



ΔΙΕΘΝΕΣ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ



## **ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**«Συνεργασία Εκπαιδευτικού και οικογένειας για την διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται/ κακοποιούνται από άλλα παιδιά, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»**

της

**ΕΛΕΝΗΣ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΔΟΥ**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια  
Στάμου Ελένη

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος  
ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2020



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- **Μοιραστείτε:** αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- **Προσαρμόστε:** αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- **Αναφορά Δημιουργού:** Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- **Μη Εμπορική Χρήση:** Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- **Παρόμοια Διανομή:** Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια Creative Commons όπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

## Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 2, Μαΐου, 2020

Η Δηλούσα: Ελένη Τριανταφυλλίδου

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο τα προβλήματα που καλείται να αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός είναι ποικίλα και αφορούν τόσο την διαδικασία της μάθησης όσο και την ομαλή ενσωμάτωση των μαθητών στο σύνολο της τάξης. Ένα σχολείο δεν πρέπει να αρκείται μόνο στην παροχή υψηλού επιπέδου γνώσεων, αλλά θα πρέπει και να στοχεύει στην εγκαθίδρυση ενός ήρεμου και ασφαλούς περιβάλλοντος για όλους τους εμπλεκόμενους. Προβλήματα που αφορούν τις διαταραχές της ψυχολογικής ανάπτυξης, τις διαταραχές της συμπεριφοράς και του συναισθήματος, καθώς και την παραμέληση και την παιδική κακοποίηση αποτελούν προκλήσεις για κάθε εκπαιδευτικό που θέλει να διασφαλίσει ένα κλίμα κατάλληλο για να δεχθούν οι μαθητές τη νέα γνώση, αλλά και ενταχθούν ομαλά στο σχολικό περιβάλλον. Όσων αφορά στην παιδική κακοποίηση μία από τις μορφές της αποτελεί και ο σχολικός εκφοβισμός. Για την αντιμετώπιση αυτού του ευαίσθητου θέματος ο εκπαιδευτικός μεταξύ άλλων καλείται να συνεργαστεί και με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίστηκαν.

Η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το θέμα της συνεργασίας τους με τις οικογένειες των παιδιών που έχουν υποστεί εκφοβισμό από άλλα παιδιά, με σκοπό τη διαχείρισή τους. Η έρευνα κατέγραψε απόψεις εκπαιδευτικών από όλους τους τύπους σχολείων της βαθμίδας αυτής, σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, τον τρόπο συνεργασίας τους με τους γονείς, τις αντιλήψεις που έχουν για τη συνεργασία αυτή και τους στόχους που μπορεί αυτή να έχει.

Για την πραγματοποίηση των στόχων της διπλωματικής διεξήχθη αρχικά ποιοτική έρευνα μέσω έξι συνεντεύξεων και στη συνέχεια ποσοτική μέσω δομημένου ερωτηματολογίου. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα υπηρετούσαν σε δημόσια σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά το σχολικό έτος 2018 -2019.

Βασικότερα ευρήματα της έρευνας αναδείχθηκαν ότι η βελτίωση των σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς, η ενίσχυση της αυτοαντίληψης του μαθητή και η ενίσχυση της αυτονομίας του είναι τα οφέλη που προκύπτουν από τη συνεργασία των γονέων τους με τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, πρώτος στόχος της συνεργασίας αναδείχθηκε η παροχή βοήθειας στο παιδί, δεύτερος η αύξηση της αυτοεκτίμησης, αυτοαντίληψης του παιδιού και τρίτος να σταματήσει ο εκφοβισμός. Όσων αφορά

στους παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων εντοπίστηκε ότι οι μεγαλύτερες δυσκολίες είναι η έλλειψη χρόνου των γονέων λόγω επαγγελματικού φόρτου και το κοινωνικομορφωτικό επίπεδο των γονέων. Οι γονείς των παιδιών ακολουθούν τις συμβουλές που τους δίνονται από το σχολείο, ενώ είναι απρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών τους. Μάλιστα οι γονείς των παιδιών που εκφοβίστηκαν πληροφορούνται για το πρόβλημα πρώτα από το σχολείο.

Τέλος, διαπιστώθηκε ότι ο τύπος του σχολείου που υπηρετεί ο εκπαιδευτικός δεν διαφοροποιεί τους στόχους της συνεργασίας, ενώ στο μέσο του εργασιακού του βίου ο εκπαιδευτικός έχει ισχυρή πεποίθηση ότι η συνεργασία συμβάλει στο να σταματήσει ο εκφοβισμός.

## ABSTRACT

In modern Greek school teachers are asked to address various problems both in the learning process and the integration process of students in the class. An educational institution should not only provide a high level of knowledge but should also aim at the establishment of a peaceful and safe environment for everyone involved. Problems that concern psychological, behavioral and emotional disorders, as well as, neglect and child abuse are challenges for every teacher who wants to ensure an appropriate atmosphere for students to assimilate new knowledge, and also to be integrated in the school environment. Regarding child abuse, one of its forms is bullying in schools. To deal with this sensitive issue teachers are asked, among others, to cooperate with the parents whose children were bullied.

The present thesis investigates the opinions of teachers in secondary education about their cooperation with families whose children have been bullied by other children, in order to handle the situation. The research documented teachers' opinions from all types of secondary education, regarding the issue of bullying, the way they cooperate with parents, their opinions about this cooperation and the goals that it might have.

To attain the goals of the present thesis, first a qualitative research was conducted through six interviews and then, a quantitative research through a

structured questionnaire. The teachers who took part worked in public secondary schools the school year 2018-2019.

The basic findings of the research showed that improving relationships with teachers, enhancing student self-esteem and enhancing their autonomy are the benefits of their parents' collaboration with teachers. In addition, the first objective of the cooperation is to help the child, the second to increase the self-esteem, the child's self-perception and the third to stop bullying. Concerning the factors affecting cooperation between school and parents, it has been identified that the major difficulties are the lack of time of parents due to workload and the socio-educational level of the parents. The parents of the children are following the advice they are given by the school while they are reluctant to talk about their children's problems. In fact, parents of children who are bullied are firstly informed for the problem by school.

Finally, it was found that the type of school in which a teacher works does not differentiate the goals of the cooperation, while in the middle of his working life he is strongly convinced that cooperation helps stopping bullying.

## Περιεχόμενα

Υπεύθυνη Δήλωση .....	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	5
ABSTRACT .....	6
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	10
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ .....	11
Ευχαριστίες.....	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 .....	15
1.1 Τι είναι η κακοποίηση .....	15
1.2 Παιδική κακοποίηση .....	16
1.2.1 Μορφές παιδικής κακοποίησης.....	17
1.2.2 Σωματική κακοποίηση.....	17
1.2.3 Παιδική παραμέληση.....	18
1.2.4 Συναισθηματική - λεκτική κακοποίηση .....	18
1.2.5 Σεξουαλική κακοποίηση.....	19
1.3 Σχολικός εκφοβισμός .....	19
1.3.1 Λεκτικός εκφοβισμός .....	21
1.3.2 Συναισθηματικός εκφοβισμός .....	21
1.3.3 Σωματικός εκφοβισμός.....	22
1.3.4 Σεξουαλικός εκφοβισμός.....	22
1.3.5 Διαδικτυακός εκφοβισμός .....	22
1.4 Οι αιτίες του εκφοβισμού .....	23
1.5 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα του θύτη.....	24
1.6 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα του θύματος.....	25
1.7 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα των θεατών .....	25
1.8 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών .....	26
1.9 Συνέπειες εκφοβισμού.....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 .....	28
2.1 Μοντέλα συνεργασίας σχολείου και οικογένειας.....	29
2.2 Η γονεϊκή εμπλοκή.....	32
2.3 Γιατί είναι σημαντική η γονεϊκή εμπλοκή.....	33



2.4 Η γονεϊκή εμπλοκή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση .....	35
2.5 Παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας.....	36
2.6 Δεξιότητες εκπαιδευτικών για την επικοινωνία με τους γονείς .....	38
2.7 Προγράμματα κατά του εκφοβισμού στην Ελλάδα.....	40
2.8 Συνεργασία σχολείου οικογένειας για την αντιμετώπιση του bullying.....	41
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Μεθοδολογία.....</b>	<b>44</b>
3.1 Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων .....	44
3.2 Ερευνητική μέθοδος.....	45
3.3 Εργαλείο έρευνας .....	46
3.4 Διάρκεια και γεωγραφική περιοχή της έρευνας .....	48
3.5 Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας .....	48
3.6 Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων .....	48
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : Οι συνεντεύξεις και τα συμπεράσματα .....</b>	<b>49</b>
4.1 Πρώτο μέρος συνέντευξης .....	50
4.2 Δεύτερο μέρος συνέντευξης .....	51
4.3 Συμπεράσματα συνεντεύξεων .....	54
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Παρουσίαση αποτελεσμάτων.....</b>	<b>55</b>
5.1. Δημογραφικά στοιχεία .....	55
5.2 Ερευνητικός άξονας : Διερεύνηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού .....	61
5.2.1 Ερώτηση Α1 .....	61
5.2.2 Ερώτηση Α2 .....	62
5.2.3 Ερώτηση Α3 .....	63
5.2.4 Ερώτηση Α4 .....	65
5.3 Ερευνητικός άξονας : Τρόπος συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί.....	65
5.3.1 Ερώτηση Β1 .....	65
5.3.2 Ερώτηση Β2 .....	66
5.4 Ερευνητικός άξονας : Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία με τους γονείς των γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί. ....	67
5.4.1 Ερώτηση Γ1.....	67
5.4.2 Ερώτηση Γ2.....	69
5.4.3 Ερώτηση Γ3.....	70
5.4.4 Ερώτηση Γ4.....	71
5.4.5 Ερώτηση Γ5.....	73

5.5 Ερευνητικός άξονας : Αποτελέσματα και στόχοι συνεργασίας εκπαιδευτικών και γονέων που εκφοβίζονται .....	73
5.5.1 Ερώτηση Δ1 .....	73
5.5.2 Ερώτηση Δ2 .....	75
5.5.3 Ερώτηση Δ3 .....	76
5.5.4 Ερώτηση Δ4 .....	77
5.6 Στατιστικοί έλεγχοι .....	79
5.6.1 Συσχέτιση ερώτησης Δ4 και Ε5. ....	79
5.6.2 Ανάλυση διακύμανσης ερώτησης Δ3.....	80
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Συζήτηση αποτελεσμάτων .....	83
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: Συμπεράσματα και προτάσεις .....	85
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	89
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	97
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ .....	105

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΕΙΚΟΝΩΝ

ΕΙΚΟΝΑ 1: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ ΜΗ ΠΑΡΑΜΕΤΡΙΚΩΝ ΤΕΣΤ .....	82
---	----

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ. ....	61
ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Α1. ....	62
ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Α2.....	63
ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Α3.....	64
ΠΙΝΑΚΑΣ 5: ΠΟΣΟΣΤΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ .....	65
ΠΙΝΑΚΑΣ 6: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Β2.....	67
ΠΙΝΑΚΑΣ 7: ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Β2.....	67
ΠΙΝΑΚΑΣ 8: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ1. ....	69
ΠΙΝΑΚΑΣ 9: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ2. ....	70
ΠΙΝΑΚΑΣ 10: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ3. ....	71
ΠΙΝΑΚΑΣ 11: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ4. ....	72
ΠΙΝΑΚΑΣ 12: ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑΣ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ5 .....	73
ΠΙΝΑΚΑΣ 13: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Δ1. ....	74
ΠΙΝΑΚΑΣ 14: ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Δ3.....	77
ΠΙΝΑΚΑΣ 15: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΕΣΤ ΚΑΝΟΝΙΚΟΤΗΤΑΣ .....	81

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ**

ΓΡΑΦΗΜΑ 1 : ΦΥΛΟ	56
ΓΡΑΦΗΜΑ 2 : ΗΛΙΚΙΑ	56
ΓΡΑΦΗΜΑ 3 : ΈΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	57
ΓΡΑΦΗΜΑ 4 : ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	57
ΓΡΑΦΗΜΑ 5 : ΣΠΟΥΔΕΣ	58
ΓΡΑΦΗΜΑ 6 : ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	59
ΓΡΑΦΗΜΑ 7 : ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ	59
ΓΡΑΦΗΜΑ 8: ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΣΕΜΙΝΑΡΙΟΥ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	60
ΓΡΑΦΗΜΑ 9 : ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Α2	63
ΓΡΑΦΗΜΑ 10 : ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Α3	64
ΓΡΑΦΗΜΑ 11 : ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Β1	66
ΓΡΑΦΗΜΑ 12: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Β2	66
ΓΡΑΦΗΜΑ 13: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ1	68
ΓΡΑΦΗΜΑ 14: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ2.	69
ΓΡΑΦΗΜΑ 15: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ3	71
ΓΡΑΦΗΜΑ 16: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Γ4.	72
ΓΡΑΦΗΜΑ 17: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Δ1.	74
ΓΡΑΦΗΜΑ 18: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Δ2.	75
ΓΡΑΦΗΜΑ 19: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Δ3.	76
ΓΡΑΦΗΜΑ 20: ΠΟΣΟΣΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Δ4	77
ΓΡΑΦΗΜΑ 21: ΔΙΑΣΤΑΥΡΩΣΗ ΕΡΩΤΗΣΗΣ Δ4 ΚΑΙ Ε5	80

## **Ευχαριστίες**

Στην οικογένειά μου, στον σύζυγό μου Γεώργιο, στα παιδιά μου Χρίστο, Τάσο, Ορέστη και στους γονείς μου για την αμέριστη συμπαράσταση και υπομονή τους. Ιδιαίτερω στον γιο μου Χρίστο για την πολύτιμη βοήθειά του στην απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Σε όσους βοήθησαν στη διεξαγωγή της έρευνας. Τέλος, στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κυρία Στάμου Ελένη για την καθοδήγηση που μου παρείχε σε όλη τη διάρκεια της συγγραφής της διπλωματικής μου.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα θέμα που απασχολεί τη σχολική κοινότητα όλο και πιο έντονα τα τελευταία χρόνια. Πρακτικές του παρελθόντος να κρύβεται το πρόβλημα κάτω από το χαλί εγκαταλείπονται. Γίνονται προσπάθειες τα παιδιά να σπάσουν τη σιωπή τους, οι γονείς να εμπιστευτούν το σχολείο ως σύμμαχο και συνεργάτη τους και οι εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες και γνώσεις για την αντιμετώπιση περιστατικών εκφοβισμού. Στα πλαίσια της βοήθειας των παιδιών που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό από συνομήλικους τους, ο εκπαιδευτικός καλείται να συνεργαστεί με τους γονείς των παιδιών. Η παρούσα διπλωματική ασχολείται με το θέμα της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των παιδιών που έχουν εκφοβιστεί, με σκοπό της συνεργασίας, τη διαχείρισή τους.

Η συντάκτρια της εργασίας υπηρετεί σε δημόσιο Γυμνάσιο, ενώ έχει υπηρετήσει σε όλους τους τύπους σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής της πορείας έχει αντιμετωπίσει αρκετά περιστατικά παιδιών που έχουν εκφοβιστεί. Παράλληλα, ως μητέρα έχει βιώσει και την πλευρά του γονέα που το παιδί του έχει εκφοβιστεί. Διπλά ευαισθητοποιημένη στο θέμα αυτό επέλεξε να διερευνήσει τη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών πιστεύοντας στην αναγκαιότητα και στη σημασία της για τη διαχείριση των παιδιών. Από την βιβλιογραφική επισκόπηση διαπιστώθηκε ότι το θέμα της συνεργασίας δεν έχει καλυφθεί ερευνητικά στον χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας. Αυτό το ερευνητικό κενό προσπάθησε να καλύψει η παρούσα διπλωματική εργασία.

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να συνδέσει το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού με τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων, για τη διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται από άλλα παιδιά στη Β/θμια Εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, ως στόχοι ορίζονται αρχικά η διερεύνηση του σχολικού εκφοβισμού (περιστατικά ανά σχολικό έτος, τρόποι διαπίστωσης σχολικού εκφοβισμού, ενέργειες μετά τη διαπίστωση του προβλήματος, εφαρμογή προγραμμάτων αντιμετώπισης - πρόληψης εκφοβισμού στα σχολεία). Επόμενος στόχος είναι η διερεύνηση του τρόπου συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί (συχνότητα συνεργασίας, πρακτικές που ακολουθούνται κατά τη συνεργασία). Επίσης, στόχο αποτελεί η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη

συνεργασία (οφέλη για τον εκπαιδευτικό, οφέλη για τον μαθητή, οφέλη για τους γονείς, παράγοντες που αφορούν το βαθμό και τη συχνότητα της συνεργασίας). Τέλος στόχος είναι η διερεύνηση των παρατηρήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανταπόκριση των γονέων στη συνεργασία και τους στόχους που πρέπει να έχει αυτή.

Ως ερευνητικά ερωτήματα τέθηκαν τα εξής:

- Ποια είναι τα οφέλη της συνεργασίας αυτής για τα παιδιά που εκφοβίζονται ;
- Ποιοι πρέπει να είναι οι στόχοι της συνεργασίας αυτής;
- Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων παιδιών που εκφοβίζονται;
- Ποια είναι η ανταπόκριση των γονέων σε αυτήν την συνεργασία;

Η εργασία δομείται σε επτά κεφάλαια. Τα δύο πρώτα κεφάλαια περιλαμβάνουν τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Στο πρώτο αναλύονται θέματα όπως η έννοια της κακοποίησης και οι μορφές της, εστιάζοντας στην παιδική κακοποίηση. Επιπλέον, εξετάζεται ο σχολικός εκφοβισμός όσων αφορά στις αιτίες που τον προκαλούν, τα γνωρίσματα των συμμετεχόντων, το ρόλο των εκπαιδευτικών και τις συνέπειές του. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων και παρουσιάζονται τα γνωστά μοντέλα συνεργασίας. Ακολούθως, ορίζεται η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής. Παρουσιάζεται η σημασία της, στοιχεία για την γονεϊκή εμπλοκή στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι παράγοντες που επηρεάζουν αυτή τη συνεργασία και οι δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί για αποτελεσματική συνεργασία με τους γονείς. Τέλος, αναφέρονται τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν στην Ελλάδα για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού και οι τρόποι συνεργασίας σχολείου και οικογένειας για την αντιμετώπιση του φαινομένου.

Το τρίτο κεφάλαιο αφορά στη μεθοδολογία της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα, περιγράφεται το εργαλείο της έρευνας, το δείγμα και η επεξεργασία των δεδομένων. Στο κεφάλαιο τέσσερα περιγράφονται οι συνεντεύξεις και τα συμπεράσματα. Το πέμπτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την παρουσίαση των αποτελεσμάτων και τους στατιστικούς ελέγχους που διενεργήθηκαν για τον έλεγχο των υποθέσεων, το έκτο κεφάλαιο τη συζήτηση των αποτελεσμάτων

και έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο τα συμπεράσματα και τις προτάσεις για το μέλλον.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1**

Στο κεφάλαιο αυτό αρχικά ορίζεται η έννοια της κακοποίησης και περιγράφονται οι μορφές που αυτή μπορεί να έχει. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην παιδική κακοποίηση και πιο συγκεκριμένα στον σχολικό εκφοβισμό που αποτελεί μία μορφή παιδικής κακοποίησης. Στη συνέχεια, αναλύονται οι αιτίες του εκφοβισμού, τα γνωρίσματα όσων συμμετέχουν άμεσα ή έμμεσα σε αυτόν, ο ρόλος των εκπαιδευτικών και τέλος οι συνέπειες του εκφοβισμού.

### **1.1 Τι είναι η κακοποίηση**

Παρακάτω περιγράφεται ο ορισμός της έννοιας της κακοποίησης, καθώς και οι μορφές που μπορεί να έχει. Γενικότερα, με τον όρο κακοποίηση εννοούμε «κάθε προσβολή της σωματικής και ψυχικής ακεραιότητας ενός ανθρώπου, που ασκείται στα πλαίσια της εκμετάλλευσής του από εκείνον που κατέχει τη θέση της εξουσίας» (Walker L. ,1989)

Υπάρχουν διάφορες μορφές κακοποίησης όπως είναι η σωματική, η σεξουαλική, η λεκτική, η ψυχολογική - συναισθηματική και η διανοητική - πνευματική κακοποίηση. Η κακοποίηση μπορεί να συνυπάρχει με την παραμέληση, η οποία ορίζεται ως αδυναμία κάλυψης των βασικών φυσικών και ιατρικών αναγκών ενός εξαρτώμενου προσώπου, αποστέρηση της εκπαίδευσής του, καθώς και η συναισθηματική στέρηση ή και εγκατάλειψή του. (Spinellis 1997). Η παραμέληση περιγράφεται μερικές φορές ως παθητική κακοποίηση.

Η κακοποίηση μπορεί να ασκηθεί τόσο σε ενήλικες, χαρακτηριστική είναι η περίπτωση κακοποίησης γυναικών, όσο και σε ανήλικους, από άτομα ίδιας ή διαφορετικής ηλικίας, οπότε και αναφερόμαστε στην παιδική κακοποίηση. Στην επόμενη ενότητα περιγράφεται αναλυτικά η παιδική κακοποίηση.

Στην περίπτωση της ενδοοικογενειακής βίας περιλαμβάνονται όλες οι πράξεις «φυσικής, σεξουαλικής, ψυχολογικής ή οικονομικής βίας, οι οποίες συμβαίνουν εντός της οικογένειας ή της οικιακής μονάδας ή μεταξύ πρώην ή νυν συζύγων ή συντρόφων, είτε ο αυτουργός διαμένει ή διέμενε στην ίδια κατοικία με το θύμα είτε όχι» (Σύμβαση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την πρόληψη και την καταπολέμηση της βίας κατά των γυναικών και της ενδοοικογενειακής βίας,2011)

Μία άλλη περίπτωση κακοποίησης που αξίζει να αναφερθεί είναι η κακοποίηση των ηλικιωμένων. Αυτή η μορφή κακοποίησης περιλαμβάνει την κακομεταχείριση ή την εκμετάλλευση ενός ηλικιωμένου ατόμου από κάποιο άτομο, το οποίο γνωρίζει και εμπιστεύεται. Συμβαίνει όταν ένα άτομο επιλέγει να ελέγξει έναν ηλικιωμένο και του αφαιρεί τα ανθρώπινα δικαιώματά του. Επίσης, μπορεί να συμβεί στον καθένα, ανεξαρτήτως εθνικότητας, τόπου, θρησκείας, επιπέδου μόρφωσης και φύλου. Οι δράστες της κακοποίησης μπορεί να είναι άνδρες και γυναίκες και να περιλαμβάνουν ενήλικα παιδιά, το σύζυγο, άλλα μέλη της οικογένειας, φίλους ή φορείς παροχής υπηρεσιών. (Elder Abuse Prevention Unit, 2014)

## **1.2 Παιδική κακοποίηση**

Σύμφωνα με τον ορισμό που έδωσε ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας το 1999 «η κακοποίηση ή κακομεταχείριση του παιδιού περιλαμβάνει όλες τις μορφές σωματικής ή συναισθηματικής κακής μεταχείρισης, σεξουαλικής παραβίασης, παραμέλησης ή παραμελημένης θεραπευτικής αντιμετώπισης ή εκμετάλλευσης για εμπορικούς σκοπούς, η οποία καταλήγει σε συγκεκριμένη ή εν δυνάμει βλάβη που αφορά τη ζωή και την ανάπτυξη του παιδιού, στα πλαίσια μιας σχέσης ευθύνης, εμπιστοσύνης και δύναμης.»

Ένας άλλος ορισμός που δίνεται για την παιδική κακοποίηση είναι «η άσκηση βίας, ή παραμέλησης ενός παιδιού ή εφήβου από ένα άτομο το οποίο εμπιστεύεται ή εξαρτάται, όπως είναι για παράδειγμα ο γονέας».(Παναγοπούλου Π.,2006)

Η παιδική κακοποίηση μπορεί να εμφανίζεται με διάφορους τρόπους, όπως να είναι αντιληπτή και εμφανής από τρίτους ή και όχι, να συμβεί μία φορά ή να συμβαίνει κατά εξακολούθηση, να έχει μία συγκεκριμένη μορφή ή να παίρνει όλες τις



μορφές σε κάποια περίπτωση παιδιού, να έχει αναστρέψιμες συνέπειες ή τέλος να οδηγήσει ακόμη και στο θάνατο. (Παναγοπούλου Π., 2006)

### **1.2.1 Μορφές παιδικής κακοποίησης**

Συχνότερες μορφές κακοποίησης των παιδιών αποτελούν οι εξής: ψυχολογική-συναισθηματική κακοποίηση, παιδική παραμέληση, σωματική κακοποίηση, σεξουαλική κακοποίηση, συστημική κακοποίηση (π.χ. από Υπηρεσίες, Ιδρύματα κλπ.), έκθεση σε σκληρές βίας, σεξουαλική εκμετάλλευση ανηλίκων, παιδικό trafficking, κακοποίηση μέσω Διαδικτύου, ασύμμετρη βία μεταξύ ανηλίκων (bullying).

### **1.2.2 Σωματική κακοποίηση**

Η σωματική κακοποίηση περιλαμβάνει πράξεις βίας πάνω στο σώμα ενός παιδιού, προκαλώντας του πόνο και τραυματισμό, όπως είναι για παράδειγμα το κάψιμο, οι γροθιές, τα τραντάγματα, οι σπρωξιές, το τράβηγμα των μαλλιών, τα τσιμπήματα, τα εγκαύματα, τα δαγκώματα και οι μώλωπες ακόμη και ο θάνατος.

Επίσης στην περίπτωση αυτή μπορούμε να συμπεριλάβουμε και συμπεριφορές όπου ο ενήλικας ή ο γονιός δεν αφήνει το παιδί να φάει, να πάει στην τουαλέτα, να καθίσει, δηλ. του επιβάλλει να κάθεται σε όρθια στάση ώστε αυτό να κουραστεί και να υποφέρει.

Τέλος, στη σωματική κακοποίηση μπορούμε να εντάξουμε και το σύνδρομο Munchausen by proxy (δι' αντιπροσώπου). Σύμφωνα με αυτό το σύνδρομο ο γονέας και συνήθως η μητέρα κατασκευάζει ψευδώς διάφορα ιατρικά προβλήματα, προκαλώντας έτσι σκόπιμα κάποια σωματική βλάβη ή συμπτώματα στο παιδί που το οδηγούν σε συνεχείς εξετάσεις και σε αναζήτηση ιατρικής βοήθειας. Οι συνήθεις τρόποι κακοποίησης περιλαμβάνουν τους τραυματισμούς, τη δηλητηρίαση και την ασφυξία. (Ξυφάκη Π., Λουρίδα Α. 2007)

Τα ερευνητικά δεδομένα αποκαλύπτουν ότι «η σωματική κακοποίηση προκαλεί μία σειρά βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων συνεπειών στη ζωή ενός παιδιού, που σχετίζονται με τη λειτουργικότητά του σε σωματικό, συμπεριφορικό και ψυχολογικό επίπεδο» (Αγάθωνος – Γεωργοπούλου Ε., 1998)

### **1.2.3 Παιδική παραμέληση**

Η παιδική παραμέληση σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας είναι «η έλλειψη φροντίδας από τον γονέα ή τον κηδεμόνα και η παροχή βασικών στοιχείων που βοηθούν στην ανάπτυξη του παιδιού σε επίπεδο υγείας, εκπαίδευσης, συναισθηματικής ανάπτυξης, φροντίδας, στέγασης και συνθηκών ασφαλούς ζωής που έχουν ως πιθανότητα την πρόκληση βλάβης στην υγεία του παιδιού ή στην σωματική, ψυχική, πνευματική, ηθική ή κοινωνική ανάπτυξή του». Αυτό περιλαμβάνει την ακατάλληλη επίβλεψη και προστασία των παιδιών από ενδεχόμενη βλάβη, όσο είναι εφικτό. (Παπαδοπούλου Ε.,2007)

Οι επιπτώσεις της παραμέλησης περιλαμβάνουν την έλλειψη υγιεινής, ασφαλούς περιβάλλοντος, καθαριότητας και κάλυψης βασικών αναγκών των παιδιών. Στην περίπτωση της εκπαιδευτικής παραμέλησης τα παιδιά αυτά έχουν χαμηλότερες επιδόσεις , γίνονται αποδέκτες συχνών πειθαρχικών μέτρων από τη διεύθυνση του σχολείου και επαναλαμβάνουν τις σχολικές τάξεις. (Srednicki O, Twaite J A,2004)

Η παιδική παραμέληση μπορεί να είναι αθέλητη από τους γονείς και να οφείλεται σε ψυχικά προβλήματα (ή ανωριμότητα) καθώς και σε οικονομική δυσκολία. Ένας γονιός μπορεί να έχει τέτοια βιώματα από την παιδική του ηλικία που σε συνδυασμό με την προσωπικότητά του να τον οδηγούν στο να φροντίζει ανεπαρκώς ή κακοποιητικά τα ίδια του τα παιδιά. Τέλος, η συναισθηματική ισορροπία της μητέρας καθώς και η μη σταθερή παρουσία του πατέρα είναι παράγοντες που οδηγούν στην παιδική παραμέληση.

### **1.2.4 Συναισθηματική - λεκτική κακοποίηση**

Η συναισθηματική - λεκτική κακοποίηση που είναι και πιο δύσκολα αναγνωρίσιμη περιλαμβάνει τον εκφοβισμό ή τον εγκλεισμό του παιδιού. Οι συνέπειές της στο παιδί εκδηλώνονται με υπερβολικό άγχος, αντικοινωνική συμπεριφορά, κατάθλιψη, χαμηλή αυτοεκτίμηση και κοινωνική απομόνωση. (Αγγελοπούλου Κ.,2003)

Εδώ μπορούμε να αναφέρουμε και το σύνδρομο του αμέτοχου θεατή που περιλαμβάνει την μακροχρόνια έκθεση του παιδιού σε διάφορες μορφές ενδοοικογενειακής βίας χωρίς το ίδιο να υφίσταται σωματικές κακώσεις. Η συνηθέστερη μορφή είναι η βία μεταξύ των συζύγων, ενώ άλλες μορφές είναι η

κακοποίηση ενός άλλου μέλους της οικογένειας όπως είναι ο αδερφός, ο παππούς ή η γιαγιά, ενώ συχνά εκφράζεται με την λεκτική βία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το παιδί να παρουσιάζει χαμηλή αυτοεκτίμηση, αυτοκαταστροφική συμπεριφορά, ακόμη και τάσεις αυτοκτονίας. Επιπρόσθετα, το παιδί εμφανίζει μιμητική συμπεριφορά, τείνοντας να υιοθετεί τα αρνητικά ενδοοικογενειακά πρότυπα. Ταυτόχρονα, απομονώνεται κοινωνικά και χάνει την εμπιστοσύνη του προς τρίτους. (Μπληγιάννου, Σιδηροπούλου, Σταματάκη, 2017)

### **1.2.5 Σεξουαλική κακοποίηση**

Η σεξουαλική παραβίαση παιδιού από την οικογένεια προκαλεί την έντονη κοινωνική ενοχή, καθώς παραβιάζει το ταμπού της αιμομιξίας, κατά κάποιον τρόπο επιβάλλει την αποσιώπηση του συμβάντος και αποκαλύπτει την παθολογία και τη δυσλειτουργία μέσα στην οικογένεια. (Μπαλούρδος Δ., Φρονίμου Ε.,2011)

Η συναισθηματική σεξουαλική κακοποίηση αποτελεί μία περίπτωση σεξουαλικής κακοποίησης κατά την οποία ο γονιός χρησιμοποιεί το παιδί του για να καλύψει τις δικές του ανάγκες. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι όταν ο γονιός υπονομεύει την σχέση του παιδιού του ή όταν το παιδί του προσπαθεί να ανεξαρτητοποιηθεί και αυτός θυμώνει μαζί του ή το απειλεί με κάποιον τρόπο.

Οπωσδήποτε είναι από τις μορφές παιδικής κακοποίησης που προκαλούν πολύ έντονες κοινωνικές αντιδράσεις. «Οι επιπτώσεις της ταξινομούνται σε άμεσες, όπως είναι για παράδειγμα οι διαταραχές στον ύπνο, ο ερεθισμός γεννητικών οργάνων, και σε μακροχρόνιες όπου περιλαμβάνονται η κατάθλιψη, αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές, προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις» (Αγάθωνος – Γεωργοπούλου Ε.,1998).

### **1.3 Σχολικός εκφοβισμός**

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μία ακόμη μορφή κακοποίησης. Το φαινόμενο αυτό δεν περιορίζεται μόνο στον χώρο του σχολείου, όπως τάξεις, τουαλέτες, προαύλιο, ο δρόμος από και προς το σχολείο, άλλα και σε διάφορα άλλα σημεία όπου υπάρχουν παιδιά για μεγάλο χρονικό διάστημα και σε τακτική βάση. Έτσι τέτοιοι χώροι μπορεί να είναι οι κατασκηνώσεις ή και οι χώροι συστηματικής άθλησης παιδιών.

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού μελετήθηκε για πρώτη φορά το 1978 στη Νορβηγία και 9 χρόνια μετά, το 1987, σε πολλά επιστημονικά περιοδικά εμφανίζεται ο σχετικός όρος “bullying”. (“ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ,” n.d.) Οι εμπλεκόμενοι σε αυτό το φαινόμενο είναι το παιδί ή η ομάδα παιδιών που ασκεί βία, δηλαδή ο θύτης (θύτες), το παιδί που δέχεται βία, δηλαδή το θύμα, τα παιδιά θεατές, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί. Σύμφωνα με τον Olweus σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός παρατηρείται όταν ένα παιδί «εκτίθεται, κατ’ επανάληψη και σε διάρκεια χρόνου, σε αρνητικές πράξεις από ένα ή περισσότερα άτομα.» (“ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ,” n.d.)

Σύμφωνα πάντα με τον Olweus υπάρχει διαφορά μεταξύ του bullying και του πειράγματος. Το «πειράγμα» παρατηρείται μεταξύ φίλων σε μία παρέα συνομήλικων και σίγουρα δεν σχετίζεται με την πρόκληση σωματικού πόνου των άλλων. Αντίθετα, το bullying παρατηρείται μεταξύ ατόμων που δεν συνδέονται με φιλικές σχέσεις.

Από το «πειράγμα» ωστόσο μπορούμε εύκολα να οδηγηθούμε στον εκφοβισμό αν αυτό συμβαίνει για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα και το σημαντικότερο αν το παιδί που δέχεται το «πειράγμα» αντιληφθεί και αισθανθεί ότι έχουν ξεπεραστεί τα όρια του παιχνιδιού και του αστείου. (Olweus,D. 2007)

Πιο συγκεκριμένα κάποιος ασκεί εκφοβισμό αν ενοχλεί σωματικά κάποιον άλλο, ασκώντας σωματική βία, ή αν ενοχλεί φραστικά. Δηλαδή, αν χρησιμοποιεί περιπαικτικές και υβριστικές εκφράσεις σχετικά με τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία, την εξωτερική εμφάνιση ή τυχόν αναπηρία του θύματος. Επίσης, αν απειλεί ή εκβιάζει, αν διαδίδει κακοήθειες ή ψεύδη, αν προκαλεί ζημιές στα προσωπικά αντικείμενα του θύματος. Τέλος, αν ασκεί διαδικτυακό ή ηλεκτρονικό bullying. (“ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ,” n.d.).

Οι μορφές που μπορεί να λάβει είναι άμεσες, δηλαδή συμπεριφορές που περιλαμβάνουν διαπροσωπική επαφή θύματος και θύτη, καθώς και έμμεσες, χωρίς δηλαδή την προσωπική αντιπαράθεση θύματος και θύτη, όπως συμβαίνει στις περιπτώσεις διάδοσης φημών ή τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων. (Craig, Pepler & Blais,2007)

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να είναι λεκτικός, συναισθηματικός, σεξουαλικός, σωματικός καθώς και διαδικτυακός εκφοβισμός,

### **1.3.1 Λεκτικός εκφοβισμός**

Ο λεκτικός εκφοβισμός αποτελεί την πιο συχνή από τις μορφές του σχολικού εκφοβισμού. Ουσιαστικά πρόκειται για έναν άμεσο εκφοβισμό, που πραγματοποιείται με τη χρήση υβριστικών ή περιπαικτικών εκφράσεων, πειραγμάτων, απειλών, εκβιασμών, ειρωνικών, κοροϊδευτικών και σαρκαστικών, ρατσιστικών, ομοφοβικών και σεξιστικών σχολίων προερχόμενα από ένα άτομο ή μία ομάδα ατόμων. Στόχος των σχολίων αυτών είναι ένα συγκεκριμένο άτομο. Μιας και είναι μία κακοποίηση που δεν μπορεί να αποδειχθεί εύκολα, ακόμη και στην περίπτωση που υπάρχουν μάρτυρες, επειδή αυτοί που την διαπράττουν την αρνούνται, είναι δύσκολο να διευθετηθεί. (Τζιόνου 2018)

Μπορεί όμως να υπάρξει και έμμεσος λεκτικός εκφοβισμός κατά τον οποίον διαδίδονται κακοήθεις φήμες ή στέλνονται προσβλητικά κείμενα - μηνύματα και επιστολές ή γίνονται ανώνυμα τηλεφωνήματα. Υπάρχει και η περίπτωση όπου κάποιον τρίτο πρόσωπο παρακινείται ώστε να προσβάλλει ή να εκμεταλλευτεί κάποιον άλλον. (Rigby, 2008)

### **1.3.2 Συναισθηματικός εκφοβισμός**

Ο συναισθηματικός εκφοβισμός είναι μία μορφή εκφοβισμού κατά την οποία το θύμα απομονώνεται κοινωνικά, γι' αυτόν τον λόγο μπορεί να χαρακτηριστεί και ως κοινωνικός εκφοβισμός (Wang et al. 2009: 368) ή ψυχολογικός (Smith et al. 2004: 566). Σε αυτήν την περίπτωση το θύμα απομονώνεται κοινωνικά, είναι αποκλεισμένο από το σύνολο των μαθητών ή της ομάδας των ομότιμων καθώς και από όλες τις δραστηριότητές τους. (Lee C., 2006). Επίσης, μπορεί να του συμπεριφερθούν ως ανεπιθύμητο πρόσωπο, αγνοώντας τον επιδεικτικά με το να μην του απευθύνουν τον λόγο, να του αναθέτουν δυσάρεστα και ταπεινωτικά καθήκοντα και ρόλους. Τέλος, μπορεί να πληγούν οι διαπροσωπικές σχέσεις του θύματος με ύπουλους τρόπους,

όπως είναι η διάδοση κακοηθειών και η δημοσιοποίηση ντροπιαστικών στοιχείων που αφορούν στην προσωπική ζωή του θύματος (Europe's Antibullying Campaign Project, 2012)

Ο συναισθηματικός και λεκτικός εκφοβισμός είναι συχνά πιο δυσάρεστος και οδυνηρός από τον σωματικό, ενώ σύμφωνα με τους Hanley and Gibb(2011) μπορεί «να οδηγήσει στην ανάπτυξη ευπάθειας στην κατάθλιψη, συγκριτικά με άλλες μορφές αρνητικών γεγονότων».

### **1.3.3 Σωματικός εκφοβισμός**

Ο σωματικός εκφοβισμός περιλαμβάνει επιθέσεις, κλοτσιές, φτύσιμο, ρίψη αντικειμένων, χρήση όπλου όταν είναι άμεσος και εσκεμμένο ή άδικο αποκλεισμό, αρπαγή και κρύψιμο προσωπικών αντικειμένων του θύματος στην περίπτωση που είναι έμμεσος (Rigby, 2008).Έτσι λοιπόν εκδηλώνεται με φυσικά μέσα που είναι τα χτυπήματα, οι κλωτσιές, σπρωξίματα καθώς και με οποιαδήποτε άλλη μορφή ανεπιθύμητης και ανάρμοστης σωματικής επαφής μεταξύ του ατόμου που εκφοβίζει και του θύματος.(Αντζουλή, Ηλιοπούλου, 2016)

### **1.3.4 Σεξουαλικός εκφοβισμός**

Ο σεξουαλικός εκφοβισμός περιλαμβάνει χειρονομίες, αγγίγματα σε ερωτογενείς ή ανεπιθύμητες περιοχές, σχόλια προς το θύμα, σκίτσα ή φωτογραφίες σεξουαλικού περιεχομένου που στοχεύουν στο να δημιουργήσουν αισθήματα αμηχανίας, ντροπής αλλά και εξευτελισμού του θύματος.(Κοντογιάννης, 2016) Ακόμη, μπορεί να περιλαμβάνει τραβήγματα στα ρούχα του θύματος καθώς και διάδοση σεξουαλικών φημών και μηνυμάτων στο διαδίκτυο ή στο κινητό. (Shute et al. 2008) ή χρήση υβριστικών σεξουαλικών παρατσουκλιών.

Τέλος, κάποια από τα θύματα μπορούν να εξαναγκαστούν σε πράξεις, για τις οποίες δεν αισθάνονται καθόλου άνετα και ξεκάθαρα δεν επιθυμούν (Κάπαρη, 2014). Παράλληλα, τους είναι πολύ δύσκολο να μιλήσουν και να γνωστοποιήσουν ό,τι τους συνέβη. (Αντζουλή, Ηλιοπούλου, 2016)

### **1.3.5 Διαδικτυακός εκφοβισμός**

Ο διαδικτυακός εκφοβισμός συμβαίνει, όταν κάποιος κακόβουλος παρενοχλεί ένα άτομο με τη χρήση της τεχνολογίας. Η παρενόχληση αυτή μπορεί να γίνεται σε τακτικά ή άτακτα χρονικά διαστήματα μέσω οποιασδήποτε πράξης εκφοβισμού, επιθετικότητας, τρομοκρατικής ή αυταρχικής συμπεριφοράς. (“cyberkid,” n.d.) Ένας ορισμός που μπορούμε να δώσουμε είναι ότι «το cyberbullying είναι μία επιθετική, σκόπιμη πράξη που διενεργείται από μία ομάδα ή μεμονωμένα, χρησιμοποιώντας τους ηλεκτρονικούς τρόπους επικοινωνίας, επανειλημμένα, εναντίον ενός θύματος που δεν μπορεί εύκολα να υπερασπιστεί τον εαυτό του ή εαυτό της» (Smith et al., 2008)

Ο διαδικτυακός ή ηλεκτρονικός εκφοβισμός περιλαμβάνει καταστάσεις όπως «η αποστολή ανήθικων μηνυμάτων, ο αποκλεισμός ατόμων από εφαρμογές συνομιλιών, το hacking ενός ξένου λογαριασμού, η δημοσίευση ενοχλητικών φωτογραφιών, διάδοση προσβλητικών φημών κ.α.» (“Cyberbullying – Διαδικτυακός Εκφοβισμός – SaferInternet4kids,” n.d.) Επιπρόσθετα, σύμφωνα με την ιστοσελίδα της δίωξης ηλεκτρονικού εγκλήματος ο διαδικτυακός εκφοβισμός συμβαίνει όταν κάποιος λέει ή κάνει πράγματα μέσω του κινητού ή του υπολογιστή που φοβίζουν, τρομάζουν, προσβάλλουν τον άλλον και αυτό επαναλαμβάνεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα. Ειδικότερα, περιλαμβάνει την διάδοση άσχημων-προσβλητικών φημών μέσω διαδικτύου, την αποστολή μηνυμάτων (sms-email) που προσβάλλουν και την ανάρτηση φωτογραφιών τρίτων με σκοπό να κοροϊδέψει.

Στη συνέχεια περιγράφονται οι αιτίες που μπορούν να οδηγήσουν κάποιον θύτη να ασκήσει σχολικό εκφοβισμό σε οποιαδήποτε από της προαναφερόμενες μορφές καθώς και κάποιος να πέσει θύμα εκφοβισμού.

#### **1.4 Οι αιτίες του εκφοβισμού**

Έχει παρατηρηθεί ότι η διαφορετικότητα ενός παιδιού που το κάνει να ξεχωρίζει από τους υπόλοιπους δεν είναι πάντα εύκολα αποδεκτή. Η διαφορετικότητα αυτή μπορεί να αφορά στο χρώμα του, στην καταγωγή του, στα εκάστοτε πρότυπα ομορφιάς ή στο νοητικό και συναισθηματικό του επίπεδο, με αποτέλεσμα το παιδί να γίνεται αντικείμενο χλευασμού και θύμα εκφοβισμού.

Σύμφωνα με την Κατσαμά (2013) υπάρχουν μια σειρά από παράγοντες όπως είναι η οικογένεια, οι συνθήκες που επικρατούν στο σπίτι, οι φίλοι, η κοινότητα, το

σχολείο φοίτησης, το κοινωνικό επίπεδο και η εθνικότητα, που παίζουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη ενός παιδιού σε θύτη ή θύμα.

Τα παιδιά συχνά αντιγράφουν από τους γονείς απαξιωτικές συμπεριφορές που τις εκδηλώνουν απέναντι σε ένα παιδί που απλά διαφέρει. Επίσης, δεν λίγοι οι γονείς που προσπαθούν και επιδιώκουν να μάθουν στα παιδιά τους να μην έχουν ευαισθησίες, να είναι δυνατά και σκληρά, ακόμη και επιθετικά. Επιπλέον, η οικονομική κρίση των τελευταίων ετών οδήγησε τους γονείς στο να μην αφιερώνουν τον χρόνο που πρέπει στην ανατροφή και έλεγχο των παιδιών τους, στην προσπάθειά τους να εξασφαλίσουν την επιβίωση της οικογένειάς τους. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι το Διαδίκτυο που χρησιμοποιείται από παιδιά όλο και μικρότερης ηλικίας δημιουργεί έναν χώρο δράσης των θυτών όπου με ασφάλεια, εξαιτίας της ανωνυμίας, μπορούν να εκτονώσουν τα αρνητικά τους συναισθήματα. (Κωνσταντοπούλου Φ., 2015)

## **1.5 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα του θύτη**

Σύμφωνα με την ιστοσελίδα της ευρωπαϊκής καμπάνιας κατά του σχολικού εκφοβισμού, το παιδί που εκφοβίζει και κακοποιεί ένα άλλο παιδί στο σχολείο μπορεί να αισθάνεται την ανάγκη για κυριαρχία πάνω στους άλλους. Επίσης, είναι πιθανό να μην μπορεί να ελέγξει τις παρορμήσεις του έχοντας μειωμένη ικανότητα αυτοέλεγχου, να αισθάνεται διογκωμένη την εικόνα που έχει για τον εαυτό του, να έχει αδυναμία τήρησης κανόνων και ορίων, έλλειψη αίσθησης μέτρου και το πιο σημαντικό από όλα έλλειψη ενσυναίσθησης. Κάποιες φορές παρουσιάζει εχθρική συμπεριφορά στο περιβάλλον του απέναντι σε γονείς άλλα και εκπαιδευτικούς. (“ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ,” n.d.) Οι δράστες σχολικού εκφοβισμού αναφέρονται ως επιθετικοί, σκληροί, με υψηλή αυτοπεποίθηση, παρορμητικοί χωρίς αισθήματα συμπόνιας και ενσυναίσθησης προς τα θύματά τους, ενώ οι σχολικές τους επιδόσεις παρουσιάζονται συνήθως χαμηλές, κάτω του μέσου όρου (Olweus,1994).

Αν το παιδί αυτό δεν αντιμετωπιστεί όπως πρέπει έχει αυξημένες πιθανότητες στο μέλλον να παρουσιάσει παραβατική συμπεριφορά, να κάνει χρήση ουσιών ή ακόμη και να εμπλακεί με τον νόμο.



## **1.6 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα του θύματος**

Το θύμα είναι συνήθως το παιδί που διαφέρει από τα υπόλοιπα, είναι μοναχικό, επειδή δυσκολεύεται να κάνει φίλους και δείχνει ευάλωτο. Πιο συγκεκριμένα, είναι αυτό που καταβάλλεται από άγχος, νιώθει ανασφάλεια, είναι ευαίσθητο και εσωστρεφές, χωρίς φίλους. (Ασημακόπουλος Χ. , Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. & Τσιάντης, Γ. 2008) Επιπλέον είναι το παιδί που είναι πολύ δεμένο με την οικογένειά του (Bowers, Smith & Binney, 1994)

Το βασικότερο χαρακτηριστικό του παιδιού θύματος είναι η σωματική αλλά και ψυχολογική αδυναμία του σε σύγκριση με τους συμμαθητές του. Ακόμη, τα άλλα εξωτερικά χαρακτηριστικά του, όπως είναι το βάρος, το ντύσιμο, το γεγονός ότι μπορεί να φοράει γυαλιά είναι παράγοντες που μπορούν να οδηγήσουν στην θυματοποίησή του. Εκτός από το γεγονός ότι είναι κοινωνικά απομονωμένο, το θύμα του εκφοβισμού βιώνει ανασφάλεια στο σχολείο, συχνά υστερεί σε κοινωνικές δεξιότητες, του λείπει η αυτοπεποίθηση, έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοεικόνα. (Ατζουλή Αντ., Ηλιοπούλου Χριστίνα, 2016)

Σύμφωνα με την ιστοσελίδα της ευρωπαϊκής καμπάνιας κατά του σχολικού εκφοβισμού το θύμα βιώνει θυμό για αυτό που του συμβαίνει και δεν μπορεί να αντιδράσει. Σε ορισμένες περιπτώσεις, αυτός ο θυμός διοχετεύεται στα μέλη της οικογένειας του θύματος. Επιπρόσθετα, αισθάνεται ντροπή για αυτό που του συμβαίνει και καθώς νομίζει ότι οι συμμαθητές του τον θεωρούν δειλό, δυσκολεύεται να κάνει φίλους. Η ντροπή που νιώθει τον αποτρέπει από το να αποκαλύψει στην οικογένειά του αυτό που του συμβαίνει. Ακόμη νιώθει ενοχή και ότι το ίδιο φταίει για αυτό που του συμβαίνει. Τέλος, διακατέχεται από φόβο αφού νιώθει ότι ανά πάσα στιγμή μπορεί να το κοροϊδέσουν, να γελάσουν μαζί του ή να του συμβούν πολύ χειρότερα. (“ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ,” n.d.)

## **1.7 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα των θεατών**

Οι θεατές είναι οι παρατηρητές, οι μάρτυρες του φαινομένου, αυτοί που είναι παρόντες όταν κάποιο παιδί εκφοβίζεται. Τα συναισθήματα που πολύ συχνά βιώνουν είναι ο φόβος μήπως πληγωθούν και οι ίδιοι, μήπως ο θύτης τους στοχοποιήσει ως

το επόμενο θύμα του ή μήπως κάνουν κάτι που θα χειροτερέψει την κατάσταση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, συνήθως να παραμένουν απλοί παρατηρητές παρακολουθώντας τις πράξεις του εκφοβισμού ενώ σπάνια συμμετέχουν ή παρεμβαίνουν ενεργά βοηθώντας τα θύματα(Τσίτουρα, Σ. 2006).

Ο Clarkson (1996) αναφέρει τους τύπους των παιδιών που είναι θεατές. Κάποιοι «νίπτουν τας χείρας τους», δεν επιθυμούν να παρέμβουν και δεν θέλουν να ανακατευτούν, γιατί δεν θεωρούν ότι είναι δική τους δουλειά. Κάποιοι είναι ουδέτεροι, δεν παίρνουν το μέρος κανενός. Άλλοι είναι αναποφάσιστοι, θεωρούν ότι η αλήθεια βρίσκεται κάπου στη μέση και αποφεύγουν να κρίνουν το περιστατικό, αν και ξεχωρίζουν τα συναισθήματα του θύματος, καθώς και το γεγονός ότι αυτό δεν μπορεί να αντιδράσει. Αυτοί που είναι συγχυσμένοι και χρησιμοποιούν τη σύγχυσή τους ως δικαιολογία και τελικά δεν κάνουν τίποτα. Εκείνοι που θεωρούν τον εαυτό τους ασήμαντο πρόσωπο και επομένως η δράση τους δεν θα επηρεάσει το περιστατικό, κάνοντας τη διαφορά. Τέλος υπάρχουν και κάποιοι που θεωρούν υπαίτιο το θύμα για αυτό που του συμβαίνει και έτσι δικαιολογούν τον θύτη.

## **1.8 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών**

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικός στο φαινόμενο του εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, οι πεποιθήσεις, οι πρακτικές και οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών ως προς τη διαχείριση της τάξης είναι δυνατό να συμβάλλουν στη μείωση ή στην αύξηση των επιπέδων εκφοβισμού μεταξύ των παιδιών (Galloway & Roland, 2004).

Οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τον Olweus (1993), είναι απαραίτητο να επιτηρούν και να επιβλέπουν τα παιδιά σε όλους τους χώρους του σχολείου ακόμη και σε ιδιαίτερους χώρους όπως είναι ο χώρος της τουαλέτας ή περιοχές του προαύλιου χώρου που είναι πιο απομακρυσμένες. Αυτή η επίβλεψη μπορεί στην πραγματικότητα να μην έχει καμία ιδιαίτερη επίδραση στην προσωπικότητα των θυτών, μπορεί όμως να προστατέψει τα υποψήφια θύματα.

Επίσης, έχει σημασία η άμεση παρέμβαση των εκπαιδευτικών ακόμη και στην περίπτωση που υποψιάζονται ότι υπάρχει κάποιο παιδί που εκφοβίζεται. Όσο πιο νωρίς γίνει η παρέμβαση τόσο το καλύτερο. (Olweus, 1993)

Εξίσου σημαντική είναι η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης. Κάποιες φορές η παρέμβαση οδηγεί σε αποτυχία και έτσι τα θύματα δεν προστατεύονται σωστά και οι θύτες δεν αντιμετωπίζονται αποτελεσματικά. (Hazler, Hoover & Oliver, 1992).

Γενικότερα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενημερωθούν για το φαινόμενο ώστε να γίνουν ικανότεροι στο να το αναγνωρίζουν, να το σταματούν άμεσα και να μπορούν να αναπτύξουν στη συνέχεια προγράμματα ή τεχνικές παρέμβασης για εκτόνωσή του. Επίσης, είναι σκόπιμο να μην αγνοούν ή να υποτιμούν κάτι που θα τους αναφέρει ο μαθητής, να είναι παρόντες αμέσως μετά το συμβάν και να αναπτύξουν δραστηριότητες σχετικά με το φαινόμενο, όπως συζητήσεις και παιχνίδια ρόλων. Το ζητούμενο είναι τα δημιουργηθεί ένα θετικό κλίμα στο σχολείο και σε καμία περίπτωση να μην ζητηθεί από το θύμα να εξηγήσει παρουσία άλλων παιδιών τι έχει γίνει, αλλά σε προσωπικό επίπεδο να γίνει προσπάθεια αποενεχοποίησης και συναισθηματικής ενίσχυσής του. («Ευρωπαϊκή καμπάνια κατά του σχολικού εκφοβισμού»)

## 1.9 Συνέπειες εκφοβισμού

Στη συνέχεια περιγράφονται οι συνέπειες του εκφοβισμού στους θύτες, στα θύματα καθώς και στους παρατηρητές. Οι μαθητές που εκφοβίζονται, παρουσιάζουν καταθλιπτική συμπτωματολογία και αυτοκτονικό ιδεασμό. (Κωνσταντοπούλου Φ., 2015) Έχουν αυξημένο αριθμό απουσιών, χαμηλές σχολικές επιδόσεις, συναισθηματικές δυσκολίες, αίσθημα μοναξιάς, άγχος και κατάθλιψη και ψυχοσωματικά συμπτώματα (Ασημόπουλος et al., 2007) Επιπλέον, μπορεί να πληγεί η αυτοεκτίμηση, η αυτοαξία και η αυτοπεποίθηση των θυμάτων, ενώ ενδεχομένως να αναπτύξουν και διαταραχή μετατραυματικού στρες (Vessey et al., 2013).

Από την άλλη οι δράστες του σχολικού εκφοβισμού συνεχίζουν να εκδηλώνουν βία και στην ενήλικη ζωή τους, μέσα στον εργασιακό τους χώρο. Έτσι, τα παιδιά που εκφοβίζουν κατά την παιδική τους ηλικία, υιοθετούν και αναπτύσσουν αυτήν την συμπεριφορά, διατηρώντας την και στην ενήλικη ζωή τους. Μάλιστα, αυτά τα παιδιά έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να εξελιχθούν σε παραβατικούς και αντικοινωνικούς ενήλικες σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά. (ΕΨΥΠΕ:ενδοσχολική

βία και εκφοβισμός.) Και οι θύτες όμως, μπορεί να παρουσιάσουν άγχος και κατάθλιψη, ενώ αποτελούν ομάδα υψηλού κινδύνου για αυτοκτονικό ιδεασμό (Espelage & Swearer, 2003).

Οι παρατηρητές του φαινομένου παρουσιάζουν ποικίλες συναισθηματικές δυσκολίες και διαταραχές συμπεριφοράς, όπως είναι το μετατραυματικό άγχος, το άγχος, ο θυμός και η οργή, η κατάθλιψη, η διασχιστική διαταραχή καθώς και αυτοκαταστροφική ή επιθετική συμπεριφορά. (Flannery, Singer & Wester 2004)

Επιπρόσθετα, οι μάρτυρες μπορεί να κατανοήσουν λανθασμένα ότι ο εκφοβισμός είναι ένας γρήγορος και αποτελεσματικός τρόπος για να πετύχει κάποιος αυτό που θέλει (Sharp & Smith, 1994). Έτσι, μεγαλώνοντας πια μπορεί να συνεχίσουν να αποδέχονται την υιοθέτηση επιθετικών μορφών συμπεριφοράς από κάποιον τρίτο ως φυσιολογικές και να εξακολουθούν να μην αντιδρούν και να συναινούν σιωπηλά. (Τσικρικά, 2009)

Δυστυχώς, παρά την συστηματική ενημέρωση των τελευταίων ετών στα σχολεία για τον εκφοβισμό, με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών, περιστατικά εκφοβισμού εξακολουθούν να συμβαίνουν. Μάλιστα κάποια από τα θύματα οδηγούνται στην αφαίρεση της ζωής τους. Κάποιοι υποστηρίζουν ότι στο σχολικό περιβάλλον πάντα υπήρχαν και θα υπάρχουν περιπαικτικά περιστατικά μεταξύ συμμαθητών. Στην πραγματικότητα όμως ποτέ αυτά τα περιστατικά δεν ήταν ακίνδυνα και ανώδυνα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2**

Το κεφάλαιο αυτό εστιάζει στην έννοια της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων. Αρχικά παρουσιάζονται τα γνωστά μοντέλα συνεργασίας σχολείου και οικογένειας, ενώ στη συνέχεια ορίζεται η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής και τονίζεται η σημασία της για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Έπειτα, παρουσιάζονται στοιχεία για την γονεϊκή εμπλοκή στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ακολούθως, περιγράφονται οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων καθώς και οι δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να συνεργαστούν με τους γονείς αποτελεσματικά. Τέλος, γίνεται αναφορά στα προγράμματα που εφαρμόστηκαν στην Ελλάδα για την

αντιμετώπιση του εκφοβισμού και στους τρόπους συνεργασίας σχολείου και οικογένειας για την αντιμετώπιση του φαινομένου.

## **2.1 Μοντέλα συνεργασίας σχολείου και οικογένειας**

### **Το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner.**

Σύμφωνα με αυτήν την θεωρία του Bronfenbrenner (1989) υπάρχουν πέντε διαφορετικά συστήματα που αλληλεπιδρούν και αλληλοεξαρτώνται μεταξύ τους και στα οποία ένα άτομο συμμετέχει κατά τη διάρκεια της ζωής του, επηρεάζοντας την ανάπτυξή του.

Το πρώτο είναι ουσιαστικά ένα σύνολο από μικρο-συστήματα που περιλαμβάνουν την οικογένεια, το σχολείο και τη γειτονιά. Η αλληλεπίδρασή τους με το άτομο είναι πολύ σημαντική, καθώς είναι έντονη και καθοριστική. Ακολουθεί το μεσο-σύστημα, το οποίο αναφέρεται στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μικροσυστημάτων, όπως είναι η σχέση μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Από τον βαθμό και την ποιότητα των αλληλεπιδράσεων αυτών εξαρτάται και η θετική ανάπτυξη και συμπεριφορά του παιδιού. Στη συνέχεια, αναφέρεται το εξω-σύστημα, το οποίο συμπεριλαμβάνει τους κρατικούς και επαγγελματικούς φορείς, τα Μ.Μ.Ε. , την τεχνολογία και τις κοινωνικές οργανώσεις. Το παιδί δεν επηρεάζεται άμεσα από αυτό, αλλά έμμεσα, μέσω της αλληλεπίδρασης στο μεσο-σύστημα. Έτσι, για παράδειγμα το επάγγελμα των γονέων επηρεάζει το μικροσύστημα της οικογένειας, το οποίο επηρεάζει την ανάπτυξη του παιδιού. Έπειτα, υπάρχει το μακρο-σύστημα που αποτελείται από το πολιτικό σύστημα, το νομοθετικό σύστημα, την οικονομική πολιτική της χώρας καθώς και τις κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες. Και αυτό το σύστημα επηρεάζει έμμεσα το παιδί. Τέλος, το χρονο-σύστημα αποτελεί την παράμετρο του χρόνου σε όλα τα προηγούμενα συστήματα. Η ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται κατά συνέπεια από τυχαίους παράγοντες, καθώς η εξέλιξη στον χρόνο δεν μπορεί να προβλεφθεί.

### **Το μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Epstein**

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο διευρύνεται το σχήμα συνεργασίες μεταξύ οικογένειας και σχολείου, συμπεριλαμβάνοντας και την κοινότητα. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν τρεις σφαίρες, αυτή της οικογένειας, του σχολείου και της κοινότητας, οι οποίες συγκλίνουν ή αποκλίνουν κατά τη διάρκεια ανάπτυξης του

παιδιού, αναλόγως με την θέση των εκπαιδευτικών και την ευαισθητοποίηση της κοινότητας σε θέματα που αφορούν στην γονεϊκή εμπλοκή κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η κάθε μία από αυτές τις σφαίρες επιρροής ξεχωριστά, αλλά και συνεργαζόμενες μπορούν να οδηγήσουν στην αύξηση της επίδοσης και σχολική επιτυχία του μαθητή. Τέλος, η γονεϊκή εμπλοκή έχοντας συγκεκριμένη μορφή μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως βάση για το σχεδιασμό προγραμμάτων συνεργασίας σχολείου και οικογένειας.

### **Το μοντέλο των σχέσεων οικογένειας – σχολείου των Ryan and Adams.**

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο (Ryan and Adams, 1995) το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή και οι διαπροσωπικές του σχέσεις επιδρούν στην επιτυχία του παιδιού τόσο σχολικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Ο μαθητής τοποθετείται στη βάση του μοντέλου, ενώ υπάρχουν έξι επίπεδα, που περικλείουν μεταβλητές, που επιδρούν στη συμπεριφορά του παιδιού καθώς και στην επίδοσή του. Στο επίπεδο μηδέν περιλαμβάνονται μεταβλητές που σχετίζονται με την επίδοση και τη συμπεριφορά του μαθητή. Στο επίπεδο ένα, οι μεταβλητές αναφέρονται σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του μαθητή. Στο δεύτερο επίπεδο περιέχονται μεταβλητές που αφορούν στην γονεϊκή εμπλοκή σε σχέση με τις σχολικές δραστηριότητες, ενώ στο τρίτο επίπεδο σε σχέση με τις εξωσχολικές δραστηριότητες του παιδιού. Το επόμενο επίπεδο αφορά στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της οικογένειας. Στο επίπεδο πέντε συμπεριλαμβάνονται χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας των γονέων, οι προσδοκίες τους και η γενικότερη στάση τους απέναντι στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τέλος, στο έκτο επίπεδο περιγράφονται οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες της οικογένειας.

### **Το μοντέλο της γονεϊκής εμπλοκής των Hoover-Dempsey και Sandler**

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο (Hoover-Dempsey και Sandler, 1995) υπάρχουν πέντε επίπεδα παραγόντων επιρροής των σχέσεων γονέων και σχολείου. Το πρώτο επίπεδο περιλαμβάνει παράγοντες κινητοποίησης εμπλοκής των γονέων, όπως είναι τα προσωπικά τους κίνητρα, οι αντιλήψεις τους για την αποτελεσματικότητα, οι προσκλήσεις για συνεργασία από τους εκπαιδευτικούς, η οικονομική κατάσταση της οικογένειας, ο χρόνος που διαθέτουν και η δυνατότητες που έχουν για να υποστηρίξουν το παιδί τους.

Το δεύτερο επίπεδο περιλαμβάνει τις αντιλήψεις τους για τους τρόπους της γονεϊκής εμπλοκής, αν πρέπει να ενθαρρύνουν το παιδί, να ενισχύουν τη θετική του συμπεριφορά ή ακόμη και αν πρέπει να το εκπαιδεύουν οι ίδιοι. Το τρίτο επίπεδο αναφέρεται στις αντιλήψεις των παιδιών για τους τρόπους της γονεϊκής εμπλοκής, Το τέταρτο επίπεδο περιγράφει τις ιδιότητες των μαθητών με υψηλές επιδόσεις σύμφωνα με τις αντιλήψεις των ίδιων, όπως είναι το εσωτερικό κίνητρο για μάθηση, η ακαδημαϊκή αποτελεσματικότητα, η αυτορρυθμιστική στρατηγική τους και η αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτικούς. Τέλος το πέμπτο επίπεδο αναφέρεται στις επιδόσεις των παιδιών στα γνωστικά αντικείμενα.

### **Το μοντέλο της συνεκπαίδευσης των Μυλωνάκου-Κεκέ**

Όταν αναφερόμαστε στην συνεκπαίδευση εννοούμε «την απόκτηση κοινής εκπαιδευτικής εμπειρίας, ταυτόχρονα και σε συνεργασία από άτομα διαφορετικής ηλικίας, γνωστικής υποδομής, εμπειριών, ενδιαφερόντων και κοινωνικού – πολιτισμικού επιπέδου». (Μυλωνάκου – Κεκέ, 2009)

Οι συνεκπαιδευτικές δράσεις είναι αναγκαίες καθώς αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας, που για να πραγματοποιηθεί θα πρέπει να αναλάβουν πρωτοβουλίες τόσο οι μαθητές και οι γονείς τους όσο και οι εκπαιδευτικοί. Οι δράσεις αυτές μπορούν ουσιαστικά να ενεργοποιήσουν και να αφυπνίσουν τους συμμετέχοντες και από αμέτοχους να τους μετατρέψουν σε ενεργά συμμετέχοντες στην οργάνωση και ανάπτυξη της γνώσης.

### **Το Μοντέλο Eccles and Harold (1996)**

Ο Eccles και οι συνεργάτες του αναφέρονται σε πέντε διαστάσεις στην εμπλοκή των γονέων στο σχολείο. Η πρώτη διάσταση είναι ο έλεγχος που ασκούν οι γονείς στα παιδιά τους στα πλαίσια της βοήθειάς τους προς αυτά. Ο έλεγχος αυτός μπορεί να αφορά τον έλεγχο των σχολικών τους εργασιών ή της ανάγνωσης που κάνουν στο σπίτι. Η δεύτερη διάσταση είναι ο εθελοντισμός, το κατά πόσο δηλαδή συμμετέχουν οι γονείς σε σχολικές δραστηριότητες και στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Η τρίτη διάσταση που παρουσιάζεται είναι η εμπλοκή των γονέων στις δραστηριότητες που ανατίθενται ως σχολική εργασία για το σπίτι. Η επόμενη διάσταση σχετίζεται με το αν υπάρχει επαφή με το σχολείο στα πλαίσια της ενημέρωσης για την πρόοδο των παιδιών και σε ποιο βαθμό. Τέλος, ως πέμπτη διάσταση αναφέρεται η επαφή με το σχολείο σχετικά με την αναζήτηση τρόπων για

επιπλέον βοήθεια. Ουσιαστικά οι διαστάσεις που αφορούν στον έλεγχο και στην εμπλοκή είναι συμπεριφορές που σχετίζονται με άμεση βοήθεια προς το παιδί αναφορικά με τις εργασίες του και συνεπώς θα μπορούσαν να αποτελούν και μία οντότητα.

### **Τα τέσσερα Μοντέλα αλληλεπίδρασης σχολείου - οικογένειας του Ματσαγγούρα**

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2005) υπάρχουν τέσσερα ξεχωριστά μοντέλα: το σχολειοκεντρικό μοντέλο, όπου οι ρόλοι του γονέων και των εκπαιδευτικών είναι απόλυτα διακριτοί, το συνεργατικό μοντέλο, όπου υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ τους, με τον ρόλο των εκπαιδευτικών να υπερέχει, το διαπραγματευτικό μοντέλο, όπου οι ρόλοι των δύο φορέων είναι ακριβώς ισότιμοι και τέλος το οικογενειακο- κεντρικό μοντέλο, σύμφωνα με το οποίο ο ρόλος των γονέων είναι ενισχυμένος, ενώ οι εκπαιδευτικοί απλώς συνεπικουρούν στις λήψεις των αποφάσεων που αφορούν στο παιδί. Η θεωρία του Ματσαγγούρα έχει ιδιαίτερη σημασία καθώς αναφέρεται στην ελληνική σχολική πραγματικότητα.

Τα παραπάνω μοντέλα αν και διαφορετικά μεταξύ τους, μπορούν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά ώστε να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί ένα επιτυχημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνεργασίας σχολείου, οικογένειας και κοινότητας (Μυλωνάκου – Κεκέ 2009).

## **2.2 Η γονεϊκή εμπλοκή**

Ο όρος «γονεϊκή εμπλοκή» περιλαμβάνει όλες εκείνες τις δραστηριότητες των γονέων τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο, οι οποίες έχουν στόχο την υποστήριξη των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μπόνια και ά. 2008: 70)

Σύμφωνα με τους Bakker & Dennessen, 2007, η γονεϊκή εμπλοκή περιλαμβάνει μία σειρά από ενέργειες και πρακτικές που εφαρμόζουν οι γονείς, όπως είναι για παράδειγμα μία τυπική επίσκεψη στο σχολείο για να ενημερωθούν για την πρόοδο του παιδιού ή ο καθημερινός έλεγχος στο σπίτι της σχολικής πορείας και των



σχολικών εργασιών. Από την άλλη θα μπορούσαμε να συμπεριλάβουμε και τις αποφάσεις που λαμβάνονται στα πλαίσια του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες καθώς και τις συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς. (Hong & Ho , 2005)

Οι Fantuzzo et al. (2000: 331-332) αναφέρουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να πραγματοποιηθεί σε τρία επίπεδα, στο πλαίσιο της οικογένειας, στο πλαίσιο του σχολείου καθώς και στο πλαίσιο της επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας.

Παράλληλα, από την Epstein (1995:702-704) περιγράφονται έξι διαφορετικοί τρόποι γονεϊκής εμπλοκής όπως είναι οι δραστηριότητες που στοχεύουν στη δημιουργία θετικού κλίματος μάθησης στο σπίτι, η επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών για το πρόγραμμα του σχολείου και την πρόοδο των παιδιών, η συμμετοχή τους σε σχολικές δραστηριότητες και η εθελοντική τους προσφορά, η βοήθεια που προσφέρουν στο παιδί για την προετοιμασία του στο σπίτι, η συμμετοχή τους στα συμβούλια λήψης αποφάσεων και στη διοίκηση του σχολείου και τέλος η εμπλοκή τους στη βελτίωση των ευκαιριών μάθησης, αξιοποιώντας τους πόρους της ευρύτερης κοινότητας και συνεργαζόμενοι με διάφορους φορείς.

Υπάρχει και η ποιοτική διάσταση της γονεϊκής εμπλοκής. Σύμφωνα με τους Mellon & Moutavelis (2009), αυτή η διάσταση αφορά το ψυχολογικό και συναισθηματικό πλαίσιο της αλληλεπίδρασης μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών, αλλά και των γονέων και των παιδιών τους.

### **2.3 Γιατί είναι σημαντική η γονεϊκή εμπλοκή**

Τα οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής είναι ποικίλα και αφορούν τόσο τους μαθητές, όσο και τους γονείς τους και τους εκπαιδευτικούς τους.

Καταρχήν, τα παιδιά εμφανίζουν μία βελτιωμένη πορεία στην μαθητική τους καριέρα, ενώ αποκτούν μία πολύ καλύτερη σχέση με τους εκπαιδευτικούς τους και τους γονείς τους (Miedel & Reynolds, 1999). Πιο συγκεκριμένα κατά την περίοδο της εφηβείας, όταν οι γονείς και τα παιδιά συζητούν και επικοινωνούν, οι μαθητές παρουσιάζουν υψηλές επιδόσεις στο σχολείο της αντίστοιχης βαθμίδας (Ho & Willms, 1996). Όμως, δεν υπάρχουν οφέλη μόνο στο γνωστικό κομμάτι και στις σχολικές επιδόσεις των παιδιών. Όταν η αυτονομία του παιδιού ενδυναμώνεται μέσα από την εμπλοκή του γονέα, αυτό οδηγεί στην καλύτερη προσαρμογή του στο

σχολείο και στην ενίσχυση της ικανότητάς του να καθορίζει μόνο του την συμπεριφορά του (Gonzalez-DeHass & Willems, 2003). Επίσης, ενισχύεται το αίσθημα της αυτοαντίληψης του παιδιού - εφήβου στην περίπτωση που οι γονείς του εμφανίζουν ενδιαφέρον για τις επιλογές και τις επιθυμίες του (Μπότσαρη, 2001). Τέλος, οι έφηβοι εκλαμβάνουν ως θετικό το κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων, γιατί τους οδηγεί στην ανάπτυξη του αυτοελέγχου τους, στην επιτυχή ανταπόκρισή τους σε καταστάσεις απαιτητικές και αγχωτικές και στην εστίαση στον στόχο τους, που είναι η διεκπεραίωση των σχολικών τους υποχρεώσεων (Dowling & Pound, 2001).

Από την άλλη, οι γονείς επωφελούνται από τις συμβουλές που τους δίνονται από το σχολείο σε θέματα ανατροφής και διαπαιδαγώγησης των παιδιών τους (Καραμπάτσος, 2000). Έτσι λοιπόν, οι γονείς με αυτοπεποίθηση και σιγουριά για τις κινήσεις τους είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τυχόν προβλήματα και δύσκολες καταστάσεις των εφήβων παιδιών τους. Παράλληλα, όσοι ενδιαφέρονται πραγματικά και ασχολούνται με την εκπαιδευτική πορεία παιδιών τους, μπορούν και επικοινωνούν καλύτερα μαζί τους, είναι σε θέση να τα κατανοήσουν και να στηρίξουν τις επιλογές και αποφάσεις τους, ενώ γενικότερα αντιμετωπίζουν το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς θετικά (Γκλιάου- Χριστοδούλου, 2005) Τέλος, όσο οι γονείς συμμετέχουν στις δράσεις του σχολείου, συναναστρέφονται και επικοινωνούν με άλλους γονείς, με αποτέλεσμα να ανταλλάσσουν εμπειρίες και απόψεις (Molland, 2004).

Γενικότερα, η συνεργασία με το σχολείο τους βοηθά στο να κατανοήσουν τις απαιτήσεις των καθηγητών από τα παιδιά και τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι μπορούν να τα βοηθήσουν και να τα στηρίξουν.

Όμως και οι εκπαιδευτικοί έχουν οφέλη από την εμπλοκή των γονέων. Οι εκπαιδευτικοί συζητώντας με τους γονείς μπορούν και πληροφορούνται για τα ενδιαφέροντα των μαθητών τους, τις δυνατότητες και τους στόχους τους, βελτιώνοντας έτσι τόσο τη διδασκαλία όσο και την επικοινωνία μαζί τους. (Sakellariou, Rentzou 2007). Ακόμη, αντιμετωπίζουν θετικά τους γονείς και επιδιώκουν να βρουν νέους τρόπους εμπλοκής τους, επειδή κατανοούν ότι με τους γονείς στο πλευρό τους το έργο τους γίνεται ευκολότερο ( Epstein & Sanders, 2000). Επιπλέον, όταν υπάρχει μία καλή συνεργασία και αλληλοσεβασμός με τους γονείς, οι

εκπαιδευτικοί αισθάνονται ικανοποιημένοι και ευχαριστημένοι από τη δουλειά τους, έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση, με αποτέλεσμα να αποδίδουν καλύτερα, γεγονός που ικανοποιεί και τους διευθυντές τους (Guerra & Luciano, 2010). Συμπερασματικά, παρατηρούμε ότι αυξάνεται η ποιότητα της εκπαίδευσης και το σχολείο λειτουργεί ομαλά, χωρίς εντάσεις σε ένα πολύ καλό και ήρεμο κλίμα.

Γενικότερα, όταν υπάρχει συνεργασία μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών, η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των παιδιών, αλλά και μεταξύ των γονέων και των παιδιών γίνεται ουσιαστικότερη και ποιοτικότερη. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί ασκούν αποδοτικότερα τον ρόλο τους και οι μαθητές ανταποκρίνονται καλύτερα στον δικό τους, σχετικά με τη συμπεριφορά τους και την επίδοσή τους.

## **2.4 Η γονεϊκή εμπλοκή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

Παρακάτω παρουσιάζονται κάποια στοιχεία όπως αυτά παρουσιάστηκαν από την έρευνα του Μπούζου (2002) και έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον γιατί αφορούν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα τις αντιλήψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών για τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας.

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος δεν αντιμετώπιζε ιδιαίτερα προβλήματα στην επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών τους. Έτσι οι εκπαιδευτικοί οργάνωσαν και πραγματοποιούσαν χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες τις συναντήσεις με τους γονείς. Αξίζει να σημειωθεί ότι εκπαιδευτικοί που υποστήριζαν την εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτομιών, ήταν και σε μεγάλο βαθμό υπέρ της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο. Το 66,3% των ερωτηθέντων απάντησε ότι θα ήταν χρήσιμη η επιμόρφωσή τους σε θέματα συνεργασίας με τους γονείς, ενώ περίπου οι μισοί δήλωσαν ικανοποιημένοι έως πολύ ικανοποιημένοι από την υπάρχουσα συνεργασία με τους γονείς.

Οι αντιλήψεις και οι στάσεις εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συνεργασία τους με τους γονείς χαρακτηρίζονται από αντιφατικότητα. Έτσι, αν και στην πλειονότητά τους υποστηρίζουν ότι πρέπει να υπάρχει αυτή η συνεργασία, στην πραγματικότητα αυτό δεν συμβαίνει. Η επικοινωνία πραγματοποιείται μόνον όταν γίνεται η επίδοση των ελέγχων των μαθητών, κατά τις εορταστικές εκδηλώσεις καθώς και σε έκτακτες περιπτώσεις, που σχετίζονται με προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών και έπειτα

από ειδική πρόσκληση του σχολείου. Έτσι, τα όποια προβλήματα προσεγγίζονται εκ των υστέρων, και όχι πριν από την εμφάνισή τους.

Σύμφωνα με την έρευνα που πραγματοποίησαν οι Koutrouba et.al. (2009) σε γυμνάσια της Αθήνας, οι καθηγητές κρατούν θετική στάση απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή, αλλά διαπιστώνουν ότι δεν είναι τακτική και ποιοτική. Αυτό το αποδίδουν σε παράγοντες όπως είναι η απροθυμία των γονέων να ανταποκριθούν σε προγράμματα συνεργασίας που γίνονται με πρωτοβουλία του σχολείου και των καθηγητών και στο κοινωνικομορφωτικό υπόβαθρο των γονέων. Οι καθηγητές είναι γενικότερα υπέρ μιας εντατικής συνεργασίας που θα βοηθήσει τόσο το σχολείο, όσο και τις οικογένειες και τους μαθητές. Όμως, από τους ερευνητές διαπιστώθηκε ότι οι καθηγητές χρειάζεται να επιμορφωθούν, ώστε να αποκτήσουν τις δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να επικοινωνούν με τους γονείς ουσιαστικά. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω δραστηριοτήτων που θα έχουν σκοπό την ενεργό συμμετοχή των γονέων στο σχολείο, με απώτερο στόχο ένα αποτελεσματικότερο σχολείο.

## **2.5 Παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας**

Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία εκπαιδευτικών και οικογένειας. Και παρόλο που είναι γνωστά τα οφέλη από αυτήν την συνεργασία, αυτή δεν γίνεται πάντα ανεμπόδιστα.

Σύμφωνα με τον Πνευματικό κ.ά. (2008:196-197) η ηλικία του παιδιού αποτελεί ένα παράγοντα. Ξεκινώντας το παιδί τη σχολική του καριέρα η εμπλοκή είναι έντονη και σταδιακά εξασθενεί καθώς το παιδί μεγαλώνει και αλλάζει βαθμίδα εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ξεκινώντας το Γυμνάσιο υπάρχει αρκετή εμπλοκή, ενώ αργότερα στο Λύκειο η εμπλοκή αυτή μειώνεται και αλλάζει μορφή (Catsabis, 1998). Ένας άλλος παράγοντας είναι τα φύλο του παιδιού. Σύμφωνα με έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι οι γονείς των αγοριών εμπλέκονται περισσότερο σε σχέση με αυτούς των κοριτσιών. Επιπλέον, οι μαθησιακές ανάγκες των παιδιών καθορίζουν το πόσο συχνή θα είναι, καθώς οι γονείς των παιδιών με χαμηλές επιδόσεις φαίνεται πως έχουν αυξημένη εμπλοκή σε σχέση με τους γονείς των παιδιών με υψηλές επιδόσεις (Πνευματικός κ.ά., 2008).

Ένας άλλος παράγοντας είναι το κοινωνικομορφωτικό επίπεδο των γονέων. Σύμφωνα με όσα αναφέρει η Vaden - Kierman (2005) όταν ο γονέας κατέχει το απολυτήριο Λυκείου ή πτυχίο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχει την ικανότητα να επικοινωνήσει καλύτερα με τους εκπαιδευτικούς, να βοηθήσει το παιδί με την μελέτη στο σπίτι καθώς και να αξιοποιήσει τις ικανότητές του με σκοπό την πρόοδο του παιδιού. Ακόμη, θεωρεί τον εαυτό του συνυπεύθυνο για την εκπαίδευση του παιδιού του και έτσι εμπλέκεται έντονα και ενεργά με αυτήν. Αντίθετα, οι γονείς με χαμηλή μόρφωση θεωρούν ότι η εκπαίδευση των παιδιών τους ανήκει αποκλειστικά και μόνο στο σχολείο, καθώς οι ίδιοι πιστεύουν πως δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις για να βοηθήσουν σε αυτό (Πνευματικός κ.ά. , 2008). Τέλος, σχολεία με μικρό αριθμό μαθητών και κατ' επέκταση με μικρό αριθμό μαθητών ανά τάξη παρουσιάζουν μεγαλύτερη γονεϊκή εμπλοκή καθώς είναι πιο εύκολο να αναπτυχθούν ουσιαστικές και ποιοτικές σχέσεις συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων (Μυλωνάκου – Κεκέ, 2009).

Οι δυσκολίες που μπορεί να παρουσιαστούν στη συνεργασία μπορεί να προέρχονται από οικονομικούς λόγους, όπως είναι τα βιοποριστικά προβλήματα των οικογενειών, οι μονογονεϊκές οικογένειες και άλλα που έχουν ως αποτέλεσμα οι γονείς να εργάζονται σε εξαντλητικά ωράρια, μην έχοντας χρόνο για επίσκεψη στο σχολείο (Μπόνια κ.ά. 2008: 72-73). Ένα άλλο εμπόδιο, θα μπορούσε να είναι οι πρακτικές δυσκολίες επικοινωνίας λόγω διαφορετικής γλώσσας και πολιτισμικής παράδοσης και κουλτούρας (Μπρούζος, 2009), όπως συμβαίνει για παράδειγμα σε γονείς πρόσφυγες, μετανάστες ή ρομά.

Μία άλλη δυσκολία μπορεί να προέρχεται από το γεγονός ότι ο έφηβος μαθητής δεν επιθυμεί την εμπλοκή του γονέα, καθώς θεωρεί τον εαυτό του ανεξάρτητο και αυτόνομο. Έτσι η πιθανή εμπλοκή μπορεί να οδηγήσει στην έντονη αντίδραση του παιδιού και στην διατάραξη των σχέσεων μεταξύ παιδιού και γονέα (Hornby & Lafaele, 2011).

Αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αποτρέπουν με την στάση τους τη συνεργασία με τους γονείς, γιατί νιώθουν να απειλούνται από αυτούς, μιας και θεωρούν ότι μόνον αυτοί είναι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση των παιδιών και κανένας άλλος. Έτσι, δεν ζητούν τη βοήθεια των γονέων ακόμη κι αν τη χρειάζονται, καθώς θεωρούν ότι δεν μπορούν να προσφέρουν ουσιαστικά. Ταυτόχρονα, κάποιοι

εκπαιδευτικοί έχουν την άποψη ότι οι γονείς ενδιαφέρονται μόνο για το γνωστικό επίπεδο των παιδιών τους και για τους καλούς βαθμούς και όχι για την συνολική εικόνα που παρουσιάζουν. Κάποιοι άλλοι θεωρούν ότι όταν οι μαθητές έχουν χαμηλές επιδόσεις υπαίτιοι είναι οι γονείς ή η ανικανότητα των μαθητών, ενώ όταν έχουν υψηλές επιδόσεις αυτό οφείλεται αποκλειστικά στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και όχι στις ικανότητες των μαθητών και τη φροντίδα των γονιών τους (Μπρούζος, 2009). Αυτή η στάση είναι σίγουρα αποτρεπτική για την επίτευξη μιας καλής συνεργασίας.

Τέλος, δεν πρέπει να παραλείψουμε ότι η στάση του διευθυντή και το γενικότερο κλίμα του σχολείου διαδραματίζουν το ρόλο τους στην ανάπτυξη της συνεργασίας.

Συμπερασματικά, υπάρχουν παράγοντες που διευκολύνουν και παράγοντες που αποτρέπουν τη γονεϊκή εμπλοκή. Για να μπορέσει να είναι επιτυχημένη πρέπει τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς με τα παιδιά να πειστούν ότι υπάρχει λόγος ύπαρξης της καλής συνεργασίας καθώς τα οφέλη είναι πολύ σημαντικά για όλους τους εμπλεκόμενους.

## **2.6 Δεξιότητες εκπαιδευτικών για την επικοινωνία με τους γονείς**

Προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να συνεργαστούν με τους γονείς των μαθητών τους εποικοδομητικά θα πρέπει να έχουν κάποιες δεξιότητες. Βασική προϋπόθεση για να υπάρχει μία σωστή επικοινωνία είναι ότι θα αυτή πρέπει να στηρίζεται σε αμοιβαίο σεβασμό και εμπιστοσύνη.

Μία από τις δεξιότητες που καλείται να έχει ο εκπαιδευτικός είναι η ενσυναίσθηση. Να μπορεί δηλαδή να μπαίνει στη θέση του συνομιλητή γονέα και να κατανοεί τα συναισθήματα και τις σκέψεις του όσο γίνεται βαθύτερα (Μπρούζος, 2004). Τον όρο της ενσυναίσθησης (empathy) τον εδραίωσε ο Carl Rogers ο εμπνευστής της προσωποκεντρικής μεθόδου. Ο ίδιος την όριζε ως την ικανότητα του θεραπευτή να ακούει και να νιώθει τα συναισθήματα του άλλου, ν' αντιλαμβάνεται τις συνδέσεις και τα νοήματα που υπάρχουν στα λόγια και τη συμπεριφορά του άλλου (Rogers, 2006).

Επιπρόσθετα, θα πρέπει να μπορεί να αποδέχεται ο εκπαιδευτικός τον συνομιλητή του χωρίς όρους. Κάθε άτομο είναι μοναδικό και ξεχωριστό ως προσωπικότητα και γι' αυτό το λόγο οφείλουμε να το σεβόμαστε, να αποδεχόμαστε τις απόψεις και τα συναισθήματά του. Σε καμία περίπτωση όμως δεν πρέπει πάντα να επιδοκιμάζουμε και να ενστερνιζόμαστε τις απόψεις του συνομιλητή γονέα, αλλά να εκφράζουμε την δική μας πεποίθηση σε περίπτωση διαφωνίας, χωρίς φυσικά να είμαστε επικριτικοί και απόλυτοι στον τρόπο που το επικοινωνούμε. (Μπρούζος 2004)

Σύμφωνα πάντα με τον Μπρούζο (2004) μία άλλη δεξιότητα αφορά στην γνησιότητα που πρέπει να διακρίνεται από την αρμονία των σκέψεων και των συναισθημάτων, της εμπειρίας καθώς και της στάσης του ατόμου που επικοινωνεί. Η γνησιότητα αυτή πρέπει να είναι τόσο εσωτερική όσο και εξωτερική. Στην πρώτη περίπτωση το άτομο πρέπει να είναι σε θέση να αποδέχεται τόσο τις θετικές όσο τις αρνητικές πτυχές του χαρακτήρα του, ενώ στην δεύτερη περίπτωση η γνησιότητα σχετίζεται με την ειλικρίνεια με την οποία ο συνομιλητής εκφράζεται εξωτερικεύοντας τα συναισθήματά του.

Συνοψίζοντας, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει όταν ακούει τον γονέα συνομιλητή του να δείχνει σεβασμό και να περιμένει τον γονιό να ολοκληρώσει πριν ο ίδιος μιλήσει ή να κάνει ερωτήσεις. Επίσης, οφείλει να προσπαθεί να μπει στη θέση του γονιού, προσπαθώντας να διαπιστώσει πώς θα ήταν να είναι ο γονιός. Δεν είναι απαραίτητο να συμφωνεί με αυτό που λέγεται κάθε φορά προκειμένου να φανεί υποστηρικτικός. Ακόμη, θα ήταν χρήσιμο να δείχνει κατανόηση κοιτάζοντας τον γονιό με κατάλληλες εκφράσεις του προσώπου, για παράδειγμα να χαμογελάει όταν αναφέρεται ένα ευχάριστο θέμα ή να γνέφει καταφατικά όταν συμφωνεί με αυτό που λέγεται. Από την άλλη, όταν ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που έχει το λόγο θα πρέπει να έχει βλεμματική επαφή με τον γονιό, καθώς και να του μιλάει με σταθερότητα, καθαρά και αργά. Τέλος, χρησιμοποιώντας πρώτο ενικό πρόσωπο για ευαίσθητα θέματα όπως είναι το θέμα του εκφοβισμού, μπορεί να γίνει αντιληπτός, και την ίδια στιγμή να μειώσει τον κίνδυνο να γίνει επικριτικός ως προς γονιό.

## 2.7 Προγράμματα κατά του εκφοβισμού στην Ελλάδα

Υπάρχουν ποικίλα προγράμματα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του εκφοβισμού που εφαρμόστηκαν σε διάφορες χώρες. Για τις ανάγκες της παρούσης εργασίας θα εστιάσουμε σε αυτά που εφαρμόστηκαν στην Ελλάδα. Ξεκινώντας από το πρόγραμμα των Ανδρέου, Διδασκάλου και Βλάχου (2007), στο οποίο εκπαιδεύτηκαν μαθητές και μαθήτριες που θέλησαν να έχουν τον ρόλο του υποστηρικτή. Ο υποστηρικτής ήταν αυτός που προσπαθούσε να αναπτύξει την ενσυναίσθηση και άλλες δεξιότητες στους υπόλοιπους μαθητές ώστε να μην στέκονται αμέτοχοι σε περιστατικά εκφοβισμού, αλλά με υπευθυνότητα να αναλαμβάνουν δράση. Το πρόγραμμα αυτό είχε θετικά αποτελέσματα καθώς οδήγησε τους μαθητές σε μία επαγρύπνηση και απέτρεψε την παθητική στάση που είχαν κάποιοι απέναντι στο πρόβλημα.

Ένα άλλο πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στο Γυμνάσιο ήταν το ΚΑΤΑνοώντας τον σχολικό εκφοβισμό. Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόστηκε από την Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου και στόχος του ήταν η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, της αυτογνωσίας και των διαπροσωπικών σχέσεων. Το πρόγραμμα Second Step αφορούσε παιδιά όλων των βαθμίδων προωθούσε επίσης την ενσυναίσθηση και την ανάπτυξη τρόπων επίλυσης προβλημάτων καθώς και διαχείρισης των συναισθημάτων. Ακόμη, το πρόγραμμα PATHS, αποτελούμενο από έξι θεματικές σειρές μαθημάτων, εστίασε στην ανάπτυξη εναλλακτικών τρόπων σκέψης, της αυτοαντίληψης, του αυτοελέγχου και των δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων (Μπογιατζόγλου, Βίλλη & Γαλάνη, 2012). Στην Κύπρο υπήρξε ένα πρόγραμμα όπως αναφέρεται από τους Kyriakides et al. (2013), σύμφωνα με το οποίο μεταξύ άλλων ενθάρρυναν τους εκπαιδευτικούς να οργανώσουν δραστηριότητες σε συνεργασία με τους γονείς και τους ψυχολόγους. Το πρόγραμμα, όπως αποδείχθηκε από την αξιολόγησή του, ήταν επιτυχημένο καθώς βελτιώθηκε το σχολικό κλίμα και μειώθηκαν τα βίαια περιστατικά στο σχολείο.

Τέλος υπάρχει το πρόγραμμα της σχολικής διαμεσολάβησης. Η σχολική διαμεσολάβηση ομηλικών αποτελεί μία σύγχρονη μέθοδο για την ειρηνική επίλυση συγκρούσεων μεταξύ μαθητών και μαθητριών με τη διαμεσολάβηση και συμπαράσταση εκπαιδευμένων συμμαθητών και συμμαθητριών τους. Η μέθοδος αυτή είναι γνωστή και εφαρμόζεται σε πολλά πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια



σχολεία σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Υπάρχουν σαφείς οδηγίες όπου περιγράφονται τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσει ένα σχολείο προκειμένου να εισαχθεί στο σύστημα αυτό. Το πρόγραμμα είναι εγκεκριμένο ως παιδαγωγικά κατάλληλο από το Υπουργείο Παιδείας από το Μάιο του 2017 (29/05/2017) και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται να εφαρμόσουν τη σχολική διαμεσολάβηση ομηλικών στα σχολεία τους. Ήδη αρκετά σχολεία της χώρας μας έχουν εφαρμόσει αυτό το πρόγραμμα.

Συνοψίζοντας παρατηρούμε ότι τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν είχαν ως στόχο την πρόληψη και τον περιορισμό των συγκρούσεων και του εκφοβισμού στα σχολεία, εστιάζοντας κυρίως στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της αυτογνωσίας των μαθητών. Μόνο ένα από αυτά αφορούσε στη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων για την αντιμετώπιση του προβλήματος.

## **2.8 Συνεργασία σχολείου οικογένειας για την αντιμετώπιση του bullying**

Το πόσο σημαντική είναι η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού διαφαίνεται από τις απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών για αυτό το θέμα. Σύμφωνα με τους Rigby & Bauman (2010) το 75% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι είναι απαραίτητη η εμπλοκή των γονέων για την επίλυση του προβλήματος, ενώ το 60% θεωρεί πως οι γονείς πρέπει να ενημερώνονται περιστασιακά.

Σύμφωνα με το μοντέλο των Butler & Platt (2008) για να επιτευχθεί αυτή η συνεργασία απαιτούνται τρία στάδια, ενώ χρειάζεται και η συμβολή του σχολικού συμβούλου. Στο πρώτο στάδιο ο σύμβουλος έρχεται σε επαφή με την οικογένεια του θύτη και προσπαθεί να καταλάβει την οπτική του γονέα για αυτό που έχει συμβεί. Στη συνέχεια θέτει τα όρια που δίνουν στο θύτη ένα αίσθημα ασφάλειας. Παράλληλα ο σύμβουλος προσπαθεί να ενδυναμώσει τη μητέρα σε σχέση με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας, ενώ τέλος εξισορροπεί τις σχέσεις και με τους δύο γονείς.

Κατά το δεύτερο στάδιο ο σύμβουλος συζητά ξεχωριστά με τον γονέα και τον μαθητή, θέτοντας ερωτήσεις που βοηθούν να εξωτερικευτεί το πρόβλημα. Η διαδικασία αυτή συμβάλει ώστε το παιδί να είναι λιγότερο αντιδραστικό και να

κατανοήσει πότε προσπάθησε να ελέγξει το θυμό του. Στο τρίτο στάδιο ο σύμβουλος επιβραβεύει τον θύτη επειδή κατάφερε να αλλάξει στάση και συμπεριφορά απέναντι σε γονείς και εκπαιδευτικούς. Ουσιαστικά ο θύτης αισθάνεται υπερήφανος που κατάφερε βελτιωθεί ως χαρακτήρας.

Βασικός στόχος της συνεργασίας αυτής, μεταξύ σχολείου και οικογένειας, θα πρέπει να είναι η αλλαγή του κλίματος στο σχολείο ώστε να μειωθούν οι συμπεριφορές βίας και εκφοβισμού. Ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση όπου οι μαθητές βρίσκονται στην απαιτητική ως προς τη διαχείριση, ηλικία της εφηβείας είναι δύσκολο να εφαρμοστούν προγράμματα συνεργασίας, καθώς τα παιδιά έχουν πιο παγιωμένες αντιλήψεις και είναι δύσκολο να παρέμβουμε ώστε να μειώσουμε την επιθετικότητά τους. Αυτό όμως που μπορεί να γίνει είναι να εστιάσουμε στην άποψη ότι όλοι οι άνθρωποι μπορούν να αλλάξουν, επομένως και οι έφηβοι (Yeager, Trzesniewski & Dweck, 2013)

Υπάρχουν ωστόσο έρευνες που δείχνουν ότι οι γονείς δεν συνεργάζονται όπως πρέπει με το σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, η Δεληγιάννη – Κουιμιτζή (2005) αναφέρει ότι τα παιδιά που έχουν υπάρξει θύματα σε ποσοστό 68% περιγράφουν ότι οι γονείς τους δεν έχουν μιλήσει ποτέ με το σχολείο για το πρόβλημα, το 25,5% ότι οι γονείς τους έχει μιλήσει μια και μοναδική φορά με το σχολείο και μόνο το 6,6% ότι έχουν μιλήσει αρκετές φορές. Από την πλευρά τους οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι το 35,4% των γονέων δεν συνεργάζονται, το 31,7% έχουν συνεργαστεί μία φορά και το 32,9% αρκετές φορές. Από την άλλη, οι γονείς θεωρούν ότι οι ίδιοι πρέπει να εμπλέκονται στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού και επισημαίνουν την αναγκαιότητα της συνεργασίας σχολείου- οικογένειας (46,9%), της υλοποίησης προγραμμάτων παρέμβασης 19,9% , της βοήθειας από ειδικούς 19,4%, της τιμωρίας 17,9% και της παρέμβασης των εκπαιδευτικών 16,3%.

Επίσης, στην έρευνα των Τσιαντή και συν. (2007) αναφέρεται ότι ο πιο δύσκολος παράγοντας σχετικά με την αντιμετώπιση του εκφοβισμού από την πλευρά των εκπαιδευτικών είναι η συνεργασία με τους γονείς των θυτών.

Οι Sheridan et al. (2004) περιγράφουν στρατηγικές που αποσκοπούν στην ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Ο στόχος είναι η καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών που εμπλέκονται στον

εκφοβισμό, δηλαδή των θυτών, των θυμάτων και των παρατηρητών. Επίσης περιγράφουν διαδικασίες αξιολόγησης του παιδιού και του περιβάλλοντος ώστε να εντοπιστούν οι δυσκολίες και οι προοπτικές που υπάρχουν για την υποστήριξη των κοινωνικών δεξιοτήτων. Τέλος, αναφέρουν τους τρόπους υλοποίησης της παρέμβασης τόσο σε επίπεδο οικογένειας όσο και σε επίπεδο σχολείου.

Η συνδυασμένη ή από κοινού συμπεριφοριστική συμβουλευτική CBC - conjoint behavioral consultation αποτελεί ένα έμμεσα δομημένο μοντέλο παροχής υπηρεσιών σχεδιασμένο, ώστε να φέρνει κοντά γονείς και δασκάλους για να προσεγγίσουν τις ακαδημαϊκές και κοινωνικές ανάγκες των μαθητών (Sheridan et al. , 1996). Η μέθοδος αυτή εστιάζει στις αμοιβαίες αλληλεπιδράσεις μεταξύ του παιδιού και των πρώτων κοινωνικών ομάδων στις οποίες ανήκει, καθώς και στην συνεργατική επίλυση των προβλημάτων. Οι συμμετέχοντες είναι γονείς, εκπαιδευτικοί και οι ψυχολόγοι του σχολείου.

Η μέθοδος CBC μπορεί να εφαρμοστεί σε περιπτώσεις εκφοβισμού με τον παρακάτω τρόπο. Καταρχήν χρησιμοποιούμε ποικίλα εργαλεία που βοηθούν στην αξιολόγηση της κατάστασης και την απόκτηση όλων των δεδομένων σχετικά με τις κοινωνικές δεξιότητες του παιδιού και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει. Στη συνέχεια, χρησιμοποιούμε τις πληροφορίες που συλλέξαμε για το σχεδιασμό των ενεργειών μας. Τέλος, αξιολογείται το αποτέλεσμα της παρέμβασης. Η όλη διαδικασία πρέπει να εφαρμόζεται στο φυσικό περιβάλλον του παιδιού.

Συμπερασματικά με αυτό το μοντέλο συμβουλευτικής διερευνώνται μεταβλητές που επηρεάζουν τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο. Οι αναλύσεις αυτές παρέχουν τις απαραίτητες πληροφορίες για το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση των παρεμβάσεων. Η συνεχιζόμενη συνεργασία μεταξύ οικογένειας και σχολείου μπορεί να προωθηθεί μέσα από την εμπλοκή των γονέων και των εκπαιδευτικών σε μία κοινή διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, καταλήγοντας έτσι σε πλήρη και συνεχή προσοχή για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης των παιδιών.

Συνοψίζοντας, οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που αντιλαμβάνονται το πόσο σημαντική είναι η συνεργασία τους με τους γονείς ώστε να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του εκφοβισμού. Η αντιμετώπιση εστιάζεται στην αλλαγή της συμπεριφοράς των θυτών και στην βελτίωση του χαρακτήρα τους. Ενώ, ο στόχος της συνεργασίας θα πρέπει να είναι η γενικότερη αλλαγή του σχολικού κλίματος ,ώστε να

μειωθούν τα περιστατικά του bullying, βοηθώντας τους μαθητές να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, αυτοαντίληψη και αυτοέλεγχο.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Μεθοδολογία**

Στο κεφάλαιο αυτό περιγράφονται τα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς και η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε προκειμένου να πραγματοποιηθεί η έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στον τρόπο συλλογής των δεδομένων, δηλαδή στα εργαλεία έρευνας που χρησιμοποιήθηκαν, συνεντεύξεις και δομημένο ερωτηματολόγιο, στη χρονική διάρκεια της έρευνας και στην γεωγραφική περιοχή στην οποία έγινε. Τέλος, αναλύεται ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας καθώς και ο τρόπος ανάλυσης και επεξεργασίας των δεδομένων.

### **3.1 Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων**

Όπως διαπιστώνουμε από τις συνεντεύξεις που ακολουθούν, καθώς και από την βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε το θέμα της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι ένα θέμα μείζονος σημασίας που απασχολεί έντονα τους εκπαιδευτικούς, καθώς σχετίζεται με ένα τόσο ευαίσθητο θέμα όπως ο σχολικός εκφοβισμός μαζί με όλα όσα επιφέρει στην ψυχή των μαθητών που πέφτουν θύματα του εκφοβισμού. Έχει λοιπόν ιδιαίτερη σημασία να διερευνηθεί αυτή τη συνεργασία. Προκειμένου να συμβεί αυτό τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια είναι τα οφέλη της συνεργασίας αυτής για τα παιδιά που εκφοβίζονται ;
- Ποιοι πρέπει να είναι οι στόχοι της συνεργασίας αυτής;
- Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων παιδιών που εκφοβίζονται;
- Ποια είναι η ανταπόκριση των γονέων σε αυτήν την συνεργασία;

Τα ερωτήματα αυτά εξετάζονται στο ερωτηματολόγιο που παρατίθεται στο Παράρτημα Ι.

### 3.2 Ερευνητική μέθοδος

Κάθε ερευνητική μέθοδος έχει θετικά και αρνητικά σημεία, ενώ ορισμένες έννοιες μπορούν να μελετηθούν καλύτερα με συγκεκριμένες μεθόδους παρά με κάποιες άλλες. Ο καλύτερος σχεδιασμός λοιπόν είναι αυτός που χρησιμοποιεί περισσότερες από μία μεθόδους ώστε να εκμεταλλευτούμε τα δυνατά τους σημεία (Babbie, 2011) . Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι ένας συνδυασμός ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας.

Ο λόγος που κάνουμε μια ποιοτική έρευνα πριν από μία ποσοτική είναι για να μπορέσουμε να καταλάβουμε σε βάθος ένα κοινωνικό ζήτημα και στη συνέχεια η γνώση αυτή να χρησιμοποιηθεί ώστε να επινοήσουμε κατάλληλες ερωτήσεις που θα αποτελούν μέρος του δομημένου ερωτηματολογίου της ποσοτικής μας έρευνας (Ζαφειρόπουλος, 2015). Έτσι μέσα από την συζήτηση ο ερευνητής αντιλαμβάνεται τις ερωτήσεις που θα συμπεριληφθούν στο ερωτηματολόγιό του, αλλά και τις πιθανές απαντήσεις που θα πρέπει να προσθέσει. Από την άλλη, από την ποιοτική έρευνα δεν μπορούμε να εξάγουμε συμπεράσματα σχετικά με το πόσοι υποστηρίζουν μία άποψη, αυτό που επισημαίνουμε είναι η ύπαρξη της άποψης (Ζαφειρόπουλος, 2015). Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της ομάδας εστίασης , μιας και οι συνεντευξιζόμενοι, είχαν κοινά χαρακτηριστικά, ήταν όλοι τους εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και όλοι τους είχαν δουλέψει ή εξακολουθούν να δουλεύουν σε Γυμνάσιο.

Αρχικά λοιπόν, πραγματοποιήθηκαν 6 συνεντεύξεις, 2 σε άντρες εκπαιδευτικούς και 4 σε γυναίκες εκπαιδευτικούς, διαφόρων ειδικοτήτων, όπως Πληροφορικής, Φιλολόγων, Χημικών, Κοινωνιολόγων, Γαλλικής και Μαθηματικών.

Από αυτούς οι τέσσερις έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό και τη συνεργασία με τους γονείς. Μόνο δύο παρακολούθησαν το ένα από τα δύο είδη σεμιναρίου. Η συνέντευξη αφορούσε στη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς γενικότερα, αλλά και ειδικότερα με γονείς παιδιών που πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, ρωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί για τον τρόπο συνεργασίας με τους γονείς, για την ποιότητα της συνεργασίας, αν υπάρχουν τυχόν δυσκολίες, τη συχνότητά της, αν θεωρούν τη συνεργασία χρήσιμη και γιατί, και τέλος ποια είναι τα χαρακτηριστικά που πρέπει να

έχει η συνεργασία αυτή. Το δεύτερο μέρος της συνέντευξης αφορούσε την συνεργασία των εκπαιδευτικών με γονείς σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Έτσι, αρχικά έγιναν κάποιες ερωτήσεις για το πώς γίνονται αντιληπτά τα περιστατικά από αυτούς και πώς ενεργούν στη συνέχεια. Έπειτα, συζητήθηκε το πώς αντιδρούν και συμπεριφέρονται οι γονείς των θυμάτων του εκφοβισμού κατά τη συνεργασία και αν υπάρχει κάτι που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη συνεργασία αυτή. Στη συνέχεια ρωτήθηκαν ποιος είναι ο στόχος από αυτήν την συνεργασία και ποια είναι τα αποτελέσματά της στα παιδιά. Ενώ, κρίθηκε σκόπιμο να απαντήσουν στο αν η εξέλιξη των περιστατικών είναι η ίδια με παρουσία συνεργασίας σε σχέση με εκείνα τα περιστατικά όπου η συνεργασία απουσιάζει. Τέλος, ερωτήθηκαν αν ένας μόνιμος ψυχολόγος θα μπορούσε να συμβάλει στην καλή συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών.

Εκτός από τις έξι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν επικουρικά, χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο ως κύρια ερευνητική μέθοδος. Όσον αφορά στο δομημένο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε, γιατί αυτό εντάσσεται σε ένα πλαίσιο έρευνας που έχει σκοπό να εξηγήσει μία συμπεριφορά, εστιάζοντας στο πως επιδρούν μεταξύ τους έννοιες που χρησιμοποιούνται (Ζαφειρόπουλος 2015, σ.66). Ουσιαστικά με τη βοήθεια του ερωτηματολογίου μετράμε τις μεταβλητές ενός εννοιολογικού πλαισίου καθώς και τις σχέσεις μεταξύ τους.

Πιο συγκεκριμένα, τα πλεονεκτήματα της ποσοτικής δειγματοληπτικής έρευνας είναι ότι μπορούμε να την χρησιμοποιήσουμε για την περιγραφή των χαρακτηριστικών ενός σχετικά μεγάλου πληθυσμού, μπορούμε έτσι να εξάγουμε περιγραφικά συμπεράσματα. Επίσης, καθιστά εφικτή τη χρήση μεγάλων δειγμάτων, είναι πιο ευέλικτη, επειδή επιτρέπει να υποβάλλουμε πολλά ερωτήματα για ένα ορισμένο ζήτημα και γενικότερα διαθέτει ένα πλεονέκτημα σε σχέση με τη μέτρηση (Babbie, 2011, p.439).

### **3.3 Εργαλείο έρευνας**

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η έρευνα και να συλλεχθούν τα δεδομένα χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι), το οποίο τέθηκε προς συμπλήρωση στους εκπαιδευτικούς. Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε, αφότου έγιναν οι συνεντεύξεις, λαμβάνοντας υπόψη τα συμπεράσματα και τις παρατηρήσεις

που προέκυψαν από αυτές καθώς και τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε και λαμβάνοντας υπόψη τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, ενώ δόθηκε προσοχή στην πληρότητά του, στη σαφήνεια των ερωτημάτων, στη σωστή έκτασή του, στον χρόνο που απαιτείται για την συμπλήρωσή του και τέλος στις οδηγίες συμπλήρωσης.

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελείται από ένα εισαγωγικό κείμενο, στο οποίο περιγράφεται το ποιος πραγματοποιεί την έρευνα και για ποιο λόγο γίνεται η έρευνα αυτή. Επιπλέον, υπάρχει η διαβεβαίωση ότι θα τηρηθεί η ανωνυμία και η εχεμύθεια, ενώ οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της έρευνας και όχι πέραν αυτής. Στο τέλος του εισαγωγικού σημειώματος γίνεται επίκληση για συμμετοχή στην έρευνα.

Ακολουθεί το κυρίως τμήμα του ερωτηματολογίου, το οποίο ουσιαστικά αποτελείται από πέντε μέρη. Πριν από τον πρώτο ερευνητικό άξονα, υπάρχει μία εισαγωγική ερώτηση για το αν έχουν αντιμετωπίσει οι ερωτώμενοι παιδιά που να έχει εκφοβιστεί. Στον πρώτο ερευνητικό άξονα γίνονται μία σειρά από ερωτήσεις για να διερευνηθεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Οι ερωτήσεις του άξονα αυτού είναι κλειστού τύπου. Στον δεύτερο ερευνητικό άξονα διερευνάται ο τρόπος συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί. Και σε αυτό το κομμάτι οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν είναι κλειστού τύπου. Ακολουθεί ο τρίτος ερευνητικός άξονας με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί, χρησιμοποιώντας και πάλι ερωτήσεις κλειστού τύπου. Στον τέταρτο ερευνητικό άξονα ζητείται να απαντήσουν για τη συνεργασία τους με τους γονείς στο θέμα του εκφοβισμού, σχετικά με τη συμπεριφορά των γονέων και με το ποιος πρέπει να είναι ο στόχος της συνεργασίας. Σε αυτό το κομμάτι εκτός από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου χρησιμοποιήθηκαν και δύο ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Τέλος, το ερωτηματολόγιο ολοκληρώνεται με τα δημογραφικά στοιχεία του ερωτώμενου, όπως είναι το φύλο του, η ηλικία του, οι σπουδές του πέραν του βασικού του πτυχίου, η ειδικότητά του, τα έτη υπηρεσίας, η σχέση εργασίας και ο τύπος του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζεται. Ακόμη κρίνεται σκόπιμο να διερευνηθεί αν ο ερωτώμενος έχει παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο τόσο για τον σχολικό εκφοβισμό, όσο και για τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων.

### **3.4 Διάρκεια και γεωγραφική περιοχή της έρευνας**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού. Επειδή τα σχολεία κατά την περίοδο αυτή είναι κλειστά, το ερωτηματολόγιο ήταν σε ηλεκτρονική μορφή, δημιουργήθηκε με το εργαλείο google forms, και διανεμήθηκε μέσω του διαδικτύου σε καθηγητές όλων των τύπων σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή Γυμνασίων, ΕΠΑΛ, και ΓΕΛ από διαφορετικές περιοχές.

### **3.5 Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας**

Το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν 103 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πρόκειται για μία κατά συστάδες δειγματοληψία (cluster sampling). Σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο (2015, σ. 163) αυτού του είδους η δειγματοληψία αφορά σε περιπτώσεις όπου δεν είναι γνωστός και καταγεγραμμένος ο πληθυσμός, αλλά υπάρχουν κατάλογοι που αναφέρονται σε ομάδες του πληθυσμού. Στην συνέχεια επιλέγονται κάποιες ομάδες, ενώ από τις ομάδες που επιλέχθηκαν απαντούν όλα τα μέλη ή κάποια από τα μέλη στο ερωτηματολόγιο. Στην προκειμένη περίπτωση λοιπόν, οι ομάδες είναι τα Γυμνάσια, τα Λύκεια και τα Επαγγελματικά Λύκεια της χώρας. Από τις ομάδες αυτές επιλέχθηκαν κάποια Γυμνάσια, κάποια Λύκεια και κάποια Επαγγελματικά Λύκεια στα οποία στάλθηκε το ερωτηματολόγιο, ενώ τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από ορισμένους εκπαιδευτικούς από τα σχολεία – ομάδες που επιλέχθηκαν.

### **3.6 Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων**

Για την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Πρόκειται για ένα λογισμικό που έχει πολλές δυνατότητες όσον αφορά στην επεξεργασία και παρουσίαση των δεδομένων μιας επιστημονικής έρευνας και έχει πολύ μεγάλη αξιοπιστία. Αρχικά, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, κωδικοποιήθηκαν κατάλληλα ώστε να μπορέσουν να εισαχθούν στο SPSS. Στη συνέχεια έγινε η εισαγωγή τους στο πρόγραμμα και ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία τους. Δημιουργήθηκαν οι



πίνακες συχνοτήτων για τις ποιοτικές μεταβλητές, ενώ για τις ποσοτικές μεταβλητές υπολογίστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά τους. Επίσης, ελέγχθηκε η αξιοπιστία κάθε κλίμακας του ερωτηματολογίου μέσω του δείκτη Cronbach 's alpha.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : Οι συνεντεύξεις και τα συμπεράσματα**

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας διαπιστώνουμε ότι έχουν πραγματοποιηθεί πολλές σημαντικές έρευνες σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό. Επίσης έχει μελετηθεί σε βάθος η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών, τόσο στο εξωτερικό όσο και στην Ελλάδα. Όμως η συνεργασία των εκπαιδευτικών με την οικογένεια των παιδιών που εκφοβίζονται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι ένα θέμα που έχει μεν μελετηθεί, αλλά όχι σε τέτοια βαθμό που να θεωρείται ότι έχει εξαντληθεί, ειδικά στην χώρα μας. Επομένως , είναι σημαντικό να προχωρήσουμε κι εμείς με τη σειρά μας στη μελέτη του θέματος αυτού, στηριζόμενοι στην βιβλιογραφία που περιγράφεται στο κεφάλαιο 2.

Οι μεταβλητές που προέκυψαν από την βιβλιογραφική επισκόπηση είναι η συχνότητα των περιστατικών εκφοβισμού, πώς γίνεται η διαπίστωση ότι ένα παιδί έχει πέσει θύμα εκφοβισμού, τα οφέλη που απορρέουν από τη συνεργασία τόσο για το ίδιο το παιδί , όσο και για τον γονέα και τον εκπαιδευτικό και τέλος οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία αυτή.

Προκειμένου να εντοπιστούν επιπλέον μεταβλητές, εκτός από αυτές προέκυψαν από την βιβλιογραφική επισκόπηση, και να διαμορφωθεί το οριστικό ερωτηματολόγιο της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η τεχνική των συνεντεύξεων η οποία αποτελεί μέρος μιας ποιοτικής έρευνας. Η ποιοτική έρευνα σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο Κ. (2015) στηρίζεται σε μικρά σύνολα ατόμων. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιούνται είναι κυρίως ανοικτού τύπου και επιτρέπουν τόσο στον ερευνητή όσο και στον ερωτώμενο να επεκταθεί και να εμβαθύνει στο θέμα, ενώ οι ερωτήσεις που χρησιμοποιούνται είναι ανοικτού τύπου και δεν είναι απαραίτητο να ερωτηθούν με αυστηρή σειρά. Παρακάτω περιγράφονται τα όσα ειπώθηκαν στις συνεντεύξεις (αναλυτικά οι συνεντεύξεις στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II).

## 4.1 Πρώτο μέρος συνέντευξης

Σχετικά με το πρώτο κομμάτι της συνέντευξης, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ισχυρίστηκε ότι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών γίνεται με την πρωτοβουλία των γονέων. Ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις που καλούν το γονέα στο σχολείο, πιο συγκεκριμένα όταν υπάρχει ιδιαίτερος λόγος όπως για παράδειγμα αδιαφορία από το μαθητή μέσα στην τάξη ή έντονο πρόβλημα συμπεριφοράς ή κάποια μαθησιακή δυσκολία που δεν έχει εντοπιστεί μέχρι τώρα. Κατά τη συνάντηση με το γονέα κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς χρησιμοποιούν σημειώσεις που έχουν κρατήσει από πριν ή έχουν προσχεδιάσει στο μυαλό τους τι θα πουν, κατά κάποιον τρόπο είναι πάντα προετοιμασμένοι, ενώ κάποιοι άλλοι μιλούν αυθόρμητα, χωρίς σημειώσεις. Η συνεργασία με τους γονείς χαρακτηρίζεται σε γενικές γραμμές ως καλή, αφού οι γονείς δείχνουν προθυμία να μιλήσουν και να ακούσουν, αλλά όχι πάντα. Υπάρχουν γονείς που δεν θέλουν να παραδεχτούν το πρόβλημα του παιδιού τους ή δεν το έχουν αντιληφθεί και είναι δύσπιστοι απέναντι στους καθηγητές. Επίσης, μπορεί να υπάρξουν και άλλου τύπου δυσκολίες όπως η έλλειψη χρόνου από πλευρά γονέων, η διαφορετική μητρική γλώσσα, η διαφορετική νοοτροπία και η έλλειψη ειλικρίνειας.

Επιπλέον, έχουν παρατηρήσει ότι οι γονείς των παιδιών συνεργάζονται πιο συχνά με αυτούς κατά την πρώτη τάξη του Γυμνασίου, ενώ υπάρχουν και κάποιοι που ισχυρίστηκαν ότι η συχνότητα είναι η ίδια και περιορίζεται μόνο στην επίδοση των ελέγχων, κυρίως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται τώρα στο Λύκειο. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η συνεργασία με τους γονείς είναι ιδιαίτερα χρήσιμη, τονίζοντας ότι είναι απαραίτητη. Τα οφέλη είναι σημαντικά για όλους τους εμπλεκόμενους, εκπαιδευτικούς, γονείς και παιδιά. Από τη μία οι καθηγητές κατανοούν συμπεριφορές των μαθητών τους και έτσι μπορούν να αντιμετωπίσουν τα προβλήματά τους πιο αποτελεσματικά μέσα και έξω από την τάξη, αλλά και οι γονείς πλησιάζουν πολύ τα παιδιά τους. Συνήθως τα παιδιά στην εφηβική ηλικία αν και συγκρούονται με τους γονείς τους, ταυτόχρονα επιζητούν και την αποδοχή τους, έτσι οι γονείς μπορούν σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς να καταλήξουν σε μία κοινή γραμμή για να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Κάποιοι εκπαιδευτικοί όμως πιστεύουν ότι το οποιοδήποτε πρόβλημα δεν λύνεται πάντα, καθώς τα παιδιά ερχόμενα στο Γυμνάσιο έχουν ήδη διαμορφωμένη συμπεριφορά που δύσκολα αλλάζει.

Τέλος, θεωρούν ότι η συνεργασία με τους γονείς έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα, και επομένως είναι ουσιαστική και όχι τυπική, όταν υπάρχει και από τις δύο πλευρές γνήσιο και ειλικρινές ενδιαφέρον, θετική διάθεση και πρόθεση συνεργασίας, χωρίς καχυποψία. Εδώ αναφέρθηκε και το παράδειγμα κάποιου γονέα που είναι πειστικός και μεταδίδει άγχος στο παιδί του, όπου το επιθυμητό αποτέλεσμα θα ήταν να γίνει υποστηρικτικός χωρίς να πιέζει το παιδί.

## 4.2 Δεύτερο μέρος συνέντευξης

Στο δεύτερο μέρος των συνεντεύξεων συζητήθηκε αρχικά αν συμβαίνουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και η συχνότητά τους. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν τα συνήθη περιστατικά είναι κυρίως λεκτικού εκφοβισμού, ενώ τα περιστατικά σωματικού εκφοβισμού είναι πιο σπάνια. Συνήθως οι παρατηρητές είναι αυτοί που θα παρουσιάσουν το πρόβλημα στους καθηγητές τους. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ωστόσο με την παρατήρησή τους, είτε μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος, είτε στην αυλή κατά το διάλειμμα αντιλαμβάνονται τα περιστατικά εκφοβισμού. Επίσης, υπάρχουν κάποιοι που μπορούν ακόμη και να υποψιαστούν ότι μπορεί ένα παιδί να δέχεται εκφοβισμό παρατηρώντας τη συμπεριφορά του ίδιου του παιδιού ή την αλλαγή στη συμπεριφορά του. Άλλοι πάλι δεν μπορούν να αναγνωρίσουν σημάδια που θα τους οδηγήσουν στο συμπέρασμα ότι κάποιο παιδί εκφοβίζεται. Από εκεί και έπειτα απευθύνονται είτε στον μαθητή τον ίδιο, θύμα και θύτη, είτε στον διευθυντή ή άλλους εμπειρότερους συναδέλφους, είτε στον γονέα, καλώντας τον στο σχολείο. Οι γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται συνήθως μιλούν για τα προβλήματα των παιδιών τους αν δουν πραγματικό ενδιαφέρον από τους εκπαιδευτικούς, γιατί αρχικά ίσως είναι λίγο επιφυλακτικοί. Στη συνέχεια, οι γονείς των θυμάτων δεν επισκέπτονται ξανά το σχολείο, επειδή θεωρούν ότι το πρόβλημα έχει λυθεί ή πείθονται εύκολα ότι έχει λυθεί, γιατί αυτό τους καθησυχάζει. Εδώ αναφέρεται ότι για να έρθουν ξανά στο σχολείο, θα πρέπει να τους καλέσουν από το σχολείο και όχι επομένως με πρωτοβουλία των ίδιων των γονέων. Από την άλλη, οι γονείς των θυτών παρουσιάζονται στο σχολείο, όταν τους καλούν ή όταν εμφανιστούν τελικά προσπαθούν να υποβαθμίσουν το περιστατικό, λέγοντας ότι και το δικό τους το παιδί έχει υποστεί τα ίδια στα πλαίσια του παιχνιδιού.

Σχετικά με τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά τη συνεργασία τους με τους γονείς των θυμάτων, υπήρξαν διαφορετικές απόψεις.

Συνοψίζοντας λοιπόν, επεσήμαναν ότι οι δυσκολίες προέρχονται από τη στάση των γονέων, οι οποίοι έχουν αρνητική στάση απέναντι στο θύτη, ενδιαφέρονται μόνο για το πώς θα τιμωρηθεί και όχι πώς να βοηθήσουν το δικό τους το παιδί. Επίσης, ο ήπιος χαρακτήρας, η έλλειψη ειλικρίνειας, η παθητική τους στάση, η απροθυμία να προχωρήσουν στη διαδικασία επίλυσης, από την άλλη η επιθετικότητα απέναντι σε εκπαιδευτικούς που διαμεσολαβούν ή στους θύτες μπορεί να δυσκολέψουν τη συνεργασία. Υπάρχουν όμως και άλλου είδους παράγοντες γενικότερης φύσης, όπως είναι οι γρήγοροι ρυθμοί ζωής, η διαφορετική νοοτροπία και τα ταμπού που έχουν να κάνουν και με τη χώρα καταγωγής, το μορφωτικό επίπεδο, δυσκολία στη χρήση της γλώσσας και επομένως στην επικοινωνία καθώς και η φυσική απουσία των γονέων.

Όσων αφορά στον στόχο της συνεργασίας αυτής, σχεδόν όλοι συμφώνησαν ότι κυρίαρχος στόχος είναι η εξασφάλιση ενός κλίματος ασφάλειας με τη διαβεβαίωση στο θύμα αλλά και στους γονείς του ότι παρόμοια περιστατικά δεν θα ξανασυμβούν στο σχολείο. Από εκεί και ύστερα έγινε αναφορά στην τόνωση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης του θύματος, ώστε με θάρρος και θετική διάθεση να αντιμετωπίζει το σχολείο. Τέλος, ένας εκπαιδευτικός θεωρεί ότι ο στόχος της συνεργασίας θα πρέπει να είναι η εύρεση των αιτιών και αποφυγή παρόμοιων περιστατικών.

Στη συνέχεια συζητήθηκε το πώς ωφελούνται τα παιδιά από τη συνεργασία των γονιών τους με τους εκπαιδευτικούς. Και εδώ σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί είπαν ότι τα παιδιά ξεπερνούν το φόβο τους και αισθάνονται ασφάλεια, ηρεμία, ανακτούν την χαμένη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και στους καθηγητές τους, αποκτούν θάρρος, ενώ αποβάλλουν το άγχος τους. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρθηκε στην βελτίωση της σχέσης του παιδιού με τους γονείς του. Ενώ μία εκπαιδευτικός σημείωσε ότι τελικά μπορεί να μην ωφελούνται όλα τα παιδιά, αφού κάποια δεν ξεπερνούν ποτέ την τραυματική τους εμπειρία και δεν μπορούν να νιώσουν ξανά ασφαλή στο σχολείο.

Το ερώτημα για το αν τα περιστατικά στα οποία υπάρχει συνεργασία με τους γονείς των θυτών έχουν την ίδια εξέλιξη με τα περιστατικά όπου δεν υπάρχει συνεργασία έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν ήταν κατηγορηματικοί στο αν η εξέλιξη είναι καλύτερη στην πρώτη περίπτωση. Υποστήριξαν όμως ότι σίγουρα υπάρχουν μεγαλύτερες πιθανότητες εξέλιξης για

οριστική λύση του προβλήματος. Κάποιοι άλλοι είπαν ότι όταν δεν υπάρχει συνεργασία το πρόβλημα μετριάζεται αλλά δεν λύνεται οριστικά ή ότι επιλύεται επιφανειακά, ενώ όταν υπάρχει συνεργασία η αντιμετώπιση είναι άμεση και το θύμα δικαιώνεται και νιώθει πάλι ασφαλές. Μία εκπαιδευτικός αναφέρθηκε στο ότι το παιδί δεν μπορεί να εμπιστευτεί ξανά το σχολείο, γιατί οι ίδιοι του οι γονείς δεν εμπιστεύονται το σχολείο και αυτό το αποδεικνύουν όταν δεν συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, υπήρξε εκπαιδευτικός που δεν ήταν καθόλου αισιόδοξη για την εξέλιξη των περιστατικών ούτως ή άλλως επισημαίνοντας ότι τα παιδιά αυτά υποφέρουν καθόλη τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής, χωρίς να σταματά ποτέ ο εκφοβισμός. Γενικότερα θα πρέπει να υπάρχει επαγρύπνηση από τους εκπαιδευτικούς.

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η παρουσία ενός μόνιμου ψυχολόγου στο σχολείο θα βοηθούσε στη συνεργασία με τους γονείς. Όλοι σχεδόν συμφωνούν ότι οι ψυχολόγοι ως πιο ειδικοί μπορούν να δώσουν τις σωστές κατευθύνσεις για μια καλή συνεργασία. Στη συνέχεια διαφοροποιούνται σχετικά με το πώς μπορούν να βοηθήσουν. Κάποιοι αναφέρουν ότι θα μπορούσαν να κατευθύνουν και να συμβουλέψουν καλύτερα τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς ως προς τον τρόπο επίλυσης του προβλήματος, αλλά και να πλησιάσουν τα παιδιά και να ανοίξουν τις ψυχές τους. Επίσης, σε περιπτώσεις όπου η συνεργασία δείχνει να μην πηγαίνει καλά, θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια του θύματος. Τέλος, η παρουσία τους και μόνο θα δημιουργούσε ένα φιλικό και οικείο κλίμα συμβάλλοντας στο να μπορέσουν οι γονείς να αισθανθούν άνετα να μιλήσουν και να εκφράσουν τους προβληματισμούς τους.

Κλείνοντας τις συνεντεύξεις ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να προσθέσουν αν θέλουν κάτι, κάνοντας ένα δικό τους σχόλιο. Ο ένας από αυτούς τόνισε ότι τα παιδιά πρέπει να έχουν παιδεία από πριν και ότι στις μεγάλες τάξεις είναι δύσκολο συντελεστεί αλλαγή στη συμπεριφορά τους. Κάποια άλλη εκπαιδευτικός τόνισε ότι πρέπει οι εκπαιδευτικοί συνεχώς να προσπαθούν, όσο μπορούν να συμβουλεύουν τους γονείς ώστε να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αντιμετωπίζουν από μόνα τους τέτοιες καταστάσεις, δυναμώνοντας τον χαρακτήρα τους και την αυτοεκτίμησή τους. Ακόμη, ένας άλλος εκπαιδευτικός σημείωσε ότι η συνεργασία με τους γονείς θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και για την πρόληψη φαινομένων εκφοβισμού, διοργανώνοντας ημερίδες και ευαισθητοποιώντας γονείς

και παιδιά που θα μπορούσαν να δεχθούν εκφοβισμό ή να διαπράξουν εκφοβισμό. Αξίζει να σημειωθεί, ότι στο σχολείο του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού εφαρμόζεται ο θεσμός της διαμεσολάβησης, όπου γίνονται προσπάθειες σε συνεργασία με την ψυχολόγο του σχολείου να εφαρμοστούν μέτρα διευκόλυνσης των παιδιών. Όταν αυτά δεν έχουν αποτέλεσμα τότε καλείται ο γονέας και ακολουθείται μία ιδιαίτερη τεχνική συνεργασίας και συζήτησης με την οικογένεια.

### **4.3 Συμπεράσματα συνεντεύξεων**

Συνοψίζοντας τα όσα ειπώθηκαν στις συνεντεύξεις οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική την καλή συνεργασία με τους γονείς, αν και υπάρχουν κάποιες δυσκολίες. Τα οφέλη είναι σημαντικά τόσο για τους ίδιους όσο και για τους μαθητές και τους γονείς τους, αρκεί οι γονείς να έχουν καλή πρόθεση και ειλικρίνεια. Οι εκπαιδευτικοί εξήγησαν πως αντιλαμβάνονται τον εκφοβισμό μέσα από την προσεκτική τους παρατήρηση, αλλά και από κάποιες ενδείξεις που μπορεί να πέσουν στην αντίληψή τους. Οι γονείς των θυμάτων δεν έρχονται ξανά στο σχολείο μετά την πρώτη τους επαφή μαζί τους, παρά μόνο αν τους καλέσουν ξανά οι ίδιοι, ενώ δεν είναι πάντα έτοιμοι να συζητήσουν τις δυσκολίες του παιδιού τους. Υπάρχουν και σε αυτήν την συνεργασία παράγοντες που την επηρεάζουν και έχουν να κάνουν κυρίως με την στάση των γονέων. Βασικός στόχος της συνεργασίας είναι η διασφάλιση της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης. Επιπλέον, από τη συνεργασία τα παιδιά θύματα ωφελούνται ποικιλοτρόπως όσον αφορά την ψυχική τους ηρεμία και ενδυνάμωση. Όμως, δεν είναι βέβαιο ότι τα περιστατικά εκφοβισμού δεν θα επαναληφθούν στα ίδια παιδιά, ακόμη κι αν υπάρχει καλή συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο. Τέλος ένας μόνιμος ψυχολόγος στο σχολείο θα μπορούσε να συμβάλλει στην βελτίωση της συνεργασίας με τους γονείς των θυμάτων.

Αξίζει λοιπόν να διερευνηθεί περισσότερο από την παρούσα εργασία τι άλλο θα μπορούσε να βελτιώσει την συνεργασία, καθώς και ποιος πρέπει να είναι ο στόχος αυτής της συνεργασίας σε σχέση με τα όσα ειπώθηκαν στις συνεντεύξεις, παράλληλα με την καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης, της αυτοαντίληψης και του αυτοελέγχου στα παιδιά που περιγράφεται και στην βιβλιογραφία.

Διαπιστώθηκε από τη μελέτη της βιβλιογραφίας ότι κατά το παρελθόν εφαρμόζονταν προγράμματα για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα και στην Κύπρο. Αυτό που θα μπορούσε να διερευνηθεί

είναι αν εφαρμόζονται σήμερα ανάλογα προγράμματα στα Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας, με αφορμή και το θεσμό της διαμεσολάβησης που αναφέρεται σε μία από τις συνεντεύξεις.

Ακόμη, κρίνεται σκόπιμο να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποια θεωρούν την πιο σημαντική δυσκολία στη συνεργασία τους με τους γονείς των θυτών, καθώς και το ποιο είναι το σημαντικότερο όφελος για τα παιδιά που πέφτουν θύματα εκφοβισμού, μια και οι απόψεις σε αυτά τα ζητήματα ήταν ποικίλες. Τέλος με αφορμή τις συνεντεύξεις θα μπορούσε να απαντηθεί το ερώτημα αν οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για τη συνεργασία ως τρόπο διαχείρισης παιδιών που έχουν εκφοβιστεί παρακολουθώντας αντίστοιχα σεμινάρια.

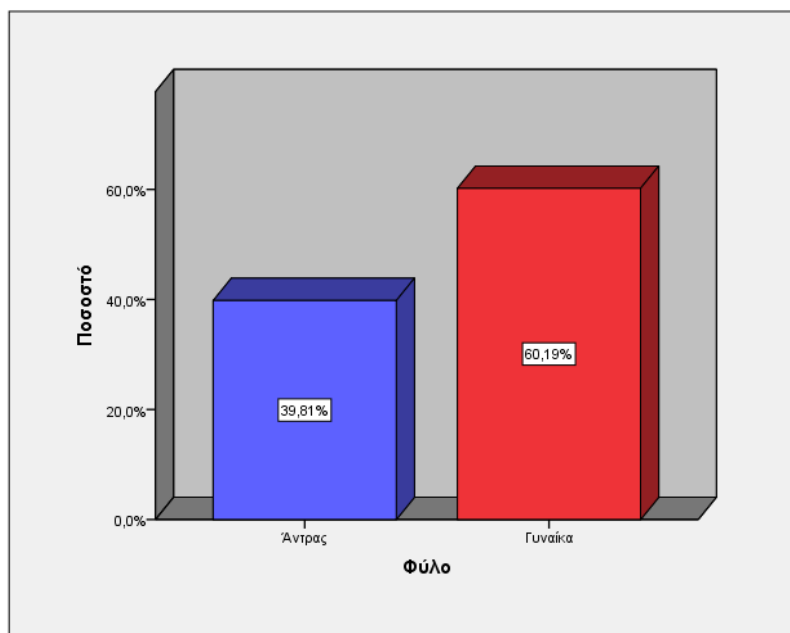
Συμπερασματικά. οι επιπλέον μεταβλητές που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις είναι ο στόχος της συνεργασίας, οι ενέργειες που ακολουθούνται όταν διαπιστωθεί πρόβλημα εκφοβισμού, τι είναι αυτό που ενδιαφέρει τους γονείς των παιδιών που έχουν πέσει θύμα εκφοβισμού να μάθουν, καθώς και αν η συνεργασία οδηγεί στο να σταματήσει ο εκφοβισμός.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Παρουσίαση αποτελεσμάτων**

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των απαντήσεων, που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί, στο ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας.

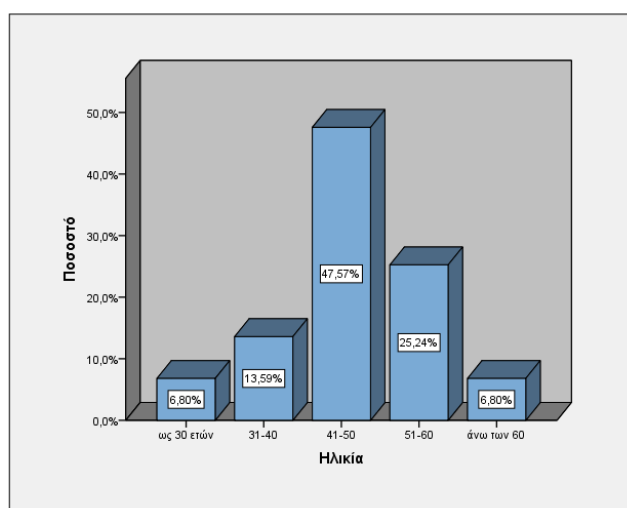
### **5.1. Δημογραφικά στοιχεία**

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 103 εκπαιδευτικοί, από τους οποίους οι άντρες ήταν 41, ποσοστό 39,81%, ενώ οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν 62, ποσοστό 60,19% (Γράφημα 1). Αυτό είναι αναμενόμενο καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι περισσότερες σε σχέση με τους άντρες.



Γράφημα 1 : Φύλο

Οι ομάδες ηλικίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν έως 30 ετών σε ποσοστό 6,8%, 31-40 ετών σε ποσοστό 13,59% , 41-50 ετών σε ποσοστό 47,57%, 51-60 ετών σε ποσοστό 25,24 % και άνω των 60 ετών σε ποσοστό 6,8%. Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν βρίσκεται μεταξύ των 41- 60 ετών (Γράφημα 2).

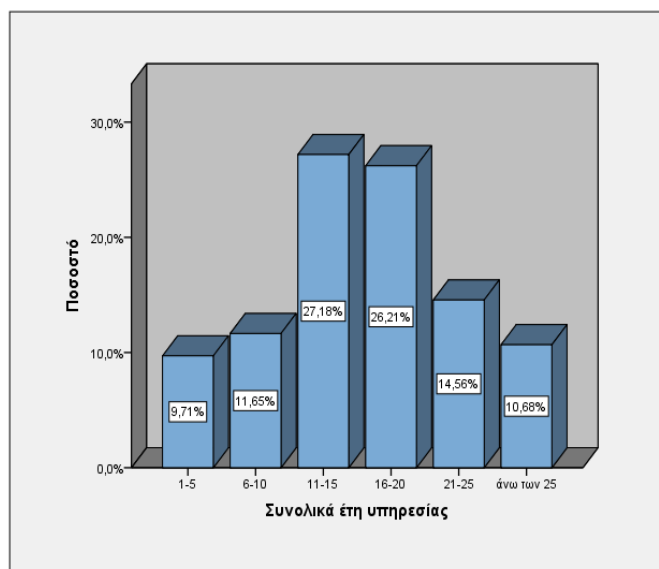


Γράφημα 2 : Ηλικία

Ως προς τα έτη υπηρεσίας τους η κατανομή τους είναι η εξής: 1-5 έτη σε ποσοστό 9,71%, 6-10 έτη σε ποσοστό 11,65%, 11-15 έτη σε ποσοστό 27,18%, 16-20 έτη σε ποσοστό 26,21%, 21-25 έτη σε ποσοστό 14,56% και άνω των 25 ετών σε

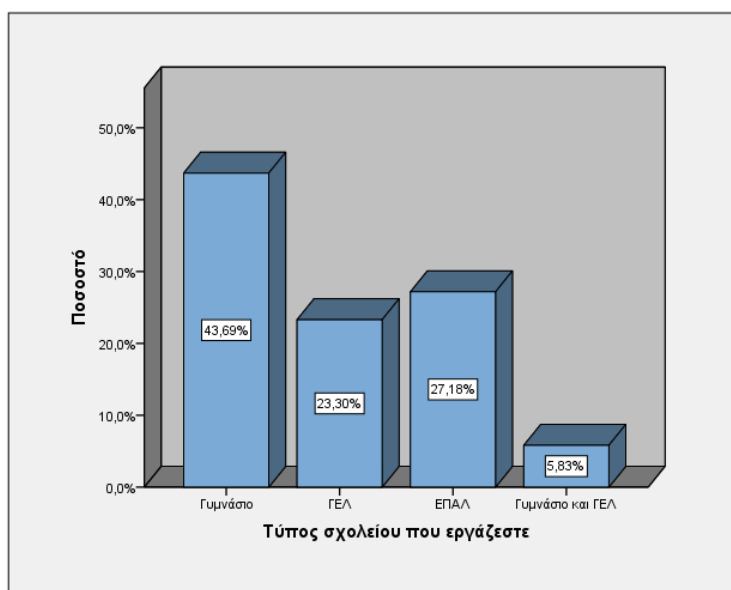


ποσοστό 10,68%. Διαπιστώνουμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν έχουν προϋπηρεσία 11- 20 ετών (Γράφημα 3).

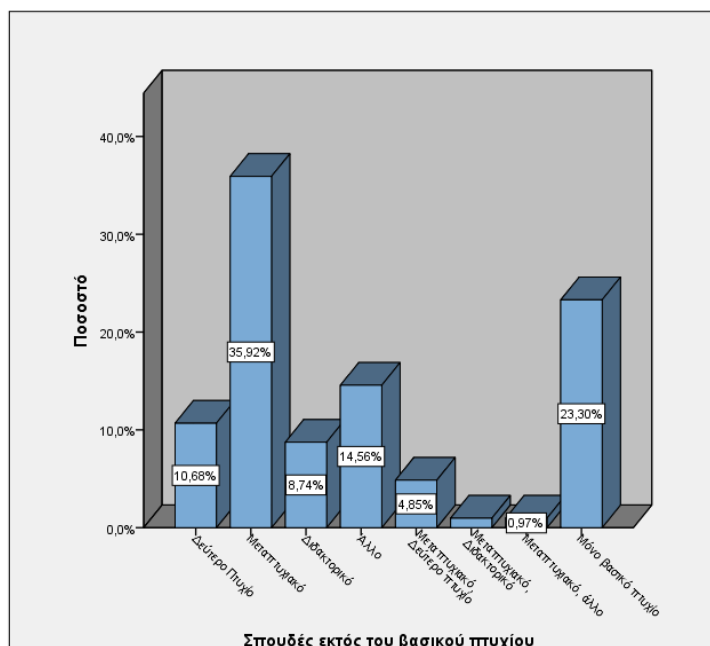


Γράφημα 3 : Έτη υπηρεσίας

Όσον αφορά στον τύπο του σχολείου που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 43,69% εργάζονται σε Γυμνάσιο, σε ποσοστό 23,30% σε Γενικό Λύκειο, σε ποσοστό 27,18% σε Επαγγελματικό Λύκειο, ενώ υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που εργάζονται τόσο σε Γυμνάσιο όσο και σε ΓΕΛ σε ποσοστό 5,83%. Παρατηρούμε ότι 4 στους 10 υπηρετούν σε Γυμνάσιο, ενώ υπάρχει και ένα μικρό ποσοστό που υπηρετεί σε 2 τύπους σχολείων (Γράφημα 4).



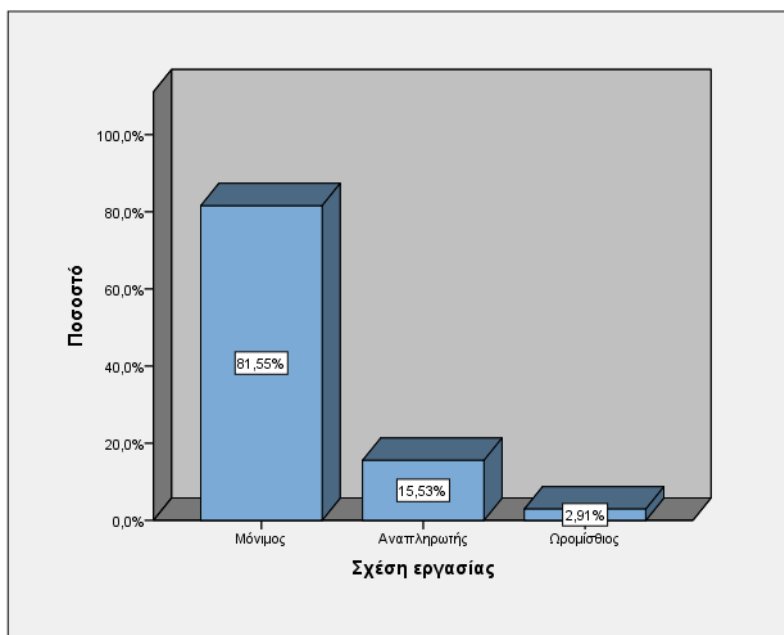
Γράφημα 4 : Τύπος σχολείου



**Γράφημα 5 : Σπουδές**

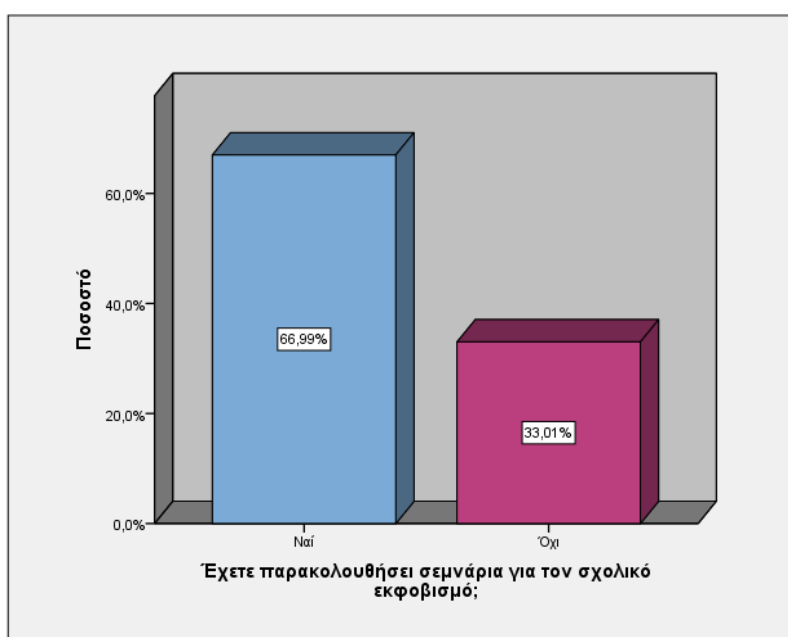
Επιπλέον, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν τις σπουδές τους πέραν του βασικού τους πτυχίου. Ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό τους, το 35,92%, κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο, 23,30 % μόνο το βασικό τους πτυχίο, 10,66% διαθέτουν δεύτερο πτυχίο, ενώ το 8,74% κατέχει διδακτορικό τίτλο. Παρατηρείται ότι περίπου 8 στους 10 εκπαιδευτικούς κατέχουν και άλλον τίτλο εκτός του βασικού τους πτυχίου, γεγονός που υποδηλώνει την προσπάθεια των εκπαιδευτικών για συνεχή αυτοβελτίωση (Γράφημα 5).

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είναι μόνιμοι σε ποσοστό 81,55%, αναπληρωτές σε ποσοστό 15,53% και ωρομίσθιοι σε ποσοστό 2,91%. Το μεγάλο ποσοστό των μόνιμων οφείλεται στο γεγονός ότι οι αναπληρωτές και ωρομίσθιοι αποτελούν ένα μικρό μέρος των εκπαιδευτικών των σχολείων. Ειδικότερα στα χρόνια της οικονομικής κρίσης των τελευταίων ετών τα σχολεία καλύπτουν τις ανάγκες τους κυρίως με μόνιμους εκπαιδευτικούς και δευτερευόντως με αναπληρωτές και πολύ σπανιότερα με ωρομίσθιους (Γράφημα 6).



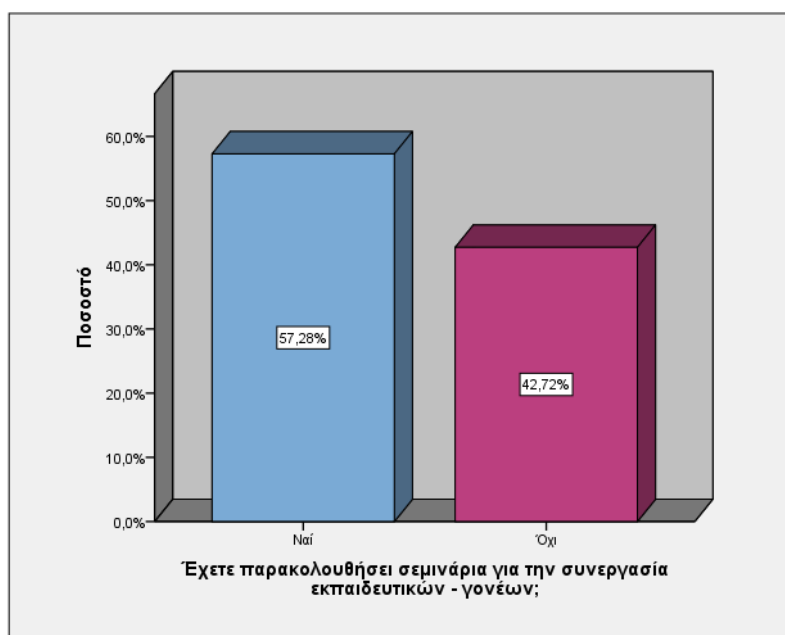
Γράφημα 6 : Σχέση εργασίας

Το 66,99% των ερωτηθέντων έχει παρακολουθήσει σεμινάρια με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό, ενώ το 33,01% δεν έχει παρακολουθήσει (Γράφημα 7). Επομένως, σχεδόν επτά στους δέκα εκπαιδευτικούς είναι ενημερωμένοι σχετικά με το θέμα από ειδικούς.



Γράφημα 7 : Παρακολούθηση σεμιναρίου σχολικού εκφοβισμού

Στο ερώτημα αν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων το 57,28% απάντησε θετικά, ενώ το 42,72% αρνητικά (Γράφημα 8). Γεγονός που φανερώνει ότι σχεδόν έξι στους δέκα εκπαιδευτικούς έχουν λάβει κάποια εκπαίδευση πάνω στο συγκεκριμένο θέμα.



Γράφημα 8: παρακολούθηση σεμιναρίου συνεργασίας

## 5.2 Ερευνητικός άξονας : Διερεύνηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού

Πριν από την πρώτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν πόσα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού έχουν αντιμετωπίσει. Απαντώντας σε αυτήν την εισαγωγική ερώτηση διερευνήθηκε η σχέση τους με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού. Από την επεξεργασία των απαντήσεων (Πίνακας 1) διαπιστώθηκε ότι στα δύο άκρα της ερώτησης "κανένα" και "πολλά" είναι μικρά τα ποσοστά των εκπαιδευτικών, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών βρίσκεται στις περιπτώσεις "πολύ λίγα", "μερικά" και "αρκετά". Συμπεραίνεται λοιπόν, ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων έχει μία μικρή έως μεγάλη εμπειρία σε θέματα εκφοβισμού.

Πίνακας 1: Πίνακας συχνοτήτων εισαγωγικής ερώτησης.

Έχετε αντιμετωπίσει παιδί που να έχει εκφοβιστεί;		Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα	Κανένα	7	6,8
	Πολύ λίγα	42	40,8
	Μερικά	35	34,0
	Αρκετά	16	15,5
	Πολλά	3	2,9
	Σύνολο	103	100,0

### 5.2.1 Ερώτηση Α1

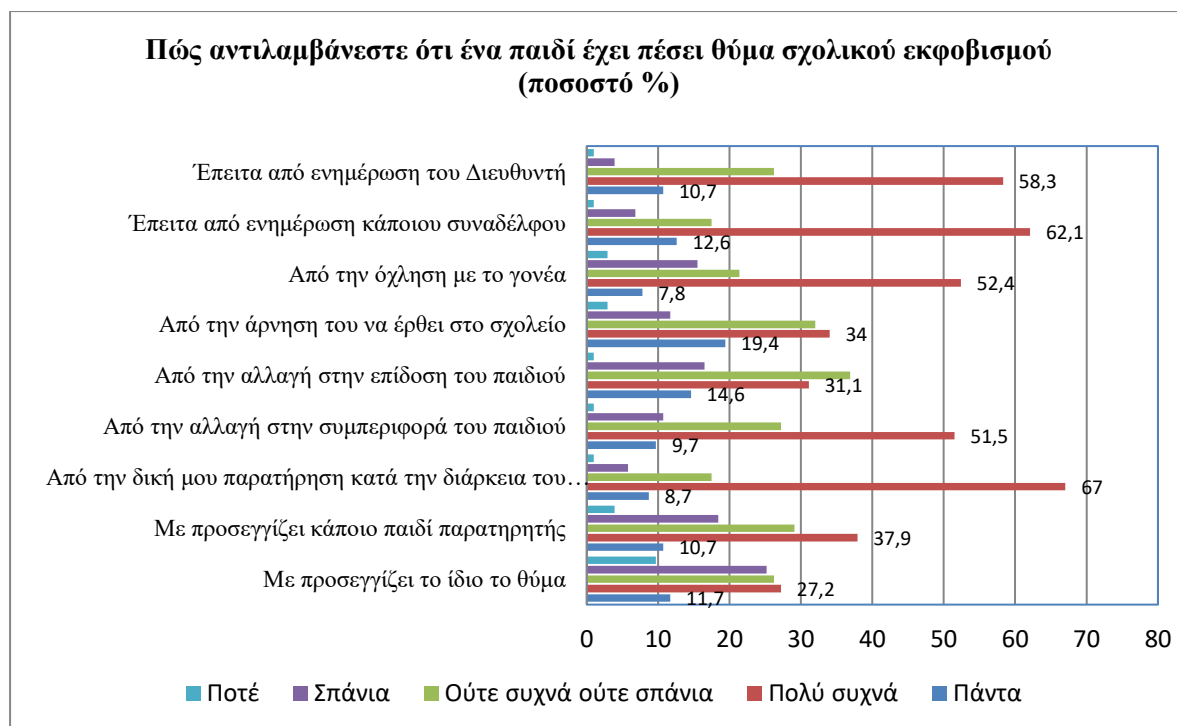
Στην πρώτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα ζητήθηκε να απαντήσουν συγκεκριμένα πόσα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού έχουν συμβεί στο σχολείο τους στη διάρκεια ενός σχολικού έτους. Από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων προέκυψε ο πίνακας συχνοτήτων (Πίνακας 2). Συμπεραίνεται ότι οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί έχουν αντιμετωπίσει λιγότερα από 5 περιστατικά κατά τη διάρκεια μιας σχολικής χρονιάς.

Πίνακας 2: Πίνακας συχνότητων ερώτησης Α1.

Κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους πόσα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού συμβαίνουν στο σχολείο σας;		Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα	Καθόλου	6	5,8
	Λιγότερα από 5	54	52,4
	Περισσότερα από 5	18	17,5
	Περισσότερα από 10	11	10,7
	Δεν μπορώ να προσδιορίσω τον αριθμό τους	14	13,6
	Σύνολο	103	100,0

### 5.2.2 Ερώτηση Α2

Η δεύτερη ερώτηση του ερευνητικού άξονα ανήκει σε κλίμακα Likert και αποτελείται εννέα μεταβλητές-προτάσεις. Από τους ερωτώμενους ζητήθηκε να δηλώσουν τον βαθμό συχνότητας (από πάντα ως ποτέ) σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται ότι ένα παιδί έχει πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 9) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "πάντα" και "πολύ συχνά" και βρέθηκαν τα εξής : 38,8% για την πρόταση "Με προσεγγίζει το ίδιο το θύμα", 48,5% "Με προσεγγίζει κάποιο παιδί παρατηρητής", 75,7% "Από την δική μου παρατήρηση κατά την διάρκεια του διαλείμματος", 61,2% "Από την αλλαγή στην συμπεριφορά του παιδιού", 45,6 "Από την αλλαγή στην επίδοση του παιδιού", 58,4 " Από την άρνηση του να έρθει στο σχολείο". 60,2% "Από την όχληση με το γονέα" 74,8% "Επειτα από ενημέρωση κάποιου συναδέλφου" και 68,9% "Επειτα από ενημέρωση του Διευθυντή".



**Γράφημα 9 : Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Α2**

Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha των εννέα μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,758$  καταδεικνύει την υψηλή αξιοπιστία, δηλαδή ότι παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

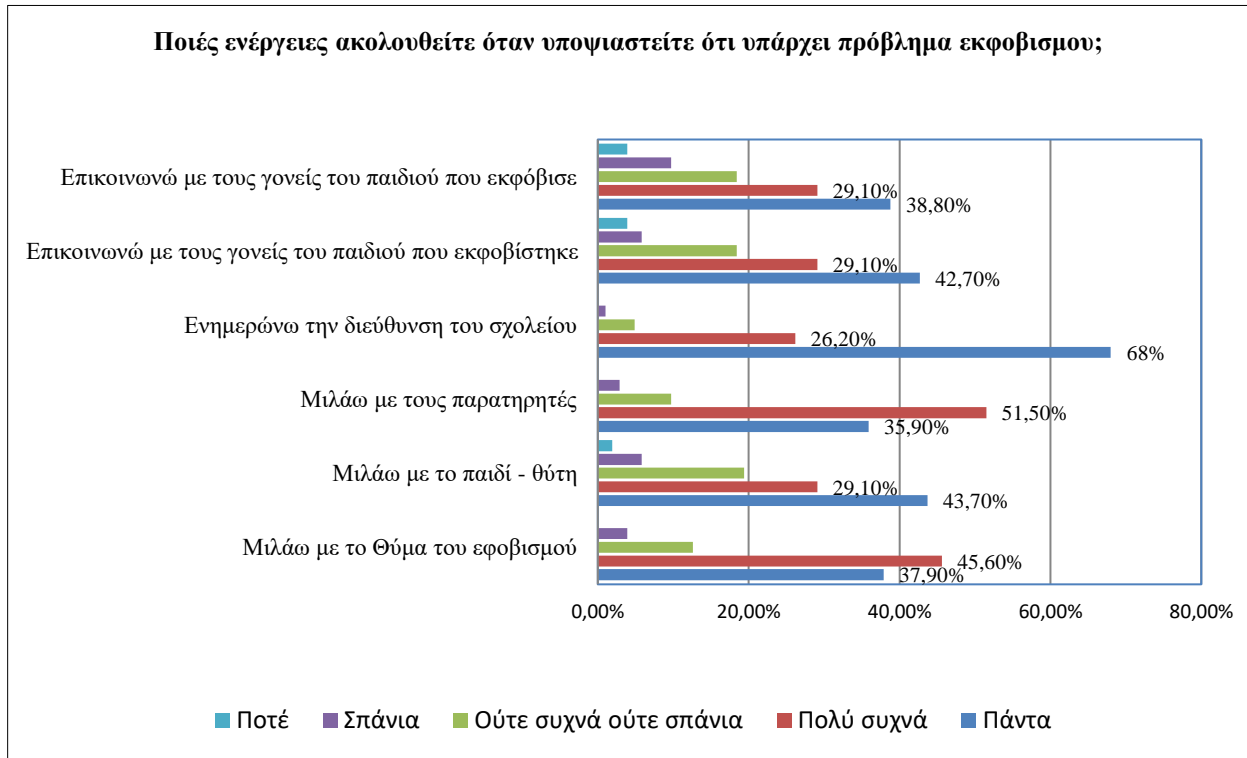
**Πίνακας 3: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης Α2.**

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,758	9

### 5.2.3 Ερώτηση Α3

Η τρίτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα ανήκει σε κλίμακα Likert αποτελείται από έξι μεταβλητές-προτάσεις. Από τους ερωτώμενους ζητήθηκε να δηλώσουν τον βαθμό συχνότητας (από πάντα ως ποτέ) σχετικά με το ποιές ενέργειες ακολουθούν όταν υποψιαστούν ή διαπιστώσουν ότι υπάρχει πρόβλημα σχολικού εκφοβισμού. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 10) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "πάντα" και "πολύ συχνά" και βρέθηκαν τα εξής: 83,5% για την πρόταση "Μιλώ με το θύμα το εκφοβισμού", 72,8% για την πρόταση "Μιλώ

με το παιδί-θύτη", 87,4% για την πρόταση "Μιλάω με τους παρατηρητές", 94,2% για την πρόταση " Ενημερώνω την διεύθυνση του σχολείου", 71,8% για την πρόταση " Επικοινωνώ με τους γονείς του παιδιού που εκφοβίστηκε" και τέλος 68% για την πρόταση " Επικοινωνώ με τους γονείς του παιδιού που εκφόβισε".



**Γράφημα 10 : Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Α3**

Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha των έξι μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,807$  καταδεικνύει την υψηλή αξιοπιστία, δηλαδή ότι παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

**Πίνακας 4: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης Α3.**

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,807	6



#### 5.2.4 Ερώτηση Α4

Στην τέταρτη ερώτηση οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν να απαντήσουν αν στο σχολείο τους εφαρμόζεται κάποιο πρόγραμμα για τη αντιμετώπιση ή την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού (π.χ. σχολική διαμεσολάβηση) μετά την επεξεργασία των απαντήσεων προκύπτει ότι 59% απάντησαν "ΝΑΙ" ενώ 41% απάντησαν "ΟΧΙ" (Πίνακας 5 ). Διαπιστώνεται ότι για ένα ποσοστό (51,5%) των σχολείων που υπηρετούν οι ερωτώμενοι εφαρμόζεται κάποιο πρόγραμμα αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού ενώ σε ποσοστό 48,5% όχι, δηλαδή σχεδόν τα μισά υλοποιούν κάποιο πρόγραμμα.

Πίνακας 5: Ποσοστά εφαρμογής προγραμμάτων πρόληψης σχολικού εκφοβισμού στα σχολεία

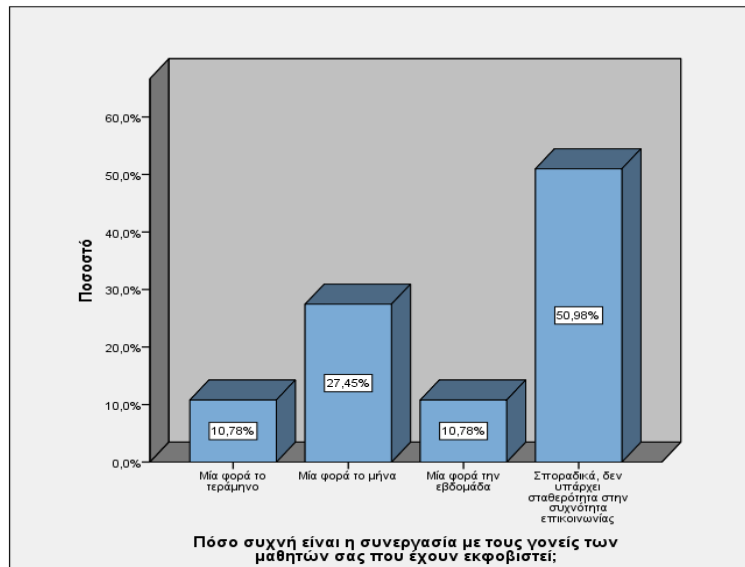
Στο σχολείο σας εφαρμόζεται κάποιο πρόγραμμα για την αντιμετώπιση ή την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού (π.χ. σχολικής διαμεσολάβησης);		Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα	Ναι	53	51,5
	Όχι	50	48,5
Σύνολο		103	100,0

### 5.3 Ερευνητικός άξονας : Τρόπος συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί

#### 5.3.1 Ερώτηση Β1

Στην πρώτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να απαντήσουν "πόσο συχνή είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί". Από την επεξεργασία των απαντήσεων (102 απαντήσεις σε σύνολο 103 ερωτηθέντων) προέκυψε το παρακάτω διάγραμμα συχνοτήτων (Γράφημα 11): Παρατηρείται ότι οι μισοί εκπαιδευτικοί συνεργάζονται

με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί "Σποραδικά" ενώ ακολουθεί με ποσοστό 27,45% η απάντηση μία φορά τον μήνα.



Γράφημα 11 : Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης B1

### 5.3.2 Ερώτηση B2

Η δεύτερη ερώτηση του ερευνητικού άξονα εξετάζει το πως πραγματοποιείται η επικοινωνία-συνεργασία με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται. Η ερώτηση δομήθηκε ως κλίμακα Likert με έξι μεταβλητές-προτάσεις, και για κάθε μεταβλητή δόθηκαν πέντε πιθανές απαντήσεις. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 12) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "πάντα" και "πολύ συχνά" και βρέθηκαν τα εξής: **91,3%** για την πρόταση "*Γίνεται στο χώρο του σχολείου*", **56,3%** για την πρόταση "*Πραγματοποιείται με δική μου πρωτοβουλία*", **45,6%** για την πρόταση "*Κατά την συνάντηση χρησιμοποιώ σημειώσεις που έχω κρατήσει από πριν*", **47,6%** για την πρόταση "*Κατά την συνάντηση μιλάω αυθόρμητα*", **83,5%** για την πρόταση "*Αναφέρομαι πρώτα στα θετικά στοιχεία*" και τέλος **17,5%** για την πρόταση "*Αναφέρομαι πρώτα στα θετικά στοιχεία*".



Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha των έξι μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,335$  καταδεικνύει την χαμηλή αξιοπιστία της κλίμακας, δηλαδή ότι δεν παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

**Πίνακας 6: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης B2.**

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,335	6

Έγινε έλεγχος στο αν η κλίμακα βελτιώνεται αν αφαιρεθεί κάποια από τις μεταβλητές - προτάσεις και βρέθηκε (Πίνακας 7) ότι δεν βελτιώνεται η τιμή του δείκτη Cronbach's alpha και ότι δεν υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ τους. Άρα μπορούν να εξεταστούν μόνο ως ανεξάρτητες μεταβλητές.

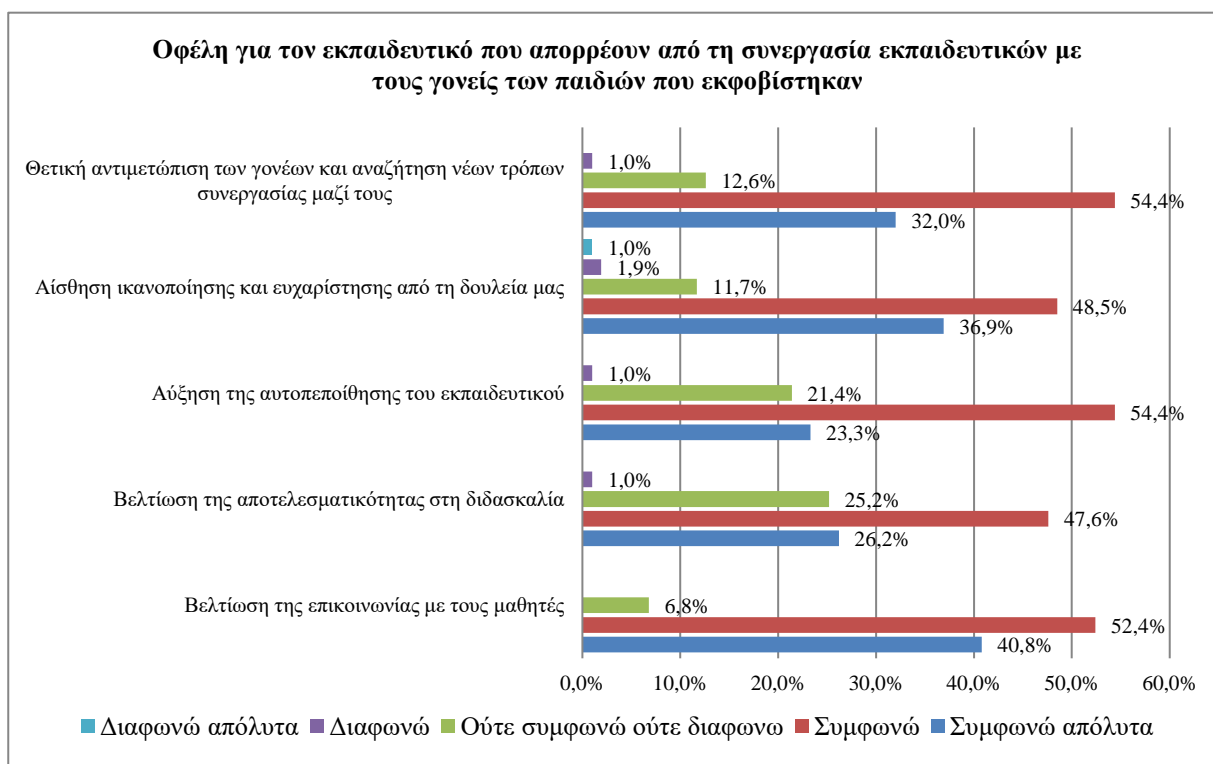
**Πίνακας 7: Συνολικά στατιστικά ερώτησης B2.**

Item-Total Statistics		
	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Γίνεται στο χώρο του σχολείου	-,047	,387
Πραγματοποιείται με δική μου πρωτοβουλία	,347	,159
Κατά τη συνάντηση χρησιμοποιώ σημειώσεις που έχω κρατήσει από πριν	,323	,139
Κατά τη συνάντηση μιλάω αυθόρμητα	,111	,326
Αναφέρομαι πρώτα στα θετικά στοιχεία του μαθητή	-,040	,389
Αναφέρομαι πρώτα στα αρνητικά στοιχεία του μαθητή	,173	,281

## 5.4 Ερευνητικός άξονας : Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία με τους γονείς των γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί.

### 5.4.1 Ερώτηση Γ1

Η πρώτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα εξετάζει τα οφέλη για τον εκπαιδευτικό που απορρέουν από τη συνεργασία εκπαιδευτικών με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίστηκαν. Η ερώτηση δομήθηκε ως κλίμακα Likert με πέντε μεταβλητές-προτάσεις, και για κάθε μεταβλητή ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας - διαφωνίας τους. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 13) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "συμφωνώ απόλυτα" και "συμφωνώ" και βρέθηκαν τα εξής: **93,2%** για την πρόταση "Βελτίωση της επικοινωνίας με τους μαθητές", **73,8%** για την πρόταση "Βελτίωση της αποτελεσματικότητας στη διδασκαλία", **77,7%** για την πρόταση "Αύξηση της αυτοπεποίθησης του εκπαιδευτικού", **85,4%** για την πρόταση " Αίσθηση ικανοποίησης και ευχαρίστησης από τη δουλεία μας", και **86,4%** για την πρόταση " Θετική αντιμετώπιση των γονέων και αναζήτηση νέων τρόπων συνεργασίας μαζί τους" .



**Γράφημα 13: Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Γ1**

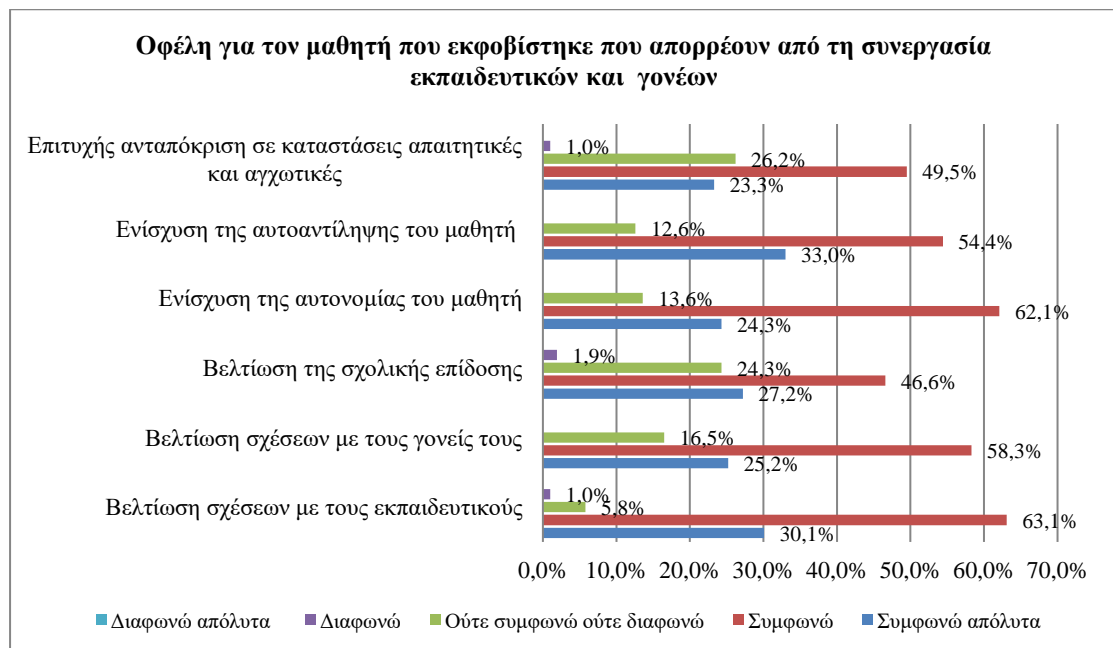
Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha των πέντε μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,650$  καταδεικνύει την υψηλή αξιοπιστία, δηλαδή ότι παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

Πίνακας 8: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης Γ1.

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,650	5

## 5.4.2 Ερώτηση Γ2

Η δεύτερη ερώτηση του ερευνητικού άξονα εξετάζει τα οφέλη για τον μαθητή που εκφοβίστηκε που απορρέουν από τη συνεργασία εκπαιδευτικών με τους γονείς του. Η ερώτηση δομήθηκε ως κλίμακα Likert με έξι μεταβλητές-προτάσεις, και για κάθε μεταβλητή ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας - διαφωνίας τους. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 14) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "συμφωνώ απόλυτα" και "συμφωνώ" και βρέθηκαν τα εξής: **93,2%** για την πρόταση "*Βελτίωση σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς*", **83,5%** για την πρόταση "*Βελτίωση σχέσεων με τους γονείς τους*", **73,8%** για την πρόταση "*Βελτίωση της σχολικής επίδοσης*", **86,4%** για την πρόταση "*Ενίσχυση της αυτονομίας του μαθητή*", **87,4%** για την πρόταση "*Ενίσχυση της αυτοαντίληψης του μαθητή*" και **72,8%** για την πρόταση "*Επιτυχής ανταπόκριση σε καταστάσεις απαιτητικές και αγχωτικές*".



Γράφημα 14: Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Γ2.

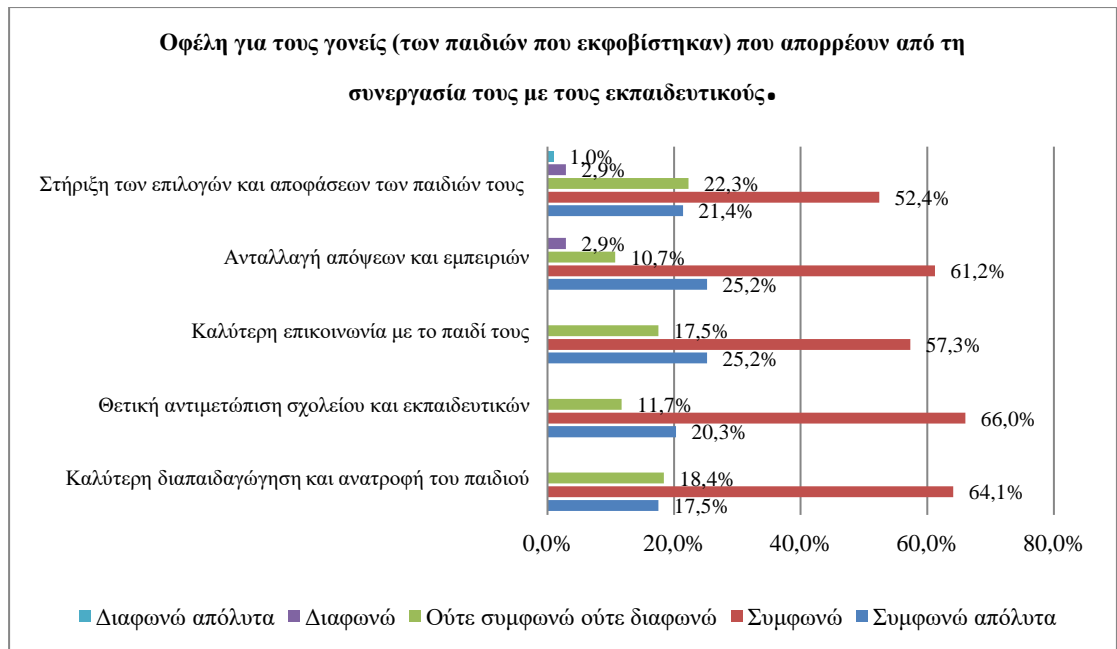
Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha των έξι μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,737$  καταδεικνύει την υψηλή αξιοπιστία, δηλαδή ότι παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

Πίνακας 9: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης Γ2.

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,737	6

### 5.4.3 Ερώτηση Γ3

Η τρίτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα εξετάζει τα οφέλη για τους γονείς (των παιδιών που εκφοβίστηκαν) που απορρέουν από τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς. Η ερώτηση δομήθηκε ως κλίμακα Likert με πέντε μεταβλητές-προτάσεις, και για κάθε μεταβλητή ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας - διαφωνίας τους. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 15) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "συμφωνώ απόλυτα" και "συμφωνώ" και βρέθηκαν τα εξής: **81,6%** για την πρόταση "*Καλύτερη διαπαιδαγώγηση και ανατροφή του παιδιού*", **88,3%** για την πρόταση "*Θετική αντιμετώπιση σχολείου και εκπαιδευτικών*", **82,5%** για την πρόταση "*Καλύτερη επικοινωνία με το παιδί τους*", **97,1%** για την πρόταση "*Ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών*", και **73,8%** για την πρόταση "*Στήριξη των επιλογών και αποφάσεων των παιδιών τους*".



**Γράφημα 15: Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Γ3**

Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha των έξι μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,737$  καταδεικνύει την υψηλή αξιοπιστία, δηλαδή ότι παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

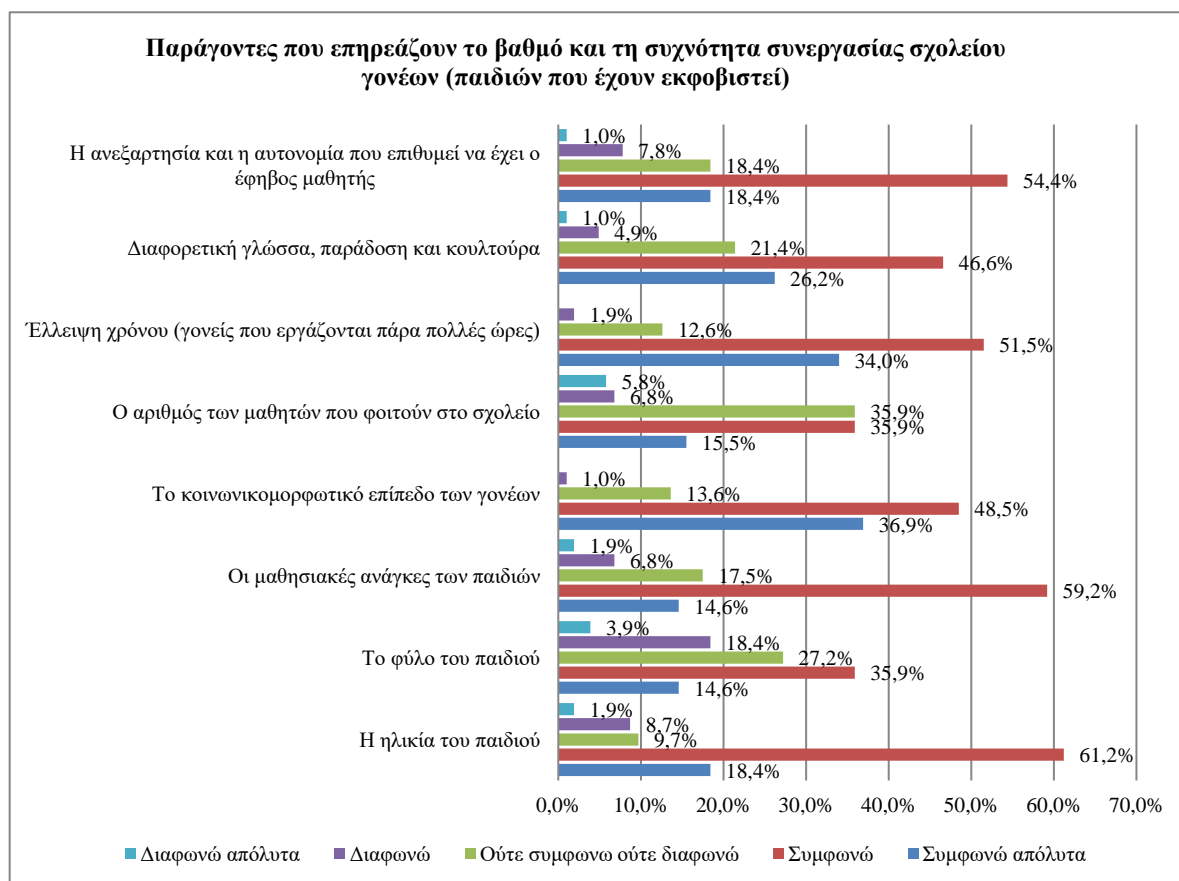
**Πίνακας 10: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης Γ3.**

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,737	5

#### 5.4.4 Ερώτηση Γ4

Η τέταρτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα εξετάζει τους παράγοντες που επηρεάζουν το βαθμό και τη συχνότητα συνεργασίας σχολείου - γονέων (παιδιών που εκφοβίστηκαν). Η ερώτηση δομήθηκε ως κλίμακα Likert με οκτώ μεταβλητές-προτάσεις, και για κάθε μεταβλητή ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας - διαφωνίας τους. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 16) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "συμφωνώ απόλυτα" και "συμφωνώ" και βρέθηκαν τα εξής: **79,6%** για την πρόταση "*Η ηλικία του παιδιού*", **50,5%** για την πρόταση "*Το φύλο του παιδιού*", **73,8%** για την πρόταση "*Οι μαθησιακές ανάγκες των παιδιών*", **85,4%** για την πρόταση "*Το κοινωνικομορφωτικό*

επίπεδο των γονέων", **51,5%** για την πρόταση " Ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο", **85,4%** για την πρόταση " Έλλειψη χρόνου (γονείς που εργάζονται πάρα πολλές ώρες)", **72,8%** για την πρόταση "Διαφορετική γλώσσα, παράδοση και κουλτούρα" και **72,8%** για την πρόταση " Η ανεξαρτησία και η αυτονομία που επιθυμεί να έχει ο έφηβος μαθητής".



**Γράφημα 16: Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Γ4.**

Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach' alpha των οκτώ μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,729$  καταδεικνύει την υψηλή αξιοπιστία, δηλαδή ότι παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

**Πίνακας 11: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης Γ4.**

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,729	8



### 5.4.5 Ερώτηση Γ5

Ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να κατατάξουν σε σειρά συχνότητας εμφάνισης από το 1 ως το 5 (ξεκινώντας από το 1 για τον πιο συχνό) τους πέντε παράγοντες για τους οποίους ενδιαφέρονται να μάθουν οι γονείς των παιδιών που έχουν εκφοβιστεί. Στον Πίνακα 12 εμφανίζεται το άθροισμα που σημείωσε ο κάθε ένας από τους πέντε λόγους, ταξινομημένοι από τον περισσότερο στον λιγότερο σημαντικό. Συμπεραίνεται ότι η ενσωμάτωση του παιδιού στα κοινωνικά δρώμενα είναι το πρώτο σε συχνότητα για το οποίο ενδιαφέρονται να μάθουν οι γονείς. Δεύτερο είναι η συμπεριφορά του παιδιού τους στο μάθημα, τρίτο είναι η κοινωνικοποίησή του, τέταρτο η επίδοση του παιδιού στο μάθημα, ενώ το τελευταίο σε συχνότητα είναι η συμπεριφορά του παιδιού μέσα στην τάξη.

Πίνακας 12: Κατάταξη συχνότητας εμφάνισης ερώτησης Γ5

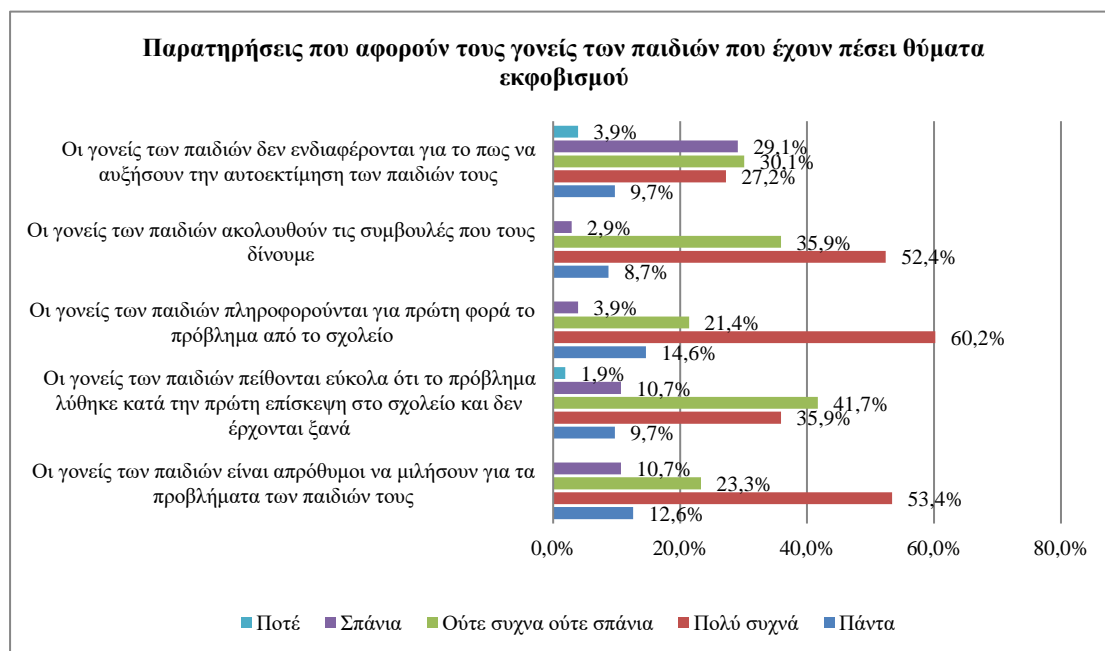
Περιγραφικά Στατιστικά			
	Ελάχιστη	Μέγιστη	Άθροισμα
Η ενσωμάτωση του παιδιού στα σχολικά δρώμενα	1,0	5,0	286,0
Η συμπεριφορά του στο διάλειμμα	1,0	5,0	270,0
Η κοινωνικοποίηση του παιδιού	1,0	5,0	252,0
Η επίδοση του παιδιού στο μάθημα	1,0	5,0	244,0
Η συμπεριφορά του παιδιού μέσα στην τάξη	1,0	5,0	202,0

## 5.5 Ερευνητικός άξονας : Αποτελέσματα και στόχοι συνεργασίας εκπαιδευτικών και γονέων που εκφοβίζονται

### 5.5.1 Ερώτηση Δ1

Η πρώτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα ανήκει σε κλίμακα Likert αποτελείται από πέντε μεταβλητές-προτάσεις. Από τους ερωτώμενους ζητήθηκε να δηλώσουν τον βαθμό συχνότητας (από πάντα ως ποτέ) σχετικά με τις παρατηρήσεις που αφορούν τους γονείς των παιδιών που έχουν πέσει θύμα εκφοβισμού. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 17) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "πάντα" και "πολύ συχνά" και βρέθηκαν τα εξής: **66%** για την πρόταση " Οι γονείς των παιδιών είναι απρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών

τους", **45,6%** για την πρόταση "Οι γονείς των παιδιών πείθονται εύκολα ότι το πρόβλημα λύθηκε κατά την πρώτη επίσκεψη στο σχολείο και δεν έρχονται ξανά", **74,8%** για την πρόταση "Οι γονείς των παιδιών πληροφορούνται για πρώτη φορά το πρόβλημα από το σχολείο", **61,2%** για την πρόταση " Οι γονείς των παιδιών ακολουθούν τις συμβουλές που τους δίνουμε", και **36,9%** για την πρόταση " Οι γονείς των παιδιών δεν ενδιαφέρονται για το πως να αυξήσουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών τους".



**Γράφημα 17: Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Δ1.**

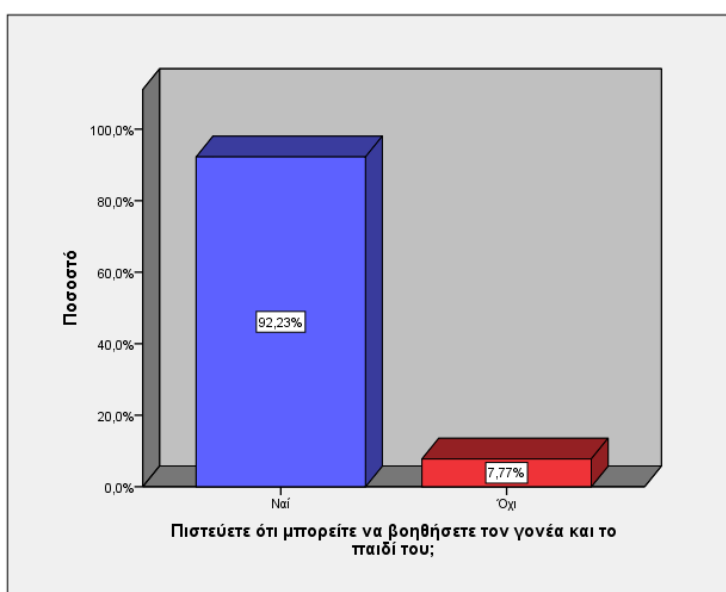
Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha των πέντε μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,694$  καταδεικνύει την υψηλή αξιοπιστία, δηλαδή ότι παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

**Πίνακας 13: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης Δ1.**

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,694	5

## 5.5.2 Ερώτηση Δ2

Η δεύτερη ερώτηση του άξονα ανήκει στις διχοτομικές ερωτήσεις. Από τους εκπαιδευτικούς ζητήθηκε να απαντήσουν με ναι ή όχι αν πιστεύουν ότι μπορούν να βοηθήσουν τον γονέα και το παιδί του. Από τις απαντήσεις (Γράφημα 18) προκύπτει ότι "Ναι" απάντησε το **92,23%** των ερωτηθέντων και "Όχι" το **7,77%**. Συμπεραίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι μπορεί να βοηθήσει το γονέα και το παιδί του, γεγονός πολύ ενθαρρυντικό.



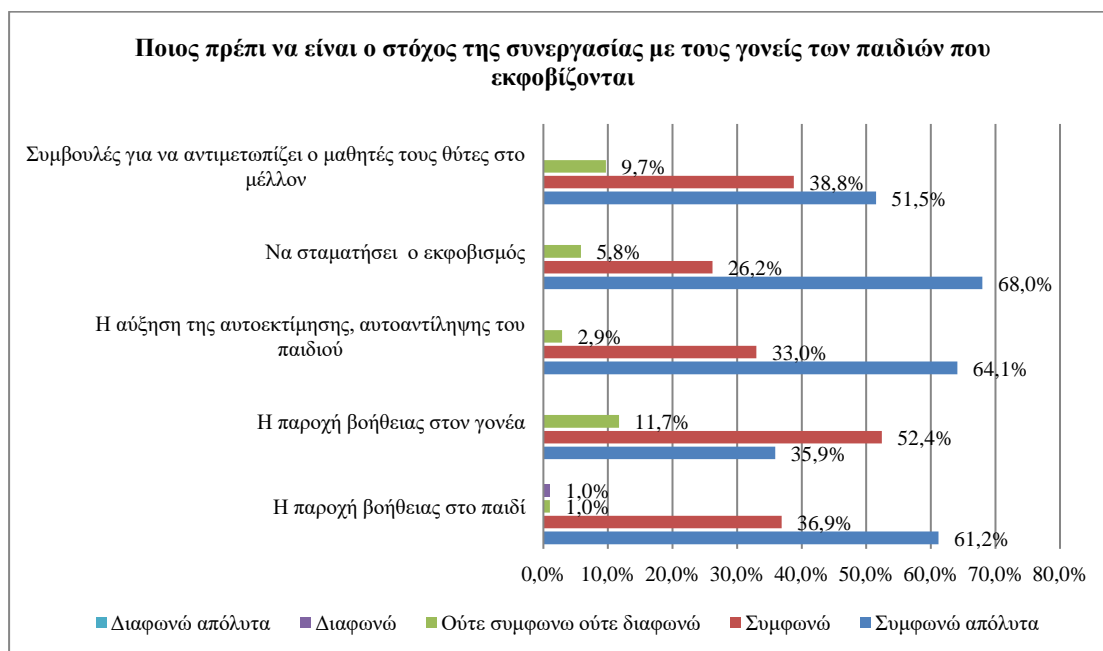
Γράφημα 18: Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Δ2.

Στη συνέχεια της ερώτησης ζητήθηκε να αιτιολογήσουν όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν "όχι", γιατί δεν μπορούν να βοηθήσουν. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν: " δεν έχω τις απαραίτητες γνώσεις και εμπειρία", " δεν έχω την κατάλληλη εκπαίδευση σε θέματα σχολικού εκφοβισμού", "ανεπαρκής σχετική κατάρτιση", "δεν έχω τις απαραίτητες γνώσεις", "είναι θέμα ταμπού, νοοτροπίας, διάθεσης συνεργασίας, διάθεσης χρόνου στο παιδί και γενικότερα σχέσεις γονέα - παιδιού", "δεν έχω τις ειδικές γνώσεις που απαιτούνται", " δεν διαθέτω τις γνώσεις", " δεν διαθέτω την κατάλληλη γνώση και εμπειρία". Συμπεραίνεται ότι οι βασικοί λόγοι για τους οποίους δεν μπορούν να βοηθήσουν οι οκτώ από τους 103 εκπαιδευτικούς που δήλωσαν "όχι" στην ερώτηση, είναι η ανεπαρκής εκπαίδευση - κατάρτιση, η έλλειψη

γνώσεων πάνω στο θέμα και η μικρή εμπειρία. Ενώ, ένας δήλωσε ότι είναι θέμα ταμπού, νοοτροπίας, διάθεσης συνεργασίας και χρόνου.

### 5.5.3 Ερώτηση Δ3

Η τρίτη ερώτηση του ερευνητικού άξονα εξετάζει ποιοι πρέπει να είναι οι στόχοι της συνεργασίας με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται. Η ερώτηση δομήθηκε ως κλίμακα Likert με πέντε μεταβλητές-προτάσεις, και για κάθε μεταβλητή ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας - διαφωνίας τους. Μετά την επεξεργασία των απαντήσεων (Γράφημα 19) αθροίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων "συμφωνώ απόλυτα" και "συμφωνώ" και βρέθηκαν τα εξής: **98,1%** για την πρόταση "*Η παροχή βοήθειας στο παιδί*", **88,3%** για την πρόταση "*Η παροχή βοήθειας στον γονέα*", **97,1%** για την πρόταση "*Η αύξηση της αυτοεκτίμησης, αυτοαντίληψης του παιδιού*", **94,2%** για την πρόταση "*Να σταματήσει ο εκφοβισμός*", και **90,3%** για την πρόταση "*Συμβουλές για να αντιμετωπίζει ο μαθητής τους θύτες στο μέλλον*".



Γράφημα 19: Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Δ3.

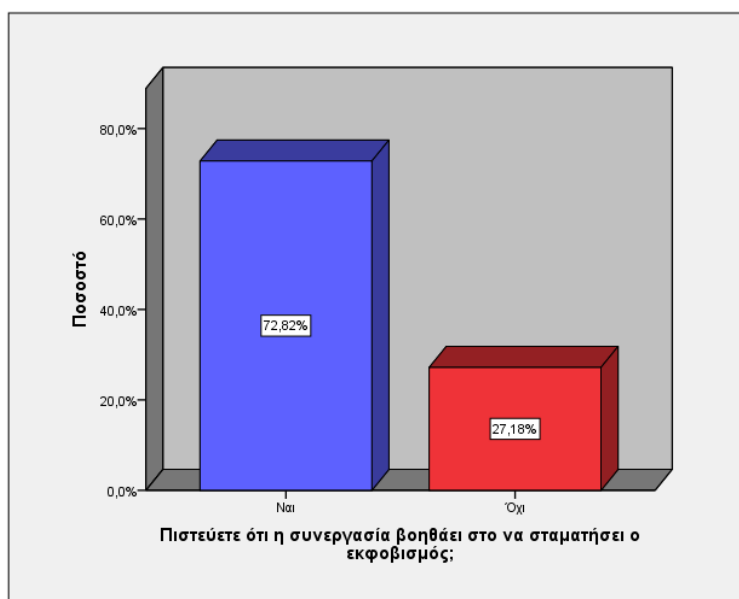
Ακολούθησε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha των πέντε μεταβλητών-προτάσεων της κλίμακας. Η τιμή  $\alpha=0,575$  καταδεικνύει την υψηλή αξιοπιστία, δηλαδή ότι παράγει αποτελέσματα που χαρακτηρίζονται από συνοχή και συνέπεια.

Πίνακας 14: Δείκτης αξιοπιστίας ερώτησης Δ3.

Δείκτης αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,575	5

#### 5.5.4 Ερώτηση Δ4

Η τελευταία ερώτηση του άξονα ανήκει στις διχοτομικές ερωτήσεις. Από τους εκπαιδευτικούς ζητήθηκε να απαντήσουν με ναι ή όχι αν πιστεύουν ότι η συνεργασία βοηθάει στο να σταματήσει ο εκφοβισμός. Από τις απαντήσεις (Γράφημα 20) προκύπτει ότι "Ναι" απάντησε το **72,82%** των ερωτηθέντων και "Όχι" το **27,18%**. Συμπεραίνεται ότι σχεδόν τα τρία τέταρτα των εκπαιδευτικών πιστεύουν ότι η συνεργασία βοηθάει στο να σταματήσει ο εκφοβισμός.



Γράφημα 20: Ποσοστά απαντήσεων ερώτησης Δ4

Στη συνέχεια της ερώτησης ζητήθηκε να αιτιολογήσουν όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν "ναι", πώς βοηθάει η συνεργασία στο να σταματήσει ο εκφοβισμός. Κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι εξής: "Βοηθάει τους γονείς να συμβουλευθούν σωστά το παιδί τους και το ίδιο το παιδί στο να μάθει να αντιμετωπίζει τον σχολικό εκφοβισμό", " Το παιδί νιώθει ασφάλεια και εμπιστοσύνη στο σχολείο και αυξάνεται η αυτοπεποίθησή του", " με κοινή δράση και σχεδιασμό

(εκπαιδευτικών - γονέων)", " Με το να μάθουμε στο παιδί να γίνει δυνατός χαρακτήρας, να τονωθεί η αυτοπεποίθηση του και να απορρίψουμε συμπεριφορές bullying", " Στο να αναπτυχθούν σχέσεις εμπιστοσύνης" , " Εντοπίζοντας ένα πρόβλημα πάντοτε βρίσκονται λύσεις", " Με την παροχή βοήθειας στο παιδί-θύμα τόσο από το σπίτι (γονείς) όσο και από το σχολείο (εκπαιδευτικοί και συμμαθητές)", "Αύξηση αυτοπεποίθησης" , " Παρέχεται βοήθεια στο παιδί και στο σχολείο και στο σπίτι. Οι υποστηρικτές ομάδες λειτουργούν συνεργατικά με κοινό στόχο. Επίσης, η ενημέρωση και η συνεργασία μπορεί να λειτουργήσει και προληπτικά", " Μπορεί να καταλάβει ότι δεν είναι ο ίδιος το πρόβλημα και να αυξηθεί η αυτοεκτίμηση του παιδιού . Γενικά θα αισθάνεται ότι "προστατεύεται" από ένα πλέγμα ατόμων που είναι παρόντες στο σχολείο και όχι μόνο από τους γονείς του.", " Ανταλλαγή απόψεων και επιλογή της προσφορότερης προσέγγισης", " Το παιδί δείχνει να μαθαίνει πως να αντιμετωπίζει τα διάφορα προβλήματα", " Αυξάνεται η αυτοεκτίμηση του παιδιού , γνωρίζει ότι είμαστε εδώ κι εμείς κι οι γονείς του και δεν είναι μόνο του και μαθαίνει να αντιδρά κατάλληλα προλαμβάνοντας μελλοντικές δυσάρεστες καταστάσεις.", " το παιδί παύει να είναι το εύκολο θύμα και κατά τρόπο τινά αμύνεται ή μας αναφέρει εν τη γενέσει του το πιθανό περιστατικό κι αντιμετωπίζεται έγκαιρα κι αποτελεσματικά.", " το παιδί πλέον αντιδρά κι από μόνο του γνωρίζοντας τη συμπαράσταση και επαγρύπνησή μας.", "ενίσχυση αυτοεκτίμησης παιδιού", " Δυναμώνει το αίσθημα ασφάλειας του παιδιού.", " 1)Οι μαθητές μιλάνε και εκφράζουν το πρόβλημά τους-εκφοβισμό. 2)Βρίσκουν αποδοχή και συμπαράσταση.3)Ο σύλλογος διδασκόντων ενημερώνεται για το πρόβλημα και αναλαμβάνει δράση από κοινού. 4)Ενημερώνεται ο θύτης, το οικογενειακό του περιβάλλον και αν συνεργαστούν και αυτοί βελτιώνεται και η συμπεριφορά του θύτη. 5)δίνεται αφορμή για ενημέρωση της μαθητικής κοινότητας και των κηδεμόνων για ενημέρωση, πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου.", " ενημερώνονται οι γονείς, παρέχοντας τους, ψυχοκοινωνική υποστήριξη, καθώς και η γόνιμη ανταλλαγή απόψεων και ιδεών, βοηθάει σχετικά, με την διαχείριση των περιστατικών", "Σίγουρα ένα πρόβλημα που το μοιράζεται κανείς με τα κατάλληλα άτομα μπορεί πιο εύκολα να αντιμετωπιστεί. Αυτός που το αντιμετωπίζει δεν αισθάνεται μόνος του, αλλά και αυτός που το δημιουργεί μπορεί πιο εύκολα να προσεγγιστεί ώστε να σταματήσει τον εκφοβισμό.", " Η συμπεριφορά των παιδιών είναι μέρος των συστημάτων στα οποία ανήκουν (οικογένεια, σχολείο), γι αυτό είναι απαραίτητη η συνεργασία όλων των εμπλεκομένων. Γονείς και εκπαιδευτικοί να καλλιεργήσουν για το παιδί-θύμα κλίμα

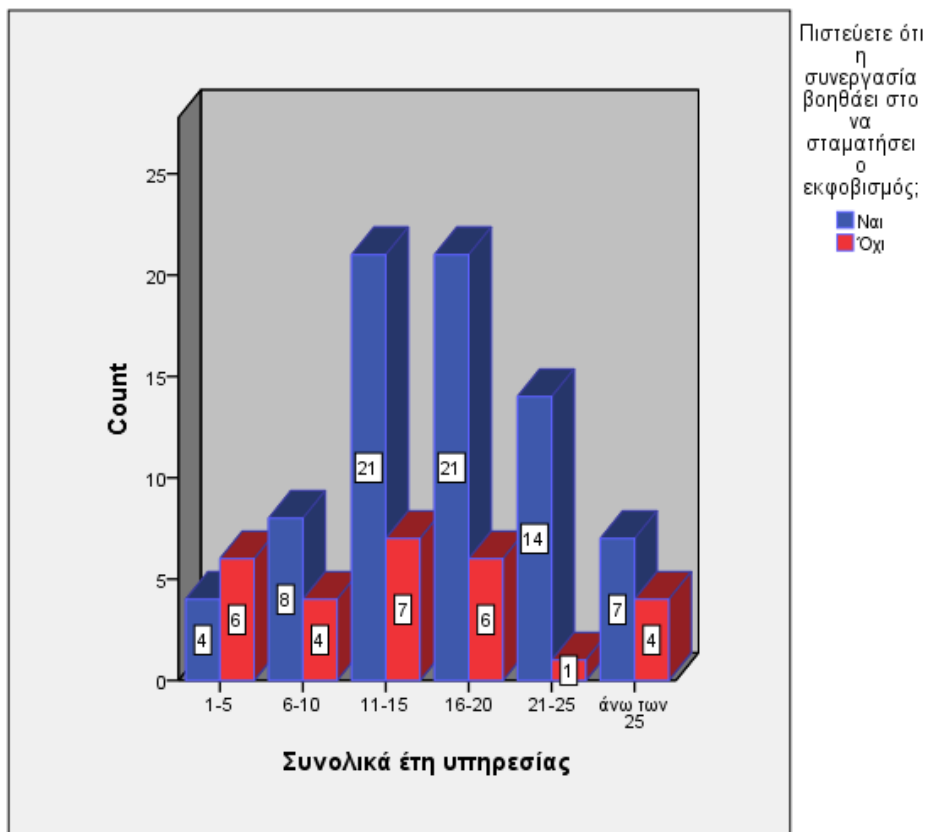
υποστηρικτικό, ενθαρρυντικό που ενθαρρύνει την αυτονομία του παιδιού", " Γιατί η συνεργασία τονώνει την αυτοπεποίθηση του θύματος και δείχνει στον θύτη ότι το θύμα δεν είναι ανυπεράσπιστο και μόνο", " Δεν κρύβεται το πρόβλημα κάτω από το χαλί", " Η συνεργασία σε όλα τα επίπεδα είναι πάντοτε δείκτης καλής λειτουργίας του σχολείου και παράγοντας που αναστέλλει αρνητικά περιστατικά. Με τη συνεργασία το κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας αναλαμβάνει τις ευθύνες του και συνειδητοποιεί ότι είναι συνυπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου".

## **5.6 Στατιστικοί έλεγχοι**

Στην παράγραφο αυτή διενεργήθηκαν στατιστικοί έλεγχοι των πληθυσμιακών ομάδων που ενδιαφέρουν την έρευνα, προκειμένου να διερευνηθεί περαιτέρω το θέμα της συνεργασίας. Έγινε έλεγχος συσχέτισης της πληθυσμιακής ομάδας "έτη υπηρεσίας" ως προς την ερώτηση Δ4 και επίσης πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης της ερώτησης Δ3 για τις τέσσερις πληθυσμιακές ομάδες "τύπος σχολείου".

### **5.6.1 Συσχέτιση ερώτησης Δ4 και Ε5.**

Στο κομμάτι αυτό έγινε έλεγχος ώστε να διαπιστωθεί αν η πεποίθηση ότι η συνεργασία βοηθάει στο να σταματήσει ο εκφοβισμός, που είναι και ένας από τους στόχους της συνεργασίας, επηρεάζεται από τα έτη υπηρεσίας. Όπως προκύπτει από το Γράφημα 21 στα πέντε πρώτα έτη της καριέρας ενός εκπαιδευτικού έξι από τους δέκα θεωρούν ότι η συνεργασία δε βοηθάει στο σταματήσει ο εκφοβισμός. Στη συνέχεια, η πεποίθηση αυτή αλλάζει, ενώ η μεγαλύτερη διαφορά παρατηρείται στα έτη 16 -20 όπου οι 21 στους 27 εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι η συνεργασία βοηθάει.



Γράφημα 21: Διασταύρωση ερώτησης Δ4 και Ε5

Η γραφική παράσταση αποτυπώνει ότι η διαφορά ανάμεσα στα ναι στα όχι αυξάνεται όσο αυξάνονται τα έτη υπηρεσίας και γίνεται μέγιστη στα έτη 16-20 που είναι περίπου τα μέσα του εργασιακού βίου του εκπαιδευτικού. Στη συνέχεια η διαφορά μειώνεται, μετά τα 25 έτη υπηρεσίας.

Θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί ξεκινούν με μικρές προσδοκίες, οι οποίες αυξάνονται στη συνέχεια, με την εμπειρία των ετών, αλλά στην πορεία καταλήγουν να μειώνονται ίσως λόγω της κόπωσης που επιφέρουν αυτά τα χρόνια.

### 5.6.2 Ανάλυση διακύμανσης ερώτησης Δ3

Οι πέντε μεταβλητές της ερώτησης Δ3 εξετάστηκαν ως προς το αν υπάρχει σημαντική διαφορά σε σχέση με τους τέσσερις πληθυσμούς "Τύπος Σχολείου". Αρχικά έγινε έλεγχος αν υπάρχει κανονικότητα για τους πληθυσμούς σε συνάρτηση με την κάθε μεταβλητή.

Διατύπωση υποθέσεων ελέγχου κανονικότητας :



H<sub>0</sub>: Η κάθε μεταβλητή ακολουθεί την κανονική κατανομή για κάθε τιμή της μεταβλητής "τύπος σχολείου".

H<sub>1</sub>: Η κάθε μεταβλητή δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή για κάθε τιμή της μεταβλητής "τύπος σχολείου".

Από τα αποτελέσματα ( όπου το N<50) του ελέγχου κανονικότητας ( Πίνακας 15) προκύπτει ότι η τιμή του p κυμαίνεται μεταξύ 0,01 και 0,03 για την πρώτη μεταβλητή (άρα δεν υπάρχει κανονικότητα), μεταξύ 0,00 και 0,06 για την δεύτερη μεταβλητή (άρα δεν υπάρχει κανονικότητα), είναι 0,0 για την τρίτη μεταβλητή (άρα δεν υπάρχει κανονικότητα), είναι 0,00 για την τέταρτη μεταβλητή (άρα δεν υπάρχει κανονικότητα) και μεταξύ 0,00 και 0,091 για την πέμπτη μεταβλητή (άρα δεν υπάρχει κανονικότητα).

**Πίνακας 15: Αποτελέσματα τεστ κανονικότητας**

Tests of Normality <sup>b</sup>							
	Τύπος σχολείου που εργάζεστε	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Η παροχή βοήθειας στο παιδί	Γυμνάσιο	,367	45	,000	,632	45	,000
	ΓΕΛ	,401	24	,000	,616	24	,000
	ΕΠΑΛ	,417	28	,000	,641	28	,000
	Γυμνάσιο και ΓΕΛ	,376	6	,008	,666	6	,003
Η παροχή βοήθειας στον γονέα	Γυμνάσιο	,257	45	,000	,784	45	,000
	ΓΕΛ	,369	24	,000	,717	24	,000
	ΕΠΑΛ	,318	28	,000	,779	28	,000
	Γυμνάσιο και ΓΕΛ	,392	6	,004	,701	6	,006
Η αύξηση της αυτοεκτίμησης, αυτοαντίληψης του παιδιού	Γυμνάσιο	,416	45	,000	,638	45	,000
	ΓΕΛ	,365	24	,000	,702	24	,000
	ΕΠΑΛ	,380	28	,000	,685	28	,000
	Γυμνάσιο και ΓΕΛ	,492	6	,000	,496	6	,000
Να σταματήσει ο εκφοβισμός	Γυμνάσιο	,393	45	,000	,663	45	,000
	ΓΕΛ	,404	24	,000	,656	24	,000
	ΕΠΑΛ	,432	28	,000	,615	28	,000
Συμβουλές για να αντιμετωπίζει ο μαθητής τους θύτες στο μέλλον	Γυμνάσιο	,337	45	,000	,729	45	,000
	ΓΕΛ	,314	24	,000	,752	24	,000
	ΕΠΑΛ	,310	28	,000	,761	28	,000
	Γυμνάσιο και ΓΕΛ	,293	6	,117	,822	6	,091

Na σταματήσει ο εκφοβισμός is constant when Τύπος σχολείου που εργάζεστε = Γυμνάσιο και ΓΕΛ. It has been omitted.<sup>b</sup>

Συμπεραίνεται ότι δεν υπάρχει κανονικότητα στους τέσσερις πληθυσμούς για καμία από τις πέντε μεταβλητές και γι' αυτό ο έλεγχος σημαντικής διαφοράς συνεχίστηκε με μη παραμετρικά test.

Διατύπωση υποθέσεων ελέγχου ομοιογένειας :

H<sub>0</sub>: Υπάρχει ομοιογένεια απόψεων ως προς το ποιος είναι ο στόχος της συνεργασίας με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται ανάμεσα στις τέσσερις ομάδες σχολείων

H<sub>1</sub>: Δεν υπάρχει ομοιογένεια απόψεων ως προς το ποιος είναι ο στόχος της συνεργασίας με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται ανάμεσα στις τέσσερις ομάδες σχολείων

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Η παροχή βοήθειας στο παιδί is the same across categories of Τύπος σχολείου που εργάζεστε.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,832	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of Η παροχή βοήθειας στον γονέα is the same across categories of Τύπος σχολείου που εργάζεστε.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,432	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of Η αύξηση της αυτοεκτίμησης, αυτοαντίληψης του παιδιού is the same across categories of Τύπος σχολείου που εργάζεστε.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,648	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of Να σταματήσει ο εκφοβισμός is the same across categories of Τύπος σχολείου που εργάζεστε.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,345	Retain the null hypothesis.
5	The distribution of Συμβουλές για να αντιμετωπίζει ο μαθητής τους θύτες στο μέλλον is the same across categories of Τύπος σχολείου που εργάζεστε.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,951	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

**Εικόνα 1: Αποτέλεσμα μη παραμετρικών τεστ**

Από τα αποτελέσματα των μη παραμετρικών test (Εικόνα 1) προκύπτει ότι υπάρχει ομοιογένεια απόψεων ανάμεσα στους τέσσερις πληθυσμούς σχετικά με τις προτάσεις "Η παροχή βοήθειας στο παιδί", "Η παροχή βοήθειας στον γονέα", "Η αύξηση της αυτοεκτίμησης, αυτοαντίληψης του παιδιού", "Να σταματήσει ο εκφοβισμός" και " Συμβουλές για να αντιμετωπίζει ο μαθητής τους θύτες στο μέλλον" . Άρα, οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ποιος πρέπει να είναι ο στόχος

της συνεργασίας με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται δεν διαφοροποιείται σε σχέση με τον τύπο του σχολείου που αυτοί υπηρετούν.

Οι στόχοι που προτάθηκαν είχαν ευρεία αποδοχή από τους εκπαιδευτικούς και τους στόχους αυτούς αποδέχονται εκπαιδευτικοί όλων των σχολείων, αποτέλεσμα αναμενόμενο, καθώς ο εκφοβισμός είναι ένα πρόβλημα που απασχολεί, τόσο το Γυμνάσιο όσο και το Λύκειο (ΓΕΛ και ΕΠΑΛ), και οι στόχοι της συνεργασίας είναι κοινοί.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Συζήτηση αποτελεσμάτων**

Το κεφάλαιο αυτό διαπραγματεύεται τα ερευνητικά ερωτήματα όπως αυτά διατυπώθηκαν στην παραγράφους 3.1 του κεφαλαίου της Μεθοδολογίας.

Στόχος της εργασίας ήταν να απαντηθούν συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα. Το πρώτο από αυτά ήταν ποια μπορεί να είναι τα οφέλη της συνεργασίας εκπαιδευτικών και γονέων για τα παιδιά που έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών βρέθηκε ότι αυτά είναι πολλαπλά. Η σειρά απήχησης στους εκπαιδευτικούς είναι: η βελτίωση των σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς, η ενίσχυση της αυτοαντίληψης του μαθητή, η ενίσχυση της αυτονομίας του μαθητή, η βελτίωση των σχέσεων με τους γονείς τους, η βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης και τέλος η επιτυχής ανταπόκριση σε καταστάσεις απειλητικές και αγχωτικές. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με όσα εντοπίστηκαν στη βιβλιογραφική επισκόπηση μέσα από τις έρευνες των Miedel & Reynolds (1999), Ho & Willms (1996), Gonzalenz - DeHass & Willems (2003), Μπότσαρη (2001), Dowling & Pound, 2001). Αξίζει να σημειωθεί ότι όλα τα οφέλη είχαν υψηλή αποδοχή, πιο συγκεκριμένα τα ποσοστά τους κυμαίνονταν μεταξύ 73% και 93%, φανερώνοντας το πόσο αναγκαία είναι η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων για τα ίδια τα παιδιά.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που απασχόλησε την έρευνα ήταν ποιοι πρέπει να είναι οι στόχοι της συνεργασίας. Πρώτος στόχος αναδείχθηκε η παροχή βοήθειας στο παιδί, δεύτερος η αύξηση της αυτοεκτίμησης, αυτοαντίληψης του παιδιού, τρίτος να σταματήσει ο εκφοβισμός, τέταρτος συμβουλές για να

αντιμετωπίζει ο μαθητής τους θύτες στο μέλλον και πέμπτος η παροχή βοήθειας στο γονέα. Οι στόχοι αυτοί εντοπίστηκαν και στην βιβλιογραφική επισκόπηση στους Butler & Platt (2008), Μπογιατζόγλου κ.α. (2012), Kyriakides κ.α. (2013), και Sheridan κ.α. (2004). Και σε αυτό το ερώτημα σημειώθηκαν πολύ υψηλά ποσοστά αποδοχής (ανάμεσα στο 90% και 98%). Συμπεραίνεται ότι ο βασικός στόχος όλων είναι πρώτα να βοηθηθεί το παιδί.

Σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων εντοπίστηκε ότι οι μεγαλύτερες δυσκολίες είναι η έλλειψη χρόνου των γονέων λόγω επαγγελματικού φόρτου και το κοινωνικομορφωτικό επίπεδο των γονέων. Στη συνέχεια, ακολουθούν η ηλικία του παιδιού και οι μαθησιακές του ανάγκες, η διαφορετική γλώσσα, παράδοση και κουλτούρα των γονέων και η ανεξαρτησία και η αυτονομία που επιθυμεί να έχει ο έφηβος. Τέλος, οι μισοί από τους εκπαιδευτικούς φαίνεται να δέχονται ότι αποτελούν παράγοντα ο αριθμός των μαθητών του σχολείου και το φύλο του παιδιού. Οι παραπάνω παράγοντες εντοπίστηκαν και στην βιβλιογραφία από τους Πνευματικός κ.α. (2008), Catsabis (1998), Vaden - Kierman (2005), Μυλωνάκου - Κεκέ (2009), Μπόνια (2008), Μπρούζος (2009), και Hornby & Lafaele (2011). Στις μέρες μας είναι σύνηθες να εργάζονται και οι δύο γονείς των παιδιών με αποτέλεσμα να μην υπάρχει χρόνος διαθέσιμος για να επισκεφτούν το σχολείο. Επιπρόσθετα, το κοινωνικομορφωτικό επίπεδο των γονέων διαφοροποιεί και τον βαθμό συνεργασίας με το σχολείο. Γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο πιθανόν να συνεργάζονται καλύτερα και ουσιαστικότερα με τους εκπαιδευτικούς, αλλά αυτό είναι ένα συμπέρασμα της συγγραφέα που δεν μετρήθηκε στην παρούσα έρευνα.

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα ήταν σχετικό με την ανταπόκριση των γονέων στη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Αναδείχθηκε ότι οι γονείς των παιδιών που εκφοβίστηκαν πληροφορούνται για το πρόβλημα πρώτα από το σχολείο, γεγονός που συμφωνεί και με την έρευνα των Δεληγιάννη - Κουιμτζή (2005). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι γονείς των παιδιών είναι απρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών τους, αποτέλεσμα που υπάρχει και στην προαναφερθείσα έρευνα. Η έρευνα έδειξε ότι οι γονείς των παιδιών ακολουθούν τις συμβουλές που τους δίνονται από το σχολείο. Ενώ, οι εκπαιδευτικοί δεν πιστεύουν ότι οι γονείς δεν πείθονται εύκολα ότι το πρόβλημα του εκφοβισμού λύθηκε κατά την πρώτη επίσκεψη στο σχολείο και επιστρέφουν για συνέχιση της συνεργασίας. Τέλος, κατά την άποψη

τους οι γονείς δείχνουν ενδιαφέρον στο πώς να αυξήσουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών τους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: Συμπεράσματα και προτάσεις**

Στην παρούσα διπλωματική εργασία διερευνήθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών από σχολεία της Β/θμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη συνεργασία τους με την οικογένεια για τη διαχείριση παιδιών που εκφοβίστηκαν από άλλα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκε το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, η συνεργασία εκπαιδευτικών - γονέων παιδιών που έχουν εκφοβιστεί και τα πιστεύω των εκπαιδευτικών για τους στόχους της συνεργασίας και τα οφέλη της για όλους τους εμπλεκόμενους.

Στα δύο πρώτα κεφάλαια έγινε η βιβλιογραφική επισκόπηση. Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο μελετήθηκαν θέματα όπως η κακοποίηση και τα είδη της, ο σχολικός εκφοβισμός και οι μορφές του, οι αιτίες του εκφοβισμού, οι συνέπειές του, τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των εμπλεκόμενων και ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύθηκαν έννοιες όπως η γονεϊκή εμπλοκή, τα οφέλη της, η γονεϊκή εμπλοκή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία σχολείου και οικογένειας, καθώς και ποιος είναι ο ρόλος της συνεργασίας για την αντιμετώπιση του bullying.

Στη συνέχεια της εργασίας περιγράφηκε η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, η οποία πραγματοποιήθηκε μέσω έξι συνεντεύξεων ανοικτού τύπου και μέσω δομημένου ερωτηματολογίου στο οποίο απάντησαν 103 εκπαιδευτικοί από όλους τους τύπους σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολούθησε η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας και τέλος η συζήτησή τους.

Η πρωτοτυπία της εργασίας έγκειται στο γεγονός ότι εξετάζει το μεγάλο θέμα του σχολικού εκφοβισμού που απασχολεί το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας, συνδέοντάς το με τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, για τη διαχείριση παιδιών που έχουν εκφοβιστεί, σε Γυμνάσια και Λύκεια (ΕΠΑΛ και ΓΕΛ).

Στα συμπεράσματα της έρευνας περιλαμβάνονται τα παρακάτω: Η προσωπική παρατήρηση, η ενημέρωση από συνάδελφο και από διευθυντή είναι οι συνηθέστεροι τρόποι ώστε να αντιληφθεί ο εκπαιδευτικός εκφοβισμό. Οι κυριότερες ενέργειες που

ακολουθούν από τη πλευρά του εκπαιδευτικού είναι η ενημέρωση του διευθυντή του σχολείου και η προσέγγιση των παρατηρητών και του θύματος. Στη συνέχεια, η συνεργασία με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίστηκαν πραγματοποιείται στο σχολείο, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός ξεκινά αναφέροντας τα θετικά στοιχεία του μαθητή. Σχεδόν στα μισά σχολεία, στα οποία υπηρετούν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί εφαρμόζεται κάποιο πρόγραμμα αντιμετώπισης ή πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού.

Τα οφέλη της συνεργασίας με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίστηκαν βρέθηκε ότι είναι πολλαπλά και αφορούν όλους τους εμπλεκόμενους, δηλαδή τα παιδιά, τους γονείς τους και τους εκπαιδευτικούς. Για όλα τα πιθανά οφέλη που διερευνήθηκαν διαπιστώθηκε υψηλή αποδοχή τους από την πλευρά των ερωτώμενων, γεγονός που δηλώνει τη σημασία και την προσφορά της συνεργασίας σε όλους. Όσον αφορά στους παράγοντες που επηρεάζουν το βαθμό και τη συχνότητα της συνεργασίας, αναδείχθηκαν ως κυριότεροι η έλλειψη χρόνου των γονέων, το κοινωνικομορφωτικό τους επίπεδο καθώς και η ηλικία του παιδιού.

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς ο προβληματισμός των γονέων των παιδιών που έχουν εκφοβιστεί είναι η ενσωμάτωση του παιδιού στα σχολικά δρώμενα. Αυτό που είναι αξιοσημείωτο, είναι ότι κατά τους εκπαιδευτικούς, οι γονείς πληροφορούνται από το σχολείο πρώτη φορά για τον εκφοβισμό του παιδιού τους. Επιπλέον, είναι απρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών τους, ακολουθούν τις συμβουλές που τους δίνονται, ενώ δεν πείθονται ότι το πρόβλημα λύνεται στην πρώτη συνάντηση.

Η συντριπτική πλειοψηφία θεωρεί ότι μπορεί να βοηθήσει τους γονείς και το παιδί. Για τους ελάχιστους που έχουν αντίθετη άποψη αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι θεωρούν ότι δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις. Σχετικά με τους στόχους της συνεργασίας θεωρούνται κατά σειρά σημαντικότητας η παροχή βοήθειας στο παιδί, η αύξηση της αυτοεκτίμησης και ο τερματισμός του εκφοβισμού. Τέλος, η έρευνα απέδωσε ένα αισιόδοξο εύρημα, ότι μεταξύ των εκπαιδευτικών υπάρχει η ισχυρή πεποίθηση πως η συνεργασία βοηθάει στο να σταματήσει ο εκφοβισμός. Οι εκπαιδευτικοί αιτιολόγησαν την άποψή τους αυτή. Μεταξύ άλλων αναφέρθηκαν στην αύξηση της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης των παιδιών. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι δεν είναι οι ίδιοι το πρόβλημα, μαθαίνουν να αντιδρούν

κατάλληλα, προλαμβάνοντας μελλοντικές δυσάρεστες καταστάσεις, ενθαρρύνοντας παράλληλα την αυτονομία του παιδιού. Επιπρόσθετα, δημιουργείται ένα πλέγμα προστασίας, όχι μόνο από τους γονείς, αλλά και από το σχολείο. Οι μαθητές μιλούν και εκφράζουν έτσι το πρόβλημα, βρίσκουν συμπαραστάτες και ενημερώνονται όλοι οι εμπλεκόμενοι. Οι γονείς μαθαίνουν πως να βοηθούν και να συμβουλεύουν σωστά το παιδί τους ώστε να αντιμετωπίσει τον σχολικό εκφοβισμό. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι υπάρχει μέσα από τη συνεργασία κοινή δράση, κοινός σχεδιασμός και κοινός στόχος. Ακόμη, εντοπίζεται, αναδεικνύεται το πρόβλημα. εντοπίζονται τα αίτια και βρίσκονται λύσεις. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε το πρόβλημα δεν κρύβεται κάτω από το χαλί.

Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού και της συνεργασίας, μιας και βρέθηκε ότι έξι στους δέκα έχουν παρακολουθήσει σχετικά σεμινάρια. Αν σκεφτούμε ότι αυτά είναι συνήθως χωρίς οικονομικές απολαβές και δεν αποτελούν τυπικό προσόν για επαγγελματική ανέλιξη, συμπεραίνουμε το γνήσιο προσωπικό ενδιαφέρον τους και τις ανησυχίες τους αναφορικά με το θέμα.

Τα αποτελέσματα της έρευνας εκφράζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών, ωστόσο οι ερωτήσεις - μεταβλητές διερευνούσαν απόψεις και συμπεριφορές των γονέων και των παιδιών τους. Όλες αυτές οι απαντήσεις δόθηκαν μέσα από το πρίσμα των εκπαιδευτικών. Επομένως, αυτός είναι και ο βασικός περιορισμός της έρευνας. Προς επίλυση αυτού περιορισμού θα μπορούσε να δημιουργηθεί στο μέλλον μία έρευνα με υποκείμενά της τους γονείς και τα παιδιά. Κατά την διάρκεια των εγγραφών όπου προσέρχονται στο σχολείο θα μπορούσαν να διανεμηθούν σύντομα ερωτηματολόγια ή όταν γίνεται η επίδοση των ελέγχων κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ή στο τέλος της. Η λύση στο πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού θα μπορούσε να παρομοιαστεί με ένα τρίγωνο, οι πλευρές του οποίου είναι οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και τα παιδιά τους. Οπότε, η προτεινόμενη έρευνα θα μπορούσε να συμπληρώσει τις εναπομείνουσες πλευρές του τριγώνου.

Τέλος, για να βελτιωθεί η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων στο μέλλον θα μπορούσε να δημιουργηθεί μία πλατφόρμα, στην οποία θα έχουν πρόσβαση τόσο εκπαιδευτικοί όσο και γονείς. Εκεί θα μπορούν να καταγράφουν την

εμπειρία τους και να ανταλλάσουν απόψεις σχετικά με περιστατικά εκφοβισμού που έχουν εμπλακεί και διαχειριστεί.



## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Αγάθωνος – Γεωργοπούλου Ε. *Οδηγός για την αναγνώριση και αντιμετώπιση της κακοποίησης και παραμέλησης του παιδιού*. Γρηγόρης, Αθήνα 1998

Αγγελοπούλου Κ., *Παιδιά με όπλο στο χέρι* Τα Νέα, 18-07- 2003

Αντζουλή Αντωνία, Ηλιοπούλου Χριστίνα, Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε Δημοτικά σχολεία του Δήμου Αθηναίων, Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2016

Ασημακόπουλος, Χ., Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαμερέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. & Τσιάντης, Γ. (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Παιδί και έφηβος – Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 10 (1), 97-100.

Ασημακόπουλος, Χ., Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαμερέ, Σ., Γιαννακοπούλου Δ., & Τσιάντης, Γ. (2007). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στο Δημοτικό Σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου*, 10, 1-20

Γκλιάου – Χριστοδούλου, Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου – οικογένειας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 74-83

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2005). Ταυτότητες φύλου, Εθνικές Ταυτότητες και Σχολική Βία: διερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό πλαίσιο. Α΄ Έκθεση αποτελεσμάτων, Κ.Ε: 21950.ΥΕ

Διονύσης Μπαλούρδος, Έμμυ Φρονίμου πρόληψη κακοποίησης και παραμέλησης των παιδιών: καλές πρακτικές Αθήνα Απρίλιος 2011 σ.9

Ελληνική Εταιρεία Πρόληψης και Μελέτης της Σεξουαλικής Κακοποίησης, 2006

Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.: Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός. Αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση. Απαντήσεις στα ερωτήματα των εκπαιδευτικών

Ζαφειρόπουλος, Κ.(2015) *Πώς γίνεται μία επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική (66,80-81,163,288-289, 361)

Κάπαρη, Κ., 2014. Σχολικός εκφοβισμός και θυματοποίηση στο γυμνάσιο: ο ρόλος των εξωγενών και των ενδογενών χαρακτηριστικών του σχολείου στο πλαίσιο της οικοσυστημικής προσέγγισης (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών.

Καραμπάτσος, Α. (2000) *Παράγοντες και εκτιμήσεις σχολικής ετοιμότητας*. Αθήνα: Ατραπός

Κατσαμά, Ε. 2013. Κοινωνική Εργασία με Ομάδες στην Εκπαίδευση: Μία Έρευνα Δράση για την Πρόληψη του Σχολικού Εκφοβισμού. Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης

Κοντογιάννης, Μ., 2016. Ενδοσχολική βία (school bullying) – Θυματοποίηση (victimization) στο χώρο του σχολείου. Εντοπισμός & αντιμετώπιση. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης 2014, 650. <https://doi.org/10.12681/edusc.411>

Κωνσταντοπούλου Φρ., 2015 Σχολικός εκφοβισμός: Αίτια και συνέπειες του bullying (<https://www.iatronet.gr/gygeia/paidiatriki/article/32729/sxolikos-ekfovismos-aitia-kai-synepeies-toy-bullying.htm>) (πρόσβαση στις 28/2/2019)

Ματσαγγούρας, Η. (2005). Η Συνεργασία Σχολείου και οικογένειας: Εναλλακτικές θεωρήσεις της γονεϊκής εμπλοκής. Προσκεκλημένη κύρια ομιλία στο Πανελλήνιο Συνέδριο «Σχολείο και Οικογένεια», Ιωάννινα.

Μπληγιάννου Δ, Σιδηροπούλου Γ, Σταματάκη Ν. Διερεύνηση Βιοψυχοκοινωνικών αναγκών κακοποιημένου παιδιού και ο ρόλος του κοινοτικού νοσηλευτή στα πλαίσια της διεπιστημονικής ομάδας, Πάτρα 2017

Μπόνια, Α., Μπούζος, Α., & Κοσσυβάκη, Φ. (2008). Αντιλήψεις και στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 6, 69-95)

Μπογιατζόγλου, Ν., Βίλλη, Μ., & Γαλάνη, Α. (2012). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και προγράμματα πρόληψής του. *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 7(2), 15-23.

Μπότσαρη, Ε. (2001). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπρούζος, Α., (2002). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας. Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος, *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*.

Μπρούζος, Α., (2004). *Προσωποκεντρική συμβουλευτική: θεωρία, έρευνα και εφαρμογές*. Αθήνα: Γ. Δαρδανός.

Μπρούζος Α., (2009) *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής: μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg

Μυλωνάκου – Κέκε, Η, (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση ΑΕΒΕ

Ξαφάκη Π., Λουρίδα Α. Σύνδρομο Munchausen by proxy Δελτ.Α΄ Παιδιατρική Κλινική Πανεπιστημίου Αθηνών 54, 2007 (Παρουσιάστηκε στην 39<sup>η</sup> Θεραπευτική Ενημέρωση)  
Παναγοπούλου Π. Παιδική Κακοποίηση. INTERREG III Α. Ελλάδα – Βουλγαρία, 2007

Παπαδοπούλου Ελένη, 2007 Η Κακοποίηση των ανηλίκων και ο ρόλος του νοσηλευτή

Πνευματικός, Δ. , Παπακανάκης, Π., & Γάκη, Ε. (2008). Γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: Διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 6, 193-216

Σύμβαση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την πρόληψη και την καταπολέμηση της βίας κατά των γυναικών και της ενδοοικογενειακής βίας, υπογράφηκε στις 11 Μαΐου 2011 κατά την 121η συνεδρίαση του Συμβουλίου στην Κωνσταντινούπολη

ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ [WWW Document], n.d. URL <http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/> (accessed 2.3.19a).

ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ [WWW Document], n.d. URL <http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/> (accessed 2.23.19b).

ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ [WWW Document], n.d. URL <http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/> (accessed 10.02.19).

Σχολικός εκφοβισμός: Αίτια και συνέπειες του bullying [WWW Document], n.d. URL <http://www.iatronet.gr/ygeia/paidiatriki/article/32729/scholikos-ekfovismos-aitia-kai-synepeies-toy-bullying.html> (accessed 3.1.19).

Τελική Έκθεση Ευρωπαϊκής Έρευνας Για Το Φαινόμενο Του Σχολικού Εκφοβισμού (2012). Έργο: Ευρωπαϊκή Καμπάνια Κατά του Σχολικού Εκφοβισμού Europe's Antibullying Campaign Project, Συντονιστής Χαμόγελο Του Παιδιού. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: [http://www.eabc.eu/files/1/PDF/Research/School\\_Bullying\\_Greek.pdf](http://www.eabc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Greek.pdf), Προσπελάστηκε την 23/02/2019

Τζιάνου Σοφία, 2018, Ενδοσχολική Βία και Εκφοβισμός: Ο ρόλος του κοινοτικού νοσηλευτή στην πρόληψη, ανίχνευση και αντιμετώπιση του φαινομένου, ,ΤΕΙ ΗΕΙΡΟΥ

Τσιαντής, Ι., Ασημόπουλος, Χ., Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Κονίδα, Ε., Μπίμπου, Ι., Σιγάλα, Α., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμος, Θ. (2007). Η βία μεταξύ των μαθητών στο σχολείο: *Αποτελέσματα του Διακρατικού Προγράμματος για την Αντιμετώπιση της Ενδοσχολικής Βίας και του Εκφοβισμού*. Συνέντευξη Τύπου, Αίθουσα Ανταποκριτών Ξένου Τύπου, 22 Νοεμβρίου 2007, Αθήνα.

Τσικρικά Όλγα, (2009), Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, Θεσσαλονίκη

Τσίτουρα, Σ. (2006). «Εκφοβισμός (bullying). Το θύμα, ο θύτης και οι παρατηρητές». "Παιδί, Υγεία και Πολιτισμός": 18<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Ελληνικής Εταιρίας Κοινωνικής Παιδιατρικής και Προαγωγής της Υγείας. Ηράκλειο Κρήτης: Ελληνική Εταιρία Κοινωνικής Παιδιατρικής και Προαγωγής της Υγείας, Τμήμα Ιατρικής Πανεπιστημίου Κρήτης (28 - 30 Σεπτεμβρίου)

Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools. *Educational Psychology*, 27, 693 – 711.

Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*, Αθήνα: Κριτική (164)

Bakker, J. & Dennessen, E. (2007). The concept of parent involment. Some theoretical and empirical considerations. *International Journal about Parents in Education*, 1, 188-199

Brofenbrenner U. (1989). Ecological systems theory. In R. Vasta (Eds), *Annals or child development* 6, 187 – 251. Greenwich, CT:JAI.

Bowers, L., Smith, P.K., & Binney, V. (1994). Perceived family relationships of bullies, victims in middle childhood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 215–232.

Butler, J. L., & Lynn Platt, R. A. (2008). Bullying: A Family and School System Treatment Model. *The American Journal of Family Therapy*, 36, 18–29.

Catsambis, S., (1998). Expanding knowledge of parental involvement in secondary education- Effects on high school academic success. *Center for Research on Education of Students Placed At Risk*, 27

Clarkson P. (1996) *The bystander*. London: Whurr Publishers

Craig, W., Pepler, D. & Blais, J., (2007). Responding to Bullying: What Works?. *School Psychology International*, 28, 465 – 477

Cyberbullying – Διαδικτυακός Εκφοβισμός – SaferInternet4kids, n.d. URL <https://saferinternet4kids.gr/hot-topics-ef/cyberbullying-ef/> (accessed 11.18.18).

cyberkid [WWW Document], n.d. URL <http://www.cyberkid.gov.gr/> (accessed 11.18.18).

Cyberbullying – Διαδικτυακός Εκφοβισμός – SaferInternet4kids, n.d.

cyberkid [WWW Document], n.d. URL <http://www.cyberkid.gov.gr/> (accessed 17.02.19).

Elder Abuse Prevention Unit , 2014,E.A.P.U. <https://www.eapu.com.au/elder-abuse> (προσπελάστηκε στις 1/3/2019)

Dowling, J., & Pound, A. (2001). Παρεμβάσεις στο σχολικό πλαίσιο από κοινού με εκπαιδευτικούς, παιδιά και γονείς. Στο E. Dowling & E. Osborne (Επιμ.), *Η οικογένεια και το σχολείο: Μια συστημική προσέγγιση από κοινού σε παιδιά με προβλήματα* (σελ. 194- 229). Αθήνα: Gutenberg.

- Eccles, J.S. and Harold, R.D., (1996) family involvement in children's and adolescent's schooling. In: Booth, A. and Dunn, J. F., Editors 1996. *Family school links: How do they affect educational outcomes?* Erlbaum, Mahwah, NJ, pp. 3-34.
- Epstein, J. (1995). School –family community partnerships: caring for the children we share. *Phi Delta Kappa*, 76 (9), 701-712.
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2000). Connecting home, school, and community. New directions for social research. In M. T. Hallinan (ed.), *Handbook of the sociology of education* (285 - 306). New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers.
- Espelage, D., & Swearer, S.M. (2003). Research on school bullying and victimization: what we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Europe’s Antibullying Campaign Project, n.d. Ευρωπαϊκή Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού -Τελική Έκθεση [WWW Document]. URL <http://www.e-abc.eu/gr/ereuna/> (accessed 2.23.19).
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Education Research*, 80 (60), 330-337
- Flannery, D.J., Singer, M. I., & Wester, K. L. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32(5), 559–573
- Galloway, D., & Rolland, E. (2004). Is the direct approach to reducing bullying always the best? In P.K. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools. How successful interventions can be* (pp. 37-53). New York: Cambridge University press.
- Gonzalez-Dehass, A. R., & Willems, P. P. (2003). Examining the underutilization of parent involvement in the schools. *The School Community Journal*, 13(1), 85 – 99.
- Guerra, M. & Luciano, E. (2010). Sharing the responsibility of education: The relationship between teachers and parents in 0-6 year-old children services and schools. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3308–3313.

Hanley, A. J. and Gibb, B. E. (2011). Verbal victimization and changes in hopelessness among elementary school children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, Vol.40(5), pp.772–776

Hazler, R.J., Hoover, J.H., & Oliver, R. (1992). What kids say about bullying. *Executive Educator*, 14, 20-22.

Hong, S. & Ho, S. Z. (2005). Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement: Second order level latent growth modeling across ethnic groups, *Journal of Educational Psychology*, 97, 32-42

Ho Sui-Chu, E., & Willms, D. J. (1996). Effects of Parental involvement on eight grade achievement. *Sociology of education*, 69(2), 126-141.

Hoover – Dempsey, K.V., & Sandler H. (1995) Parental Involvement in children’s education Why does it make a difference? *Teachers’ College Record*, 97 (2), 310-331.

Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37 – 52.

Koutrouba K., Antonopoulou E., Tsitsas G., & Zenakou E. (2009). An investigation on Greek teachers’ views on parental involvement in education. *School Psychology International*, 30(3), 311-328.

Kyriakides, L., Creemers, B. P. M., Papastylianou, D., & Papadatou-Pastou, M. (2013). Improving the School Learning Environment to Reduce Bullying: An Experimental Study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(4), 453–478.

Lee, C. Preventing Bullying in Schools. A Guide for Teachers and Other Professionals. London: Paul Chapman Publishing., (2006)

Mellon,R.C. & Moutavelis, A. G. (2009). Parental educational involment conceived as the arrangement of contingency operations. *Educational Psychology*, 29 (6), 621-664

Miedel, W., Reynolds, A(1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter? *Journal of School Psychology*.37,379-402

Molloand, J. (2004). We're all selcome here. *Instructor*, 114 (3), 22-25

Olweus, D. Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Interventio Programm, *J.Child Psychol. Psychiat.* Vol. 35 No.7,pp 1171-1190, 1994

Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do.* Cambridge, MA: Blackwell

Olweus, D. *The Olweus bullying questionnaire.* CenterCity,MN:Hazelden,(2007)

Rigby, K., (2008). *Children and Bullying. How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School.* USA: Blackwell Publishing

Rigby, K., & Bauman, S. (2010). How school personnel tackle cases of bullying. A critical examination. In S. Jimerson, S. A. Swearer & D. Espelage (Eds.), *Handbook of Bullying in Schools. An International Perspective* (pp. 455-467). New York: Routledge

Rogers, C., (2006) *Το γίνεσθαι του προσώπου* Εκδόσεις Ερευνητές.

Ryan, B. & Adams, G. (1995). The family – school relationships model. In: B. Ryan, G. Adams, T. Gullotta, R. Weissberg, & R. Hampton (Eds.) *The family school connection* (pp. 3-28). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Sakellariou, M., & Rentzou, K.(2007).Types of parental involvement in Greek preschool settings – a case study. *The International Journal of Learning*,14(1), 33-40.

Sharp, S., Smith, P. K. (1994). *Tackling bullying in your school: A practical handbook for teachers.* London and New York: Routledge

Sheridan, S. M., Kratochwill, T. R., & Bergan, J. R. (1996). *Conjoint behavioral consultation: A procedural manual.* New York: Plenum Press.

Sheridan, S.M., Warnes E. D., & Down S. (2004). *Home-school Collaboration and Bullying: An Ecological Approach to Increase Social Competence in Children and Youth.* Mahwah, New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates



Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., Tippett, N., 2008. Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *J. Child Psychol. Psychiatry* 49, 376–385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>

Smith, P. K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P. and Chauhan, P. (2004) Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, Vol.74(4), pp.565-581

Spinellis C.D. (1997). *Crime in Greece in Perspective*, Athens Sakkoulas pub.

Srednicki O, Twaite J A. Understanding and Reporting Child Abuse: Legal and Psychological Perspectives- Part One: Physical, Sexual Abuse and Neglect. *The Journal of Psychiatry and Law*, 2004, 32: 315- 359.

Vaden-Kierman, N., (2005). *Parents' reports of School Practices to Provide Information to Families: 1996 & 2003*, National Center for Educational Statistics, National Household Education Surveys Program, U.S. Department of Education Sciences.

Vessey J., DiFazio R., Strout T., Youth bullying: Are view of the science and call to action, *Nursing Outlook*, volume 61, 2013, p. 337, 340- 341

Walker, L. (1989) *Η κακοποιημένη γυναίκα, μετάφραση Ανθούλας Τ. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.*

Wang, J., Iannotti, R. J. and Nansel, T. R. (2009) School Bullying Among Adolescents in the United States: Physical, Verbal, Relational, and Cyber. *Journal of Adolescent Health*, Vol.45(4), pp.368-375

W.H.O. (1999), *Report of the Consultation on Child Abuse Prevention*, Geneva, p.15

Yeager, D., Trzesniewski, K., & Dweck, C. (2013). An implicit theories of personality intervention reduces adolescent aggression in response to victimization and exclusion. *Child Development*, 84(3), 970-988.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

## Συνεργασία εκπαιδευτικού και οικογένειας για τη διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται από άλλα παιδιά στη Β/θμια Εκπαίδευση

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί εργαλείο συλλογής δεδομένων στα πλαίσια της έρευνας που διεξάγω για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης, με θέμα «Συνεργασία εκπαιδευτικού και οικογένειας για την διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται/κακοποιούνται από άλλα παιδιά, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση». Σας διαβεβαιώνω ότι θα τηρηθεί ανωνυμία και εχεμύθεια και ότι τα στοιχεία και οι απαντήσεις σας δεν θα χρησιμοποιηθούν πέραν της έρευνας.

Σας παρακαλώ θερμά να διαθέσετε λίγα λεπτά από τον πολύτιμο χρόνο σας για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία.

Email: [elitiant@gmail.com](mailto:elitiant@gmail.com)

Με εκτίμηση  
Ελένη Τριανταφυλλίδου  
Εκπαιδευτικός ΠΕ86 Πληροφορικής  
\* Απαιτείται

### 1. Έχετε αντιμετωπίσει παιδί που να έχει εκφοβιστεί; \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- ΚΑΝΕΝΑ
- ΠΟΛΥ ΛΙΓΑ
- ΜΕΡΙΚΑ
- ΑΡΚΕΤΑ
- ΠΟΛΛΑ

### A. Διερεύνηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού

#### 2. A1. Κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους πόσα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού συμβαίνουν στο σχολείο σας; \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Καθόλου
- Λιγότερα από 5
- Περισσότερα από 5
- Περισσότερα από 10
- Δεν μπορώ να προσδιορίσω τον αριθμό τους

Συνεργασία εκπαιδευτικού και οικογένειας για τη διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται από άλλα παιδιά στη Β/θμια Εκπαίδευση

3. A2. Πώς αντιλαμβάνεστε ότι ένα παιδί έχει τέσσερις θύμα σχολικού εκφοβισμού; \*

Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Πάντα	Πολύ συχνά	Ούτε συχνά ούτε σπάνια	Σπάνια	Ποτέ
Με προσεγγίζει το ίδιο το θύμα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Με προσεγγίζει κάποιο παιδί παρατηρητής	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Από τη δική μου παρατήρηση κατά τη διάρκεια του διαλείμματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Από την αλλαγή στη συμπεριφορά του παιδιού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Από την αλλαγή στην επίδοση του παιδιού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Από την άρνησή του να έρθει στο σχολείο.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Από την όχληση από τον γονέα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έπειτα από ενημέρωση κάποιου συναδέλφου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έπειτα από ενημέρωση του Διευθυντή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. A3. Ποιες ενέργειες ακολουθείτε όταν υποψιαστείτε ή διαπιστώσετε ότι υπάρχει πρόβλημα εκφοβισμού; \*

Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Πάντα	Πολύ συχνά	Ούτε συχνά ούτε σπάνια	Σπάνια	Ποτέ
Μιλώ με το θύμα του εκφοβισμού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μιλώ με το παιδί - θύτη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μιλώ με τους παρατηρητές	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ενημερώνω τη διεύθυνση του σχολείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επικοινωνώ με τους γονείς του παιδιού που εκφοβίστηκε	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επικοινωνώ με τους γονείς του παιδιού που εκφόβισε	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. A4. Στο σχολείο σας εφαρμόζεται κάποιο πρόγραμμα για την αντιμετώπιση ή την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού (π.χ. σχολικής διαμεσολάβησης); \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Ναι  
 Όχι

B. Τρόπος συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί

6. B1. Πόσο συχνή είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας που έχουν εκφοβιστεί;

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Μία φορά το τετράμηνο  
 Μία φορά τον μήνα  
 Μία φορά την εβδομάδα  
 Σποραδικά, δεν υπάρχει σταθερότητα στην συχνότητα επικοινωνίας

Συνεργασία εκπαιδευτικού και οικογένειας για τη διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται από άλλα παιδιά στη Β/θμια Εκπαίδευση

7. Β2. Πώς πραγματοποιείται η επικοινωνία - συνεργασία με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται; \*

Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	πάντα	πολύ συχνά	ούτε συχνά ούτε σπάνια	σπάνια	ποτέ
Γίνεται στο χώρο του σχολείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πραγματοποιείται με δική μου πρωτοβουλία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κατά τη συνάντηση χρησιμοποιώ σημειώσεις που έχω κρατήσει από πριν	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κατά τη συνάντηση μιλάω αυθόρμητα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αναφέρομαι πρώτα στα θετικά στοιχεία του μαθητή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αναφέρομαι πρώτα στα αρνητικά στοιχεία του μαθητή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Γ. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία με τους γονείς των μαθητών που έχουν εκφοβιστεί

8. Γ1. Σε ότι αφορά τα παρακάτω οφέλη για τον εκπαιδευτικό που απορρέουν από τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και των γονέων των παιδιών που εκφοβίστηκαν δηλώστε το βαθμό συμφωνίας σας. \*

Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Βελτίωση της επικοινωνίας με τους μαθητές	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βελτίωση της αποτελεσματικότητας στη διδασκαλία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αύξηση της αυτοπεποίθησης του εκπαιδευτικού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αίσθηση ικανοποίησης και ευχαρίστησης από τη δουλειά μας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θετική αντιμετώπιση των γονέων και αναζήτηση νέων τρόπων συνεργασίας μαζί τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Γ2. Σε ότι αφορά τα παρακάτω οφέλη για τον μαθητή που εκφοβίστηκε που απορρέουν από τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και των γονέων δηλώστε το βαθμό συμφωνίας σας. \*

Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Βελτίωση σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βελτίωση σχέσεων με τους γονείς τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βελτίωση σχολικής επίδοσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ενίσχυση αυτονομίας του μαθητή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ενίσχυση αυτοαντίληψης του μαθητή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επιτυχής ανταπόκριση σε καταστάσεις απαιτητικές και αγχωτικές	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Συνεργασία εκπαιδευτικού και οικογένειας για τη διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται από άλλα παιδιά στη Β/θμια Εκπαίδευση

10. Γ3. Σε ότι αφορά τα παρακάτω οφέλη για τους γονείς (των παιδιών που εκφοβίστηκαν) που απορρέουν από τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και των γονέων δηλώστε το βαθμό συμφωνίας σας. \*

Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Καλύτερη διαπαιδαγώγηση και ανατροφή του παιδιού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θετική αντιμετώπιση σχολείου και εκπαιδευτικών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καλύτερη επικοινωνία με το παιδί τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Στήριξη των επιλογών και αποφάσεων των παιδιών τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Γ4. Σε ότι αφορά τους παρακάτω παράγοντες που επηρεάζουν το βαθμό και τη συχνότητα συνεργασίας σχολείου- γονέων παιδιών που έχουν εκφοβιστεί δηλώστε το βαθμό συμφωνίας σας. \*

Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Η ηλικία του παιδιού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Το φύλο του παιδιού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι μαθησιακές ανάγκες των παιδιών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Το κοινωνικομορφωτικό επίπεδο των γονέων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη χρόνου (Γονείς που εργάζονται πάρα πολλές ώρες)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Διαφορετική γλώσσα, παράδοση και κουλτούρα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η ανεξαρτησία και η αυτονομία που επιθυμεί να έχει ο έφηβος μαθητής	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Γ5. Τι ενδιαφέρει κυρίως τους γονείς των παιδιών που έχουν εκφοβιστεί να μάθουν από εσάς; (Κατατάξτε από το πιο συχνό (1) μέχρι το πιο σπάνιο (5) \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

	1	2	3	4	5
Η συμπεριφορά του παιδιού μέσα στην τάξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η επίδοση του παιδιού στο μάθημα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η συμπεριφορά του στο διάλειμμα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η ενσωμάτωση του παιδιού στα σχολικά δράματα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Η κοινωνικοποίηση του παιδιού	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Δ. Αποτελέσματα και στόχοι συνεργασίας εκπαιδευτικών και γονέων παιδιών που εκφοβίζονται

Συνεργασία εκπαιδευτικού και οικογένειας για τη διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται από άλλα παιδιά στη Β/θμια Εκπαίδευση

13. Δ1. Σε ότι αφορά τις παρακάτω παρατηρήσεις που αφορούν τους γονείς των παιδιών που έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού δηλώστε το βαθμό συμφωνίας σας. \*

Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Πάντα	Πολύ συχνά	Ούτε συχνά ούτε σπάνια	Σπάνια	Ποτέ
Οι γονείς των παιδιών είναι απρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι γονείς των παιδιών πείθονται εύκολα ότι το πρόβλημα λύθηκε κατά τη πρώτη επίσκεψη στο σχολείο και δεν έρχονται ξανά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι γονείς των παιδιών πληροφορούνται πρώτη φορά το πρόβλημα από το σχολείο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι γονείς των παιδιών ακολουθούν τις συμβουλές που τους δίνουμε	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι γονείς των παιδιών δεν ενδιαφέρονται για το πώς να αυξήσουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Δ2. Πιστεύετε ότι μπορείτε να βοηθήσετε τον γονέα και το παιδί του; \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Ναι  
 Όχι

15. Αν απαντήσατε όχι στην προηγούμενη ερώτηση αιτιολογήστε γιατί δεν μπορείτε να βοηθήσετε

\_\_\_\_\_

16. Δ3. Ποιος πρέπει να είναι ο στόχος της συνεργασίας με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται; \*

Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ απόλυτα
Η παροχή βοήθειας στο παιδί	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η παροχή βοήθειας στον γονέα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η αύξηση της αυτοεκτίμησης, αυτοαντίληψης του παιδιού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Να σταματήσει ο εκφοβισμός	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συμβουλές για να αντιμετωπίζει ο μαθητής τους θύτες στο μέλλον	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Δ4. πιστεύετε ότι η συνεργασία βοηθάει στο να σταματήσει ο εκφοβισμός; \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Ναι  
 Όχι

18. Αν ναι, πώς βοηθάει;

\_\_\_\_\_

Ε. Προφίλ εκπαιδευτικών

19. Ε1. Φύλο \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Άντρας  
 Γυναίκα

20. Ε2. Ηλικία \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- ως 30 ετών  
 31-40  
 41-50  
 51-60  
 άνω των 60

21. Ε3. Σπουδές εκτός του βασικού πτυχίου

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Δεύτερο πτυχίο  
 Μεταπτυχιακό  
 Διδακτορικό  
 Άλλο

22. Ε4. Ειδικότητα \*

23. Ε5. Συνολικά έτη υπηρεσίας \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- 1-5  
 6-10  
 11-15  
 16-20  
 21-25  
 άνω των 25

24. Ε6. Τύπος σχολείου που εργάζεστε \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Γυμνάσιο  
 ΓΕΛ  
 ΕΠΑΛ

25. Ε7. Σχέση εργασίας \*

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- Μόνιμος  
 Αναπληρωτής  
 Ωρομίσθιος

Συνεργασία εκπαιδευτικού και οικογένειας για τη διαχείριση παιδιών που εκφοβίζονται από άλλα παιδιά στη Β/θμια Εκπαίδευση

26. Ε8. Έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια για τον σχολικό εκφοβισμό \*

*Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.*

- Ναι  
 Όχι

27. Ε9. Έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια για την συνεργασία εκπαιδευτικών - γονέων

*Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.*

- Ναι  
 Όχι

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία

---

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.

Google



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

### Συνέντευξη 1<sup>η</sup>

Ερ. : Καλημέρα σας. Τι ειδικότητα έχετε;

Απ.: Χημικός.

Ερ. : Πόσα χρόνια υπηρεσίας;

Απ.: 13.

Ερ.: Εργάζεστε αυτήν την στιγμή σε Γυμνάσιο ή εργαστήκατε κατά το παρελθόν;

Απ.: Όλα μου τα χρόνια σε Γυμνάσιο δουλεύω.

Ερ.: Το σχολείο σας διαθέτει μόνιμο ψυχολόγο;

Απ.: Όχι.

Ερ.: Έχετε παρακολουθήσει εσείς κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο για τον εκφοβισμό;

Απ.: Ναι έχω παρακολουθήσω και ημερίδες με θέμα τον εκφοβισμό και πολύωρα σεμινάρια.

Ερ.: Κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο για τη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών;

Απ.: Έχω παρακολουθήσει ναι, σε ενδοσχολική επιμόρφωση.

Ερ. : Θα μιλήσουμε τώρα για τη συνεργασία με τους γονείς. Πόσο συχνή είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας;

Απ.: Όχι τόσο συχνή όσο θα ήθελα.

Ερ. : Μπορείτε να το εξηγήσετε λίγο παραπάνω;

Απ. : Υπάρχουν περιπτώσεις παιδιών που θα χρειάζονταν βοήθεια και συνεργασία με τους γονείς, αλλά οι γονείς δεν εμφανίζονται, δεν δείχνουν ενδιαφέρον.

Ερ.: Χρειάστηκε να καλέσετε ποτέ εσείς γονέα στον σχολείο;

Απ.: Έχει τύχει να επικοινωνήσω με γονείς όταν θεώρησα ότι ήταν απαραίτητη η συμμετοχή τους.

Ερ. : Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς χρησιμοποιείτε σημειώσεις που έχετε κρατήσει από πριν ;

Απ. : Δεν το κάνω ιδιαίτερα, όχι. Συνήθως έχω κάτι στο μυαλό μου και το συζητάω.

Ερ.: Τη συνεργασία σας με τους γονείς των μαθητών σας πως θα την κρίνατε; Συνεργάζεστε καλά ή υπάρχουν δυσκολίες;

Απ.: Έχουμε καλή συνεργασία. Συνήθως όταν μιλήσεις με τους γονείς και τους εξηγήσεις πιο είναι το πρόβλημα, αυτό που βλέπουμε εμείς εδώ το έχουν ήδη αυτοί διαπιστώσει στο σπίτι πρώτοι. Οπότε προσπαθούμε μαζί να βοηθήσουμε το παιδί. Φυσικά υπάρχουν και οι γονείς που δεν αντιλαμβάνονται τι συμβαίνει στο παιδί τους. Γιατί δεν ασχολούνται όσο πρέπει επειδή δουλεύουν πολλές ώρες και είναι απορροφημένοι από τα δικά τους προβλήματα. Μ' αυτούς τους γονείς πρέπει να προσπαθήσω παραπάνω, αλλά τελικά συνεργαζόμαστε καλά.

Ερ.: Η συνεργασία με τους γονείς έχει την ίδια συχνότητα για όλη τη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο σχολείο σας (και για τα 3 χρόνια δηλαδή);

Απ.: Νομίζω ότι στην πρώτη Γυμνασίου οι επισκέψεις των γονέων είναι πιο συχνές.

Ερ.: Τελικά είναι χρήσιμη αυτή η συνεργασία με τους γονείς για εσάς; Τι σας προσφέρει;

Απ.: Είναι χρήσιμη μερικές φορές για να κατανοήσεις κάποια πράγματα, κάποια προβλήματα συμπεριφοράς και επομένως να βρεις τρόπο να τα αντιμετωπίσεις, μερικές φορές από τη στάση των γονέων, καταλαβαίνεις και εξηγείς και τη στάση των παιδιών. Αλλά δεν δίνει πάντοτε λύση στο πρόβλημα. Η συμπεριφορά των παιδιών είναι πολλές φορές ήδη διαμορφωμένη όταν έρχονται εδώ. Και δύσκολα αλλάζει.

Ερ.: Πότε η συνεργασία είναι πραγματικά ουσιαστική πιστεύετε με τους γονείς και έχει τα αποτελέσματα που πρέπει και δεν περιορίζεται στα όρια της τυπικής ενημέρωσης για την πρόοδο του παιδιού;

Απ.: Όταν έχουν καταλάβει πιο είναι το πρόβλημα και θέλουν να πραγματικά να βοηθήσουν το παιδί τους. Και όταν η σχέση και των γονέων με τα παιδιά τους είναι τέτοια ώστε να μπορέσουν να δεχθούν βοήθεια και από τους δύο.

Ερ.: Θα συζητήσουμε τώρα για τον σχολικό εκφοβισμό και πως γίνεται η συνεργασία με τους γονείς σε αυτές τις περιπτώσεις..Μπορείτε να μου πείτε πόσα περιστατικά εκφοβισμού συναντήσατε εσείς φέτος στο σχολείο σας;

Απ.: Επίσημα που έχουν καταγγελθεί. 5. Όχι τρομακτικού εκφοβισμού, αλλά περιπτώσεις όπου κάποιο παιδί διαμαρτύρεται γιατί ένα άλλο του μίλησε άσχημα, το χτύπησε, το έσπρωξε ή οτιδήποτε.

Ερ.: Ανεπίσημα είναι περισσότερα;

Απ.: Υπάρχουν περιστατικά που μπορεί να μην γίνονται καν αντιληπτά.

Ερ.: Σας έχει μιλήσει ποτέ εσάς προσωπικά κάποιο παιδί για το πρόβλημα εκφοβισμού που αντιμετωπίζει;

Απ.: Μου έχει συμβεί. Αλλά να ξέρετε συνήθως τα παιδιά που εκφοβίζονται ή που νιώθουν άβολα από τη συμπεριφορά των συμμαθητών τους, όταν τους προτείνεις να το δούμε λίγο παραπέρα, λένε όχι όχι δεν πειράζει, ας το αφήσουμε εκεί για να μην γίνουν χειρότερα τα πράγματα.

Ερ.: Μήπως σας έχει προσεγγίσει κάποιος μαθητής παρατηρητής;

Απ.: Ναι αρκετές φορές.

Ερ.: Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε ότι κάποιο παιδί έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή ότι εκφοβίζει κάποιο άλλο;

Απ.: Βλέποντας, παρατηρώντας τα παιδιά κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων τους στις εφημερίες. Και συνήθως όταν είμαι σε πάνω όροφο, οπότε μπορώ να βλέπω στην αυλή τι γίνεται καλύτερα. Τότε μπορώ να διαπιστώσω ότι κάποιο παιδί έχει πρόβλημα.

Ερ. : Είναι κάτι στη συμπεριφορά του παιδιού που μπορεί να σας υποψιάσει ότι κάτι συμβαίνει;

Απ. : Ε όταν ένα παιδί είναι φοβισμένο και απομονωμένο και κάθεται μονάχο του στο διάλειμμα και το βλέπω να προσπαθεί να είναι κοντά σε κάποιον μεγάλο, καθηγητή, την φύλακα του σχολείου, την κυλικειάρχισσα, ε τότε σίγουρα κάτι συμβαίνει.

Ερ.: Σε περίπτωση λοιπόν που αντιληφθείτε κάποιο περιστατικό εκφοβισμού που απευθύνεστε αρχικά;

Απ.: Αρχικά στο ίδιο το παιδί. Συζητάω μαζί του, το αναφέρω στο γραφείο, και πολλές φορές πλησιάζω και αυτόν που δημιουργεί το πρόβλημα για να δω πώς το βλέπει εκείνος.

Ερ. : Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς των παιδιών, οι γονείς είναι πρόθυμοι να μιλήσουν για το πρόβλημα των παιδιών τους;

Απ.: Οι γονείς που έχουν παιδιά που δέχονται τον εκφοβισμό νομίζω ότι και οι ίδιοι τους θέλουν μεν να λυθεί, αλλά από την άλλη νιώθουν ότι δεν θα δοθεί τελικά λύση και ίσως είναι καλύτερα να μην το πολυσυζητάμε. Γιατί πολύ εύκολα δέχονται ότι λύθηκε το πρόβλημα. Συζήτησαν οι μαθητές μεταξύ τους και το λύσαμε. Αυτό νομίζω ότι τους καθησυχάζει και γι' αυτό αφήνουν εκεί.

Ερ. : Οι γονείς των θυτών;

Απ.: Αυτοί πιο δύσκολα δέχονται ότι το παιδί τους δημιουργεί πρόβλημα. Συνήθως λένε, τι μόνο το δικό μου το παιδί δημιουργεί πρόβλημα ή και το δικό μου το παιδί δέχεται από κάπου άλλου. Ούτε αυτοί θέλουν να παραδεχθούν ότι όντως υπάρχει πρόβλημα.

Ερ.: Από τη στιγμή που διαπιστωθεί ένα πρόβλημα εκφοβισμού και γίνει μία πρώτη συζήτηση με τους γονείς του θύματος, ποια είναι η πορεία της συνεργασίας έχει συνέχεια;

Απ.: Νομίζω ότι εδώ κολλάει αυτό που είπα πριν ότι εύκολα δέχονται ότι το πρόβλημα λύθηκε γιατί αυτό τους καθησυχάζει. Όποτε δεν θα έλεγα ότι υπάρχει συνέχεια.

Ερ. : Τι είναι αυτό που μπορεί να επηρεάσει την συνεργασία σας και τελικά να μην έχει τα αποτελέσματα που θέλετε;

Απ. : Είναι αυτό που σας είπα. Ότι οι γονείς πείθονται εύκολα ότι το θέμα λύθηκε και δεν ασχολούνται όπως πρέπει με το παιδί τους. Αυτό βέβαια μπορεί να οφείλεται και στους γρήγορους ρυθμούς της ζωής, στον ίδιο τους τον χαρακτήρα, να τους λείπει ο δυναμισμός δηλαδή, α και φυσικά στην έλλειψη επικοινωνίας. Από την άλλη μεριά υπάρχουν και γονείς με επιθετικότητα έναντι του εκπαιδευτικών που διαμεσολαβούν ή και απέναντι στους μαθητές θύτες. Αυτό σίγουρα δε βοηθάει στο πρόβλημα.

Ερ.: Ο στόχος σας από αυτήν την συνεργασία ποιος είναι;

Απ.: Στόχο αποτελεί η αποφυγή παρόμοιων συμπεριφορών μέσα από πιθανή παραδειγματική τιμωρία του θύτη. Να αποτρέψουμε κάθε «υποψήφιο» μιμητή και κυρίως να επαναφέρουμε την εμπιστοσύνη για ένα ασφαλές και δίκαιο σχολείο τόσο στους γονείς όσο και στον ίδιο τον μαθητή που υπήρξε το θύμα. Ναι, να νιώσει ο μαθητής ασφαλής και να έρχεται στο σχολείο χωρίς φόβο, με αυτοπεποίθηση και θάρρος.

Ερ. : Τελικά τα παιδιά που εκφοβίζονται ωφελούνται από τη συνεργασία των γονέων τους με εσάς και πώς;

Απ. : Ναι ωφελούνται. Τα παιδιά θύματα ξεπερνούν το φόβο και με περισσότερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους αλλά και εμπιστοσύνη στους καθηγητές τους έρχονται με καλύτερη διάθεση και αρκετά θετική ενέργεια στο σχολείο τους.

Ερ. : Έχουν την ίδια εξέλιξη τα περιστατικά εκφοβισμού στα οποία υπάρχει καλή συνεργασία με τους γονείς σε σχέση με εκείνα που οι γονείς δεν συνεργάζονται;

Απ.: Όταν δε υπάρχει συνεργασία κάνουμε εμείς ότι μπορούμε. Θεωρώ ότι μετριάζεται ο εκφοβισμός, γιατί νιώθουν οι θύτες ότι υπάρχει ένα μάτι πάνω τους. Αλλά απόλυτα δε λύνεται, γιατί πέρα από το σχολείο, υπάρχει και το έξω. Οπότε εδώ μπορεί να είναι λίγο πιο τυπικοί, αλλά στον έξω χώρο θα συνεχίσουν την ίδια συμπεριφορά (οι θύτες). Όταν όμως οι γονείς συνεργάζονται καλά νομίζω πως το θέμα λύνεται οριστικά. Γιατί το παιδί αποκτά όλα τα εφόδια που θα το βοηθήσουν να κοινωνικοποιηθεί και να αποκτήσει αυτοπεποίθηση. Έχει τη στήριξη των γονιών του και των καθηγητών του. Βλέπει ότι οι γονείς του μαζί με τους καθηγητές του

ασχολούνται και προσπαθούν για το καλό του, νοιάζονται για αυτό. Και αυτό μετράει πολύ.

Ερ. : Μπορεί ένας μόνιμος ψυχολόγος να βοηθήσει στη συνεργασία με τους γονείς και πώς;

Απ.: Μόνιμος ψυχολόγος με ενεργό δράση. Γιατί εγώ μπορώ να εντοπίσω αν υπάρχει κάπου πρόβλημα, αλλά να δώσω τελική λύση δύσκολα. Μπορώ να συμβουλευτώ τους γονείς πώς να βοηθήσουν το παιδί τους αλλά από την εμπειρία μου και από τα σεμινάρια που παρακολούθησα. Χρειάζονται πιο ειδικοί από εμένα. Και η απλή παρουσία τους για την ώρα της ανάγκης ή για κάποια δύσκολη στιγμή γεννά ένα κλίμα εμπιστοσύνης , ασφάλειας και καθησυχασμού στον γονέα σε εμάς και στο παιδί. Δίνουν τις κατάλληλες συμβουλές στους γονείς και σε εμάς και γνωρίζουν πως να πλησιάσουν το παιδί.

Ερ.: Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Απ.: Ευχαριστώ, έχω καλυφθεί.

Ερ.: Κι εγώ σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

## **Συνέντευξη 2<sup>η</sup>**

Ερ. :Καλησπέρα σας. Τι ειδικότητα έχετε;

Απ.: ΠΕ 02 Φιλολόγος

Ερ. :Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε ;

Απ. : Χρόνια υπηρεσίας 12 καθαρά, άλλα μαζί με τις ωρομισθίες και τα λοιπά είναι 16.

Ερ. : Και πόσα χρόνια εργάζεστε ή εργαστήκατε σε γυμνάσιο;

Απ.: Σε γυμνάσιο έχω εργαστεί 4 χρόνια,

Ερ.: Έχει το σχολείο σας μόνιμο ψυχολόγο;

Απ.: Έχει.

Ερ. : Θα ήθελα να σας ρωτήσω αν έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο σχετικό με την συνεργασία εκπαιδευτικών – γονέων ή κάποιο σεμινάριο σχετικό με τον σχολικό εκφοβισμό.

Απ.: Ναι με την πρώην σύμβουλο των Φιλολόγων του νομού Πέλλας την κυρία Δανηλίδου. Για τον σχολικό εκφοβισμό, στα σεμινάρια διαμεσολάβησης φέτος και στο πανεπιστήμιο.

Ερ.: Πόσο συχνή είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας;

Απ.: Αρκετά συχνή θα έλεγα. Οι γονείς έρχονται και ρωτούν για την πρόοδο των παιδιών.

Ερ.: Χρειάστηκε ποτέ εσείς να καλέσετε κάποιον γονέα;

Απ.: Φυσικά. Όποτε πιστεύω ότι υπάρχει κάποιο θέμα το οποίο πρέπει να συζητηθεί επικοινωνώ με τους γονείς. Πρώτα βέβαια υπάρχει συνάντηση με τον μαθητή. Έχουμε στο σχολείο μας και το θεσμό της διαμεσολάβησης και είμαι διαμεσολαβητής, διαμεσολάβησης ομιλίων, και σε συνεργασία με την ψυχολόγο βέβαια, που μας συμβουλεύει, προσπαθούμε να εφαρμόσουμε κάποια πράγματα, κάποια μέτρα για να διευκολύνουμε τα παιδιά όταν αυτό καταστεί αναγκαίο, και εάν δεν έχει αποτέλεσμα τότε καλούμε τους γονείς. Στην ουσία προσπαθούμε να αποφύγουμε να εμπλακούν οι γονείς αν μπορεί να λυθεί το πρόβλημα, αν το πρόβλημα είναι τέτοιο που επιλύεται μόνο στη συζήτηση και σε κάποιες αλλαγές σε συμπεριφορές, σε πρακτικές με τους μαθητές.

Ερ.: Πώς λειτουργεί ο θεσμός της διαμεσολάβησης;

Απ.: Αρχικά, παρακαλούμε τον μαθητή να μιλήσει με τον γονιό του σε περίπτωση που υπάρχει κάποιο πρόβλημα το οποίο προκαλείται, ας πούμε ένα πρόβλημα άγχους που μπορεί να προκαλείται στον μαθητή, παρακαλούμε το μαθητή να μιλήσει με τον γονιό του, όχι με το γονιό ο οποίος δημιουργεί το πρόβλημα, αλλά με τον άλλο γονιό, ώστε με τρόπο να κάνουν μια συζήτηση οι δύο γονείς, να επισημάνει ο γονιός ο οποίος δεν δημιουργεί το «πρόβλημα» στον άλλο γονιό ότι ίσως να υπάρχει κάποιο πρόβλημα στο παιδί, ας πούμε να του δημιουργούν περιττό άγχος ή στρες με την πίεση για τα μαθήματα ή με την πίεση στο σπίτι για κάτι άλλο. Αν δεν υπάρχει αποτέλεσμα τότε ζητούμε να υπάρξει μία συνάντηση των τριών τους δηλαδή του εμπλεκόμενου παιδιού και των δύο γονιών. Και αν δεν υπάρχει λύση, το παιδί μας πει ότι τελικά δεν μπόρεσε να επιλυθεί, ή ο άλλος γονιός, ότι δεν μπόρεσε να επιλυθεί το θέμα, τότε κανονίζουμε μία συνάντηση με εμάς και αν χρειαστεί και με την ψυχολόγο, αλλά να μην καταλάβει ο γονιός ότι εμείς γνωρίζουμε ότι υπάρχει πρόβλημα στο σπίτι, μία συνάντηση που να είναι σε περιβάλλον κάπως πιο άνετο για το γονέα.

Ερ.: Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς χρησιμοποιείτε σημειώσεις που έχετε κρατήσει από πριν ή μιλάτε αυθόρμητα;

Απ.: Οι σημειώσεις που έχουμε κρατήσει από πριν χρησιμοποιούνται υπό την έννοια ότι υπάρχει ένα σχέδιο πώς θα προχωρήσουμε και πως θα προσπαθήσουμε να κατευθύνουμε την συζήτηση ώστε να βγουν κάποια συμπεράσματα και απαντηθούν κάποια πράγματα που πρέπει να απαντηθούν, αλλά με τρόπο που ο γονέας δεν θα

αισθανθεί άσχημα, ούτε ο μαθητής αν είναι παρόν, και εννοείται ότι δεν υπάρχουν σημειώσεις ούτε που κρατιούνται εκείνη τη στιγμή, να βλέπει ο γονέας ότι κρατάμε, ούτε να έχουμε κάποιες γραμμένες σημειώσεις. Οι σημειώσεις είναι στο μυαλό μας...

Ερ.: Τη συνεργασία σας με τους γονείς πώς θα την κρίνατε; Συνεργάζεστε καλά ή υπάρχουν δυσκολίες;

Απ.: Πάρα πολύ καλή, εξαιρετική θα έλεγα. Οι δυσκολίες βέβαια πάντα υπάρχουν. Υπάρχουν γονείς οι οποίοι δεν γνωρίζουν πολύ καλά να ομιλούν την ελληνική. Οπότε δεν μπορούμε να επικοινωνήσουμε όπως θα θέλαμε. Επίσης, υπάρχουν περιπτώσεις γονέων που ενδιαφέρονται μόνο για την πρόοδο του παιδιού τους σε γνωστικό επίπεδο και δεν τους αφορά καθόλου η συμπεριφορά του παιδιού τους. Κάποιοι μας βλέπουν με καχυποψία και δεν δέχονται τις καλοπροαίρετες πάντα συμβουλές που δίνουμε.

Ερ.: Η συνεργασία που έχετε με τους γονείς έχει την ίδια συχνότητα καθόλη τη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο σχολείο σας (και για τα 3 χρόνια δηλαδή) ή στην αρχή είναι πιο συχνή και μετά αραιώνει;

Απ.: Είναι το ίδιο συχνή ως προς την απλή της μορφή, δηλαδή συνεργασία απλά με τους γονείς.

Ερ.: Τελικά είναι χρήσιμη αυτή η συνεργασία με τους γονείς για εσάς; Τι σας προσφέρει;

Απ.: Είναι απαραίτητη, όχι απλά χρήσιμη. Και όχι μόνον για τον εκπαιδευτικό αλλά και για τον γονέα και για παιδί. Τι μου προσφέρει... Μπορώ να διαχειριστώ καλύτερα το παιδί. Είμαι πιο αποτελεσματικός. Συζητώντας με τον γονέα αποφασίζουμε από κοινού για το πώς πρέπει να προχωρήσει το παιδί και πώς να τον βοηθήσει ο γονέας. Έτσι το παιδί παρουσιάζει εμφανή βελτίωση.

Ερ.: Πότε η συνεργασία είναι πραγματικά ουσιαστική πιστεύετε με τους γονείς και δεν περιορίζεται στα όρια της τυπικής ενημέρωσης για την πρόοδο του παιδιού;

Απ.: Πραγματικά ουσιαστική είναι όταν βλέπουμε να υπάρχουν αποτελέσματα, στο παιδί αλλά και στους γονείς ώστε να μην υπάρχει πρόβλημα μετά από το σπίτι, επιπλέον πίεση από το σπίτι, ή να μην δημιουργούνται προβλήματα από κακή ενημέρωση ή κακή αντίληψη που μπορεί να έχουν οι γονείς σε σχέση με αυτό που συμβαίνει με το παιδί στο σχολείο.

Ερ.: Ωραία. Ας μιλήσουμε τώρα για τον σχολικό εκφοβισμό και πως γίνεται η συνεργασία με τους γονείς σε αυτές τις περιπτώσεις. Πείτε μου καταρχάς πόσα περιστατικά εκφοβισμού συναντήσατε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους που πέρασε;

Απ.: Φέτος συνέβη ένας διαπληκτισμός, όχι εκφοβισμός αλλά συνήθως η μέχρι τώρα εμπειρία μου αν θέλετε να σας πω 3-4 τουλάχιστον κάθε χρονιά. Ειδικά στα σχολεία με μεγαλύτερα παιδιά. Στα γυμνάσια 2-3 φορές.

Ερ.: Σας έχει μιλήσει ποτέ εσάς προσωπικά κάποιο παιδί για το πρόβλημα εκφοβισμού που αντιμετωπίζει;

Απ.: Παλαιότερα μαθητής που εκφοβιζότανε το είπε έμμεσα αλλά ήταν σε επαγγελματικό λύκειο και όχι σε γυμνάσιο. Στο γυμνάσιο είναι λίγο πιο δύσκολο πιστεύω τα παιδιά να βγουν να μιλήσουν, φοβούνται περισσότερο.

Ερ.: Μήπως σας έχει προσεγγίσει κάποιος μαθητής παρατηρητής;

Απ.: Ναι αυτό είναι πιο σύνηθες, γιατί πιο εύκολα μιλούν οι παρατηρητές νομίζω.

Ερ. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε ότι κάποιο παιδί έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή ότι εκφοβίζει κάποιο άλλο;

Απ.: Όταν εκφοβίζει είναι πιο εύκολο να το καταλάβω, γιατί παρατηρείς τα σημάδια που είναι εμφανέστατα, όταν εκφοβίζεται πρέπει πάλι να έχουμε ανοιχτά τα μάτια μας να παρατηρήσουμε ίσως κάποια εκδήλωση υποτονικότητας, «μελαγχολίας», ψυχολογικά να φαίνεται να είναι πεσμένο ένα παιδί όπως λέμε απλά, να είναι κλεισμένο στον εαυτό του, να μην κάνει παρέες, να αποφεύγει τους άλλους, να κάνει περισσότερο παρέα με τους καθηγητές, παρά με τα παιδιά, να κάθεται μόνο του σε κάποιο σημείο να μην κατεβαίνει καν από τον όροφο κάτω, να είναι στον διάδρομο, να αποφεύγει ακόμα και στο κυλικείο να πάει αν δει άλλα παιδιά μαζεμένα. Αυτά είναι ασφαλή σημάδια ότι κάτι πρέπει να συμβαίνει.

Ερ.: Σε περίπτωση που αντιληφθείτε κάποιο περιστατικό εκφοβισμού που απευθύνεστε αρχικά;

Απ.: Αρχικά μιλάω με τον ίδιο τον μαθητή και προσπαθώ να εκμαιεύσω από αυτόν αν όντως υπάρχει πρόβλημα ή αν είναι ιδέα μου. Επειδή κάποιες φορές μπορεί να συμβαίνει και αυτό. Κάποια παιδιά απλά είναι κλεισμένα στον εαυτό τους από μόνα τους, δεν κοινωνικοποιούνται εύκολα. Για κάποια παιδιά είναι φυσιολογικό αυτό το πράγμα. Έπειτα στην ψυχολόγο που είναι η άμεσα υπεύθυνη, αφού συμβουλευτώ και κάποιους άλλους παλιότερους συναδέλφους που ξέρω ότι έχουν εμπειρία με περιστατικά, και έπειτα στον διευθυντή περισσότερο, παρά στους υποδιευθυντές, γιατί και οι υποδιευθυντές όχι ότι τους θεωρώ κατώτερους αλλά και οι υποδιευθυντές έχουν παρόμοιο φόρτο εργασίας. Οπότε πηγαίνω στον διευθυντή που πιστεύω ότι μπορεί να δώσει πιο εύκολα, λόγω του κύρους της θέσης του, λύση.

Ερ.: Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς, οι γονείς είναι πρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών τους;

Απ.: Ναι, ορισμένοι γονείς μάλιστα, οι ίδιοι στην αρχή της σχολικής περιόδου, μας επισήμαναν κάποια θέματα που μπορεί να έχουν τα παιδιά. Εκτός από έναν γονέα, ο



οποίος ενώ το παιδί του έχει σοβαρά προβλήματα νοητικής υστέρησης, δεν μπορεί να αντιληφθεί πολύ απλά πράγματα. Δεν θέλει, πεισματικά αρνείται, να περάσει το παιδί του από το ΚΔΑΥ ώστε να μπορέσει το παιδί να δίνει προφορικά να έχει μια διαφορετική αντιμετώπιση καταρχήν στο μάθημα, στο τμήμα ένταξης, ώστε να μπορεί να αποδώσει έστω αρκετά καλύτερα, αν όχι πολύ καλά.

Ερ.: Από τη στιγμή που διαπιστωθεί κάποιο πρόβλημα εκφοβισμού και γίνει μία πρώτη συζήτηση με τους γονείς του θύματος, ποια είναι η πορεία της συνεργασίας, έχει συνέχεια;

Απ.: Κατά τη διάρκεια της επίλυσης έρχονται άμεσα. Αργότερα κατά διαστήματα, εφόσον δεν παρουσιάζεται κάποιο πρόβλημα στη συνέχεια. Εκεί υπάρχει επαγρύπνηση περισσότερο από εμάς, και από τους συμμαθητές των παιδιών που έχουν υποστεί εκφοβισμό.

Ερ.: Τι είναι αυτό που μπορεί να επηρεάσει την συνεργασία σας και τελικά να μην έχει τα αποτελέσματα που θέλετε;

Απ.: Η αναιμική διάθεση των γονέων να συνεργαστούν πραγματικά και η απροθυμία τους να προχωρήσει η διαδικασία επίλυσης του φαινομένου.

Ερ. : Ο στόχος σας από αυτήν την συνεργασία ποιος είναι;

Απ. : Πρωταρχικό στόχο αποτελεί η εύρεση των αιτίων και η αποφυγή παρομοίων φαινομένων στο μέλλον. Αυτό βέβαια απαιτεί χρόνο για να γίνει.

Ερ. : Τελικά τα παιδιά που εκφοβίζονται ωφελούνται από τη συνεργασία των γονέων τους με εσάς και πώς;

Απ.: Οποσδήποτε. Παράγονται οι προϋποθέσεις εκείνες που προσδίδουν βελτίωση της ψυχολογίας του μαθητή θύματος καθώς και στο σπίτι πλέον υπάρχει περισσότερη κατανόηση και διάλογος με το συγκεκριμένο παιδί.

Ερ. : Έχουν την ίδια εξέλιξη τα περιστατικά στα οποία υπάρχει καλή συνεργασία με τους γονείς σε σχέση με εκείνα που οι γονείς δεν συνεργάζονται;

Απ.: Δεν έχουν την ίδια εξέλιξη. Στην πρώτη περίπτωση συνήθως υπάρχει μία αντιμετώπιση άμεση και με τέτοιον τρόπο ώστε να απορροφηθεί το περιστατικό ομαλά, να εκτονωθεί, αυτή είναι η σωστή λέξη, η ένταση που υπάρχει χωρίς να νιώθει προβεβλημένος σε μεγάλο βαθμό, σε καθόλου μάλλον αυτός που είχε προκαλέσει τον εκφοβισμό. Αλλά και να νιώσει κάποια δικαίωση και ασφάλεια κυρίως, και σιγουριά ότι δεν θα επαναληφθεί το ίδιο ή παρόμοια περιστατικά αυτό ο οποίος εκφοβήθηκε. Στην δεύτερη περίπτωση μπορεί τελικά να μην λυθεί το πρόβλημα του εκφοβισμού ή να επιλυθεί επιφανειακά.

Ερ.: Μπορεί ένας μόνιμος ψυχολόγος να βοηθήσει στη συνεργασία με τους γονείς και πώς;

Απ.: Είναι παραπάνω από σίγουρο ότι ένας μόνιμος ψυχολόγος στη σχολική μονάδα θα μπορούσε να διαδραματίσει το ρόλο ενός οικείου ανθρώπου όπου θα εκμυστηρεύονται τα μέλη της οικογένειας πιθανά προβλήματα αναζητώντας τα αίτια για εμφάνιση εκφοβισμού ή προλαμβάνοντας τη δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων που θα οδηγούσαν το παιδί τους να είναι θύμα ή θύτης .

Ερ.: Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Απ.: Θα ήθελα κάτι να πω για την συνεργασία. Η συνεργασία μπορεί να γίνει και πριν έχουμε το περιστατικό εκφοβισμού. Καταρχήν θα μπορούσε να γίνει ένας σχεδιασμός πρόληψης από την αρχή της χρονιάς, με κάποιες συζητήσεις που οι ίδιοι οι γονείς θα κάνουν στα παιδιά τους, όπως στο δικό μας σχολείο είχαμε πει για του χρόνου τουλάχιστον, γιατί φέτος δεν προλάβαμε, να υπάρξουν κάποιες ημερίδες, στις οποίες θα είναι και οι ίδιοι οι γονείς, που θα είναι παρόντα και τα παιδιά, όχι μόνο τα παιδιά που είχαν παρουσιάσει κάποιες ιδιαίτερες συμπεριφορές που θα μπορούσαν να εξελιχθούν σε εκφοβισμό, ή που θα μπορούσαν να δεχθούν εκφοβισμό τα συγκεκριμένα παιδιά, αλλά και άλλα παιδιά για να μην φαίνεται πάλι ότι επιλέξαμε παιδιά σκόπιμα. Αλλά αυτό μένει να εφαρμοστεί. Η πρόληψη είναι πάντοτε καλύτερη από το να χρειαστεί να υπάρξει αντιμετώπιση.

Ερ.: Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

### **Συνέντευξη 3<sup>η</sup>**

Ερ. :Καλησπέρα σας. Τι ειδικότητα έχετε;

Απ.: Κοινωνιολόγος.

Ερ. :Πόσα χρόνια υπηρεσίας;

Απ.: Είκοσι τέσσερα.

Ερ.: Εργάζεστε αυτήν την στιγμή σε Γυμνάσιο;

Απ.: Έχω εργαστεί σχεδόν σε όλων των ειδών τα σχολεία και τα τελευταία 5 χρόνια η οργανική μου είναι σε γυμνάσιο, οπότε κάθε χρόνο πηγαίνω εκεί.

Ερ.: Το σχολείο σας διαθέτει μόνιμο ψυχολόγο;

Απ. : Όχι κατά καιρούς έρχονται ψυχολόγοι στα σχολεία.

Ερ. : Θα ήθελα να σας ρωτήσω αν έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο σχετικό με τη συνεργασία εκπαιδευτικών – γονέων ή κάποιο σεμινάριο σχετικό με το σχολικό εκφοβισμό.

Απ.: Για τον σχολικό εκφοβισμό έχω παρακολουθήσει σεμινάριο και λόγο ειδικότητας, αλλά και για τη συνεργασία γονέων – εκπαιδευτικών. Κάνω και μεταπτυχιακό.

Ερ. : Πόσο συχνή είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας;

Απ. : Αρκετά συχνή. Έρχονται και ρωτούν για τα παιδιά τους. Στην ώρα γονέων που έχω ορίσει έχω πάντα δυο τρεις γονείς.

Ερ. : Χρειάστηκε να καλέσετε ποτέ εσείς κάποιον γονέα στο σχολείο;

Απ.: Όχι. Εκτός και αν υπάρχει κάποιος ιδιαίτερος λόγος, θέμα συμπεριφοράς. Τότε επικοινωνήσουμε εμείς είτε τους καλούμε σχολείο είτε τους μιλάμε από το τηλέφωνο.

Ερ.: Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς χρησιμοποιείτε σημειώσεις που έχετε κρατήσει από πριν ή μιλάτε αυθόρμητα;

Απ.: Κάποιου είδους πρόχειρο σημειωματάριο και φυσικά πιο ελεύθερη συζήτηση.

Ερ.: Τη συνεργασία σας με τους γονείς των μαθητών σας πώς θα την κρίνατε; Συνεργάζεστε καλά ή υπάρχουν δυσκολίες.

Απ.: Αρκετά καλή. Συνήθως οι γονείς δείχνουν, όταν έρχονται εδώ τουλάχιστον, προθυμία να μιλήσουν για το παιδί τους και θέλουν να δείξουν ότι έχουν ενδιαφέρον για το παιδί τους. Αλλά δεν είναι πάντα σίγουρο ότι αυτό είναι ειλικρινές. Κάποιοι γονείς δεν μιλούν και πολύ και αυτό είναι ένα πρόβλημα. Ή προσπαθούν να κρύψουν πράγματα από εμάς. Μία άλλη δυσκολία που αντιμετωπίζω κατά τις συναντήσεις είναι οι γονείς που νομίζουν ότι τα ξέρουν όλα και δεν ακούν τίποτα από αυτά που τους λέω...

Ερ.: Η συνεργασία με τους γονείς έχει την ίδια συχνότητα για όλη τη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο σχολείο σας (και για τα 3 χρόνια δηλαδή);

Απ.: Οι γονείς δείχνουν ενδιαφέρον περισσότερο στην αρχή της σχολικής χρονιάς και υπάρχει έτσι μεγαλύτερο ενδιαφέρον και αγωνία στις πιο μικρές πρώτα τάξεις, ε τώρα βέβαια εντάζει από εκεί και πέρα αν τους καλέσουμε έρχονται. Τις πιο πολλές φορές έρχονται. Τουλάχιστον στο γυμνάσιο έρχονται στα λύκεια, στα ΕΠΑΛ π.χ. δεν έρχονται πάντα.

Ερ.: Τελικά είναι χρήσιμη αυτή η συνεργασία με τους γονείς για εσάς; Τι σας προσφέρει;

Απ.: Ε πάντα είναι χρήσιμη, γιατί μπορώ να διαχειριστώ καλύτερα τον μαθητή, αφού γνωρίζω τις ιδιαιτερότητές του... Είναι και κάτι άλλο. Ακόμη και όταν υπάρχουν συγκρούσεις, όπως υπάρχουν στην εφηβική ηλικία μεταξύ γονέων και παιδιών, πιστεύω εγώ ότι τα παιδιά θέλουν, επιθυμούν να έχουν αποδοχή των γονιών τους, άρα οι γονείς είναι αυτοί που μπορούν «να τα μαζέψουν», περισσότερο από εμάς.

Ερ.: Πότε η συνεργασία είναι πραγματικά ουσιαστική πιστεύετε με τους γονείς και έχει τα αποτελέσματα που πρέπει και δεν περιορίζεται στα όρια της τυπικής ενημέρωσης για την πρόοδο του παιδιού;

Απ.: Φυσικά όταν υπάρχει από μέρους τους το ενδιαφέρον και είναι αληθινό. Όταν τους καλείς εσύ ναι μεν θα ενδιαφερθούν, θα δείξουν ότι δεν θέλουν να πουν ότι είναι αδιάφοροι γονείς, αλλά δεν είναι και σίγουρο ότι θα φέρει αποτελέσματα.

Ερ.: Θα συζητήσουμε τώρα για τον σχολικό εκφοβισμό και πως γίνεται η συνεργασία με τους γονείς σε αυτές τις περιπτώσεις. Πείτε μου καταρχάς πόσα περιστατικά εκφοβισμού συναντήσατε εσείς φέτος στο σχολείο σας;

Απ.: Άπειρα να πρόκειται για απλά περιστατικά, έτσι προσβολές, απομόνωση. Το πιο συχνό νομίζω ότι είναι το να απομονώνονται παιδιά τα οποία έχουν κάποια μικρή διαφορετικότητα, ακόμα και όταν είναι θετική, πολύ έξυπνα, πολύ όμορφα και αυτά απομονώνονται. Αυτό νομίζω ότι υπάρχει σε όλα τα σχολεία και είναι το πιο συχνό. Τα πιο βίαια περιστατικά είναι και πιο σπάνια. Οπότε δεν έχω συναντήσει φέτος βίαιο περιστατικό εκφοβισμού.

Ερ.: Σας έχει μιλήσει ποτέ εσάς προσωπικά κάποιο παιδί για το πρόβλημα εκφοβισμού που αντιμετωπίζει;

Απ.: Όχι. Ποτέ.

Ερ.: Μήπως σας έχει προσεγγίσει κάποιος μαθητής παρατηρητής;

Απ.: Παρατηρητής πιο συχνά με έχει προσεγγίσει, αλλά εγώ πιστεύω σε αυτόν τον τομέα, δηλαδή υπάρχουν κάποιοι καθηγητές που τους πλησιάζουν τα παιδιά και τους λένε πράγματα πιο εύκολα, γιατί τους μοιάζουν πιο προσιτοί, άσχετα αν αυτοί οι καθηγητές δεν είναι σίγουρο ότι μπορούν πραγματικά να τους βοηθήσουν ή ότι ενδιαφέρονται. Εγώ δε νομίζω ότι ανήκω σε αυτήν την ομάδα, ίσως μοιάζω η ίδια πιο απρόσιτη. Αλλά μου έχει τύχει να μου καταγγείλουν άλλοι μαθητές ότι υποφέρει ένα παιδάκι και έκανα ότι μπορούσα.

Ερ.: Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε ότι κάποιο παιδί έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή ότι εκφοβίζει κάποιο άλλο;

Απ.: Πολλές φορές μέσα στην τάξη, γίνεται μέσα στα μάτια σου αυτό και πραγματικά είναι πολύ δύσκολη η θέση του καθηγητή. Και έχω μαλώσει μαθητές για αυτόν τον λόγο και εκείνη την ώρα. Είναι πολύ εμφανές.

Ερ.: Αν δεν το δείτε εκείνη την ώρα μπροστά στα μάτια σας, υπάρχει κάτι στη συμπεριφορά του παιδιού που μπορεί να σας υποψιάσει ότι δέχεται bullying;

Απ.: Ε μα ναι. Κάποτε ένας μαθητής μας όχι ιδιαίτερα κοινωνικός απομονώθηκε εντελώς από τους υπόλοιπους όλο και πιο πολύ και απέφευγε να κοιτάξει τα άλλα παιδιά. Ήταν συνήθως σκυφτός και πρόσεξα ότι δεν πλησίαζε στο κυλικείο. Μέχρι

που τον είδα να τρέμει στη θέα και μόνο ενός συμμαθητή του και να προσπαθεί βιαστικά να αλλάξει δρόμο. Ε τότε βεβαιώθηκα ότι κάτι συνέβαινε ....

Ερ.: Σε περίπτωση λοιπόν που αντιληφθείτε κάποιο περιστατικό εκφοβισμού που απευθύνεστε αρχικά;

Απ.: Αν μπορώ να επέμβω εκείνη την ώρα, να το σταματήσω. Να μιλήσω μέσα στην τάξη, λόγο και της φύσης του μαθήματος, βοηθάει, είναι βοηθητικό, θα το κάνω. Και αν δω κάτι ανησυχητικό κάτι έτσι παραπάνω σίγουρα θα το πω στον διευθυντή, στον σύλλογο, και ίσως και στον γονέα. Αν και πιστεύω ότι οι γονείς των οποίων τα παιδιά έρχονται σε δύσκολη θέση, συνήθως οι ίδιοι είναι αδύναμοι να τα βοηθήσουν. Τους λένε μη δίνεις σημασία και τέτοια...

Ερ. : Κατά τις συναντήσεις αυτές οι γονείς είναι πρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους;

Απ. : Είναι, αρκετά συχνά, λένε. Αν σε δουν κι εσένα ειλικρινή, ότι έχεις ενδιαφέρον, λένε πράγματα, ναι.

Ερ.: Από τη στιγμή που διαπιστωθεί ένα πρόβλημα εκφοβισμού και γίνει μία πρώτη συζήτηση με τους γονείς του θύματος, ποια είναι η πορεία της συνεργασίας, έχει συνέχεια;

Απ.: Του θύματος μπορεί να έρθει ο άνθρωπος να ρωτάει, αλλά... Από την άλλη του θύτη δεν ασχολείται, εκτός και αν τον αναγκάσεις. Δηλαδή τον φοβερίσεις εσύ. Ότι κάτι θα γίνει, κάτι θα πάθει το παιδί του.

Ερ. : Τι είναι αυτό που μπορεί να επηρεάσει τη συνεργασία σας και τελικά να μην έχει τα αποτελέσματα που θέλετε;

Απ.: Η αρνητική στάση ή προδιάθεση των γονέων να κατανοήσουν πιθανά αίτια που οδήγησαν τον θύτη στην πράξη του και να του αποδώσουν κάποια ελαφρυντικά. Ή η παθητική τους στάση, όταν δέχονται αυτό που συνέβη στο παιδί τους χωρίς να αντιδρούν δυναμικά βοηθώντας αποφασιστικά το παιδί τους.

Ερ. : Ο στόχος σας από αυτήν την συνεργασία ποιος είναι;

Απ.: Στόχος βασικός και κυρίαρχος είναι η εξασφάλιση του κλίματος εκείνου που θα διαβεβαιώνει γονείς του θύματος αλλά και το ίδιο το θύμα του εκφοβισμού ότι κάτι τέτοιο δεν υπάρχει περίπτωση να ξανασυμβεί όχι μόνο στον ίδιο αλλά και σε κανέναν συμμαθητή του.

Ερ. : Τελικά τα παιδιά που εκφοβίζονται ωφελούνται από τη συνεργασία των γονιών τους με εσάς και πώς;

Απ.: Οι γονείς θεωρώ ότι είναι οι μόνοι που μπορούν να προστατέψουν τα παιδιά τους, αρκεί να ξεπεράσουν και οι ίδιοι τις δικές τους αναστολές και φοβίες και να αγριέψουν δηλαδή. Μπορούν να το φτάσουν πολύ και να βρουν μια λύση ανάλογα με την περίπτωση, αρκεί να αποφασίσουν να γίνουν και τολμηροί. Να δράσουν απέναντι στο παιδί που εκφοβίζει και στους γονείς τους δυναμικά, ή να φτάσουν στις αρχές εάν το πρόβλημα πια ξεπερνάει έτσι τη διευθέτηση μεταξύ τους... Εγώ θα πω κάποιες ιδέες οπωσδήποτε και στους γονείς και στα παιδιά, άμα μου συζητήσουν το πρόβλημά τους, πώς να λειτουργήσουν. Αλλά τώρα αν τα περιστατικά είναι πιστεύω πολύ σοβαρά, πιστεύω ότι οι γονείς θα πρέπει να το δουν πολύ σοβαρά και να κινηθούν σοβαρά. Στην ερώτηση που μου κάνατε.... στο τέλος, το παιδί που εκφοβίστηκε αισθάνεται πιο ασφαλές με αυτοπεποίθηση και αρκετά βέβαιο ότι ένα τέτοιο περιστατικό δεν θα ξανακάνει την εμφάνισή του στη σχολική του μονάδα.

Ερ. : Έχουν την ίδια εξέλιξη τα περιστατικά εκφοβισμού στα οποία υπάρχει καλή συνεργασία με τους γονείς σε σχέση με εκείνα που οι γονείς δεν συνεργάζονται;

Απ.: Η μόνη διαφορά είναι ότι η συνεργασία μπορεί να τους επιβεβαιώσει (στους γονείς) το πρόβλημα που αυτοί μπορεί να θέλουν να παραβλέψουν, για να μην έρθουν σε δύσκολη θέση και έτσι να βρουν τρόπους να δυναμώσουν το δικό τους παιδί... Και τελικά κάποιος μπορεί να τα καταφέρνουν και να βοηθούν το παιδί τους. Δεν είμαι όμως και πολύ αισιόδοξη. Συνήθως τα παιδιά αυτά υποφέρουν καθόλη τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής και λίγο και πιο μεγάλα, μέχρι να καταλήξουν σε κάποια άτομα να κάνουν παρέα, ως πιο ενήλικες όμως, που είναι περιορισμένοι οι φίλοι τους. Συνήθως είναι παιδιά που είναι ήπια, είναι οι χαρακτήρες τους πιο ήπιοι και υποφέρουν...

Ερ. : Μπορεί ένας μόνιμος ψυχολόγος να βοηθήσει στην συνεργασία με τους γονείς και πώς;

Απ.: Θα δημιουργούσε κλίμα φιλικό και γνώριμο για την οικογένεια καθιστώντας πιο εύκολη την πρόληψη και επίλυση προβλημάτων.

Ερ.: Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Απ.: Ναι , θέλω να προσθέσω ότι πρέπει οι εκπαιδευτικοί να στηρίζουμε τους γονείς και να τους ευαισθητοποιούμε όσο μπορούμε να τους λέμε ιδέες για το πώς μπορούν να δράσουν πρώτον να δώσουν στα παιδιά τους να μπορέσουν αυτά να χειριστούν το θέμα, με την έννοια να αυξήσουν την αυτοεκτίμησή τους , να βρουν συμπαραστάτες κάποια άλλα παιδιά που έχουν πρόβλημα, γιατί στα μοναχικά παιδιά συνήθως είναι πιο επικίνδυνο και γενικά να προσπαθούμε. Άμα προσπαθούμε κάτι μπορεί να γίνει.

Ερ.: Πολύ ωραία. Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

## Συνέντευξη 4<sup>η</sup>

Ερ.: Καλημέρα σας. Τι ειδικότητα έχετε;

Απ.: Είμαι της Γαλλικής.

Ερ.: Πόσα χρόνια υπηρεσίας;

Απ.: 33.

Ερ.: Εργάζεστε σε γυμνάσιο ή έχετε εργαστεί στο παρελθόν σε γυμνάσιο;

Απ.: Όλα μου τα χρόνια. Και τα 33.

Ερ.: Το σχολείο σας διαθέτει μόνιμο ψυχολόγο;

Απ.: Όχι μόνιμο. Αλλά κατά καιρούς έρχεται ψυχολόγος. Κάποιες σχολικές χρονιές είχαμε ψυχολόγο δηλαδή.

Ερ.: Έχετε παρακολουθήσει εσείς κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο για τον εκφοβισμό;

Απ.: Ναι έχω παρακολουθήσει . Μικρής διάρκειας.

Ερ.: Κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο για τη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών;

Απ.: Έχω παρακολουθήσει ναι, όχι μεγάλης διάρκειας.

Ερ.: Πόσο συχνή είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας;

Απ.: Αρκετά συχνή.

Ερ.: Χρειάστηκε να καλέσετε εσείς ποτέ κάποιον γονέα στο σχολείο;

Απ.: Κάποιες φορές χρειάστηκε. Όταν βλέπω ότι το παιδί έχει θέματα συμπεριφοράς, μαθησιακές δυσκολίες, που πρέπει να συζητηθούν με τον γονέα τότε τον καλώ.

Ερ.: Κατά τις συναντήσεις σας με τους γονείς χρησιμοποιείτε σημειώσεις που έχετε κρατήσει από πριν;

Απ.: Όχι δεν χρησιμοποιώ σημειώσεις. Μιλάω πάντα αυθόρμητα.

Ερ.: Τη συνεργασία σας με τους γονείς πως θα την κρίνατε; Συνεργάζεστε καλά ή υπάρχουν δυσκολίες;

Απ.: Πολύ καλή θα έλεγα. Νομίζω ότι είμαι καλή στο επικοινωνιακό κομμάτι. Ξεκινώ πάντα με τη θετική πλευρά των παιδιών. Έτσι κερδίζω την συμπάθεια και την εμπιστοσύνη των γονέων. Οι οποίοι ακούν και προσπαθούν και αυτοί να

συμβάλλουν. Νιώθουν ελεύθερα και άνετα να εκφράσουν τους προβληματισμούς τους.

Ερ.: Η συνεργασία με τους γονείς έχει την ίδια συχνότητα για όλη τη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο σχολείο σας (και για τα 3 χρόνια δηλαδή);

Απ.: Νομίζω πως ναι.

Ερ.: Τελικά είναι χρήσιμη αυτή η συνεργασία με τους γονείς για εσάς; Τι σας προσφέρει;

Απ.: Πάρα πολύ. Διότι ευκολύνει τον εκπαιδευτικό σε πολλά πράγματα, στο να πλησιάσει το παιδί, να του δώσει βοήθεια, αλλά και επίσης να βοηθήσει τους γονείς να πλησιάσουν και αυτοί το παιδί τους και να το βοηθήσουν σε κάποια πράγματα. Είναι αμφίπλευρο.

Ερ.: Πότε η συνεργασία είναι πραγματικά ουσιαστική πιστεύετε με τους γονείς και έχει τα αποτελέσματα που πρέπει και δεν περιορίζεται στα όρια της τυπικής ενημέρωσης για την πρόοδο του παιδιού;

Απ.: Όταν τελικά ο εκπαιδευτικός και ο γονέας βρίσκουν τρόπους να βοηθήσουν το παιδί. Για να φτάσουμε εκεί πρέπει να υπάρχει αλληλοκατανόηση και αλληλοσεβασμός, να υπάρχει ειλικρίνεια και καθόλου καχυποψία.

Ερ.: Θα συζητήσουμε τώρα για τον σχολικό εκφοβισμό και πως γίνεται η συνεργασία με τους γονείς σε αυτές τις περιπτώσεις. Πείτε μου αρχικά πόσα περιστατικά εκφοβισμού συναντήσατε φέτος στο σχολείο σας.

Απ.: Αρκετά θα έλεγα. Δεν μπορώ να πω αριθμό, αλλά θεωρώ πως είναι αρκετά, περίπου 5 αν πρέπει να το προσδιορίσω με ακρίβεια.

Ερ.: Σας έχει μιλήσει ποτέ εσάς προσωπικά κάποιο παιδί για το πρόβλημα εκφοβισμού που αντιμετωπίζει;

Απ.: Μου έχει μιλήσει.

Ερ.: Σας έχει προσεγγίσει κάποιος μαθητής παρατηρητής;

Απ.: Ναι, με έχουν προσεγγίσει. Οι μαθητές παρατηρητές που μου μιλούν είναι πολλοί περισσότεροι σε σχέση με τα ίδια τα θύματα που μου μιλούν.

Ερ.: Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε ότι κάποιο παιδί έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή ότι εκφοβίζει κάποιο άλλο;

Απ.: Μέχρι τώρα δεν ξέρω αν το έχω αντιληφθεί, πάντως έρχεται το παιδί και μου το λέει. Έτσι το μαθαίνω. Από τη θέση που έχω δεν είναι και εύκολο να παρατηρώ τα παιδιά.

Ερ.: Ποια είναι η θέση σας;



Απ.: Είμαι υποδιευθύντρια, και ήμουν διευθύντρια και περισσότερο είμαι μέσα στο γραφείο. Αυτά τα πράγματα συνήθως μπορεί να τα παρατηρήσει κανείς κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Μέσα στην τάξη είναι δύσκολο. Αν και πάλι από τα βλέμματα που ανταλλάσσουν τα παιδιά μπορείς να υποψιαστείς κάποιες φορές ότι κάτι συμβαίνει. Αν για παράδειγμα κοροϊδεύουν κάποιο παιδί.

Ερ.: Σε περίπτωση λοιπόν που σας γίνεται γνωστό κάποιο περιστατικό εκφοβισμού που απευθύνεστε αρχικά;

Απ.: Στη διεύθυνση του σχολείου, έπειτα στον γονέα, ταυτόχρονα μιλάω με τον μαθητή, αλλά και εφόσον αισθανθώ ότι το πρόβλημα είναι πάρα πολύ σοβαρό, απευθύνομαι και στους ειδικούς.

Ερ.: Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς των παιδιών που εκφοβίζονται, οι γονείς είναι πρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών τους;

Απ.: Οι περισσότεροι ναι. Υπάρχουν όμως και γονείς που έχουν ταμπού.

Ερ.: Από τη στιγμή που διαπιστωθεί ένα πρόβλημα εκφοβισμού και γίνει μία πρώτη συζήτηση με τους γονείς του θύματος, ποια είναι η πορεία της συνεργασίας υπάρχει συνέχεια;

Απ.: Εξαρτάται από τη σοβαρότητα του προβλήματος. Όχι όμως θα έλεγα και πολύ. Θα πρέπει πάντα οι ίδιοι να τους καλούμε και να έρχονται, αυθόρμητα δεν θα το έλεγα ότι συμβαίνει.

Ερ.: Τι είναι αυτό που μπορεί να επηρεάσει τη συνεργασία σας και τελικά να μην έχει τα αποτελέσματα που θέλετε;

Απ.: Α αρκετά πράγματα θα έλεγα. Καταρχήν υπάρχουν γονείς οι οποίοι όπως σας είπα και πριν έχουν ταμπού και δεν παραδέχονται τα προβλήματα των παιδιών τους. Οπότε πώς να βοηθήσουμε αυτό το παιδί όταν ο γονιός είναι σε άρνηση. Μπορεί να υπάρξουν γονείς που έρχονται μεν όταν τους καλούμε αλλά είναι τόσο βιαστικοί οι άνθρωποι γιατί έχουν φύγει από τη δουλειά τους για λίγο που δεν προλαβαίνουν καν να ακούσουν τις προτάσεις μας για την επίλυση. Υπάρχουν γονείς αλλοδαποί που δεν κατανοούν τη γλώσσα. Όταν η μητέρα απουσιάζει έρχεται η γιαγιά. Άλλη μια δυσκολία...

Ερ.: Ο στόχος σας από αυτήν την συνεργασία ποιος είναι;

Απ.: Εκτός από το αυτονόητο που είναι να σταματήσει ο εκφοβισμός; Ο κυρίαρχος στόχος μας είναι να βοηθήσουμε το θύμα. Να αποκτήσει αυτοεκτίμηση, αυτοπεποίθηση και θάρρος και να ξεχάσει την τραυματική εμπειρία που έζησε. Να δει ξανά θετικά το σχολείο και όλα όσα περιλαμβάνει αυτό.

Ερ.: Τελικά τα παιδιά που εκφοβίζονται ωφελούνται από τη συνεργασία των γονιών τους με εσάς;

Απ.: Ουσιαστικά δημιουργείται ένα δίκτυο πρόληψης, εντοπισμού και άμεσης επέμβασης σε πιθανά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού καθώς όλοι εκπαιδευτικοί, διεύθυνση, γονείς και συμμαθητές αγρυπνούν και είναι σε ετοιμότητα. Έτσι τα παιδιά αισθάνονται ασφάλεια στο σχολείο, ηρεμία και σιγά σιγά εξαφανίζεται το άγχος τους.

Ερ. : Έχουν την ίδια εξέλιξη τα περιστατικά εκφοβισμού στα οποία υπάρχει καλή συνεργασία με τους γονείς σε σχέση με εκείνα που οι γονείς δεν συνεργάζονται;

Απ.: Εφόσον οι γονείς αντιληφθούν το πρόβλημα και είναι διατεθειμένοι να επιλυθεί, νομίζω ότι και οι γονείς του θύματος, αλλά και οι γονείς του θύτη μέσα από το διάλογο μπορούν να επιλύσουν το πρόβλημα. Και με παραδείγματα από την εμπειρία μου. Όμως δεν είναι πάντα θα έλεγα θετική η έκβαση. Μπορεί να σταματήσει ο εκφοβισμός για ένα διάστημα, επανέρχεται όμως μετά. Θα πρέπει δηλαδή συνέχεια να επαγρυπνούμε. Ίσως φταίει το γεγονός ότι έχουμε να κάνουμε με αρκετά μεγάλα παιδιά. Εμείς βέβαια πάντα προσπαθούμε με αρωγό την εμπειρία μας. Όταν δεν υπάρχει συνεργασία τότε τα πράγματα είναι πιο δύσκολα. Γιατί προσπαθούμε μόνοι μας χωρίς την στήριξη των γονέων.

Ερ. : Μπορεί ένας μόνιμος ψυχολόγος να βοηθήσει στη συνεργασία με τους γονείς και πώς;

Απ.: Μπορεί. Οι κατευθύνσεις που δίνουμε στους γονείς στηρίζονται στην εμπειρία μας και στις λίγες γνώσεις που έχουμε από τις επιμορφώσεις. Δεν είμαστε λοιπόν απόλυτα ειδικοί. Ένας μόνιμος ψυχολόγος θα ανοίξει τις ψυχές των παιδιών όπως έχει μάθει να το κάνει μέχρι τώρα. Θα οδηγήσει τόσο τον εκπαιδευτικό όσο και τον γονέα προς τη σωστή κατεύθυνση που είναι το καλό του παιδιού.

Ερ.: Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Απ.: Όχι, ευχαριστώ πολύ.

Ερ.: Κι εγώ σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

## Συνέντευξη 5<sup>η</sup>

Ερ. :Καλημέρα σας. Τι ειδικότητα έχετε;

Απ.: Μαθηματικός.

Ερ. : Πόσα χρόνια υπηρεσίας;

Απ.: 18.

Ερ.: Εργάζεστε σε γυμνάσιο ή έχετε εργαστεί στο παρελθόν σε γυμνάσιο;

Απ.: Τα τελευταία 10 χρόνια εργάζομαι σε γυμνάσιο. Έχω εργαστεί όμως και σε Γενικό Λύκειο.

Ερ. : Το σχολείο σας διαθέτει μόνιμο ψυχολόγο;

Απ.: Μόνιμο όχι. Όμως για δεύτερη χρονιά, είχαμε ψυχολόγο και κοινωνική λειτουργό ΕΔΕΑΥ, στο σχολείο μας, που έρχονταν κάθε Τρίτη. Είδα ότι αρκετά παιδιά και γονείς συνεργάστηκαν μαζί τους και ωφελήθηκαν.

Ερ. : Θα ήθελα να σας ρωτήσω αν έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο σχετικό με τη συνεργασία εκπαιδευτικών - γονέων.

Απ.: Έχω παρακολουθήσει ένα σεμινάριο πριν από αρκετά χρόνια. Και μία ενδοσχολική επιμόρφωση που κάναμε.

Ερ.: Κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο για τη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών;

Απ.: Όχι, δεν έτυχε μέχρι τώρα.

Ερ. : Πόσο συχνή είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας;

Απ.: Αρκετά συχνή. Οι γονείς έρχονται σίγουρα όταν επιδίδονται οι έλεγχοι προόδου και από εκεί και πέρα έρχονται άλλες 2-3 φορές σε κάθε τετράμηνο. Συνήθως αυτό είναι αρκετό. Έχουν μια εικόνα για το τι κάνουν τα παιδιά τους στο σχολείο. Βέβαια οι γονείς των παιδιών που χρειάζονται βοήθεια σε γνωστικό επίπεδο ή έχουν άλλα θέματα δεν εμφανίζονται στο σχολείο όσο συχνά θα έπρεπε.

Ερ.: Χρειάστηκε να καλέσετε ποτέ εσείς κάποιον γονέα στο σχολείο;

Απ.: Έχει συμβεί. Σε περιπτώσεις μαθητών που είναι αδιάφοροι, δεν κάνουν τις ασκήσεις που έχουμε για το σπίτι ποτέ, δεν φέρνουν τα τετράδιά τους, δεν σημειώνουν τις ασκήσεις που λύνουμε στον πίνακα και γενικότερα δεν κάνουν καμία προσπάθεια. Όταν όμως πρόκειται για σοβαρό θέμα συμπεριφοράς αναλαμβάνει ο διευθυντής να επικοινωνήσει με τον γονέα.

Ερ. : Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς χρησιμοποιείτε σημειώσεις που έχετε κρατήσει από πριν;

Απ. :Ναι, πάντα κρατάω σημειώσεις. Με βοηθάει να οργανώσω αυτά που θέλω να τους πω, τα να βάλω σε μια σειρά και να μην ξεχάσω κάτι σημαντικό ίσως. Αν κάποια μέρα παρατηρήσω κάτι ιδιαίτερο στη συμπεριφορά ενός μαθητή, το σημειώνω, είτε θετικό, είτε αρνητικό.

Ερ.: Τη συνεργασία σας με τους γονείς πως θα την κρίνατε; Συνεργάζεστε καλά ή υπάρχουν δυσκολίες;

Απ.: Θα έλεγα ότι η συνεργασία μας είναι αρκετά καλή. Συνήθως αντιλαμβάνονται ό,τι συζητάμε και μάλιστα συμφωνούν με τις διαπιστώσεις μου. Ελάχιστες είναι οι φορές που δεν μπορούμε να επικοινωνήσουμε, γιατί επιμένουν στις απόψεις τους και

δεν είναι δεκτικοί στο να ακούσουν και μία άλλη άποψη. Ίσως γιατί δεν θέλουν να παραδεχθούν ότι μπορεί τελικά να συμβαίνει αυτό τους λέμε.

Ερ.: Η συνεργασία με τους γονείς έχει την ίδια συχνότητα για όλη τη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο σχολείο σας (και για τα 3 χρόνια δηλαδή);

Απ.: Σίγουρα όχι. Στην 1<sup>η</sup> Γυμνασίου έρχονται πολύ συχνά και όσο προχωράει το παιδί στο Γυμνάσιο, οι επισκέψεις τους ακολουθούν μία φθίνουσα πορεία...

Ερ.: Τελικά είναι χρήσιμη αυτή η συνεργασία με τους γονείς για εσάς; Τι σας προσφέρει;

Απ.: Βεβαίως και είναι χρήσιμη. Το ζητούμενο είναι να βοηθήσουμε το παιδί. Μέσα από αυτή την συνεργασία και οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί βγαίνουμε κερδισμένοι. Μπορούμε να σκεφτούμε τρόπους μαζί για το πώς να βοηθήσουμε το παιδί.

Ερ.: Πότε η συνεργασία είναι πραγματικά ουσιαστική πιστεύετε με τους γονείς και έχει τα αποτελέσματα που πρέπει και δεν περιορίζεται στα όρια της τυπικής ενημέρωσης για την πρόοδο του παιδιού;

Απ.: Είναι ουσιαστική όταν στηρίζεται στην ειλικρίνεια. Ο γονιός δεν πρέπει να βλέπει τον εκπαιδευτικό με καχυποψία ή σαν εχθρό του. Δεν είμαστε απέναντι. Είμαστε στην ίδια πλευρά. Και φυσικά ο γονιός πρέπει να είναι έτοιμος να ακούσει την αλήθεια, ακόμη κι αν αυτή δεν είναι αρεστή. Ξέρετε αυτό ίσως είναι το πιο δύσκολο κομμάτι...έτσι μόνο λύνεται το όποιο πρόβλημα αντιμετωπίζει ο μαθητής.

Ερ.: Θα συζητήσουμε τώρα για τον σχολικό εκφοβισμό και πως γίνεται η συνεργασία με τους γονείς σε αυτές τις περιπτώσεις. Πείτε μου πόσα περιστατικά εκφοβισμού συναντήσατε εσείς φέτος στο σχολείο σας;

Απ.: ...Ήταν 4 αν θυμάμαι καλά. Και φυσικά, είχαμε όλων των ειδών, λεκτικό, σωματικό μέχρι και σεξουαλική παρενόχληση είχαμε φέτος.

Ερ.: Σας έχει μιλήσει ποτέ εσάς προσωπικά κάποιο παιδί για το πρόβλημα εκφοβισμού που αντιμετωπίζει;

Απ.: Όχι ποτέ.

Ερ.: Μήπως σας έχει προσεγγίσει κάποιος μαθητής παρατηρητής;

Απ.: Με έχουν πλησιάσει παιδιά παρατηρητές για να μου μιλήσουν για συμμαθητή τους που εκφοβίζεται.

Ερ.: Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε ότι κάποιο παιδί έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή ότι εκφοβίζει κάποιο άλλο;

Απ.: Αυτό που μπορώ να κάνω είναι να παρατηρήσω κατά το διάλειμμα κάποιες συμπεριφορές παιδιών. Δυστυχώς υπάρχουν παιδιά που είναι απομονωμένα και γίνονται στόχος ή παιδιά διαφορετικά. Μπορεί όμως να συμβεί και το άλλο. Να

παρατηρήσω κάποια απότομη αλλαγή στη συμπεριφορά ενός μαθητή μέσα στην τάξη, για παράδειγμα ένας κλειστός μαθητής να κλειστεί ακόμη περισσότερο στον εαυτό του. Συνήθως τότε θα ρωτήσω το ίδιο το παιδί αν συμβαίνει κάτι. Όταν μου λέει τίποτα, τότε είναι που θα το διερευνήσω λίγο παραπάνω. Πάντα με διακριτικότητα.

Ερ.: Σε περίπτωση λοιπόν που αντιληφθείτε κάποιο περιστατικό εκφοβισμού που απευθύνεστε αρχικά;

Απ.: Αρχικά θα μιλήσω με το παιδί. Αυτό δεν είναι πάντα εφικτό, να προσεγγίσω τον μαθητή. Αυτό που κάνω σίγουρα είναι να το αναφέρω στη διεύθυνση και από εκεί και πέρα ο διευθυντής είναι αυτός που θα καλέσει τους γονείς στο σχολείο.

Ερ. : Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς, οι γονείς είναι πρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών τους;

Απ.: Δεν θα το έλεγα ότι είναι πρόθυμοι. Συνήθως είναι κλειστοί, αλλά ύστερα από δική μας παρότρυνση αρχίζουν και μιλάνε για το πρόβλημα του παιδιού τους. Όσοι φυσικά το έχουν εντοπίσει. Γιατί υπάρχουν και γονείς που δείχνουν να ακούν για πρώτη φορά ότι το παιδί τους έχει πέσει θύμα εκφοβισμού, γιατί προφανώς το παιδί δεν το έχει συζητήσει μαζί τους. Από την άλλη έχουμε τους γονείς των θυτών. Κάποιοι από αυτούς παραδέχονται ότι έχουν προβλήματα και στο σπίτι με το παιδί τους και ότι πραγματικά δεν ξέρουν πώς να το αντιμετωπίσουν ή πώς να βοηθήσουν το παιδί τους, γιατί πραγματικά προσπαθούν. Υπάρχουν όμως και γονείς που θα έλεγα ότι από τη στάση τους βλέπουμε, γιατί το παιδί τους έχει εκδηλώσει τέτοια συμπεριφορά.

Ερ. : Θα μπορούσατε να το εξηγήσετε λίγο παραπάνω.

Απ.: Υπάρχουν γονείς (θυτών) που κατά κάποιον τρόπο καλύπτουν το παιδί τους και το υποστηρίζουν, προσπαθώντας να υποβαθμίσουν το περιστατικό, δεν καταλαβαίνουν ότι έτσι μόνο κακό κάνουν στο παιδί τους....

Ερ.: Από τη στιγμή που διαπιστωθεί ένα πρόβλημα εκφοβισμού και γίνει μία πρώτη συζήτηση με τους γονείς του θύματος, ποια είναι η πορεία της συνεργασίας, έχει συνέχεια;

Απ.: Όχι. Θα έλεγα ότι δεν έρχονται από μόνοι τους ξανά, παρά μόνο αν τους ξανακαλέσουμε εμείς... Ίσως έρθουν μία φορά ακόμη, το πολύ.

Ερ. : Τι είναι αυτό που μπορεί να επηρεάσει τη συνεργασία σας και τελικά να μην έχει τα αποτελέσματα που θέλετε;

Απ.: Η στάση κάποιων γονέων που δεν ενδιαφέρονται για το πώς να βοηθήσουν το παιδί τους. Το μόνο που τους ενδιαφέρει είναι να τιμωρηθεί ο θύτης νομίζοντας ότι έτσι θα σταματήσει οριστικά ο εκφοβισμός. Εντάξει ο εκφοβισμός μπορεί να σταματήσει αλλά μπορεί να συνεχιστεί από άλλο παιδί στο ίδιο θύμα...

Ερ.: Ο στόχος σας από αυτήν την συνεργασία ποιος είναι;

Απ.: Ξεκάθαρα το παιδί να αισθανθεί ασφαλές στο σχολικό του περιβάλλον και να αποκτήσει περισσότερο θάρρος και σιγουριά στον τρόπο που κινείται μέσα στο σχολείο.

Ερ.: Τελικά τα παιδιά που εκφοβίζονται ωφελούνται από τη συνεργασία των γονιών τους με εσάς και πώς;

Απ.: Για να είμαι απόλυτα ειλικρινής δεν ωφελούνται όλα τα παιδιά. Το αν ωφελούνται ή όχι έχει να κάνει με το αν πετυχαίνει ο στόχος της συνεργασίας που όπως είπα και πριν είναι το παιδί να νοιώσει ασφάλεια και να ξεχάσει την τραυματική του εμπειρία. Τότε είναι που χρειάζεται ο ψυχολόγος.

Ερ.: Έχουν την ίδια εξέλιξη τα περιστατικά εκφοβισμού στα οποία υπάρχει καλή συνεργασία με τους γονείς σε σχέση με εκείνα που οι γονείς δεν συνεργάζονται;

Απ.: Μα φυσικά και όχι. Αν δεν υπάρχει καλή συνεργασία, όσο καλή πρόθεση να έχουμε εμείς, όση προσπάθεια να κάνουμε εμείς, αν το παιδί δεν έχει την υποστήριξη του γονέα και να βλέπει ότι ο γονέας εμπιστεύεται το σχολείο, πώς να το εμπιστευτεί τότε εκείνο;

Ερ.: Μπορεί ένας μόνιμος ψυχολόγος να βοηθήσει στη συνεργασία με τους γονείς και πώς;

Απ.: Σίγουρα μπορεί. Μπορεί να φέρει πιο κοντά τον εκπαιδευτικό και τον γονέα και σε περιπτώσεις που η επικοινωνία δεν είναι καλή και φαίνεται ότι δεν προχωράει τίποτα, να βρει ίσως τον τρόπο να ξεπεραστούν τα τυχόν εμπόδια.

Ερ.: Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Απ.: Όχι, σας ευχαριστώ πολύ.

Ερ.: Εγώ σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

## **Συνέντευξη 6<sup>η</sup>**

Ερ.: Καλησπέρα σας. Τι ειδικότητα έχετε;

Απ.: Πληροφορικής.

Ερ.: Πόσα χρόνια υπηρεσίας;

Απ.: Είκοσι.

Ερ.: Εργάζεστε αυτήν την στιγμή σε Γυμνάσιο;

Απ.: Αυτήν την στιγμή όχι. Εργάζομαι σε ΕΠΑ.Λ. Αλλά στο παρελθόν έχω εργαστεί, εννιά χρόνια συνολικά.

Ερ.: Το σχολείο σας διαθέτει μόνιμο ψυχολόγο;

Απ.: Τον τελευταίο χρόνο ναι.

Ερ. : Θα ήθελα να σας ρωτήσω αν έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο σχετικό με την συνεργασία εκπαιδευτικών – γονέων ή κάποιο σεμινάριο σχετικό με τον σχολικό εκφοβισμό.

Απ. : Όχι δεν έτυχε δυστυχώς. Μισό λεπτό... Θυμήθηκα ότι στις αρχές τις καριέρας μου είχα παρακολουθήσει ένα σεμινάριο σχετικό με το πώς πρέπει να γίνεται η ενημέρωση των γονέων των μαθητών και η συνεργασία μαζί τους.

Ερ. : Πόσο συχνή είναι η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών σας;

Απ.: Πολύ σπάνια.

Ερ.: Χρειάστηκε να καλέσετε ποτέ εσείς κάποιον γονέα στο σχολείο;

Απ.: Κάποιες φορές ναι. Φέτος μία φορά μόνο. Είχαμε ένα μαθητή που ερχόταν για ένα μεγάλο διάστημα μετά το χτύπημα του κουδουνιού, αργούσε και επειδή ήμουν υπεύθυνος τμήματος έπρεπε να μιλήσουμε με τον κηδεμόνα του προσωπικά και όχι μέσω τηλεφώνου. Έτσι τον καλέσαμε και ήρθε στο σχολείο.

Ερ. : Συνεργαστήκατε καλά με τον συγκεκριμένο κύριο;

Απ. : Προσπαθήσαμε αλλά ήταν λίγο δύσκολο. Καταρχήν δούλευε και δεν μπορούσε να βρει ελεύθερη μέρα να περάσει από το σχολείο. Ο εργοδότης του δεν τον άφηνε να έρθει..., τελικά ήρθε, αλλά επειδή δεν γνώριζε καλά την γλώσσα δεν είπαμε και πολλά. Με την βοήθεια του γιού του κάπως συνεννοηθήκαμε.

Ερ.: Μάλιστα. Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς χρησιμοποιείτε σημειώσεις που έχετε κρατήσει από πριν ή μιλάτε αυθόρμητα;

Απ.: Μιλώ αυθόρμητα, ποτέ δεν χρησιμοποιώ σημειώσεις. Φυσικά οι μόνες σημειώσεις είναι οι βαθμοί των γραπτών που πρέπει να γνωρίζουν.

Ερ.: Τη συνεργασία σας με τους γονείς πως θα την κρίνατε; Συνεργάζεστε καλά ή υπάρχουν δυσκολίες;

Απ.: Ε, σχετικά καλά. Οι γονείς δεν έρχονται και πολύ στο σχολείο μας, όποτε δεν συνεργαζόμαστε και πολύ συχνά. Η δυσκολία είναι αυτή ακριβώς. Ότι οι γονείς δεν έρχονται όσο συχνά πρέπει. Ή ότι δεν δέχονται αυτά που ακούνε ή ότι είναι βιαστικοί και θέλουν να φύγουν γρήγορα ή όπως σας είπα και πριν δεν μπορούμε να επικοινωνήσουμε λόγω της γλώσσας. Α κάποτε είχα και γονέα που ήταν κωφάλαλος. Και η μητέρα επίσης. Οπότε η δυσκολία ήταν τεράστια. Ο άνθρωπος γνώριζε την νοηματική, άλλα κανείς από το σχολείο δεν τη γνώριζε για να συνεννοηθούμε. Το

παιδί τη γνώριζε αλλά υπήρχαν πράγματα που θέλαμε να πούμε μόνο στον γονέα, χωρίς να τα μάθει σε πρώτο χρόνο τουλάχιστον το παιδί . Τελικά ήρθε η θεία του παιδιού και κουβεντιάσαμε με τη βοήθειά της με τους γονείς, έκανε τον διερμηνέα.

Ερ.: Η συνεργασία με τους γονείς έχει την ίδια συχνότητα καθόλη τη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο σχολείο σας (και για τα 3 χρόνια δηλαδή);

Απ.: Ναι, οι γονείς έρχονται και στα 3 χρόνια συνήθως μόνο για να πάρουν τους βαθμούς και μας ρωτάνε διάφορα πράγματα για τα παιδιά.

Ερ.: Τελικά είναι χρήσιμη αυτή η συνεργασία με τους γονείς για εσάς; Τι σας προσφέρει;

Απ.: Σχετικά ναι. Με βοηθάει να κατανοήσω κάποιες συμπεριφορές του μαθητή καλύτερα, και έτσι να τον αντιμετωπίζω καλύτερα μέσα στην τάξη. Αλλά και ο γονέας μαθαίνει πράγματα για το παιδί που ίσως να μην γνώριζε.

Ερ.: Πότε η συνεργασία είναι πραγματικά ουσιαστική πιστεύετε με τους γονείς και έχει τα αποτελέσματα που πρέπει και δεν περιορίζεται στα όρια της τυπικής ενημέρωσης για την πρόοδο του παιδιού;

Απ.: Όταν υπάρχει ειλικρίνεια, κατανόηση και διάθεση και από τις δύο πλευρές για να δεχτούν πράγματα που θα ακουστούν. Βασικά πρέπει να υπάρχει ειλικρίνεια και ο γονέας να καταλάβει ότι και ο εκπαιδευτικός αγαπάει και θέλει το καλό του παιδιού του. Δεν είμαστε ανταγωνιστές, είμαστε μαζί σε αυτό.

Ερ.: Θα συζητήσουμε τώρα για τον εκφοβισμό και πως γίνεται η συνεργασία με τους γονείς σε αυτές τις περιπτώσεις. Πείτε μου καταρχάς πόσα περιστατικά εκφοβισμού συναντήσατε εσείς φέτος στο σχολείο σας;

Απ.: Περιστατικά σχολικού εκφοβισμού; Ήταν δύο.

Ερ. : Πείτε μας λίγα λόγια για αυτά. Πως ενεργήσατε, τι έγινε με τους γονείς;

Απ. : Ε ήταν ένα παιδί απομονωμένο, στο διάλειμμα κυρίως. Και το ενοχλούσε ένας συμμαθητής του. Το είδα με τα μάτια μου. Τον έσπρωχνε και τον κλωτσούσε... Φαντάζομαι ότι του μιλούσε και άσχημα. Από εκεί που στεκόμουν δεν άκουγα. Ενημέρωσα αμέσως τον διευθυντή και τους έστειλα και τους δύο στο γραφείο. Το παιδί που εκφοβίστηκε αρνήθηκε ότι υπάρχει πρόβλημα. Όμως ο διευθυντής κάλεσε τους γονείς στο σχολείο και μιλήσαμε. Η μητέρα μας είπε ότι πράγματι υπάρχει πρόβλημα και ότι το παιδί το ενοχλούσαν και εκτός σχολείου. Η μητέρα ερχόταν συχνά στο σχολείο από τότε. Εμείς είχαμε το νου μας στο διάλειμμα. Κάποιες φορές μιλούσαμε στο διάλειμμα με το παιδί για να μην είναι μόνο και μιλήσαμε σε κάποιους μαθητές μας και στο διάλειμμα τουλάχιστον ήταν με το παιδί αυτό μαζί, μας βοήθησε και η ψυχολόγος μιλώντας με το παιδί και την μητέρα. Έτσι σταμάτησε ο συγκεκριμένος να τον ενοχλεί αλλά δυστυχώς.... Στο σχόλασμα συνέχιζε ο εκφοβισμός. Απ' ότι μάθαμε από την μητέρα του....



Το άλλο περιστατικό ήταν λεκτικός εκφοβισμός, ένα αγόρι ενοχλούσε μία κοπέλα, διέδιδε διάφορα άσχημα πράγματα για αυτήν. Μέχρι που το κορίτσι τον κλώτσησε στο διάλειμμα και πήγαν στο γραφείο. Εκεί το κορίτσι μας είπε τι της συνέβαινε. Καλέσαμε πάλι τους γονείς. Συζητήσαμε, αλλά οι γονείς δεν υποστήριξαν το παιδί τους. Είπαν ότι θα την τιμωρούσαν. Εμείς προσπαθήσαμε να τους εξηγήσουμε με τη βοήθεια της ψυχολόγου ότι δεν είναι αυτός ο σωστός τρόπος αντιμετώπισης, ότι πρέπει να είναι υποστηρικτικοί, ότι το παιδί τους ήταν θύμα εκφοβισμού... Αλλά είχαν άλλη άποψη.....

Ερ.: Μάλιστα. Γενικότερα, σας έχει μιλήσει ποτέ κάποιο παιδί για το πρόβλημα εκφοβισμού που αντιμετωπίζει;

Απ.: Όχι.

Ερ. : Σας έχει προσεγγίσει ποτέ κάποιος μαθητής παρατηρητής;

Απ. : Έ ίσως μία δύο φορές. Αλλά δεν τις θυμάμαι.

Ερ.: Πώς αντιλαμβάνεστε ότι κάποιο παιδί έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή ότι εκφοβίζει κάποιο άλλο;

Απ.: Μόνο αν βρεθώ μπροστά στο συμβάν ή ακούσω κάτι από άλλους. Αυτό.

Ερ.: Είναι κάτι στη συμπεριφορά του παιδιού που μπορεί να σας υποψιάσει;

Απ.: Μπα όχι δεν μπορώ να καταλάβω από τη συμπεριφορά του παιδιού.

Ερ.: Σε περίπτωση που αντιληφθείτε κάποιο περιστατικό εκφοβισμού που απευθύνεστε αρχικά;

Απ.: Αρχικά στα παιδιά, συζητάω ξεχωριστά μαζί τους και αν έχει γίνει κάτι σοβαρό στους συναδέλφους και στον διευθυντή, ο οποίος θα ενημερώσει τους γονείς.

Ερ.: Κατά τις συναντήσεις με τους γονείς , οι γονείς είναι πρόθυμοι να μιλήσουν για τα προβλήματα των παιδιών τους;

Απ.: Ε, κυρίως σε γυναίκες συναδέλφους μιλάνε οι γονείς, όχι σε άντρες. Οπότε δεν μου μιλούν και πολύ, πηγαίνουν στην υποδιευθύντρια.

Ερ.: Από τη στιγμή που διαπιστωθεί κάποιο πρόβλημα εκφοβισμού και γίνει μία πρώτη συζήτηση με τους γονείς του θύματος, ποια είναι η πορεία της συνεργασίας, έχει συνέχεια;

Απ.: Συνήθως οι γονείς έρχονται άλλες μια δυο φορές. Φυσικά εμείς τους λέμε ότι πρέπει να έρχονται τακτικά για να ελέγχουμε την κατάσταση.

Ερ. : Τι είναι αυτό που μπορεί να επηρεάσει την συνεργασία σας και τελικά να μην έχει τα αποτελέσματα που θέλετε;

Απ. : Να την επηρεάσει αρνητικά εννοείται;

Ερ. : Ναι

Απ. : .....Μπορεί να είναι η κατανόηση της γλώσσας, αν δεν μιλούν καλά ελληνικά. Μπορεί να είναι το μορφωτικό τους επίπεδο. Μπορεί να είναι η διαφορετική νοοτροπία που έχουν , μπορεί απλά να μην θέλουν να καταλάβουν και να προσπαθούν να μας τα παρουσιάσουν αλλιώς. Μπορεί απλά να μην είναι ειλικρινής, ή να μην λένε όλη την αλήθεια τελοσπάντων.

Ερ. : Ο στόχος σας από αυτήν συνεργασία ποιος είναι;

Απ. : Το παιδί να σταματήσει να εκφοβίζεται. Και όχι μόνο... Νομίζω πως το βασικότερο είναι το παιδί να αποκτήσει αυτοπεποίθηση , ώστε να μην πέσει ξανά θύμα εκφοβισμού. Δύσκολο πολύ....

Ερ. : Τελικά τα παιδιά που εκφοβίζονται ωφελούνται από τη συνεργασία των γονιών τους με εσάς και πώς;

Απ. : Ε ναι σίγουρα ωφελούνται. Νιώθουν ασφάλεια. Ότι κάποιος νοιάζεται γι' αυτούς και προσπαθούν να τους βοηθήσουν. Και οι γονείς καταλαβαίνουν πώς να πλησιάσουν τα παιδιά τους. Έτσι το παιδί αποκτά καλύτερη σχέση με το γονιό του. Κάποια κλειστά παιδιά αποκτούν περισσότερο θάρρος.

Ερ.: Έχουν την ίδια εξέλιξη τα περιστατικά εκφοβισμού στα οποία υπάρχει καλή συνεργασία με τους γονείς σε σχέση με εκείνα που οι γονείς δεν συνεργάζονται;

Απ. : Σίγουρα όχι. Είναι πολύ καλύτερη η εξέλιξη όταν υπάρχει συνεργασία. Αλλά αυτό δεν ισχύει πάντα. Υπάρχουν και περιπτώσεις που δεν καταφέραμε κάτι αν και συνεργαστήκαμε καλά με τους γονείς.

Ερ. : Μπορεί ένας μόνιμος ψυχολόγος να βοηθήσει στη συνεργασία με τους γονείς και πώς;

Απ.: Ε ναι. Γιατί είναι ειδικός και ξέρει τι οδηγίες να δώσει. Εμείς πολλές φορές δεν ξέρουμε πώς πρέπει να διαχειριστούμε την κατάσταση. Ακολουθούμε το ένστικτό μας, τις εμπειρίες μας και αυτά που διαβάζουμε από μόνοι μας. ....

Ερ.: Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Απ.: Αυτό που έχω να πω είναι ότι τα παιδιά πρέπει να έχουν παιδεία από πριν, ώστε να μην εκφοβίζουν άλλα παιδιά και στο λύκειο είναι λίγο δύσκολο να τους αλλάξουμε συμπεριφορά.

Ερ.: Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.