμα αφού η σχέση είναι ανισοβαρής στο βαθμό που το θύμα δεν μπορεί να ανταποδώσει την προσβολή που του γίνεται και να αμυνθεί με αποτέλεσμα να εντείνεται συνεχώς η ανισότητα σε βάρος του θύματος. Ο εκφοβισμός αφορά επίδειξη δύναμης μέσα από την επιθετικότητα του θύτη και την κυριαρχία του και δεν υφίσταται όταν οι εμπλεκόμενες δυνάμεις είναι περίπου ίσης ισχύος είτε στο σωματικό είτε στον ψυχικό τομέα» (Olweus, 2001).

Παρατηρείται ανισοκατανομή δυνάμεων μεταξύ θύτη και θύματος στον σχολικό εκφοβισμό. Η διαφορά μπορεί να είναι σωματική ή αριθμητική, περισσότερη αυτοπεποίθηση, διεκδικητικότητα, γλωσσική επιδεξιότητα που μπορεί ο δράστης να πληγώσει ή να απειλήσει το θύμα ή έχει μεγαλύτερη κοινωνική ή χειριστική ικανότητα (στρέφει κι άλλους εναντίον του θύματος ή αποκλείει από την από την ομάδα το θύμα) και γενικά μεγαλύτερη ικανότητα επιβολής. Σημαντική παράμετρος σε όλα αυτά είναι η πρόθεση να βλάψει το θύμα. Αυτό είναι ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του εκφοβισμού σε σχέση με τα απλά βίαια παιχνίδια των παιδιών όπου το ένα παιδί σταματά όταν το άλλο εκδηλώνει τη δυσφορία του όπως αναφέρει και ο Rigby (Rigby, 2008 B).

1.2.2 Μορφές Εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να προσλάβει ποικίλες μορφές, όπως είναι η λεκτική βία, σωματική κακοποίηση τα κακοήθη πειράγματα, αποκλεισμό του παιδιού από την ομάδα και αρπαγή ή καταστροφή πραγμάτων.

Αυτές διακρίνονται σε άμεσες και έμμεσες εκφοβιστικές συμπεριφορές. Ως άμεσες μορφές χαρακτηρίζονται η φυσική επίθεση (πχ. κλωτσιές) και η λεκτική κακοποίηση (πχ. βρισιές), ενώ ο κοινωνικός αποκλεισμός και η διάδοση φημών, θεωρούνται έμμεσες μορφές.

Ο διαδικτυακός σχολικός εκφοβισμός (Cyber Bulling), εάν και είναι ένας καινούργιος τύπος έμμεσης κυρίως θυματοποίησης, παρουσιάζει αύξηση χρήσης τα τελευταία χρόνια. Σύμφωνα με έρευνα, οι θύτες που εκφοβίζουν τα θύματα τους μέσω του διαδικτύου είναι συνήθως ανώνυμοι και συχνά κοινωνικά απομονωμένοι, γίνεται μέσω Η/Υ κυρίως, σε μορφή μηνύματος, αλλά και μέσω κινητών τηλεφώνων, blogs καθώς και ιστοσελίδων. Μπορεί να περιλαμβάνει απειλές, σεξουαλική παρενόχληση, υποτιμητικά σχόλια ή και δημοσιοποίησης των προσωπικών δεδομένων συνήθως φωτογραφιών (fotobullying) των θυμάτων στο διαδίκτυο (Giménez-Gualdo, 2018).

Οι μορφές που μπορεί να πάρει το bullying είναι διάφορες και μπορούν να συνυπάρχουν ακόμα και συνδυαστικά.

- Λεκτική μορφή: γίνεται με την συστηματική χρήση υβριστικών εκφράσεων και φραστικών επιθέσεων, με προσβολές αλλά και απειλές, με ειρωνεία, με πειράγματα και ταπεινωτικούς χαρακτηρισμούς, χρήση παρατσουκλιών, με κοροϊδία,, με εκβιασμό για απόσπαση προσωπικών ειδών του θύματος.
- Σωματική μορφή: γίνεται με φυσικό τραυματισμό ή ακόμα και με την απειλή τραυματισμού, μέσα από σπρωξίματα, χτυπήματα, σκουντήματα, αγκωνιές, γροθιές και κλοτσιές, τρικλοποδιές, χτυπήματα με αντικείμενα, τσιμπήματα και δαγκωνιές, καταστροφή προσωπικών ειδών του θύματος.
- Ηλεκτρονική μορφή: ο σύγχρονος τρόπος μέσα από την αποστολή υλικού με υβριστικό ή και απειλητικό ακόμα περιεχόμενο με μηνύματα ή και βίντεο στο κινητό, με e-mails, στο facebook, σε chat rooms, χρήση ή και παραποίηση των προσωπικών δεδομένων του θύματος, δημιουργία ιστοσελίδων ή και προφίλ στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με παραποιημένα και ψεύτικα χαρακτηριστικά, παραποιημένες φωτογραφίες, βίντεο, αποκλεισμός του από δικτυακές ομάδες, απειλητικές κλήσεις στο κινητό του συνήθως από άγνωστα νούμερα.
- Κοινωνική μορφή: γίνεται με την προσπάθεια να απομονωθεί και να αποκλειστεί κοινωνικά το θύμα μέσα από την αγνόηση ατόμου, την

πρόκληση αντιπάθειας, τη δυσφήμιση και τη συκοφαντία, μέσα από τη διάδοση κουτσομπολιών και γενικότερα κακόφημων, ψευδών στοιχείων, την αποκάλυψη ακόμα και τη διαστρέβλωση όσων εκμυστηρεύτηκε το θύμα (την συγκεκριμένη μορφή την συναντάμε πιο συχνά ανάμεσα στα κορίτσια)

- Ρατσιστική μορφή: γίνεται με την χρήση και την διάδοση αρνητικών σχολίων λόγω της καταγωγής του θύματος, του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου του, του σεξουαλικού προσανατολισμού, κάποιου σωματικού ελαττώματος ή ασθένειας. Γενικότερα γίνονται επιθέσεις λόγω της διαφορετικότητας.
- Σεξουαλική μορφή: γίνεται με ανήθικες χειρονομίες και αγγίγματα,, υβριστικό λεξιλόγιο, σεξουαλικά υπονοούμενα, πειράγματα για τον σεξουαλικό προσανατολισμό, εικόνες με σεξουαλικό περιεχόμενο, μπορεί να φτάσει ακόμα και σε σοβαρές σεξουαλικές επιθέσεις.

Ο λεκτικός και σωματικός εκφοβισμός είναι μορφές άμεσου εκφοβισμού, ενώ ο κοινωνικός και ηλεκτρονικός είναι μορφή έμμεσου εκφοβισμού όμως πιο δύσκολα αντιμετωπίσιμου. Ο έμμεσος εκφοβισμός πληγώνει περισσότερο και είναι πιο δύσκολος και πιο επιζήμιος επειδή στις περισσότερες φάσεις του είναι άορατος.

Ο Olweus βέβαια θεωρεί ότι κάθε παιδί υποψήφιο θύμα εκφοβισμού μερικοί ερευνητές διακρίνουν ορισμένα είδη εκφοβισμού ως προς τα χαρακτηριστικά του θύματος, όπως φυλετική παρενόχληση λόγω άλλης φυλής ή εθνικότητας από το θύτη, παρενόχληση λόγω σωματικής αναπηρίας του θύματος, σεξουαλικός εκφοβισμός με σεξουαλικά υπονοούμενα που όμως εκεί θα πρέπει να συντρέχει και ανισορροπία δύναμης και συνειδητή πρόθεση του θύτη για βλάβη του θύματος και τέλος μύηση νεοφερμένου μέλους στην ομάδα με πράξεις επιβολής και καπονιών (Rigby, 2008 a).

Όποια μορφή και αν έχει ο εκφοβισμός, το μόνο σίγουρο είναι ότι κακοποιεί το θύμα προκαλώντας μεγάλο ψυχοσυναισθηματικό αντίκτυπο. Το θύμα αρχίζει και αναπτύσσει αγχώδεις και φοβικές καταστάσεις που μπορεί να οδηγήσουν σε διαταραχές, καθώς τα τραύματα αυτά μπορούν να παραμείνουν ανοιχτά για πολλά χρόνια, αν ο εκφοβισμός διαρκεί επίσης πολλά χρόνια ή αν είναι τόσο έντονος και βίαιος στον ψυχισμό του θύματος (Pavel, 2015).

1.2.3 Αίτια εκδήλωσης σχολικού εκφοβισμού

Η διαφορετικότητα, οτιδήποτε δηλαδή ξεφεύγει από το μέσο φυσιολογικό μπορεί να μην είναι εύκολα αποδεκτή. Διαφορές στο χρώμα, την εθνικότητα, τα ευρέως διαδεδομένα πρότυπα ομορφιάς, το νοητικό και συναισθηματικό επίπεδο ενός ατόμου αποτελούν αντικείμενο χλευασμού όταν υπάρχει έλλειψη παιδείας και καλλιέργειας σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο.

Τα παιδιά συχνά αντιγράφουν από τους γονείς απαξιωτικές συμπεριφορές σε άτομα που απλά διαφέρουν.

- Συχνά οι ίδιοι οι γονείς, ειδικά των αγοριών προσπαθούν να μάθουν στα παιδιά τους να μην έχουν ευαισθησίες και να είναι δυνατά, διεκδικητικά και κάποιες φορές επιθετικά.
- Η οικονομική κρίση των τελευταίων ετών ωθεί τους γονείς προσπαθώντας να εξασφαλίσουν την επιβίωση της οικογένειας να είναι ουσιαστικά ή συναισθηματικά απόντες από την ανατροφή και τον έλεγχο των παιδιών τους.
- Το Διαδίκτυο, που ευρέως χρησιμοποιείται από την πλειοψηφία των παιδιών, αποτελεί έναν ασφαλή χώρο για τους θύτες, νιώθοντας ασφάλεια και αυτοπεποίθηση, να εκτονώσουν τα αρνητικά τους συναισθήματα. (cyber bullying) (Κωνσταντοπούλου, 2015).

Κάποιοι θεωρούν πως ο εκφοβισμός είναι φυσικό εγγενές στοιχείο της ανθρώπινης φύσης, όμως υπάρχουν και άλλες βασικές αιτίες του σχολικού εκφοβισμού.

α. Η επιθετική προσωπικότητα του θύτη και η εσωστρεφής και συνεσταλμένη προσωπικότητα του θύματος, όπου οι δράστες έχουν ανάγκη να αποκτήσουν δύναμη και κυριαρχία, επιθετικότητα και εχθρότητα, νιώθουν ικανοποίηση όταν πληγώνουν τους άλλους και έχουν όφελος από την εκφοβιστική συμπεριφορά (O'Leary, 2009).

β. Ο ρόλος της οικογένειας, όπου η επιθετικότητα των γονέων προς τα παιδιά έχει ως αποτέλεσμα την επιθετικότητα των παιδιών στους συνομηλίκους τους (Schneider, 2000). Αυτά τα παιδιά μπορεί να γίνουν θύτες αλλά και θύματα. Ακόμα η προσκόλληση του παιδιού στην μητέρα του καθώς και το αντίθετο, δηλαδή ένα μη στοργικό περιβάλλον εμποδίζουν τα παιδιά αυτά να αναπτύξουν ενσυναίσθηση με φυσικό τρόπο αφού νιώθουν ότι αδικούνται, άρα μπορούν να αδικούν συνομηλίκους ή να αδικούνται και από αυτούς (Manne, 2005). Εκδικούνται λοιπόν τους λιγότερο ισχυρούς συμπεριφερόμενοι με περιφρόνηση ή διαφορετικά συνηθίζουν να δέχονται τον εκφοβισμό αποκτώντας χαμηλή αυτοεκτίμηση. Ο υπερβολικός γονεϊκός έλεγχος

αυξάνει την τάση εκφοβισμού και θυματοποίησης όταν τα παιδιά ζουν την αυστηρή πατριαρχική δομή. Τα παιδιά συμπεριφέρονται όπως τα πρότυπα – γονείς και οι συμπεριφορές που γνωρίζουν και μιμούνται είναι αυτά που συναντούν στην οικογένεια τους. Αρκετοί γονείς εξάλλου ενθαρρύνουν την βίαιη συμπεριφορά μέσα στο σχολικό περιβάλλον (Newman & Carlson, 2000) « αν σε χτυπήσουν, χτύπησε και εσύ περισσότερο» . Έχουμε λοιπόν εδώ τη χρήση της ρητορικής του μίσους που μόνο ολέθρια αποτελέσματα επιφέρει.

γ) το κοινωνικό περιβάλλον, όπου η εγωκεντρική συμπεριφορά ηλικιακή στιγμή ενδέχεται να αλλάξει αφού τα παιδιά στο σχολικό περιβάλλον αναγκάζονται να λειτουργούν με βάση την αμοιβαιότητα στις σχέσεις τους, να μοιράζονται, να δίνουν, να παίρνουν, να συνεργάζονται και να λύνουν τα προβλήματά τους χωρίς συγκρούσεις. Αν όμως για διάφορους λόγους αυτό δε συμβεί τότε καταλήγουμε στην επιθετική και βίαιη συμπεριφορά στους ρόλους δράση-θύμα.

Εκεί λοιπόν υπάρχει η χρήση δύναμης, η έλλειψη εμπιστοσύνης και σεβασμού κι αυτά φυσικά εμπεριέχουν την αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον. Η έλλειψη θετικών ενήλικων προτύπων, το χαμηλό επίπεδο ασφάλειας, η αρνητική επιρροή από θετικών από συνομηλίκους συμβάλλουν στην ανάπτυξη εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Ο άκρατος ατομικισμός και η έλλειψη κοινωνικής οργάνωσης συμβάλλουν επίσης στην κατεύθυνση αυτή, όπως επίσης κι ο κολεκτιβισμός που επιβάλλει αμείλικτο ανταγωνισμό (Lee, 2010).

δ) Ο ρόλος των συνομηλίκων: Όσο κι αν ο εκφοβισμός θεωρείται ατομικό στοιχείο, ανεξάρτητα των αιτιών του, δεν παύει να έχει κι εμπλοκή η ομάδα των συνομηλίκων, έστω κι αν φαίνεται μόνο ο θύτης και το θύμα. Όπως είδαμε στις σχέσεις των συνομηλίκων υπάρχει αλληλεπίδραση καθώς κι η ύπαρξη θετικών αλλά κι αρνητικών συμπεριφορών και ρόλων αφού η ομάδα ασκεί σημαντική επιρροή στα μέλη της.

Είναι γεγονός πως οι περισσότερες θεωρίες κι έρευνες προσεγγίζουν το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού με μια μικροκοινωνιολογική προσέγγιση, εστιασμένη στα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών, στις κοινωνικές διεργασίες και τη δυναμική της σχολικής τάξης και της παρέας των συνομηλίκων, στην προσωπικότητα των μαθητών και τη διεργασία μάθησης. Όμως το πλαίσιο είναι ευρύτερο κοινωνικά και με άλλους κοινωνικούς παράγοντες όπως ο κοινωνικός αποκλεισμός, ο ρατσισμός, το αξιακό πλαίσιο, ο ρόλος της οικογένειας κ.α..

Απαιτείται λοιπόν πολυεπίπεδη ανάλυση που θα διερευνήσει π.χ. σχέσεις μαθητών και χαρακτηριστικών ενός σχολείου ή της γειτονίας. Ακόμα οι έρευνες αυτές θα πρέπει να είναι μακροχρόνιες για να διαπιστώνεται η επίδραση και ο συσχετισμός με ευρύτερους κοινωνικούς παράγοντες (Τρίγκα-Μερτίκα, 2011).

1.2.4 Συνέπειες σχολικού εκφοβισμού

Τα παιδιά που πέφτουν επαναλαμβανόμενα θύματα σχολικού εκφοβισμού εμφανίζουν καταθλιπτική συμπτωματολογία και συχνά αυτοκτονικό ιδεασμό. Δυστυχώς, πολλά παιδιά στον κόσμο έχουν οδηγηθεί στην αφαίρεση της ζωής τους και παρά την ενημέρωση των τελευταίων ετών, τέτοια φαινόμενα εξακολουθούν να υπάρχουν. Τέτοιου είδους φαινόμενα δεν είναι ανώδυνα και πάντα επηρεάζουν την ψυχική υγεία των παιδιών και κατά συνέπεια των ενηλίκων (Κωνσταντοπούλου, 2015).

Συνήθως τα παιδιά στόχοι παρουσιάζουν ένα κοινό σύμπτωμα που είναι η κατάθλιψη και πολλά άλλα όπως η απροθυμία να πάνε σχολείο, οι εκρήξεις θυμού, υπερκινητικότητα, επιθετικότητα ή και άρνηση φαγητού. Παρουσιάζοντας τις συνέπειες κατά κατηγορία αυτές είναι (Καραβόλτσου, 2013):

α) πνευματικές

- έλλειψη κινήτρων για μάθηση
- χαμηλό επικοινωνιακό προφίλ απ' το φόβο χλευασμού
- μειωμένη ικανότητα συγκέντρωσης, δυσκολίες στη μάθηση και στη μνήμη
- σχολική άρνηση, συχνές απουσίες
- αποφεύγουν να τραβούν την προσοχή με την συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία

β) σωματικές

- τραύματα, πονοκέφαλος, στομαχόπονος, αϋπνία, εφιάλτες
- απώλεια όρεξης, βουλιμία
- στρες, άγχος
- αδύναμο ανοσοποιητικό
- εύκολη απώλεια ισορροπίας και πιθανότητα τραυματισμού σε άμεσο χρόνο από το περιστατικό εκφοβισμού

γ) κοινωνικές

- προσκόλληση σε ένα φίλο υποτακτικά, από τον πλήρους απομόνωσης
- σύνδεση με παιδιά που έχουν επίσης έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων που δεν μπορούν να τα προστατέψουν απ' τη βία
- δυσκολία στην απόκτηση πραγματικών φίλων ακόμα και όταν ο εκφοβισμός σταματήσει
- ακόλουθοι σε ομάδα δημοφιλών-νταήδων υπομένοντας την κοροϊδία απ' τον φόβο χειρότερης μορφής βίας
- προσκόλληση στην οικογένεια για να νιώσει ασφάλεια

δ) ψυχολογικές

- βρίσκεται σε διαρκή ετοιμότητα και κατάσταση άμυνας
- νιώθει φόβο, αγωνία, νευρικότητα, ευερεθιστικότητα, επιθετικότητα
- εκτονώνει την ένταση στο σπίτι και γίνεται εχθρικό και αγενές
- μιλάει χαμηλόφωνα μασώντας λέξεις
- εμφανίζει μελαγχολία, κατάθλιψη και τάσεις αυτοχειρίας
- νιώθει θυμό και τάση εκδίκησης στους θύτες

Όλες οι παραπάνω συνέπειες οδηγούν σε μια μακροπρόθεσμη διαδικασία αποτυχίας ομαλής κοινωνικής άρα και σχολικής ζωής από τα θύματα του bullying.

Υπάρχουν όμως και μακροπρόθεσμες συνέπειες στους θύτες του σχολικού εκφοβισμού όπως:

- Η αδυναμία αποδοχής του εαυτού τους και διοχέτευσης της αυτοεκτίμησής τους σε δημιουργικές συμπεριφορές
- Η δυσκολία διαχείρισης θυμού και συγκρούσεων
- Η δυσκολία ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων
- Η δυσκολία κοινωνικής προσαρμογής όταν μεγαλώνοντας οι οπαδοί τους αποχωρήσουν και μείνουν μόνοι, αφού αποκτούν άγχος και τάσεις κατάθλιψης
- Ο αυξημένος κίνδυνος και η ροπή σε νεανική ή ενήλικη εγκληματικότητα
- Η αυξημένη πιθανότητα βίαιης συμπεριφοράς στο μελλοντικό οικογενειακό του περιβάλλον.

1.2.5. Συχνότητα σχολικού εκφοβισμού

Στις διάφορες έρευνες που έχουν γίνει σε πολλές χώρες του κόσμου βλέπουμε πως ένα ποσοστό του μαθητικού πληθυσμού που ξεκινά από το 3% (Αγγλία) ως το 10% (Αυστραλία) έχουν απαντήσει πως έχουν υποστεί bullying μια φορά την εβδομάδα περίπου και πιστεύω σε ποσοστό 70% ότι το σχολείο δεν είναι ασφαλές (Smith & Sharp, 1994). Παρόμοια περιστατικά αναφέρονται και στις ΗΠΑ αλλά και στην Ελλάδα. Ακόμα όμως και μέσα στη χώρα υπάρχουν διακυμάνσεις στα ποσοστά αυτά από σχολείο σε σχολείο (Rigby, 2008 α).

Ο εκφοβισμός όμως είναι με τα ίδια περίπου ποσοστά γενικά και σε σχολεία της επαρχίας αλλά και των αστικών κέντρων. Έτσι δεν παίζει ρόλο ούτε το μέγεθος του σχολείου ή της τάξης στη συχνότητα (Olweus, 2009).

Όσο μεγαλώνουν τα παιδιά τόσο μειώνεται το ποσοστό των μαθητών που υφίσταται πράξεις εκφοβισμού, ο φόβος όμως του εκφοβισμού αυξάνει (Rigby, 2008). Φαίνεται να αλλάζει και η μορφή βίας από σωματική σε λεκτική σταδιακά (Olweus, 2009). Στη μετάβαση βέβαια από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο παρατηρείται προσωρινή αύξηση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς (Pellegrinni, 2004) όπου ο Rigby (2008α) ερμηνεύει το γεγονός ως εξής: το Γυμνάσιο είναι μεγαλύτερο και πιο απρόσωπο απ' το Δημοτικό και κάθε παιδί ξεχωριστά δέχεται λιγότερη προσοχή καθώς εκεί προέχει η ύλη παρά η συμπεριφορά. Εκεί λοιπόν ώσπου να επέλθει ισορροπία σε μια περίοδο αστάθειας και ανταγωνισμού επιβολής κύρους και εγκαθίδρυση ιεραρχίας στις σχέσεις των συνομηλίκων υπάρχουν συμπεριφορές που άλλοτε είναι εκφοβιστικές κι άλλοτε χαρακτηρίζονται ως τέτοιες λόγω του αισθήματος ανασφάλειας στο νέο σχολικό περιβάλλον. Και είναι υπεύθυνοι για την αύξηση ποσοστού που υπάρχει σ' αυτό, είναι δε κυρίως αγόρια. Αντίστοιχα υπάρχουν και «πολλαπλώς θύματα» που θυματοποιούνται όχι από έναν αλλά από περισσότερους δράστες και η βλάβη σ' αυτά είναι πολύ ανησυχητική με συνέπειες που αναφέρθηκαν παραπάνω.

1.2.6 Χαρακτηριστικά θύτη-θύματος

1.2.6.1 Χαρακτηριστικά θύτη

Θύτης είναι ο δράστης που ασκεί εκφοβισμό στο θύμα. Αν ο θύτης είναι επιθετικός νιώθει την ανάγκη να δημιουργήσει ένα θύμα. Τα θύματα δηλαδή είναι μέρος της διαδικασίας και της ύπαρξής του. Ο θύτης δηλαδή διαφέρει από το επιθετικό παιδί στο ότι το επιθετικό παιδί δεν κατευθύνει τη δράση του σε συγκεκριμένα άτομα, ενώ όπως είδαμε ο θύτης δημιουργεί ή αναδεικνύει το θύμα.

Τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των θυτών είναι χειριστικότητα, καλές κοινωνικές δεξιότητες, παρορμητικότητα, επιθετικότητα, θυμός, άρνηση απέναντι σε όρια και νόρμες (όπως σχολείο, καθηγητές, γονείς) αλλά αυξημένες πιθανότητες να εμφανίσουν κλίση σε καταχρήσεις (αλκοόλ, ναρκωτικών) και στην παρανομία (Πανταζόπουλος, 2015) .

Υπάρχουν αρκετά χαρακτηριστικά των θυτών που οδηγούν ένα παιδί σ' αυτό το ρόλο. Ανάμεσα σ' αυτά είναι:

- Η επιθυμία για δύναμη/επικράτηση έναντι των άλλων και έλεγχος τους (Alviens, 2009 & Καραβόλτσου, 2013)
- Η επιθυμία για κοινωνικό γόητρο που πηγάζει από τη θυματοποίηση. Οι δράσεις είναι δημοφιλείς ιδιαίτερα στα χρόνια που πηγαίνουν στο Δημοτικό Σχολείο.
- Το οικογενειακό τους περιβάλλον που πιθανόν επιτρέπει την επιθετική συμπεριφορά στους συνομηλίκους του, χωρίς καθορισμό σαφών ορίων σε ζητήματα συμπεριφοράς και η έλλειψη συναισθηματικού δεσμού με τους γονείς (κυρίως τη μητέρα).
- Ένα συνδυασμό όλων αυτών των αιτιών-χαρακτηριστικών
- Έχουν συνήθως μεγάλη σωματική δύναμη (κυρίως τα αγόρια)
- Αδυναμία ελέγχου των παρορμήσεών τους.
- Ικανοποίηση με την πρόκληση πόνου (έλλειψη ενσυναίσθησης)
- Δικαιολόγηση των πράξεών τους ως πρόκληση των θυμάτων και τις εκλογικεύουν ελαχιστοποιώντας τις συνέπειες για το θύμα.

- Ανάπτυξη βαθμού εχθρότητας απέναντι στο περιβάλλον και κυρίως σε γονείς και εκπαιδευτικούς. Δεν αγαπούν το σχολείο.
- Δυσκολία συμμόρφωσης σε κανονισμούς και κανόνες.
- Μη ανοχή στην διαφορετικότητα
- Έχουν υπάρξει θύματα και παράγουν σε κατευθύνσεις που μπορούν τη βία που υπέστησαν.
- Χαμηλό ποσοστό πρωτοβουλιών και συμμετοχής σε λήψεις αποφάσεων στον σχολικό ή μη κοινωνικό χώρο.
- Έντονη, εξωστρεφής, παρορμητικό προσωπικότητα
- Χειριστικοί (έλλειψη ενσυναίσθησης)
- Ναρκισσιστική προσωπικότητα με υψηλή αυτοπεποίθηση, υπερβολική θετική αυτοεικόνα και αυτοεκτίμηση που δεν στηρίζεται στην πραγματικότητα και όπου η οποιαδήποτε απειλή προς αυτήν αντιμετωπίζεται με επιθετικότητα.
- Δεν βρίσκουν ευχάριστη τη συνεργασία, δεν μοιράζονται τις ιδέες τους, δεν συμβουλεύουν άλλους και θεωρούν την ομαδική δουλειά χάσιμο χρόνου (Rigby, 2008a).

1.2.6.2 Χαρακτηριστικά θύματος

Συνήθως βλέπουμε ότι η αυτοκατηγορία και οι ενοχές παίζουν μεγάλο ρόλο στο να κλειστεί ακόμα περισσότερο το θύμα στον εαυτό του, καθώς πιστεύει ότι μπορεί και το ίδιο να έχει προκαλέσει όλη αυτή την κακή συμπεριφορά του θύτη.

Επίσης, η αδυναμία του να αντιμετωπίσει και να διαχειριστεί την κατάσταση, το κάνει να νιώθει ακόμα πιο ανίσχυρο, χωρίς να έχει την ικανότητα να προστατέψει τον εαυτό του. Για παράδειγμα ένα παχύσαρκο παιδί, μπορεί να θεωρεί μέσα του ότι τα κιλά του προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά από τον θύτη, αν ήταν πιο αδύνατο δεν θα το ενοχλούσε κανείς. Έτσι καταλήγει να αναμασάει τις ενοχές του και να νιώθει ότι παραλύει κάθε φορά από τον φόβο και την ντροπή, την ταπείνωση και τον εξευτελισμό.

Παρουσιάζει λοιπόν, παθητικότητα, ηρεμία, ντροπή, ευαισθησία, χαμηλή αυτοεκτίμηση, ανασφάλεια, απόσυρση από τις καθημερινές υποχρεώσεις και ασχολίες αλλά και ενοχή γιατί θεωρεί πως ευθύνεται για ό,τι του συμβαίνει. Μεγαλώνοντας τα

συγκεκριμένα παιδιά, έχει παρατηρηθεί πως παρουσιάζουν συχνά περιστατικά κατάθλιψης, αυτοκτονικές τάσεις, ψυχοσωματικά αλλά και τακτικές κρίσεις άγχους ή/και πανικού.

Επίσης εκδηλώνει καταθλιπτικές τάσεις, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αγχώδεις και φοβικές διαταραχές, φτωχές διαπροσωπικές σχέσεις, φτωχές ακαδημαϊκές και επαγγελματικές επιδόσεις, καθώς η διεκδικητικότητα και η επίτευξη στόχων δεν βρίσκεται καν στο λεξιλόγιό του, γενικότερα παρουσιάζει μία πιο δυσλειτουργική συμπεριφορά σε σχέση με τη συμπεριφορά του πριν από τα περιστατικά εκφοβισμού (Πανταζόπουλος, 2015).

Το βασικό ερώτημα είναι γιατί ένα παιδί γίνεται θύμα. Ενδεχομένως μια πρώτη απάντηση είναι το παιδί – θύμα έχει κάποιο χαρακτηριστικό που προσελκύει την προσοχή των θεατών όπως:

- Μαθησιακές δυσκολίες
- Υπερβολικά υψηλές σχολικές επιδόσεις
- Σωματικές ιδιαιτερότητες (αναπηρία, έλλειψη αρρενωπότητας, παχυσαρκία, αδυναμία)
- Έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων (αδυναμία επίλυσης προβλημάτων, έλλειψη φίλων και αδυναμία επιβολής στην ομάδα συνομηλίκων σε αθλητικές δραστηριότητες)
- Προβλήματα συμπεριφοράς (αντιδραστικά, αδέξια, αυθόρμητα, υπερκινητικά κ.α.)
- Έκδηλη παθητικότητα (ανασφάλεια, άγχος, επιφυλακτικότητα, μοναχικότητα, συναισθηματική έλλειψη, χαμηλή αυτοεκτίμηση)\
- Αναζήτηση συνδρομής ενηλίκων στις συγκρούσεις
- Ανήκουν σε μειοψηφική ομάδα (εθνότητα, θρήσκευμα, σωματική ιδιαιτερότητα, προσήλωση στο οικογενειακό περιβάλλον κ.α.)
- Αδυναμία ανάληψης ευθυνών, σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων (Καραβόλτσου, 2013).

1.3 Σχέσεις συνομηλίκων και σχολικός εκφοβισμός

Η κοινωνικοποίηση του ανθρώπου αποτελεί βασικό, ίσως το βασικότερο στοιχείο της αγωγής των νέων, αφού ο άνθρωπος ως κοινωνικό ον πρωτίστως μπορεί να νοηθεί. Ουσιώδες μέλημα του σχολείου είναι η κοινωνική ένταξη του παιδιού, η άσκησή του σε στάσεις και συμπεριφορές τέτοιες ώστε να συνυπάρχει, να συνεργάζεται και να αναπτύσσει σχέσεις με τους άλλους και να δρα ενεργητικά στη δημόσια σφαίρα (Τσούλιας, 2016).

Το σχολείο αποτελεί για όλους τους μαθητές το χώρο όπου υλοποιείται ουσιαστικά η πρώτη μορφή ανεξαρτησίας και απαλλαγής του παιδιού από το έντονο συναισθηματικό δέσιμο με την οικογένεια. Στη σχολική κοινωνικοποίηση εντάσσεται το σύνολο των επιδράσεων που εισπράττει ο μαθητής στο περιβάλλον του σχολείου γενικότερα και της τάξης ειδικότερα. Όταν το μικρό παιδί έρχεται στο σχολείο, ουσιαστικά βρίσκεται για πρώτη φορά μακριά από την οικογένειά του και καλείται να αναλάβει ευθύνες και να αποφασίσει για πράγματα που το αφορούν (Παπανικολάου , 2010).

Οι Newman-Carlson (2000) θεωρούν ότι στην ανάπτυξη και στη διατήρηση σχολικού εκφοβισμού συμβάλλουν: α) η σχολική πειθαρχία, β) η χωρίς πρόθεση ενίσχυση απ' τους εκπαιδευτικούς ή η παράβλεψη περιστατικών συμπεριφοράς, γ) η ύπαρξη ομάδων συνομηλίκων με πρότυπα επιθετικής συμπεριφοράς.

Η αντικοινωνική συμπεριφορά, όπως ο εκφοβισμός, πλέκεται πάνω στο δίκτυο των ομάδων συνομηλίκων και των σχέσεων μέσα κι έξω απ' αυτές και τις πιέσεις για αποδοχή σ' αυτές. Αρχικά οι υπερασπιστές των θυτών είναι περισσότεροι, μετά μειώνονται καθώς μειώνεται και το αίσθημα ανάγκης αποδοχής των παιδιών απ' την ομάδα συνομηλίκων κι αυξάνεται η ανάγκη για ανεξάρτητη, κριτική σκέψη στα πλαίσια λίγων «φίλων» συνομηλίκων απολύτου εμπιστοσύνης και δοκιμασμένης αξίας. Ο εγωισμός μειώνεται, η ικανότητα εν συναίσθησης και υπευθυνότητας αυξάνεται ιδιαίτερα αν το περιβάλλον τους είναι υποστηρικτικό. Ακόμα κι αν ο αριθμός των θυτών του εκφοβισμού παραμένει σταθερός, ο αριθμός των θυμάτων μειώνεται καθώς τα θύματα σιγά-σιγά καταφέρνουν να γίνουν αποδεκτά από τους συνομηλίκους τους αφού έχουν αρχίσει να αναπτύσσονται σωματικά και συναισθηματικά. Οι υποστηρικτές των θυτών ωριμάζουν συναισθηματικά βλέπουν

τις συνέπειες της αντικοινωνικής τους συμπεριφοράς και αποσύρουν την στήριξή τους και γίνονται πρότυπα για τους μικρότερους υποστηρικτές.

Η φιλία, η αλληλεπίδραση των σχέσεων συνομηλίκων, η ασφάλεια της παρέας (μέσα κι έξω απ' το σχολικό χώρο), η ανάγκη για κοινωνικοποίηση, η προσαρμογή στο κοινωνικό περιβάλλον με βαθύτερη ή όχι σχέση, η ελευθερία επιλογής φίλων με σχέση ισοτιμίας, η δυνατότητα ευελιξίας στις σχέσεις, η τήρηση κανόνων ομάδας, η εύρεση προτύπων ορθής συμπεριφοράς, συμβάλλουν στην αυτοεκτίμηση του παιδιού μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων, αναπτύσσεται συναισθηματικά, κοινωνικά και γνωστικά και διαμορφώνει την ταυτότητά του σε υγιείς βάσεις.

Απ' την άλλη η αδυναμία σχέσεων ή υγιών σχέσεων με τους συνομηλίκους είναι αιτία απόρριψης, απομόνωσης, ανάληψης αρνητικών ρόλων, ηθελημένης επιθετικής συμπεριφοράς σε ρόλο θύτη ή θύματος. Η έλλειψη ή η μη επάρκεια κοινωνικών δεξιοτήτων, η έλλειψη προσαρμοστικότητας, η επιλογή λανθασμένων στόχων, η αρνητική αλληλεξάρτηση, η εξάρτηση σε μεγαλύτερο από τον κοινωνικά αποδεκτό βαθμό σε μοντέλα κοινωνικοποίησης οδηγεί σε χαμηλή αυτοεκτίμηση στην κατεύθυνση της πιθανής θυματοποίησης.

Η προβληματική συμπεριφορά γίνεται ψυχοσωματικό σύνδρομο, αντικοινωνική συμπεριφορά που οδηγεί στην ανωριμότητα και σε βαθύτερες διαταραχές και τέλος στην αποβολή από τις ομάδες συνομηλίκων. Δημιουργείται έτσι ένας φαύλος κύκλος συναισθηματικής ανεπάρκειας κι ενοχής. Σε μερικές περιπτώσεις όλα τα παραπάνω ενισχύονται και με διάφορες άλλες σημαντικές παραμέτρους όπως η διαφορετικότητα, η διαφορετική εθνότητα ή θρήσκευμα, το φύλο, το μη δομημένο οικογενειακό περιβάλλον, η διαμόρφωση κατάλληλου σχολικού κλίματος και ο φαύλος κύκλος λειτουργεί πλέον καταστροφικά και μη αναστρέψιμα.

Η σχέση λοιπόν των συνομηλίκων βρίσκεται σε άμεση σχέση με τον εκφοβισμό γενικά αλλά και ειδικότερα με τον σχολικό εκφοβισμό, αφού το σχολείο είναι ο βασικότερος μετά την οικογένεια κοινωνικός χώρος διαμόρφωσης κι ανάδειξης συμπεριφοράς. Άλλωστε η βία στο σχολείο είναι συλλογική διαδικασία, έχει τις ρίζες της στον τρόπο αντίδρασης των συνομηλίκων στις διαδικασίες θυματοποίησης των μελών. Πρόκειται για «μεταδοτική αρρώστια» η οποία εξασθενεί τον έλεγχο της αναστολής των επιθετικών μορφών συμπεριφοράς, διαταράσσει το σύστημα κατανομής συλλογικών ευθυνών και μεταβάλλει τις κοινωνικές γνώσεις που αφορούν τις αντιλήψεις μιας σχολικής τάξης για τα διαδικασίες θυματοποίησης (Olweus, 2004).

Οι συνομηλικοί είναι ο χώρος προς την πορεία ανεξαρτητοποίησης κι εξερεύνησης εναλλακτικών τρόπων για την επίλυση συγκρούσεων. Έτσι στο θεατή ενός επεισοδίου εκφοβισμού η εν συναίσθηση διαμορφώνεται από την προσωπικότητά του, απ' τις εμπειρίες του οικογενειακού περιβάλλοντος αλλά κι από τις θέσεις και στάσεις της κοινωνίας των συνομηλίκων του (Μερτίκα, 2011).

1.4 Σχετικές έρευνες

1.4.1 Έρευνες για τις σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων

Το 2016 πραγματοποιήθηκε έρευνα του Υπουργείου Παιδείας που αφορούσε τις σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων και το σχολικό εκφοβισμό. Στην έρευνα συμμετείχαν 3.667 μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και τα αποτελέσματα που εξήχθησαν έδειξαν ότι οι μαθητές του Δημοτικού σχολείου στην Ελλάδα λαμβάνουν μεγάλο βαθμό συναισθηματικής υποστήριξης από την οικογένεια τους και έχουν πολλούς φίλους. Συγκεκριμένα το 83.4% των μαθητών δηλώνει ότι έχει πολλούς φίλους,, ο 15.7% ότι έχει λίγους φίλους ενώ μόνο το 0.9% δεν έχει φίλους (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης, Νικολόπουλος, 2016).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2017 στο Mersin της Τουρκίας και συμμετείχαν 815 μαθητές εξετάστηκε η σημασία της σχέσης μεταξύ των συνομηλίκων αναφορικά με την «αίσθηση του ανήκειν» στο σχολείο. Η έρευνα παρουσίασε πως μετά από τη σχέση μεταξύ δασκάλου και μαθητή, οι σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων είναι η πιο αναγνωριστική μεταβλητή που σχετίζεται με την αίσθηση του μαθητή ότι ανήκει στο κοινωνικό σύνολο του σχολείου και είναι αποδεκτός από το κοινωνικό του σύνολο. Η αποδοχή των συνομηλίκων και η κοινωνική υποστήριξη σχετίζονται με υψηλότερη αυτοεκτίμηση και περισσότερη ακαδημαϊκή κινητοποίηση. Τα παιδιά λοιπόν που δήλωσαν ότι έχουν καλές και υγιείς σχέσεις με τους συνομηλίκους τους είναι και αυτά που παρουσιάστηκε ότι είχαν μεγαλύτερη προσωπική εξέλιξη, ήταν πιο εξωστρεφή και δήλωσαν ότι νιώθουν περισσότερο μέλος του σχολικού συνόλου (Uslu & Gizir, 2017).

Επίσης, η έρευνα των Parker & Asher (1993), θεωρείται μία από τις πιο αξιόλογες και σημαντικές. Συγκεκριμένα η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε το 1993 σε

δημοτικά σχολεία των κεντρικών και δυτικών κοινοτήτων των Η.Π.Α, σε δείγμα 883 μαθητών 8-10 ετών, από τους οποίους πληρούσαν τα κριτήρια της έρευνας οι 484 για τους οποίους κιάλας βγήκαν τα αποτελέσματα της έρευνας. Συγκεκριμένα οι 154 φοιτούσαν στην τρίτη τάξη, οι 141 στην τετάρτη και οι 189 στην πέμπτη δημοτικού και από αυτούς οι 234 ήταν αγόρια και οι 250 ήταν κορίτσια. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η τάξη που φοιτούν οι μαθητές δεν παίζει ιδιαίτερο ρόλο στις απαντήσεις τους σχετικά με τις φιλικές σχέσεις τους.

Ειδικότερα το 77.6% των μαθητών ανέφερε ότι είχε τουλάχιστον μία σχέση αμοιβαίας φιλίας με κάποιο παιδί, γεγονός που συμβαίνει στη θετική αυτοαντίληψη και στην καλή κοινωνική και σχολική προσαρμογή βάζοντας τα πράγματα στη σωστή τους διάσταση, χωρίς δηλαδή παράλογη αισιοδοξία ή απαισιοδοξία (Χατζηχρήστου, 2011). Το 55% των μαθητών από αυτό το ποσοστό δήλωσαν μάλιστα ότι έχουν μία φιλική αμοιβαία σχέση με έναν μαθητή που δηλώνουν ως πολύ καλό φίλο τους ή κολλητό τους, ενώ το 22.4% δήλωσε ότι δεν έχει καμία αμοιβαία φιλία.

1.4.2. Έρευνες για τον σχολικό εκφοβισμό

1.4.2.1 Διεθνείς έρευνες σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό.

Παρ' ότι έχει πραγματοποιηθεί ένας μεγάλος αριθμός ερευνών, αντικείμενο μελέτης των οποίων είναι η κατανόηση της παιδικής επιθετικότητας, ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο που εξετάζεται τα τελευταία χρόνια, κάτι που το έχει επιβληθεί από την ίδια την έξαρση της εμφάνισης του φαινομένου. Ο σχολική βία και η επιθετική συμπεριφορά των μαθητών προς τους συνομηλίκους τους έχει γίνει αρκετά έντονο θέμα συζήτησης αλλά και επίκαιρο με διάφορα ακραία περιστατικά τόσο στην Ευρώπη και στον υπόλοιπο κόσμο όσο και στην Ελλάδα.

Ωστόσο είναι δύσκολο να παρατηρηθεί το φαινόμενο στην πλήρη μορφή του καθώς πολλές φορές υπάρχει ανειλικρίνεια στις απαντήσεις των μαθητών λόγω της διστακτικότητας τους να ομολογήσουν ότι είναι θύματα σχολικού εκφοβισμού επειδή ντρέπονται και νιώθουν ταπεινωμένοι γι' αυτή τους ή αυτές τους τις εμπειρίες. Άλλες φορές πάλι μαθητές διστάζουν να παραδεχτούν ότι εκφόβισαν ή εκφοβίζουν συστηματικά τους συνομηλίκους τους καθώς φοβούνται ότι κάτι τέτοιο μπορεί να

γίνει αντιληπτό από τις σχολικές αρχές. Αυτός είναι και ο λόγος που γίνεται διαβεβαίωση ότι τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα (Rigby, 2008).

Σε έρευνα που δημοσιεύτηκε το 2018 και διεξήχθη στην περιοχή Μπενόνη της Νότιας Αφρικής μελετήθηκαν 279 μαθητές της έκτης δημοτικού από τέσσερα δημοτικά σχολεία της περιοχής και οι μαθητές συμπλήρωσαν μία προσαρμοσμένη έκδοση του αναθεωρημένου ερωτηματολογίου του Olweus που αφορά την επιθετικότητα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι περίπου το 1/3 του δείγματος δηλαδή το 31.6% των μαθητών έχει ασκήσει εκφοβιστική συμπεριφορά σε κάποιον συμμαθητή του έστω και μία φορά κατά τη διάρκεια του χρόνου που πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Συγκεκριμένα από αυτούς το 28.3% ανέφερε ότι παρουσίασε επιθετική συμπεριφορά μία με δύο φορές κατά τη διάρκεια της χρονιάς, το 1.8% δήλωσε ότι εκφοβίζει κάποιον συμμαθητή του δύο με τρεις φορές το μήνα ενώ το 1.5% εκφράζει επιθετικότητα αρκετές φορές μέσα στην εβδομάδα (Govender & Young, 2018).

Τα ποσοστά αυτά είναι πιο χαμηλά συγκριτικά με μία έρευνα που είχε πραγματοποιηθεί ξανά στην Νότια Αφρική το 2007 και τα αποτελέσματα της παρουσίασαν ότι το 36.3% των μαθητών έχουν εμπλακεί ως θύτες σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού τουλάχιστον μία ή δύο φορές μέσα στον ίδιο χρόνο (Liang, Flisher & Lombard, 2007) ενώ χαμηλότερα είναι τα ποσοστά των μαθητών αυτών στην έρευνα των Accordino & Accordino (2011) και Zulu & Tustin (2012) που παρουσίασε ότι το 25% με 23.3% των συμμετεχόντων στην έρευνα έχουν αναφέρει ότι έχουν παρουσιάσει επιθετική συμπεριφορά απέναντι σε κάποιον συμμαθητή τους έστω και μία φορά το χρόνο.

Ακόμα μία έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2016 σε 1.588 μαθητές της τρίτης, τετάρτης και πέμπτης Δημοτικού στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, παρουσίασε ότι το 40% των μαθητών δηλώνει ότι έχει υπάρξει θύμα σχολικού εκφοβισμού ενώ τα κορίτσια είναι αυτά που δηλώνουν ότι θυματοποιούνται πιο συχνά συγκριτικά με τα αγόρια (Kevorkian, Rodriguez, Earnhardt, Kennedy, D'Antona, Russom, & Borrer, 2016).

Αντιθέτως σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2015 στο Mianwali του Πακιστάν παρουσιάστηκε ότι περισσότερα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού λαμβάνουν χώρα στα σχολεία των αγοριών απ' ότι στα σχολεία που φοιτούν κορίτσια. Στην παραπάνω έρευνα επίσης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές που υπήρξαν θύματα

εκφοβιστικής συμπεριφοράς σε μία περίπτωση θα προσπαθήσουν να συμπεριφερθούν ως θύτες σε μία άλλη περίπτωση, παρουσιάζοντας ως σκοπό τους την εκδίκηση. Οι μαθητές αυτοί παρουσιάζονται συχνότερα ως θύματα, ωστόσο μόλις τους δοθεί η ευκαιρία είτε θα παίξουν τον κυριάρχο ρόλο του θύτη είτε απλώς θα εμπλακούν σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Και σε αυτά τα ευρήματα υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα καθώς τα αγόρια παρουσιάζουν συχνότερα τέτοιου είδους εκδικητική συμπεριφορά συγκριτικά με τα κορίτσια (Jan & Husain, 2015).

1.4.2.2 Ελληνικές έρευνες σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό.

Μία από τις μεγαλύτερες έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα είναι αυτή του Υπουργείου Παιδείας και που ασχολήθηκε με τις σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων αλλά και το σχολικό εκφοβισμό. Τα ευρήματα που αφορούν το σχολικό εκφοβισμό έδειξαν ότι στο Δημοτικό σχολείο πιο συχνή μορφή εκφοβισμού είναι ο λεκτικός εκφοβισμός που περιλαμβάνει την εξύβριση και την κοροϊδία με ποσοστό 56.5%, έπεται ο σωματικός εκφοβισμός με ποσοστό 30.5% που περιλαμβάνει χτυπήματα – σπρωξίματα, και τέλος, ο κοινωνικός εκφοβισμός, η απομόνωση και η κοροϊδία των μαθητών από όλη την τάξη με ποσοστό 27.8% (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης, Νικολόπουλος, 2016).

Οι μαθητές της παραπάνω έρευνας παρουσιάζουν μικρή συμμετοχή σε περιστατικά σωματικής βίας, λεκτικής βίας, κλοπής και βανδαλισμού συγκριτικά με τους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εμπλέκονται συχνότερα σε τέτοιου είδους περιστατικά. Τα πιο συχνά συναισθήματα των θυτών σχολικής βίας είναι η ματαίωση και η ενοχή και έπειτα σε πολύ μικρότερο ποσοστό η ικανοποίηση. Στατιστικά σημαντικές διαφορές υπήρξαν σχετικά με τη συχνότητα της σωματικής και της λεκτικής βίας ως προς τη συμπεριφορά των συμμαθητών κατά τη διάρκεια των μαθημάτων στην τάξη και στο διάλειμμα ενώ δεν υπήρξαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων όσον αφορά στην εκδήλωση της λεκτικής βίας και της άσχημης συμπεριφοράς (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης, Νικολόπουλος, 2016).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε το 2008 σε Δημοτικά σχολεία της Αθήνας από τους Γιαννακοπούλου, Τσιάντη και Σουμάκη, έδειξε πως 8% των μαθητών δηλώνουν θύματα σχολικού εκφοβισμού (Χτενέλη, 2009).

Ακόμα μία έρευνα που έχει γίνει σχετικά με την εκδήλωση της σχολικής βίας είναι η « Ευρωπαϊκή έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού» που έγινε τον Δεκέμβριο του 2012 στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής καμπάνιας κατά του σχολικού εκφοβισμού (Europe's Antibullying Campaign Project) η οποία μπορεί να αφορά πολλές χώρες της Ευρώπης ωστόσο έχει να μας παρουσιάσει αποτελέσματα τα οποία αφορούν μεμονωμένα μαθητές που φοιτούν σε σχολεία της Ελλάδας. Συγκεκριμένα η παραπάνω έρευνα που έγινε σε 4.987 μαθητές ανέδειξε ότι το 31.98% των μαθητών έχει πέσει θύμα οποιασδήποτε μορφής σχολικού εκφοβισμού ενώ το 64.34 % των μαθητών δηλώνει ότι δεν έχει βιώσει ποτέ ένα τέτοιο περιστατικό. Ειδικότερα υψηλότερο δείκτη θυματοποίησης παρουσιάζουν τα αγόρια, καθώς το 34.2% δήλωσε ότι υπήρξε θύμα σχολικού εκφοβισμού, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των κοριτσιών ανέρχεται σε 29.7% . Η χρήση λεκτικής βίας με τη μορφή κοροϊδίας κατέχει τη κυριότερη μορφή σχολικού εκφοβισμού με ποσοστό 60.7%, έπεται η σωματική βία με τη χρήση σπρωξιμάτων ή χτυπημάτων με ποσοστό 45.4% και ο αποκλεισμός από τη παρέα με ποσοστό 27.4%.

Η έρευνα όμως δεν ασχολήθηκε μόνο με τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού όσο και με τους θύτες. Συγκεκριμένα το 30.2 % των μαθητών δήλωσε ότι έχει υπάρξει δράστης σχολικής βίας απέναντι σε κάποιον συμμαθητή του ενώ το 66.67 ότι δεν το έχει κάνει ποτέ. Τον ρόλο του θύτη φαίνονται να παίζουν πολύ συχνά τα αγόρια με ποσοστό 42.2% , ποσοστό που παρουσιάζει αρκετά μεγάλη διαφορά σε σχέση με αυτό των κοριτσιών που ανέρχεται στο 18.6%. Μάλιστα η λεκτική βία φαίνεται ξανά να είναι η πρώτη μορφή εκφοβισμού με ποσοστό 77.08% με τη χρήση υβριστικών εκφράσεων και πειραγμάτων. Η σωματική βία βρίσκεται αρκετά ψηλά στις προτιμήσεις των δραστών του σχολικού εκφοβισμού με ποσοστό 61.2% ενώ ο αποκλεισμός άλλων από την παρέα αφορά το 39.97% των δραστών.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2013 σε 1.758 μαθητές ηλικίας 10-14 ετών σε 20 σχολεία της περιοχής της Θεσσαλονίκης έδειξε ότι 8.2% του συνόλου των μαθητών έχουν υπάρξει θύματα σχολικής βίας, 5.8% έχουν υπάρξει θύτες ενώ 1.1% παραδέχεται ότι ασκεί σχολική βία με την ίδια συχνότητα που του ασκείται (Sarouna, 2013). Σχετικά με τις στατιστικές διαφορές που αφορούν το φύλο η παραπάνω έρευνα ανέδειξε ότι τα αγόρια είναι αυτά που παίζουν πιο συχνά το ρόλο του θύτη ενώ δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα σχετικά με τη συχνότητα θυματοποίησης.

Στην έρευνα των Smith, Nika & Papasideri (2004), η οποία πραγματοποιήθηκε στην περιοχή των Αθηνών βρέθηκε ότι τα αγόρια εκδήλωναν σημαντικά υψηλότερη σωματική επιθετικότητα σε σχέση με τα κορίτσια τα οποία με τη σειρά τους εκδήλωναν συχνότερα έμμεση επιθετικότητα (διάδοση φημών, αποκλεισμός από την παρέα) συγκριτικά με τα αγόρια. Ωστόσο δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικά διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα σχετικά με την άσκηση λεκτικής βίας.

Μία ακόμα σχετική έρευνα είναι αυτή των Pateraki & Houndoumandi (2001) η οποία πραγματοποιήθηκε σε Δημοτικά σχολεία της ευρύτερης περιοχής των Αθηνών, σε 1312 μαθητές ηλικίας 8 έως 12 ετών. Το 14.7% των παραπάνω μαθητών δήλωσε ότι έχει υπάρξει θύμα σχολικού εκφοβισμού, το 6.25% ότι έχει υπάρξει το ίδιο θύτης σχολικής βίας ενώ το 4.8% δήλωσε ότι παίζει το ρόλο του θύτη και του θύματος ταυτόχρονα. Και σε αυτή την έρευνα παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα καθώς τα αγόρια παρουσίασαν μεγαλύτερη συχνότητα εκδήλωσης σωματικής και λεκτικής βίας σε σχέση με τα κορίτσια που παρουσιάζουν μεγαλύτερη συχνότητα έμμεσης σχολικής βίας (π.χ.αποκλεισμός από την παρέα συνομηλίκων). Μάλιστα σύμφωνα με την προέκταση της παραπάνω έρευνας τα κορίτσια όχι μόνο είναι αυτά που εκδηλώνουν λιγότερη επιθετικότητα αλλά είναι και αυτά που χαρακτηρίζονται από την περισσότερη ενσυναίσθηση (empathy) απέναντι στους συμμαθητές τους που υφίστανται σχολικό εκφοβισμό, σε σχέση με τα αγόρια.

Γενική διαπίστωση που έχει γίνει από την Μπεζέ (1984) είναι ότι στις μικρότερες ηλικίες παρατηρείται πιο έντονη η εκδήλωση σωματικής βίας ενώ όσο αυξάνεται η ηλικία αυξάνεται και η εκδήλωση λεκτικής βίας και μειώνεται η σωματική. Οι περισσότερες ελληνικές έρευνες (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου και Λεμονή, 2001, Μπεζέ, 1990, Πετρόπουλος και Παπαστυλιανού, 2000, Φακιάλας, 1995, Χατζή, Πατεράκη και Χουντουμάδη, 2001) συμφωνούν στο ότι το φύλο παίζει αρκετά σημαντικό ρόλο στην άσκηση σωματικής βίας. Ειδικότερα τα αγόρια ασκούν σωματική βία σε αρκετά μεγαλύτερο ποσοστό από τα κορίτσια τα οποία δεν συμμετέχουν συχνά σε βίαια περιστατικά αλλά εμπλέκονται συχνότερα σε περιστατικά λεκτικού εκφοβισμού (Τσιάντης, 2008).

1.5 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στις φιλικές σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων από τη μία πλευρά και της εμφάνισης του σχολικού εκφοβισμού από την άλλη.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας που προκύπτουν είναι:

α) η διερεύνηση των κοινωνικών δομών στις ομάδες συνομηλίκων με τις οποίες συνδέονται τα παιδιά δηλ. η καταγραφή της κοινωνικής ενσωμάτωσης και η διαφοροποίηση σε ατομικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα θα γίνει διερεύνηση στα παρακάτω: τύπος σχέσης, διάρκεια σχέσης, συναισθηματική εγγύτητα του υποκειμένου με τους συνομηλίκους, αριθμός και τύπος των κοινών δραστηριοτήτων στο σχολείο έξω από την διδασκαλία, συχνότητα των κοινών δραστηριοτήτων έξω από το σχολείο, φοίτηση στο ίδιο σχολείο και στην ίδια σχολική τάξη.

β) Η εξέταση της συχνότητας εκδήλωσης σχολικού εκφοβισμού με τη μορφή λεκτικού, σωματικού και ψυχολογικού εκφοβισμού από τη μεριά του «θύτη» και από τη μεριά του «θύματος» αλλά και η της σχέσης που συνδέει αυτές τις μορφές μεταξύ τους.

γ) Η υποστήριξη που λαμβάνουν και ανταποδίδουν οι μαθητές στο κοινωνικό τους περιβάλλον και η επίδραση της στις φιλικές τους σχέσεις αλλά και στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς ή θυματοποίησης.

δ) Η διερεύνηση της σχέσης που συνδέει τις φιλικές σχέσεις των συνομηλίκων, την κοινωνική υποστήριξη και την εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού.

1.5.1 Ερευνητικά Ερωτήματα

Με βάση τα ερευνητικά δεδομένα και τους στόχους της έρευνας διατυπώθηκαν τα παρακάτω ερωτήματα τα οποία αναφέρονται:

- Στη σχέση ανάμεσα στο σχολικό εκφοβισμό και τις φιλικές σχέσεις συνομηλίκων.
- Στην συχνότητα και τον τόπο εκδήλωσης σχολικού εκφοβισμού .
- Στη σχέση ανάμεσα στην επιθετικότητα και τη θυματοποίηση.

- Στην κοινωνική υποστήριξη που λαμβάνουν και ανταποδίδουν οι μαθητές και στη σχέση που συνδέει την κοινωνική υποστήριξη και τον σχολικό εκφοβισμό.
- Στο είδος, την έκταση και τη συχνότητα των σχέσεων που συνάπτουν οι μαθητές.

1.5.2 Ερευνητικές Υποθέσεις

Με βάση τα ερωτήματα που τέθηκαν προέκυψαν οι παρακάτω υποθέσεις:

- 1) Υποθέτουμε ότι θα υπάρχει θετική σχέση μεταξύ των παραγόντων που αφορούν τις φιλικές σχέσεις και τον σχολικό εκφοβισμό, δηλαδή όσο πιο ευνοϊκό είναι το κλίμα ανάμεσα στους μαθητές και όσο πιο συχνά συναντιούνται και συσφίγγουν στις σχέσεις τους τόσο πιο σπάνια θα είναι η εκδήλωση οποιασδήποτε μορφής βίας ανάμεσα τους.
- 2) Αναμένουμε να υπάρχει αρνητική σχέση ανάμεσα στη κοινωνική υποστήριξη και στο σχολικό εκφοβισμό καθώς ένας μαθητής που βιώνει εκφοβισμό πιθανόν να μην παρέχει και να μην του παρέχεται υποστήριξη από τον κοινωνικό του περίγυρο και αντίστοιχα και ένας μαθητής που δεν συνηθίζει να λαμβάνει υποστήριξη από τους γύρω του αναμένεται να παρουσιάζει πιο συχνά επιθετική συμπεριφορά σε σχέση με κάποιον που λαμβάνει.
- 3) Θετική σχέση πιθανόν να υπάρξει ανάμεσα στην κοινωνική υποστήριξη και στις φιλικές σχέσεις καθώς το αναμενόμενο αποτέλεσμα θα είναι όσο περισσότερη κοινωνική και ψυχολογική υποστήριξη λαμβάνει ένας μαθητής τόσο πιο ολοκληρωμένες και συναισθηματικά δεμένες θα είναι και οι σχέσεις τους με τους συνομηλίκους του.
- 4) Αναμένεται να υπάρχει διαφοροποίηση της εκδήλωσης σχολικού εκφοβισμού ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια καθώς συνηθίζεται τα αγόρια να εμφανίζουν πιο συχνά επιθετική συμπεριφορά σε σχέση με τα κορίτσια.
- 5) Αναμένεται να υπάρξει θετική σχέση ανάμεσα στις μορφές εκδήλωσης σχολικού εκφοβισμού και πως αυτές εμφανίζονται από τη μεριά του θύματος σε σχέση με αυτή του θύτη.

- 6) Αναμένεται να υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ φυσικής και λεκτικής βίας τόσο από την πλευρά των θυτών όσο και από την πλευρά των θυμάτων.

1.5.3 Περιορισμοί

Η έρευνα υπόκειται σε κάποιους περιορισμούς σχετικούς με τη διερεύνηση των διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών ηλικίας 9 έως 12 ετών αλλά και της εκδήλωσης σχολικής βίας σε αυτές τις ηλικίες. Οι σημαντικότεροι περιορισμοί είναι οι παρακάτω:

1) Καθώς η έρευνα διεξάγεται σε δημοτικά σχολεία και αποκλειστικά στις Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεις, δεν γίνεται αντικείμενο έρευνας το φαινόμενο του ηλεκτρονικού ή σεξουαλικού εκφοβισμού που θεωρείται ότι αφορά κυρίως τους μαθητές που βρίσκονται στην εφηβεία και γενικότερα μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου επομένως μεγαλύτερης ηλικιακής ομάδας από αυτή που αποτελεί το δείγμα μας, δίχως αυτό να σημαίνει ότι δεν παρατηρούνται ανάλογα περιστατικά και σε μαθητές του δημοτικού.

2) Πολλοί μαθητές που είναι θύματα βίας, αποφεύγουν να εξωτερικεύσουν τις καταστάσεις που βιώνουν ακόμη σε γραπτή μορφή (Woda, 2013). Αυτού του είδους ο περιορισμός (δηλαδή πως οι ερωτώμενοι μπορεί να απαντούν διαφορετικά από την πραγματική τους άποψη) τίθεται εξ ανάγκης σε όλες τις έρευνες που χρησιμοποιούν ερωτηματολόγια και δεν χρησιμοποιούν την άμεση παρατήρηση, που και αυτή εξαρτάται από υποκειμενικούς παράγοντες.

3) Για να θεωρηθεί αξιόπιστη η έρευνα θα ήταν καλό να επαναληφθεί καθώς ειδικά στο ερωτηματολόγιο που σχετίζεται με τις φιλικές σχέσεις των μαθητών οι απαντήσεις κάποιων μαθητών ενδέχεται να είναι παροδικές και να οφείλονται σε κάποιον πρόσφατο καυγά ή κάποιο άλλο πρόσφατο γεγονός που διατάραξε τις σχέσεις με τους φίλους τους.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

2.1. Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν εθελοντικά 655 μαθητές της τετάρτης , πέμπτης και έκτης δημοτικού και τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από μαθητές από την περιοχή της Αθήνας, το νομό Φθιώτιδας, το νομό Φλώρινας και το νομό Δράμας.

Πιο αναλυτικά, τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από 655 παιδιά ηλικίας από 9 έως 12 ετών από τα οποία τα 337 ήταν αγόρια (ποσοστό 51.5%) και τα 318 κορίτσια ποσοστό (ποσοστό 48.5%) . Από τα παιδιά του δείγματος τα 215 φοιτούσαν στην Δ' Δημοτικού (ποσοστό 32.8%), 205 παιδιά φοιτούσαν στην Ε' Δημοτικού (ποσοστό 31.3%) και 235 παιδιά πήγαιναν στην Στ' Δημοτικού (ποσοστό 35.9%) .

Πίνακας 1

Φύλο	N	f%	Τάξη	n	f%
Αγόρι	337	51.5%	Δ' τάξη	215	32.8%
Κορίτσι	318	48.5%	Ε' τάξη	205	31.3%
Σύνολο	655	100.0%	ΣΤ' τάξη	235	35.9%
			Σύνολο	655	100%

Πίνακας 2

Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.

Τα κριτήρια διάκρισης του μορφωτικού επιπέδου είναι τρία και αφορούν όλα την εκπαίδευση του γονέα. Οι απόφοιτοι δημοτικού και γυμνασίου συντελούν την κατηγορία χαμηλού μορφωτικού επιπέδου. Οι απόφοιτοι γενικού και επαγγελματικού λυκείου αποτελούν το μέσο μορφωτικό επίπεδο, και οι απόφοιτοι ανώτερης ή ανώτατης σχολής το υψηλό.

Πιο αναλυτικά, το 49.9% των πατεράδων ήταν υψηλού μορφωτικού επιπέδου. Το 35% άνηκε στην κατηγορία μεσαίου μορφωτικού επιπέδου, και τέλος με ποσοστό 15.1% βρέθηκαν οι πατεράδες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο.

Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, στο 51.6% ανήκαν οι μητέρες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο ποσοστό που δεν διαφέρει πολύ σε σχέση με αυτό των πατεράδων (διαφορά 1.7%) . Ελαφρώς μειωμένο σε σχέση με αυτό των πατεράδων ήταν το ποσοστό μεσαία μορφωμένων μητέρων το οποίο κυμαίνεται στο 32.8% (διαφορά 2.2%) και αυξημένο κατά 0.5% σε σχέση με αυτό των πατεράδων ήταν το ποσοστό των μητέρων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο (15.6%).

Μορφωτικό επίπεδο	Μόρφωση πατέρα		Μόρφωση μητέρας	
	n	f%	n	f%
Απόφοιτος Δημοτικού / Γυμνασίου	99	15.1%	102	15.6%
Απόφοιτος Λυκείου / Τεχνικής σχολής	229	35%	215	32.8%
Απόφοιτος Πανεπιστημίου / ΑΤΕΙ	327	49.9%	338	51.6%
Σύνολο	655	100%	655	100%

Πίνακας 3: Μορφωτικό Επίπεδο Γονέων

2.2 Μέσα συλλογής δεδομένων

Για την συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκε σαν εργαλείο της έρευνας η συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου το οποίο αποτελείται από τρεις κατηγορίες και χωρίζει το ερωτηματολόγιο σε τρία διαφορετικά ερωτηματολόγια. Το πρώτο μέρος του εργαλείου της έρευνας ήταν το ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου από το εργαλείο LüNIK – 2 των Kavenski R. Και Salisch M.(2011). Το δεύτερο μέρος του εργαλείου της έρευνας βασιζόταν στο ερωτηματολόγιο του Schubarth (2010) από το Gewalt and Mobbing an Schulen (Η βία και ο εκφοβισμός στο σχολείο). Και τα τρία

ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν με τη μορφή του ενός, σχεδόν από όλους τους μαθητές. Συγκεκριμένα:

Το Ερωτηματολόγιο 1 συμπληρώθηκε από όλους τους μαθητές και αφορά την κοινωνική, συναισθηματική και ψυχολογική στήριξη που λαμβάνει ένας μαθητής αλλά και που ανταποδίδει στον κοινωνικό του περίγυρο. Περιλαμβάνει προσωπικά στοιχεία του μαθητή όπως: αρχικά ονόματος, φύλλο, τάξη, επαγγελματική κατάσταση γονέων, μόρφωση γονέων. Το θέμα των ερωτήσεων που ακολουθούν είναι συγκεκριμένο και προσαρμοσμένο στις ανάγκες της έρευνας. Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν με τη βοήθεια μιας πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert (ποτέ/σπάνια/μερικές φορές/συχνά/ποτέ) σε επτά κλειστού τύπου ερωτήσεις οι οποίες χωρίζονται σε πέντε υποκλίμακες:

α) Η πρώτη υποκλίμακα *Κοινωνική Ενσωμάτωση-Ενταξη* περιλαμβάνει μια ερώτηση που αναφέρεται στην συχνότητα που οι μαθητές κάνουν κάτι μαζί με κάποιον άλλον στον ελεύθερο χρόνο τους.

β) Η δεύτερη υποκλίμακα *Παρέμβαση-Πληροφόρηση* περιλαμβάνει μία ερώτηση η οποία αφορά τη βοήθεια που λαμβάνουν οι μαθητές στις κατ' οίκον εργασίες τους.

γ) Η τρίτη υποκλίμακα *Αφοσίωση* περιλαμβάνει και αυτή μία ερώτηση και αφορά την στήριξη που λαμβάνει ένας μαθητής σε περίπτωση που κάποιος τον κοροϊδεύει.

δ) Η τέταρτη υποκλίμακα *Συναισθηματική Υποστήριξη στην Καθημερινότητα* απαρτίζεται από δύο ερωτήσεις που σχετίζονται με την συχνότητα που ο μαθητής ακούει και βρίσκει κάποιον να τον ακούσει αν έχει κάποιο πρόβλημα.

ε) Τέλος, η πέμπτη υποκλίμακα *Συναισθηματική Υποστήριξη σε Οικείες Καταστάσεις* περιλαμβάνει δύο ερωτήσεις που αφορούν την στήριξη που εισπράττει και ανταποδίδει ένας μαθητής από έναν άλλον σχετικά με συγκρούσεις με πρόσωπα που δεν συμπεριλαμβάνονται στην ομάδα των συνομηλίκων όπως είναι οι γονείς ή ο δάσκαλος.

Το Ερωτηματολόγιο 2 αφορά τις φιλικές σχέσεις των μαθητών και συμπληρώθηκε από όλους τους μαθητές εκτός από έναν που δήλωσε ότι δεν έχει ούτε έναν φίλο. Οι μαθητές κλήθηκαν να επιλέξουν τους τέσσερις πιο κοντινούς τους φίλους και να απαντήσουν σε εννιά ερωτήσεις κλειστού τύπου για τον καθέναν ξεχωριστά. Συγκεκριμένα κλήθηκαν να καταγράψουν τα ονόματα των τεσσάρων φίλων τους, αν πηγαίνουν στο ίδιο σχολείο, από πότε γνωρίζονται, αν πηγαίνουν στην ίδια τάξη ή είναι διαφορετικής ηλικιακής ομάδας, που συναντιούνται στον ελεύθερο χρόνο τους καθώς και δύο ερωτήσεις τύπου *Likert* στις οποίες οι μαθητές δηλώνουν τη συχνότητα

των συναντήσεων τους (σπάνια/μία φορά την εβδομάδα/αρκετές φορές την εβδομάδα/κάθε μέρα) και το πόσο δεμένοι νιώθουν με αυτούς (καθόλου/λίγο/αρκετά/πολύ/πάρα πολύ). Για την εγκυρότητα και επαλήθευση του συναισθηματικού δεσίματος που ενώνει τους μαθητές στην ένατη ερώτηση καλούνται οι ίδιοι να αξιολογήσουν την εγγύτητα της σχέσης τους με έναν αριθμό από το 1 έως το 5.

Το ερωτηματολόγιο 3 συμπληρώθηκε από όλους τους μαθητές, έχει οχτώ ερωτήσεις κλειστού τύπου και αφορά το σχολικό εκφοβισμό. Οι έξι ερωτήσεις ήταν τύπου *Likert* με πιθανές απαντήσεις α) Τους τελευταίους δύο μήνες αυτό δεν συνέβη καθόλου, β) Συνέβη το πολύ 1 ή 2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες, γ) Περίπου μία φορά την εβδομάδα, δ) Ακόμη συχνότερα. Στις τέσσερις πρώτες ερωτήσεις διαφαίνεται πώς βιώνει ένα παιδί σχολική βία από τη μεριά του θύματος και οι τέσσερις επόμενες από τη μεριά του θύτη. Ειδικότερα, στην πρώτη ερώτηση οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν τη συχνότητα με την οποία υφίστανται λεκτικό εκφοβισμό από τους συνομήλικους τους και στην πέμπτη ερώτηση την συχνότητα με την οποία την ασκούν οι ίδιοι. Η δεύτερη και η έκτη ερώτηση αφορούν τον σωματικό εκφοβισμό και την συχνότητα που οι μαθητές την υφίστανται και την ασκούν αντίστοιχα. Στην τρίτη ερώτηση τα παιδιά κλήθηκαν να δηλώσουν πόσο συχνά τυχαίνει κάποιος να τους απομονώνει από την παρέα και στην έβδομη πόσο συχνά οι ίδιοι αποκλείουν κάποιον από την παρέα. Τέλος στην τέταρτη και όγδοη ερώτηση απαντούν μόνο οι μαθητές που έχουν δηλώσει ήδη ότι έχουν υποστεί ή ασκήσει σωματικό εκφοβισμό και έχουν παραπάνω από μία επιλογές για να επιλέξουν όχι την χρονική συχνότητα αυτή τη φορά αλλά τον χωροταξικό προσδιορισμό των συμβάντων όπου και έτυχε να πέσουν θύματα ή να υπάρξουν θύτες σχολικού εκφοβισμού(α) στην αίθουσα, β) στο γυμναστήριο, γ) στην αυλή του σχολείου, δ) στους διαδρόμους, ε) στην είσοδο του σχολείου, στ) στις τουαλέτες, ζ) στο δρόμο για το σχολείο και η) σε άλλα μέρη).

Σχετικά με το ζήτημα της *εγκυρότητας* της έρευνας, έγινε προσπάθεια τα ερωτηματολόγια να μετρούν ακριβώς αυτό για το οποίο φτιάχτηκαν. Το πρώτο την κοινωνική υποστήριξη που εισπράττουν από τον περίγυρο τους και αντίστοιχα ανταποδίδουν σ' αυτόν οι μαθητές, το δεύτερο τις σχέσεις που συνδέουν τους μαθητές της Δ' , Ε' και ΣΤ' τάξης του Δημοτικού, ενώ το τρίτο την σχέση που έχουν οι μαθητές με τον σχολικό εκφοβισμό είτε ως θύματα είτε ως θύτες , για κάθε μαθητή ξεχωριστά.

Η αξιοπιστία της έρευνας επηρεάζεται από τα υποκείμενα. Στην παρούσα έρευνα έχουμε να κάνουμε με μαθητές δημοτικού, οι οποίοι μεταβάλλουν εύκολα τις απόψεις τους σχετικά με τις παρέες τους, επηρεαζόμενοι από διάφορες παραμέτρους. Για το λόγο αυτό δεν θα μπορούσαμε να είμαστε βέβαιοι ότι οι απαντήσεις τους, θα ήταν οι ίδιες, αν η έρευνα επαναλαμβανόταν μετά από ένα χρονικό διάστημα.

Πριν δοθούν τα ερωτηματολόγια στους μαθητές δόθηκαν διαβεβαιώσεις ότι τα αποτελέσματα δεν θα ανακοινωθούν ποτέ στους ίδιους ή στον/στην δάσκαλο/δασκάλα τους και ότι δεν θα γνωστοποιηθούν σε εξωτερικούς παράγοντες καθώς αποτελούν ερευνητικά δεδομένα (Μπίκος, 2011- Γρηγοριάδης, 2005).

2.3 Διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια των ετών 2014-2019 και συγκεντρώθηκαν στοιχεία που αφορούν τις φιλικές σχέσεις και τον σχολικό εκφοβισμό από τέσσερις διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας. Όπως αναφέρεται παραπάνω η διαδικασία με την οποία συλλέχθηκαν τα δεδομένα ήταν η χορήγηση τριών ερωτηματολογίων τα οποία δόθηκαν στο χώρο του σχολείου και συμπληρώθηκαν επί τόπου από τους μαθητές. Η επιλογή τόσο των μαθητών έγινε με βάση τη δυνατότητα πρόσβασης στα εν δυνάμει υποκείμενα (Κυρίδης, Τσακιρίδου, Αρβανίτη, 2006). Επιλέξαμε μόνο τις τρεις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού και όχι όλες τις τάξεις καθώς σε αυτές τις τάξεις είναι πολύ έντονο το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και επίσης οι μαθητές είναι πιο ώριμοι συναισθηματικά να το αντιληφθούν και να μιλήσουν γι' αυτό σε σχέση με μικρότερες ηλικιακά τάξεις.

Σε κάποια από τα σχολεία το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκαν από τη γράφουσα στους μαθητές και συμπληρώθηκαν παρουσία της. Τα υπόλοιπα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν από εκπαιδευτικούς των σχολείων κατά τη διάρκεια μίας διδακτικής ώρας, συγκεντρώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς και δόθηκαν στην γράφουσα. . Οι μαθητές των μικρότερων τάξεων χρειάστηκαν περίπου 25-30 λεπτά για τη συμπλήρωση του ενώ οι μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων 20-25 λεπτά.

Στη συνέχεια τα δεδομένα αυτά συλλέχθηκαν, αναλύθηκαν και τοποθετήθηκαν σε στατιστικά γραφήματα και πίνακες, οι οποίοι φαίνονται παρακάτω στο κεφάλαιο των Αποτελεσμάτων.

2.4 Ανάλυση Δεδομένων-Στατιστική Επεξεργασία

Για την στατιστική ανάλυση και επεξεργασία των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS¹ (Statistical Package for Social Sciences) - έκδοση 20.-, αφού πρώτα είχε γίνει κωδικοποίηση των ερωτηματολογίων. Οι μη καταχωρημένες ή ελλείπουσες τιμές (missing values) κωδικοποιήθηκαν με την τιμή 18.

Η στατιστική ανάλυση που ακολούθησε ήταν κυρίως περιγραφική. Συγκεκριμένα έγινε χρήση ποιοτικών αλλά και ποσοτικών μεθόδων. Για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκαν κυρίως πίνακες κατανομών, συγκρίσεις μέσω τιμών, ποσοστιαίοι πίνακες, πίνακες διπλής εισόδου, ραβδογράμματα. Με τη χρήση των δημογραφικών και ατομικών στοιχείων είναι δυνατή η κατηγοριοποίηση αλλά και η δημιουργία πολλών κατηγοριών άμεσα συγκρίσιμων.

Για την εξακρίβωση των στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των δύο φύλων (αγόρι - κορίτσι) πραγματοποιήθηκε αρχικά έλεγχος περίπτωσης «Crosstabs» και έλεγχος κανονικής κατανομής με τη μέθοδο «monte carlo sig». Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος «Chi-Square Test» και για τις συσχετίσεις δεδομένων ο έλεγχος Pearson.

¹ IBM Corp. Released 2011. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 20.0. Armonk, NY: IBM Corp.

3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3.1 Φιλικές σχέσεις συνομηλίκων

Για την ευκολότερη σύγκριση και στατιστική ανάλυση των τιμών δημιουργήθηκαν έξι (6) συνολικές τιμές, δηλαδή ομαδοποιήθηκαν οι τιμές και στη συνέχεια επί του συνόλου υπολογίστηκε ο Μέσος Όρος.

Φύλο προτίμησης.

Από τους 655 μαθητές οι 342 (ποσοστό 52.2%) επέλεξε σαν πρώτη προτίμηση να κάνει παρέα με κάποιο αγόρι ενώ οι 312 (ποσοστό 47.6%) επέλεξε κάποιο κορίτσι. Υπήρξε και 1 περίπτωση μαθητών οι οποίοι δήλωσαν ότι δεν έχουν κανέναν φίλο (0.2%).

Σχετικά με την δεύτερη επιλογή φίλου τα ποσοστά κυμαίνονται περίπου στα ίδια επίπεδα καθώς οι 340 μαθητές (51.9%) επέλεξαν αγόρια και οι 310 επέλεξαν κορίτσια (47.3%) ενώ υπάρχουν και 5 μαθητές που δεν συμπλήρωσαν την δεύτερη επιλογή φίλου(0.8%).

Στην ερώτηση επιλογής τρίτου φίλου δεν παρατηρούμε ιδιαίτερες αλλαγές στα ποσοστά καθώς οι 346 μαθητές (52.8%) επέλεξαν κάποιο αγόρι για φίλο τους ενώ 296 μαθητές (45.2%) επέλεξαν κάποιο κορίτσι. Ωστόσο παρατηρήθηκε αύξηση στον αριθμό των μαθητών (13 μαθητές) που δήλωσαν ότι δεν έχουν κάποιο τρίτο πρόσωπο για φίλο και αποτελούν το 2% των μαθητών.

Τέλος, αναφορικά με την τέταρτη επιλογή φίλου, τα αγόρια συνεχίζουν να αποτελούν την πρώτη προτίμηση 330 μαθητών (50.4%), και τα κορίτσια ακολουθούν με ποσοστό 45.3% (297 μαθητές) ενώ αρκετά αυξημένο είναι το ποσοστό των μαθητών που καταγράφουν ότι δεν έχουν τέταρτο φίλο, το οποίο κυμαίνεται στο 4.3% (28 μαθητές).

Αυτό που παρατηρήθηκε σε αρκετά μεγάλο βαθμό είναι ότι το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού των μαθητών επιλέγει να κάνει παρέα με μαθητές του ίδιου φύλου τους οποίους δηλώνει και σαν πρώτη και δεύτερη προτίμηση , ενώ οι ελάχιστες περιπτώσεις μαθητών που κατέγραψαν μαθητές του αντίθετου φύλου , τους επέλεξαν σαν τρίτη ή τέταρτη προτίμηση.

Φύλο προτίμησης	1 ^{ος} φίλος		2 ^{ος} φίλος		3 ^{ος} φίλος		4 ^{ος} φίλος	
	N	f%	N	f%	n	f%	n	f%
Αγόρι	342	52.2%	340	51.9%	346	52.8%	330	50.4%
Κορίτσι	312	47.6%	310	47.3%	296	45.2%	297	45.3%
Missing	1	0.2%	5	0.8%	13	2%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

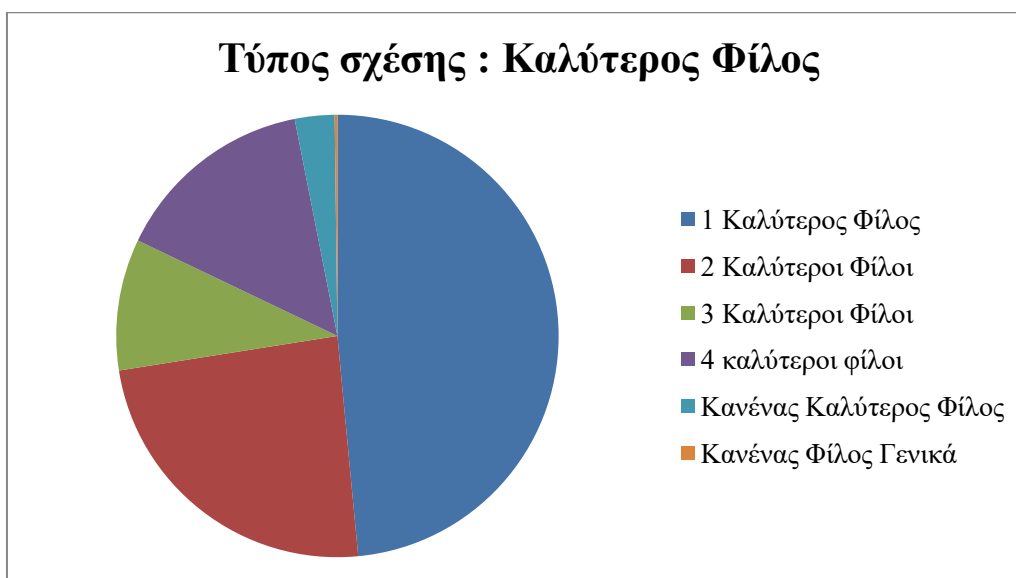
Πίνακας 4: Φύλο Προτίμησης Φίλων

Τύπος σχέσης

Σε αυτή την ερώτηση ζητήθηκε από τους μαθητές να επιλέξουν ανάμεσα σε τέσσερις επιλογές σχετικά με τη σχέση που τους συνδέει με τον κάθε φίλο που έχουν επιλέξει. Οι επιλογές των μαθητών ήταν να διαχωρίσουν τους τέσσερις φίλους τους σε τέσσερις κατηγορίες: «καλύτερος φίλος», «ένας από τους φίλους μου», «κάνουμε παρέα» και «είναι κάτι άλλο». Ωστόσο μπορούσαν αν ήθελαν να βάλουν και παραπάνω από έναν φίλο σε κάποια κατηγορία και σε κάποια άλλη κανέναν.

Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται ότι οι περισσότεροι μαθητές δηλαδή το 48.5% του δείγματος έχουν έναν καλύτερο φίλο ή δύο (ποσοστό 24%) ενώ λιγότεροι είναι εκείνοι που έχουν τρεις ή τέσσερις κολλητούς φίλους (ποσοστό 9.6% και 14.8% αντίστοιχα). Υπάρχουν επίσης και οι μαθητές που ισχυρίζονται ότι δεν έχουν κανένα παιδί σαν καλύτερο φίλο αλλά μόνο άτομα που κάνουν παρέα (2.9%) αλλά και εκείνοι που δεν έχουν κανένα απολύτως πρόσωπο που να νιώθουν φίλο τους (0.2%).

Οι μέσοι όροι των τεσσάρων κατηγοριών φίλων δείχνουν ότι οι περισσότεροι μαθητές δηλώνουν ότι έχουν έναν ή δύο κολλητούς φίλους (Μ.Ο.: 1.85 με τυπική απόκλιση: 1.127), ένα παιδί που είναι ένας από τους φίλους του (Μ.Ο.: 1.14 με τυπική απόκλιση: 0.935), ένα παιδί που απλώς κανούν παρέα (Μ.Ο.: 0.70 με τυπική απόκλιση: 0.806) ενώ ελάχιστοι είναι αυτοί που επέλεξαν κάποιο παιδί που είναι κάτι άλλο όπως συγγενής (Μ.Ο.: 0.24 με τυπική απόκλιση: 0.433).



Γράφημα 1: Τύπος σχέσης – Καλύτερος φίλος

Μέσοι Όροι: Τύπος σχέσης		
Τύπος Σχέσης	M.O	T.A.
Καλύτερος Φίλος	1.85	1.127
Ένας από τους φίλους μου	1.14	0.935
Κάνουμε παρέα	0.70	0.806
Είναι κάτι άλλο	0.24	0.433

Πίνακας 5: Τύπος σχέσης – Μέσοι Όροι

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειονότητα των μαθητών δηλαδή οι 540 μαθητές επιλέγουν σαν πρώτη επιλογή το πρόσωπο που θεωρούν τον καλύτερο τους φίλο (82.4%) ενώ η αμέσως επόμενη σχέση που τους συνδέει με τον πρώτο φίλο που έχουν επιλέξει είναι το ότι είναι ένας από τους φίλους τους (10.4%). Τριανταέξι από τους μαθητές (5.5%) επέλεξαν να δηλώσουν σαν πρώτη επιλογή κάποιον μαθητή που κάνουν απλώς παρέα ενώ μόνο 10 μαθητές (1.5%) δήλωσαν ότι έχουν κάποιου άλλου είδους σχέση με το πρώτο πρόσωπο που

επέλεξαν (πιθανώς συγγενική κ.τ.λ). Ο ένας μαθητής που απομένει από το δείγμα είχαν δηλώσει εξ αρχής ότι δεν είχε κανέναν φίλο να δηλώσει στο ερωτηματολόγιο που του δόθηκε.

Όσον αφορά την δεύτερη επιλογή των μαθητών το 49.5% των μαθητών (324 μαθητές) συνεχίζει να δηλώνει ότι και στη δεύτερη του προτίμηση επέλεξε ένα πρόσωπο που παρουσιάζει ως καλύτερο του φίλο ενώ παρατηρείται αύξηση στο ποσοστό των μαθητών που επέλεξαν έναν από τους φίλους τους για δεύτερη επιλογή, το οποίο κυμαίνεται στο 36.9% του δείγματος (242 μαθητές). Το 11.3% των μαθητών προτίμησε δευτερευόντως κάποιον μαθητή που απλώς κάνουν παρέα ενώ μόνο το 1.5% δήλωσε ότι η δεύτερη επιλογή του είναι κάτι άλλο. Πέντε μαθητές από τους 655 (0.8%) κατέγραψαν ότι δεν έχουν κάποιον μαθητή για δεύτερη επιλογή φίλου.

Σχετικά με την τρίτη επιλογή παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των μαθητών (37.4%) συνεχίζει να δηλώνει ότι η τρίτη επιλογή είναι ο καλύτερος τους φίλος. Με μικρή διαφορά το 36.5% των μαθητών επιλέγει έναν από τους φίλους του ενώ έπονται στην τρίτη θέση με ποσοστό 20.5% οι μαθητές που επέλεξαν άτομα που απλώς κάνουν παρέα. Τέλος εικοσιτέσσερις από τους 655 μαθητές (3.7%) επιλέγουν κάποιο πρόσωπο με το οποίο τους συνδέει κάποια άλλη σχέση ενώ δεκατρείς είναι οι μαθητές (2%) που δεν συμπλήρωσαν καθόλου την τρίτη επιλογή.

Τέλος, στην συμπλήρωση την τέταρτης επιλογής παρατηρούμε μία αλλαγή καθώς πρώτοι έρχονται οι μαθητές που επέλεξαν έναν από τους φίλους τους με ποσοστό 32.5% και δεύτεροι οι μαθητές που επιλέγουν τον καλύτερο τους φίλο (30.4%). Τρίτοι και στην τέταρτη επιλογή έρχονται οι μαθητές που επέλεξαν πρόσωπα που απλώς κάνουν παρέα με ποσοστό 23.8% και έπονται 59 μαθητές που επέλεξαν ένα πρόσωπο που έχουν άλλου είδους σχέση με ποσοστό 9%. Τελευταίοι είναι οι τριάντα μαθητές που δεν συμπλήρωσαν καθόλου την τέταρτη επιλογή με ποσοστό 4.3%.

Αυτό που παρατηρούμε είναι ότι με εξαίρεση την τέταρτη επιλογή των μαθητών η κατάταξη παραμένει η ίδια και στις τρεις πρώτες επιλογές φίλου με αύξουσα σειρά σημαντικότητας καθώς οι περισσότεροι μαθητές όταν καλούνται να επιλέξουν τέσσερις φίλους ο πρώτος ή οι πρώτοι που τους έρχονται στο μυαλό είναι οι καλύτεροι τους φίλοι και έπειτα κάποιοι από τους καλύτερους τους φίλους ή από την παρέα τους και τέλος, παιδιά που τους συνδέουν άλλες, πιθανώς συγγενικές, σχέσεις.

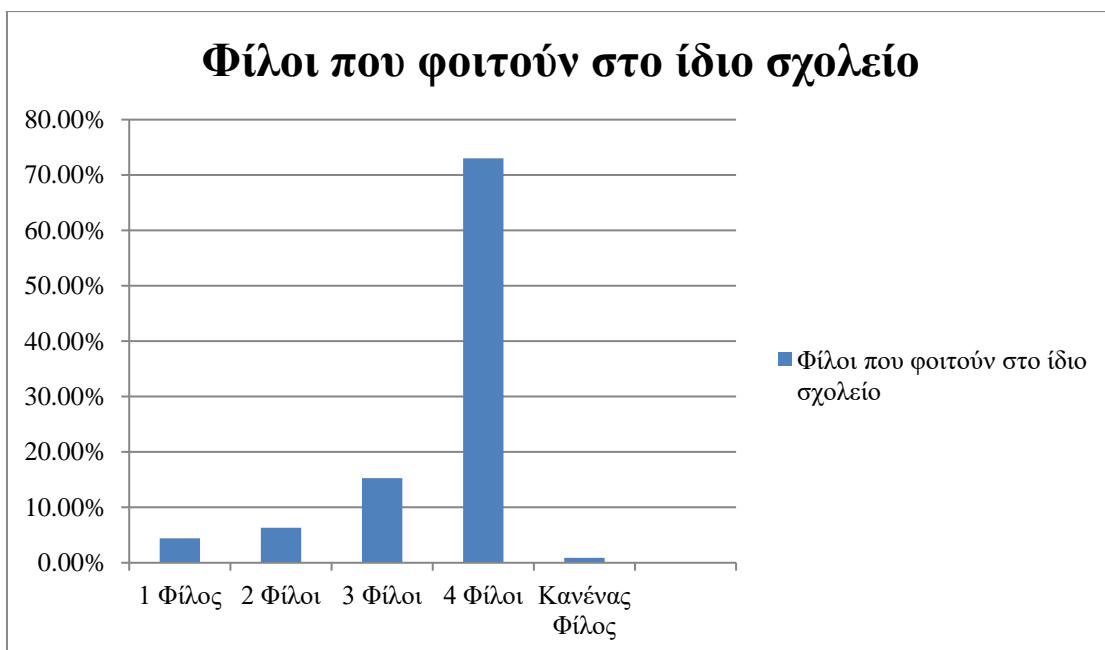
Τύπος σχέσης	1 ^{ος} φίλος	2 ^{ος} φίλος	3 ^{ος} φίλος	4 ^{ος} φίλος
--------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

	N	f%	N	f%	n	f%	N	f%
Καλύτερος/η φίλος/η	540	82.4%	324	49.5%	245	37.4%	199	30.4%
Ένας/ μία από τους φίλους	68	10.4%	242	36.9%	239	36.5%	213	32.5%
Κάνουμε παρέα	36	5.5%	74	11.3%	134	20.5%	156	23.8%
Είναι κάτι άλλο	10	1.5%	10	1.5%	24	3.7%	59	9%
Missing	1	0.2%	5	0.8%	14	3.7%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Πίνακας 6: Τύπος Σχέσης

Φοίτηση στο ίδιο σχολείο.

Στη συνέχεια οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν αν πηγαίνουν στο ίδιο σχολείο με καθεμία από τις τέσσερις επιλογές φίλων τους και αυτό που παρατηρήθηκε είναι ότι η πλειονότητα των μαθητών επέλεξε παιδιά που φοιτούν στο ίδιο σχολείο με αυτά. Το 73% των μαθητών επέλεξε και τους τέσσερις φίλους του από το σχολικό του περιβάλλον και το 15.3% επέλεξε τους τρεις από τους τέσσερις φίλους του να προέρχονται από το σχολείο του. Ελάχιστοι ήταν οι μαθητές επέλεξαν που μόνο έναν ή δύο παιδιά από το ίδιο σχολείο (6.3% και 4.4% αντίστοιχα) ενώ ακόμα πιο μικρό ήταν το ποσοστό των μαθητών που δεν έχει κανέναν φίλο από το σχολείο στο οποίο φοιτά (0.9%).



Γράφημα 2 : Φοίτηση στο ίδιο σχολείο

Συγκεκριμένα, στην πρώτη επιλογή τους 600 μαθητές, δηλαδή το 91.6%, επέλεξε έναν φίλο από το ίδιο σχολικό περιβάλλον ενώ μόνο το 8.2% (54 μαθητές) επέλεξαν κάποιον φίλο από το εξωσχολικό περιβάλλον τους.

Ακόμα μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των μαθητών που επέλεξαν κάποιο παιδί από το ίδιο σχολείο σαν δεύτερη τους επιλογή αφού αποτελεί το 92.4% ενώ οι μαθητές που δήλωσαν σαν δεύτερη τους επιλογή κάποιον εξωσχολικό τους φίλο είναι μόλις 45 στους 655 δηλαδή το 6.9%.

Ελάχιστη είναι η διαφορά παρατηρούμε και ανάμεσα στην τρίτη επιλογή και στις δύο προηγούμενες καθώς και σε αυτή την περίπτωση οι μαθητές που επέλεξαν κάποιον μαθητή από το ίδιο σχολείο υπερσχύουν σε σχέση με αυτούς που επέλεξαν κάποιον εξωσχολικό με ποσοστό 89% έναντι 8.9%.

Στην τέταρτη επιλογή φίλου παρατηρούμε μείωση των μαθητών που κατέγραψαν κάποιον φίλο τους από το ίδιο σχολικό περιβάλλον με ποσοστό 80,6%. Ωστόσο το ποσοστό συνεχίζει να είναι αισθητά μεγαλύτερο από αυτό εκείνων που επέλεξαν κάποιον φίλο τους που δεν πηγαίνει στο ίδιο σχολείο με αυτούς, το οποίο και είναι 15.1%.

Και στις τέσσερις επιλογές παραμένει σταθερός ο αριθμός των μαθητών που δεν συμπλήρωσαν όλες τις επιλογές φίλων όπως και στα προηγούμενα αλλά και στα επόμενα ερωτήματα. Πιο συγκεκριμένα στην πρώτη επιλογή μαθητές υπάρχει ένας

μαθητής (0.2%), στην δεύτερη 7 μαθητές (1.2%), στην τρίτη 16 μαθητές (2.8%) και στην τέταρτη 30 μαθητές (5.3%).

Φοίτηση στο ίδιο σχολείο	1 ^{ος} φίλος		2 ^{ος} φίλος		3 ^{ος} φίλος		4 ^{ος} φίλος	
	N	f%	n	f%	n	f%	n	f%
Ναι	600	91.6%	605	92.4%	583	89.0%	528	80.6%
Όχι	54	8.2%	45	6.9%	58	8.9%	99	15.1%
Missing	1	0.2%	5	0.8%	14	2.1%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Πίνακας 7: Φοίτηση στο ίδιο σχολείο

Συχνότητα συναντήσεων εκτός σχολείου.

Το τέταρτο ερώτημα που τέθηκε στους μαθητές αφορούσε τη συχνότητα των συναντήσεων τους, με καθέναν από τους τέσσερις φίλους που επέλεξε, έξω από τα πλαίσια του σχολείου.

Ο πρώτος παράγοντας περιλαμβάνει τις τέσσερις απαντήσεις των μαθητών σχετικά με το πόσο συχνά συναντιούνται με τους τέσσερις καλύτερους τους φίλους και για αυτό και ονομάστηκε «Συχνότητα συναντήσεων». Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας (αξιοπιστίας) Cronbach's alpha του παράγοντα ήταν $\alpha = 0.77$.

Αυτό που προκύπτει από την ανάλυση και των τεσσάρων επιλογών των μαθητών είναι ότι στο μεγαλύτερο ποσοστό τους οι μαθητές δήλωσαν ότι σπάνια προλαβαίνουν να συναντούν τους φίλους τους έξω από το σχολικό κτίριο ενώ αυτό που γίνεται επίσης αντιληπτό είναι ότι με τους «λιγότερο φίλους τους» (τρίτη και τέταρτη επιλογή) οι μαθητές συναντιούνται όλο και λιγότερο και σχέση με τους «περισσότερο φίλους τους» (πρώτη και δεύτερη επιλογή).

Βγάζοντας τους μέσους όρους της τέταρτης ερώτησης σχετικά με τη συχνότητα των συναντήσεων των μαθητών παρατηρούμε ότι δεν παρατηρούν σχεδόν καμία ιδιαίτερη διαφορά καθώς και η μέση τιμή κυμαίνεται ανάμεσα στο σπάνια και στο μία φορά την εβδομάδα και στις τέσσερις επιλογές. Συγκεκριμένα στην πρώτη επιλογή έχουμε μέσο όρο 1.42 με τυπική απόκλιση 1.164, στην δεύτερη 1.27 με τυπική απόκλιση 1.137, στην τρίτη ο μέσος όρος είναι 1.12 με τυπική απόκλιση 1.129 και στην τέταρτη 1.11 με τυπική απόκλιση 1.181.

Συχνότητα συναντήσεων	M.O.	T.A
1 ^{ος} φίλος	1.42	1.164
2 ^{ος} φίλος	1.27	1.137
3 ^{ος} φίλος	1.12	1.129
4 ^{ος} φίλος	1.11	1.181

***Πίνακας 8:** Μέσοι όροι απαντήσεων σχετικά με τη συχνότητα των συναντήσεων εκτός σχολείου.*

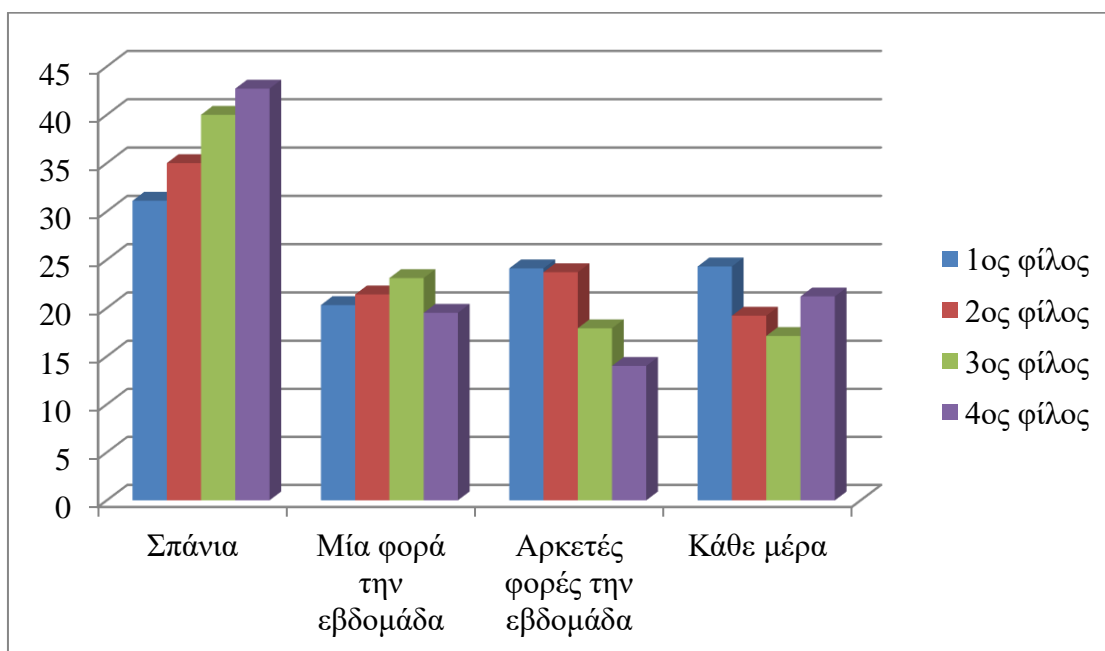
Πιο συγκεκριμένα, στην πρώτη επιλογή φίλου το 31.1% των μαθητών δηλώνει ότι συναντιούνται σπάνια έξω από το σχολείο ενώ αμέσως μετά το 24.3% δηλώνει ότι βρίσκονται καθημερινά. Ακολουθούν οι μαθητές που βρίσκονται αρκετές φορές μέσα στην εβδομάδα με τον πρώτο φίλο που επέλεξαν και αποτελούν το 24.1% ενώ τελευταίοι έρχονται οι μαθητές που συναντιούνται μία φορά την εβδομάδα με ποσοστό 20.3%.

Σχετικά με την συχνότητα των συναντήσεων των μαθητών με τον δεύτερο φίλο που επέλεξαν βλέπουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών συνεχίζει να δηλώνει ότι συναντιούνται σπάνια (35%) ενώ έπονται οι μαθητές που συναντιούνται αρκετές φορές μέσα στην εβδομάδα με ποσοστό 23.7%. Με μικρή διαφορά, μόλις 2.3%, ακολουθούν οι μαθητές που συναντιούνται με την δεύτερη επιλογή φίλου μία φορά την εβδομάδα, με ποσοστό 21.4%, ενώ ακολουθούν οι μαθητές που βρίσκονται καθημερινά έξω από τα πλαίσια του σχολικού χώρου με ποσοστό 19.2%.

Η συχνότητα των συναντήσεων των μαθητών δεν διαφέρει ιδιαίτερα όσον αφορά τον τρίτο φίλο που έχουν επιλέξει και πόσο συχνά τον συναντούν σε σχέση με τους

δύο προηγούμενους. Αναλυτικότερα, το 40% των μαθητών δηλώνουν ότι συναντούν σπάνια τους φίλους που έχουν καταγράψει ως τρίτη επιλογή έξω από το σχολείο, το 23.1% τους συναντά μία φορά την εβδομάδα, το 17.9% τους συναντά αρκετές φορές μέσα στην εβδομάδα ενώ μόνο το 17.1% των μαθητών τους συναντά καθημερινά.

Τέλος, όσον αφορά την συχνότητα των συναντήσεων των μαθητών με τους φίλους που έχουν επιλέξει ως τέταρτη προτίμηση παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των μαθητών (42.7%) γι ακόμη μία φορά δήλωσε ότι τους συναντά σπάνια έξω από τον σχολικό χώρο, ενώ ακολουθούν εκείνοι που συναντιούνται μία φορά την εβδομάδα (19.5%). Έπονται οι μαθητές που συναντιούνται κάθε μέρα με ποσοστό 19.4% και τελευταίοι είναι οι μαθητές που συναντιούνται αρκετές φορές μέσα στην εβδομάδα με ποσοστό 14%.



Γράφημα 3: Συχνότητα συναντήσεων έξω από το σχολείο

Συναισθηματική εγγύτητα του υποκειμένου με τον φίλο

Η πέμπτη ερώτηση που έγινε στους μαθητές αφορούσε το συναισθηματικό δέσιμο που νιώθουν ότι έχουν με κάθε έναν φίλο από τους τέσσερις που επέλεξαν και οι επιλογές που τους δόθηκαν ήταν αν νιώθουν δεμένοι μαζί τους πάρα πολύ, πολύ, αρκετά, λίγο και καθόλου.

Ο δεύτερος παράγοντας που ονομάστηκε « Συναισθηματικό Δέσιμο» περιλαμβάνει και τις τέσσερις απαντήσεις των μαθητών σχετικά με το πόσο δεμένοι νιώθουν με τους τέσσερις φίλους που έχουν επιλέξει ξεχωριστά και ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας (αξιοπιστίας) Cronbach's alpha του παράγοντα ήταν $\alpha = 0.75$.

Συναισθηματική Εγγύτητα	M.O.	T.A
1 ^{ος} φίλος	3.47	0.884
2 ^{ος} φίλος	3.04	1.012
3 ^{ος} φίλος	2.79	1.059
4 ^{ος} φίλος	2.53	1.212

***Πίνακας 9:** Μέσοι όροι απαντήσεων σχετικά με την συναισθηματική εγγύτητα με τον φίλο.*

Παρατηρώντας τον παραπάνω πίνακα βλέπουμε ορισμένες διαφορές ανάμεσα στους μέσους όρους των τεσσάρων επιλογών φίλων των μαθητών σχετικά με το πόσο δεμένοι είναι. Συγκεκριμένα στην πρώτη επιλογή η μέση τιμή τοποθετείται ανάμεσα πολύ και στο πάρα πολύ κοντά, (M.O: 3.47, T.A: 0.884) , στην δεύτερη επιλογή η μέση τιμή τοποθετείται στο πολύ κοντά με μέσο όρο 3.04 και τυπική απόκλιση 1.012, στην τρίτη επιλογή η μέση τιμή κυμαίνεται ανάμεσα στο αρκετά και στο πολύ κοντά(M.O:2.79, T.A:1.059) κάτι που συμβαίνει και στην τέταρτη επιλογή με μέσο όρο 2.53 και τυπική απόκλιση 1.212.

Συγκεκριμένα στην πρώτη επιλογή των μαθητών το 66.6% δήλωσε ότι νιώθει πάρα πολύ κοντά με τον φίλο που έχει καταγράψει σαν πρώτη προτίμηση , το 19.1% νιώθει πολύ κοντά , το 9.2% νιώθει αρκετά κοντά, το 4.3% νιώθει λίγο κοντά ενώ μόνο το 0.8% δεν νιώθει καθόλου κοντά.

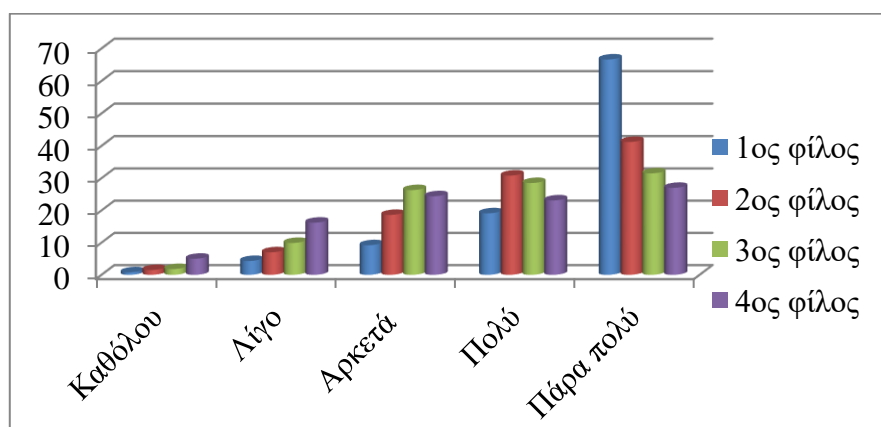
Στην δεύτερη επιλογή φίλου δεν παρατηρούνται ιδιαίτερες αλλαγές σε σχέση με αυτή του πρώτου φίλου καθώς η κατάταξη είναι η ίδια απλώς παρατηρούμε αλλαγές στα ποσοστά. Πιο συγκεκριμένα, το 41.2 % νιώθει πάρα πολύ κοντά με τον δεύτερο

φίλο που έχει επιλέξει, το 30.8% νιώθει πολύ κοντά, το 18.6% νιώθει αρκετά κοντά, το 7% νιώθει λίγο κοντά και μόλις το 1.5% δεν νιώθει καθόλου κοντά.

Σχετικά με την τρίτη επιλογή φίλου η κατάταξη συνεχίζει να παραμένει η ίδια με τις δύο προηγούμενες επιλογές με μικρές αλλαγές στα ποσοστά. Αναλυτικότερα, το 31.5% των μαθητών νιώθουν πάρα πολύ δεμένοι με τον τρίτο φίλο που επέλεξαν, το 28.5% νιώθουν πολύ δεμένοι, το 26.3% νιώθουν αρκετά δεμένοι, 9.9% νιώθουν λίγο δεμένοι και τελευταίοι είναι για ακόμα μία φορά εκείνοι που δεν νιώθουν καθόλου δεμένοι με ποσοστό 1.8%.

Στην τέταρτη επιλογή φίλου σημειώνονται ορισμένες μικρές αλλαγές στα ποσοστά και στην κατάταξη καθώς το 27% νιώθει πάρα πολύ κοντά με τον τέταρτο φίλο που προτίμησε να καταγράψει, το 24.4% νιώθει αρκετά κοντά ενώ το 23.1% νιώθει πολύ κοντά με την τέταρτη επιλογή του. Τέλος το 16.2% νιώθουν να είναι λίγο δεμένοι με την τέταρτη προτίμηση φίλου ενώ μόλις το 5% των μαθητών δεν νιώθουν καθόλου δεμένοι.

Όπως και στα προηγούμενα ερωτήματα έτσι και σε αυτό υπήρχαν οι μαθητές που δεν είχαν συμπληρώσει κάποιον φίλο σε όλες τις επιλογές. Συγκεκριμένα στην πρώτη επιλογή είναι το 0.2%, στην δεύτερη το 0.8%, στην τρίτη το 2% και στην τέταρτη το 4.3%.



Γράφημα 4: Συναισθηματική εγγύτητα με τον φίλο.

Διάρκεια σχέσης

Στην έκτη ερώτηση οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν το χρονικό διάστημα που έχει μεσολαβήσει από τη γνωριμία τους με καθέναν από τους τέσσερις φίλους που επέλεξαν ως φίλους τους. Κλήθηκαν αν απαντήσουν αν γνωρίζουν τους φίλους τους από παλιά, από τον τελευταίο χρόνο ή γνωρίστηκαν μέσα στο τελευταίο

τρίμηνο. Η πλειονότητα των μαθητών φαίνεται ότι κάνει παρέα με παιδιά που γνωρίζει περισσότερο από ένα χρόνο. Μάλιστα το 69.8% των μαθητών γνωρίζει και τους τέσσερις φίλους του από παλιά, το 14.7% γνωρίζει από παλιά τους 3 από τους 4 φίλους του, το 8.9% τους 2 και το 5.3% τον έναν, ενώ μόνο το 1.2% κάνει παρέα με άτομα που έχει γνωρίσει μέσα στον τελευταίο χρόνο.

Επιλογή Φίλων που γνωρίζω από παλιά		
Επιλογή Φίλων	Συχνότητα	Ποσοστό
1 Φίλος	35	5.3%
2 Φίλοι	58	8.9%
3 Φίλοι	96	14.7%
4 Φίλοι	457	69.8%
Κανένας Φίλος	8	1.2%
Missing	1	0.2%
Σύνολο	655	100%

Πίνακας 10: Αριθμός Επιλογής Φίλων που γνωρίζω από παλιά

Πιο αναλυτικά στην πρώτη επιλογή το 90.1% των μαθητών δήλωσαν ότι γνωρίζουν τον «πρώτο» φίλο τους από παλιά, το 6.7% ότι τον γνώρισαν τον τελευταίο χρόνο και το 3.1% το τελευταίο τρίμηνο.

Στην δεύτερη επιλογή το 88.4% των μαθητών γνωρίζονται με τον επόμενο φίλο τους από παλιά, το 6.3% γνωρίστηκε μαζί του το τελευταίο τρίμηνο και το 4.6% τον τελευταίο χρόνο.

Σχετικά με τις απαντήσεις στην τρίτη επιλογή φίλου παρατηρούμε ότι μοιάζουν αρκετά με αυτές της πρώτης επιλογής καθώς το 86.9% γνωρίζει τον «τρίτο» φίλο του από παλιά, το 7% τον γνώρισε μέσα στον τελευταίο χρόνο και μόλις το 4.1% τον γνώρισε το τελευταίο τρίμηνο.

Παρόμοιες απαντήσεις έχουμε και στην τέταρτη επιλογή όπου το 83.4% των μαθητών γνωρίζει τον «τέταρτο» φίλο του από παλιά, το 7.9% τον γνώρισε τον τελευταίο χρόνο και το 4.4% το τελευταίο τρίμηνο.

Αυτό που συμπεραίνεται από την έκτη αλλά και την τρίτη ερώτηση είναι ότι η πλειονότητα των μαθητών πιθανώς απάντησε ότι γνωρίζει τους φίλους του από παλιά καθώς για τους περισσότερους οι φίλοι τους πηγαίνουν στο ίδιο σχολείο με αυτούς και οι μαθητές είναι στην τετάρτη, πέμπτη και έκτη δημοτικού κάτι που σημαίνει πως οι περισσότεροι γνωρίζονται τουλάχιστον 4 χρόνια.

Διάρκεια φιλίας	1 ^{ος} φίλος		2 ^{ος} φίλος		3 ^{ος} φίλος		4 ^{ος} φίλος	
	N	f%	n	f%	n	f%	n	f%
Το τελευταίο τρίμηνο	20	3.1%	30	4.6%	27	4.1%	29	4.4%
Τον τελευταίο χρόνο	44	6.7%	41	6.3%	46	7%	52	7.9%
Πιο παλιά	590	90.1%	579	88.4%	569	86.9%	546	83.4%
Missing	1	0.2%	5	0.8%	13	2%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Πίνακας 11: Διάρκεια Φιλίας

Φοίτηση στο ίδιο τμήμα.

Στην έβδομη ερώτηση οι μαθητές πρέπει να δηλώσουν αν οι φίλοι που επέλεξαν φοιτούν όχι μόνο στο ίδιο σχολείο αλλά και στο ίδιο τμήμα, σε διπλανό τμήμα, σε μεγαλύτερη τάξη του σχολείου ή ανήκουν στο εξωσχολικό τους περιβάλλον. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι μαθητές επιλέγουν να κάνουν παρέα περισσότερο με παιδιά από το ίδιο τμήμα στο οποίο φοιτούν. Το 52.4% των μαθητών επιλέγουν και οι τέσσερις κοντινοί φίλοι τους να προέρχονται από το ίδιο τμήμα με

αυτούς και στη συνέχεια το 24.1% επιλέγει να έχει 3 φίλους από το τμήμα του και έναν φίλο από άλλη τάξη ή από το εξωσχολικό του περιβάλλον. Το 11.9% έχει δύο φίλους από την τάξη του, το 6.7% έχει έναν μόνο φίλο από την τάξη του ενώ μόνο το 4.7% δεν έχει κανέναν φίλο από την τάξη στην οποία φοιτά.

Επιλογή Φίλων που φοιτούν στο ίδιο τμήμα		
Επιλογή Φίλων	Συχνότητα	Ποσοστό
1 Φίλος	44	6.7%
2 Φίλοι	78	11.9%
3 Φίλοι	158	24.1%
4 Φίλοι	343	52.4%
Κανένας Φίλος	31	4.7%
Missing	1	0.2%
Σύνολο	655	100%

Πίνακας 12: Αριθμός επιλογής φίλων που φοιτούν στο ίδιο τμήμα

Σχετικά , με την πρώτη επιλογή τους το 84% των μαθητών επέλεξε κάποιον συμμαθητή του από το ίδιο τμήμα, το 6% επέλεξε κάποιο παιδί από το διπλανό τμήμα, το 2.6% κάποιο παιδί μεγαλύτερης τάξης ενώ το 7.5% δήλωσε ότι δεν φοιτά στο ίδιο σχολείο με τον «πρώτο» του φίλο.

Οι απαντήσεις των μαθητών στην δεύτερη επιλογή τους δεν διέφεραν ιδιαίτερα σε σχέση με την πρώτη. Συγκεκριμένα, το 83.7% των μαθητών φοιτά στο ίδιο τμήμα με τον «δεύτερο» φίλο του, το 6.3% επέλεξε έναν μαθητή του διπλανού τμήματος , το 3.2% έναν μαθητή μεγαλύτερης τάξης και το 6.9% επέλεξε ένα παιδί του εξωσχολικού του περιβάλλοντος.

Στην τρίτη επιλογή φίλου των μαθητών η πλειονότητα των επέλεξε ξανά έναν συμμαθητή τους από το ίδιο τμήμα με ποσοστό 79.5%, το 6.3% επέλεξε μαθητές από το διπλανό τμήμα, το 4.6% επέλεξε μαθητές μεγαλύτερης τάξης και τέλος το 9.6%

δεν συμπλήρωσε καθόλου την έβδομη ερώτηση καθώς επέλεξε μαθητές εκτός του σχολικού του περιβάλλοντος.

Τέλος, στην πλειονότητα τους οι μαθητές συνεχίζουν να επιλέγουν και σαν τέταρτη επιλογή μαθητές του ίδιου τμήματος με αυτούς με ποσοστό 70.4%. Μαθητές του διπλανού τμήματος επέλεξε το 8.4% του δείγματος, το 3.8% επέλεξε μαθητές από κάποια μεγαλύτερη τάξη του σχολείου τους, ενώ αυξημένο στο 17.4% είναι το ποσοστό των μαθητών που προτίμησαν κάποιον φίλο τους από το εξωσχολικό τους περιβάλλον.

Φοίτηση στο ίδιο τμήμα	1 ^{ος} φίλος		2 ^{ος} φίλος		3 ^{ος} φίλος		4 ^{ος} φίλος	
	N	f%	n	f%	n	f%	n	f%
Ναι, στην τάξη μου	550	84%	548	83.7%	521	79.5%	461	70.4%
Ναι, στη διπλανή τάξη	39	6%	41	6.3%	41	6.3%	55	8.4%
Ναι, σε μεγαλύτερη τάξη	17	2.6%	21	3.2%	30	4.6%	25	3.8%
Missing	49	7.5%	45	6.9%	63	9.6%	114	17.4%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Πίνακας 13: Φοίτηση στο ίδιο τμήμα

Αριθμός και σκοπός των κοινών δραστηριοτήτων στο σχολείο έξω από την διδασκαλία

Αφού στο τέταρτο ερώτημα οι μαθητές απάντησαν κάθε πότε βρίσκονται με τους τέσσερις φίλους τους έξω από το σχολείο, στην όγδοη ερώτηση καλούνται να απαντήσουν σχετικά με το ποιοι είναι οι σκοποί των συναντήσεων τους και να επιλέξουν όσους θέλουν από τους προτεινόμενους σκοπούς συνάντησης που τους δίνονται οι οποίοι είναι οι εξής: α) για παιχνίδι, β) σε πάρτι, γ) για να κάνουν κάτι δημιουργικό, δ) για να περάσουν την ώρα και στ) στα σπορ.

α) Στο παιχνίδι

Σχετικά με την πρώτη επιλογή που δόθηκε στους μαθητές και αφορούσε τις συναντήσεις με σκοπό το παιχνίδι, στην πρώτη επιλογή φίλου φαίνεται να έρχεται πρώτο σαν προτίμηση με ποσοστό 54.8%. Το ίδιο συμβαίνει και στην δεύτερη επιλογή όπου οι περισσότεροι μαθητές δηλώνουν ότι βρίσκονται με τον δεύτερο φίλο που επέλεξαν με σκοπό να παίξουν, σε ποσοστό 49.3% καθώς και με την τρίτη αλλά και την τέταρτη επιλογή των μαθητών όπου το παιχνίδι είναι ξανά η πρώτη προτίμηση των παιδιών με ποσοστό 45.6% και 48.1% αντίστοιχα.

β) Σε πάρτι

Αναφορικά με την πρώτη επιλογή φίλου των μαθητών τα πάρτι είναι ο δεύτερος σε σειρά σκοπός που επιλέγουν οι μαθητές για να βρίσκονται με τον «πρώτο φίλο τους» αλλά και με την δεύτερο, τρίτο και τέταρτο φίλο των μαθητών τα πάρτι είναι ο δεύτερος στη σειρά σκοπός συνάντησης. Συγκεκριμένα οι μαθητές που βρίσκονται με τους φίλους που έχουν επιλέξει στα πάρτι στην πρώτη περίπτωση είναι το 36.2%, στην δεύτερη το 38.3%, στην τρίτη 41.1% το και στην τέταρτη το 33.7%.

γ) Για να κάνουμε κάτι δημιουργικό.

Η παραπάνω επιλογή δεν φαίνεται να έχει μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές αυτής της ηλικίας καθώς στην πρώτη, δεύτερη και τρίτη επιλογή φίλου είναι η προτελευταία προτίμηση σκοπού συνάντησης ενώ στην τέταρτη επιλογή είναι η τελευταία. Πιο αναλυτικά το 24% των μαθητών βρίσκονται με τον πρώτο φίλο τους για να κάνουν κάτι δημιουργικό μαζί, το 19.2% με τον δεύτερο, το 17.4% με τον τρίτο και τέλος το 15.1% με τον τέταρτο.

δ) Για να περάσουμε την ώρα.

Οι μαθητές που βρίσκονται για να περάσουν απλώς την ώρα τους μαζί με κάποιους από τους φίλους τους είναι αρκετοί και γι αυτό και ο σκοπός «να περάσουμε την ώρα» είναι τρίτος στην προτίμηση των μαθητών. Ειδικότερα, το ποσοστό των μαθητών που βρίσκονται για να περάσουν την ώρα τους μαζί με τον «πρώτο» φίλο τους είναι το 34.7%, μαζί με τον «δεύτερο» φίλο τους το 31.3%, μαζί με τον «τρίτο» φίλο τους το 28.2% και με τον «τέταρτο» το 25.5%.

Στ) Στα σπόρ.

Μία από τις επιλογές των μαθητών σχετικά με τα τους σκοπούς για τους οποίους συνηθίζουν να βρίσκονται είναι και ο τομέας των σπορ. Συγκεκριμένα τα σπορ αποτελούν τόπο και σκοπό συνάντησης με τον πρώτο φίλο για το 21.4% (τελευταία προτίμηση), με τον δεύτερο φίλο για το 17.6% (τελευταία προτίμηση), με τον τρίτο το 17.3% (τελευταία επιλογή), και τέλος με τον τέταρτο το 20.2%.

Παιχνίδι	1 ^{ος} φίλος		2 ^{ος} φίλος		3 ^{ος} φίλος		4 ^{ος} φίλος	
	N	f%	n	f%	n	f%	n	f%
Όχι	295	45.0%	327	49.9%	343	52.4%	312	47.6%
Ναι	359	54.8%	323	49.3%	299	45.6%	315	48.1%
Missing	1	0.2%	5	0.8%	13	2.0%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Πίνακας 14

Πίνακας 15

Στα πάρτι	1 ^{ος} φίλος		2 ^{ος} φίλος		3 ^{ος} φίλος		4 ^{ος} φίλος	
	N	f%	N	f%	n	f%	N	f%
Όχι	417	63.7%	399	60.9%	373	56.6%	406	62.0%
Ναι	237	36.2%	251	38.3%	269	41.1%	221	33.7%
Missing	1	0.2%	5	0.8%	13	2.0%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Για να κάνουμε κάτι δημιουργικό	1 ^{ος} φίλος	2 ^{ος} φίλος	3 ^{ος} φίλος	4 ^{ος} φίλος

	N	f%	n	f%	N	f%	n	f%
Όχι	497	75.9%	524	80.0%	528	80.6%	528	80.6%
Ναι	157	24.0%	126	19.2%	114	17.4%	99	15.1%
Missing	1	0.2%	5	0.8%	13	2.0%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Πίνακας 16

Για να περάσουμε την ώρα	1 ^{ος} φίλος		2 ^{ος} φίλος		3 ^{ος} φίλος		4 ^{ος} φίλος	
	N	f%	n	f%	N	f%	N	f%
Όχι	427	65.2%	445	67.9%	457	69.8%	460	70.2%
Ναι	227	34.7%	205	31.3%	185	28.2%	167	25.5%
Missing	1	0.2%	5	0.8%	13	2.0%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Πίνακας 17

Στα σπορ	1 ^{ος} φίλος		2 ^{ος} φίλος		3 ^{ος} φίλος		4 ^{ος} φίλος	
	N	f%	n	f%	n	f%	n	f%
Όχι	514	78.5%	535	79.5%	528	80.6%	495	75.6%
Ναι	140	21.4%	115	19.2%	114	17.5%	132	20.2%
Missing	1	0.2%	5	1.2%	13	2.0%	28	4.3%
Σύνολο	655	100%	655	100%	655	100%	655	100%

Πίνακας 18

3.2 Κοινωνική υποστήριξη

Στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο οι δηλώσεις που αφορούν την κοινωνική υποστήριξη που λαμβάνουν και ανταποδίδουν οι μαθητές ομαδοποιήθηκαν σε δύο παράγοντες.

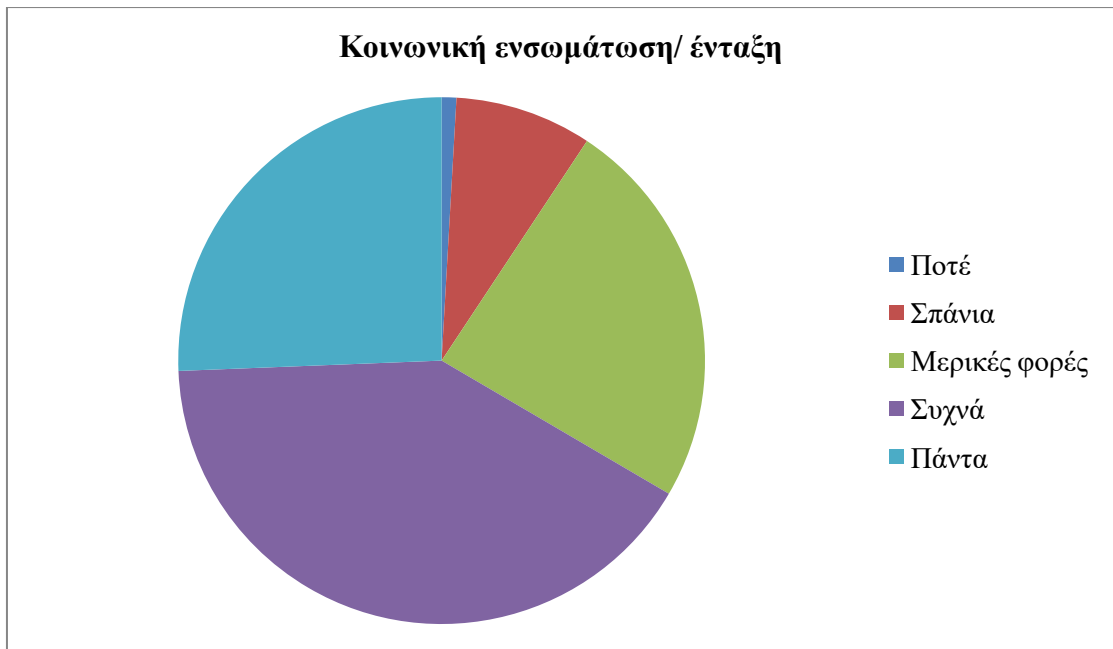
Στον πρώτο παράγοντα συμπεριλαμβάνονται και οι έξι ερωτήσεις σχετικά με την κοινωνική στήριξη με πιθανές πέντε απαντήσεις (0-ποτέ, 1-σπάνια, 2-μερικές φορές, 3-συχνά, 4-πάντα) ενώ στον δεύτερο παράγοντα συμπεριλαμβάνονται ξανά και οι έξι ερωτήσεις απλώς αυτή τη φορά με τέσσερις πιθανές απαντήσεις (0-ποτε ή σπάνια, 1-μερικές φορές, 2-συχνά, 3-πάντα), με δείκτη εσωτερικής συνέπειας (αξιοπιστίας) Cronbach's alpha στον πρώτο παράγοντα $\alpha = 0.55$ και στον δεύτερο $\alpha = 0.54$.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν είναι οι εξής:

Κοινωνική ενσωμάτωση/ένταξη

Πόσο συχνά κάνεις κάτι στον ελεύθερο χρόνο σου μαζί με κάποιον άλλο;

Σε αυτή την ερώτηση οι περισσότεροι μαθητές (40.9%) απάντησαν ότι κάνουν κάτι στον ελεύθερο χρόνο τους με κάποιον άλλον πολύ συχνά καθώς και το 25.6% απάντησε ότι πάντα βρίσκει κάποιον άλλον για να περάσει τον ελεύθερο χρόνο του. Οι μαθητές που κινούνται στη μεσαία κλίμακα , δηλαδή αυτό το κάνουν μερικές φορές αντιπροσωπεύουν το 24.1% ενώ εκείνοι που δηλώνουν ότι σπάνια έχουν κάποιο πρόσωπο ώστε να κάνουν κάτι μαζί στον ελεύθερο χρόνο τους είναι το 8.4%. Τέλος υπήρξαν έξι μαθητές , δηλαδή μόλις το 0.9% , οι οποίοι ποτέ δεν μοιράζονται τον ελεύθερο χρόνο τους με κάποιον άλλον. Η μέση τιμή κυμάνθηκε στο 2.82 με τυπική απόκλιση 0.941, κάτι που σημαίνει ότι οι απαντήσεις των μαθητών τοποθετούνται ανάμεσα στο μερικές φορές και στο συχνά.

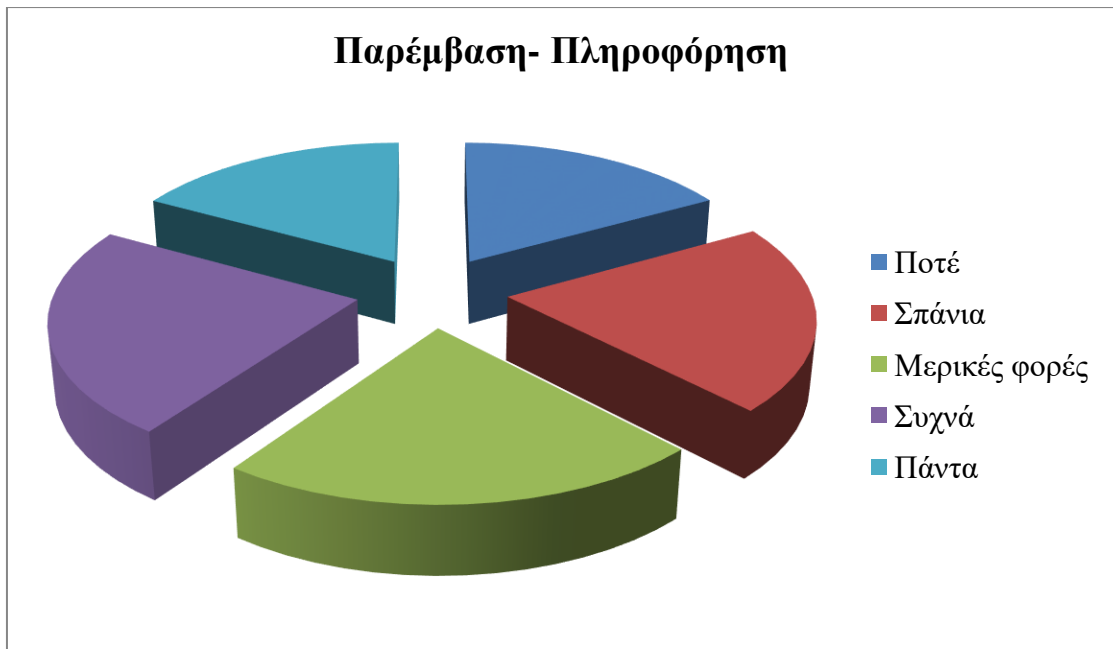


Γράφημα 5: Κοινωνική ενσωμάτωση/ ένταξη

Παρέμβαση πληροφόρηση

Πόσο συχνά βρίσκεις κάποιον που να σε βοηθά στις κατ' οίκον εργασίες;

Στην παραπάνω ερώτηση οι μαθητές διαμοιράστηκαν καθώς η πλειονότητα δηλαδή το 24.9% είπε ότι συχνά βρίσκει βοήθεια σε κάποιον στις κατ' οίκον εργασίες, το 23.8% βρίσκει μερικές φορές κάποιον πρόθυμο να τον βοηθήσει στις εργασίες του ενώ το 22.4% σπάνια δέχεται βοήθεια. Αμέσως μετά υπάρχουν οι μαθητές που δεν βοηθιούνται ποτέ από κανέναν στις εργασίες τους με ποσοστό 18.2% και τέλος εκείνοι που δέχονται βοήθεια στις κατ' οίκον εργασίες τους πάντα με ποσοστό 10.7%. Ο μέσος όρος που αναδείχτηκε είναι 1.87 με τυπική απόκλιση 1.271 κάτι που σημαίνει ότι η μέση τιμή κυμαίνεται στο σπάνια.

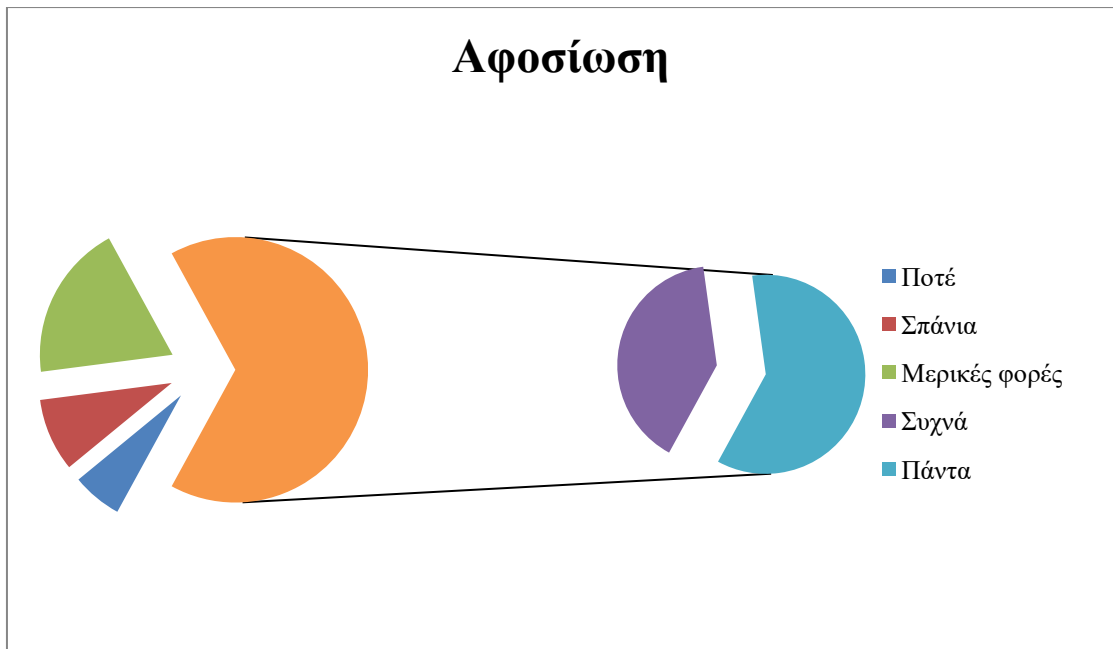


Γράφημα 6: Παρέμβαση/ Πληροφόρηση

Αφοσίωση

Πόσο συχνά σε βοηθά κάποιος αν οι άλλοι σε κοροϊδεύουν;

Η πλειονότητα, δηλαδή το 39.7% του δείγματος, απάντησε ότι πάντα υπάρχει κάποιος να τους στηρίζει όταν υφίστανται λεκτική βία και το 26.3% ότι αυτό συμβαίνει πολύ συχνά. Το 19.1% δήλωσε ότι μερικές φορές βρίσκει κάποιον να τον βοηθήσει σε μία τέτοια δύσκολη στιγμή καθώς και το 8.9% απαντά ότι σπάνια θα βρεθεί κάποιος να τον υποστηρίξει όταν γίνεται θύμα λεκτικού εκφοβισμού. Τέλος το 6.1% κατέγραψε ότι ποτέ δεν υπάρχουν πρόσωπα που τους βοηθούν όταν κάποιος τους κοροϊδεύει. Ο μέσος όρος ήταν 2.85 με τυπική απόκλιση 1.212 αποτέλεσμα που δηλώνει ότι η μέση τιμή τοποθετείται ανάμεσα στο μερικές φορές και στο σπάνια.



Γράφημα 7: Αφοσίωση

Συναισθηματική υποστήριξη στην καθημερινότητα

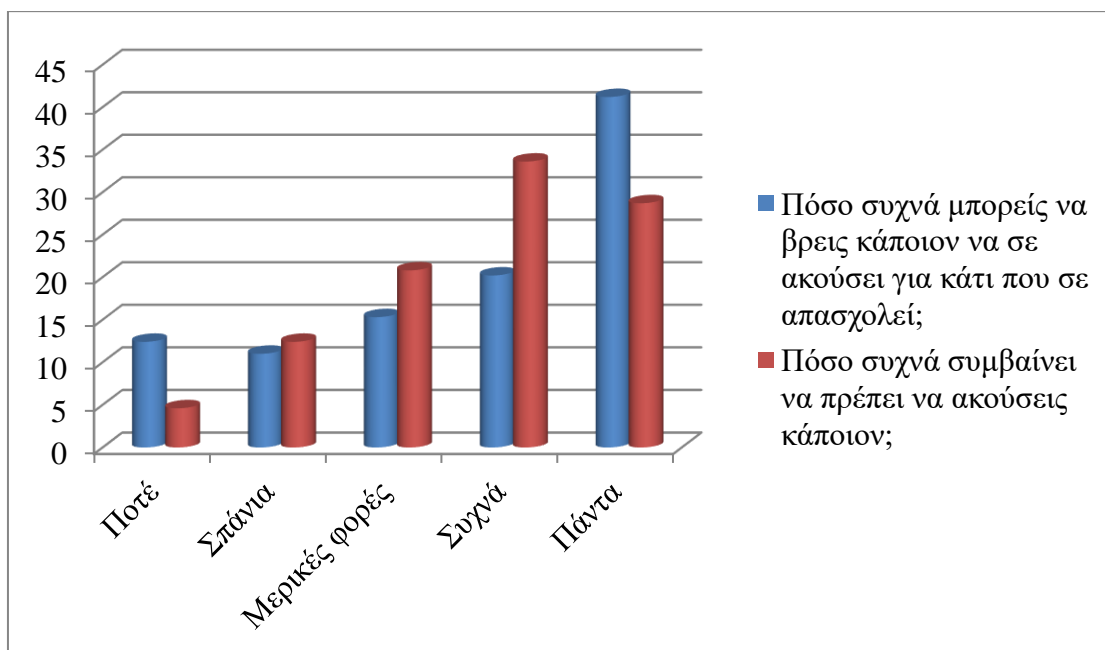
Πόσο συχνά μπορείς να βρεις κάποιον να σε ακούσει για κάτι που σε απασχολεί;

Οι μαθητές σε αυτήν την ερώτηση απάντησαν ότι πάντα βρίσκουν ένα πρόσωπο να τους ακούσει για κάτι που τους απασχολεί με ποσοστό 41.2%. Ακολουθεί η απάντηση πολύ συχνά με ποσοστό 20.2%, η απάντηση μερικές φορές με 15.3% και αμέσως μετά ακολουθούν οι μαθητές που δεν έχουν καμία συναισθηματική υποστήριξη στην καθημερινότητα τους με ποσοστό 12.4%. Τέλος οι απαντήσεις εκείνων που σπάνια υποστηρίζονται στην καθημερινότητα τους σπάνια είναι το 11.0%. Ο μέσος όρος είναι 2.67 με τυπική απόκλιση 1.418, δηλαδή η μέση τιμή κυμαίνεται ανάμεσα στο μερικές φορές και το σπάνια.

Πόσο συχνά συμβαίνει να πρέπει να ακούσεις κάποιον;

Σε αυτή την ερώτηση οι μαθητές καλούνται να σκεφτούν εάν και οι ίδιοι συμπαραστέκονται ή στηρίζουν κάποιον ή κάποιους φίλους τους στα προβλήματα που μπορεί να έχει/έχουν.

Το 33.6% είναι πολύ συχνά εκεί για να ακούσουν κάποιον άλλον φίλο τους, ενώ και το 28.7% είναι πάντα παρόντες όταν κάποιος τους χρειάζεται. Το 20.8% ακούει μερικές φορές όταν τον έχει κάποιος ανάγκη, το 12.4% σπάνια παίζει αυτό τον ρόλο και τέλος το 4.6% δεν μπαίνει ποτέ σε αυτή τη θέση. Η μέση τιμή ήταν 2.69 δηλαδή πολύ κοντά στο μερικές φορές, με τυπική απόκλιση 1.145.



Γράφημα 8: Συναισθηματική Υποστήριξη στην καθημερινότητα

Συναισθηματική υποστήριξη σε οικείες καταστάσεις

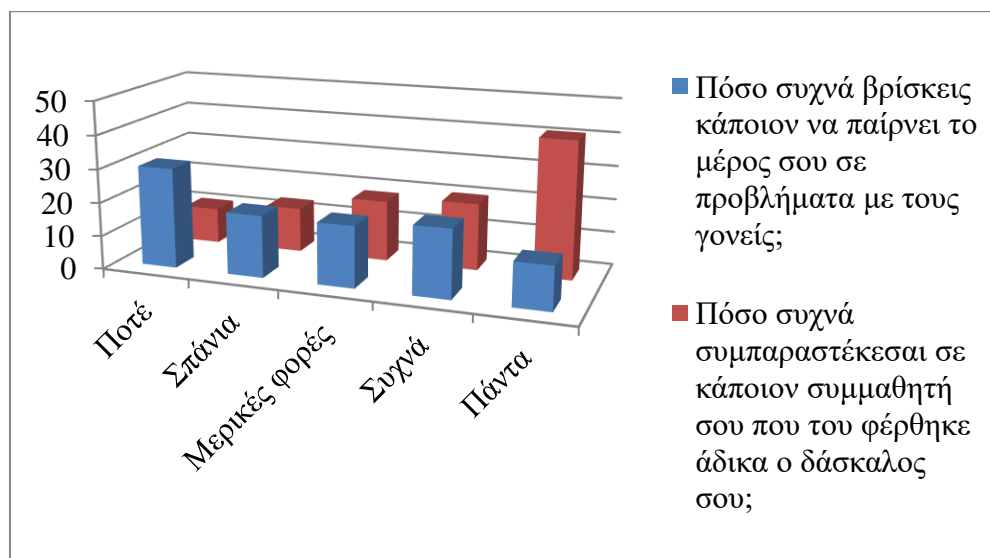
Πόσο συχνά βρίσκεις κάποιον να παίρνει το μέρος σου σε προβλήματα με τους γονείς;

Στην παραπάνω ερώτηση έχουμε αρκετές διαφοροποιήσεις σχετικά με την κατανομή των ποσοστών τα οποία δεν έχουν καμία απολύτως σχέση με αυτά των πέντε προηγούμενων ερωτήσεων. Συγκεκριμένα η πλειονότητα, δηλαδή το 29.9% του δείγματος, δήλωσε ότι ποτέ δεν βρίσκει κάποιον που να παίρνει το μέρος της όταν έχει προβλήματα με γονείς. Ακολουθούν οι μαθητές που πολύ συχνά υπάρχει κάποιος (πιθανόν τα αδέρφια τους) που να τους υποστηρίζει σε διαφωνίες με τους γονείς τους (20.3%), και με πολύ μικρή διαφορά είναι εκείνοι που σπάνια δέχονται βοήθεια από κάποιον σε προβλήματα με τους γονείς (18.5%), εκείνοι που μερικές φορές παίρνει

κάποιος το μέρος τους σε λογομαχίες ή άλλου είδους ζητήματα που αφορούν τη σχέση τους με τους γονείς τους (18.3%) και τελευταίοι είναι οι μαθητές που πάντα υπάρχει κάποιος να τους υποστηρίζει μέσα στο σπίτι (13.0%). Ο μέσος όρος κυμαίνεται στο 1.68 δηλαδή μεταξύ του ποτέ και του σπάνια , με τυπική απόκλιση 1.416.

Πόσο συχνά συμπαραστέκεσαι σε κάποιον συμμαθητή σου που του φέρθηκε άδικα ο δάσκαλος σου;

Σε αυτή την ερώτηση οι περισσότεροι μαθητές , συγκεκριμένα το 37.7% , απάντησαν ότι πάντα στέκονται δίπλα σε κάποιον συμμαθητή τους που σύμφωνα με την γνώμη τους αδικήθηκε από τον δάσκαλο της τάξης, το 20.0% αναλαμβάνει πολύ συχνά αυτό το ρόλο και το 18.2% μόνο μερικές φορές. Ακολουθούν οι μαθητές που σπάνια βοηθούν έναν συμμαθητή τους σε πιθανές αδικίες του δασκάλου εις βάρος του με ποσοστό 13.4% και εκείνοι που ποτέ δεν συμπαραστέκονται στους συμμαθητές τους σε τέτοιου είδους καταστάσεις με ποσοστό 10.7%. Η μέση τιμή κυμάνθηκε στο 2.61 δηλαδή ανάμεσα στο σπάνια και στο μερικές φορές , με τυπική απόκλιση 1.380.



Γράφημα 9 : Συναισθηματική Υποστήριξη σε Οικείες καταστάσεις

	M.O.	T.A.
Πόσο συχνά κάνεις κάτι στον ελεύθερό σου χρόνο μαζί με κάποιον άλλο;	2.82	0.941
Πόσο συχνά βρίσκεις κάποιον που σε βοηθά στις κατ' οίκον εργασίες;	1.87	1.271
Πόσο συχνά μπορείς να βρεις κάποιον να σε ακούσει για κάτι που σε απασχολεί;	2.85	1.212
Πόσο συχνά σε βοηθά κάποιος, αν άλλοι σε κοροϊδεύουν;	2.67	1.418
Πόσο συχνά συμβαίνει να πρέπει να ακούσεις κάποιον;	2.69	1.145
Πόσο συχνά βρίσκεις κάποιον που παίρνει το μέρος σου σε προβλήματα με τους γονείς;	1.68	1.416
Πόσο συχνά συμπαραστέκεσαι σε κάποιον συμμαθητή σου που του φέρθηκε άδικο ο δάσκαλός σου;	2.61	1.380

Συγκεντρωτικός Πίνακας(19) Μέσων όρων ερωτηματολογίου σχετικά με την Κοινωνική Υποστήριξη.

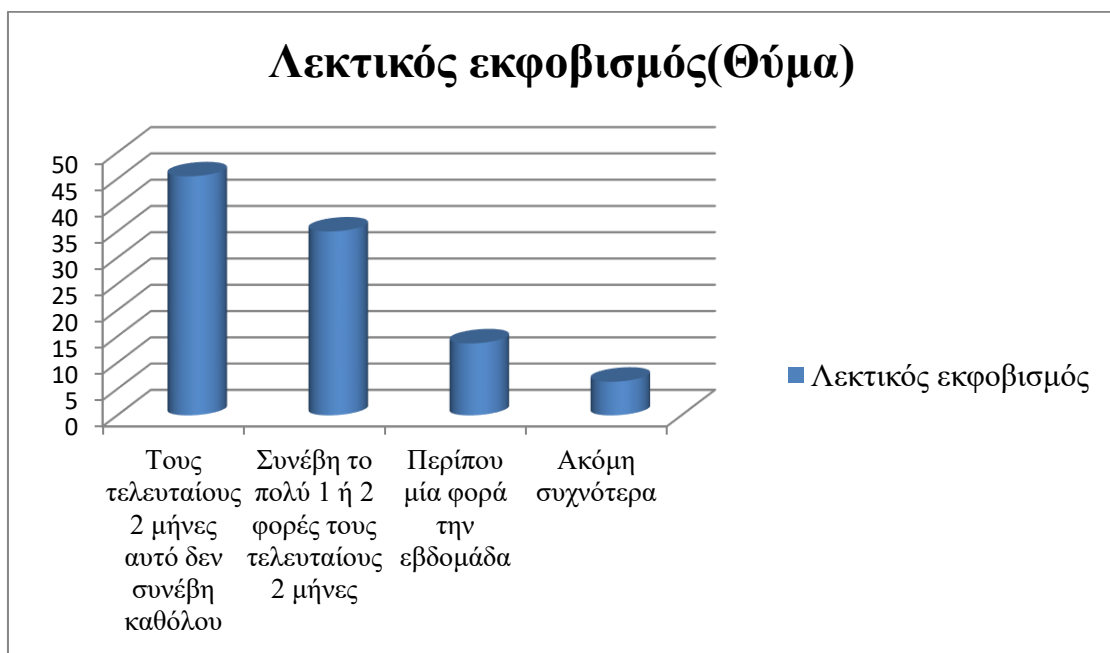
3.3 Σχολικός εκφοβισμός

Όπως προαναφέρθηκε και σε αυτό το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκαν δύο ομαδοποιήσεις δηλώσεων για την ευκολότερη σύγκριση και στατιστική ανάλυση των τιμών.

Η πρώτη ομαδοποίηση ονομάστηκε «Bullying Θύμα» και περιλαμβάνει τις τρεις ερωτήσεις που αφορούν τις δηλώσεις των μαθητών σχετικά με τον λεκτικό, σωματικό και ψυχολογικό εκφοβισμό που υφίστανται επί του συνόλου με δείκτη εσωτερικής συνέπειας (αξιοπιστίας) Cronbach's alpha $\alpha = 0.59$, ενώ η δεύτερη που ονομάστηκε «Bullying Θύτης» περιλαμβάνει τις τρεις ερωτήσεις που αφορούν τις δηλώσεις των μαθητών σχετικά με τον λεκτικό, σωματικό και ψυχολογικό εκφοβισμό που ασκούν επί του συνόλου. Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας (αξιοπιστίας) Cronbach's alpha συνολικά είναι $\alpha = 0.74$.

Λεκτικός εκφοβισμός.(Θύμα)

Στην πρώτη ερώτηση του ερωτηματολογίου οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν εάν τους έχει τύχει στο σχολείο ή στο δρόμο για το σχολείο να τους κοροϊδεύουν/ περιγελούν ή να πουν άσχημα λόγια γι αυτούς. Το 45.5% των μαθητών απάντησε ότι δεν τους έχει συμβεί τους τελευταίους δύο μήνες, το 35.0% ότι τους συνέβη 1-2 φορές τους τελευταίους δύο μήνες, το 13.7% ότι τους συμβαίνει περίπου μία φορά την εβδομάδα και το 5.8% απάντησε ότι τους συμβαίνει ακόμη συχνότερα. Ο μέσος όρος των μαθητών τοποθετείται ανάμεσα στο ότι δεν έχει συμβεί καθόλου τους τελευταίους δύο μήνες και στο ότι έχει συμβεί μία- δύο φορές (Μ.Ο: 0.80, Τ.Α:0.886).



Γράφημα 10: Λεκτικός εκφοβισμός.(Θύμα)

Σωματικός εκφοβισμός.(Θύμα)

Σχετικά με την δεύτερη ερώτηση οι μαθητές ερωτώνται εάν στο σχολείο ή στο δρόμο για το σχολείο τους έτυχε να τους δείρουν/χτυπήσουν άσχημα ή να τους

επιτεθούν με κάποιο τρόπο. Η πλειονότητα , δηλαδή το 67.6% απάντησε ότι αυτό δεν έχει συμβεί τους τελευταίους δύο μήνες. Ωστόσο αξιοσημείωτο είναι το ποσοστό των μαθητών που δηλώνουν ότι τους συνέβη 1-2 φορές τους τελευταίους δύο μήνες (25.2%) , όπως και τα ποσοστά εκείνων που τους συμβαίνει περίπου μία φορά την εβδομάδα και εκείνων που τους συμβαίνει ακόμη πιο συχνά , τα οποία ανέρχονται στο 5.3% και 1.8% αντίστοιχα. . Και εδώ ο μέσος όρος διακυμάνθηκε ανάμεσα στο καθόλου τους τελευταίους δύο μήνες και στο μία- δύο φορές με αναλυτικό μέσο όρο 0.41 και τυπική απόκλιση 0.678.

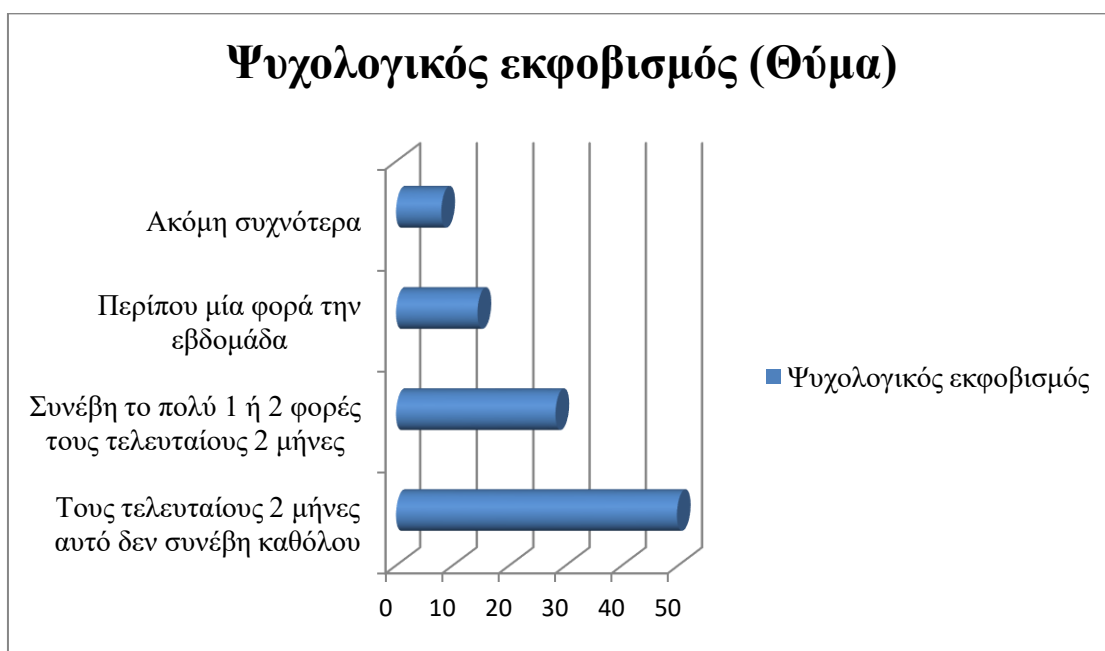


Γράφημα 11: Σωματική βία.(Θύμα)

Αποκλεισμός από την παρέα- Ψυχολογικός εκφοβισμός.(Θύμα)

Η τρίτη ερώτηση αφορά τον αποκλεισμό από τις παρέες των συνομήλικων στην οποία το 49.8% των μαθητών απάντησαν ότι δεν τους έχει συμβεί να τους αποκλείουν επίτηδες από τις παρέες ή να μην τους επιτρέπουν να συμμετέχουν ενώ το 28.2% δήλωσε ότι τους έχει συμβεί 1-2 φορές τους τελευταίους μήνες. Επιπλέον στο 14.4% των μαθητών συμβαίνει να αποκλείονται από τις παρέες των συμμαθητών τους περίπου μία φορά την εβδομάδα και τέλος στο 7.6% των μαθητών αυτό συμβαίνει ακόμη συχνότερα. Η μέση τιμή για ακόμα μία φορά τοποθετείται ανάμεσα στο

καθόλου τους τελευταίους δύο μήνες και στο μία – δύο φορές (Μ.Ο: 0.80, Τ.Α: 0.953).



Γράφημα 12 : Αποκλεισμός από την παρέα- Ψυχολογική βία.(Θύμα)

Συνήθειες τόποι των συμβάντων σωματικού εκφοβισμού.

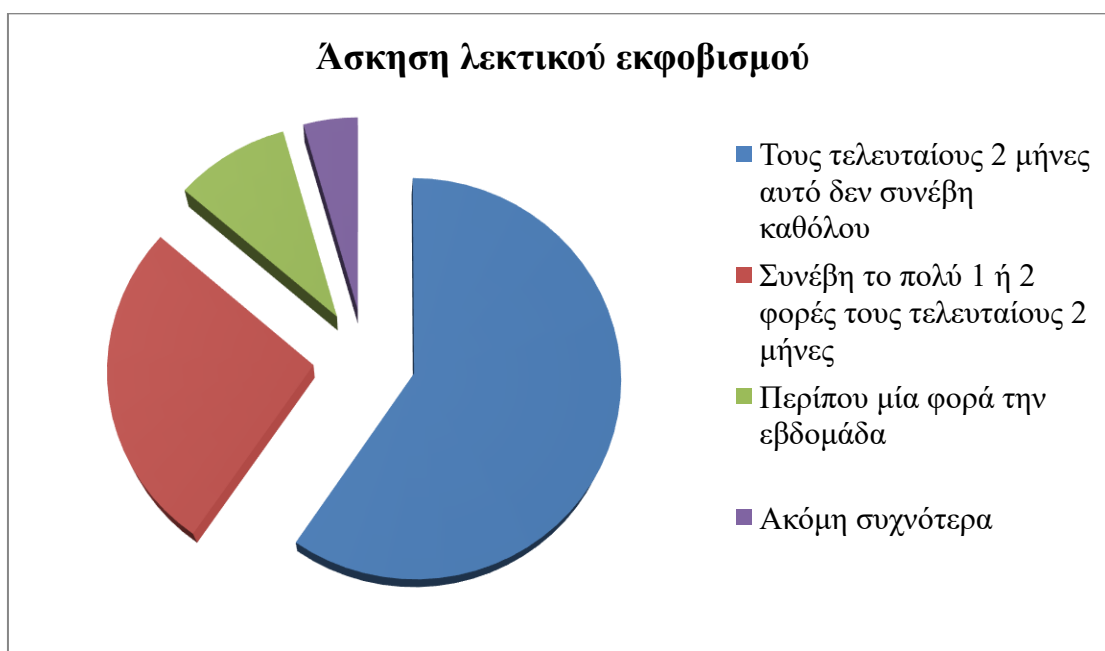
Στην τέταρτη ερώτηση απαντούν μόνο οι μαθητές που απάντησαν ότι τους έχει τύχει να τους χτυπήσουν και έχουν την δυνατότητα πολλαπλής επιλογής απαντήσεων σχετικά με τα μέρη στα οποία έτυχε να πέσουν θύματα σωματικού εκφοβισμού. Οι περισσότεροι μαθητές τους (39.7%) απάντησαν ότι αυτό τους συνέβη στην αυλή κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Ακολουθούν οι μαθητές που έπεσαν θύματα σωματικής βίας σε άλλα μέρη του σχολείου ή του εξωσχολικού περιβάλλοντος (18%), στην αίθουσα της τάξης (12.2%), στους διαδρόμους του σχολείου (11.9%), στο δρόμο για το σχολείο (8.4%), στο γυμναστήριο (5%) , στην είσοδο του σχολείου (4.9%) και τέλος στις τουαλέτες του σχολείου (3.8%).

Πίνακας 20: Συνήθειες τόποι των συμβάντων σωματικού εκφοβισμού

		N	f%			N	f%
Στο δρόμο για το σχολείο				Στην είσοδο του σχολείου			
	Όχι	600	91.6%		Όχι	623	95.1%
	Ναι	55	8.4%		Ναι	32	4.9%
	Σύνολο	655	100%		Σύνολο	655	100%
Στην αίθουσα της τάξης				Στο γυμναστήριο			
	Όχι	575	87.8%		Όχι	622	95%
	Ναι	80	12.2%		Ναι	33	5%
	Σύνολο	655	100%		Σύνολο	655	100%
Στους διαδρόμους του σχολείου				Στην αυλή, στο διάλειμμα			
	Όχι	577	88.1%		Όχι	395	60.3%
	Ναι	78	11.9%		Ναι	260	39.7%
	Σύνολο	655	100%		Σύνολο	655	100%
Στις τουαλέτες				Σε άλλα μέρη			
	Όχι	630	96.2%		Όχι	537	82.0%
	Ναι	25	3.8%		Ναι	118	18.0%
	Σύνολο	655	100%		Σύνολο	655	100%

Λεκτικός εκφοβισμός. (Θύτης)

Στην πέμπτη ερώτηση οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν εάν οι ίδιοι έτυχε να κοροϊδέσουν/ πειράζουν τα άλλα παιδιά ή να τους έχουν πει άσχημα πράγματα στο σχολείο ή στο δρόμο για το σχολείο. Το 59.5% των μαθητών αρνήθηκαν ότι έκαναν κάτι από τα παραπάνω σε κάποιον συμμαθητή τους τελευταίους δύο μήνες, ενώ το 26.7% των μαθητών παραδέχεται ότι φέρθηκε με αυτόν τον τρόπο απέναντι σε κάποιον συμμαθητή του 1-2 φορές τους τελευταίους δύο μήνες. Ακολουθούν οι μαθητές δηλώνουν ότι επιτίθενται φραστικά σε έναν ή περισσότερους συμμαθητές τους περίπου μία φορά την εβδομάδα καθώς και εκείνοι που το κάνουν ακόμη συχνότερα και αντιπροσωπεύουν το 9.3% και 4.4% αντίστοιχα. Εδώ ο μέσος όρος βρίσκεται στο 0.59 με τυπική απόκλιση 0.834 δηλαδή κυμαίνεται στο καθόλου τους τελευταίους δύο μήνες και στο μία – δύο φορές.

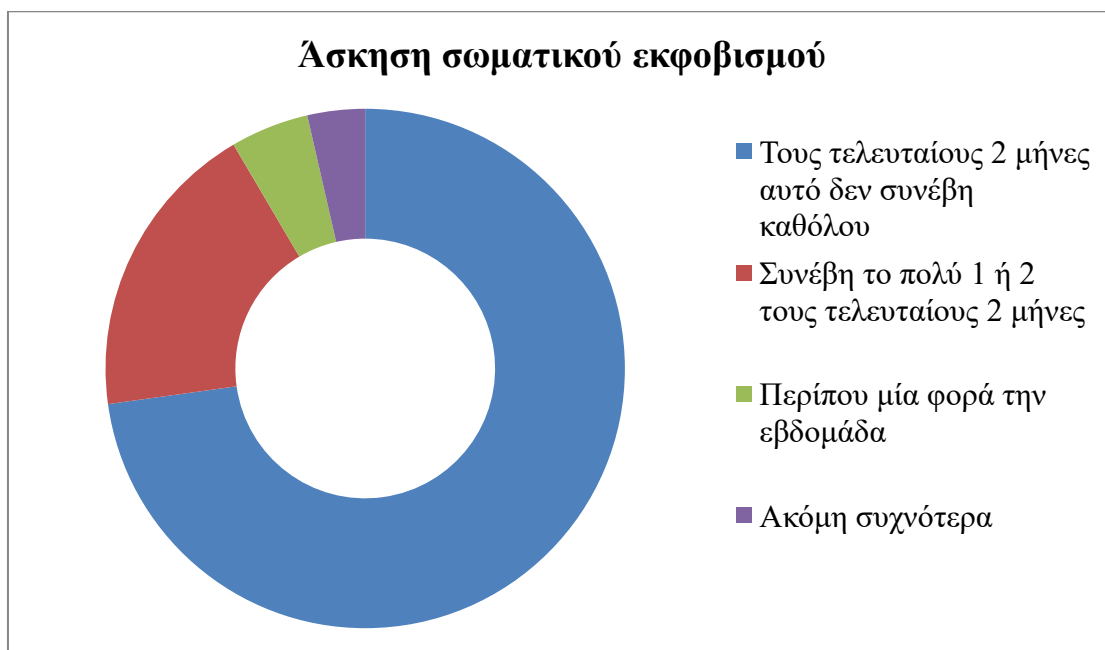


Γράφημα 13: Λεκτική βία. (Θύτης)

Σωματικός εκφοβισμός. (Θύτης)

Σχετικά με την έκτη ερώτηση ζητείται από τους μαθητές να δουν τον εαυτό τους από τη μεριά του θύτη και απαντήσουν στο αν οι ίδιοι συνειδητά στο σχολείο ή στο δρόμο για το σχολείο χτύπησαν/ έδειραν ή επιτέθηκαν με κάποιον άλλον τρόπο σε έναν ή περισσότερους συμμαθητές τους. Το 73.1% του δείγματος αποκρίθηκε ότι δεν έτυχε να φερθεί με αυτόν τον τρόπο απέναντι σε κάποιο άλλο παιδί τους τελευταίους

2 μήνες, ενώ το 18.8% παραδέχτηκε επιτέθηκε με οποιονδήποτε άμεσο και φυσικό τρόπο σε κάποιον συμμαθητή του 1-2 φορές τους τελευταίους μήνες. Επιπλέον το 4.9% των μαθητών δηλώνει ότι ασκεί σωματικό εκφοβισμό σε έναν ή περισσότερους συμμαθητές του περίπου μία φορά την εβδομάδα και το 3.2% δηλώνει ότι αυτό συμβαίνει ακόμη συχνότερα. Σε αυτή την ερώτηση η μέση τιμή είναι 0.38 με τυπική απόκλιση 0.726 κάτι που σημαίνει ότι ο μέσος όρος βρίσκεται ανάμεσα στο καθόλου τους τελευταίους δύο μήνες και στο μία- δύο φορές.

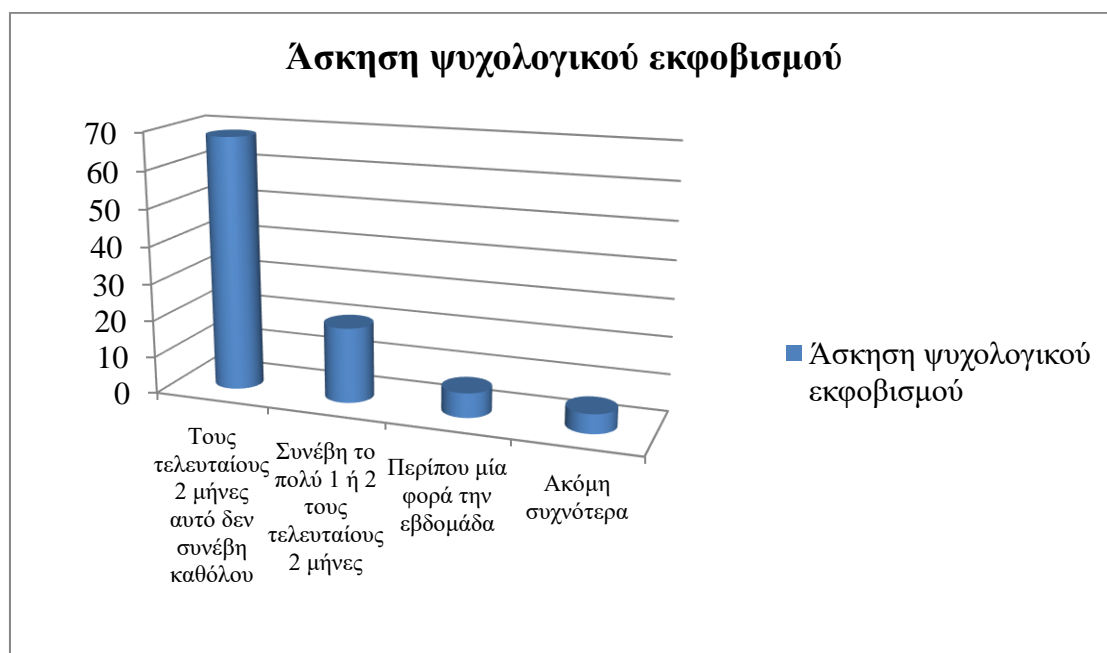


Γράφημα 14: Σωματικός εκφοβισμός. (Θύτης)

Αποκλεισμός από την παρέα – Ψυχολογικός εκφοβισμός. (Θύτης)

Η έβδομη ερώτηση αναφέρεται κυρίως στον έμμεσο σχολικό εκφοβισμό (bullying) και είναι παραλλαγή της τρίτης ερώτησης του ίδιου ερωτηματολογίου από την μεριά του θύτη αυτή τη φορά. Οι μαθητές ρωτούνται εάν απέκλεισαν επίτηδες κάποιον συμμαθητή τους από την παρέα ή δεν του επέτρεψαν να συμμετέχει σε δραστηριότητες της παρέας. Η πλειονότητα των μαθητών, δηλαδή το 68.2% απάντησε ότι ουδέποτε έκανε κάτι τέτοιο τους τελευταίους δύο μήνες ενώ το 20.3% είπε ότι το έκανε μία- δύο φορές τους τελευταίους μήνες. Πιο χαμηλά στα ποσοστά αλλά σε καθόλου αμελητέο βαθμό είναι οι μαθητές που αποκλείουν τους συμμαθητές τους από την παρέα συνομήλικων περίπου μία φορά την εβδομάδα με ποσοστό 6.6%

και εκείνοι που το κάνουν ακόμη συχνότερα με ποσοστό 4.9%. Σε αυτή την ερώτηση η μέση τιμή είναι 0.48 με τυπική απόκλιση 0.822. Και σε αυτή λοιπόν την ερώτηση ο μέσος όρος των απαντήσεων κυμάνθηκε ανάμεσα στο καθόλου τους τελευταίους δύο μήνες και στο μία – δύο φορές.



Γράφημα 15: Αποκλεισμός από την παρέα- Ψυχολογικός εκφοβισμός. (Θύτης)

Συνήθεις τόποι των συμβάντων σωματικού εκφοβισμού.

Στην τέταρτη ερώτηση οι μαθητές απάντησαν σε ποια μέρη έτυχε να πέσουν θύματα φυσικής βίας. Σε αυτή την ερώτηση οι μαθητές καλούνται να πουν σε ποια μέρη έτυχε να γίνουν οι ίδιοι θύτες και να χτυπήσουν κάποιον συμμαθητή τους. Όπως και στην τέταρτη ερώτηση έτσι και στην όγδοη η αυλή κατά τη διάρκεια του διαλείμματος είναι το πρώτο μέρος εκδήλωσης βίαιων περιστατικών με ποσοστό 29.0% καθώς και άλλα μέρη του σχολείου ή του εξωσχολικού περιβάλλοντος με ποσοστό 14.4%. Ακολουθούν οι διάδρομοι του σχολείου και η αίθουσα του σχολείου με ποσοστά 8.9% και 7.0% αντίστοιχα, ο δρόμος που διασχίζουν οι μαθητές για να έρθουν ή να γυρίσουν από το σχολείο με ποσοστό 5.6%, η είσοδος του σχολείου με ποσοστό 4.4%, το γυμναστήριο του σχολείου με ποσοστό 4% και τέλος οι τουαλέτες του σχολείου με ποσοστό 2.4%.

Πίνακας 21: Συνήθεις τόποι των συμβάντων σωματικού εκφοβισμού.

		n	f%			N	f%
Στο δρόμο για το σχολείο				Στην είσοδο του σχολείου			
	Όχι	618	94.4%		Όχι	626	95.6%
	Ναι	37	5.6%		Ναι	29	4.4%
	Σύνολο	655	100%		Σύνολο	655	100%
Στην αίθουσα της τάξης				Στο γυμναστήριο			
	Όχι	609	93.0%		Όχι	629	96%
	Ναι	46	7.0%		Ναι	26	4%
	Σύνολο	655	100%		Σύνολο	655	100%
Στους διαδρόμους του σχολείου				Στην αυλή, στο διάλειμμα			
	Όχι	597	91.1%		Όχι	465	71.0%
	Ναι	58	8.9%		Ναι	190	29.0%
	Σύνολο	655	100%		Σύνολο	655	100%
Στις τουαλέτες				Σε άλλα μέρη			
	Όχι	639	95.6%		Όχι	561	85.6%
	Ναι	16	4.4%		Ναι	94	14.4%
	Σύνολο	655	100%		Σύνολο	655	100%

Από τη μεριά του θύματος	M.O	T.A
Λεκτικός εκφοβισμός	0.80	0.886
Σωματικός εκφοβισμός	0.41	0.678
Συναισθηματικός εκφοβισμός	0.80	0.953
Από τη μεριά του θύτη		
Λεκτικός εκφοβισμός	0.59	0.834
Σωματικός εκφοβισμός	0.38	0.726
Συναισθηματικός εκφοβισμός	0.48	0.822

Συγκεντρωτικός Πίνακας(22) Μέσων όρων Θύτη- Θύματος

3.4 Έλεγχος Στατιστικά Σημαντικών Διαφορών σχετικά με το Σχολικό εκφοβισμό

Στις ερωτήσεις που αφορούσαν το σχολικό εκφοβισμό παρουσιάστηκαν αρκετές συσχετίσεις εκ των οποίων όλες ήταν θετικές, τόσο ανάμεσα σε ερωτήσεις που συνδέουν το θύτη και το θύμα όσο και ανάμεσα σε ερωτήσεις που συνδέουν τη μία μορφή βίας με την άλλη. Επίσης παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα σχετικά με την συχνότητα εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού.

3.4.1 Σχολικός εκφοβισμός και φύλο

Αναλυτικά, πραγματοποιήθηκε έλεγχος στατιστικά σημαντικών διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα και τη συχνότητα εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού. Οι έλεγχοι αφορούσαν τις στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα και την εκδήλωση μορφών βίας είτε από το ρόλο του θύματος είτε από το ρόλο του θύτη.

Λεκτικός εκφοβισμός (Θύμα)					
			Φύλο		Σύνολο
			Αγόρι	Κορίτσι	
	Ποτέ τους τελευταίους 2 μήνες	Count	141	157	298
		% within Erotisi1	47.3%	52.7%	100.0%
		Adjusted Residual	-1.9	1.9	
	Μία – Δύο φορές τους τελευταίους 2 μήνες	Count	132	97	229
		% within Erotisi1	57.6%	42.4%	100.0%
		Adjusted Residual	2.3	-2.3	
	Μία φορά την εβδομάδα	Count	43	47	90
		% within Erotisi1	47.8%	52.2%	100.0%
		Adjusted Residual	-.8	.8	
	Ακόμη Συχνότερα	Count	21	17	38
		% within Erotisi1	55.3%	44.7%	100.0%
		Adjusted Residual	.5	-.5	
Σύνολο	Count	337	318	655	
	% within Erotisi1	51.5%	48.5%	100.0%	

Πίνακας 23: Λεκτικός Εκφοβισμός (Θύμα) και Φύλο

Από τους μαθητές που απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση που αφορά τη συχνότητα που έχουν υπάρξει θύματα λεκτικής βίας το 47.3% είναι αγόρια ενώ το 52.7% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους έτυχε μία με δύο φορές μέσα στο διάστημα 2 μηνών, το 57.6% είναι αγόρια ενώ το 42.4% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους τυχαίνει μία φορά την εβδομάδα το 47.8% είναι αγόρια και το 52.2% είναι

κορίτσια και τέλος, από εκείνους που του συμβαίνει ακόμα συχνότερα το 55.3% είναι αγόρια και το 44.7% είναι κορίτσια.

Αντίστοιχα, και σύμφωνα με τον έλεγχο «Chi – Square Test», δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα αναφορικά με την συχνότητα αποδοχής λεκτικής βίας ($\chi^2 = 6.261$, $df = 3$, $p = 0.100 > 0.05$).

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6.261 ^a	3	.100
Likelihood Ratio	6.278	3	.099
Fisher's Exact Test	6.264		
Linear-by-Linear Association	1.105 ^c	1	.293
N of Valid Cases	655		

Πίνακας 24: Chi – Square Tests – Λεκτικός Εκφοβισμός (Θύμα) με Φύλο

Σωματικός εκφοβισμός (Θύμα)					
			Φύλο		Σύνολο
			Αγόρι	Κορίτσι	
Ποτέ τους τελευταίους 2 μήνες	Count		198	245	443
	% within Erotisi2		44.7%	55.3%	100.0%
	Adjusted Residual		-5,0	5,0	
Μία – Δύο φορές τους τελευταίους 2 μήνες	Count		111	54	165
	% within Erotisi2		67.3%	32.7%	100.0%
	Adjusted		4.7	-4.7	

		Residual			
Μία φορά την εβδομάδα	Count		22	13	35
	% within Erotisi2		62.9%	37.1%	100.0%
	Adjusted Residual		1.4	1.4	
Ακόμη Συχνότερα	Count		6	6	12
	% within Erotisi2		50.0%	50.0%	100.0%
	Adjusted Residual		-.1	.1	
Σύνολο	Count		337	318	655
	% within Erotisi2		51.5%	48,5%	100.0%

Πίνακας 25: Σωματικός Εκφοβισμός (Θύμα) και Φύλο

Από τους μαθητές που απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση που αφορά τη συχνότητα που έχουν υπάρξει θύματα σωματικής βίας το 44.7% είναι αγόρια ενώ το 55.3% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους έτυχε μία με δύο φορές μέσα στο διάστημα 2 μηνών, το 67.3% είναι αγόρια ενώ το 32.7% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους τυχαίνει μία φορά την εβδομάδα το 62.9% είναι αγόρια και το 37.1% είναι κορίτσια και τέλος, από εκείνους που τους συμβαίνει ακόμα συχνότερα το 50.0% είναι αγόρια και το 50.0% είναι κορίτσια.

Αντίστοιχα, και σύμφωνα με τον έλεγχο «Chi – Square Test», παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις αγοριών – κοριτσιών αναφορικά με την συχνότητα αποδοχής σωματικής βίας ($\chi^2 = 26.463$, $df = 3$, $p=.000$).

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,463 ^a	3	.000

Likelihood Ratio	26,888	3	.000
Fisher's Exact Test	26.745		
Linear-by-Linear Association	14.971 ^c	1	.000
N of Valid Cases	655		

Πίνακας 26: Chi – Square Tests – Σωματικός Εκφοβισμός (Θύμα) με Φύλο

Ψυχολογικός εκφοβισμός (Θύμα)					
			Φύλο		Σύνολο
			Αγόρι	Κορίτσι	
	Ποτέ τους τελευταίους 2 μήνες	Count	184	142	326
		% within Erotisi3	56.4%	43.6%	100.0%
		Adjusted Residual	2.5	-2.5	
	Μία – Δύο φορές τους τελευταίους 2 μήνες	Count	86	99	185
		% within Erotisi3	46.5%	53.5%	100.0%
		Adjusted Residual	-1.6	1.6	
	Μία φορά την εβδομάδα	Count	46	48	94
		% within Erotisi3	48.9%	51.1%	100.0%
		Adjusted Residual	-.5	.5	
	Ακόμη Συχνότερα	Count	21	29	50
		% within Erotisi3	42.0%	58.0%	100.0%
		Adjusted Residual	-1.4	1.4	
Σύνολο		Count	337	318	655

	% within Erotisi3	51.5%	48,5%	100.0%
--	-------------------	-------	-------	--------

Πίνακας 27: Ψυχολογικός Εκφοβισμός – Αποκλεισμός από την ομάδα (Θύμα) με Φύλο

Από τους μαθητές που απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση που αφορά τη συχνότητα που έχουν υπάρξει θύματα ψυχολογικής βίας το 56.4% είναι αγόρια ενώ το 43.6% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους έτυχε μία με δύο φορές μέσα στο διάστημα 2 μηνών, το 46.5% είναι αγόρια ενώ το 53.5% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους τυχαίνει μία φορά την εβδομάδα το 48.9% είναι αγόρια και το 51.1% είναι κορίτσια και τέλος, από εκείνους που τους συμβαίνει ακόμα συχνότερα το 42.0% είναι αγόρια και το 58.0% είναι κορίτσια.

Αντίστοιχα, και σύμφωνα με τον έλεγχο «Chi – Square Test», δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις αγοριών – κοριτσιών αναφορικά με την συχνότητα αποδοχής σωματικής βίας ($\chi^2 = 7.102$, $df = 3$, $p=.069>.005$).

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7.102 ^a	3	.069
Likelihood Ratio	7.117	3	.068
Fisher's Exact Test	7.092		
Linear-by-Linear Association	5.313 ^c	1	.021
N of Valid Cases	655		

Πίνακας 28: Chi – Square Tests – Ψυχολογικός Εκφοβισμός- Αποκλεισμός από την ομάδα (Θύμα) με Φύλο

Λεκτικός εκφοβισμός (Θύτης)

		Φύλο		Σύνολο	
		Αγόρι	Κορίτσι		
	Ποτέ τους τελευταίους 2 μήνες	Count	177	213	390
		% within Erotisi5	45.4%	54.6%	100.0%
		Adjusted Residual	-3.8	3.8	
	Μία – Δύο φορές τους τελευταίους 2 μήνες	Count	102	73	175
		% within Erotisi5	58.3%	41.7%	100.0%
		Adjusted Residual	2.1	-2.1	
	Μία φορά την εβδομάδα	Count	38	23	61
		% within Erotisi5	62.3%	37.7%	100.0%
		Adjusted Residual	1.8	-1.8	
	Ακόμη Συχνότερα	Count	20	9	29
		% within Erotisi5	69.0%	31.0%	100.0%
		Adjusted Residual	1.9	-1.9	
Σύνολο		Count	337	318	655
		% within Erotisi5	51.5%	48,5%	100.0%

Πίνακας 29: Λεκτικός Εκφοβισμός (Θύτης) και Φύλο

Από τους μαθητές που απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση που αφορά τη συχνότητα που έχουν ασκήσει λεκτική βία σε κάποιον συμμαθητή τους το 45.4% είναι αγόρια ενώ το 54.6% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους έτυχε μία με δύο φορές μέσα στο διάστημα 2 μηνών, το 58.3% είναι αγόρια ενώ το 41.7% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους τυχαίνει μία φορά την εβδομάδα το 62.3% είναι αγόρια και το 37.7% είναι κορίτσια και τέλος, από εκείνους που τους συμβαίνει ακόμα συχνότερα το 69.0% είναι αγόρια και το 31.0% είναι κορίτσια.

Αντίστοιχα, και σύμφωνα με τον έλεγχο «Chi – Square Test», παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις αγοριών – κοριτσιών αναφορικά με την συχνότητα άσκησης λεκτικής βίας ($\chi^2 = 15.452$, $df = 3$, $p=.001$).

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	15.452 ^a	3	.001
Likelihood Ratio	15.610	3	.001
Fisher's Exact Test	15.393		
Linear-by-Linear Association	14.364 ^c	1	.000
N of Valid Cases	655		

Πίνακας 30: Chi – Square Tests – Λεκτικός Εκφοβισμός (Θύτης) με Φύλο

Σωματικός εκφοβισμός (Θύτης)					
			Φύλο		Σύνολο
			Αγόρι	Κορίτσι	
Ποτέ τους τελευταίους 2 μήνες	Count	201	278	479	
	% within Erotisi6	42.0%	58.0%	100.0%	
	Adjusted Residual	-8.0	8.0		
Μία – Δύο φορές τους τελευταίους 2 μήνες	Count	97	26	123	
	% within Erotisi6	78.9%	21.1%	100.0%	
	Adjusted Residual	6.7	-6.7		
Μία φορά την	Count	24	8	32	

	εβδομάδα	% within Erotisi6	75.0%	25.0%	100.0%
		Adjusted Residual	2.7	-2.7	
	Ακόμη Συχνότερα	Count	15	6	21
		% within Erotisi6	71.4%	28.6%	100.0%
		Adjusted Residual	1.9	-1.9	
Σύνολο	Count	337	318	655	
	% within Erotisi6	51.5%	48,5%	100.0%	

Πίνακας 31: Σωματικός Εκφοβισμός (Θύτης) και Φύλο

Από τους μαθητές που απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση που αφορά τη συχνότητα που έχουν ασκήσει σωματικό εκφοβισμό σε κάποιον συμμαθητή τους το 42.0% είναι αγόρια ενώ το 58.0% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους έτυχε μία με δύο φορές μέσα στο διάστημα 2 μηνών, το 78.9% είναι αγόρια ενώ το 21.1% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους τυχαίνει μία φορά την εβδομάδα το 75.0% είναι αγόρια και το 25.0% είναι κορίτσια και τέλος, από εκείνους που τους συμβαίνει ακόμα συχνότερα το 71.4% είναι αγόρια και το 28.6% είναι κορίτσια.

Αντίστοιχα, και σύμφωνα με τον έλεγχο «Chi – Square Test», παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις αγοριών – κοριτσιών αναφορικά με την συχνότητα άσκησης σωματικής βίας ($\chi^2 = 64.722$, $df = 3$, $p = .000$).

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	65.722 ^a	3	.000
Likelihood Ratio	67.869	3	.000
Fisher's Exact Test	67.011		

Linear-by-Linear Association	43.696 ^c	1	.000
N of Valid Cases	655		

Πίνακας 32: Chi – Square Tests –Σωματικός Εκφοβισμός (Θύτης) με Φύλο

Ψυχολογικός Εκφοβισμός (Θύτης)					
			Φύλο		Σύνολο
			Αγόρι	Κορίτσι	
	Ποτέ τους τελευταίους 2 μήνες	Count	224	223	447
		% within Erotisi7	50.1%	49.9%	100.0%
		Adjusted Residual	-1.0	1.0	
	Μία – Δύο φορές τους τελευταίους 2 μήνες	Count	65	68	133
		% within Erotisi7	48.9%	51.1%	100.0%
		Adjusted Residual	-.7	.7	
	Μία φορά την εβδομάδα	Count	25	18	43
		% within Erotisi7	58.1%	41.9%	100.0%
		Adjusted Residual	.9	-.9	
	Ακόμη Συχνότερα	Count	23	9	32
		% within Erotisi7	71.9%	28.1%	100.0%
		Adjusted Residual	2.4	-2.4	
Σύνολο		Count	337	318	655
		% within Erotisi7	51.5%	48,5%	100.0%

Πίνακας 33: Ψυχολογικός Εκφοβισμός - Αποκλεισμός από την ομάδα (Θύτης) και Φύλο

Από τους μαθητές που απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση που αφορά τη συχνότητα που έχουν αποκλείσει κάποιον συμμαθητή τους από την παρέα το 50.1% είναι αγόρια ενώ το 49.9% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους έτυχε μία με δύο φορές μέσα στο διάστημα 2 μηνών, το 48.9% είναι αγόρια ενώ το 51.1% είναι κορίτσια, από εκείνους που τους τυχαίνει μία φορά την εβδομάδα το 58.1% είναι αγόρια και το 41.9% είναι κορίτσια και τέλος, από εκείνους που τους συμβαίνει ακόμα συχνότερα το 71.9% είναι αγόρια και το 28.1% είναι κορίτσια.

Αντίστοιχα, και σύμφωνα με τον έλεγχο «Chi – Square Test», δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις αγοριών – κοριτσιών αναφορικά με την συχνότητα άσκησης ψυχολογικής βίας ($\chi^2 = 6.789$, $df = 3$, $p=.079>.005$).

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6.789 ^a	3	.079
Likelihood Ratio	7.000	3	.072
Fisher's Exact Test	6.801		
Linear-by-Linear Association	4.355 ^c	1	.037
N of Valid Cases	655		

Πίνακας 34: Chi – Square Tests – Ψυχολογικός Εκφοβισμός – Αποκλεισμός από την ομάδα (Θύτης) με Φύλο

3.4.2 Σχολικός εκφοβισμός: Θύτης – Θύμα

Ανάμεσα στην ερώτηση 1 του ερωτηματολογίου που αφορά την συχνότητα που ένας μαθητής υφίσταται λεκτική βία και στην ερώτηση 5 που αφορά τη συχνότητα που ο ίδιος ασκεί λεκτική βία στους συμμαθητές του, παρατηρείται θετική συσχέτιση

μέτριου βαθμού (τιμή $r=,313$ και $p=,000$), δηλαδή η άσκηση λεκτικού εκφοβισμού επηρεάζεται από τη λεκτική θυματοποίηση και αντιστρόφως.

Παρατηρήθηκε επίσης σημαντικά στατιστική διαφορά και ανάμεσα στην ερώτηση 2 και την ερώτηση 6, δηλαδή ανάμεσα στη σωματική βία που ασκεί ένας μαθητής και στη σωματική βία που του ασκείται (τιμή $r= ,430$ και $p= ,000$), κάτι που σημαίνει πως όσο πιο συχνά ένας μαθητής γίνεται θύμα σωματικού εκφοβισμού τόσο πιο συχνά και ο ίδιος επιλέγει να εκφοβίσει σωματικά τους συνομηλίκους του και αντίστροφα.

Τέλος, η αποδοχή σωματικής βίας παρατηρήθηκε ότι συνδέεται με την άσκηση λεκτικού εκφοβισμού καθώς ανάμεσα στις ερωτήσεις 2 και 5 υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση (τιμή $r= ,354$ και $p= ,000$), και η συσχέτιση είναι και αυτή θετική. Αυτό σημαίνει ότι με την ίδια συχνότητα που ένας μαθητής ασκεί λεκτικό εκφοβισμό σε άλλους μαθητές, με την ίδια συχνότητα και ο ίδιος γίνεται το θύμα σωματικού εκφοβισμού και αντίστροφα.

3.4.3 Σχολικός εκφοβισμός : Σχέσεις μεταξύ μορφών βίας

Εκτός από τις συσχετίσεις που συνδέουν την άσκηση και αποδοχή του σχολικού εκφοβισμού παρατηρήθηκαν και συσχετίσεις που αφορούν τη σχέση που συνδέει τις μορφές βίας μεταξύ τους μεμονωμένα από τη μεριά του θύτη και από τη μεριά του θύματος.

Παρατηρήθηκε λοιπόν θετική και μέτρια συσχέτιση ανάμεσα και στις τρεις μορφές άσκησης σχολικού εκφοβισμού (λεκτική, σωματική και ψυχολογική βία). Συγκεκριμένα σημαντικά θετική συσχέτιση υπάρχει ανάμεσα στην άσκηση λεκτικής βίας και στην άσκηση σωματικής βίας με τιμή $r= ,612$ και $p= ,000$, ανάμεσα στην άσκηση λεκτικής βίας και ψυχολογικής βίας με τιμή $r= ,425$ και $p= ,000$ και στην άσκηση σωματικής και ψυχολογικής βίας με τιμή $r= ,448$ και $r= ,000$. Αυτό σημαίνει πως η μία μορφή εκφοβισμού επηρεάζει την άλλη και συχνά ένας μαθητής που θα χρησιμοποιήσει τη μία από τις τρεις μορφές εκφοβισμού, θα χρησιμοποιήσει και τις άλλες δύο.

Θετικές συσχετίσεις παρατηρήθηκαν και ανάμεσα στις μορφές σχολικού εκφοβισμού από τη μεριά του θύματος καθώς θετική συσχέτιση παρατηρήθηκε τόσο ανάμεσα στην ερώτηση 1 και 2, δηλαδή στην συχνότητα που ένας μαθητής υφίσταται λεκτικό εκφοβισμό και στη συχνότητα που υφίσταται σωματικό εκφοβισμό με τιμή $r = ,460$ και $p = ,000$ και στην ερώτηση 1 και 3 δηλαδή στη συχνότητα αποδοχής λεκτικού εκφοβισμού και στη συχνότητα αποδοχής ψυχολογικού εκφοβισμού με τιμή $r = ,303$ και $p = ,000$. Τα παραπάνω αποτελέσματα σημαίνουν ότι με την ίδια συχνότητα που ένας μαθητής θα γίνει το θύμα λεκτικής βίας με την ίδια συχνότητα θα γίνει και θύμα σωματικής βίας ή θα απομονωθεί από την παρέα συνομηλίκων που θα του απαγορεύσουν να παίζει μαζί τους.

3.4.4 Φιλικές σχέσεις και σχολικός εκφοβισμός

Διερευνήθηκε η σχέση που συνδέει τις φιλικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών και της εκδήλωσης του σχολικού εκφοβισμού, μελετώντας τη συχνότητα που ένας μαθητής υφίσταται το σχολικό εκφοβισμό και τον παράγοντα «Συναισθηματικό Δέσιμο» που αφορά το πόσο ισχυρή είναι η σχέση που τον συνδέει με τους φίλους του και πόσο κοντά του τους νιώθει. Παρατηρήθηκε αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στη θυματοποίηση και στο ισχυρό συναισθηματικό δέσιμο καθώς οι μαθητές που δηλώνουν ότι τους συνδέουν ισχυροί δεσμοί φιλίας με τους τέσσερις καλύτερους φίλους τους είναι και αυτοί που θα υπάρξουν πιο σπάνια στη θέση του θύματος σχολικού εκφοβισμού.

Συγκεκριμένα αρνητική συσχέτιση παρατηρήθηκε ανάμεσα στην αποδοχή σωματικής βίας και συναισθηματικού δεσίματος με συνομηλίκους με τιμή $r = -,160$ και $p = ,000$ αλλά και μεταξύ της αποδοχής ψυχολογικής βίας και συναισθηματικού δεσίματος με συνομηλίκους με τιμή $r = -,119$ και $p = ,002$. Οι μαθητές λοιπόν που τους συνδέουν σχέσεις μεγαλύτερης εγγύτητας με τους συνομηλίκους του είναι πιο σπάνιο φαινόμενο να υπάρξουν στη θέση του θύματος σωματικού η εκφοβισμού ή να αποκλειστούν από την παρέα των συνομηλίκων.

3.4.5 Κοινωνική υποστήριξη και Σχολικός Εκφοβισμός

Τέλος, διερευνήθηκε η σχέση μεταξύ της κοινωνικής υποστήριξης που λαμβάνουν και ανταποδίδουν οι μαθητές από το σχολικό και εξωσχολικό τους περιβάλλον και της συχνότητας εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο και παρατηρήθηκαν αρνητικές συσχετίσεις.

Η συναισθηματική υποστήριξη που λαμβάνει ένας μαθητής στην καθημερινότητα του παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με την άσκηση σωματικής και ψυχολογικής βίας με τιμές $r = -,147$ και $p = ,000$ και $r = -,131$ και $p = ,001$ αντίστοιχα. Οι μαθητές λοιπόν που δεν λαμβάνουν συναισθηματική υποστήριξη από το οικείο τους περιβάλλον και δεν βρίσκουν κάποιον να τους ακούσει όταν το έχουν ανάγκη είναι και αυτοί που θα εκδηλώσουν συχνότερα εκφοβιστική συμπεριφορά στους συνομηλίκους τους, είτε με τη μορφή σωματικής βίας είτε μέσω του αποκλεισμού των υπόλοιπων παιδιών από την ομάδα. Επίσης, η συναισθηματική υποστήριξη σε οικείες καταστάσεις παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με την άσκηση λεκτικής βίας με τιμή $r = -,138$ και $p = ,000$.

Ωστόσο αρνητική συσχέτιση παρατηρήθηκε ανάμεσα στην κοινωνική υποστήριξη που παρέχεται σε έναν μαθητή από τους οικείους του και στην αποδοχή λεκτικής και σωματικής βίας. Συγκεκριμένα οι μαθητές που δεν λαμβάνουν αρκετή συναισθηματική υποστήριξη όταν είναι απαραίτητο από το καθημερινό τους περιβάλλον, είναι και εκείνοι που θα βρεθούν συχνότερα στη θέση του θύματος λεκτικού εκφοβισμού (τιμή $r = -,149$ και $p = ,000$) αλλά και σωματικού εκφοβισμού (τιμή $r = -,113$ και $p = ,004$). Προκύπτει λοιπόν ότι οι μαθητές που δεν είναι συχνά δέκτες υποστήριξης και αφοσίωσης από το κοινωνικό τους περιβάλλον είναι και εκείνοι που θα εμπλακούν συχνότερα σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού είτε με το ρόλο του θύτη είτε με το ρόλο του θύματος.

4.ΣΥΖΗΤΗΣΗ

4.1 Σύνοψη των Αποτελεσμάτων βάσει των Ερωτημάτων προς Διερεύνηση

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των φιλικών σχέσεων των μαθητών και του σχολικού εκφοβισμού. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι όσο πιο δεμένοι μεταξύ τους νιώθουν οι μαθητές, τόσο πιο σπάνια πέφτουν θύματα σωματικού εκφοβισμού αποτέλεσμα δηλαδή που επιβεβαιώνει την υπόθεση που είχαμε θέσει σχετικά με την θετική σχέση μεταξύ φιλικών σχέσεων και σχολικού εκφοβισμού.

Οι μαθητές που βρίσκονται σπανιότερα στη θέση του θύματος σχολικού εκφοβισμού είναι και εκείνοι που δηλώνουν ότι τους συνδέουν πολύ στενές σχέσεις με τους συμμαθητές τους και τους αισθάνονται πολύ κοντά τους. Οι μαθητές αυτοί λοιπόν, νιώθουν ασφαλείς μέσα σε μία φιλική ομάδα συνομηλίκων οι οποίοι συνδέονται με ισχυρούς δεσμούς φιλίας και δεν βρίσκονται εύκολα στο επίκεντρο εκφοβιστικών συμπεριφορών. Το γεγονός αυτό είναι δυνατόν να ερμηνευτεί με βάση κάποιες συμπεριφορές που παρατηρούνται κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας, όπως είναι η αποδοχή, που αισθάνονται πως προσλαμβάνουν οι μαθητές καθώς και το αίσθημα της αμοιβαίας συμπάθειας και εμπιστοσύνης, με αποτέλεσμα οι συγκεκριμένοι μαθητές να νιώθουν πιο σίγουροι για τον εαυτό τους και τη θέση τους στον κοινωνικό τους περίγυρο. Η αυτοπεποίθηση αυτή καθώς και η έλλειψη αδυναμία τους θεωρούνται οι κύριοι παράγοντες για τους οποίους οι προαναφερθέντες μαθητές αποτελούν σπάνια τον εύκολο στόχο θυματοποίησης και συγκεκριμένα, σωματικού εκφοβισμού (Καραβόλτσου, 2013).

Σύμφωνα με την παρούσα έρευνα η εμπλοκή σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού είτε από τη μεριά του θύτη είτε από τη μεριά του θύματος είναι συχνότερο φαινόμενο στα αγόρια παρά στα κορίτσια.

Τα αγόρια είναι αυτά που θα ασκήσουν συχνότερα σωματικό αλλά και λεκτικό εκφοβισμό σε κάποιο συνομήλικο τους. Τα αγόρια συνηθίζουν να λύνουν τις διαφορές τους με σωματική βία αρκετά συχνότερα από τα κορίτσια καθώς ακόμα και σε αυτή την ηλικία αντανακλώνται βαθύτερες κοινωνικές νόρμες σχετικά με τις

αρμοδιότητες και τους ρόλους των δύο φύλων. Έτσι για παράδειγμα, οι κυρίαρχες κοινωνικές αντιλήψεις σχετικά με τον ανδρισμό, δικαιολογούν εκδηλώσεις βίας στα αγόρια. Γι αυτό το λόγο παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο τα πρότυπα που βιώνουν τα παιδιά στο σπίτι τους ώστε να μην εκλαμβάνουν την παραπάνω στάση ως φυσιολογική (Βλάχα, 2015). Επίσης τα αγόρια δεν χρησιμοποιούν μόνο τη μυϊκή του δύναμη συχνότερα συγκριτικά με τα κορίτσια αλλά και τη δύναμη του λόγου τους καθώς είναι αυτά που θα υβρίζουν, θα κοροϊδέψουν και θα μειώσουν λεκτικά κάποιον συμμαθητή τους περισσότερο σε σχέση με τα κορίτσια.

Τα αγόρια ωστόσο είναι αυτά που θα βρεθούν συχνότερα και στη θέση του θύματος που θα υφίσταται την σωματική βία καθώς η παρούσα έρευνα εξήγαγε το αποτέλεσμα ότι είναι πιο συχνό φαινόμενο ένα αγόρι να βρεθεί στη θέση του θύματος σωματικού εκφοβισμού από ένα κορίτσι. Από την παραπάνω διαπίστωση συμπεραίνουμε ότι τα αγόρια συνηθίζουν να εκφοβίζουν μαθητές του ίδιου φύλου και δεν εμπλέκονται συχνά σε καυγάδες με κορίτσια καθώς και δεν συνηθίζουν να ασκούν σωματική βία στα κορίτσια με την ίδια συχνότητα που την ασκούν στα αγόρια.

Μία από τις ερευνητικές υποθέσεις της έρευνας αφορούσε τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επιθετικότητα και στη θυματοποίηση, στον θύτη δηλαδή και στο θύμα. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι υπάρχει θετική σχέση ανάμεσα στον εκφοβισμό που ασκεί ένας μαθητής και στον εκφοβισμό που του ασκείται καθώς ο μεγαλύτερος αριθμός των μαθητών που δήλωσαν ότι είναι θύματα εκφοβισμού, δήλωσαν ότι και οι ίδιοι είναι θύτες. Ένας μαθητής που ασκεί βία ακριβώς στον ίδιο βαθμό που αυτή του ασκείται κατατάσσεται στα «προκλητικά θύματα» στους μαθητές δηλαδή που εκφοβίζονται επειδή εκφοβίζουν και οι ίδιοι τους άλλους. Υπάρχουν, βέβαια, και εκείνοι οι μαθητές που εκφοβίζουν επειδή εκφοβίζονται οι οποίοι ανήκουν επίσης στην κατηγορία των προκλητικών θυμάτων που νομίζοντας ότι θα προστατεύσουν τον εαυτό τους και θα δείξουν την κυριαρχία τους εκφοβίζουν άλλους μαθητές ώστε να μπουν στην ομάδα των εκφοβιστών που κανείς δεν τους «αγγίζει».

Συγκεκριμένα, υπάρχει σχέση μεταξύ σωματικής επιθετικότητας και σωματικής θυματοποίησης, μεταξύ λεκτικής επιθετικότητας και λεκτικής θυματοποίησης αλλά και μεταξύ λεκτικής επιθετικότητας και σωματικής θυματοποίησης. Παρατηρήθηκε δηλαδή ότι οι μαθητές που ασκούν σωματικό εκφοβισμό είναι και αυτοί που τους ασκείται σωματικός εκφοβισμός, οι μαθητές που ασκούν λεκτικό εκφοβισμό είναι και αυτοί που τους ασκείται λεκτικός εκφοβισμός αλλά ενδιαφέρον παρουσιάζει και η

σχέση λεκτικού και σωματικού εκφοβισμού που παρουσιάζουν ανάλογη πορεία καθώς οι μαθητές που ασκούν σωματικό εκφοβισμό είναι και αυτοί που τους ασκείται εκτός από σωματικός και λεκτικός εκφοβισμός. Αυτό σημαίνει ότι λεκτικός και σωματικός εκφοβισμός πολλές φορές συνδυάζονται στο πρόσωπο ενός θύτη που συχνά γίνεται και θύμα λεκτικής και σωματικής βίας και αντίστοιχα σωματική και λεκτική βία υφίσταται ένας μαθητής που πολύ συχνά ασκεί και ο ίδιος τις ίδιες μορφές βίας, δημιουργώντας έτσι ένα φαύλο κύκλο περιστατικών εκφοβισμού στο σχολείο.

Οι μορφές επιθετικότητας φαίνεται ότι σχετίζονται μεταξύ τους όχι μόνο όσον αφορά τη σχέση θύτη – θύματος αλλά και μεμονωμένα από τη μεριά του θύτη ή του θύματος καθώς ο λεκτικός και σωματικός εκφοβισμός σχετίζονται και με τον αποκλεισμό από την παρέα συνομηλίκων κάτι που σημαίνει ότι η επιθετικότητα σε ένα παιδί δεν περιορίζεται σε μία μόνο μορφή της αλλά ένα παιδί που συνηθίζει να εκφοβίζει τους συμμαθητές του θα χρησιμοποιεί όλους τους μηχανισμούς επιθετικής συμπεριφοράς αναλόγως με την περίσταση ώστε να επιβάλλει την κυριαρχία του και να επικρατήσει έναντι των άλλων. Ανάλογη είναι και η σχέση ανάμεσα στις μορφές θυματοποίησης καθώς σε έναν μαθητή που του ασκείται λεκτικός εκφοβισμός ασκείται και σωματικός αλλά και ψυχολογικός δηλαδή αποκλείεται από τις παρέες των συνομηλίκων. Αυτό σημαίνει ότι σε έναν μαθητή δεν γίνεται να ασκείται μόνο μία μορφή εκφοβισμού καθώς από την στιγμή που θα γίνει στόχος αναγκάζεται να υφίσταται όλες τις μορφές βίας ανάλογα βεβαίως με την χρονική στιγμή και τον τόπο του εκφοβισμού.

Η κοινωνική υποστήριξη που λαμβάνουν και ανταποδίδουν οι μαθητές από τους γύρω τους ήταν ένας παράγοντας ακόμα που διερευνήθηκε από την παρούσα εργασία. Παρατηρήθηκε λοιπόν ότι ο μέσος όρος των συνολικών απαντήσεων κυμαίνεται στο μερικές φορές με ορισμένες αποκλίσεις κάτι που σημαίνει ότι η εικόνα που παρουσιάζεται από το ερωτηματολόγιο σχετικά με την κοινωνική στήριξη δεν είναι ούτε υπεραισιόδοξη ούτε υπερβολικά αισιόδοξη αλλά βρίσκεται στη μέση και ανταποκρίνεται στη πραγματικότητα.

Η κοινωνική υποστήριξη και η σχέση της με την συχνότητα εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού ήταν μία από τις υποθέσεις που τέθηκαν πριν την έρευνα και από τα αποτελέσματα προέκυψε πως η κοινωνική υποστήριξη έχει σχέση αντιστρόφως ανάλογη τόσο με την άσκηση εκφοβισμού όσο και με τη θυματοποίηση.

Συγκεκριμένα παρατηρήθηκε πως όση περισσότερη στήριξη λαμβάνει και ανταποδίδει ένας μαθητής από τον κοινωνικό του περίγυρο τόσο πιο σπάνια θα ασκήσει λεκτική και σωματική βία αλλά και θα απομονώσει άλλα παιδιά από την παρέα συνομηλίκων. Ένα παιδί που έχει υγιείς σχέσεις με τους γύρω του και έχει πάντα κάποιον να τον ακούσει και να του συμπαρασταθεί δεν νιώθει συχνά την ανάγκη να επιβληθεί και να μειώσει κάποιον συμμαθητή του καθώς νιώθει πιο ολοκληρωμένο σαν προσωπικότητα και κατέχεται από περισσότερη ενσυναίσθηση και ευαισθησία απέναντι σε κάποιον πιο αδύναμο από αυτό. Αυτό συμπεραίνεται και από το ότι ένας τέτοιος μαθητής συμπαραστέκεται και ακούει και ο ίδιος κάποιον που τον έχει ανάγκη επομένως δεν γίνεται παρά να είναι ένα παιδί που δείχνει κατανόηση και ανεκτικότητα στους γύρω του και δεν αφήνει τον εαυτό του να κυριευτεί από θυμό ώστε να εκδηλώσει κάποιου είδους επιθετική συμπεριφορά.

Αντίστοιχα όσο μεγαλύτερη είναι η στήριξη που ένα παιδί νιώθει ότι λαμβάνει από το οικείο του περιβάλλον τόσο πιο σπάνια θα βρεθεί στη θέση του θύματος λεκτικής ή σωματικής βίας. Ένα παιδί που νιώθει αποδεκτό από το κοινωνικό του περιβάλλον στην καθημερινότητα του σπάνια θα βρεθεί στο επίκεντρο εκφοβιστικών φαινομένων καθώς είναι ένα παιδί που διέπεται από αυτοπεποίθηση και δεν αποτελεί «εύκολο στόχο».

4.2 Σύγκριση των αποτελεσμάτων με Προηγούμενες Μελέτες

Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης συμφωνούν με πολλές από τις προηγούμενες έρευνες που έχουν διεξαχθεί ώστε να εξεταστεί η συχνότητα εμφάνισης του σχολικού εκφοβισμού, οι σχέσεις φιλίας που συνδέουν τους συνομηλίκους αλλά και η κοινωνική υποστήριξη που λαμβάνουν και ανταποδίδουν οι μαθητές.

Αναφορικά με τις σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν με την Έρευνα του Υπουργείου Παιδείας που διεξήχθη το 2016 καθώς και οι δύο παρουσιάζουν τους μαθητές αυτής της ηλικίας σε μεγάλο βαθμό να δηλώνουν ότι έχουν πολλούς φίλους ενώ μικρό είναι το ποσοστό αυτών που έχουν λίγους ή καθόλου φίλους. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας επιβεβαιώνονται και μέσα από την έρευνα της Χατζηχρήστου (2011) καθώς και οι δύο παρουσίασαν τη σημαντικότητα της στενής και αμοιβαίας φιλίας και στις δύο περιπτώσεις είναι μεγάλο το ποσοστό των παιδιών που δηλώνουν ότι έχουν τουλάχιστον μία στενή και αμοιβαία φίλια κάποιον συνομήλικό τους. Η εγγύτητα της σχέσης και η κοινωνική υποστήριξη που λαμβάνουν οι μαθητές από την ομάδα των συνομηλίκων τους είναι ένας παράγοντας που απασχόλησε την παρούσα μελέτη και την μελέτη των Uslu και Gizir το 2017 καθώς και οι δύο κατέδειξαν πόσο σημαντική είναι η αποδοχή των συνομηλίκων για την προσωπική εξέλιξη ενός μαθητή.

Με το σχολικό εκφοβισμό και τη συχνότητα εμφάνισης του έχουν ασχοληθεί κατά καιρούς πολλές έρευνες. Οι έρευνες των Govender και Young (2018), Liang, Flisher και Lombard (2007), Accordino & Accordino (2011) και Zulu & Tustin (2012) συμφωνούν σε ένα ευρύτερο πλαίσιο με την συγκεκριμένη έρευνα με ελάχιστες αποκλείσεις στα ποσοστά συχνότητας. Τόσο στις παραπάνω έρευνες όσο και στην παρούσα, περίπου 1 στους 3 μαθητές δηλώνει ότι έχει εμπλακεί ως θύτης σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού τουλάχιστον μία ή δύο φορές μέσα σε διάστημα λίγων μηνών. Παρόμοια αποτελέσματα παρουσίασε και η έρευνα που διεξήχθη στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής όπου το 40% των μαθητών δήλωσε ότι έχει υπάρξει θύμα σχολικού εκφοβισμού, ποσοστό που πλησιάζει πολύ τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας όπου 1 στους 2 μαθητές έχει υπάρξει θύμα λεκτικής βίας, 1 στους 4 θύμα σωματικής βίας και 1 στους 2 έχει αποκλειστεί από την ομάδα

τουλάχιστον 1-2 φορές. Μεγάλη απόκλιση παρουσιάζει η έρευνα από εκείνη των Γιαννακοπούλου, Τσιάντη και Σουμάκη το 2008 που παρουσιάζει πως μόνο το 8% των μαθητών δηλώνουν θύματα σχολικού εκφοβισμού.

Το φύλο και η επίδραση του στην εμφάνιση σχολικής βίας έχει απασχολήσει επίσης αρκετές διεθνείς έρευνες, όπως η έρευνα των Kevorkian, Rodriguez, Earnhardt, Kennedy, D'Antona, Russom, και Borrer (2016) και Jan & Husain (2015) αλλά και ελληνικές όπως εκείνη των Αρτινοπούλου, Μπαμπάλη και Νικολόπουλου το 2016, την « Ευρωπαϊκή έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού» που έγινε τον Δεκέμβριο του 2012 στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής καμπάνιας κατά του σχολικού εκφοβισμού (Europe's Antibullying Campaign Project) αλλά και παλιότερες όπως των Smith, Nika και Papasideri το 2004. Στην παρούσα έρευνα υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στην άσκηση σχολικού εκφοβισμού αλλά και τη θυματοποίηση ανάμεσα στα δύο φύλα καθώς τα αγόρια είναι αυτά που δηλώνουν πιο συχνά ότι έχουν υπάρξει και θύτες αλλά και θύματα σχολικού εκφοβισμού. Τα ευρήματα αυτά δεν συμφωνούν με την έρευνα των Kevorkian, Rodriguez, Earnhardt, Kennedy, D'Antona, Russom, και Borrer (2016) που παρουσιάζει τα κορίτσια ως συχνότερα θύματα σχολικού εκφοβισμού, ούτε όμως και με την έρευνα του Ελληνικού Υπουργείου Παιδείας των Αρτινοπούλου, Μπαμπάλη και Νικολόπουλου το 2016 που υπέδειξε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα σχετικά με την εμπλοκή τους σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Οι υπόλοιπες έρευνες που προαναφέρθηκαν συνάδουν με το εύρημα της παρούσας ότι τα αγόρια είναι αυτά που θα εμπλακούν συχνότερα σε περιστατικά σωματικής, λεκτικής και ψυχολογικής βίας.

Τέλος, τόσο στην παρούσα έρευνα όσο και σε άλλες έχει διερευνηθεί η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην επιθετικότητα και τη θυματοποίηση. Από τα δεδομένα προέκυψε ότι υπάρχει υπάρχει θετική σχέση ανάμεσα στον εκφοβισμό που ασκεί ένας μαθητής και στον εκφοβισμό που του ασκείται καθώς ο μεγαλύτερος αριθμός των μαθητών που δήλωσαν ότι είναι θύματα εκφοβισμού, δήλωσαν ότι και οι ίδιοι είναι θύτες. Αντίστοιχα αποτελέσματα έχει εξάγει και η έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2013 στη Θεσσαλονίκη (Sapouna) αλλά και εκείνη που πραγματοποιήθηκε λίγα χρόνια πριν στην Αθήνα από τους Pateraki και Houndoumandi (2001), όπου πολλοί μαθητές παραδέχονται ότι ασκούν σχολική βία με την ίδια συχνότητα που τους ασκείται.

4.3 Προτάσεις για Μελλοντικές Έρευνες

Στη σημερινή κοινωνία το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει λάβει ανησυχητικές διαστάσεις καθώς τα βίαια περιστατικά τόσο στη χώρα μας όσο και σε άλλες χώρες του δυτικού κόσμου όπου και ερευνάται το φαινόμενο, δεν είναι μόνο πιο συχνά αλλά και πιο ακραία. Η σχολική βία είναι ένα σύνθετο και πολυπαραγοντικό φαινόμενο το οποίο επηρεάζεται άμεσα από τις φιλικές σχέσεις που συνάπτουν οι συνομήλικοι μεταξύ τους. Γι αυτό το λόγο τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θεωρούνται αρκετά χρήσιμα καθώς αναδεικνύουν τη σημασία των φιλικών σχέσεων των συνομηλίκων για την αποφυγή της εκδήλωσης της επιθετικότητας επομένως και της σχολικής βίας.

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο ώστε να γίνει κατανοητό το πολυδιάστατο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού που με την πάροδο του χρόνου φαίνεται να έχει όλο και πιο καταστροφικά αποτελέσματα παρότι η πληροφόρηση είναι αρκετά μεγαλύτερη απ' ότι παλιότερα. Οι σχέσεις των συνομηλίκων αποτελούν ένα βασικό συστατικό για την αποφυγή περιστατικών σχολικής βίας και τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από την παρούσα μελέτη το επιβεβαιώνουν. Βάσει αυτών των συμπερασμάτων γίνεται αναγκαιότητα η προώθηση στενών φιλιών ανάμεσα στους μαθητές που μπορούν να ενισχυθούν με δράσεις της οικογένειας, του σχολείου, της κοινωνίας και άλλων περιβαλλόντων. Η κοινωνική υποστήριξη, επίσης, από το οικείο περιβάλλον φαίνεται να επιδρά σημαντικά στην εκδήλωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού και να επηρεάζει πολύ τους μαθητές στην καθημερινή συμπεριφορά τους.

Όσο το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού θα συνεχίζει να απασχολεί την σχολική πραγματικότητα τόσο θα θεωρείται απαραίτητη η εκπόνηση ερευνών προκειμένου να βρεθούν οι γενεσιουργές αιτίες που το προκαλούν και να αντιμετωπιστούν με τις αποτελεσματικότερες μεθόδους. Συγκεκριμένα η παραπάνω έρευνα θα ήταν χρήσιμο να επαναληφθεί με σκοπό τη διερεύνηση κι άλλων πτυχών του σχολικού εκφοβισμού (π.χ ρόλος θεατών στο φαινόμενο) και με επιπλέον ερευνητικά εργαλεία (π.χ συνεντεύξεις μαθητών και εκπαιδευτικών).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Ainsworth, M. (2010). Μεταβλητές που επηρεάζουν την ανάπτυξη της προσκόλλησης. Στο *Εξελικτικής Ψυχολογίας :Κοινωνική Ανάπτυξη* (σσ. 56-99). Αθήνα.
- Cohen, D. & Stern, V. (2001). *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg
- Cole, M. – Cole, S. (2011). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Gottman, J. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών*. Αθήνα: Εκδόσεις ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ
- Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο: Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. Έκδοση: Εταιρεία Ψυχοκοινωνική Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.), Αθήνα.
- Schaffer, P. (2011). Η κοινωνικοποίηση του παιδιού κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του. Στο *Εξελικτική Ψυχολογία* (σσ. 78-120). Αθήνα.
- Woolfolk, A. (2007). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Έλλην.
- Αναγνωστάκη, Λ. (2008). Οι σχέσεις φιλίας των παιδιών με τους συνομηλίκους και η σημασία τους για τη φυσιολογική συναισθηματική ανάπτυξή τους. *Δελτ. Α' Παιδιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών*, 55(1).
- Αναγνώστου, Λ., & Βάμβαλης, Γ. (2010). Τετράγλωσσο λεξικό της ψυχανάλυσης. Αθήνα.
- Ανδρέου, Ε. (2007). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρέμβασης για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας και του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο. Στο Ε. Μακρή-Μπότσαρη(επιμ.) *Διαχείριση Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (τόμ. Α'). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Αραβανής, Γ. (2000). *Ψυχοκοινωνιολογία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο: Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αρτινοπούλου, Β. (2009). Βία στην οικογένεια και βία στο σχολείο. *Εγκέφαλος*, 46(2), Αθήνα: Σύλλογος Εγκέφαλος.

- Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση: Εκπαιδύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., Νικολόπουλος, Ι.Β. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.
- Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (επιμέλεια) (2010). *Ομαδική βία και επιθετικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Δικαίου, Ε. , Ηλιόπουλος, Β. , Τασάκου, Τ. (2008). *Μίλα μη φοβάσαι*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- Ε.Κ.Π.Α («ΑΡΙΑΔΝΗ: Πρόγραμμα κατάρτισης Επαγγελματιών Ψυχικής Υγείας για το φαινόμενο του “εθισμού” των εφήβων στο διαδίκτυο») : «*Συμπεριφορές εξάρτησης στο Διαδίκτυο*». Αθήνα 2011
- Ε.Ψ.Υ.Π.Ε (2010) : «Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών» Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.: *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός. Αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση..... απαντήσεις στα ερωτήματα των εκπαιδευτικών*
- Ζάχαρης, Δ. (2003). *Επιθετικότητα και αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ
- Θεοδωρακοπούλου , Π. (2011). *Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού*. Θεσσαλονίκη.
- Θωΐδης, Ι. – Χανιωτάκης, Ν. (2012). *Ολοήμερο σχολείο. Παιδαγωγικές και κοινωνικές διαστάσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Αφων Κυριακίδη ΑΕ
- Καραβόλτσου, Α. (2013). *Σχολικός Εκφοβισμός. Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*.
- Κατσίκας, Χ. (2011). *Τι κάνουν τον ελεύθερο χρόνο. Τα Νέα* .
- Κρόκου, Ζ. (2015). *Σχολικός εκφοβισμός (9+1 σχέδια εργασίας) bullying*.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2007). *Διερεύνηση του Κοινωνικού και Παιδαγωγικού Ρόλου του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου, Πανελλαδική Έρευνα με τις Απόψεις Γονέων και Εκπαιδευτικών ΙΝΕ/ΓΣΕΕ*
- Κωνσταντοπούλου, Φ. (2015). *Σχολικός εκφοβισμός: Αίτια και συνέπειες του bullying*. Στο *Iatronet* (σσ. 22-89). Αθήνα.
- Κώτση, Σ. (2016). *Αποδοχή από τους συνομήλικους σε παιδιά και έφηβους. Πάτρα*.

- Μπαμπάλης, Θ. (2011α). Η ζωή στη σχολική τάξη. Αθήνα: Διάδραση.
- Μπαμπάλης, Θ. (2011β). Παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών: Βοηθώντας στη σχολική προσαρμογή τους. Αθήνα: Διάδραση.
- Μπάτσος, Χ. (2006). Κοινωνική Αποδοχή από τους συνομηλίκους στη σχολική τάξη και δείκτες υγείας, φυσικών ικανοτήτων, σχολικής προσαρμογής και καθιστικών συνηθειών στους μαθητές της ΣΤ' τάξης του Ν. Ηρακλείου
- Μπεαζίδου, Ε. (2014). *Διδασκαλία και διαμαθητικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις ΖΗΤΗ
- Μπελογιάννη, Μ. (2009). Δρομολογώντας το ασφαλές σχολείο. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, Ε.Κ.Κ.Ε.*
- Μπεράτη, Σ. (2011). Ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη της λανθάνουσας περιόδου. Στο *Στο Σύγχρονα θέματα παιδοψυχιατρικής* (σσ. 67-90). Αθήνα.
- Μπίκος, Κ. (2004). Η κοινωνιομετρία στην υπηρεσία της κοινωνικοπαιδαγωγικής αποστολής του σχολείου, *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*, ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ: ΑΘΗΝΑ 2009
- Μπίκος, Κ. (2011). *Κοινωνικές σχέσεις και αλληλεπίδραση στη σχολική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις ΖΥΓΟΣ
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2013). *Κοινωνική παιδαγωγική. Θεωρητικές επιστημολογικές και μεθοδολογικές διαστάσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις ΔΙΑΔΡΑΣΗ
- Νόβα- Κατσούνη, Χ. (2004). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία*. Αθήνα: Εκδόσεις GUDEMBERG
- Πανταζόπουλος, Γ. (2015). Τα χαρακτηριστικά θύματος και θύτη. Αθήνα.
- Παπανικολάου, Κ. (2010). *Σχολική Κοινωνικοποίηση*. Αθήνα.
- Πετρόπουλος, Ο. (2011). *Σύγχρονος εκπαιδευτικός τιπούκειτος*. Αθήνα: Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα.
- Σπυρόπουλος, Φ. (2011). *Σχολικός Τραμπουκισμός*. Αθήνα: Σακκουλά.
- Στεφάνου, Σ. (επιμέλεια κειμένων), Χριστοφίλη, Γ. (μετάφραση). (2010). *Δεξιότητες για παιδιά του Δημοτικού. Προάγοντας την προστασία του παιδιού. Προσωπική και κοινωνική εκπαίδευση στο Δημοτικό σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις ΚΕΘΕΑ

- Τρίγκα – Μερτίκα, Ε. (2011). *Σχολική βία / bullying, «σχολικός εκφοβισμός» «θυματοποίηση» «ο ρόλος της οικογένειας»*. Αθήνα: Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ
- Τσιάντης, Ι. (2013). *Ψυχική υγεία του παιδιού και της οικογένειας*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Τσιμπουκλή, Α., & Παυλόπουλος, Χ. (2017). Οι ρόλοι στις ομάδες. Στο *Κοινωνία*. Αθήνα.
- Τσούλιας, Ν. (2016). Ο ρόλος του σχολείου στην κοινωνικοποίηση των νέων. Αθήνα.
- Φύλιας, Β. (2004). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011). Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. *Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα*. (τεύχος 1: *Εννοιολογικό πλαίσιο και περιγραφή του προγράμματος*) (τεύχος 3: *Αναγνώριση έκφραση διαχείριση συναισθημάτων*) (τεύχος 5: *Αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων*) (τεύχος 6: *Κοινωνική επάρκεια – κοινωνικές δεξιότητες*) (τεύχος 7: *Διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων*) (τεύχος 8: *Σχολείο και πολυπολιτισμικότητα*) (τεύχος 12: *Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα*). Αθήνα : Τυπωθήτω – ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011). *Σχολική Ψυχολογία*. Αθήνα : Τυπωθήτω

Ξενογλώσση

- Accordino, D. B., & Accordino, M. P. (2011). An exploratory study of face-to-face and cyberbullying in sixth grade students. *American Secondary Education*, 14-30.
- Argesti, A. (1990). *Categorical data analysis*. John Willey and Sons, New York.
- Asher, S. R. & Parker, J. G. (1989). Significance of peer relationship problems in childhood. In Schneider, B. H., Attili, G., Nade, J. & Weissberg, R. P. (Eds.), *Social competence in developmental perspective*, (pp. 5 – 23). Amsterdam: Kluwer Academic.
- Bibou-Nakou, I., Tsiantis, J., Assimopoulos, H., Chatzilambou, P., & Giannakopoulou, D. (2012). School factors related to bullying: A qualitative study of early adolescent students. *Social psychology of education*, 15(2), 125-145.
- Booth, B., Van Hasselt, V., & Vecchi, G. M. (2011). Addressing school violence. *FBI L. Enforcement Bull.*, 80, 1.

- Cairns, R. B., & Cairns, B. D. (1994). *Lifelines and risks: Pathways of youth in our time*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Carter, E. W., Moss, C. K., Hoffman, A., Chung, Y. C., & Sisco, L. (2011). Efficacy and social validity of peer support arrangements for adolescents with disabilities. *Exceptional Children*, 78(1), 107-125.
- Cemalcilar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology*, 59, 243–272.
- Chimakonam, J. O. (2015). Conversational Philosophy as a New School of Thought in African Philosophy: A Conversation with Bruce Janz on the Concept of Philosophical Space. *Confluence: Journal of World Philosophies*, 3.
- Cole, P.M., Michel, M.K., Teti, L.O. (1994). The aggressive and anxious children. *Journal of Abnormal child Psychology*.
- Coleman, P.T. (2003). A systemic approach to conflict violence and peace in schools. *Journal of educational Theay*.
- Craig, W. M., Pepler, D. J., & Blais, J. (2007). Responding to bullying: What works? *International Journal of School Psychology*, 28(15-24).
- De Wet, C. (2007a). Educators' perception on bullying prevention strategies. *South African Journal of Education*, 27(2), 191–208.
- De Wet, C. (2007b). School violence in Lesotho: The perceptions, experiences and observations of a group of learners. *South African Journal of Education*, 27(4), 673–689.
- Dodge, K., & Voeten, M. (2014). Connections between attitudes, group norms, and behavior in bullying situations. *Στο International Journal of Behavioral (σσ. 246-258)*.
- Elias, M. (2011). Why should the ESEA systematically include social-emotional and character development as essential for students' academic and life success? Presentation at a Congressional Briefing Senate Office Building, Washington, D. C.
- Espelage, D., & Swearer, S.M. (2003). Research on school bullying and victimization: what we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*. 32(3), 365–383.

- Farmer, T. W., Reinke, W., & Brooks, D. S. (2014). Managing classrooms and challenging behavior: Theoretical considerations and critical issues. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22, 67–73.
- Giménez-Gualdo, A. (2018). *Teachers' and students' perception about cyberbullying. Intervention and coping strategies in primary and secondary education.*
- Govender, C., & Young, K. (2018). A comparison of gender, age, grade, and experiences of authoritarian parenting amongst traditional and cyberbullying perpetrators. *South African Journal of Education*, 38(1).
- Gropper, N., & Froschl, M. (2011). The Role of Gender in Young Children's Teasing and Bullying Behavior. Στο *Gender Differences in Preschool Aggression during Free Play and Structured Interactions: An Observational Study*», *Social Development* (σσ. 2-20). London.
- Hartup W.W. (1993). Adolescents and their friend. *New Directions for Child Development*, 60, pp. 3-22
- Hartup, W. W. & Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course, *Psychological Bulletin*, 112 (3), 355 – 370.
- Hopkins, B. (2004). *Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice*. London, New York: Jessica Kingsley
- Jan, A., & Husain, S. (2015). Bullying in Elementary Schools: Its Causes and Effects on Students. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 43-56.
- Kevorkian, M. M., Rodriguez, A., Earnhardt, M. P., Kennedy, T. D., D'Antona, R., Russom, A. G., & Borrer, J. (2016). Bullying in elementary schools. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 9(4), 267-276.
- Klarin, M. (2000). Odnosi u obitelji i s vršnjacima kao prediktori razlicitih aspekta prilagodbe u skoli. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta.
- Klarin, M. (2006). Razvoj djece u socijalnom kontekstu – roditelji, vršnjaci, ucitelji. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kolak, A. (2010). Sociometrijski status ucenika u razrednom odjelu i skolskoj hijerarhiji, *Pedagogijska istrazivanja*. 7(2), 243-254.

- Kolak, A. i Markic, I. (2018). Simun ima prijatelje – didakticki materijal za ucenike, roditelje, ucitelje i odgajatelje. Zagreb: KO-MA.
- Kollerová, L., Janošová, P., & Říčan, P. (2015). Moral motivation in defending classmates victimized by bullying. *European Journal of Developmental Psychology, 12*(3), 297-309.
- Krampac-Grljusic, A., & Kolak, A. (2018). Peer relations in inclusive classes. *Research in Pedagogy, 8*(1), 17.
- Ladd, G. W. (1990). Having friend, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment?, *Child Development, 61*, 1081 – 1100.
- Lee, C. (2010). An Ecological Systems Approach to Bullying Behaviours Among Middle School Students in the United States. *Journal of Interpersonal Violence, XX(X)* 1-30.
- Liang, H., Flisher, A. J., & Lombard, C. J. (2007). Bullying, violence, and risk behavior in South African school students. *Child abuse & neglect, 31*(2), 161-171.
- Madill, R., Zadzora, K., & Gest, S. D. (2016). Measuring Teachers' Attunement to Children's Friendships, Victimization, and Popularity Dynamics. *Society for Research on Educational Effectiveness*.
- Manne, A. (2005) *Motherhood: How should we care for our children?*. London: Allen and Unwin.
- Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costabile, A., and Lofeudo. G. (2003). Moral emotions and bullying. A cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior, 29*, 515-530.
- Newman- Carlson, D., Horne, A. M., Bartolomucci, C. L. (2000). *Bully Busters. A Teacher's Manual for Helping Bullies, Victims and Bystanders. Grades 6-8*. U.S.A.: McNaughton &Gunn, Inc.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere. 39
- Olweus, D. (1986). The Olweus Bully/Victim Questionnaire. Mimeo. Bergen, Norway: *Research Center for Health Promotion*, University of Bergen.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford, UK: Blackwell.

- Olweus, D., & Limber, S. P. (2007). *Olweus Bullying Prevention Program Teacher Guide*. Center City, MN: Hazelden.
- Parker, J. G. & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: links with peer group acceptance and feeling of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29(4), 611 – 621.
- Pellegrini, A.D. (2004). Bullying during middle school years. In Cheryl E. Sanders and Gary D. Pyne (Eds) *Bullying: Implications for the classroom (177-199)*. New York: Elsevier Academic Press.
- Pellegrini, A.D., & Blatchford, P. (2000). *The Child at School: Interactions with Peers and Teachers*. Arnold.
- Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Pikas, A. (2002). New developments of the shared concern method. *School Psychology International*, 23(3): 307–326
- Repper, J., & Carter, T. (2011). A review of the literature on peer support in mental health services. *Journal of mental health*, 20(4), 392-411.
- Resize, T. (2016, 10 17). Talking With Teens About Peer Relationships: How You Make a Difference. *σσ*. 22-67.
- Rigby, K. (2005). The method of shared concern as an intervention technique to address bullying in schools: an overview and appraisal. *Australian Journal of Counselling and Guidance*, 15, 27–34
- Rodkin, P. C. (2011). Bullying--And the Power of Peers. *Educational Leadership*, 69(1), 10-16.
- Saenz, C. (2003). Friendships of children with disabilities. (dissertation). The faculty of the Department of special fulfillment of the requirements for the degree master of arts. Chicago: Department of Special Education, Northeastern Illinois University.
- Sapouna, M. (2013). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International (SAGE Publications)*.
- Schubarth, N. (2010). *Gewalt and Mobbing an Schulen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Shakoor, S., Jaffee, S., Bowes, L., & Ouellet-Morin, L. (2012). *School bullying*. London.

- Slee, P. & Rigby, K. (1993). Australian school children's self appraisal of interpersonal relations: The bullying experience. *Child Psychiatry and Human Development*, 23, 273-282.
- Smith, P.K. & Sharp, S. (eds) (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge. Smith, P. K., Status in the School: A Cross- Age Comparison, *Child Development*, 59, pp. 815 -829, University Press.
- Tabane, R., & Human-Vogel, S. (2010). Sense of belonging and social cohesion in a desegregated former House of Delegates School. *South African Journal of Education*, 30, 491–504.
- Uslu, F., & Gizir, S. (2017). School belonging of adolescents: The role of teacher–student relationships, peer relationships and family involvement. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17, 63–82. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.1.0104>
- Vasta, R., Haith, M. M. & Miller, S. A. (1997). *Djecja psihologija: Moderna znanost*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Vizek Vidović, V., Vlahovic-Stetic, V., Rijavec, M. i Miljkovic, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: Klett.
- Young K. 2014. Exploring bullying, cyberbullying and the authoritarian parenting style among grade six and seven learners in Benoni. MA dissertation. Pretoria, South Africa: University of South Africa. Available at http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/18760/dissertation_young_ka.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Accessed 26 July 2018.
- Zic Ralic, A. (2009). *Odnos s vrsnjacima*. Skripta za studente. Zagreb: Sveuciliste u Zagrebu, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet.
- Zic Ralic, A. (2010). Sto djeca s teskocama misle o podrsci asistenta u nastavi. Zbornik radova Ukljucivanje i podrška u zajednici, 8. kongres s medunarodnim sudjelovanjem Saveza defektologa Hrvatske (ur: Durek, V), Varazdin od 22. do 24. travnja 2010. godine, str. 195 – 217.
- Zulu G & Tustin DH 2012. Nature, extent and impact of bullying among secondary school learners in Gauteng. Presented at the 5th Monitoring and Evaluation Colloquium, Pretoria, 21 August. Available at <http://www.gauteng.gov.za/government/departments/education/Specialised%20Documents/Bureau%20of%20Market%20Research.pdf>. Accessed 9 July 2018.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο Μαθητών

Δημογραφικά στοιχεία

Αρχικά Ονόματος.....

Αγόρι Κορίτσι Τάξη

Μόρφωση πατέρα:

Δημοτικό/γυμνάσιο Λύκειο/τεχνική σχολή Πανεπιστήμιο/ΑΤΕΙ

Μόρφωση Μητέρας

Δημοτικό/γυμνάσιο Λύκειο/τεχνική σχολή Πανεπιστήμιο/ΑΤΕΙ

Εργάζονται και οι δύο γονείς Εργάζεται μόνο ο ένας

Επάγγελμα πατέρα Επάγγελμα μητέρας

Ερωτηματολόγιο σχετικά με την κοινωνική υποστήριξη

A.

	πάντα	συχνά	μερικές φορές	σπάνια	ποτέ
Πόσο συχνά κάνεις κάτι στον ελεύθερό σου χρόνο μαζί με κάποιον άλλο;					
Πόσο συχνά βρίσκεις κάποιον που σε βοηθά στις κατ' οίκον εργασίες;					
Πόσο συχνά μπορείς να βρεις κάποιον να σε ακούσει για κάτι που σε απασχολεί;					
Πόσο συχνά σε βοηθά κάποιος, αν άλλοι σε κοροϊδεύουν;					
Πόσο συχνά συμβαίνει να πρέπει να ακούσεις κάποιον;					
Πόσο συχνά βρίσκεις κάποιον που παίρνει το μέρος σου σε προβλήματα με τους γονείς;					
Πόσο συχνά συμπαραστέκεσαι σε κάποιον συμμαθητή σου που του φέρθηκε άδικα ο δάσκαλός σου;					

Ερωτηματολόγιο σχετικά με τις φιλικές σχέσεις συνομηλίκων

B.

Γράψε τα ονόματα τεσσάρων φίλων σου. Όνομα:
(Βάζω μόνο ένα X κάτω από το όνομα που ταιριάζει)				
Είναι ο/η καλύτερός/ρη μου φίλος/λη				
Είναι ένας/μία από τους φίλους/ φίλες μου				
Κάνουμε παρέα				
Είναι κάτι άλλο				
Πηγαίνετε στο ίδιο σχολείο; (βάζω X)				
Πόσο συχνά συναντιέστε έξω από το σχολείο; (βάζω μόνο ένα X)				
Σπάνια				
Μια φορά την εβδομάδα				
Αρκετές φορές την εβδομάδα				
Κάθε μέρα				
Πόσο δεμένοι – κολλητοί είστε; (βάζω μόνο ένα X)				
Καθόλου				
Λίγο				
Αρκετά				
Πολύ				
Πάρα πολύ				
Πότε γνωριστήκατε; (βάζω μόνο ένα X)				
Το τελευταίο τρίμηνο				
Τον τελευταίο χρόνο				

Πιο παλιά				
Πηγαίνει στο σχολείο σου; (βάζω μόνο ένα X)				
Ναι, στην τάξη μου				
Ναι, στην διπλανή τάξη				
Ναι, σε μεγαλύτερη τάξη				
Πού συναντιέστε στον ελεύθερο χρόνο; (βάζω περισσότερα X)				
Στο παιχνίδι				
Σε πάρτι				
Βρισκόμαστε για να κάνουμε κάτι δημιουργικό				
Βρισκόμαστε για να περάσουμε την ώρα				
Στα σπορ				
Πόσο δεμένοι είστε;				
Γράψε έναν αριθμό από το 1 έως το 5 1 = καθόλου κοντά, 5 = πολύ κοντά				

Ερωτηματολόγιο σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό

1. Στο σχολείο ή στο δρόμο για το σχολείο με κοροΐδευαν, με περιγελούσαν ή έλεγαν για μένα άσχημα λόγια.

α) Τους τελευταίους 2 μήνες αυτό δεν συνέβη καθόλου.

β) Συνέβη το πολύ 1 ή 2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες.

γ) Περίπου μία φορά την εβδομάδα.

δ) Ακόμη συχνότερα.

2. Στο σχολείο ή στο δρόμο για το σχολείο με έδειραν, με χτύπησαν άσχημα ή μου επιτέθηκαν με κάποιο τρόπο. (βάζω X σε μία μόνο απάντηση)

α) Τους τελευταίους 2 μήνες αυτό δεν συνέβη καθόλου.

β) Συνέβη το πολύ 1 ή 2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες.

γ) Περίπου μία φορά την εβδομάδα.

δ) Ακόμη συχνότερα.

3. Μερικές φορές συμμαθητές και συμμαθήτριες μας αποκλείουν επίτηδες από τις παρέες και δεν μας επιτρέπουν να συμμετέχουμε. **Σου συνέβη ποτέ;**

α) Τους τελευταίους 2 μήνες αυτό δεν συνέβη καθόλου.

β) Συνέβη το πολύ 1 ή 2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες.

γ) Περίπου μία φορά την εβδομάδα.

δ) Ακόμη συχνότερα.

4. Όταν σε χτύπησαν, που συνέβη αυτό; **Μπορείς να σημειώσεις περισσότερες απαντήσεις.**

Στο δρόμο για το σχολείο.

Στην είσοδο του σχολείου.

Στην αίθουσα της τάξης μου

Στο γυμναστήριο

Στους διαδρόμους του σχολείου

Στην αυλή, στο διάλειμμα.

Στις τουαλέτες

Σε άλλα μέρη

5. Στο σχολείο ή στο δρόμο για το σχολείο έχω κοροϊδέψει ή πειράξει άλλα παιδιά ή τους έχω πει άσχημα πράγματα.

α) Τους τελευταίους 2 μήνες αυτό δεν συνέβη καθόλου.

β) Συνέβη το πολύ 1 ή 2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες.

γ) Περίπου μία φορά την εβδομάδα.

δ) Ακόμη συχνότερα.

6. Στο σχολείο ή στο δρόμο για το σχολείο έχω χτυπήσει, δείρει ή επιτεθεί με κάποιον τρόπο σε άλλα παιδιά.

α) Τους τελευταίους 2 μήνες αυτό δεν συνέβη καθόλου.

β) Συνέβη το πολύ 1 ή 2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες.

γ) Περίπου μία φορά την εβδομάδα.

δ) Ακόμη συχνότερα.

7. Έχω αποκλείσει επίτηδες συμμαθητές ή συμμαθήτριες από παρέες. Δεν τους επέτρεψα να συμμετέχουν.

α) Τους τελευταίους 2 μήνες αυτό δεν συνέβη καθόλου.

β) Συνέβη το πολύ 1 ή 2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες.

γ) Περίπου μία φορά την εβδομάδα.

δ) Ακόμη συχνότερα.

8. Αν έχεις χτυπήσει κάποιον πού συνέβη αυτό; **Μπορείς να σημειώσεις περισσότερες απαντήσεις.**

Στο δρόμο για το σχολείο.

Στην είσοδο του σχολείου.

Στην αίθουσα της τάξης μου

Στο γυμναστήριο

Στους διαδρόμους του σχολείου

Στην αυλή, στο διάλειμμα.

Στις τουαλέτες

Σε άλλα μέρη