

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ –  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Διπλωματική εργασία

*«Σχολική ηγεσία, κοινωνική δικαιοσύνη και συμπερίληψη σε ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, έκφρασης και ταυτότητας φύλου στο σχολικό πλαίσιο»*

της

**Χαρέλα Σταματίας**

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γκιαούρη Στεργιανή, Επίκουρη Καθηγήτρια,  
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Εξεταστές:

1. Ιορδανίδης Γεώργιος, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
2. Παπαλόη Ευαγγελία, Μέλος Σ.Ε.Π., Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Φλώρινα , Οκτώβριος 2022

*Στον κουνιάδο μου Γιάννη που τόσο άδικα έφυγε από τη ζωή...*

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την παράδοση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας, η φοίτησή μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας με τίτλο «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης- Εκπαιδευτική Ηγεσία, ολοκληρώνεται. Έτσι, νιώθω την ανάγκη να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου σε όλους, όσοι συνέβαλαν με τον τρόπο τους στην διεκπεραίωσή της.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Γκιούρη Στεργιανή για τη στήριξη της και την κατανόηση που επέδειξε, ευγνωμονώντας την για τις συμβουλές και την άμεση ανταπόκρισή της σε οποιαδήποτε απορία και δυσκολία που εμφανίστηκε κατά τη συγγραφή της συγκεκριμένης εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της επιτροπής εποπτείας της διπλωματικής μου, κύριο Ιορδανίδη Γεώργιο και κυρία Παπαλόη Ευαγγελία για την προσφορά και καθοριστική συμβολή στην εξέταση της παρούσας εργασίας, καθώς και όλους τους καθηγητές για τις γνώσεις που μας βοήθησαν ν' αποκτήσουμε .

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους διευθυντές/-τριες και προϊστάμενους/-ες των σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα με τη συμπλήρωση των απαιτούμενων ερωτηματολογίων.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην αγαπημένη μου οικογένεια και ιδιαίτερα στον σύζυγό μου για όλη τη στήριξη και υπομονή που επέδειξε, γιατί χάρη στην παρότρυνση του κατάφερα να ολοκληρώσω το συγκεκριμένο μεταπτυχιακό πρόγραμμα, σε μια δύσκολη περίοδο της ζωής μας.

Copyright © Σταματία Χαρέλα, 2022.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

**Όνοματεπώνυμο:** Χαρέλα Σταματία

**A.E.M.:** 1029

**Ηλεκτρονική διεύθυνση:** matinacharela@hotmail.com

**Έτος εισαγωγής:** 2020

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας:** «Σχολική ηγεσία, κοινωνική δικαιοσύνη και συμπερίληψη σε ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, έκφρασης και ταυτότητας φύλου στο σχολικό πλαίσιο»

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τη συγγραφέα.

24 - 10 - 2022

Η δηλούσα

Χαρέλα Σταματία

## Περιεχόμενα

Κατάλογος Πινάκων .....	8
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	15
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια .....	16
Περίληψη .....	17
Abstract.....	18
Εισαγωγή .....	19
Α' Μέρος: Θεωρητική διερεύνηση.....	25
Κεφάλαιο 1: Βασικές έννοιες και ορολογίες σε θέματα φύλου και σεξουαλικότητας .....	25
1.1. Βιολογικό φύλο και κοινωνικό φύλο.....	25
1.2. Ταυτότητα φύλου .....	27
1.3. Έκφραση φύλου.....	29
1.4. Σεξουαλικός προσανατολισμός .....	30
Κεφάλαιο 2: Ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ ταυτότητας φύλου και σχολικό πλαίσιο. ....	34
2.1 Ελληνικό Νομοθετικό πλαίσιο σχετικό με τα δικαιώματα των ΛΟΑΤΚΙ+ ...	34
2.2 ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και εκπαιδευτική πραγματικότητα: Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	36
2.2.1 Διεθνείς έρευνες και εκθέσεις.....	36
2.2.2 Η κατάσταση στην Ελλάδα .....	40
2.2.3 Σημεία πρόληψης και αντιμετώπισης σχολικής βίας, σχολικού εκφοβισμού και αορατότητας των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων.....	44
Κεφάλαιο 3: Συμπεριληπτική Σεξουαλική Εκπαίδευση και Σεξουαλική Αγωγή στο σχολείο.....	46
Κεφάλαιο 4: Ο ρόλος της Ηγεσίας για Κοινωνική Δικαιοσύνη και Συμπερίληψη των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων στο σχολείο. ....	53
4.1. Ηγεσία και Κοινωνική Δικαιοσύνη .....	53
4.2 Ηγεσία, Κοινωνική Δικαιοσύνη και Συμπερίληψη .....	55
4.3. Ο ρόλος και οι πρακτικές του σχολικού ηγέτη στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και της συμπεριληπτικής κουλτούρας αναφορικά με τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά στο σχολείο .....	57

B' Μέρος: Ερευνητική προσέγγιση .....	61
Κεφάλαιο 5: Μεθοδολογία έρευνας.....	61
5.1 Σκοπός, στόχοι και ερωτήματα έρευνας.....	61
5.2 Μέθοδος έρευνας.....	63
5.3 Συμμετέχοντες/-ουσες στην έρευνα .....	63
5.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων .....	64
Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα έρευνας.....	67
6.1 Περιγραφική Στατιστική.....	67
6.2 Στατιστικοί επαγωγικοί έλεγχοι .....	103
6.3 Έλεγχος ανεξαρτησίας.....	109
Κεφάλαιο 7: Συζήτηση .....	112
7.1. Συμπεράσματα.....	112
7.2. Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα .....	116
Βιβλιογραφία .....	118
Παράρτημα.....	124

## Κατάλογος Πινάκων

<u>Πίνακας 1: Κατάρτιση πάνω σε ζητήματα ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού</u> .....	71
<u>Πίνακας 2: Επιμόρφωση πάνω σε τέτοια θέματα από έναν επίσημα αναγνωρισμένο και εξειδικευμένο επιστημονικό φορέα</u> .....	71
<u>Πίνακας 3: Συμμετοχή σε επιμορφώσεις ή σεμινάρια ευαισθητοποίησης για μια σεξουαλική συμπεριληπτική εκπαίδευση στα σχολεία</u> .....	72
<u>Πίνακας 4: Διαχείριση περιστατικού σχολικού εκφοβισμού που ν' αφορούσε τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή τη ταυτότητα/ έκφραση/ χαρακτηριστικά φύλου ατόμου από το μαθητικό δυναμικό</u> .....	72
<u>Πίνακας 5: Πρακτικές/ διαδικασίες - Αδιαφορία ή αδυναμία αντιμετώπισης λόγω απουσίας καθιερωμένων πρακτικών που μπορεί ν' ακολουθηθούν σε τέτοιες περιπτώσεις</u> .....	72
<u>Πίνακας 6: Πρακτικές/ διαδικασίες - Σύγκληση Συλλόγου Διδασκόντων και συζήτηση περί του συγκεκριμένου ομοφοβικού/ τρανσφοβικού περιστατικού</u> .....	73
<u>Πίνακας 7: Πρακτικές/ διαδικασίες - Συζήτηση και συνεργασία με τις οικογένειες και των δύο πλευρών</u> .....	73
<u>Πίνακας 8: Πρακτικές/ διαδικασίες - Καλλιέργεια κλίματος ασφάλειας και συμπερίληψης κάθε ταυτότητας και έκφρασης ποικιλομορφίας των παιδιών και των οικογενειών τους</u> .....	73
<u>Πίνακας 9: Πρακτικές/ διαδικασίες - Ενημέρωση αρμόδιων φορέων και συνεργασία μαζί τους όπως Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ), Κέντρο Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.), Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (ΜΚΟ)</u> .....	74
<u>Πίνακας 10: Ανάλυση πρωτοβουλιών υλοποίησης δράσεων ενδοσχολικής επιμόρφωσης και ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού, ώστε να υποστηρίζουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και τις ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες από τους σχολικούς ηγέτες</u> .....	74
<u>Πίνακας 11: Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την δημιουργία ενός ασφαλούς σχολικού κλίματος και συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα ή τις ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες</u> .....	74
<u>Πίνακας 12: Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την ενδυνάμωση όλων των παιδιών ν' αποκτήσουν σωστή πληροφόρηση σχετικά με τη σεξουαλικότητα, την σεξουαλική και αναπαραγωγική υγεία, την αντισύλληψη, την</u>	



<u>σεξουαλική συμπεριφορά και ποικιλομορφία .....</u>	75
<u>Πίνακας 13: Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής που συνδέονται με την διεκδικητικότητα, τη λήψη αποφάσεων, την επικοινωνία και την διαπραγμάτευση και την αυτοεκτίμηση .....</u>	75
<u>Πίνακας 14: Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την διαχείριση αξιών, όπως η ισότητα, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή, η ενσυναίσθηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού .....</u>	76
<u>Πίνακας 15: Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την καταπολέμηση των αρνητικών στερεοτύπων και στάσεων, της βίας, των διακρίσεων, της σεξουαλικής κακοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού .....</u>	76
<u>Πίνακας 16: Πηγή γνώσης για την συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση .....</u>	77
<u>Πίνακας 17: Επάρκεια εκπαιδευτικού υλικού στην σελίδα του ΙΕΠ για τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων και αφορά τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση.....</u>	77
<u>Πίνακας 18: Εμπειρία από την αξιοποίηση του υλικού του ΙΕΠ στην σχολική τάξη .</u>	77
<u>Πίνακας 19: Προώθηση της σεξουαλικής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης από το Υπουργείο Παιδείας.....</u>	78
<u>Πίνακας 20: Το σημερινό ελληνικό σχολείο είναι συμπεριληπτικό ως προς τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή των οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+.....</u>	78
<u>Πίνακας 21: Η απουσία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος επηρεάζει αρνητικά την εκπαιδευτική πορεία και ψυχοκοινωνική προσαρμογή του ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμου ή του/της μαθητή/-τριας ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων .....</u>	78
<u>Πίνακας 22: Εμπόδια σε περίπτωση ένταξης θεμάτων ή και συζητήσεων σχετικών με τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την έκφραση ή και τα χαρακτηριστικά φύλου στο σχολικό πλαίσιο .....</u>	79
<u>Πίνακας 23: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Στερεότυπα, προκαταλήψεις, ρατσιστικές αντιλήψεις, ταμπού απέναντι στους γκέι, τρανς, αμφί, και σε κάθε άτομο με μη ετεροκανονική ταυτότητα.....</u>	79
<u>Πίνακας 24: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Σχολικό επίπεδο, απουσία συμπεριληπτικής κουλτούρας, συγκρουσιακό σχολικό κλίμα, απουσία συνεργασίας εκπαιδευτικού προσωπικού .....</u>	79
<u>Πίνακας 25: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού</u>	

<u>σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Αντιδράσεις κοινότητας, γονέων, εκκλησίας, θρησκευτικές αξίες, συντηρητισμός ...</u>	80
<u>Πίνακας 26: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Νομοθετικά ζητήματα, ελλείψεις στην θεσμική και νομική κατοχύρωση των ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων και οικογενειών .....</u>	80
<u>Πίνακας 27: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Σχολικά εγχειρίδια, ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα .....</u>	81
<u>Πίνακας 28: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Ελλιπής επιμόρφωση σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής, απουσία της Σεξουαλικής Διαπαιδαγώγησης στα σχολεία ή έλλειψη σχετικού διδακτικού αντικειμένου .....</u>	81
<u>Πίνακας 29: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Επιμορφώσεις για Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση, μαθήματα Σεξουαλικής Αγωγής...</u>	82
<u>Πίνακας 30: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Συνεργατικό σχολικό κλίμα, καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και ασφάλειας, συμπεριληπτική σχολική κουλτούρα για ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/-τριες .....</u>	82
<u>Πίνακας 31: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Ύπαρξη κοινού οράματος και στόχων για όλα τα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος .....</u>	82
<u>Πίνακας 32: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Αξιοποίηση καλών πρακτικών, δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας και διαχείρισης κρίσεων από την διεύθυνση .....</u>	83
<u>Πίνακας 33: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Συνεργασία με τους γονείς αλλά και με φορείς όπως Πολιτεία, Τοπική Αυτοδιοίκηση, Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ), Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις κ.α. ....</u>	83
<u>Πίνακας 34: Η σεξουαλική αγωγή είναι καλύτερο να ξεκινά όταν το παιδί φοιτά/ είναι:</u>	

.....	84
<u>Πίνακας 35: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: δίκαιη κατανομή πνευματικών και υλικών αγαθών</u> .....	84
<u>Πίνακας 36: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: ισότητα - ισότιμη συμμετοχή όλων των ομάδων στην κοινωνία</u> .....	84
<u>Πίνακας 37: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: σεβασμό στη διαφορετικότητα</u> .....	85
<u>Πίνακας 38: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: καταπολέμηση διακρίσεων - άρση αδικιών</u> .....	85
<u>Πίνακας 39: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: σεβασμό των ανθρώπινων δικαιωμάτων</u> .....	85
<u>Πίνακας 40: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: υπεράσπιση των ευάλωτων ομάδων - κράτος πρόνοιας</u> .....	86
<u>Πίνακας 41: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: καλλιέργεια δημοκρατικών διαδικασιών</u> .....	86
<u>Πίνακας 42: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών για τους/ τις μαθητές/-τριες</u> .....	86
<u>Πίνακας 43: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών/-τριών]</u> .....	87
<u>Πίνακας 44: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: ίση αντιμετώπιση όλων των μαθητών/-τριών</u> .....	87
<u>Πίνακας 45: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: δίκαιη αντιμετώπιση όλων των μαθητών/-τριών</u> .....	87
<u>Πίνακας 46: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: υπεράσπιση των ευάλωτων ομάδων</u> .....	88
<u>Πίνακας 47: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: προάσπιση των ανθρώπινων δικαιωμάτων</u> .....	88
<u>Πίνακας 48: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων στη λήψη αποφάσεων (εκπαιδευτικών, μαθητών/-τριών, γονέων κ.ά)</u> .....	88
<u>Πίνακας 49: Στο ελληνικό σχολείο: είναι σημαντικό και αναγκαίο να υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη</u> .....	89
<u>Πίνακας 50: Στο ελληνικό σχολείο: υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη</u> .....	89
<u>Πίνακας 51: Στο ελληνικό σχολείο: υπάρχουν ανισότητες</u> .....	89

<u>Πίνακας 52: Προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με: την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των μαθητών/-τριών]</u> .....	89
<u>Πίνακας 53: Προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με: το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών/-τριών</u> .....	90
<u>Πίνακας 54: Προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με: τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/-τριών</u> .....	90
<u>Πίνακας 55: Προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με: ζητήματα σχολικού εκφοβισμού</u> .....	91
<u>Πίνακας 56: Στο σχολείο έχουν εντοπιστεί (από την πλευρά των μαθητών/-τριών) περιστατικά εκδήλωσης ρατσισμού, διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων</u> .....	91
<u>Πίνακας 57: Στο σχολείο έχουν εντοπιστεί (από την πλευρά των εκπαιδευτικών) περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων</u> .....	91
<u>Πίνακας 58: Στο σχολείο έχουν εντοπιστεί (από την πλευρά σας ως διεύθυνση) περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων</u> .....	92
<u>Πίνακας 59: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου</u> .....	92
<u>Πίνακας 60: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στον περιορισμό συγκρούσεων</u> .....	92
<u>Πίνακας 61: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στον προσανατολισμό στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων</u> .....	93
<u>Πίνακας 62: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην μείωση της σχολικής διαρροής</u> .....	93
<u>Πίνακας 63: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών/-τριών</u> .....	93
<u>Πίνακας 64: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ισχυροποίηση των διαπροσωπικών σχέσεων</u> .....	94
<u>Πίνακας 65: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας</u> .....	94
<u>Πίνακας 66: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/-τριών</u> .....	94
<u>Πίνακας 67: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ενίσχυση της ιδιότητας του πολίτη σε όλους τους εμπλεκόμενους</u> ..	95
<u>Πίνακας 68: Εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σημερινό σχολείο</u> .....	95

<u>Πίνακας 69: Επάρκεια προγραμμάτων βασικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών αναφορικά με την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο</u>	95
<u>Πίνακας 70: Στήριξη από την πολιτεία και το Υπουργείο Παιδείας και προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο</u>	96
<u>Πίνακας 71: Προώθηση κοινωνικής δικαιοσύνης</u>	96
<u>Πίνακας 72: Προώθηση κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο</u>	96
<u>Πίνακας 73: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: διάλογος - συζήτηση - γνωστοποίηση σαφών στόχων προς τους/-τις εκπαιδευτικούς</u>	97
<u>Πίνακας 74: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: επικοινωνία οράματος για αλλαγή και βελτίωση</u>	97
<u>Πίνακας 75: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: καλή συνεργασία με εκπαιδευτικούς</u>	97
<u>Πίνακας 76: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: προτάσεις για αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών</u>	98
<u>Πίνακας 77: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού - διοργάνωση σεμιναρίων</u>	98
<u>Πίνακας 78: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: έμφαση στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων</u>	98
<u>Πίνακας 79: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: δημοκρατικές συζητήσεις</u>	99
<u>Πίνακας 80: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: ισότιμη μεταχείριση όλων των μαθητών/-τριών</u>	99
<u>Πίνακας 81: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: επικοινωνία και συνεργασία με άλλα σχολεία</u>	99
<u>Πίνακας 82: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: επικοινωνία και συνεργασία με γονείς</u>	100
<u>Πίνακας 83: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: επικοινωνία και συνεργασία με την κοινότητα και άλλους φορείς</u>	100
<u>Πίνακας 84: Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: γραφειοκρατία - ελλιπής στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας</u>	100
<u>Πίνακας 85: Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο</u>	

<u>σας: έλλειψη οικονομικών πόρων.....</u>	101
<u>Πίνακας 86: Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: έλλειψη γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων.....</u>	101
<u>Πίνακας 87: Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών.....</u>	101
<u>Πίνακας 88: Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: προκαταλήψεις εκπαιδευτικών - απροθυμία και άρνηση για αλλαγή.....</u>	102
<u>Πίνακας 89: Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: προκαταλήψεις γονέων.....</u>	102
<u>Πίνακας 90: Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: προκαταλήψεις μερίδας μαθητών/-τριών.....</u>	102
<u>Πίνακας 91: Group Statistics (1).....</u>	103
<u>Πίνακας 92: Independent Samples Test (1).....</u>	103
<u>Πίνακας 93: Group Statistics (2).....</u>	104
<u>Πίνακας 94: Independent Samples Test (2).....</u>	104
<u>Πίνακας 95: Group Statistics (3).....</u>	105
<u>Πίνακας 96: Independent Samples Test (3).....</u>	105
<u>Πίνακας 97: Group Statistics (4).....</u>	106
<u>Πίνακας 98: Independent Samples Test (4).....</u>	106
<u>Πίνακας 99: Group Statistics (5).....</u>	107
<u>Πίνακας 100: Independent Samples Test (5).....</u>	107
<u>Πίνακας 101: Descriptives (1).....</u>	108
<u>Πίνακας 102: ANOVA (1).....</u>	108
<u>Πίνακας 103: Descriptives (2).....</u>	109
<u>Πίνακας 104: ANOVA (2).....</u>	109
<u>Πίνακας 105: Πίνακας διασταύρωσης.....</u>	110
<u>Πίνακας 106: Chi-Square Tests.....</u>	111

## Κατάλογος Διαγραμμάτων

<a href="#">Διάγραμμα 1: Φύλο ερωτηθέντων</a> .....	67
<a href="#">Διάγραμμα 2: Ηλικία ερωτηθέντων</a> .....	67
<a href="#">Διάγραμμα 3: Επίπεδο εκπαίδευσης</a> .....	68
<a href="#">Διάγραμμα 4: Επιμόρφωση-σεμινάρια</a> .....	68
<a href="#">Διάγραμμα 5: Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας</a> .....	69
<a href="#">Διάγραμμα 6: Έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/-τρια σχολικής μονάδας</a> .....	69
<a href="#">Διάγραμμα 7: Εκπαιδευτική βαθμίδα που υπηρετείτε</a> .....	70
<a href="#">Διάγραμμα 8: Τύπος σχολείου</a> .....	70
<a href="#">Διάγραμμα 9: Περιοχή σχολείου</a> .....	71
<a href="#">Διάγραμμα 10: Means Plots (1)</a> .....	108
<a href="#">Διάγραμμα 11: Means Plots (2)</a> .....	109
<a href="#">Διάγραμμα 12: Bar Chart</a> .....	111

## **Συντομογραφίες & Ακρωνύμια**

ΛΟΑΤΚΙ+: Λεσβία, Ομοφυλόφιλος, Αμφιφυλόφιλος, Τρανς, Κουίρ Ίντερσεξ

LGBTQI+: Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender Queer Intersex

SOGIESC: Sexual Orientation, Gender Identity, Gender Expression and Sex Characteristics

ΚΕΘΙ: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας

ΙΕΠ: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

UNESCO: United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization

NASP: National Association of School Psychologists

FRA: Foundation Rights Agency

GLENS: Gay Lesbian Straight Education Network

HOMBAT: Combating HOMophoBic and Transphobic bullying

ILGA: The International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association

ΗΠΑ: Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής

ΦΕΚ: Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences



## Περίληψη

Καθώς, τα τελευταία χρόνια γίνεται ολοένα και περισσότερο υπαρκτή η ορατότητα των ατόμων και οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+ στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, παρουσιάστηκε η ανάγκη για την υλοποίηση της παρούσας ερευνητικής προσέγγισης, η οποία επιχειρεί να θέσει τα ζητήματα που αφορούν την συμπερίληψη με βάση τον σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου στο σχολείο, μέσα από τη σκοπιά της σχολικής ηγεσίας.

Στην συγκεκριμένη εργασία, διερευνήθηκαν οι απόψεις 180 σχολικών διευθυντικών στελεχών τόσο της πρωτοβάθμιας, όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την ηγεσία με στόχο τη κοινωνική δικαιοσύνη και τη συμπερίληψη των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/τριών στη σχολικό πλαίσιο. Ειδικότερα, έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν και ν' αναλυθούν η ετοιμότητα και η διαχείριση ζητημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού/ ταυτότητας φύλου, η έννοια της σεξουαλικής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, οι παράγοντες που παρεμποδίζουν την ύπαρξη ενός συμπεριληπτικού σχολείου για τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα αλλά και η έννοια της ηγεσίας για κοινωνική δικαιοσύνη.

Όσον αφορά της μεθοδολογία της εν λόγω έρευνας, κρίθηκε ως καταλληλότερη η ποσοτική μέθοδος, ενώ αξιοποιήθηκε ως εργαλείο συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο. Αφού πραγματοποιήθηκαν οι απαραίτητες αναλύσεις και οι στατιστικοί έλεγχοι, ακολούθησε η παρουσίαση των ευρημάτων, όπου διαφάνηκαν μεταξύ άλλων, η απειρία σε θέματα διαχείρισης ομοφοβικών περιστατικών, η έλλειψη κατάρτισης στα σχετικά ζητήματα, η απουσία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα, αλλά και η συμβολή της ηγεσίας για κοινωνική δικαιοσύνη στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Παράλληλα, διαπιστώθηκε ο ρόλος του φύλου, της ηλικίας και άλλων μεταβλητών στις απόψεις των ερωτηθέντων για τις βασικές έννοιες. Τέλος, μέσα από τη συζήτηση και τα συμπεράσματα, προέκυψαν οι περιορισμοί της μελέτης αλλά και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

**Λέξεις- κλειδιά:** ηγεσία, κοινωνική δικαιοσύνη, συμπερίληψη, σχολείο, σεξουαλικός προσανατολισμός, ταυτότητα φύλου, ΛΟΑΤΚΙ+

## **Abstract**

As the presence of LGBTQ+ individuals and families in the educational context has become increasingly evident in the recent years, there is a need to conduct the present research, which attempts to raise the issues of inclusion based on sexual orientation and gender identity in school, through the school leadership perspective.

In this work, the beliefs of 180 school principals of both primary and secondary schools about the role of the leadership for in social justice and the inclusion of LGBTQ+ students in the school context were investigated. In particular, an effort has been made to explore and analyze the preparedness and management with respect to sexual orientation/gender identity issues, the concept of sexual inclusivity in education, the factors that hamper the existence of an inclusive school for LGBTQ+ people and the concept of leadership for social justice.

The current research implements, the quantitative method, as it was considered more appropriate, and the questionnaire was used as a data collection tool. Once the necessary analyses and statistical tests were carried out, the presentation of the findings followed. Among others the main findings lie, the inexperience in the management of homophobic incidents, the lack of training in related issues, the absence of an inclusive school environment for LGBTQI+, as well as the contribution of the leadership for social justice to the regular functioning of the school. At the same time, the role of gender, age and other variables was identified in the views of the respondents on the basic concepts. Finally, through the discussion, the conclusions, the limitations of the study, as well as the suggestions for future research, emerged.

**Key- words:** school leadership, social justice, inclusion, school, sexual orientation, gender identity, gender expression, LGBTQI+

## Εισαγωγή

Από τα μέσα του 20ού πρώτου αιώνα μέχρι σήμερα, η παγκόσμια κοινότητα βιώνει ραγδαίες εξελίξεις σε διάφορους τομείς με την παγκοσμιοποίηση, την πολυπολιτισμικότητα και τον έντονο ανταγωνισμό να κυριαρχούν, δημιουργώντας νέες συνθήκες, ανάγκες και ζητήματα για την ανθρώπινη υπόσταση. Οι αλλαγές αυτές δεν αφήνουν ανεπηρέαστα τα σχολικά περιβάλλοντα των χωρών, τα οποία λειτουργούν σε συνάρτηση με την κοινωνία. Ο πλουραλισμός και η διαφορετικότητα κυριαρχούν, ωστόσο οι κοινωνικές ανισότητες οξύνονται, καθιστώντας την δεκτικότητα στο «διαφορετικό», ανεπαρκής. Ειδικότερα, το σχολικό περιβάλλον χαρακτηρίζεται από πολλαπλές εκφάνσεις ετερότητας, όπως διαφορετικές εθνικότητες, γλώσσες, θρησκείες, κουλτούρες, διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό και ταυτότητα φύλου, διαφορετικές πεποιθήσεις και την αναπηρία (Theoharis, 2007).

Η συνάντηση όλων των μαθητών/-τριών στο πλαίσιο του σχολείου εμπλουτίζει το εκπαιδευτικό σύστημα, δημιουργώντας δε εντάσεις και δυσάρεστα φαινόμενα, τα οποία καλείται να διαχειριστεί το εκπαιδευτικό περιβάλλον. Έτσι, έχει ισχυροποιηθεί η συζήτηση για τη συμβολή της εκπαίδευσης στην άρση του κοινωνικού αποκλεισμού και του ρόλου του σχολείου ως ένας κοινωνικός θεσμός που αναζητά και προωθεί την κοινωνική δικαιοσύνη, αλλά και τη συμπερίληψη όλων των μαθητών/-τριών. Αυτό έχει ως συνέπεια, να παρατηρείται μία στροφή προς ένα μοντέλο σχολικής ηγεσίας που θα προάγει την κοινωνική δικαιοσύνη και τη συμπερίληψη, στοιχεία απαραίτητα για τη συνεισφορά των σχολείων σ' έναν δίκαιο κόσμο για όλους (Ryan, 2006).

Το σχολείο, θα λέγαμε πως συμβάλλει σημαντικά, πέραν της βασικής εκπαίδευσης των μαθητών/-τριών, στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξή τους και στην καλλιέργεια ενός ασφαλούς σχολικού κλίματος για όλα τα παιδιά, όπως και αυτών που ανήκουν στις λεγόμενες μειονότητες (παιδιά με αναπηρία, μετανάστες, ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά ή παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων). Ωστόσο, η συμβολή αυτή του σχολείου συναντά ισχυρά εμπόδια όταν πρόκειται για τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα στο σχολικό πλαίσιο, με αποτέλεσμα τα άτομα που ανήκουν σε αυτή να έρχονται αντιμέτωπα με διάφορα προβλήματα. Η αορατότητα που αντιμετωπίζουν, ο ομοφοβικός και τρανσφοβικός σχολικός εκφοβισμός, οι μειωμένες ακαδημαϊκές επιδόσεις, η παραβίαση των βασικών δικαιωμάτων τους και η απουσία ενημέρωσης για τις ταυτότητες φύλου αποτελούν μερικά από αυτά.

Ωστόσο, όπως αναφέρεται και στις Αρχές της Yogyakarta, *όλοι έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, δίχως να υφίστανται διακρίσεις λόγω του σεξουαλικού προσανατολισμού και της ταυτότητας φύλου τους*. Για να δημιουργηθεί ένα κατάλληλο περιβάλλον, όπου τα άτομα θα μπορούν να εκφράζουν ελεύθερα τη σεξουαλικότητά τους και να δηλώνουν την ταυτότητά τους, πρέπει πρωτίστως να αναδειχθούν τα θέματα που υπάρχουν. Έτσι, χρειάζεται να αποτυπωθούν τα ζητήματα που αφορούν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα σε συνάρτηση με το σχολικό πλαίσιο, λαμβάνοντας υπόψιν τη νομοθεσία και τις υπάρχουσες έρευνες για το σχολικό κλίμα που επικρατεί γενικά και κυρίως στο ελληνικό σχολείο.

Ενώ, τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετές έρευνες για τη συμπερίληψη, αλλά και την κοινωνική δικαιοσύνη για θέματα που αφορούν κυρίως στη φυλή, στο φύλο ή στην αναπηρία, εν τούτοις, παρατηρείται έλλειψη ερευνών που μπορεί να αφορούν στην κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων. Ο σεξουαλικός προσανατολισμός, τα χαρακτηριστικά και η έκφραση φύλου διαμορφώνουν ένα ζωτικό κομμάτι της ταυτότητας του ατόμου, ισοδύναμα με άλλες πτυχές που αφορούν στην καταγωγή, στην εθνικότητα, στη θρησκεία και στην ειδική αγωγή (HOMBAT, 2019) και ως εκ τούτου δεν πρέπει να παραμερίζονται.

Τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα αντιμετωπίζουν συχνά προκλήσεις στο σχολείο, όπως η περιθωριοποίηση, κάθε μορφής παρενόχληση αλλά και η θυματοποίηση, στοιχεία που μπορούν να οδηγήσουν σε αρνητικά ακαδημαϊκά και κοινωνικο-συναίσθηματικά αποτελέσματα (NASP, 2017). Έρευνα της UNESCO (2012) είχε δείξει, ότι το σχολείο συχνά δεν είναι ένα ασφαλές περιβάλλον για τους ΛΟΑΤΚΙ+ νέους. Ταυτόχρονα, ένα εχθρικό σχολικό κλίμα προκαλεί αρνητικές συνέπειες στα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ και την υγεία τους, τα οποία πετυχαίνουν θετικά ακαδημαϊκά αποτελέσματα, όταν συναντούν υποστηρικτικούς/ες εκπαιδευτικούς και διευθυντές/-τριες, πρόθυμους/ες να επιμορφωθούν πάνω σε τέτοια ζητήματα (Kosciw, Greytak, Bartkiewicz, Boesen, & Palmer, 2012· Swanson, & Gettinger 2016).

Στην Ελλάδα, οι έρευνες που αφορούν στα άτομα και στις οικογένειες ΛΟΑΤΚΙ+ και την ύπαρξή τους στο σχολείο, είναι περιορισμένες μιας και το θέμα θεωρείται ακόμη ταμπού. Κάποια δεδομένα για το πώς διαχειρίζεται η σχολική κοινότητα τα ΛΟΑΤΚΙ+ ζητήματα προέρχονται από την πρώτη πανελλαδική έρευνα που υλοποιήθηκε από την Colour Youth (2018) για το σχολικό κλίμα, σε μαθητές/-τριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στην συγκεκριμένη έρευνα, αναδείχθηκαν το ομοφοβικό κλίμα που επικρατεί στα σχολεία, η ύπαρξη περιστατικών λεκτικής και σεξουαλικής βίας, ενώ

παράλληλα παρατηρήθηκε έλλειψη εμπιστοσύνης των μαθητών/τριών προς τους/τις εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση των σχολικών μονάδων τους. Σε έρευνα των Μοσχοβάκου και Ντάνη (2018), υπογραμμίζεται η αποσιώπηση των εμπειριών ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων στον χώρο της εκπαίδευσης και αναφέρονται προσπάθειες συγκάλυψης περιστατικών εκφοβισμού, συνδεδεμένων με θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου από τους/τις ίδιους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς και την διεύθυνση των σχολείων, διαιωνίζοντας έτσι στερεότυπα και διακρίσεις.

Παράλληλα, τα τελευταία χρόνια έχει αυξηθεί σημαντικά ο αριθμός και η ορατότητα των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων που γίνονται γονείς, χωρίς ωστόσο να κατοχυρώνονται θεσμικά τα δικαιώματα των παιδιών τους, μιας και δεν επιτρέπεται επίσημα η τεκνοθεσία ζευγαριών ΛΟΑΤΚΙ+. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, τα ίδια τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων να βιώνουν άμεσα ή έμμεσα διακρίσεις στο σχολικό χώρο (Χρηστίδη & Παπαθανασίου, 2020), ενώ η μορφή της οικογένειάς τους αποκλείεται από τους κλασικούς οικογενειακούς σχηματισμούς που αναφέρονται στο σχολείο ή στα σχολικά εγχειρίδια, με τα παιδιά αυτά να νιώθουν πως η οικογένειά τους δεν υπάρχει (Μοσχοβάκου & Ντάνη, 2018).

Ένα ακόμη ζήτημα που παρουσιάζεται είναι αυτό της σεξουαλικής αγωγής, η οποία παρουσιάζει προβλήματα στην ελληνική σχολική κοινότητα, καθώς απουσιάζουν ουσιαστικά προγράμματα σεξουαλικής υγείας, εξαιτίας του ιδιόρρυθμου θεσμικού πλαισίου. Σύμφωνα με την Γερούκη (2006), έρευνες στο διεθνή χώρο δείχνουν, ότι σχολικά προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης ενισχύουν τις γνώσεις των μαθητών/-τριών γύρω από τα ζητήματα σεξουαλικότητας αναπτύσσοντας ταυτόχρονα τεχνικές για διαπραγμάτευση και λήψη αποφάσεων που βάζουν τις βάσεις για μια υγιέστερη και πιο υπεύθυνη στάση ζωής.

Ωστόσο, στην Ελλάδα, η έντονη παρουσία της Ελληνικής Ορθόδοξης Εκκλησίας στα σχολικά θέματα, τα μη συμπεριληπτικά Αναλυτικά Προγράμματα ως προς την ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα, το παρωχημένο υλικό, η αποσπασματικότητα και η μη βιωσιμότητα σχετικών δράσεων, καθώς και η μη συνεχής επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης και των γονέων σε θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης (Χιόνη, 2020), παρεμποδίζουν τη δεκτικότητα στο διαφορετικό και κατ' επέκταση την συμπερίληψη των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων, την στιγμή που όλο και περισσότερα περιστατικά έμφυλης βίας, αλλά και παρενοχλήσεων των ΛΟΑΤΚΙ+, λαμβάνουν χώρα στην ελληνική κοινωνία.

Συνεπώς, καθίσταται αναγκαίο το γεγονός της προστασίας των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων στο σχολείο, αλλά και η καλλιέργεια ενός γενικότερου κλίματος ασφάλειας και συμπερίληψης κάθε ταυτότητας και έκφρασης φύλου, στη βάση της αποδοχής και της καταπολέμησης του ρατσισμού και των αποκλεισμών (Χρηστίδη & Παπαθανασίου, 2020). Αποτελεί άξιο αναφοράς, το γεγονός πως η διεθνής βιβλιογραφία και έρευνα έχει δείξει τα οφέλη από τη δημιουργία μιας συμπεριληπτικής και ασφαλούς σχολικής κουλτούρας για όλα τα παιδιά, κάτι που συνδέεται άμεσα και με το ρόλο της ηγεσίας του εκάστοτε σχολείου. Ως εκ τούτου τονίζεται σημαντικά η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης, η οποία συνυπάρχει με αυτήν της συμπερίληψης, μιας και για να επιτευχθεί η πρώτη απαιτείται η συμπερίληψη όλων των μαθητών/-τριών που βρίσκονται στο περιθώριο (Ryan, 2006· Theoharis, 2007· Capper & Young, 2014).

Καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και της συμπεριληπτικής κουλτούρας διαδραματίζει ο/η σχολικός ηγέτης/-ίδα, ο οποίος/η οποία μπορεί να θέσει σε προτεραιότητα πρακτικές που συνδέονται με θέματα κοινωνικής ένταξης και πολυπολιτισμικότητας και αφορούν στη φυλή, στο φύλο, στην αναπηρία αλλά και στον σεξουαλικό προσανατολισμό (Theoharis, 2007). Ο/η ίδιος/α, αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα στην δημιουργία ενός θετικού κλίματος, χωρίς καμία ανοχή στην ομοφοβία και σε οποιαδήποτε μορφή εκφοβισμού, καθώς έχει τεράστια επιρροή στο κλίμα και την κουλτούρα της μονάδας του/-της (Hernandez & Fraynd, 2014).

Όλα αυτά, λοιπόν συνετέλεσαν την αφορμή για την δημιουργία μιας έρευνας με στόχο τη συλλογή περαιτέρω στοιχείων σχετικά με τα ζητήματα φύλου και σεξουαλικότητας στα ελληνικά σχολεία, εστιάζοντας αυτή τη φορά στην οπτική των διευθυντών/-τριών. Ουσιαστικά, σκοπός αποτελεί η ανάλυση του φαινομένου της κοινωνικής δικαιοσύνης και της συμπερίληψης απέναντι στα άτομα και τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων, μέσα από τον ρόλο της σχολικής ηγεσίας, κάτι που πρόκειται να πραγματοποιηθεί με τη διερεύνηση των απόψεων, των στάσεων και των γνώσεων των διευθυντών/-τριών ή προϊσταμένων σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, έκφρασης φύλου και ομοφοβίας στα σχολεία. Ειδικότερα, η δεδομένη έρευνα θα υλοποιηθεί γύρω από συγκεκριμένους στόχους και ερευνητικά ερωτήματα. Αυτά θ' αφορούν:

- 1) Σε τι βαθμό κρίνεται η ετοιμότητά των διευθυντών/τριών των σχολείων, ώστε να μπορούν να διαχειριστούν ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου;

- 2) Ποιοι παράγοντες λειτουργούν ανασταλτικά στη συμπερίληψη ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+ ή παιδιών ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων, με συνέπεια τη διαιώνιση στερεοτύπων σεξουαλικότητας και φύλου;
- 3) Ποιοι παράγοντες λειτουργούν υποστηρικτικά στη συμπερίληψη ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+ ή παιδιών ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων;
- 4) Πώς νοηματοδοτούν οι διευθυντές/τριες των σχολείων την κοινωνική δικαιοσύνη που συνδέεται με την έννοια της συμπερίληψης;
- 5) Εφαρμόζουν οι διευθυντές/-τριες των σχολείων πρακτικές προώθησης κοινωνικής δικαιοσύνης στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν;

Τα παραπάνω θα εξεταστούν σε συνάρτηση με το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο της χώρας μας και με βάση τα ίδια τα χαρακτηριστικά και τις πεποιθήσεις των διερωτώμενων.

Σχετικά με την μέθοδο που πρόκειται ν' ακολουθηθεί, προτείνεται η αξιοποίηση της ποσοτικής μεθόδου έρευνας, η οποία επιλέχθηκε να εφαρμοστεί, καθώς διακρίνεται για την ουδετερότητά της, εξετάζοντας ουσιαστικά τα κοινωνικά φαινόμενα μέσω αντικειμενικής μέτρησης και μεταβλητών, εκλαμβανομένων ως εξωτερικών χαρακτηριστικών. Παράλληλα, επιτρέπει την πρόσβαση σε σχετικά μεγάλο δείγμα, με το οποίο εξασφαλίζεται αυστηρότερος και εγκυρότερος έλεγχος των υποθέσεων (Παπαγεωργίου, 2014). Σχετικά, με το δείγμα θα αφορά διευθυντές/-τριες (και προϊσταμένους/-ες) σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μεγάλων περιφερειών της Ελλάδας, λαμβάνοντας υπόψιν μια σειρά από παράγοντες που θα σχετίζονται με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, τις σχετικές επιμορφώσεις, αλλά και την περιοχή του σχολείου υπηρετήσης.

Ταυτόχρονα, πρόκειται να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο συλλογής δεδομένων, το ερωτηματολόγιο, το οποίο θεωρείται εύκολο ως προς τη χρήση, παρέχει δομημένα αριθμητικά δεδομένα, μπορεί να επιδοθεί χωρίς την παρουσία του/της ερευνητή/-τριας ενώ είναι εύληπτο, ανώνυμο και εύκολο στην ανάλυση (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Ειδικότερα, γίνεται η χρήση ενός ερωτηματολογίου, το οποίο αποτελείται από ένα αυτοσχέδιο κατασκευασμένο και δομημένο που θα σχετίζεται με τον βαθμό ετοιμότητας και διαχείρισης ζητημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου από τους/τις διευθυντές/-τριες και ενός σταθμισμένου που θ' αφορά στη σχολική ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη. Αυτή η διαδικασία αποσκοπεί στο να αναδυθούν τόσο οι παράγοντες που συμβάλλουν θετικά στην συμπερίληψη ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+ όσο και αυτοί που κρίνονται ανασταλτικοί, διαιωνίζοντας προκαταλήψεις και στερεότυπα φύλου και σεξουαλικότητας. Τέλος, θα γίνει η στατιστική ανάλυση



των δεδομένων με το στατιστικό εργαλείο «SPSS 26» και θα επεξεργασθούν τα αποτελέσματα, έτσι ώστε να προκύψουν τα ανάλογα συμπεράσματα.

Με στόχο, την απάντηση στα τιθέμενα ερωτήματα απαιτείται τόσο η θεωρητική, όσο και η ερευνητική προσέγγιση. Έτσι, προέκυψαν δύο μέρη από τα οποία αποτελείται η εργασία με το πρώτο (Α') ν' αφορά τη θεωρία και το δεύτερο (Β') την έρευνα. Έπειτα, διακρίθηκαν τα αντίστοιχα κεφάλαια, τα οποία είναι τα εξής:

Το *πρώτο* κεφάλαιο στις βασικές έννοιες και ορολογίες που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τα θέματα φύλου και σεξουαλικότητας. Για την ακρίβεια παρουσιάζονται και συγκρίνονται οι έννοιες του βιολογικού/ κοινωνικού φύλου, η ταυτότητα και η έκφραση φύλου και τέλος ο σεξουαλικός προσανατολισμός.

Στο *δεύτερο* κεφάλαιο, αναδεικνύονται τα ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου, αυτά που αφορούν δηλαδή τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα και δη στο σχολικό πλαίσιο. Πραγματοποιείται, λοιπόν βιβλιογραφική ανασκόπηση διεθνών και ελληνικών ερευνών.

Το  *τρίτο* κεφάλαιο έρχεται ν' αποτυπώσει την έννοια της συμπερίληψης συνδυαστικά με την Σεξουαλική Αγωγή και γίνεται λόγος για τη σεξουαλική συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Με το  *τέταρτο* κεφάλαιο, το οποίο κλείνει το θεωρητικό μέρος, υπεισέρχεται η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης και η αξιοποίησή της από την σχολική ηγεσία. Εξετάζεται η ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη με στόχο τη συμπερίληψη των ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+.

Μετάπειτα, έχουμε το  *πέμπτο* κεφάλαιο, με το οποίο ξεκινάει το ερευνητικό μέρος και περιγράφονται αναλυτικά ο σκοπός, η μέθοδος, τα ερευνητικά ερωτήματα και οι επιμέρους στόχοι, το δείγμα και το εργαλείο συλλογής δεδομένων.

Κατόπιν, το  *έκτο* κεφάλαιο περιγράφει τα αποτελέσματα της έρευνας και ειδικότερα τα περιγραφικά δεδομένα της, ενώ ακολουθεί η διαδικασία της επαγωγικής στατιστικής.

Στο  *έβδομο* και τελευταίο κεφάλαιο, εμπεριέχεται η συζήτηση επί του θέματος και των συμπερασμάτων της μελέτης, προβάλλοντας παράλληλα τους περιορισμούς αλλά και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα.



## **Α' Μέρος: Θεωρητική διερεύνηση**

### **Κεφάλαιο 1: Βασικές έννοιες και ορολογίες σε θέματα φύλου και σεξουαλικότητας.**

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, θα γίνει η αποσαφήνιση των όρων που χρησιμοποιούνται συχνά στην γλώσσα αναφορικά με τα ζητήματα φύλου, σεξουαλικότητας καθώς και την ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα. Η παρακάτω ανάλυση των βασικών εννοιών, είναι αρκετά σημαντική, καθώς θα μας βοηθήσει να κατανοήσουμε και να γνωρίσουμε καλύτερα τα ζητήματα και τις εμπειρίες που απασχολούν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και όχι μόνο, με σκοπό να προχωρήσουμε στην περαιτέρω διερεύνηση του θέματος της παρούσας εργασίας. Οι ορολογίες αυτές σχετίζονται με το φύλο και τη σύγχρονη διάκρισή του, την ταυτότητα και την έκφραση φύλου και τέλος την έννοια του σεξουαλικού προσανατολισμού.

#### **1.1. Βιολογικό φύλο και κοινωνικό φύλο**

Το βιολογικό φύλο (sex), ορίζεται ως αυτό που χρησιμοποιείται από την κοινωνία για την κατηγοριοποίηση των ατόμων στο δίπολο, αρσενικό και θηλυκό. Ειδικότερα, το βιολογικό φύλο αποτελεί *το σύνολο των βιολογικών- σωματικών χαρακτηριστικών*, τα οποία έχουν σχέση με το φύλο και περιλαμβάνουν τα εξής:

- Βιολογικά χαρακτηριστικά όπως είναι πρωτογενώς, τα εσωτερικά και εξωτερικά αναπαραγωγικά όργανα, οι γονάδες, οι ορμόνες και τα φυλετικά χρωμοσώματα.
- Τα δευτερογενώς βιολογικά χαρακτηριστικά, όπως το στήθος, η τριχοφυΐα, η κατανομή της μυϊκής μάζας σώματος κ.α. (Παγάνης, 2020, σσ. 71-72).

Ουσιαστικά, το βιολογικό- ανατομικό φύλο εμπεριέχει όλες εκείνες τις καταστάσεις, εκ των οποίων συνηθέστερες είναι η θηλυκή (π.χ. κόλπος, κλειτορίδα, XX χρωμοσώματα, ανάπτυξη στήθους κτ.) και η αρσενική (π.χ. πέος, όρχεις, XY χρωμοσώματα κτλ), (<https://www.colouryouth.gr/terms/>). Καλύπτει, ωστόσο και τη κατηγορία των ατόμων intersex (ίντερσεξ-αμφίφυλοι), μια ιδιαίτερα αόρατη ομάδα, των οποίων ατόμων τα βιολογικά χαρακτηριστικά δεν μπορούν να ταξινομηθούν σε καμία από τις παραπάνω δύο κατηγορίες καθώς είτε ανήκουν και στις δύο, είτε σε καμία τους.

Οι Giddens και Sutton (όπως αναφέρεται στο Θάνος & Κογκίδου, 2022), χαρακτηρίζουν τον όρο βιολογικό φύλο, ως διαφορούμενο, μιας και μπορεί ν' αναφέρεται στα ανατομικά χαρακτηριστικά αλλά και στη σεξουαλική δραστηριότητα

του κοινωνικού υποκειμένου. Παράλληλα, κάποια άτομα αποδομούν τελείως την έννοια του βιολογικού φύλου, και κάνουν λόγο μόνο για βιολογικά-ανατομικά χαρακτηριστικά.

Ωστόσο, την σημερινή εποχή, ο όρος «βιολογικό φύλο» συγχέεται με αυτόν του «κοινωνικού φύλου», με αποτέλεσμα αυτοί να μη θεωρούνται ακριβώς ταυτόσημοι και να χρησιμοποιούνται εναλλακτικά. Η Simon de Beauvoir, έχει αναφέρει πως «γυναίκα δεν γεννιέσαι, αλλά γίνεσαι», μία έκφραση που αξιοποιήθηκε από το φεμινιστικό κίνημα και συνέβαλλε στην διάκριση των προαναφερθέντων όρων, τονίζοντας παράλληλα την κοινωνική κατασκευή των έμφυλων ταυτοτήτων.

Αντίστοιχα, η Ann Oakley (1972), ανέδειξε το ζευγάρι των όρων κοινωνικό και βιολογικό φύλο, όπου το πρώτο αποτελεί θέμα κουλτούρας, ενώ το δεύτερο αφορά τις βιολογικές διαφορές του αρσενικού/ θηλυκού, σχετίζοντας τες με τα γεννητικά όργανα και την αναπαραγωγική λειτουργία. Η συγκεκριμένη διάκριση του φύλου, κατέρριψε την άποψη που επικρατούσε μέχρι την δεκαετία του '70 πως οι πολιτιστικές νόρμες των έμφυλων ταυτοτήτων καθορίζονται βιολογικά και συνεπώς αναδείχθηκε η σπουδαιότητα των κοινωνικών παραγόντων στη διαμόρφωσή τους (Turner, όπως αναφέρεται στο Θάνος & Κογκίδου, 2022).

Έτσι, όσον αφορά το κοινωνικό φύλο (gender), αυτό αφορά ένα κοινωνικό κατασκεύασμα, το οποίο αποτελείται από ρόλους, συμπεριφορές, νόρμες, δραστηριότητες και χαρακτηριστικά που η εκάστοτε κοινωνία, κουλτούρα ή/και τάξη κάποιας δεδομένης ιστορικής περιόδου αποδίδει ως «τυπικά» της γυναίκας και του άνδρα (<https://www.colouryouth.gr/terms/>), περιγράφοντας στην ουσία τις κοινωνικές κατηγορίες της θηλυκότητας και της αρρενωπότητας (Pryzgodna & Chrisler, 2000). Μάλιστα, πολλοί θεωρούν πως το κοινωνικό φύλο αποτελεί στην πραγματικότητα άρρηκτα συνδεδεμένο με τις κοινωνικές προσδοκίες που συνδέονται με το αντιληφθέν ως βιολογικό φύλο των ατόμων, ενώ άλλοι κρίνουν πως το κοινωνικό φύλο είναι το μοναδικό φύλο του ατόμου.

Επιπλέον, ο Heywood (όπως αναφέρεται στο Θεοφιλόπουλος, 2015) τονίζει ότι ο όρος κοινωνικό φύλο αξιοποιείται με βάση κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών, αντίθετα με τον όρο του βιολογικού φύλου που χρησιμοποιείται με σκοπό να τονίσει βιολογικές και άρα ανεξίτηλες σχετικές διαφορές. Παράλληλα, στο άρθρο των Pryzgodna και Chrisler (2000), αναφέρεται πως το βιολογικό φύλο έχει να κάνει με τις βιολογικές πτυχές του αρσενικού και του θηλυκού ενώ το κοινωνικό φύλο αφορά συνήθως μόνο σε συμπεριφορικά, κοινωνικά και

ψυχολογικά χαρακτηριστικά των ανδρών και γυναικών, διαχωρίζοντας έτσι τα δύο είδη φύλων με απλοϊκούς ορισμούς.

Ωστόσο, η Judith Butler (1990), στο φεμινιστικό μοντέλο της επιτελεστικότητας, ισχυρίζεται πως το βιολογικό φύλο δεν προϋποθέτει το κοινωνικό, αλλά είναι αποτέλεσμά του, αποδομώντας τη παραπάνω διττή διάκριση του φύλου. Ειδικότερα, ισχυρίζεται πως το βιολογικό φύλο είναι μια πολιτική κατηγορία που στηρίζει την ετεροκανονικότητα, φέρνοντας ένα σύστημα «αναγκαστικής ετεροφυλίας», θεωρώντας παράλληλα πως το φύλο δημιουργείται μέσω επιτελεστικών πράξεων, χωρίς να έχει οντολογική υπόσταση αλλά όντας απόρροια μιας κοινωνικο-πολιτισμικής κατασκευής.

Ως εκ τούτου, αμφισβητείται πλέον η κατηγοριοποίηση «κοινωνικό»/«βιολογικό» φύλο, μιας και θεωρείται πως συνεχίζει ν' αναπαράγει τις έμφυλες ανισότητες, ενώ αυτή νοηματοδοτείται μονάχα από τη σχέση που υπάρχει μεταξύ των δύο κατηγοριών (Delphy, 1998· Butler, 1993, όπως αναφέρονται στο Κογκίδου & Θάνος, 2022).

Ακολουθως, αξίζει να σημειωθεί πως κατά τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, οι άνθρωποι γεννιούνται γυναίκες ή άνδρες, αλλά μαθαίνουν να είναι κορίτσια και αγόρια που γίνονται γυναίκες και άνδρες. Αυτή η «μαθημένη» συμπεριφορά συνθέτει την ταυτότητα φύλου και καθορίζει τους ρόλους του φύλου. Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως το βιολογικό φύλο ιεραρχεί και διχοτομεί απόλυτα τα άτομα, το κοινωνικό φύλο καθορίζει τη θηλυκότητα και την αρρενωπότητα, ενώ η ταυτότητα φύλου συμβάλλει σε μία ταξινόμηση των ατόμων που εν συνεχεία θα μελετηθεί.

### 1.2. Ταυτότητα φύλου

Αρχικά, έχει σημειωθεί πως το φύλο αποτελεί την πρώτη ταυτότητα που μπορεί να αποδοθεί στο κοινωνικό υποκείμενο (Butler, 1990), καθώς αυτή η ταυτότητα φύλου (gender identity) αναφέρεται στον *ατομικό και εσωτερικό τρόπο που βιώνεται το κοινωνικό φύλο από κάθε άτομο και που μπορεί να συμπίπτει ή όχι με το αποδοθέν πριν ή κατά τη γέννησή του, φύλο* (<https://www.colouryouth.gr/terms/>).

Οι Χρηστίδη και Παπαθανασίου (2020, σ. 178), αναγνωρίζουν με άλλα λόγια πως η έμφυλη ταυτότητα ενός ατόμου αρχίζει ν' αναπτύσσεται από τη νεαρή παιδική ηλικία, έως ότου κάποια παιδιά ή έφηβα άτομα μπορεί να μην αυτοπροσδιορίζονται με το φύλο που τους έχει δοθεί στην αρχή της ζωής τους. Ουσιαστικά, ο όρος ταυτότητα φύλου γίνεται κατανοητός όταν αναφέρεται ως η εσωτερική αίσθηση που εκλαμβάνει το άτομο για το φύλο του (Παγάνης, 2020) και παράλληλα συμπεριλαμβάνει την ατομική

εμπειρία του σώματος, η οποία μπορεί να περιέχει τροποποιήσεις στην εμφάνιση του σώματος με διάφορα μέσα (ιατρικά, χειρουργικά κ.α.) εάν επιλεγεί ελεύθερα, αλλά και διάφορους τρόπους έκφρασης του φύλου, όπως το ντύσιμο, η ομιλία και άλλα (Γαλανού, 2014· Yogyakarta, 2007, σ.6).

Ειδικότερα, η ταυτότητα φύλου μπορεί να γίνει αντιληπτή μέσα από τη χρήση του όρου τρανς (διεμφυλικός/-ή), ο οποίος όρος χρησιμοποιείται όταν η έμφυλη ταυτότητα δεν συμπίπτει με το φύλο που έχει αποδοθεί κατά τη γέννηση του ατόμου (Γαλανού, 2014). Λόγου χάριν, μια τρανς γυναίκα αυτοπροσδιορίζεται και είναι γυναίκα, ενώ στη γέννηση της είχε αποδοθεί το αρσενικό φύλο (Παγάνης, 2020, σ.74). Στο σημείο αυτό, πρέπει ν' αναφερθεί πως ο όρος cisgender (σις) που αναφέρεται στο άτομο, του οποίου η ταυτότητα φύλου δεν διαφέρει από το αποδοθέν φύλο στη γέννησή του. Ο όρος χρησιμοποιείται ως αντίθετος του όρου τρανς (<https://www.colouryouth.gr/terms/>). Ακόμη, είναι ιδιαίτερο να σημειωθεί, η σημείωση του Παγάνη (2020) ότι τα άτομα των οποίων η ταυτότητα φύλου βρίσκεται εκτός διπόλου, μπορούν να αυτοπροσδιορίζονται ως non- binary (μη- δυαδικό φύλο).

Επιπροσθέτως, πέρα από τα παραπάνω, ιδιαίτερη σημασία έχει πως η έμφυλη ταυτότητα διαμορφώνεται σε συνάρτηση πολλών παραγόντων που βρίσκονται σε συνεχή έρευνα. Για την ακρίβεια, αυτή θεωρείται πως δεν εξαρτάται μονάχα από την ηλικία, τα ανατομικά-βιολογικά στοιχεία του ατόμου αλλά και από το άμεσο περιβάλλον του, όπως οι αντιλήψεις που έχουν για το φύλο του οι πρωταρχικοί άνθρωποι που το φροντίζουν (γονείς, κηδεμόνες κ.α.). Μάλιστα, όπως υπογραμμίζει η Ισακίδου (2016), η ταυτότητα φύλου δεν μπορεί να κατανοηθεί ανεξάρτητα από την ανάπτυξη της ταυτότητας συνολικά και την αναπαράσταση του εαυτού, τα οποία στηρίζονται στη σχέση με το πρωταρχικό αντικείμενο, τις συγκρούσεις, τα τραύματα και τις απώλειες κατά την παιδική ηλικία.

Επιλογικά, η ταυτότητα φύλου ενός ατόμου είναι το φύλο του και την έχουμε όλα τα άτομα (<https://colouryouth.gr/wp-content/uploads/2016/08/Xrisimos-Odigos-Nomiki-anagnwrisi-tautotitas-filou.pdf>). Εντούτοις, αποτελεί άξιο αναφοράς, πως η ταυτότητα φύλου διαφέρει σε σχέση με τον σεξουαλικό προσανατολισμό που θ' αναλυθεί παρακάτω (Γαλανού, 2014), μιας και η πρώτη αφορά στην αντίληψη που έχει το άτομο για τον κοινωνικό ρόλο του φύλου του.

### 1.3. Έκφραση φύλου

Εισαγωγικά, σύμφωνα με τα προαναφερθέντα το φύλο συχνά περιγράφεται, έχοντας τρεις διαστάσεις. Πρωτίστως, είναι η βιολογική ή φυσική διάσταση, η οποία αναφέρεται στην ανατομία ενός ατόμου και στο φύλο που του έχει ανατεθεί κατά τη γέννηση. Δεύτερον, αποτελεί η ταυτότητα ενός ατόμου, η οποία αναφέρεται στη δική του εσωτερική αίσθηση του φύλου. Έπειτα, είναι η έκφραση, ή το πώς ένα άτομο παρουσιάζεται εξωτερικά και πώς αυτή η παρουσίαση αντιπροσωπεύει και αλληλεπιδρά με τα κοινωνικά και πολιτισμικά στερεότυπα για το φύλο.

Αναλυτικότερα, σχετικά, με την έκφραση φύλου (gender expression) και τη σημασία της, αυτή περιλαμβάνει όλους τους τρόπους και τις συμπεριφορές εκείνες, μέσα από τα οποία ένα άτομο εκδηλώνει το φύλο του αλλά και αρρενωπότητα, θηλυκότητα ή άλλες έμφυλες συμπεριφορές στο κοινωνικό επίπεδο (<https://diotima.org.gr/orologies/>). Ουσιαστικά, την έκφραση φύλου αποτελούν χαρακτηριστικά όπως το χτένισμα, το ντύσιμο ή ο τρόπος κίνησης ή ομιλίας ενός ατόμου αλλά και άλλες συμπεριφορές. Αποτελεί άξιο σημείωσης, το γεγονός πως αν και η έκφραση φύλου δεν ανήκει άμεσα σε κάποια συγκεκριμένη ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητα, συμπεριλαμβάνεται στις βασικές έννοιες των ζητημάτων της κοινότητας, μιας και συνήθως θεωρείται ένδειξη για την έμφυλη ταυτότητα (Παγάνης, 2020).

Αν και οι κοινωνικές νόρμες θέλουν την έκφραση φύλου να ταιριάζει με την ταυτότητα φύλου (<https://www.colouryouth.gr/terms/>), είναι σημαντικό να θεωρήσουμε πως αυτά τα δύο δεν είναι ακριβώς τα ίδια αλλά η πρώτη επηρεάζεται από την δεύτερη. Σύμφωνα με την Διεθνής Οργάνωση για τα ΛΟΑΤΚΙ άτομα- IGLA (όπως αναφέρεται στο Θεοφιλόπουλος & Σπίνου, 2015), οι άνθρωποι προσπαθούν να κάνουν την έκφραση ή την παρουσίαση του φύλου τους να συνάδει με την/τις ταυτότητα-ες του φύλου τους, ανεξάρτητα από το φύλο που τους έχει αποδοθεί, ωστόσο δεν υπάρχει αιτιακή σχέση ανάμεσα στην έκφραση φύλου, την ταυτότητα φύλου και τον σεξουαλικό προσανατολισμό των ατόμων (Παγάνης, 2020).

Συνοψίζοντας, η έκφραση φύλου αφορά τα εμφανή στοιχεία ενός ατόμου όπως η εμφάνιση αλλά και το «πώς» εκφράζεται το άτομο αυτό, έτσι ώστε να νιώθει άνετα, ασχέτως αν συμβαδίζει με την κοινωνική επιταγή για το φύλο του. Ως εκ τούτου, η ταυτότητα όπως και η έκφραση φύλου διακρίνονται από τον σεξουαλικό προσανατολισμό του κάθε ατόμου (Γαλανού, 2014), καθώς ο τρόπος με τον οποίο αυτό εκφράζει την ταυτότητά του δεν υποδηλώνει τη σεξουαλική έλξη που βιώνει (<https://www.verywellmind.com/what-is-gender-expression-5187952>).

#### 1.4. Σεξουαλικός προσανατολισμός

Μία από τις βασικότερες έννοιες και ορολογίες που συνδέονται άμεσα με τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα, αποτελεί αυτή του σεξουαλικού προσανατολισμού που όπως επαναδιατυπώθηκε είναι διαφορετική, ανεξάρτητη από την έννοια της ταυτότητας φύλου. Βάση των αρχών της Yogyakarta (2007), ο σεξουαλικός προσανατολισμός (sexual orientation) γίνεται αντιληπτός όταν αναφέρεται στην *ικανότητα του κάθε ατόμου για βαθιά συναισθηματική, σεξουαλική έλξη αλλά και τις ερωτικές σχέσεις που αυτό μπορεί να βιώνει με άτομα του διαφορετικού ή του ίδιου φύλου ή για περισσότερα από ένα φύλα.*

Με άλλα λόγια, ο σεξουαλικός προσανατολισμός δύναται να οριστεί όπως αφορά τη ρομαντική- συναισθηματική έλξη αλλά και την σεξουαλική, την οποία βιώνει ένα άτομο για άλλα άτομα (Παγάνης, 2020). Η Lugg (2003), ορίζει τον σεξουαλικό προσανατολισμό ως το φύλο του ατόμου με το οποίο μπορεί κανείς να δημιουργήσει πιο εγγενείς συναισθηματικές επαφές, με ποιον-α, δηλαδή «είναι ερωτευμένος-η»; Αποτελεί άξιο επισήμανσης, το γεγονός πως η ρομαντική έλξη δεν ταυτίζεται απόλυτα με την σεξουαλική για κάθε άτομο μιας και αυτό μπορεί να μην βιώνει σεξουαλική έλξη (ασέξουαλ) αλλά να βιώνει ρομαντική, όπως και το αντίστροφο (aromantic). Επίσης, υπάρχουν άτομα που δεν βιώνουν κανένα από τα δύο είδη έλξης (Παγάνης, 2020).

Η Γαλανού (2014), υπογραμμίζει με απλά λόγια πως ο σεξουαλικός προσανατολισμός, θα πρέπει να γίνεται κατανοητός ως η έκφραση συναισθηματικής ή και σεξουαλικής έλξης, είτε προς το έτερο είτε προς το ίδιο, είτε και προς τα δύο φύλα (ετεροφυλοφιλία, ομοφυλοφιλία, αμφιφυλοφιλία). Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τον Οργανισμό Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2014), *ο σεξουαλικός προσανατολισμός αναφέρεται στην ταυτότητα (είναι), στη διαγωγή (συμπεριφορά) και αφορά άλλα πρόσωπα (σχέσεις).* Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, προκύπτουν διάφορες ταυτότητες, οι οποίες βασίζονται στην έμφυλη ταυτότητα του ατόμου και στην/στις ταυτότητα/-ες φύλου των ατόμων για τα οποία βιώνει έλξη.

Ειδικότερα, τα άτομα μπορεί να διακριθούν σε ετεροφυλόφιλα (στρέιτ), των οποίων ο προσανατολισμός αφορά άτομα διαφορετικού φύλου και ομοφυλόφιλα, δηλαδή γκέι ή λεσβίες, των οποίων ο προσανατολισμός αφορά άτομα του ίδιου κοινωνικού φύλου. Ο όρος γκέι αναφέρεται κυρίως σε άνδρες, οι οποίοι ελκύονται αποκλειστικά από άντρες, ενώ ο όρος λεσβία περιγράφει γυναίκες που αισθάνονται έλξη αποκλειστικά για γυναίκες. Ωστόσο, υπάρχουν και δύο ακόμη βασικοί όροι, όπως αμφιφυλόφιλος/-



η/-ο (μπάι) που ο προσανατολισμός αφορά περισσότερα από ένα φύλα και πανσέξουαλ που περιγράφει τα άτομα που βιώνουν έλξη για άτομα ανεξαρτήτως ταυτότητας φύλου (Παγάνης, 2020· FRA, 2014).

Παρά ταύτα, πρέπει να τονιστεί πως αν και οι παραπάνω όροι θεωρούνται κοινώς αποδεκτοί, καθώς η ίδια ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα τους έχει εισάγει, υπάρχουν και άλλοι όροι, οι οποίοι χρησιμοποιούνται αναλόγως το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο ή στη βάση ενός στερεοτυπικού κύκλου. Σε αυτό το σημείο μπορεί να αναφερθεί ο όρος κουίρ (queer), ένας όρος αρχικά υποτιμητικός για τα μη ετερόφυλα άτομα, που αργότερα ξεκίνησε να χρησιμοποιείται με θετική χροιά, προκαλώντας έναν συγκρουσιακό αυτοχαρακτηρισμό από τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ (Παγάνης, 2020). Η χρήση του συγκεκριμένου όρου γίνεται πολλές φορές από άτομα που δεν αποδέχονται τις παραδοσιακές έννοιες φύλων και σεξουαλικότητας και δεν ταυτίζονται ή καλύπτονται με κάποιο από τους υπόλοιπους όρους του ακρωνυμίου ΛΟΑΤΙ+, ενώ ταυτόχρονα χρησιμοποιείται ως όρος-ομπρέλα για όλα τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα (<https://www.colouryouth.gr/terms/>).

Ακόμη, σύμφωνα με τον Συνήγορο του Πολίτη (2014), ο σεξουαλικός προσανατολισμός δεν αποτελεί επιλογή του ατόμου, αλλά κοινωνικό δεδομένο και στοιχείο της προσωπικότητάς του που προστατεύεται αυτοτελώς τόσο από την εθνική και διεθνή νομοθεσία που δεσμεύει τη χώρα, όσο και από την ίδια τη συνταγματική μας έννομη τάξη, στο πλαίσιο της ελεύθερης ανάπτυξης της προσωπικότητας (άρθρο 5 παρ. 1 του Συντάγματος) και του σεβασμού της αξίας του ανθρώπου. Έτσι, ένας άνθρωπος δεν γίνεται, δεν επιλέγει να είναι ομοφυλόφιλος αλλά γεννιέται.

Ακολούθως, ο σεξουαλικός προσανατολισμός έχει γίνει αντικείμενο ερευνών από επιστήμονες και όχι μόνο, λόγω των διακρίσεων και του ρατσισμού που υφίστανται τα άτομα στο πέρασμα των χρόνων και σε διάφορες εκφάνσεις της ζωής τους, εξαιτίας της ταυτότητας φύλου και του σεξουαλικού προσανατολισμού τους. Παλαιότερα, στις ΗΠΑ οι άνθρωποι με ετεροφυλοφιλικό προσανατολισμό λάμβαναν πολλές κοινωνικές, νομικές, και φορολογικές αμοιβές, σε αντίθεση με όσους/-ες είχαν παραδεχτεί ομοφυλόφιλο ή αμφιφυλόφιλο σεξουαλικό προσανατολισμό, οι οποίοι/-ες μάλιστα κινδύνευαν με φυλάκιση, ξυλοδαρμό ακόμη και θάνατο (Lugg, 2003). Και στην χώρα μας, τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ βιώνουν διαχρονικά αποκλεισμούς, βία κάθε μορφής και άλλα προβλήματα στο άμεσο περιβάλλον τους, οικογενειακό, εκπαιδευτικό, επαγγελματικό και κοινωνικό. Για παράδειγμα, στην έρευνα της Μη Κυβερνητικής Οργάνωσης «Colour Youth» (2018), η οποία πραγματοποιήθηκε πανελλαδικά για ν'

αναδειξει περιστατικά ομοφοβικής, αμφιφοβικής και τρανσφοβικής βίας, διακρίσεων ή εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον, το 53,4% των συμμετεχόντων/-ουσών δήλωσε πως έχει δεχτεί κάποιας μορφής βία ή παρενόχληση στο σχολείο λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας ή έκφρασης φύλου.

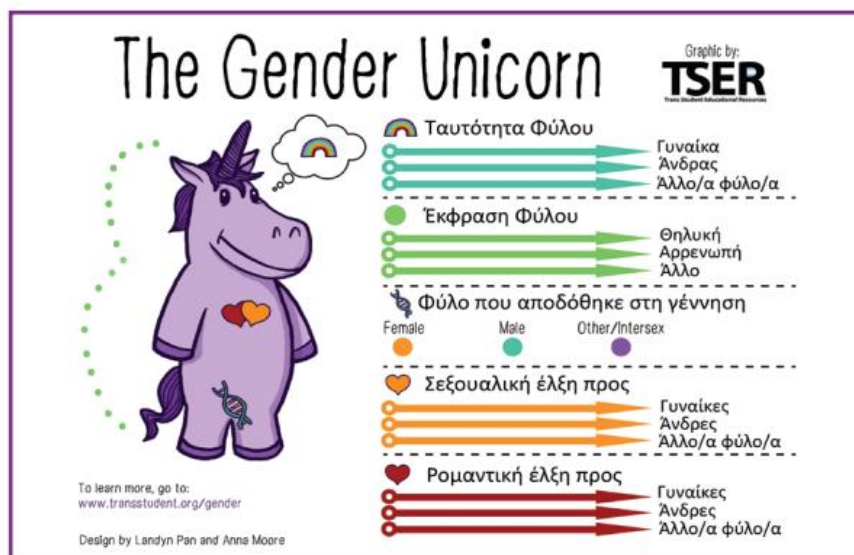
Παράλληλα, σύμφωνα με την έρευνα του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2014), σχετικά με τις διακρίσεις κατά ΛΟΑΤ ανθρώπων στην Ελλάδα, μόλις το 22% των ερωτηθέντων γνώριζαν ότι υπήρχε ένας νόμος στη χώρα ο οποίος απαγορεύει τις διακρίσεις εναντίον προσώπων λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού κατά την υποβολή αίτησης για μια θέση εργασίας. Διαφαίνονται, συνεπώς μέσα από δύο χαρακτηριστικά παραδείγματα, η απουσία ενημέρωσης όλων για τα ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου αλλά και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα.

Παρόλα αυτά, δεν γίνεται να παραλειφθεί το γεγονός πως έχουν γίνει βήματα προς βελτίωση των προϋπάρχοντων νόμων και των δικαιωμάτων που αφορούν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα, ιδιαίτερα στη χώρα μας. Το 2015 με τον Νόμο 4356/2015, θεσμοθετήθηκε το σύμφωνο συμβίωσης, περιλαμβάνοντας και τα ομόφυλα ζευγάρια, αποκλείοντας τους όμως τη τεκνοθεσία αλλά και την υιοθεσία, δίνοντας το έναυσμα για περαιτέρω αναγνώριση των δικαιωμάτων τους. Σε επόμενο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας θα γίνει εκτενέστερη αναφορά στις έρευνες και τα αποτελέσματα που έχουν υλοποιηθεί για την κοινότητα ΛΟΑΤΚΙ+, στο πλαίσιο του θέματος που αυτή η εργασία πραγματεύεται. Συμπληρωματικά, ο σεξουαλικός προσανατολισμός όπως και η ταυτότητα και έκφραση φύλου αποτελούν σπουδαία στοιχεία της γενικότερης ταυτότητας ενός ατόμου σαν την εθνικότητα και τη θρησκεία, γεγονός που έχει συμβάλλει στο να υπολογίζεται πλέον ο σεξουαλικός προσανατολισμός ερευνητικά, ως δημογραφική μεταβλητή (Sell, 1997).

Συμπερασματικά, οι κύριες έννοιες που αναλύθηκαν (βιολογικό/ κοινωνικό φύλο, ταυτότητα φύλου, έκφραση φύλου και σεξουαλικός προσανατολισμός), είναι ξεχωριστές και πρέπει να εξετάζονται ανεξάρτητα η μία από την άλλη ([βλ.εικ.1](#)). Όπως προαναφέρθηκε, υφίσταται διάκριση ανάμεσα στο βιολογικό και κοινωνικό φύλο. Το βιολογικό φύλο βασίζεται στα χρωμοσώματα, ενώ το κοινωνικό είναι μια συνεχής, διαβίου σειρά εξελισσόμενων παραστάσεων (Lugg, 2003). Έπειτα, η ταυτότητα φύλου δεν ταυτίζεται με το αποδοθέν φύλο στη γέννηση του ατόμου, ούτε συνάδει απόλυτα με την έκφραση φύλου (Παγάνης, 2020). Τέλος, ο σεξουαλικός προσανατολισμός περιγράφει το μοτίβο της σεξουαλικής έλξης, συμπεριφοράς και ταυτότητας. Δεν



αποτελεί επιλογή αλλά είναι ένα έμφυτο χαρακτηριστικό το οποίο δεν διδάσκεται, δεν μαθαίνεται, δεν «κολλάει», δεν «θεραπεύεται» (Θεοφιλόπουλος & Σπίνου, 2015, σελ. 94).



Εικόνα 1: *The Gender Unicorn*: Διαγραμματική απεικόνιση σχετικά με τις έννοιες του σεξουαλικού προσανατολισμού, της ταυτότητας και της έκφρασης φύλου. Πηγή: <https://transstudent.org/gender/>

## Κεφάλαιο 2: Ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ ταυτότητας φύλου και σχολικό πλαίσιο.

### 2.1 Ελληνικό Νομοθετικό πλαίσιο σχετικό με τα δικαιώματα των ΛΟΑΤΚΙ+

Καθώς η ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα, έχει ένα αρκετά πλούσιο ιστορικό διεκδικήσεων και θεσμικών αλλαγών, απόρροια των διακρίσεων που βίωνε στο πέρασμα των χρόνων, κρίνεται απαραίτητο να καταγραφεί η σύγχρονη νομοθεσία στη χώρα μας, έτσι ώστε να μπορέσουμε να κατανοήσουμε την πραγματικότητα που ζουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και τις ελλείψεις που συνεχίζουν να υπάρχουν αναφορικά με την κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους σε τομείς της καθημερινότητάς τους (εκπαίδευση, εργασία κ.α.).

Στο ελληνικό πλαίσιο χρειάστηκε ένα αρκετό διάστημα, ούτως ώστε να αλλάξει η νομοθεσία προς όφελος των δικαιωμάτων της ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητας. Αυτή η καθυστέρηση προέκυψε εξαιτίας αντιδράσεων και εμποδίων που εμφανίζονταν κάθε φορά, με σημαντικότερο τροχοπέδη την έντονη παρουσία της Ελληνικής Ορθόδοξης Εκκλησίας αλλά και τον φόβο της εκάστοτε κυβέρνησης να θέσει προς δημόσιο διάλογο οποιαδήποτε εισήγηση που ν' αφορά τα ΛΟΑΤΚΙ+ ζητήματα (Παπάζογλου, 2020, σ.427).

Καθώς το Ευρωπαϊκό Δίκαιο απαιτούσε πολιτικές αντιμετώπισης διακρίσεων και ρητορικής μίσους με βάση το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου, οι Ευρωπαϊκές οδηγίες ανάγκασαν τη χώρα μας να προχωρήσει σε θεσμικές αλλαγές που να εναρμονίζονται με την προστασία των δικαιωμάτων της ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητας. Ο πρώτος εθνικός νόμος για την προστασία ενάντια στις διακρίσεις που βασίζονται στον σεξουαλικό προσανατολισμό εγκρίθηκε το 2005 (Ν. 3304/2005) και αφορούσε την ίση μεταχείριση των εργαζομένων ανεξαρτήτως, μεταξύ άλλων, του θρησκευματος ή της εθνικότητας και του σεξουαλικού τους προσανατολισμού (Ιωάννου, 2018).

Ωστόσο, ο νόμος αυτός είχε αρκετά κενά καθώς θεωρήθηκε πως δεν προστάτευε ουσιαστικά τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+, μιας και δεν διαχωριζόταν το βιολογικό από το κοινωνικό φύλο ενώ δεν αναφερόταν η ταυτότητα φύλου. Έτσι, πολύ αργότερα, όπως αναφέρεται στην Εθνική Έκθεση για την Ελλάδα, θεσμοθετήθηκε ο Ν. 4443/2016 που αντικατέστησε τον προηγούμενο εργατικό νόμο και αναφερόταν στην προστασία ενάντια στις διακρίσεις που βασίζονται στον σεξουαλικό προσανατολισμό, την ταυτότητα φύλου και τα χαρακτηριστικά φύλου. Επιπροσθέτως, όπως αναφέρει η Παπάζογλου (2020), η νομοθεσία του 2016 για τη διασφάλιση της ίσης μεταχείρισης καλύπτει τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα μονάχα στο εργασιακό πλαίσιο και δεν επεκτείνεται

στην εκπαίδευση ή την κοινωνική προστασία, όπως συμβαίνει με άλλες κοινωνικές ομάδες, κάνοντας έντονο το αίτημα από την πλευρά των ΛΟΑΤΚΙ+ για επέκταση και στους υπόλοιπους τομείς.

Εν συνεχεία, ένα σημαντικό νομοθέτημα θεωρείται ο γνωστός Αντιρατσιστικός Νόμος (Ν.4285/2014), ο οποίος αφορά τα εγκλήματα και τη ρητορική μίσους, περιλαμβάνοντας παράλληλα και ξεκάθαρα τον σεξουαλικό προσανατολισμό με την ταυτότητα φύλου. Εδώ αξίζει να τονιστεί πως σύμφωνα με την εθνική νομοθεσία, ρητορική μίσους ορίζεται ο λόγος που προσβάλλει ένα άτομο με βάση χαρακτηριστικά, όπως η εθνικότητα, η θρησκεία, η εθνική/εθνοτική καταγωγή, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η ταυτότητα φύλου και η αναπηρία (Nockleby, όπως αναφέρεται στο Ιωάννου, 2018), ενώ δύναται να υποκινήσει σε πράξεις βίας και μίσους. Όσον αφορά τα εγκλήματα μίσους, αυτά που έχουν καταγραφεί κατά καιρούς, ποικίλλουν και περιέχουν σεξουαλική, λεκτική ή σωματική βία, διαδικτυακές επιθέσεις και στοχοποίηση ακόμη και υπερασπιστών των ανθρωπίνων/ΛΟΑΤΚΙ+ δικαιωμάτων, υπογραμμίζοντας ωστόσο το γεγονός πως πολλά από αυτά δεν έφτασαν στη δικαιοσύνη, εξαιτίας του φόβου αποκάλυψης της ταυτότητας φύλου των ατόμων ή άνισης τους μεταχείρισης από την αστυνομία (Jurčić, et al., 2018).

Σταθμός των αποφάσεων που έχουν παρθεί για τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα αποτελεί το σύμφωνο συμβίωσης, το οποίο αρχικά θεσπίστηκε το 2008 μόνο για τα ετερόφυλα ζευγάρια, ξεσηκώνοντας θύελλα αντιδράσεων μιας και στην υπόλοιπη Ευρώπη ο συγκεκριμένος θεσμός είχε δημιουργηθεί για την προστασία των ομόφυλων ζευγαριών. Τελικά, με τον Ν. 4356/2015 επεκτάθηκε το σύμφωνο συμβίωσης και στα ομόφυλα ζευγάρια, σύμφωνα με τον οποίο το σύμφωνο συμβίωσης είναι ανεξάρτητο από το φύλο των ενδιαφερόμενων ατόμων, είτε αυτά είναι του ιδίου είτε διαφορετικού φύλου. Αν και εξασφαλίστηκαν έτσι βασικά δικαιώματα που έχουν οι έγγαμοι, δεν επιλύθηκε το ζήτημα της τεκνοθεσίας από ομόφυλα ζευγάρια, συμβάλλοντας έτσι στην αορατότητα των γονέων ΛΟΑΤΚΙ+ και των παιδιών τους και στη μη νομική κάλυψή τους. Μοναδικό νομοθέτημα που αφορά τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα και την τεκνοθεσία είναι αυτό που ψηφίστηκε το 2018 (Ν.4538/ 2018), όπου το ελληνικό κράτος αναγνωρίζει το δικαίωμα γονεϊκότητας των ομόφυλων ζευγαριών, μέσω της αναδοχής (Παπάζογλου, 2020).

Τέλος, σχετικά πρόσφατα υπερψηφίστηκε ένας καινοτόμος νόμος σε συνάρτηση με τη νομική αναγνώριση της ταυτότητας φύλου (Ν.4491/2017), κατά τον οποίο δεν χρειάζεται ένα άτομο να προβεί σε ιατρική εξέταση, επέμβαση ή φαρμακευτική αγωγή

για να μεταβάλλει το όνομα και το φύλο του, ακολουθώντας ωστόσο μία δύσκολη και δικαστική διαδικασία. Ακόμη, η διαδικασία είναι ελαφρώς διαφορετική για άτομα ηλικίας 15-16 ετών και άνω των 17 ετών, καθώς οι πρώτες ομάδες υποβάλλονται σε ψυχιατρική εξέταση, ενώ οι δεύτερες όχι (Ιωάννου, 2018).

Εν κατακλείδι, αν και παρατηρείται σημαντική πρόοδος σε θεσμικό επίπεδο στην Ελλάδα ως προς την προάσπιση των δικαιωμάτων των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων και την καταπολέμηση του ρατσισμού, των αποκλεισμών και των διακρίσεων με βάση τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την ταυτότητα και τα χαρακτηριστικά φύλου, ακολουθώντας τις διεθνείς οδηγίες, υπάρχουν ακόμη σοβαρά κενά που το κράτος καλείται να καλύψει (Θεοφιλόπουλος & Χαμτζούδης, 2015). Μάλιστα, αποτελεί άξιο επισήμανσης πως πολλές διεκδικήσεις της ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητας για την ανάδειξη των αναγκών της βασίζονται στις οργανώσεις που έχουν δημιουργηθεί καθώς και σε κρατικούς φορείς που με τις εκθέσεις τους συμβάλλουν προς αυτή την κατεύθυνση.

Ενδεικτικά, οι ΛΟΑΤΚΙ+ οργανώσεις, όπως η Colour Youth, το Πολύχρωμο Σχολείο, οι οικογένειες Ουράνιο Τόξο, υπηρεσίες όπως η Γραμμή Ψυχολογικής Υποστήριξης-11528- «Δίπλα σου» και το έργο «Πες το σ' εμάς» και φορείς όπως το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ), το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) αλλά και το Ευρωπαϊκό πρόγραμμα «Combating HOMophoBic And Transphobic bullying in schools- HOMBAT που συμμετέχει και η Ελλάδα, έχουν επιτελέσει αξιόπαινο έργο.

## 2.2 ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και εκπαιδευτική πραγματικότητα: Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση

### 2.2.1 Διεθνείς έρευνες και εκθέσεις

Τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ αντιμετωπίζουν συχνά προκλήσεις στο σχολείο σε παγκόσμιο επίπεδο, συμπεριλαμβανομένων της απομόνωσης, της παρενόχλησης και της θυματοποίησης, προκλήσεις που ως επί των πλείστον μπορεί να οδηγήσουν σε αρνητικά ακαδημαϊκά, κοινωνικο-συναίσθηματικά και σωματικά αποτελέσματα (Kosciw, Palmer, Kull, & Greytak, 2013). Μάλιστα, σύμφωνα με την UNESCO (2012) τα σχολικά περιβάλλοντα δεν είναι τόσο ασφαλή για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ μιας και η τρομοκρατία της «κανονικότητας» κυριαρχεί, με την ετεροφυλοφιλία και το δυαδικό σχήμα να θεωρούνται μοναδικά, κάνοντας θύματα εκφοβισμού, όσα παιδιά κινούνται εκτός των έμφυλων στερεοτύπων και της ετεροκανονικότητας (Κογκίδου, 2022).

Πιο συγκεκριμένα, βάση ερευνών που πραγματοποιήθηκαν ιδιαίτερα στις ΗΠΑ, τα σχολεία αποτελούν συχνά εχθρικά περιβάλλοντα για τον μεγαλύτερο αριθμό ΛΟΑΤΚΙ+ νέων, η συντριπτική πλειονότητα των οποίων, ακούει συνήθως ρατσιστική γλώσσα, βιώνοντας ταυτόχρονα διακρίσεις στο σχολείο. Τα ομοφοβικά σχόλια, η παρενόχληση και η επίθεση που υφίστανται οι νέοι εξαιτίας του σεξουαλικού τους προσανατολισμού ή της ταυτότητας και έκφρασης φύλου αλλά και η ανασφάλεια και ο εκφοβισμός που νιώθουν, φαίνονται πως επικρατούν στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα της Αμερικής (Kosciw κ.α, 2012). Μάλιστα, η υψηλή συχνότητα παρενόχλησης και επίθεσης επιδεινώνεται από το γεγονός πως το σχολικό προσωπικό παρεμβαίνει σπάνια, αν όχι ποτέ για λογαριασμό των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/τριών.

Στο σημείο αυτό, πρέπει να σημειωθεί πως, ο σεξουαλικός προσανατολισμός και η ταυτότητα φύλου, δεν είναι χαρακτηριστικά που από μόνα τους θέτουν τα παιδιά και τους έφηβους ΛΟΑΤΚΙ+ σε κίνδυνο και αρνητικά αποτελέσματα. Αντίθετα, οι ακαδημαϊκοί και ψυχοκοινωνικοί κίνδυνοι που αντιμετωπίζουν τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ στο σχολείο συσχετίζονται συχνότερα με τις διακρίσεις, τις αρνητικές αλληλεπιδράσεις, την παρενόχληση και τον εκφοβισμό που βιώνουν λόγω του σεξουαλικού προσανατολισμού ή της έκφρασης φύλου, ειδικά από συνομηλίκους και ενήλικες στο σχολείο (Swanson & Gettinger, 2016). Με άλλα λόγια, γίνεται λόγος για *ομοφοβικό εκφοβισμό (homophobic bullying)*, ο οποίος αποτελεί μια μορφή διάκρισης, με βάση τον σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου. Όπως οι διακρίσεις και ο αποκλεισμός με βάση τη φυλή, το φύλο, το χρώμα, την αναπηρία ή τη θρησκεία είναι απαράδεκτες, έτσι είναι απαράδεκτες οι διακρίσεις και ο αποκλεισμός με βάση τον σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου, καθώς υπονομεύεται η ένταξη των ατόμων στα εκπαιδευτικά πλαίσια (UNESCO, 2012).

Μάλιστα, ο Ryan (2006), ισχυρίζεται πως παρατηρούνται ανισότητες στις επιδόσεις των μαθητών/-τριών υψηλού κύρους σε σχέση με αυτούς/ες ενός χαμηλότερου κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου, οι οποίες ανισότητες μπορεί ν' ακολουθήσουν μοτίβα που συνδέονται και με το σεξουαλικό προσανατολισμό. Αυτά έχουν ως συνέπεια, πολλοί/-ές μαθητές/-τριες ΛΟΑΤΚΙ+ ν' αποφεύγουν τις σχολικές δραστηριότητες ή να χάνουν εντελώς το σχολείο παρά να αντιμετωπίζουν καθημερινά ένα εχθρικό και ομοφοβικό σχολικό κλίμα. (Kosciw , Greytak, Giga, Villenas, & Danischewski, 2016· Kosciw et al., 2012). Στην ουσία, ένα επισφαλές σχολικό περιβάλλον στερεί από αυτούς/ές τους/τις μαθητές/-τριες το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση, ενώ αποτέλεσμα της απόρριψης που βιώνουν τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ στο

σχολείο, είναι οι εξαιρετικά χαμηλές μαθητικές επιδόσεις, οι συχνές απουσίες και φυσικά η αρνητική ψυχολογική φόρτιση (Kosciw, Greytak, Diaz & Bartkiewicz, 2010).

Άξια αναφοράς, είναι η συγκριτική μελέτη των Pizmony-Levy και Kosciw (2016), για το σχολικό κλίμα, όπου οι διευθυντές ανέφεραν πως τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα συχνά ακούν ομοφοβικά σχόλια και βιώνουν άσχημες σχολικές εμπειρίες, επειδή ανήκουν στην ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα. Πιο ειδικά, αφού συγκρίθηκαν σχετικά δεδομένα από το Ισραήλ και τις ΗΠΑ, διαφάνηκε πως σε σύγκριση με τους Ισραηλινούς ομολόγους τους, οι ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/-τριες στις Ηνωμένες Πολιτείες ήταν πιο πιθανό να βιώσουν επίθεση και παρενόχληση στα σχολεία, αν και είχαν πιο άμεσα τη δυνατότητα να έχουν πρόσβαση σε πόρους υποστήριξης ΛΟΑΤΚΙ+ στα σχολεία τους. Παρόλα αυτά, τα αποτελέσματα από την πολυπαραγοντική ανάλυση έδειξαν ότι το αρνητικό σχολικό κλίμα επηρεάζει τις απουσίες από το σχολείο και στις δύο χώρες, δίνοντας μια εικόνα για το πόσο παρόμοιες είναι οι εμπειρίες των ΛΟΑΤΚΙ+ σε διαφορετικά πλαίσια χωρών.

Προς επίρρωση των παραπάνω, οι Kjaran και Kristinsdóttir (2015), αναφέρουν σε έρευνά τους σε σχολεία της Ισλανδίας, πως οι μαθητές/-τριες ΛΟΑΤΚΙ+ δεν έχριζαν πλήρους αποδοχής από το εκπαιδευτικό περιβάλλον, εξαιτίας του κυρίαρχου ετεροτυπικού λόγου. Μάλιστα, επισημαίνεται το γεγονός πως η ορατότητα των ΛΟΑΤΚΙ+ είναι ανύπαρκτη με τα σχολικά βιβλία, το περιεχόμενο των μαθημάτων και γενικά το περιβάλλον να μην φαίνεται να «συζητούν» για τις διάφορες εκφάνσεις του φύλου και της σεξουαλικότητας. Και η Lugg (2003), υπογραμμίζει στο άρθρο της, πως γκέι και λεσβίες μαθητές/τριες αλλά και εκπαιδευτικοί βιώνουν την ομοφοβία και τον ρατσισμό στα σχολεία με αποτέλεσμα να αποτρέπονται από την αξιοποίηση αυτών που μπορεί να τους/-τις προσφέρει η εκπαίδευση.

Ακόμη, αξίζει να γίνει ιδιαίτερη αναφορά στα αποτελέσματα της μελέτης των Kosciw και Zongrone (2019), η οποία πραγματοποιήθηκε σε επτά χώρες της Λατινικής Αμερικής και ανέδειξε την επιρροή ενός εχθρικού σχολικού περιβάλλοντος στους/-στις μαθητές/-τριες ΛΟΑΤΚΙ+. Οι ΛΟΑΤΚΙ μαθητές/-τριες στην Κολομβία ανέφεραν πως ένιωθαν ανασφαλείς στους σχολικούς χώρους, γιατί εξέφρασαν την ταυτότητα φύλου ή τον σεξουαλικό προσανατολισμό τους, καθώς η πλειοψηφία αυτών δήλωσε πως έχει βιώσει σωματική παρενόχληση από συμμαθητές τους αλλά και λεκτικές επιθέσεις από το εκπαιδευτικό και λοιπό προσωπικό. Γενικά, υφίσταται έλλειψη εμπιστοσύνης από τους/τις νέους/-ες ν' αναφέρουν την εμπειρία τους προς το εκπαιδευτικό προσωπικό, καθώς πολλές είναι οι φορές που οι εκπαιδευτικοί φορείς συγκαλύπτουν ή και



προκαλούν περιστατικά ομοφοβικού εκφοβισμού ή βίας (NASP, 2017· Κογκίδου, 2022). Ακόμα, στην έρευνα των Kosciw κ.α. (2012), περίπου ένας στους τρεις μαθητές ανέφεραν πως η σχολική διεύθυνση ήταν υποστηρικτική ως προς τους ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές, ενώ το ένα τρίτο ισχυρίστηκε πως ήταν μη- υποστηρικτική, εύρημα αρκετά σημαντικό, μιας και ο ρόλος των διευθυντών/-τριών είναι κομβικός για εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Όσον αφορά, τα κράτη- μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στα οποία συγκαταλέγεται και η Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια δίνεται έμφαση στην αντιμετώπιση της SOGIESC βίας, με στόχο μια ισότιμη, ποιοτική και ελεύθερη εκπαίδευση για όλους, καθώς ο ομοφοβικός και τρανσφοβικός εκφοβισμός επικρατεί στα σχολεία. Σε σχετικές έρευνες, τα ερωτώμενα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα δήλωσαν πως βιώνουν εκφοβισμό και αρνητικές αντιδράσεις όπως παρενόχληση, εξαιτίας του σεξουαλικού προσανατολισμού τους ή της ταυτότητας/έκφρασης φύλου (FRA, 2014). Οι τρανς, οι ίντερσεξ και οι ομοφυλόφυλοι μαθητές αναφέρουν υψηλότερα ποσοστά SOGIESC βίας σε σχέση με τους συνομηλίκους τους που δεν είναι ΛΟΑΤΚΙ+ (Kuypers, όπως αναφέρεται στο Κογκίδου, 2022), με τη ψυχολογική βία, τον κοινωνικό αποκλεισμό και τον λεκτικό εκφοβισμό να αποτελούν τις πιο συχνές μορφές βίας (UNESCO, 2016).

Πέραν των παραπάνω, έχει παρατηρηθεί πως SOGIESC βία υπάρχει, όχι μόνο σε χώρες-μέλη με χαμηλή νομική ή πολιτική προστασία αλλά και σε αυτές με υψηλό κοινωνικό-πολιτισμικό/πολιτικό πλαίσιο. Για παράδειγμα, η ισλανδική πολιτική ηγεσία, η οποία φαίνεται να έχει θετική στάση απέναντι τους αλλά αδυνατεί να υλοποιήσει στην πράξη μία πολιτική που θα αγκαλιάζει όλα τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ στο σχολείο, χωρίς αυτά να αναγκάζονται να συμμορφώνονται με την ηγεμονία του δυαδικού φύλου και ν' απεικονίζονται μονάχα ως αποκλίσεις ενός κανόνα (Kjarnan & Kristinsdóttir 2015).

Ιδιαίτερη σημασία έχει, να αναφερθεί πως η Κύπρος, η Ελλάδα και η Λιθουανία είναι τρία κράτη-μέλη της ΕΕ, στα οποία τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα είναι περισσότερο πιθανό να καταστούν θύματα διακρίσεων, βίας και παρενόχλησης, καθώς η Κύπρος και η Ελλάδα εμφανίζονται διστακτικές αναφορικά με την εφαρμογή του δικαιώματος στην εκπαίδευση των ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+, ενώ η Λιθουανία την αρνείται εντελώς, γεγονός που υποδηλώνει μεγάλη ασυμφωνία μεταξύ αυτών των χωρών και άλλων κρατών της ΕΕ, όπως η Ολλανδία, όπου τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα υποστηρίζονται από το κοινωνικό περιβάλλον (GALE όπως αναφέρεται στο Ιωάννου, 2018).

Αναφορικά με την πραγματικότητα στην Κύπρο, η οποία βρίσκεται σε ψηλά επίπεδα διακρίσεων στους πίνακες αξιολόγησης των ευρωπαϊκών χωρών, το θεσμικό πλαίσιο προστασίας των τρανς ατόμων κρίνεται ανεπαρκές, παρά τις ευρωπαϊκές οδηγίες (Charalambous & Davidian, στο Θάνος και Κογκίδου, 2022). Συνολικά, αν και κατά την τελευταία δεκαετία, η Κύπρος έχει κάνει σημαντικά βήματα προς τη διασφάλιση των δικαιωμάτων ΛΟΑΤΚΙ+, ο αποκλεισμός και ο στιγματισμός των ατόμων αυτών, συναντάται ακόμη, ιδίως στον τομέα της εκπαίδευσης. Μάλιστα, η Apostolidou (2020), τονίζει πως ένα μέρος της ομοφοβίας και τρανσφοβίας προέρχεται από το ίδιο το εκπαιδευτικό δυναμικό και τα στερεότυπα που αυτό έχει.

### 2.2.2 Η κατάσταση στην Ελλάδα

Για την Ελλάδα οι έρευνες και οι πηγές άντλησης δεδομένων που αφορούν ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας ή και έκφρασης φύλου στο σχολείο, κρίνονται ως αρκετά περιορισμένες, με τις όποιες πληροφορίες που αντλούμε να είναι κυρίως από Εθνικές Εκθέσεις, όπως της Colour Youth (<https://www.colouryouth.gr/en/library/>) και του HOMBAT (Ιωάννου, 2018) αλλά και ελάχιστες προσωπικές έρευνες ή έργα επιστημόνων. Σε προηγούμενο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, έγινε μία σύντομη αναφορά στο θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο που αφορά τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα, το οποίο ως φαίνεται, επηρεάζει αρκετά τη ζωή των παιδιών ΛΟΑΤΚΙ+ και των οικογενειών τους στο σχολείο παρά την όποια θεσμική πρόοδο που έχει συμβεί στο θέμα της κατοχύρωσης των δικαιωμάτων τους και της καταπολέμησης των διακρίσεων.

Γενικά, η χώρα μας συγκαταλέγεται στα κράτη, όπου τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα είναι πιθανό να βιώσουν μια αρνητική ατμόσφαιρα στο σχολείο, μιας και το γενικότερο κοινωνικό πλαίσιο θεωρείται μη συμπεριληπτικό ως προς τα άτομα αυτά, με τις διάφορες μορφές βίας να είναι υπαρκτές (FRA, 2014). Αναλυτικότερα, στην ελληνική εκπαίδευση τα ζητήματα σεξουαλικότητας και ταυτότητας φύλου αποτελούν ταμπού και σπάνια συζητούνται ανοιχτά, ενώ αγνοείται επιδεικτικά η ύπαρξη διάφορων σεξουαλικών προσανατολισμών και ταυτοτήτων φύλου, με την ετεροκανονικότητα να είναι κυρίαρχη (Θεοφιλόπουλος & Σπίνου, 2015).

Όπως συμπεραίνουν οι Χρηστίδη και Παπαθανασίου (2020), τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά και έφηβοι συναντούν πολλά εμπόδια στην σχολική τους πορεία, καθώς αντιμετωπίζουν αορατότητα των ταυτοτήτων τους, μεγάλο κίνδυνο για σχολικό εκφοβισμό λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού/ έκφρασης/ ταυτότητας φύλου,



μειωμένη πρόσβαση σε πληροφορίες για τις ταυτότητές τους αλλά και λιγότερους/-ες υποστηρικτικούς/-ές ενήλικες. Η έλλειψη συμπεριληπτικών πρακτικών, η SOGIESC βία και το μειωμένο αίσθημα ασφάλειας που καλλιεργείται από συμμαθητές/-τριες, εκπαιδευτικούς και διεύθυνση του σχολείου έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην σωματική/ψυχική υγεία, την συναισθηματική ευεξία και την ακαδημαϊκή εξέλιξη των παιδιών που ανήκουν στη ΛΟΑΤΚΙ+ μειονότητα, οδηγώντας τη για παράδειγμα στην κατάθλιψη, την αυτοκτονικότητα, τη χρήση ουσιών και τη σχολική διαρροή (Χρησιτίδη & Παπαθανασίου, 2020 · Θάνος & Κογκίδου, 2022). Τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά αισθάνονται συναισθηματικά και κοινωνικά απομονωμένα πιο συχνά απ’ ότι τα υπόλοιπα παιδιά, έχοντας χαμηλότερη αυτοπεποίθηση, συμβάλλοντας έτσι σε μια γενική αίσθηση αποκλεισμού κατά τη μετάβαση στην ευρύτερη κοινότητα εκτός σχολείου (Πολύχρωμο Σχολείο).

Πιο αναλυτικά, στην έρευνα της Colour Youth για το σχολικό κλίμα, σε ποσοστό 84,9%, τα παιδιά ακούν στο σχολείο τη λέξη “γκέι” με αρνητική χροιά. Ομοφοβικά σχόλια ακούγονται από άλλους μαθητές/-τριες σε ποσοστό 74,2%, ενώ πάνω από τα μισά παιδιά ακούν τέτοια σχόλια και από καθηγητές ή καθηγήτριες. Μάλιστα, παρά την παρουσία τους δηλώνεται ότι τουλάχιστον 1 στις 3 φορές οι καθηγητές/τριες δεν παρεμβαίνουν (Ηλιοπούλου, Νικολακάκης, Διακουμάκου, & Γραμμενίδης, 2018).

Παράλληλα, σε σχετική προηγούμενη έρευνα το 75% των ερωτηθέντων ΛΟΑΤΚΙ+ στην Ελλάδα είχαν βιώσει αρνητικά σχόλια ή συμπεριφορές στο σχολείο επειδή ήταν ΛΟΑΤΚΙ+, ενώ αντίστοιχα το 25% των ίδιων ερωτηθέντων ένιωσαν διακρίσεις από το προσωπικό του σχολείου ή του πανεπιστημίου τους κατά τους τελευταίους 12 μήνες, επειδή ήταν ΛΟΑΤΚΙ+ (FRA, όπως αναφέρεται στο Θεοφιλόπουλος & Χαμτζούδης, 2015). Το τελευταίο εύρημα επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Ηλιοπούλου κ.α. για την Colour Youth (2018), όπου 1 στους 2 μαθητές/-τριες απάντησε πως έχει ακούσει αρνητικά σχόλια για την έκφραση φύλου από τους ίδιους τους καθηγητές. Ακόμη, σύμφωνα με ποιοτικά δεδομένα που αναφέρονται τον τρόπο αντίδρασης δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στον εκφοβισμό που ασκούνταν σε μαθητές/-τριες από συνομηλίκους τους λόγω μη στερεότυπης, βάσει φύλου συμπεριφοράς, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν αδυναμία ή ακόμη και αδιαφορία στην αντιμετώπιση/στον χειρισμό αντίστοιχων περιστατικών (Γερούκι, στο Ιωάννου, 2018).

Ένα, επιπλέον χαρακτηριστικό αποτέλεσμα σχετικής έρευνας είναι πως οι μαθητές/-τριες νιώθουν λίγο έως καθόλου άνετα να μιλούν για τα ΛΟΑΤΚΙ+ θέματα στο

σχολείο, με το ποσοστό εμπιστοσύνης ειδικά ως προς το/τη διευθυντή/διευθύντρια του σχολείου να είναι πάρα πολύ χαμηλό, καθώς μόνο το 16,9% των παιδιών νιώθουν αρκετά ή πολύ άνετα να μιλήσουν στη διεύθυνση του σχολείου τους, γεγονός που είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό δεδομένου, ότι ο ρόλος των διευθυντών/-τριών στα ελληνικά σχολεία είναι πολύ σημαντικός (Ηλιοπούλου κ.α., 2018).

Στην ουσία, η έλλειψη εμπιστοσύνης προς το σχολικό προσωπικό φαίνεται πως προέρχεται από την επικρατούσα αορατότητα των ΛΟΑΤΚΙ+ στο σχολείο αλλά και την κάλυψη ομοφοβικών περιστατικών από το ίδιο το προσωπικό. Σε περιστατικό που αναφέρει η Γαλανού (2014), ο διευθυντής ενός σχολείου δεν προέβη σε καμία ενέργεια όταν τρανς μαθήτρια περιλούστηκε με βενζίνη, με τον Συνήγορο του Πολίτη εν τέλει να επεμβαίνει. Ως εκ τούτου στον χώρο της εκπαίδευσης, η ΛΟΑΤΚΙ+ εμπειρία αποσιωπάται ή όταν γίνεται ορατή, προβάλλεται με αρνητικούς όρους. Με την ετεροκανονικότητα να είναι δεδομένη, τα άτομα αυτά διαρκώς αμφισβητούνται ή εκτίθενται σε έναν διάχυτο τρανσφοβικό και ομοφοβικό λόγο που συγκαλύπτεται από την εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία παρατηρεί σιωπηλά (Μοσχοβάκου & Ντάνη, 2018).

Ένα ακόμη ζήτημα που παρουσιάζεται στο ελληνικό σχολείο αποτελεί η ύπαρξη παιδιών ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων εδώ και χρόνια, των οποίων ο αριθμός, τελευταία έχει αυξηθεί σημαντικά, μετά και τη -μερική- θεσμική κατοχύρωση των δικαιωμάτων τους (βλ. υπο.2.1.) Όπως καταγράφουν οι Οικογένειες Ουράνιου Τόξου, στα μάτια του νόμου οι οικογένειες ΛΟΑΤΚΙ+ δεν υπάρχουν και τα παιδιά που ζουν σε αυτές εξακολουθούν να αγωνίζονται καθημερινά με το στίγμα της διαφορετικότητας. Η οικογένειά τους δεν «αναγνωρίζεται», δεν γίνεται αποδεκτή ούτε αποτιμάται θετικά από την κοινωνία εν γένει και αυτό το συναίσθημα του αποκλεισμού αρχίζει συχνά από το σχολείο. Αποτέλεσμα της μη αναγνώρισης αυτών των οικογενειών είναι η ύπαρξη συνεπειών σε θεσμικό, νομικό, οικονομικό και ψυχοσυναισθηματικό επίπεδο για το ίδιο το παιδί ΛΟΑΤΚΙ+ οικογενειών (Χρηστίδη, 2020).

Μάλιστα, παρατηρείται το γεγονός πως το σχολικό δυναμικό δεν διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες αλλά και τα μέσα για να συζητήσουν στην τάξη τις ποικίλες οικογενειακές δομές που υπάρχουν, ανάμεσα τους και οι οικογένειες ΛΟΑΤΚΙ+ (Ιωάννου, 2018). Άλλωστε, και τα σχολικά εγχειρίδια δεν είναι αναθεωρημένα καθώς αναφέρουν μόνο ετεροκανονικά παραδείγματα ατόμων, ενώ επικεντρώνονται κυρίως στο βιολογικό στοιχείο, αποκλείοντας έτσι τα άτομα ή παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων (Χρηστίδη & Παπαθανασίου, 2020, σ. 194). Σημειώνεται, λοιπόν

ότι πρέπει να γίνει αποδεκτή η πραγματικότητα, πως ακόμη από τα σχολεία προσχολικής αγωγής φοιτούν παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων (π.χ. με δύο μαμάδες), με αποτέλεσμα να αναδύεται η ανάγκη συμπεριληπτικών περιβαλλόντων ως προς αυτά.

Στον αντίποδα όλων των παραπάνω, οφείλουμε να ισχυριστούμε πως έχει παρατηρηθεί μια πρόοδος στα θέματα ΛΟΑΤΚΙ+ στο σχολείο με το προσωπικό του ν' αναγνωρίζει -θεωρητικά τουλάχιστον- τη διασφάλιση των δικαιωμάτων των παιδιών αυτών. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα, αφορά τις αντιδράσεις των διευθυντών/-τριών σχολικών μονάδων και των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης, απέναντι στον ομοφοβικό και τρανσφοβικό εκφοβισμό στο σχολείο και την πρόληψη του φαινομένου, όπου η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα πεδίου HOMBAT, θεωρεί ότι η σχολική κοινότητα θα πρέπει να αναλάβει ενεργό δράση. Ωστόσο, οι αντιδράσεις αυτές δεν έχουν επίσημο χαρακτήρα (Ιωάννου, 2018).

Επιπλέον, πρέπει να σημειωθεί η έρευνα της Βουσβούνη (2019), η οποία διερεύνησε τις στάσεις εκπαιδευτικών πάνω σε ζητήματα ομόφυλων εκφράσεων σεξουαλικότητας, αλλά και τον ρόλο που διαδραματίζει τελικά το σχολείο στην κατανόηση και αποδοχή μιας «διαφορετικής» ερωτικής/ σεξουαλικής πραγματικότητας που αφορά εκπαιδευτικούς και μαθητές/-τριες. Τα ευρήματα της τελευταίας, έδειξαν πως ναι μεν το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι θετικά διακείμενο προς τα ομόφυλα άτομα, τέθηκαν δε ηθικοί προβληματισμοί.

Ανακεφαλαιώνοντας, ο ομοφοβικός εκφοβισμός στα σχολικά περιβάλλοντα αποτελεί ένα παγκόσμιο πρόβλημα, που παρεμποδίζει την ικανότητά των πολιτικών να επιτύχουν μια ποιοτική Εκπαίδευση για Όλους (UNESCO, 2012). Οι μαθητές/-τριες ΛΟΑΤΚΙ+ τις περισσότερες φορές έρχονται αντιμέτωποι με ένα πλήθος εμποδίων που δεν τους/-τις επιτρέπει να παραμείνουν στο σχολείο, βιώνοντας την απομόνωση, την εγκατάλειψη, ενώ νιώθουν ανίκανοι να υποστηρίξουν τα δικαιώματά τους. Θα λέγαμε πως το ομοφοβικό, τρανσφοβικό bullying συχνά αποσιωπάται από το θύμα, που σε συνδυασμό με την άγνοια του εκπαιδευτικού δυναμικού για τα θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου, παρά μερικές φορές την πρόθεση του για καλή εκπλήρωση του ρόλου του, φέρουν ως αποτέλεσμα την δυσκολία εύρεσης ενός υποστηρικτικού ενήλικου ατόμου με στόχο την επικοινωνία και προστασία του θύματος (Pizmony-Levy & Kosciw, 2016).

Ωστόσο, με την κατάλληλη κοινωνική και ψυχολογική υποστήριξη, δύνανται να ευδοκιμήσουν και να εξελιχθούν με ασφάλεια εντός και εκτός σχολείων (Kosciw et al., 2016· Nasp, 2017). Έτσι, ειδικά την τελευταία δεκαετία, γίνεται λόγος ολοένα και

περισσότερο για τον καθοριστικό ρόλο που έχει ένα σχολικό κλίμα που προωθεί την ασφάλεια όλων των μαθητών/-τριών, συμβάλλοντας ακόμη στην ακαδημαϊκή επιτυχία αυτών (Pizmony-Levy & Kosciw, 2016).

### 2.2.3 Σημεία πρόληψης και αντιμετώπισης σχολικής βίας, σχολικού εκφοβισμού και αορατότητας των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων

Σύμφωνα με τα παραπάνω, για την πρόληψη και αντιμετώπιση των αρνητικών παραγόντων και συνεπειών ως προς τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα στα σχολεία, απαιτείται, η συνεργασία όλων των φορέων με στόχο την καθιέρωση ολιστικών πρακτικών. Ειδικότερα, αποτελεί ευθύνη, όχι μόνο της πολιτείας αλλά και της εκπαιδευτικής ηγεσίας, του προσωπικού των σχολείων (διευθυντών και εκπαιδευτικών), των γονέων και άλλων ενηλίκων (π.χ. ψυχολόγοι, υπηρεσίες κ.α.) να διασφαλίσουν ότι όλα τα παιδιά ανεξαιρέτως θα έχουν πρόσβαση σε συμπεριληπτικά και ασφαλή σχολικά περιβάλλοντα, απαλλαγμένα από τη βία, τον εκφοβισμό και τις διακρίσεις (Κογκίδου, 2022).

Χαρακτηριστικά, ορισμένα βασικά σημεία πρόληψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων που παρουσιάζονται στα σχολεία και αφορούν ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας ή και έκφρασης φύλου, συνοψίζονται ως εξής:

- Συντονισμός όλων των αρμόδιων φορέων για ευαισθητοποίηση και ενημέρωση στα θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας/έκφρασης φύλου και σχεδιασμός ολοκληρωμένων παρεμβάσεων (Κογκίδου, 2022).
- Δημιουργία θεσμικού πλαισίου παρέμβασης για θέματα SOGIESC βίας και ομο/αμφι/τρανσφοβικού εκφοβισμού.
- Επιμόρφωση όλου το σχολικού δυναμικού (εκπαιδευτικοί, ηγεσία, ψυχολόγων) από αρμόδιους φορείς ως προς τα έμφυλα στερεότυπα, τους παράγοντες δημιουργίας αρνητικού σχολικού κλίματος για τα παιδιά ή οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+ και την αποτροπή αυτών (Χρησιτίδη & Παπαθανασίου, 2020).
- Ενθάρρυνση της αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας, του διαλόγου, της διαδραστικής συνεργασίας και της συνεργατικής μάθησης μεταξύ όλων των μαθητών/μαθητριών με στόχο τη δημιουργία ενσυναίσθησης, σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας και ποικιλομορφίας (HOMBAT, 2019).
- Εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό υλικό για ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ ταυτότητας φύλου και της ποικιλομορφίας των μορφών σχέσεων που να συμπεριλαμβάνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και στα σχολικά εγχειρίδια (Ιωάννου, 2018)

- Άμεση αντίδραση σε περιστατικά διάκρισης και άσκησης βίας και υποστήριξη στους/ στις μαθητές/-τριες (UNESCO).
- Δημιουργία ασφαλών και συμπεριληπτικών περιβαλλόντων από τις διευθύνσεις των σχολείων (Χρηστίδη & Παπαθανασίου, 2020), με σκοπό την πρόσβαση των τρανς, ιντερσεξ και φυλοδιαφορετικών ατόμων σε χώρους και δραστηριότητες του σχολείου, όπως οι τουαλέτες, η γυμναστική κτλ. (π.χ. αναθέωση υποχρεωτικών έμφυλων διαχωρισμών- κοριτσίστικες/ αγορίστικες, ομάδες αγοριών-κοριτσιών).

Καταλήγοντας, καθώς η εξάλειψη των διακρίσεων και η προώθηση της συναισθηματικής υγείας και ευεξίας βελτιώνουν το μαθησιακό περιβάλλον και τη μακροπρόθεσμη κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη, γίνεται πλέον λόγος για μία συμπεριληπτική εκπαίδευση. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση σημαίνει ότι όλα τα σχολεία προσεγγίζουν όλους/-ες τους/τις μαθητές/-τριες και εντοπίζουν και αντιμετωπίζουν τα εμπόδια στην πρόσβαση στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, απαιτώντας πολιτικές χωρίς αποκλεισμούς, κατάλληλα σχολικά περιβάλλοντα, προγράμματα σπουδών και την απαραίτητη κατάρτιση των εκπαιδευτικών (UNESCO, 2012).

### **Κεφάλαιο 3: Συμπεριληπτική Σεξουαλική Εκπαίδευση και Σεξουαλική Αγωγή στο σχολείο.**

Εισαγωγικά, η έννοια της σεξουαλικότητας συνδέεται άμεσα με την ανθρώπινη υπόσταση και εκτείνεται σε όλες τις διαστάσεις της ζωής, περιλαμβάνοντας μεταξύ άλλων το φύλο, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την αναπαραγωγή, ενώ επηρεάζεται άμεσα με το κοινωνικό πλαίσιο και δομείται από την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα άτομα και τις κοινωνικές δράσεις (Γερούκη, 2006· Χιόνη, 2020). Εν τω μεταξύ, όπως ορίζεται από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, η σεξουαλική υγεία θεωρείται μία κατάσταση συναισθηματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας σε σχέση με τη σεξουαλικότητα του ατόμου και όχι αποκλειστικά και μόνο την απουσία ασθένειας ή αδυναμίας. Έτσι, σε συνδυασμό των παραπάνω έχουμε τη σεξουαλική αγωγή, η οποία είναι μία μακροχρόνια, δια βίου διαδικασία προβληματισμού, κατάκτησης πληροφοριών και διαμόρφωσης συμπεριφορών, πεποιθήσεων και αξιών γύρω από την ταυτότητα του φύλου, τις σχέσεις και την οικειότητα (Γερούκη, 2011), ένας *γραμματισμός* σε θέματα σεξουαλικής και αναπαραγωγικής υγείας (Χιόνη, 2020).

Η σεξουαλική αγωγή περιλαμβάνει διάφορους τύπους σχολικών προγραμμάτων που στοχεύουν στο να διαμορφώσουν σεξουαλικά μορφωμένα άτομα, δηλαδή, σεξουαλικά υγιή και γνωστικά ενημερωμένα όντα, δημιουργώντας θετικές επιρροές στην ζωή των μαθητών/-τριών στο παρόν αλλά και στο μέλλον τους σαν υγιείς, ισορροπημένοι ενήλικες (Γερούκη, 2011). Σύμφωνα με την Unesco, θεωρείται απαραίτητη για την εξασφάλιση και διατήρηση της σωματικής, ψυχικής και συναισθηματικής ισορροπίας, αποτελώντας ένα ολοκληρωμένο παιδαγωγικό εργαλείο που θα συμβάλλει, όχι μόνο στην απλή πληροφόρηση αλλά και στη διαμόρφωση υπεύθυνων στάσεων και συμπεριφορών (ΥΠΕΠΘ, στο Γερούκη, 2006). Ως εκ τούτου, προτείνεται η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού πλαισίου σεξουαλικής αγωγής, βασισμένο στις γενικότερες αντιλήψεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα (<http://iep.edu.gr/>).

Η σεξουαλική αγωγή συχνά παρεξηγείται λόγω του όρου «σεξουαλική», παραμερίζοντας την παιδαγωγική της διάσταση, ενώ τις περισσότερες φορές χρησιμοποιείται ως απλή ενημέρωση γύρω από σεξουαλικά θέματα. Όμως, η σεξουαλική αγωγή για να θεωρείται ολοκληρωμένη, πρέπει να αφορά γνώσεις, δεξιότητες και αξίες κοινωνίας (οικογένεια, σχολείο, χώρα, κόσμος), τα οποία στοιχία περνούν από ένα ιδεολογικό φίλτρο, με αποτέλεσμα να προκύπτουν τα σχολικά προγράμματα, τα οποία καλούμαστε να επιλέξουμε. Τα τελευταία διακρίνουν την σεξουαλική αγωγή σε περιοριστική και επιτρεπτική, με τη δεύτερη να αναφέρεται σε

μία πολύπλευρη σεξουαλική αγωγή που δεν περιορίζεται στην επιλογή της απλής αποχής/ εγκράτειας.

Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, σήμερα να μιλάμε πλέον -διεθνώς- για την *Περιεκτική Σεξουαλική Αγωγή και τα προγράμματά της*, η οποία βασίζεται στα κατοχυρωμένα δικαιώματα των παιδιών, επικεντρώνεται στο φύλο και υιοθετεί μια ολιστική προσέγγιση, η οποία ξεφεύγει από τα όρια μιας διαπαιδαγώγησης που ν' αφορά μονάχα την πρόληψη της εγκυμοσύνης και τα ΣΜΝ (Χιόνη, 2020, σ. 219). Η περιεκτική σεξουαλική αγωγή δύναται μέσα από στοχευμένα προγράμματα σπουδών να ενδυναμώσει τα παιδιά, έτσι ώστε να αποκτήσουν σωστή πληροφόρηση για μια σειρά θεμάτων όπως η σεξουαλικότητα, η φυσιολογία, η σεξουαλική και αναπαραγωγική υγεία, η αντισύλληψη, τη σεξουαλική κακοποίηση και τη σεξουαλική ποικιλομορφία (Χιόνη, 2020), συνδυάζοντας παράλληλα τη δημοκρατία και τη συμμετοχή όλων των μαθητών/-τριών στη λήψη πρωτοβουλιών που να προάγουν τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη συμπερίληψη στο σχολείο (<http://iep.edu.gr/>).

Συνεπώς, ένας σημαντικός τρόπος για να εντάξουμε θέματα σεξουαλικότητας και ταυτότητας φύλου στο σχολείο αποτελεί η περιεκτική σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, η οποία μπορεί να ενταχθεί στα αντίστοιχα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, ώστε να προσφέρει σε όλους/-ες τους/-τις μαθητές/-τριες τις κατάλληλες γνώσεις και τις δεξιότητες για τις μεταξύ τους σχέσεις και στη σχέση με τη διαφορετικότητα (Χαραλάμπους, όπως αναφέρεται στο Κογκίδου & Θάνος, 2022).

Η περιεκτική σεξουαλική αγωγή προσαρμόζει το υλικό του προγράμματος σπουδών ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται, η οποία μπορεί να ξεκινάει από την ηλικιακή ομάδα των 5 ετών και να καταλήγει στις ηλικίες της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο σημείο αυτό, πρέπει να τονιστεί η διαφοροποίηση των απόψεων ως προς το ποια ηλικία πρέπει να γίνεται αναφορά σε θέματα σεξουαλικής αγωγής. Στην έρευνα της Γερούκη (2011), ορισμένοι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως το δημοτικό σχολείο δεν αποτελεί την κατάλληλη βαθμίδα γι' αυτού του είδους τη διδασκαλία, παρά το γεγονός πως οι περισσότεροι από αυτούς δεν ήταν αντίθετοι με την εφαρμογή της σεξουαλικής αγωγής από το δημοτικό, ως εκπαιδευτική παρέμβαση γενικότερα.

Άλλωστε, σύμφωνα με Ευρωπαϊκές και διεθνείς κατευθυντήριες γραμμές, προτείνεται να γίνει εισαγωγή του σχολικού μαθήματος της Σεξουαλικής Αγωγής, το οποίο πρέπει να ξεκινά σταδιακά από την αρχή της σχολικής πορείας των παιδιών (Ηλιοπούλου κ.α., 2018). Ειδικότερα, αναφέρεται η καταλληλότητα του δημοτικού



σχολείου για την εισαγωγή προγραμμάτων σεξουαλικής εκπαίδευσης, μιας και τα παιδιά καλό είναι να γνωρίζουν για τα θέματα αυτά πριν την εφηβεία, *πριν αρχίσει να αναπτύσσεται ερωτική έλξη και να έχουν σεξουαλικές σχέσεις* (Ray & Thistle, στο Γερούκη, 2006), ενώ η δομή, η εκπαιδευτική φιλοσοφία και η οργάνωση του δημοτικού σχολείου, αποτελεί ένα θετικό κριτήριο για την εισαγωγή αυτή.

Επιπρόσθετα, όσον αφορά τη σεξουαλική αγωγή, υπάρχουν κάποιοι μύθοι γύρω από αυτή, όπως: α) οι γονείς και όχι οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι γι' αυτή, β) τα παιδιά μέχρι να μπουν στην εφηβεία είναι μικρά για να καταλάβουν ζητήματα σεξουαλικότητας, γ) πρέπει να δίνεται έμφαση στη βιολογική και ηθική διάσταση της σεξουαλικότητας και όχι στο αξιακό πλαίσιο και δ) αν μιλήσουμε στα παιδιά για τη σεξουαλική συμπεριφορά θα ξεκινήσουν σεξουαλικές σχέσεις ή θ' αυξηθούν οι εφηβικές κυήσεις.

Εν αντιθέσει, οι μύθοι δύνανται να καταρριφθούν, καθώς σε χώρες που έχουν συστηματική σεξουαλική εκπαίδευση από νωρίς, όπως η Φινλανδία παρατηρούνται χαμηλότερα ποσοστά αμβλώσεων, σεξουαλικής κακοποίησης και υψηλοί δείκτες σεξουαλικής υγείας (Γερούκη, 2011). Άρα, όπως επισημαίνει η Χιόνη (2020, σ. 233), η σεξουαλική αγωγή δεν οδηγεί σε πρόωμη έναρξη της ερωτικής ζωής, αλλά συμβάλλει στο να γίνει η σεξουαλική συμπεριφορά πιο υπεύθυνη, λειτουργώντας παράλληλα προστατευτικά σε αντικρουόμενα και άκυρα μηνύματα από διάφορους παράγοντες, προσφέροντας κατάλληλη ενημέρωση για τα διάφορα σχετικά θέματα.

Για να διασφαλίσουμε ότι όλη η νεολαία έχει πρόσβαση σε ακριβείς, σχετικές με την υγεία πληροφορίες, θα πρέπει να παρέχεται σε όλα τα σχολεία, όλων των βαθμίδων, ολοκληρωμένη-περιεκτική σεξουαλική εκπαίδευση. Αξίζει να τονιστεί πως το περιεχόμενο μιας ολοκληρωμένης σεξουαλικής αγωγής και το υλικό των προγραμμάτων σπουδών πρέπει να διασφαλίζει το γεγονός ότι δεν περιέχει περιεχόμενο που να περιθωριοποιεί τους ανθρώπους διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου. (Kosciw & Zongrone, 2019).

Απόρροια των άνωθεν, αποτελεί η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση και η σημαντικότητά της ως προς το γεγονός ότι βασίζεται στη θέση ότι η σεξουαλικότητα είναι ένα ανθρώπινο δικαίωμα και πρέπει να συμπεριλαμβάνονται όλες οι ομάδες των ανθρώπων, δίνοντας έμφαση σε ευάλωτες ομάδες, σαν αυτή των ΛΟΑΤΚΙ+. Όπως έχουν δείξει τα ευρήματα από πολλαπλές μελέτες, τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ αντιμετωπίζουν συνήθως εχθρικές αντιδράσεις στα σχολικά περιβάλλοντα, ακούνε προκατειλημμένη γλώσσα, αισθάνονται σχολικά ανασφαλείς, παρενοχλούνται τακτικά



και είναι λιγότερο πιθανό να αισθάνονται μέρος της σχολικής κοινότητας σε σύγκριση με μη ΛΟΑΤΚΙ+ συνομηλίκους (Swanson & Gettinger, 2016).

Συνεπώς, καταδεικνύεται η ανάγκη για την αξιοποίηση της περιεκτικής σεξουαλικής εκπαίδευσης, η οποία μπορεί να συμβάλλει κατά κύριο λόγο στην δημιουργία ασφαλούς σχολικού κλίματος (Baams et al., στο Χιόνη, 2020), δημιουργώντας ένα συμπεριληπτικό μαθησιακό περιβάλλον και μιας κουλτούρας ισότητας για όλα τα άτομα με μη ετεροκανονική ταυτότητα αλλά και για τα ετεροκανονικά που ανήκουν σε ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες (Χιόνη, 2020). Τα σχολεία μπορούν και πρέπει να λάβουν μέτρα ενάντια στην ομοφοβία, την τρανσφοβία και τις διακρίσεις που αυτές δημιουργούν (Οικογένειες Ουράνιο Τόξο), με ένα από αυτά τα μέτρα να είναι το συγκεκριμένο είδος εκπαίδευσης.

Παρόλα αυτά, καθώς στο ελληνικό σχολικό πλαίσιο έχουν παρατηρηθεί λίγες καταγραφές παρεμβάσεων σεξουαλικής αγωγής, λόγω και του υπάρχοντος θεσμικού και νομοθετικού πλαισίου, παρουσιάζεται δυσκολία στην ένταξη ενός προγράμματος σεξουαλικής εκπαίδευσης και δη της συμπεριληπτικής, μιας και τα εμπόδια και οι αντιδράσεις που υπάρχουν, χρειάζεται να υπερκεραστούν. Η έλλειψη συστηματικής επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, των εκπαιδευτικών προσωπικού αλλά και των γονέων στη σεξουαλική αγωγή, τα μη συμπεριληπτικά Αναλυτικά Προγράμματα, η συστηματική αναπαραγωγή μιας γλώσσας στα σχολικά βιβλία, βασισμένης στα ετεροκανονικά και πατριαρχικά πρότυπα, η απουσία συνεργασίας των αρμόδιων φορέων της εκπαίδευσης, οι μύθοι που επικρατούν περί σεξουαλικής αγωγής αλλά και η επιρροή της εκκλησίας στις εκπαιδευτικές υποθέσεις αποτελούν κάποια από αυτά τα εμπόδια. (Γερούκη, 2011 · Θεοφιλόπουλος, 2015 · Χιόνη, 2020).

Για την ακρίβεια, οι Μοσχοβάκου και Ντάνη (2018) στη μελέτη τους, τόνισαν την έλλειψη ουσιαστικής στήριξης και εκπαίδευσης από το Υπουργείο Παιδείας σε ζητήματα σεξουαλικότητας και ταυτότητας φύλου, στους/στις εκπαιδευτικούς και διευθυντές/-τριες, αν και στο παρελθόν είχαν γίνει προσπάθειες (π.χ. Θεματική Εβδομάδα), οι οποίες όμως δεν βρήκαν καθολική ανταπόκριση. Όσον αφορά τη Θεματική Εβδομάδα» αυτή χρησιμοποιήθηκε ως ένα μέτρο για την αντιμετώπιση προβλημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου στα γυμνάσια. Στο πλαίσιο της εβδομάδας αυτής, προτάθηκε στα σχολεία να χρησιμοποιήσουν τεχνικές ενεργού μάθησης για να συζητηθούν ποικίλα θέματα, όπως οι έμφυλες ταυτότητες. Σύμφωνα με συμμετέχοντες σε έρευνες το θέμα αυτό αποτέλεσε ενδιαφέρον, με τους μαθητές/-τριες να το αντιμετωπίζουν θετικά και τους

εκπαιδευτικούς να τονίζουν τον ρόλο του/της διευθυντή/-τριας του σχολείου στην ανάληψη πρωτοβουλιών για την ευαισθητοποίηση σημαντικών ενδιαφερόμενων φορέων σε θέματα ομοφοβικού και τρανσφοβικού εκφοβισμού (Ιωάννου, 2018).

Ωστόσο, προκλήθηκαν πολλές αντιδράσεις και έντονες συζητήσεις στους κόλπους της κοινωνίας, με πολλούς εκπαιδευτικούς να αρνούνται να συζητήσουν το θέμα της ταυτότητας φύλου, ενώ και οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων των σχολείων να αντιτίθενται στην αναφορά της ομοφυλοφιλίας, της διεμφυλικότητας, της ταυτότητας φύλου και του σεξισμού στην θεματική εβδομάδα (Ιωάννου, 2018 · Ηλιοπούλου κ.α., 2018). Παράλληλα, σε ποιοτική έρευνα παιδαγωγών της προσχολικής ηλικίας για τη χρήση LGBTQI υλικού στο νηπιαγωγείο, προέκυψε η απροθυμία αυτών να προσεγγίσουν θέματα σχετικά με ζητήματα φύλου, λόγω δυσκολιών όπως η ανετοιμότητα και οι κανονιστικές αξίες της κοινωνίας (Καραγρηγόρη, στο Θάνος & Κογκίδου, 2022).

Σε ένα θεωρητικό πλαίσιο κοινωνικής υποστήριξης, οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται ότι παίζουν σημαντικό ρόλο στην απομάκρυνση των αρνητικών επιπτώσεων του σχολικού κλίματος, παρεμβαίνοντας όταν υφίσταται SOGIESC βία και ομοφοβικός εκφοβισμός, ενσταλάζοντας μια κουλτούρα ένταξης και αποδοχής των LGBT μαθητών, βοηθώντας έτσι στη δημιουργία ενός ασφαλούς μαθησιακού περιβάλλοντος (Swanson, & Gettinger 2016). Συνεπώς, με σκοπό την επίτευξη αυτού του ρόλου τους, απαιτείται η κατάλληλη υποστήριξη των ίδιων, μέσω επιμορφώσεων, ανάπτυξη δεξιοτήτων, ενημέρωσης, συνεργασίες και επαναπροσδιορισμό αυτών που ήδη γνωρίζουν. Εδώ, αξίζει να σημειώσουμε το πιο πρόσφατο παράδειγμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που αφορά την υποχρεωτική υλοποίηση των Εργαστήριων Δεξιοτήτων από το Ι.Ε.Π., στα οποία εμπεριέχεται η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση (<http://www.iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/1034-seksoualiki-diapaidagogisi>), και αποτελεί ενδιαφέρον να δούμε πως θα συνεχιστεί η πορεία τους.

Ιδιαίτερη αναφορά, πρέπει να γίνει ως προς την θέση της εκκλησίας και την επιρροή που αυτή ασκεί στην κοινή γνώμη αλλά και στα εκπαιδευτικά θέματα. Ο ορθόδοξος χριστιανισμός, ως κυρίαρχουσα πίστη στην Ελλάδα, παραδοσιακά αντιτίθεται στις προγαμιαίες σχέσεις (Γερούκη, 2011), ενώ αντιμετωπίζει με εχθρότητα και καχυποψία τη σεξουαλικότητα και ειδικά τον ΛΟΑΤΚΙ+ προσανατολισμό (Θεοφιλόπουλος & Σπίνου, 2015), καταλήγοντας έτσι σε παράγοντα ομοφοβίας και επηρεάζοντας ιδίως τα βαθιά θρησκευόμενα και συντηρητικά άτομα. Αυτό, βέβαια έρχεται σε αντίθεση με την

θέση του χριστιανισμού που βασίζεται στην αγάπη, την αλληλεγγύη και την «αγκαλιά» όλων των ανθρώπων, ανεξαιρέτως.

Ουσιαστικά, λόγω της θέσης της θρησκείας στην εκπαίδευση, των θρησκευτικών αξιών και των πιέσεων που ασκούνται από αυτή, η εκκλησία διακρίνεται ως ένας βασικός ανασταλτικός παράγοντας της ένταξης θεμάτων περί σεξουαλικότητας στο σχολείο. Για παράδειγμα, όπως αναφέρεται στην έκθεση HOMBAT για την Ελλάδα, τα βιβλία που είχαν εκδοθεί πριν κάποια χρόνια για τη διδασκαλία του μαθήματος της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης από το Υπουργείο Παιδείας, τελικά δεν διανεμήθηκαν ποτέ στα σχολεία εξαιτίας των αντιρρήσεων της Ορθόδοξης Εκκλησίας, η οποία αντιστεκόταν σθεναρά σε κάθε προσπάθεια εισαγωγής του εν λόγω μαθήματος στα σχολεία.

Συγχρόνως, παρατηρείται πως στα σχολικά βιβλία δεν γίνεται καμία αναφορά στην ομοφυλοφιλία και γενικά σε μη παραδοσιακές μορφές οικογένειας, σχέσεις, ρόλους φύλων και σεξουαλικές προτιμήσεις (Kjaraan & Kristinsdóttir, 2015), ενώ οποιαδήποτε προσπάθεια σεξουαλικής αγωγής δίνει βάση στις ετεροφυλοφιλικές σχέσεις και τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα, έχοντας ως αποτέλεσμα τη συνέχιση της αορατότητας των ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτοτήτων (Χιόνη, 2020). Σύμφωνα με έρευνες, τα συμπεριληπτικά Αναλυτικά Προγράμματα, βοηθούν στην εξάλειψη της αορατότητας και του εκφοβισμού των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων, μιας και μέσα από την εφαρμογή τους, τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά στο σχολείο, μπορούν να ευημερήσουν θετικά, αισθανόμενα ασφάλεια (Snapp, McGuire, Sinclair, Gabrion & Russell, 2015).

Συμπερασματικά, η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση συμβάλλει στην καλλιέργεια ενός ασφαλούς κλίματος για όλους τους μαθητές/-τριες και κατ' επέκταση για τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και την οικογένειά τους. Για την επίτευξή της κρίνονται απαραίτητα, αρχικά δομικές αλλαγές από πλευράς Πολιτείας με στόχο την αποδοχή της σεξουαλικής διαφορετικότητας αλλά και η άρτια εκπαίδευση των στελεχών του σχολείου όλων των βαθμίδων, με σκοπό την ευαισθητοποίησή τους σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας και έκφρασης φύλου με έμφαση στα δικαιώματα και τις ανάγκες της LGBTQI+ (Ηλιοπούλου κ.α., 2018). Άλλωστε, σε διάφορες μελέτες οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι νιώθουν άνετα όταν συζητούν θέματα σχετικά με τη σεξουαλικότητα στην τάξη αρκεί να αισθάνονται *ικανοί* να επηρεάσουν τους μαθητές και μαθήτριές τους (Γερούκη, 2011).

Επιπλέον, εκπαιδευτικό υλικό για ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου θα πρέπει να συμπεριληφθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών

της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ακόμη από την πρωτοβάθμια βαθμίδα (Ιωάννου, 2018), ενώ απαραίτητη είναι η συνεργασία/ επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς γύρω από τις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις σεξουαλικής αγωγής, έτσι ώστε να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για επιτυχημένη ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων ολοκληρωμένης σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης (Γερούκη, 2011). Τέλος, σύμφωνα με τον οδηγό του Πολύχρωμου Σχολείου, *το να διασφαλίζεται ότι οι ανάγκες, οι γνώμες και η διαφορετικότητα όλων των παιδιών λαμβάνονται υπόψη, αποτελεί τη βάση κάθε στρατηγικής για την προαγωγή ενός συμπεριληπτικού εκπαιδευτικού πλαισίου, όπου η διαφορετικότητα ως προς το φύλο και τον σεξουαλικό προσανατολισμό θα είναι ευπρόσδεκτη.*

## **Κεφάλαιο 4: Ο ρόλος της Ηγεσίας για Κοινωνική Δικαιοσύνη και Συμπερίληψη των ΔΟΑΤΚΙ+ ατόμων στο σχολείο.**

### **4.1. Ηγεσία και Κοινωνική Δικαιοσύνη**

Εισαγωγικά, τα τελευταία χρόνια, έχουν αναπτυχθεί κάποιοι βασικοί τύποι Ηγεσίας (παιδαγωγική/διδασκτική, μετασχηματιστική, κατανοημένη, κοινωνικής δικαιοσύνης κ.α.), με στόχο την αποτελεσματικότητα και ποιότητα των σχολικών μονάδων (Κατσαρός, 2008 · Κουτούζης, 2012). Η καθεμία από αυτές τις προσεγγίσεις επικράτησε στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα, αναλόγως του χαρακτήρα τους, σε μία εποχή όπου επικρατούν η παγκοσμιοποίηση, η πολύ-πολιτισμικότητα, ο έντονος ανταγωνισμός και το δυναμικό εξωτερικό περιβάλλον.

Λόγω αυτών των εξελίξεων, έχει ισχυροποιηθεί η συζήτηση για την συμβολή της εκπαίδευσης στην άρση του κοινωνικού αποκλεισμού και του ρόλου του σχολείου ως ένας κοινωνικός θεσμός που αναζητά και προωθεί την κοινωνική δικαιοσύνη. Ο ρατσισμός, η διάκριση των φύλων, η ανισότητα ευκαιριών και διαδικασιών απαιτούν μία παιδαγωγική της κοινωνικής δικαιοσύνης, βασισμένη στα επιχειρήματα του Freire. Διάφοροι παγκόσμιοι οργανισμοί (π.χ. ΟΗΕ) και προγράμματα, έχουν προωθήσει πολιτικές για την βελτίωση της αποτελεσματικότητας ή θα λέγαμε καλύτερα της ποιότητας στην εκπαίδευση, με στόχο την συμμετοχικότητα και την αποδοχή στην ετερότητα. Γίνεται, λοιπόν μια συνολική προσπάθεια για τις ομάδες που δεν έχουν ισότιμη πρόσβαση, κάτι που κάνει αναγκαία την ύπαρξη ευέλικτων στιλ ηγεσίας που δεν θα εστιάζουν στο διοικητικό κομμάτι αλλά θα ενισχύουν την διαμόρφωση οράματος, την ανάπτυξη των μελών τους, την εκχώρηση αρμοδιοτήτων αλλά και τον μετασχηματισμό της υπάρχουσας κουλτούρας προς μία συμπεριληπτική φιλοσοφία.

Απόρροια αυτών, αποτέλεσε η συζήτηση για την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης, της οποίας έχουν δοθεί διάφοροι ορισμοί κατά καιρούς από τους μελετητές. Μιας έννοιας, η οποία πλέον συνδέεται με την εκπαιδευτική πραγματικότητα καθώς η προαγωγή της αποδεικνύεται απαραίτητη για την εξάλειψη των ανισοτήτων που ακολουθούν τα σχολεία, μιας και τα τελευταία αποτελούν μικρογραφία της κοινωνίας μας (Larson & Murtadha, 2002). Έτσι, τονίζεται ιδιαίτερα η ηγεσία εκείνη που θα έχει ως στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, με σκοπό να καταστήσουν τα σχολεία, ικανά να συνεισφέρουν σε έναν κόσμο δίκαιο για όλους, μακριά από προβλήματα (Ryan, 2006).

Πιο συγκεκριμένα, με τη διαφορετικότητα πλέον να επικρατεί, και τον διαχωρισμό σε προνομιούχους και μη να υφίσταται, οι ανισότητες ακολουθούν συγκεκριμένα μοτίβα που αφορούν την εθνικότητα, τη φυλή, την κοινωνική τάξη, το φύλο, τον σεξουαλικό προσανατολισμό και τη σωματική ικανότητα (Ryan, 2006). Μάλιστα, έρευνες έχουν δείξει πως οι μαθητές/τριες χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων, διαφορετικού χρώματος, σεξουαλικού προσανατολισμού και άλλων περιθωριοποιημένων ομάδων, είναι πιο πιθανό να έχουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο ακόμη και να το παρατήσουν (Lugg, 2003 · NASP, 2015). Συμπληρωματικά, τα κορίτσια και γυναίκες, οι μη-Λευκοί μαθητές/-τριες, οι γκέι μαθητές και οι λεσβίες μαθήτριες, ακόμη και εκπαιδευτικοί, βιώνουν αρκετά πιο συχνά παρενόχληση, σεξισμό, ρατσισμό και ομοφοβία στα σχολεία, παράγοντες που παρεμποδίζουν την απόκτηση των ωφελειών που προσφέρει ένα σχολικό περιβάλλον (Lugg, 2003· Ryan, 2006).

Ως εκ τούτου, υπεισέρχεται η ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη, η οποία σημαίνει πως οι σχολικοί ηγέτες αξιοποιώντας μια σειρά αξιών στο όραμά τους, όπως ο σεβασμός, το ήθος, η δικαιοσύνη και η ισότητα, προσανατολίζονται στο να θέτουν στο επίκεντρο και να εντοπίζουν ζητήματα φύλου, αναπηρίας, σεξουαλικού προσανατολισμού, εθνικότητας (Cambren-Mccabe & Mccarthy, 2005 · Theoharis, 2007). Στην ουσία, η προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης ενσωματώνει την αυξημένη αίσθηση της επίγνωσης των ζητημάτων που σχετίζονται με την καταπίεση, τον αποκλεισμό, και τη περιθωριοποίηση (DeMatthews & Mawhinney, 2014). Λαμβάνοντας υπόψιν αυτό τον ορισμό είναι σαφές πως οι ηγέτες της κοινωνικής δικαιοσύνης επικεντρώνονται σε πολλαπλά ζητήματα, κάτι που δεν αποτελεί εύκολη υπόθεση. Η ηγεσία της κοινωνικής δικαιοσύνης απαιτεί δράση, ούσα παράλληλα μετασχηματιστική, συμπεριληπτική, δημοκρατική, συνεργατική, φιλόστοργη και αναστοχαστική, προσανατολισμένη σε μια κοινωνικά δίκαιη, παιδαγωγική (Furman, όπως αναφέρεται στο Lewis, 2016).

Όπως καταλήγει ο Theoharis (2007), οι ηγέτες που αφοσιώνονται στην ισότητα και τη κοινωνική δικαιοσύνη, επιτυγχάνουν να διαμορφώσουν καλύτερα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, καθώς καταφέρνουν α) τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών/-τριών, β) τη βελτίωση των σχολικών δομών, γ) την ενίσχυση των ικανοτήτων του προσωπικού και δ) την ενδυνάμωση ενίσχυση της σχολικής κουλτούρας. Επίσης, οι ηγέτες της κοινωνικής δικαιοσύνης γίνονται *ακτιβιστές* που δουλεύουν για την αλλαγή στα σχολεία τους, συμβάλλοντας στη διατήρηση της δυναμικής της μεταρρύθμισης (Ryan, 2016). Παρόλα αυτά, όπως προαναφέρθηκε η ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη

είναι ένα πολυθεματικό και δύσκολο έργο που δεν μπορεί να επιτευχθεί στο απόλυτο, καθώς ένας απόλυτα δίκαιος ηγέτης, αποτελεί ουτοπία.

Εν κατακλείδι, οι ηγέτες των σχολείων καλούνται να μην επικεντρώνονται σε μία τυποποιημένη διοίκηση αλλά να αντιμετωπίζουν τα ζητήματα της κοινωνικής δικαιοσύνης, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες του παιδιού. Ο Sergiojanni (όπως αναφέρεται στο Boyland, Swensson, Ellis, Coleman, & Boyland, 2016) περιγράφει συνοπτικά τη σχολική διοίκηση ως μια *ηθική επιταγή*, η οποία επεκτείνεται πέρα από το στόχο των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων και περιλαμβάνει τη δέσμευση στις δημοκρατικές αξίες της δικαιοσύνης και της ισότητας.

Παρακάτω, η ηγεσία με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, θα συνδεθεί με την έννοια της συμπερίληψης, μιλώντας ουσιαστικά για μια συμπεριληπτική ηγεσία, η οποία συμβάλλει στον εντοπισμό και την εξάλειψη των κοινωνικών ανισοτήτων (Ryan, 2006), με τους ηγέτες που την ασκούν να δεσμεύονται στη συμπερίληψη (Lewis, 2016).

#### 4.2 Ηγεσία, Κοινωνική Δικαιοσύνη και Συμπερίληψη

Η σύγχρονη εκπαιδευτική ηγεσία ενστερνίζεται μια ευρύτερη έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης που δεν περιλαμβάνει μόνο τη δικαιοσύνη, την ισότητα, τη συμμετοχή και την ενδυνάμωση, αλλά επίσης τη δημοκρατία, τον κοινωνικό μετασχηματισμό, τη συμπερίληψη, τη κριτική προσέγγιση και την ηθική φροντίδα. Οι κοινωνικές αδικίες που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές/-τριες σχολείων μπορούν ν' αντιμετωπιστούν μέσα από τη δημοκρατική συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, τον μετασχηματισμό των άνισων κοινωνικών ρυθμίσεων, των συμπεριληπτικών πρακτικών χωρίς αποκλεισμούς και της κριτικής ευαισθητοποίησης στην ηγετική πρακτική (Wang, 2015).

Ουσιαστικά, η κοινωνική δικαιοσύνη μπορεί να ιδωθεί με ποικίλους τρόπους. Ένας από αυτούς είναι υπό το πρίσμα της έννοιας της συμπερίληψης. Η κοινωνική δικαιοσύνη και η συμπερίληψη αποτελούν μέρος των εκπαιδευτικών συζητήσεων για την ηγεσία εδώ και κάποια χρόνια, με τις δύο αυτές έννοιες να εξελίσσονται συνεχώς. Ωστόσο, η ηγεσία και η κοινωνική δικαιοσύνη δεν πάνε πάντα «πακέτο», ούτε και η ηγεσία με τη συμπερίληψη. Ο βαθμός στον οποίο η ηγεσία συνδέεται με την κοινωνική δικαιοσύνη ή τη συμπερίληψη εξαρτάται από τον τρόπο, με τον οποίο σχεδιάζεται η ηγεσία, δηλαδή, τον τρόπο με τον οποίο συλλαμβάνονται οι σχέσεις μεταξύ των μελών των οργανισμών, τους ρόλους που προβλέπονται για τα άτομα και τις ομάδες, και ποιες



δραστηριότητες ηγεσίας αποτελούν στόχο. Πιο παραδοσιακές έννοιες και πρακτικές ηγεσίας γενικά δεν συνάδουν με τη συμπερίληψη (Ryan, 2006).

Διασταυρώνονται, όμως σ' ένα σημείο. Η ηγεσία που αξιοποιεί την κοινωνική δικαιοσύνη με τη συμπερίληψη έχει ως στόχο να καταρρίψει την ανισότητα και τον αποκλεισμό και να υποστηρίξει τις ομάδες των μαθητών/-τριών που βρίσκονται στο περιθώριο (Lewis, 2016). Η μεγαλύτερη συμπερίληψη που υφίσταται στα δημόσια ιδρύματα, όπως τα σχολεία, αποτελεί κρίσιμη, όχι μόνο για τους ίδιους τους θεσμούς αλλά και για τη διατήρηση μιας καλής κοινωνίας που υποφέρει από αποκλεισμούς και περιθωριοποίηση (Larson & Murtadha, 2002). Άξια αναφοράς είναι η φράση που διατυπώνει ο Sapon-Shevin (όπως αναφέρεται στο Theoharis, 2007): *Υιοθετώντας τη συμπερίληψη ως μοντέλο κοινωνικής δικαιοσύνης, μπορούμε να δημιουργήσουμε έναν κόσμο κατάλληλο για όλους μας.*

Η ιδέα της συμπερίληψης υφίσταται τα τελευταία χρόνια στην εκπαίδευση, καθώς αναδείχθηκε και συνδέθηκε κατά κύριο λόγο με τα άτομα με αναπηρία και την ενσωμάτωσή τους στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ωστόσο, οι μελετητές ξεκίνησαν πλέον να μιλάνε για τη συμπερίληψη και άλλων περιθωριοποιημένων ομάδων, συμπεριλαμβανομένων των ΛΟΑΤΚΙ+, αυτών που προέρχονται από χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα, των προσφύγων κ.α. (Ryan, 2006· Capper & Young, 2014· Wang, 2018). Έτσι, όπως ισχυρίζεται ο Theoharis (2007), *η συμπερίληψη δεν σχετίζεται μονάχα με τα άτομα αναπηρία ή μαθησιακές δυσκολίες αλλά αποτελεί μία πρακτική κοινωνικής δικαιοσύνης.*

Συμπληρωματικά, η κοινωνική δικαιοσύνη, υποστηρίζεται μόνο όταν υπάρχει η συμπερίληψη αλλά και η ισότητα, ενώ δίνεται αξία στη διαφορετικότητα, με τις υφιστάμενες διαφορές να υπολογίζονται και να εκτιμώνται, χωρίς να ακυρώνονται (Ryan, 2006). Ως αποτέλεσμα των παραπάνω, είναι να μιλάμε πλέον για μία μορφή *συμπεριληπτικής ηγεσίας (inclusive leadership)*, ως επέκταση αυτής της κοινωνικής δικαιοσύνης. Πρόκειται για έναν σύνθετο τύπο ηγεσίας που παρέχει μια σειρά από ξεχωριστές συμπεριληπτικές πρακτικές. Αυτές περιλαμβάνουν την υποστήριξη της συμπερίληψης, την εκπαίδευση των συμμετεχόντων, την ανάπτυξη της κριτικής συνείδησης, τη προώθηση του διαλόγου, την υιοθέτηση μιας περιεκτικής διαδικασίας λήψης αποφάσεων και χάραξης πολιτικής στρατηγικής, ενσωματώνοντας ολοκληρωμένες σχολικές προσεγγίσεις. Οι πρακτικές ενσωμάτωσης αναγνωρίζουν την κοινωνική αδικία στις κοινότητες και δη στα σχολεία, και στοχεύουν στην κατανόηση, την κριτική και τον μετασχηματισμό τους (Ryan, 2006 · Wang, 2015).



Σε γενικές γραμμές, για να πετύχει η ουσιαστική συμπερίληψη, απαιτείται η αλλαγή τος εκπαιδευτικού συστήματος (Ryan, 2006), με τέτοιον τρόπο που θα επιτρέψει σε όλους τους/τις μαθητές/-τριες να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση, αναπτύσσοντας παράλληλα τις δεξιότητες που θα τους/-τις επιτρέψουν να συμμετάσχουν ισότιμα στις διαδικασίες της μάθησης και θα μπορέσουν να πορευτούν, όπως πρέπει στη ζωή τους. Παρόλα αυτά, πρέπει να επισημανθεί πως μια ηγεσία, προσανατολισμένη στην κοινωνική δικαιοσύνη και τη συμπερίληψη, συναντά πολλά εμπόδια (γραφειοκρατία, απουσία κρατικής στήριξης, αντιδράσεις προσωπικού ή γονέων, έλλειψη πόρων κτλ.), τα οποία καλούνται ν' αντιμετωπίσουν οι σχολικοί ηγέτες με σκοπό να διαμορφώσουν ένα θετικό και ασφαλές κλίμα και να εδραιώσουν την κοινωνική δικαιοσύνη για όλους/-ες τους/τις μαθητές/-τριες (DeMatthews & Mawhinney, 2014· Proia Rovere, 2016).

#### 4.3. Ο ρόλος και οι πρακτικές του σχολικού ηγέτη στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και της συμπεριληπτικής κουλτούρας αναφορικά με τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά στο σχολείο

Η τρέχουσα βιβλιογραφία είναι γεμάτη με παραδείγματα για το πώς οι ηγέτες των σχολείων δημιουργούν και διατηρούν αποτελεσματικά σχολεία που έμμεσα υποστηρίζουν την επιτυχία και την ευημερία των μαθητών (Leithwood, 2013), καθώς και τη θετική επίδραση των συμπεριληπτικών πρακτικών ηγεσίας για τις ποικίλες διαστάσεις της διαφορετικότητας (Ryan, 2006). Οι ηγέτες που προωθούν τη κοινωνική δικαιοσύνη αλλά και τη συμπερίληψη έχουν τη δυνατότητα να αλλάξουν θετικά το σχολικό περιβάλλον για τα άτομα που συχνά περιθωριοποιούνται και έτσι αποκλείονται από την ουσιαστική συμμετοχή στη σχολική ζωή.

Ωστόσο, όπως προαναφέρθηκε, η έννοια της ηγεσίας δεν συνδέεται απόλυτα με την κοινωνική δικαιοσύνη και τη συμπερίληψη, με αποτέλεσμα να κρίνεται απαραίτητο η ανάδειξη του προφίλ αλλά και των στρατηγικών του σχολικού ηγέτη που προάγει τη κοινωνική δικαιοσύνη και της συμπεριληπτική κουλτούρα στο σχολείο, στην προκειμένη περίπτωση αυτών που σχετίζονται με τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα. Γενικά, οι σχολικοί διευθυντές/-τριες είναι εκείνοι/-ες που έχουν έναν ρόλο κλειδί στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού, παρέχοντας την κατάλληλη ηγεσία στο προσωπικό και στους μαθητές/τριες, με στόχο την ανάπτυξη και την εφαρμογή ενός σχολικού οράματος, όπου η πολυμορφία θα είναι αποδεκτή και σεβαστή.

Αναλυτικότερα, όπως καταλήγει και ο Theoharis (2007) οι σχολικοί ηγέτες που βασίζονται στην κοινωνική δικαιοσύνη ακολουθούν μια σειρά στρατηγικών, ούτως ώστε να διατηρήσουν την ικανότητά τους για κοινωνική δικαιοσύνη παρά την αντίσταση που ενδέχεται να συναντήσουν από την κοινότητα ή το δυναμικό του σχολείου. Καταρχάς, οι ίδιοι οφείλουν να διαθέτουν ορισμένα βασικά ηγετικά χαρακτηριστικά, γνώσεις και δεξιότητες, όντες ταυτόχρονα δεσμευμένοι στη δικαιοσύνη και έχοντας όραμα και πίστη για τη μετατροπή των σχολείων σε χώρους ισότητας. Επιπλέον, ο κοινωνικά δίκαιος ηγέτης, δίνει σημαντική αξία στην διαφορετικότητα και τη συμπερίληψη, συμβάλλοντας στην ενθάρρυνση όλων των μαθητών/τριών για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, παρέχοντας ουσιαστικά ίσες ευκαιρίες για όλους.

Επιπρόσθετα, η βελτίωση του μαθησιακού πλαισίου, η ενίσχυση του συλλογικού πνεύματος και η συνεργατική αντιμετώπιση των προβλημάτων που ανακύπτουν, αποτελούν βασικά στοιχεία, αναφορικά με την καθιέρωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο. Αξιοσημείωτο αναφοράς, αποτελεί το γεγονός πως αυτοί οι ηγέτες οφείλουν να μεριμνούν πέραν της επαγγελματικής και προσωπικής τους βελτίωσης, και για την επαγγελματική ανάπτυξη αυτών που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ιδιαίτερος για θέματα που αφορούν μειονοτικές ομάδες και θέματα διαφορετικότητας, όπως αυτά που σχετίζονται με το φύλο ή τον σεξουαλικό προσανατολισμό. Τέλος, απόλυτος στόχος τους είναι η συναισθηματική ευημερία και η βελτίωση της σχολικής επίδοσης όλων των μαθητών/-τριών, όπου μέσα από την ισότητα στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, μπορούν να οδηγηθούν στην επιτυχία.

Με οδηγό τις παραπάνω στρατηγικές που απαριθμεί ο Theoharis (2007), μπορούμε να δηλώσουμε πως μία συμπεριληπτική ηγεσία δύναται να προωθήσει την ΛΟΑΤΚΙ+ ενσωμάτωση και συμπερίληψη, χρησιμοποιώντας μια ποικιλία στρατηγικών, όπως η ενίσχυση των σχέσεων της σχολικής κοινότητας, των πρακτικών επικοινωνίας, των στρατηγικών κριτικής μάθησης και της χρήσης στρατηγικής υποστήριξης των περιθωριοποιημένων πληθυσμών. Μάλιστα, οι συγκεκριμένες στρατηγικές είναι πιθανό να βοηθήσουν τους ηγέτες που προσανατολίζονται στη συμπερίληψη και να ξεπεράσουν τα εμπόδια που προκύπτουν και δημιουργούν προβλήματα στις προσπάθειές τους (Proia Rovere, 2016).

Στην ουσία, οι ηγέτες/-ιδες των σχολείων έχουν τεράστια επιρροή στο κλίμα και την κουλτούρα των μονάδων τους και καλούνται να εξετάσουν και να λάβουν τα κατάλληλα μέτρα με στόχο τη βελτίωση του τοπίου για την προστασία και τη φροντίδα

των ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+, όχι μόνο σε σχολικό αλλά και περιφερειακό επίπεδο (Hernandez & Fraynd, 2014). Ο/η ίδιος/α, αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα στην δημιουργία ενός θετικού κλίματος, χωρίς καμία ανοχή στην ομοφοβία και σε οποιαδήποτε μορφή εκφοβισμού. Είναι δεδομένο πως θα έρθει αντιμέτωπος/η με αρκετά εμπόδια, τα οποία θα κληθεί να υπερκεράσει, να διαχειριστεί τυχόν συγκρούσεις, να είναι ευέλικτος/η και δημοκρατικός/η, να έρθει αντιμέτωπος/η με το κατεστημένο, προσπαθώντας να μεταδώσει το όραμά του/της στους/στις ακολούθους του. Όταν αρθούν τα όποια εμπόδια για να αισθάνονται όλοι/-ες ασφαλείς και η ΛΟΑΤΚΙ+ παρουσία και φωνή γίνει ευπρόσδεκτη, τότε τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα μπορούν να συμμετάσχουν πιο ενεργά και δυναμικά στη σχολική ζωή.

Ως ηγέτες του σχολείου, οι σχολικοί διευθυντές/τριες μπορούν να παίξουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στις σχολικές εμπειρίες της νεολαίας των ΛΟΑΤΚΙ+. Είναι αυτοί/-ές στους οποίους/ες μπορούν ν' απευθυνθούν οι μαθητές/-τριες για ηθική υποστήριξη και φροντίδα. Επίσης, ρυθμίζουν τον τόνο του σχολείου και καθορίζουν ειδικές πολιτικές και προγράμματα που επηρεάζουν το κλίμα του σχολείου (Kosciw et al., 2012). Μάλιστα, κατά καιρούς έχει τονιστεί ιδιαίτερα ο ρόλος των διευθυντή-ηγέτη στην καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού (στον οποίο συγκαταλέγεται και ο ομοφοβικός/τρανσφοβικός εκφοβισμός), καθώς σε συνεργασία με τα όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας, μπορεί να οργανώσει δράσεις πρόληψης και ενημέρωσης, σχετικές με τα ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας/ έκφρασης φύλου, καλλιεργώντας το κατάλληλο κλίμα που θα παρέχει ασφάλεια σε όλους/-ες τους/-τις μαθητές/-τριες.

Παρόλα αυτά, για πολλούς ηγέτες προσανατολισμένους στην κοινωνική δικαιοσύνη, η προώθηση της συμπερίληψης των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων μπορεί να αποτελέσει ένα αποθαρρυντικό έργο. Ακόμη και όταν οι συνθήκες μπορεί να είναι ευνοϊκές, οι ηγέτες των σχολείων, που υποστηρίζουν την κοινωνική δικαιοσύνη, αποδυναμώνονται συναισθηματικά και δυσκολεύονται να υλοποιήσουν το έργο τους. Στη μελέτη της Proia Rovere (2016), οι συμμετέχοντες/-ουσες διευθυντές/-τριες ισχυρίστηκαν πως αντιμετώπισαν έντονες προκλήσεις στις προσπάθειές τους για την ενσωμάτωση των ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιών, λόγω του στιγματισμού που αντιμετωπίζει ο πληθυσμός αυτός. Ειδικότερα, εμφανίστηκαν εμπόδια εξαιτίας των αντιδράσεων από το προσωπικό και τους γονείς, οι οποίοι αμφισβήτησαν ανοιχτά τις πρωτοβουλίες των ηγετών.

Ανακεφαλαιώνοντας, οι σχολικοί ηγέτες οφείλουν να λειτουργούν με ενσυναίσθηση για κάθε παιδί (Theoharis, 2007), επικεντρώνοντας το βλέμμα τους σε

θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης, ούτως ώστε να υλοποιήσουν το όραμα για ένα σχολείο χωρίς αποκλεισμούς. Είναι επιτακτική η ανάγκη να παρεμβαίνουν με θάρρος για λογαριασμό των περιθωριοποιημένων ομάδων και να τις προστατεύουν από τους παράγοντες που παρεμποδίζουν την ομαλή φοίτησή τους στα σχολεία. Λαμβάνοντας υπόψιν το τοξικό σχολικό περιβάλλον που αντιμετωπίζει η πλειοψηφία των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων, την έλλειψη εμπιστοσύνης που αυτά έχουν στους διευθυντές/-τριες τους (Kosciw et al., 2012· Ηλιοπούλου κ.α., 2018) καθώς και την απουσία συμπεριληπτικών αναλυτικών προγραμμάτων και δράσεων, είναι απαραίτητη η επιμόρφωση του σχολικού προσωπικού, όχι μόνο των εκπαιδευτικών αλλά και των ηγετών, μέσα από προγράμματα που θα τους προετοιμάσουν για τον ρόλο τους ως προς την αποδοχή και υποστήριξη των ΛΟΑΤΚΙ+ στο σχολικό περιβάλλον (Boyland et al., 2016).

## ***B' Μέρος: Ερευνητική προσέγγιση***

### **Κεφάλαιο 5: Μεθοδολογία έρευνας**

Βάσει της άνωθεν βιβλιογραφικής ανασκόπησης, σχετικής με τη θεματολογία της παρούσας μελέτης, προκύπτει το συμπέρασμα πως το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο δεν έχει λάβει υπόψιν, σε σχέση με άλλες χώρες, τα ζητήματα που αφορούν τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την έκφραση/ταυτότητα φύλου και γενικότερα τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα στο σχολείο. Το γεγονός αυτό, η αορατότητα των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/-τριών, η απουσία ερευνητικών δεδομένων αλλά και η ιδιαιτερότητα του θέματος, κίνησαν το ενδιαφέρον της ερευνήτριας για την υλοποίηση μιας έρευνας που θα προσθέσει περαιτέρω στοιχεία, σχετικά με τα ζητήματα φύλου και σεξουαλικότητας, αναδεικνύοντας τον ρόλο των εκπαιδευτικών ηγετών μέσα από τη διερεύνηση και ερμηνεία των απόψεων τους, αναφορικά με τα παραπάνω ζητήματα.

#### **5.1 Σκοπός, στόχοι και ερωτήματα έρευνας**

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει το φαινόμενο της κοινωνικής δικαιοσύνης και της συμπερίληψης απέναντι στα άτομα και τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων, υπό το πρίσμα της σχολικής ηγεσίας, επιχειρώντας παράλληλα να μελετήσει το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης ζητημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού, έκφρασης και ταυτότητας φύλου στις σχολικές μονάδες, από τα διευθυντικά στελέχη. Συγκεκριμένα, μελετώνται θέματα συμπεριληπτικής σεξουαλικής εκπαίδευσης, οι παράγοντες που παρεμποδίζουν την υλοποίησή της, ενώ παράλληλα ερευνάται ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην εδραίωση και προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης. Όλα τα παραπάνω, διερευνώνται μέσα από τις απόψεις και τις στάσεις των διευθυντών/-τριών και προϊσταμένων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ στα σχολεία, λαμβάνοντας υπόψιν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά αυτών.

Σύμφωνα με τον σκοπό που διατυπώθηκε προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία καλείται να απαντήσει η παρούσα μελέτη:

1. Σε τι βαθμό κρίνεται η ετοιμότητά των διευθυντών/τριών των σχολείων, ώστε να μπορούν να διαχειριστούν ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου;
2. Ποιοι παράγοντες λειτουργούν ανασταλτικά στη συμπερίληψη ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+ ή παιδιών ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων, με συνέπεια τη διαιώνιση

στερεοτύπων σεξουαλικότητας και φύλου;

3. Ποιοι παράγοντες λειτουργούν υποστηρικτικά στη συμπερίληψη ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+ ή παιδιών ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων;
4. Πώς νοηματοδοτούν οι διευθυντές/τριες των σχολείων την κοινωνική δικαιοσύνη που συνδέεται με την έννοια της συμπερίληψης;
5. Εφαρμόζουν οι διευθυντές/-τριες των σχολείων πρακτικές προώθησης κοινωνικής δικαιοσύνης στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν;

Ταυτόχρονα στο παρόν κεφάλαιο δηλώνονται οι επιμέρους στόχοι της έρευνας, οι οποίοι είναι οι εξής:

- Να ερευνηθεί αν η διαχείριση περιστατικού σχολικού εκφοβισμού που αφορά τον σεξουαλικό προσανατολισμό διαφέρει ανάλογα με το φύλο του διευθυντικού στελέχους.
- Να γίνει αντιληπτό αν η ανάληψη πρωτοβουλιών υλοποίησης δράσεων ενδοσχολικής επιμόρφωσης του/της διευθυντή/-τριας, ώστε να υποστηρίξει ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες σχετίζεται με το φύλο του/-της.
- Να μελετηθεί αν το φύλο του διευθυντικού στελέχους συνδέεται με την ικανότητα του να εντοπίσει περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων.
- Να ερευνηθεί αν η βαθμίδα υπηρετήσης του/-της διευθυντή/τριας επηρεάζει την άποψη του για το πότε είναι καλύτερο να ξεκινούν οι μαθητές/-τριες την σεξουαλική αγωγή.
- Να γίνει κατανοητή η αντίληψη των διευθυντών/-τριών ανάλογα με την βαθμίδα που υπηρετούν, για το πόσο η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με την συλλογική λήψη αποφάσεων.
- Να διευκρινιστεί αν η ηλικία του/της διευθυντή/-τριας επηρεάζει την άποψη του/-της σχετικά με τη συνεισφορά της γνώσης και των κοινωνικών δεξιοτήτων στην καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης.
- Να αναλυθούν οι απόψεις των διευθυντών/-τριών ανάλογα με την ηλικία τους, για το πόσο θεωρούν συμπεριληπτικό ως προς τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+, το ελληνικό σχολείο σήμερα.
- Να μελετηθούν οι απόψεις των διευθυντών/-τριών αναφορικά με τη συσχέτιση της διαχείρισης αξιών, όπως η ισότητα, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή, η ενσυναίσθηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα,

ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού και τις προκαταλήψεις μερίδας μαθητών/-τριών.

### 5.2 Μέθοδος έρευνας

Στην εν λόγω έρευνα, αξιοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος, έναντι της ποιοτικής, καθώς σαν προσέγγιση αντιστοιχούσε στο παρόν ερευνητικό πρόβλημα. Η ποσοτική ανάλυση, στηρίζεται σε στατιστικές συγκρίσεις των αντικειμένων ή των περιπτώσεων που εξετάζονται από τον/την ερευνητή/τρια, υιοθετώντας στην ανάλυσή της τις μεθόδους των φυσικών επιστημών με την ουδετερότητα να υπερτερεί, ενώ ενδιαφέρεται για γενικούς νόμους και εμπειρικούς κανόνες (Παπαγεωργίου, 2014).

Επιπροσθέτως, όπως αναφέρουν οι Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2016), με την ποσοτική μέθοδο, έχουμε την ευκαιρία για γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό από ένα μεγάλο πλήθος δεδομένων, διερευνώντας με αντικειμενικότητα τις απόψεις των συμμετεχόντων, χωρίς να επηρεάζονται οι στάσεις και οι αξίες τους, από τον/την ερευνητή/τρια. Το γεγονός αυτό βοήθησε στην παρούσα έρευνα, λόγω της ευαίσθητης θεματολογίας, επιτρέποντας στα στελέχη που συμμετείχαν ν' εκφράσουν ευκολότερα τις απόψεις τους και εξετάζοντας ένα κοινωνικό φαινόμενο μέσω μεταβλητών.

Με άλλα λόγια, σκοπός της ποσοτικής έρευνας είναι να ανακαλύψει τις αιτίες της αλλαγής των κοινωνικών φαινομένων μέσω αντικειμενικής μέτρησης και αριθμητικής ανάλυσης, καταλήγοντας σε γενικεύσεις μέσω των ερευνητικών υποθέσεων, δίνοντας έμφαση στο τι βλέπουμε και όχι τι πρέπει να δούμε (Παπαγεωργίου, 2014). Ουσιαστικά, η ποσοτική ανάλυση στοχεύει στην ανακάλυψη των αιτιών αλλαγής των κοινωνικών φαινομένων μέσω αντικειμενικής μέτρησης και αριθμητικών δεδομένων, τα οποία συνήθως συλλέγονται από έναν μεγάλο αριθμό ανθρώπων με τη χρήση εργαλείων που περιέχουν προκαθορισμένες ερωτήσεις και απαντήσεις (Creswell, 2016).

### 5.3 Συμμετέχοντες/-ουσες στην έρευνα

Η αξία της έρευνας προσδιορίζεται σύμφωνα με τους Cohen κ.ά. (2007), τόσο από την επάρκεια της εκάστοτε μεθόδου, την επιλογή των μηχανισμών έρευνας, όσο και από την εφαρμογή κατάλληλης στρατηγικής για τη λήψη δείγματος. Στην παρούσα μελέτη συμμετείχαν 180 διευθυντές/-τριες αλλά και προϊστάμενοι/-ες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι/-ες υπηρετούν στα δημόσια σχολεία της χώρας. Ειδικότερα, από τους ερωτηθέντες οι 114 ήταν γυναίκες και οι 66 άνδρες, ενώ



οι 127 υπηρετούν στην πρωτοβάθμια δημοτική εκπαίδευση και οι υπόλοιποι 53 στην δευτεροβάθμια βαθμίδα.

Αρχικά, αξιοποιήθηκε η βολική δειγματοληψία με την στοχευμένη αποστολή ερωτηματολογίων σε οικείες σχολικές μονάδες της ερευνήτριας ανά την ελληνική επικράτεια. Ωστόσο, γρήγορα διαπιστώθηκε πως δεν υπήρχε η απαιτούμενη ανταπόκριση, με συνέπεια να αποσταλεί μαζικά το ερωτηματολόγιο σε όλα τα σχολεία της χώρας. Αφού συγκεντρώθηκαν οι διευθύνσεις ηλεκτρονικών ταχυδρομείων από τις αντίστοιχες λίστες των πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων διευθύνσεων εκπαίδευσης, στάλθηκε ο σύνδεσμος του ερωτηματολογίου στα σχολεία, με την σχετική ενημερωτική επιστολή όπου περιγράφεται ο σκοπός της μελέτης και άλλες πληροφορίες (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ).

Η διαδικασία χορήγησης και συλλογής δεδομένων είχε διάρκεια περίπου δύο μήνες και πιο συγκεκριμένα από τις 19 Φεβρουαρίου έως τις αρχές Μαΐου. Ένα από τα πλεονεκτήματα της παρούσας έρευνας είναι η μεγάλη διασπορά του δείγματος και η συλλογή δεδομένων από όλη την επικράτεια. Κατά συνέπεια, η τεχνική του δείγματος, μπορεί να θεωρηθεί ικανοποιητική.

#### 5.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Όσον αφορά το εργαλείο που αξιοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων, αυτό αποτελεί το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, το οποίο δημιουργήθηκε μέσω της «Google Forms». Η επιλογή του συγκεκριμένου εργαλείου πραγματοποιήθηκε καθώς αυτό αποτελεί εύκολο και εύληπτο ως προς τη χρήση του, ενώ μπορεί να συμπληρωθεί ανώνυμα από τους/-τις συμμετέχοντες/-ουσες, χωρίς να είναι απαραίτητη η παρουσία του ερευνητή/-τριας, εξαλείφοντας πιθανή μεροληψία του/της τελευταίου/ας. Μάλιστα, το γεγονός αυτό βοήθησε ιδιαίτερα στην παρούσα έρευνα, αν λάβουμε υπόψιν τις συνθήκες που επικρατούν στην κοινωνία την τελευταία διετία, λόγω της πανδημίας Covid-19.

Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, δεν είναι τόσο χρονοβόρο, ενώ κρίνεται επίσης για το χαμηλό οικονομικό κόστος αλλά και για την αποτελεσματική προσφορά του στην άμεση διαλογή και αποθήκευση των δεδομένων. Ωστόσο, δεν πρέπει να παραλείπονται και τα μειονεκτήματα της αξιοποίησής του, όπως η απλότητα και η περιορισμένη γκάμα των δεδομένων που μπορεί να συλλέξει, η απουσία ευελιξίας ως προς τις απαντήσεις των συμμετεχόντων (Cohen et al., 2007), αλλά και οι γρήγορες και τυποποιημένες απαντήσεις που μπορεί να δοθούν μόνο και μόνο γιατί είναι κοινωνικά



αποδεκτές (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2016), χωρίς πολλές φορές την ουσιαστική κατανόησή τους.

Το παρόν ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε από τη επιβλέπουσα καθηγήτρια και φοιτήτρια, βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης καθώς και των βασικών ερευνητικών ερωτημάτων. Έγινε προσπάθεια από την ερευνήτρια να είναι ενδιαφέρον, απλό και κατανοητό εξαιτίας και της πρωτότυπης θεματολογίας. Πιο ειδικά, αποτελείται από μία συνοδευτική ενημερωτική επιστολή με το θέμα της μελέτης και τον σκοπό της, από 4 θεματικές ενότητες και 39 ερωτήσεις (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ) ενώ ο χρόνος συμπλήρωσης δεν ξεπερνούσε τα 15-20 λεπτά.

Αναλυτικότερα, η *πρώτη* θεματική ενότητα αποτελείται από εννέα (9) ερωτήσεις κλειστού τύπου, πολλαπλής επιλογής και αφορά τα δημογραφικά στοιχεία, τα οποία κλήθηκαν να συμπληρώσουν οι συμμετέχοντες/-ουσες. Αυτά σχετίζονται με το φύλο, την ηλικία, το επίπεδο εκπαίδευσης, τα χρόνια υπηρετήσεως τόσο της εκπαιδευτικής, όσο και ως διεύθυνση, τη βαθμίδα υπηρετήσεως, τυχόν επιμορφώσεις και σεμινάρια αλλά και το είδος του σχολείου και της περιοχής υπηρετήσεως.

Η *δεύτερη* θεματική ενότητα, ερευνά την ετοιμότητα και διαχείριση ζητημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας και έκφρασης φύλου από τη σχολική ηγεσία και αποτελείται από τέσσερις (4) ερωτήσεις της κλίμακας Likert (1-καθόλου, 2-λίγο, 3-αρκετά, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ) και δύο (2) διχοτόμους (ΝΑΙ/ΟΧΙ).

Ακολούθως, η *τρίτη* θεματική ενότητα, επιχειρεί να θέσει το θέμα της σεξουαλικής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης με τις ανάλογες ερωτήσεις. Για την ακρίβεια, δημιουργήθηκαν έντεκα (11) ερωτήσεις κλειστού τύπου, τόσο της πεντάβαθμης κλίμακας Likert, όσο και πολλαπλή επιλογής, οι οποίες σχετίζονται με την έννοια της συμπερίληψης ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+, καθώς και τα εμπόδια δημιουργίας ενός συμπεριληπτικού σχολικού πλαισίου γι' αυτά. Οι τρεις (3) από αυτές διαμορφώθηκαν με πλέγματα ερωτήσεων ώστε να διαφανούν αναλυτικά οι ανασταλτικοί ή οι θετικοί παράγοντες για την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων.

Τέλος, η *τέταρτη* ενότητα αφορά την ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη, για την οποία ενότητα πρέπει να σημειωθεί πως προσαρμόστηκαν ορισμένες ερωτήσεις από προηγούμενη έρευνα για την κοινωνική δικαιοσύνη στο σχολείο σύμφωνα με τις απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις πρακτικές με στόχο την ηγεσία για κοινωνική δικαιοσύνη (Φωτάκη, 2020). Αυτή η ενότητα *απαρτίζεται* από 13 ερωτήσεις της κλίμακας Likert (1-καθόλου, 2-λίγο, 3-αρκετά, 4-πολύ, 5-πάρα

πολύ), αξιοποιώντας τα πλέγματα ερωτήσεων με σκοπό την ανάλυση της έννοιας της κοινωνική δικαιοσύνης και τον ρόλο της ηγεσίας με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη στο ελληνικό σχολείο.

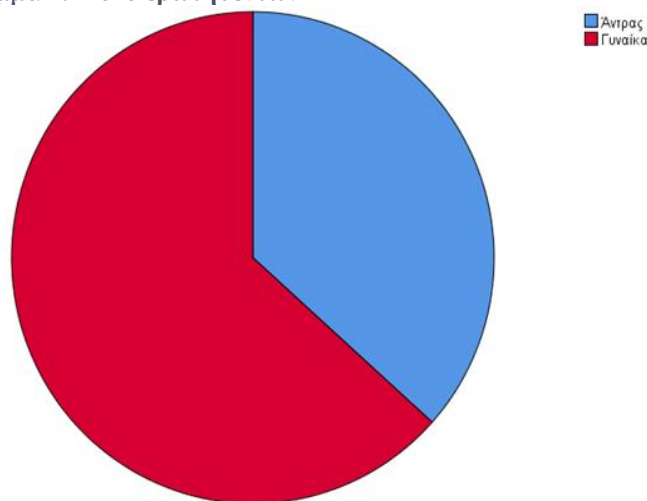
Συμπληρωματικά, για την επεξεργασία και ανάλυση των πρωτογενών στοιχείων που προήλθαν από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο ανάλυσης δεδομένων «IBM SPSS Statistics», έκδοσης 26, ιδιαίτερα χρήσιμο για την επεξεργασία, ερμηνεία και παρουσίαση των δεδομένων. Συγκεκριμένα, μετά τη σύνταξη του ερωτηματολογίου στην εφαρμογή «Google Forms» και την προώθηση του, οι απαντήσεις καταγράφηκαν σε μορφή excel και επόμενο βήμα ήταν η εισαγωγή τους στο στατιστικό πακέτο ανάλυσης δεδομένων SPSS για να γίνει η επεξεργασία των δεδομένων.

Καταρχάς, η ανάλυση των δεδομένων στο SPSS έγινε με τη μέθοδο της περιγραφικής στατιστικής και ακολούθησε η επαγωγική στατιστική για να αναλυθούν τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα και οι συσχετίσεις. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε έλεγχος ανεξαρτησίας  $X^2$  (chi square), επιλέγοντας τις μεταβλητές προς σύγκριση, ώστε να ελεγχθεί εάν υπάρχει εξάρτηση βάσει των πινάκων διπλής εισόδου.

## Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα έρευνας

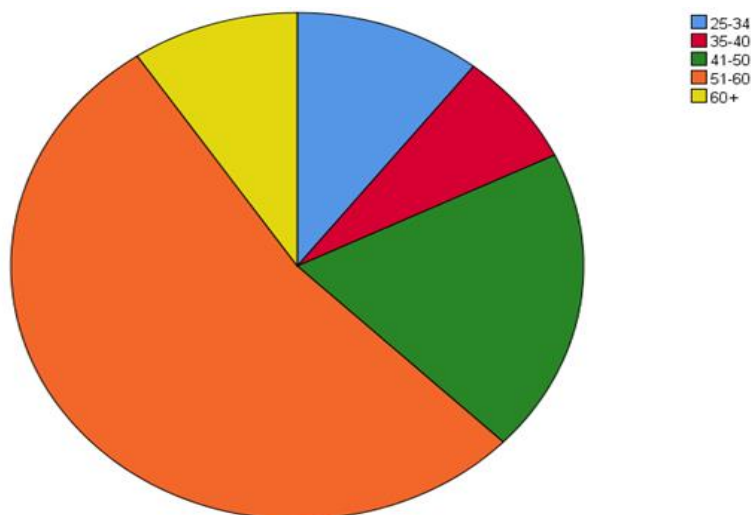
### 6.1 Περιγραφική Στατιστική

Διάγραμμα 1: Φύλο ερωτηθέντων



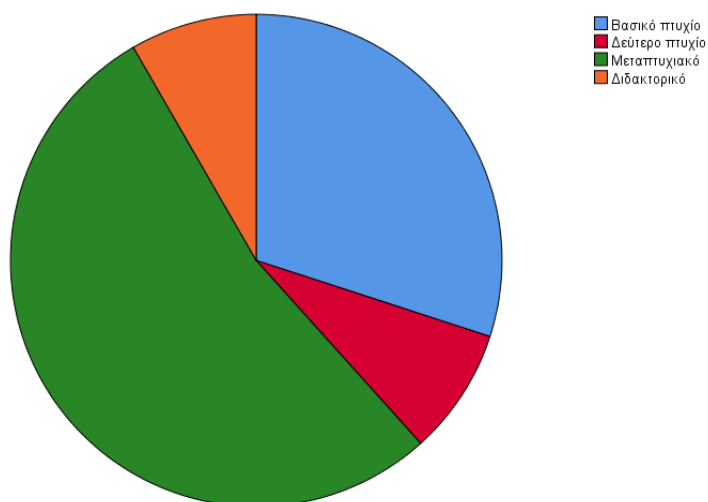
Πρώτα απ' όλα, όπως παρατηρούμε στο παραπάνω διάγραμμα, από την κατανομή των 180 συμμετεχόντων ως προς το φύλο, φαίνεται πως οι 114 (63,3%) είναι γυναίκες και οι 66 (36,7%) είναι άντρες.

Διάγραμμα 2: Ηλικία ερωτηθέντων



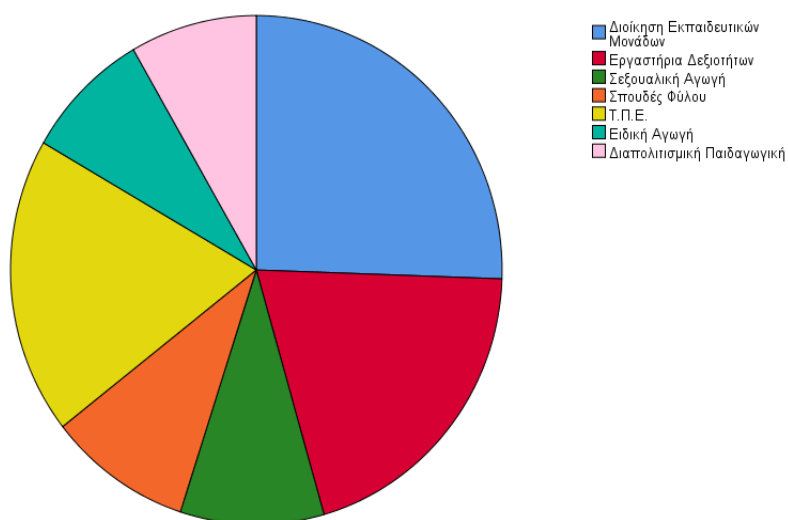
Σύμφωνα με τα στοιχεία του άνωθεν γραφήματος, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (53,3%) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 51-60 και ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα 41-50 με ποσοστό 19,4%, η 25-34 με ποσοστό 10,6%, η 60+ με ποσοστό 9,4% και τέλος η ηλικιακή ομάδα 35-40 με ποσοστό 7,2%.

Διάγραμμα 3: Επίπεδο εκπαίδευσης



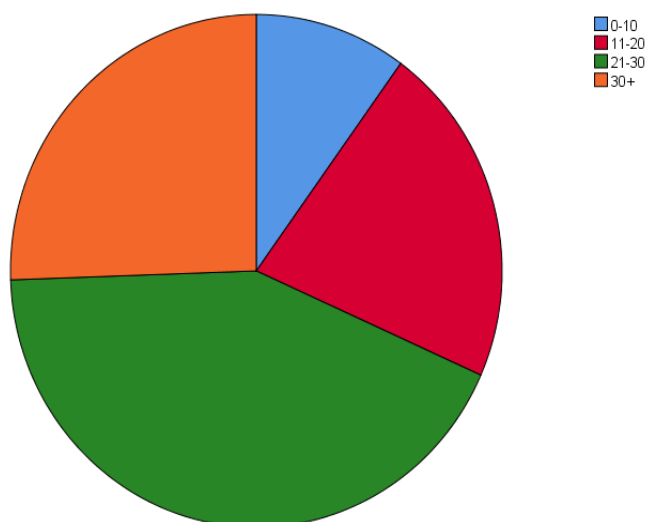
Αναφορικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο, το 53,3% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, το 30% έχουν το βασικό πτυχίο, το 8,3% έχουν και δεύτερο πτυχίο ενώ το 8,3% είναι κάτοχοι διδακτορικού.

Διάγραμμα 4: Επιμόρφωση-σεμινάρια



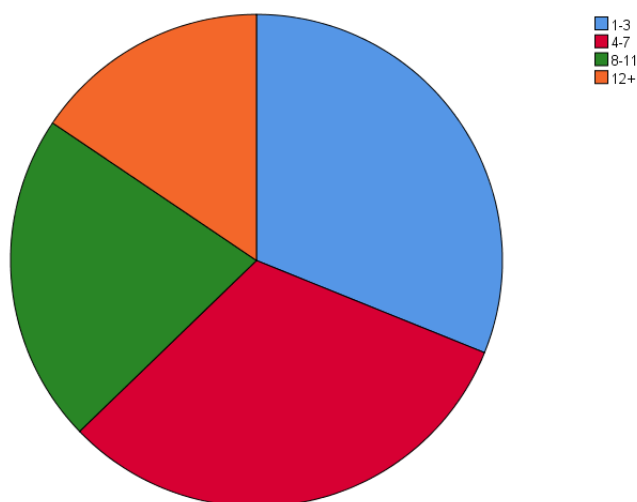
Σχετικά με την πραγματοποίηση σεμιναρίων- επιμόρφωσης, το 25,6% έκανε σεμινάρια σχετικά με τη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, το 20% παρακολούθησε εργαστήρια δεξιοτήτων, το 18,9% Τ.Π.Ε., το 9,4% σεξουαλικής αγωγής, το 9,4% σπουδών φύλου, το 8,3% παρακολούθησε σεμινάρια ειδικής αγωγής και το 8,3% διαπολιτισμικής παιδαγωγικής.

Διάγραμμα 5: Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας



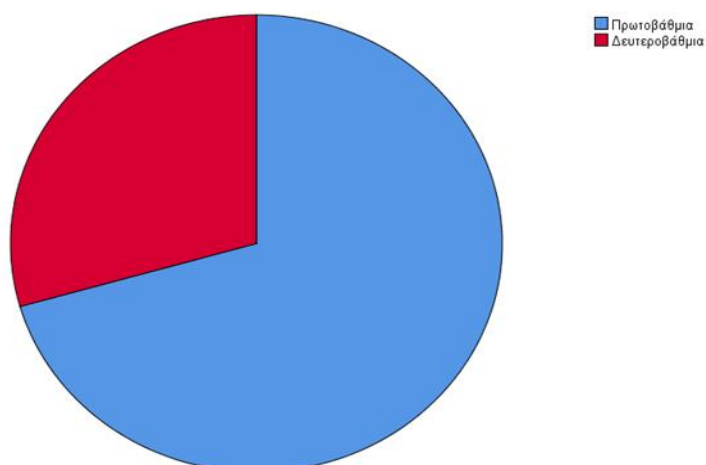
Όσον αφορά την κατανομή με βάση των ερωτηθέντων με βάση την προϋπηρεσία, το 42,8% των ερωτώμενων έχει 21-30 έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, το 25,6% 30+, το 21,7% 11-20 έτη και το 10% έχει 0-10 έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας.

Διάγραμμα 6: Έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/-τρια σχολικής μονάδας



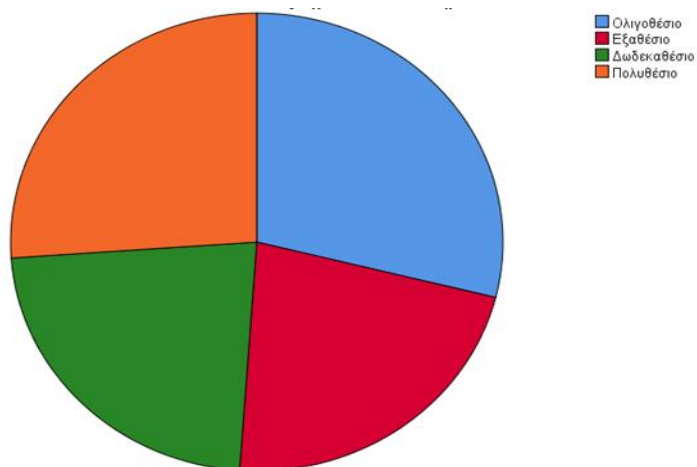
Έπειτα, το 31,7% των ερωτηθέντων έχει 4-7 έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/-τρια σχολικής μονάδας, το 31,1% έχει 1-3 έτη, το 21,7% έχει 8-11 έτη και το 15,6% έχει 12+ έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/ -τρια σχολικής μονάδας.

Διάγραμμα 7: Εκπαιδευτική βαθμίδα που υπηρετείτε



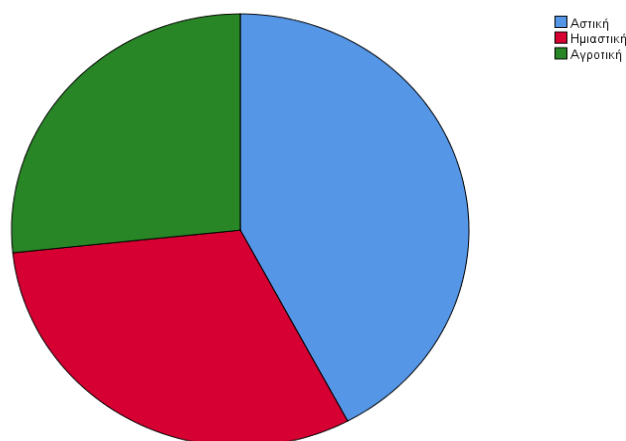
Όπως διαφαίνεται από το γράφημα, οι 127 ερωτηθέντες (70,6%) υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι 53 ερωτηθέντες (29,4%) υπηρετούν στη δευτεροβάθμια εκπαιδευτική βαθμίδα.

Διάγραμμα 8: Τύπος σχολείου



Το 28,9% των διευθυντικών στελεχών εργάζεται σε ολιγοθέσιο σχολείο, το 26,1% εργάζεται σε πολυθέσιο σχολείο, το 22,8% σε δωδεκαθέσιο σχολείο και το 22,2% εργάζεται σε εξαθέσιο σχολείο.

**Διάγραμμα 9: Περιοχή σχολείου**



Από το σύνολο των διερωτώμενων, το 42,2% υπηρετεί σε αστική περιοχή, το 31,1% σε ημιαστική περιοχή και το 26,7% υπηρετεί σε αγροτική περιοχή.

**Πίνακας 1: Κατάρτιση πάνω σε ζητήματα ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	10	5,6	5,6	5,6
	Λίγο	58	32,2	32,2	37,8
	Αρκετά	77	42,8	42,8	80,6
	Πολύ	31	17,2	17,2	97,8
	Πάρα πολύ	4	2,2	2,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν υπάρχει κατάρτιση σε ζητήματα ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού το 42,8% απάντησε αρκετά, το 32,2% απάντησε λίγο, το 17,2% πολύ, το 5,6% καθόλου και το 2,2% απάντησε πάρα πολύ.

**Πίνακας 2: Επιμόρφωση πάνω σε τέτοια θέματα από έναν επίσημα αναγνωρισμένο και εξειδικευμένο επιστημονικό φορέα**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	1,7	1,7	1,7
	Λίγο	9	5,0	5,0	6,7
	Αρκετά	46	25,6	25,6	32,2
	Πολύ	68	37,8	37,8	70,0
	Πάρα πολύ	54	30,0	30,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Μετέπειτα, στην ερώτηση εάν η επιμόρφωση πάνω σε τέτοια θέματα προέρχεται από έναν επίσημα αναγνωρισμένο και εξειδικευμένο επιστημονικό φορέα, το 37,8% απάντησε πολύ, το 30% απάντησε πάρα πολύ, το 25,6% αρκετά, το 5% λίγο και το

1,7% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 3: Συμμετοχή σε επιμορφώσεις ή σεμινάρια ευαισθητοποίησης για μια σεξουαλική συμπεριληπτική εκπαίδευση στα σχολεία**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	47	26,1	26,1	26,1
	Όχι	133	73,9	73,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Εν συνεχεία, στην ερώτηση εάν συμμετέχουν σε επιμορφώσεις ή σεμινάρια ευαισθητοποίησης για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση στα σχολεία, οι 133 ερωτηθέντες (73,9%) απάντησαν αρνητικά και οι 47 ερωτηθέντες (26,1%) απάντησαν θετικά.

**Πίνακας 4: Διαχείριση περιστατικού σχολικού εκφοβισμού που ν' αφορούσε τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή τη ταυτότητα/ έκφραση/ χαρακτηριστικά φύλου ατόμου από το μαθητικό δυναμικό**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	53	29,4	29,4	29,4
	Όχι	127	70,6	70,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν χρειάστηκε να διαχειριστούν κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού αναφορικά με τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή την ταυτότητα/έκφραση/χαρακτηριστικά φύλου ατόμου από το μαθητικό δυναμικό, το 70,6% των ερωτηθέντων απάντησε όχι και το 29,4% απάντησε πως ναι, χρειάστηκε να διαχειριστεί τέτοια κατάσταση.

**Πίνακας 5: Πρακτικές/ διαδικασίες - Αδιαφορία ή αδυναμία αντιμετώπισης λόγω απουσίας καθιερωμένων πρακτικών που μπορεί ν' ακολουθηθούν σε τέτοιες περιπτώσεις**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	126	70,0	70,0	70,0
	Λίγο	19	10,6	10,6	80,6
	Αρκετά	28	15,6	15,6	96,1
	Πολύ	5	2,8	2,8	98,9
	Πάρα πολύ	2	1,1	1,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Όσον αφορά το εάν υπήρχε αδιαφορία ή αδυναμία αντιμετώπισης λόγω απουσίας καθιερωμένων πρακτικών που ακολουθούνται σε τέτοιες περιπτώσεις, από το σύνολο



των ερωτηθέντων το 70% απάντησε καθόλου, το 15,6% απάντησε αρκετά, το 10,6% λίγο, το 2,8% πολύ και το 1,1% απάντησε πάρα πολύ.

**Πίνακας 6: Πρακτικές/ διαδικασίες - Σύγκλιση Συλλόγου Διδασκόντων και συζήτηση περί του συγκεκριμένου ομοφοβικού/ τρανσφοβικού περιστατικού**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	10	5,6	5,6	5,6
	Λίγο	13	7,2	7,2	12,8
	Αρκετά	39	21,7	21,7	34,4
	Πολύ	69	38,3	38,3	72,8
	Πάρα πολύ	49	27,2	27,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν υπήρξε σύγκλιση συλλόγου διδασκόντων και συζήτηση περί του συγκεκριμένου ομοφοβικού/ τρανσφοβικού περιστατικού, το 38,3% απάντησε πολύ, το 27,2% απάντησε πάρα πολύ, το 21,7% αρκετά, το 7,2% λίγο και το 5,6% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 7: Πρακτικές/ διαδικασίες - Συζήτηση και συνεργασία με τις οικογένειες και των δύο πλευρών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	2,2	2,2	2,2
	Λίγο	9	5,0	5,0	7,2
	Αρκετά	33	18,3	18,3	25,6
	Πολύ	68	37,8	37,8	63,3
	Πάρα πολύ	66	36,7	36,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν υπήρξε συζήτηση και συνεργασία με τις οικογένειες και των δύο πλευρών, το 37,8% απάντησε πολύ, το 36,7% απάντησε πάρα πολύ, το 18,3% απάντησε αρκετά, το 5% λίγο και το 2,2% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 8: Πρακτικές/ διαδικασίες - Καλλιέργεια κλίματος ασφάλειας και συμπερίληψης κάθε ταυτότητας και έκφρασης ποικιλομορφίας των παιδιών και των οικογενειών τους**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	3	1,7	1,7	2,2
	Αρκετά	24	13,3	13,3	15,6
	Πολύ	59	32,8	32,8	48,3
	Πάρα πολύ	93	51,7	51,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν καλλιεργείται κλίμα ασφάλειας και συμπερίληψης κάθε ταυτότητας και έκφρασης ποικιλομορφίας των παιδιών και των οικογενειών τους, το 51,7% απάντησε πάρα πολύ, το 32,8% πολύ, το 13,3% αρκετά, το 1,7% λίγο και το 0,7% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 9: Πρακτικές/ διαδικασίες - Ενημέρωση αρμόδιων φορέων και συνεργασία μαζί τους όπως Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ), Κέντρο Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.), Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (ΜΚΟ)**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	9	5,0	5,0	5,0
	Λίγο	16	8,9	8,9	13,9
	Αρκετά	33	18,3	18,3	32,2
	Πολύ	64	35,6	35,6	67,8
	Πάρα πολύ	58	32,2	32,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν υπάρχει ενημέρωση στους αρμόδιους φορείς και συνεργασία μαζί τους (με ΕΔΥ, ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. και ΜΚΟ), το 35,6% των ερωτηθέντων απάντησε πολύ, το 32,2% απάντησε πάρα πολύ, το 18,3% αρκετά, το 8,9% λίγο και το 5% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 10: Ανάλυση πρωτοβουλιών υλοποίησης δράσεων ενδοσχολικής επιμόρφωσης και ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού, ώστε να υποστηρίζουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και τις ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες από τους σχολικούς ηγέτες**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	6	3,3	3,3	3,3
	Λίγο	14	7,8	7,8	11,1
	Αρκετά	63	35,0	35,0	46,1
	Πολύ	47	26,1	26,1	72,2
	Πάρα πολύ	50	27,8	27,8	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το εάν υπάρχει ανάλυση πρωτοβουλιών υλοποίησης δράσεων ενδοσχολικής επιμόρφωσης και ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού, ώστε να υποστηρίζονται τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και οι ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες από τους σχολικούς ηγέτες, το 35% απάντησε αρκετά, το 27,8% απάντησε πάρα πολύ, το 26,1% πολύ, το 7,8% λίγο και το 3,3% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 11: Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την δημιουργία ενός ασφαλούς σχολικού κλίματος και συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος για τα**

#### ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα ή τις ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	9	5,0	5,0	5,6
	Αρκετά	32	17,8	17,8	23,3
	Πολύ	75	41,7	41,7	65,0
	Πάρα πολύ	63	35,0	35,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Ακόμη, η κατανομή των ερωτηθέντων στην ερώτηση ως προς το εάν η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με τη δημιουργία κλίματος ασφάλειας και συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και οικογένειες, το 41,7% απάντησε πολύ, το 35% πάρα πολύ, το 17,8% αρκετά, το 5% λίγο και το 0,6% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 12: Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την ενδυνάμωση όλων των παιδιών ν' αποκτήσουν σωστή πληροφόρηση σχετικά με τη σεξουαλικότητα, την σεξουαλική και αναπαραγωγική υγεία, την αντισύλληψη, την σεξουαλική συμπεριφορά και ποικιλομορφία**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	6	3,3	3,3	3,9
	Αρκετά	24	13,3	13,3	17,2
	Πολύ	62	34,4	34,4	51,7
	Πάρα πολύ	87	48,3	48,3	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με την ενδυνάμωση όλων των παιδιών να αποκτήσουν σωστή πληροφόρηση σχετικά με τη σεξουαλικότητα, τη σεξουαλική και αναπαραγωγική υγεία, την αντισύλληψη, τη σεξουαλική συμπεριφορά και ποικιλομορφία, το 48,3% απάντησε πάρα πολύ, το 34,4% πολύ, το 13,3% αρκετά, το 3,3% λίγο και το 0,6% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 13: Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής που συνδέονται με την διεκδικητικότητα, τη λήψη αποφάσεων, την επικοινωνία και την διαπραγμάτευση και την αυτοεκτίμηση**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,7	1,7	1,7
	Αρκετά	30	16,7	16,7	18,3
	Πολύ	69	38,3	38,3	56,7
	Πάρα πολύ	78	43,3	43,3	100,0

Total	180	100,0	100,0	
-------	-----	-------	-------	--

Ως προς την ερώτηση εάν η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής που συνδέονται με τη διεκδίκηση, τη λήψη αποφάσεων, την επικοινωνία, τη διαπραγμάτευση και την αυτοεκτίμηση, το 43,3% των στελεχών απάντησε πάρα πολύ, το 38,3% πολύ, το 16,7% αρκετά και το 1,7% απάντησε λίγο.

**Πίνακας 14:** Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την διαχείριση αξιών, όπως η ισότητα, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή, η ενσυναίσθηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	3	1,7	1,7	2,2
	Αρκετά	21	11,7	11,7	13,9
	Πολύ	54	30,0	30,0	43,9
	Πάρα πολύ	101	56,1	56,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με τη διαχείριση αξιών (ισότητα, σεβασμός στη διαφορετικότητα, εμπιστοσύνη, αποδοχή, ενσυναίσθηση, ανθρώπινα δικαιώματα) ανεξαρτήτως γύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού, το 56,1% απάντησε πάρα πολύ, το 30% πολύ, το 11,7% αρκετά, το 1,7% λίγο και το 0,6% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 15:** Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: Την καταπολέμηση των αρνητικών στερεοτύπων και στάσεων, της βίας, των διακρίσεων, της σεξουαλικής κακοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Αρκετά	25	13,9	13,9	14,4
	Πολύ	55	30,6	30,6	45,0
	Πάρα πολύ	99	55,0	55,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με την ερώτηση για το εάν η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με την καταπολέμηση των αρνητικών στερεοτύπων και στάσεων, της βίας, των διακρίσεων, της σεξουαλικής κακοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού, το 55% απάντησε πάρα πολύ, το 30,6% πολύ, το 13,9% αρκετά και το 0,6 καθόλου.

**Πίνακας 16: Πηγή γνώσης για την συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εργαστήρια δεξιοτήτων	24	13,3	13,3	13,3
	Σεμινάρια, επιμορφώσεις για σεξουαλική διαπαιδαγώγηση	29	16,1	16,1	29,4
	Διαδίκτυο, προσωπική αναζήτηση και ενδιαφέρον	127	70,6	70,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το ποια είναι η πηγή γνώσης για τη συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση, το 70,6% απάντησε πως είναι το διαδίκτυο λόγω της προσωπικής αναζήτησης και ενδιαφέροντος, το 16,1% απάντησε τα σεμινάρια επιμόρφωσης για σεξουαλική διαπαιδαγώγηση και το 13,3% απάντησε τα εργαστήρια δεξιοτήτων.

**Πίνακας 17: Επάρκεια εκπαιδευτικού υλικού στην σελίδα του ΙΕΠ για τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων και αφορά τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	6	3,3	3,3	3,3
	Λίγο	63	35,0	35,0	38,3
	Αρκετά	92	51,1	51,1	89,4
	Πολύ	16	8,9	8,9	98,3
	Πάρα πολύ	3	1,7	1,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν υπάρχει επάρκεια εκπαιδευτικού υλικού στη σελίδα του ΙΕΠ για τα εργαστήρια δεξιοτήτων που να αφορά τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, το 51,1% απάντησε αρκετά, το 35% λίγο, το 8,9% πολύ, το 3,3% καθόλου και το 1,7% πάρα πολύ.

**Πίνακας 18: Εμπειρία από την αξιοποίηση του υλικού του ΙΕΠ στην σχολική τάξη**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	14	7,8	7,8	7,8
	Λίγο	61	33,9	33,9	41,7
	Αρκετά	84	46,7	46,7	88,3
	Πολύ	20	11,1	11,1	99,4
	Πάρα πολύ	1	,6	,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν έχουν εμπειρία από την αξιοποίηση του υλικού του ΙΕΠ στη σχολική τάξη, το 46,7% των εκπαιδευτικών απάντησε αρκετά, το 33,9% λίγο, το 11,1% πολύ, το 7,8% καθόλου και το 0,6% πάρα πολύ.

**Πίνακας 19: Προώθηση της σεξουαλικής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης από το Υπουργείο Παιδείας**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	31	17,2	17,2	17,2
	Λίγο	81	45,0	45,0	62,2
	Αρκετά	56	31,1	31,1	93,3
	Πολύ	10	5,6	5,6	98,9
	Πάρα πολύ	2	1,1	1,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το εάν προωθείται η σεξουαλική συμπεριληπτική εκπαίδευση από το Υπουργείο Παιδείας, το 45% απάντησε λίγο, το 31,1% αρκετά, το 17,2% καθόλου, το 5,6% πολύ και το 1,1% απάντησε πάρα πολύ.

**Πίνακας 20: Το σημερινό ελληνικό σχολείο είναι συμπεριληπτικό ως προς τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή των οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	59	32,8	32,8	32,8
	Λίγο	94	52,2	52,2	85,0
	Αρκετά	22	12,2	12,2	97,2
	Πολύ	3	1,7	1,7	98,9
	Πάρα πολύ	2	1,1	1,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν το σημερινό ελληνικό σχολείο είναι συμπεριληπτικό ως προς τα άτομα και τις οικογένειες ΛΟΑΤΚΙ+, οι 94 διευθυντές/-τριες απάντησαν λίγο, οι 59 καθόλου, οι 22 αρκετά, οι 3 διευθυντές/-τριες απάντησαν πολύ και οι 2 πάρα πολύ.

**Πίνακας 21: Η απουσία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος επηρεάζει αρνητικά την εκπαιδευτική πορεία και ψυχοκοινωνική προσαρμογή του ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμου ή του/της μαθητή/-τριας ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	1,7	1,7	1,7
	Λίγο	10	5,6	5,6	7,2
	Αρκετά	40	22,2	22,2	29,4
	Πολύ	87	48,3	48,3	77,8
	Πάρα πολύ	40	22,2	22,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η απουσία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος επηρεάζει αρνητικά της εκπαιδευτική πορεία και ψυχοκοινωνική προσαρμογή των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων/μαθητών-τριών/γονέων, οι 87 διευθυντές/τριες απάντησαν πολύ, οι 40 πάρα

πολύ, οι 40 αρκετά, οι 10 διευθυντές/τριες απάντησαν λίγο και οι 3 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 22: Εμπόδια σε περίπτωση ένταξης θεμάτων ή και συζητήσεων σχετικών με τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την έκφραση ή και τα χαρακτηριστικά φύλου στο σχολικό πλαίσιο**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	137	76,1	76,1	76,1
	Όχι	43	23,9	23,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν υπάρχουν εμπόδια σε περίπτωση ένταξης θεμάτων ή και συζητήσεων σχετικών με το σεξουαλικό προσανατολισμό, την έκφραση ή και τα χαρακτηριστικά φύλου στο σχολικό πλαίσιο, οι 137 ερωτηθέντες (76,1%) απάντησαν θετικά και οι 43 ερωτηθέντες (23,9%) απάντησαν αρνητικά.

**Πίνακας 23: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Στερεότυπα, προκαταλήψεις, ρατσιστικές αντιλήψεις, ταμπού απέναντι στους γκέι, τρανς, αμφί, και σε κάθε άτομο με μη ετεροκανονική ταυτότητα**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
	Λίγο	2	1,1	1,1	2,2
	Αρκετά	23	12,8	12,8	15,0
	Πολύ	60	33,3	33,3	48,3
	Πάρα πολύ	93	51,7	51,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν τους παράγοντες που παρεμποδίζουν τη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς αποτελούν τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις, οι ρατσιστικές αντιλήψεις, τα ταμπού απέναντι στους γκέι, τρανς, αμφί και κάθε άτομο με μη ετεροκανονική ταυτότητα, το 51,7% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 33,3% απάντησε πολύ, το 12,8% αρκετά, το 1,1% λίγο και το 1,1% καθόλου.

**Πίνακας 24: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Σχολικό επίπεδο, απουσία συμπεριληπτικής κουλτούρας, συγκρουσιακό σχολικό κλίμα, απουσία συνεργασίας εκπαιδευτικού προσωπικού**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------



Valid	Καθόλου	5	2,8	2,8	2,8
	Λίγο	13	7,2	7,2	10,0
	Αρκετά	48	26,7	26,7	36,7
	Πολύ	65	36,1	36,1	72,8
	Πάρα πολύ	49	27,2	27,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που παρεμποδίζουν τη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι το σχολικό επίπεδο, η απουσία συμπεριληπτικής κουλτούρας, το συγκρουσιακό σχολικό κλίμα και η απουσία συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού, οι 65 ερωτηθέντες απάντησαν πολύ, οι 49 πάρα πολύ, οι 48 αρκετά, οι 13 λίγο και οι 5 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 25: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Αντιδράσεις κοινότητας, γονέων, εκκλησίας, θρησκευτικές αξίες, συντηρητισμός**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	11	6,1	6,1	6,7
	Αρκετά	31	17,2	17,2	23,9
	Πολύ	46	25,6	25,6	49,4
	Πάρα πολύ	91	50,6	50,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που παρεμποδίζουν τη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι οι αντιδράσεις της κοινότητας, οι γονείς, η εκκλησία, οι θρησκευτικές αξίες και ο συντηρητισμός, οι 91 διευθυντές/-τριες απάντησαν πάρα πολύ, οι 46 πολύ, οι 31 αρκετά, οι 11 λίγο και ο ένας/μία απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 26: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Νομοθετικά ζητήματα, ελλείψεις στην θεσμική και νομική κατοχύρωση των ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων και οικογενειών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	3,9	3,9	3,9
	Λίγο	23	12,8	12,8	16,7
	Αρκετά	47	26,1	26,1	42,8
	Πολύ	65	36,1	36,1	78,9
	Πάρα πολύ	38	21,1	21,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που παρεμποδίζουν τη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι τα νομοθετικά ζητήματα, οι ελλείψεις στη θεσμική και νομική κατοχύρωση των ΛΟΑΤΚΙ+ οικογενειών, οι 65 διευθυντές/-τριες απάντησαν πολύ, οι 47 αρκετά, οι 38 πάρα πολύ, οι 23 απάντησαν λίγο και οι 7 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 27: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Σχολικά εγχειρίδια, ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	8	4,4	4,4	4,4
	Λίγο	20	11,1	11,1	15,6
	Αρκετά	45	25,0	25,0	40,6
	Πολύ	61	33,9	33,9	74,4
	Πάρα πολύ	46	25,6	25,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που παρεμποδίζουν τη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι τα σχολικά εγχειρίδια και τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα, οι 61 ερωτηθέντες απάντησαν πολύ, οι 46 πάρα πολύ, οι 45 αρκετά, οι 20 λίγο και οι 8 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 28: Παράγοντες που παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Ελλιπής επιμόρφωση σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής, απουσία της Σεξουαλικής Διαπαιδαγώγησης στα σχολεία ή έλλειψη σχετικού διδακτικού αντικειμένου**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	1,7	1,7	1,7
	Λίγο	6	3,3	3,3	5,0
	Αρκετά	38	21,1	21,1	26,1
	Πολύ	70	38,9	38,9	65,0
	Πάρα πολύ	63	35,0	35,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που παρεμποδίζουν τη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι η ελλιπής επιμόρφωση σε θέματα σεξουαλικής αγωγής, η απουσία σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στα σχολεία, ή η έλλειψη σχετικού διδακτικού αντικειμένου, το 38,9% των στελεχών απάντησε πολύ, το 35% πάρα πολύ, το 21,1% αρκετά, το 3,3%

λίγο και το 1,7% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 29: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Επιμορφώσεις για Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση, μαθήματα Σεξουαλικής Αγωγής**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
	Λίγο	5	2,8	2,8	3,9
	Αρκετά	29	16,1	16,1	20,0
	Πολύ	70	38,9	38,9	58,9
	Πάρα πολύ	74	41,1	41,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που λειτουργούν θετικά στη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι οι επιμορφώσεις για σεξουαλική διαπαιδαγώγηση και τα μαθήματα σεξουαλικής αγωγής, το 41,1% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 38,9% πολύ, το 16,1% αρκετά, το 2,8% λίγο και το 1,1% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 30: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Συνεργατικό σχολικό κλίμα, καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και ασφάλειας, συμπεριληπτική σχολική κουλτούρα για ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/-τριες**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	4	2,2	2,2	2,2
	Αρκετά	25	13,9	13,9	16,1
	Πολύ	58	32,2	32,2	48,3
	Πάρα πολύ	93	51,7	51,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που λειτουργούν θετικά στη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι το συνεργατικό κλίμα, η καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και ασφάλειας και η συμπεριληπτική σχολική κουλτούρα για ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/-τριες, οι 93 διευθυντές/-τριες απάντησαν πάρα πολύ, οι 58 απάντησαν πολύ, οι 25 αρκετά και οι 4 λίγο.

**Πίνακας 31: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Ύπαρξη κοινού οράματος και στόχων για όλα τα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	Καθόλου	4	2,2	2,2	2,2
	Λίγο	2	1,1	1,1	3,3
	Αρκετά	34	18,9	18,9	22,2
	Πολύ	63	35,0	35,0	57,2
	Πάρα πολύ	77	42,8	42,8	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που λειτουργούν θετικά στη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι η ύπαρξη κοινού οράματος και στόχων για όλα τα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος, το 42,8% των εκπαιδευτικών απάντησε πάρα πολύ, το 35% πολύ, το 18,9% απάντησε αρκετά, το 2,2% καθόλου και το 1,1% λίγο.

**Πίνακας 32: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Αξιοποίηση καλών πρακτικών, δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας και διαχείρισης κρίσεων από την διεύθυνση**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
	Λίγο	5	2,8	2,8	3,9
	Αρκετά	29	16,1	16,1	20,0
	Πολύ	62	34,4	34,4	54,4
	Πάρα πολύ	82	45,6	45,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που λειτουργούν θετικά στη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι η αξιοποίηση καλών πρακτικών και οι δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας και διαχείρισης κρίσεων από την διεύθυνση, το 45,6% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 34,4% πολύ, το 16,1% αρκετά, το 2,8% λίγο και το 1,1% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 33: Παράγοντες που λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων: Συνεργασία με τους γονείς αλλά και με φορείς όπως Πολιτεία, Τοπική Αυτοδιοίκηση, Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ), Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις κ.α.**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
	Λίγο	6	3,3	3,3	4,4
	Αρκετά	23	12,8	12,8	17,2
	Πολύ	70	38,9	38,9	56,1
	Πάρα πολύ	79	43,9	43,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν οι παράγοντες που λειτουργούν θετικά στη δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/γονείς είναι η συνεργασία με τους γονείς αλλά και με φορείς όπως η πολιτεία, η τοπική αυτοδιοίκηση, η ΕΔΥ και οι ΜΚΟ, οι 79 ερωτώμενοι απάντησαν πάρα πολύ, οι 70 απάντησαν πολύ, οι 23 αρκετά, οι 6 λίγο και οι 2 καθόλου.

**Πίνακας 34: Η σεξουαλική αγωγή είναι καλύτερο να ξεκινά όταν το παιδί φοιτά/ είναι:**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid στην προσχολική εκπαίδευση	91	50,6	50,6	50,6
στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου (Α, Β, Γ)	35	19,4	19,4	70,0
στις μεγάλες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου (Δ, Ε, ΣΤ)	41	22,8	22,8	92,8
στο Γυμνάσιο	12	6,7	6,7	99,4
στο Λύκειο	1	,6	,6	100,0
Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το ποια είναι η κατάλληλη χρονική περίοδος να ξεκινά η σεξουαλική αγωγή των παιδιών, το 50,6% των διευθυντών/-τριών απάντησε στην προσχολική εκπαίδευση, το 22,8% στις μεγάλες τάξεις του δημοτικού σχολείου, το 19,4% στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, το 6,7% στο γυμνάσιο και το 0,6% απάντησε στο λύκειο.

**Πίνακας 35: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: δίκαιη κατανομή πνευματικών και υλικών αγαθών**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
Λίγο	6	3,3	3,3	4,4
Αρκετά	33	18,3	18,3	22,8
Πολύ	51	28,3	28,3	51,1
Πάρα πολύ	88	48,9	48,9	100,0
Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με τη δίκαιη κατανομή των πνευματικών και υλικών αγαθών, τα 88 άτομα απάντησαν πάρα πολύ, τα 51 απάντησαν πολύ, τα 33 αρκετά, τα 6 λίγο και τα 2 άτομα απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 36: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: ισότητα - ισότιμη συμμετοχή όλων των ομάδων στην κοινωνία**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	Λίγο	4	2,2	2,2	2,2
	Αρκετά	19	10,6	10,6	12,8
	Πολύ	40	22,2	22,2	35,0
	Πάρα πολύ	117	65,0	65,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με την ισότητα, οι 117 ερωτηθέντες απάντησαν πάρα πολύ, οι 40 πολύ, οι 19 αρκετά και οι 4 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 37: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: σεβασμό στη διαφορετικότητα**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,7	1,7	1,7
	Αρκετά	21	11,7	11,7	13,3
	Πολύ	34	18,9	18,9	32,2
	Πάρα πολύ	122	67,8	67,8	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με το σεβασμό στη διαφορετικότητα, το 67,8% απάντησε πάρα πολύ, το 18,9% απάντησε πολύ, το 11,7% αρκετά και το 1,7% απάντησε λίγο.

**Πίνακας 38: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: καταπολέμηση διακρίσεων - άρση αδικιών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	3	1,7	1,7	2,2
	Αρκετά	15	8,3	8,3	10,6
	Πολύ	36	20,0	20,0	30,6
	Πάρα πολύ	125	69,4	69,4	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με την καταπολέμηση των διακρίσεων και την άρση των αδικιών, το 69,4% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 20% απάντησε πολύ, το 8,3% αρκετά, το 1,7% λίγο και το 0,6% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 39: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,7	1,7	1,7
	Αρκετά	19	10,6	10,6	12,2

	Πολύ	30	16,7	16,7	28,9
	Πάρα πολύ	128	71,1	71,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, το 71,1% απάντησε πάρα πολύ, το 16,7% απάντησε πολύ, το 10,6% αρκετά και το 1,7% απάντησε λίγο.

**Πίνακας 40: Η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με: υπεράσπιση των ευάλωτων ομάδων - κράτος πρόνοιας**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,7	1,7	1,7
	Αρκετά	19	10,6	10,6	12,2
	Πολύ	38	21,1	21,1	33,3
	Πάρα πολύ	120	66,7	66,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη ως έννοια σχετίζεται με την υπεράσπιση των ευάλωτων ομάδων, το 66,7% των εκπαιδευτικών απάντησε πάρα πολύ, το 21,1% πολύ, το 10,6% αρκετά και το 1,7% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 41: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: καλλιέργεια δημοκρατικών διαδικασιών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	2,2	2,2	2,2
	Λίγο	14	7,8	7,8	10,0
	Αρκετά	40	22,2	22,2	32,2
	Πολύ	49	27,2	27,2	59,4
	Πάρα πολύ	73	40,6	40,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Όσον αφορά το εάν η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με την καλλιέργεια δημοκρατικών διαδικασιών, το 40,6% απάντησε πάρα πολύ, το 27,2% πολύ, το 22,2% αρκετά, το 7,8% λίγο και το 2,2% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 42: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών για τους/τις μαθητές/-τριες**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
	Λίγο	14	7,8	7,8	8,9
	Αρκετά	40	22,2	22,2	31,1
	Πολύ	48	26,7	26,7	57,8
	Πάρα πολύ	76	42,2	42,2	100,0

Total	180	100,0	100,0	
-------	-----	-------	-------	--

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με την ισότητα σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες για τους μαθητές/-τριες, οι 76 ερωτώμενοι απάντησαν πάρα πολύ, οι 48 πολύ, οι 40 αρκετά, οι 14 λίγο και οι 2 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 43: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών/-τριών]**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	17	9,4	9,4	10,0
	Αρκετά	33	18,3	18,3	28,3
	Πολύ	51	28,3	28,3	56,7
	Πάρα πολύ	78	43,3	43,3	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών/-τριών, το 43,3% απάντησε πάρα πολύ, το 28,3% απάντησε πολύ, το 18,3% αρκετά, το 9,4% λίγο και το 0,6% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 44: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: ίση αντιμετώπιση όλων των μαθητών/-τριών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
	Λίγο	15	8,3	8,3	9,4
	Αρκετά	34	18,9	18,9	28,3
	Πολύ	45	25,0	25,0	53,3
	Πάρα πολύ	84	46,7	46,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με την ίση αντιμετώπιση όλων των μαθητών, οι 84 διευθυντές/-τριες απάντησαν πάρα πολύ, οι 45 πολύ, οι 34 αρκετά, οι 15 λίγο και οι 2 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 45: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: δίκαιη αντιμετώπιση όλων των μαθητών/-τριών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	12	6,7	6,7	7,2
	Αρκετά	34	18,9	18,9	26,1
	Πολύ	45	25,0	25,0	51,1
	Πάρα πολύ	88	48,9	48,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	



Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με τη δίκαιη αντιμετώπιση όλων των μαθητών, το 48,9% απάντησε πάρα πολύ, το 25% πολύ, το 18,9% απάντησε αρκετά, το 6,7% λίγο και το 0,6% καθόλου.

**Πίνακας 46: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: υπεράσπιση των ευάλωτων ομάδων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	2,8	2,8	2,8
	Λίγο	11	6,1	6,1	8,9
	Αρκετά	38	21,1	21,1	30,0
	Πολύ	39	21,7	21,7	51,7
	Πάρα πολύ	87	48,3	48,3	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με την υπεράσπιση των ευάλωτων ομάδων, το 48,3% απάντησε πάρα πολύ, το 21,7% πολύ, το 21,1% αρκετά, το 6,1% λίγο και το 2,8% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 47: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	11	6,1	6,1	6,1
	Αρκετά	27	15,0	15,0	21,1
	Πολύ	49	27,2	27,2	48,3
	Πάρα πολύ	93	51,7	51,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, οι 93 ερωτηθέντες απάντησαν πάρα πολύ, οι 49 πολύ, οι 27 αρκετά και οι 11 απάντησαν λίγο.

**Πίνακας 48: Η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με: συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων (εκπαιδευτικών, μαθητών/-τριών, γονέων κ.ά)**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	1,7	1,7	1,7
	Λίγο	18	10,0	10,0	11,7
	Αρκετά	43	23,9	23,9	35,6
	Πολύ	45	25,0	25,0	60,6
	Πάρα πολύ	71	39,4	39,4	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν η κοινωνική δικαιοσύνη συνδέεται με τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων, το 39,4% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 25% πολύ, το 23,9% αρκετά, το 10% απάντησε λίγο και το 1,7% καθόλου.

**Πίνακας 49: Στο ελληνικό σχολείο: είναι σημαντικό και αναγκαίο να υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	2	1,1	1,1	1,1
	Αρκετά	6	3,3	3,3	4,4
	Πολύ	46	25,6	25,6	30,0
	Πάρα πολύ	126	70,0	70,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν στο ελληνικό σχολείο είναι σημαντικό και αναγκαίο να υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη, το 70% των διευθυντικών στελεχών απάντησε πάρα πολύ, το 25,6% πολύ, το 3,3% αρκετά και το 1,1% λίγο.

**Πίνακας 50: Στο ελληνικό σχολείο: υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	2,2	2,2	2,2
	Λίγο	46	25,6	25,6	27,8
	Αρκετά	90	50,0	50,0	77,8
	Πολύ	29	16,1	16,1	93,9
	Πάρα πολύ	11	6,1	6,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με το εάν στο ελληνικό σχολείο υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη, το 50% απάντησε αρκετά, το 25,6% λίγο, το 16,1% πολύ, το 6,1% πάρα πολύ και το 2,2% καθόλου.

**Πίνακας 51: Στο ελληνικό σχολείο: υπάρχουν ανισότητες**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	2,8	2,8	2,8
	Λίγο	12	6,7	6,7	9,4
	Αρκετά	36	20,0	20,0	29,4
	Πολύ	70	38,9	38,9	68,3
	Πάρα πολύ	57	31,7	31,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το εάν υπάρχουν ανισότητες στο ελληνικό σχολείο, οι 70 ερωτώμενοι απάντησαν πολύ, οι 57 πάρα πολύ, οι 36 αρκετά, οι 12 λίγο και οι 5 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 52: Προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με: την κοινωνικοοικονομική κατάσταση**

### των μαθητών/-τριών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	11	6,1	6,1	6,1
	Λίγο	35	19,4	19,4	25,6
	Αρκετά	53	29,4	29,4	55,0
	Πολύ	63	35,0	35,0	90,0
	Πάρα πολύ	18	10,0	10,0	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Στην ερώτηση εάν υπάρχουν προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των μαθητών/-τριών, το 35% των ερωτηθέντων απάντησε πολύ, το 29,4% αρκετά, το 19,4% λίγο, το 10% απάντησε πάρα πολύ και το 6,1% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 53: Προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με: το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών/-τριών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	14	7,8	7,8	7,8
	Λίγο	30	16,7	16,7	24,4
	Αρκετά	54	30,0	30,0	54,4
	Πολύ	59	32,8	32,8	87,2
	Πάρα πολύ	23	12,8	12,8	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Στην ερώτηση εάν υπάρχουν στο σχολείο προβλήματα που σχετίζονται με το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών/-τριών, το 32,8% των διερωτηθέντων απάντησε πολύ, το 30% αρκετά, το 16,7% απάντησε λίγο, το 12,8% πάρα πολύ και το 7,8% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 54: Προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με: τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/-τριών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
	Λίγο	23	12,8	12,8	13,9
	Αρκετά	55	30,6	30,6	44,4
	Πολύ	68	37,8	37,8	82,2
	Πάρα πολύ	32	17,8	17,8	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Σχετικά με το εάν υπάρχουν στο σχολείο προβλήματα που σχετίζονται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, το 37,8% απάντησε πολύ, το 30,6% αρκετά, το 17,8% απάντησε πάρα πολύ, το 12,8% λίγο και το 1,1% απάντησε

καθόλου.

**Πίνακας 55: Προβλήματα στο σχολείο που σχετίζονται με: ζητήματα σχολικού εκφοβισμού**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	31	17,2	17,2	17,2
	Λίγο	46	25,6	25,6	42,8
	Αρκετά	35	19,4	19,4	62,2
	Πολύ	46	25,6	25,6	87,8
	Πάρα πολύ	22	12,2	12,2	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Στην ερώτηση εάν υπάρχουν προβλήματα που σχετίζονται με ζητήματα σχολικού εκφοβισμού, 46 διευθυντές/-τριες απάντησαν πολύ, 46 απάντησαν λίγο, 35 απάντησαν αρκετά, 31 καθόλου και 22 απάντησαν πάρα πολύ.

**Πίνακας 56: Στο σχολείο έχουν εντοπιστεί (από την πλευρά των μαθητών/-τριών) περιστατικά εκδήλωσης ρατσισμού, διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	34	18,9	18,9	18,9
	Λίγο	68	37,8	37,8	56,7
	Αρκετά	50	27,8	27,8	84,4
	Πολύ	25	13,9	13,9	98,3
	Πάρα πολύ	3	1,7	1,7	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Σχετικά με το εάν έχουν εντοπιστεί από τους/-τις μαθητές/-τριες περιστατικά ρατσισμού, διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών, το 37,8% απάντησε λίγο, το 27,8% αρκετά, το 18,9% καθόλου, το 13,9% απάντησε πολύ και το 1,7% πάρα πολύ.

**Πίνακας 57: Στο σχολείο έχουν εντοπιστεί (από την πλευρά των εκπαιδευτικών) περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	104	57,8	57,8	57,8
	Λίγο	39	21,7	21,7	79,4
	Αρκετά	27	15,0	15,0	94,4
	Πολύ	8	4,4	4,4	98,9
	Πάρα πολύ	2	1,1	1,1	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Αναφορικά με το εάν έχουν εντοπιστεί στο σχολείο από τους εκπαιδευτικούς περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών, το 57,8% απάντησε καθόλου, το 21,7% λίγο, το 15% απάντησε αρκετά, το 4,4% πολύ και το 1,1% απάντησε πάρα

πολύ.

**Πίνακας 58: Στο σχολείο έχουν εντοπιστεί (από την πλευρά σας ως διεύθυνση) περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	116	64,4	64,4	64,4
	Λίγο	43	23,9	23,9	88,3
	Αρκετά	14	7,8	7,8	96,1
	Πολύ	5	2,8	2,8	98,9
	Πάρα πολύ	2	1,1	1,1	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Στην ερώτηση εάν έχουν εντοπιστεί στο σχολείο από τον/-την ερωτώμενο/-η ως διεύθυνση περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών, το 64,4% απάντησε καθόλου, το 23,9% λίγο, το 7,8% απάντησε αρκετά, το 2,8% πολύ και το 1,1% απάντησε πάρα πολύ.

**Πίνακας 59: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	4	2,2	2,2	2,2
	Αρκετά	16	8,9	8,9	11,1
	Πολύ	64	35,6	35,6	46,7
	Πάρα πολύ	96	53,3	53,3	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του, οι 96 ερωτηθέντες απάντησαν πάρα πολύ, οι 64 πολύ, οι 16 απάντησαν αρκετά ενώ οι 4 λίγο.

**Πίνακας 60: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στον περιορισμό συγκρούσεων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	2	1,1	1,1	1,7
	Αρκετά	13	7,2	7,2	8,9
	Πολύ	60	33,3	33,3	42,2
	Πάρα πολύ	104	57,8	57,8	100,0
	Total		180	100,0	100,0

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στον περιορισμό συγκρούσεων, το 57,8% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα

πολύ, το 33,3% πολύ, το 7,2% αρκετά, το 1,1% λίγο και το 0,6% καθόλου.

**Πίνακας 61: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στον προσανατολισμό στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	5	2,8	2,8	2,8
	Αρκετά	27	15,0	15,0	17,8
	Πολύ	70	38,9	38,9	56,7
	Πάρα πολύ	78	43,3	43,3	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στον προσανατολισμό στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, το 43,3% απάντησε πάρα πολύ, το 38,9% πολύ, το 15% αρκετά και το 2,8% απάντησε λίγο.

**Πίνακας 62: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην μείωση της σχολικής διαρροής**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	1,7	1,7	1,7
	Λίγο	9	5,0	5,0	6,7
	Αρκετά	25	13,9	13,9	20,6
	Πολύ	63	35,0	35,0	55,6
	Πάρα πολύ	80	44,4	44,4	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην μείωση της σχολικής διαρροής, οι 80 ερωτηθέντες απάντησαν πάρα πολύ, οι 63 πολύ, οι 25 αρκετά, οι 9 λίγο και οι 3 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 63: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών/-τριών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	8	4,4	4,4	5,0
	Αρκετά	28	15,6	15,6	20,6
	Πολύ	66	36,7	36,7	57,2
	Πάρα πολύ	77	42,8	42,8	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών/-τριών, το 42,8% απάντησε πάρα πολύ, το 36,7% πολύ, το 15,6% αρκετά, το 4,4% απάντησε λίγο και το

0,6% καθόλου.

**Πίνακας 64: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ισχυροποίηση των διαπροσωπικών σχέσεων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Αρκετά	17	9,4	9,4	10,0
	Πολύ	63	35,0	35,0	45,0
	Πάρα πολύ	99	55,0	55,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ισχυροποίηση των διαπροσωπικών σχέσεων, το 55% των διερωτώμενων απάντησε πάρα πολύ, το 35% πολύ, το 9,4% απάντησε αρκετά και το 0,6% καθόλου.

**Πίνακας 65: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	5	2,8	2,8	2,8
	Αρκετά	15	8,3	8,3	11,1
	Πολύ	55	30,6	30,6	41,7
	Πάρα πολύ	105	58,3	58,3	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας, το 58,3% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 30,6% πολύ, το 8,3% απάντησε αρκετά και το 2,8% λίγο.

**Πίνακας 66: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/-τριών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	4	2,2	2,2	2,2
	Αρκετά	13	7,2	7,2	9,4
	Πολύ	64	35,6	35,6	45,0
	Πάρα πολύ	99	55,0	55,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/-τριών, οι 99 διερωτώμενοι απάντησαν πάρα πολύ, οι 64 απάντησαν πολύ, οι 13 αρκετά και οι 4 απάντησαν λίγο.

**Πίνακας 67: Σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ενίσχυση της ιδιότητας του πολίτη σε όλους τους εμπλεκόμενους**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	7	3,9	3,9	3,9
	Αρκετά	17	9,4	9,4	13,3
	Πολύ	59	32,8	32,8	46,1
	Πάρα πολύ	97	53,9	53,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στην ενίσχυση της ιδιότητας του πολίτη σε όλους τους εμπλεκόμενους, το 53,9% απάντησε πάρα πολύ, το 32,8% πολύ, το 9,4% απάντησε αρκετά και το 3,9% απάντησε λίγο.

**Πίνακας 68: Εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σημερινό σχολείο**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	29	16,1	16,1	16,7
	Αρκετά	85	47,2	47,2	63,9
	Πολύ	52	28,9	28,9	92,8
	Πάρα πολύ	13	7,2	7,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με το εάν έχει εδραιωθεί η κοινωνική δικαιοσύνη στο σημερινό σχολείο, το 47,2% απάντησε αρκετά, το 28,9% πολύ, το 16,1% λίγο, το 7,2% πάρα πολύ και το 0,6% καθόλου.

**Πίνακας 69: Επάρκεια προγραμμάτων βασικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών αναφορικά με την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	20	11,1	11,1	11,1
	Λίγο	94	52,2	52,2	63,3
	Αρκετά	54	30,0	30,0	93,3
	Πολύ	8	4,4	4,4	97,8
	Πάρα πολύ	4	2,2	2,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	



Στην ερώτηση εάν υπάρχει επάρκεια προγραμμάτων βασικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών αναφορικά με την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο, οι 94 ερωτηθέντες απάντησαν λίγο, οι 54 αρκετά, οι 20 καθόλου, οι 8 πολύ και οι 4 απάντησαν πάρα πολύ.

**Πίνακας 70: Στήριξη από την πολιτεία και το Υπουργείο Παιδείας και προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	20	11,1	11,1	11,1
	Λίγο	100	55,6	55,6	66,7
	Αρκετά	43	23,9	23,9	90,6
	Πολύ	14	7,8	7,8	98,3
	Πάρα πολύ	3	1,7	1,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν υπάρχει στήριξη από την πολιτεία και το Υπουργείο Παιδείας και προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, το 55,6% απάντησε λίγο, το 23,9% αρκετά, το 11,1% καθόλου, το 7,8% απάντησε πολύ και το 1,7% πάρα πολύ.

**Πίνακας 71: Προώθηση κοινωνικής δικαιοσύνης**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	7	3,9	3,9	4,4
	Αρκετά	51	28,3	28,3	32,8
	Πολύ	80	44,4	44,4	77,2
	Πάρα πολύ	41	22,8	22,8	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το εάν προωθείται η κοινωνική δικαιοσύνη μέσω της στάσης της διεύθυνσης, το 44,4% των συμμετεχόντων/-ουσών απάντησε πολύ, το 28,3% αρκετά, το 22,8% πάρα πολύ, το 3,9% απάντησε λίγο και το 0,6% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 72: Προώθηση κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	8	4,4	4,4	4,4
	Αρκετά	57	31,7	31,7	36,1
	Πολύ	73	40,6	40,6	76,7
	Πάρα πολύ	42	23,3	23,3	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με τον βαθμό που θεωρούν πως ως διευθυντές/-τριες προωθούν τη κοινωνική

δικαιοσύνη στο σχολείο που υπηρετούν, οι 73 συμμετέχοντες/-ουσες απάντησαν πολύ, οι 57 απάντησαν αρκετά, οι 42 πάρα πολύ και οι 8 απάντησαν λίγο.

**Πίνακας 73: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: διάλογος - συζήτηση - γνωστοποίηση σαφών στόχων προς τους/-τις εκπαιδευτικούς**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	2	1,1	1,1	1,7
	Αρκετά	18	10,0	10,0	11,7
	Πολύ	71	39,4	39,4	51,1
	Πάρα πολύ	88	48,9	48,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το εάν υιοθετούνται ο διάλογος, η συζήτηση και η γνωστοποίηση σαφών στόχων στους εκπαιδευτικούς με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, το 48,9% απάντησε πάρα πολύ, το 39,4% απάντησε πολύ, το 10% αρκετά, το 1,1% λίγο και το 0,6% καθόλου.

**Πίνακας 74: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: επικοινωνία οράματος για αλλαγή και βελτίωση**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	2	1,1	1,1	1,7
	Αρκετά	22	12,2	12,2	13,9
	Πολύ	84	46,7	46,7	60,6
	Πάρα πολύ	71	39,4	39,4	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με το εάν υιοθετείται η επικοινωνία οράματος για αλλαγή και βελτίωση με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, το 46,7% απάντησε πολύ, το 39,4% πάρα πολύ, το 12,2% απάντησε αρκετά, το 1,1% λίγο και το 0,6% καθόλου.

**Πίνακας 75: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: καλή συνεργασία με εκπαιδευτικούς**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	4	2,2	2,2	2,2
	Αρκετά	13	7,2	7,2	9,4
	Πολύ	51	28,3	28,3	37,8
	Πάρα πολύ	112	62,2	62,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με το εάν υιοθετείται η καλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς με στόχο

την κοινωνική δικαιοσύνη, το 62,2% απάντησε πάρα πολύ, το 28,3% πολύ, το 7,2% απάντησε αρκετά και το 2,2% λίγο.

**Πίνακας 76: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: προτάσεις για αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	2,8	2,8	2,8
	Λίγο	25	13,9	13,9	16,7
	Αρκετά	61	33,9	33,9	50,6
	Πολύ	46	25,6	25,6	76,1
	Πάρα πολύ	43	23,9	23,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το εάν υιοθετούνται προτάσεις για αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, 61 συμμετέχοντες/-ουσες απάντησαν αρκετά, 46 απάντησαν πολύ, 43 πάρα πολύ, 25 απάντησαν λίγο και 5 καθόλου.

**Πίνακας 77: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού - διοργάνωση σεμιναρίων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	18	10,0	10,0	10,6
	Αρκετά	54	30,0	30,0	40,6
	Πολύ	58	32,2	32,2	72,8
	Πάρα πολύ	49	27,2	27,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με το εάν υιοθετείται ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού και διοργάνωση σεμιναρίων με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, το 32,2% απάντησε πολύ, το 30% αρκετά, το 27,2% πάρα πολύ, το 10% λίγο και το 0,6% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 78: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: έμφαση στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,7	1,7	1,7
	Αρκετά	23	12,8	12,8	14,4
	Πολύ	63	35,0	35,0	49,4
	Πάρα πολύ	91	50,6	50,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με το εάν υιοθετείται η έμφαση στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων με στόχο

την κοινωνική δικαιοσύνη, οι 91 ερωτηθέντες απάντησαν πάρα πολύ, οι 63 πολύ, οι 23 απάντησαν αρκετά και οι 3 λίγο.

**Πίνακας 79: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: δημοκρατικές συζητήσεις**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,7	1,7	1,7
	Αρκετά	16	8,9	8,9	10,6
	Πολύ	49	27,2	27,2	37,8
	Πάρα πολύ	112	62,2	62,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με την υιοθέτηση δημοκρατικών συζητήσεων με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, το 62,2% απάντησε πάρα πολύ, το 27,2% πολύ, το 8,9% αρκετά και το 1,7% απάντησε λίγο.

**Πίνακας 80: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: ισότιμη μεταχείριση όλων των μαθητών/-τριών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	2	1,1	1,1	1,1
	Αρκετά	17	9,4	9,4	10,6
	Πολύ	35	19,4	19,4	30,0
	Πάρα πολύ	126	70,0	70,0	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με την υιοθέτηση ισότιμης μεταχείρισης όλων των μαθητών/-τριών με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, το 70% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 19,4% πολύ, το 9,4% αρκετά και το 1,1% απάντησε λίγο.

**Πίνακας 81: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: επικοινωνία και συνεργασία με άλλα σχολεία**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	1,1	1,1	1,1
	Λίγο	15	8,3	8,3	9,4
	Αρκετά	59	32,8	32,8	42,2
	Πολύ	47	26,1	26,1	68,3
	Πάρα πολύ	57	31,7	31,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με το εάν υιοθετείται επικοινωνία και συνεργασία με άλλα σχολεία με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, οι 59 ερωτηθέντες απάντησαν αρκετά, οι 57 πάρα πολύ, οι 47 πολύ, οι 15 απάντησαν λίγο και οι 2 καθόλου.

**Πίνακας 82: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: επικοινωνία και συνεργασία με γονείς**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	4	2,2	2,2	2,2
	Αρκετά	27	15,0	15,0	17,2
	Πολύ	55	30,6	30,6	47,8
	Πάρα πολύ	94	52,2	52,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Αναφορικά με το εάν υιοθετείται επικοινωνία και συνεργασία με γονείς με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, το 52,2% απάντησε πάρα πολύ, το 30,6% πολύ, το 15% απάντησε αρκετά και το 2,2% λίγο.

**Πίνακας 83: Υιοθέτηση των παρακάτω με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη: επικοινωνία και συνεργασία με την κοινότητα και άλλους φορείς**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6	,6
	Λίγο	8	4,4	4,4	5,0
	Αρκετά	49	27,2	27,2	32,2
	Πολύ	63	35,0	35,0	67,2
	Πάρα πολύ	59	32,8	32,8	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Σχετικά με το εάν υιοθετείται επικοινωνία και συνεργασία με την κοινότητα και άλλους φορείς με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη, το 35% απάντησε πολύ, το 32,8% πάρα πολύ, το 27,2% αρκετά, το 4,4% απάντησε λίγο και το 0,6% καθόλου.

**Πίνακας 84: Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: γραφειοκρατία - ελλιπής στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	1,7	1,7	1,7
	Λίγο	13	7,2	7,2	8,9
	Αρκετά	44	24,4	24,4	33,3
	Πολύ	64	35,6	35,6	68,9
	Πάρα πολύ	56	31,1	31,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν ως διευθυντής/-τρια έρχονται σε κάποιο βαθμό αντιμέτωπος/-η με τη γραφειοκρατία και την ελλιπή στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας, το 35,6% απάντησε πολύ, το 31,1% πάρα πολύ, το 24,4% απάντησε αρκετά, το 7,2% λίγο και το 1,7% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 85:** Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: έλλειψη οικονομικών πόρων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	1,7	1,7	1,7
	Λίγο	23	12,8	12,8	14,4
	Αρκετά	39	21,7	21,7	36,1
	Πολύ	60	33,3	33,3	69,4
	Πάρα πολύ	55	30,6	30,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν ως διευθυντές/-τριες έρχονται σε κάποιο βαθμό αντιμέτωποι με την έλλειψη οικονομικών πόρων αναφορικά με την καλλιέργεια κοινωνικής δικαιοσύνης, το 33,3% απάντησε πολύ, το 30,6% απάντησε πάρα πολύ, το 21,7% αρκετά, το 12,8% απάντησε λίγο και το 1,7% καθόλου.

**Πίνακας 86:** Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: έλλειψη γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	9	5,0	5,0	5,0
	Λίγο	34	18,9	18,9	23,9
	Αρκετά	55	30,6	30,6	54,4
	Πολύ	66	36,7	36,7	91,1
	Πάρα πολύ	16	8,9	8,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Ως προς την ερώτηση για το εάν ως διευθυντές/-τριες έρχονται σε κάποιο βαθμό αντιμέτωποι με την έλλειψη γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων αναφορικά με την καλλιέργεια κοινωνικής δικαιοσύνης, το 36,7% απάντησε πολύ, το 30,6% αρκετά, το 18,9% απάντησε λίγο, το 8,9% πάρα πολύ και το 5% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 87:** Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	6	3,3	3,3	3,3
	Λίγο	32	17,8	17,8	21,1
	Αρκετά	60	33,3	33,3	54,4
	Πολύ	62	34,4	34,4	88,9
	Πάρα πολύ	20	11,1	11,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν ως διευθυντές/-τριες έρχονται σε κάποιον βαθμό αντιμέτωποι με την ελλιπή κατάρτιση των εκπαιδευτικών αναφορικά με την καλλιέργεια κοινωνικής δικαιοσύνης, το 34,4% απάντησε πολύ, το 33,3% απάντησε αρκετά, το 17,8% λίγο, το 11,1% πάρα πολύ και το 3,3% απάντησε καθόλου.

**Πίνακας 88:** Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: προκαταλήψεις εκπαιδευτικών - απροθυμία και άρνηση για αλλαγή

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	18	10,0	10,0	10,0
	Λίγο	63	35,0	35,0	45,0
	Αρκετά	40	22,2	22,2	67,2
	Πολύ	39	21,7	21,7	88,9
	Πάρα πολύ	20	11,1	11,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν ως διευθυντές/-τριες έρχονται σε κάποιον βαθμό αντιμέτωποι/ες με τις προκαταλήψεις εκπαιδευτικών, την απροθυμία και την άρνηση για αλλαγή αναφορικά με την καλλιέργεια κοινωνικής δικαιοσύνης, το 35% απάντησε λίγο, το 22,2% αρκετά, το 21,7% πολύ, το 11,1% απάντησε π άρα πολύ και το 10% καθόλου.

**Πίνακας 89:** Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: προκαταλήψεις γονέων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	2,2	2,2	2,2
	Λίγο	27	15,0	15,0	17,2
	Αρκετά	41	22,8	22,8	40,0
	Πολύ	61	33,9	33,9	73,9
	Πάρα πόλυ	47	26,1	26,1	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Στην ερώτηση εάν ως διευθυντές/-τριες έρχονται σε κάποιο βαθμό αντιμέτωποι με τις προκαταλήψεις γονέων αναφορικά με την καλλιέργεια κοινωνικής δικαιοσύνης, οι 61 διερωτώμενοι απάντησαν πολύ, οι 47 απάντησαν πάρα πολύ, οι 41 αρκετά, οι 27 απάντησαν λίγο ενώ οι 4 απάντησαν καθόλου.

**Πίνακας 90:** Ως διευθυντής/-τρια σε ποιον βαθμό έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας: προκαταλήψεις

### μερίδας μαθητών/-τριών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	17	9,4	9,4	9,4
	Λίγο	39	21,7	21,7	31,1
	Αρκετά	52	28,9	28,9	60,0
	Πολύ	47	26,1	26,1	86,1
	Πάρα πολύ	25	13,9	13,9	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

Τέλος, στην ερώτηση εάν ως διευθυντές/-τριες έρχονται σε κάποιο βαθμό αντιμέτωποι με τις προκαταλήψεις μερίδας μαθητών αναφορικά με την καλλιέργεια κοινωνικής δικαιοσύνης, το 28,9% των ερωτηθέντων απάντησε αρκετά, το 26,1% πολύ, το 21,7% απάντησε λίγο, το 13,9% πάρα πολύ και το 9,4% απάντησε καθόλου.

### 6.2 Στατιστικοί επαγωγικοί έλεγχοι

Βάσει της παραδοχής ότι τα κανονικά κατανομημένα δεδομένα έχουν τιμές λοξότητας και κύρτωσης στο εύρος 3 έως 3, αξιολογήθηκε η κανονικότητα των τιμών (DeCarlo, 1997· Hair et al., 2020). Τα δεδομένα μας ακολουθούν κανονική κατανομή. Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στην διαχείριση περιστατικού σχολικού εκφοβισμού που ν' αφορούσε τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή τη ταυτότητα/ έκφραση/ χαρακτηριστικά φύλου ατόμου από το μαθητικό δυναμικό, ανάλογα με το φύλο των διευθυντικών στελεχών σε στάθμη σημαντικότητας 5% ( $t = 2.602$ ,  $df = 178$ ,  $p = 0.010 < 0.05$ ). Συγκεκριμένα, οι άντρες διευθυντές δήλωσαν σε μικρότερο βαθμό ότι κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν περιστατικό εκφοβισμού ( $M = 1.59$ ,  $\tau.α. = 0.49$ ) σε σχέση με τις γυναίκες ( $M = 1.77$ ,  $\tau.α. = 0.42$ ). Δηλαδή μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι γυναίκες διευθύντριες έχουν μεγαλύτερη εμπειρία στη διαχείριση περιστατικού εκφοβισμού σε σχέση με τους άντρες, με σιγουριά 95%.

**Πίνακας 91: Group Statistics (1)**

	1. Φύλο:	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
4. Διαχειριστήκατε στο σχολείο σας κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού που ν' αφορούσε τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή τη ταυτότητα/ έκφραση/ χαρακτηριστικά φύλου ατόμου από το μαθητικό δυναμικό;	Άντρας	66	1,59	,495	,061
	Γυναίκα	114	1,77	,421	,039

**Πίνακας 92: Independent Samples Test (1)**

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means
--	---	------------------------------



	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
4. Διαχειριστήκατε στο σχολείο σας κάποιο περιστατικό εκφοβισμού που αφορούσε τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή τη ταυτότητα/ έκφραση/ χαρακτηριστικά φύλου ατόμου από το μαθητικό δυναμικό;	19,863	,000	-2,602	178	,010	-,181	,070	-,318	-,044
			-2,492	118,868	,014	-,181	,073	-,325	-,037

Οι γυναίκες διευθύντριες με μέση τιμή 3.89 και τυπική απόκλιση 0.97 δήλωσαν ότι οι σχολικοί ηγέτες πρέπει να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες υλοποίησης δράσεων ενδοσχολικής επιμόρφωσης και ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού, ώστε να υποστηρίζουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα. Αντίστοιχα, οι άντρες με μέση τιμή 3.30 και τυπική απόκλιση 1.12. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ( $t = 3.653$ ,  $df = 178$ ,  $p = 0.000 < 0.005$ ). Δηλαδή μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι γυναίκες διευθύντριες είναι πιο ευαισθητοποιημένες από τους άντρες συναδέλφους τους ως προς τις πρωτοβουλίες υποστήριξης ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών ή οικογενειών.

**Πίνακας 93: Group Statistics (2)**

	1. Φύλο:	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
6. Οι σχολικοί/ές ηγέτες/-ίδες πρέπει ν' αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες υλοποίησης δράσεων ενδοσχολικής επιμόρφωσης και ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού, ώστε να υποστηρίζουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και τις ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες.	Άντρας	66	3,30	1,123	,138
	Γυναίκα	114	3,89	,975	,091

**Πίνακας 94: Independent Samples Test (2)**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
6. Οι σχολικοί/ές ηγέτες/-ίδες πρέπει ν' αναλαμβάνουν	,806	,371	-3,653	178	,000	-,583	,160	-,898	-,268



τυπική απόκλιση 1.11 θεωρούν ότι η σεξουαλική αγωγή πρέπει να ξεκινά στις μεγάλες τάξεις του δημοτικού, αντιθέτως οι διευθυντές/-τριες και προϊστάμενοι/-ες της πρωτοβάθμιας με μέση τιμή 1.68 και τυπική απόκλιση 0.92 πιστεύουν ότι η σεξουαλική αγωγή πρέπει να ξεκινά στις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική ( $t = 4.149$ ,  $df = 178$ ,  $p = 0.000 < 0.005$ ). Συμπεραίνουμε ότι σε όσο μεγαλύτερη εκπαιδευτική βαθμίδα βρίσκονται οι διευθυντές/-τριες τόσο πιο αργά θεωρούν ότι πρέπει οι μαθητές να ενημερώνονται για την σεξουαλική αγωγή.

**Πίνακας 97: Group Statistics (4)**

	7. Εκπαιδευτική Βαθμίδα που υπηρετείτε;	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
11. Η σεξουαλική αγωγή είναι καλύτερο να ξεκινά όταν το παιδί φοιτά/ είναι:	Πρωτοβάθμια	127	1,68	,916	,081
	Δευτεροβάθμια	53	2,34	1,108	,152

**Πίνακας 98: Independent Samples Test (4)**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
11. Η σεξουαλική αγωγή είναι καλύτερο να ξεκινά όταν το παιδί φοιτά/ είναι:	4,490	,035	-4,149	178	,000	-,662	,160	-,978	-,347
H <sub>0</sub> : Equal variances assumed									
H <sub>1</sub> : Unequal variances assumed			-3,838	83,092	,000	-,662	,173	-1,006	-,319

Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα διευθυντικά στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις απόψεις τους για την σύνδεση της κοινωνικής δικαιοσύνης με την συμμετοχή των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων σε στάθμη σημαντικότητας 5% ( $t = 2.442$ ,  $df = 178$ ,  $p = 0.016 < 0.05$ ). Συγκεκριμένα, οι διευθυντές/-τριες δευτεροβάθμιας δήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι υπάρχει σύνδεση ( $M = 4.21$ ,  $\tau.α. = 0.91$ ) σε σχέση με τους/τις διευθυντές/-τριες και προϊστάμενους/-ες της πρωτοβάθμιας ( $M = 3.78$ ,  $\tau.α. = 1.13$ ). Δηλαδή μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι οι διευθυντές/-τριες της δευτεροβάθμιας είναι πιο δεκτικοί στην λήψη ομαδικών αποφάσεων αναφορικά με την υιοθέτηση της κοινωνικής δικαιοσύνης με σιγουριά 95%.

**Πίνακας 99: Group Statistics (5)**

	7. Εκπαιδευτική Βαθμίδα που υπηρετείτε;	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error
2. Σε ποιο βαθμό κατά την άποψή σας, στο σχολείο σήμερα, η «κοινωνική δικαιοσύνη» συνδέεται με : [συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων (εκπαιδευτικών, μαθητών/-τριών, γονέων κ.ά)]	Πρωτοβάθμια	127	3,78	1,133	,101
	Δευτεροβάθμια	53	4,21	,906	,124

**Πίνακας 100: Independent Samples Test (5)**

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
2. Σε ποιο βαθμό κατά την άποψή σας, στο σχολείο σήμερα, η «κοινωνική δικαιοσύνη» συνδέεται με : [συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων (εκπαιδευτικών, μαθητών/-τριών, γονέων κ.ά)]	Equal variances assumed	6,911	,009	-2,442	178	,016	-,428	,175	-,774	-,082
	Equal variances not assumed			-2,674	120,774	,009	-,428	,160	-,745	-,111

Οι διευθυντές/-τριες της ηλικιακής ομάδας 35-40 ετών θεωρούν ότι η έλλειψη γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων τους/τις φέρνει αντιμέτωπους με την καλλιέργεια κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο με μέση τιμή 3.62 και τυπική απόκλιση 0.97. Παρόμοια άποψη έχουν και οι διευθυντές/-τριες ηλικίας 41-50 ετών, με μέση τιμή 3.54 και τυπική απόκλιση 0.886. Οι διευθυντές/τριες (προϊστάμενοι/-ες) μικρότερης ηλικίας, συγκεκριμένα 25-34 ετών και οι μεγαλύτεροι από 50 δεν θεωρούν σε τόσο μεγάλο βαθμό ότι η καλλιέργεια κοινωνικής δικαιοσύνης συνδέεται με τη γνώση και τις κοινωνικές δεξιότητες. Η διαφορά αυτή που παρατηρείται μεταξύ των ηλικιακών ομάδων είναι στατιστικά σημαντική ( $F=1.569, p < 0.005$ ). Παρατηρούμε δηλαδή ότι οι

πολύ μικροί ηλικιακά διευθυντές/-τριες και αυτοί/-ές κοντά στην συνταξιοδότηση έχουν κοινές απόψεις.

### Πίνακας 101: Descriptives (1)

13. Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε ότι ως διευθυντής/-τρια έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; [έλλειψη γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων]

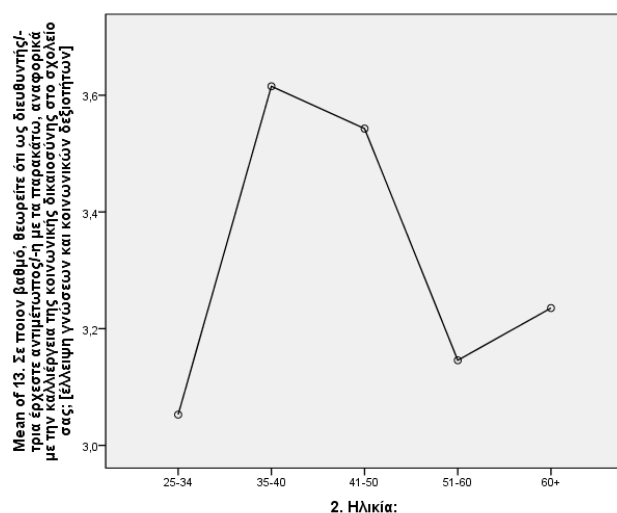
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
25-34	19	3,05	,970	,223	2,58	3,52	1	5
35-40	13	3,62	1,044	,290	2,98	4,25	2	5
41-50	35	3,54	,886	,150	3,24	3,85	1	5
51-60	96	3,15	1,056	,108	2,93	3,36	1	5
60+	17	3,24	1,091	,265	2,67	3,80	1	5
Total	180	3,26	1,025	,076	3,10	3,41	1	5

### Πίνακας 102: ANOVA (1)

13. Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε ότι ως διευθυντής/-τρια έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; [έλλειψη γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων]

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	6,517	4	1,629	1,569	,000
Within Groups	181,727	175	1,038		
Total	188,244	179			

### Διάγραμμα 10: Means Plots (1)



Ο παράγοντας επιμόρφωση των στελεχών διεύθυνσης επηρεάζει το πόσο θεωρούν συμπεριληπτικό το σημερινό ελληνικό σχολείο ως προς τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή των οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+ ( $F= 9.654, p < 0.005$ ). Συγκεκριμένα, με βάση το LSD τεστ έχουμε καλύτερη μέση τιμή όσων επιμορφώθηκαν με Εργαστήρια Δεξιοτήτων και Σεξουαλικής Αγωγής ( $M= 2.00$  και  $SD 0.86$  και  $1,12$  αντίστοιχα) σε σχέση με όσους/ες παρακολούθησαν σεμινάρια Τ.Π.Ε. και ειδικής αγωγής.

### Πίνακας 103: Descriptives (2)

6. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε πως το σημερινό ελληνικό σχολείο είναι συμπεριληπτικό ως προς τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή των οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+;

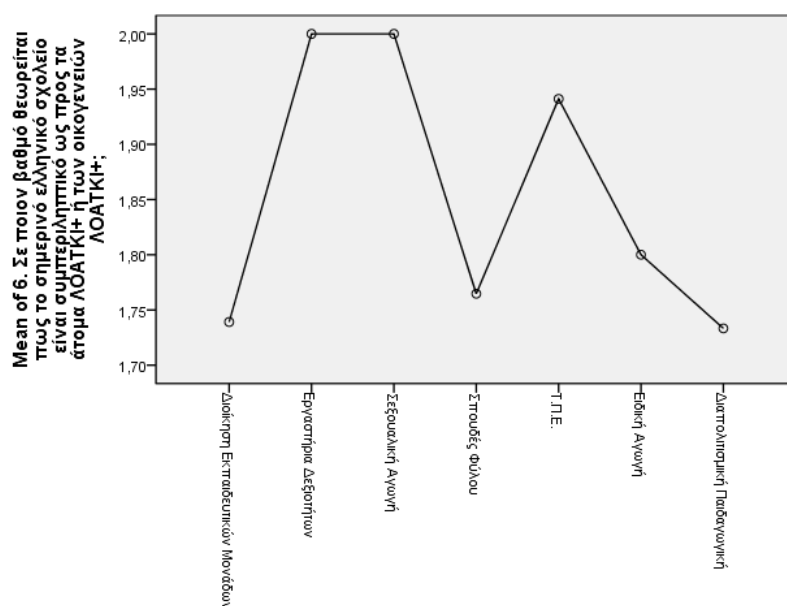
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων	46	1,74	,535	,079	1,58	1,90	1	3
Εργαστήρια Δεξιοτήτων	36	2,00	,862	,144	1,71	2,29	1	5
Σεξουαλική Αγωγή	17	2,00	1,118	,271	1,43	2,57	1	5
Σπουδές Φύλου	17	1,76	,903	,219	1,30	2,23	1	4
Τ.Π.Ε.	34	1,94	,776	,133	1,67	2,21	1	4
Ειδική Αγωγή	15	1,80	,775	,200	1,37	2,23	1	3
Διαπολιτισμική Παιδαγωγική	15	1,73	,594	,153	1,40	2,06	1	3
Total	180	1,86	,775	,058	1,75	1,98	1	5

### Πίνακας 104: ANOVA (2)

6. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε πως το σημερινό ελληνικό σχολείο είναι συμπεριληπτικό ως προς τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή των οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+;

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,384	6	,397	9,654	,001
Within Groups	105,144	173	,608		
Total	107,528	179			

### Διάγραμμα 11: Means Plots (2)



#### 4. Επιμόρφωση- Σεμινάρια:

### 6.3 Έλεγχος ανεξαρτησίας

Για την επίτευξη μέρους της έρευνας –απάντηση ορισμένων ερευνητικών ερωτημάτων- θα χρησιμοποιηθεί ο έλεγχος ανεξαρτησίας δύο μεταβλητών, ώστε να

φανεί εάν υπάρχει εξάρτηση μεταξύ τους. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται παρακάτω μέσω του πίνακα διπλής εισόδου και του σχετικού διαγράμματος που δημιουργήθηκαν στο SPSS.

*H<sub>0</sub>*: Οι μεταβλητές «Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε ότι ως διευθυντής/-τρια έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; [προκαταλήψεις μερίδας μαθητών/-τριών]» και «Σε ποιον βαθμό, κατά την άποψή σας, η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: [Την διαχείριση αξιών, όπως η ισότητα, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή, η ενσυναίσθηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού.]]» είναι ανεξάρτητες.

*H<sub>1</sub>*: Οι μεταβλητές «Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε ότι ως διευθυντής/-τρια έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; [προκαταλήψεις μερίδας μαθητών/-τριών]» και «Σε ποιον βαθμό, κατά την άποψή σας, η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: [Την διαχείριση αξιών, όπως η ισότητα, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή, η ενσυναίσθηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού.]]» είναι εξαρτημένες.

Είναι  $X^2 = 27.157$ ,  $df = 16$ ,  $p = 0.040 > 0.05$ , οπότε η μηδενική υπόθεση δεν απορρίπτεται άρα οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες. Αυτό φαίνεται και στον πίνακα διασταύρωσης, στον οποίο η κατανομή των απαντήσεων προκαταλήψεις μερίδας μαθητών/-τριών δεν διαφέρουν. Δεν βγαίνει στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ των δυο μεταβλητών.

**Πίνακας 105: Πίνακας διασταύρωσης**

		13. Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε ότι ως διευθυντής/-τρια έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; [προκαταλήψεις μερίδας μαθητών/-τριών]					Total
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	
1. Σε ποιον βαθμό, κατά την άποψή σας, η συμπεριληπτική σεξουαλική	Καθόλου	0	1	0	0	0	1
	Λίγο	0	0	1	0	2	3
	Αρκετά	4	4	4	6	3	21
	Πολύ	2	14	18	19	1	54

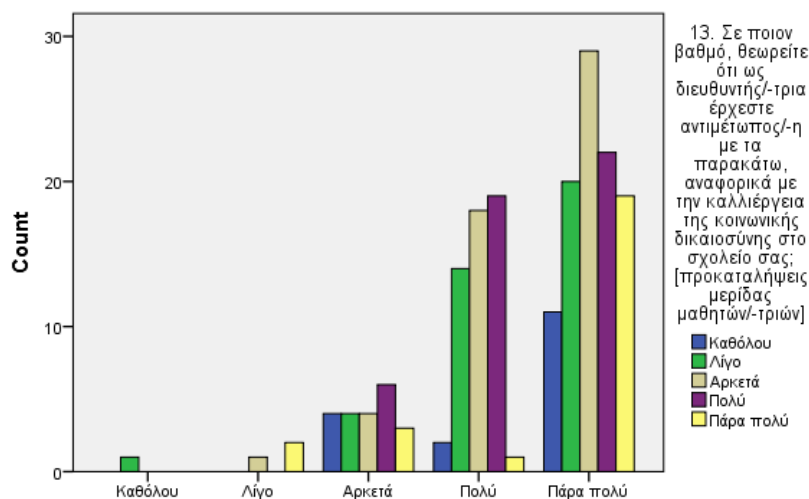
εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: [Την πολύ διαχείριση αξιών, όπως η ισότητα, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή, η ενσυναίσθηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού.]	Πάρα					
	πολύ					
	11	20	29	22	19	101
Total	17	39	52	47	25	180

Πίνακας 106: Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	27,157 <sup>a</sup>	16	,040
Likelihood Ratio	28,590	16	,027
Linear-by-Linear Association	,077	1	,781
N of Valid Cases	180		

a. 13 cells (52,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,09.

Διάγραμμα 12: Bar Chart



1. Σε ποιον βαθμό, κατά την άποψή σας, η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με: [Την διαχείριση αξιών, όπως η ισότητα, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή, η ενσυναίσθηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού ...

13. Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε ότι ως διευθυντής/-τρια έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας; [πρόκαταλήψεις μερίδας μαθητών/-τριών]

■ Καθόλου  
■ Λίγο  
■ Αρκετά  
■ Πολύ  
■ Πάρα πολύ



## **Κεφάλαιο 7: Συζήτηση**

### **7.1. Συμπεράσματα**

Σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης αποτέλεσε η εξέταση της σχολικής ηγεσίας με στόχο τη κοινωνική δικαιοσύνη και τη συμπερίληψη αναφορικά με τα ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, έκφρασης και ταυτότητας φύλου στο σχολικό πλαίσιο. Για τον σκοπό αυτό διεξήχθη ποσοτική έρευνα, όπου μετά την ολοκλήρωσή της καταγράφηκαν τα αποτελέσματά της. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 180 διευθυντές/-τριες σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας αλλά και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η πλειοψηφία των οποίων ήταν γυναίκες. Σε γενικές γραμμές, οι περισσότεροι/-ες από αυτούς/-ες ήταν ηλικίας άνω των 50 ετών, με μεγάλη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση και τη διεύθυνση, κάτοχοι κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου και με επιμορφώσεις ή σεμινάρια, κυρίως με τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως λίγοι/-ες ήταν αυτοί/-ές που παρακολούθησαν σεμινάρια σχετικά με τη σεξουαλική αγωγή ή τις σπουδές φύλου. Παράλληλα, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων εργάζεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ σημαντικό ποσοστό εργάζεται σε ολιγοθέσια σχολεία (νηπιαγωγεία, δημοτικά).

Καταρχάς, σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, μελετήθηκαν οι απόψεις των διευθυντών/τριών αναφορικά με την ετοιμότητα τους και διαχείριση ζητημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού/ ταυτότητας φύλου. Όπως αναφέρεται στα προηγούμενα κεφάλαια η ουσιαστική και συνεχής επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης πάνω σε αυτά τα θέματα είναι πολύ σημαντική αλλά δυστυχώς η απουσία της αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην ορατότητα ΛΟΑΤΚΙ+ στο σχολείο (Γερούκη, 2011· Θεοφιλόπουλος, 2015· Χιόνη, 2020). Ειδικότερα, οι ερωτώμενοι/-ες απάντησαν πως δεν έχουν επιμορφωθεί πολύ σε ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου, με την όποια επιμόρφωση να έχει γίνει από κάποιον αναγνωρισμένο φορέα, απαντήσεις που μπορεί να επηρεάστηκαν καθώς η χρονική περίοδος του ερωτηματολογίου συνέπεσε με τη τέλεση των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων του ΙΕΠ. Ωστόσο, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε πως δεν συμμετείχε σε επιμορφώσεις ή σεμινάρια ευαισθητοποίησης για μια συμπεριληπτική εκπαίδευση, κάτι που θεωρείται πολύ σημαντικό αν αναλογιστούμε τη σημαντικότητα και τα οφέλη μιας τέτοιας εκπαίδευσης (Θάνος & Κογκίδου, 2022), δηλώνοντας ουσιαστικά ανέτοιμοι για την ανάληψη πρωτοβουλιών σχετικά με θέματα ΛΟΑΤΚΙ+ .

Σχετικά με τη διαχείριση ενός περιστατικού ομοφοβίας/ τρανσφοβίας ή άλλου που ν' αφορά θέματα σεξουαλικότητας, οι περισσότεροι/-ες συμμετέχοντες/-ουσες είπαν πως δεν έχει τύχει να διαχειριστούν κάτι τέτοιο στο σχολείο τους ενώ σε περίπτωση που χρειάστηκε ή χρειαστεί να το κάνουν, η σύγκλιση Συλλόγου Διδασκόντων, η συνεργασία με γονείς και ανάλογους φορείς αλλά και η προσπάθεια για καθιέρωση ενός ασφαλούς κλίματος για όλους αναδείχθηκαν ως οι σπουδαιότερες πρακτικές αντιμετώπισης τέτοιων περιστατικών. Βέβαια, οι γυναίκες διευθύντριες ήταν αυτές που έδειξαν ν' ανταποκρίνονται καλύτερα στη διαχείριση ανάλογων περιστατικών, με τις ίδιες να είναι και περισσότερο ευαισθητοποιημένες και ανεκτικές σε ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου, όπως επιβεβαιώνεται από την έρευνα HOMBAT (2019). Παράλληλα, ελάχιστοι ήταν αυτοί που θεώρησαν πως δεν είναι δική τους υποχρέωση ν' αναλάβουν πρωτοβουλίες για μια ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να υποστηρίξουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και τις οικογένειές τους στο σχολείο. Όπως υπογραμμίζουν άλλες έρευνες, η δημιουργία ασφαλών και συμπεριληπτικών σχολικών περιβαλλόντων από την ηγεσία αλλά και η ενημέρωση όλων των μελών του σχολείου συμβάλλουν αρκετά στην ορατότητα των ζητημάτων φύλου και σεξουαλικότητας (HOMBAT, 2019 · Χρηστίδη & Παπαθανασίου, 2020).

Η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση, όπως περιγράφει η Χιόνη (2020), παρέχει πλήρης πληροφόρηση για τη σεξουαλική και αναπαραγωγική υγεία, τα δικαιώματα, τις σχέσεις και την ισότητα, καλλιεργώντας θετικές αξίες όπως η αυτοεκτίμηση και η αποδοχή στην ετερότητα και ενθαρρύνει δεξιότητες ζωής σαν την επικοινωνία, τη δικεδικητικότητα και την κριτική σκέψη. Σε συμφωνία με τα παραπάνω οι περισσότεροι διευθυντές/-τριες υποστήριξαν κατά μεγάλο ποσοστό πως η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με τη διαχείριση θετικών αξιών και την καταπολέμηση των αρνητικών στερεοτύπων, της βίας και της σεξουαλικής κακοποίησης, ενδυναμώνοντας και ενημερώνοντας ουσιαστικά τα παιδιά ως προς τη σεξουαλικότητα, τους ρόλους των φύλων και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αν και η συντριπτική πλειοψηφία ισχυρίστηκε πως βασική πηγή γνώσης είναι η προσωπική αναζήτηση για τη σεξουαλική εκπαίδευση, θεώρησε αρκετά επαρκές το σχετικό υλικό των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων του ΙΕΠ, γεγονός που θα λέγαμε πως αποτελεί αντίφαση. Επιπρόσθετα, σημαντικότερο θεωρείται το εύρημα πως η προώθηση της περιεκτικής εκπαίδευσης από το Υπουργείο Παιδείας είναι ελλιπής, όπως τονίστηκε και από τις Μοσχοβάκου και Ντάνη (2018), με το ελληνικό σχολείο

να κρίνεται από τους/-τις ερωτώμενους/-ες ως μη συμπεριληπτικό προς τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά/ εφήβους και τις οικογένειές τους. Δυστυχώς, βάσει των ερευνών που αναφέρθηκαν (βλ. κεφ. 2.2.2) η χώρα μας συγκαταλέγεται ανάμεσα σε αυτές που δεν προάγουν ένα ασφαλές και συμπεριληπτικό μαθησιακό περιβάλλον για τη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα, με αποτέλεσμα η τελευταία να βιώνει αποκλεισμούς και διακρίσεις στο σχολείο (Ηλιοπούλου κ.α. 2018· Ιωάννου, 2018).

Παρά ταύτα, όπως αποδεικνύεται η απουσία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος επηρεάζει αρνητικά την εκπαιδευτική πορεία και ψυχοκοινωνική προσαρμογή του ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμου ή του/της μαθητή/-τριας ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων (NASP, 2017· Χιόνη, 2020), κάτι που βρίσκει σε συμφωνία τους ερωτηθέντες, οι οποίοι θεωρούν πως υπάρχουν αρκετά εμπόδια σε περίπτωση ένταξης θεμάτων ή και συζητήσεων σχετικών με το σεξουαλικό προσανατολισμό, την έκφραση ή και τα χαρακτηριστικά φύλου στο σχολικό πλαίσιο. Έτσι, αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, σημαντικοί ανασταλτικοί παράγοντες στη δημιουργία ενός τέτοιου περιβάλλοντος, αναδείχθηκαν οι αντιδράσεις της κοινότητας (των γονέων και εκκλησίας), ο συντηρητισμός και τα στερεότυπα για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+, τα ισχύοντα Αναλυτικά προγράμματα αλλά και η μη θεσμική/ νομική κατοχύρωση βασικών δικαιωμάτων των ατόμων αυτών. Ακόμη το συγκρουσιακό σχολικό κλίμα, η απουσία συνεργασίας με βασικούς φορείς της εκπαίδευσης αλλά και η μη ύπαρξη ενός πλήρους προγράμματος Σεξουαλικής Αγωγής, επηρεάζουν αρκετά την δημιουργία μιας συμπεριληπτικής κουλτούρας αναφορικά με ζητήματα σεξουαλικότητας και φύλου. Ως εκ τούτου παρατηρείται σύγκλιση απόψεων με συμμετέχοντες άλλων μελετών (Γερούκη, 2011 · Θεοφιλόπουλος, 2015 · Χιόνη, 2020), που έθεσαν παρόμοιες δυσκολίες στην ενσωμάτωση των γκέι, τρανς, αμφί και κάθε ατόμου με μη ετεροκανονική ταυτότητα στο σχολείο.

Συνεπώς, προχωρώντας στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, είναι καίριο να δοθεί βαρύτητα στους παράγοντες εκείνους που ενεργούν θετικά στην σχολική συμπερίληψη των ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+ (βλ. κεφ.2.2.3), όπως η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων, η καθιέρωση ενός μαθήματος Σεξουαλικής Αγωγής αλλά και η καλλιέργεια ενός ασφαλούς κλίματος από τη διεύθυνση σε συνεργασία με τα υπόλοιπα σχολικά μέλη. Καθώς έχει τονιστεί ιδιαίτερα η σημασία της εισαγωγής του μαθήματος της Σεξουαλικής Αγωγής ακόμη από την προσχολική εκπαίδευση (Γερούκη, 2011), στη σχετική ερώτηση της παρούσας μελέτης για το πότε πρέπει να ξεκινάει η σεξουαλική αγωγή, οι μισοί/ές και παραπάνω συμμετέχοντες/-ουσες απάντησαν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Εν τούτοις, παρατηρήθηκε πως όσοι διευθυντές/-τριες ανήκαν στη

δευτεροβάθμια εκπαίδευση, θεώρησαν πως είναι καταλληλότερο να ξεκινάει πιο αργά η συγκεκριμένη αγωγή, διαφοροποιώντας την άποψή τους από αυτή των διευθυντών/-τριών της πρωτοβάθμιας. Άξιο αναφοράς αποτελεί και το γεγονός πως όσοι ηγέτες που συμμετείχαν στην έρευνα επιμορφώθηκαν πάνω στη Σεξουαλική αγωγή και τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων, θεωρούν πιο συμπεριληπτικό το ελληνικό σχολείο.

Εν συνεχεία, όσον αφορά το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα, μελετήθηκαν οι απόψεις για την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης και μιας ηγεσίας, με στόχο αυτή που να συνδέεται με την συμπερίληψη, σχετιζόμενη με θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας/ έκφρασης φύλου. Αναλυτικότερα, οι σχολικοί διευθυντές/-τριες συσχέτισαν την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης με τον σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα και την υπεράσπιση των περιθωριοποιημένων ομάδων, συνδέοντάς την παράλληλα με τη δημοκρατία, την ισότητα για όλους/-ες τους/τις μαθητές/-τριες στην εκπαίδευση αλλά και τη συμμετοχικότητα όλων στη λήψη αποφάσεων. Επιβεβαιώνεται έτσι η γενικότερη αντίληψη για την κοινωνική δικαιοσύνη ότι προάγει την εξάλειψη των ανισοτήτων που αφορούν ευάλωτες ομάδες του πληθυσμού σχετιζόμενες με το φύλο, τη φυλή, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την αναπηρία και συνδέεται με αξίες σαν τη δικαιοσύνη, την ισότητα και τον σεβασμό (Ryan, 2006· Theoharis, 2007).

Έπειτα, διαφάνηκε η ανάγκη ύπαρξης της κοινωνικής δικαιοσύνης στο ελληνικό σχολείο, καθώς οι ανισότητες και τα προβλήματα που αφορούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/-τριών, το κοινωνικο-οικονομικό τους υπόβαθρο όπως και ζητήματα σχολικού εκφοβισμού, κυριαρχούν. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως οι διευθυντές/τριες ανέφεραν σε σημαντικό βαθμό τον μη εντοπισμό από πλευράς των μελών του σχολείου τους (διεύθυνση, μαθητικό, εκπαιδευτικό δυναμικό) περιστατικά περιθωριοποίησης, κάτι που επισημαίνεται και από την έρευνα της Φωτάκη (2020). Ακόμη, ως σημαντικότερα οφέλη που αποκομίζουν από την εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο, θεωρήθηκαν ο περιορισμός των συγκρούσεων, η ανάπτυξη της συνεργασίας και των σχέσεων ανάμεσα στα μέλη αλλά και η μείωση της σχολικής διαρροής, συμβάλλοντας στη βελτίωση των εκπαιδευτικών στόχων. Μάλιστα, κρίνουν απαραίτητη την εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης, κάτι που μπορεί να επιτευχθεί, έτσι ώστε να αποκομίσουν τα οφέλη από αυτή (βλ. κεφ. 4).

Τέλος, όσον αφορά την επάρκεια προγραμμάτων βασικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, αναφορικά με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα και την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο, αυτή κρίνεται όχι και τόσο

ικανοποιητική με τη στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας να μην είναι αρκετή, κάτι που μπορεί να οφείλεται και στη γενικότερη αστάθεια που επικρατεί στην εκπαίδευση της χώρας μας. Συμπληρωματικά, οι ίδιοι οι συμμετέχοντες θεωρούν πως μπορούν να προωθήσουν την κοινωνική δικαιοσύνη στο σχολείο τους, υιοθετώντας μια σειρά πρακτικών, όπως η επικοινωνία του οράματός τους, η συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, η ισότιμη μεταχείριση των παιδιών/εφήβων και γενικότερα η συνεργασία με άλλους φορείς, την κοινότητα και τους γονείς, στοιχεία που αναφέρονται ως πρακτικές ηγεσίας και σε άλλες μελέτες (Theoharis, 2007· Proia Rovere, 2016). Τέλος, οι σχολικοί ηγέτες, βρίσκουν εμπόδια στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης, τα οποία καλούνται να ξεπεράσουν, όπως η έλλειψη οικονομικών πόρων, η γραφειοκρατία που ταλανίζει χρόνια την ελληνική εκπαίδευση, η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών και οι κυρίαρχες προκαταλήψεις από γονείς και μαθητές/-τριες (Theoharis, 2007· Φωτάκη, 2020).

Επιλογικά, η τρέχουσα βιβλιογραφία είναι γεμάτη με παραδείγματα για το πώς οι ηγέτες/-ιδες των σχολείων δημιουργούν και διατηρούν σχολεία που υποστηρίζουν έμμεσα την επίδοση και την ευημερία των μαθητών/-τριών, καθώς και τον θετικό αντίκτυπο των συμπεριληπτικών πρακτικών ηγεσίας με στόχο την υποστήριξη και ενσωμάτωση όλων των μαθητών/-τριών, ανάμεσα στους οποίους/-ες είναι και τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα (Ryan, 2006· Leithwood, 2013). Ωστόσο, η συγκεκριμένη μελέτη που προτάθηκε, λόγω της ιδιαιτερότητάς της, αποτελεί πρόκληση για τα ελληνικά δεδομένα και επιχειρεί να συμβάλει στην ανάδειξη των ζητημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού στην εκπαίδευση και στην παροχή ορατότητας των ατόμων ή οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+, ευαισθητοποιώντας τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και όχι μόνο, στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα άτομα αυτά στο σχολικό χώρο και στην ανάγκη διαφύλαξης ενός πλουραλιστικού σχολικού περιβάλλοντος.

## 7.2. Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η πρωτοτυπία αυτής της μελέτης έγκειται στο γεγονός πως παρουσιάζονται κενά στην ελληνική βιβλιογραφία μιας και είναι περιορισμένες παρόμοιες έρευνες που ν' αναδεικνύουν την αορατότητα των ΛΟΑΤΚΙ+ και την ανάγκη διαμόρφωσης ενός ασφαλούς σχολικού κλίματος από τους σχολικούς ηγέτες- διευθυντές. Πάρα ταύτα είναι απαραίτητο να αναφερθούν οι περιορισμοί που εντοπίστηκαν στη διάρκεια της συγγραφής και εκπόνησης της αλλά και πιθανές προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Καταρχάς, ενώ το ερωτηματολόγιο στάλθηκε σε όλες τις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αυτό δεν απαντήθηκε από το σύνολο των διευθυντών/-τριών, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να γενικευθούν τα αποτελέσματα. Επίσης, μέσα από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας έγινε αντιληπτό ότι δεν έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές θεωρητικές και ερευνητικές εργασίες στην Ελλάδα περί του θέματος, γεγονός που εμπόδισε την όποια στήριξη ή αντίκρουση των ευρημάτων της έρευνας. Επιπλέον, λόγω της ιδιαιτερότητας του ερευνητικού θέματος που αφορά ζητήματα φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού, τα αποτελέσματα ίσως να επηρεάστηκαν από τους ερωτώμενους/-ες, οι οποίοι μπορεί να απάντησαν συνειδητά στις ερωτήσεις με τέτοιο τρόπο που να πιστεύουν πως θα ικανοποιούσε τον/την ερευνητή/-τρια.

Τέλος, λόγω της φύσης της ποσοτικής μεθόδου, θα ήταν δόκιμο σε μελλοντικές έρευνες να αξιοποιηθεί η ποιοτική μέθοδος ή ακόμη και ένας συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής μεθόδου (μικτής μεθόδου). Έτσι, θα μπορούσαν να διερευνηθούν σε βάθος (π.χ. μέσω συνεντεύξεων), οι απόψεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών/-τριών ή ακόμη και των εκπαιδευτικών για την ηγεσία με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη σε ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας και έκφρασης φύλου στο σχολείο και τις πρακτικές που αξιοποιούνται για την αντιμετώπιση των αρνητικών φαινομένων που επηρεάζουν την ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα στο σχολικό πλαίσιο. Καταληκτικά, η επιλογή της οποιαδήποτε σχετικής έρευνας δύναται να πραγματοποιηθεί και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, όπως και η παρούσα καθώς μπορεί να συμβάλλει στην οργάνωση μιας ενιαίας πολιτικής και αλληλένδετων δράσεων που θα καθιστούν όλη τη σχολική κοινότητα, ασφαλές και χωρίς αποκλεισμούς πλαίσιο έκφρασης των μελών της.



## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Βουσβούνη, Ε. (2019). *Απόψεις των Εκπαιδευτικών σε Ζητήματα Ομοφύλων Εκφράσεων Σεξουαλικότητας στο Σχολικό Περιβάλλον*. Μεταπτυχιακή εργασία, Τμήμα Ψυχολογίας, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε από: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoal/dl/frontend/file/lib/default/data/2874991/theFile>
- Γαλανού, Μ. (2014). *Ταυτότητα και έκφραση φύλου*. Σωματείο Υποστήριξης Διεμφυλικών. Ανακτήθηκε από: <https://transgendersupportassociation.files.wordpress.com/2014/11/001-106-tautotita-kai-ekfrasi-filou.pdf>
- Γερούκη, Μ. (2006). Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση και Διαφυλικές Σχέσεις στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αναγκαιότητα, Προοπτικές και ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Στο 18ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ελληνικής Εταιρίας Κοινωνικής Παιδιατρικής και Προαγωγής της Υγείας «Παιδί, Υγεία και Πολιτισμός», 30 Σεπτεμβρίου 2006. Ηράκλειο Κρήτης: Τμήμα Ιατρικής Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Γερούκη, Μ. (2011). *Η σεξουαλική Αγωγή στο Σχολείο, Θεωρία και Πράξη, Οι απόψεις των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Μαραθιά.
- Ηλιοπούλου, Χ., Νικολακάκης, Ν., Διακουμάκου, Φ., & Γραμμενίδης, Κ. (2018). *Οι εμπειρίες της ΛΟΑΤΚ μαθητικής κοινότητας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Πρώτη Πανελλαδική Έρευνα για το Σχολικό Κλίμα. Αθήνα: Colour Youth.
- Θάνος Θ., & Κογκίδου Δ. (Επ. επιμ.). (2022). *Για μία Συμπεριληπτική Εκπαίδευση Χωρίς Βία και Διακρίσεις*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Τζιόλα.
- Θεοφιλόπουλος, Θ., & Σπίνου, Ε. (2015). *Πες το Σ' εμάς*. Αθήνα: Colour Youth. Ανακτήθηκε από: <https://colouryouth.gr/wp-content/uploads/2016/06/Omofovia-Transfovia-stin-Ellada-Odigos.pdf>
- Θεοφιλόπουλος, Θ. (Επιμ.) & Χαμτζούδης, Ν. (2015). *Η νομική προστασία του σεξουαλικού προσανατολισμού και της ταυτότητας φύλου: καταπολεμώντας τις διακρίσεις, τα εγκλήματα μίσους και τη ρητορική μίσους*. Αθήνα: Colour Youth-Κοινότητα LGBTQ Νέων Αθήνας.
- Ισακίδου, Γ. (2016). Η Διαμόρφωση της Ταυτότητας του Φύλου. *ΕΓΚΕΦΑΛΟΣ* 53, 40-47.
- Ιωάννου, Χ. (2018). *Καταπολέμηση του ομοφοβικού και τρανσφοβικού εκφοβισμού στα σχολεία*. Εθνική Έκθεση: Ελλάδα. Ανακτήθηκε από: [https://www.hombat.eu/wp-content/uploads/2018/06/HOMBAT\\_NATIONAL\\_REPORT\\_EL.pdf](https://www.hombat.eu/wp-content/uploads/2018/06/HOMBAT_NATIONAL_REPORT_EL.pdf)
- Jurčić, M., Θεοφιλόπουλος, Θ., Μουδάτσου, Μ., Σεραφείμ, Ε., Φαρμακίδης, Κ., & Κωνσταντέλλου, Μ. (2018). *Εργασία με Θύματα Εγκλημάτων Μίσους κατά ΛΟΑΤ Ανθρώπων-Ένα Πρακτικό Εγχειρίδιο*. Αθήνα: Colour Youth-Κοινότητα LGBTQ Νέων Αθήνας.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση- ηγεσία- αποτελεσματικότητα: αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο: Δ. Καρακατσάνη, Γ. Παπαδιαμαντάκη & Δ. Ασημακοπούλου (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Μοσχοβάκου, Ν., & Ντάνη, Σ. (2018). *Διακρίσεις λόγω ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού: Δεδομένα, θεσμικό πλαίσιο και ποιοτική διερεύνηση*. Αθήνα: ΚΕΘΙ
- Οικογένειες Ουράνιου Τόξου. *LGBTQI γονείς και σχολείο: Ένας οδηγός για νηπιαγωγούς και δασκάλους*. Ανακτήθηκε από: <http://www.rainbowfamiliesgreece.com/RainbowFamiliesGuide-Pages.pdf>
- Παγάνης, Φ. (2020) Βασικές έννοιες και ΛΟΑΤΚΙ+ ορολογίες. Στο: Παπαθανασίου Ν., Χρηστίδη Ο. (επιμ.). *Συμπερίληψη και ανθεκτικότητα, Βασικές αρχές ψυχοκοινωνικής στήριξης σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού*. σ. 70-85 Αθήνα :Gutenberg.
- Παπαγεωργίου, Γ. (2014). *Ποσοτική έρευνα*. Ανακτήθηκε από: [http://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/MicrosoftWord-Papageorgiou\\_DEIGMATOLHPTIKH1.pdf](http://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/MicrosoftWord-Papageorgiou_DEIGMATOLHPTIKH1.pdf)
- Παπάζογλου, Α. (2020). Η ελληνική ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα τον 21<sup>ο</sup> αιώνα. Οι διεκδικήσεις και η συναφής νομοθεσία. Στο: Παπαθανασίου Ν., Χρηστίδη Ο. (επιμ.). *Συμπερίληψη και ανθεκτικότητα, Βασικές αρχές ψυχοκοινωνικής στήριξης σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού*. σ. 70-85 Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαθανασίου, Ν., & Χρηστίδη, Ο. (Επιμ.). (2020). *Συμπερίληψη και ανθεκτικότητα. Βασικές αρχές ψυχοκοινωνικής στήριξης σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας, έκφρασης και χαρακτηριστικών φύλου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαναστασίου, Κ., & Παπαναστασίου, Ε. (2016). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Αυτοέκδοση
- Πολύχρωμο σχολείο (2016). *Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών για μία συμπεριληπτική εκπαίδευση σε ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, έκφρασης, ταυτότητας φύλου και χαρακτηριστικών φύλου*. Ανακτήθηκε από: <https://rainbowschool.gr/wp-content/uploads/2020/12/egxeiridio-ekpaideutikon-gia-mia-symperiliptiki-ekpaideusi.pdf>
- Συνήγορος του Πολίτη. (2014). *Ποιον έχω απέναντι μου. Οδηγός διαφορετικότητας για δημοσίους υπαλλήλους με σκοπό την καταπολέμηση των διακρίσεων*. Ανακτήθηκε από: <https://www.openbook.gr/poion-exw-apenanti-mou/>
- Φωτάκη, Ε. (2020). *Κοινωνική Δικαιοσύνη στο σχολείο: Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις πρακτικές τους και για την ηγεσία με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη*. Μεταπτυχιακή Εργασία, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/1684>
- Χιόνη, Μ. (2020) Σεξουαλική αγωγή και ΛΟΑΤΚΙ+ ζητήματα. Στο: Παπαθανασίου Ν., Χρηστίδη Ο. (επιμ.). *Συμπερίληψη και ανθεκτικότητα, Βασικές αρχές ψυχοκοινωνικής στήριξης σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού*. σ.217-232 Αθήνα : Gutenberg.



## Ξενόγλωσση

- Ainsworth, C. (2015). Sex redefined. The idea of two sexes is simplistic. Biologists now think there is a wider spectrum than that. *Nature, International weekly journal of science*, 518(7539), 288-291.
- Apostolidou, Z. (2020). Homophobic and transphobic bullying within the school community in Cyprus: a thematic analysis of school professionals', parents', and children's experiences. *Sex Education*, 20(1), 46-58, DOI: 10.1080/14681811.2019.1612347
- Boyland, L. G., Swensson, J., Ellis, J., Coleman, L., & Boyland, M. (2016). Principals can and should make a positive difference for LGBTQ students. *Journal of Leadership Education*, 15(4), 117–131. DOI: 10.12806/V15/I4/A1
- Butler, J., (1990). *Gender Trouble*. New York: Routledge.
- Cambron-McCabe, N. & McCarthy, M. (2005). Educating School Leaders for Social Justice. *Educational Policy*, 19 (1), 201-222. DOI: 10.1177/0895904804271609
- Capper, C., & Young, M. (2014). Ironies and Limitations of Educational Leadership for Social Justice: A Call to Social Justice Educators. *Theory Into Practice*, 53(2), 158-164. DOI: 10.1080/00405841.2014.885814
- Cohen, L., Manion L. & Morrison K. (2007). *Research Methods in Education*, (6th ed). Oxford, UK: Routledge Publishers.
- Creswell, J.W. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (επιμ. Τσορμπατζούδης, Χ., μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.
- DeCarlo, L.T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological methods*, 2(3), p.292.
- DeMatthews, D. & Mawhinney, H. (2014). Social Justice Leadership and Inclusion: Exploring Challenges in an Urban District Struggling to Address Inequities. *Educational Administration Quarterly*, 50(5) 844–881 DOI: 10.1177/0013161X13514440
- European Union Agency for Fundamental Rights - FRA (2014). *EU LGBT survey. European Union lesbian, gay, bisexual and transgender survey. Main results*. Ανακτήθηκε από: [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-eu-lgbt-survey-main-results\\_tk3113640enc\\_1.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-eu-lgbt-survey-main-results_tk3113640enc_1.pdf)
- Hair Jr, J.F., Howard, M.C. & Nitzl, C. (2020). Assessing measurement model quality in PLS-SEM using confirmatory composite analysis. *Journal of Business Research*, 109, pp.101-110.
- Hernandez, F., & Fraynd, J. D. (2014) Leadership's Role in Inclusive LGBTQ-Supportive Schools, *Theory into Practice*, 53(2), 115-122. DOI: 10.1080/00405841.2014.885811
- Hombat: Combating HOMophobic and Transphobic bullying in schools (2019). *Καταπολέμηση του ομοφοβικού και τρανσφοβικού εκφοβισμού στα σχολεία. Οδηγός Εκπαιδευτικού σε θέματα ανταπόκρισης στην ομοφοβία και τρανσφοβία στην Εκπαίδευση*. Λευκωσία: Κύπρος. Ανακτήθηκε από: [https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/antiratsistiki/HOMBAT\\_GUIDE.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/antiratsistiki/HOMBAT_GUIDE.pdf)

- Kjaran, J.I., & Kristinsdóttir, G. (2015). Schooling sexualities and gendered bodies. Experiences of LGBT students in Icelandic upper secondary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 19(9), 978-993.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., M. J. Bartkiewicz, M. J. Boesen, and N. A. Palmer. (2012). *The 2011 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation's Schools*. New York: Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN).
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Diaz, E. M., and Bartkiewicz, M. J. (2010). *The 2009 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth in Our Nation's Schools*. New York: Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN).
- Kosciw, J. G., Greytak, E., Giga, N., Villenas, C., & Danischewski, D. (2016). *The 2015 national school climate survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth in our nation's schools*. New York: Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN). Ανακτήθηκε από: <https://eric.ed.gov/?id=ED574808>
- Kosciw, J., Palmer, N. A., Kull, R. M., & Greytak, E. A. (2013). The effect of negative school climate on academic outcomes for LGBT youth and the role of in-school supports. *Journal of School Violence*, 12, 45–63. DOI:10.1080/15388220.2012.732546
- Kosciw, J. & Zongrone, A. (2019). *A Global School Climate Crisis: Insights on Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender & Queer Students in Latin America*. New York: Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN).
- Larson, C. L., & Murtadha, K. (2002). Leadership for social justice. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 101(1), 134-161.
- Leithwood, K. (2013). *The Ontario Leadership Framework 2012 with a discussion of the research foundations*. Toronto: The Ontario Institute for Education Leadership.
- Lewis, K. (2016). Social justice leadership and inclusion: a genealogy. *Journal Of Educational Administration and History*, 48 (4), 324–341 DOI:10.1080/00220620.2016.1210589
- Lugg, A. C. (2003). Sissies, Faggots, Lezzies, and Dykes: Gender, Sexual Orientation, and a New Politics of Education? *Educational Administration Quarterly*, 39 (1), 95-134.
- Marshall, J. M. & Hernandez, F. (2013). “I Would Not Consider Myself a Homophobe”: Learning and Teaching About Sexual Orientation in a Principal Preparation Program. *Educational Administration Quarterly*, 49(3), 451- 488. DOI: 10.1177/0013161X12463231
- NASP Position Statement: National Association of School Psychologists (2017). *Safe and Supportive Schools for LGBTQ+ Youth*. Ανακτήθηκε από: [www.nasponline.org](http://www.nasponline.org)
- Oakley, A. (1972). *Sex, Gender, and Society*. San Francisco: Harper and Row.
- Pizmony-Levy, O., & Kosciw, J. (2016). School climate and the experience of LGBT students: A comparison of the United States and Israel. *Journal of LGBT Youth*, 13(1-2), 46-66. DOI: 10.1080/19361653.2015.1108258

- Proia Rovere, D., C. (2016). *Creating inclusive schools for LGBTQ populations - A study exploring strategies elementary school leaders employ for LGBTQ inclusion* (Διδακτορική διατριβή). Department of Leadership, Higher and Adult Education Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Pryzgod, J., Chrisler, J. (2000). Definitions of Gender and Sex: The Subtleties of Meaning. *Sex Roles*, 43 (7-8), 553-569.
- Ryan, J. (2006). Inclusive Leadership and Social Justice for Schools. *Leadership and Policy in Schools*, 5(1), 3-17. DOI: 10.1080/15700760500483995.
- Ryan, J. (2016) Strategic activism, educational leadership and social justice. *International Journal of Leadership in Education*, 19(1), 87-100, DOI: 10.1080/13603124.2015.1096077
- Sell, L., R. (1997). Defining and Measuring Sexual Orientation: A Review. *Archives of Sexual Behavior*, 26(6), 643–658.
- Snapp, S., McGuire, J., Sinclair, K., Gabrion, K. & Russell, S. (2015). LGBTQ-inclusive curricula: why supportive curricula matter, *Sex Education*, 15(6), 580-596, DOI: 10.1080/14681811.2015.1042573
- Swanson, K., & Gettinger, M. (2016). Teachers' knowledge, attitudes, and supportive behaviors toward LGBT students: Relationship to Gay-Straight Alliances, antibullying policy, and teacher training, *Journal of LGBT Youth*, 13(4), 326-351. DOI: 10.1080/19361653.2016.1185765
- Taylor, C., Meyer, E., Peter, T., Ristock, J., Short, D. & Campbell, C. (2016) Gaps between beliefs, perceptions, and practices: The Every Teacher Project on LGBTQ-inclusive education in Canadian schools, *Journal of LGBT Youth*, 13 (1-2), 112-140, DOI: 10.1080/19361653.2015.1087929
- Theoharis, G. (2007). Social Justice Educational Leaders and Resistance: Toward a Theory of Social Justice Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221-258.
- The Yogyakarta Principles, (2007). *The Application of International Human Rights Law in relation to sexual Orientation and Gender Identity*. Ανακτήθηκε από: <https://www.refworld.org/pdfid/48244e602.pdf>
- UNESCO (2012). *Education sector responses to homophobic bullying*. Paris, France: Author. Ανακτήθηκε από: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216493>
- UNESCO (2016). *Out in the Open: Education sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity/expression*. Paris. Ανακτήθηκε από: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244652>

### Νομοθεσία

- Νόμος 3304/2005 (ΦΕΚ 16/Α/27-1-2005). Εφαρμογή της Αρχής της ίσης Μεταχείρισης Ανεξαρτήτως Φυλετικής ή Εθνοτικής καταγωγής , Θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, Αναπηρίας, Ηλικίας μη γενετήσιου προσανατολισμού.

- Νόμος 4356/2015 (ΦΕΚ 181/Α/24-12-2015). Σύμφωνο συμβίωσης, άσκηση δικαιωμάτων, ποινικές και άλλες διατάξεις.
- Νόμος 4443/2016 (ΦΕΚ 232/Α/9-12-2016). Ενσωμάτωση της Οδηγίας 2000/43/ΕΚ περί εφαρμογής της αρχής της ίσης μεταχείρισης προσώπων ασχέτως φυλετικής ή εθνοτικής τους καταγωγής, της Οδηγίας 2000/78/ΕΚ για τη διαμόρφωση γενικού πλαισίου για την ίση μεταχείριση στην απασχόληση.
- Νόμος 4491/2017 (ΦΕΚ 152/Α/13-10-2017). Νομική αναγνώριση της ταυτότητας φύλου - Εθνικός Μηχανισμός Εκπόνησης, Παρακολούθησης και Αξιολόγησης των Σχεδίων Δράσης για τα Δικαιώματα του Παιδιού και άλλες διατάξεις.
- Νόμος 4538/2018 (ΦΕΚ 85/Α/16-5-2018). Μέτρα για την προώθηση των Θεσμών της Αναδοχής και Υιοθεσίας και άλλες διατάξεις.

## Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

### ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΛΟΑΤΚΙ+ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ονομάζομαι Χαρέλα Σταματία και στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού μου στην «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Εκπαιδευτική Ηγεσία» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, εκπονώ διπλωματική εργασία με τίτλο «Σχολική ηγεσία, κοινωνική δικαιοσύνη και συμπερίληψη σε ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, έκφρασης και ταυτότητας φύλου στο σχολικό πλαίσιο».

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας, με τα δημογραφικά στοιχεία και τις άλλες πληροφορίες που θα καταγραφούν να είναι απόρρητες και θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Η συμπλήρωση των κάτωθι αφορά διευθυντικά στελέχη σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία και τον πολύτιμο χρόνο σας.

Με εκτίμηση,  
Χαρέλα Σταματία, ΠΕ70

E- mail επικοινωνίας: [matinacharela@gmail.com](mailto:matinacharela@gmail.com)

Σύνδεσμος ερωτηματολογίου:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdDGt9TajP1AtH8lqPiGqOx0R0bmRsGTbVeS7hzhahytwvd2w/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdDGt9TajP1AtH8lqPiGqOx0R0bmRsGTbVeS7hzhahytwvd2w/viewform?usp=sf_link)

#### **A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ-**

##### **1. Φύλο:**

- I. Άνδρας
- II. Γυναίκα
- III. Εκτός διπόλου
- IV. Δεν θέλω να τοποθετηθώ

##### **2. Ηλικία:**

- I. 25-34,
- II. 35-40,
- III. 41-50,
- IV. 51-60,

V. 60 +

**3. Εκπαίδευση:**

- I. Βασικό πτυχίο
- II. Δεύτερο πτυχίο
- III. Μεταπτυχιακό
- IV. Διδακτορικό

**4. Επιμόρφωση- Σεμινάρια:**

- I. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων
- II. Εργαστήρια Δεξιοτήτων
- III. Σεξουαλική Αγωγή
- IV. Σπουδές Φύλου
- V. Τ.Π.Ε
- VI. Ειδική Αγωγή
- VII. Διαπολιτισμική Παιδαγωγική
- VIII. Άλλο

**5. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας :**

- I. 0-10,
- II. 11-21,
- III. 21-30,
- IV. 30+

**6. Έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/-ντρια σχολικής μονάδας:**

- I. 1-3,
- II. 4-7,
- III. 8-11,
- IV. 12+

**7. Εκπαιδευτική βαθμίδα που υπηρετείτε:**

- I. Πρωτοβάθμια
- II. Δευτεροβάθμια

**8. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε:**

- I. Ολιγοθέσιο,
- II. 6/-θέσιο,
- III. 12/-θέσιο,
- IV. 12+/θέσιο- Πολυθέσιο

**9. Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε:**

- I. Αστική (>10.000 κάτοικοι)
- II. Ημιαστική (2.001-10.000 κάτοικοι)
- III. Αγροτική (<2.000 κάτοικοι)

## **B. ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΖΗΤΗΜΑΤΩΝ ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ/ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ ΦΥΛΟΥ**

*Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις που σχετίζονται με την διαχείριση ζητημάτων προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου, επιλέγοντας τον βαθμό που σας εκφράζει.*

**1-καθόλου, 2-λίγο, 3-αρκετά, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ**

**1. Πόσο καταρτισμένο θεωρείτε τον εαυτό σας πάνω σε ζητήματα ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού;**

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

**2. Πόσο αναγκαία κρίνετε μια συστηματική επιμόρφωση πάνω σε τέτοια θέματα από έναν επίσημα αναγνωρισμένο και εξειδικευμένο επιστημονικό φορέα.**

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

**3. Συμμετείχατε ποτέ σε επιμορφώσεις ή σεμινάρια ευαισθητοποίησης για μια σεξουαλική συμπεριληπτική εκπαίδευση στα σχολεία;**

-Ναι -Όχι

**4. Διαχειριστήκατε στο σχολείο σας κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού που ν' αφορούσε τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή τη ταυτότητα/ έκφραση/ χαρακτηριστικά φύλου ατόμου από το μαθητικό δυναμικό;**

- Ναι -Όχι

<b>5. Αν απαντήσατε ναι:</b>	1	2	3	4	5
<b>Ποιες πρακτικές/ διαδικασίες ακολουθήσατε:</b>					
Αδιαφορία ή αδυναμία αντιμετώπισης λόγω απουσίας καθιερωμένων πρακτικών που μπορεί ν' ακολουθηθούν σε τέτοιες περιπτώσεις.					
Σύγκληση Συλλόγου Διδασκόντων και συζήτηση περί του συγκεκριμένου ομοφοβικού/ τρανσφοβικού περιστατικού.					

Συζήτηση και συνεργασία με τις οικογένειες και των δύο πλευρών.					
Καλλιέργεια κλίματος ασφάλειας και συμπερίληψης κάθε ταυτότητας και έκφρασης ποικιλομορφίας των παιδιών και των οικογενειών τους.					
Ενημέρωση αρμόδιων φορέων και συνεργασία μαζί τους όπως Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ), Κέντρο Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.), Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (ΜΚΟ)					
Άλλο: Προσδιορίστε.....					

**6. Οι σχολικοί/ές ηγέτες/-ιδες πρέπει να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες υλοποίησης δράσεων ενδοσχολικής επιμόρφωσης και ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού, ώστε να υποστηρίζουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και τις ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες.**

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

## Γ. ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΜΠΟΔΙΑ

*Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις που σχετίζονται με την έννοια της συμπερίληψης ατόμων ΛΟΑΤΚΙ+ , καθώς και τα εμπόδια δημιουργίας ενός συμπεριληπτικού σχολικού πλαισίου, επιλέγοντας κάθε φορά τον βαθμό που σας εκφράζει.*

**1-καθόλου, 2-λίγο, 3-αρκετά, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ**

1. Σε ποιο βαθμό, κατά την άποψή σας, η συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση ως έννοια σχετίζεται με:	1	2	3	4	5
Την δημιουργία ενός ασφαλούς σχολικού κλίματος και συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα ή τις ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες.					
Την ενδυνάμωση όλων των παιδιών ν' αποκτήσουν σωστή πληροφόρηση σχετικά με τη σεξουαλικότητα, την σεξουαλική και αναπαραγωγική υγεία, την αντισύλληψη, την σεξουαλική συμπεριφορά και ποικιλομορφία.					



Την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής που συνδέονται με την διεκδικητικότητα, τη λήψη αποφάσεων, την επικοινωνία και την διαπραγμάτευση και την αυτοεκτίμηση.					
Την διαχείριση αξιών, όπως η ισότητα, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η εμπιστοσύνη, η αποδοχή, η ενσυναίσθηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας και σεξουαλικού προσανατολισμού.					
Την καταπολέμηση των αρνητικών στερεοτύπων και στάσεων, της βίας, των διακρίσεων, της σεξουαλικής κακοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού.					
Άλλο, προσδιορίστε:					

<b>2. Από πού γνωρίζετε για την συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση:</b>	1	2	3	4	5
α) Εργαστήρια Δεξιοτήτων					
β) Σεμινάρια, επιμορφώσεις για Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση					
γ) Διαδίκτυο, προσωπική αναζήτηση και ενδιαφέρον					
Άλλο: Προσδιορίστε.....					

**3. Πόσο ικανοποιητικό και επαρκές αξιολογείτε το εκπαιδευτικό υλικό που υπάρχει στην σελίδα του ΙΕΠ για τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων και αφορά τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση:**

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

**4. Η εμπειρία σας από την αξιοποίηση του συγκεκριμένου υλικού του ΙΕΠ στην σχολική τάξη, κρίνεται ως θετική:**

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

**5. Θεωρείτε πως η Πολιτεία (Υπουργείο Παιδείας) προωθεί την σεξουαλική συμπεριληπτική εκπαίδευση;**

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

**6. Σε ποιον βαθμό θεωρείται πως το σημερινό ελληνικό σχολείο είναι συμπεριληπτικό ως προς τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή των οικογενειών ΛΟΑΤΚΙ+;**

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

**7. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε πως η απουσία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος επηρεάζει αρνητικά την εκπαιδευτική πορεία και ψυχοκοινωνική προσαρμογή του ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμου ή του/της μαθητή/-τριας ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων;**

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

**8. Πιστεύετε ότι θα αντιμετωπίσετε εμπόδια σε περίπτωση ένταξης θεμάτων ή και συζητήσεων σχετικών με τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την έκφραση ή και τα χαρακτηριστικά φύλου στο σχολικό πλαίσιο;**

-Ναι -Όχι

<b>9. Ποιοι παράγοντες, κατά τη γνώμη σας παρεμποδίζουν την δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων:</b>	1	2	3	4	5
Στερεότυπα, προκαταλήψεις, ρατσιστικές αντιλήψεις, ταμπού απέναντι στους γκέι, τρανς, αμφί, και σε κάθε άτομο με μη ετεροκανονική ταυτότητα.					
Σχολικό επίπεδο, απουσία συμπεριληπτικής κουλτούρας, συγκρουσιακό σχολικό κλίμα, απουσία συνεργασίας εκπαιδευτικού προσωπικού.					
Αντιδράσεις κοινότητας, γονέων, εκκλησίας, θρησκευτικές αξίες, συντηρητισμός.					
Νομοθετικά ζητήματα, ελλείψεις στην θεσμική και νομική κατοχύρωση των ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων και οικογενειών.					
Σχολικά εγχειρίδια, ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα,.					

Ελλιπής επιμόρφωση σε θέματα Σεξουαλικής Αγωγής, απουσία της Σεξουαλικής Διαπαιδαγώγησης στα σχολεία ή έλλειψη σχετικού διδακτικού αντικειμένου.					
Άλλο: Προσδιορίστε.....					

<b>10. Ποιοι παράγοντες, κατά τη γνώμη σας λειτουργούν θετικά στην δημιουργία συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος για τα άτομα ΛΟΑΤΚΙ+ ή τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων:</b>	1	2	3	4	5
Επιμορφώσεις για Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση, μαθήματα Σεξουαλικής Αγωγής.					
Συνεργατικό σχολικό κλίμα, καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και ασφάλειας, συμπεριληπτική σχολική κουλτούρα για ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/-τριες.					
Υπαρξη κοινού οράματος και στόχων για όλα τα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος.					
Αξιοποίηση καλών πρακτικών, δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας και διαχείρισης κρίσεων από την διεύθυνση.					
Συνεργασία με τους γονείς αλλά και με φορείς όπως Πολιτεία, Τοπική Αυτοδιοίκηση, Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ), Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις κ.α.					
Άλλο: Προσδιορίστε.....					

**11. Η σεξουαλική αγωγή είναι καλύτερο να ξεκινά όταν το παιδί φοιτά/ είναι:**

- στην προσχολική εκπαίδευση
- στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου (Α, Β, Γ)
- στις μεγάλες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου (Δ, Ε, ΣΤ)
- στο Γυμνάσιο
- στο Λύκειο

**Δ. ΗΓΕΣΙΑ ΓΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ**

*Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις που σχετίζονται με την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης, επιλέγοντας τον βαθμό που σας εκφράζει.*

1-καθόλου, 2-λίγο, 3-αρκετά, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ

1. Σε ποιον βαθμό, κατά την άποψή σας, η «κοινωνική δικαιοσύνη» ως έννοια σχετίζεται με :	1	2	3	4	5
δίκαιη κατανομή πνευματικών και υλικών αγαθών					
ισότητα - ισότιμη συμμετοχή όλων των ομάδων στην κοινωνία					
σεβασμό στη διαφορετικότητα					
καταπολέμηση διακρίσεων - άρση αδικιών					
σεβασμό των ανθρωπινων δικαιωμάτων					
υπεράσπιση των ευάλωτων ομάδων - κράτος πρόνοιας					

2. Σε ποιο βαθμό κατά την άποψή σας, <u>στο σχολείο</u> σήμερα, η «κοινωνική δικαιοσύνη» συνδέεται με :	1	2	3	4	5
καλλιέργεια δημοκρατικών διαδικασιών					
ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών για τους/ τις μαθητές/-τριες					
ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών/-τριών					
ίση αντιμετώπιση όλων των μαθητών/-τριών					
δίκαιη αντιμετώπιση όλων των μαθητών/-τριών					
υπεράσπιση των ευάλωτων ομάδων					
προάσπιση των ανθρωπινων δικαιωμάτων					
συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων στη λήψη αποφάσεων (εκπαιδευτικών, μαθητών/-τριών, γονέων κ.ά)					

	1	2	3	4	5
<b>3. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι, στο ελληνικό σχολείο:</b>					
είναι σημαντικό και αναγκαίο να υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη					
υπάρχει κοινωνική δικαιοσύνη					
υπάρχουν ανισότητες					

4. Σε ποιον βαθμό, το σχολείο στο οποίο εργάζεστε, θεωρείτε ότι αντιμετωπίζει προβλήματα που σχετίζονται με :	1	2	3	4	5
την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των μαθητών/-τριών					

το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών/-τριών					
τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/-τριών					
ζητήματα σχολικού εκφοβισμού					

<b>5. Στο σχολείο που υπηρετείτε έχετε εντοπίσει:</b>	1	2	3	4	5
(από την πλευρά των μαθητών/-τριών) περιστατικά εκδήλωσης ρατσισμού, διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων;					
(από την πλευρά των εκπαιδευτικών) περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων;					
(από την πλευρά σας ως διευθυνση) περιστατικά διακρίσεων ή περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών ή ομάδων;					
<b>6. Κατά την άποψή σας, σε ποιον βαθμό η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο συμβάλλει στα παρακάτω;</b>	1	2	3	4	5
εύρυθμη λειτουργία του σχολείου					
περιορισμό συγκρούσεων					
προσανατολισμό στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων					
μείωση της σχολικής διαρροής					
βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών/-τριών					
ισχυροποίηση των διαπροσωπικών σχέσεων					
δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας					
ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/-τριών					
ενίσχυση της ιδιότητας του πολίτη σε όλους τους εμπλεκόμενους					

7. Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε πως είναι εφικτή η εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σημερινό σχολείο;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

8. Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε πως είναι επαρκή τα προγράμματα βασικής εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών αναφορικά με την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

9. Σε ποιον βαθμό, θεωρείτε πως είναι ικανοποιητική η στήριξη από την πολιτεία και το Υπουργείο Παιδείας και προωθείται η εγκαθίδρυση της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

10. Εσείς προσωπικά, μέσω της στάσης σας, θεωρείτε ότι προωθείτε την κοινωνική δικαιοσύνη;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
<del>11. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως το δικινητικό-δικαιοσύνη-από τα σχολεία</del>				
Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

12. Σε ποιον βαθμό, ως διευθυντής/τρια του σχολείου σας υιοθετείτε τα παρακάτω, με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη;	1	2	3	4	5
διάλογος - συζήτηση - γνωστοποίηση σαφών στόχων προς τους/-τις εκπαιδευτικούς					
επικοινωνία οράματος για αλλαγή και βελτίωση					

καλή συνεργασία με εκπαιδευτικούς					
προτάσεις για αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών					
ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού - διοργάνωση σεμιναρίων					
έμφαση στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων					
δημοκρατικές συζητήσεις					
ισότιμη μεταχείριση όλων των μαθητών/-τριών					
επικοινωνία και συνεργασία με άλλα σχολεία					
επικοινωνία και συνεργασία με γονείς					
επικοινωνία και συνεργασία με την κοινότητα και άλλους φορείς					

<b>13. Σε ποιο βαθμό, θεωρείτε ότι ως διευθυντής/-τρια έρχεστε αντιμέτωπος/-η με τα παρακάτω, αναφορικά με την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης στο σχολείο σας;</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
γραφειοκρατία - ελλιπής στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας					
έλλειψη οικονομικών πόρων					
έλλειψη γνώσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων					
ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών					
προκαταλήψεις εκπαιδευτικών - απροθυμία και άρνηση για αλλαγή					
προκαταλήψεις γονέων					
προκαταλήψεις μερίδας μαθητών/-τριών					

