



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



Π.Μ.Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ-ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

Διπλωματική εργασία

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η Διαμεσολάβηση ως επικοινωνιακό μοντέλο για την αντιμετώπιση και την πρόληψή του

του

Αναστασίου Ποταμίτη

Α.Ε.Μ.: 1036

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Σωτηρία Τριαντάρη, Καθηγήτρια

Εξεταστές: Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος, Αναπληρωτής Καθηγητής

Δόξα Κωτσαλίδου, Ε.ΔΙ.Π.

Φλώρινα, Φεβρουάριος 2021

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού – Διαμεσολάβηση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, της Σχολής Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, για τις γνώσεις που μας προσέφεραν και ιδιαίτερα την κ. Σωτηρία Τριαντάρη, με την επίβλεψη, την καθοδήγηση και την υποστήριξη της οποίας περατώθηκε η παρούσα διπλωματική εργασία. Επίσης ευχαριστώ τους συναδέλφους μου, την κ. Κλεοπάτρα-Σοφία Χανδρινού, την κ. Σοφία Λαγκαδίτη και τον κ. Γεώργιο Σουρβίνο για τις χρήσιμες υποδείξεις τους κατά τη διάρκεια εκπόνησης αυτής της εργασίας.

Copyright © Αναστάσιος Ποταμίτης, 2021.

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 τη 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: Αναστάσιος Ποταμίτης

A.E.M.: 1036

Ηλεκτρονική διεύθυνση: anastasiospotamitis@gmail.com

Έτος εισαγωγής: 2018

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η Διαμεσολάβηση ως επικοινωνιακό μοντέλο για την αντιμετώπιση και την πρόληψή του

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 το/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία 17- 02 - 2021

Ο δηλών

Αναστάσιος Ποταμίτης

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	8
Λέξεις-κλειδιά.....	8
Abstract	9
Key-words	9
Εισαγωγή.....	10
Κεφάλαιο 1 ^ο : Ανάλυση εννοιών.....	14
1.1.Επιθετική συμπεριφορά- σχολική παραβατικότητα – σχολική βία.....	14
1.2.Σχολικός εκφοβισμός (bullying)	15
1.3. Ηλεκτρονικός εκφοβισμός.....	18
Κεφάλαιο 2 ^ο : Μορφές του σχολικού εκφοβισμού	19
Κεφάλαιο 3 ^ο : Χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων στον σχολικό εκφοβισμό.....	21
3.1.Τα θύματα.....	21
3.2.Οι θύτες	22
3.3.Οι μαθητές που είναι θύτες και θύματα.....	24
3.4.Οι παρατηρητές ή θεατές.....	25
Κεφάλαιο 4 ^ο : Οι διαστάσεις του φαινομένου	25
4.1. Οι έρευνες.....	25
4.2. Άρθρα εφημερίδων για τις διαστάσεις του σχολικού εκφοβισμού	27
Κεφάλαιο 5 ^ο : Τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού.....	29
5.1. Ατομικοί παράγοντες που συνδέονται με τον σχολικό εκφοβισμό	31
5.2. Οικογενειακοί παράγοντες	32
5.3. Σχολικοί παράγοντες	33
5.4. Κοινωνικοί παράγοντες	35
Κεφάλαιο 6 ^ο : Συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού.....	36
6.1.Επιπτώσεις στα θύματα	36
6.2.Επιπτώσεις στους θύτες.....	37
6.3.Επιπτώσεις στο σχολικό περιβάλλον.....	38
6.4.Επιπτώσεις στην οικογένεια	39
6.5.Επιπτώσεις στην κοινωνία.....	39
Κεφάλαιο 7 ^ο : Πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.....	40
7.1.Οικογένεια	40
7.2.Σχολική μονάδα.....	41

7.3.Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και των μαθητών.....	46
7.4.Κρατική πολιτική.....	48
7.5.Προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης κατά του εκφοβισμού	49
Κεφάλαιο 8 ^ο : Η Διαμεσολάβηση	51
8.1.Αποκαταστατική ή επανορθωτική δικαιοσύνη.....	51
8.2.Ο θεσμός της διαμεσολάβησης.....	52
8.3.Ορισμοί της διαμεσολάβησης – Πεδίο εφαρμογής	53
8.4.Κοινωνική διαμεσολάβηση	55
8.5.Χαρακτηριστικά της διαμεσολάβησης	55
8.6.Αξίες, αρχές και στάδια της διαμεσολάβησης.....	56
8.7.Ο ρόλος του διαμεσολαβητή – Χαρακτηριστικά	58
Κεφάλαιο 9 ^ο : Σχολική διαμεσολάβηση ή διαμεσολάβηση συνομηλίκων	60
9.1.Ορισμός της σχολικής διαμεσολάβησης	60
9.2.Στόχοι και αρχές της σχολικής διαμεσολάβησης	61
9.3.Μοντέλα σχολικής διαμεσολάβησης.....	62
9.4.Η εφαρμογή προγραμμάτων διαμεσολάβησης.....	63
9.5.Χαρακτηριστικά των προγραμμάτων	66
9.6.Στάδια εφαρμογής της σχολικής διαμεσολάβησης – Ο ρόλος του συντονιστή	66
9.7.Διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης	68
9.8.Επιλογή των μαθητών-διαμεσολαβητών και εκπαίδευσή τους.....	69
9.9.Τεχνικές της σχολικής διαμεσολάβησης	71
9.10. Ο ρόλος του σχολικού διαμεσολαβητή	72
9.11. Αποτελέσματα σχολικής διαμεσολάβησης.....	73
9.12.Αξιολόγηση της σχολικής διαμεσολάβησης	76
9.13.Η αξία των προγραμμάτων διαμεσολάβησης και προτάσεις για την εφαρμογή τους..	79
9.14.Ο σχολικός εκφοβισμός και η διαμεσολάβηση ως τρόπος πρόληψης και αντιμετώπισής του	79
Κεφάλαιο 10 ^ο : Ερευνητική προσέγγιση.....	80
10.1. Μεθοδολογία της έρευνας	80
10.2. Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας.....	81
10.3. Ο τρόπος συλλογής των δεδομένων	81
10.4. Η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων.....	82
10.5. Οι στόχοι της έρευνας και οι ερευνητικές υποθέσεις.....	83
10.6. Περιορισμοί της έρευνας	84

Κεφάλαιο 11 ^ο : Αποτελέσματα	84
11.1. Ατομικά – δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας	84
11.2. Θεματικές ενότητες έρευνας.....	88
11.2.1. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (ερωτήσεις 7-10).....	88
11.2.2. Διαπίστωση προβλήματος (ερώτηση 11).....	94
11.2.3. Αίτια σχολικού εκφοβισμού (ερώτηση 12).....	94
11.2.4. Συνέπειες σχολικού εκφοβισμού (ερώτηση 13)	99
11.2.5. Δικαιώματα των παιδιών και η στάση των εκπαιδευτικών (ερωτήσεις 14, 15) .	103
11.2.6. Η αποτελεσματικότητα της μέχρι τώρα κρατικής πολιτικής (ερώτηση 16).....	105
11.2.7. Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού (ερωτ. 17-20)	105
11.2.8. Η διαμεσολάβηση (ερωτήσεις 21-26).....	113
11.2.9. Ωφέλειες διαμεσολάβησης (ερωτήσεις 27-28)	117
11.2.10. Το μέλλον της διαμεσολάβησης (ερώτηση 29)	119
11.3. Συσχετίσεις μεταβλητών	119
11.3.1. Ως προς το φύλο.....	120
11.3.2. Ως προς την ηλικία.....	122
11.3.3. Ως προς τις σπουδές.....	125
11.3.4. Ως προς τα έτη υπηρεσίας.....	126
11.3.5. Ως προς τη σχέση εργασίας	130
11.3.6. Ως προς το σχολείο εργασίας.....	133
Κεφάλαιο 12 ^ο : Συζήτηση	135
Βιβλιογραφία.....	139
Ελληνική.....	139
Ξενόγλωσση	160
Νομοθεσία	163
Παράρτημα.....	164
1. Ερωτηματολόγιο και συνοδευτική επιστολή.....	164
2. Πίνακες.....	174

Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς επίσης και τη σχολική διαμεσολάβηση ως τρόπο πρόληψης και αντιμετώπισης του προβλήματος. Μέσω της βιβλιογραφικής και εμπειρικής έρευνας αναζητούνται οι διαστάσεις του φαινομένου, οι αιτίες του, οι συνέπειές του, καθώς επίσης οι τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισής του. Επίσης ερευνάται η σχολική διαμεσολάβηση ή διαμεσολάβηση συνομηλίκων, καθώς και ο τρόπος λειτουργίας των προγραμμάτων της. Γίνεται αναφορά στα οφέλη της και στην επίδρασή της στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος. Οι εκπαιδευτικοί, που γίνονται μάρτυρες περιστατικών εκφοβισμού στο σχολείο, αισθάνονται ανίσχυροι να τα αντιμετωπίσουν και διαπιστώνουν πως οι τιμωρητικές πρακτικές είναι αναποτελεσματικές. Όμως, μία άλλη λύση στο πρόβλημα είναι η υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων. Ένας τέτοιος τρόπος είναι η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών με σκοπό την αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ διαφωνούντων συμμαθητών τους. Η εφαρμογή προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης είναι μια ελπίδα τόσο για τη βελτίωση του σχολικού κλίματος, όσο και για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του εκφοβισμού στον σχολικό χώρο. Οι σχετικές έρευνες έχουν δείξει πως στα σχολεία, στα οποία έχουν υλοποιηθεί προγράμματα διαμεσολάβησης συνομηλίκων, έχουν μειωθεί οι εντάσεις και οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προτείνουν για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τη διαρκή επιμόρφωσή τους, την εκπαίδευση των γονέων, τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, την παρουσία ψυχολόγων στο σχολείο και την υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων. Θεωρούν πως η διαμεσολάβηση συνομηλίκων θα συμβάλει στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και προτείνουν η θεσμοθέτηση και η εφαρμογή της να αποτελέσουν κεντρικό στόχο του Υπουργείου Παιδείας.

Λέξεις-κλειδιά

Σχολικός εκφοβισμός, πρόληψη και αντιμετώπιση, σχολική διαμεσολάβηση

Abstract

The present thesis deals with the issue of bullying in secondary education schools as well as with school-based mediation as a means to prevent and treat that issue. Through a thorough bibliographical survey and an empirical ad hoc research, the thesis traces the causes and dimensions of the phenomenon as well as the most common ways of its prevention and treatment. The method of school-based mediation or peer mediation and its methodology and implementation is another scope of this thesis, as there has been positive feedback on its use and influence towards the creation of a positive school atmosphere. It is common knowledge that teachers who witness cases of school bullying feel incapable to deal efficiently with them, as punitive action is mostly ineffective. Hence, a more preferable solution to the problem could be the introduction of peaceful approaches to settle any differences and conflicts that might occur. One such solution is the active engagement of students with the aim to heal relations between their peers who are at-odds with each other. The implementation of school-based mediation projects is a big hope towards the improvement of the school atmosphere and as a means of effective treatment of bullying cases in schools. All relevant research has shown that schools that have implemented peer mediation projects have seen the rate of tensions and conflicts between students drop significantly. Teachers in the secondary education segment have added to their tools for prevention and treatment of bullying the introduction of peaceful methods of conflict resolve along with the needs of specialized long-term training, parental training, school community stakeholders' cooperation and the employment of school psychologists. In this way, it is a common conception among teachers that peer mediation will have a significant contribution to the prevention and treatment of school bullying and therefore it is strongly suggested that the Educational Authorities should adopt and implement such projects as a matter of priority.

Key-words

School bullying, prevention and treatment, school-based mediation

Εισαγωγή

Μαγκιά δεν είναι να χτυπάς κοπέλια μες στην τάξη,

Μαγκιά είναι να τα βοηθάς και να 'σαστε εντάξει.

Δεν είναι αντριά ούτε μαγκιά κοπέλια να φοβίζεις,

Γιατί μαυρίζεις την ψυχή και την καρδιά ραγίζεις.

Ζήσε χωρίς εκφοβισμό και σήκωσε κεφάλι

Μην τους αφήνεις τσ' άνανδρους να σε πληγώσουν πάλι!

Οι ανωτέρω μαντινάδες γράφτηκαν από μαθητές του Γυμνασίου Περάματος Μυλοποτάμου Κρήτης το σχολικό έτος 2015-16 στο πλαίσιο διαγωνισμού καλύτερης μαντινάδας με θέμα: «Όχι στον σχολικό εκφοβισμό».

Στη συνέχεια παραθέτουμε μια συγκλονιστική μαρτυρία ενός δεκατετράχρονου μαθητή, όπως αναφέρεται από τους Γιωτάκο και Τζαβέλα (2016:139): «Τον τελευταίο καιρό... περνάω πολύ δύσκολα στο σχολείο μου. Οι ώρες και οι στιγμές που είμαι εκεί... φαντάζουν ατέλειωτες... κάθε φορά, πριν χτυπήσει το κουδούνι για διάλειμμα... φοβάμαι... τρέμω στην ιδέα για το τι θα πάθω. Χθες έγινε κάτι πολύ σοβαρό στο σχολείο... και γι' αυτό δεν θέλω να ξαναπάω. Ένας συμμαθητής μου προσπάθησε να μου κατεβάσει το παντελόνι, και όντως το έκανε... πάνω σε μια διαφωνία σχετική με τις ομάδες με ακινητοποίησε προκειμένου να μην πω τη γνώμη μου, που ήταν διαφορετική από τη δική του, βάζοντας το χέρι του στο στόμα μου και κατεβάζοντάς μου το παντελόνι μπροστά σε όλο το σχολείο! Ένωσα τόσο άσχημα... όλοι με κοίταζαν έκπληκτοι... ακόμα και το κορίτσι που με ενδιαφέρει... έσκασε στα γέλια. Δεν είναι η πρώτη φορά που συμβαίνει... τον τελευταίο καιρό συμβαίνει τακτικά. Πώς είναι δυνατόν να γελάνε με τον πόνο και τη στενοχώρια του άλλου; Δεν θέλω να ξαναπάω στο σχολείο... ντρέπομαι...».

Παρόμοια συναισθήματα μπορούν να εκφράσουν πολλοί μαθητές που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό. Το φαινόμενο αυτό συνεχίζει να προκαλεί το ενδιαφέρον παιδαγωγών και ερευνητών, γιατί αποτελεί ένα πρόβλημα που είναι διαρκές, παγκόσμιο και δύσκολο στην πρόληψη και αντιμετώπισή του. Οι συνέπειές του δεν αφορούν μόνο τα μέλη της σχολικής κοινότητας αλλά ολόκληρη την κοινωνία.

Στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση το φαινόμενο αντιμετωπίζεται κυρίως με τιμωρητικές πρακτικές που καθορίζονται από την εκπαιδευτική νομοθεσία. Μέχρι το 2018,

για την αντιμετώπιση της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς των μαθητών, η σχετική νομοθεσία ανέφερε μόνο κυρώσεις¹. Μετά το 2018 το Υπουργείο Παιδείας εξέδωσε Αποφάσεις² στις οποίες αναφέρονται τιμωρητικά μέτρα –ηπιότερα από τα προηγούμενα- και επιπλέον προτάσεις προς τον Σύλλογο Διδασκόντων, για να δημιουργήσουν θετικό σχολικό κλίμα χρησιμοποιώντας όλους τους διαθέσιμους τρόπους (π.χ. συμβουλευτικές συναντήσεις με τις υποστηρικτικές εκπαιδευτικές δομές, διαδικασία διαμεσολάβησης). Στην πλειονότητα όμως των σχολείων, η αντιμετώπιση της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς των μαθητών αντιμετωπίζεται με τιμωρητικά μέτρα, η σχολική διαμεσολάβηση δεν έχει θεσμοθετηθεί και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν έχουν επιμορφωθεί ούτε εκπαιδευτεί σ' αυτόν τον θεσμό.

Επειδή ο σχολικός εκφοβισμός συνεχίζει ν' αποτελεί πρόβλημα για την εκπαιδευτική κοινότητα, την κοινωνία και την Πολιτεία, στον Νόμο 4620³ γίνεται ρητή αναφορά στο φαινόμενο. Επίσης, αναφέρεται η πρόθεση του Υπουργείου Παιδείας για τη λήψη των κατάλληλων διοικητικών και παιδαγωγικών μέτρων με σκοπό την πρόληψη, αποτροπή και αντιμετώπισή του, καθώς και για τη σύσταση αρμόδιων επιτροπών ή ομάδων εργασίας.

Μέχρι τώρα οι κλασικές τιμωρητικές πρακτικές, εκτός του ότι έχουν αντιπαιδαγωγικό χαρακτήρα, έχουν αποδειχτεί αναποτελεσματικές. Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ανίσχυροι στη διαχείριση των διαφωνιών και των συγκρούσεων μεταξύ μαθητών. Προκύπτει, λοιπόν, η ανάγκη υιοθέτησης ειρηνικών τρόπων επίλυσης των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Ένας τέτοιος τρόπος είναι η σχολική διαμεσολάβηση. Η υλοποίηση προγραμμάτων διαμεσολάβησης, σε σχολεία του εξωτερικού και της Ελλάδας, έχει δείξει πως ο θεσμός αυτός συμβάλλει στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και δημιουργεί ένα θετικό σχολικό κλίμα.

Ο σχολικός εκφοβισμός επηρεάζει αρνητικά τους μαθητές, τις οικογένειές τους και το σχολικό κλίμα. Οι εκπαιδευτικοί γίνονται μάρτυρες των εκφοβιστικών καταστάσεων και καλούνται να τις αντιμετωπίσουν. Γι' αυτόν τον λόγο σκεφτήκαμε ν' αποτελέσουν εκείνοι τον πληθυσμό της έρευνάς μας. Θέλαμε να πληροφορηθούμε τις δικές τους απόψεις για το θέμα που μας απασχολεί.

Ο **σκοπός** της παρούσας εργασίας είναι να εξεταστεί εάν ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα διαρκές πρόβλημα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και εάν η

¹ Π.Δ.104/20-01-1979 (ΦΕΚ 23/τ. Α'/07-02-1979)

² α) Υ.Α. 10645/ΓΔ4/22-01-2018 (ΦΕΚ 120/τ. Β'/23-01-2018, β) Υ.Α.79942/ΓΔ4/21-05-2019 (ΦΕΚ 2005/τ. Β'/31-03-2019)

³ Άρθρο 39: Λήψη μέτρων για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

σχολική διαμεσολάβηση μπορεί να συμβάλει στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου.

Τα **ερευνητικά ερωτήματα** είναι:

- Αποτελεί ο σχολικός εκφοβισμός ένα σοβαρό πρόβλημα της σχολικής κοινότητας;
- Είναι αποτελεσματικός ο τρόπος αντιμετώπισης του φαινομένου με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα;
- Μπορεί η σχολική διαμεσολάβηση να συμβάλει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του φαινομένου;
- Ποια μέτρα πρέπει να λάβει η Πολιτεία, ώστε η σχολική διαμεσολάβηση να λειτουργήσει με επιτυχία στα σχολεία;

Κατά την εκπόνηση της εργασίας πραγματοποιήσαμε, κατ' αρχάς, βιβλιογραφική επισκόπηση. Εντοπίσαμε σχετική με το θέμα βιβλιογραφία και τη μελετήσαμε. Στη συνέχεια υλοποιήσαμε τη δική μας εμπειρική έρευνα, για να εξαγάγουμε συμπεράσματα.

Η **δομή** της εργασίας έχει ως εξής: η βιβλιογραφική επισκόπηση περιλαμβάνει τα κεφάλαια 1-9 (εκ των οποίων τα επτά πρώτα αναφέρονται στον σχολικό εκφοβισμό και τα υπόλοιπα στη σχολική διαμεσολάβηση) και η εμπειρική έρευνα τα κεφάλαια 10-12.

Αρχίζουμε με την ανάλυση των εννοιών της σχολικής βίας και του σχολικού εκφοβισμού (κεφ. 1). Αναφέρουμε τις μορφές του σχολικού εκφοβισμού (κεφ. 2) και τα χαρακτηριστικά των θυμάτων, των θυτών και των παρατηρητών (κεφ. 3). Αναφερόμαστε σε προηγούμενες έρευνες και παρουσιάζουμε άρθρα ελληνικών εφημερίδων που περιγράφουν το φαινόμενο (κεφ. 4). Αναζητούμε μέσα από την υπάρχουσα βιβλιογραφία τα αίτια του προβλήματος (κεφ. 5) και παραθέτουμε τις συνέπειες για τα θύματα, τους θύτες, το σχολείο, τις οικογένειες των εμπλεκόμενων μαθητών και την κοινωνία (κεφ. 6). Παρουσιάζουμε τρόπους αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Αναφερόμαστε στον ρόλο της οικογένειας, του σχολείου, των εκπαιδευτικών και της Πολιτείας στην προσπάθεια για πρόληψη, αποτροπή και αντιμετώπιση του φαινομένου (κεφ. 7).

Μετά παρουσιάζουμε την έννοια της διαμεσολάβησης. Αναλύουμε τον όρο *αποκαταστατική ή επανορθωτική* δικαιοσύνη, περιγράφουμε τον θεσμό της διαμεσολάβησης διαχρονικά και παρουσιάζουμε τις αρχές και τις αξίες του. Αναφερόμαστε στον ρόλο του διαμεσολαβητή και τονίζουμε τα βασικά χαρακτηριστικά του (κεφ. 8). Επιπλέον περιγράφουμε τη σχολική διαμεσολάβηση ή διαμεσολάβηση συνομηλίκων. Παραθέτουμε ορισμούς και αναφερόμαστε στους στόχους, στις αρχές και τα μοντέλα του θεσμού.

Αναφερόμαστε στην εφαρμογή προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Περιγράφουμε τα χαρακτηριστικά και τη διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης, τον τρόπο επιλογής των μαθητών-διαμεσολαβητών και τις μεθόδους εκπαίδευσής τους. Αναλύουμε τα οφέλη της και αναφέρουμε τις προτάσεις για θεσμοθέτηση και εφαρμογή της στα ελληνικά σχολεία (κεφ. 9).

Στη συνέχεια περιγράφουμε τη μεθοδολογία, τον πληθυσμό και το δείγμα της έρευνας, καθώς επίσης τον τρόπο συλλογής των δεδομένων και τη μέθοδο ανάλυσής τους (κεφ. 10). Ακολουθεί η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Συγκεκριμένα καταγράφουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον σχολικό εκφοβισμό και για τη σχολική διαμεσολάβηση ως τρόπο πρόληψης και αντιμετώπισης του προβλήματος (κεφ. 11). Συσχετίζουμε τις ανεξάρτητες μεταβλητές με τις εξαρτημένες. Παρουσιάζουμε τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών επί του θέματος της έρευνας σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, τη σχέση εργασίας και το σχολείο εργασίας (κεφ. 12).

Κατόπιν, παρατίθεται η βιβλιογραφία και στο τέλος υπάρχει το παράρτημα που περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο με τη συνοδευτική επιστολή και στατιστικούς πίνακες.

Κεφάλαιο 1^ο : Ανάλυση εννοιών

1.1.Επιθετική συμπεριφορά- σχολική παραβατικότητα – σχολική βία

Στη σχετική βιβλιογραφία, για να δηλωθούν κάποιες παρεκκλίνουσες συμπεριφορές των μαθητών στο σχολείο, χρησιμοποιούνται οι έννοιες *επιθετική συμπεριφορά*, *σχολική παραβατικότητα*, *σχολική βία* και *σχολικός εκφοβισμός*. Ο σχολικός εκφοβισμός, που είναι γνωστός και με τον αγγλικό όρο *bullying*, σε αρκετούς συγγραφείς ταυτίζεται με την έννοια της σχολικής βίας. Επίσης, στη βιβλιογραφία συναντάται ως όρος συνώνυμος του σχολικού εκφοβισμού η *θυματοποίηση* (*victimization*).

Σύμφωνα με τον Brain (1994), μια συμπεριφορά θεωρείται επιθετική, εάν α) μπορεί να προκαλέσει βλάβη στον αποδέκτη της, β) γίνεται με σκοπό να βλάψει το θύμα, γ) συνδέεται με αυξημένη διέγερση του θύτη και δ) προκαλεί αποστροφή στο θύμα. Οι Coie, Dodge, Terry και Wright (1991) διακρίνουν δύο είδη επιθετικών πράξεων, τη *θυματοποίηση/εκφοβισμό* και τη *συντελεστική επιθετικότητα*. Η θυματοποίηση αναφέρεται σε επιθετικές πράξεις που αποσκοπούν στην καθυστάση του θύματος, ενώ η συντελεστική επιθετικότητα αναφέρεται σε επιθετικές πράξεις που αποσκοπούν στην επίτευξη ενός στόχου (π.χ. διεκδίκηση ενός αντικειμένου, χώρου ή ενός προνομίου) (Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004).

Όπως αναφέρει ο Θάνος (2009:20), «ως σχολική παραβατική συμπεριφορά θα μπορούσε να χαρακτηριστεί η συμπεριφορά που παραβαίνει τους σχολικούς κανόνες (στους οποίους περιλαμβάνονται και ευρύτεροι κοινωνικοί κανόνες, μεταξύ των οποίων και οι κανόνες του ποινικού δικαίου/νόμου) και έχει ως αποτέλεσμα την επιβολή –θετικών ή αρνητικών- κυρώσεων/τιμωριών από τη θεσμοθετημένη κοινωνική αντίδραση του σχολείου (εκπαιδευτικός της τάξης, σύλλογος εκπαιδευτικών, συμμαθητές κλπ.). Με τη στενή της έννοια, η σχολική παραβατική συμπεριφορά αφορά παραβάσεις του ποινικού νόμου στο χώρο του σχολείου και με την ευρεία, έννοια παραβάσεις του σχολικού κανονισμού. Στην πρώτη περίπτωση περιλαμβάνει ακραίες/βαριές μορφές παραβατικής -εγκληματικής στην περίπτωση των ενηλίκων- συμπεριφοράς, ενώ στη δεύτερη περίπτωση ένα ευρύτερο φάσμα παραβατικών συμπεριφορών, από τις πιο ήπιες έως τις πιο ακραίες μορφές (παρεκκλίνουσες/παραβατικές και εγκληματικές συμπεριφορές στην περίπτωση των ενηλίκων)».

Οι Βαβίτσας και Νικολάου (2018:49-50) αναφέρουν ότι «θα μπορούσαμε να ορίσουμε τη βία ως την οδυνηρή πίεση (σωματική, ψυχολογική, συναισθηματική), προς ένα άτομο ή ομάδα ατόμων, από ένα άλλο άτομο ή ομάδα ατόμων ή από φορείς εξουσίας (νόμιμης ή καταχρηστικής), οι οποίοι βέβαια υπερτερούν σε ισχύ, με σκοπό να πάψει να είναι αυτό που είναι είτε να συμμορφωθεί σε αυτό που του επιτάσσουν. [...] Το φαινόμενο της βίας εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο της παραβατικής συμπεριφοράς. [...] Είναι επιστημονικώς παραδεδομένο το γεγονός ότι η έννοια της παραβατικής συμπεριφοράς είναι ευρύτερη της έννοιας της βίας».

Όπως αναφέρουν οι Βεργίδης, Παναγιωτόπουλος και Μωυσίδου (2014: 280) «ως σχολική βία ορίζεται η επιθετική συμπεριφορά που εμφανίζεται στο σχολικό περιβάλλον και αποτελεί εσκεμμένη, απρόκλητη και επαναλαμβανόμενη επιβολή της βούλησης ενός μέρους της εκπαιδευτικής κοινότητας (μαθητές, εκπαιδευτικοί, διοίκηση του σχολείου, γονείς) σε κάποιο άλλο με σκοπό την πρόκληση σωματικού ή/και ψυχικού πόνου».

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2001:16), «η βία στο σχολείο ορίζεται ως η επιβολή της βούλησης ενός μέρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε κάποιο άλλο και η πρόκληση ζημιάς ή βλάβης. Οι μορφές της σχολικής βίας είναι η σωματική, σεξουαλική, ψυχολογική, λεκτική βία και ο βανδαλισμός. Ο όρος *σχολικός εκφοβισμός* (bullying) [...] τείνει να χρησιμοποιείται ως συνώνυμος με τη σχολική βία. Ο όρος αυτός περιλαμβάνει και μορφές μαθητικής δραστηριότητας που παραδοσιακά θεωρούνται συνυφασμένες με την εκπαιδευτική διαδικασία και την καθημερινότητα της σχολικής ζωής, όπως είναι το πείραγμα και ο αστεϊσμός. Το υποκειμενικό στοιχείο του βιώματος της θυματοποίησης, από την πλευρά του *θύματος*, αποτελεί το (συνά επισφαλές) όριο της διάκρισης μεταξύ της αποδοχής ή της απαξίας της συμπεριφοράς που ορίζεται ως κακομεταχείριση».

1.2.Σχολικός εκφοβισμός (bullying)

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μια μορφή σχολικής βίας, που τα τελευταία χρόνια βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των μελετητών καθώς και των δημοσίων συζητήσεων που αναφέρονται στο πρόβλημα αυτό. Το ενδιαφέρον για τον σχολικό εκφοβισμό δεν θα πρέπει να συσχετίζεται με την έκταση, δηλ. την ποσοτική διάσταση του φαινομένου, αλλά από τα ποιοτικά χαρακτηριστικά και τις συνέπειές του. Ακόμη και ένας μαθητής να είναι θύμα εκφοβιστικής συμπεριφοράς, πρέπει το γεγονός να αποτελεί αντικείμενο προβληματισμού και αντιμετώπισής του, γιατί διακυβεύεται το αίσθημα της

ασφάλειας στο σχολείο (Θάνος, 2017α). Ο εκφοβισμός θεωρείται κατάφορη παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Ψάλτη & Κασάπη, 2012).

Το φαινόμενο αυτό έχει προκαλέσει το διεθνές ενδιαφέρον τα τελευταία χρόνια. Οι πρώτες έρευνες πραγματοποιήθηκαν στη Σκανδιναβία, στην Ιαπωνία, στο Ηνωμένο Βασίλειο και στη συνέχεια διενεργήθηκαν έρευνες στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, στην Αυστραλία, στη Νέα Ζηλανδία, στον Καναδά, στις ΗΠΑ και στη Νότια Κορέα (Smith, 2012).

Χαρακτηρίζεται ως ομαδικό φαινόμενο, γιατί δεν αφορά μόνον στον εκφοβιστή και στον δεχόμενο την εκφοβιστική πράξη, αλλά και σε άλλα πρόσωπα, που μπορεί να είναι απόντα ή παρόντα κατά τη διάρκεια εκδήλωσης του περιστατικού. Στο φαινόμενο του bullying εμπλέκονται πολλά μέρη, όπως:

- ο θύτης (ο μαθητής ή ομάδα μαθητών που ασκεί εκφοβισμό),
- το θύμα (ο μαθητής που δέχεται εκφοβισμό),
- τα παιδιά θεατές,
- οι εκπαιδευτικοί ή άλλο προσωπικό της σχολικής μονάδας και
- οι γονείς (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015).

Οι Γιανναράκη, Τζαβέλα και Τσίτσικα (2016:28-29) αναφέρουν ότι «το 2002 ο Οργανισμός Παγκόσμιας Υγείας όρισε ως συμπεριφορά εκφοβισμού *την εσκεμμένη χρήση σωματικής και ψυχολογικής βίας –είτε με πραγματική μορφή είτε με τη μορφή απειλών απέναντι σε ένα άτομο ή μια ομάδα- που είναι πολύ πιθανό να προκαλέσει τραυματισμό, θάνατο, ψυχολογικό ή και αναπτυξιακό πρόβλημα*».

Ο εκφοβισμός ή θυματοποίηση συμβαίνει, όταν ένας μαθητής υποβάλλεται, κατ' επανάληψη και κατ' εξακολούθηση, σε αρνητικές ενέργειες από έναν ή περισσότερους μαθητές. Ο εκφοβισμός μπορεί να γίνεται από ένα άτομο -τον νταή- ή από μια ομάδα. Συνήθως γίνεται στόχος ένας μεμονωμένος μαθητής. Η πάλη ή η φιλονικία μεταξύ δύο μαθητών της ίδιας (σωματικής ή ψυχολογικής) δύναμης δεν θεωρείται εκφοβισμός. Για να συμβαίνει το φαινόμενο αυτό, πρέπει να υπάρχει ανισορροπία δυνάμεων (σχέση ασύμμετρης δύναμης) μεταξύ θύτη και θύματος και το δεύτερο να δυσκολεύεται να αμυνθεί και να είναι αβοήθητο έναντι του πρώτου (Olweus, 2009).

Οι Tatum και Tatum (1992) έγραψαν : «Ο σχολικός εκφοβισμός είναι η σκόπιμη και συνειδητή επιθυμία να βλάψουμε τον άλλο και να τον υποβάλουμε σε κατάσταση πίεσης». Αυτός που ασκεί εκφοβισμό δρα προμελετημένα έχοντας επίγνωση ότι θέλει να βλάψει. Ο

δράστης του εκφοβισμού είναι “διστραμμένος”, αδιάλλακτος, δύστροπος και καταδικαστέος από τους έντιμους ανθρώπους. Ο εκφοβισμός είναι μια άνομη κατάσταση σκέψης κάποιου που γνωρίζει καλά τι κάνει. Σύμφωνα με τους Frey και Hoppe-Craff (1994) ο εκφοβισμός μπορεί να περιγραφεί ως η «κυρίαρχη επιθετικότητα που συμβαίνει, όταν ένα παιδί, χωρίς να έχει προκληθεί από κάποιο άλλο, το χλευάζει, το εκφοβίζει, το καταναγκάζει, το κοροϊδεύει ή χειροδικεί εναντίον του, χωρίς έναν ξεκάθαρο στόχο για τη συμπεριφορά του αυτή» (Rigby, 2008).

Αρκετοί ερευνητές αναφέρουν ότι μια επιθετική πράξη πρέπει να είναι επαναλαμβανόμενη, προκειμένου να χαρακτηριστεί ως εκφοβισμός. Ο Olweus (1993), η Besag (1989), ο Farrington (1993), οι Losel και Bliesenter (1999), ο Roland (1989) και οι Smith και Thompson (1991) έχουν υποστηρίξει την παραπάνω άποψη. Όμως, ο Randal αναφέρει ότι ο εκφοβισμός μπορεί να είναι και μια μεμονωμένη εμπειρία, οι Stephenson και Smith (1991) εκφράζουν την άποψη ότι ο εκφοβισμός είναι μια μορφή κοινωνικής αλληλεπίδρασης -όχι απαραίτητα μακροχρόνιας- και ο Aroia(1996) υποστηρίζει ότι «μία σωματική επίθεση ή απειλή προς ένα αδύναμο άτομο μπορεί να του προκαλέσει φόβο, να το περιορίσει ή να το αναστατώσει για μεγάλο χρονικό διάστημα, όχι μόνο εξαιτίας του συναισθηματικού τραύματος που ακολουθεί μία τέτοια επίθεση, αλλά επίσης εξαιτίας του φόβου για επικείμενες επιθέσεις». Ο εκφοβισμός μπορεί να υπάρχει, ακόμη και αν η πράξη έχει συμβεί μια φορά. Ακόμη και ένα μεμονωμένο τρομακτικό γεγονός μπορεί να τραυματίσει τη ψυχή του παθόντα (Rigby, 2008).

Η Ρασιδάκη (2015: 46) αναφέρει ότι «ο ενδοσχολικός εκφοβισμός χαρακτηρίζεται από:

- **Πρόθεση** (η βία είναι εσκεμμένη, ηθελημένη, συνειδητή, προμελετημένη).
- **Τραυματικό αντίκτυπο** (άγχος, στρες, ταραχή, μοναξιά).
- **Χρονική διάρκεια** (καλύπτει χρονική περίοδο, είναι διαρκής).
- **Εξουσία** (πίεση, άσκηση δύναμης).
- **Επανάληψη** (γίνεται ξανά και ξανά, επίμονα, παρά τις διαμαρτυρίες του παιδιού που υποφέρει).
- **Πρόκληση** (συμπεριφορές που ενοχλούν και εκνευρίζουν τους άλλους)».

Ο όρος «bullying» είναι δυσμετάφραστος στην ελληνική γλώσσα. Η λέξη «bully» ως ουσιαστικό μεταφράζεται «νταής», «φωνακλάς», «τύραννος» και ως ρήμα «απειλώ», «εκφοβίζω», «εξαναγκάζω». Η χρήση του όρου «εκφοβισμός», που συνηθίζεται στην ελληνική βιβλιογραφία, είναι άστοχη και αδόκιμη. Ο Κουράκης προτείνει να χρησιμοποιείται

ο όρος «σχολικός τραμπουκισμός», για να αποδοθεί στην ελληνική γλώσσα η λέξη «bullying» (Σπυρόπουλος, 2011).

1.3. Ηλεκτρονικός εκφοβισμός

Ο όρος «cyberbullying» επινοήθηκε από τον Καναδό εκπαιδευτικό Bill Belsey και στα ελληνικά αποδίδεται ως «κυβερνοεκφοβισμός». Άλλοι όροι με τους οποίους αποδίδεται ο εκφοβισμός στον κυβερνοχώρο είναι ψηφιακός εκφοβισμός (digital bullying, ηλεκτρονικός εκφοβισμός (e- bullying) και sms εκφοβισμός (sms bullying). Η Willard (2007), που ορίζει τον κυβερνοεκφοβισμό περισσότερο με όρους κοινωνικής επιθετικότητας θεωρεί, ότι «κυβερνοεκφοβισμός» είναι η χρησιμοποίηση του διαδικτύου ή άλλων ψηφιακών τεχνολογιών για την αποστολή επίσημου υλικού με σκοπό την πρόκληση βλάβης στην υπόληψη ή τις φιλικές σχέσεις των άλλων (Μακρή-Μπότσαρη, 2010).

Σύμφωνα με τους Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett (2006) ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός ορίζεται ως «η επιθετική, εμπρόθετη ενέργεια από ένα άτομο ή ομάδα ατόμων με χρήση ηλεκτρονικών μέσων επαφής, κατ' επανάληψη και σε διάρκεια χρόνου προς ένα άτομο (θύμα) που έχει δυσκολία να υπερασπιστεί τον εαυτό του». Οι προαναφερόμενοι ερευνητές θεωρούν ότι η επιθετικότητα, η πρόθεση, η επανάληψη και η ασύμμετρη σχέση αποτελούν χαρακτηριστικά και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού (Καπατζιά & Συγγολλίτου, 2012)

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός πραγματοποιείται μέσω της χρήσης ηλεκτρονικών συσκευών, κυρίως κινητών τηλεφώνων και διαδικτύου. Αναγνωρίζονται επτά είδη του: εκφοβισμός μέσω μηνυμάτων κειμένου (text message bullying), εκφοβισμός μέσω τηλεφωνημάτων από κινητό τηλέφωνο (mobile phone call bullying), εκφοβισμός εικόνας ή βίντεο (μέσω κινητού τηλεφώνου με κάμερα), εκφοβισμός μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email bullying), εκφοβισμός σε chat-rooms, εκφοβισμός μέσω άμεσων μηνυμάτων (bullying through instant messaging) και εκφοβισμός μέσω ιστοσελίδων (bullying via websites). Τα περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού εκτός σχολείου είναι περισσότερα από αυτά που συμβαίνουν εντός σχολείου. Ενώ το θύμα ξεφεύγει από τον παραδοσιακό εκφοβισμό, όταν επιστρέψει στο σπίτι του, με τον ηλεκτρονικό δέχεται την ενόχληση και εκτός σχολείου. Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μπορεί να γίνει αντιληπτός από μεγάλα ακροατήρια, ενώ ο παραδοσιακός έχει θεατές μικρές ομάδες συνομηλίκων (Smith, 2012).

Μεταξύ συμβατικού και ψηφιακού εκφοβισμού υπάρχουν ομοιότητες αλλά και διαφορές. Από τα τρία βασικά χαρακτηριστικά του συμβατικού εκφοβισμού, που είναι η

επαναληπτικότητα της συμπεριφοράς, η πρόθεση για πρόκληση βλάβης και η ανισορροπία δυνάμεων μεταξύ θύτη και θύματος, τα δύο πρώτα υπάρχουν και στον ψηφιακό εκφοβισμό, ενώ το τρίτο δεν αποτελεί κύριο χαρακτηριστικό του, αφού ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός δεν προϋποθέτει υπεροχή ισχύος του θύτη. Δράστης του ψηφιακού εκφοβισμού μπορεί να είναι οποιοδήποτε παιδί έχει το ηλεκτρονικό μέσο και την πρόθεση να προξενήσει βλάβη. Η ανωνυμία που επιτρέπει ο ψηφιακός εκφοβισμός δίνει τη δυνατότητα και σε παιδιά, που είναι αδύναμα σωματικά, να δράσουν εκφοβιστικά. Μία άλλη διαφορά μεταξύ των δύο εκφοβισμών είναι ότι ο συμβατικός σταματάει να υφίσταται, όταν το θύμα αποχωρεί από το σχολείο, ενώ ο ηλεκτρονικός συμβαίνει και εκτός σχολικού προγράμματος (Μακρή-Μπότσαρη, 2010).

Κεφάλαιο 2^ο : Μορφές του σχολικού εκφοβισμού

Ο εκφοβισμός μπορεί να είναι *λεκτικός* (απειλές, χλευασμός, πείραγμα, βρισιές), *σωματικός* (χτυπήματα, σπρωξιές, κλοτσιές, τσιμπήματα) ή να γίνεται με τη *μη λεκτική γλώσσα του σώματος* (γκριμάτσες ή άσεμνες χειρονομίες). Μπορεί να είναι άμεσος (ανοικτές επιθέσεις προς το θύμα) ή έμμεσος, που έχει τη μορφή της κοινωνικής απομόνωσης του θύματος και του σκόπιμου αποκλεισμού του από την ομάδα (Rigby, 2008. Olweus, 2009). Οι άμεσες μορφές εκφοβισμού προκαλούν συχνά βλάβες που γίνονται εύκολα αντιληπτές. Οι έμμεσες μορφές είναι ύπουλες και δυσδιάκριτες. Οι τελευταίες περιλαμβάνουν τη χειραγώγηση, την καταστροφή των φιλικών σχέσεων, την περιθωριοποίηση, την απομόνωση και την αποστολή -συνήθως ανώνυμων- σημειωμάτων (Μακρή-Μπότσαρη, 2010). Είναι γνωστό ότι οι άνθρωποι πολλές φορές, για να πληγώσουν τους συνανθρώπους τους, αναζητούν έμμεσους τρόπους, δηλαδή διαπράττουν ενέργειες που δεν γίνονται, την ίδια στιγμή, αντιληπτές από το θύμα, αλλά είναι προμελετημένες και έχουν αρνητικές επιπτώσεις. Τέτοιες ενέργειες είναι ο αποκλεισμός κάποιων ατόμων, η διάδοση φημών ή η προσπάθεια να στραφεί ο ένας εναντίον του άλλου (Rigby, 2008).

Τα αγόρια, ως δράστες, συμμετέχουν σε άμεσες μορφές σωματικής ή λεκτικής βίας (πρόκληση σωματικών βλαβών, απειλές), ενώ τα κορίτσια χρησιμοποιούν έμμεσες μορφές εκφοβισμού (συκοφαντία, αποκάλυψη μυστικών, περιφρονητικά σχόλια, αποκλεισμό από ομάδες φιλίας, χλευασμούς, κοινωνική απόρριψη ή απομόνωση) (Smith, 2012. Θάνος & Μπούνα, 2015. Ρασιδάκη 2015).

Ως προς τον βαθμό έντασης ο εκφοβισμός μπορεί να διαιρεθεί σε τρεις κατηγορίες:

- *Ο χαμηλής έντασης εκφοβισμός*: Περιλαμβάνει τα απερίσκεπτα περιοδικά πειράγματα, τις βρισιές και περιστασιακά τον αποκλεισμό. Είναι ενέργειες ενοχλητικές και δυσάρεστες που μπορεί να κλιμακωθούν σε πιο σοβαρές μορφές εκφοβισμού.
- *Ο εκφοβισμός ενδιάμεσου επιπέδου*: Περιλαμβάνει συστηματικές και επώδυνες μορφές παρενόχλησης, όπως είναι το σκληρό πείραγμα, ο συνεχής αποκλεισμός, απειλές και κάποια ήπια σωματική βία (σπρωξίματα ή τρικλοποδιές).
- *Ο δριμύς εκφοβισμός*: Πρόκειται για παρενόχληση σκληρή, έντονη και οδυνηρή για το θύμα. Περιλαμβάνει σωματικές επιθέσεις και ολοκληρωτικό αποκλεισμό από την ομάδα (Rigby, 2008. Ρασιδάκη, 2015).

Οι διάφορες μορφές εκφοβισμού είναι οι εξής:

- **Λεκτικός**: είναι άμεση μορφή εκφοβισμού που περιλαμβάνει υβριστικές εκφράσεις, απειλές, αγενή σχόλια, ειρωνεία και κοροϊδευτικές εκφράσεις. Είναι δύσκολο να διευθετηθεί, εάν δεν υπάρχουν μαρτυρίες τρίτων προσώπων.
- **Συναισθηματικός**: είναι άμεση μορφή εκφοβισμού που περιλαμβάνει απειλές, εκβιασμούς, διάδοση ψευδών φημών και υβριστικές εκφράσεις για την εμφάνιση ή τη διαφορετικότητα του θύματος.
- **Ψυχολογικός**: είναι έμμεση μορφή εκφοβισμού που περιλαμβάνει αποκλεισμό από κοινωνικές ή ομαδικές δραστηριότητες, αποκλεισμό από το παιχνίδι στα διαλείμματα και κοινωνική απομόνωση.
- **Σωματικός**: είναι η πιο άμεση μορφή εκφοβισμού που περιλαμβάνει άσκηση φυσικής βίας και καταστροφή ή κλοπή προσωπικής περιουσίας.
- **Κοινωνικός**: αποκλεισμός του μαθητή από κοινωνικές δραστηριότητες ή άσκηση επιρροής στην ομάδα των συνομηλίκων να δείξουν αδιαφορία στο θύμα και να το απομονώσουν.
- **Σεξουαλικός**: πρόκειται για μορφή σεξουαλικής παρενόχλησης που περιλαμβάνει υβριστικά σχόλια ή πειράγματα σεξουαλικού περιεχομένου, ανήθικες χειρονομίες και σεξουαλικές επιθέσεις.
- **Ρατσιστικός**: πρόκειται για άσκηση λεκτικής ή σωματικής βίας προς το θύμα λόγω της καταγωγής, της κοινωνικής τάξης και της διαφορετικότητάς του.
- **Εκφοβισμός με εκβιασμό (extortion)**: αναφέρεται συνήθως σε κλοπή αντικειμένων του θύματος, στην εκούσια απόσπαση χρημάτων ή στον εξαναγκασμό σε αντικοινωνικές πράξεις.

- **Ηλεκτρονικός:** είναι ο εκφοβισμός με ηλεκτρονικά μέσα (Παραδεισιώτη & Τζιόγκουρος, 2008. Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015).

Κεφάλαιο 3^ο : Χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων στον σχολικό εκφοβισμό

Οι εμπλεκόμενοι σε περιστατικά εκφοβισμού διαχωρίζονται σε **θύτες, θύματα και θεατές ή παρατηρητές**. Τα θύματα διακρίνονται σε: α) παθητικά, που χαρακτηρίζονται ως ανασφαλή, αβोधήτητα, ευαίσθητα, νευρικά και υποτακτικά, β) προκλητικά, που είναι αμυντικά, ανήσυχα, υπερκινητικά και ενοχλητικά προς άλλα παιδιά και γ) θύτες-θύματα, που άλλοτε δέχονται επιθέσεις από συμμαθητές τους και άλλοτε γίνονται οι ίδιοι επιθετικοί σε άλλους. Οι θύτες διακρίνονται σε α) επιθετικούς, που είναι χειριστικοί, παρορμητικοί, δυνατοί και έχουν χαμηλή ενσυναίσθηση, β) ανήσυχους, που έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, έχουν ξεσπάσματα θυμού, είναι ακόλουθοι του επιθετικού θύτη και αποζητούν την προσοχή του, γ) ενισχυτικούς, που ενισχύουν τη συμπεριφορά του επιθετικού θύτη με φανερό τρόπο, π.χ. γελώντας δυνατά και δ) θύτες-θύματα, που περιγράφονται πιο πάνω. Οι θεατές διακρίνονται σε: α) υποστηρικτές, που προσπαθούν να βοηθήσουν το θύμα και β) απλούς παρατηρητές ή παθητικούς, που είναι μάρτυρες των περιστατικών εκφοβισμού και μένουν απαθείς (Ανδρέου, κ.ά. 2016α).

3.1. Τα θύματα

Οι μαθητές-θύματα παρουσιάζουν κάποια από τα παρακάτω γενικά χαρακτηριστικά:

- Ενδέχεται να είναι σωματικά πιο αδύναμοι (κυρίως τ' αγόρια) από τους συνομηλίκους τους.
- Ενδέχεται να έχουν «σωματικό άγχος». Φοβούνται μήπως το σώμα τους δεν τους βοηθάει να ανταποκριθούν στις αθλητικές δραστηριότητες ή τους καυγάδες.
- Είναι επιφυλακτικοί, ευαίσθητοι, ήσυχoi, αποτραβηγμένοι, παθητικοί, υποτακτικοί και ντροπαλοί. Αντιδρούν με κλάματα.
- Είναι αγχώδεις, ανασφαλείς. Έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση.
- Δυσκολεύονται να επιβληθούν στους συνομηλίκους τους σωματικά ή λεκτικά.
- Συνήθως δεν είναι επιθετικοί, δεν είναι ενοχλητικοί και προκλητικοί.
- Προτιμούν να σχετίζονται με ενηλίκους (Olweus, 2009).
- Δεν αντιδρούν στις προσβολές και ούτε τις ανταποδίδουν (Γιωτάκος & Τζαβέλα, 2016).

- Πιθανόν να βιώνουν καταθλιπτικό συναίσθημα (Δουμανά & Τσίτσικα, 2016).

Σύμφωνα με τις Ψάλτη, Κασάπη και Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (2012) στους μαθητές-θύματα συναντάμε και τα εξής χαρακτηριστικά:

- Πιθανόν έχουν ελλείμματα στις κοινωνικές δεξιότητες και στις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.
- Δυσκολεύονται στη δημιουργία νέων φιλικών σχέσεων.
- Συχνά αποφεύγουν τις αθλητικές δραστηριότητες.
- Επιλέγονται τελευταίοι στις ομάδες παιχνιδιών.
- Στα διαλείμματα επιδιώκουν να είναι κοντά σε εκπαιδευτικό.
- Δεν είναι διεκδικητικοί.
- Πιθανώς αρνούνται να έρθουν στο σχολείο και να συζητούν θέματα της σχολικής ζωής.
- Εμφανίζουν σωματικές ενοχλήσεις, όπως πονοκέφαλο, στομαχόπονο κλπ.

Τα θύματα του εκφοβισμού δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλή άτομα. Οι συνομήλικοί τους δεν τα θεωρούν επιτυχημένα, ανθεκτικά, αποφασιστικά και θαρραλέα. Είναι απομονωμένα, χωρίς φίλους και, μερικές φορές, περιφρονημένα. Έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, δεν είναι ανταγωνιστικά και διεκδικητικά, είναι εσωστρεφή, δεν διαθέτουν κοινωνικές δεξιότητες και ομαδική νοοτροπία. Σύμφωνα με τον Tim Field τα θύματα έχουν χαμηλή επιβολή, τάση για αυτοαποδοκιμασία, ανικανότητα να εκτιμήσουν την αξία τους, υψηλό επίπεδο εξάρτησης, αναζητούν την αποδοχή και διακρίνονται από αναποφασιστικότητα (Rigby, 2008).

Τα παιδιά-θύματα δημιουργούν την αντίληψη ενός εύκολου και «ελκυστικού» στόχου, γιατί είναι κοινωνικά ευάλωτα (λόγω κοινωνικής απομόνωσης και οικογενειακών δυσλειτουργιών) και επιδεικνύουν ανώριμες και έντονες συναισθηματικές αντιδράσεις (π.χ. υπερβολικός φόβος) (Κουρκούτας κ.ά., 2013).

3.2.Οι θύτες

Οι νταήδες έχουν ένα ή περισσότερα από τα ακόλουθα γενικά χαρακτηριστικά:

- Απειλούν, βρίζουν, περιγελούν, σπρώχνουν και χτυπούν συμμαθητές τους.
- Αναζητούν τους στόχους τους μεταξύ των αδύναμων και ανυπεράσπιστων μαθητών.
- Συνήθως είναι σωματικά πιο δυνατοί από τα θύματά τους (το χαρακτηριστικό αυτό ισχύει κυρίως για τ' αγόρια).

- Χρησιμοποιούν τη συκοφαντία, τις διαδόσεις και τη χειραγώγηση των φιλικών σχέσεων (το χαρακτηριστικό αυτό ισχύει κυρίως για τα κορίτσια).
- Έχουν ανάγκη για κυριαρχία και επιβολή μέσω της δύναμης και των απειλών.
- Είναι οξύθυμοι, παρορμητικοί και απείθαρχοι στους κανονισμούς.
- Είναι αντιδραστικοί, ανυπάκουοι και επιθετικοί προς τους ενηλίκους.
- Δε δείχνουν ενσυναίσθηση προς τους μαθητές-θύματα.
- Δεν έχουν άγχος ή ανασφάλεια. Έχουν σχετικά θετική άποψη για τον εαυτό τους.
- Εμπλέκονται και σε άλλες αντικοινωνικές συμπεριφορές και σχετίζονται με «κακές παρέες».
- Συνήθως έχουν δίπλα τους μια ομάδα συμμαθητών που τους υποστηρίζει.
- Πολλοί νταήδες προτρέπουν τους οπαδούς τους να κάνουν τη «βρόμικη δουλειά»
- Συνήθως η σχολική επίδοσή τους είναι μέτρια και αναπτύσσουν αρνητική στάση για το σχολείο (Olweus, 2009).

Σύμφωνα με τον Tim Field (1999), ο δράστης είναι συναισθηματικά ανώριμος, συχνά κακόκεφος και ασυνεπής στη συμπεριφορά του, δεν μπορεί να διατηρήσει σχέσεις οικειότητας, δεν ενδιαφέρεται για τους άλλους, θυμώνει εύκολα, δεν νιώθει τύψεις για τις πράξεις του και δεν μετανιώνει. Σύμφωνα με έρευνα των Slee και Rigby (1993), οι δράστες στερούνται ενσυναίσθησης, είναι παρορμητικοί, εχθρικοί, έχουν χαμηλή κοινωνική ευαισθησία και έλλειμμα συνεργασίας (Rigby, 2008).

Τα παιδιά-θύτες συχνά εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά προς τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Μπορεί να παρουσιάσουν στην ενήλικη ζωή τους προβλήματα αντικοινωνικής συμπεριφοράς (π.χ. κλοπές, βανδαλισμούς) και να έρθουν αντιμέτωπα με τον νόμο (Μόττη-Στεφανίδη & Τσέργας, 2000). Δεν έχουν ηθικούς ενδιασμούς ή τύψεις για τις πράξεις τους (Τσιάντης, 2008α). Η ηθική ανάπτυξή τους (δηλ. η αντίληψή τους για τις έννοιες του δικαίου) είναι ανεπαρκής. Απουσιάζουν ή υπάρχουν σε μικρό βαθμό αισθήματα ντροπής ή αίσθηση προσωπικής ευθύνης (Γιωτάκος & Τζαβέλα, 2016).

Δικαιολογούν τις πράξεις τους λέγοντας ότι προκλήθηκαν από το θύμα, έχουν ελλιπή αίσθηση ενοχής, είναι αντικοινωνικοί, ανυπάκουοι και προκλητικοί (απέναντι και σε ενηλίκους). Αντιμετωπίζουν δυσχέρειες στον έλεγχο των παρορμήσεών τους και των συναισθημάτων τους, καθώς και στη διαχείριση του θυμού τους. Χρησιμοποιούν το bullying ως μέσο εντυπωσιασμού, ως επίδειξη δύναμης και ως ενίσχυση ή διεκδίκηση του πρωτεύοντα ρόλου σε μια (παραβατική) ομάδα ανηλίκων (Σπυρόπουλος, 2011).

Συχνά είναι νευρικοί, οξύθυμοι και διακρίνονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση και αίσθημα κατωτερότητας. Κάποιοι έχουν μειωμένη ενσυναίσθηση και χαμηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης και κοινωνικής αντίληψης. Δυσκολεύονται να εκφράσουν τα συναισθήματά τους. Μέσα από την εκφοβιστική συμπεριφορά επιδιώκουν την αυτοεπιβεβαίωση (Δουμανά & Τσίτσικα, 2016).

Σύμφωνα με τις Ψάλτη, Κασάπη και Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (2012) στους μαθητές-δράστες συναντάμε και τα εξής χαρακτηριστικά:

- Έχουν την τάση να εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά σε διάφορες κοινωνικές καταστάσεις.
- Συχνά δυσκολεύονται στον έλεγχο των παρορμήσεών τους.
- Συνήθως έχουν θετική αυτοεικόνα.
- Ως προς την αυτοεκτίμηση παρουσιάζουν ανομοιογενή εικόνα.
- Συχνά έχουν την ανάγκη να κυριαρχούν και να χειραγωγούν τους άλλους.
- Η στάση τους απέναντι στο σχολείο είναι αρνητική και συχνά παραβιάζουν τους σχολικούς κανόνες.
- Στις οικογένειές τους παρατηρούνται χαλαροί ενωτικοί δεσμοί, συχνή χρήση σωματικής βίας και ελλιπής γονεϊκή επίβλεψη.

3.3.Οι μαθητές που είναι θύτες και θύματα

Οι μαθητές που χαρακτηρίζονται ως θύτες-θύματα εκφοβίζουν τους πιο αδύναμους από αυτούς συμμαθητές τους και συγχρόνως αποτελούν στόχο εκφοβισμού συμμαθητών τους που είναι πιο ισχυροί απ' αυτούς. Τα θύματα-θύτες είναι παιδιά που διακρίνονται από άγχος, υπερκινητικότητα και επιθετικότητα. Όπως αναφέρει ο Rigby (1996), επειδή δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν την σε βάρος τους εκφοβιστική συμπεριφορά, στρέφουν τον θυμό τους και την εκδικητικότητά τους σε πιο αδύναμους μαθητές. Οι Stephenson και Smith (1987a, 1987b) θεωρούν ότι η εχθρότητα που νιώθουν για τα θύματά τους πηγάζει από βιώματα δικής τους θυματοποίησης (Μακρή-Μπότσαρη, 2010). Οι μαθητές αυτής της κατηγορίας από τη μια μεριά ως θύματα βιώνουν μοναξιά και απόρριψη και από την άλλη μεριά ως θύτες χαρακτηρίζονται από έλλειψη ενσυναίσθησης και αισθήματος ηθικής (Ciucci & Smorti, 1999).

Οι μαθητές που είναι θύτες-θύματα χαρακτηρίζονται παρορμητικοί με λίγες ικανότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επίλυσης των προβλημάτων τους. Έχουν χαμηλότερη

αυτοεκτίμηση από τους μαθητές που έχουν υπάρξει θύτες ή θύματα. Παρουσιάζουν έλλειμμα σε ικανότητες αυτοελέγχου και βιώνουν κατάθλιψη σε βαθμό μεγαλύτερο από τους άλλους εμπλεκόμενους σε περιστατικά εκφοβισμού (Σπυρόπουλος, 2011)

3.4.Οι παρατηρητές ή θεατές

Οι παρατηρητές δεν είναι μια «ομοιογενής ομάδα». Δεν συμπεριφέρονται όλοι με τον ίδιο τρόπο. Διαχωρίζονται σε αυτούς που: α) έλκονται από τον θύτη και τη συμπεριφορά του υποστηρίζοντας την εκφοβιστική ενέργεια με γέλια, χειροκροτήματα και άλλες μορφές επιδοκμασίας, β) απομακρύνονται από το περιστατικό και προσποιούνται ότι δεν είδαν κάτι, γ) θυματοποιούνται, τρομοκρατούνται, «παγώνουν», δ) βρίσκονται σε αμφιθυμία και δεν ξέρουν τι να κάνουν και ε) προσπαθούν να βοηθήσουν το θύμα, αποδοκιμάζουν τον θύτη και σπεύδουν να φέρουν βοήθεια. Ο ρόλος των μαθητών-παρατηρητών είναι σημαντικός. Με την παθητική στάση τους μπορεί να ενθαρρύνουν τον θύτη ή να δώσουν το μήνυμα ότι αυτό που συμβαίνει είναι αποδεκτό (Τσιάντης, 2010. Δημάκος, 2015α).

Σύμφωνα με την Κάπαρη (2015), οι μαθητές-παρατηρητές διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία, που είναι η πολυπληθέστερη, ανήκουν οι μαθητές που βλέπουν τα εκφοβιστικά επεισόδια ως θέαμα και διασκεδάζουν. Αυτοί οι μαθητές ενισχύουν την εκφοβιστική συμπεριφορά είτε συμμετέχοντας ενεργά στον εκφοβισμό είτε ενθαρρύνοντας τους θύτες με τη συμπεριφορά τους (γέλια, παλαμάκια, επιφωνήματα ενθουσιασμού κλπ.). Στην δεύτερη κατηγορία ανήκουν αυτοί που δεν συμφωνούν με τον εκφοβισμό, αλλά δεν παρεμβαίνουν, επειδή φοβούνται μήπως γίνουν στόχος των θυτών. Στην τρίτη κατηγορία, που είναι η πιο ολιγάριθμη, ανήκουν οι μαθητές που προσπαθούν να προστατεύσουν το θύμα.

Κεφάλαιο 4^ο : Οι διαστάσεις του φαινομένου

4.1. Οι έρευνες

Τα διεθνή δεδομένα αναφέρουν ότι περίπου 3 στους 10 μαθητές εμπλέκονται στο φαινόμενο του εκφοβισμού είτε ως θύματα είτε ως θύτες είτε και τα δύο. Αντίστοιχες έρευνες στην Ελλάδα δείχνουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός παρατηρείται και στα σχολεία μας, πολλές φορές με συχνότητα μεγαλύτερη από άλλες χώρες (Γιοβαζολιάς, 2008).

Σε έρευνα των Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007) βρέθηκε ότι το 10% - 13% των μαθητών/τριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γίνονται θύματα στο σχολείο τους μια φορά την εβδομάδα. Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 1.843 μαθητών/τριών που φοιτούσαν σε Γυμνάσια και Λύκεια από ολόκληρη την Ελλάδα.

Όπως αναφέρει η Σαρούνα (2008), σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην ευρύτερη περιοχή της Θεσσαλονίκης και σε δείγμα 1758 μαθητών/τριών, ηλικίας 10-14 ετών, τα αποτελέσματα έδειξαν πως αυτοί/ές σε ποσοστό 8,2% υπήρξαν θύματα και σε ποσοστό 5,8% υπήρξαν δράστες περιστατικών σχολικού εκφοβισμού.

Σύμφωνα με την έρευνα των Παπαγιάννη και Γαλανάκη (2013), που πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2008-2009 σε μαθητές Γυμνασίου, το ποσοστό των εφήβων που είναι συστηματικά θύτες ή θύματα είναι λίγο μεγαλύτερο από το 10% και το 5,8% των εφήβων είναι ταυτόχρονα θύτες και θύματα.

Όπως αναφέρει η Γιοβάνογλου (2015), πραγματοποιήθηκε (από Νοέμβριο 2011 έως Μάιο 2012), στο πλαίσιο του έργου «Ευρωπαϊκή καμπάνια κατά του σχολικού εκφοβισμού», με συντονιστή «το χαμόγελο του παιδιού», μια έρευνα σε έξι ευρωπαϊκές χώρες και σε δείγμα 16.227 μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με αυτή την έρευνα, που δημοσιεύτηκε τον Δεκέμβριο του 2012, τα ποσοστά ανά χώρα των μαθητών που υπήρξαν θύματα εκφοβισμού ήταν: Λιθουανία 51,65%, Εσθονία 50,07%, Βουλγαρία 34,66%, Ελλάδα 31,98%, Λετονία 25,21%, Ιταλία 15,09%. Από έρευνα που διενέργησε το «Παρατηρητήριο κατά της βίας» του Υπουργείου Παιδείας, στην οποία συμμετείχαν 61.000 μαθητές και τα αποτελέσματά της παρουσιάστηκαν τον Μάρτιο του 2014, προκύπτει πως μαθητές του δείγματος σε ποσοστό 34,69% έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού.

Το Ε.Ψ.Ι.Π.Υ. (2020) πραγματοποίησε το 2018 πανελλήνια έρευνα (Έρευνα HBSC/WHO) σε δείγμα 3.863 μαθητών της ΣΤ' Δημοτικού, της Β' Γυμνασίου και της Α' Λυκείου από 238 σχολικές μονάδες. Τα στοιχεία που προέκυψαν για τον σχολικό εκφοβισμό έχουν ως εξής: Τουλάχιστον 1-2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας ένας στους πέντε έφηβους (19,1%) αναφέρει ότι υπέστη εκφοβισμό και ένας στους είκοσι (5,2%) ότι υπήρξε θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Τουλάχιστον 1-2 φορές τους τελευταίους 2 μήνες, πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας, ένας στους επτά έφηβους (14,2%) αναφέρει ότι υπήρξε δράστης εκφοβιστικής συμπεριφοράς προς άλλους μαθητές και ένα ποσοστό 3,3% έκανε ηλεκτρονικό εκφοβισμό σε άλλους μαθητές.

4.2. Άρθρα εφημερίδων για τις διαστάσεις του σχολικού εκφοβισμού

Σε άρθρο της στο *Έθνος της Κυριακής*, η Τρίγκα (2020) γράφει ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει λάβει ανησυχητικές διαστάσεις. Οι τελευταίες έρευνες δείχνουν ότι ένας στους τρεις μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει πέσει θύμα εκφοβισμού από τους συμμαθητές του. Η χώρα μας βρίσκεται στην τέταρτη θέση μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών στις περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού.

Στην *Καθημερινή* ο Λακασάς (2020) γράφει, με αφορμή τον ξυλοδαρμό ενός 17χρονου μαθητή από έξι συνομηλίκους του και την εισαγωγή του σε νοσοκομείο, πως η ελληνική πολιτεία και οι αρμόδιοι έχουν παραμείνει ως τώρα ουσιαστικά παρατηρητές του φαινομένου που ονομάζεται σχολικός εκφοβισμός. Τα μέτρα που μέχρι τώρα έχουν ληφθεί, όπως φαίνεται εκ του αποτελέσματος, ήταν επιδερμικά και δεν έχουν αποδώσει. Γι' αυτό επιβάλλεται η λήψη ουσιαστικών μέτρων. Ο δημοσιογράφος επίσης αναφέρει πως σύμφωνα με μελέτη του Οργανισμού Έρευνας και Ανάλυσης «διαNEOσις», που βασίστηκε στα αποτελέσματα του PISA 2015, το 16,7% των Ελλήνων μαθητών δήλωσε πως έχει υποστεί κάποιας μορφής bullying κατά τη διάρκεια του τελευταίου μήνα πριν από την έρευνα.

Σε άρθρο του με τίτλο «οι εκπαιδευτικοί σε απόγνωση», ο Κατσίμπελης (2020) στην *Καθημερινή* γράφει ότι «το πολυσύνθετο φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας δεν έχει θύτες παρά μόνο θύματα, με κύριο θύμα το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα που την αναπαράγει. Μην ξεχνάμε πως οι περιγραφόμενοι ως «θύτες» είναι και αυτοί παιδιά, θύματα των ποικίλων γενεσιουργών αιτιών που κάνουν το φαινόμενο καθημερινό και πολλές φορές ανεξέλεγκτο».

Η Κατσουνάκη (2020), σε άρθρο της στην *Καθημερινή* με τίτλο «Σχολεία - πυριτιδαποθήκες», αναφέρεται στην παρουσία του εκφοβισμού στα σχολεία και στην κατεπείγουσα ανάγκη να ληφθούν μέτρα για την αντιμετώπιση του εξαιρετικά επικίνδунου αυτού φαινομένου. Η αρθρογράφος γράφει πως η «δέσμη μέτρων» για ένα πρόβλημα γνωστό και συνεχώς εντεινόμενο δεν θα έπρεπε να βρίσκεται στο στάδιο της «επεξεργασίας» αλλά της εφαρμογής. Δεν θα έπρεπε να «εξετάζεται», αλλά να έχει ήδη ενταχθεί στη σχολική καθημερινότητα.

Στην εφημερίδα *Παραπολιτικά*, η Σπυροπούλου (2020) γράφει πως τα περιστατικά βίας στα σχολεία πληθαίνουν με ραγδαίους ρυθμούς και αυτό έχει θορυβήσει την κυβέρνηση και το Υπουργείο Παιδείας. Τα στοιχεία από την έρευνα PISA 2018 (σε δεκαπεντάχρονους μαθητές) επιβεβαιώνουν τη δυσάρεστη κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία. Σύμφωνα με

την έρευνα, το 27% των Ελλήνων μαθητών ανέφερε ότι έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού, τουλάχιστον κάποιες φορές τον μήνα, σε σύγκριση με το 25% κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ.

Σε άρθρο του στην εφημερίδα *Νέα Σελίδα*, ο Διαμαντόπουλος (2020) γράφει ότι, εάν εφαρμοστεί ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα παρέμβασης με συμμετοχή όλης της σχολικής κοινότητας και των ευρύτερων κοινωνικών φορέων, μπορεί να υπάρξει για πρώτη φορά αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ο εκφοβισμός αποτελεί κρίσιμο ζήτημα για την κοινωνία και απαιτεί συλλογική προσπάθεια, προκειμένου να εξαλειφθεί. Η προσπάθεια αυτή, όμως, πρέπει να γίνει, για να προστατευθεί το δικαίωμα των παιδιών να ζουν και να αναπτύσσονται σε ένα ειρηνικό σχολείο και για να εμποδιστούν οι αξίες της αλληλεγγύης και του αλληλοσεβασμού.

Στην εφημερίδα *Νέα Σελίδα* η Ζαχαράκη (2020), με την ιδιότητα της υφυπουργού Παιδείας, γράφει πως το φαινόμενο της σχολικής βίας δεν είναι καινούργιο. Είναι ένα χρόνιο και νοσηρό φαινόμενο, που διαταράσσει την παιδαγωγική διαδικασία. Στη συνέχεια αναφέρει πως το Υπουργείο προωθεί ένα συνολικό σχέδιο δράσης απέναντι σε κάθε εκδήλωση εκφοβισμού και βίας στο σχολικό περιβάλλον.

Σε άρθρο της στην εφημερίδα *Νέα Σελίδα* η Κεφαλίδου (2020), ως βουλευτής του «Κινήματος Αλλαγής», γράφει πως το σύνθετο κοινωνικό φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας δεν έχει θύτες, παρά μόνο θύματα, με κύριο θύμα το εκπαιδευτικό σύστημα. Για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα χρειάζονται βαθιές και τολμηρές μεταρρυθμίσεις στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Χρειάζεται αλλαγή του σχολικού κλίματος και στη διδακτική. Χρειάζεται ανάδειξη του θετικού προτύπου του εκπαιδευτικού. Χρειαζόμαστε ένα ισχυρό και όχι ένα απαξιωμένο εκπαιδευτικό σύστημα.

Επίσης στην εφημερίδα *Νέα Σελίδα* η Απατζίδη (2020), ως βουλευτής του κόμματος «ΜΕΡΑ 25», γράφει πως η αντιμετώπιση του bullying περνάει μέσα από τη δημοκρατική παιδεία. Χρειάζεται οπωσδήποτε οι υπεύθυνοι να έχουν επιτήρηση και μέριμνα για την αποφυγή εκδηλώσεων εκφοβισμού. Για την αντιμετώπισή του όμως δεν αρκεί η καταστολή, γιατί αυτή αναπαράγει τη λογική της ισχύος και διαιωνίζει το πρόβλημα. «Λύση μακροπρόθεσμη είναι η πολιτική αγωγή και η δημοκρατική παιδεία, χάρη στην οποία εμείς και τα παιδιά μας διαμορφώνουμε ταυτότητες που αντέχουν τη συνύπαρξη με τον διαφορετικό και τον αδύναμο χωρίς άγχος ή, μάλλον, αντέχουμε την ιδέα ότι μπορεί κι εμείς οι ίδιοι να είμαστε οι αδύναμοι και οι διαφορετικοί».

Σε συνέντευξή της, που δημοσίευσε στην εφημερίδα *Παραπολιτικά* ο Παπαχλιμίντζος (2020), η υφυπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων, Σοφία Ζαχαράκη, ανέφερε πως με το νομοσχέδιο (με τίτλο «Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις»), που κατέθεσε το Υπουργείο στη Βουλή για συζήτηση (και μετά την ψήφισή του δημοσιεύτηκε στο ΦΕΚ στις 12-06-2020 ως Νόμος 4692), θεσμοθετείται ένα πλαίσιο αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού και εισάγεται ο σύμβουλος Σχολικής Ζωής για την πρόληψη και άμεση αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, για τη διαχείριση των κρίσεων και άλλων προβλημάτων που διαταράσσουν την ασφάλεια του σχολικού περιβάλλοντος.

Κεφάλαιο 5^ο : Τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός αναγνωρίζεται ως μία πολυπαραγοντική κοινωνική διεργασία (Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016α). Το φαινόμενο αυτό οφείλεται στην επίδραση πολλών παραγόντων που σχετίζονται με την προσωπικότητα του μαθητή, τις στάσεις των συνομηλίκων, τους κοινωνικούς και σχολικούς θεσμούς, τις εκπαιδευτικές πρακτικές, τα οικονομικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά της κάθε χώρας και γενικότερα το ψυχολογικό κλίμα του σχολείου (Γιαννακοπούλου κ. ά., 2010).

Ο μαθητής-θύτης που εκδηλώνει επιθετικότητα και βία είναι πολύ πιθανό να έχει στερηθεί την απαραίτητη συναισθηματική φροντίδα και ασφάλεια, να μην έχει λάβει τη σωστή διαπαιδαγώγηση, να έχει κακοποιηθεί ή παραμεληθεί και να έχει υπάρξει θύμα παραβίασης των δικαιωμάτων του στην οικογένεια ή στο κοινωνικό περιβάλλον. Εξαιτίας των παραπάνω λόγων προκύπτουν δυσλειτουργίες στην προσωπική ανάπτυξή του και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του (Μόσχος, 2010).

Στους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και τη συμπεριφορά των παιδιών περιλαμβάνονται η οικογένεια, οι δεσμοί με τα σημαντικά πρόσωπα στη ζωή τους, ο ρυθμός και οι κανόνες της καθημερινής ζωής τους, οι συνθήκες και το περιβάλλον στο οποίο διαβιώνουν, τα πρότυπα που επιδρούν στη διαπαιδαγώγησή τους, ο βαθμός της κοινωνικής ενσωμάτωσης ή του κοινωνικού αποκλεισμού των ίδιων ή των οικογενειών τους, το σχολείο, ο κοινωνικός περίγυρος, οι αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους, η διαχείριση του ελεύθερου χρόνου τους και οι επιρροές από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Από τους ανωτέρω παράγοντες σημαντικότερη επίδραση ασκούν οι θεσμοί κοινωνικοποίησης, ιδίως η οικογένεια και το σχολείο (Μόσχος, 2010).

Σύμφωνα με την αιτιοκρατική προσέγγιση του θέματος οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς είναι οι ατομικοί και οι περιβαλλοντικοί-κοινωνικοί.

Στους πρώτους περιλαμβάνονται:

- Το φύλο: Τα δύο φύλα διαφέρουν ως προς τη μορφή και ως προς την έκταση της παραβατικής συμπεριφοράς που εκδηλώνουν. Τα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια εμπλέκονται πιο συχνά σε περιστατικά βίας και εκφοβισμού, χρησιμοποιούν περισσότερο τη σωματική βία και λιγότερο συμπεριφορές αποκλεισμού και διάδοσης φημών.
- Βιολογικοί-κληρονομικοί: σχετίζονται με την κληρονομικότητα, τη φυσιολογία, τη σωματική κατασκευή και γενετικές δυσλειτουργίες.
- Ψυχικοί-ψυχολογικοί: δυσλειτουργίες του «εγώ» και του «υπερεγώ», διαταραχές αντίληψης, επιληψία, σχιζοφρένεια κλπ.

Στους δεύτερους περιλαμβάνονται:

- Η οικογένεια: σημαντικοί παράγοντες εκδήλωσης παραβατικής συμπεριφοράς είναι οι στάσεις, οι αξίες και οι αρχές των γονέων που αποκλίνουν από τα αποδεκτά κοινωνικά πρότυπα, ή ελλιπής καλλιέργεια θετικού αυτοσυναισθήματος, που είναι απαραίτητο για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, η ασυνέπεια των γονέων μεταξύ λόγων και έργων, η ασταθής συμπεριφορά και η ανομοιογένεια των αντιλήψεών τους, η υπερβολική αυστηρότητα και οι σκληρές τιμωρίες.
- Σχολείο: Η παραβατικότητα των μαθητών συνδέεται με την σχολική αποτυχία, την αυταρχικότητα των εκπαιδευτικών, την παιδαγωγική που χρησιμοποιείται, τη σύνδεση των γνώσεων με την κοινωνία, τη σχέση του σχολείου με την αγορά εργασίας και με τη συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων.
- Οι παρέες και οι φίλοι: στο πλαίσιο της παρέας το παιδί αποδέχεται νέους κανόνες συμπεριφοράς, που επιδρούν δραστικά στην προσωπικότητά του. Η ένταξη σε παρέα με παραβατική συμπεριφορά υποχρεώνει το εισερχόμενο μέλος σε υιοθέτηση παρόμοιας συμπεριφοράς.
- Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας: όταν σε κάποια προγράμματα οι ήρωες χρησιμοποιούν βία για την επίλυση των διαφορών τους, εκπέμπεται στα παιδιά το μήνυμα πως ο τρόπος αυτός είναι επιτρεπτός και αποτελεσματικός.

- Λοιποί παράγοντες: επίδραση στην εκδήλωση βίας ασκούν επιπλέον η γειτονιά, η ευρύτερη περιοχή διαμονής, οι κοινωνικοοικονομικές αλλαγές και η μετανάστευση. (Θάνος, 2017α. Θάνος, 2017β).

Ο Smith (2012) αναφέρει πως τα αίτια του εκφοβισμού μπορούμε να τα εντοπίσουμε στα παρακάτω επίπεδα:

- *Σε κοινωνικό επίπεδο:* χρήση και ανοχή της βίας, κατάχρηση δύναμης και εξουσίας. Προβολή των ανωτέρω από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης.
- *Σε κοινοτικό επίπεδο:* περιστατικά βίας, κλίμα ανασφάλειας και κοινωνικοοικονομικές συνθήκες.
- *Σε σχολικό επίπεδο:* σχολικό κλίμα, σχέσεις μελών σχολικής κοινότητας, πολιτική του σχολείου κατά του εκφοβισμού, το φυσικό περιβάλλον του σχολείου.
- *Σε οικογενειακό επίπεδο:* οι σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας.
- *Σε διαπροσωπικό επίπεδο:* η ποιότητα των σχέσεων μεταξύ των μαθητών.
- *Σε ατομικό επίπεδο:* ιδιοσυγκρασία και προσωπικότητα.

5.1. Ατομικοί παράγοντες που συνδέονται με τον σχολικό εκφοβισμό

Διακρίνονται σε παράγοντες που αφορούν το ίδιο το άτομο (ενδοπροσωπικοί) και παράγοντες που αφορούν τη σχέση του ατόμου με τους άλλους (διαπροσωπικοί). Στους πρώτους περιλαμβάνονται η μειωμένη ενσυναίσθηση, ο ελλιπής έλεγχος των παρορμήσεων, οι ανεπαρκείς κοινωνικές δεξιότητες, η ανεπαρκής ανάπτυξη του ήθους και οι στάσεις και πεποιθήσεις αποδοχής της βίας. Στους δεύτερους περιλαμβάνονται η μειωμένη κοινωνική αποδοχή, η μειωμένη αποδοχή από τους συνομηλίκους, οι κοινωνικές προκαταλήψεις και οι αντικοινωνικές στάσεις και πεποιθήσεις (Δουμανά, & Τσίτσικα, 2016).

Ατομικοί παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών είναι η παρορμητική ιδιοσυγκρασία, η θετική στάση προς την κυριαρχία και προς την επιθετικότητα, η προηγούμενη εμπειρία θυματοποίησης από εκφοβισμό, η τάση για διασκέδαση μέσω του εκφοβισμού και η έλλειψη ενσυναίσθησης (Μακρή-Μπότσαρη, 2010). Άλλες αιτίες που ωθούν τους θύτες στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών είναι ότι απολαμβάνουν την αίσθηση της εξουσίας, αισθάνονται ανασφαλείς ή έχουν δεχτεί εκβιασμό, για να γίνουν μέλη της ομάδας εκφοβιστών (Τσίτσικα, & Τζαβέλα, 2016).

Ο Olweus (2009) αναφέρει τους εξής παράγοντες:

- οι νταήδες έχουν την ανάγκη να αποκτήσουν δύναμη και κυριαρχία. Έχουν αναπτύξει, εξαιτίας του τρόπου ανατροφής τους, κάποιο βαθμό επιθετικότητας προς το υπόλοιπο περιβάλλον. Γι' αυτό ικανοποιούνται με το να πληγώνουν τους άλλους. Επίσης συμπεριφέρονται επιθετικά, για ν' αποκτήσουν γόητρο και ν' αποκομίσουν «οφέλη», όπως χρήματα και άλλα χρήσιμα γι' αυτούς αγαθά.
- οι παθητικοί νταήδες επηρεασμένοι από τον νταή-πρότυπο, στον οποίο τρέφουν εκτίμηση και τον θεωρούν δυνατό και άτρωτο, υιοθετούν επιθετική συμπεριφορά, για να ικανοποιήσουν την επιθυμία τους για επιβολή. Αυτό το είδος της επίδρασης ονομάζεται «κοινωνική μόλυνση».
- Η «ανταμοιβή» που λαμβάνει ο θύτης για την επιθετική στάση του μειώνει τις «αναστολές» του παρατηρητή έναντι της επιθετικότητας και μπορεί να τον οδηγήσει στη συμμετοχή του στον εκφοβισμό.
- Το μειωμένο αίσθημα κοινωνικής ευθύνης. Όταν ο εκφοβισμός γίνεται από ομάδα, τότε «διαχέεται» η ευθύνη και οι θύτες νιώθουν λιγότερα συναισθήματα ενοχής.
- Η εντύπωση των θυτών πως το θύμα, το οποίο υφίσταται παθητικά επαναλαμβανόμενες επιθέσεις, αξίζει τέτοιας «μεταχείρισης» συμβάλλει στην αποδυνάμωση του συναισθήματος ενοχής.

5.2. Οικογενειακοί παράγοντες

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2012, οι διευθυντές/τριες και προϊστάμενοι/ες των σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας θεωρούν το μη υγιές οικογενειακό περιβάλλον ως τον σημαντικότερο παράγοντα που συμβάλλει στην εμφάνιση περιστατικών σχολικής βίας στη σχολική μονάδα. Ως αιτίες εκδήλωσης πράξεων βίας, εκ μέρους των μαθητών, αναφέρουν το αίσθημα εγκατάλειψης και έλλειψης γονικού ελέγχου, την αδιαφορία των γονέων για τις δραστηριότητες των παιδιών τους, τις κακές σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας, την απουσία φροντίδας, αγάπης και υποστήριξης, την ύπαρξη οικονομικών προβλημάτων, καθώς και την ύπαρξη βίας (λεκτικής και σωματικής) (Βεργίδης, Παναγιωτόπουλος, & Μωυσίδου, 2014).

Σύμφωνα με έρευνα που διεξήγαγε ο Olweus (1993) στη Σουηδία, διαπιστώθηκε πως τα παιδιά που θυματοποιούνταν συχνότερα ήταν αυτά που είχαν μια μητέρα υπερπροστατευτική και έναν πατέρα αποστασιοποιημένο και ταυτόχρονα επικριτικό απέναντί τους (Rigby, 2008. Ψάλτη, 2012).

Άλλοι οικογενειακοί λόγοι που συμβάλλουν στην ανάπτυξη επιθετικής αντίδρασης των παιδιών είναι οι εξής:

- Η έλλειψη τρυφερότητας από την πλευρά των γονέων αυξάνει τον κίνδυνο να γίνει το παιδί επιθετικό και εχθρικό προς τους άλλους.
- Η ανεκτικότητα των γονέων και η έλλειψη σαφών ορίων στην επιθετική συμπεριφορά του παιδιού εντός του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντός του.
- Τα βίαια συναισθηματικά ξεσπάσματα των γονέων.
- Η αδιαφορία των γονέων για τις συναναστροφές και τις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών τους.
- Οι συγκρούσεις, οι έριδες και οι καυγάδες εντός οικογενειακού περιβάλλοντος και η προσπάθεια του ενός γονέα να χρησιμοποιήσει το παιδί ως σύμμαχό του.
- Διαζύγιο, ψυχιατρικές ασθένειες ή προβλήματα αλκοολισμού μέσα στην οικογένεια.
- Η χαοτική και αποδιοργανωμένη οικογενειακή κατάσταση (Olweus, 2009)
- Οι ψυχροί και οι υπερβολικά ελεγκτικοί γονείς. (Rigby, 2008).
- Οι ελλειμματικές σχέσεις ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ παιδιών και γονέων (Κουράκης, 2018).
- Η θυματοποίηση των παιδιών με δράστη άλλο μέλος της οικογένειας (Ψάλη, 2012).
- Η απουσία αλληλοσεβασμού και του αισθήματος ασφάλειας (Νόβα-Καλτσούνη, 2005).
- Η πατρική και μητρική απόρριψη (Κουρκούτας & Θάνος, 2013).
- Η εκπαίδευση των παιδιών να υιοθετούν επιθετική στάση για την επίλυση των προβλημάτων τους και οι τιμωρητικές και αυταρχικές μέθοδοι διαπαιδαγώγησης (Μακρή-Μπότσαρη, 2010).

Τα οικογενειακά προβλήματα ωθούν πολλές φορές τα παιδιά να ενταχθούν σε παραβατικές παρέες, στις οποίες αναζητούν «ασφάλεια» και ταυτότητα. Αυτές οι παρέες διέπονται από αντικοινωνικές αξίες και «εκπαιδεύουν» τα μέλη τους στην άσκηση βίας σε τρίτους (Ρασιδάκη, 2015:27)

5.3. Σχολικοί παράγοντες

Ο Rigby (2008) αναφέρει πως οι παρακάτω σχολικοί παράγοντες επιδρούν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών:

- Το ήθος του σχολείου: σύμφωνα με τον Heinemann, 1992, ήθος ορίζεται «ως βασικός και ξεχωριστός χαρακτήρας ή το πνεύμα μιας κοινωνικής ομάδας, κουλτούρας ή κοινότητας». Εάν σε κάποιο σχολείο η αίσθηση της φροντίδας για τους άλλους είναι πολύ μειωμένη, εάν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ευαισθητοποιημένοι σε θέματα ανθρώπινων δικαιωμάτων και εάν δεν αντιδρούν στα φαινόμενα βίας, τότε εκεί παρατηρείται αύξηση των εκδηλώσεων του σχολικού εκφοβισμού.
- Το κλίμα της τάξης: εάν υπάρχουν τάξεις, όπου τα μαθήματα είναι καλά οργανωμένα και καλλιεργούν τη φαντασία, οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για τα συναισθήματα των παιδιών, οι μαθητές δεν νιώθουν πλήξη και δε θυμώνουν, τότε είναι λιγότερο πιθανό να θελήσουν να βλάψουν τους συμμαθητές τους.
- Η συμπεριφορά των παρισταμένων: εάν η στάση των παρισταμένων ενθαρρύνει τους δράστες στο έργο τους, τότε διαιωνίζονται οι εκδηλώσεις του εκφοβισμού.

Σύμφωνα με τη Γλαρέντζου (2010), το σχολείο σήμερα κυριαρχείται από μια τεχνοκρατική ιδεολογία, που απηχεί σε μεγάλο βαθμό τις επιδιώξεις της παγκοσμιοποιημένης αγοράς. Το έντονο ανταγωνιστικό κλίμα στο σχολείο προάγει τη βαθμοθηρία, τη στείρα απομνημόνευση, την τυποποιημένη γνώση και οδηγεί στην κατηγοριοποίηση των μαθητών. Πολλά παιδιά, λοιπόν, που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, δυσκολεύονται στη μαθησιακή διαδικασία, οδηγούνται σε σχολική αποτυχία και έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Για τους παραπάνω λόγους υιοθετούν μια αρνητική στάση απέναντι στο σχολείο, η οποία συχνά εκδηλώνεται με επιθετικότητα και παραβατικότητα.

Επίσης το σχολείο είναι περισσότερο προσανατολισμένο στη μετάδοση των γνώσεων και στην αξιολόγηση των γνωστικών ικανοτήτων των μαθητών, παρά στην ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων τους και στην κοινωνική διαπαιδαγώγησή τους, που θα τους βοηθήσουν να υπερβούν τα προβλήματα της καθημερινότητάς τους και να διαχειριστούν με επιτυχία τις συγκρούσεις ή τις διαφορές στις οποίες εμπλέκονται (Μόσχος, 2010).

Το αρνητικό σχολικό κλίμα αποτελεί παράγοντα εκδηλώσεων εκφοβισμού. Η παρουσία επιθετικών μαθητών, η ελλιπής επίβλεψη στα διαλείμματα, η αδιαφορία των εκπαιδευτικών και των μαθητών απέναντι στον εκφοβισμό, η μη εφαρμογή των κανόνων δημιουργούν ένα ανασφαλές σχολικό περιβάλλον. Το γεγονός ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί, που υποεκτιμούν τη συχνότητα του εκφοβισμού, δεν αναγνωρίζουν πάντα τα περιστατικά του και αισθάνονται ανεπαρκείς, για να τον αντιμετωπίσουν, επιδρά στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο (Ψάλτη, 2012).

Το κοινωνικό και παιδαγωγικό κλίμα που επικρατεί στα σχολεία επηρεάζει τη συμπεριφορά των μαθητών. Η αυταρχική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών είναι πιθανό να ενισχύει τον εκφοβισμό. Η ψυχολογική κακοποίηση (π.χ. σαρκασμός, χλευασμός, υποτιμητικά σχόλια, ειρωνικά παρατσούκλια, απειλές) προκαλεί θυμό στους μαθητές και αρνητικά συναισθήματα για το σχολείο. Επίσης, ο αυταρχισμός του εκπαιδευτικού προκαλεί τον φόβο του μαθητή και δεν προάγει την αυτοπειθαρχία και τον αυτοέλεγχο. Ένας άλλος παράγοντας που συνδέεται με υψηλά επίπεδα θυματοποίησης είναι η έλλειψη στήριξης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η προσπάθεια των εκπαιδευτικών να επιβληθούν και να ελέγξουν τους μαθητές μέσω του φόβου είναι δυνατόν να ωθεί τους τελευταίους στην υιοθέτηση παρόμοιας συμπεριφοράς σε αδύναμους συμμαθητές τους (Κάπαρη, 2018).

Τα αποτελέσματα των τιμωρητικών μεθόδων απέναντι στους θύτες αμφισβητούνται ολοένα και περισσότερο από τους μελετητές. Αντίθετα, έχουν πολλούς υποστηρικτές οι πιο ήπιες και δημοκρατικές μέθοδοι, όπως η «επανορθωτική» ή «αποκαταστατική δικαιοσύνη», η οποία αποσκοπεί τόσο στην αποκατάσταση της βλάβης, που υπέστη το θύμα, όσο και στη συμφιλίωση θύματος και θύτη (Κάπαρη, 2018).

5.4. Κοινωνικοί παράγοντες

Στο επίπεδο του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος, παράγοντες κινδύνου για εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού αποτελούν: η διακίνηση ναρκωτικών, το περιβάλλον ανοχής της βίας και της παραβατικότητας, η προβολή σκηνών βίας από τα ΜΜΕ, η απουσία σχέσεων γειτονιάς και κοινωνικής οργάνωσης, οι ραγδαίες αλλαγές στη σύνθεση του πληθυσμού, η μεγάλη φτώχεια και στέρηση, καθώς και η απουσία σχολικών δραστηριοτήτων (Χηνάς & Χρυσαιφίδης, 2000). Επιπλέον αιτίες είναι: η οικονομική κρίση, η διάσπαση του κοινωνικού ιστού, η ύπαρξη κοινωνικών νορμών για ανοχή στη βία, όπως ο χουλιγκανισμός, η αύξηση της ανεργίας, της εγκληματικότητας και των ρατσιστικών συμπεριφορών (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015), το έλλειμμα επικοινωνίας μεταξύ των πολιτισμικών ομάδων, η υψηλή πυκνότητα πληθυσμού, η ανεπάρκεια ελεύθερων χώρων αθλητισμού και ψυχαγωγίας και οι κοινωνικές ανισότητες (Καραβόλτσου, 2013).

Η ζωή σ' ένα αλλοτριωμένο κοινωνικό περιβάλλον –όπου καλλιεργούνται οι αρχές του ατομικισμού και της ιδιοτέλειας, όπου προάγονται ο άκρατος ανταγωνισμός και η κυριαρχία

πάνω σε άλλους ανθρώπους- ωθεί τους μαθητές στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών σε βάρος συμμαθητών τους (Τουρτούρας & Μπαλή, 2015).

Η κοινωνία μας, ενώ καταδικάζει και προσπαθεί να σταματήσει την εκφοβιστική συμπεριφορά στο σχολείο, ταυτόχρονα προβάλλει σκηνές βίας μέσω της τηλεόρασης και του διαδικτύου. Αυτές οι σκηνές αφαιρούν σταδιακά από τον έφηβο κάθε έννοια ενσυναίσθησης, αλληλεγγύης, αξιοπρέπειας και εκτίμησης της ανθρώπινης ζωής. Επίσης, η προβολή ρατσιστικών και σεξιστικών προτύπων συμπεριφοράς καλλιεργεί στάσεις υποτίμησης και εκμετάλλευσης του συνανθρώπου (Τουρτούρας & Μπαλή, 2015).

Η συχνή προβολή εκπομπών με βίαιο περιεχόμενο από τα ΜΜΕ εκπέμπει το μήνυμα πως η βία: α) θεωρείται μέρος της καθημερινής ζωής (Γλαρέντζου, 2010), β) είναι μια φυσιολογική κατάσταση, γ) αποτελεί αποδεκτό τρόπο για την επίλυση των διαφορών και τη διαχείριση των προβλημάτων (Δουμανά & Τσίτσικα, 2016) και δ) σε κάνει «ήρωα» (Ρασιδάκη, 2015).

Κεφάλαιο 6^ο : Συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού

Σύμφωνα με τους Κουρκούτα κ.ά. (2013:339) «οι συνέπειες της θυματοποίησης εξαρτώνται από τη συχνότητα, την ένταση, τη μορφή και το είδος του εκφοβισμού [...]. Επιπλέον, σχετίζονται με τα (ψυχοκοινωνικά) χαρακτηριστικά του παιδιού και τις αναπτυξιακές ανάγκες του, τη δυναμική και τον ρόλο της οικογένειας και του σχολείου (π.χ. σχολικό κλίμα), τη θέση του παιδιού στην τάξη, τις ακαδημαϊκές και ψυχοκοινωνικές του δεξιότητες, τη σχέση του με τους συνομηλίκους, αλλά και τη στάση των συμμαθητών και των δασκάλων του απέναντι στο φαινόμενο της θυματοποίησης».

6.1.Επιπτώσεις στα θύματα

Οι αρνητικές επιπτώσεις στα θύματα μπορεί να είναι:

- σωματικές: απώλεια όρεξης, βουλιμία, διαταραχές ύπνου, άγχος, αδύναμο ανοσοποιητικό σύστημα, κοιλιακό άλγος.
- Ψυχολογικές-συναίσθηματικές: μειωμένη αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, ενοχές, νευρικότητα, φόβος, ευερεθιστότητα, επιθετικότητα, μελαγχολία, κατάθλιψη, τάσεις αυτοκτονίας.

- Πνευματικές: μειωμένη ικανότητα απομνημόνευσης και συγκέντρωσης, προβλήματα στη μαθησιακή διαδικασία, μειωμένη ακαδημαϊκή επίδοση.
- Κοινωνικές: κοινωνικός στιγματισμός, κοινωνικός αποκλεισμός, δυσκολία δημιουργίας διαπροσωπικών σχέσεων (Κατσιούλα, Μπούτσκου & Κατσιούλα, 2016).

Σε σχέση με τη σχολική εκπαίδευση οι μαθητές-θύματα είναι δυνατόν να μη νιώθουν ευχαριστημένοι από τη σχολική διαδικασία, να αποφεύγουν τις σχολικές (και εξωσχολικές) δραστηριότητες, να πραγματοποιούν συχνά απουσίες, να παρουσιάζουν σχολική άρνηση και να οδηγούνται σε σχολική αποτυχία (Μπάρλου & Τζαβέλα, 2016. Τσιάντης, 2008α).

Επιπτώσεις παρατηρούνται και στην κοινωνική προσαρμογή των μαθητών που υφίστανται εκφοβισμό. Τα θύματα απορρίπτονται από τους συνομηλίκους τους, έχουν λιγότερους φίλους, δυσκολεύονται στη σύναψη φιλικών σχέσεων, καταγράφουν υψηλότερα επίπεδα κοινωνικής απομόνωσης και χαμηλότερα επίπεδα κοινωνικής αποδοχής, είναι ενδοτικά στις σχέσεις με τους συνομηλίκους. Η περιθωριοποίησή τους περιορίζει την απόκτηση εμπειριών που είναι απαραίτητες στην κοινωνικοποίησή τους και τους αποστερεί κοινωνικές δεξιότητες. Στις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις συγκαταλέγονται ο κίνδυνος κοινωνικής απόσυρσης στην ενήλικη ζωή, η δυσκολία σύναψης συναισθηματικών δεσμών με το άλλο φύλο (Μακρή-Μπότσαρη, 2010), η κακή κοινωνική προσαρμογή και ο εγκλωβισμός τους σε μια χρόνια θυματοποίηση (Carney & Merrell, 2001). Επιπλέον, στην ενήλικη ζωή τους αντιμετωπίζουν μεγαλύτερο κίνδυνο στο να παρουσιάσουν συμπτώματα κατάθλιψης και χαμηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης (Σπυρόπουλος, 2011), καθώς επίσης να βιώσουν ξανά εκφοβισμό (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015).

Μερικοί μαθητές που υφίστανται βία αποδυναμώνονται ψυχικά και χάνουν τον έλεγχο της κατάστασης, με αποτέλεσμα να αισθάνονται απόγνωση. Άλλοι, υπό την επίδραση της οργής τους, μπορεί να ασκήσουν οι ίδιοι βία ή να κάνουν πράξεις εκδίκησης (Ρασιδάκη, 2015). Ο εκφοβισμός προκαλεί στα θύματα απόσυρση από τις συναναστροφές με τους συμμαθητές, αλλά και από τις κοινωνικές δραστηριότητες, με αποτέλεσμα να γίνονται περισσότερο ευάλωτα σε περαιτέρω εκφοβιστικές συμπεριφορές και να δημιουργείται έτσι ένας φαύλος κύκλος (Αβδελίδου & Μόττη-Στεφανίδη, 2017).

6.2.Επιπτώσεις στους θύτες

Οι νταήδες του σχολείου έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες από τους άλλους μαθητές να έχουν στη ζωή τους μια αντικοινωνική συμπεριφορά (Olweus, 2009). Σύμφωνα με τις

έρευνες, ο εκφοβισμός φαίνεται να είναι το πρώιμο στάδιο της παραβατικότητας. Σε πολλές περιπτώσεις η παραβατική συμπεριφορά της παιδικής και εφηβικής ηλικίας συνεχίζεται και στην ενήλικη ζωή (Μακρή-Μπότσαρη, 2010).

Οι δράστες του σχολικού εκφοβισμού δυσκολεύονται να αναπτύξουν μια θετική εικόνα του εαυτού τους. Δεν μπορούν να διαχειριστούν με επιτυχία προβλήματα διαπροσωπικών σχέσεων και γι' αυτό καταφεύγουν σε εκδηλώσεις θυμού και συγκρούσεις. Εκδηλώνουν άγχος και καταθλιπτικά συναισθήματα. Έχουν αυξημένες πιθανότητες να έχουν στην ενήλικη ζωή τους παραβατική συμπεριφορά, εξαρτήσεις από ουσίες και αλκοόλ και αδυναμία διαχείρισης προβλημάτων στην οικογένεια και στις διαπροσωπικές σχέσεις (Δουμανά & Τσίτσικα, 2016).

Οι θύτες επιπλέον αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο:

- να απομακρυνθούν από το σχολείο
- να διακόψουν τη φοίτησή τους
- να εμφανίσουν τάσεις φυγής από την οικογένειά τους (Τσιάντης, 2008α. Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015).

6.3.Επιπτώσεις στο σχολικό περιβάλλον

Ο σχολικός εκφοβισμός θίγει τα δικαιώματα των μελών της σχολικής κοινότητας για ένα υγιές και ασφαλές σχολικό περιβάλλον, δημιουργεί κλίμα φόβου μεταξύ των μαθητών και αποτελεί τροχοπέδη στη διαδικασία της διδασκαλίας (Σπυρόπουλος, 2011. Μιχαήλ, 2015). Οι εκφοβιστικές συμπεριφορές προκαλούν στους μαθητές αισθήματα ανασφάλειας απέναντι στο σχολείο και στους εκπαιδευτικούς. Από τους μαθητές-παρατηρητές άλλοι νιώθουν ενοχές, εάν δεν έχουν προσφέρει βοήθεια στο θύμα, και άλλοι φόβο μήπως στο μέλλον γίνουν οι ίδιοι στόχος των θυτών. Εξαιτίας του εκφοβισμού δημιουργείται στο σχολείο μια απειλητική ατμόσφαιρα και οι μαθητές αισθάνονται ότι παραβιάζονται βασικά ανθρώπινα δικαιώματα. Σ' ένα τέτοιο σχολείο λείπει ο σεβασμός, περιορίζεται η ελευθερία έκφρασης, εξιδανικεύεται ο θύτης και καταλύεται το δικαίωμα των παιδιών να ζουν σ' ένα ασφαλές και προστατευτικό περιβάλλον, που είναι απαραίτητο για την κοινωνικοποίηση, τη γνωστική ανάπτυξη και τη συναισθηματική εξέλιξή τους (Μπάρλου & Τζαβέλα, 2016).

Ο εκφοβισμός δεν επηρεάζει μόνο τους μαθητές που εμπλέκονται άμεσα, αλλά και τους μαθητές που τον παρακολουθούν. Οι μαθητές-θεατές νιώθουν άγχος και αγωνία, καθώς ο εκφοβισμός δημιουργεί ένα ανασφαλές σχολικό περιβάλλον. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον

φοβούνται μήπως και οι ίδιοι θυματοποιηθούν. Επίσης υπάρχει ο κίνδυνος να υιοθετήσουν και αυτοί επιθετική συμπεριφορά, εάν βλέπουν τους θύτες να συνεχίζουν το έργο τους χωρίς συνέπειες (Παραδεισιώτη & Τζιόγκουρος, 2008. Μιχαήλ, 2015).

Ο σχολικός εκφοβισμός δημιουργεί στον χώρο του σχολείου κλίμα φόβου, ανασφάλειας και άγχους, το οποίο επηρεάζει την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και συναισθηματική εξέλιξη των μαθητών. Οι εκφοβιστικές συμπεριφορές παραβιάζουν τα δικαιώματα των μαθητών και καθιστούν το σχολείο ανεπαρκές ως προς τον προστατευτικό ρόλο του (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015).

6.4.Επιπτώσεις στην οικογένεια

Ο σχολικός εκφοβισμός προκαλεί έντονες αντιδράσεις στην οικογένεια. Οι γονείς των μαθητών-θυμάτων συμπάσχουν με το παιδί τους και στενοχωριούνται για την δυσχερή κατάσταση στην οποία έχει περιέλθει (Μακρή-Μπότσαρη, 2010). Νιώθουν αδυναμία να παρέμβουν και να το προστατεύσουν. Γι' αυτό το λόγο αγχώνονται, θυμώνουν και βιώνουν το αίσθημα της αποτυχίας. Νιώθουν μόνοι και απογοητευμένοι. Εισπράττουν ακόμη και αρνητική κριτική για τον τρόπο διαπαιδαγώγησης του παιδιού τους ή για τον τρόπο διαχείρισης του εκφοβιστικού περιστατικού (Μπάρλου & Τζαβέλα, 2016).

Ο σχολικός εκφοβισμός επηρεάζει και τις οικογένειες των εμπλεκόμενων μαθητών. Οι γονείς στη σχετική βιβλιογραφία αναφέρονται ως «τα δευτερεύοντα θύματα» (Sullivan et al., 2004) και είναι πιθανόν: α) να παρουσιάζουν άγχος, ανησυχία και προβληματισμό για τον τρόπο παρέμβασής τους στην υπόθεση του εκφοβισμού, β) να αισθάνονται δυσπιστία προς το σχολείο και να επιρρίπτουν σε αυτό ευθύνες για τον τρόπο αντιμετώπισης του προβλήματος και γ) να παρουσιάζουν αμυντική συμπεριφορά και να αισθάνονται ενοχές θεωρώντας ότι εν μέρει ο δικός τους τρόπος διαπαιδαγώγησης ευθύνεται για τη θυματοποίηση του παιδιού τους (Λαμπριανού κ.ά., 2018).

6.5.Επιπτώσεις στην κοινωνία

Τα προβλήματα του εκφοβισμού πλήττουν κάποιες από τις θεμελιώδεις δημοκρατικές αρχές και παραβιάζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα. Κάθε μαθητής έχει το δικαίωμα να νιώθει ασφάλεια στο σχολείο και να μη βιώνει καταπίεση, καθώς επίσης και κάθε γονέας δεν θα πρέπει να νιώθει καμία ανησυχία για τη σχολική ζωή του παιδιού του. Η πίστη των θυμάτων

αλλά και των θυτών στις κοινωνικές αξίες μειώνεται, όταν βλέπουν να μη καταβάλλεται προσπάθεια αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού (Olweus, 2009).

Κεφάλαιο 7^ο : Πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού

7.1.Οικογένεια

Όπως ο Κουρκούτας (2011β:168) αναφέρει, «οι γονείς πρέπει να βοηθηθούν, ώστε να καταλάβουν ότι η οικογενειακή δομή και οργάνωση (το συναισθηματικό κλίμα, η ύπαρξη ικανοποιητικής επικοινωνίας και ενασχόλησης με το παιδί, η ποιότητα της συζυγικής σχέσης και επαφής, η δυνατότητα να επιλύονται με ειρηνικό δημιουργικό τρόπο οι διαφωνίες και οι συγκρούσεις, η ικανότητα της οικογένειας να διαχειρίζεται τις διαφορές και τις προστριβές, η σοβαρότητα των ανεπίλυτων συγκρούσεων, ο αριθμός των παιδιών, η σειρά γέννησης, το φύλο κ.ά.) επηρεάζει με τον έναν ή τον άλλον τρόπο τη συμπεριφορά των παιδιών».

Το θερμό και υποστηρικτικό οικογενειακό περιβάλλον συμβάλλει στην προαγωγή της κοινωνικής και συναισθηματικής ευημερίας, καθώς και στην ψυχική ανθεκτικότητα των παιδιών. Οι υποστηρικτικοί γονείς βοηθούν τα παιδιά τους στην περίπτωση θυματοποίησης και τα ενδυναμώνουν, για να μην εκδηλώσουν ψυχοκοινωνικές διαταραχές ή σοβαρές δυσκολίες προσαρμογής. Επίσης τα βοηθούν στο να αναπτύξουν μηχανισμούς και στρατηγικές διαχείρισης των περιστατικών εκφοβισμού (Bowes, 2013).

Σύμφωνα με τον Olweus (2009), οι γονείς των μαθητών-νταήδων:

- Θα πρέπει να γνωστοποιήσουν στο παιδί τους ότι είναι αρνητικοί στον σχολικό εκφοβισμό.
- Να καταλήξουν σε συνεργασία με το παιδί σε κάποιους απλούς οικογενειακούς κανόνες.
- Να προσφέρουν στο παιδί αγάπη και εκτίμηση.
- Να το επαινούν, όταν έχει καλή συμπεριφορά.
- Η παραβίαση των συμφωνημένων κανόνων να ακολουθείται από κυρώσεις (όχι σωματικές τιμωρίες).
- Θα πρέπει να γνωρίζουν τις παρέες του παιδιού τους.
- Να αφιερώνουν χρόνο για συζήτηση και κοινές δραστηριότητες.
- Να ωθήσουν το παιδί ν' ασχοληθεί με αθλητικές δραστηριότητες ή να ενθαρρύνουν την αξιοποίηση κάποιου ταλέντου του.

Η συμπεριφορά των γονέων των θυμάτων θα πρέπει να περιλαμβάνει τα εξής:

- Όταν αντιληφθούν ότι το παιδί τους είναι θύμα εκφοβισμού, πρέπει να επικοινωνήσουν με το σχολείο και να συνεργαστούν με τους εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση του προβλήματος.
- Να αυξήσουν την αυτοεκτίμηση του παιδιού τους βοηθώντας το ν' αναπτύξει κάποιες πιθανές κλίσεις και θετικά χαρακτηριστικά που διαθέτει.
- Να βοηθήσουν το παιδί τους να αποκτήσει μεγαλύτερη ανεξαρτησία και αυτοπεποίθηση.
- Ενασχόληση του παιδιού με αθλητικές δραστηριότητες, προκειμένου να καταπολεμηθεί το πιθανό «σωματικό άγχος» του και ν' αυξηθεί η αυτοπεποίθησή του και να δοθεί η ευκαιρία για νέες φιλίες.
- Να ενθαρρύνουν το παιδί τους και να του προτείνουν (σε συνεργασία με τον σχολικό ψυχολόγο) τρόπους για σύναψη φιλικών σχέσεων με συμμαθητές του.
- Να σταματήσουν την «υπερπροστατευτική» στάση τους, η οποία μπορεί να αυξήσει την απομόνωση του παιδιού τους, και να υποστηρίξουν τις απόπειρές του να δημιουργήσει σχέσεις και να έχει δραστηριότητες εκτός οικογένειας (Olweus, 2009).
- Θα πρέπει να κάνουν προσπάθειες, ώστε να αναπτυχθεί στα παιδιά τους υψηλή αυτοεκτίμηση, να εκπαιδευτούν αυτά σε κοινωνικές δεξιότητες και να μάθουν τρόπους δράσης που θα συμβάλουν στην κοινωνικοποίησή τους (Rigby, 2008).

Είναι πολύ σημαντικό να δημιουργηθούν ομάδες γονέων, με σκοπό να παρακολουθούν εκπαιδευτικά προγράμματα, των οποίων το αντικείμενο θα είναι η έννοια, τα αίτια, τα σημάδια και οι επιπτώσεις του εκφοβισμού, καθώς επίσης και η έκταση του φαινομένου (Νακοπούλου & Γαλάνη, 2012).

7.2.Σχολική μονάδα

Η πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας είναι ένα θέμα που απασχολεί τα μέλη της σχολικής κοινότητας και την πολιτεία. Περισσότερο απασχολεί τους εκπαιδευτικούς, γιατί αυτοί έχουν την κύρια ευθύνη αντιμετώπισης βίαιων συμπεριφορών εντός του σχολείου. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας χρησιμοποιούνται διάφορες πρακτικές, όπως παρατήρηση, επιβολή ποινής, παρέμβαση του Διευθυντή, διάλογος με τον δράστη κ.ά. Τα τελευταία χρόνια και στη χώρα μας, σε μερικά σχολεία, χρησιμοποιείται η σχολική διαμεσολάβηση (Θάνος & Τσατσάκης, 2018)

Οι τιμωρητικές πρακτικές είναι ένας αντιπαιδαγωγικός και αναποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Οι σύγχρονες παιδαγωγικές, κοινωνιολογικές και εγκληματολογικές θεωρίες επισημαίνουν ότι η πρακτική διαχείριση της σχολικής βίας πρέπει να έχει ενταξιακό χαρακτήρα. Οι αποβολές επιτυγχάνουν τα αντίθετα αποτελέσματα, γιατί θέτουν τους μαθητές εκτός σχολικής κοινότητας (Τσατσάκη, Μπούνια & Θάνος, 2018).

Σύμφωνα με τον Banks (1997), στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μια αποτελεσματική στρατηγική που εφαρμόζεται διεθνώς περιλαμβάνει δραστηριότητες, όπως συζητήσεις μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών, η προβολή σχετικών ταινιών, παιχνίδια ρόλων και ανάγνωση σχετικών λογοτεχνικών κειμένων. Σκοπός των ανωτέρω ενεργειών είναι η ενημέρωση για το φαινόμενο του εκφοβισμού και η ανάπτυξη κανόνων για την αντιμετώπισή του. Επίσης, στην πρόληψη του εκφοβισμού συμβάλλουν η ενίσχυση της ισοτιμίας και της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, η οικοδόμηση ενός θετικού κλίματος, η ανάπτυξη του αισθήματος του «ανήκειν», η ενσυναίσθηση, η κατανόηση της διαφορετικότητας και της αποδοχής του άλλου (Κωνσταντίνου και Ψάλτη, 2012).

Το σχολείο πρέπει να διαπαιδαγωγεί τους μαθητές με τις αξίες της δημοκρατίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης, της αλληλεγγύης, της κοινωνικής προσφοράς, της συλλογικότητας, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του σεβασμού των άλλων πολιτισμών. Απαιτείται συνεχής ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, για να διαχειρίζονται τα περιστατικά του εκφοβισμού και να αναπτύξουν μια παιδαγωγική πρόληψη του φαινομένου, αυτοπεποίθηση και ικανότητες χειρισμού των ποικίλων συμπεριφορών των μαθητών τους. Απαραίτητη είναι η συνεργασία και η υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου από ειδικούς επιστήμονες, όπως είναι οι σχολικοί ψυχολόγοι και οι κοινωνικοί λειτουργοί (Γλαρέντζου, 2010).

Η καταπολέμηση του bullying δεν είναι μόνο ζήτημα «μέτρων», «κανόνων» και «νόμων». Χρειάζεται να βελτιωθούν οι ανθρώπινες σχέσεις, να υπάρξει αυτοσεβασμός και αλληλοσεβασμός, να διαμορφωθεί στο σχολείο κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης, να αναπτυχθεί μια παιδαγωγική αντίληψη της πρόληψης του φαινομένου και όχι του στιγματισμού των εμπλεκόμενων σ' αυτό, να δημιουργηθεί σχολικό ήθος και να δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή. Σ' ένα σύγχρονο σχολείο πρέπει να κυριαρχούν οι αρχές του διαλόγου, της συμμετοχής, της δημοκρατίας και του σεβασμού στη διαφορετικότητα. Πρέπει, επιπλέον, να υιοθετηθούν οι αρχές και οι πρακτικές της επανορθωτικής και αποκαταστατικής δικαιοσύνης. Πρέπει οι μαθητές να εκπαιδευτούν στις

διαδικασίες της διαμεσολάβησης, οι οποίες συμβάλλουν στην ανάπτυξη σχέσεων αλληλεγγύης μεταξύ τους, στην εμπέδωση κλίματος αλληλοβοήθειας και συμφιλίωσης (Σπυρόπουλος, 2011).

Η αναμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας αποτελεί παράγοντα πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού. Το μάθημα πρέπει να είναι μαθητοκεντρικό και ομαδοκεντρικό, πρέπει να προκαλεί χαρά, να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, στους προβληματισμούς και στα ενδιαφέροντα των μαθητών. Η συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση πρέπει να είναι ενεργή και να αντιμετωπίζεται ως εσωτερική ανάγκη. Η αναβάθμιση της μαθησιακής διαδικασίας θα δημιουργήσει προστατευτικούς παράγοντες και θα καλλιεργήσει δεξιότητες, που θα οδηγήσουν στην αποφυγή προβλημάτων συμπεριφοράς και θα προαγάγουν μη βίαιους τρόπους στις κοινωνικές σχέσεις (Χηνάς και Χρυσαφίδης, 2000).

Σύμφωνα με την Cross (2013), πρέπει να υλοποιούνται οι εξής δράσεις στο σχολικό περιβάλλον: α) να προάγονται θετικές σχέσεις μεταξύ μαθητών, β) να προάγονται θετικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και γ) να γίνεται συστηματική διδασκαλία σχετικά με τα συναισθήματα, τις κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες και τη διαχείριση κρίσεων. Σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο που προτείνει η Cross (2013) σε επίπεδο πρόληψης χρειάζονται δράσεις που θα δημιουργήσουν μια κουλτούρα ψυχικής ευεξίας και ανθεκτικότητας όλων των μαθητών (θετικό σχολικό κλίμα και εκμάθηση στρατηγικών επίλυσης). Επίσης χρειάζεται να οικοδομηθούν αυθεντικές και ανθρώπινες σχέσεις στο σχολείο, να εφαρμοστούν προγράμματα κοινωνικοσυναισθηματικής αγωγής και μάθησης, καθώς επίσης και ψυχικής ανθεκτικότητας μαθητών και εκπαιδευτικών. Για την ενεργή αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται: α) διαμόρφωση μιας αντιεκφοβιστικής πολιτικής στο σχολείο (π.χ. σύνταξη κώδικα κανόνων συμπεριφοράς), β) καταγραφή και μελέτη περιστατικών σχολικού εκφοβισμού, γ) εκπαίδευση εκπαιδευτικών σε θέματα σχολικού εκφοβισμού, δ) υλοποίηση ψυχοπαιδαγωγικών παρεμβάσεων σε ευάλωτες κατηγορίες μαθητών και ε) εκπαίδευση των γονέων (Ματσόπουλος, 2015).

Το σχολείο, για ν' αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τον εκφοβισμό, χρειάζεται ν' αναπτύξει θετικό κλίμα που θα βασίζεται στις ακόλουθες αρχές:

- Ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε φαινόμενα εκφοβισμού,
- Αξιοπρεπής συμπεριφορά όλων των μελών της σχολικής κοινότητας και επίδειξη σεβασμού μεταξύ τους,
- Μηδενική ανοχή σε επιθετική συμπεριφορά,

- Προώθηση ψυχοπαιδαγωγικών προγραμμάτων για την ανάπτυξη των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων των ευάλωτων μαθητών,
- Παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών υποστήριξης στα παιδιά-θύματα για την επεξεργασία του «τραύματος» και
- Σταθερή επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών (Κουρκούτας & Γιοβαζολιάς, 2013).

Όπως αναφέρει ο OIweus (2009), θα πρέπει να ληφθούν μέτρα :

α) σε επίπεδο σχολείου:

- Έρευνα με ερωτηματολόγιο για την έκταση των προβλημάτων του εκφοβισμού στο σχολείο.
- Σχολική ημερίδα για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού.
- Καλύτερη επιτήρηση των δραστηριοτήτων των μαθητών στα διαλείμματα.
- Ανοικτή γραμμή επικοινωνίας με το σχολείο, προκειμένου να αναφέρονται από γονείς ή μαθητές προβλήματα εκφοβισμού.
- Συναντήσεις εκπαιδευτικών με τους γονείς.
- Δημιουργία ομάδων εκπαιδευτικών του σχολείου, οι οποίες θα συζητούν τα προβλήματα και θα ανταλλάσσουν απόψεις και πληροφορίες.
- Ενίσχυση των γνώσεων των γονέων για τον εκφοβισμό με οργάνωση συναντήσεων (κύκλοι γονέων).

β) σε επίπεδο τάξης:

- Κανονισμοί τάξης ειδικά για τον εκφοβισμό, οι οποίοι θα συντάσσονται και με τη συμμετοχή των μαθητών, ώστε να νιώθουν μεγαλύτερη υπευθυνότητα στην τήρησή τους.
- Τακτικές συνελεύσεις τάξης, στις οποίες θα συζητούνται, κυρίως, θέματα εκφοβισμού και οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών.
- Ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων με σκοπό την αύξηση της ενσυναίσθησης των μαθητών για τα θύματα του εκφοβισμού.
- Παιχνίδια ρόλων, τα οποία θα ακολουθούνται από συζήτηση μέσα στην τάξη.
- Συνεργατική μάθηση, ώστε οι μαθητές να μάθουν να συνεργάζονται, να αλληλοβοηθούνται και να αλληλοϋποστηρίζονται.
- Χρήση επαίνων και κυρώσεων.

- Πραγματοποίηση θετικών κοινών δραστηριοτήτων (εκδρομή, πάρτι, χορός), οι οποίες μπορούν επιδράσουν σημαντικά στις σχέσεις των μαθητών και να δημιουργήσουν συναισθήματα αλληλεγγύης.
- Κοινές συνελεύσεις γονέων και εκπαιδευτικών για ενημέρωση, συζήτηση και ανταλλαγή εμπειριών.

γ) σε ατομικό επίπεδο

- Συζητήσεις των εκπαιδευτικών με τους νταήδες και τα θύματα.
- Συζητήσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς των εμπλεκόμενων μαθητών.
- Συνδρομή των «ουδέτερων» μαθητών.
- Δημιουργία ομάδων συζήτησης για γονείς νταήδων ή θυμάτων, τις οποίες θα κατευθύνει κάποιος ειδικός.
- Αλλαγή τμήματος ή σχολείου.

Ο Συνήγορος του Παιδιού βασισμένος σε απόψεις μαθητών και εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες εκφράστηκαν στο πλαίσιο συναντήσεων μαζί του, αναφέρει τους ακόλουθους παράγοντες που συμβάλλουν στην επιδιωκόμενη μείωση της σχολικής βίας:

- Διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος εμπιστοσύνης, διαλόγου και επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.
- Ύπαρξη ξεκάθαρων κανόνων, που θα συνοψίζονται σε Σχολικό Κανονισμό, ο οποίος θα προκύψει μετά από διάλογο και συνεργασία εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων.
- Αξιοποίηση του θεσμού των μαθητικών συμβουλίων.
- Διασφάλιση της προστασίας από απειλή ή άσκηση βίας και της ελεύθερης έκφρασης των μελών της σχολικής κοινότητας.
- Ενημέρωση των μαθητών για την αξία του σεβασμού και της προστασίας των δικαιωμάτων όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.
- Διεξαγωγή προγραμμάτων και εργαστηρίων, με σκοπό τη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων και των σχέσεων συνύπαρξης-συνεργασίας.
- Προσπάθεια συμφιλίωσης των εμπλεκόμενων σε συγκρούσεις μαθητών με τη βοήθεια εκπαιδευτικών που θα έχουν τον ρόλο του μεσολαβητή.
- Καθιέρωση εναλλακτικών κυρώσεων για τους μαθητές που ασκούν βία.
- Δημιουργία ομάδων διαμεσολάβησης από μαθητές για την επίλυση των συγκρούσεων.

- Ανάπτυξη υποστηρικτικών μηχανισμών για τη δυνατότητα προσφυγής σε εξειδικευμένους επιστήμονες.
- Τακτική ενημέρωση και επικοινωνία με γονείς.
- Διοργάνωση εκδηλώσεων και συζητήσεων με τη συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Συνήγορος του Παιδιού, 2010).

7.3.Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και των μαθητών

Οι **εκπαιδευτικοί** οφείλουν να κατανοήσουν τη σημασία του ρόλου τους στην πρόληψη και αντιμετώπιση των περιστατικών εκφοβισμού στο σχολείο. Πρέπει να αποκτήσουν επίγνωση της επίδρασης που ασκούν στους μαθητές και να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθησή τους, για να μπορούν ευκολότερα να αναγνωρίσουν τις εκφοβιστικές συμπεριφορές (Yoon, 2004. Bauman & Del Rio, 2005). Επίσης, πρέπει να κατανοήσουν ότι η επικοινωνία και η συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας είναι απαραίτητη για την υλοποίηση προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού (Αθανασιάδου & Ψάλτη, 2012).

Οι **εκπαιδευτικοί**, στο πλαίσιο μιας προληπτικής πολιτικής απέναντι στον εκφοβισμό, μπορούν να ακολουθήσουν τις παρακάτω στρατηγικές:

- *Ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς των μαθητών* (ανταμοιβή των θετικών συμπεριφορών, υπενθύμιση των επιθυμητών κανόνων, συζήτηση με γονείς, μαθητές και συναδέλφους για εξεύρεση κι άλλων τρόπων ενίσχυσης των θετικών συμπεριφορών).
- *Ενίσχυση της συναισθηματικής επάρκειας των μαθητών* (ενθάρρυνση των μαθητών, για να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των άλλων και να εκφράζουν τα δικά τους και διδαχή στρατηγικών διαχείρισης συναισθημάτων).
- *Ενίσχυση της ηθικής επάρκειας των μαθητών* (πίστη σε ηθικές αξίες).
- *Λειτουργία θετικού κλίματος στην τάξη* (δημιουργία φιλικής ατμόσφαιρας, ενθάρρυνση για επικοινωνία και συνεργασία, ψυχολογική στήριξη και επίδειξη εμπιστοσύνης στους μαθητές, καθώς επίσης και διατύπωση ξεκάθαρων κανόνων συμπεριφοράς) (Γιωτάκος, 2016).

Σύμφωνα με τον Τσιάντη (2008α) ο **εκπαιδευτικός** οφείλει:

α) για την πρόληψη:

- Να συζητά με τους μαθητές για τα δικαιώματά τους, τους κανόνες συμπεριφοράς στο σχολείο και τους τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού.
- Να ενισχύει τη φιλία και την αλληλεγγύη μεταξύ των μαθητών.
- Να ευαισθητοποιεί τους γονείς στο πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού.
- Να αναζητά και ν' αντιμετωπίζει τις αιτίες της απομόνωσης και περιθωριοποίησης των μαθητών.
- Να ασκεί ουσιαστική εποπτεία στους σχολικούς χώρους, όπου υπάρχει αυξημένη πιθανότητα να εκδηλωθούν εκφοβιστικές συμπεριφορές.
- Να δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στους μαθητές που μπορεί να θυματοποιηθούν.

β) για την αντιμετώπιση:

- Να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση του θύματος και να το διαβεβαιώσει ότι θα είναι προστάτης του.
- Να ενθαρρύνει το θύμα να μιλήσει για το πρόβλημά του.
- Να συζητήσει τι γεγονός του εκφοβισμού στην τάξη και να προκαλέσει την εκδήλωση αλληλεγγύης των συμμαθητών.
- Να προτείνει στον μαθητή-θύμα πρακτικούς τρόπους για την αντιμετώπιση του προβλήματος.
- Να ενημερώσει τους γονείς του παιδιού.
- Να ενημερώσει τη διεύθυνση τους σχολείου και τους άλλους εκπαιδευτικούς.
- Σε συνεργασία με τον Διευθυντή να ζητήσει βοήθεια από τις εκπαιδευτικές υποστηρικτικές δομές (Τσιάντης, 2008α).

Όπως αναφέρει η Αρτινοπούλου (2001), οι **μαθητές** συμβάλλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας, όταν:

- Τηρούν τους σχολικούς κανόνες και αποδέχονται τις συνέπειες στην περίπτωση παραβίασής τους.
- Επιδεικνύουν πνεύμα συνεργασίας με εκπαιδευτικούς και συμμαθητές.
- Ενθαρρύνουν τους γονείς τους να εμπλέκονται στη σχολική ζωή.
- Συμμετέχουν σε δράσεις που συμβάλλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας.
- Αναφέρουν τις παραβατικές συμπεριφορές που αντιλαμβάνονται στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς τους.
- Επιλύουν τις συγκρούσεις και δεν τις επιτείνουν.

- Συμμετέχουν σε προγράμματα διαμεσολάβησης.
- Συμπεριφέρονται ως μεγάλος αδελφός σε μαθητές μικρότερης ηλικίας.

7.4.Κρατική πολιτική

Στο πλαίσιο μιας κρατικής πολιτικής για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού στη χώρα μας πρέπει:

- Να διερευνηθεί συστηματικά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.
- Να εκδώσει το Υπουργείο Παιδείας εγκύκλιο για την αντιμετώπιση του φαινομένου.
- Να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
- Να υπάρξει διαρκής υποστήριξη και παρότρυνση των γονέων για ενεργή συμμετοχή και συνεργασία με το σχολείο.
- Να υλοποιηθούν προγράμματα ψυχικής υγείας των μαθητών.
- Να εισαχθούν στο πρόγραμμα σπουδών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης **μαθήματα ή διδακτικές ενότητες** με αντικείμενο τα δικαιώματα, τις ευθύνες, τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών και την προστασία από τη βία και τον εκφοβισμό μεταξύ συνομηλίκων (Μόσχος, 2010. Σπυρόπουλος, 2011).
- Να υπάρξει πλήρης στελέχωση των εκπαιδευτικών υποστηρικτικών δομών με ειδικούς ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων (Τσιάντης, 2008α).
- Να ελέγχει η Πολιτεία τα τηλεοπτικά προγράμματα που προβάλλουν τη βία (Κουράκης, 2010).

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού πρέπει ν' αρχίζει από τις προπτυχιακές σπουδές και να περιλαμβάνει: α) την κατανόηση της φύσης αυτού του φαινομένου, β) την επίγνωση της σημασίας του ρόλου των εκπαιδευτικών, γ) τη σημασία της πρόληψης και της ολιστικής αντιμετώπισης του εκφοβισμού και δ) την κατανόηση της αξίας της συνεργασίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της άσκησης του επαγγέλματός τους, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επιμορφώνονται στη Συμβουλευτική και στη διαχείριση των συγκρούσεων. Επίσης, πρέπει να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθησή τους, γιατί, σύμφωνα με έρευνες, οι εκπαιδευτικοί με υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης αναγνωρίζουν καλύτερα τα περιστατικά εκφοβισμού και παρεμβαίνουν για να τα σταματήσουν (Αθανασιάδου & Ψάλτη, 2012).

Ο Θάνος (2017α) αναφέρει πως πρέπει να υιοθετηθούν οι εξής πρακτικές για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού σε εθνικό και σε

περιφερειακό-τοπικό επίπεδο: 1) Σε εθνικό επίπεδο είναι απαραίτητη η δημιουργία ενός νομοθετικού πλαισίου που θα αφορά την ασφάλεια όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών θα περιορίσει τη σχολική αποτυχία, η οποία αποτελεί παράγοντα εκδήλωσης της σχολικής βίας. Πρέπει να αναμορφωθεί το Αναλυτικό Πρόγραμμα του σχολείου, ώστε να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών (βιώματα, εμπειρίες, κοινωνικοοικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες διαβίωσης). Πρέπει να δημιουργηθούν εθνικά εκπαιδευτικά προγράμματα για την ένταξη των παιδιών που προέρχονται από εθνικές μειονότητες και για την αντιμετώπιση του ρατσισμού και της ξеноφοβίας. Επίσης, πρέπει να υλοποιηθούν προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης κρίσεων και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού και στις προπτυχιακές σπουδές των εκπαιδευτικών να διδάσκεται σχετικό μάθημα. 2) Σε Περιφερειακό επίπεδο: Μεγάλη συμβολή στην πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού μπορούν να προσφέρουν οι παρακάτω θεσμοί: α) Τοπικά Συμβούλια Πρόληψης της Παραβατικότητας, που θεσμοθετήθηκαν (Ν. 2713/1999, 3387/2005 και 3463/2006), για να λειτουργήσουν σε κάθε Δήμο ή Κοινότητα με πληθυσμό άνω των 3.000 κατοίκων. Έργο τους, μεταξύ άλλων, είναι η διοργάνωση -στην περιφέρεια αρμοδιότητας τους- ημερίδων, σεμιναρίων και εκδηλώσεων για την πρόληψη της παραβατικότητας. β) Παρατηρητήριο Πρόληψης της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού. Στο πλαίσιο του παρατηρητηρίου, που ιδρύθηκε το 2012 (Υ.Α. 159704/Γ4/17-12-2012), καθορίζονται δράσεις σε κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

7.5. Προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης κατά του εκφοβισμού

Η μείωση των παραγόντων κινδύνου είναι ο στόχος των προγραμμάτων πρόληψης του εκφοβισμού. Τα τελευταία χρόνια έχουν εφαρμοστεί πολλά τέτοια προγράμματα σε διεθνές επίπεδο, που ακολουθούν διαφορετικές προσεγγίσεις. Ένα από αυτά τα προγράμματα είναι η *ολιστική-συστημική προσέγγιση για όλο το σχολείο*. Επειδή ο εκφοβισμός αφορά ολόκληρο το σύστημα, η παρέμβαση πρέπει να περιλαμβάνει όλους τους εμπλεκόμενους (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς). Τα σημαντικότερα προγράμματα ολιστικής προσέγγισης είναι το Olweus και το KiVa. Το πρώτο δημιουργήθηκε τη δεκαετία του 1980 στη Νορβηγία, από τον καθηγητή Olweus, και επέφερε σημαντική μείωση του εκφοβισμού στη χώρα. Το δεύτερο αναπτύχθηκε από το πανεπιστήμιο Turku της Φινλανδίας και δίνει έμφαση στον ρόλο των μαθητών – παρατηρητών. Εφαρμόζεται στο 90% των δημοτικών σχολείων της Φινλανδίας με

θετικά αποτελέσματα. Το 2009 τιμήθηκε με ευρωπαϊκό βραβείο. Μέρος του προγράμματος αυτού έχει εφαρμοστεί πιλοτικά και σε ελληνικά σχολεία (Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016).

Το πρόγραμμα «Olweus» έχει ως στρατηγική την κινητοποίηση των εμπλεκόμενων στη σχολική κοινότητα με στόχους: την ενημέρωση για το πρόβλημα, την βελτίωση των σχέσεων τους, τη μεσολάβηση για την εξάλειψη του φαινομένου, την υποστήριξη και την προστασία των θυμάτων και τη θέσπιση σαφών κανόνων κατά του εκφοβισμού (Σπυρόπουλος, 2011).

Μια πολλά υποσχόμενη προσέγγιση είναι η προληπτική ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων (*προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης*), που προστατεύουν όχι μόνο από τον εκφοβισμό αλλά και από άλλες προβληματικές συμπεριφορές (π.χ. παραβατικότητα, χρήση ουσιών, σχολική αποτυχία). Οι στόχοι αυτών των προγραμμάτων είναι:

- να αναπτύσσουν τα παιδιά αυτογνωσία/αυτοεπίγνωση,
- να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους.
- να αναπτύσσουν κοινωνική επίγνωση,
- να καλλιεργούν καλές διαπροσωπικές δεξιότητες και
- να επιδεικνύουν υπευθυνότητα. (Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016β).

Τα *προγράμματα διαμεσολάβησης* συνομηλίκων είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά στην αντιμετώπιση εκφοβιστικών συμπεριφορών. Τα θετικά αποτελέσματα που παρουσιάζουν είναι τα εξής:

- Θετικές αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών και βελτίωση των σχέσεών τους στο σχολείο.
- Δημιουργία ενός ηθικού προτύπου υπεύθυνων μαθητών που αποδοκιμάζουν τον εκφοβισμό.
- Μείωση των εκφοβιστικών συμπεριφορών.
- Τόνωση της αυτοπεποίθησης των μαθητών.
- Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016β).

Κεφάλαιο 8^ο : Η Διαμεσολάβηση

8.1.Αποκαταστατική ή επανορθωτική δικαιοσύνη

Ο όρος «αποκαταστατική δικαιοσύνη» εισήχθη για πρώτη φορά το 1977 από τον Albert Eglash, κατά τον οποίο η συγκεκριμένη μορφή δικαιοσύνης παρέχει μια οικειοθελή δυνατότητα στον θύτη και στο θύμα να αποκαταστήσουν τις σχέσεις τους. Στην ουσία δίνεται η ευκαιρία στον θύτη να επανορθώσει τη βλάβη που προκάλεσε στο θύμα. Σύμφωνα με τον Mashall, η αποκαταστατική δικαιοσύνη είναι μια διαδικασία μέσω της οποίας τα εμπλεκόμενα μέρη αντιμετωπίζουν συλλογικά τα επακόλουθα της επιβλαβούς ενέργειας και τις συνέπειές της για το μέλλον. Η διαδικασία αυτή στοχεύει τόσο στην αποκατάσταση των διερρηγμένων σχέσεων μεταξύ δραστών, θυμάτων και κοινότητας όσο και στη συμφιλίωσή τους (Αρτινοπούλου, 2010).

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010:144), η αποκαταστατική δικαιοσύνη αποτελεί έναν «εναλλακτικό πρότυπο –συμπληρωματικό προς το κανονιστικό απονομής της δικαιοσύνης- που στοχεύει αφενός στην επανόρθωση της ζημίας ή του κακού που έχει προκληθεί από τον δράστη στα θύματα και αφετέρου στην αποκατάσταση των σχέσεων και της επικοινωνίας των ατόμων της κοινότητας, στην οποία συνέβη το περιστατικό σύγκρουσης, μέσω μιας διαδικασίας έκφρασης και διαλόγου που καταλήγει στην ανάληψη των ευθυνών και τη δόμηση των σχέσεων σε ένα νέο επίπεδο».

Οι αρχές στις οποίες βασίζεται η αποκαταστατική δικαιοσύνη είναι οι εξής: α) η αποκατάσταση των θυμάτων, β) η αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ δράστη, θύματος και τοπικών κοινωνιών, γ) η προώθηση της επανένταξης των δραστών, δ) η δυνατότητα των εμπλεκόμενων να συμμετέχουν πλήρως στη διαδικασία απονομής της δικαιοσύνης, εάν το επιθυμούν, ε) η διατήρηση και εξασφάλιση της κοινωνικής ειρήνης στις τοπικές κοινωνίες (Αρτινοπούλου, 2010), στ) η εξεύρεση μιας κοινά αποδεκτής λύσης, ζ) η μη εμπλοκή του διαμεσολαβητή στην κοινά αποδεκτή λύση και η) στη διαδικασία δεν υπάρχει νικητής και ηττημένος· όλοι είναι κερδισμένοι (Θάνος,2017).

Η αποκαταστατική δικαιοσύνη επιχειρεί να προσεγγίσει τις συγκρούσεις ολιστικά. Αντιμετωπίζει τη σύγκρουση στο κοινωνικό πλαίσιο, εντός του οποίου αυτή εμφανίζεται, αναζητεί τις αιτίες που την προκαλούν, εστιάζει στις επιπτώσεις και στα εμπλεκόμενα πρόσωπα. Σε σχέση με τις «κλασικές» μορφές απονομής δικαιοσύνης η αποκαταστατική δικαιοσύνη έχει περισσότερο «δημοκρατικό», πλουραλιστικό και καινοτόμο χαρακτήρα, γιατί

δίνει τη δυνατότητα στα εμπλεκόμενα μέρη να συμμετέχουν εθελουσίως στη διαδικασία, να εκφράζουν τις απόψεις τους και να προτείνουν λύσεις. Ο σκοπός της επανορθωτικής δικαιοσύνης συμπυκνώνεται στα λεγόμενα τρία «Ε»: Ευθύνη, Επανόρθωση και Επανάταξη (Θάνος,2017).

Η αποκαταστατική δικαιοσύνη αποσκοπεί στο να συμπληρώσει ή στο να αλλάξει ή και να μετασηματίσει το κυρίαρχο σύστημα απονομής ποινικής δικαιοσύνης. Ο στόχος είναι η επανόρθωση της βλάβης, που έχουν υποστεί τα θύματα από τον δράστη. Ειδικότερα οι στόχοι των αποκαταστατικών διαδικασιών είναι: η αποκατάσταση της αξιοπρέπειας, η αποκατάσταση των απωλειών, η συναισθηματική αποκατάσταση, η αποκατάσταση των σχέσεων και η πρόληψη της μελλοντικής αδικίας (Αρτινοπούλου, 2011).

Ο Αριστοτέλης στο Ε΄ Κεφάλαιο των Ηθικών Νικομαχείων αναφέρεται στην επανορθωτική δικαιοσύνη. Το επανορθωτικό δίκαιο απονέμεται στη βάση της αρχής της ισότητας των υποκειμένων, με βασική παράμετρο την επιείκεια, η οποία έρχεται να καλύψει το κενό που αφήνει ο νόμος. Κύριο χαρακτηριστικό του επανορθωτικού δικαίου είναι η επιείκεια, το «επιεικές» κατά τον Αριστοτέλη, που είναι δίκαιο, όχι όμως κατά τον νόμο αλλά ως διόρθωση του νόμου (...*τὸ ἐπιεικὲς δίκαιον μὲν ἔστιν, οὐ τὸ κατὰ νόμον δέ, ἀλλ' ἐπανόρθωμα νομίμου δικαίου*). Το επανορθωτικό δίκαιο, σύμφωνα με τον φιλόσοφο, είναι το μέσον μεταξύ του περισσότερου και του λιγότερου, της ζημιάς και του κέρδους. Ο Σταγειρίτης διανοητής, με όσα γράφει για το επανορθωτικό δίκαιο, ανοίγει τον δρόμο για την εφαρμογή της διαδικασίας της διαμεσολάβησης. Τα χαρακτηριστικά του επανορθωτικού δικαίου και η εικόνα των δικαστών, που αποκαλούνται από τον φιλόσοφο «μεσίδιοι», δηλαδή ενδιάμεσοι, παραπέμπουν στον σύγχρονο θεσμό της διαμεσολάβησης (Τριαντάρη, 2018).

8.2.Ο θεσμός της διαμεσολάβησης

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι εναλλακτικής επίλυσης των διαφορών, των οποίων βασικό χαρακτηριστικό είναι η συμβολή ενός τρίτου προσώπου στην επίλυση της διαφοράς. Ανάλογα με τον ρόλο του τρίτου προσώπου, οι μορφές εναλλακτικής επίλυσης των διαφορών διακρίνονται σε: α) Διαμεσολάβηση (mediation), κατά την οποία ένας ουδέτερος τρίτος οργανώνει τη διαδικασία, διευκολύνει τα μέρη μέσα από τον διάλογο να κατανοήσουν τη διαφορά και να προτείνουν λύση. Ο διαμεσολαβητής δεν προτείνει λύσεις. β) Διαιτησία (arbitration), στην οποία το τρίτο πρόσωπο προτείνει δεσμευτική, για τα εμπλεκόμενα μέρη, λύση. γ) Συνδιαλλαγή ή συμφιλίωση (conciliation), στο πλαίσιο της οποίας το τρίτο πρόσωπο

υποβάλλει σχέδιο επίλυσης της διαφοράς. δ) Διαπραγματεύση (negotiation), στην οποία δεν παρίσταται τρίτο πρόσωπο (Θάνος, 2017).

Η διαμεσολάβηση, ως κοινωνική πρακτική για την επίλυση των συγκρούσεων και των διαφορών μεταξύ των μελών μιας κοινότητας, χάνεται στο βάθος του χρόνου. Στην Ελλάδα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο θεσμός του «σασμού» στην ορεινή Κρήτη. Ο θεσμός χρησιμοποιείται παράλληλα με το επίσημο δικαστικό σύστημα επίλυσης των συγκρούσεων. Δημιουργήθηκε κυρίως, για να αντιμετωπίσει την βεντέτα, η οποία δεν μπορούσε να επιλυθεί με το ισχύον τυπικό σύστημα απονομής της δικαιοσύνης. Ο σασμός είχε σκοπό να επανορθώσει τις διερρηγμένες σχέσεις των μελών της κοινότητας. Ο σάσσης/διαμεσολαβητής έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (διαθέτει κύρος και κοινωνική αποδοχή) και ακολουθεί μια συγκεκριμένη διαδικασία (προσέγγιση των δύο εμπλεκόμενων μερών, οικειοθελής συμμετοχή των εμπλεκόμενων στη διαδικασία, ουδέτερος χώρος συνάντησης, επικοινωνία των μερών, τραπέζωμα, σύναψη κοινωνικής σχέσης, π.χ. κουμπαριά ή γάμος) (Θάνος, 2017).

Η θεσμοθέτηση της διαμεσολάβησης ξεκινάει στις Η.Π.Α. το 1833, όταν ο πρόεδρος της χώρας, Βαν Μπιούρεν, για να αντιμετωπίσει μια απεργία στον ναυπηγο-κατασκευαστικό τομέα, προέβη σε εργασιακή διαμεσολάβηση. Στην ίδια χώρα από το 1850 η διαμεσολάβηση εντάσσεται στον κώδικα των δικαστηρίων. Στο πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα εφαρμόζεται και στην Αγγλία, ως εργασιακό δίκαιο, και εντάσσεται στους κανόνες πολιτικής δικονομίας (Θάνος, 2017).

Στην Ελλάδα θεσμοθετήθηκε η διαμεσολάβηση για την επίλυση αστικών και εμπορικών υποθέσεων με τον Νόμο 3898/2010 «Διαμεσολάβηση σε αστικές και εμπορικές υποθέσεις» (ΦΕΚ 211/τ.Α'/16-12-2010), σε εκτέλεση της Οδηγίας 2008/52/ΕΚ/21-05-2008 της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Θάνος, 2017). Το ελληνικό κοινοβούλιο με σκοπό τη διόρθωση και βελτίωση του αρχικού νόμου (3898) ψήφισε τους Νόμους 4512/2018 (ΦΕΚ 5/τ. Α'/17-01-2018) και 4640/2019 (ΦΕΚ 190/τ. Α'/10-11-2019).

8.3.Ορισμοί της διαμεσολάβησης – Πεδίο εφαρμογής

Σύμφωνα με την Τριαντάρη (2018:63) «η διαμεσολάβηση είναι μια διαδικασία, στην οποία ένας ουδέτερος τρίτος βοηθάει τα μέρη που έχουν μια διαφορά να κατανοήσουν καλύτερα την κατάστασή τους και να συναισθανθούν ό ένας τον άλλον, να βελτιώσουν την επικοινωνία τους και να οδηγηθούν σε αποδεκτές λύσεις. Η διαμεσολάβηση είναι μια εξώδικη διαδικασία, ακόμη και τη στιγμή που διεξάγεται μετά την εκκρεμοδικία. Ο

ουδέτερος τρίτος απαγορεύεται να επηρεάσει τα μέρη ή να δώσει λύσεις ούτε εκδίδει απόφαση για τη διαφορά».

Στον Νόμο 4640/2019 ορίζεται ως διαμεσολάβηση «μια διαρθρωμένη διαδικασία ανεξαρτήτως ονομασίας με βασικά χαρακτηριστικά την εμπιστευτικότητα και την ιδιωτική αυτονομία, στην οποία δύο ή περισσότερα μέρη επιχειρούν εκουσίως με καλόπιστη συμπεριφορά και συναλλακτική ευθύτητα να επιλύσουν με συμφωνία μία διαφορά τους με τη βοήθεια διαμεσολαβητή». Στον ίδιο νόμο περιγράφεται ως διαμεσολαβητής «ένα τρίτο πρόσωπο σε σχέση με τα συμμετέχοντα μέρη και τη διαφορά, το οποίο αναλαμβάνει να διαμεσολαβήσει με κατάλληλο, αποτελεσματικό και αμερόληπτο τρόπο, διευκολύνοντάς τα να βρουν μια κοινά αποδεκτή λύση για τη διαφορά τους».

Όπως οι Κουράκης & Σπυρόπουλος (2018:147) αναφέρουν, «η διαμεσολάβηση αποτελεί μια από τις κύριες πρακτικές της επανορθωτικής δικαιοσύνης και περιγράφεται ως η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης των διαφορών και συγκρούσεων, η οποία λαμβάνει χώρα μεταξύ των διαφωνούντων μερών και ενός τρίτου προσώπου, του ουδέτερου διαμεσολαβητή, με σκοπό την εύρεση μιας αμοιβαίας αποδεκτής και ωφέλιμης λύσης. Ως διαμεσολαβητής ορίζεται τρίτο πρόσωπο, το οποίο είναι υπεύθυνο για την οργάνωση και ομαλή διεξαγωγή της διαδικασίας της διαμεσολάβησης. Στους στόχους της διαμεσολάβησης συγκαταλέγονται η αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων με εποικοδομητικό διάλογο, η αποκατάσταση των σχέσεων, η δόμηση και βελτίωση του επιπέδου συνεργασίας και επικοινωνίας, καθώς και η επανόρθωση της ζημίας ή βλάβης που έχει υποστεί το ένα από τα αντιτιθέμενα μέρη».

Η διαμεσολάβηση χρησιμοποιείται στις προσωπικές αντιπαραθέσεις, στις συλλογικές συγκρούσεις, στις πολιτικές διενέξεις, καθώς και στη διαπολιτισμική επικοινωνία (**διαπολιτισμική μεσολάβηση**) (Τριαντάρη, 2018). Σύμφωνα με τον Ιερεμία (2011), στον οποίο αναφέρεται η Τριαντάρη (2018:98) «η διαμεσολάβηση χρησιμοποιείται στις εξής διαφορές: γαμικές και οικογενειακές, γειτονικές και κοινοτικές, εργατικές και ενδοεπαγγελματικές, οικογενειακών επιχειρήσεων, πτώχευσης επιχειρήσεων, πνευματικής ιδιοκτησίας, κατασκευαστικές (κατά τη διάρκεια εκτέλεσης ενός έργου), καταναλωτικές, ηλεκτρονικού εμπορίου, πολιτισμικής κληρονομιάς και ναυτικού δικαίου».

8.4. Κοινωνική διαμεσολάβηση

Ένα είδος διαμεσολάβησης είναι η **κοινωνική** ή κοινοτική **διαμεσολάβηση** (community mediation), η οποία λειτουργεί ως θεσμός με μεγάλη επιτυχία εδώ και πολλές δεκαετίες στο εξωτερικό. Η κοινωνική διαμεσολάβηση διέπεται από τις αρχές της διαμεσολάβησης: εθελοντισμός, εμπιστευτικότητα, ισότητα, εχεμύθεια, χρήση του διαλόγου και όχι επιβολή λύσεων από τον διαμεσολαβητή. Δεν αφορά σε υποθέσεις που υπάγονται στον Νόμο 3898/2010 (αστικές και εμπορικές), αλλά σε διαφορές που αναφύονται μεταξύ των μελών μιας κοινότητας ανθρώπων (π.χ. μεταξύ γειτόνων, ενοίκων πολυκατοικίας, μελών μιας σχολικής κοινότητας). Ο έλεγχος και η ευθύνη για την επίλυση των διαφορών παραμένουν στα όρια της κοινότητας. Η κοινωνική διαμεσολάβηση συμβάλλει στην κοινωνική ειρήνη, στη διατήρηση των αρμονικών σχέσεων των μελών μιας κοινότητας και στη δημιουργία κατάλληλου κλίματος για την πρόληψη των συγκρούσεων (Θάνος, 2017).

Τα προγράμματα κοινωνικής διαμεσολάβησης αναπτύσσονται ως ένας εναλλακτικός τρόπος αντιμετώπισης των συγκρούσεων και των κρίσεων σε μικρές κοινότητες. Υλοποιούνται με την καθοδήγηση ενός ή περισσοτέρων αντιπροσώπων της κοινότητας, που έχουν τον ρόλο του διαμεσολαβητή. Η διαδικασία των προγραμμάτων είναι δομημένη και στοχεύει στην αποκατάσταση της βλάβης που υπέστη το θύμα (Αρτινοπούλου, 2010).

8.5. Χαρακτηριστικά της διαμεσολάβησης

Η διαμεσολάβηση είναι ένας άλλος τρόπος επίλυσης της διαφοράς. Τα δύο μέρη ορίζουν έναν αμερόληπτο και ουδέτερο μεσολαβητή, ώστε να οδηγηθούν σε μια ικανοποιητική λύση. Η διαμεσολάβηση είναι μια θεσμοθετημένη, εκούσια, εμπιστευτική και μη δεσμευτική διαδικασία. Δεσμευτική γίνεται, εάν τα μέρη βρουν τη λύση και υπογράψουν την τελική συμφωνία (Τριαντάρη, 2018). Η Liebmann, όπως αναφέρουν οι Κουράκης & Σπυρόπουλος (2018:147), διατυπώνει την άποψη ότι η διαμεσολάβηση «εστιάζει στη συμπεριφορά του μέλλοντος και όχι του παρελθόντος».

Η διαμεσολάβηση διαφέρει από τις άλλες μεθόδους επίλυσης των διαφορών στα εξής βασικά σημεία: α) Προστατεύει τους συμμετέχοντες από την ήττα, αφού ο καθένας τους μπορεί να μην αποδεχτεί μια προτεινόμενη λύση, και αυξάνει την πιθανότητα να συμμορφωθούν προς το αποτέλεσμα οι εμπλεκόμενοι, επειδή οι ίδιοι συμμετέχουν στη διαμόρφωσή του και β) Μας κάνει να σκεφτόμαστε στρατηγικά σε σχέση με το πώς να πείσουμε. Δεν αναγκάζουμε τους άλλους να κάνουν αυτό που εμείς θέλουμε. Για να

πετύχουμε τους στόχους μας, πρέπει να πείσουμε τους άλλους να συνεργαστούν μαζί μας (Stulberg & Love, 2014)

Ο Stulberg, όπως αναφέρουν οι Κουράκης & Σπυρόπουλος (2018:148), χαρακτηρίζει τη διαμεσολάβηση ως:

- α) μια μη υποχρεωτική διαδικασία στην οποία
- β) ένα αμερόληπτο ουδέτερο τρίτο μέρος καλείται ή γίνεται αποδεκτό
- γ) από μέρη που βρίσκονται σε διαφορά, προκειμένου να τους βοηθήσει
- δ) να αναγνωρίσουν ζητήματα κοινού ενδιαφέροντος και προβληματισμού,
- ε) να σχεδιάσουν λύσεις
- στ) που δύνανται να γίνουν αποδεκτές από τα μέρη».

Συνδιαμεσολάβηση έχουμε, όταν οι διαμεσολαβητές είναι περισσότεροι από ένας και επιθυμούν να διεκπεραιώσουν μαζί τη διαδικασία. Χρειάζεται, πριν από τη συνεδρία, να συναντηθούν και να προσδιορίσουν τους ρόλους τους. Πρέπει να προσέξουν, ώστε να μην υπάρξει υπονόμηση μεταξύ τους. Στη συνδιαμεσολάβηση οι νέοι διαμεσολαβητές βελτιώνουν τις δεξιότητές τους (Τριαντάρη, 2018).

8.6.Αξίες, αρχές και στάδια της διαμεσολάβησης

Οι παρακάτω **αξίες** χαρακτηρίζουν τη διαμεσολάβηση: α) η διαμεσολάβηση διέπεται από την αρχή της ισότητας, σύμφωνα με την οποία κάθε άνθρωπος πρέπει να αντιμετωπίζεται με την ίδια αξιοπρέπεια και σεβασμό. Ο σεβασμός της προς τη δημοκρατική λήψη αποφάσεων και την αυτονομία των μερών αποτελεί ανάχωμα απέναντι στον πατερναλισμό και τον αυταρχισμό, που παρατηρούνται σε άλλες διαδικασίες λήψης αποφάσεων. β) από ηθικής σκοπιάς, η διαμεσολάβηση κάνει τα άτομα να αναλαμβάνουν την προσωπική ευθύνη για τη συμπεριφορά τους. Προάγει τους κοινωνικούς δεσμούς, καθώς ενισχύει την αλληλεπίδραση με τους άλλους, αυξάνει την επικοινωνία και αποκαθιστά την εμπιστοσύνη. γ) η διαμεσολάβηση ενισχύει την ευελιξία και τη δημιουργικότητα. Προτρέπει τους εμπλεκόμενους να προτείνουν λύσεις για τα προβλήματα που εντοπίζουν και έτσι αυξάνεται η ατομική και συλλογική ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και συνεργασίας. Οι αξίες αυτές αποτελούν τον πυρήνα του δημοκρατικού τρόπου ζωής. Αποτελούν συστατικά της διαδικασίας της διαμεσολάβησης, η οποία λαμβάνει σοβαρά υπόψη τη διακήρυξη *«ότι όλα τα άτομα που επηρεάζονται από μια αντιπαράθεση πρέπει να συμπεριληφθούν «επί ίσοις όροις» στη λήψη των αποφάσεων για την επίλυσή της* (Stulberg & Love, 2014).

Βασικές αρχές της διαμεσολάβησης είναι:

- *Ισότητα*. Τα συμμετέχοντα στη διαμεσολάβηση μέρη είναι ισότιμα μεταξύ τους.
- *Εκούσια συμμετοχή*. Τα μέρη προσέρχονται εκουσίως στη διαμεσολάβηση. Εξαιρέση του εκούσιου χαρακτήρα υπάρχει (σύμφωνα με τον Νόμο 4640/2019) στις εξής περιπτώσεις: α) αν η προσφυγή στη διαμεσολάβηση διαταχθεί από δικαστική αρχή άλλου κράτους-μέλους της Ε.Ε., β) αν η προσφυγή επιβάλλεται από το νόμο, γ) αν σε έγγραφη συμφωνία των μερών υπάρχει ρήτρα διαμεσολάβησης (Θάνος, 2017) 83
- *Αμεροληψία – Ανεξαρτησία – Ουδετερότητα*. «Ο διαμεσολαβητής υποχρεούται να μην αναλαμβάνει τη διενέργεια διαμεσολάβησης και, εάν έχει ήδη αναλάβει να μην τη συνεχίσει, προτού γνωστοποιήσει στα μέρη τυχόν στοιχεία ή γεγονότα που ενδέχεται να επηρεάσουν ή να δώσουν την εντύπωση ότι επηρεάζουν την αμεροληψία και την ανεξαρτησία του. Κατ' εξαίρεση, στην περίπτωση αυτή ο διαμεσολαβητής επιτρέπεται να αναλάβει καθήκοντα διαμεσολάβησης ή να εξακολουθεί να τα ασκεί μόνο με τη ρητή συγκατάθεση των μερών και εφόσον είναι βέβαιος ότι είναι σε θέση να διεξαγάγει τη διαμεσολάβηση με εγγυήσεις αμεροληψίας και ανεξαρτησίας».
- *Σύγκρουση συμφερόντων*. «Ο διαμεσολαβητής υποχρεούται να μην αναλαμβάνει καθήκοντα και, εάν έχει ήδη αναλάβει, να μην εξακολουθήσει να τα ασκεί, σε περίπτωση σύγκρουσης συμφερόντων, γνωστοποιώντας το σχετικό κώλυμα στα μέρη».
- *Ελεύθερη βούληση μερών*. «Ο διαμεσολαβητής υποχρεούται να διεξάγει τη διαμεσολάβηση με βάση την αρχή της ιδιωτικής αυτονομίας των μερών. Μεριμνά ώστε τα μέρη να κατανοούν τα χαρακτηριστικά της διαδικασίας που πρόκειται να ακολουθηθεί, καθώς και τον ρόλο αυτού και όλων των συμμετεχόντων και ενημερώνει τα μέρη ότι είναι ελεύθερα ανά πάσα στιγμή να αποχωρήσουν από τη διαδικασία χωρίς οποιαδήποτε αιτιολογία, κύρωση ή ποινή».
- *Εχεμύθεια*. «Ο διαμεσολαβητής υποχρεούται να τηρεί απόρρητες τις πληροφορίες που έχουν προκύψει από τη διαμεσολάβηση [...], εκτός αν υποχρεούται να πράξει διαφορετικά από διάταξη νόμου ή για λόγους δημόσιας τάξης ή εφόσον τα μέρη συναινούν ρητά στην αποκάλυψη των πληροφοριών» (Νόμος 4640).
- *Σεβασμός*: ο διαμεσολαβητής πρέπει να σέβεται τους συμμετέχοντες και να δημιουργήσει κλίμα, ώστε οι διαφωνούντες να επιδεικνύουν σεβασμό μεταξύ τους αλλά και προς τον ίδιο (Αρτινοπούλου, 2010).

Τα **στάδια** της διαμεσολάβησης είναι τα εξής:

A) **Προκαταρκτική φάση:** ο διαμεσολαβητής μεριμνά για ορισμένες σημαντικές λεπτομέρειες που σχετίζονται με το οργανωτικό πλαίσιο (ημερομηνία και τόπος συνάντησης, αριθμός συμμετεχόντων, παροχή πρώτων πληροφοριών στον διαμεσολαβητή, τακτοποίηση χώρου, κανόνες πρωτοκόλλου).

B) **Η διαμεσολαβητική συνομιλία:**

- *Εναρκτήρια ομιλία* (από τον διαμεσολαβητή): Παρουσίαση του διαμεσολαβητή, ευχαριστίες και επιβράβευση για τη συμμετοχή, σημασία και ορισμός της διαμεσολάβησης, ο ρόλος του διαμεσολαβητή, αρχές επικοινωνίας των συμμετεχόντων, χαρακτηριστικά της διαμεσολάβησης).
- *Πληροφορίες-Έκθεση απόψεων:* Ο διαμεσολαβητής με ανοικτού τύπου ερωτήσεις βοηθά τους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις τους και εκμαιεύει πληροφορίες.
- *Κοινά συμφέροντα - Εντοπισμός ζητημάτων - Διαμόρφωση διάταξης των θεμάτων:* Στο στάδιο αυτό ο διαμεσολαβητής εντοπίζει τα κοινά συμφέροντα και βοηθάει τα μέρη να εντοπίσουν τα προς διαπραγμάτευση ζητήματα και οργανώνει την ημερήσια διάταξη της διαπραγμάτευσης.
- *Αξιοποίηση πληροφοριών - Διαπραγμάτευση:* Ο διαμεσολαβητής εξετάζει τα κοινά συμφέροντα και ιδανικά, επικαλείται τις κοινές αξίες και βοηθάει τα μέρη να προτείνουν λύσεις. Προβάλλει τις αρνητικές συνέπειες από την αποτυχία της διαμεσολάβησης.
- *Κατ' ιδίαν συναντήσεις:* Αυτές οι συναντήσεις βοηθούν περισσότερο στην κατανόηση του ζητήματος και συμβάλλουν στην επίτευξη συμφωνίας.

Γ) **Συμφωνία:** Τα μέρη καταλήγουν σε συμφωνία, η οποία καταγράφεται και υπογράφεται από τους συμμετέχοντες (Τριαντάρη, 2018).

8.7.Ο ρόλος του διαμεσολαβητή – Χαρακτηριστικά

Ως διαμεσολαβητής νοείται τρίτο πρόσωπο, σε σχέση με τα συμμετέχοντα μέρη και τη διαφορά, το οποίο αναλαμβάνει να διαμεσολαβήσει με κατάλληλο, αποτελεσματικό και αμερόληπτο τρόπο, διευκολύνοντάς τα να βρουν μια κοινά αποδεκτή λύση για τη διαφορά τους (Νόμος 4640).

Ο διαμεσολαβητής αναλαμβάνει καθήκοντα, εφόσον, κατά την κρίση του, μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης διαδικασίας σύμφωνα με την επαγγελματική κατάρτισή του, την πρακτική εμπειρία του και τις δεξιότητες που κατέχει. Ο διαμεσολαβητής

ενεργεί σύμφωνα με τις διατάξεις δεοντολογίας του ισχύοντος νόμου και σύμφωνα με τον Ευρωπαϊκό Κώδικα Δεοντολογίας. Πρέπει να λειτουργεί κατά τρόπο επαγγελματικό, ειλικρινή και αξιοπρεπή. Υποχρεούται να ενεργεί έναντι των μερών κατά τρόπο απαλλαγμένο από προσωπικές πεποιθήσεις και προκαταλήψεις. Μεριμνά για την ισότιμη συμμετοχή των μερών στη διαδικασία της διαμεσολάβησης. Δεν επιβάλλει τη λύση που ο ίδιος προκρίνει. Μπορεί να διατυπώσει την προσωπική του άποψη, εφόσον και οι δύο πλευρές το επιθυμούν. Λαμβάνει μέτρα, ώστε η λύση που θα εξευρεθεί να είναι προϊόν επίγνωσης και εμπειριστατωμένης συναίνεσης των μερών. Επίσης ελέγχει εάν οι συμμετέχοντες κατανοούν τους όρους της συμφωνίας (Νόμος 4640).

Ο διαμεσολαβητής πρέπει να είναι ουδέτερος, αμερόληπτος, αντικειμενικός, έξυπνος, ευφραδής, πειστικός, ευέλικτος, ενεργός ακροατής, άξιος σεβασμού, επιφυλακτικός, επινοητικός, αισιόδοξος, ειλικρινής, αξιόπιστος, ψύχραιμος και υπομονετικός. Επιπλέον πρέπει να έχει φαντασία, ενσυναίσθηση και να διαθέτει χιούμορ. Ο διαμεσολαβητής δεν επιλύει τη σύγκρουση, αλλά βοηθά τα αντιμαχόμενα μέρη να λύσουν τη διαφορά τους. Είναι υπεύθυνος για τη διαδικασία, δεν προσβάλλει, δεν ειρωνεύεται, διαχειρίζεται με εμπιστευτικότητα τις απόψεις των μερών, δεν κρίνει, δεν προτείνει, δεν αξιολογεί και δε λαμβάνει το μέρος κάποιου. Εκμαιοεί τα κοινά συμφέροντα και πασχίζει να κάνει τα μέρη να εκφράσουν τα συναισθήματά τους. Προτρέπει τις δύο πλευρές να επιλέξουν προσεκτικά ανάμεσα σε πολλές εναλλακτικές λύσεις που έχουν διαμορφωθεί. (Stulberg & Love, 2014. Τριαντάρη, 2018).

Ο ρόλος του διαμεσολαβητή περιλαμβάνει επιπλέον τα εξής στοιχεία:

- πρέπει να απολαύει της εμπιστοσύνης των αντιμαχόμενων πλευρών,
- διαχειρίζεται με εμπιστευτικότητα τις απόψεις των μερών,
- φροντίζει, ώστε να εξισορροπείται η ισχύς ή να μην ασκείται αυτή κατά τη διαδικασία της διαμεσολάβησης,
- προσέχει να μην συνάπτονται συμφωνίες που δεν είναι υλοποιήσιμες ή είναι αμφίβολες ηθικά (Besemer, 2014),
- έχει τις απαιτούμενες γνώσεις σε σχέση με τη διαπραγματευτική διαδικασία,
- κατανοεί τα διαφιλονικούμενα ζητήματα (Stulberg & Love, 2014).
- προτρέπει τις δύο πλευρές να κάνουν συγκεκριμένες προτάσεις, να θέσουν προτεραιότητες και να εξετάσουν πιθανές συμβιβαστικές λύσεις,
- οργανώνει τον διάλογο,

- λειτουργεί ως ηγείο, που βοηθάει να ακουστούν οι ιδέες ή οι προτάσεις των συμμετεχόντων (Stulberg & Love, 2014).

Ο διαμεσολαβητής εστιάζει τις προσπάθειές του σε πέντε πεδία: α) Εξετάζει κοινά συμφέροντα και ιδανικά που υπάρχουν στις δύο πλευρές, β) Διευρύνει τη βάση πληροφοριών. Νέες πληροφορίες στη διάρκεια της διαμεσολάβησης μπορούν να βοηθήσουν τα μέρη να αλλάξουν στάση. γ) Συμβάλλει, ώστε οι συμμετέχοντες να διευρύνουν την οπτική γωνία, με την οποία «βλέπουν» τα πρόσωπα και τις καταστάσεις. δ) Ενθαρρύνει τη χρήση διαπραγματευτικών κανόνων και πρακτικών (π.χ. βοηθά τα μέρη να καθορίσουν προτεραιότητες, να αναπτύξουν ανταλλαγές, να κυνηγήσουν συμβιβασμούς και να χρησιμοποιήσουν «καταιγισμό ιδεών») (Stulberg & Love, 2014).

Κεφάλαιο 9^ο : Σχολική διαμεσολάβηση ή διαμεσολάβηση συνομηλίκων

9.1.Ορισμός της σχολικής διαμεσολάβησης

Η σχολική διαμεσολάβηση αποτελεί μια μορφή κοινωνικής διαμεσολάβησης και εντάσσεται στο πλαίσιο της επανορθωτικής δικαιοσύνης. Αποσκοπεί στην επίλυση μιας σύγκρουσης μεταξύ μαθητών, στην αποκατάσταση της βλάβης και των διερρηγμένων σχέσεων, αλλά και στην ένταξη των μαθητών-θυτών στη σχολική κοινότητα.. Με τη σχολική διαμεσολάβηση αναγνωρίζεται η πολύπλοκη και σύνθετη φύση των συγκρούσεων, οι οποίες δεν μπορούν να επιλυθούν με συμβουλές, απειλές ή τιμωρίες. Η επίλυση της σύγκρουσης, που θα ικανοποιεί και τα δύο μέρη, προϋποθέτει αναλυτική κατανόηση και ανασύνθεση σε ένα νέο πλαίσιο, στο οποίο επικρατεί η αίσθηση της ασφάλειας, της θετικής αναγνώρισης, της ισοτιμίας, λαμβανομένων υπόψη και των ιδιαίτερων αναγκών των μαθητών (Θάνος, 2017β).

Η διαμεσολάβηση συνομηλίκων (peer mediation) ή σχολική διαμεσολάβηση (school-based mediation) αποτελεί μια μορφή διαμεσολάβησης και επίλυσης των συγκρούσεων, η οποία οργανώνεται και εφαρμόζεται εντός του σχολικού πλαισίου, μεταξύ των μαθητών. Λειτουργεί ως εναλλακτική πρακτική που αντικαθιστά το πειθαρχικό σύστημα τιμωρίας. Η σχολική διαμεσολάβηση εστιάζει στην πράξη και όχι στον ίδιο τον μαθητή. Εκλαμβάνει την παρεκκλίνουσα συμπεριφορά ως βλάβη των μαθητών και της σχολικής κοινότητας και όχι ως ενέργεια απέναντι στην «καθεστηκυία τάξη». Αποσκοπεί στην αποκατάσταση των σχέσεων των μαθητών. Προϋποθέτει την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών, σε αντίθεση

με τον παραδοσιακό τρόπο αντιμετώπισης των συγκρούσεων, στον οποίο ο ρόλος των μαθητών είναι παθητικός (Αρτινοπούλου, 2010).

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010:144), ως διαμεσολάβηση συνομηλίκων «ορίζεται η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης, στο πλαίσιο της σχολικής ζωής, μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων μαθητών με τη βοήθεια ενός τρίτου και ουδέτερου μαθητή-του διαμεσολαβητή, μέσα από μια δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία των μερών, και με σκοπό μια εποικοδομητική επίλυση της διαφωνίας».

Ένας άλλος ορισμός, σύμφωνα με τους Θάνο και Νταλάκα (2018: 163-164), είναι ο εξής: «Η σχολική διαμεσολάβηση ή διαμεσολάβηση συνομηλίκων είναι μια δομημένη διαδικασία η οποία, σε ένα πλαίσιο διαλόγου, σεβασμού, ισότητας και εμπιστευτικότητας, διευκολύνει δύο εμπλεκόμενες πλευρές, με τη βοήθεια ενός τρίτου προσώπου, του διαμεσολαβητή, να κατανοήσουν τη σύγκρουση, δηλαδή τι συνέβη και να προτείνουν λύσεις, εκ των οποίων από κοινού συμφωνούν σε μία, για την επίλυσή της (της σύγκρουσης). Η συμμετοχή στη διαμεσολάβηση είναι εθελοντική και η επίλυση της σύγκρουσης γίνεται βάσει των συμφερόντων και των δύο πλευρών, ώστε και οι δύο να είναι κερδισμένες από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία. Η διαμεσολάβηση αποσκοπεί στην αποκατάσταση αφενός της βλάβης/ζημιάς που προκάλεσε η σύγκρουση και αφετέρου των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκόμενων πλευρών».

9.2.Στόχοι και αρχές της σχολικής διαμεσολάβησης

Η σχολική διαμεσολάβηση σκοπεύει στην πρόληψη και αντιμετώπιση της βίας στα σχολεία, στην εκμάθηση και χρησιμοποίηση δεξιοτήτων επίλυσης διαφορών από τους μαθητές, στην αποδοχή της διαφορετικότητας και στη διαμόρφωση σχολικών κανόνων. Ειδικότερα, οι στόχοι της αφορούν:

- τη μείωση των βίαιων και αντικοινωνικών συμπεριφορών στο σχολείο,
- τη μείωση των πειθαρχικών προβλημάτων και των αποβολών,
- τη χρήση διαμεσολαβητικών πρακτικών και εκτός σχολικού πλαισίου,
- την «απελευθέρωση» των εκπαιδευτικών από τον ρόλο της «αστυνόμευσης» των μαθητών,
- τη δημιουργία κλίματος συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, ώστε αυτοί να επιλύουν τις διαφορές τους αυτόνομα, δημιουργικά και εποικοδομητικά,

- την ενδυνάμωση της ισότητας και της ατομικότητας,
- την εύρεση δίκαιων και αποδεκτών λύσεων στις διαφωνίες,
- την ανάπτυξη μιας στρατηγικής, που θα βοηθήσει τους μαθητές να αντιμετωπίζουν επιτυχώς μελλοντικά τους προβλήματα,
- τη βελτίωση της σχολικής καθημερινότητας (Αρτινοπούλου, 2010. Θάνος, 2017α. Θάνος, 2017β).

Οι βασικές αρχές της σχολικής διαμεσολάβησης είναι:

- **Ισοτιμία:** Οι εμπλεκόμενοι συμμετέχουν ισότιμα στη διαδικασία.
- **Σεβασμός:** Πρέπει να υπάρχει σεβασμός στην έκφραση της οπτικής για το συμβάν από κάθε πλευρά (Θάνος, 2017β).
- **Εθελοντική συμμετοχή:** Οι μαθητές προσέρχονται στη διαμεσολάβηση με τη θέλησή τους. Δεν πρέπει να επιβάλλεται η συμμετοχή τους από τρίτους (γονείς ή εκπαιδευτικούς).
- **Αντικειμενικότητα και ουδετερότητα:** Ο διαμεσολαβητής λειτουργεί αμερόληπτα και πρέπει να είναι απαλλαγμένος από προκαταλήψεις και στερεότυπα.
- **Αποφυγή συγκρούσεων συμφερόντων:** Ο διαμεσολαβητής δεν πρέπει να αναλαμβάνει υποθέσεις στις οποίες συμμετέχουν πρόσωπα, με τα οποία έχει συγγενική ή φιλική σχέση.
- **Εχεμύθεια:** Η συζήτηση στη διαμεσολάβηση είναι εμπιστευτική και δεν μεταφέρονται πληροφορίες σε τρίτους.
- **Ποιότητα της διαδικασίας:** Η διαδικασία θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από σεβασμό, ευγένεια, ισότητα και ειλικρίνεια.
- **Συνεχής βελτίωση της διαδικασίας:** Οι διαμεσολαβητές πρέπει να προσπαθούν να αναβαθμίζουν τη διαδικασία της διαμεσολάβησης και να ανταλλάσσουν εμπειρίες με άλλους διαμεσολαβητές, με στόχο τη βελτίωσή τους.
- **Διαφήμιση και προώθηση:** Το πρόγραμμα πρέπει να διαφημίζεται και να προωθείται από τους διαμεσολαβητές και τους συντονιστές (Αρτινοπούλου, 2010).

9.3.Μοντέλα σχολικής διαμεσολάβησης

Τα κυριότερα μοντέλα οργάνωσης προγραμμάτων είναι δύο: η ολιστική προσέγγιση του σχολείου (total school approach) και η προσέγγιση cadre. Σύμφωνα με το πρώτο μοντέλο, όλοι οι μαθητές του σχολείου εκπαιδεύονται στη διαμεσολάβηση συνομηλίκων και έχουν τη

δυνατότητα να αναλάβουν τον ρόλο του διαμεσολαβητή. Το δεύτερο μοντέλο περιλαμβάνει την εκπαίδευση ενός αριθμού μαθητών, που είναι αντιπροσωπευτικός του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου. Η προσέγγιση cadre είναι και η συχνότερα εφαρμοσμένη (Αρτινοπούλου, 2010). Η ολιστική προσέγγιση δεν εφαρμόζεται συχνά, γιατί απαιτεί πολύ χρόνο, συνεχή προώθηση και υποστήριξη και, επιπλέον, παρουσιάζει δυσκολίες στην οργάνωση και εφαρμογή των προγραμμάτων (Cremin, 2007).

Στο πλαίσιο της προσέγγισης cadre υπάρχουν τα εξής μοντέλα: α) το μοντέλο της μαθητικής λέσχης (student club model), σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές επιλέγονται από όλο τον μαθητικό πληθυσμό του σχολείου και η εκπαίδευση γίνεται εκτός σχολικού προγράμματος, β) το μοντέλο της επιλογής σειράς μαθημάτων (elective course), που πραγματοποιείται στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος σε μαθήματα κοινωνικών επιστημών, στα οποία περιλαμβάνονται οι βασικές αρχές της διαμεσολάβησης, και γ) το μοντέλο της σχολικής τάξης (classroom model), που περιλαμβάνει την εκπαίδευση των μαθητών μιας ή περισσότερων τάξεων του σχολείου στις δεξιότητες επίλυσης των συγκρούσεων και την επιλογή μερικών απ' αυτούς στη διαμεσολάβηση συνομηλίκων (Θάνος, 2017β).

9.4.Η εφαρμογή προγραμμάτων διαμεσολάβησης

A) Σε διεθνές επίπεδο

Τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης, με τον τρόπο που εφαρμόζονται στις μέρες μας, διαδόθηκαν τη δεκαετία του 1980 στις ΗΠΑ. Όμως, από τη δεκαετία του 1960 οι Johnson και Johnson είχαν ξεκινήσει ένα από τα καλύτερα και πιο ολοκληρωμένα προγράμματα συνομηλίκων, το πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μαθητών ως Ειρηνοποιών (Teaching Students to Be Peacemakers). Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε πολλές χώρες της Κεντρικής και Νότιας Αμερικής, της Ασίας και της Αφρικής. Το 1984, στις ΗΠΑ, ιδρύθηκε ο Εθνικός Σύλλογος για τη Διαμεσολάβηση στην Εκπαίδευση (National Association for Mediation in Education, NAME). Από τη δεκαετία του 1980, και με έντονους ρυθμούς τη δεκαετία του 1990, τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης εξαπλώθηκαν σε πολλές χώρες της Ευρώπης, στον Καναδά, στην Αυστραλία και στη Νέα Ζηλανδία (Αρτινοπούλου, 2010. Θάνος, 2017β).

Δύο σημαντικά προγράμματα διαμεσολάβησης στις ΗΠΑ είναι: α) Το πρόγραμμα διαμεσολάβησης συνομηλίκων Common Ground, που δημιουργήθηκε το 1989 στο γυμνάσιο της Urbana του Illinois και αποτελεί πρότυπο και γι' άλλα σχολεία. Η αξιολόγηση του

προγράμματος έδειξε 93-100% επιτυχία στην επίλυση των συγκρούσεων. β) Το πρόγραμμα Mediator Mentors, που ξεκίνησε το 2000 στην California στο δημοτικό σχολείο Herndon-Barstow. Η αξιολόγηση έδειξε ότι μειώθηκε η βία συμπεριφορά και βελτιώθηκε η ενσυναίσθηση των μαθητών. Στο Ηνωμένο Βασίλειο δύο σημαντικά προγράμματα λειτούργησαν στην πόλη του Birmingham. Το πρώτο ξεκίνησε το 1999 στο δημοτικό σχολείο του Stanville και, σύμφωνα με την αξιολόγησή του, οι συγκρούσεις στο σχολείο μειώθηκαν και οι μαθητές ανέπτυξαν αισθήματα ικανοποίησης, αυτοεκτίμησης και αλληλοκατανόησης. Το δεύτερο (Handsworth Association of Schools) ξεκίνησε το 2000 και το 2002 επεκτάθηκε σε όλα τα σχολεία της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των περιοχών Handsworth και Ladywood του Birmingham. Η αξιολόγησή του έδειξε ότι αυξήθηκε η αυτοεκτίμηση των παιδιών και διαμορφώθηκε ήρεμο σχολικό κλίμα (Αρτινοπούλου, 2010. Θάνος, 2017β).

Στη Φινλανδία, η σχολική διαμεσολάβηση ξεκίνησε το 2000 με πρωτοβουλία του φινλανδικού Ερυθρού Σταυρού. Το 2006 δημιουργήθηκε στη χώρα το forum για τη διαμεσολάβηση, που υποστηρίζεται από το Υπουργείο Παιδείας και από το Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Φροντίδας. Η διαμεσολάβηση στη Φινλανδία προωθείται σε επίπεδο κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Μέχρι το 2009 είχαν λάβει μέρος σε προγράμματα διαμεσολάβησης πάνω από 380 σχολεία, 7.200 μαθητές και 1.800 ενήλικοι. Στο φινλανδικό πρότυπο ακολουθείται το μοντέλο διαμεσολάβησης μεταξύ συνομηλίκων, καθώς και το μοντέλο καθοδηγητικής διαμεσολάβησης, στο οποίο τον ρόλο του διαμεσολαβητή έχει κάποιος ενήλικος. Στην Ισπανία, ένα από τα πιο αποτελεσματικά προγράμματα είναι το «Μαθαίνω να συνυπάρχω», στο οποίο το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην επίλυση των συγκρούσεων μέσα από τη βελτίωση των επικοινωνιακών ικανοτήτων των μαθητών. Στην Ιρλανδία, η διαμεσολάβηση είναι η βασική μέθοδος επίλυσης των διαφορών μεταξύ μαθητών. Εκεί υπάρχει ο θεσμός του εκπαιδευτικού anti-bullying, που είναι υπεύθυνος για τη διενέργεια διαμεσολάβησης στο σχολείο (Κουράκης & Σπυρόπουλος, 2018).

B) Στην Ελλάδα

Η συζήτηση για τη σχολική βία εντάχθηκε στην Ελλάδα, κυρίως από τη δεκαετία του 1990 και μετά. Η αδυναμία του παραδοσιακού πειθαρχικού συστήματος να αντιμετωπίσει τη βία και τον εκφοβισμό στα σχολεία δημιούργησε σκέψεις για εφαρμογή προγραμμάτων, στα πρότυπα της κοινωνικής διαμεσολάβησης και της αποκαταστατικής δικαιοσύνης, που θα έχουν ως στόχο τη βελτίωση του σχολικού κλίματος, του επιπέδου αλληλεγγύης και συνεργασίας στο σχολείο, καθώς επίσης και την ενίσχυση της ασφάλειας των μαθητών

(Αρτινοπούλου, 2010). Τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης ήδη σημείωναν επιτυχία στο εξωτερικό και έφθασε η στιγμή να ξεκινήσει η εφαρμογή τους και στην Ελλάδα.

Το 2^ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου υλοποιεί από το σχολικό έτος 2005-06 το πρόγραμμα «Ομοτίμων Μεσολαβητών» με σκοπό την καλλιέργεια της ομαδικότητας, της συνεργασίας, της ενσυναίσθησης, της υπευθυνότητας, του αλληλοσεβασμού και της εμπιστοσύνης (Γιαννάτου, 2011). Η εφαρμογή του είχε ως αποτέλεσμα τη βελτίωση των σχέσεων, τη μείωση της σχολικής βίας και την αλλαγή της σχολικής κουλτούρας (Θάνος, 2017β). Τα σχολικά έτη 2008-09 και 2009-10 λειτούργησε στο Πρότυπο Γυμνάσιο Ιωνιδείου Σχολής Πειραιά σχολική διαμεσολάβηση, που είχε ως αποτέλεσμα την επιτυχημένη διευθέτηση των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών και τη δημιουργία σχολικού κανονισμού από τους ίδιους τους μαθητές με προτρεπτικό και όχι κατασταλτικό χαρακτήρα (Αρτινοπούλου, 2010). Οι εκπαιδευμένοι μαθητές απέκτησαν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, βελτίωσαν την ενσυναίσθησή τους και ευαισθητοποιήθηκαν σε θέματα βίας. Από το 2009 και μετά παρατηρείται αύξηση του αριθμού των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στα οποία υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης (14^ο Γυμνάσιο Λάρισας, 5^ο Γυμνάσιο Σταυρούπολης Θεσσαλονίκης, Βαρβάκειο Πειραματικό Λύκειο, Βαρβάκειο Πειραματικό Γυμνάσιο, Γερμανική Σχολή Θεσσαλονίκης, 2^ο Γυμνάσιο Ζεφυρίου, Γυμνάσιο Φυλής, 2^ο Γυμνάσιο Λιοσίων κ.ά.) (Θάνος, 2017β).

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η διαμεσολάβηση δεν είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη. Τα πρώτα σχολεία που υλοποίησαν σχετικό πρόγραμμα ήταν: α) το Δημοτικό Σχολείο Αρμένων Ρεθύμνης, κατά τα σχολικά έτη 2009-10 και 2010-11 και β) το 5^ο Βαλάνειο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων, που άρχισε να εφαρμόζει τη σχολική διαμεσολάβηση από το σχολικό έτος 2012-13, με τη συνεργασία και την εποπτεία του Δικτύου Σχολείων Σχολικής Διαμεσολάβησης του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Θάνος, 2017β).

Στη χώρα μας, παρά τα θετικά αποτελέσματα της εφαρμογής των προγραμμάτων διαμεσολάβησης στην πρόληψη και αντιμετώπιση της βίας και του εκφοβισμού στα σχολεία, δεν εφαρμόζεται ευρέως η σχολική διαμεσολάβηση. Τα αίτια είναι τα εξής: α) η ελλιπής ενημέρωση των εκπαιδευτικών και των άλλων παραγόντων της εκπαίδευσης για τον θεσμό, β) η χρονοβόρα και απαιτητική διαδικασία της διαμεσολάβησης σε σχέση με την κλασική επιβολή τιμωρίας (Αρτινοπούλου, 2010), γ) η έλλειψη σχετικής εκπαιδευτικής πολιτικής, δ) η απουσία θεσμοθετημένων φορέων εφαρμογής προγραμμάτων διαμεσολάβησης, ε) το υψηλό

κόστος εκπαίδευσης από ιδιωτικούς φορείς και στ) η έλλειψη διαθέσιμων πόρων (Θάνος, 2017β).

9.5.Χαρακτηριστικά των προγραμμάτων

Τα προγράμματα της σχολικής διαμεσολάβησης διαφέρουν από τους παραδοσιακούς τρόπους αντιμετώπισης των συγκρούσεων ως προς τα εξής χαρακτηριστικά:

- I. **Εμπλοκή ολόκληρης της κοινότητας στην επίλυση της σύγκρουσης.** Η συμμετοχή των μελών της κοινότητας στη διαδικασία έχει ως στόχο: α) να γίνει αντιληπτό από τον δράστη πως η πράξη του βλάπτει, εκτός από το θύμα, και την κοινότητα, β) να τονιστεί πόσο σημαντικό είναι να έχει η κοινότητα την ικανότητα να αντιμετωπίζει η ίδια τα περιστατικά της σύγκρουσης μετατρέποντάς τα σε μια ευκαιρία ενίσχυσης των δεσμών και της επικοινωνίας των μελών της.
- II. **Ισότιμη συμμετοχή στη διαδικασία.** Το θύμα αναφέρεται στη βλάβη που του προξένησε ο δράστης και ο δράστης προβάλλει την δική του οπτική στην υπόθεση της σύγκρουσης. Μέσα από διάλογο και θετική ανατροφοδότηση, διευκολύνεται η κατανόηση και η άμβλυνση των διαφορών των δύο πλευρών.
- III. **Αποκατάσταση ελέγχου ταυτόχρονα με κοινωνική υποστήριξη.** Αποκαθίστανται οι σχέσεις των μερών και η συνεκτικότητα της κοινότητας, από την οποία δεν απομακρύνεται ο δράστης, αλλά του παρέχεται η δυνατότητα να ανακτήσει την αξία του και τη θέση του στο κοινωνικό σύστημα. Η κοινότητα λειτουργεί ως μια οικογένεια, που φροντίζει όλα τα μέλη της και δεν επιθυμεί την αποβολή κανενός.
- IV. **Διεύρυνση της έννοιας της εκπαίδευσης μέσω της βιωματικής μάθησης.** Η υλοποίηση των επανορθωτικών διαδικασιών στο σχολείο ενισχύει τις θετικές πρωτοβουλίες των μαθητών, καλλιεργεί τις κοινωνικές τους δεξιότητες και στοχεύει στην κάλυψη των αναγκών των εμπλεκόμενων και όχι στην «τήρηση της τάξης» (Αρτινοπούλου, 2010)

9.6.Στάδια εφαρμογής της σχολικής διαμεσολάβησης – Ο ρόλος του συντονιστή

Η εφαρμογή της σχολικής διαμεσολάβησης, για να είναι επιτυχής, προϋποθέτει σχεδιασμό, εκπαίδευση και υλοποίηση για αρκετό χρονικό διάστημα. Πριν από την έναρξη της εφαρμογής του προγράμματος, το σχολείο πρέπει να αποφασίσει για τα ακόλουθα στάδια εφαρμογής της σχολικής διαμεσολάβησης:

1. Εμπλοκή και ενημέρωση της σχολικής κοινότητας:

- Ορισμός σχολικής διαμεσολάβησης.
- Σκοπός, στόχοι και αρχές σχολικής διαμεσολάβησης.
- Χαρακτηριστικά και πλεονεκτήματα.

2. Διερεύνηση σχολικού κλίματος. Με χρήση ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων διερευνώνται:

- οι σχέσεις των μελών της σχολικής κοινότητας,
- οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού που παρατηρούνται,
- η συχνότητα εμφάνισης περιστατικών εκφοβισμού και
- τα συναισθήματα που προκαλεί η σχολική βία

3. Επιλογή μαθητών-μεσολαβητών.

4. Εκπαίδευση μαθητών-μεσολαβητών:

- Διάρκεια, μεθοδολογία και περιεχόμενο εκπαίδευσης.
- Στάδια διαμεσολάβησης και διευκρινήσεις.
- Αξιολόγηση εκπαίδευσης.

5. Προετοιμασία του σχολείου για την εφαρμογή της διαμεσολάβησης:

- «Κουτί» διαμεσολάβησης.
- Γραφείο διαμεσολάβησης.
- Πρόσκληση μαθητών και ενημέρωση σχολικής κοινότητας.

6. Εφαρμογή του προγράμματος.

7. Αξιολόγηση του προγράμματος (Θάνος, 2017α. Θάνος, 2017β. Θάνος & Νταλάκας, 2018. Θάνος & Σταθά, 2018).

Η εφαρμογή προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης προϋποθέτει την ύπαρξη κατάλληλα εκπαιδευμένων εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα έχουν την εποπτεία και τον συντονισμό του. Ακόμη κι αν η εφαρμογή της διαμεσολάβησης στο σχολείο γίνεται με τη συνεργασία κάποιου εξωτερικού φορέα, η ύπαρξη του συντονιστή εκπαιδευτικού είναι σημαντική για τη διαρκή υποστήριξη του προγράμματος (Θάνος, 2017β).

Ο συντονιστής εκπαιδευτικός έχει κεντρικό ρόλο στην επιτυχία του προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης, καθώς έχει την ευθύνη να διασφαλίσει την ομαλή λειτουργία του. Πρέπει να είναι ένθερμος υποστηρικτής της διαμεσολάβησης ως τρόπου επίλυσης των διαφορών, να έχει διαθέσιμο χρόνο και να τον χαρακτηρίζει η δέσμευση της οργάνωσης και διατήρησης ενός επιτυχημένου προγράμματος (Γρηγοριάδου & Τέλλιου, 2016).

Οι αρμοδιότητες του συντονιστή είναι οι παρακάτω:

- Ενημερώνει τη σχολική κοινότητα (εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς) για το πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης.
- Μεριμνά για την επιλογή των μαθητών-διαμεσολαβητών.
- Οργανώνει την εκπαίδευση των μαθητών στη σχολική διαμεσολάβηση.
- Επιλέγει τις περιπτώσεις για διαμεσολάβηση και οργανώνει το πρόγραμμα των συνεδριών.
- Υποστηρίζει και ανατροφοδοτεί τους διαμεσολαβητές.
- Εξασφαλίζει την τήρηση των αρχών της διαμεσολάβησης.
- Λαμβάνει αναφορά από τους διαμεσολαβητές μετά τη λήξη κάθε διαδικασίας διαμεσολάβησης.
- Διατηρεί αρχείο των συναντήσεων.
- Συνεργάζεται με τους διαμεσολαβητές για τον εντοπισμό πιθανών δυσκολιών.
- Ενημερώνει τη διεύθυνση του σχολείου για την πρόοδο του προγράμματος.
- Λειτουργεί ως εκπρόσωπος του προγράμματος στο σχολείο και στην ευρύτερη κοινότητα (Αρτινοπούλου, 2010. Γρηγοριάδου & Τέλλιου, 2016).

9.7. Διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης

Σύμφωνα με τον Rigby (1996), για να έχει η διαμεσολάβηση μεγαλύτερη επιτυχία, θα πρέπει η διαδικασία της να βασίζεται στις εξής αρχές:

- α) τα μέρη έχουν ίση ή περίπου ανάλογη ισχύ,
- β) οι δύο πλευρές επιθυμούν να συμμετάσχουν στη διαμεσολάβηση και
- γ) η διαδικασία της διαμεσολάβησης είναι εθελοντική.

Πριν από την επίσημη συνεδρία της σχολικής διαμεσολάβησης προηγείται ένα προκαταρκτικό στάδιο, το οποίο μπορεί, ανάλογα με την περίπτωση, να περιλαμβάνει μία από τις παρακάτω δύο διαδικασίες; α) Οι διαμεσολαβητές παίρνουν τα αιτήματα των μαθητών από το κουτί της διαμεσολάβησης και προγραμματίζουν μια πρώτη συνάντηση με την κάθε πλευρά χωριστά, για να αντλήσουν τις πρώτες πληροφορίες, για να εξηγήσουν τους βασικούς κανόνες και να εξασφαλίσουν ότι τα δύο μέρη θα συμμετάσχουν με σεβασμό στη διαδικασία. Σε συνεργασία με τον συντονιστή του προγράμματος καθορίζεται ο χρόνος της συνεδρίας. β) Όταν οι διαμεσολαβητές αντιληφθούν ότι έχει προκύψει σύγκρουση μεταξύ μαθητών, προσπαθούν να αποκλιμακώσουν την ένταση, ενημερώνουν τους εμπλεκόμενους

για τη δυνατότητα ειρηνικής επίλυσης της διαφοράς και, εάν τα μέρη επιθυμούν να προσφύγουν στη διαμεσολάβηση, πραγματοποιείται μια πρώτη συνάντηση, όπως περιγράφεται στην περίπτωση (α) και προσδιορίζεται ο χρόνος της συνεδρίας (Αρτινοπούλου, 2010)

Μια συνεδρία σχολικής διαμεσολάβησης περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

1. *Έναρξη της συνεδρίας*: γνωριμία των συμμετεχόντων και καλωσόρισμα.
2. *Παρουσίαση του ρόλου του διαμεσολαβητή και των αρχών και κανόνων της διαμεσολάβησης*: ο διαμεσολαβητής περιγράφει τον ρόλο του και αναφέρει της αρχές της διαμεσολάβησης.
3. *Συγκέντρωση πληροφοριών*: διατύπωση του προβλήματος και από τις δύο πλευρές. Σύνοψη από τον διαμεσολαβητή.
4. *Έκφραση συναισθημάτων*: Οι δύο πλευρές εκφράζουν τα συναισθήματά τους.
5. *Προτάσεις επίλυσης της διαφοράς*: Τα μέρη προτείνουν λύσεις.
6. *Αξιολόγηση των προτεινόμενων λύσεων και επιλογή της κοινά αποδεκτής*: Τα μέρη αξιολογούν τις προτάσεις και ο διαμεσολαβητής ζητά από τα δύο μέρη να επιλέξουν αυτή που τα εξυπηρετεί στον μέγιστο βαθμό.
7. *Καθορισμός νέας συνάντησης για ανατροφοδότηση*: καθορίζεται νέα συνάντηση, για να εξακριβωθεί η τήρηση της συμφωνίας.
8. *Σύνταξη γραπτής συμφωνίας και κλείσιμο της συνεδρίας*: Ο διαμεσολαβητής συντάσσει το «Συμφωνητικό Επίλυσης», στο οποίο αναγράφεται η συμφωνία και οι συμμετέχοντες το υπογράφουν. Στο τέλος ο διαμεσολαβητής συγχαίρει τα μέρη και κλείνει τη συνεδρία. (Αρτινοπούλου, 2010. Θάνος, 2017β).

9.8.Επιλογή των μαθητών-διαμεσολαβητών και εκπαίδευσή τους

Η επιλογή των μαθητών, προκειμένου να εκπαιδευτούν ως διαμεσολαβητές, εξαρτάται από τον τύπο του προγράμματος, που θα εφαρμοστεί στο σχολείο. Στην περίπτωση της ολιστικής προσέγγισης δεν γίνεται επιλογή, γιατί εκπαιδεύονται όλοι οι μαθητές. Επιλογή γίνεται μόνο στην περίπτωση εφαρμογής της προσέγγισης cadre (Θάνος, 2017β).

Η επιλογή των μαθητών-διαμεσολαβητών, σύμφωνα με τον Association for Conflict Resolution (2007), θα πρέπει να αντανakλά την ποικιλομορφία του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου, η οποία σχετίζεται με τη γλώσσα, την εθνικότητα, το φύλο και το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο. Η επιλογή θα πρέπει να πραγματοποιείται με βάση τα εξής κριτήρια: την επιθυμία και την ικανότητα παρακολούθησης της εκπαίδευσης, την υπευθυνότητα, τη

δέσμευση, την ικανότητα εχεμύθειας, τον ενθουσιασμό κ.ά. Οι βασικοί τρόποι επιλογής των διαμεσολαβητών είναι τρεις: α) αυτοπρόταση, δηλαδή οι μαθητές προτείνουν τον εαυτό τους, β) επιλογή από τους συνομηλίκους, δηλαδή πραγματοποίηση ψηφοφορίας για την ανάδειξη των διαμεσολαβητών και γ) εκλογή από τους εκπαιδευτικούς ή από τον συντονιστή του προγράμματος. Η διαδικασία επιλογής μπορεί να συνδυάζει δύο ή όλους τους τρόπους (Αρτινοπούλου, 2010).

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010), για να περιγραφεί η εκπαίδευση των μαθητών στη διαμεσολάβηση, πρέπει να απαντηθούν τα εξής ερωτήματα: α) ποιες είναι οι μέθοδοι της εκπαίδευσης, β) ποια είναι η διάρκειά της, γ) ποιο είναι το περιεχόμενό της και δ) ποιος πραγματοποιεί την εκπαίδευση.

A) Μέθοδοι της εκπαίδευσης: Εκτός από τη διδασκαλία θεωρητικών γνώσεων, η εκπαίδευση περιλαμβάνει παρουσιάσεις, συζητήσεις, χρήση οπτικο-ακουστικών μέσων, προφορικές/βιωματικές και γραπτές ασκήσεις, παιχνίδια ρόλων και ομαδικά παιχνίδια. Με αυτόν τον τρόπο προωθούνται η ενσυναίσθηση, ο αυτοέλεγχος, η υπευθυνότητα και ο σεβασμός. Η εκπαίδευση βασίζεται ουσιαστικά στη βιωματική μάθηση, δηλαδή στην πρακτική εφαρμογή των παρεχόμενων γνώσεων (Αρτινοπούλου, 2010). Όπως αναφέρει η Γιαννάτου (2011), η οποία ήταν διευθύντρια του 2^{ου} Γυμνασίου Ασπροπύργου κατά την περίοδο που λειτούργησε στο σχολείο πρόγραμμα διαμεσολάβησης, οι μέθοδοι και οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν για την εκπαίδευση των μαθητών ήταν η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι, η ομαδοσυνεργατική μάθηση, ο καταγισμός ιδεών, ο ελεύθερος συνειρμός, η ζωγραφική κλπ.

B) Διάρκεια της εκπαίδευσης: Σύμφωνα με τον Association for Conflict Resolution (2007), η εκπαίδευση θα πρέπει να διαρκεί ανάλογα με το πρόγραμμα του σχολείου, την ηλικία και το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών. Ο μέσος όρος διάρκειας της εκπαίδευσης είναι: α) για το δημοτικό σχολείο 12-18 ώρες, β) για το γυμνάσιο 12-18 ώρες, και γ) για το λύκειο 15-20 ώρες. Όπως αναφέρει ο Θάνος (2017β), συνήθως ο χρόνος εκπαίδευσης των μαθητών είναι μεγαλύτερος απ' αυτόν που προτείνουν οι διάφοροι οργανισμοί διαμεσολάβησης. Για παράδειγμα, στο Πειραματικό Γυμνάσιο της Ιωνιδείου Σχολής η εκπαίδευση διήρκεσε 30 ώρες, στο Δημοτικό Σχολείο Αρμένων Ρεθύμνου διήρκεσε 28 ώρες και στο 5^ο Βαλάνειο Δημοτικό Σχολείο 25 ώρες. Η Αρτινοπούλου (2010) γράφει ότι ο χρόνος εκπαίδευσης των μαθητών, σύμφωνα με τις καλές πρακτικές ευρωπαϊκών χωρών, θεωρείται ικανοποιητικός, όταν διαρκεί από 12 έως 35 ώρες.

Γ) Περιεχόμενο της εκπαίδευσης: Η εκπαίδευση των μαθητών περιλαμβάνει θεωρητικά και πρακτικά θέματα που ταξινομούνται στις εξής θεματικές ενότητες:

- *Σχολική βία, σχολικός εκφοβισμός*. Οι μαθητές μαθαίνουν για τις μορφές, τα χαρακτηριστικά, τις συνέπειες και τους τρόπους αντιμετώπισης των συγκρούσεων και του σχολικού εκφοβισμού.
- *Έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων*. Οι μαθητές αποκτούν τεχνικές αναγνώρισης και διαχείρισης των συναισθημάτων και κατακτούν, επίσης, δεξιότητες ενσυναίσθησης.
- *Σεβασμός στη διαφορετικότητα – αποδοχή του άλλου*. Οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν να κατανοούν και να σέβονται τη διαφορετικότητα. Διδάσκονται πως τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις αποτελούν απειλή για τη συνεργασία και τη ειρηνική συμβίωση των μελών μιας κοινότητας.
- *Δεξιότητες επικοινωνίας και ενεργητικής ακρόασης*. Οι μαθητές αποκτούν επικοινωνιακές δεξιότητες (π.χ. μη λεκτική επικοινωνία, αποτελεσματική επικοινωνία, στρατηγική ερωτήσεων). Μαθαίνουν τεχνικές καλού ακροατή και συνομιλητή. Επίσης εξασκούνται στις τεχνικές της ουδέτερης ομιλίας, της περίληψης και παράφρασης του λόγου, καθώς και στην τεχνική αντανάκλασης συναισθημάτων.
- *Η διαδικασία της διαμεσολάβησης*. Οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν τους κανόνες, τις αρχές της διαμεσολάβησης, τα στάδια μιας συνεδρίασης και συμμετέχουν σε εικονικές διαμεσολαβήσεις ως διαφωνούντες αλλά και ως διαμεσολαβητές. Μετά τη βασική εκπαίδευση πραγματοποιούνται συναντήσεις με τους διαμεσολαβητές, οι οποίες αποσκοπούν στην ανατροφοδότηση και στην υποστήριξή τους (Αρτινοπούλου, 2010. Θάνος, 2017β).

Δ) Εκπαιδευτές των μαθητών: Η εκπαίδευση των μαθητών μπορεί να γίνει είτε από κάποιον εκπαιδευτικό που έχει εκπαιδευτεί στη διαμεσολάβηση είτε από κάποιον εξωτερικό φορέα (π.χ. ένα κέντρο διαμεσολάβησης ή ένα πανεπιστήμιο). Στα σχολεία της χώρας μας στα οποία έχει λειτουργήσει η διαμεσολάβηση, οι εκπαιδευτικοί-συντονιστές και οι εκπαιδευτές των μαθητών εκπαιδεύτηκαν μέσω προγραμμάτων Αγωγής Υγείας ή σχετικών επιμορφωτικών σεμιναρίων (Θάνος, 2017β).

9.9.Τεχνικές της σχολικής διαμεσολάβησης

Ο διαμεσολαβητής, κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, χρησιμοποιεί τις παρακάτω τεχνικές:

- **Παράφραση:** Ο διαμεσολαβητής επαναλαμβάνει με δικά του λόγια την ομιλία κάθε πλευράς. Η παράφραση χρησιμοποιείται και στην τεχνική της περίληψης.
- **Αντανάκλαση συναισθημάτων:** Ο διαμεσολαβητής με δικά του λόγια αναφέρει τα συναισθήματα των δύο μερών.
- **Χρήση ενθαρρυντικών φράσεων:** Πρόκειται για φράσεις, που χρησιμοποιεί ο διαμεσολαβητής, για να ενθαρρύνει τον ομιλητή (π.χ. «πες μου περισσότερα γι' αυτό το θέμα»).
- **Χρήση ανοικτών ερωτήσεων:** Ο διαμεσολαβητής δεν περιορίζεται σε κλειστές ερωτήσεις, που η απάντησή τους είναι μονολεκτική, αλλά χρησιμοποιεί κυρίως ανοικτές ερωτήσεις, για να βοηθήσει τους διαφωνούντες να αναπτύξουν τη σκέψη τους και να εκφραστούν ελεύθερα.
- **Θετική αναπλαισίωση:** Ο διαμεσολαβητής μεταφέρει την κατάσταση σε ένα πιο θετικό πλαίσιο (π.χ. «το γεγονός ότι ήρθατε με τη θέλησή σας στη διαμεσολάβηση δείχνει ότι έχετε την καλή θέληση να επιλύσετε τη διαφορά»).
- **Περίληψη:** Ο διαμεσολαβητής λέει περιληπτικά ό,τι έχει ειπωθεί από τους διαφωνούντες μαθητές, δηλαδή τις περιγραφές του συμβάντος, τα συναισθήματα και τις απόψεις τους. Στη συνέχεια τους ρωτά εάν συμφωνούν με αυτά που είπε ή εάν θέλουν να συμπληρώσουν κάτι.
- **Κατάλληλη γλώσσα σώματος:** Πρόκειται για τη στάση του σώματος. Ο διαμεσολαβητής δεν πρέπει να δείχνει ανία. Πρέπει το σώμα του να είναι τοποθετημένο απέναντι στον ομιλητή, η οπτική επαφή με τους συμμετέχοντες να είναι καλή και σταθερή, να είναι ήρεμος και να μην δείχνει αμυντική στάση (π.χ. σταυρωμένα χέρια συνεχώς).
- **Δημιουργία εναλλακτικών λύσεων:** Ο διαμεσολαβητής ενθαρρύνει τους μαθητές να σκεφτούν περισσότερες από μία λύσεις, για να μπορούν να επιλέξουν την κοινά αποδεκτή λύση, που θα ικανοποιήσει και τους δύο (Αρτινοπούλου, 2010. Τριαντάρη, 2018).

9.10. Ο ρόλος του σχολικού διαμεσολαβητή

Ένας διαμεσολαβητής συνομηλίκων πρέπει να είναι ουδέτερος, αμερόληπτος, ακέραιος, εχέμυθος και δίκαιος. Πρέπει να έχει ενσυναίσθηση, ικανότητα εντοπισμού των αναγκών των διαφωνούντων μερών και να πιστεύει ένθερμα πως η διαμεσολάβηση αποτελεί τον καλύτερο τρόπο επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (Ανδρέου κ.ά., 2016γ).

Ο διαμεσολαβητής: α) ακούει με προσοχή τα μέρη, β) αποφεύγει να διορθώνει, να υποδεικνύει ή να συμβουλεύει, γ) αποσαφηνίζει πτυχές της υπόθεσης μέσω των ανοικτών ερωτήσεων και των επαναδιατυπώσεων, δ) προσκαλεί κάθε πλευρά να απαντήσει στις θέσεις της άλλης πλευράς και δ) επαναλαμβάνει τα παραπάνω βήματα, εάν χρειαστεί. Επιπλέον διατηρεί βλεμματική επαφή και ακούει τον ομιλητή με ενδιαφέρον, προσοχή και σοβαρότητα, χωρίς να γελά, να κρίνει και να κοροϊδεύει (Γρηγοριάδου & Τέλλιου, 2016).

Για να επιτύχει στον ρόλο του, ο διαμεσολαβητής πρέπει να έχει τις παρακάτω ικανότητες:

- Να εμπνέει κλίμα εμπιστοσύνης στους συμμετέχοντες στη διαδικασία.
- Να αντιλαμβάνεται τα ζητήματα που υποβόσκουν. Μερικές φορές οι εμπλεκόμενοι μαθητές εκφράζουν εμμέσως τα συναισθήματά τους μέσω της γλώσσας του σώματος και δεν αποκαλύπτουν τις πραγματικές αιτίες που πυροδοτούν τη σύγκρουση.
- Να αντανakλά τα συναισθήματα των δύο πλευρών. Πρέπει να μπορεί να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να μεταφέρει στα διαφωνούντα μέρη τα συναισθήματά τους.
- Να έχει ενεργητική ακρόαση και να παραφράζει τα λόγια των μερών, ώστε να γίνονται περισσότερο κατανοητά.
- Να θέτει τις κατάλληλες ερωτήσεις.
- Να αναπλαισιώνει θετικά. Π.χ. είναι σημαντικό να αναδεικνύει θετικά σημεία που παρατηρούνται κατά τη διάρκεια της διαδικασίας.
- Να μιλά με ευκρίνεια και σαφήνεια.
- Να ελέγχει τα δικά του συναισθήματα, να έχει αυτογνωσία και να μην παρασύρεται από τις τυχόν προκαταλήψεις του.
- Να αποφεύγει τον «πειρασμό» να προτείνει δική του πρόταση-λύση, αλλά να προωθεί τη συνεργασία των μερών για την εξεύρεση κοινά αποδεκτής λύσης (Γρηγοριάδου & Τέλλιου, 2016).

9.11. Αποτελέσματα σχολικής διαμεσολάβησης

Η διαμεσολάβηση διασφαλίζει τον σεβασμό των εμπλεκόμενων μαθητών, οι οποίοι έχουν ενεργό ρόλο στη διαδικασία. Η σύγκρουση επιλύεται σύμφωνα με τις ανάγκες, τα συμφέροντα και τις δυνατότητες των διαφωνούντων και μετά από δικές τους προτάσεις και αποφάσεις. Με αυτόν τον τρόπο η σχολική κοινότητα ρυθμίζει μόνη της τα προβλήματα. Τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης βελτιώνουν τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών, τις σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών και γενικότερα το σχολικό κλίμα. Η διαμεσολάβηση

διαδραματίζει έναν παιδαγωγικό ρόλο, γιατί δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές με παρεκκλίνουσα συμπεριφορά να συνειδητοποιήσουν τις συνέπειες των πράξεών τους (Θάνος, 2017β). Δημιουργεί ένα ηθικό πρότυπο υπεύθυνων και ευαισθητοποιημένων μαθητών, που αποδοκιμάζουν ανοιχτά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Οικοδομεί νέες σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Τζαβέλα & Τσίτσικα, 2016β).

Η διαμεσολάβηση διαδραματίζει κεφαλαιώδη ρόλο στη σύσφιγξη των σχέσεων μεταξύ των μαθητών και στην αποφυγή κρουσμάτων σχολικής βίας. Η προώθηση της έννοιας της συγχώρεσης άρα και της ενσυναίσθησης μέσω της διαμεσολάβησης, λειτουργεί προληπτικά για τον περιορισμό των βίαιων συμπεριφορών, καθώς η ενσυναίσθηση είναι αυτή που ελλείπει πολλές φορές από τον δράστη των πράξεων σχολικού εκφοβισμού. Επειδή το σχολείο είναι βασικός κοινωνικοποιητικός παράγοντας, η προώθηση της διαμεσολάβησης, καθώς επίσης και η προώθηση ιδεών και πρακτικών συμφιλίωσης μεταξύ των μαθητών, οι οποίοι θα είναι οι αυριανοί πολίτες, θα επιδράσει θετικά στη γενικότερη κοινωνική ευρυθμία των μελλοντικών κοινωνιών μας (Κουράκης & Σπυρόπουλος, 2018).

Όπως οι Θάνος και Νταλάκας (2018: 166) αναφέρουν, «η αξιολόγηση των προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης που εφαρμόστηκαν σε σχολεία της Αμερικής και της Ευρώπης έδειξε θετικά αποτελέσματα: μείωση της σχολικής βίας, βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών, ανάπτυξη θετικών συμπεριφορών των μαθητών σε καταστάσεις συγκρούσεων, απόκτηση νέων κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων, ανάπτυξη αισθήματος υπευθυνότητας και αυτορρύθμισης της συμπεριφοράς, χρήση δεξιοτήτων διαμεσολάβησης και εκτός σχολείου κ.ά.».

Από την εφαρμογή των προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης ωφελούνται συγκεκριμένα οι εξής:

- **Οι εμπλεκόμενοι στη σύγκρουση μαθητές:** Τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης: α) συμβάλλουν στη ικανοποίηση αφενός του θύματος με την αποκατάσταση της βλάβης και αφετέρου του δράστη με την ενεργή και ισότιμη συμμετοχή του στη διαδικασία, β) μειώνουν σημαντικά την υποτροπή των δραστών, γ) ενισχύουν τις κοινωνικές δεξιότητες των συμμετεχόντων μαθητών και δ) αυξάνουν –κυρίως στα «ευάλωτα» παιδιά- τα αισθήματα αυτοεκτίμησης, υπευθυνότητας και αυτοελέγχου (Θάνος, 2017β). Επιπλέον, βοηθούν τους μαθητές στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, στη λήψη αποφάσεων και στη διαχείριση των συγκρούσεων (Αρτινοπούλου, 2010).

- **Οι μαθητές-διαμεσολαβητές:** Οι μαθητές που αναλαμβάνουν ρόλο διαμεσολαβητή βελτιώνουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και την ικανότητά τους στη διαχείριση και επίλυση των συγκρούσεων. Βελτιώνουν την ικανότητα της αξιολόγησης των καταστάσεων και ρύθμισης της συμπεριφοράς τους. Καλλιεργούν τις δεξιότητες της επικοινωνίας και της ενεργούς ακρόασης. Αποκτούν την ικανότητα συνεργασίας και οικοδόμησης σχέσεων. Ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους, την αυτοεκτίμησή τους, την υπευθυνότητά τους και την επίδοσή τους στα μαθήματα. Χρησιμοποιούν τις δεξιότητες που έχουν αποκτήσει και εκτός σχολείου (Αρτινοπούλου, 2010).
- **Το σχολείο:** Η εφαρμογή της διαμεσολάβησης επιδρά στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος. Οι συγκρούσεις και οι βίαιες συμπεριφορές μειώνονται. Επίσης μειώνεται η συχνότητα αναφορών θυματοποίησης από σχολικό εκφοβισμό, καθώς και το ποσοστό επιβολής πειθαρχικών μέτρων και αποβολών. Ενισχύονται οι κοινωνικοί δεσμοί, η ομαδικότητα, η συνεργασία, το αίσθημα ασφάλειας και δικαιοσύνης εντός της σχολικής μονάδας. Ενδυναμώνονται οι κανόνες και ο κοινωνικός έλεγχος μέσα από διαδικασίες ένταξης και όχι αποκλεισμού. Δημιουργείται σεβασμός απέναντι στο διαφορετικό. Αναπτύσσονται εποικοδομητικές κοινωνικές συμπεριφορές και στάσεις και, επιπλέον, διαμορφώνονται συνθήκες μιας ειρηνικής σχολικής ζωής. Η διαπαιδαγώγηση των μαθητών με τις αρχές της δημοκρατικής συμμετοχής και του ενεργού πολίτη συμβάλλει στη διαμόρφωση δημοκρατικού σχολικού ήθους (Αρτινοπούλου, 2010. Αρτινοπούλου, 2011).

Όπως γράφει ο Θάνος (2017β), οι μαθητές του Δημοτικού Σχολείου Αρμένων Ρεθύμνης καταγράφοντας τις εμπειρίες τους από τη συμμετοχή τους στη διαμεσολάβηση ανέφεραν τα εξής:

- **«Με τη διαμεσολάβηση μπόρεσα:**
 - να μάθω διάφορα σπουδαία πράγματα, όπως να λύνω τις παρεξηγήσεις με ηρεμία και ισότητα,
 - να μάθω ότι δεν πρέπει να βρίζω, να κοροϊδεύω και να χτυπάω αυτούς που με πειράζουν,
 - να δουλέψω με τον συμμαθητή μου,
 - να ενώσω δύο ανθρώπους, να λύσω τα προβλήματά τους και να τους ηρεμήσω,
 - να μάθω να μην τσακώνομαι.
- **Με τη διαμεσολάβηση ονειρεύτηκα ότι:**
 - όταν μεγαλώσω , θα μπορέσω να λύσω τα προβλήματα των συγγενών μου,

- θα μπορούσα να γίνω και εγώ ένας καλός διαμεσολαβητής που θα μπορούσε να λύνει τα προβλήματα των άλλων,
- οι άνθρωποι δεν θα τσακώνονται για το θέμα στο οποίο έχουν διαφωνήσει και θα το λύνουν ειρηνικά,
- θα μπορούσα να λύσω όλα τα προβλήματα με ειρηνικό τρόπο,
- θα μπορούσα να κάνω διάφορα, νέα πράγματα με τους συμμαθητές μου».

Η Γιαννάτου (2011) αναφέρει πως, στις 19.3.2019, ο Συνήγορος του Παιδιού επισκέφτηκε το 2^ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου, στο οποίο λειτουργούσε πρόγραμμα διαμεσολάβησης και συναντήθηκε με την ομάδα των ομότιμων μεσολαβητών. Στο ερώτημα του Συνηγόρου «τι νομίζεις ότι είναι το πιο σπουδαίο που προσφέρει στο σχολείο σου η ομάδα» δόθηκαν οι παρακάτω απαντήσεις:

- Βοηθάμε τους συμμαθητές μας να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα και τις διαφωνίες τους, χωρίς τους καθηγητές.
- Συμβάλλουμε στην αρμονική συνύπαρξη και στην αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ των παιδιών.
- Βοηθάμε στο να μην υπάρχουν παρεξηγήσεις.
- Συντελούμε στο να κατανοήσουν τα παιδιά πως εκτός από τη βία υπάρχει και άλλος τρόπος επίλυσης των διαφορών.
- Προσφέρουμε στους συμμαθητές μας αγάπη και εκτίμηση.
- Τους κάνουμε να αντιληφθούν πως στην πραγματικότητα η βία δεν επιλύει καμία παρεξήγηση ή διαφορά.
- Προσφέρουμε εμπιστοσύνη στα παιδιά που ασκούν βία, γιατί μιλάμε σ' αυτά γλυκά, με κατανόηση, χωρίς φωνές και απειλές.
- Συμβάλλουμε στο να λιγοστεύουν οι φασαρίες και οι τσακωμοί.

Σε άρθρο της εφημερίδας *Η Καθημερινή*, η διευθύντρια του 2^ο Γυμνασίου Ασπροπύργου αναφέρει πως λόγω της εφαρμογής προγράμματος διαμεσολάβησης στο σχολείο «μειώθηκαν οι τιμωρίες, παρατηρείται λιγότερη βία, αυξήθηκε η υπευθυνότητα των παιδιών, βελτιώθηκαν η επικοινωνία και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων» (Θάνος, Καλοφωλιά & Χατζάκη, 2011)

9.12.Αξιολόγηση της σχολικής διαμεσολάβησης

Βασικό στοιχείο κάθε προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης αποτελεί η αξιολόγησή του. Η αξιολόγηση αποσκοπεί αφενός στην εξέταση του βαθμού επίδρασης του

προγράμματος στα μέλη της σχολικής κοινότητας και αφετέρου στη διάγνωση των αδυναμιών του, ώστε να υπάρξει βελτίωσή του (Association for Conflict Resolution, 2007).

Όπως γράφει η Αρτινοπούλου (2010:92-93), «ως δείκτες αξιολόγησης αναφέρονται το ποσοστό επιτυχίας των διαδικασιών διαμεσολάβησης, οι επιδράσεις στις στάσεις των διαμεσολαβητών των διαφωνούντων μερών, του σχολείου σε γνωστικό, συναισθηματικό και συμπεριφοριστικό επίπεδο και η ικανοποίηση του σχολικού πληθυσμού. Η συγκέντρωση ερευνητικών αποτελεσμάτων αφορά την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων μέσα από αυτοτελείς έρευνες ή μετα-αναλύσεις συνόλων ερευνών. Οι έρευνες αυτές πραγματοποιούνται με τη χορήγηση ερωτηματολογίων, τη διεξαγωγή συνεντεύξεων και άμεσης συμμετοχικής παρατήρησης, σε μαθητές, σε εκπαιδευτικούς, στο προσωπικό του σχολείου και σε γονείς».

Η αξιολόγηση των προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης μπορεί να γίνει σε τρεις ομάδες μαθητών: α) στους μαθητές-διαμεσολαβητές, προκειμένου να αξιολογηθεί η εκπαίδευσή τους, η ανταπόκρισή τους στον ρόλο τους καθώς και οι αλλαγές στη συμπεριφορά τους, β) στους μαθητές που προσέφυγαν στη διαμεσολάβηση, με σκοπό να αξιολογηθεί η έκβαση της διαφοράς τους, η τήρηση της συμφωνίας, η βελτίωση των σχέσεών τους και οι αλλαγές στη συμπεριφορά τους και γ) σε όλους τους μαθητές του σχολείου, για να αξιολογηθεί η μείωση της εμφάνισης περιστατικών βίας, η ανάπτυξη της συνεργασίας, η βελτίωση της σχολικής επίδοσης κ.ά. (Θάνος & Στάθα, 2018).

Η αξιολόγηση ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης αφορά:

- στην εκπαίδευση των μαθητών ως διαμεσολαβητών,
- στα αποτελέσματα της εφαρμογής του προγράμματος,
- στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας,
- στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών,
- στη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών,
- στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος,
- στην ανάπτυξη δεξιοτήτων εναλλακτικής επίλυσης των συγκρούσεων και
- στη χρήση αυτών των δεξιοτήτων από τους μαθητές και σε καταστάσεις εκτός σχολείου (Θάνος & Νταλάκας, 2018).

Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης των μαθητών αποτελεί σημαντικό στάδιο της εκπαίδευσής τους στη διαμεσολάβηση. Αυτή μπορεί να πραγματοποιηθεί σε τέσσερις φάσεις:

α) στη μέση της εκπαίδευσης, β) στο τέλος της, γ) μετά την πραγματοποίηση 2-3 διαμεσολαβήσεων και δ) κατά τη διάρκεια των διαμεσολαβήσεων σε τακτά χρονικά διαστήματα. Η αξιολόγηση των διαμεσολαβητών, μετά την πραγματοποίηση κάποιων διαμεσολαβήσεων, θα αναδείξει τον βαθμό ανταπόκρισής τους στις απαιτήσεις του ρόλου. Επίσης χρήσιμα συμπεράσματα θα εξαχθούν, εάν πραγματοποιηθεί αξιολόγηση των διαμεσολαβητών από τους μαθητές που συμμετείχαν στη διαδικασία ως εμπλεκόμενοι στη σύγκρουση (Θάνος, 2017β).

Σύμφωνα με έρευνα που δημοσίευσαν οι Θάνος και Στάθα (2018), που πραγματοποιήθηκε σε 21 σχολεία της χώρας μας (2 δημοτικά, 11 γυμνάσια και 8 λύκεια), τα οποία εφάρμοσαν προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης, οι εκπαιδευτικοί-υπεύθυνοι των προγραμμάτων ανέφεραν τα εξής:

- Η εφαρμογή της σχολικής διαμεσολάβησης στη χώρα μας ξεκίνησε με σημαντική καθυστέρηση σε σχέση με άλλες χώρες.
- Τα σχολεία που εφαρμόζουν σχετικά προγράμματα είναι πολύ λίγα και ανήκουν, κυρίως, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
- Σε ορισμένα σχολεία η διαμεσολάβηση εφαρμόστηκε για ένα ή δύο έτη και δε συνεχίστηκε.
- Η πλειονότητα των υπεύθυνων εκπαιδευτικών των προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης δεν έχει λάβει κάποια συστηματική εκπαίδευση.
- Η εκπαίδευση των μαθητών-διαμεσολαβητών διαφοροποιείται ανά σχολείο και, στην πλειονότητα των σχολείων, δεν έχει συστηματικό και ολοκληρωμένο χαρακτήρα.
- Σε όλα τα σχολεία εφαρμόζεται η προσέγγιση cadre. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ακολουθείται το μοντέλο της μαθητικής λέσχης (student club model) και στην πρωτοβάθμια συνδυάζονται τα μοντέλα της σχολικής τάξης(classroom model) και της επιλογής σειράς μαθημάτων(elective course).
- Για την αξιολόγηση του προγράμματος δε χρησιμοποιείται κάποια συστηματική μέθοδος.
- Υπάρχουν θετικά αποτελέσματα από την εφαρμογή των προγραμμάτων, τα οποία αφορούν, κυρίως, στη μείωση της σχολικής βίας, στην επίλυση των συγκρούσεων και στη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ μαθητών.
- Έχει μειωθεί η ενασχόληση των εκπαιδευτικών του σχολείου με θέματα εντάσεων και συγκρούσεων μεταξύ μαθητών.

9.13. Η αξία των προγραμμάτων διαμεσολάβησης και προτάσεις για την εφαρμογή τους

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010:133), η αξία των προγραμμάτων διαμεσολάβησης έγκειται στα εξής: «εμπεριέχουν τις αξίες του σεβασμού, του αισθήματος δικαίου, της δημοκρατίας, του διαλόγου, της συνεργασίας, της επιείκειας (με την αριστοτελική έννοια), και κατ' επέκταση προτρέπουν τα άτομα μέσα από τη βιωματική εκπαίδευση και εμπειρία να ενστερνιστούν και να υιοθετήσουν τις αρχές αυτές όχι μόνο στο σχολικό περιβάλλον, αλλά σε όλα τα κοινωνικά περιβάλλοντα και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Επί της ουσίας πρόκειται για βιωματικές ασκήσεις της άμεσης δημοκρατίας και της διαβούλευσης».

Η σχολική διαμεσολάβηση θα πρέπει να εφαρμοστεί σε περισσότερα σχολεία, γιατί τα αποτελέσματά της είναι θετικά. Θα πρέπει, επίσης, να εξασφαλιστούν οι πόροι για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και για την εφαρμογή των προγραμμάτων. Η σχολική διαμεσολάβηση πρέπει να ενταχθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων του σχολείου και η θεσμοθέτησή της να αποτελέσει πολιτική του Υπουργείου Παιδείας (Θάνος & Στάθα, 2018).

9.14. Ο σχολικός εκφοβισμός και η διαμεσολάβηση ως τρόπος πρόληψης και αντιμετώπισής του

Από τη βιβλιογραφική έρευνα, που διενεργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, διαπιστώθηκε πως ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα χρόνιο και ανησυχητικό πρόβλημα στον χώρο της εκπαίδευσης. Παρουσιάζεται με διάφορες μορφές (σωματικός, λεκτικός, ρατσιστικός, ηλεκτρονικός κλπ.) και επηρεάζει αρνητικά τους εμπλεκόμενους σ' αυτόν. Οι συνέπειές τους είναι οδυνηρές, κυρίως για τα θύματα και τις οικογένειές τους. Το φαινόμενο είναι πολυπαραγοντικό και γι' αυτό είναι δύσκολη η διαχείρισή του. Το μη υγιές οικογενειακό περιβάλλον είναι η κυριότερη αιτία εκδήλωσής του. Υπάρχουν όμως και ατομικοί λόγοι, καθώς και λόγοι που σχετίζονται με το σχολικό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του προβλήματος χρειάζεται τόσο η εκπαίδευση των γονέων, όσο και η δημιουργία ενός θερμού και υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος. Επιπλέον χρειάζεται διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, καθώς και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η Πολιτεία οφείλει να λάβει τα απαραίτητα μέτρα για την πρόληψη και αντιμετώπιση του προβλήματος.

Οι τιμωρητικές πρακτικές δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τον σχολικό εκφοβισμό. Οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις υπαγορεύουν την αντιμετώπιση του

φαινομένου μέσω των ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων. Ένας τέτοιος τρόπος είναι η *διαμεσολάβηση*. Η διαμεσολάβηση αποτελούσε, από πολύ παλιά, μια κοινωνική πρακτική για την επίλυση των διαφορών ανάμεσα στα μέλη μιας κοινότητας. Στην Ελλάδα θεσμοθετήθηκε για την επίλυση αστικών και εμπορικών υποθέσεων το 2010. Ένα είδος διαμεσολάβησης είναι αυτό που υλοποιείται στα σχολεία. Προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης έχουν εφαρμοστεί σε πολλές χώρες. Στην Ελλάδα η σχολική διαμεσολάβηση δεν είναι θεσμοθετημένη και υλοποιείται σε λίγα σχολεία με πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών. Στα σχολεία που εφαρμόστηκαν προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης δημιουργήθηκε θετικό κλίμα και μειώθηκαν οι συγκρούσεις και οι βίαιες συμπεριφορές. Επίσης αναπτύχθηκαν εποικοδομητικές κοινωνικές συμπεριφορές και διαμορφώθηκαν συνθήκες μιας ειρηνικής σχολικής ζωής.

Η εμπειρική έρευνα, που περιγράφεται στα επόμενα κεφάλαια της παρούσας εργασίας, έχει ως αντικείμενο αφενός την αναζήτηση των στάσεων και των γνώμων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό και αφετέρου τη διερεύνηση των απόψεών τους για τον θεσμό της σχολικής διαμεσολάβησης.

Κεφάλαιο 10^ο: Ερευνητική προσέγγιση

10.1. Μεθοδολογία της έρευνας

Έρευνα είναι μια διαδικασία σταδίων για τη συγκέντρωση και ανάλυση πληροφοριών με σκοπό να κατανοήσουμε περισσότερο ένα θέμα (Creswell, 2016). Οι Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005:2) αναφέρουν ότι «έρευνα είναι μια συστηματική επιστημονική διαδικασία επίλυσης ενός προβλήματος με σκοπό την εύρεση νέων γνώσεων». Ένα είδος έρευνας είναι η δειγματολογική έρευνα, που διεξάγεται από ερευνητές για τη συλλογή δεδομένων, με σκοπό να διερευνηθούν ή να περιγραφούν ή να ερμηνευθούν διάφορα ζητήματα. Οι Λαγουμιντζής κ.ά. (2015:36) αναφέρουν ότι «η δειγματοληψία είναι η διαδικασία με την οποία επιλέγουμε ένα δείγμα από τον πληθυσμό επιδιώκοντας αυτό να είναι, κατά το δυνατόν, αντιπροσωπευτικό (representativity), δηλαδή να διαθέτει ποιοτικά και ποσοτικά -έστω κατά προσέγγιση- τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού στον οποίο ανήκει.[...] Είναι ευνόητο ότι, εφόσον χρησιμοποιείται μόνο ένα τμήμα του πληθυσμού, η γενίκευση που θα κάνουμε για τον συνολικό πληθυσμό θα γίνει κατά προσέγγιση». Η δειγματολογική έρευνα είναι η πιο κατάλληλη μέθοδος για τη συγκέντρωση στοιχείων από ένα μεγάλο πληθυσμό (Χαλικιάς κ.ά, 2015). Με βάση τον χαρακτήρα του ερευνητικού

προβλήματος και τα ερωτήματα που τίθενται για την προσέγγισή του, ο ερευνητής επιλέγει είτε την ποσοτική είτε την ποιοτική ερευνητική κατεύθυνση (Creswell, 2016).

Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήσαμε την *ποσοτική έρευνα*. Στην ποσοτική έρευνα ο ερευνητής προσδιορίζει ένα ερευνητικό πρόβλημα με βάση τις τάσεις στον τομέα που ερευνά. Γίνεται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, γιατί αυτή αιτιολογεί την ανάγκη μελέτης του ερευνητικού προβλήματος και προτείνει πιθανούς σκοπούς και πιθανά ερευνητικά ερωτήματα. Από τα ποσοτικά ερευνητικά ερωτήματα εξασφαλίζονται μετρήσιμα και παρατηρήσιμα δεδομένα (Creswell, 2016).

10.2. Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας.

Ο πληθυσμός της έρευνάς μας είναι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας, κατά το σχολικό έτος 2020-21. Το δείγμα αποτελείται από 522 άτομα που προέρχονται από σχολεία (Γυμνάσια, ΓΕ.Λ, ΕΠΑ.Λ.) και των 13 Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης. Η δειγματοληψία μας ορίζεται ως «βολική», γιατί οι συμμετέχοντες έδειξαν προθυμία και διάθεση για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Από τους 522 συμμετέχοντες στην έρευνα οι 380 είναι γυναίκες και οι 142 άνδρες. Οι 248 έχουν μόνο το πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, οι 245 έχουν μεταπτυχιακό και οι 29 έχουν διδακτορικό. Οι 288 εργάζονται σε Γυμνάσιο, οι 157 σε ΓΕ.Λ και οι 77 σε ΕΠΑ.Λ. Μόνιμοι είναι 457 και αναπληρωτές 65. Οι 5 ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα (μέχρι και 30 ετών), οι 57 ανήκουν στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα (από 31-40 ετών), οι 189 ανήκουν στην τρίτη ηλικιακή ομάδα (από 41-50 ετών), οι 238 ανήκουν στη τέταρτη ηλικιακή ομάδα (από 51-60 ετών) και οι 33 ανήκουν στην πέμπτη ηλικιακή ομάδα (άνω των 60 ετών). Οι 28 έχουν υπηρεσία μέχρι 4 έτη, οι 30 από 5 έως 10 έτη, οι 231 από 11 έως 20 έτη, οι 178 από 21 έως 30 έτη και οι 55 έχουν υπηρεσία πάνω από 30 έτη.

10.3. Ο τρόπος συλλογής των δεδομένων

Για να συλλέξουμε τα δεδομένα χρησιμοποιήσαμε το ανώνυμο ερωτηματολόγιο, το οποίο μπορεί ν' αποσταλεί γρήγορα και σε μεγάλο αριθμό ατόμων. Το ερωτηματολόγιο συνόδευε σύντομη επιστολή, που απευθυνόταν στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σ' αυτήν αναφέρονταν το θέμα της έρευνας, ο τίτλος του μεταπτυχιακού προγράμματος και ο σκοπός συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 29 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι πρώτες 6 αναφέρονται σε δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων στην έρευνα. Οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου και στις περισσότερες απ' αυτές έχουν χρησιμοποιηθεί οι κλίμακες Likert

των πέντε βαθμίδων. Στο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονται ερωτήσεις διχοτομικές και βαθμονόμησης.

Οι 23 ερωτήσεις, που διερευνούν τις απόψεις και τις στάσεις των υποκειμένων, χωρίζονται σε 9 ενότητες:

- Οι ερωτήσεις 7-10 αναφέρονται στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διαχείριση κρίσεων και στον σχολικό εκφοβισμό.
- Η ερώτηση 11 αναφέρεται στη διαπίστωση του προβλήματος του εκφοβισμού στο σχολείο.
- Η ερώτηση 12 αναφέρεται στα αίτια του σχολικού εκφοβισμού.
- Η ερώτηση 13 αναφέρεται στις συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού.
- Οι ερωτήσεις 14-15 αναφέρονται στα δικαιώματα των μαθητών.
- Η ερώτηση 16 αναφέρεται στον βαθμό αποτελεσματικότητας της κρατικής πολιτικής σχετικά με την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου.
- Οι ερωτήσεις 17-20 αναφέρονται στους τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης του προβλήματος.
- Οι ερωτήσεις 11-26 αναφέρονται στη σχολική διαμεσολάβηση.
- Οι ερωτήσεις 27-29 αναφέρονται στις ωφέλειες της σχολικής διαμεσολάβησης.

Η επικοινωνία με τα υποκείμενα του δείγματος έγινε με αποστολή του ερωτηματολογίου στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των Διευθύνσεων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και των 13 Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, με την παράκληση να προωθηθεί στα σχολεία της αρμοδιότητάς τους και στη συνέχεια στις προσωπικές ηλεκτρονικές διευθύνσεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σ' αυτά. Το θέμα της έρευνας προκάλεσε το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών και γι' αυτό το δείγμα που προέκυψε θεωρείται, όσον αφορά τον αριθμό των συμμετεχόντων, ικανοποιητικό. Το ερωτηματολόγιο εστάλη για συμπλήρωση τον Οκτώβριο του 2020.

10.4. Η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων.

Μετά τη συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε η στατιστική επεξεργασία και η ποσοτική ανάλυση των δεδομένων με το πρόγραμμα IBM SPSS (Statistics Version 25). Πριν από τη στατιστική επεξεργασία, πραγματοποιήθηκε έλεγχος των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων και κωδικοποίηση των απαντήσεων, τις οποίες έδωσαν τα υποκείμενα της έρευνας.

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993), η επιλογή του είδους στατιστικής μεθόδου γίνεται με βάση το είδος των μεταβλητών, τους σκοπούς της έρευνας και την αντίστοιχη βιβλιογραφία σε παρόμοιες έρευνες. Η στατιστική ανάλυση που ακολουθήσαμε έχει ως εξής:

- *Περιγραφική στατιστική.* Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1984), η περιγραφική στατιστική ασχολείται με μεθόδους οργάνωσης, σύνοψης και παρουσίασης δεδομένων. Στο πλαίσιο αυτής της στατιστικής ανάλυσης, παρουσιάζονται πίνακες και διαγράμματα για την παρουσίαση των στατιστικών δεδομένων. Γίνεται ανάλυση των πρωτογενών δεδομένων και εξάγονται πίνακες και γραφήματα μέσω στατιστικών προγραμμάτων.
- *Επαγωγική στατιστική.* Η στατιστική επεξεργασία κινείται στο πλαίσιο της επαγωγικής στατιστικής, δηλαδή γίνεται συσχέτιση ανεξάρτητων και εξαρτημένων μεταβλητών.

10.5. Οι στόχοι της έρευνας και οι ερευνητικές υποθέσεις

Οι **στόχοι** της έρευνας είναι:

- Να διερευνηθεί εάν οι λειτουργοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.
- Να διατυπωθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους τρόπους ενίσχυσής τους στην προσπάθεια για την πρόληψη και αντιμετώπιση του προβλήματος.
- Να αναφερθούν οι παράγοντες που προκαλούν την εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο.
- Να διατυπωθούν οι γνώμες για τις αρνητικές συνέπειες του φαινομένου.
- Να διαπιστωθεί ο βαθμός ανοχής των εκπαιδευτικών απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό.
- Να εξακριβωθεί εάν τα μέτρα της Πολιτείας για πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου θεωρούνται αποτελεσματικά.
- Να αναζητηθούν τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης του προβλήματος.
- Να διερευνηθεί η άποψη των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα των ισχυόντων παιδαγωγικών μέτρων.
- Να ερευνηθεί εάν γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί ότι υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης σε μερικά σχολεία της Ελλάδας.
- Να διερευνηθεί εάν οι εκπαιδευτικοί έχουν επιμορφωθεί στη σχολική διαμεσολάβηση.
- Να διαπιστωθεί η στάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή της σχολικής διαμεσολάβησης.

- Να εκφραστεί η άποψή τους για τα οφέλη της.
- Να διατυπωθεί η γνώμη τους για το εάν πρέπει ή όχι να θεσμοθετηθεί η σχολική διαμεσολάβηση και να υλοποιηθεί στα σχολεία ως τρόπος πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού.

Οι **ερευνητικές υποθέσεις** είναι οι εξής:

- Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα σοβαρό πρόβλημα της σχολικής κοινότητας.
- Το ισχύον τιμωρητικό σύστημα δεν μπορεί ν' αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τον σχολικό εκφοβισμό.
- Η εφαρμογή προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης μπορεί να συμβάλει στην πρόληψη και αντιμετώπιση του προβλήματος.

10.6. Περιορισμοί της έρευνας

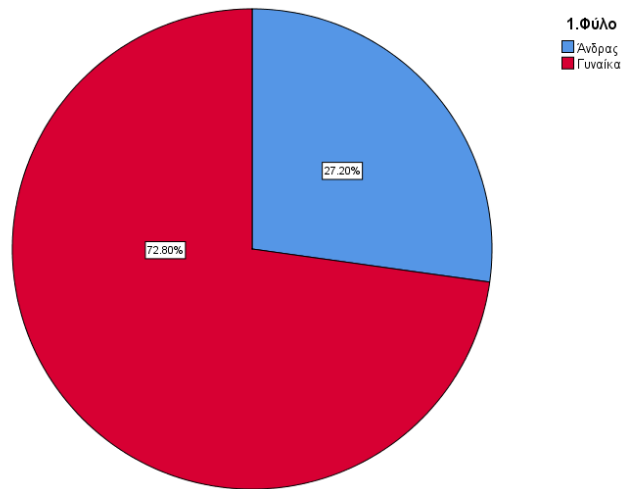
Η συγκεκριμένη εργασία αποτελεί έρευνα μιας ορισμένης χρονικής περιόδου. Τα εξαγόμενα συμπεράσματα βασίζονται στις αντιλήψεις και στάσεις, που έχουν οι ερωτώμενοι μια δεδομένη χρονική στιγμή. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γίνεται με ηλεκτρονικό τρόπο και δεν παρέχεται η δυνατότητα διευκρινίσεων στους ερωτώμενους. Ο τρόπος αποστολής του ερωτηματολογίου (μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου) δεν μας δίνει πληροφορία για το ποσοστό των παραληπτών που αρνήθηκαν να το συμπληρώσουν. Επιπλέον, δεν γνωρίζουμε τους λόγους άρνησης της συμπλήρωσής του. Η «βολική» δειγματοληψία που επιλέξαμε, η οποία περιλαμβάνει τους πρόθυμους ν' απαντήσουν, μας δίνει ποσοστά συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην έρευνα αναφορικά με το φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, τα έτη υπηρεσίας, τη σχέση εργασίας και το σχολείο εργασίας, που ίσως να μην αντιστοιχούν πλήρως στη δομή του πληθυσμού της έρευνας. Επίσης, είναι πιθανόν να έδειξαν μεγαλύτερη προθυμία για συμπλήρωση του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί που έχουν μελετήσει τη σχολική διαμεσολάβηση ή έχουν συμμετάσχει στην υλοποίηση προγραμμάτων της.

Κεφάλαιο 11^ο: Αποτελέσματα

11.1. Ατομικά – δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας

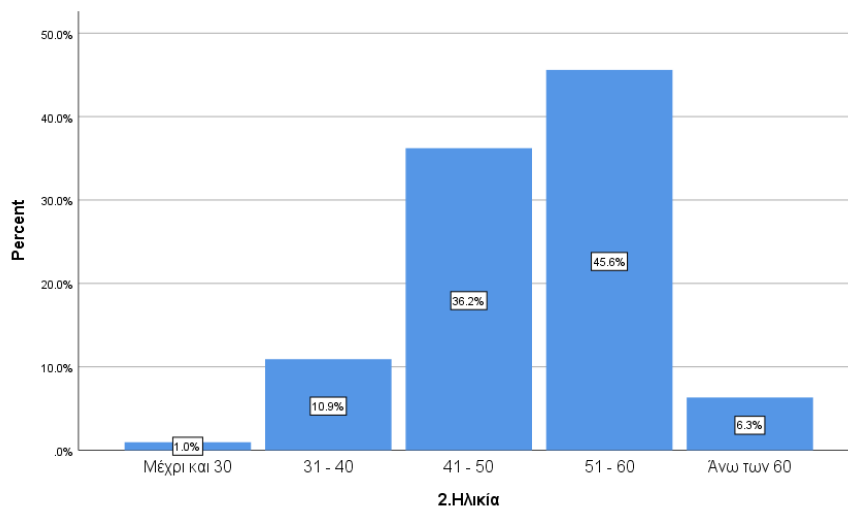
Τα ατομικά – δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας έχουν ως εξής:

- Το 73% είναι γυναίκες και το 27% είναι άνδρες (γράφημα 1 και πίνακας 1).⁴



Γράφημα 1

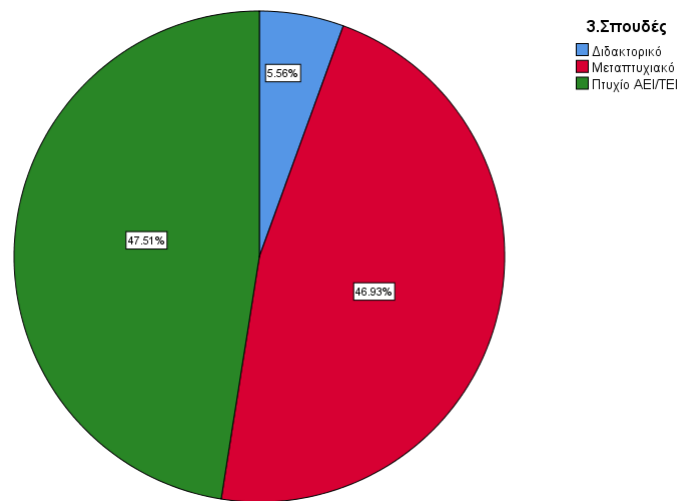
- Το 1% είναι μέχρι 30 ετών, το 11% είναι από 31 έως 40 ετών, το 36% από 41 έως 50 ετών, το 46% από 51 έως 60 ετών και το 6% είναι πάνω από 60 ετών (γράφημα 2 και πίνακας 2).



Γράφημα 2

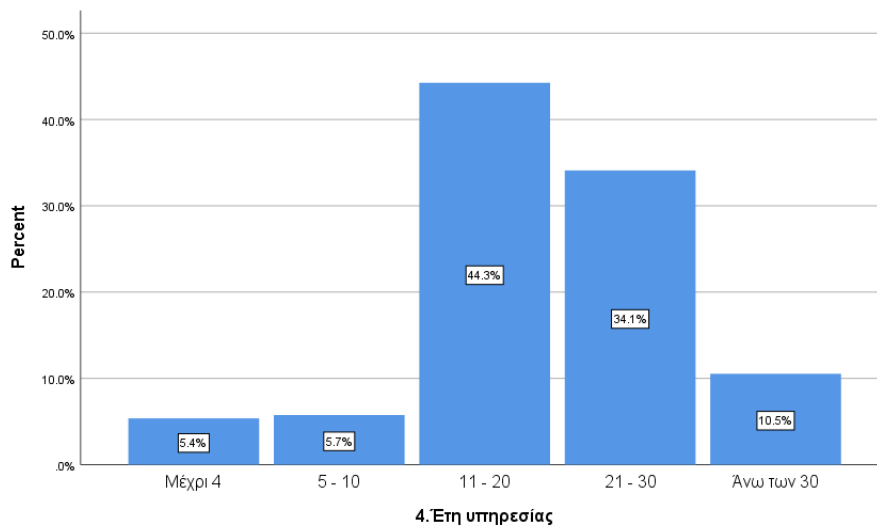
- Το 47% έχει μόνο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 47% κατέχει μεταπτυχιακό και το 6% κατέχει διδακτορικό τίτλο (γράφημα 3 και πίνακας 3).

⁴ Οι πίνακες που αναφέρονται στο παρόν κεφάλαιο βρίσκονται στο παράρτημα.



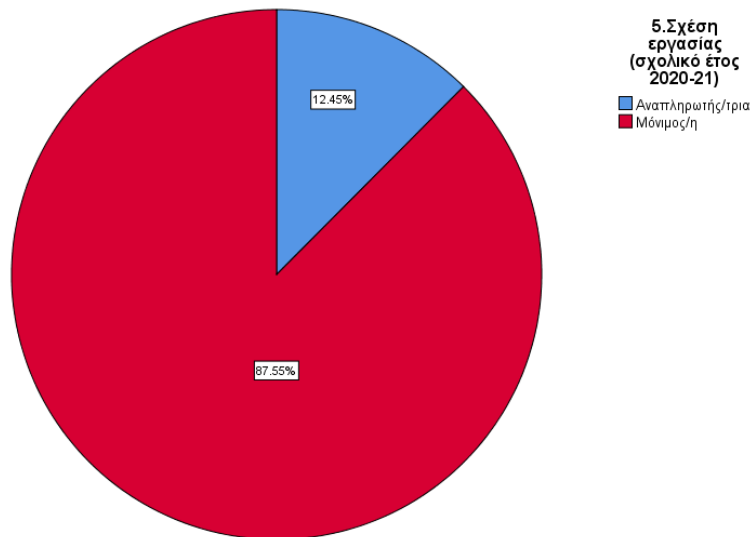
Γράφημα 3

- Το 5% έχει μέχρι 4 έτη υπηρεσίας, το 6% από 5 έως 10 έτη, το 44% από 11 έως 20 έτη, το 34% από 21 έως 30 έτη και το 11% περισσότερα από 30 έτη (γράφημα 4 και πίνακας 4).



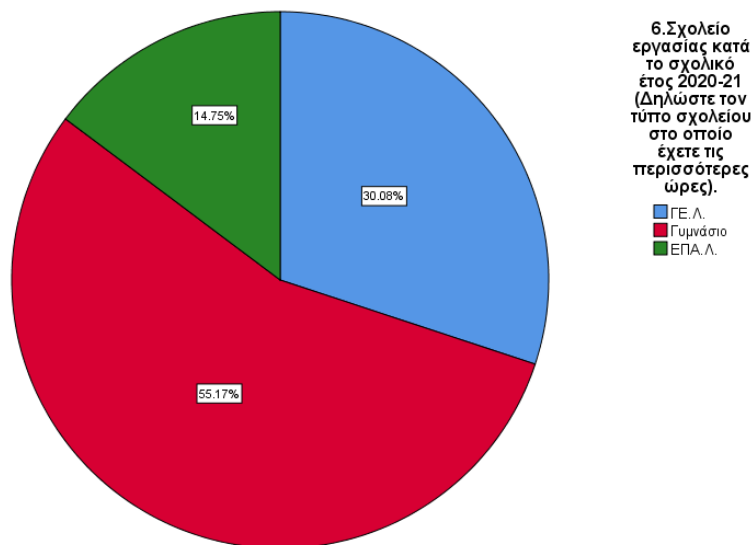
Γράφημα 4

- Το 12, 5% είναι αναπληρωτές και το 87,5% είναι μόνιμοι (γράφημα 5 και πίνακας 5).



Γράφημα 5

- Το 55% εργάζεται σε Γυμνάσιο, το 30% σε Γενικό Λύκειο και το 15% σε ΕΠΑ.Λ. (γράφημα 6 και πίνακας 6).



Γράφημα 6

Εκ των ανωτέρω συνάγεται ότι:

- Τα 3/4 περίπου των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι γυναίκες. Αυτό ήταν αναμενόμενο, γιατί η πλειονότητα των εκπαιδευτικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι γυναίκες.
- Περίπου οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος βρίσκονται ηλικιακά μεταξύ 51-60 ετών. Οι εκπαιδευτικοί μέχρι 40 ετών αποτελούν το 12% του δείγματος. Η

μακροχρόνια αναμονή των εκπαιδευτικών για διορισμό και η τάση για παραμονή στην υπηρεσία μέχρι εξαντλήσεως του ορίου ηλικίας συνταξιοδότησης αποτελούν βασικές αιτίες που οδηγούν στην αύξηση του μέσου όρου ηλικίας των υπηρετούντων εκπαιδευτικών.

- Οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί κατέχουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο. Οι σπουδές αυτές ενισχύουν τους εκπαιδευτικούς στο διδακτικό, παιδαγωγικό και διοικητικό έργο τους.
- Η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος έχει μεγάλη διδακτική εμπειρία. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν υπηρεσία πάνω από 11 έτη αποτελούν το 89% του συνόλου των ερωτηθέντων.
- Το 87,5 % είναι μόνιμοι και το 12,5% είναι αναπληρωτές. Οι διορισμοί που θα καλύψουν πάγιες και διαρκείς ανάγκες είναι επιβεβλημένοι.
- Περίπου οι μισοί εκπαιδευτικοί εργάζονται σε Γυμνάσια, το 1/3 περίπου των εκπαιδευτικών εργάζεται σε Γενικά Λύκεια και το 15% εργάζεται σε ΕΠΑ.Λ. Είναι επίσης γνωστό ότι μερικοί από τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εργάζονται παράλληλα σε δύο ή τρεις τύπους σχολείων, για να συμπληρώσουν το ωράριό τους.

11.2. Θεματικές ενότητες έρευνας

Στην έρευνά μας αναζητήσαμε απαντήσεις που αφορούν στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχολικού εκφοβισμού, στη διαπίστωση του προβλήματος, στα αίτια που προκαλούν αυτό το φαινόμενο, στις συνέπειές του, στα δικαιώματα των παιδιών, στη στάση των εκπαιδευτικών, στα αποτελέσματα της κρατικής πολιτικής, στους τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης του προβλήματος, στη διαμεσολάβηση, στις ωφέλειες και στις προοπτικές του θεσμού.

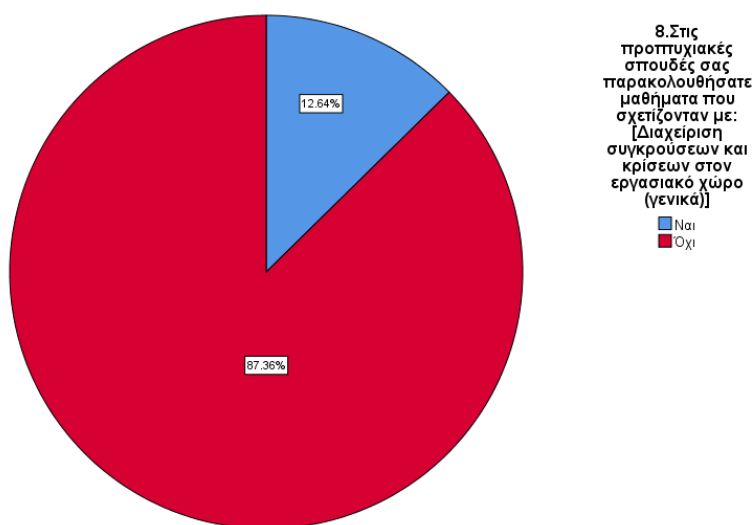
11.2.1. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (ερωτήσεις 7-10)

- Το 30% δεν επιμορφώθηκε καθόλου σε θέματα σχολικού εκφοβισμού, το 32% παρακολούθησε 1-7 ώρες επιμόρφωσης, το 14% παρακολούθησε 8-14 ώρες, το 8% παρακολούθησε 15-35 ώρες και το 16% παρακολούθησε πάνω από 35 ώρες (γράφημα 7 και πίνακας 7).



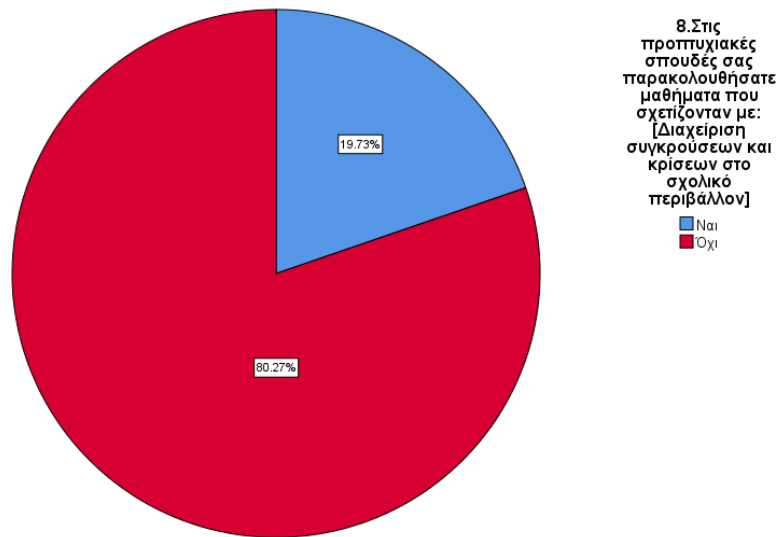
Γράφημα 7

- Το 87% των εκπαιδευτικών του δείγματος, στις προπτυχιακές σπουδές, δεν παρακολούθησε μαθήματα που σχετίζονται με διαχείριση συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο (γράφημα 8α και πίνακας 8α).



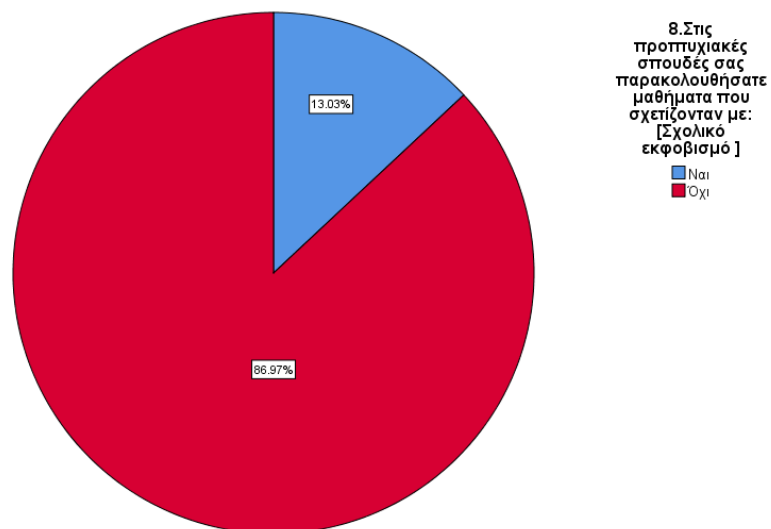
Γράφημα 8α

- Το 80% των εκπαιδευτικών του δείγματος, στις προπτυχιακές σπουδές, δεν παρακολούθησε μαθήματα που σχετίζονται με διαχείριση συγκρούσεων και κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον (γράφημα 8β και πίνακας 8β).



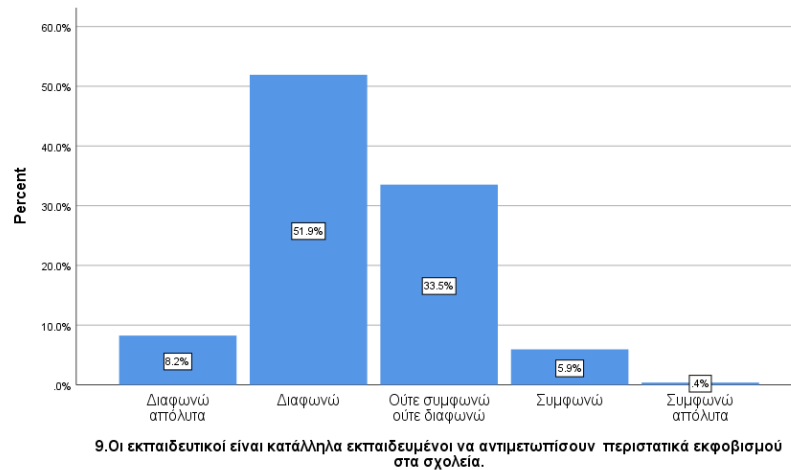
Γράφημα 8β

- Το 87% των εκπαιδευτικών του δείγματος, στις προπτυχιακές σπουδές, δεν παρακολούθησε μαθήματα που σχετίζονται με τον σχολικό εκφοβισμό (γράφημα 8γ και πίνακας 8γ).



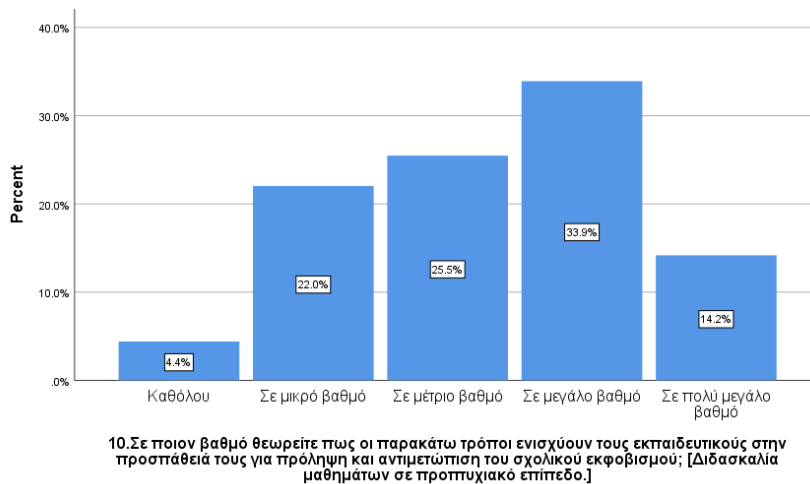
Γράφημα 8γ

- Μόνο το 6% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι, για ν' αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία. Το 60% θεωρεί πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εκπαιδευμένοι στην αντιμετώπιση του φαινομένου και το 34% δεν εκφράζει γνώμη επί του θέματος (γράφημα 9 και πίνακας 9).



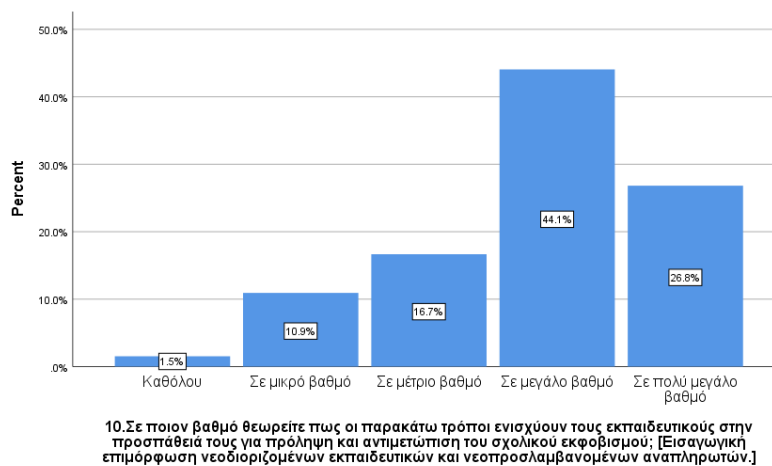
Γράφημα 9

- Οι ερωτηθέντες, σε ποσοστό 4%, απάντησαν ότι η διδασκαλία μαθημάτων στις προπτυχιακές σπουδές δεν ενισχύει «καθόλου» τους εκπαιδευτικούς στην προσπάθειά τους για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Το 22% απάντησε σε «μικρό βαθμό», το 26% σε «μέτριο βαθμό», το 34% σε «μεγάλο βαθμό» και το 14% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 10α και πίνακας 10α).



Γράφημα 10α

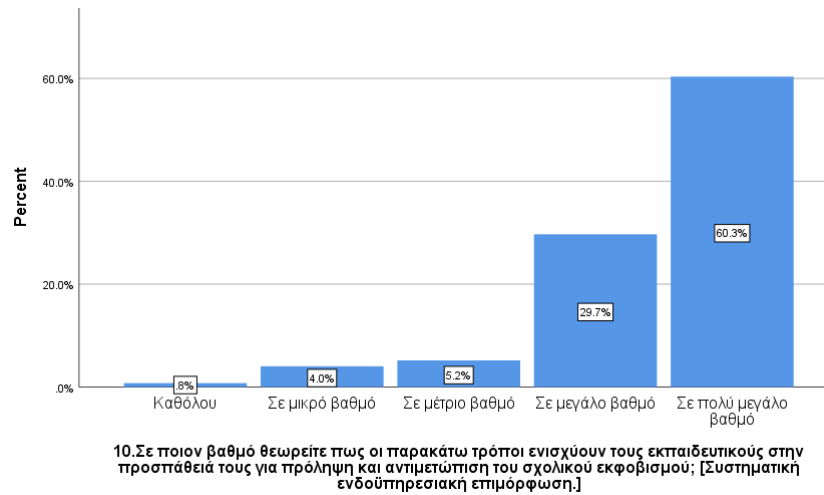
- Οι ερωτηθέντες, σε ποσοστό 1%, απάντησαν ότι η εισαγωγική επιμόρφωση νεοδιοριζομένων εκπαιδευτικών και νεοπροσλαμβανομένων αναπληρωτών δεν ενισχύει «καθόλου» τους εκπαιδευτικούς στην προσπάθειά τους για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Το 11% απάντησε σε «μικρό βαθμό», το 17% σε «μέτριο βαθμό», το 44% σε «μεγάλο βαθμό» και το 27% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 10β και πίνακας 10β).



Γράφημα 10β

- Επίσης, σε ποσοστό 1%, απάντησαν ότι η συστηματική ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση δεν ενισχύει «καθόλου» τους εκπαιδευτικούς στην προσπάθειά τους για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Το 4% απάντησε σε «μικρό βαθμό», το 5%

σε «μέτριο βαθμό», το 30% σε «μεγάλο βαθμό» και το 60% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 10γ και πίνακας 10γ).

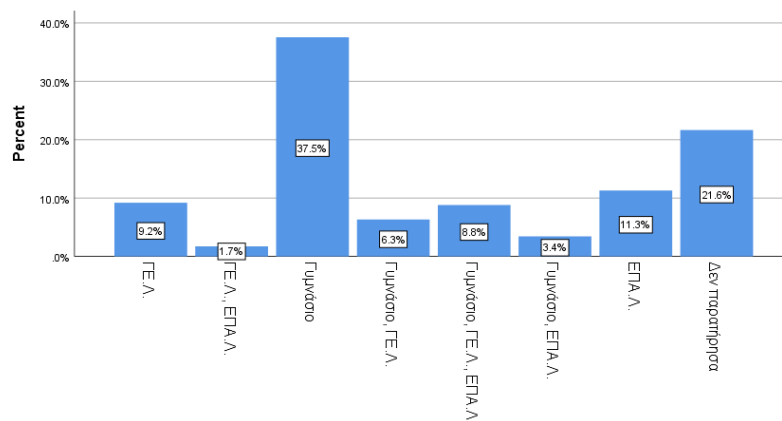


Γράφημα 10γ

Οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους δεν έχουν επιμορφωθεί επαρκώς, κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας τους, σε θέματα σχολικού εκφοβισμού. Περίπου το 1/3 απ' αυτούς δεν έχει επιμορφωθεί καθόλου και άλλο 1/3 έχει επιμορφωθεί ελάχιστα (1-7 ώρες). Ένα μικρό ποσοστό (λιγότερο από το 20%) δηλώνει πως στις προπτυχιακές σπουδές διδάχτηκε μαθήματα που σχετίζονται με διαχείριση κρίσεων και σχολικό εκφοβισμό. Λίγα είναι τα υποκείμενα της έρευνας (ποσοστό 6%) που θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση, για να μπορούν ν' αντιμετωπίσουν τον εκφοβισμό στα σχολεία. Γι' αυτόν τον λόγο πιστεύουν ότι μεγάλη ενίσχυση στον αγώνα τους εναντίον του σχολικού εκφοβισμού είναι κυρίως η συστηματική ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση (αυτή την άποψη υποστηρίζει σε «μεγάλο» και «πολύ μεγάλο βαθμό» το 90% των ερωτηθέντων). Επίσης, σημαντικό ποσοστό (71%) θεωρεί σε «μεγάλο» και «πολύ μεγάλο βαθμό» αναγκαία την επιμόρφωση, πριν από το διορισμό τους. Αντίθετα, μόνο οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν χρήσιμη τη διδασκαλία σχετικών -με τον εκφοβισμό- μαθημάτων στις προπτυχιακές σπουδές.

11.2.2. Διαπίστωση προβλήματος (ερώτηση 11)

Το 78% των εκπαιδευτικών του δείγματος απάντησε πως, κατά τα σχολικά έτη 2018-19 και 2019-20, παρατήρησαν φαινόμενα εκφοβισμού στα σχολεία τους, ενώ το 22% απάντησε πως δεν παρατήρησε κατά το ίδιο διάστημα εκφοβιστικές συμπεριφορές. Εκφοβισμός παρατηρείται και στους τρεις τύπους σχολείων. Από τους εκπαιδευτικούς που παρατήρησαν εκφοβιστικές συμπεριφορές το 72% ανέφερε ότι αυτές εκδηλώθηκαν στα Γυμνάσια, το 38% ανέφερε ότι εκδηλώθηκαν στα Γενικά Λύκεια και το 32% ανέφερε ότι εκδηλώθηκαν στα ΕΠΑ.Λ. Πρέπει όμως να σημειώσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας που εργάζονται σε Γυμνάσια αποτελούν το 1/2 περίπου του δείγματος (γράφημα 11 και πίνακας 11).



11. Σε ποιον τύπο σχολείου παρατήρησατε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού κατά τα σχολικά έτη 2018-19 και 2019-20; (Μπορείτε να επιλέξετε πάνω από έναν τύπο σχολείου).

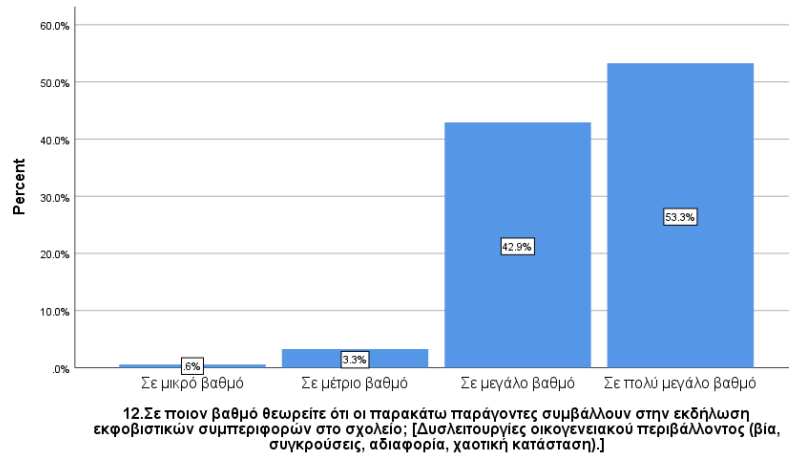
Γράφημα 11

Το ποσοστό των εκπαιδευτικών, που παρατήρησαν κατά τη διάρκεια δύο σχολικών ετών (2018-19 και 2019-20) να συμβαίνουν περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία, είναι μεγάλο. Πρέπει να σημειώσουμε πως κατά το σχολικό έτος 2019-20, επειδή ανεστάλη η εκπαιδευτική λειτουργία για περίπου δύο μήνες, λόγω του COVID-19, ο χρόνος παρουσίας των μαθητών στο σχολείο ήταν μικρότερος από τον προβλεπόμενο. Ο σχολικός εκφοβισμός, λοιπόν, αποτελεί υπαρκτό πρόβλημα και παρατηρείται σε όλους τους τύπους σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

11.2.3. Αίτια σχολικού εκφοβισμού (ερώτηση 12)

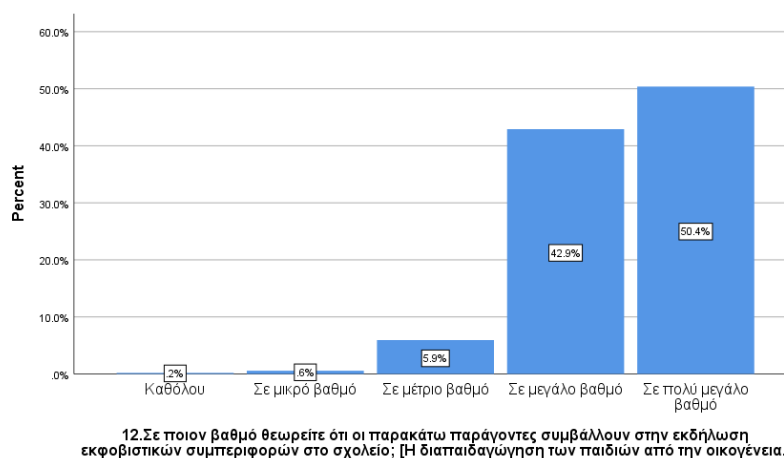
- Οι δυσλειτουργίες στο οικογενειακό περιβάλλον (βία, συγκρούσεις, αδιαφορία, χαοτική κατάσταση), σύμφωνα με το 1% των ερωτηθέντων, αποτελούν σε «μικρό

βαθμό» παράγοντα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο, σύμφωνα με το 3% σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 43% σε «μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 53% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 12α και πίνακας 12α).



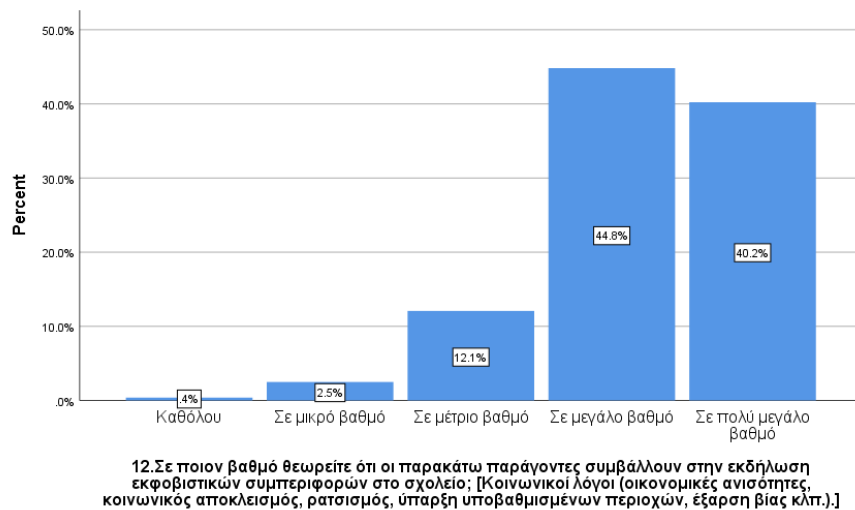
Γράφημα 12α

- Η διαπαιδαγώγηση των παιδιών από την οικογένεια, σύμφωνα με το 1% των ερωτηθέντων, αποτελεί σε «μικρό βαθμό» παράγοντα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο, σύμφωνα με το 6% σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 43% σε «μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 50% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 12β και πίνακας 12β).



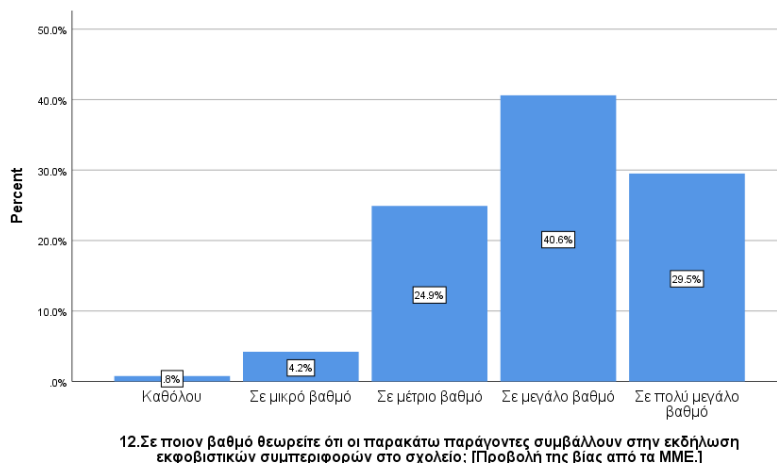
Γράφημα 12β

- Κοινωνικοί λόγοι (οικονομικές ανισότητες, κοινωνικός αποκλεισμός, ρατσισμός, ύπαρξη υποβαθμισμένων περιοχών, έξαρση βίας κλπ.), σύμφωνα με το 3% των ερωτηθέντων, αποτελούν σε «μικρό βαθμό» παράγοντα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο, σύμφωνα με το 12% σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 45% σε «μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 40% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 12γ και πίνακας 12γ).



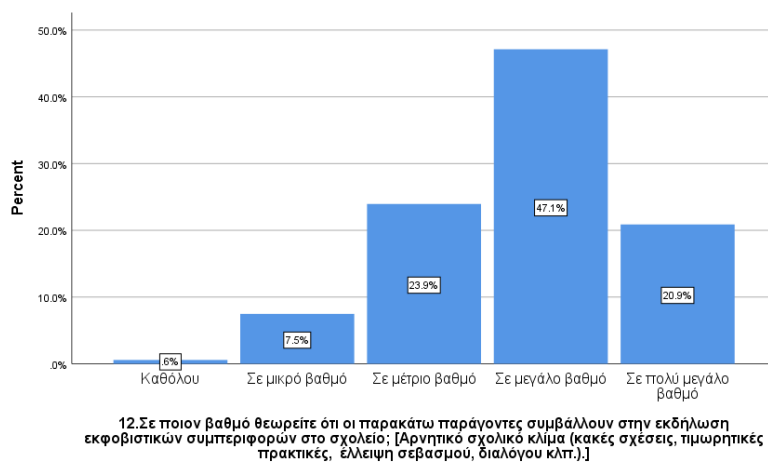
Γράφημα 12γ

- Η προβολή της βίας από τα ΜΜΕ, σύμφωνα με το 1% των ερωτηθέντων, δεν αποτελεί «καθόλου» παράγοντα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο, σύμφωνα με το 4% αποτελεί σε «μικρό βαθμό», σύμφωνα με το 25%, σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 41% σε «μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 29% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 12δ και πίνακας 12δ).



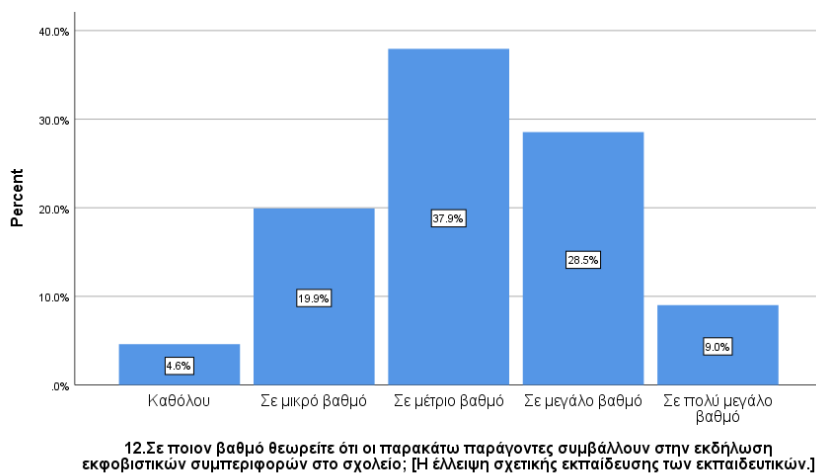
Γράφημα 12δ

- Το αρνητικό σχολικό κλίμα (κακές σχέσεις, τιμωρητικές πρακτικές, έλλειψη σεβασμού, διαλόγου κλπ.), σύμφωνα με το 1% των ερωτηθέντων, δεν αποτελεί «καθόλου» παράγοντα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο, σύμφωνα με το 7% αποτελεί σε «μικρό βαθμό», σύμφωνα με το 24%, σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 47% σε «μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 21% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 12ε και πίνακας 12ε).



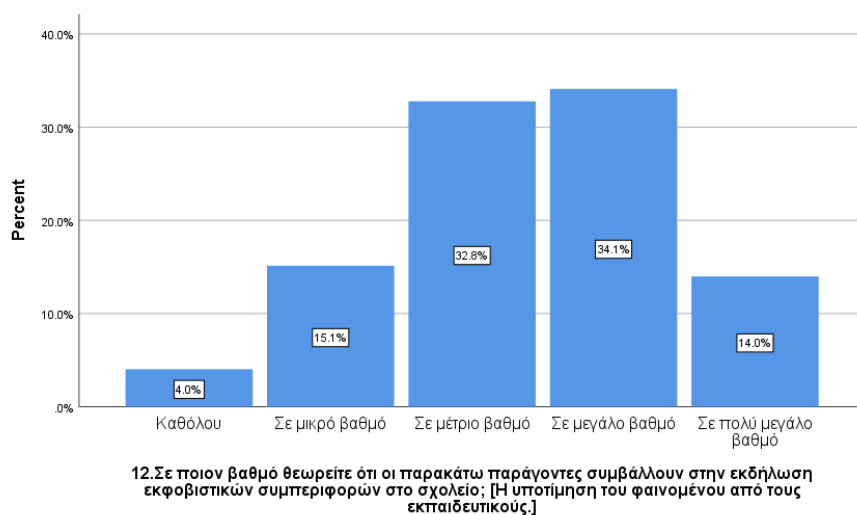
Γράφημα 12ε

- Η έλλειψη εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε θέματα εκφοβισμού, σύμφωνα με το 5% των ερωτηθέντων, δεν αποτελεί «καθόλου» παράγοντα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο, σύμφωνα με το 20% αποτελεί σε «μικρό βαθμό», σύμφωνα με το 38%, σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 28% σε «μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 9% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 12στ και πίνακας 12στ).



Γράφημα 12στ

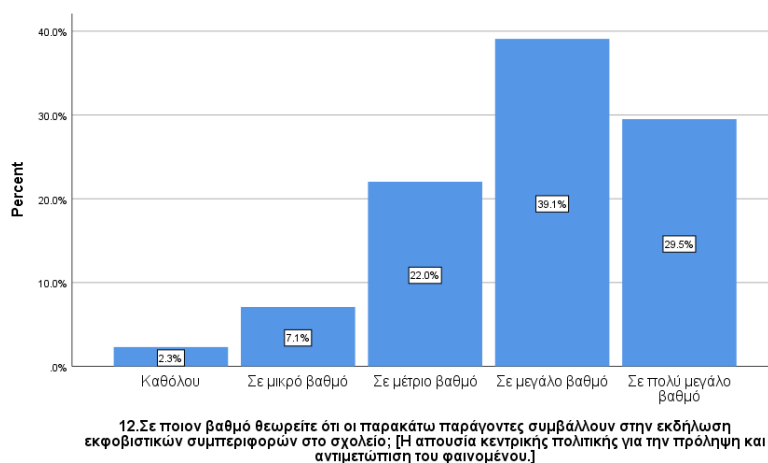
- Η έλλειψη εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε θέματα εκφοβισμού, σύμφωνα με το 4% των ερωτηθέντων, δεν αποτελεί «καθόλου» παράγοντα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο, σύμφωνα με το 15% αποτελεί σε «μικρό βαθμό», σύμφωνα με το 33%, σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 34% σε «μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 14% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 12ζ και πίνακας 12ζ).



Γράφημα 12ζ

- Η απουσία κεντρικής πολιτικής για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου, σύμφωνα με το 2% των ερωτηθέντων, δεν αποτελεί «καθόλου» παράγοντα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο, σύμφωνα με το 7% αποτελεί σε «μικρό βαθμό», σύμφωνα με το 22%, σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 39% σε

«μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 30% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 12η και πίνακας 12η).

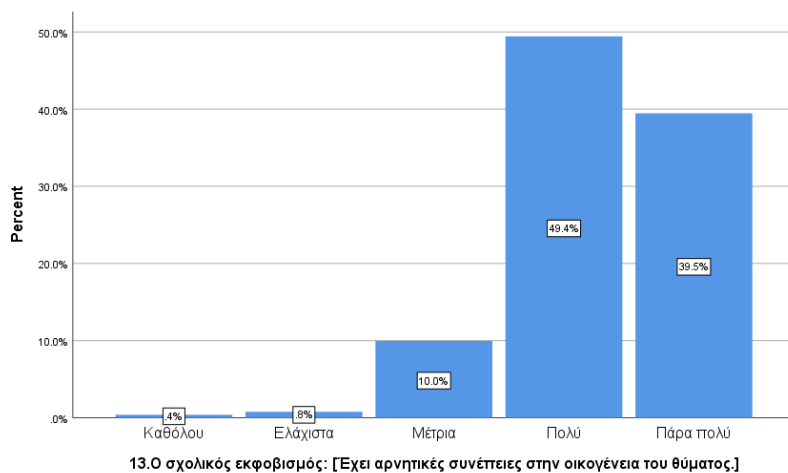


Γράφημα 12η

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν ότι τα παρακάτω αίτια συμβάλλουν σε «μεγάλο» και «πολύ μεγάλο βαθμό» στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στα σχολεία: οι δυσλειτουργίες του οικογενειακού περιβάλλοντος (96%), η διαπαιδαγώγηση των παιδιών από την οικογένεια (93%), κοινωνικοί λόγοι (85%), η προβολή της βίας από τα ΜΜΕ (70%), η απουσία κεντρικής πολιτικής για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου (69%), το αρνητικό σχολικό κλίμα (68%), η υποτίμηση του φαινομένου από τους εκπαιδευτικούς (48%) και η έλλειψη σχετικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (37%). Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, κύριοι παράγοντες που συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών είναι το οικογενειακό και το κοινωνικό περιβάλλον. Οι λόγοι που σχετίζονται με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς έχουν μικρότερη επίδραση στη εκδήλωση του σχολικού εκφοβισμού.

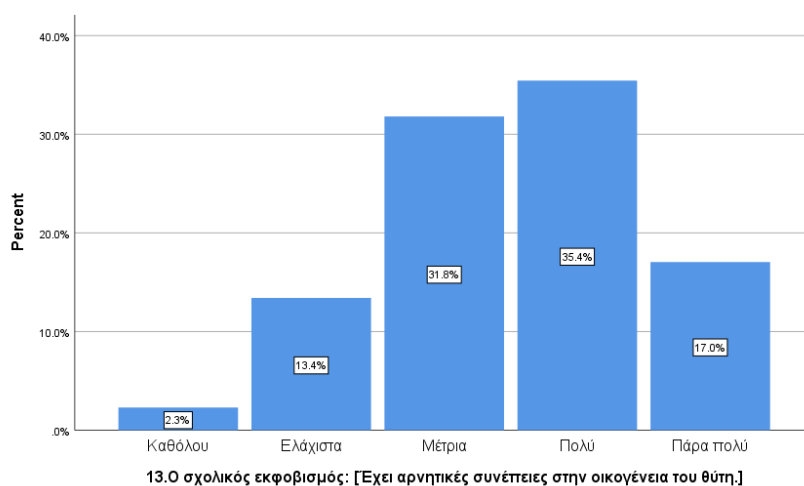
11.2.4. Συνέπειες σχολικού εκφοβισμού (ερώτηση 13)

- Το 1% των ερωτηθέντων δήλωσε πως ο σχολικός εκφοβισμός έχει «ελάχιστα» αρνητικές συνέπειες στην οικογένεια του θύματος, το 10% πως έχει «μέτρια» αρνητικές συνέπειες, το 49% πως έχει «πολύ» αρνητικές συνέπειες και το 40% «πάρα πολύ» (Γράφημα 13α και πίνακας 13α).



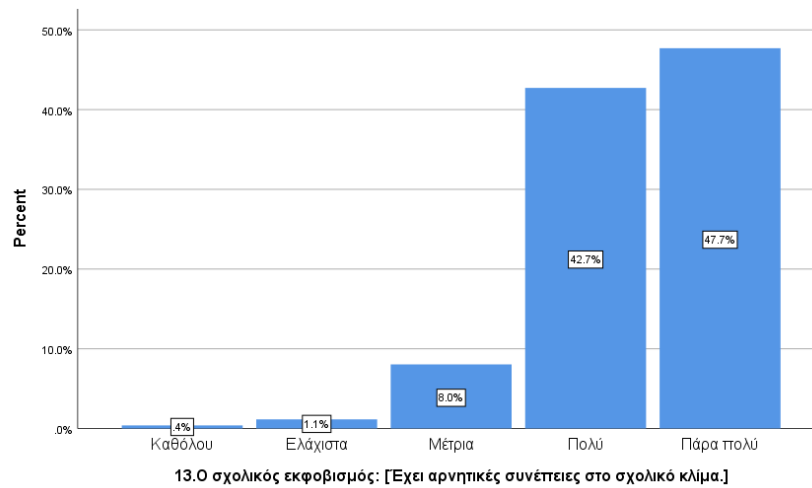
Γράφημα 13α

- Το 2% δήλωσε πως ο σχολικός εκφοβισμός δεν έχει «καθόλου» αρνητικές συνέπειες στην οικογένεια του θύτη, το 13% δήλωσε πως έχει «ελάχιστα» αρνητικές συνέπειες, το 32% πως έχει «μέτρια» αρνητικές συνέπειες, το 36% πως έχει «πολύ» αρνητικές συνέπειες και το 17% «πάρα πολύ» (Γράφημα 13β και πίνακας 13β).



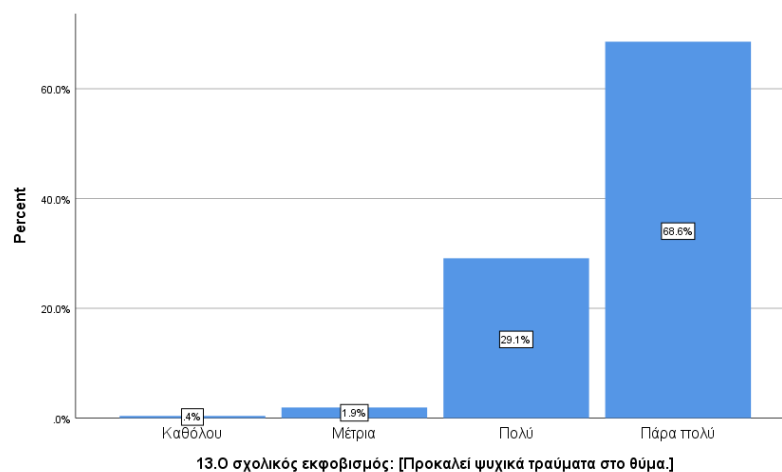
Γράφημα 13β

- Το 1% δήλωσε πως ο σχολικός εκφοβισμός έχει «ελάχιστα» αρνητικές συνέπειες στο σχολικό κλίμα, το 8% πως έχει «μέτρια» αρνητικές συνέπειες, το 43% πως έχει «πολύ» αρνητικές συνέπειες και το 48% «πάρα πολύ» (Γράφημα 13γ και πίνακας 13γ).



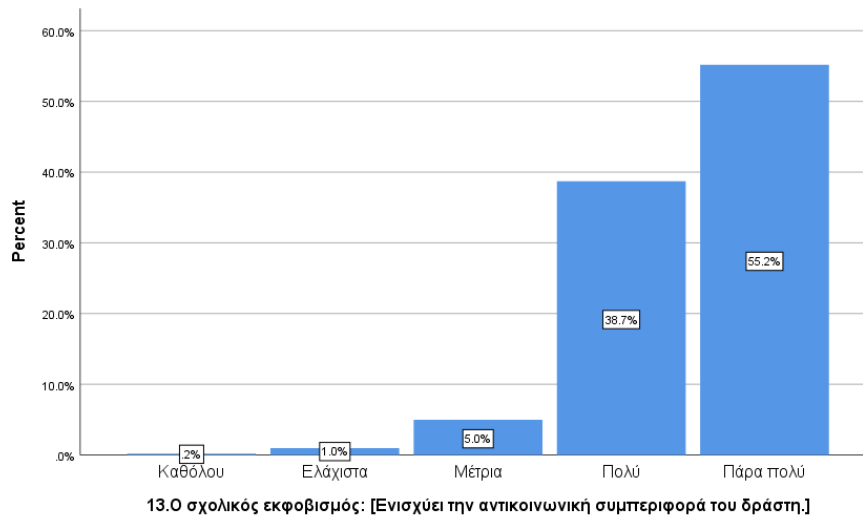
Γράφημα 13γ

- Το 2% δήλωσε πως ο σχολικός εκφοβισμός προκαλεί «σε μέτριο βαθμό» ψυχικά τραύματα στο θύμα, το 29% πως προκαλεί σε «μεγάλο βαθμό» και το 69% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (Γράφημα 13δ και πίνακας 13δ).



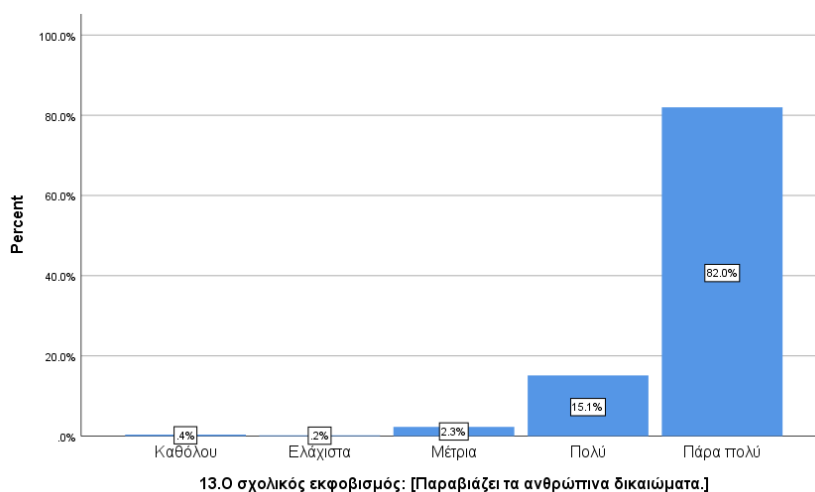
Γράφημα 13δ

- Το 1% δήλωσε πως ο σχολικός εκφοβισμός ενισχύει «ελάχιστα» την αντικοινωνική συμπεριφορά του «δράστη», το 5% πως την ενισχύει «μέτρια», το 39% πως την ενισχύει «πολύ» και το 55% «πάρα πολύ» (Γράφημα 13ε και πίνακας 13ε).



Γράφημα 13ε

- Το 3% δήλωσε πως ο σχολικός εκφοβισμός παραβιάζει «σε μέτριο βαθμό» τα ανθρώπινα δικαιώματα, το 15% πως τα παραβιάζει «πολύ» και το 82% «πάρα πολύ» (Γράφημα 13στ και πίνακας 13στ).

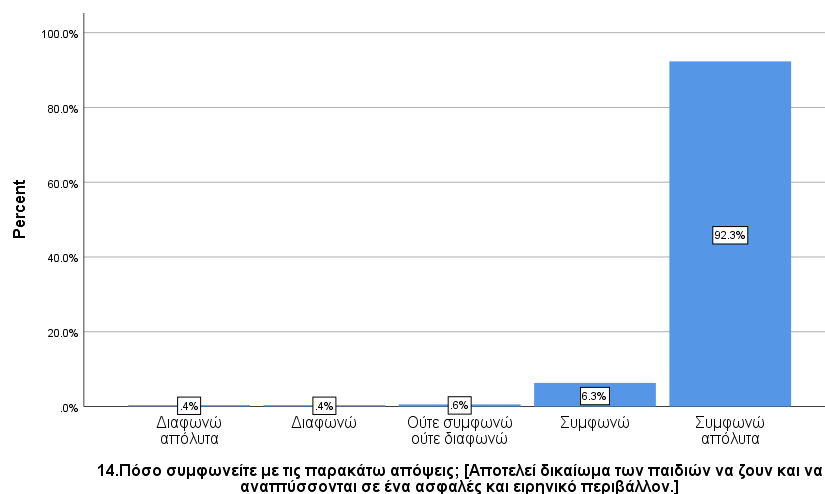


Γράφημα 13στ

- Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν σχεδόν στο σύνολό τους ότι ο σχολικός εκφοβισμός προκαλεί ψυχικά τραύματα στο θύμα (98%) και ότι αποτελεί κατάφωρη παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (97%). Επίσης πιστεύουν «πολύ» και «πάρα πολύ» ότι το φαινόμενο αυτό ενισχύει την αντικοινωνική συμπεριφορά του θύτη (94%), επιδρά στη δημιουργία αρνητικού σχολικού κλίματος (91%) και έχει αρνητικές συνέπειες στην οικογένεια του θύματος (89 %). Μόνο οι μισοί περίπου ερωτηθέντες φρονούν ότι ο σχολικός εκφοβισμός έχει «πολύ» και «πάρα πολύ» αρνητικές συνέπειες στην οικογένεια του θύτη.

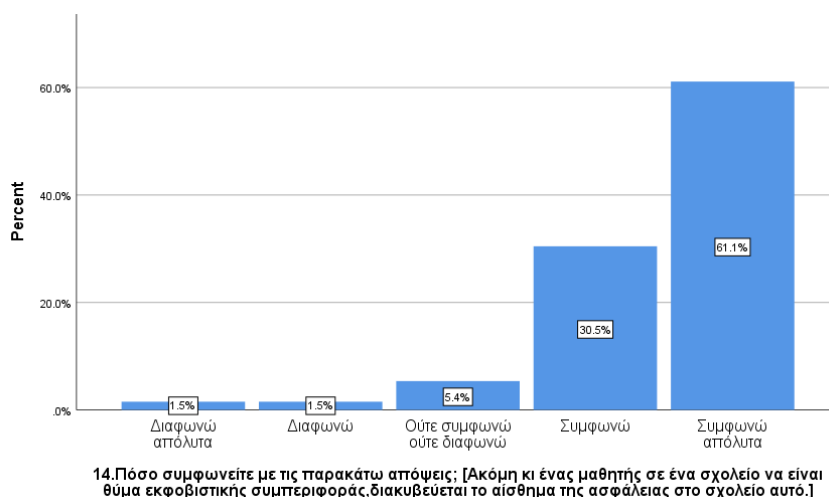
11.2.5. Δικαιώματα των παιδιών και η στάση των εκπαιδευτικών (ερωτήσεις 14, 15)

- Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας συμφώνησαν σε ποσοστό 98% πως «αποτελεί δικαίωμα των παιδιών να ζουν και να αναπτύσσονται σε ένα ασφαλές και ειρηνικό περιβάλλον». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 1% και δεν εξέφρασε γνώμη το 1% (γράφημα 14α και πίνακας 14α).



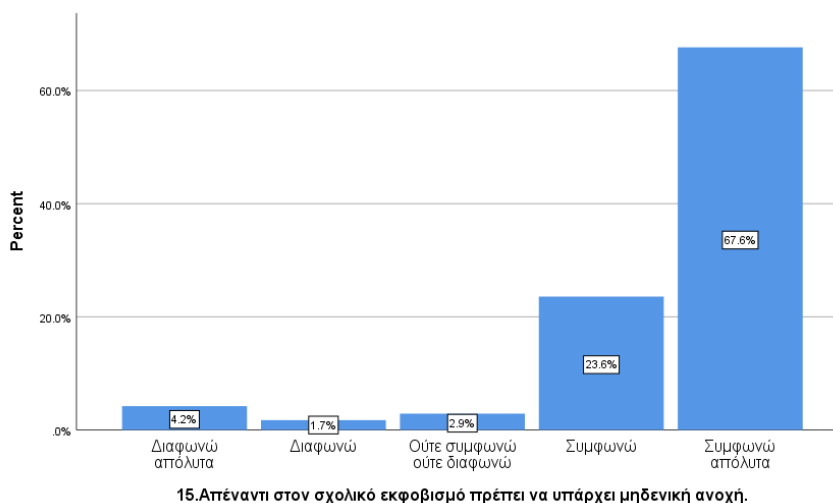
Γράφημα 14α

- Οι ερωτηθέντες συμφώνησαν σε ποσοστό 92% πως, «ακόμη κι ένας μαθητής σε ένα σχολείο να είναι θύμα εκφοβιστικής συμπεριφοράς, διακυβεύεται το αίσθημα ασφάλειας στο σχολείο». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 3% και δεν εξέφρασε γνώμη το 5% (γράφημα 14β και πίνακας 14β)



Γράφημα 14β

- Επίσης συμφώνησαν σε ποσοστό 91% πως, «απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό, πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 6% και δεν εξέφρασε γνώμη το 3% (γράφημα 15 και πίνακας 15)



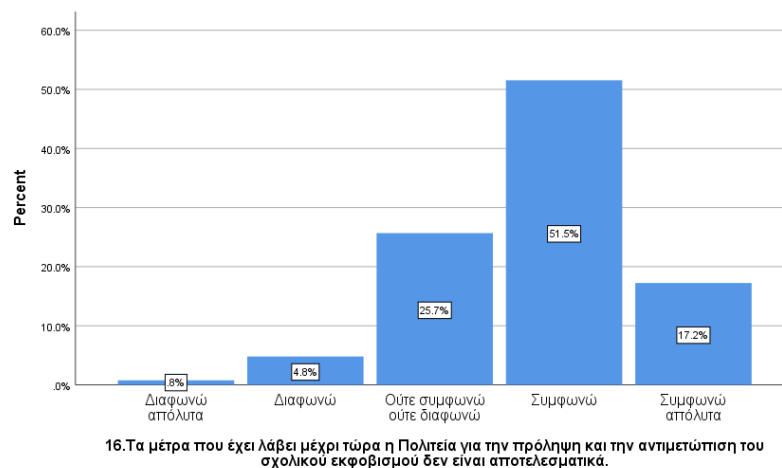
Γράφημα 15

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν πως αποτελεί αναφαίρετο δικαίωμα των παιδιών να ζουν και να αναπτύσσονται σε ασφαλές και ειρηνικό περιβάλλον. Πιστεύουν πως ο εκφοβισμός, ως παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, θέτει σε κίνδυνο την ασφάλεια

και την ειρήνη στο σχολικό περιβάλλον. Εκφράζοντας τη μεγάλη ευαισθησία τους για τις αρνητικές συνέπειες του φαινομένου δηλώνουν πως απέναντί του πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

11.2.6. Η αποτελεσματικότητα της μέχρι τώρα κρατικής πολιτικής (ερώτηση 16)

Τα υποκείμενα της έρευνας συμφώνησαν σε ποσοστό 69% πως «τα μέτρα που έχει λάβει μέχρι τώρα η Πολιτεία για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού δεν είναι αποτελεσματικά». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 5% και δεν εξέφρασε γνώμη το 26% (γράφημα 16 και πίνακας 16)



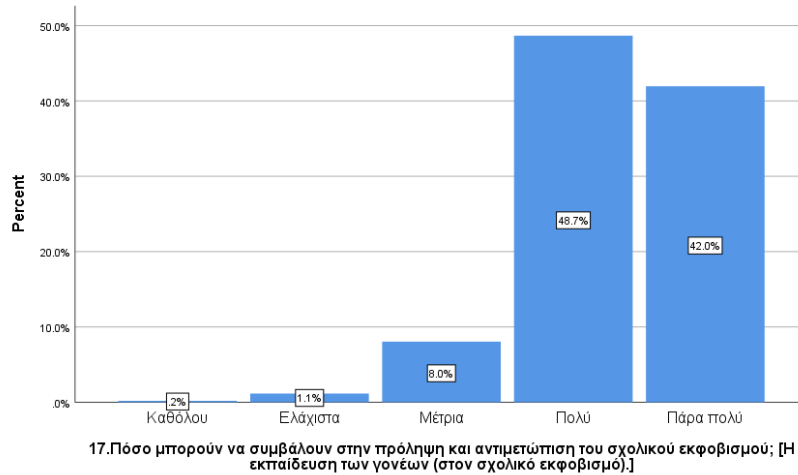
Γράφημα 16

Η συνέχιση εκδήλωσης περιστατικών εκφοβισμού στο χώρο των σχολείων οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στο συμπέρασμα ότι τα μέτρα που έχει λάβει μέχρι τώρα η Πολιτεία για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου δεν είναι αποτελεσματικά. Μόνο το 5% ισχυρίζεται πως τα μέτρα της Πολιτείας έχουν αποτέλεσμα, ενώ οι υπόλοιποι είτε δεν εκφέρουν γνώμη είτε εκφράζουν αντίθετη άποψη.

11.2.7. Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού (ερωτ. 17-20)

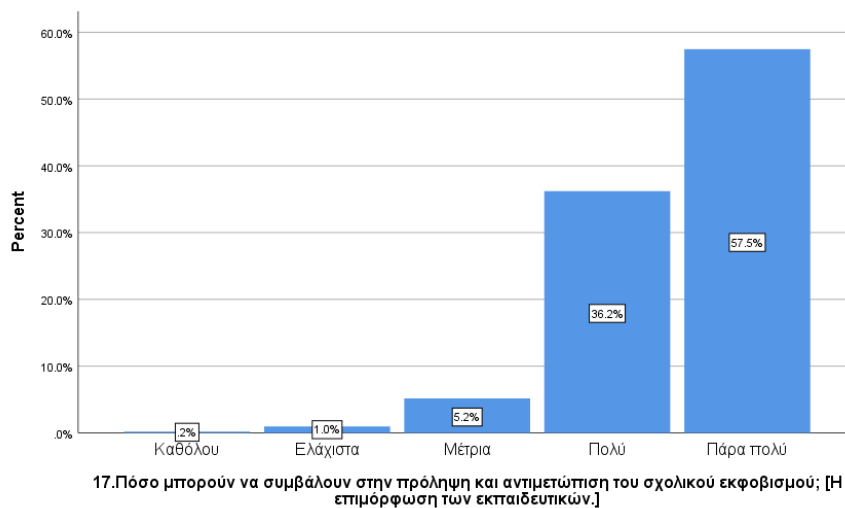
- Η εκπαίδευση των γονέων στον σχολικό εκφοβισμό, σύμφωνα με το 1% των ερωτηθέντων, συμβάλλει «ελάχιστα» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου, σύμφωνα με το 8% συμβάλλει «μέτρια», σύμφωνα με το 49% συμβάλλει

«πολύ» και σύμφωνα με το 42% συμβάλλει «πάρα πολύ» (γράφημα 17α και πίνακας 17α)



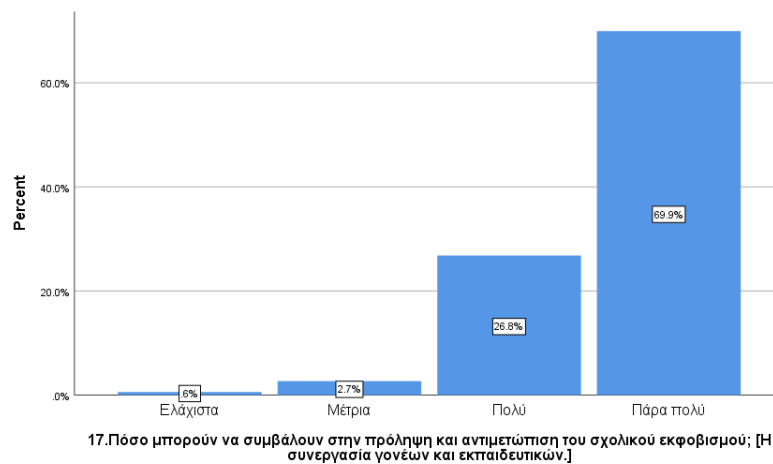
Γράφημα 17α

- Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με το 1% των ερωτηθέντων, συμβάλλει «ελάχιστα» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με το 5% συμβάλλει «μέτρια», σύμφωνα με το 36% συμβάλλει «πολύ» και σύμφωνα με το 58% συμβάλλει «πάρα πολύ» (γράφημα 17β και πίνακας 17β)



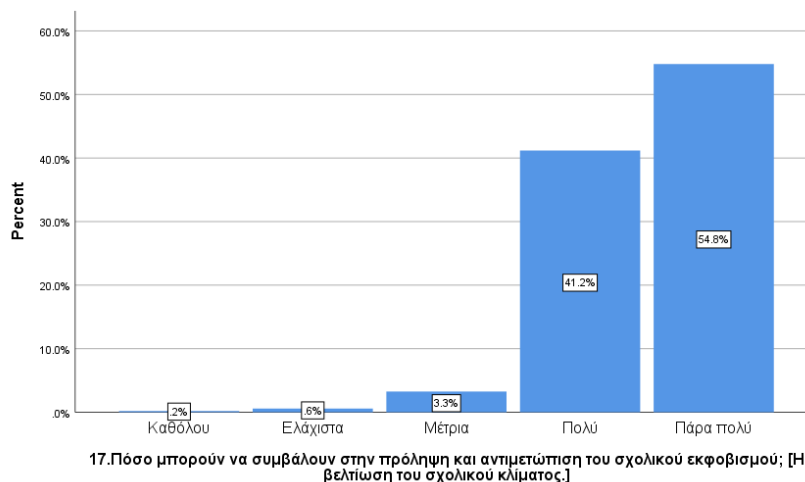
Γράφημα 17β

- Η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών, σύμφωνα με το 3% των ερωτηθέντων, συμβάλλει «μέτρια» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με το 27% συμβάλλει «πολύ» και σύμφωνα με το 70% συμβάλλει «πάρα πολύ» (γράφημα 17γ και πίνακας 17γ)



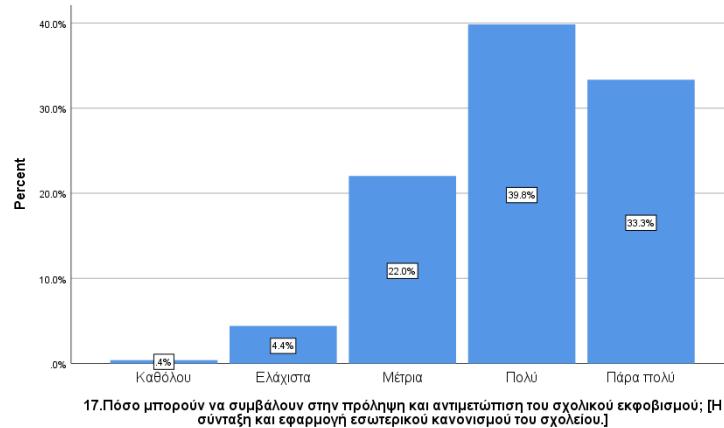
Γράφημα 17γ

- Η βελτίωση του σχολικού κλίματος, σύμφωνα με το 1% των ερωτηθέντων, συμβάλλει «ελάχιστα» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με το 3% συμβάλλει «μέτρια», σύμφωνα με το 41% συμβάλλει «πολύ» και σύμφωνα με το 55% συμβάλλει «πάρα πολύ» (γράφημα 17δ και πίνακας 17δ)



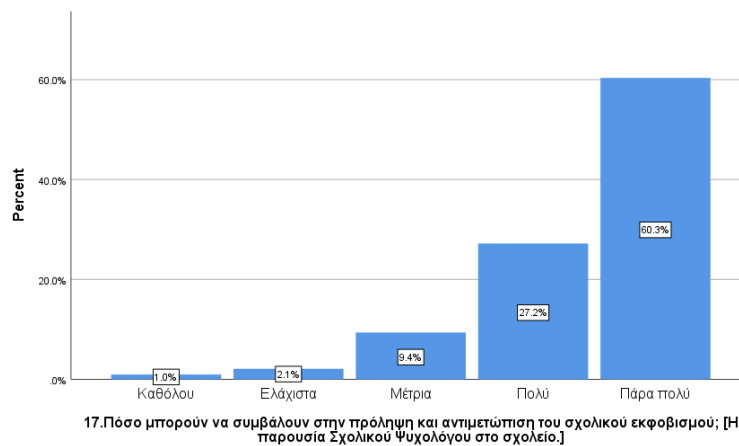
Γράφημα 17δ

- Η σύνταξη και εφαρμογή εσωτερικού κανονισμού του σχολείου, σύμφωνα με το 5% των ερωτηθέντων, συμβάλλει «ελάχιστα» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με το 22% συμβάλλει «μέτρια», σύμφωνα με το 40% συμβάλλει «πολύ» και σύμφωνα με το 33% συμβάλλει «πάρα πολύ» (γράφημα 17ε και πίνακας 17ε).



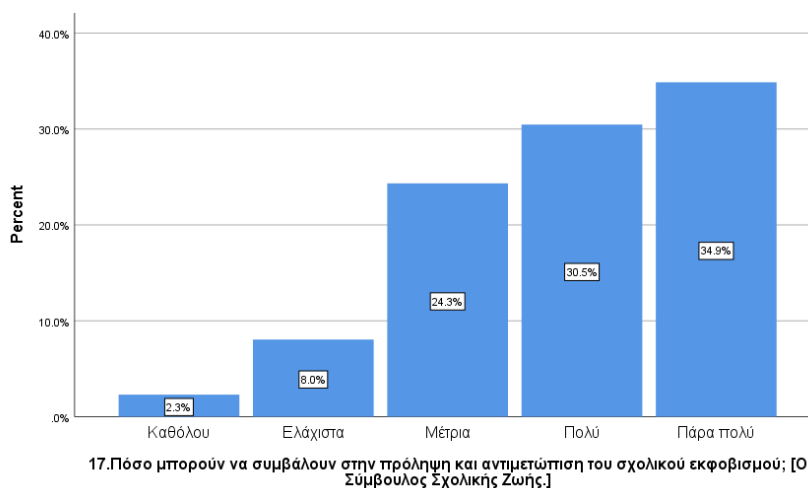
Γράφημα 17ε

- Η παρουσία Σχολικού Ψυχολόγου στα σχολεία, σύμφωνα με το 1% των ερωτηθέντων, δε συμβάλλει «καθόλου» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με το 2% συμβάλλει «ελάχιστα», σύμφωνα με το 10% συμβάλλει «μέτρια», σύμφωνα με το 27% συμβάλλει «πολύ» και σύμφωνα με το 60% συμβάλλει «πάρα πολύ» (γράφημα 17στ και πίνακας 17στ).



Γράφημα 17στ

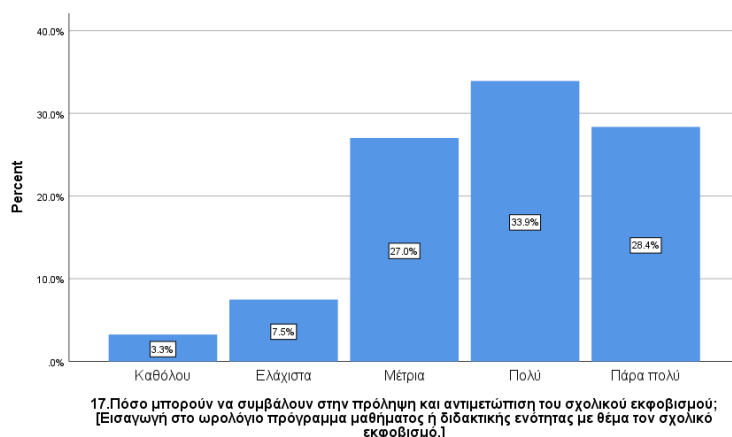
- Η Σύμβουλος Σχολικής Ζωής⁵, σύμφωνα με το 2% των ερωτηθέντων, δε συμβάλλει «καθόλου» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με το 8% συμβάλλει «ελάχιστα», σύμφωνα με το 24% συμβάλλει «μέτρια», σύμφωνα με το 31% συμβάλλει «πολύ» και σύμφωνα με το 35% συμβάλλει «πάρα πολύ» (γράφημα 17ζ και πίνακας 17ζ).



Γράφημα 17ζ

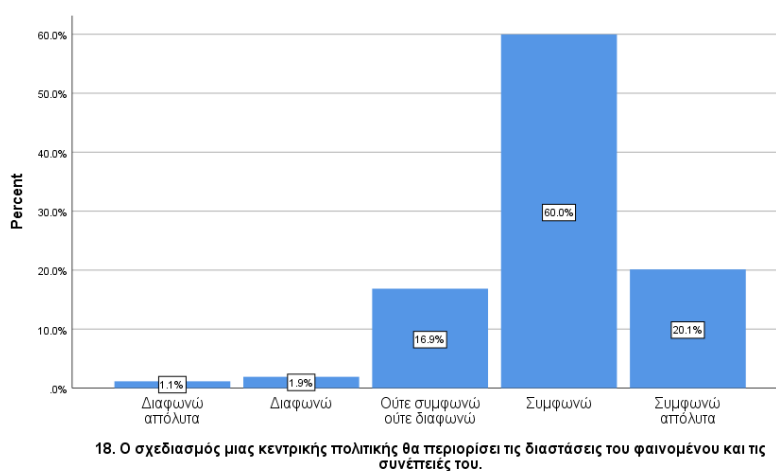
- Η εισαγωγή στο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθήματος ή διδακτικής ενότητας με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό, σύμφωνα με το 3% των ερωτηθέντων, δε συμβάλλει «καθόλου» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με το 8% συμβάλλει «ελάχιστα», σύμφωνα με το 27% συμβάλλει «μέτρια», σύμφωνα με το 34% συμβάλλει «πολύ» και σύμφωνα με το 28% συμβάλλει «πάρα πολύ» (γράφημα 17η και πίνακας 17η).

⁵ Με το άρθρο 38 του Ν. 4692/2020 (ΦΕΚ-Α'-111) θεσμοθετείται ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής και με την υπ' αρ. 129431/ΓΔ4/28-9-2020 (ΦΕΚ-Β'-4183) Υ.Α. περιγράφεται λεπτομερώς το έργο και ο τρόπος επιλογής του.



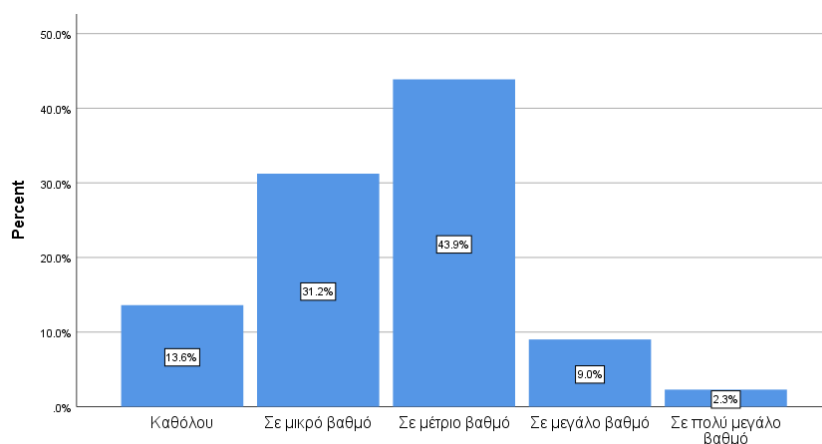
Γράφημα 17η

- Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας συμφώνησαν σε ποσοστό 80% πως «ο σχεδιασμός μιας κεντρικής πολιτικής θα περιορίσει τις διαστάσεις του φαινομένου και τις συνέπειές του». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 3% και δεν εξέφρασε γνώμη το 17% (γράφημα 18 και πίνακας 18)



Γράφημα 18

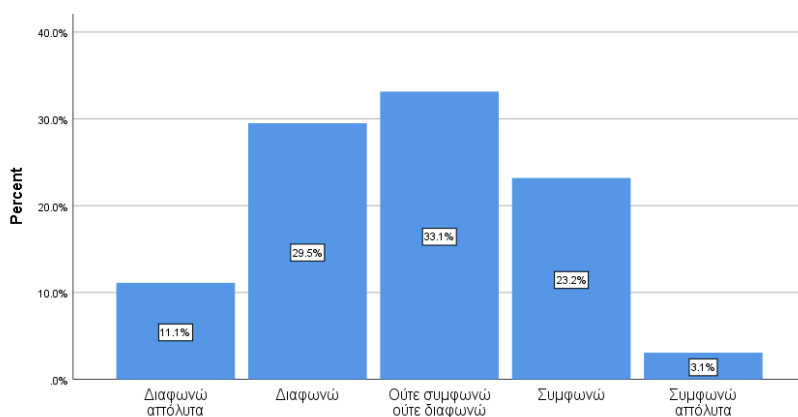
- Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος), σύμφωνα με το 14% των ερωτηθέντων, δεν είναι «καθόλου» αποτελεσματική, σύμφωνα με το 31% είναι σε «μικρό βαθμό», σύμφωνα με το 44%, σε «μέτριο βαθμό», σύμφωνα με το 9% σε «μεγάλο βαθμό» και σύμφωνα με το 2% σε «πολύ μεγάλο βαθμό» (γράφημα 19 και πίνακας 19).



19. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

Γράφημα 19

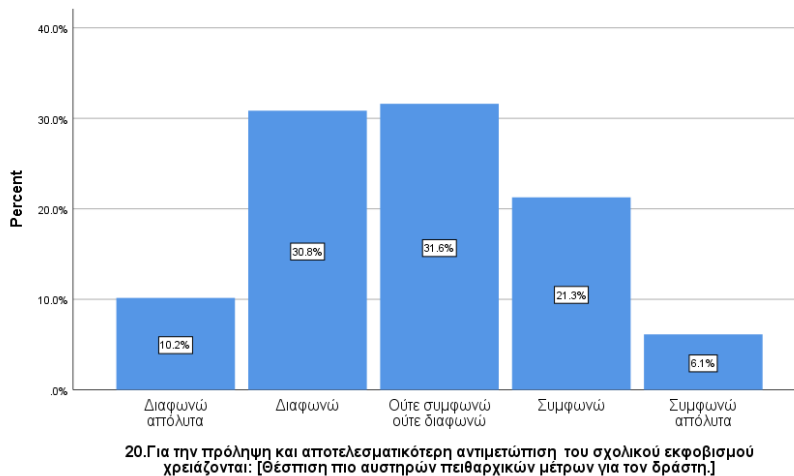
- Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας διαφώνησαν, σε ποσοστό 41%, πως «για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζεται εφαρμογή των ισχυουσών τιμωρητικών πρακτικών (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος)». Με την παραπάνω άποψη συμφώνησε το 26% και δεν εξέφρασε γνώμη το 33% (γράφημα 20α και πίνακας 20α).



20. Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται: [Εφαρμογή των ισχυουσών τιμωρητικών πρακτικών (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος).]

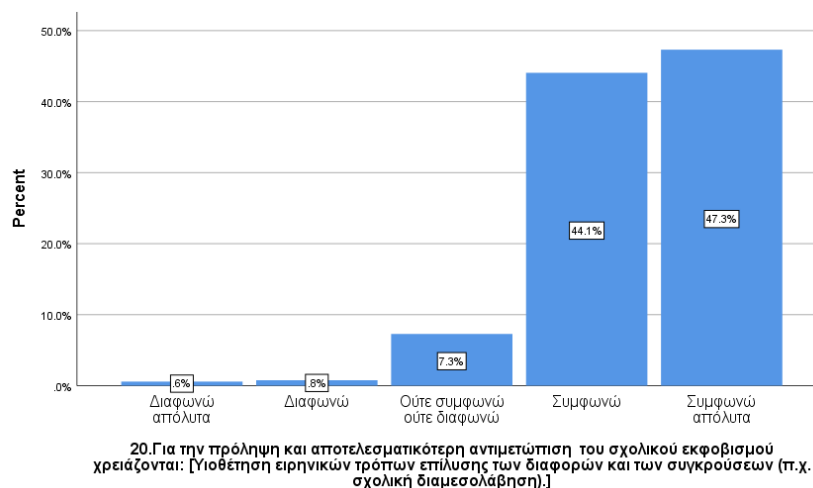
Γράφημα 20α

- Οι ερωτηθέντες διαφώνησαν, σε ποσοστό 41%, πως «για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζεται θέσπιση πιο αυστηρών πειθαρχικών μέτρων για τον “δράστη”». Με την παραπάνω άποψη συμφώνησε το 27% και δεν εξέφρασε γνώμη το 32% (γράφημα 20β και πίνακας 20β).



Γράφημα 20β

- Επιπλέον συμφώνησαν, σε ποσοστό 91%, πως «για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζεται υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. σχολική διαμεσολάβηση)». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 2% και δεν εξέφρασε γνώμη το 7% (γράφημα 20γ και πίνακας 20γ).



Γράφημα 20γ

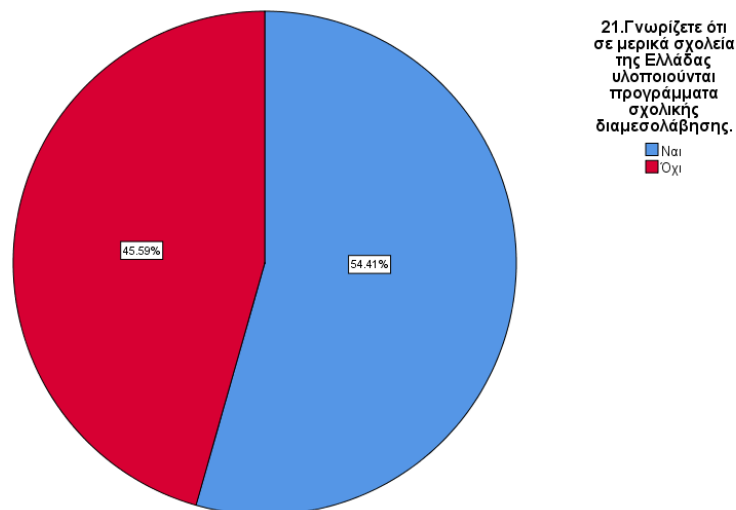
Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικούς, οι παράγοντες που μπορούν να συμβάλουν «πολύ» και «πέρα πολύ» στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι οι εξής: η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών (97%), η

βελτίωση του σχολικού κλίματος (96%), η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (94%), η εκπαίδευση των γονέων στον σχολικό εκφοβισμό (91%), η παρουσία Σχολικού Ψυχολόγου στα σχολεία (87%), η σύνταξη και εφαρμογή εσωτερικού κανονισμού του σχολείου (73%), ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής (65%) και η εισαγωγή στο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθήματος ή διδακτικής ενότητας με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό (62%).

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος προσδοκούν από την Πολιτεία να σχεδιάσει και να υλοποιήσει μια πολιτική που θα περιορίσει τις διαστάσεις του φαινομένου και τις συνέπειές του. Επιπλέον διατυπώνουν έντονο προβληματισμό για την αποτελεσματικότητα των παραδοσιακών τρόπων αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς. Θεωρούν ότι αυτός ο τρόπος δεν φέρνει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Μόνο το 1/4 περίπου των ερωτηθέντων πιστεύει πως με τα ισχύοντα πειθαρχικά μέτρα ή με άλλα πιο αυστηρά μπορεί να αντιμετωπιστεί ο σχολικός εκφοβισμός. Η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών αμφισβητεί το τιμωρητικό σύστημα και προσβλέπει στην εφαρμογή ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων. Ένας τέτοιος τρόπος είναι η σχολική διαμεσολάβηση.

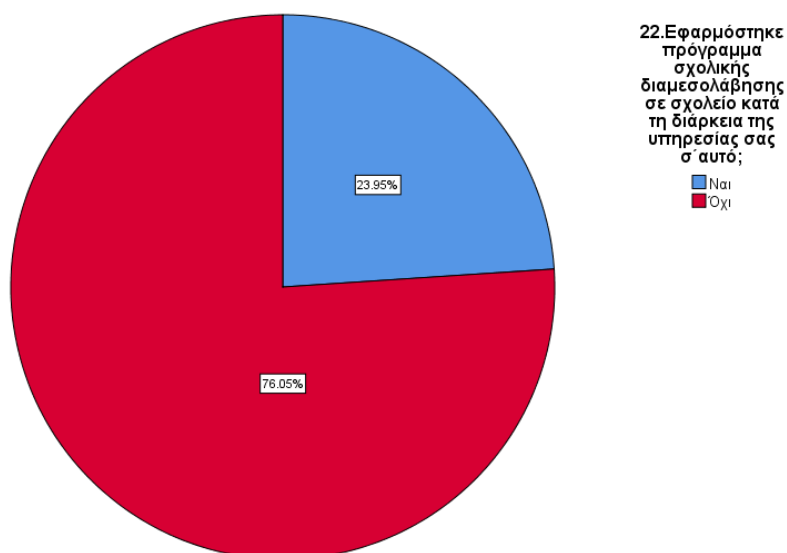
11.2.8. Η διαμεσολάβηση (ερωτήσεις 21-26)

- Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, σε ποσοστό 54%, απάντησαν πως γνωρίζουν ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης. Το 46% απάντησε αρνητικά (γράφημα 21 και πίνακας 21).



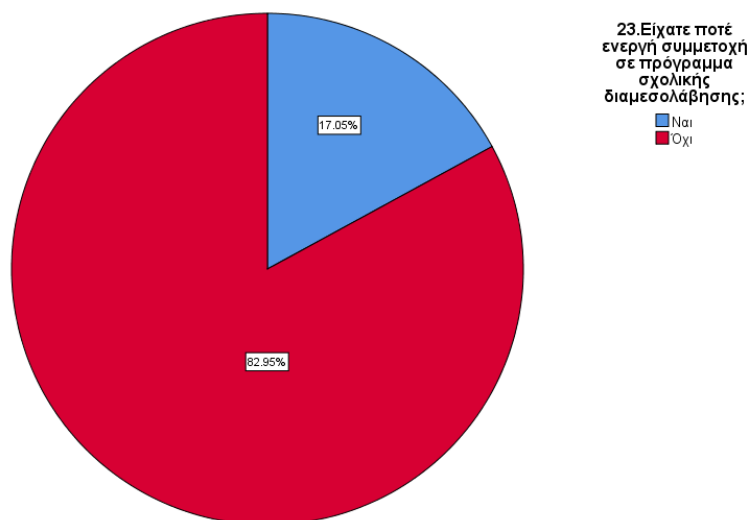
Γράφημα 21

- Σε ποσοστό 24%, απάντησαν πως εφαρμόστηκε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης σε σχολείο στο οποίο υπηρέτησαν. Το 76% απάντησε αρνητικά (γράφημα 22 και πίνακας 22).



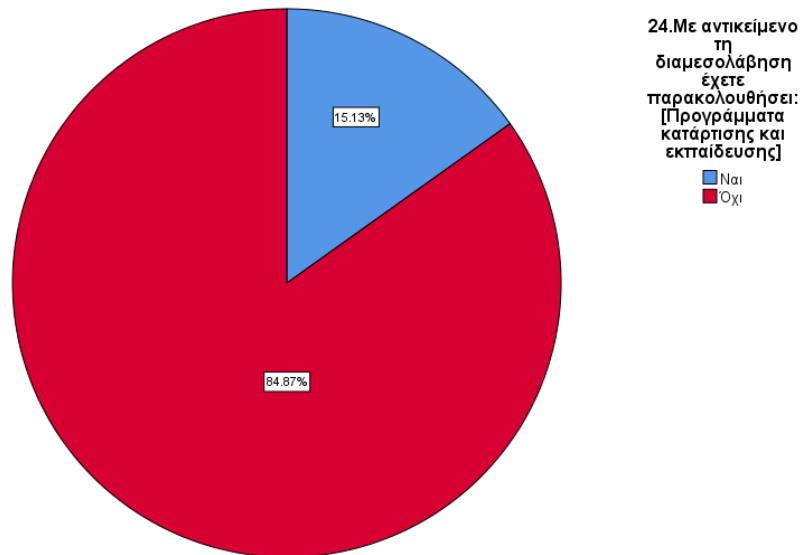
Γράφημα 22

- Σε ποσοστό 17%, απάντησαν πως είχαν ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης. Το 83% απάντησε αρνητικά (γράφημα 23 και πίνακας 23 του).



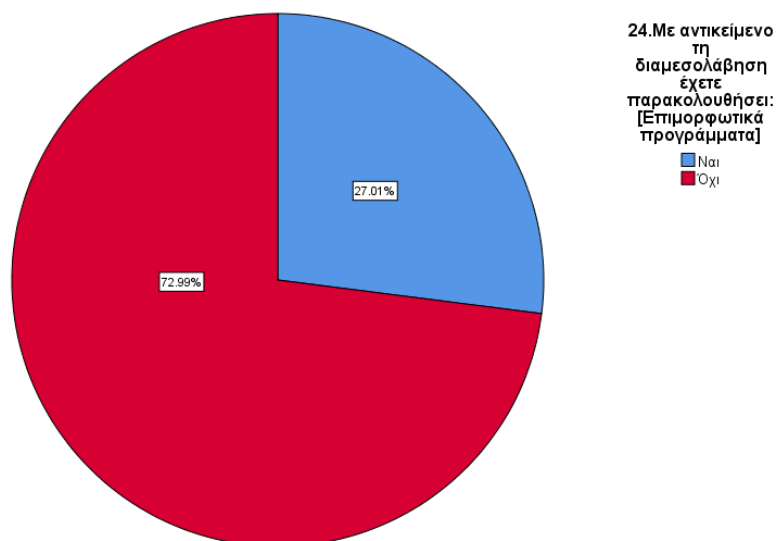
Γράφημα 23

- Σε ποσοστό 15%, απάντησαν πως έχουν παρακολουθήσει προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση. Το 85% απάντησε αρνητικά (γράφημα 24α και πίνακας 24α).



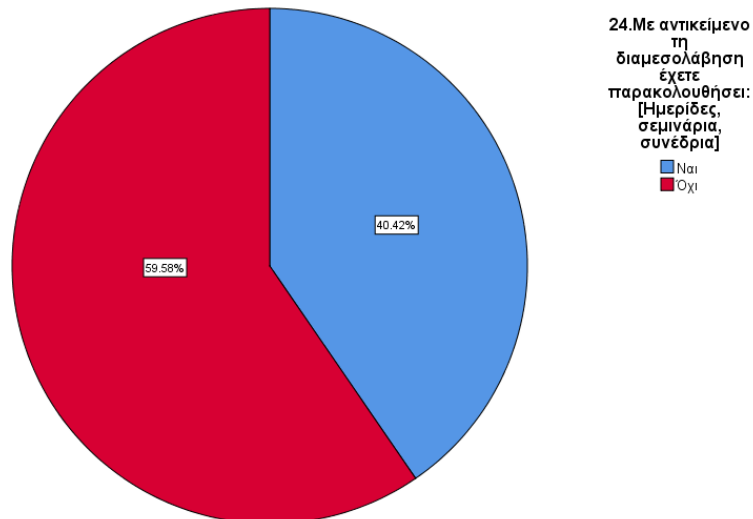
Γράφημα 24α

- Σε ποσοστό 27%, απάντησαν πως έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση. Το 73% απάντησε αρνητικά (γράφημα 24β και πίνακας 24β).



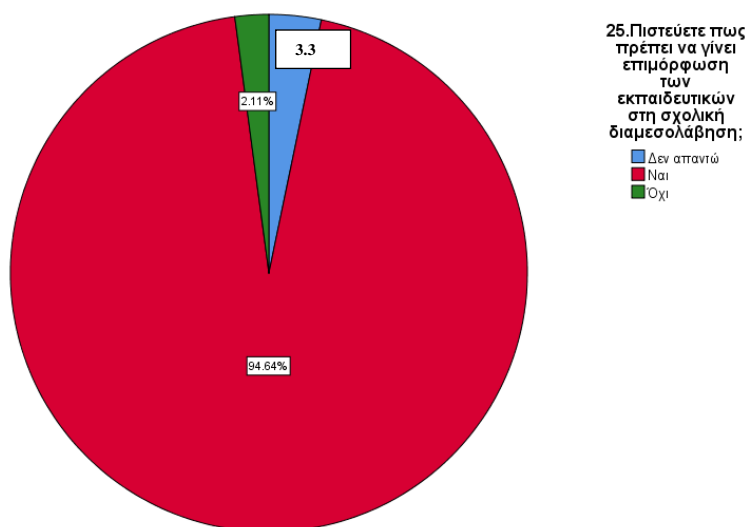
Γράφημα 24β

- Σε ποσοστό 40%, απάντησαν πως έχουν παρακολουθήσει ημερίδες, σεμινάρια ή συνέδρια με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση. Το 60% απάντησε αρνητικά (γράφημα 24γ και πίνακας 24γ).



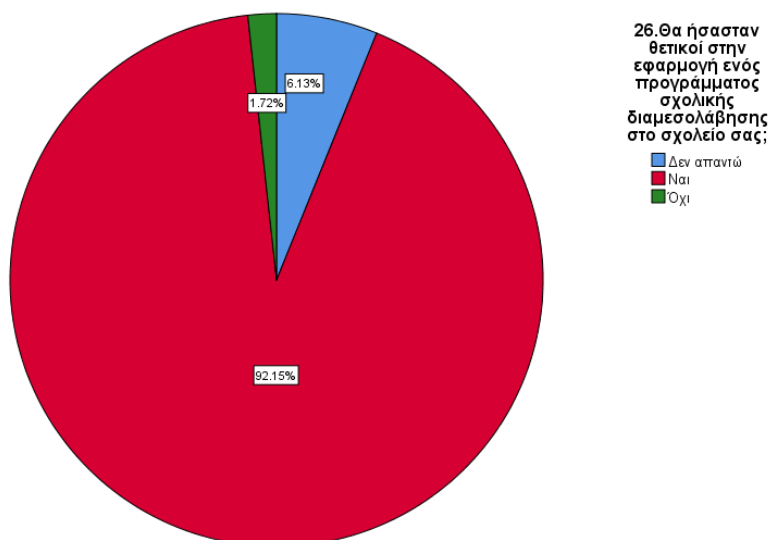
Γράφημα 24γ

- Σε ποσοστό 95%, απάντησαν πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση. Το 2% απάντησε αρνητικά και το 3% δεν απάντησε (γράφημα 25 και πίνακας 25).



Γράφημα 25

- Σε ποσοστό 92%, απάντησαν πως είναι θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο τους. Το 2% απάντησε αρνητικά και το 6% δεν απάντησε (γράφημα 26 και πίνακας 26).



Γράφημα 26

Οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί του δείγματος δε γνωρίζουν ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης. Τα 3/4 απ' αυτούς δεν έχουν δει να εφαρμόζονται τέτοια προγράμματα σε σχολείο και μόνο το 17% συμμετείχε ενεργά στη σχολική διαμεσολάβηση.

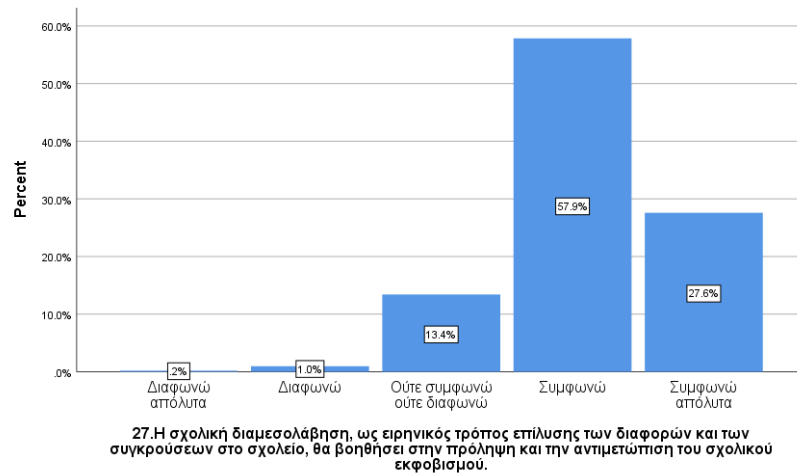
Οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί έχουν συμμετάσχει σε ημερίδες, σεμινάρια ή συνέδρια με θέμα τη σχολική διαμεσολάβηση. Λιγότεροι (27%) έχουν παρακολουθήσει σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα και ακόμη λιγότεροι (15%) έχουν καταρτιστεί και εκπαιδευτεί στον θεσμό. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν γνωρίζει τη λειτουργία της σχολικής διαμεσολάβησης και τις δυνατότητές της στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρεί πως οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επιμορφωθούν στη σχολική διαμεσολάβηση και εκφράζει θετική γνώμη στο να εφαρμοστεί σχετικό πρόγραμμα στο σχολείο τους.

11.2.9. Ωφέλειες διαμεσολάβησης (ερωτήσεις 27-28)

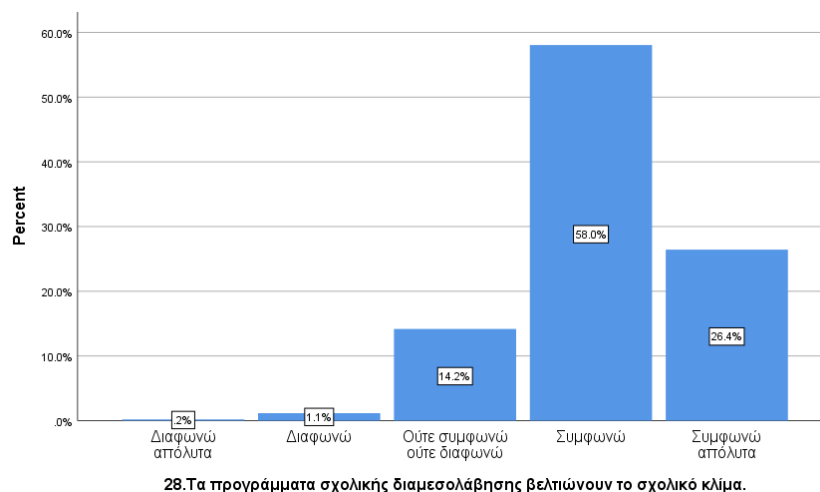
Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας συμφώνησαν, σε ποσοστό 86%, πως «η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο

σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 1% και δεν εξέφρασε γνώμη το 13% (γράφημα 27 και πίνακας 27).



Γράφημα 27

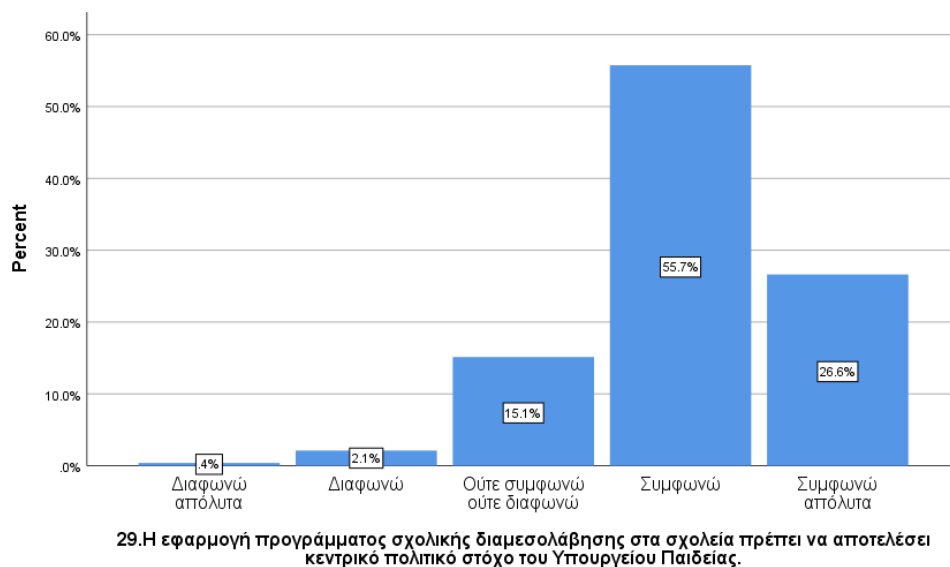
Οι ερωτηθέντες συμφώνησαν, σε ποσοστό 85%, πως «τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης βελτιώνουν το σχολικό κλίμα». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 1% και δεν εξέφρασε γνώμη το 14% (γράφημα 28 και πίνακας 28).



Γράφημα 28

11.2.10. Το μέλλον της διαμεσολάβησης (ερώτηση 29)

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα προσβλέπουν στη διαμεσολάβηση και θεωρούν ότι ο θεσμός αυτός θα βοηθήσει στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού και θα βελτιώσει το σχολικό κλίμα. Συμφώνησαν, σε ποσοστό 83%, πως «η εφαρμογή προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στα σχολεία πρέπει να αποτελέσει κεντρικό πολιτικό στόχο του Υπουργείου Παιδείας». Με την παραπάνω άποψη διαφώνησε το 2% και δεν εξέφρασε γνώμη το 15% (γράφημα 29 και πίνακας 29).



Γράφημα 29

Η μη αποτελεσματικότητα των μέτρων που έχει λάβει η Πολιτεία μέχρι τώρα οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στη σκέψη πως η εφαρμογή της σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο πρέπει να αποτελέσει κεντρικό στόχο του Υπουργείου Παιδείας.

11.3. Συσχετίσεις μεταβλητών

Συσχετίζοντας τις ανεξάρτητες μεταβλητές (δημογραφικά στοιχεία) με κάποιες εξαρτημένες (απόψεις και στάσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα) προκύπτουν τα εξής:

11.3.1. Ως προς το φύλο

α) Φύλο – Ερώτηση 19: Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $10\% < 20\%$. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson.⁶ **Βρέθηκε στατιστική συσχέτιση** ($p = 0.032 < 0.05$) ανάμεσα στο φύλο των υποκειμένων της έρευνας και στη γνώμη των ερωτηθέντων για την αποτελεσματικότητα του παραδοσιακού τιμωρητικού συστήματος. Μόνο το 11% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα υποστήριξε ότι, σε «μεγάλο βαθμό» και «πολύ μεγάλο βαθμό, το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα είναι αποτελεσματικό. Το 15% των ανδρών υποστηρίζει την παραπάνω άποψη, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των γυναικών είναι 10% (πίνακες 30α, 30β, 30γ).⁷

β) Φύλο – Ερώτηση 21: Γνωρίζετε ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;

Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές ($p = 0.026 < 0.05$). Μεγαλύτερο ποσοστό αντρών (54%) σε σχέση με το ποσοστό των γυναικών (43%) δε γνωρίζει ότι στη Ελλάδα, σε κάποια σχολεία, υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης (πίνακες 31α, 31β, 31γ).

γ) Φύλο – Ερώτηση 23: Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;

Οι δύο μεταβλητές δε σχετίζονται μεταξύ τους ($p = 0.401 > 0.05$). Και τα δύο φύλα, σε σχεδόν ίδιο ποσοστό (85% οι άνδρες και 82% οι γυναίκες), δηλώνουν ότι δεν είχαν ποτέ ενεργή συμμετοχή σε τέτοια προγράμματα (πίνακες 32α, 32β, 32γ).

δ) Φύλο – Ερώτηση 24: Με αντικείμενο τη *διαμεσολάβηση* έχετε παρακολουθήσει: α. προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης, β. επιμορφωτικά προγράμματα, γ. ημερίδες, σεμινάρια, συνέδρια;

⁶ Το χ^2 στατιστικό στοιχείο του Pearson ελέγχει την ύπαρξη ή όχι ανεξαρτησίας μεταξύ δύο μεταβλητών.

⁷ Οι πίνακες που αναφέρονται στο παρόν κεφάλαιο βρίσκονται στο παράρτημα.

Εξετάζοντας τη σχέση των τριών υποερωτημάτων με το «Φύλο» διαπιστώνουμε πως το Pearson Chi-Square είναι -και στις τρεις περιπτώσεις- μεγαλύτερο του 0.05 ($\alpha. p = 0.491 > 0.05$, $\beta.p = 0.335 > 0.05$, $\gamma.p = 0.378 > 0.05$). Επομένως, **δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές**. Ως προς την επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαμεσολάβησης δεν παρατηρούνται διαφορές στα δύο φύλα. Προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης έχουν παρακολουθήσει οι άνδρες σε ποσοστό 17% και οι γυναίκες σε ποσοστό 14%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι 24% και 28% και για παρακολούθηση ημερίδων, σεμιναρίων και συνεδρίων είναι 37% και 42% (πίνακες 33α, 33β, 33γ, 34α, 34β, 34γ, 35α, 35β, 35γ).

ε) Φύλο – Ερώτηση 25: Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $33.3\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε, εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.001 < 0.05$, η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται. **Υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές**. Οι άνδρες και οι γυναίκες της έρευνας (με ποσοστά 90% και 97%) αντίστοιχα εκφράζουν τη μεγάλη επιθυμία τους να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση. Τα αντίστοιχα ποσοστά του «Όχι» είναι 5% και 1% (πίνακες 36α, 36β, 36γ).

στ) Φύλο – Ερώτηση 26: Θα ήσασταν θετικοί στη εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές ($p = 0.002 < 0.05$). Με υψηλά ποσοστά τα δύο φύλα (άνδρες 90% και γυναίκες 93%) θα ήθελαν να εφαρμοστεί πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο τους. Στις αρνητικές απαντήσεις τους, τα δύο φύλα παρουσιάζουν διαφορά (5% οι άνδρες και 1% οι γυναίκες) (πίνακες 37α, 37β, 37γ).

ζ) Φύλο – Ερώτηση 27: Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $40\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε

να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε, εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.02 < 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται**. Οι γυναίκες του δείγματος πιστεύουν περισσότερο (ποσοστό 88%) από τους άνδρες (80%) ότι η σχολική διαμεσολάβηση θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (πίνακες 38α, 38β, 38γ).

11.3.2. Ως προς την ηλικία

α) Ηλικία – Ερώτηση 15: Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $52\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε, εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.798 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Άρα, η άποψη των υποκειμένων της έρευνας για μηδενική ανοχή στον σχολικό εκφοβισμό δεν εξαρτάται από την ηλικία τους. Όλες οι ηλικιακές ομάδες με υψηλά ποσοστά, που κυμαίνονται μεταξύ του 88% και 92%, συμφώνησαν με την παραπάνω γνώμη (πίνακες 39α, 39β, 39γ).

β) Ηλικία – Ερώτηση 16: Τα μέτρα που έχει λάβει μέχρι τώρα η Πολιτεία για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού δεν είναι αποτελεσματικά.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $44\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.238 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Η θέση των εκπαιδευτικών ως προς την παραπάνω άποψη δεν εξαρτάται από την ηλικία τους. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφωνούν με ποσοστά, που κυμαίνονται μεταξύ 64% και 72%, πως τα μέτρα που έχει λάβει η πολιτεία για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου δεν είναι αποτελεσματικά. Το υψηλότερο ποσοστό συμφωνίας με αυτή την άποψη καταγράφει η νεότερη ηλικιακή ομάδα (οι έως και 40 ετών) και το χαμηλότερο οι εκπαιδευτικοί άνω των 60 ετών (πίνακες 40α, 40β, 40γ).

γ) Ηλικία – Ερώτηση 19: Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 40% > 20%. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.308 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Η θέση των εκπαιδευτικών ως προς την παραπάνω άποψη δεν εξαρτάται από την ηλικία τους. Τα ποσοστά των ηλικιακών ομάδων που πιστεύουν σε «μεγάλο» και «πολύ μεγάλο βαθμό» πως ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί ν' αντιμετωπιστεί με τιμωρητικές πρακτικές είναι μικρά και κυμαίνονται μεταξύ του 8% και του 17%. Το ανώτερο ποσοστό καταγράφει η μεγαλύτερη ηλικιακή ομάδα και το κατώτερο η νεότερη. Οι εκπαιδευτικοί που είναι μεταξύ των 41-50 ετών καταγράφουν ποσοστό 13% και οι ευρισκόμενοι μεταξύ 51-60 ετών ποσοστό 14% (πίνακες 41α, 41β, 41γ).

δ) Ηλικία – Ερώτηση 20γ: Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζεται υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. διαμεσολάβηση).

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 60% > 20%. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.379 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Η θέση των εκπαιδευτικών ως προς την παραπάνω άποψη δε σχετίζεται με την ηλικία τους. Οι εκπαιδευτικοί όλων των ηλικιακών ομάδων, εξαιτίας της δυσπιστίας τους προς το ισχύον τιμωρητικό σύστημα, έχουν τη γνώμη (σε ποσοστά από 87% - 91%) ότι, για ν' αντιμετωπιστεί ο σχολικός εκφοβισμός, χρειάζεται να χρησιμοποιηθούν ειρηνικοί τρόποι επίλυσης των διαφορών (πίνακες 42α, 42β, 42γ).

ε) Ηλικία – Ερώτηση 23: Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 20%. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.014 < 0.05$, **η υπόθεση της**

ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται. Υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής (23%) καταγράφει η ηλικιακή ομάδα των 51-60 ετών, ενώ το μικρότερο (6%) η ηλικιακή ομάδα που είναι μέχρι και 40 ετών. Οι εκπαιδευτικοί άνω των 60 συμμετέχουν σε ποσοστό 9% και οι εκπαιδευτικοί που είναι μεταξύ 41-50 ετών καταγράφουν ποσοστό συμμετοχής 15% (πίνακες 43α, 43β, 43γ).

στ) Ηλικία – Ερώτηση 25: Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $53.3\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε, εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.035 < 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται.** Υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Όλες οι ηλικιακές ομάδες του δείγματος με υψηλά ποσοστά (πάνω από 90%) θεωρούν πως πρέπει να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί στη σχολική διαμεσολάβηση. Κανένας από τους εκπαιδευτικούς της ηλικιακής ομάδας των 41-50 ετών δεν έδωσε αρνητική απάντηση (πίνακες 44α, 44β, 44γ).

ζ) Ηλικία – Ερώτηση 26: Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $60\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.094 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί.** Η θέση των εκπαιδευτικών ως προς την παραπάνω άποψη δε σχετίζεται με την ηλικία τους. Οι εκπαιδευτικοί όλων των ηλικιακών κατηγοριών με ποσοστά, που κυμαίνονται από 88% έως 95%, δηλώνουν πως θα ήθελαν να εφαρμοστεί πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο τους (πίνακες 45α, 45β, 45γ).

η) Ηλικία – Ερώτηση 27: Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $56\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε

να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.462 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Η θέση των εκπαιδευτικών ως προς την παραπάνω άποψη δε σχετίζεται με την ηλικία τους. Όλες οι ηλικιακές ομάδες συμφωνούν με ποσοστά, που κυμαίνονται από 81% έως 86%, πως η διαμεσολάβηση μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (πίνακες 46α, 46β, 46γ).

11.3.3. Ως προς τις σπουδές

α) Σπουδές – Ερώτηση 15: Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $33.3\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.465 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Η θέση των εκπαιδευτικών, ως προς την παραπάνω άποψη, δεν εξαρτάται από τις σπουδές τους. Τα υποκείμενα του δείγματος, σε ποσοστό 91%, συμφώνησαν πως απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή. Με τη θέση αυτή οι εκπαιδευτικοί με διδακτορικό και οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό συμφώνησαν σε ποσοστό 97% και 94% αντίστοιχα. Το ποσοστό των εχόντων μόνο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ που συμφώνησαν προς την παραπάνω άποψη είναι 88% (πίνακες 47α, 47β, 47γ).

β) Σπουδές – Ερώτηση 19: Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 20%. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.5 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Η θέση των εκπαιδευτικών ως προς την παραπάνω άποψη δε εξαρτάται από τις σπουδές τους. Είναι χαμηλό (11%) το ποσοστό των εκπαιδευτικών της έρευνας που θεωρεί, σε «μεγάλο» και «πολύ μεγάλο βαθμό», ότι η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα είναι αποτελεσματική. Το ίδιο ποσοστό ακριβώς καταγράφει η ομάδα των εκπαιδευτικών που έχει

μόνο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ. Τα αντίστοιχα ποσοστά των κατεχόντων μεταπτυχιακό και των κατεχόντων διδακτορικό είναι 9% και 20% (πίνακες 48α, 408, 48γ).

γ) Σπουδές – Ερώτηση 23: Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $16.7\% < 20\%$. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.154 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Η ενεργή συμμετοχή σε προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης δεν εξαρτάται από τις σπουδές τους. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης σε ποσοστό 17%. Οι έχοντες μόνο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ έχουν συμμετάσχει σε ποσοστό 14%, οι έχοντες μεταπτυχιακό σε ποσοστό 20% και οι έχοντες διδακτορικό σε ποσοστό 21% (πίνακες 49α, 49β, 49γ).

δ) Σπουδές – Ερώτηση 25: Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $22.2\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε, εναλλακτικά, το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.025 < 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται**. Υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Με υψηλά ποσοστά οι έχοντες μόνο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ (94%), οι έχοντες μεταπτυχιακό (96%) και οι έχοντες διδακτορικό (83%) αναφέρουν πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση (πίνακες 50α, 50β, 50γ).

11.3.4. Ως προς τα έτη υπηρεσίας

α) Έτη υπηρεσίας – Ερώτηση 7: Πόσες ώρες επιμόρφωσης έχετε παρακολουθήσει, κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας σας στην εκπαίδευση, με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $28\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα συγχωνεύσουμε τις δύο τελευταίες κατηγορίες και θα δημιουργήσουμε νέους πίνακες. Από την υποσημείωση α του νέου πίνακα

Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $10\% < 20\%$. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.001 < 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται**. Οι ώρες επιμόρφωσης σε θέματα σχολικού εκφοβισμού σχετίζονται με τα έτη υπηρεσίας (πίνακες 51α, 51β, 51γ, 51δ).

Οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία έως και 10 έτη έχουν ελλιπή επιμόρφωση στον σχολικό εκφοβισμό. Οι μισοί περίπου απ' αυτούς (47%) δεν έχουν επιμορφωθεί καθόλου και το ποσοστό τους είναι μεγαλύτερο, από το αντίστοιχο γενικό ποσοστό της έρευνας, κατά 17 μονάδες. Η ίδια ομάδα εκπαιδευτικών καταγράφει ποσοστό 3% στην επιμόρφωση άνω των 35 ωρών, ενώ το αντίστοιχο γενικό ποσοστό είναι 16%. Το ποσοστό των εκπαιδευτικών με υπηρεσία 11-20 έτη, που αναφέρουν πως δεν έχουν επιμορφωθεί καθόλου, είναι 20%, των εκπαιδευτικών με υπηρεσία 21-30 έτη είναι 25% και των εκπαιδευτικών με υπηρεσία άνω των 30 ετών είναι 34%. Το ποσοστό των εκπαιδευτικών με υπηρεσία 11-20 έτη, που αναφέρουν πως έχουν επιμορφωθεί πάνω από 35 ώρες, είναι 17%, των εκπαιδευτικών με υπηρεσία 21-30 έτη είναι 21% και των εκπαιδευτικών με υπηρεσία άνω των 30 ετών είναι 11% (πίνακας 51ε).

β) Έτη υπηρεσίας – Ερώτηση 15: Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $44\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.242 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Άρα, η γνώμη των υποκειμένων της έρευνας σχετικά με την ανοχή απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό δεν εξαρτάται από τα έτη υπηρεσίας τους. Όλες οι ομάδες εκπαιδευτικών με βάση τα έτη υπηρεσίας συμφωνούν, με ποσοστά που κυμαίνονται μεταξύ 90%-96%, πως απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή (πίνακες 52α, 52β, 52γ).

γ) Έτη υπηρεσίας – Ερώτηση 19: Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $36\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson (πίνακες 70α, 70β). Θα συγχωνεύσουμε τις δύο τελευταίες κατηγορίες, «σε μεγάλο βαθμό» και «πολύ μεγάλο βαθμό» και θα δημιουργήσουμε νέους πίνακες. Από την υποσημείωση α του νέου πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 20% . Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Επομένως, οι δύο μεταβλητές δε σχετίζονται μεταξύ τους. Τα ποσοστά των ομάδων που πιστεύουν σε «μεγάλο» και «πολύ μεγάλο βαθμό» στην αποτελεσματικότητα του παραδοσιακού τιμωρητικού συστήματος είναι μικρά. Η ομάδα με τα λιγότερα έτη υπηρεσίας (έως 10) καταγράφει το μικρότερο ποσοστό (3%). Οι άλλες ομάδες καταγράφουν ποσοστά που κυμαίνονται μεταξύ 8% και 14% (πίνακες 53α, 53β, 53γ, 53δ, 53ε).

δ) Έτη υπηρεσίας – Ερώτηση 21: Γνωρίζετε ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 0% . Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.011 < 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται**. Υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Το 33% των εκπαιδευτικών, που ανήκουν στην ομάδα των εκπαιδευτικών με υπηρεσία έως 10 έτη, δεν γνωρίζει ότι υλοποιείται στην Ελλάδα σχολική διαμεσολάβηση. Είναι το μικρότερο –και με μεγάλη διαφορά– από τα ποσοστά των άλλων ομάδων, τα οποία κυμαίνονται μεταξύ 56% - 62 % (πίνακες 54α, 54β, 54γ).

ε) Έτη υπηρεσίας – Ερώτηση 23: Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $10\% < 20\%$. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.237 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Άρα, η ενεργή συμμετοχή σε προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης δεν εξαρτάται από τα έτη υπηρεσίας. Τη μικρότερη συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης καταγράφει η ομάδα που

έχει έως 10 έτη υπηρεσίας (7%). Οι εκπαιδευτικοί των άλλων ομάδων συμμετείχαν σε ποσοστά που κυμαίνονται μεταξύ 16% - 20% (πίνακες 55α, 55β, 55γ).

στ) Έτη υπηρεσίας – Ερώτηση 26: Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $53.3\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.104 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Άρα, η απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα δεν εξαρτώνται από τα έτη υπηρεσίας τους. Οι εκπαιδευτικοί όλων των ομάδων απαντούν -σε ποσοστά που κυμαίνονται από 87% έως 96%- πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διαμεσολάβηση. Το μικρότερο από τα ποσοστά καταγράφει η ομάδα που έχει υπηρεσία άνω των 30 ετών, ενώ το μεγαλύτερο καταγράφει η ομάδα που έχει υπηρεσία μέχρι 10 έτη (πίνακες 56α, 56β, 56γ).

ζ) Έτη υπηρεσίας – Ερώτηση 27: Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $48\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα συγχωνεύσουμε τις δύο τελευταίες κατηγορίες, «διαφωνώ απόλυτα» και «διαφωνώ» και θα δημιουργήσουμε νέους πίνακες. Από την υποσημείωση α του νέου πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $35\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.488 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Επομένως, η γνώμη των ερωτηθέντων για το εάν η σχολική διαμεσολάβηση -ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο- θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού δεν εξαρτάται από τα έτη υπηρεσίας. Όλες οι ομάδες των εκπαιδευτικών, σε ποσοστά που κυμαίνονται μεταξύ 84% - 91%, πιστεύουν πως η διαμεσολάβηση μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (πίνακες 57α, 57β, 57γ, 57δ, 57ε).

11.3.5. Ως προς τη σχέση εργασίας

α) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 7: Πόσες ώρες επιμόρφωσης έχετε παρακολουθήσει, κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας σας στην εκπαίδευση, με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 0%. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.003 < 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται**. Υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Οι μισοί περίπου (48%) αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δεν έχουν επιμορφωθεί καθόλου στον σχολικό εκφοβισμό, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των μόνιμων είναι 27% και του συνόλου των εκπαιδευτικών της έρευνας είναι 30%. Οι δύο κατηγορίες εκπαιδευτικών έχουν τα ίδια ποσοστά σε επιμόρφωση διάρκειας 1-14 ωρών. Διαφορές παρουσιάζουν στην επιμόρφωση 15-35 ωρών (αναπληρωτές 1%, μόνιμοι 9%) και στην επιμόρφωση διάρκειας άνω των 35 ωρών (αναπληρωτές 6%, μόνιμοι 18%) (πίνακες 58α, 58β, 58γ).

β) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 9: Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 30% > 20%. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.685 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Όλοι οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από τη σχέση εργασίας τους, εκφράζουν τη γνώμη τους, με τα ίδια περίπου ποσοστά, για την άποψη: «οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι ν' αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο». Μόνο το 6% κάθε ομάδας εκφράζει τη συμφωνία του προς την παραπάνω άποψη (πίνακες 59α, 59β, 59γ).

γ) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 15: Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 30% > 20%. Άρα δεν μπορούμε

να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.191 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Άρα, η άποψη για την ανοχή απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό δεν εξαρτάται από τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών. Οι αναπληρωτές και οι μόνιμοι συμφωνούν –σε ποσοστά 95% και 91% αντίστοιχα– πως απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή (πίνακες 60α, 60β, 60γ).

δ) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 19: Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $10\% < 20\%$. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.120 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Οι δύο κατηγορίες των εκπαιδευτικών έχουν μικρή εμπιστοσύνη στις δυνατότητες του παραδοσιακού τιμωρητικού συστήματος ως προς την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Δηλώνουν πως πιστεύουν στην αποτελεσματικότητα του συστήματος μόνο το 9% των αναπληρωτών και το 12% των μόνιμων (πίνακες 61α, 61β, 61γ).

ε) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 20γ: Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζεται υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. διαμεσολάβηση).

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $50\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα συγχωνεύσουμε τις δύο πρώτες κατηγορίες, «διαφωνώ απόλυτα» και «διαφωνώ» και θα δημιουργήσουμε νέους πίνακες. Από την υποσημείωση α του νέου πίνακα Chi-Square Tests παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $25\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.596 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Και οι δύο κατηγορίες, σε ποσοστό παραπάνω από 91%, προσβλέπουν

στην υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων (π.χ. διαμεσολάβηση) για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (πίνακες 62α, 62β, 62γ, 62δ, 62ε).

στ) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 21: Γνωρίζετε ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 0%. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.0001 < 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται**. Υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Το 29% των αναπληρωτών δηλώνει πως δεν γνωρίζει ότι υλοποιείται σε μερικά σχολεία της Ελλάδας η σχολική διαμεσολάβηση, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των μόνιμων είναι 58% (πίνακες 63α, 63β, 63γ).

ζ) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 23: Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι 0%. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.013 < 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών απορρίπτεται**. Υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Μόνο το 6% των αναπληρωτών δηλώνει πως συμμετείχε ενεργά σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των μόνιμων είναι 19% (πίνακες 64α, 64β, 64γ).

η) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 26: Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $33.3\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.362 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Οι αναπληρωτές και οι μόνιμοι, σε ποσοστά 94% και 92% αντίστοιχα, αναφέρουν πως είναι θετικοί στην εφαρμογή προγράμματος διαμεσολάβησης στο σχολείο τους (πίνακες 65α, 65β, 65γ).

θ) Σχέση εργασίας – Ερώτηση 27: Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και στη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $40\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα συγχωνεύσουμε τις δύο πρώτες κατηγορίες, «διαφωνώ απόλυτα» και «διαφωνώ» και θα δημιουργήσουμε νέους πίνακες. Από την υποσημείωση α του νέου πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $12,5\% < 20\%$. Άρα μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.806 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Οι αναπληρωτές και οι μόνιμοι, σε ποσοστά 83% και 86% αντίστοιχα, συμφωνούν πως η σχολική διαμεσολάβηση μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (πίνακες 66α, 66β, 66γ, 66δ, 66ε).

11.3.6. Ως προς το σχολείο εργασίας

α) Σχολείο εργασίας – Ερώτηση 15: Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $40\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.363 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Όλοι οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από το σχολείο εργασίας, συμφωνούν με την άποψη ότι απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή. Οι εκπαιδευτικοί του ΓΕ.Λ. συμφωνούν με αυτή την άποψη σε ποσοστό 87%, του Γυμνασίου σε ποσοστό 93% και του ΕΠΑ.Λ. σε ποσοστό 94% (πίνακες 67α, 67β, 67γ).

β) Σχολείο εργασίας – Ερώτηση 19: Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $13.3\% < 20\%$. Άρα μπορούμε να

εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Επειδή $p = 0.989 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Όλες οι ομάδες των εκπαιδευτικών εκφράζουν τη δυσπιστία τους για την αποτελεσματικότητα του παραδοσιακού τιμωρητικού συστήματος απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό. Με χαμηλά και περίπου ίδια ποσοστά, δηλώνουν πως πιστεύουν, σε «μεγάλο» και «πολύ μεγάλο βαθμό», στην αποτελεσματικότητα του πειθαρχικού συστήματος (10% οι εκπαιδευτικοί του ΓΕ.Λ., 12% του Γυμνασίου και 15% του ΕΠΑ.Λ. (πίνακες 68α, 68β, 68γ).

γ) Σχολείο εργασίας – Ερώτηση 20γ: Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζεται υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. διαμεσολάβηση).

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $40\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.296 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Οι εκπαιδευτικοί όλων των τύπων σχολείου, σε ποσοστά που κυμαίνονται από 89% - 92%, συμφώνησαν πως ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να προληφθεί και ν' αντιμετωπιστεί αποτελεσματικότερα με την υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών (π.χ. διαμεσολάβηση) (πίνακες 69α, 69β, 69γ).

δ) Σχολείο εργασίας – Ερώτηση 26: Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $44,4\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.290 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. Οι εκπαιδευτικοί και των τριών τύπων σχολείου, σε ποσοστά που κυμαίνονται από 91% - 96%, δηλώνουν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο τους (πίνακες 70α, 70β, 70γ).

ε) Σχολείο εργασίας – Ερώτηση 27: Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;

Από την υποσημείωση α του πίνακα Chi-Square Tests, παρατηρούμε πως το ποσοστό των αναμενόμενων τιμών, που είναι μικρότερες του 5, είναι $40\% > 20\%$. Άρα δεν μπορούμε να εφαρμόσουμε το χ^2 κριτήριο του Pearson. Θα χρησιμοποιήσουμε το τεστ πηλίκου πιθανοφανειών (Likelihood Ratio). Επειδή $p = 0.427 > 0.05$, **η υπόθεση της ανεξαρτησίας των δύο μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί**. Δεν υπάρχει, λοιπόν, συσχέτιση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές. . Οι εκπαιδευτικοί και των τριών τύπων σχολείου, σε ποσοστά που κυμαίνονται από 91% - 96%, πιστεύουν πως η σχολική διαμεσολάβηση θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (πίνακες 71α, 71β, 71γ).

Κεφάλαιο 12^ο: Συζήτηση

Η έρευνα που διενεργήσαμε οδήγησε στην εξαγωγή συμπερασμάτων για το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και για τον τρόπο αντιμετώπισής του, μέσω της σχολικής διαμεσολάβησης. Αντλήσαμε πληροφορίες για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το πρόβλημα αυτό και διερευνήσαμε τις απόψεις τους για τη σχολική διαμεσολάβηση, η οποία αποτελεί ειρηνικό τρόπο επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχολικού εκφοβισμού είναι ελλιπής. Το έλλειμμα της επιμόρφωσης παρατηρείται περισσότερο στους αναπληρωτές και στους έχοντες λίγα έτη υπηρεσίας. Επίσης η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών δεν έχει διδαχτεί μαθήματα που σχετίζονται με διαχείριση συγκρούσεων και σχολικό εκφοβισμό. Αναλαμβάνουν, λοιπόν, υπηρεσία οι εκπαιδευτικοί χωρίς να έχουν τα απαραίτητα εφόδια που θα τους ενισχύσουν στην προσπάθειά τους να προλάβουν και ν' αντιμετωπίσουν τον σχολικό εκφοβισμό. Οι ίδιοι αναγνωρίζουν ότι δεν είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι, για ν' αντιμετωπίσουν το φαινόμενο αυτό. Γι' αυτόν τον λόγο θεωρούν πως είναι αναγκαίες η συστηματική ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση και η επιμόρφωση πριν από τον διορισμό τους.

Η παρούσα έρευνα έδειξε πως ο σχολικός εκφοβισμός είναι υπαρκτός στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το 78% των εκπαιδευτικών παρατήρησε, κατά τη διάρκεια δύο

σχολικών ετών πριν από την έρευνα, περιστατικά εκφοβιστικών συμπεριφορών. Οι ανησυχητικές διαστάσεις του φαινομένου πρέπει να προβληματίσουν και να ευαισθητοποιήσουν την πολιτεία, ώστε να διαμορφώσει τη δέουσα πολιτική για την πρόληψη και αντιμετώπισή του.

Από την παρούσα έρευνα συμπεραίνουμε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η σημαντικότερη αιτία του σχολικού εκφοβισμού βρίσκεται στην οικογένεια. Οι δυσλειτουργίες του οικογενειακού περιβάλλοντος (βία, συγκρούσεις, αδιαφορία, χαοτική κατάσταση) και η διαπαιδαγώγηση των παιδιών από τους γονείς αποτελούν τις κύριες αιτίες εκδήλωσης του φαινομένου. Ακολουθούν -κατά σειρά σπουδαιότητας- οι κοινωνικοί λόγοι (οικονομικές ανισότητες, έξαρση βίας, κοινωνικός αποκλεισμός, ρατσισμός, ύπαρξη υποβαθμισμένων περιοχών κλπ.) και η προβολή της βίας από τα ΜΜΕ. Επίσης πιστεύουν πως σημαντικές αιτίες είναι η απουσία κεντρικής πολιτικής για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου, καθώς επίσης το αρνητικό σχολικό κλίμα (κακές σχέσεις, τιμωρητικές πρακτικές, έλλειψη σεβασμού, διαλόγου κλπ.). Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα δε θεωρούν πως παράγοντες που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς, όπως η έλλειψη σχετικής εκπαίδευσής τους και η υποτίμηση του φαινομένου από τους ίδιους, συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο.

Οι εκπαιδευτικοί, στη συντριπτική πλειονότητά τους, θεωρούν ότι ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί παραβίαση των ανθρώπινων δικαιωμάτων και ότι προκαλεί ψυχικά τραύματα στο θύμα. Επίσης, πιστεύουν πως ενισχύει την αντικοινωνική συμπεριφορά του «δράστη» και επηρεάζει αρνητικά το σχολικό κλίμα. Από το φαινόμενο αυτό «πλήττεται» περισσότερο η οικογένεια του θύματος και σε μικρότερο βαθμό η οικογένεια του «δράστη».

Οι εκπαιδευτικοί, επειδή γνωρίζουν τις αρνητικές συνέπειες του φαινομένου, εκφράζουν την άποψη πως απέναντί του πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή. Θεωρούν πως αποτελεί δικαίωμα των παιδιών να ζουν και να αναπτύσσονται σ' ένα ασφαλές και ειρηνικό περιβάλλον. Έχουν την άποψη πως, ακόμη κι ένας μαθητής σ' ένα σχολείο να είναι θύμα εκφοβιστικής συμπεριφοράς, διακυβεύεται το αίσθημα της ασφάλειας στο σχολείο αυτό. Δε νιώθουν ικανοποίηση από την κρατική πολιτική σε θέματα πρόληψης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού. Πιστεύουν πως τα μέτρα που έχουν ληφθεί από την Πολιτεία, μέχρι τώρα, δεν είναι αποτελεσματικά.

Κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών, ο σπουδαιότερος παράγοντας που θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι η συνεργασία τους με τους

γονείς. Επίσης, σημαντικούς παράγοντες θεωρούν τη βελτίωση του σχολικού κλίματος, την επιμόρφωσή τους και την εκπαίδευση των γονέων σε θέματα σχολικού εκφοβισμού. Στη συνέχεια αναφέρουν ότι στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου θα συμβάλουν η παρουσία Σχολικού Ψυχολόγου στη σχολική μονάδα και η σύνταξη και εφαρμογή εσωτερικού κανονισμού. Ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής και η εισαγωγή στο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθήματος ή διδακτικής ενότητας με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό αναφέρονται από τους εκπαιδευτικούς ως παράγοντες που έχουν μικρότερη συμβολή –σε σχέση με τους προαναφερθέντες- στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. Ο θεσμός του Συμβούλου Σχολικής Ζωής ψηφίστηκε για να εφαρμοστεί από το σχολικό έτος 2020-21. Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, εξέφρασαν άποψη επί του συγκεκριμένου θεσμού, στηριζόμενοι μόνο στην περιγραφή του ρόλου του, όπως αυτή αναφέρεται στα σχετικά ΦΕΚ⁸. Ισχυρή είναι η πεποίθηση πως ο σχεδιασμός μιας κεντρικής πολιτικής θα περιορίσει τις διαστάσεις του φαινομένου.

Το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα δεν μπορεί ν' αντιμετωπίσει με επιτυχία τον σχολικό εκφοβισμό. Οι ισχύουσες αυστηρές ποινές δεν έχουν θετικά αποτελέσματα και ούτε η θέσπιση πιο αυστηρών μέτρων για τον «δράστη» θα συμβάλει στην αντιμετώπιση του προβλήματος. Η αποτυχία του παραδοσιακού πειθαρχικού συστήματος οδηγεί στη σκέψη πως η υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων θα έχει καλύτερα αποτελέσματα. Ένας τέτοιος τρόπος, που θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, είναι η σχολική διαμεσολάβηση.

Ενώ στην Ευρώπη η σχολική διαμεσολάβηση είναι ευρέως διαδεδομένη, στην Ελλάδα λειτουργεί σε λίγα σχολεία και με πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί της έρευνας δε γνωρίζουν ότι υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης στην Ελλάδα. Μόνο το ¼ αυτών ανέφερε πως είδε να εφαρμόζεται σχετικό πρόγραμμα στο σχολείο του και ακόμη λιγότεροι είχαν ενεργή συμμετοχή στην υλοποίηση προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης.

Όσον αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαμεσολάβησης, τα συμπεράσματα είναι απογοητευτικά. Οι περισσότεροι δεν έχουν επιμορφωθεί και αυτοί που έχουν καταρτισθεί και εκπαιδευτεί στη σχολική διαμεσολάβηση είναι πολύ λίγοι.

⁸ α) Υ.Α. 129431/ΓΔ4/28-09-2020 «Σύμβουλος Σχολικής Ζωής» (ΦΕΚ 4183/τ. Β' /28-09-2020)
β) Άρθρο 38 του Ν. 4692/2020 (ΦΕΚ 111/τ. Α' /12-06-2020).

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας επιθυμούν πάρα πολύ την επιμόρφωσή τους στη σχολική διαμεσολάβηση και εκφράζονται θετικότερα για την εφαρμογή σχετικών προγραμμάτων στα σχολεία. Η γνώμη τους είναι πως αυτός ο θεσμός θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και πως θα βελτιώσει το σχολικό κλίμα. Επιπλέον, θεωρούν πως η εφαρμογή προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης πρέπει ν' αποτελέσει κεντρικό πολιτικό στόχο του Υπουργείου Παιδείας.

Με την ολοκλήρωση της έρευνας και την εξαγωγή συμπερασμάτων προκύπτει η ανάγκη διατύπωσης προτάσεων. Οι ακόλουθες προτάσεις θα συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και στην καθιέρωση της διαμεσολάβησης για την επίλυση των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο:

- Οι πανεπιστημιακές σχολές, στις οποίες φοιτούν οι μέλλοντες εκπαιδευτικοί, πρέπει να εντάξουν στο πρόγραμμα σπουδών τους μαθήματα που σχετίζονται με διαχείριση συγκρούσεων, κρίσεων και σχολικού εκφοβισμού. Το Υπουργείο Παιδείας πρέπει να καθιερώσει την εισαγωγική επιμόρφωση, σε θέματα πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού των νέων εκπαιδευτικών, καθώς και τη διαρκή ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των υπηρετούντων.
- Εκπαίδευση των γονέων για τη σωστή διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους. Στο πλαίσιο αυτής της εκπαίδευσης θα πρέπει να υπάρξει ενημέρωση για τον σχολικό εκφοβισμό και για τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να συμβάλουν οι γονείς στον περιορισμό του.
- Διορισμοί Σχολικών Ψυχολόγων στα σχολεία, οι οποίοι σε συνεργασία με τις υποστηρικτικές δομές των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, με τον Σύλλογο Διδασκόντων και τον Σύλλογο Γονέων θα συμβάλουν στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.
- Συμβουλευτικές συναντήσεις του Συλλόγου Διδασκόντων με τις υποστηρικτικές εκπαιδευτικές δομές για την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών.
- Ετήσια αποτίμηση του έργου του Συμβούλου Σχολικής Ζωής και ανατροφοδότηση.
- Κρατική παρέμβαση για τη μείωση της προβολής της βίας από τα ΜΜΕ.
- Εισαγωγή μαθήματος στο ωρολόγιο πρόγραμμα, του οποίου αντικείμενο θα είναι ο σχολικός εκφοβισμός, οι αξίες της ισότητας, του διαλόγου, της προάσπισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του σεβασμού στη διαφορετικότητα.
- Θεσμοθέτηση από την Πολιτεία της σχολικής διαμεσολάβησης.

- Ενημέρωση όλων των εκπαιδευτικών μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων για το περιεχόμενο και την αξία της σχολικής διαμεσολάβησης.
- Συγγραφή εγχειριδίου για τον μαθητή που θα περιλαμβάνει: α) γνώσεις και δεξιότητες για την αποτελεσματική διαχείριση των διαφωνιών, β) την έννοια της σχολικής διαμεσολάβησης, τον τρόπο λειτουργίας της και τα οφέλη από την εφαρμογή της. Επίσης, συγγραφή εγχειριδίου για τον εκπαιδευτικό που θα περιλαμβάνει: α) τον θεσμό, τους στόχους, τις αρχές, τη διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης και τα οφέλη που προκύπτουν από την υλοποίησή της, β) καλές πρακτικές από σχετικά προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί στην Ελλάδα και σε άλλες χώρες.
- Υλοποίηση προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης σε όλα τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με σκοπό την ειρηνική επίλυση των συγκρούσεων και την πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Για την επιτυχία αυτού του στόχου θα πρέπει να προηγηθεί εκπαίδευση και κατάρτιση εκείνων των εκπαιδευτικών που θα έχουν καθοδηγητικό και συμβουλευτικό ρόλο στα προγράμματα αυτά.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

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

Αθανασιάδου, Χ. & Ψάλτη, Α. (2012). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον εκφοβισμό στο σχολείο: Αποτελέσματα ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Σε Α. Ψάλτη, Σ. Κασάπη & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ.), *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία* (σ. 166-179). Αθήνα: Gutenberg.

Αθανασίου, Κ., Σιαφαρίκα, Ε. & Τσίτσικα, Α. (2016). Διαδικτυακός εκφοβισμός, αποπλάνηση και ακατάλληλο περιεχόμενο. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 53-69). Αθήνα: Πεδίο.

Αϊβαλιώτης, Θ., Βορβή, Ι., Κάρτσακα, Ε. & Κρυσταλλίδου, Φ. (2016). Λόγος, Τέχνη και Συμβουλευτική για την αποτροπή της βίας και του σχολικού εκφοβισμού. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 2-7.

Αϊβαλιώτης, Θ., Βορβή, Ι., Κάρτσακα, Ε. & Κρυσταλλίδου, Φ. (2018). Η επίδραση των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στην άμβλυνση του φαινομένου της σχολικής βίας: αποτελέσματα έρευνας. *Σχολείο ανοιχτό στις κοινωνικές και παιδαγωγικές προκλήσεις*, Θεσσαλονίκη, 5-6 Μαΐου 2018. Θεσσαλονίκη, 1, 8-19.

Αλέτρας, Ν. & Γερασάκη, Σ. (2016). Ο σχολικός εκφοβισμός ως σύμπτωμα της βίας που κυριαρχεί στην κοινωνία - Το σινεμά ως προπαγάνδα κατά του bullying. *Επιστημονικό συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων «Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21ου αιώνα»*, Θεσσαλονίκη, 27-29 Μαρτίου 2015. Αθήνα, 2, 516-521.

Αναγνωστάκη, Λ., Αβδελίδου, Ε. & Μόττη-Στεφανίδη, Φ. (2017). «Παραδοσιακός» και ηλεκτρονικός εκφοβισμός στο σχολείο. Σε Φ. Μόττη-Στεφανίδη (Επιμ.), *Παιδιά κα έφηβοι σε ένα κόσμο που αλλάζει: Προκλήσεις, προσαρμογή και ανάπτυξη* (σ. 439-481). Αθήνα: Εκδόσεις Εστία.

Αναστασάκη, Μ. & Αυγουστάκη, Γ. (2017). Διαμεσολάβηση συνομηλίκων και ο ρόλος των γονέων στη διάδοση της στην τοπική κοινωνία. Τόμος Β'. *Τοπική αυτοδιοίκηση, εκπαίδευση και δια βίου μάθηση. Η παιδεία και ο πολιτισμός ως πυλώνες περιφερειακής ανάπτυξης*, Ηράκλειο, 1-3 Απριλίου 2016. Ηράκλειο, 2, 556-561.

Αναστασάκη, Μ. (2016). Σχολικός εκφοβισμός και στρατηγικές πρόληψης και ήπιας διαχείρισης. *Εκπαιδευτική επικαιρότητα*. Β', (2), 42-59.

Αναστασίου, Α., Ανδρούτσου, Δ. & Βαλκάνος, Ε. (2018). Ο σχολικός εκφοβισμός και η στρατηγική αντιμετώπισής του από την πλευρά των διευθυντών και των εκπαιδευτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Σχολείο ανοιχτό στις κοινωνικές και παιδαγωγικές προκλήσεις*, Θεσσαλονίκη, 5-6 Μαΐου 2018. Θεσσαλονίκη, 1, 42-54.

Ανδρέου, Α., Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε. & Κωνσταντίνου, Ε. (2016α). *Αναγνώριση και ευαισθητοποίηση γύρω από το σχολικό εκφοβισμό. Εγχειρίδιο εκπαιδευτικού*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Ανδρέου, Α., Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε. & Κωνσταντίνου, Ε. (2016β). *Επίλυση συγκρούσεων στο Δημοτικό σχολείο. Εγχειρίδιο εκπαιδευτικού*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης

Ανδρέου, Α., Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε. & Κωνσταντίνου, Ε. (2016γ). *Σχολική διαμεσολάβηση στο Δημοτικό Σχολείο*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Απατζίδη, Μ. Δημοκρατική παιδεία η μόνη λύση. (2020, 23 Φεβρουαρίου). *Νέα Σελίδα*, σ. 24-25.

Απτεσλής, Ν. (2018). Η διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού των μαθητών με σύνδρομο Asperger και της συμπεριφοράς τους στη τυπική εκπαίδευση. *Σχολείο ανοιχτό στις κοινωνικές και παιδαγωγικές προκλήσεις*, Θεσσαλονίκη, 5-6 Μαΐου 2018. Θεσσαλονίκη, 1, 55-60.

Αρτινοπούλου, Β. & Μιχαήλ, Η. (2016). Η Ευρωπαϊκή Οδηγία 2012/29/ΕΕ και η επανορθωτική δικαιοσύνη: Ένα βήμα για την προστασία των θυμάτων εγκληματικότητας;. Σε Μ. Γασπαρινάτου (Επιμ.), *Έγκλημα και ποινική καταστολή σε εποχή κρίσης. Τιμητικός τόμος για τον καθηγητή Νέστορα Κουράκη* (σ. 551-589). Αθήνα: Αντ.Ν.Σάκκουλας.

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

Αρτινοπούλου, Β. (2007). Εξώδικη επίλυση: Η μορφή της νομικής διαμεσολάβησης στην Ελλάδα. Σε Β. Αρτινοπούλου (Επιμ.), *Αποκαταστατική δικαιοσύνη και κοινωνική διαμεσολάβηση (φάκελος για το μάθημα)* (σ. 15-23). Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Κοινωνιολογίας.

Αρτινοπούλου, Β. (2011). Σχολική διαμεσολάβηση και αποκαταστατική δικαιοσύνη. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία* (σ. 39-46). Αθήνα: Πεδίο.

Αρτινοπούλου, Β. (2013). Εκφοβισμός και ηλεκτρονικός εκφοβισμός στην Ελλάδα. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 93-111). Αθήνα: Τόπος.

Αρτινοπούλου, Β. (Συνεργασία: Καλαβρή, Χ. & Μιχαήλ, Η)(2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Νομική βιβλιοθήκη.

Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ. & Νικόπουλος, Β. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την ενδοσχολική βία και τον εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠ.Π. Ε. Θ.

Βαβίτσας, Θ. & Νικολάου, Γ. (2018). Η σχολική βία υπό το πρίσμα της θεωρίας της «Επικοινωνιακής Δράσης». Σε Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (Επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός* (σ. 49-57). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Βαλάση-Αδάμ, Ε. (2010). Βία στα σχολεία της Αθήνας - Στοιχεία από μια έρευνα του ΕΚΚΕ. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 99-110). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Βεργίδης, Δ., Παναγιωτόπουλος, Γ. & Μωυσίδου, Ε. (επιμ.) (2014). *Η βία στο σχολικό περιβάλλον. Μια διαδρομή στα σχολεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας*. Πάτρα: Πελοπόννησος.

Βλάχου, Μ. (2011). *Σχολικός εκφοβισμός/θυματοποίηση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας: ενδοπροσωπικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Γαβριήλογλου, Σ. & Μπάρμπα, Μ. (2015). Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. *Η έρευνα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: παρόν και προοπτικές*, Ιωάννινα, 16-17 Οκτωβρίου 2014. Ιωάννινα, 1, 137-142.

Γαβριήλογλου, Σ. (2015). EAN-Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά της σχολικής βίας. Καλές πρακτικές κατά του σχολικού εκφοβισμού. *Η έρευνα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: παρόν και προοπτικές*, Ιωάννινα, 16-17 Οκτωβρίου 2014. Ιωάννινα, 1, 683-687.

Γαλανάκη, Ε. (2010). Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις;. *Πανελλήνιο συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω»*, Αθήνα, 7-9 Μαΐου 2010. 5, 1-8.

Γαλανάκη, Ε. (2011). Βέλτιστες πρακτικές για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. *Η Ειδική Αγωγή αφητηρία εξελίξεων στην επιστήμη και στην πράξη*, Αθήνα, 15-18 Απριλίου 2010. Αθήνα, 2, 43-57.

- Γεωργακοπούλου, Ε., Χατζηγεωργιάδου, Μ., Τζούρα, Ε. & Μάρκου, Κ. (2016). Ολοκληρωμένη παρέμβαση για την πρόληψη της επιθετικής συμπεριφοράς στα δημοτικά σχολεία βασισμένη στη φιλοσοφία των ομοτίμων. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 50-54.
- Γεωργούλας, Σ. (2015). Ζητήματα μεθοδολογίας στην έρευνα για τη σχολική βία. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα* (σ. 361-376). Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαλαμά, Κ. (2020). Σχολικός εκφοβισμός: Στρατηγικές παρέμβασης από τους εκπαιδευτικούς. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Επιθετικότητα και βία στο σχολείο: Πρόληψη και αντιμετώπιση»*, Θεσσαλονίκη, 5-7 Απριλίου 2019. Θεσσαλονίκη, 2, 77-86.
- Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε. & Χατζηπέμου, Θ. (2010). Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας. *Ψυχολογία*, 17, (2), 156-175.
- Γιανναράκη, Ε., Τζαβέλα, Ε. & Τσίτσικα, Α. (2016). Ορισμός του εκφοβισμού και έκταση του φαινομένου. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 25-38). Αθήνα: Πεδίο.
- Γιαννάτου, Α. (2011). Η λειτουργία ομάδας «ομοτίμων μεσολαβητών» στο 2ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία* (σ. 103-112). Αθήνα: Πεδίο.
- Γιοβαζολιάς, Α. (2008). Προλογικό σημείωμα της ελληνικής έκδοσης. Σε Κ. Rigby (Συγγρ.), *Σχολικός εκφοβισμός: Σύγχρονες απόψεις* (σ. 11-12). Αθήνα: Τόπος.
- Γιοβάνογλου, Σ. (2015). "Bullying" στο ελληνικό σχολείο: επιδημία στην εξάπλωση μιας θεωρητικής συζήτησης;. *Επιστημονικό συνέδριο του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του σχολικού εκφοβισμού. «Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα στην Ευρώπη»*, Αθήνα, 11-12 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 1, 157-165.
- Γιοβανόγλου, Σ. (2016). Ύστερη νεωτερικότητα και αποκεντρωμένα συστήματα απονομής δικαιοσύνης: Η περίπτωση της αποκαταστατικής δικαιοσύνης. Σε Μ. Γασπαρινάτου (Επιμ.), *Έγκλημα και ποινική καταστολή σε εποχή κρίσης. Τιμητικός τόμος για τον καθηγητή Νέστορα Κουράκη* (σ. 590-599). Αθήνα: Αντ.Ν.Σάκκουλας.

Γιωτάκος, Ο. & Τζαβέλα, Ε. (2016). Ανίχνευση σχολικού εκφοβισμού και διαχείριση γονέων. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 129-145). Αθήνα: Πεδίο.

Γιωτάκος, Ο. (2016). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 183-196). Αθήνα: Πεδίο.

Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (2010). *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (επιμ.) (2010). *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία*. Αθήνα: Νομική βιβλιοθήκη.

Γκουλιάμα, Α. (2015). Έμφυλα χαρακτηριστικά της ενδοσχολικής βίας: τα φύλα ως υποκείμενα και ως αντικείμενα του σχολικού εκφοβισμού. *Επιστημονικό συνέδριο του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του σχολικού εκφοβισμού. «Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα στην Ευρώπη»*, Αθήνα, 11-12 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 1, 211-229.

Γλαρέντζου, Ε., Καραγιάννη, Λ., Κοταλακίδης, Γ. & Τζελέφ-Ανέστη, Σ. (2010). Σχολικές ομάδες κακοποίησης μαθητών/μαθητριών-Ενδείξεις μιας ανιχνευτικής ερευνητικής προσέγγισης. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 35-97). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Γραϊκός, Ν. (2016). Σχεδιασμός ενδοσχολικών δράσεων πρόληψης και αντιμετώπισης της επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολείο. Οι ρόλοι των Συλλόγων Διδασκόντων, των γονέων και του Σχολικού Συμβούλου. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 66-73.

Γρηγοριάδου, Ε. & Τέλλιου, Α. (2016). *Σχολική Διαμεσολάβηση: ένας οδηγός για την επίλυση των συγκρούσεων στο σχολείο από ομηλίκους*. Θεσσαλονίκη: Αντιγόνη.

Γώτη, Ε. & Χαλκιάς, Γ. (2016). Διερεύνηση του σχολικού εκφοβισμού σε Νηπιαγωγεία και Δημοτικά Σχολεία του Δήμου Αλεξάνδρειας με πληθυσμιακή υπεροχή των παιδιών Ρομά. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 84-91.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Ψάλτη, Α. (2012). Το ερευνητικό πρόγραμμα «Πυθαγόρας»: Σκεπτικό και στόχοι. Σε Α. Ψάλτη Σ. Κασάπη & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ.), *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία* (σ. 70-74). Αθήνα: Gutenberg.

Δημάκος, Ι. (επιστημονικά υπεύθυνος) (2015α). *Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και προγράμματος σπουδών επιμόρφωσης. Φάκελος υλικού για μαθητές (Γυμνάσιο)*. Αθήνα: Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου.

Δημάκος, Ι. (επιστημονικά υπεύθυνος) (2015β). *Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και προγράμματος σπουδών επιμόρφωσης. Φάκελος υλικού για μαθητές (Λύκειο)*. Αθήνα: Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου.

Δημάκος, Ι. (επιστημονικά υπεύθυνος) (2015γ). *Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και προγράμματος σπουδών επιμόρφωσης. Φάκελος υλικού για μαθητές (Δημοτικό σχολείο)*. Αθήνα: Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου.

Δημητρακοπούλου, Β. & Τσίτσικα, Α. (2016). Ρόλοι και ψυχοκοινωνικά χαρακτηριστικά στον σχολικό εκφοβισμό. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 99-115). Αθήνα: Πεδίο.

Διαμαντόπουλος, Χ. Τα σχολεία σε ομηρία. (2020, 23 Φεβρουαρίου). *Νέα Σελίδα*, σ. 21.

Δούμα, Ε. (2018). *Το φαινόμενο του βίαιου εκφοβισμού σε σχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες: εμπειρική μελέτη σε μαθητές παιδικής και εφηβικής ηλικίας*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σπάρτη.

Δουμανά, Ρ. & Τσίτσικα, Α. (2016). Ατομικοί παράγοντες κινδύνου που συνδέονται με τον εκφοβισμό. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 73-83). Αθήνα: Πεδίο.

Ε.Π.Ι.Ψ.Υ.. (2020). *Εκφοβισμός (bullying) μεταξύ των εφήβων-μαθητών στην Ελλάδα*. [Φυλλάδιο]. Αθήνα: Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγείας (ΕΠΙΨΥ). Ανακτήθηκε 23 Αυγούστου, 2020, από https://www.epipsi.gr/images/Documents/imera-kata-bulling/HBSC2018_06_Bullying.pdf.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία*; Αθήνα: Κριτική.

Ζαχαράκη, Σ. Έχουμε αποτελεσματική και συνεκτική στρατηγική. (2020, 23 Φεβρουαρίου). *Νέα Σελίδα*, σ. 22.

Ζιαζιά, Μ. Από την οικογένεια στις σχολικές αυλές. (2020, 23 Φεβρουαρίου). *Νέα Σελίδα*, σ. 25.

Ζυγούρη, Ε. & Καζταρίδου, Α. (2016). Σχολική βία και εκφοβισμός: Έρευνα καταγραφής και ανάλυσης των χαρακτηριστικών και των παραμέτρων του φαινομένου σε μαθητές Ε' και ΣΤ' των Δημοτικών Σχολείων της Περιφερειακής Ενότητας Καστοριάς. *Επιστημονικό συνέδριο Πανελλήνιας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων «Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21ου αιώνα»*, Θεσσαλονίκη, 27-29 Μαρτίου 2015. Αθήνα, 2, 91-105.

Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ. & Ντολιοπούλου, Ε. (2016). Ο εκφοβισμός ανάμεσα σε μαθητές του νηπιαγωγείου: Μια μελέτη περίπτωσης. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 98-106.

Θάνος, Θ. & Μπούνα, Α. (2015). Έμφυλες διαστάσεις της βίας στο σχολείο. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα* (σ. 377-386). Αθήνα: Gutenberg.

Θάνος, Θ. & Νταλάκας, Χ. (2018). Σχολική διαμεσολάβηση: Διαχρονική εφαρμογή και αξιολόγηση σε δημοτικό σχολείο. Σε Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (Επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός* (σ. 163-174). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Θάνος, Θ. & Σταθά, Π. (2018). Προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης στην Ελλάδα: Μια πρώτη προσέγγιση. Σε Θ. Θάνος Α. & Τσατσάκης (Επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός* (σ. 175-190). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Θάνος, Θ. & Τσατσάκης, Α. (2015). Εκφάνσεις της σχολικής βίας. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα* (σ. 410-425). Αθήνα: Gutenberg.

Θάνος, Θ. & Τσατσάκης, Α. (επιμ.) (2018). *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Θάνος, Θ. (2009). Ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά της σχολικής παραβατικότητας. Παράγοντες εκδήλωσης, αντιμετώπιση και μεθοδολογικές επισημάνσεις: Εισαγωγή. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο. Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας. Ωδείο Ρεθύμνου, Τετάρτη 1 Απριλίου 2009* (σ. 13-38). Αθήνα: Πεδίο.

Θάνος, Θ. (2016). *Αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Θάνος, Θ. (2017α). Σχολική βία, εκφοβισμός και παραβατικότητα των μαθητών. Σε *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Εισαγωγή σε βασικές έννοιες και θεματικές* (σ. 531-631). Αθήνα: Gutenberg.

Θάνος, Θ. (2017β). *Σχολική διαμεσολάβηση: θεωρία/εφαρμογή/αξιολόγηση. Πρόλογος: Γιάννης Πανούσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Θάνος, Θ. (2019). Σχολική διαμεσολάβηση: μια εναλλακτική πρακτική επίλυσης των διαφορών και της βίας στο σχολείο. *Εκπαιδευτική επικαιρότητα*. Β', (6), 28-36.

Θάνος, Θ. (επιμ.) (2009). *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο. Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας. Ωδείο Ρεθύμνου, Τετάρτη 1 Απριλίου 2009*. Αθήνα: Πεδίο.

Θάνος, Θ. (επιμ.) (2011). *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία: Επανορθωτική δικαιοσύνη, σχολική διαμεσολάβηση, ποινική συνδιαλλαγή*. Αθήνα: Πεδίο.

Θάνος, Θ. (επιμ.) (2015). *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Θάνος, Θ., Κολοφωτιά, Σ. & Χατζάκη, Μ. (2011). Πιλοτική εφαρμογή της διαμεσολάβησης σε δημοτικό σχολείο. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία* (σ. 47-76). Αθήνα: Πεδίο.

Θάνος, Θ., Τσατσάκης, Α., Σταγάκης, Β. & Κατσιούλας, Κ. (2013). Η διαμεσολάβηση στο δημοτικό σχολείο. Αξιολόγηση προγράμματος εκπαίδευσης μαθητών και εφαρμογής του. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 317-335). Αθήνα: Τόπος.

Ιωάννου, Μ. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τους γονείς*. Λευκωσία: Ευρωπαϊκό πρόγραμμα Δάφνη II.

Καλύβας, Κ. (2016). Σχολικός εκφοβισμός, το κλινικό προφίλ του θύτη και η αντιμετώπιση του φαινομένου στη σχολική μονάδα. *εκπ@ιδευτικός κύκλος*. 4, (2), 161-169.

Κανάλη, Ε. (2016). Σχολική βία-Bullying: Παρέμβαση της εκπαιδευτικής κοινότητας στην πρόληψη και αντιμετώπισή της. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 107-117.

Καούρη, Χ. (2017). *Σχολική βία: Διερεύνηση των χαρακτηριστικών του θύτη και του θύματος, ο ρόλος της σχολικής κοινότητας και της οικογένειας στην αντιμετώπιση του φαινομένου*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Κάπαρη, Κ. (2014). *Σχολικός εκφοβισμός και θυματοποίηση στο Γυμνάσιο: Ο ρόλος των εξωγενών και των ενδογενών χαρακτηριστικών του σχολείου στο πλαίσιο της οικοσυστημικής προσέγγισης*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Κάπαρη, Κ. (2015). Ο ρόλος της ομάδας των συνομηλίκων στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. *Η έρευνα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: παρόν και προοπτικές*, Ιωάννινα, 16-17 Οκτωβρίου 2014. Ιωάννινα, 1, 296-304.

Κάπαρη, Κ. (2018). Η σημασία του δημοκρατικού και υποστηρικτικού κλίματος για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού. Σε Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (Επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός* (σ. 191-213). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Καπατζιά, Α. & Συγκολλίτου, Ε. (2012). Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying): Το νέο πρόσωπο του σχολικού εκφοβισμού. Σε Α. Ψάλτη, Σ. Κασάπη & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ.), *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία* (σ. 197-217). Αθήνα: Gutenberg.

Καραβόλτσου, Α. (2013). *Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Κάργα, Σ. (2013). *Οι απόψεις των γονιών γύρω από τον σχολικό εκφοβισμό και τα δικαιώματα του παιδιού*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Καρολίδου, Σ., Γκιολέκα, Ι., Γλερίδου, Α. & Καραχάλια, Δ. (2016). Εναλλακτικοί τρόποι προσέγγισης του φαινομένου του Σχολικού Εκφοβισμού: «Μικρές ιστορίες έτσι και ...αλλιώς». *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 139-146.

Καρούλη-Παρδάλα, Φ., Καρλή, Δ., & Κραλίδου, Δ. (2016). Υιοθετώντας σχολικό ήθος για την πρόληψη της βίας. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 147-152.

Κατσάνη, Γ. (επιστημονικά υπεύθυνη) (2015). *Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και προγράμματος σπουδών επιμόρφωσης. Φάκελος υλικού για γονείς*. Αθήνα: Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου.

Κατσιγιάννη, Β. (2006). *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο Δημοτικό Σχολείο*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Κατσίμπελης, Α. Οι εκπαιδευτικοί σε απόγνωση. (2020, 14 Φεβρουαρίου). *Καθημερινή*, σ. 3.

Κατσιούλα, Π., Μπούτσκου, Λ. & Κατσιούλα, Θ. (2016). Η συμβολή του Θεάτρου στην ενδυνάμωση των θυμάτων και θυτών σχολικής βίας και στην πρόληψη του φαινομένου. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 169-175.

Κατσουνάκη, Μ. Σχολεία-πυριτιδαποθήκες. (2020, 15 Φεβρουαρίου). *Η Καθημερινή*, σ. 1.

Κεδράκα, Κ. & Τσαγκαράκης, Μ. (2000). *Γονείς: Όταν τα πράγματα...δεν πάνε καλά!*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου. (2015). *Επιμορφωτικό υλικό για στελέχη εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Συγγραφέας.

Κεφαλίδου, Χ. Θύμα της ενδοσχολικής βίας το εκπαιδευτικό σύστημα. (2020, 23 Φεβρουαρίου). *Νέα Σελίδα*, σ. 23.

Κουράκης, Ν. & Σπυρόπουλος, Φ. (2018). Σχολική διαμεσολάβηση: Εννοιολογική προσέγγιση και στρατηγικές. Σε Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (Επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός* (σ. 147-161). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Κουράκης, Ν. (2009α). Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο. Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας. Ωδείο Ρεθύμνου, Τετάρτη 1 Απριλίου 2009* (σ. 85-104). Αθήνα: Πεδίο.

Κουράκης, Ν. (2009β). Προφορική εισήγηση με θέμα: Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο*.

Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας. Ωδείο Ρεθύμνου, Τετάρτη 1 Απριλίου 2009 (σ. 105-115). Αθήνα: Πεδίο.

Κουράκης, Ν. (2010). Δυνατότητες αντιμετώπισης της οργανωμένης σχολικής βίας (bullying). Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 259-272). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Κουράκης, Ν. (2011). Διαμεσολάβηση, συνδιαλλαγή και εξώδικη επίλυση ποινικών υποθέσεων. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία* (σ. 141-148). Αθήνα: Πεδίο.

Κουράκης, Ν. (2013). Ο παραβατικός έφηβος. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 113-121). Αθήνα: Τόπος.

Κουράκης, Ν. (2018). Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της. Σε Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (Επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός* (σ. 61-79). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (2009). Ένταξη εφήβων με αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές στο σχολείο: μακροκοινωνικές και ψυχοκοινωνικές διαστάσεις. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο. Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας. Ωδείο Ρεθύμνου, Τετάρτη 1 Απριλίου 2009* (σ. 147-191). Αθήνα: Πεδίο.

Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (2013α). Ένταξη εφήβων με αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές στο σχολείο: Μακροκοινωνικές και ψυχοκοινωνικές διαστάσεις. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 189-237). Αθήνα: Τόπος.

Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (επιμ.) (2013β). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Κουρκούτας, Η. (2011α). Η «διαμεσολάβηση» ως θεωρητικό και πρακτικό εργαλείο στο χώρο της ειδικής αγωγής και της σχολικής ψυχολογίας: Προτάσεις για ένα ψυχοδυναμικό, ψυχοπαιδαγωγικό και ενταξιακό μοντέλο. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία* (σ. 113-138). Αθήνα: Πεδίο.

Κουρκούτας, Η. (2011β). *Προβλήματα συμπεριφοράς στα παιδιά. Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του παιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Κουρκούτας, Η., Γιοβαζολιάς, Θ., Πλεξουσάκης, Σ. & Stavrou, D.-P. (2013). Συμβουλευτική υποστήριξη μαθητών με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού στο σχολείο: Ενδεικτικά στοιχεία, σχόλια και προτάσεις. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 337-368). Αθήνα: Τόπος.

Κυριαζόπουλος, Π. & Σαμαντά, Ε. (2011). *Μεθοδολογία έρευνας εκπόνησης διπλωματικών εργασιών*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.

Κυρίδης, Α. (2006). *Η πειθαρχία στο σχολείο: θεωρία και έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Κύρου, Α. & Σχοινά, Κ. (2018). Η σχολική διαμεσολάβηση ως εναλλακτικός τρόπος επίλυσης διαφορών στο σχολικό περιβάλλον. *Σχολείο ανοιχτό στις κοινωνικές και παιδαγωγικές προκλήσεις*, Θεσσαλονίκη, 5-6 Μαΐου 2018. Θεσσαλονίκη, 1, 785-787.

Κωνσταντίνου, Κ. & Ψάλτη, Α. (2012). Προτάσεις πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Σε Α. Ψάλτη, Σ. Κασάπη & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ.), *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία* (σ. 225-248). Αθήνα: Gutenberg.

Λαγουμιντζής, Γ., Βλαχόπουλος, Γ. & Κουτσογιάννης, Κ. (2015). *Μεθοδολογία της έρευνας στις Επιστήμες Υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.

Λακασάς, Α. Η βία στην καθημερινότητα των μαθητών. (2020, 14 Φεβρουαρίου). Η *Καθημερινή*, σ. 3.

Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε., Γαβριηλίδου, Ε. & Φαίδωνος, Π. (2018). *Προσεγγίσεις διαχείρισης του σχολικού εκφοβισμού. Οδηγός εκπαιδευτικού*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Μαζί για την εφηβική υγεία (enable). (2015). *Εκφοβισμός στα σχολεία: μια σύνοψη της έρευνας για την καταπολέμηση του εκφοβισμού*. [Φυλλάδιο]. Βρυξέλλες: European Schoolnet.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2010). *Εκφοβισμός, επιθετικότητα, θυμός. Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές διαχείρισης*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Μακρίδου, Α. (2015). Ο σχολικός εκφοβισμός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Επιστημονικό συνέδριο του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του σχολικού εκφοβισμού. «Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα στην Ευρώπη»*, Αθήνα, 11-12 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 1, 166-174.

Μάλαμα, Β. (2015). *Ηλεκτρονικός εκφοβισμός στην Ελλάδα: η διερεύνηση του φαινομένου από την Πρωτοβάθμια στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

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

Ματσόπουλος, Α. (2015). Σχολικός εκφοβισμός: Είμαστε στο σωστό δρόμο για την κατανόηση του φαινομένου & τον σχεδιασμό αποτελεσματικών παρεμβάσεων στα ελληνικά σχολεία;. *Επιστημονικό συνέδριο του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του σχολικού εκφοβισμού. «Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα στην Ευρώπη»*, Αθήνα, 11-12 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 1, 116-154.

Μαυροσκούφης, Δ. (2007). Στρατηγικές για τη διαχείριση συγκρουσιακών καταστάσεων και προβληματικών συμπεριφορών στη σχολική τάξη. Σε Β. Αρτινοπούλου (Επιμ.), *Αποκαταστατική δικαιοσύνη και κοινωνική διαμεσολάβηση (φάκελος για το μάθημα)* (σ. 32-51). Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Κοινωνιολογίας.

Μέξια, Α. (2017). Ρατσιστικές εκδηλώσεις βίας (bullying) σχολείο και μορφές αντιμετώπισης από εκπαιδευτικούς. Τόμος Β'. *Τοπική αυτοδιοίκηση, εκπαίδευση και δια βίου μάθηση. Η παιδεία και ο πολιτισμός ως πυλώνες περιφερειακής ανάπτυξης*, Ηράκλειο, 1-3 Απριλίου 2016. Ηράκλειο, 2, 101-108.

Μιχαήλ, Η. (επιστημονικά υπεύθυνη) (2015). *Οδηγός διαχείρισης περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού*. Αθήνα: Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου.

Μόσχος, Γ. (2010). Συμπερασματικές σκέψεις και προτάσεις. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 325-347). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Μόττη-Στεφανίδη, Φ. & Τσέργας, Ν. (2000). *Όταν τα πράγματα στο σχολείο...αγριεύουν!*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μόττη-Στεφανίδη, Φ. (επιμ.) (2017). *Παιδιά και έφηβοι σε ένα κόσμο που αλλάζει: Προκλήσεις, προσαρμογή και ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Εστία.

Μόττη-Στεφανίδη, Φ., Παπαθανασίου, Α. & Λαρδούτσου, Σ. (2004). Διαταρακτική και επιθετική συμπεριφορά. Σε Α. Καλαντζή-Αζίζι & Ζαφειροπούλου, Μ. (Επιμ.), *Προσαρμογή στο σχολείο: πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών* (σ. 255-286). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Μπάρλου, Ε. & Τζαβέλα, Ε. (2016). Επιπτώσεις του εκφοβισμού σε προσωπικό, οικογενειακό και κοινωνικό επίπεδο. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 117-127). Αθήνα: Πεδίο.

Μπεζέ, Α. (1998). Βία στο σχολείο και βία του σχολείου: Τρεις παρανοήσεις και πολλά ερωτηματικά. Σε Α. Μπεζέ (Επιμ.), *Βία στο σχολείο...Βία του σχολείου...* (σ. 61-77). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπελογιάννη, Μ. (2011). Η διαμεσολάβηση στο «ιδανικό» σχολείο: Προετοιμασία για την εφαρμογή παρεμβάσεων στις συγκρούσεις των μαθητών. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία* (σ. 77-89). Αθήνα: Πεδίο.

Μπέση, Μ. & Σαΐτη, Σ. (2016). Σχολική βία και εκφοβισμός: Απόψεις εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης στην Ήπειρο. *Επιστημονικό συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21ου αιώνα*, Θεσσαλονίκη, 27-29 Μαρτίου 2015. Αθήνα, 2, 641-652.

Μπογιατζόγλου, Ν., Βίλλη, Μ. & Γαλανάκη, Α. (2012). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και προγράμματα πρόληψής του. *e-Journal of Science & Technology (e-JST)*. 7, (2), 15-23.

Μπούνα, Α. (2018). *Έμφυλες διαστάσεις της σχολικής βίας*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Νικολάου, Γ. (2013). Σχολικός εκφοβισμός και εθνοπολιτισμική ετερότητα. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές,*

κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. *Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 51-77). Αθήνα: Τόπος.

Νικολάου, Σ. Μ. (2007). Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης. Προβλήματα συμπεριφοράς. Σε Ε. Μακρή-Μπότσαρη (Επιμ.), *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης. Τόμος Α'.* (Επιμορφωτικό υλικό) (σ. 203-221). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2005). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία: ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου.* Αθήνα: Gutenberg.

Ντόλκερα, Α. (2017). *Εργασιακή παρενόχληση και σχολικός εκφοβισμός στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.* Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Ντούλια, Α., Ανδρεάδου, Χ. & Γερούκη, Μ. (2016). Ενδοσχολική βία και η αντιμετώπισή της. Πρώτες σκέψεις και συμπεράσματα από την πολιτική εφαρμογή του φινλανδικού προγράμματος KiVa σε σχολεία του Ν. Χανίων. *Επιστημονικό συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων «Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21ου αιώνα»,* Θεσσαλονίκη, 27-29 Μαρτίου 2015. Αθήνα, 2, 254-266.

Παναγιωτάκη, Μ. (2016). Σχολική βία και εκφοβισμός: Ο ρόλος της ενσυναίσθησης. Σε Μ. Γασπαρινάτου (Επιμ.), *Έγκλημα και ποινική καταστολή σε εποχή κρίσης. Τιμητικός τόμος για τον καθηγητή Νέστορα Κουράκη* (σ. 2006-2026). Αθήνα: Αντ.Ν.Σάκκουλας.

Πανεπιστήμιο Κύπρου. (2009). *Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη του σχεδίου δράσης για αντιμετώπιση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς.* Λευκωσία: Ευρωπαϊκό πρόγραμμα Δάφνη III.

Πανούσης, Γ. (2009). (Ενδο)σχολική βία: Χωρίς όρια και χωρίς ορίζοντα. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο. Πρακτικά επιστημονικής ημερίδας. Ωδείο Ρεθύμνου, Τετάρτη 1 Απριλίου 2009* (σ. 59-73). Αθήνα: Πεδίο.

Πανούσης, Γ. (2011). Συγκρούσεις και διαχείριση κρίσεων στο σχολείο. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία* (σ. 29-37). Αθήνα: Πεδίο.

Παπαγιάννη, Ε. & Γαλανάκη, Ε. (2013). Σχολικός εκφοβισμός και θυματοποίηση σε μαθητές γυμνασίου: συχνότητα και διαφορές ηλικίας, φύλου και τόπου διαμονής. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση.* 56, 119-137.

Παπαδάκη, Α. & Δανηλίδου, Ε. (2018). Διαμεσολάβηση ομηλικών στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πέλλας. Προβληματισμοί και προτάσεις από την πρώτη εφαρμογή του θεσμού. *Σχολείο ανοιχτό στις κοινωνικές και παιδαγωγικές προκλήσεις*, Θεσσαλονίκη, 5-6 Μαΐου 2018. Θεσσαλονίκη, 1, 559-565.

Παπαλαζάρου, Α. & Αθανασιάδου, Χ. (2015). Αιτίες σχολικού εκφοβισμού και ο ρόλος των εκπαιδευτικών. *Επιστημονική Επετηρίδα του τμήματος Ψυχολογίας Α.Π.Θ.* 11, 118-147.

Παπαναστασίου, Κ. & Παπαναστασίου, Ε. (2005). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Ιδιωτική έκδοση.

Παπαγλιμίντζος, Κ. Αλλαγές στην Εκπαίδευση. (2020, 30 Μαΐου). *Παραπολιτικά*, σ. 13.

Παραδεισιώτη, Α. & Τζιόγκουρος, Χ. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς*. Λευκωσία: Ευρωπαϊκό πρόγραμμα Δάφνη II.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1984). *Στοιχεία περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας. Τόμος Β΄*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Παρασκευόπουλος, Μ., Μπίλια, Α. & Παρασκευοπούλου, Π. (2016). Σχολικός εκφοβισμός. Οι απόψεις των μαθητών ως παράγοντας διαμόρφωσης εκπαιδευτικού σχεδιασμού. *Επιστημονικό συνέδριο Πανελλήνιας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων «Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21ου αιώνα»*, Θεσσαλονίκη, 27-29 Μαρτίου 2015. Αθήνα, 2, 702-712.

Πασχαλίδης, Γ. (2016). Κοινωνική αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 283-290.

Πενταρβάνη-Υφαντή, Θ. (2010). Σχολική βία: «Εικόνα σου είμαι κοινωνία και σου μοιάζω». Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 169-190). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Περάκη-Μακρή, Μ. (2018). Σχολικός εκφοβισμός: πρόληψη και πρώιμη παρέμβαση στο Νηπιαγωγείο. Ενδεικτικές δράσεις. *Σχολείο ανοιχτό στις κοινωνικές και παιδαγωγικές προκλήσεις*, Θεσσαλονίκη, 5-6 Μαΐου 2018. Θεσσαλονίκη, 1, 415-422.

Πηλείδου, Κ. (2016). Επιθετική συμπεριφορά, βία και σχολικός εκφοβισμός στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης: διαπιστώσεις, προβληματισμοί, προτάσεις. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 291-297.

Πρασά, Χ. (2018). Εθνικές στρατηγικές για την πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. *Σχολείο ανοιχτό στις κοινωνικές και παιδαγωγικές προκλήσεις*, Θεσσαλονίκη, 5-6 Μαΐου 2018. Θεσσαλονίκη, 1, 621-632.

Πρωτονοταρίου, Σ. (2010). Πρόληψη και αντιμετώπιση της επιθετικότητας στο σχολείο: εμπειρία του 132ου Δημοτικού Σχολείου Αθήνας. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 151-167). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

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

Ρατκίδου, Φ., Μπουρτζή, Μ., Λασπάς, Ε. & Λασπάς, Α. (2016). Οι απόψεις των γονέων για τη Σχολική Βία. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 298-316.

Ρουμπάνη, Ν. (2007). Διαχείριση συγκρούσεων. Σε Β. Αρτινοπούλου (Επιμ.), *Αποκαταστατική δικαιοσύνη και κοινωνική διαμεσολάβηση (φάκελος για το μάθημα)* (σ. 25-31). Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Κοινωνιολογίας.

Ρουμπέα, Γ. (2011). Εκπαιδύοντας μαθητές διαμεσολαβητές. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στην κοινωνία* (σ. 91-102). Αθήνα: Πεδίο.

Ρούσσου, Α. (2010). Το φαινόμενο της θυματοποίησης των παιδιών από παιδιά στα σχολεία-Χαρακτηριστικά θυτών και θυμάτων και του περιβάλλοντός τους. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 241-258). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Σαμσάρη, Ε., Σαμσάρης, Π. & Σιομπότη, Μ. (2016). Οι αντιλήψεις των Διευθυντών των σχολικών μονάδων για το ρόλο τους κατά την αντιμετώπιση του εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 330-336.

Σαπουνά, Μ. (2006). *Ο σχολικός εκφοβισμός στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο Πολιτικών και Κοινωνικών Επιστημών. Τμήμα Κοινωνιολογίας, Αθήνα.

Σιαφαρίκα, Ε. (2016). Ορισμοί, χαρακτηριστικά και μύθοι που συνδέονται με τον εκφοβισμό. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 39-52). Αθήνα: Πεδίο.

Σιρινιάν, Λ. & Κουρκούτας, Η. (2018). Χρήσεις, καταχρήσεις του διαδικτύου, ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying) και επικίνδυνες συμπεριφορές: Ένα πιλοτικό πρόγραμμα για μαθητές όλων των βαθμίδων μέσα από τη δημιουργία μιας Κοινότητας Αναστοχασμού. Σε Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (Επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός* (σ. 95-129). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Σπινέλλη, Κ. (2010). Εισαγωγικές παρατηρήσεις. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 23-31). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Σπυρόπουλος, Φ. (2010). Καλές πρακτικές ευρωπαϊκών χωρών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 275-321). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Σπυρόπουλος, Φ. (2011). *Σχολικός τραμπουκισμός*. Αθήνα-Κομοτηνή: Αντ. Ν. Σάκκουλας.

Σπυρόπουλος, Φ. (2013). Πολιτικές ευρωπαϊκών χωρών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και εφαρμογή τους στην ελληνική πραγματικότητα. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 399-410). Αθήνα: Τόπος.

Σπυρόπουλος, Φ. (2015). Digital και cyber bullying και αθέμιτη χρήση ηλεκτρονικών πληροφοριών ως το «bullying του μέλλοντος». *Επιστημονικό συνέδριο του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του σχολικού εκφοβισμού. «Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα στην Ευρώπη»*, Αθήνα, 11-12 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 1, 193-208.

Σπυρόπουλος, Φ. (2016α). Τραμπουκισμός (bullying) και ελληνική ποινική έννομη τάξη-Σκέψεις με άξονα την τροποποίηση του άρ. 312 ΠΚ με το άρ. 8 του ν. 4322/2015. Σε Μ. Γασπαρινάτου (Επιμ.), *Έγκλημα και ποινική καταστολή σε εποχή κρίσης. Τιμητικός τόμος για τον καθηγητή Νέστορα Κουράκη* (σ. 2027-2043). Αθήνα: Αντ.Ν.Σάκκουλας.

Σπυρόπουλος, Φ. (2016β). Τραμπουκισμός και ελληνική έννομη τάξη: ανατομία ενός (;) εγκλήματος. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 197-206). Αθήνα: Πεδίο.

Σπυροπούλου, Μ. Μέτρα κατά του σχολικού bullying. (2020, 22 Φεβρουαρίου). *Παραπολιτικά*, σ. 28-29.

Σταυρή, Γ. (2016). Σχολικός Εκφοβισμός: Εννοιολογική προσέγγιση, σημερινή ελληνική πραγματικότητα, αίτια, συνέπειες, αντιμετώπιση. *Πανελλήνιο Συνέδριο: «Σχολική βία και εκφοβισμός»*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 337-341.

Συνήγορος του Παιδιού. (2010). *Σημαντικοί παράγοντες για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας μεταξύ μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. [Φυλλάδιο]. Αθήνα: Συγγραφέας.

Τζαβέλα, Ε. & Τσίτσικα, Α. (2016α). Αναπτυξιακό περιβάλλον του εκφοβισμού: ο ρόλος της οικογένειας, των συνομηλίκων και του σχολείου. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 85-97). Αθήνα: Πεδίο.

Τζαβέλα, Ε. & Τσίτσικα, Α. (2016β). Προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης κατά του εκφοβισμού και νέες τάσεις. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 147-181). Αθήνα: Πεδίο.

Τζαβέλα, Ε., Γιανναράκη, Ε. & Τσίτσικα, Α. (2016). Υπάρχουν «καλά» νέα για τον εκφοβισμό;. Σε Α. Τσίτσικα & Ε. Τζαβέλα (Επιμ.), *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου* (σ. 15-23). Αθήνα: Πεδίο.

Το χαμόγελο του παιδιού. (2009). *Ευρωπαϊκή έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού*. Αθήνα: Ευρωπαϊκό πρόγραμμα Δάφνη III.

Τουρτούρας, Χ. & Μπαλή, Ε. (2015). Κριτική θεώρηση της κοινωνιολογίας του σχολικού εκφοβισμού. Σε Θ. Θάνος (Επιμ.), *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης στην Ελλάδα* (σ. 387-409). Αθήνα: Gutenberg.

Τριαντάρη, Σ. (2018). *Από τη σύγκρουση στη διαμεσολάβηση. Η διαμεσολάβηση ως στρατηγική και πολιτική της επικοινωνίας*. Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Αντ.. Σταμούλη.

Τρίγκα, Ν. Νέοι κανονισμοί στα σχολεία: επιχείρηση «αποβολή του μπούλινγκ». (2020, 9 Φεβρουαρίου). *Έθνος της Κυριακής*, σ. 18.

Τρίγκα-Μερτίκα, Ε. (2015). *Σχολική βία/Bullying: σχολικός εκφοβισμός, θυματοποίηση, ο ρόλος οικογένειας-σχολείου*. Αθήνα: Δημοσιογραφικός Οργανισμός Λαμπράκη Α.Ε.

Τσατσάκης, Α., Μπούνα, Α. & Θάνος, Θ. (2018). Αντιμετώπιση της σχολικής βίας και παραβατικότητας: Απόψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (Επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός* (σ. 131-143). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Τσιάντης, Ι. & Ασημόπουλος, Χ. (2010). Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός στο δημοτικό σχολείο: το διακρατικό πρόγραμμα «Δάφνη» της ΕΨΥΠΕ. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 100-128). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Τσιάντης, Ι. (επιμ.) (2008α). *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός. Αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση...απαντήσεις στα ερωτήματα των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Τσιάντης, Ι. (επιμ.) (2008β). *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός. Αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση...απαντήσεις στα ερωτήματα των γονέων*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Τσιάντης, Ι. (επιμ.) (2010). *Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών. Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Τσίτσικα, Α. & Τζαβέλα, Ε. (επιμ.) (2016). *Και όμως δεν είναι πείραγμα...Ο εκφοβισμός στο περιβάλλον του παιδιού και του εφήβου*. Αθήνα: Πεδίο.

Τσιώτρα, Σ. & Κυρίτση, Ι. (2010). Πρόγραμμα πρόληψης για την αντιμετώπιση της ομαδικής βίας στα σχολεία από το ΚΕΘΕΑ. Σε Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία* (σ. 191-194). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Φριλίγκος, Σ., Μιχαηλίδου, Χ. & Αντικουλάνη, Κ. (2016). Διερεύνηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού στο 1ο Πειραματικό ΓΕΛ "Μανόλης Ανδρόνικος". *Πανελλήνιο Συνέδριο: "Σχολική βία και εκφοβισμός"*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 1, 358-365.

Χαλικιάς, Μ., Μανωλέσσου, Α. & Λάλου, Π. (2015). *Μεθοδολογία της έρευνας και εισαγωγή στη στατιστική ανάλυση δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.

Χατζηγιωάννα-Παραδεισιώτη, Α. (2015). *Διαταραχές συναισθήματος και συμπεριφοράς που προκαλεί το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού σε παιδιά και εφήβους 11-14 χρονών στην Κύπρο*. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Χηνάς, Π. & Χρυσοφίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ψάλτη, Α. & Κασάπη, Σ. (2012). Σχολικός εκφοβισμός: άγνωστη λέξη-γνωστή συμπεριφορά. Σε Α. Ψάλτη, (Επιμ Σ. Κασάπη & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή.), *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία* (σ. 13-14). Αθήνα: Gutenberg.

Ψάλτη, Α. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η επίδραση του φύλου και εθνο-πολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία: Το περιοδικό της ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*. 14(4), 329-345.

Ψάλτη, Α. (2012). Το κοινωνικό πλαίσιο του εκφοβισμού: Μια κοινωνικο-συστημική προσέγγιση του φαινομένου. Σε Α. Ψάλτη, Σ. Κασάπη & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ.), *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία* (σ. 45-55). Αθήνα: Gutenberg.

Ψάλτη, Α., Κασάπη, Στ. και Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, (επιμ.) (2012). *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία*. Αθήνα: Gutenberg.

Ξενογλώσση

Aertsen, I. (2004). *Rebuilding community corrections. Mediation and restorative justice in Europe*. Strasbourg: Council of Europe.

Bauman, S. & Del Rio, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools. Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26(4), 428-442.

Besemer, C. (2014). *Διαμεσολάβηση: Μεσολάβηση σε συγκρούσεις*. (Θ. Αγγελίδης, μεταφρ.). Θεσσαλονίκη: Αντιγόνη. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2009).

Bowes, L. & Arseneault, L. (2013). Ψυχική ανθεκτικότητα σε παιδιά και νέους-θύματα του εκφοβισμού. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 165-172). (Η. Κουρκούτα, μεταφρ.). Αθήνα: Τόπος. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2010).

Carney, A.G. & Merrell, K.W. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22(3), 364-382.

Ciucci, E. & Smorti, A. (1999). Atteggiamenti e adattamento sociale di bulli e vittime nella scuola media. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 2, 263-283.

Cloke, K. (2001). *Mediating dangerously the frontiers of conflict resolution*. San Francisco: Jossey-Bass.

Cornell, D. (2013). Μύθοι για τη νεανική βία και την ασφάλεια στα σχολεία. Σε Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σ. 35-40). Αθήνα: Τόπος.

Cremin, H. (2007). *Peer mediation. Citizenship and social inclusion revisited*. Maidenhead: Open University Press.

Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (Ν. Κουβαράκου, μεταφρ.). Αθήνα: Ίων. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2015).

Dummer, S. (2010). *Peer mediation. What school counselors need to know*. Menomonie, WI: University of Wisconsin-Stout.

Fortin, J. (1998). Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας: Προβληματική. Προτάσεις. Σε Α. Μπεζέ (Επιμ.), *Βία στο σχολείο...Βία του σχολείου...* (σ. 93-116). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Georgiou, St. & Stavrinides, P. (2008). Bullies, victims and bully-victims: psychosocial profiles and attributions styles. *School Psychology Internasional*. 29, (5), 574-589.

Hamarus, P. & Kaikkonen, P. (2008). School bullying as a creator of pupil peer pressure. *Educational Research*. 50, (4), 333-345.

- Hanson, M. (1994). A conflict resolution/Student mediation program: Effects on student attitudes and behaviors. *Journal of School Research and Information*. 12, (4), 9-14.
- Harper, B. K. (1993). Peer mediation programs: Teaching students alternatives to violence. *Journal of Dispute Resolution*. 2, (4), 323-331.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1996). Conflict resolution and peer mediation program in elementary and secondary schools: A review of the research. *Review of Educational Research*. 66, (4), 459-506.
- Noaks, J. & Noaks, L. (2009). School-based peer mediation as a strategy for social inclusion. *Pastoral Care in Education*. 27, (1), 53-61.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*. 12, 495-510.
- Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. (Ε. Μαρκοζάνε, μεταφρ.). Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1993).
- Pain, J. (1998). Για τη θεσμική βία στο σχολικό περιβάλλον: Για τη σχολική κακομεταχείριση και τη συμβολική κατάχρηση. Σε Λ. Μπεζέ (Επιμ.), *Βία στο σχολείο...Βία του σχολείου...* (σ. 49-60). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Pikas, A. (1989). A pure conception of mobbing gives the best for treatment. *School Psychology International*, 10, 95-104.
- Rigby, K. (1996). *Bullying in schools: and what to do about it*. London-Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Rigby, K. (2008). *Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school*. London: Wiley.
- Rigby, K. (2008). *Σχολικός εκφοβισμός: Σύγχρονες απόψεις*. (Β. Δόμπολα, μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2002).
- Salosse, J. (1998). Βία (προέλευση, σενάρια, πρότυπα) και μη προσαρμογή. Σε Λ. Μπεζέ (Επιμ.), *Βία στο σχολείο...Βία του σχολείου...* (σ. 19-33). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International*. 29, (2), 199-213.

Smith, P. (2012). Εκφοβισμός στο σχολείο: το ερευνητικό υπόβαθρο. Σε Α. Ψάλτη, Σ. Κασάπη & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επιμ.), *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: Ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία* (σ. 17-44). (Σ. Κασάπη, μεταφρ.). Αθήνα: Gutenberg.

Stulberg, J. & Love, L. (2014). *Ανάμεσα στα μέρη: Ο ουδέτερος τρίτος. Στρατηγικές για μία επιτυχημένη διαμεσολάβηση*. (Μ. Ορφανού, μεταφρ.). Αθήνα: Νομική βιβλιοθήκη. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2013).

The Association for Conflict Resolution. (2007). *Recommended Standards for School-Based Peer Mediation Programs 2007*. www.acrnet.org: Author.

Wilson, D. (2004). The interface of school climate and school connectedness and relationships with aggression and victimization. *Journal of School Health*, 74, 293-299.

Yoon, J. S. (2004). Predicting teacher interventions in bullying situations. *Education and Treatment of Children*, 27, (1), 37-45.

Νομοθεσία

Υ.Α. 159704/Γ7/17-12-2012 «Ίδρυση Παρατηρητηρίου Πρόληψης της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού»

Υ.Α. 79942/ΓΔ4/21-05-19 «Εγγραφές, μετεγγραφές, φοίτηση και θέματα οργάνωσης της σχολικής ζωής στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» (ΦΕΚ 2005/τ.Β'/31-05-2019).

Υ.Α. 129431/ΓΔ4/28-09-2020 «Σύμβουλος Σχολικής Ζωής» (ΦΕΚ 4183/τ. Β'/28-09-2020)

Νόμος 2713/1999 «Υπηρεσία Εσωτερικών Υποθέσεων της Ελληνικής Αστυνομίας και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 89/Α'/30-04-1999).

Νόμος 3387/2005 «Κέντρο Μελετών Ασφάλειας (ΚΕ.ΜΕ.Α.) και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 224/τ.Α'/12-09-2005).

Νόμος 3463/2006 «Κύρωση του Κώδικα Δήμων και κοινοτήτων» (ΦΕΚ 114/τ.Α'/08-06-2006).

Νόμος 3898/2010 «Διαμεσολάβηση σε αστικές και εμπορικές υποθέσεις» (ΦΕΚ 211/τ.Α'/16-12-2010).

Νόμος 4512/2018 «Ρυθμίσεις για την εφαρμογή των Διαρθρωτικών Μεταρρυθμίσεων του Προγράμματος Οικονομικής Προσαρμογής και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 5/τ.Α΄/17-01-2018).

Νόμος 4640/2019 «Διαμεσολάβηση σε αστικές και εμπορικές υποθέσεις - Περαιτέρω εναρμόνιση της Ελληνικής Νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2008/52/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 21ης Μαΐου 2008 και άλλες Διατάξεις» (ΦΕΚ 190/τ.Α΄/30-11-2019).

Νόμος 4692/2020 «Αναβάθμιση του σχολείου και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 111/τ.Α΄/12-06-2020).

Οδηγία 2008/52/ΕΚ/21-05-2008 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου «για ορισμένα θέματα διαμεσολάβησης σε αστικές και εμπορικές υποθέσεις» (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης/L136-3/24-05-2008).

Παράρτημα

1. Ερωτηματολόγιο και συνοδευτική επιστολή

Α. Επιστολή

Αγαπητέ/ή συνάδελφε/ισσα

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος της διπλωματικής εργασίας μου που έχει θέμα **«Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η Διαμεσολάβηση ως επικοινωνιακό μοντέλο για την αντιμετώπιση και την πρόληψή του»** και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η εργασία αυτή εκπονείται στο πλαίσιο της φοίτησής μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών με τίτλο: «Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού – Διαμεσολάβηση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών της Σχολής Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Αφιερώνοντας λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας (λιγότερο από 10 λεπτά) θα συμβάλετε στην ολοκλήρωση της έρευνας και στην εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας.

Αναστάσιος Ποταμίτης

Φιλολόγος

E-mail: anastasiospotamitis@gmail.com

B. Ερωτηματολόγιο με μικρό εισαγωγικό σημείωμα

Ο **σχολικός εκφοβισμός** μπορεί να είναι λεκτικός, σωματικός, συναισθηματικός (απειλές, εκβιασμοί, διάδοση φημών κλπ.), ψυχολογικός (αποκλεισμός από σχολικά παιχνίδια και δραστηριότητες), κοινωνικός (αποκλεισμός από κοινωνικές σχέσεις και δραστηριότητες), σεξουαλικός (σεξουαλική παρενόχληση) και ηλεκτρονικός (εκφοβισμός με ηλεκτρονικά μέσα) (Παραδεισιώτης & Τζιόγκουρος, 2008).

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010:144) ως **σχολική διαμεσολάβηση** ή **διαμεσολάβηση συνομηλίκων** «ορίζεται η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης, στο πλαίσιο της σχολικής ζωής, μεταξύ δύο ή περισσοτέρων διαφωνούντων μαθητών με τη βοήθεια ενός τρίτου και ουδέτερου μαθητή-του διαμεσολαβητή, μέσα από μια δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία των μερών, και με σκοπό μια εποικοδομητική επίλυση της διαφωνίας». Λειτουργεί ως εναλλακτική πρακτική που αντικαθιστά το πειθαρχικό σύστημα τιμωρίας. Η εφαρμογή της προϋποθέτει την εκπαίδευση μαθητών σε ρόλο διαμεσολαβητή.

1. Φύλο

Ανδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία

Μέχρι και 30

31 - 40

41 - 50

51 - 60

Ανω των 60

3. Σπουδές

Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

4. Έτη υπηρεσίας

Μέχρι 4

5 – 10

11 – 20

21 – 30

Ανω των 30

5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)

Μόνιμος/η

Αναπληρωτής/τρια

6. Σχολείο εργασίας κατά το σχολικό έτος 2020-21 (Δηλώστε τον τύπο σχολείου στο οποίο έχετε τις περισσότερες ώρες).

Σχολικό έτος 2020-21	Γυμνάσιο	ΓΕ.Λ.	ΕΠΑ.Λ.

7. Πόσες ώρες επιμόρφωσης έχετε παρακολουθήσει, κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας σας στην εκπαίδευση, με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό;

Ώρες	
0	
1-7	
8-14	
15-35	
Άνω των 35	

8. Στις προπτυχιακές σπουδές σας παρακολουθήσατε μαθήματα που σχετίζονταν με:

	Ναι	Όχι
διαχείριση συγκρούσεων και κρίσεων στον εργασιακό χώρο (γενικά),		
διαχείριση συγκρούσεων και κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον,		
σχολικό εκφοβισμό;		

9. Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία.

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
-----------------	---------	---------------------------	---------	-----------------

10. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε πως οι παρακάτω τρόποι ενισχύουν τους εκπαιδευτικούς στην προσπάθειά τους για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;

	Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό
Διδασκαλία μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο.					
Εισαγωγική επιμόρφωση νεοδιοριζομένων εκπαιδευτικών και νεοπροσλαμβανομένων αναπληρωτών.					
Συστηματική ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση.					

11. Σε ποιον τύπο σχολείου παρατηρήσατε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού κατά τα σχολικά έτη 2018-19 και 2019-20; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από έναν τύπο σχολείου).

Γυμνάσιο	ΓΕ.Λ.	ΕΠΑ.Λ.	Δεν παρατήρησα
----------	-------	--------	----------------

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο;

	Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό
Δυσλειτουργίες οικογενειακού περιβάλλοντος (βία, συγκρούσεις, αδιαφορία, χαοτική κατάσταση).					
Η διαπαιδαγώγηση των παιδιών από την οικογένεια.					
Κοινωνικοί λόγοι (οικονομικές ανισότητες, κοινωνικός αποκλεισμός, ρατσισμός, ύπαρξη υποβαθμισμένων περιοχών, έξαρση βίας κλπ.).					
Προβολή της βίας από τα ΜΜΕ.					
Αρνητικό σχολικό κλίμα (κακές σχέσεις, τιμωρητικές πρακτικές, έλλειψη σεβασμού, διαλόγου κλπ.).					
Η έλλειψη σχετικής					

εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.					
Η υποτίμηση του φαινομένου από τους εκπαιδευτικούς.					
Η απουσία κεντρικής πολιτικής για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου.					

13. Ο σχολικός εκφοβισμός:

	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Έχει αρνητικές συνέπειες στην οικογένεια του θύματος.					
Έχει αρνητικές συνέπειες στην οικογένεια του θύτη.					
Έχει αρνητικές συνέπειες στο σχολικό κλίμα.					
Προκαλεί ψυχικά τραύματα στο θύμα.					
Ενισχύει την αντικοινωνική συμπεριφορά του «δράστη».					
Παραβιάζει τα ανθρώπινα δικαιώματα.					

14. Πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις;

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα

			διαφωνώ		
Αποτελεί δικαίωμα των παιδιών να ζουν και να αναπτύσσονται σε ένα ασφαλές και ειρηνικό περιβάλλον.					
Ακόμη κι ένας μαθητής σε ένα σχολείο να είναι θύμα εκφοβιστικής συμπεριφοράς, διακυβεύεται το αίσθημα της ασφάλειας στο σχολείο αυτό.					

15. Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	---------------------------------	---------	--------------------

16. Τα μέτρα που έχει λάβει μέχρι τώρα η Πολιτεία για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού δεν είναι αποτελεσματικά.

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	---------------------------------	---------	--------------------

17. Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού;

	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
--	---------	----------	--------	------	--------------

Η εκπαίδευση των γονέων (στον σχολικό εκφοβισμό).					
Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.					
Η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών.					
Η βελτίωση του σχολικού κλίματος.					
Η σύνταξη και εφαρμογή εσωτερικού κανονισμού του σχολείου.					
Η παρουσία Σχολικού Ψυχολόγου στο σχολείο.					
Ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής.					
Εισαγωγή στο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθήματος ή διδακτικής ενότητας με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό.					

18. Ο σχεδιασμός μιας κεντρικής πολιτικής θα περιορίσει τις διαστάσεις του φαινομένου και τις συνέπειές του.

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	---------------------------------	---------	--------------------

19. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό
---------	-------------------	--------------------	--------------------	-------------------------

20. Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται:

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Εφαρμογή των ισχυουσών τιμωρητικών πρακτικών (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος).					
Θέσπιση πιο αυστηρών πειθαρχικών μέτρων για τον «δράστη».					
Υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. σχολική διαμεσολάβηση).					

21. Γνωρίζετε ότι:

	Ναι	Όχι
σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης;		

22. Εφαρμόστηκε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης σε σχολείο κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας σας σ' αυτό;

Ναι	Όχι
-----	-----

23. Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης;

Ναι	Όχι
-----	-----

24. Με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση έχετε παρακολουθήσει:

	Ναι	Όχι
προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης,		
επιμορφωτικά προγράμματα,		
ημερίδες, σεμινάρια, συνέδρια.		

25. Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση;

Ναι	Όχι	Δεν απαντώ
-----	-----	------------

26. Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

Ναι	Όχι	Δεν απαντώ
-----	-----	------------

27. Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	---------------------------------	---------	--------------------

28. Τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης βελτιώνουν το σχολικό κλίμα.

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	---------------------------------	---------	--------------------

29. Η εφαρμογή προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στα σχολεία πρέπει να αποτελέσει κεντρικό πολιτικό στόχο του Υπουργείου Παιδείας.

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
--------------------	---------	---------------------------------	---------	--------------------

2. Πίνακες

- Πίνακας 1

1. Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	142	27.2	27.2	27.2
	Γυναίκα	380	72.8	72.8	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 2

2. Ηλικία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι και 30	5	1.0	1.0	1.0
	31 - 40	57	10.9	10.9	11.9
	41 - 50	189	36.2	36.2	48.1
	51 - 60	238	45.6	45.6	93.7
	Άνω των 60	33	6.3	6.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 3

3.Σπουδές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διδακτορικό	29	5.6	5.6	5.6
	Μεταπτυχιακό	245	46.9	46.9	52.5
	Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	248	47.5	47.5	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 4

4.Έτη υπηρεσίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι 4	28	5.4	5.4	5.4
	5 - 10	30	5.7	5.7	11.1
	11 - 20	231	44.3	44.3	55.4
	21 - 30	178	34.1	34.1	89.5
	Άνω των 30	55	10.5	10.5	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 5

5.Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αναπληρωτής/τρια	65	12.5	12.5	12.5
	Μόνιμος/η	457	87.5	87.5	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 6

6.Σχολείο εργασίας κατά το σχολικό έτος 2020-21 (Δηλώστε τον τύπο σχολείου στο οποίο έχετε τις περισσότερες ώρες).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΓΕ.Λ.	157	30.1	30.1	30.1
	Γυμνάσιο	288	55.2	55.2	85.2
	ΕΠΑ.Λ.	77	14.8	14.8	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 7

7. Πόσες ώρες επιμόρφωσης έχετε παρακολουθήσει, κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας σας στην εκπαίδευση, με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	157	30.1	30.1	30.1
	1 - 7	167	32.0	32.0	62.1
	8 - 14	72	13.8	13.8	75.9
	15 - 35	41	7.9	7.9	83.7
	Άνω των 35	85	16.3	16.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 8α

8. Στις προπτυχιακές σπουδές σας παρακολουθήσατε μαθήματα που σχετίζονταν με: [Διαχείριση συγκρούσεων και κρίσεων στον εργασιακό χώρο (γενικά)]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	66	12.6	12.6	12.6
	Όχι	456	87.4	87.4	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 8β

8. Στις προπτυχιακές σπουδές σας παρακολουθήσατε μαθήματα που σχετίζονταν με: [Διαχείριση συγκρούσεων και κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	103	19.7	19.7	19.7
	Όχι	419	80.3	80.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 8γ

8. Στις προπτυχιακές σπουδές σας παρακολουθήσατε μαθήματα που σχετίζονταν με: [Σχολικό εκφοβισμό]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	68	13.0	13.0	13.0
	Όχι	454	87.0	87.0	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 9

9.Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	43	8.2	8.2	8.2
	Διαφωνώ	271	51.9	51.9	60.2
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	175	33.5	33.5	93.7
	Συμφωνώ	31	5.9	5.9	99.6
	Συμφωνώ απόλυτα	2	.4	.4	100.0
Total		522	100.0	100.0	

- Πίνακας 10α

10.Σε ποιον βαθμό θεωρείτε πως οι παρακάτω τρόποι ενισχύουν τους εκπαιδευτικούς στην προσπάθειά τους για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Διδασκαλία μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	23	4.4	4.4	4.4
	Σε μικρό βαθμό	115	22.0	22.0	26.4
	Σε μέτριο βαθμό	133	25.5	25.5	51.9
	Σε μεγάλο βαθμό	177	33.9	33.9	85.8
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	74	14.2	14.2	100.0
Total		522	100.0	100.0	

- Πίνακας 10β

10.Σε ποιον βαθμό θεωρείτε πως οι παρακάτω τρόποι ενισχύουν τους εκπαιδευτικούς στην προσπάθειά τους για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Εισαγωγική επιμόρφωση νεοδιορισζομένων εκπαιδευτικών και νεοπροσλαμβανομένων αναπληρωτών.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	8	1.5	1.5	1.5
	Σε μικρό βαθμό	57	10.9	10.9	12.5
	Σε μέτριο βαθμό	87	16.7	16.7	29.1
	Σε μεγάλο βαθμό	230	44.1	44.1	73.2
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	140	26.8	26.8	100.0
Total		522	100.0	100.0	

- Πίνακας 10γ

10.Σε ποιον βαθμό θεωρείτε πως οι παρακάτω τρόποι ενισχύουν τους εκπαιδευτικούς στην προσπάθειά τους για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Συστηματική ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	.8	.8	.8
	Σε μικρό βαθμό	21	4.0	4.0	4.8
	Σε μέτριο βαθμό	27	5.2	5.2	10.0
	Σε μεγάλο βαθμό	155	29.7	29.7	39.7
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	315	60.3	60.3	100.0
Total		522	100.0	100.0	

- Πίνακας 11

11. Σε ποιον τύπο σχολείου παρατηρήσατε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού κατά τα σχολικά έτη 2018-19 και 2019-20; (Μπορείτε να επιλέξετε πάνω από έναν τύπο σχολείου).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΓΕ.Λ.	48	9.2	9.2	9.2
	ΓΕ.Λ., ΕΠΑ.Λ.	9	1.7	1.7	10.9
	Γυμνάσιο	196	37.5	37.5	48.5
	Γυμνάσιο, ΓΕ.Λ.	33	6.3	6.3	54.8
	Γυμνάσιο, ΓΕ.Λ., ΕΠΑ.Λ.	46	8.8	8.8	63.6
	Γυμνάσιο, ΕΠΑ.Λ.	18	3.4	3.4	67.0
	Δεν παρατήρησα	113	21.6	21.6	88.7
	ΕΠΑ.Λ.	59	11.3	11.3	100.0
Total	522	100.0	100.0		

- Πίνακας 12α

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο; [Δυσλειτουργίες οικογενειακού περιβάλλοντος (βία, συγκρούσεις, αδιαφορία, χαοτική κατάσταση).]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Σε μικρό βαθμό	3	.6	.6	.6
	Σε μέτριο βαθμό	17	3.3	3.3	3.8
	Σε μεγάλο βαθμό	224	42.9	42.9	46.7
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	278	53.3	53.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 12β

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο; [Η διαπαιδαγώγηση των παιδιών από την οικογένεια.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	.2	.2	.2
	Σε μικρό βαθμό	3	.6	.6	.8
	Σε μέτριο βαθμό	31	5.9	5.9	6.7
	Σε μεγάλο βαθμό	224	42.9	42.9	49.6
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	263	50.4	50.4	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 12γ

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο; [Κοινωνικοί λόγοι (οικονομικές ανισότητες, κοινωνικός αποκλεισμός, ρατσισμός, ύπαρξη υποβαθμισμένων περιοχών, έξαρση βίας κλπ.).]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	.4	.4	.4
	Σε μικρό βαθμό	13	2.5	2.5	2.9
	Σε μέτριο βαθμό	63	12.1	12.1	14.9
	Σε μεγάλο βαθμό	234	44.8	44.8	59.8
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	210	40.2	40.2	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 12δ

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο; [Προβολή της βίας από τα ΜΜΕ.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	.8	.8	.8
	Σε μικρό βαθμό	22	4.2	4.2	5.0
	Σε μέτριο βαθμό	130	24.9	24.9	29.9
	Σε μεγάλο βαθμό	212	40.6	40.6	70.5
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	154	29.5	29.5	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 12ε

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο; [Αρνητικό σχολικό κλίμα (κακές σχέσεις, τιμωρητικές πρακτικές, έλλειψη σεβασμού, διαλόγου κλπ.).]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	.6	.6	.6
	Σε μικρό βαθμό	39	7.5	7.5	8.0
	Σε μέτριο βαθμό	125	23.9	23.9	32.0
	Σε μεγάλο βαθμό	246	47.1	47.1	79.1
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	109	20.9	20.9	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 12στ

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο; [Η έλλειψη σχετικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	24	4.6	4.6	4.6
	Σε μικρό βαθμό	104	19.9	19.9	24.5
	Σε μέτριο βαθμό	198	37.9	37.9	62.5
	Σε μεγάλο βαθμό	149	28.5	28.5	91.0
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	47	9.0	9.0	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 12ζ

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο; [Η υποτίμηση του φαινομένου από τους εκπαιδευτικούς.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	21	4.0	4.0	4.0
	Σε μικρό βαθμό	79	15.1	15.1	19.2
	Σε μέτριο βαθμό	171	32.8	32.8	51.9
	Σε μεγάλο βαθμό	178	34.1	34.1	86.0
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	73	14.0	14.0	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 12η

12. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο σχολείο; [Η απουσία κεντρικής πολιτικής για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	12	2.3	2.3	2.3
	Σε μικρό βαθμό	37	7.1	7.1	9.4
	Σε μέτριο βαθμό	115	22.0	22.0	31.4
	Σε μεγάλο βαθμό	204	39.1	39.1	70.5
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	154	29.5	29.5	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 13α

13.Ο σχολικός εκφοβισμός: [Έχει αρνητικές συνέπειες στην οικογένεια του θύματος.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	.4	.4	.4
	Ελάχιστα	4	.8	.8	1.1
	Μέτρια	52	10.0	10.0	11.1
	Πολύ	258	49.4	49.4	60.5
	Πάρα πολύ	206	39.5	39.5	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 13β

13.Ο σχολικός εκφοβισμός: [Έχει αρνητικές συνέπειες στην οικογένεια του θύτη.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	12	2.3	2.3	2.3
	Ελάχιστα	70	13.4	13.4	15.7
	Μέτρια	166	31.8	31.8	47.5
	Πολύ	185	35.4	35.4	83.0
	Πάρα πολύ	89	17.0	17.0	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 13γ

13.Ο σχολικός εκφοβισμός: [Έχει αρνητικές συνέπειες στο σχολικό κλίμα.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	.4	.4	.4
	Ελάχιστα	6	1.1	1.1	1.5
	Μέτρια	42	8.0	8.0	9.6
	Πολύ	223	42.7	42.7	52.3
	Πάρα πολύ	249	47.7	47.7	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 13δ

13.Ο σχολικός εκφοβισμός: [Προκαλεί ψυχικά τραύματα στο θύμα.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	.4	.4	.4
	Μέτρια	10	1.9	1.9	2.3
	Πολύ	152	29.1	29.1	31.4
	Πάρα πολύ	358	68.6	68.6	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 13ε

13.Ο σχολικός εκφοβισμός: [Ενισχύει την αντικοινωνική συμπεριφορά του δράστη.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	.2	.2	.2
	Ελάχιστα	5	1.0	1.0	1.1
	Μέτρια	26	5.0	5.0	6.1
	Πολύ	202	38.7	38.7	44.8
	Πάρα πολύ	288	55.2	55.2	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 13στ

13.Ο σχολικός εκφοβισμός: [Παραβιάζει τα ανθρώπινα δικαιώματα.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	.4	.4	.4
	Ελάχιστα	1	.2	.2	.6
	Μέτρια	12	2.3	2.3	2.9
	Πολύ	79	15.1	15.1	18.0
	Πάρα πολύ	428	82.0	82.0	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 14α

14.Πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις; [Αποτελεί δικαίωμα των παιδιών να ζουν και να αναπτύσσονται σε ένα ασφαλές και ειρηνικό περιβάλλον.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	2	.4	.4	.4
	Διαφωνώ	2	.4	.4	.8
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	3	.6	.6	1.3
	Συμφωνώ	33	6.3	6.3	7.7
	Συμφωνώ απόλυτα	482	92.3	92.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 14β

14.Πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις; [Ακόμη κι ένας μαθητής σε ένα σχολείο να είναι θύμα εκφοβιστικής συμπεριφοράς, διακυβεύεται το αίσθημα της ασφάλειας στο σχολείο αυτό.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	8	1.5	1.5	1.5
	Διαφωνώ	8	1.5	1.5	3.1
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	28	5.4	5.4	8.4
	Συμφωνώ	159	30.5	30.5	38.9
	Συμφωνώ απόλυτα	319	61.1	61.1	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 15

15.Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	22	4.2	4.2	4.2
	Διαφωνώ	9	1.7	1.7	5.9
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	2.9	2.9	8.8
	Συμφωνώ	123	23.6	23.6	32.4
	Συμφωνώ απόλυτα	353	67.6	67.6	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 16

16.Τα μέτρα που έχει λάβει μέχρι τώρα η Πολιτεία για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού δεν είναι αποτελεσματικά.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	4	.8	.8	.8
	Διαφωνώ	25	4.8	4.8	5.6
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	134	25.7	25.7	31.2
	Συμφωνώ	269	51.5	51.5	82.8
	Συμφωνώ απόλυτα	90	17.2	17.2	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 17α

17.Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Η εκπαίδευση των γονέων (στον σχολικό εκφοβισμό).]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	.2	.2	.2
	Ελάχιστα	6	1.1	1.1	1.3
	Μέτρια	42	8.0	8.0	9.4
	Πολύ	254	48.7	48.7	58.0
	Πάρα πολύ	219	42.0	42.0	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 17β

17.Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	.2	.2	.2
	Ελάχιστα	5	1.0	1.0	1.1
	Μέτρια	27	5.2	5.2	6.3
	Πολύ	189	36.2	36.2	42.5
	Πάρα πολύ	300	57.5	57.5	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 17γ

17.Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ελάχιστα	3	.6	.6	.6
	Μέτρια	14	2.7	2.7	3.3
	Πολύ	140	26.8	26.8	30.1
	Πάρα πολύ	365	69.9	69.9	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 17δ

17.Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Η βελτίωση του σχολικού κλίματος.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	.2	.2	.2
	Ελάχιστα	3	.6	.6	.8
	Μέτρια	17	3.3	3.3	4.0
	Πολύ	215	41.2	41.2	45.2
	Πάρα πολύ	286	54.8	54.8	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 17ε

17.Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Η σύνταξη και εφαρμογή εσωτερικού κανονισμού του σχολείου.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	.4	.4	.4
	Ελάχιστα	23	4.4	4.4	4.8
	Μέτρια	115	22.0	22.0	26.8
	Πολύ	208	39.8	39.8	66.7
	Πάρα πολύ	174	33.3	33.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 17στ

17.Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Η παρουσία Σχολικού Ψυχολόγου στο σχολείο.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	1.0	1.0	1.0
	Ελάχιστα	11	2.1	2.1	3.1
	Μέτρια	49	9.4	9.4	12.5
	Πολύ	142	27.2	27.2	39.7
	Πάρα πολύ	315	60.3	60.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 17ζ

17.Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	12	2.3	2.3	2.3
	Ελάχιστα	42	8.0	8.0	10.3
	Μέτρια	127	24.3	24.3	34.7
	Πολύ	159	30.5	30.5	65.1
	Πάρα πολύ	182	34.9	34.9	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 17η

17.Πόσο μπορούν να συμβάλουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού; [Εισαγωγή στο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθήματος ή διδακτικής ενότητας με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	17	3.3	3.3	3.3
	Ελάχιστα	39	7.5	7.5	10.7
	Μέτρια	141	27.0	27.0	37.7
	Πολύ	177	33.9	33.9	71.6
	Πάρα πολύ	148	28.4	28.4	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 18

18. Ο σχεδιασμός μιας κεντρικής πολιτικής θα περιορίσει τις διαστάσεις του φαινομένου και τις συνέπειές του.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	6	1.1	1.1	1.1
	Διαφωνώ	10	1.9	1.9	3.1
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	88	16.9	16.9	19.9
	Συμφωνώ	313	60.0	60.0	79.9
	Συμφωνώ απόλυτα	105	20.1	20.1	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 19

19.Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	71	13.6	13.6	13.6
	Σε μικρό βαθμό	163	31.2	31.2	44.8
	Σε μέτριο βαθμό	229	43.9	43.9	88.7
	Σε μεγάλο βαθμό	47	9.0	9.0	97.7
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	12	2.3	2.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 20α

20.Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται: [Εφαρμογή των ισχυουσών τιμωρητικών πρακτικών (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος).]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	58	11.1	11.1	11.1
	Διαφωνώ	154	29.5	29.5	40.6
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	173	33.1	33.1	73.8
	Συμφωνώ	121	23.2	23.2	96.9
	Συμφωνώ απόλυτα	16	3.1	3.1	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 20β

20.Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται: [Θέσπιση πιο αυστηρών πειθαρχικών μέτρων για τον δράστη.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	53	10.2	10.2	10.2
	Διαφωνώ	161	30.8	30.8	41.0
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	165	31.6	31.6	72.6
	Συμφωνώ	111	21.3	21.3	93.9
	Συμφωνώ απόλυτα	32	6.1	6.1	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 20γ

20.Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται: [Υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. σχολική διαμεσολάβηση).]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	3	.6	.6	.6
	Διαφωνώ	4	.8	.8	1.3
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	38	7.3	7.3	8.6
	Συμφωνώ	230	44.1	44.1	52.7
	Συμφωνώ απόλυτα	247	47.3	47.3	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 21

21.Γνωρίζετε ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	284	54.4	54.4	54.4
	Όχι	238	45.6	45.6	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 22

22.Εφαρμόστηκε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης σε σχολείο κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας σας σ' αυτό;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	125	23.9	23.9	23.9
	Όχι	397	76.1	76.1	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 23

23.Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	89	17.0	17.0	17.0
	Όχι	433	83.0	83.0	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 24α

24.Με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση έχετε παρακολουθήσει: [Προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	79	15.1	15.1	15.1
	Όχι	443	84.9	84.9	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 24β

24.Με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση έχετε παρακολουθήσει: [Επιμορφωτικά προγράμματα]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	141	27.0	27.0	27.0
	Όχι	381	73.0	73.0	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 24γ

24.Με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση έχετε παρακολουθήσει: [Ημερίδες, σεμινάρια, συνέδρια]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	211	40.4	40.4	40.4
	Όχι	311	59.6	59.6	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 25

25.Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν απαντώ	17	3.3	3.3	3.3
	Ναι	494	94.6	94.6	97.9
	Όχι	11	2.1	2.1	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 26

26.Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δεν απαντώ	32	6.1	6.1	6.1
	Ναι	481	92.1	92.1	98.3
	Όχι	9	1.7	1.7	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 27

27.Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	1	.2	.2	.2
	Διαφωνώ	5	1.0	1.0	1.1
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	70	13.4	13.4	14.6
	Συμφωνώ	302	57.9	57.9	72.4
	Συμφωνώ απόλυτα	144	27.6	27.6	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 28

28.Τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης βελτιώνουν το σχολικό κλίμα.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	1	.2	.2	.2
	Διαφωνώ	6	1.1	1.1	1.3
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	74	14.2	14.2	15.5
	Συμφωνώ	303	58.0	58.0	73.6
	Συμφωνώ απόλυτα	138	26.4	26.4	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 29

29.Η εφαρμογή προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στα σχολεία πρέπει να αποτελέσει κεντρικό πολιτικό στόχο του Υπουργείου Παιδείας.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	2	.4	.4	.4
	Διαφωνώ	11	2.1	2.1	2.5
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	79	15.1	15.1	17.6
	Συμφωνώ	291	55.7	55.7	73.4
	Συμφωνώ απόλυτα	139	26.6	26.6	100.0
	Total	522	100.0	100.0	

- Πίνακας 30α

1.Φύλο * 19.Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική; Crosstabulation

19.Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

			Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	Total
1.Φύλο	Άνδρας	Count	18	34	68	15	7	142
		Expected Count	19.3	44.3	62.3	12.8	3.3	142.0
		Adjusted Residual	-.4	-2.2	1.1	.8	2.5	
	Γυναίκα	Count	53	129	161	32	5	380
		Expected Count	51.7	118.7	166.7	34.2	8.7	380.0
		Adjusted Residual	.4	2.2	-1.1	-.8	-2.5	
Total	Count	71	163	229	47	12	522	
	Expected Count	71.0	163.0	229.0	47.0	12.0	522.0	

- Πίνακας 30β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.553 ^a	4	.032
Likelihood Ratio	9.940	4	.041
N of Valid Cases	522		

a. 1 cells (10.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.26.

- Πίνακας 30γ

	Καθόλου		Σε μικρό βαθμό		Σε μέτριο βαθμό		Σε μεγάλο βαθμό		Σε πολύ μεγάλο βαθμό		Σύνολο
Άνδρες	18	13%	34	24%	68	48%	15	10%	7	5%	142
Γυναίκες	53	14%	129	34%	161	42%	32	9%	5	1%	380
Σύνολο	71	14%	163	31%	229	44%	47	9%	12	2%	522

- Πίνακας 31α

1.Φύλο * 21.Γνωρίζετε ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης. Crosstabulation

		21.Γνωρίζετε ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης.			
			Ναι	Όχι	Total
1.Φύλο	Άνδρας	Count	66	76	142
		Expected Count	77.3	64.7	142.0
		Adjusted Residual	-2.2	2.2	
	Γυναίκα	Count	218	162	380
		Expected Count	206.7	173.3	380.0
		Adjusted Residual	2.2	-2.2	
Total	Count	284	238	522	
	Expected Count	284.0	238.0	522.0	

- Πίνακας 31β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	4.942 ^a	1	.026		
Continuity Correction ^b	4.512	1	.034		
Likelihood Ratio	4.929	1	.026		
Fisher's Exact Test				.030	.017
N of Valid Cases	522				

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 64.74.

b. Computed only for a 2x2 table

- Πίνακας 31γ

	Ναι		Όχι		Σύνολο
Άνδρες	66	46%	76	54%	142
Γυναίκες	218	57%	162	43%	380
Σύνολο	284	54%	238	46%	522

- Πίνακας 32α

1.Φύλο * 23.Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης; Crosstabulation

		23.Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης;		Total	
		Ναι	Όχι		
1.Φύλο	Άνδρας	Count	21	121	142
		Expected Count	24.2	117.8	142.0
		Adjusted Residual	-.8	.8	
	Γυναίκα	Count	68	312	380
		Expected Count	64.8	315.2	380.0
		Adjusted Residual	.8	-.8	
Total		Count	89	433	522
		Expected Count	89.0	433.0	522.0

- Πίνακας 32 β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.705 ^a	1	.401		
Continuity Correction ^b	.503	1	.478		
Likelihood Ratio	.722	1	.395		
Fisher's Exact Test				.435	.241
N of Valid Cases	522				

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 24.21.

b. Computed only for a 2x2 table

- Πίνακας 32γ

	Ναι		Όχι		Σύνολο
Άνδρες	21	15%	121	85%	142
Γυναίκες	68	18%	312	82%	380
Σύνολο	89	17%	433	83%	522

- Πίνακας 33α

Crosstab

		24. Με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση έχετε παρακολουθήσει: [Προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης]			
			Ναι	Όχι	Total
1. Φύλο	Άνδρας	Count	24	118	142
		Expected Count	21.5	120.5	142.0
		Adjusted Residual	.7	-.7	
	Γυναίκα	Count	55	325	380
		Expected Count	57.5	322.5	380.0
		Adjusted Residual	-.7	.7	
Total	Count	79	443	522	
	Expected Count	79.0	443.0	522.0	

- Πίνακας 33β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.474 ^a	1	.491		
Continuity Correction ^b	.304	1	.581		
Likelihood Ratio	.466	1	.495		
Fisher's Exact Test				.495	.287
N of Valid Cases	522				

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 21.49.

b. Computed only for a 2x2 table

- Πίνακας 33γ

	Ναι		Όχι		Σύνολο
Άνδρες	24	17%	118	83%	142
Γυναίκες	55	14%	325	86%	380
Σύνολο	79	15%	443	85%	522

- Πίνακας 34α

Crosstab

		24. Με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση έχετε παρακολουθήσει: [Επιμορφωτικά προγράμματα]		Total	
		Ναι	Όχι		
1. Φύλο	Άνδρας	Count	34	108	142
		Expected Count	38.4	103.6	142.0
		Adjusted Residual	-1.0	1.0	
	Γυναίκα	Count	107	273	380
		Expected Count	102.6	277.4	380.0
		Adjusted Residual	1.0	-1.0	
Total		Count	141	381	522
		Expected Count	141.0	381.0	522.0

- Πίνακας 34β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.931 ^a	1	.335		
Continuity Correction ^b	.730	1	.393		
Likelihood Ratio	.946	1	.331		
Fisher's Exact Test				.376	.197
N of Valid Cases	522				

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 38.36.

b. Computed only for a 2x2 table

- Πίνακας 34γ

	Ναι		Όχι		Σύνολο
Άνδρες	34	24%	108	76%	142
Γυναίκες	107	28%	273	72%	380
Σύνολο	141	27%	381	73%	522

- Πίνακας 35α

Crosstab

24. Με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση έχετε παρακολουθήσει: [Ημερίδες, σεμινάρια, συνέδρια]

			Ναι	Όχι	Total
1. Φύλο	Άνδρας	Count	53	89	142
		Expected Count	57.4	84.6	142.0
		Adjusted Residual	-.9	.9	
	Γυναίκα	Count	158	222	380
		Expected Count	153.6	226.4	380.0
		Adjusted Residual	.9	-.9	
Total	Count	211	311	522	
	Expected Count	211.0	311.0	522.0	

- Πίνακας 35β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.777 ^a	1	.378		
Continuity Correction ^b	.610	1	.435		
Likelihood Ratio	.782	1	.377		
Fisher's Exact Test				.423	.218
N of Valid Cases	522				

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 57.40.

b. Computed only for a 2x2 table

- Πίνακας 35γ

	Ναι		Όχι		Σύνολο
Άνδρες	53	37%	89	63%	142
Γυναίκες	158	42%	222	58%	380
Σύνολο	211	40%	311	60%	522

- Πίνακας 36α

1.Φύλο * 25.Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση; Crosstabulation

		25.Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση;			Total	
		Δεν απαντώ	Ναι	Όχι		
1.Φύλο	Άνδρας	Count	8	126	8	142
		Expected Count	4.6	134.4	3.0	142.0
		Adjusted Residual	1.9	-3.7	3.4	
	Γυναίκα	Count	9	368	3	380
		Expected Count	12.4	359.6	8.0	380.0
		Adjusted Residual	-1.9	3.7	-3.4	
Total	Count	17	494	11	522	
	Expected Count	17.0	494.0	11.0	522.0	

- Πίνακας 36β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	15.615 ^a	2	.000
Likelihood Ratio	13.608	2	.001
N of Valid Cases	522		

a. 2 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.99.

- Πίνακας 36γ

	Ναι		Όχι		Δεν απαντώ		Σύνολο
Άνδρες	126	90%	8	5%	8	5%	142
Γυναίκες	368	97%	3	1%	9	2%	380
Σύνολο	494	95%	11	2%	17	3%	522

- Πίνακας 37α

1.Φύλο * 26.Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας; Crosstabulation

		26.Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;				
		Δεν απαντώ	Ναι	Όχι	Total	
1.Φύλο	Άνδρας	Count	7	128	7	142
		Expected Count	8.7	130.8	2.4	142.0
		Adjusted Residual	-.7	-1.0	3.4	
Γυναίκα	Count	25	353	2	380	
	Expected Count	23.3	350.2	6.6	380.0	
	Adjusted Residual	.7	1.0	-3.4		
Total	Count	32	481	9	522	
	Expected Count	32.0	481.0	9.0	522.0	

- Πίνακας 37β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	12.168 ^a	2	.002
Likelihood Ratio	10.527	2	.005
N of Valid Cases	522		

a. 1 cells (16.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.45.

- Πίνακας 37γ

	Ναι		Όχι		Δεν απαντώ		Σύνολο
	Count	Percentage	Count	Percentage	Count	Percentage	
Άνδρες	128	90%	7	5%	7	5%	142
Γυναίκες	353	93%	2	1%	25	7%	380
Σύνολο	481	92,1%	9	1,7%	32	6,1%	522

- Πίνακας 38α

1.Φύλο * 27.Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.
Crosstabulation

27. Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total
1.Φύλο	Άνδρας	Count	1	4	23	82	142
		Expected Count	.3	1.4	19.0	82.2	142.0
		Adjusted Residual	1.6	2.7	1.1	.0	-1.6
Γυναίκα	Count	Count	0	1	47	220	380
		Expected Count	.7	3.6	51.0	219.8	380.0
		Adjusted Residual	-1.6	-2.7	-1.1	.0	1.6
Total	Count	Count	1	5	70	302	522
		Expected Count	1.0	5.0	70.0	302.0	522.0

- Πίνακας 38β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	12.649 ^a	4	.013
Likelihood Ratio	11.618	4	.020
N of Valid Cases	522		

a. 4 cells (40.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .27.

- Πίνακας 38γ

	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	1	1%	4	3%	23	16%	82	57%	32	23%	
Άνδρες	1	1%	4	3%	23	16%	82	57%	32	23%	142
Γυναίκες	0	%	1	0%	47	12%	220	58%	112	30%	380
Σύνολο	1	0%	5	1%	70	13%	302	58%	144	28%	522

- Πίνακας 39α

Crosstab

15.Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total	
2.Ηλικία	Μέχρι και 30	Count	0	0	0	0	5	
		Expected Count	.2	.1	.1	1.2	3.4	5.0
		Adjusted Residual	-.5	-.3	-.4	-1.2	1.6	
	31 - 40	Count	2	1	2	12	40	57
		Expected Count	2.4	1.0	1.6	13.4	38.5	57.0
		Adjusted Residual	-.3	.0	.3	-.5	.4	
	41 - 50	Count	8	2	4	43	132	189
		Expected Count	8.0	3.3	5.4	44.5	127.8	189.0
		Adjusted Residual	.0	-.9	-.8	-.3	.8	
	51 - 60	Count	9	6	8	57	158	238
		Expected Count	10.0	4.1	6.8	56.1	160.9	238.0
		Adjusted Residual	-.5	1.3	.6	.2	-.6	
	Άνω των 60	Count	3	0	1	11	18	33
		Expected Count	1.4	.6	.9	7.8	22.3	33.0
		Adjusted Residual	1.4	-.8	.1	1.4	-1.7	
Total	Count	22	9	15	123	353	522	
	Expected Count	22.0	9.0	15.0	123.0	353.0	522.0	

- Πίνακας 39β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9.656 ^a	16	.884
Likelihood Ratio	11.184	16	.798
N of Valid Cases	522		

a. 13 cells (52.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .09.

- Πίνακας 39γ

	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Μέχρι και 40	2	3%	1	2%	2	3%	12	19%	45	73%	62
41-50	8	4%	2	1%	4	2%	43	23%	132	70%	189
51-60	9	4%	6	3%	8	3%	57	24%	158	66%	238
Άνω των 60	3	9%	0	0%	1	3%	11	33%	18	55%	33
Σύνολο	22	4%	9	2%	15	3%	123	24%	353	67%	522

- Πίνακας 40α

Crosstab

16. Τα μέτρα που έχει λάβει μέχρι τώρα η Πολιτεία για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού δεν είναι αποτελεσματικά.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total	
2. Ηλικία	Μέχρι και 30	Count	0	1	1	3	5	
		Expected Count	.0	.2	1.3	2.6	.9	5.0
		Adjusted Residual	-.2	1.6	-.3	.4	-1.0	
31 - 40	Count	Count	0	0	15	35	7	57
		Expected Count	.4	2.7	14.6	29.4	9.8	57.0
		Adjusted Residual	-.7	-1.8	.1	1.6	-1.1	
41 - 50	Count	Count	1	9	45	99	35	189
		Expected Count	1.4	9.1	48.5	97.4	32.6	189.0
		Adjusted Residual	-.5	.0	-.7	.3	.6	
51 - 60	Count	Count	1	12	66	117	42	238
		Expected Count	1.8	11.4	61.1	122.6	41.0	238.0
		Adjusted Residual	-.8	.2	1.0	-1.0	.2	
Άνω των 60	Count	Count	2	3	7	15	6	33
		Expected Count	.3	1.6	8.5	17.0	5.7	33.0
		Adjusted Residual	3.6	1.2	-.6	-.7	.1	
Total	Count	4	25	134	269	90	522	
	Expected Count	4.0	25.0	134.0	269.0	90.0	522.0	

- Πίνακας 40β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	24.050 ^a	16	.088
Likelihood Ratio	19.619	16	.238
N of Valid Cases	522		

a. 11 cells (44.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .04.

- Πίνακας 40γ

	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	0	0%	1	2%	16	26%	38	61%	7	11%	
Μέχρι και 40	0	0%	1	2%	16	26%	38	61%	7	11%	62
41-50	1	1%	9	5%	45	24%	99	52%	35	18%	189
51-60	1	0%	12	5%	66	28%	117	49%	42	18%	238
Άνω των 60	2	6%	3	9%	7	21%	15	46%	6	18%	33
Σύνολο	4	1%	25	4%	134	26%	269	52%	90	17%	522

- Πίνακας 41α

Crosstab

19.Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

		Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	Total	
2.Ηλικία	Μέχρι και 30	Count	2	0	2	1	0	5
		Expected Count	.7	1.6	2.2	.5	.1	5.0
		Adjusted Residual	1.7	-1.5	-.2	.9	-.3	
	31 - 40	Count	8	20	25	4	0	57
		Expected Count	7.8	17.8	25.0	5.1	1.3	57.0
		Adjusted Residual	.1	.7	.0	-.6	-1.2	
	41 - 50	Count	24	61	83	18	3	189
		Expected Count	25.7	59.0	82.9	17.0	4.3	189.0
		Adjusted Residual	-.5	.4	.0	.3	-.8	
	51 - 60	Count	30	75	108	19	6	238
		Expected Count	32.4	74.3	104.4	21.4	5.5	238.0
		Adjusted Residual	-.6	.1	.6	-.7	.3	
	Άνω των 60	Count	7	7	11	5	3	33
		Expected Count	4.5	10.3	14.5	3.0	.8	33.0
		Adjusted Residual	1.3	-1.3	-1.3	1.3	2.7	
Total	Count	71	163	229	47	12	522	
	Expected Count	71.0	163.0	229.0	47.0	12.0	522.0	

- Πίνακας 41β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	19.357 ^a	16	.251
Likelihood Ratio	18.269	16	.308
N of Valid Cases	522		

a. 10 cells (40.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .11.

- Πίνακας 41γ

	Καθόλου		Σε μικρό βαθμό		Σε μέτριο βαθμό		Σε μεγάλο βαθμό		Σε πολύ μεγάλο βαθμό		Σύνολο
Μέχρι και 40	10	16%	20	32%	27	44%	5	8%	0	0%	62
41-50	24	13%	61	32%	83	44%	18	10%	3	1%	189
51-60	30	13%	75	32%	108	45%	19	8%	6	2%	238
Άνω των 60	7	21%	7	21%	11	34%	5	15%	3	9%	33
Σύνολο	71	14%	163	31%	229	44%	47	9%	12	2%	522

- Πίνακας 42α

Crosstab

20. Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται: [Υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. σχολική διαμεσολάβηση).]

			Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total
2. Ηλικία	Μέχρι και 30	Count	0	0	0	2	3	5
		Expected Count	.0	.0	.4	2.2	2.4	5.0
		Adjusted Residual	-.2	-.2	-.6	-.2	.6	
	31 - 40	Count	0	0	6	28	23	57
		Expected Count	.3	.4	4.1	25.1	27.0	57.0
		Adjusted Residual	-.6	-.7	1.0	.8	-1.1	
	41 - 50	Count	0	0	15	85	89	189
		Expected Count	1.1	1.4	13.8	83.3	89.4	189.0
		Adjusted Residual	-1.3	-1.5	.4	.3	-.1	
51 - 60	Count	2	3	14	98	121	238	
	Expected Count	1.4	1.8	17.3	104.9	112.6	238.0	
	Adjusted Residual	.7	1.2	-1.1	-1.2	1.5		
Άνω των 60	Count	1	1	3	17	11	33	
	Expected Count	.2	.3	2.4	14.5	15.6	33.0	
	Adjusted Residual	1.9	1.5	.4	.9	-1.7		
Total	Count	3	4	38	230	247	522	
	Expected Count	3.0	4.0	38.0	230.0	247.0	522.0	

- Πίνακας 42β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	16.171 ^a	16	.441
Likelihood Ratio	17.098	16	.379
N of Valid Cases	522		

a. 15 cells (60.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .03.

- Πίνακας 42γ

	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	0	0%	0	0%	6	10%	30	48%	26	42%	
Μέχρι και 40	0	0%	0	0%	6	10%	30	48%	26	42%	62
41-50	0	0%	0	0%	15	8%	85	45%	89	47%	189
51-60	2	1%	3	1%	14	6%	98	41%	121	51%	238
Άνω των 60	1	3%	1	3%	3	9%	17	52%	11	33%	33
Σύνολο	3	1%	4	1%	38	7%	230	44%	247	47%	522

- Πίνακας 43α

Crosstab

		23.Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης;			
			Ναι	Όχι	Total
2.Ηλικία	Μέχρι και 30	Count	0	5	5
		Expected Count	.9	4.1	5.0
		Adjusted Residual	-1.0	1.0	
	31 - 40	Count	4	53	57
		Expected Count	9.7	47.3	57.0
		Adjusted Residual	-2.1	2.1	
	41 - 50	Count	28	161	189
		Expected Count	32.2	156.8	189.0
		Adjusted Residual	-1.0	1.0	
	51 - 60	Count	54	184	238
		Expected Count	40.6	197.4	238.0
		Adjusted Residual	3.1	-3.1	
	Άνω των 60	Count	3	30	33
		Expected Count	5.6	27.4	33.0
		Adjusted Residual	-1.3	1.3	
Total		Count	89	433	522
		Expected Count	89.0	433.0	522.0

- Πίνακας 43β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	12.581 ^a	4	.014
Likelihood Ratio	14.237	4	.007
N of Valid Cases	522		

a. 2 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .85.

- Πίνακας 43γ

	Ναι		Όχι		Σύνολο
Μέχρι και 40	4	6%	58	94%	62
41-50	28	15%	161	85%	189
51-60	54	23%	184	77%	238
Άνω των 60	3	9%	30	91%	33
Σύνολο	89	17%	433	83%	522

- Πίνακας 44α

Crosstab

25. Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση;

		Δεν απαντώ	Ναι	Όχι	Total	
2. Ηλικία	Μέχρι και 30	Count	0	5	0	5
		Expected Count	.2	4.7	.1	5.0
		Adjusted Residual	-.4	.5	-.3	
	31 - 40	Count	0	54	3	57
		Expected Count	1.9	53.9	1.2	57.0
		Adjusted Residual	-1.5	.0	1.8	
	41 - 50	Count	8	181	0	189
		Expected Count	6.2	178.9	4.0	189.0
		Adjusted Residual	.9	.9	-2.5	
	51 - 60	Count	8	224	6	238
		Expected Count	7.8	225.2	5.0	238.0
		Adjusted Residual	.1	-.5	.6	
	Άνω των 60	Count	1	30	2	33
		Expected Count	1.1	31.2	.7	33.0
		Adjusted Residual	-.1	-1.0	1.6	
Total		Count	17	494	11	522
		Expected Count	17.0	494.0	11.0	522.0

- Πίνακας 44β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	12.104 ^a	8	.147
Likelihood Ratio	16.521	8	.035
N of Valid Cases	522		

a. 8 cells (53.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .11.

- Πίνακας 44γ

	Ναι		Όχι		Δεν απαντώ		Σύνολο
Μέχρι και 40	59	95%	3	5%	0	0%	62
41-50	181	96%	0	0%	8	4%	189
51-60	224	94%	6	3%	8	3%	238
Άνω των 60	30	91%	2	6%	1	3%	33
Σύνολο	494	95%	11	2%	17	3%	522

- Πίνακας 45α

Crosstab

26. Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

			Δεν απαντώ	Ναι	Όχι	Total
2.Ηλικία	Μέχρι και 30	Count	0	5	0	5
		Expected Count	.3	4.6	.1	5.0
		Adjusted Residual	-.6	.7	-.3	
	31 - 40	Count	1	54	2	57
		Expected Count	3.5	52.5	1.0	57.0
		Adjusted Residual	-1.5	.8	1.1	
	41 - 50	Count	12	177	0	189
		Expected Count	11.6	174.2	3.3	189.0
		Adjusted Residual	.2	1.0	-2.3	
	51 - 60	Count	17	216	5	238
		Expected Count	14.6	219.3	4.1	238.0
		Adjusted Residual	.9	-1.1	.6	
	Άνω των 60	Count	2	29	2	33
		Expected Count	2.0	30.4	.6	33.0
		Adjusted Residual	.0	-.9	2.0	
Total	Count	32	481	9	522	
	Expected Count	32.0	481.0	9.0	522.0	

- Πίνακας 45β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.930 ^a	8	.206
Likelihood Ratio	13.575	8	.094
N of Valid Cases	522		

a. 9 cells (60.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .09.

- Πίνακας 45γ

	Ναι		Όχι		Δεν απαντώ		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	
Μέχρι και 40	59	95%	2	3%	1	2%	62
41-50	177	94%	0	0%	12	6%	189
51-60	216	91%	5	2%	17	7%	238
Άνω των 60	29	88%	2	6%	2	6%	33
Σύνολο	481	92%	9	2%	32	6%	522

- Πίνακας 46α

Crosstab

27. Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total	
2. Ηλικία	Μέχρι και 30	Count	0	0	0	2	3	5
		Expected Count	.0	.0	.7	2.9	1.4	5.0
		Adjusted Residual	-.1	-.2	-.9	-.8	1.6	
	31 - 40	Count	0	1	11	37	8	57
		Expected Count	.1	.5	7.6	33.0	15.7	57.0
		Adjusted Residual	-.4	.7	1.4	1.1	-2.4	
	41 - 50	Count	1	1	23	114	50	189
		Expected Count	.4	1.8	25.3	109.3	52.1	189.0
		Adjusted Residual	1.3	-.8	-.6	.9	-.4	
	51 - 60	Count	0	2	32	129	75	238
		Expected Count	.5	2.3	31.9	137.7	65.7	238.0
		Adjusted Residual	-.9	-.3	.0	-1.5	1.8	
	Άνω των 60	Count	0	1	4	20	8	33
		Expected Count	.1	.3	4.4	19.1	9.1	33.0
		Adjusted Residual	-.3	1.3	-.2	.3	-.4	
Total	Count	1	5	70	302	144	522	
	Expected Count	1.0	5.0	70.0	302.0	144.0	522.0	

- Πίνακας 46β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	15.273 ^a	16	.505
Likelihood Ratio	15.875	16	.462
N of Valid Cases	522		

a. 14 cells (56.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .01.

- Πίνακας 46γ

	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Μέχρι και 40	0	0%	1	1%	11	18%	39	63%	11	18%	62
41-50	1	1%	1	1%	23	12%	114	60%	50	26%	189
51-60	0	0%	2	1%	32	13%	129	54%	75	32%	238
Άνω των 60	0	0%	1	3%	4	12%	20	61%	8	24%	33
Σύνολο	1	0%	5	1%	70	13%	302	58%	144	28%	522

- Πίνακας 47α

Crosstab

15.Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total	
3.Σπουδές	Διδακτορικό	Count	1	0	0	9	29	
		Expected Count	1.2	.5	.8	6.8	19.6	29.0
		Adjusted Residual	-.2	-.7	-1.0	1.0	-.2	
	Μεταπτυχιακό	Count	7	3	6	58	171	245
		Expected Count	10.3	4.2	7.0	57.7	165.7	245.0
		Adjusted Residual	-1.5	-.8	-.5	.1	1.0	
	Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	Count	14	6	9	56	163	248
		Expected Count	10.5	4.3	7.1	58.4	167.7	248.0
		Adjusted Residual	1.5	1.2	1.0	-.5	-.9	
Total	Count	22	9	15	123	353	522	
	Expected Count	22.0	9.0	15.0	123.0	353.0	522.0	

- Πίνακας 47β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6.457 ^a	8	.596
Likelihood Ratio	7.685	8	.465
N of Valid Cases	522		

a. 5 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .50.

- Πίνακας 47γ

	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	14	6%	6	2%	9	4%	56	22%	163	66%	248
Μεταπτυχιακό	7	3%	3	1%	6	2%	58	24%	171	70%	245
Διδακτορικό	1	3%	0	0%	0	0%	9	31%	19	66%	29
Σύνολο	22	4%	9	2%	15	3%	123	24%	353	67%	522

- Πίνακας 48α

Crosstab

19. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

			Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	Total
3.Σπουδές	Διδακτορικό	Count	1	8	14	5	1	29
		Expected Count	3.9	9.1	12.7	2.6	.7	29.0
		Adjusted Residual	-1.6	-.4	.5	1.6	.4	
	Μεταπτυχιακό	Count	36	78	107	21	3	245
		Expected Count	33.3	76.5	107.5	22.1	5.6	245.0
		Adjusted Residual	.7	.3	-.1	-.3	-1.5	
	Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	Count	34	77	108	21	8	248
		Expected Count	33.7	77.4	108.8	22.3	5.7	248.0
		Adjusted Residual	.1	-.1	-.1	-.4	1.3	
Total		Count	71	163	229	47	12	522
		Expected Count	71.0	163.0	229.0	47.0	12.0	522.0

- Πίνακας 48β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7.346 ^a	8	.500
Likelihood Ratio	7.951	8	.438
N of Valid Cases	522		

a. 3 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .67.

- Πίνακας 48γ

	Καθόλου		Σε μικρό βαθμό		Σε μέτριο βαθμό		Σε μεγάλο βαθμό		Σε πολύ μεγάλο βαθμό		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	34	14%	77	31%	108	44%	21	8%	8	3%	248
Μεταπτυχιακό	36	15%	78	32%	107	44%	21	8%	3	1%	245
Διδακτορικό	1	3%	8	28%	14	49%	5	17%	1	3%	29
Σύνολο	71	13,6 %	163	31,2 %	229	43,9%	47	9%	12	2,3%	522

- Πίνακας 49α

Crosstab

		23.Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης;		Total	
		Ναι	Όχι		
3.Σπουδές	Διδακτορικό	Count	6	23	29
		Expected Count	4.9	24.1	29.0
		Adjusted Residual	.5	-.5	
	Μεταπτυχιακό	Count	49	196	245
		Expected Count	41.8	203.2	245.0
		Adjusted Residual	1.7	-1.7	
	Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	Count	34	214	248
		Expected Count	42.3	205.7	248.0
		Adjusted Residual	-1.9	1.9	
Total	Count	89	433	522	
	Expected Count	89.0	433.0	522.0	

- Πίνακας 49β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.736 ^a	2	.154
Likelihood Ratio	3.772	2	.152
N of Valid Cases	522		

a. 1 cells (16.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4.94.

- Πίνακας 49γ

	Ναι		Όχι		Σύνολο
Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	34	14%	214	86%	248
Μεταπτυχιακό	49	20%	196	80%	245
Διδακτορικό	6	21%	23	79%	29
Σύνολο	89	17%	433	83%	522

- Πίνακας 50α

Crosstab

25. Πιστεύετε πως πρέπει να γίνει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σχολική διαμεσολάβηση;

			Δεν απαντώ	Ναι	Όχι	Total
3. Σπουδές	Διδακτορικό	Count	1	24	4	29
		Expected Count	.9	27.4	.6	29.0
		Adjusted Residual	.1	-2.9	4.5	
	Μεταπτυχιακό	Count	6	236	3	245
		Expected Count	8.0	231.9	5.2	245.0
		Adjusted Residual	-1.0	1.6	-1.3	
	Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	Count	10	234	4	248
		Expected Count	8.1	234.7	5.2	248.0
		Adjusted Residual	.9	-.3	-.7	
Total		Count	17	494	11	522
		Expected Count	17.0	494.0	11.0	522.0

- Πίνακας 50β

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	21.447 ^a	4	.000
Likelihood Ratio	11.127	4	.025
N of Valid Cases	522		

a. 2 cells (22.2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .61.

- Πίνακας 50γ

	Ναι		Όχι		Δεν απαντώ		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	
Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	234	94%	4	2%	10	4%	248
Μεταπτυχιακό	236	96%	3	1%	6	3%	245
Διδακτορικό	24	83%	4	14%	1	3%	29
Σύνολο	494	94,6%	11	2,1%	17	3,3%	522

- Πίνακας 51α

Crosstab

7. Πόσες ώρες επιμόρφωσης έχετε παρακολουθήσει, κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας στην εκπαίδευση, με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό;

			0	1 - 7	8 - 14	15 - 35	Άνω των 35	Total
4. Έτη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	17	8	2	1	0	28
		Expected Count	8.4	9.0	3.9	2.2	4.6	28.0
		Adjusted Residual	3.6	-4	-1.0	-9	-2.4	
	5 - 10	Count	10	9	8	1	2	30
		Expected Count	9.0	9.6	4.1	2.4	4.9	30.0
		Adjusted Residual	.4	-2	2.1	-9	-1.5	
	11 - 20	Count	66	85	25	16	39	231
		Expected Count	69.5	73.9	31.9	18.1	37.6	231.0
		Adjusted Residual	-.7	2.1	-1.8	-7	.3	
	21 - 30	Count	45	53	26	16	38	178
		Expected Count	53.5	56.9	24.6	14.0	29.0	178.0
		Adjusted Residual	-1.7	-8	.4	.7	2.3	
Άνω των 30	Count	19	12	11	7	6	55	
	Expected Count	16.5	17.6	7.6	4.3	9.0	55.0	
	Adjusted Residual	.8	-1.7	1.4	1.4	-1.1		
Total		Count	157	167	72	41	85	522
		Expected Count	157.0	167.0	72.0	41.0	85.0	522.0

- Πίνακας 51β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	35.942 ^a	16	.003
Likelihood Ratio	38.539	16	.001
N of Valid Cases	522		

a. 7 cells (28.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.20.

- Πίνακας 51γ

			1.00	2.00	3.00	4.00	Total
4. Έτη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	17	8	2	1	28
		Expected Count	8.4	9.0	3.9	6.8	28.0
		Adjusted Residual	3.6	-.4	-1.0	-2.6	
	5 - 10	Count	10	9	8	3	30
		Expected Count	9.0	9.6	4.1	7.2	30.0
		Adjusted Residual	.4	-.2	2.1	-1.9	
	11 - 20	Count	66	85	25	55	231
		Expected Count	69.5	73.9	31.9	55.8	231.0
		Adjusted Residual	-.7	2.1	-1.8	-.2	
	21 - 30	Count	45	53	26	54	178
		Expected Count	53.5	56.9	24.6	43.0	178.0
		Adjusted Residual	-1.7	-.8	.4	2.4	
Άνω των 30	Count	19	12	11	13	55	
	Expected Count	16.5	17.6	7.6	13.3	55.0	
	Adjusted Residual	.8	-1.7	1.4	-.1		
Total	Count	157	167	72	126	522	
	Expected Count	157.0	167.0	72.0	126.0	522.0	

- Πίνακας 51δ

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	32.447 ^a	12	.001
Likelihood Ratio	33.281	12	.001
N of Valid Cases	522		

a. 2 cells (10.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.86.

- Πίνακας 51ε

Έτη υπηρεσίας	0 ώρες		1-7		8-14		15-35		Άνω των 35		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Μέχρι 10	27	47%	17	30%	10	17%	2	3%	2	3%	58
11-20	66	28%	85	37%	25	11%	16	7%	39	17%	231
21-30	45	25%	53	30%	26	15%	16	9%	38	21%	178
Άνω των 30	19	34%	12	22%	11	20%	7	13%	6	11%	55
Σύνολο	157	30%	167	32%	72	14%	41	8%	85	16%	522

- Πίνακας 52α

Crosstab

15.Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

4:Έτη υπηρεσίας			Διαφωνώ	Διαφωνώ	Ούτε	Συμφωνώ	Συμφωνώ	Total
			απόλυτα	απόλυτα	συμφωνώ	ούτε	απόλυτα	
4:Έτη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	0	0	0	6	22	28
		Expected Count	1.2	.5	.8	6.6	18.9	28.0
		Adjusted Residual	-1.1	-.7	-.9	-.3	1.3	
	5 - 10	Count	1	1	0	3	25	30
		Expected Count	1.3	.5	.9	7.1	20.3	30.0
		Adjusted Residual	-.2	.7	-1.0	-1.8	1.9	
	11 - 20	Count	8	4	10	54	155	231
		Expected Count	9.7	4.0	6.6	54.4	156.2	231.0
		Adjusted Residual	-.8	.0	1.8	-.1	-.2	
	21 - 30	Count	12	2	4	44	116	178
		Expected Count	7.5	3.1	5.1	41.9	120.4	178.0
		Adjusted Residual	2.1	-.8	-.6	.4	-.9	
Άνω των 30	Count	1	2	1	16	35	55	
	Expected Count	2.3	.9	1.6	13.0	37.2	55.0	
	Adjusted Residual	-.9	1.2	-.5	1.0	-.7		
Total	Count	22	9	15	123	353	522	
	Expected Count	22.0	9.0	15.0	123.0	353.0	522.0	

- Πίνακας 52β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	16.391 ^a	16	.426
Likelihood Ratio	19.530	16	.242
N of Valid Cases	522		

a. 11 cells (44.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .48.

- Πίνακας 52γ

Έτη υπηρεσίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	1	2%	1	2%	0	0%	9	15%	47	81%	
Μέχρι 10	1	2%	1	2%	0	0%	9	15%	47	81%	58
11-20	8	4%	4	2%	10	4%	54	23%	155	67%	231
21-30	12	7%	2	1%	4	2%	44	25%	116	65%	178
Άνω των 30	1	2%	2	3%	1	2%	16	29%	35	64%	55
Σύνολο	22	4%	9	2%	15	3%	123	24%	353	67%	522

- Πίνακας 53α

Crosstab

19. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

4 Έτη υπηρεσίας	Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	Total	
							Μέχρι 4
Count	10	6	11	1	0	28	
	Expected Count	3.8	8.7	12.3	2.5	.6	28.0
	Adjusted Residual	3.5	-1.1	-.5	-1.0	-.8	
5 - 10	Count	6	9	14	1	0	30
	Expected Count	4.1	9.4	13.2	2.7	.7	30.0
	Adjusted Residual	1.1	-.1	.3	-1.1	-.9	
11 - 20	Count	22	75	103	27	4	231
	Expected Count	31.4	72.1	101.3	20.8	5.3	231.0
	Adjusted Residual	-2.4	.5	.3	1.9	-.8	
21 - 30	Count	23	55	78	16	6	178
	Expected Count	24.2	55.6	78.1	16.0	4.1	178.0
	Adjusted Residual	-.3	-.1	.0	.0	1.2	
Άνω των 30	Count	10	18	23	2	2	55
	Expected Count	7.5	17.2	24.1	5.0	1.3	55.0
	Adjusted Residual	1.0	.3	-.3	-1.5	.7	
Total	Count	71	163	229	47	12	522
	Expected Count	71.0	163.0	229.0	47.0	12.0	522.0

- Πίνακας 53β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	24.577 ^a	16	.078
Likelihood Ratio	23.845	16	.093
N of Valid Cases	522		

a. 9 cells (36.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .64.

- Πίνακας 53γ

			1.00	2.00	3.00	4.00	Total
4:Ετη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	10	6	11	1	28
		Expected Count	3.8	8.7	12.3	3.2	28.0
		Adjusted Residual	3.5	-1.1	-.5	-1.3	
	5 - 10	Count	6	9	14	1	30
		Expected Count	4.1	9.4	13.2	3.4	30.0
		Adjusted Residual	1.1	-.1	.3	-1.4	
	11 - 20	Count	22	75	103	31	231
		Expected Count	31.4	72.1	101.3	26.1	231.0
		Adjusted Residual	-2.4	.5	.3	1.4	
	21 - 30	Count	23	55	78	22	178
		Expected Count	24.2	55.6	78.1	20.1	178.0
		Adjusted Residual	-.3	-.1	.0	.5	
	Άνω των 30	Count	10	18	23	4	55
		Expected Count	7.5	17.2	24.1	6.2	55.0
		Adjusted Residual	1.0	.3	-.3	-1.0	
Total	Count	71	163	229	59	522	
	Expected Count	71.0	163.0	229.0	59.0	522.0	

- Πίνακας 53δ

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	21.053 ^a	12	.050
Likelihood Ratio	19.416	12	.079
N of Valid Cases	522		

a. 4 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.16.

- Πίνακας 53ε

Έτη υπηρεσίας	Καθόλου		Σε μικρό βαθμό		Σε μέτριο βαθμό		Σε μεγάλο βαθμό		Σε πολύ μεγάλο βαθμό		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Μέχρι 10	16	28%	15	26%	25	43%	2	3%	0	0%	58
11-20	22	10%	75	32%	103	44%	27	12%	4	2%	231
21-30	23	13%	55	31%	78	44%	16	9%	6	3%	178
Άνω των 30	10	18%	18	32%	23	42%	2	4%	2	4%	55
Σύνολο	71	14%	163	31%	229	44%	47	9%	12	2%	522

- Πίνακας 54α

Crosstab

21. Γνωρίζετε ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης.

			Ναι	Όχι	Total
4: Έτη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	10	18	28
		Expected Count	15.2	12.8	28.0
		Adjusted Residual	-2.0	2.0	
	5 - 10	Count	9	21	30
		Expected Count	16.3	13.7	30.0
		Adjusted Residual	-2.8	2.8	
	11 - 20	Count	131	100	231
		Expected Count	125.7	105.3	231.0
		Adjusted Residual	.9	-.9	
	21 - 30	Count	100	78	178
		Expected Count	96.8	81.2	178.0
		Adjusted Residual	.6	-.6	
	Άνω των 30	Count	34	21	55
		Expected Count	29.9	25.1	55.0
		Adjusted Residual	1.2	-1.2	
Total		Count	284	238	522
		Expected Count	284.0	238.0	522.0

- Πίνακας 54β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	13.086 ^a	4	.011
Likelihood Ratio	13.197	4	.010
N of Valid Cases	522		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 12.77.

- Πίνακας 54γ

Έτη υπηρεσίας	Ναι		Όχι		Σύνολο
	Count	%	Count	%	
Μέχρι 10	19	33%	39	67%	58
11-20	131	57%	100	43%	231
21-30	100	56%	78	44%	178
Άνω των 30	34	62%	21	38%	55
Σύνολο	284	54%	238	46%	522

- Πίνακας 55α

Crosstab

		23. Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης;		Total	
		Ναι	Όχι		
4: Έτη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	2	26	28
		Expected Count	4.8	23.2	28.0
		Adjusted Residual	-1.4	1.4	
	5 - 10	Count	2	28	30
		Expected Count	5.1	24.9	30.0
		Adjusted Residual	-1.6	1.6	
	11 - 20	Count	40	191	231
		Expected Count	39.4	191.6	231.0
		Adjusted Residual	.1	-.1	
	21 - 30	Count	36	142	178
		Expected Count	30.3	147.7	178.0
		Adjusted Residual	1.4	-1.4	
Άνω των 30	Count	9	46	55	
	Expected Count	9.4	45.6	55.0	
	Adjusted Residual	-.1	.1		
Total		Count	89	433	522
		Expected Count	89.0	433.0	522.0

- Πίνακας 55β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.529 ^a	4	.237
Likelihood Ratio	6.477	4	.166
N of Valid Cases	522		

a. 1 cells (10.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4.77.

- Πίνακας 55γ

Έτη υπηρεσίας	Ναι		Όχι		Σύνολο
	Count	%	Count	%	
Μέχρι 10	4	7%	54	93%	58
11-20	40	17%	191	83%	231
21-30	36	20%	142	80%	178
Άνω των 30	9	16%	46	84%	55
Σύνολο	89	17%	433	83%	522

- Πίνακας 56α

Crosstab

26. Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

			Δεν απαντώ	Ναι	Όχι	Total
4: Έτη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	0	27	1	28
		Expected Count	1.7	25.8	.5	28.0
		Adjusted Residual	-1.4	.9	.8	
	5 - 10	Count	1	29	0	30
		Expected Count	1.8	27.6	.5	30.0
		Adjusted Residual	-.7	.9	-.7	
	11 - 20	Count	18	212	1	231
		Expected Count	14.2	212.9	4.0	231.0
		Adjusted Residual	1.4	-.3	-2.0	
	21 - 30	Count	8	165	5	178
		Expected Count	10.9	164.0	3.1	178.0
		Adjusted Residual	-1.1	.3	1.4	
Άνω των 30	Count	5	48	2	55	
	Expected Count	3.4	50.7	.9	55.0	
	Adjusted Residual	1.0	-1.4	1.2		
Total		Count	32	481	9	522
		Expected Count	32.0	481.0	9.0	522.0

- Πίνακας 56β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.664 ^a	8	.221
Likelihood Ratio	13.224	8	.104
N of Valid Cases	522		

a. 8 cells (53.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .48.

- Πίνακας 56γ

Έτη υπηρεσίας	Ναι		Όχι		Δεν απαντώ		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	
Μέχρι 10	56	96%	1	2%	1	2%	58
11-20	212	91%	1	1%	18	8%	231
21-30	165	93%	5	3%	8	4%	178
Άνω των 30	48	87%	2	4%	5	9%	55
Σύνολο	481	92%	9	2%	32	6%	522

- Πίνακας 57α

Crosstab

27.Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

4. Έτη υπηρεσίας			Διαφωνώ	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ	Total
			απόλυτα	απόλυτα	απόλυτα	απόλυτα		
4. Έτη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	0	0	4	13	11	28
		Expected Count	.1	.3	3.8	16.2	7.7	28.0
		Adjusted Residual	-.2	-.5	.1	-1.3	1.4	
	5 - 10	Count	0	0	3	18	9	30
		Expected Count	.1	.3	4.0	17.4	8.3	30.0
		Adjusted Residual	-.2	-.6	-.6	.2	.3	
	11 - 20	Count	1	1	33	143	53	231
		Expected Count	.4	2.2	31.0	133.6	63.7	231.0
		Adjusted Residual	1.1	-1.1	.5	1.7	-2.1	
21 - 30	Count	0	4	25	95	54	178	
	Expected Count	.3	1.7	23.9	103.0	49.1	178.0	
	Adjusted Residual	-.7	2.2	.3	-1.5	1.0		
Άνω των 30	Count	0	0	5	33	17	55	
	Expected Count	.1	.5	7.4	31.8	15.2	55.0	
	Adjusted Residual	-.3	-.8	-1.0	.3	.6		
Total	Count	1	5	70	302	144	522	
	Expected Count	1.0	5.0	70.0	302.0	144.0	522.0	

- Πίνακας 57β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	13.262 ^a	16	.654
Likelihood Ratio	14.119	16	.590
N of Valid Cases	522		

a. 12 cells (48.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .05.

- Πίνακας 57γ

			1.00	2.00	3.00	4.00	Total
4:Ετη υπηρεσίας	Μέχρι 4	Count	0	4	13	11	28
		Expected Count	.3	3.8	16.2	7.7	28.0
		Adjusted Residual	-.6	.1	-1.3	1.4	
	5 - 10	Count	0	3	18	9	30
		Expected Count	.3	4.0	17.4	8.3	30.0
		Adjusted Residual	-.6	-.6	.2	.3	
	11 - 20	Count	2	33	143	53	231
		Expected Count	2.7	31.0	133.6	63.7	231.0
		Adjusted Residual	-.5	.5	1.7	-2.1	
	21 - 30	Count	4	25	95	54	178
		Expected Count	2.0	23.9	103.0	49.1	178.0
		Adjusted Residual	1.7	.3	-1.5	1.0	
Άνω των 30	Count	0	5	33	17	55	
	Expected Count	.6	7.4	31.8	15.2	55.0	
	Adjusted Residual	-.8	-1.0	.3	.6		
Total	Count	6	70	302	144	522	
	Expected Count	6.0	70.0	302.0	144.0	522.0	

- Πίνακας 57δ

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10.492 ^a	12	.573
Likelihood Ratio	11.485	12	.488
N of Valid Cases	522		

a. 7 cells (35.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .32.

- Πίνακας 57ε

Έτη υπηρεσίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	0	%	0	%	7	12%	31	54%	20	34%	
Μέχρι 10	0	%	0	%	7	12%	31	54%	20	34%	58
11-20	1	0%	1	1%	33	14%	143	62%	53	23%	231
21-30	0	0%	4	2%	25	14	95	54%	54	30%	178
Άνω των 30	0	0%	0	0%	5	9%	33	60%	17	31%	55
Σύνολο	1	0%	5	1%	70	13%	302	58%	144	28%	522

- Πίνακας 58α

Crosstab
7. Πόσες ώρες επιμόρφωσης έχετε παρακολουθήσει, κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας σας στην εκπαίδευση, με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό;

		0	1 - 7	8 - 14	15 - 35	Άνω των 35	Total	
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	31	20	9	1	4	65
		Expected Count	19.5	20.8	9.0	5.1	10.6	65.0
		Adjusted Residual	3.3	-2	.0	-2.0	-2.4	
	Μόνιμος/η	Count	126	147	63	40	81	457
		Expected Count	137.5	146.2	63.0	35.9	74.4	457.0
		Adjusted Residual	-3.3	.2	.0	2.0	2.4	
Total	Count	157	167	72	41	85	522	
Expected Count	157.0	167.0	72.0	41.0	85.0	522.0		

- Πίνακας 58β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	16.144 ^a	4	.003
Likelihood Ratio	18.053	4	.001
N of Valid Cases	522		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.11.

- Πίνακας 58γ

Σχέση εργασίας	Καμία ώρα		1-7 ώρες		8-14 ώρες		15-35 ώρες		Άνω των 35 ωρών		Σύνολο
Αναπληρωτής/τρια	31	48%	20	31%	9	14%	1	1%	4	6%	65
Μόνιμος/η	126	27%	147	32%	63	14%	40	9%	81	18%	457
Σύνολο	157	30%	167	32%	72	14%	41	8%	85	16%	522

- Πίνακας 59α

Crosstab

9. Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι να αντιμετωπίσουν περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	5	32	24	3	65
		Expected Count	5.4	33.7	21.8	3.9	65.0
		Adjusted Residual	-.2	-.5	.6	-.5	1.6
	Μόνιμος/η	Count	38	239	151	28	457
		Expected Count	37.6	237.3	153.2	27.1	457.0
		Adjusted Residual	.2	.5	-.6	.5	-1.6
Total		Count	43	271	175	31	522
		Expected Count	43.0	271.0	175.0	31.0	522.0

- Πίνακας 59β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.191 ^a	4	.526
Likelihood Ratio	2.275	4	.685
N of Valid Cases	522		

a. 3 cells (30.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .25.

- Πίνακας 59γ

Σχέση εργασίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
Αναπληρωτής/τρια	5	8%	32	49%	24	37%	3	5%	1	1%	65
Μόνιμος/η	38	8%	239	53%	151	33%	28	6%	1	0%	457
Σύνολο	43	8%	271	52%	175	34%	31	6%	2	0%	522

- Πίνακας 60α

Crosstab
15. Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total	
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	0	1	2	17	45	65
		Expected Count	2.7	1.1	1.9	15.3	44.0	65.0
		Adjusted Residual	-1.8	-.1	.1	.5	.3	
	Μόνιμος/η	Count	22	8	13	106	308	457
		Expected Count	19.3	7.9	13.1	107.7	309.0	457.0
		Adjusted Residual	1.8	.1	-.1	-.5	-.3	
Total		Count	22	9	15	123	353	522
		Expected Count	22.0	9.0	15.0	123.0	353.0	522.0

- Πίνακας 60β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.394 ^a	4	.494
Likelihood Ratio	6.110	4	.191
N of Valid Cases	522		

a. 3 cells (30.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.12.

- Πίνακας 60γ

Σχέση εργασίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Αναπληρωτής/τρια	0	0%	1	2%	2	3%	17	26%	45	69%	65
Μόνιμος/η	22	5%	8	1%	13	3%	106	23%	308	68%	457
Σύνολο	22	4%	9	2%	15	3%	123	23%	353	68%	522

- Πίνακας 61α

Crosstab
19. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

		Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	Total	
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	15	17	27	6	0	65
		Expected Count	8.8	20.3	28.5	5.9	1.5	65.0
		Adjusted Residual	2.4	-.9	-.4	.1	-1.3	
	Μόνιμος/η	Count	56	146	202	41	12	457
		Expected Count	62.2	142.7	200.5	41.1	10.5	457.0
		Adjusted Residual	-2.4	.9	.4	-.1	1.3	
Total		Count	71	163	229	47	12	522
		Expected Count	71.0	163.0	229.0	47.0	12.0	522.0

- Πίνακας 61β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7.316 ^a	4	.120
Likelihood Ratio	8.105	4	.088
N of Valid Cases	522		

a. 1 cells (10.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.49.

- Πίνακας 61γ

Σχέση εργασίας	Καθόλου		Σε μικρό βαθμό		Σε μέτριο βαθμό		Σε μεγάλο βαθμό		Σε πολύ μεγάλο βαθμό		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Αναπληρωτής/τρια	15	23%	17	26%	27	42%	6	9%	0	0%	65
Μόνιμος/η	56	12%	146	32%	202	44%	41	9%	12	3%	457
Σύνολο	71	14%	163	31%	229	44%	47	9%	12	2%	522

- Πίνακας 62α

Crosstab

20. Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται: [γιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. σχολική διαμεσολάβηση).]

5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total
			Count	Count	Count	Count	Count	
		Count	0	0	5	29	31	65
		Expected Count	.4	.5	4.7	28.6	30.8	65.0
		Adjusted Residual	-.7	-.8	.1	.1	.1	
	Μόνιμος/η	Count	3	4	33	201	216	457
		Expected Count	2.6	3.5	33.3	201.4	216.2	457.0
		Adjusted Residual	.7	.8	-.1	-.1	-.1	
Total		Count	3	4	38	230	247	522
		Expected Count	3.0	4.0	38.0	230.0	247.0	522.0

- Πίνακας 62β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.020 ^a	4	.907
Likelihood Ratio	1.886	4	.757
N of Valid Cases	522		

a. 5 cells (50.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .37.

- Πίνακας 62γ

			1.00	2.00	3.00	4.00	Total
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	0	5	29	31	65
		Expected Count	.9	4.7	28.6	30.8	65.0
		Adjusted Residual	-1.0	.1	.1	.1	
	Μόνιμος/η	Count	7	33	201	216	457
		Expected Count	6.1	33.3	201.4	216.2	457.0
		Adjusted Residual	1.0	-.1	-.1	-.1	
Total	Count	7	38	230	247	522	
	Expected Count	7.0	38.0	230.0	247.0	522.0	

- Πίνακας 62δ

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.020 ^a	3	.796
Likelihood Ratio	1.886	3	.596
N of Valid Cases	522		

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .87.

- Πίνακας 62ε

Σχέση εργασίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	0	0%	0	0%	5	7%	29	45%	31	48%	
Αναπληρωτής/τρια	0	0%	0	0%	5	7%	29	45%	31	48%	65
Μόνιμος/η	3	1%	4	1%	33	7%	201	44%	216	47%	457
Σύνολο	3	1%	4	1%	38	7%	230	44%	247	47%	522

- Πίνακας 63α

Crosstab

		21. Γνωρίζετε ότι σε μερικά σχολεία της Ελλάδας υλοποιούνται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης.		Total	
		Ναι	Όχι		
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	19	46	65
		Expected Count	35.4	29.6	65.0
		Adjusted Residual	-4.4	4.4	
	Μόνιμος/η	Count	265	192	457
		Expected Count	248.6	208.4	457.0
		Adjusted Residual	4.4	-4.4	
Total		Count	284	238	522
		Expected Count	284.0	238.0	522.0

- Πίνακας 63β

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	18.970 ^a	1	.000		
Continuity Correction ^b	17.828	1	.000		
Likelihood Ratio	19.215	1	.000		
Fisher's Exact Test				.000	.000
N of Valid Cases	522				

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 29.64.

b. Computed only for a 2x2 table

- Πίνακας 63γ

Σχέση εργασίας	Ναι		Όχι		Σύνολο
Αναπληρωτής/τρια	19	29%	46	71%	65
Μόνιμος/η	265	58%	192	42%	457
Σύνολο	284	54%	238	46%	522

- Πίνακας 64α

Crosstab

		23.Είχατε ποτέ ενεργή συμμετοχή σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης;		Total	
		Ναι	Όχι		
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	4	61	65
		Expected Count	11.1	53.9	65.0
		Adjusted Residual	-2.5	2.5	
	Μόνιμος/η	Count	85	372	457
		Expected Count	77.9	379.1	457.0
		Adjusted Residual	2.5	-2.5	
Total	Count	89	433	522	
	Expected Count	89.0	433.0	522.0	

- Πίνακας 64β

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	6.232 ^a	1	.013		
Continuity Correction ^b	5.384	1	.020		
Likelihood Ratio	7.663	1	.006		
Fisher's Exact Test				.012	.006
N of Valid Cases	522				

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11.08.

b. Computed only for a 2x2 table

- Πίνακας 64γ

Σχέση εργασίας	Ναι		Όχι		Σύνολο
Αναπληρωτής/τρια	4	6%	61	94%	65
Μόνιμος/η	85	19%	372	81%	457
Σύνολο	89	17%	433	83%	522

- Πίνακας 65α

Crosstab

26. Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;

			Δεν απαντώ	Ναι	Όχι	Total
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	2	61	2	65
		Expected Count	4.0	59.9	1.1	65.0
		Adjusted Residual	-1.1	.5	.9	
	Μόνιμος/η	Count	30	420	7	457
		Expected Count	28.0	421.1	7.9	457.0
		Adjusted Residual	1.1	-.5	-.9	
Total		Count	32	481	9	522
		Expected Count	32.0	481.0	9.0	522.0

- Πίνακας 65β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.940 ^a	2	.379
Likelihood Ratio	2.033	2	.362
N of Valid Cases	522		

a. 2 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.12.

- Πίνακας 65γ

Σχέση εργασίας	Ναι		Όχι		Δεν απαντώ		Σύνολο
Αναπληρωτής/τρια	61	94%	2	3%	2	3%	65
Μόνιμος/η	420	92%	7	1%	30	7%	457
Σύνολο	481	92%	9	2%	32	6	522

- Πίνακας 66α

Crosstab

27. Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total	
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	0	1	10	34	20	65
		Expected Count	.1	.6	8.7	37.6	17.9	65.0
		Adjusted Residual	-.4	.5	.5	-1.0	.6	
	Μόνιμος/η	Count	1	4	60	268	124	457
		Expected Count	.9	4.4	61.3	264.4	126.1	457.0
		Adjusted Residual	.4	-.5	-.5	1.0	-.6	
Total		Count	1	5	70	302	144	522
		Expected Count	1.0	5.0	70.0	302.0	144.0	522.0

- Πίνακας 66β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.287 ^a	4	.864
Likelihood Ratio	1.370	4	.849
N of Valid Cases	522		

a. 4 cells (40.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .12.

- Πίνακας 66γ

			1.00	2.00	3.00	4.00	Total
5. Σχέση εργασίας (σχολικό έτος 2020-21)	Αναπληρωτής/τρια	Count	1	10	34	20	65
		Expected Count	.7	8.7	37.6	17.9	65.0
		Adjusted Residual	.3	.5	-1.0	.6	
	Μόνιμος/η	Count	5	60	268	124	457
		Expected Count	5.3	61.3	264.4	126.1	457.0
		Adjusted Residual	-.3	-.5	1.0	-.6	
Total	Count	6	70	302	144	522	
	Expected Count	6.0	70.0	302.0	144.0	522.0	

- Πίνακας 66δ

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	.981 ^a	3	.806
Likelihood Ratio	.967	3	.809
N of Valid Cases	522		

a. 1 cells (12.5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .75.

- Πίνακας 66ε

Σχέση εργασίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	0	0%	1	2%	10	15%	34	52%	20	31%	
Αναπληρωτής/τρια	0	0%	1	2%	10	15%	34	52%	20	31%	65
Μόνιμος/η	1	0%	4	1%	60	13%	268	59%	124	27%	457
Σύνολο	1	0%	5	1%	70	13%	302	58%	144	28%	522

- Πίνακας 67α

Crosstab
15.Απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό πρέπει να υπάρχει μηδενική ανοχή.

			Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total
6.Σχολείο εργασίας κατά το σχολικό έτος 2020-21 (Δηλώστε τον τύπο σχολείου στο οποίο έχετε τις περισσότερες ώρες).	ΓΕ.Λ.	Count	10	4	6	42	95	157
		Expected Count	6.6	2.7	4.5	37.0	106.2	157.0
		Adjusted Residual	1.6	.9	.9	1.1	-2.3	
	Γυμνάσιο	Count	10	4	7	59	208	288
		Expected Count	12.1	5.0	8.3	67.9	194.8	288.0
		Adjusted Residual	-.9	-.7	-.7	-1.8	2.5	
	ΕΠΑ.Λ.	Count	2	1	2	22	50	77
		Expected Count	3.2	1.3	2.2	18.1	52.1	77.0
		Adjusted Residual	-.8	-.3	-.2	1.1	-.5	
Total	Count	22	9	15	123	353	522	
	Expected Count	22.0	9.0	15.0	123.0	353.0	522.0	

- Πίνακας 67β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	8.991 ^a	8	.343
Likelihood Ratio	8.759	8	.363
N of Valid Cases	522		

a. 6 cells (40.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.33.

- Πίνακας 67γ

Σχολείο εργασίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνο λο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
ΓΕ.Λ	10	6%	4	3%	6	4%	42	27%	95	60%	157
ΓΥΜΝΑ ΣΙΟ	10	4%	4	1%	7	2%	59	21%	208	72%	288
ΕΠΑ.Λ.	2	3%	1	1%	2	2%	22	29%	50	65%	77
Σύνολο	22	4%	9	2%	15	3%	123	24%	353	67%	522

- Πίνακας 68α

Crosstab

19. Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με το παραδοσιακό τιμωρητικό σύστημα (αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος) σε ποιον βαθμό πιστεύετε πως είναι αποτελεσματική;

		Καθόλου	Σε μικρό βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	Total	
6. Σχολείο εργασίας κατά το σχολικό έτος 2020-21 (Δηλώστε τον τύπο σχολείου στο οποίο έχετε τις περισσότερες ώρες).	ΓΕ.Λ.	Count	24	49	69	12	3	157
		Expected Count	21.4	49.0	68.9	14.1	3.6	157.0
		Adjusted Residual	.7	.0	.0	-.7	-.4	
	Γυμνάσιο	Count	37	90	128	26	7	288
		Expected Count	39.2	89.9	126.3	25.9	6.6	288.0
		Adjusted Residual	-.6	.0	.3	.0	.2	
	ΕΠΑ.Λ.	Count	10	24	32	9	2	77
		Expected Count	10.5	24.0	33.8	6.9	1.8	77.0
		Adjusted Residual	-.2	.0	-.4	.9	.2	
Total	Count	71	163	229	47	12	522	
	Expected Count	71.0	163.0	229.0	47.0	12.0	522.0	

- Πίνακας 68β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.679 ^a	8	.989
Likelihood Ratio	1.639	8	.990
N of Valid Cases	522		

a. 2 cells (13.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.77.

b.

- Πίνακας 68γ

Σχολείο εργασίας	Καθόλου		Σε μικρό βαθμό		Σε μέτριο βαθμό		Σε μεγάλο βαθμό		Σε πολύ μεγάλο βαθμό		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
ΓΕ.Λ.	24	15%	49	31%	69	44%	12	8%	3	2%	157
ΓΥΜΝΑΣΙΟ	37	13%	90	31%	128	44%	26	9%	7	3%	288
ΕΠΑ.Λ.	10	13%	24	31%	32	41%	9	12%	2	3%	77
Σύνολο	71	14%	163	31%	229	44%	47	9%	12	2%	522

- Πίνακας 69α

Crosstab

20. Για την πρόληψη και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού χρειάζονται: [Υιοθέτηση ειρηνικών τρόπων επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων (π.χ. σχολική διαμεσολάβηση).]

		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total	
6. Σχολείο εργασίας κατά το σχολικό έτος 2020-21 (Δηλώστε τον τύπο σχολείου στο οποίο έχετε τις περισσότερες ώρες).	ΓΕ.Λ.	Count	0	3	10	75	69	157
		Expected Count	.9	1.2	11.4	69.2	74.3	157.0
		Adjusted Residual	-1.1	2.0	-.5	1.1	-1.0	
	Γυμνάσιο	Count	2	1	20	120	145	288
		Expected Count	1.7	2.2	21.0	126.9	136.3	288.0
		Adjusted Residual	.4	-1.2	-.3	-1.2	1.5	
	ΕΠΑ.Λ.	Count	1	0	8	35	33	77
		Expected Count	.4	.6	5.6	33.9	36.4	77.0
		Adjusted Residual	.9	-.8	1.1	.3	-.8	
Total	Count	3	4	38	230	247	522	
	Expected Count	3.0	4.0	38.0	230.0	247.0	522.0	

- Πίνακας 69β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	9.015 ^a	8	.341
Likelihood Ratio	9.581	8	.296
N of Valid Cases	522		

a. 6 cells (40.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .44.

- Πίνακας 69γ

Σχολείο εργασίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνο λο
	0	%	3	2%	10	6%	75	48%	69	44%	
ΓΕ.Λ.	0	%	3	2%	10	6%	75	48%	69	44%	157
ΓΥΜΝΑ ΣΙΟ	2	1%	1	0%	20	7%	120	42%	145	50%	288
ΕΠΑ.Λ.	1	1%	0	0%	8	10%	35	46%	33	43%	77
Σύνολο	3	1%	4	1%	38	7%	230	44%	247	47%	522

- Πίνακας 70α

Crosstab

		26. Θα ήσασταν θετικοί στην εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης στο σχολείο σας;				
			Δεν απαντώ	Ναι	Όχι	Total
6. Σχολείο εργασίας κατά το σχολικό έτος 2020-21 (Δηλώστε τον τύπο σχολείου στο οποίο έχετε τις περισσότερες ώρες).	ΓΕ.Λ.	Count	8	145	4	157
		Expected Count	9.6	144.7	2.7	157.0
		Adjusted Residual	-.6	.1	.9	
	Γυμνάσιο	Count	21	262	5	288
		Expected Count	17.7	265.4	5.0	288.0
		Adjusted Residual	1.2	-1.1	.0	
	ΕΠΑ.Λ.	Count	3	74	0	77
		Expected Count	4.7	71.0	1.3	77.0
		Adjusted Residual	-.9	1.4	-1.3	
Total	Count	32	481	9	522	
	Expected Count	32.0	481.0	9.0	522.0	

- Πίνακας 70β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.655 ^a	4	.455
Likelihood Ratio	4.975	4	.290
N of Valid Cases	522		

a. 4 cells (44.4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1.33.

- Πίνακας 70γ

Σχολείο εργασίας	Ναι		Όχι		Δεν απαντώ		Σύνολο
ΓΕ.Λ	145	92%	4	2%	8	5%	157
ΓΥΜΝΑΣΙΟ	262	91%	5	2%	21	7%	288
ΕΠΑ.Λ.	74	96%	0	0%	3	4%	77
Σύνολο	481	92%	9	2%	32	6%	522

- Πίνακας 71β

Crosstab

27. Η σχολική διαμεσολάβηση, ως ειρηνικός τρόπος επίλυσης των διαφορών και των συγκρούσεων στο σχολείο, θα βοηθήσει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

			Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Total
6. Σχολείο εργασίας κατά το σχολικό έτος 2020-21 (Δηλώστε τον τύπο σχολείου στο οποίο έχετε τις περισσότερες ώρες).	ΓΕ.Λ.	Count	0	2	23	99	33	157
		Expected Count	.3	1.5	21.1	90.8	43.3	157.0
		Adjusted Residual	-.7	.5	.5	1.6	-2.2	
	Γυμνάσιο	Count	1	3	37	158	89	288
		Expected Count	.6	2.8	38.6	166.6	79.4	288.0
		Adjusted Residual	.9	.2	-.4	-1.5	1.9	
	ΕΠΑ.Λ.	Count	0	0	10	45	22	77
		Expected Count	.1	.7	10.3	44.5	21.2	77.0
		Adjusted Residual	-.4	-.9	-.1	.1	.2	
Total	Count	1	5	70	302	144	522	
	Expected Count	1.0	5.0	70.0	302.0	144.0	522.0	

- Πίνακας 71β

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	6.808 ^a	8	.557
Likelihood Ratio	8.067	8	.427
N of Valid Cases	522		

a. 6 cells (40.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .15.

- Πίνακας 71γ

Σχολείο εργασίας	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα		Σύνολο
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
ΓΕ.Λ.	0	0%	2	1%	23	15%	99	63%	33	21%	157
ΓΥΜΝΑΣΙΟ	1	0%	3	1%	37	13%	158	55%	89	31%	288
ΕΠΑ.Λ.	0	0%	0	0%	10	13%	45	58%	22	29%	77
Σύνολο	1	0%	5	1%	70	13%	302	58%	144	28%	522