

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΒΙΑΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ, ΤΑ ΟΠΟΙΑ ΠΑΡΑΠΕΜΠΟΝΤΑΙ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΘΑΝΟΣ

Αναπληρωτής Καθηγητής Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
ththanos@uoi.gr

ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ ΚΑΤΣΙΚΑΣ

Υποψήφιος Διδάκτωρ Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
a.katsikas@uoi.gr

■ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός αποτελούν ζητήματα που απασχολούν έντονα την εκπαιδευτική κοινότητα. Για την πρόληψη και την αντιμετώπισή τους οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν διάφορες πρακτικές, μεταξύ των οποίων και την παραπομπή του περιστατικού στον διευθυντή του σχολείου. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει τις απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων για τον ρόλο τους στη διαχείριση περιστατικών βίας μεταξύ μαθητών, τα οποία παραπέμπονται από τους εκπαιδευτικούς. Εξετάζονται οι μορφές σχολικής βίας, ο χώρος και οι λόγοι παραπομπής από τους εκπαιδευτικούς στον διευθυντή, καθώς και οι πρακτικές που χρησιμοποιούν οι διευθυντές για την αντιμετώπισή τους. Δείγμα της έρευνας αποτελούν 20 διευθυντές/ντρίες δημοτικών σχολείων. Ως μέσο συλλογής των στοιχείων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι οι διευθυντές καλούνται να διαχειριστούν περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού ήπιας μορφής. Αυτά συνήθως εκδηλώνονται κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, στο οποίο οι εφημερεύοντες εκπαιδευτικοί δεν έχουν τον χρόνο να τα διαχειριστούν. Για την αντιμετώπιση των περιστατικών συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και τους γονείς των μαθητών.

Λέξεις-κλειδιά: ρόλος του διευθυντή, βία μεταξύ μαθητών, διαχείριση, πρωτοβάθμια εκπαίδευση

THE SCHOOL PRINCIPAL'S ROLE CONCERNING VIOLENCE INCIDENTS AMONG PRIMARY SCHOOL PUPILS, WHICH ARE REFERRED TO THEM BY TEACHERS: PRIMARY EDUCATION PRINCIPAL'S VIEWS

THEODOROS THANOS

Associate Professor, University of Ioannina
ththanos@uoi.gr

APOSTOLOS KATSIKAS

Candidate PhD, University of Ioannina
a.katsikas@uoi.gr



ABSTRACT

School violence and bullying comprise one of the most important issues worrying the educational community. In order to deal with this phenomenon, the educators use a plethora of practices, one of them is the referring of an incident to the school principal. The role of the school principal is indeed of vital importance as far as dealing with violence issues and bullying in a school unit is concerned. The aim of this work is to examine the views of the Primary School principals regarding their role in coping with incidents of violence among students, which are referred to them by the teachers. More particularly, this paper examines the types of school violence, the reasons that lead the teachers to refer these to the principal and the practices that the principals themselves use in order to deal with them. Twenty principals of Primary Schools took part in this research. The semi-structured interview was used as a means of data collection. From the results of this research it is inferred that the principals are to handle minor incidents of school violence and bullying. These are usually manifested during the break when the teachers who are on yard duty do not have the time to deal with them. When the principals have to cope with these incidents, they cooperate with the schoolteachers and the students' parents.

Keywords: *principal's role, violence among students, handling, primary education*

■ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολείο αποτελεί τον σημαντικότερο φορέα εκπαίδευσης. Για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης είναι αναγκαίο όλες οι εκπαιδευτικές διαδικασίες να πραγματοποιούνται σε ένα ασφαλές περιβάλλον (Langford et al., 2015).

Ο διευθυντής του σχολείου από κοινού με τους εκπαιδευτικούς, μέσα σε ένα πλαίσιο εμπιστοσύνης, μπορούν να δημιουργήσουν ένα ευνοϊκό περιβάλλον μάθησης για τους μαθητές (Fletcher & Nicholas, 2016· Nasreen, 2019).

Ο ρόλος του διευθυντή θεωρείται πολύ σημαντικός για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου (Nasreen, 2019). Ο διευθυντής επωμίζεται πολλές διοικητικές και παιδαγωγικές ευθύνες, αναλαμβάνει σύνθετους ρόλους και πρέπει να έχει τις κατάλληλες ικανότητες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν στο σχολείο (Nasreen & Odhiambo, 2018). Τα πιο σημαντικά ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές των σχολείων είναι η δημιουργία ευνοϊκού σχολικού κλίματος (Mainhard, Brekelmans, & Wubbels, 2011), η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας αλλά και του σχολείου με την ευρύτερη κοινωνία, και η επίλυση των συγκρούσεων (Morgan & Sugrue, 2008· Stevens, 2013).

Οι συγκρούσεις και τα περιστατικά βίας και εκφοβισμού στο σχολείο επηρεάζουν, μεταξύ άλλων, το σχολικό κλίμα, την ακαδημαϊκή επίδοση αλλά και τη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών (Αρτινοπούλου, 2010· Ttofi, Farrington, & Lösel, 2012· Wolke, Copeland, Angold, & Costello, 2013· Wolke, Schreier, Zanarini, & Winsper, 2012). Η πρόληψη και αντιμετώπιση τέτοιου είδους περιστατικών κρίνεται απαραίτητη (Srabstein & Leventhal, 2010). Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για την επίλυση των συγκρούσεων και την αντιμετώπιση των περιστατικών βίας και γενικότερα των συγκρούσεων που εκδηλώνονται στο σχολείο (Foody, Murphy, Downes, & O'Higgins Norman, 2018).

Σχολική βία και εκφοβισμός

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός δεν αποτελούν ένα σύγχρονο κοινωνικό φαινόμενο, καθώς πρόκειται για κάτι που έχει παρατηρηθεί και καταγραφεί εδώ και πολλά χρόνια (Αρτινοπούλου, 2010· Espelage & Swearer, 2003). Τα τελευταία χρόνια η σχολική βία και ο εκφοβισμός βρίσκονται στο επίκεντρο του επιστημονικού (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης, & Νικολόπουλος, 2016· Θάνος, 2016), κοινωνικού και εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος, καθώς πλήττουν έναν συνεχώς αυξανόμενο αριθμό μαθητών σε διεθνές επίπεδο (Smith, 2003· Stavrinides, Georgiou, & Theofanous, 2010), με αρνητικές επιπτώσεις στη σωματική και την ψυχική τους υγεία (Estévez,

Jiménez, & Cava, 2016· Θάνος, 2017α· Miller & Kraus, 2008). Οι επιπτώσεις αυτές δεν αφορούν μόνο τα θύματα (Hawker & Boulton, 2000· Klomek et al., 2008· Meiser-Stedman et al., 2007b), αλλά και τους θύτες (Espelage & Horne, 2008) και τους παρατηρητές (Meiser-Stedman et al., 2007b· Rivers, Poteat, Noret, & Ashurst, 2009).

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός αφορούν περιστατικά τα οποία διαδραματίζονται στο σχολείο (Πανούσης, 2013). Τα αποτελέσματα των ερευνών ως προς τη συχνότητα του φαινομένου στη χώρα μας δεν συμφωνούν μεταξύ τους. Σύμφωνα με ορισμένες έρευνες, η σχολική βία και ο εκφοβισμός είναι συχνό φαινόμενο, ενώ σύμφωνα με άλλες έρευνες, οι οποίες αντιπροσωπεύουν και την πλειονότητα, η σχολική βία και ο εκφοβισμός δεν αποτελούν συχνό φαινόμενο και εμφανίζονται με ήπιες μορφές (Θάνος, 2017α).

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός εκδηλώνονται με διάφορες μορφές, οι κυριότερες από τις οποίες είναι η σωματική, η λεκτική, η μη λεκτική, η κοινωνική-συναισθηματική, η σεξουαλική, η ηλεκτρονική βία και ο σχολικός εκφοβισμός. Σχολικός εκφοβισμός είναι κάθε μορφή βίας που θεωρείται ότι έχει τα εξής χαρακτηριστικά: είναι επαναλαμβανόμενη, υπάρχει η πρόθεση πρόκλησης βλάβης από την πλευρά του θύτη, και διακρίνεται από ανισορροπία δύναμης μεταξύ του θύματος και του θύτη (Farrington, 1993· Κουράκης, 2018· Olweus, 1997· Rigby, 2004· Smith & Sharp, 1994). Τα τελευταία χρόνια οι όροι «σχολική βία» και «σχολικός εκφοβισμός» χρησιμοποιούνται εναλλακτικά σαν να είναι ταυτόσημοι (Αρτινοπούλου, 2001· Θάνος, 2017α).

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός αποτελούν ένα σύνθετο και πολυπαραγοντικό φαινόμενο. Οι παράγοντες που επιδρούν στην εκδήλωση βίαιων και παραβατικών συμπεριφορών διακρίνονται σε ατομικούς και περιβαλλοντικούς (Αρτινοπούλου, 2010· Γεωργούλας, 2000). Στους ατομικούς παράγοντες περιλαμβάνονται το φύλο, με τα αγόρια να εμπλέκονται συχνότερα σε περιστατικά σχολικής βίας από ό,τι τα κορίτσια (Bradshaw, O'Brennan, & Sawyer, 2008b), η κληρονομικότητα, βιολογικοί παράγοντες όπως οι σωματικές ασθένειες και η σωματική δομή του παιδιού, καθώς και ψυχολογικοί παράγοντες και ψυχικές δυσλειτουργίες του ατόμου (Φαρσεδάκης, 1986). Στους περιβαλλοντικούς παράγοντες συγκαταλέγονται η οικογένεια, που θεωρείται από τους βασικότερους παράγοντες επιρροής στη συμπεριφορά των παιδιών, το σχολείο, η παρέα συνομηλίκων, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, όπως και τα διαδικτυακά και ηλεκτρονικά παιχνίδια. Άλλοι περιβαλλοντικοί παράγοντες είναι η γειτονιά και η ευρύτερη περιοχή στην οποία ζει ένα παιδί, καθώς επίσης οι κοινωνικοοικονομικές αλλαγές, όπως η οικονομική κρίση, η αστικοποίηση και η μετανάστευση (Θάνος, 2017α).

Η πολυπλοκότητα του φαινομένου απαιτεί την εφαρμογή πρακτικών σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπισή του. Σε εθνικό επίπεδο είναι απαραίτητο να προωθούνται προγράμματα τα οποία συμβάλλουν, μεταξύ άλλων, στη μείωση της σχολικής αποτυχίας, στην εξάλειψη φαινομένων ρατσισμού, στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην ενθάρρυνση της εξέλιξης των εκπαιδευτικών (Αρτινοπούλου, 2001). Σε επίπεδο σχολικής μονάδας χρειάζεται η εφαρμογή πρακτικών στις οποίες θα συμμετέχουν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Birch & Videto, 2015).

Το σχολείο είναι ένας οργανισμός που διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας (Θάνος, 2009β). Απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη αυτού του στόχου είναι η δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού (Μιχαήλ, 2008). Το σχολικό κλίμα αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την προώθηση θετικών συμπεριφορών (Thapa, Cohen, Guffey, & Higgins-D'Alessandro, 2013) και τη μείωση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού (Bradshaw, Sawyer & O'Brennan, 2009). Σημαντικός στην πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού είναι επίσης ο ρόλος του διευθυντή (Θάνος, 2016· Meyer, 2008· Minton & O'Moore, 2008· O'Higgins Norman, Goldrick, & Harrison, 2010).



Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΒΙΑΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ

Η εκπαίδευση των μαθητών πρέπει να γίνεται σε ένα ασφαλές περιβάλλον, από το οποίο θα απουσιάζουν οι συγκρούσεις μεταξύ μαθητών αλλά και μεταξύ των υπόλοιπων μελών (Langford et al., 2015). Η ασφάλεια των μαθητών στον χώρο του σχολείου θεωρείται ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα που καλείται να αντιμετωπίσει η ηγεσία μιας σχολικής μονάδας, προκειμένου να μην επηρεαστούν η μάθηση και η ψυχική υγεία των παιδιών (Σαϊτής, 2008). Ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να διαθέτει τις κατάλληλες δεξιότητες και τις απαιτούμενες γνώσεις προκειμένου να μπορεί να διαχειρίζεται άμεσα τις συγκρούσεις, ούτως ώστε να διασφαλίζονται η ισορροπία και η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (Morgan & Sugrue, 2008· Stevens, 2013). Οι πρακτικές που θα εφαρμοστούν σε συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας πρέπει να στοχεύουν στην ενίσχυση της διαφορετικότητας και της ισότητας, καθώς και στην αποφυγή της περιθωριοποίησης και της απομόνωσης των μαθητών (Πανούσης, 2013).

Από έρευνες που έχουν διενεργηθεί, διαπιστώνεται ότι ο τύπος ηγεσίας ενός διευθυντή είναι κρίσιμος και καθοριστικός για την επιτυχή επίλυση των περιστατι-

κών βίας που συμβαίνουν στο εσωτερικό μιας σχολικής μονάδας (Meyer, 2008· Minton & O'Moore, 2008· O'Higgins Norman, Goldrick, & Harrison, 2010). Ο διευθυντής είναι απαραίτητο να αναπτύξει ένα δίκτυο συνεργασίας μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, καθώς και να καλλιεργήσει ένα θετικό κλίμα εμπιστοσύνης το οποίο θα συμβάλει στη μείωση των περιστατικών βίας και εκφοβισμού (Μωυσίδου & Βεργίδης, 2014). Απαιτείται επίσης να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν πρωτοβουλίες και ευθύνες για την αντιμετώπιση περιστατικών βίας, με σκοπό τη συλλογική και αποτελεσματική διαχείρισή τους (Minton & O'Moore, 2008· O'Higgins Norman, Goldrick, & Harrison, 2010). Είναι χρήσιμο επίσης να εμπλέξει ενεργά εκπαιδευτικούς και μαθητές στη διαδικασία θέσπισης κανόνων, οι οποίοι θα τηρούνται από όλους (Κουράκης, 2009α) και θα είναι προσαρμοσμένοι στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σχολείου και των μαθητών (Θάνος, 2012α). Η συλλογική θέσπιση κανόνων συμβάλλει στη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου και δημιουργεί σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας μια αίσθηση ευθύνης για την τήρηση των κανόνων αυτών (Πανούσης, 2013).

Ο διευθυντής του σχολείου πρέπει επίσης να είναι προσιτός στους μαθητές και να διαχειρίζεται ορθά και με ψυχραιμία τα περιστατικά βίας, για να μην οξυνθούν περαιτέρω (Μωυσίδου & Βεργίδης, 2014). Μπορεί ακόμη να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά σε ενημερωτικές συναντήσεις, που θα πραγματοποιούνται ύστερα από παρότρυνση και προγραμματισμό του ίδιου (Κουράκης, 2018), καθώς και σε επιμορφωτικές ημερίδες για τις συγκρούσεις και τον τρόπο αντιμετώπισής τους, που θα υλοποιούνται στον χώρο του σχολείου.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο ρόλος του διευθυντή στην πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού είναι σημαντικός. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει τις απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σχετικά με τον ρόλο τους στη διαχείριση περιστατικών βίας μεταξύ μαθητών, τα οποία παραπέμπονται από τους εκπαιδευτικούς. Στόχος της μελέτης είναι να ερευνηθούν οι απόψεις των διευθυντών αναφορικά με τις μορφές, τους λόγους και τους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών βίας που παραπέμπονται σε αυτούς από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

Ως μέσο συλλογής των στοιχείων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, προκειμένου να διερευνηθούν σε βάθος οι απόψεις των ίδιων των διευθυντών. Βασικοί άξονες των ερωτήσεων της συνέντευξης ήταν οι μορφές των περιστατι-

κών βίας, οι λόγοι για τους οποίους παραπέμπονται σε αυτούς τα περιστατικά βίας και οι πρακτικές που χρησιμοποιούν για την αντιμετώπισή τους.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 20 διευθυντές δημοτικών σχολείων. Η επιλογή του δείγματος πραγματοποιήθηκε με κριτήριο τη δυνατότητα πρόσβασης σε αυτό. Συγκεκριμένα, στην έρευνα συμμετείχαν 11 διευθυντές και 9 διευθύντριες που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία της Ελλάδας. Οι 9 από αυτούς είχαν 3 έτη υπηρεσίας ως διευθυντές στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, οι 5 από 4-5 έτη και οι 6 από 9-11 έτη.

Στην αρχή της συνέντευξης οι διευθυντές ενημερώθηκαν για τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας. Έλαβαν επίσης τη διαβεβαίωση ότι η έρευνα είναι ανώνυμη και ότι οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τον σκοπό της έρευνας. Τους ζητήθηκε ακόμη να επιβεβαιώσουν ότι συμμετέχουν με τη θέλησή τους και ότι συναινούν στη συμμετοχή τους.



ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Τα αποτελέσματα της έρευνας αφορούν τις απόψεις των διευθυντών του δείγματος σχετικά με τα περιστατικά σχολικής βίας που εκδηλώνονται στο σχολείο τους, τους λόγους παραπομπής τους από τους εκπαιδευτικούς και την αντιμετώπισή τους.

Περιστατικά σχολικής βίας στο δημοτικό σχολείο

Κάποιοι διευθυντές ανέφεραν ότι στο σχολείο τους «σχεδόν καθημερινά» (Σ-6 και Σ-19) αντιμετωπίζουν περιστατικά σχολικής βίας. Ορισμένοι διευθυντές ανέφεραν ότι στο σχολείο τους διαδραματίζονται δύο με τρία περιστατικά την εβδομάδα.

Μέσα στην εβδομάδα μπορεί να έχουμε και τρία περιστατικά (Σ-9).

Είναι ένα συχνό φαινόμενο. Περίπου δύο την εβδομάδα. Θα έλεγα ότι η επιθετικότητα στο σχολείο είναι συνδεδεμένη με αυτό. Σε ένα εξαθέσιο σχολείο με 120 παιδιά, παιδιά με διαφορετικές κουλτούρες, διάφορα χαρακτηριστικά που έρχονται σε ένα περιβάλλον στο οποίο πρέπει να κοινωνικοποιηθούν και αυτό είναι δύσκολο ... Και πολλές φορές ειδικά στα αγόρια υπάρχει μια συγκρουσιακή κατάσταση (Σ-14).

Άλλοι διευθυντές ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν περιστατικά βίας σε αυτούς περίπου μία φορά την εβδομάδα.

Ένα περίπου την εβδομάδα σίγουρα (Σ-1).

Το σχολείο μας είναι σχετικά ήσυχο. Θα έλεγα ότι υπήρχαν χρονιές που υπήρ-

χαν εντάσεις με συγκεκριμένους μαθητές, αλλά έχουμε τουλάχιστον ένα περιστατικό την εβδομάδα, όχι όμως τόσο σοβαρό ... Σπάνια έχουμε σοβαρά περιστατικά (Σ-3).

Επειδή το σχολείο είναι μεγάλο, σίγουρα μία περίπτωση κάθε εβδομάδα, η οποία είναι και καταγεγραμμένη στο βιβλίο σχολικής ζωής (Σ-11).

Περίπου 3-4 περιστατικά τον μήνα (Σ-17).

Κάποιοι άλλοι διευθυντές ανέφεραν ότι διαχειρίζονται ένα με δύο περιστατικά τον μήνα.

Περίπου μία με δύο φορές τον μήνα. Αλλά είναι πιο χαλαρά. Υπάρχουν όμως περίπου σε αυτή τη συχνότητα (Σ-4).

Δεν μπορώ να υπολογίσω ακριβώς, αλλά σίγουρα κάθε μήνα θα έχουμε δύο περιστατικά (Σ-10).

Οι διευθυντές του δείγματος απάντησαν ότι η βία που εκδηλώνουν οι μαθητές είναι σωματική ή λεκτική. Συγκεκριμένα ανέφεραν:

Επιθετικότητα, λεκτική ή σωματική (Σ-1).

Συγκρούσεις μεταξύ μαθητών, όχι μόνο σωματικές αλλά και λεκτικές (Σ-2).

Κυρίως χτυπήματα μεταξύ των παιδιών και λεκτική βία, κυρίως προσβολές ... Καμιά φορά τα παιδιά ξεφεύγουν σε βρισιές και προσβάλλονται, ιδίως όταν θίγονται αγαπημένα τους πρόσωπα όπως οι γονείς. Τότε τα παιδιά εκτρέπονται. Αν και στο δικό μας σχολείο τουλάχιστον δεν έχουμε πολύ ακραία περιστατικά. Συνήθως είναι μικροπαρεξηγήσεις (Σ-3).

Λογομαχίες και συμπλοκές μεταξύ μαθητών, διενέξεις. Υπάρχει λεκτική βία η οποία είναι πολύ συχνή και σωματική (Σ-9).

Συνήθως είναι περιστατικά ήπιας μορφής επιθετικότητας ... Δεν έχουμε σοβαρές περιπτώσεις συνειδητής βίας ... Πιο πολύ έχουμε περιστατικά λεκτικής βίας και σωματικής, όπως σπρωξίματα και μερικές φορές χτυπήματα, αλλά όχι πολύ σοβαρά (Σ-14).

Από απλή λεκτική βία μέχρι και σωματική βία. Όχι έντονη σωματική βία, για παράδειγμα ένα χτύπημα στην πλάτη (Σ-17).

Τα περιστατικά σχολικής βίας, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών, εκτυλίσσονται κυρίως κατά την ώρα του διαλείμματος στην αυλή του σχολείου και σε μικρότερο βαθμό κατά την ώρα του μαθήματος μέσα στην τάξη. Η συντριπτική

πλειονότητα των διευθυντών ανέφερε ότι τα περιστατικά βίας διαδραματίζονται στην αυλή του σχολείου. Όπως δήλωσαν χαρακτηριστικά:

Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος ή μπορεί να γίνει και κατά λάθος, και ο άλλος να μη δέχεται πως έγινε κατά λάθος, και ξεκινάει η ανταπόδοση (Σ-2).

Κυρίως συμβαίνουν στην αυλή κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Εκεί εμφανίζεται, αλλά συνήθως προϋπάρχει για κάποιο λόγο πιο πριν. Δηλαδή μπορεί να υπάρχει μια κόντρα ανάμεσα σε δύο παιδιά, η οποία θα βγαίνει στη συνέχεια και μέσα στο παιχνίδι. Συγκρούσεις μεταξύ μαθητών υπάρχουν και μέσα στην τάξη, αλλά πολύ πιο σπάνια. Την ώρα του μαθήματος μπορεί να παρουσιαστεί σε μία ειδικότητα, για παράδειγμα σε μια δεύτερη ξένη γλώσσα, στη Μουσική, στα Εικαστικά (Σ-5).

Συνήθως στην αυλή την ώρα του διαλείμματος (Σ-6).

Στα διαλείμματα κυρίως και στην ώρα της γυμναστικής μερικές φορές, που ξεκινάει από διαπληκτισμό την ώρα του παιχνιδιού. Στην τάξη λιγότερο (Σ-8).

Συνήθως συμβαίνουν την ώρα του διαλείμματος. Και μέσα στην τάξη συμβαίνουν μερικές φορές, αλλά πολύ σπάνια (Σ-9).

Περισσότερα περιστατικά συμβαίνουν στο διάλειμμα και λιγότερα μέσα στην τάξη. Όχι ότι λείπουν και από την τάξη, αλλά πιο σπάνια (Σ-14).

Συνήθως στο διάλειμμα (Σ-16).

Τα περιστατικά μπορεί να συμβούν και στην τάξη μέσα και στην αυλή την ώρα της εφημερίας. Κυρίως συμβαίνουν έξω (Σ-19).

Οι λόγοι παραπομπής περιστατικών σχολικής βίας από τους εκπαιδευτικούς

Οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν περιστατικά βίας στους διευθυντές για διάφορους λόγους. Ένας από αυτούς είναι ότι οι ίδιοι δεν έχουν τον χρόνο να διαχειριστούν τις συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών. Για να μη διακόψουν το μάθημα ή για να μη χάσουν χρόνο από τη διδασκαλία τους, οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν τα περιστατικά στον διευθυντή.

Θεωρώ πως πολύ σημαντικό γεγονός είναι ότι δεν έχουν χρόνο να τα αντιμετωπίσουν (Σ-2).

Οι συνάδελφοι πιέζονται και από τον χρόνο που έχουνε. Δηλαδή, τη στιγμή που θα συμβεί ένα περιστατικό, για παράδειγμα στην αυλή του σχολείου, εν ώρα

υπηρεσίας, και μετά ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να συνεχίσει το μάθημά του, δεν μπορεί να αφήσει τη ροή του προγράμματός του και να προσπαθήσει να αντιμετωπίσει το γεγονός, γι' αυτό και το παραπέμπουν στον διευθυντή. Ή αν συμβεί κατά την ώρα του μαθήματος και δεν υπάρχει ο ανάλογος χρόνος και πρέπει να προχωρήσουν στη ροή του μαθήματος, πολλές φορές λένε «πήγαινε στον διευθυντή» (Σ-3).

Ένας άλλος λόγος για τον οποίο οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν περιστατικά βίας στους διευθυντές είναι το κύρος τους. Ορισμένοι διευθυντές θεωρούν ότι με την παραπομπή του περιστατικού σε αυτούς, το θέμα αποκτά «μεγαλύτερη σοβαρότητα» και μπορούν να επηρεάσουν περισσότερο τους μαθητές από όσο μπορούν οι εκπαιδευτικοί.

Ίσως είναι μια εύκολη λύση και για τους εκπαιδευτικούς το να φέρουν έναν μαθητή σ' εμένα ... Τα στέλνουν σ' εμένα λόγω της θέσης που έχω, επειδή θεωρούν πως έχω μεγαλύτερη επιρροή στα παιδιά (Σ-2).

Διότι αποκτά μεγαλύτερη σοβαρότητα το θέμα και στα μάτια των μαθητών και ως αρχή, θεωρείται ότι θα επηρεάσω περισσότερο ή θα κάνω μια κίνηση παραπάνω (Σ-9).

Θεωρώ ότι τα στέλνουν σ' εμένα λόγω κύρους και θέσης που έχω εδώ στο σχολείο, θεωρώντας πως μπορώ να είμαι πιο αποτελεσματικός (Σ-13).

Οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν στους διευθυντές περιστατικά τα οποία δεν κατάφεραν να επιλύσουν και εμφανίζονται κατ' επανάληψη.

Γιατί είναι περιστατικά που ενώ οι εκπαιδευτικοί κάνουν παρατηρήσεις, υπάρχει συνέχεια, και γι' αυτό το στέλνουν μετά σ' εμένα, για να λυθεί πιο αποτελεσματικά (Σ-5).

Επειδή έχουν αντιμετωπίσει το πρόβλημα δύο και τρεις φορές, και όταν δουν πως δεν υπάρχει λύση, τότε με θεωρούν έσχατη λύση (Σ-15).

Όταν υπάρχει μία συχνότητα, όταν οι ίδιοι δεν μπορούν να το αντιμετωπίσουν, όταν χρειάζεται να φωνάξουμε τους γονείς, για να πω και εγώ έναν λόγο παραπάνω (Σ-16).

Προσπαθούν κάποιες περιπτώσεις να τις χειριστούν μόνοι τους, αλλά όταν συμβαίνει επαναλαμβανόμενα, προτιμούν να το χειριστώ εγώ σαν διευθυντής του σχολείου (Σ-17).

Στέλνουν σ' εμένα όσα περιστατικά είναι επαναλαμβανόμενα. Δηλαδή κάνει ο

εκπαιδευτικός μία, δύο, τρεις φορές την παρατήρηση, όταν πια βλέπει ότι δεν βελτιώνεται η κατάσταση, τότε τους φέρνουν σ' εμένα (Σ-20).

Πρακτικές αντιμετώπισης των περιστατικών σχολικής βίας

Για να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά βίας, οι διευθυντές συνήθως συζητούν με τους εμπλεκόμενους μαθητές. Αν το περιστατικό δεν επιλυθεί, ενημερώνουν τους γονείς. Αν δεν επιλυθεί ούτε και τότε, καλούν τους γονείς των μαθητών στο σχολείο. Συνεργάζονται επίσης με τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου (ΣΕΕ) και αξιοποιούν την Επιτροπή Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΕΔΕΑΥ).

Το πρώτο βήμα είναι να καλέσω τον μαθητή (ή τους μαθητές) εδώ πέρα για να ακούσω και τη δική του άποψη, παρουσία του εκπαιδευτικού που έγινε το συμβάν. Αφού ειπωθεί οτιδήποτε για το τι ακριβώς συνέβη, στη συνέχεια μιλάω με τα παιδιά ιδιαιτέρως. Αν υπάρξει συνέχεια, τότε ενημερώνω τους γονείς και τους καλώ στο σχολείο για να ενημερωθούν πληρέστερα, και αν είναι κάποια ακραία περίπτωση, προχωράμε και σε συνάντηση με τον σχολικό σύμβουλο, συντονιστή όπως λέγεται σήμερα. Κάνουμε συνεδρίες με τον σύμβουλο, συνεργάζεται με τους γονείς και συζητάει με το παιδί που ενεπλάκη στο περιστατικό. Και τα τελευταία χρόνια που έχουμε και την ΕΔΕΑΥ στο σχολείο, τα παιδιά με την άδεια των γονέων συναντιούνται και συζητάνε με την ψυχολόγο και την κοινωνική λειτουργό, που υπάρχουν στην ΕΔΕΑΥ, μία φορά τη βδομάδα που έρχονται και στο σχολείο μας (Σ-3).

Συστάσεις, συζήτηση με τα παιδιά για να μάθω τους λόγους για τους οποίους έγινε το περιστατικό. Αν υπάρχει κάποιο επαναλαμβανόμενο περιστατικό, ζητάω να μάθω από τους μαθητές για ποιον λόγο συνεχίζεται να γίνεται, αφού το έχουμε συζητήσει ξανά και θεωρήσαμε όλοι πως είχε τελειώσει. Περισσότερο δηλαδή κάνω συστάσεις και στη συνέχεια λέω το κλασικό «αν γίνει ξανά, θα ενημερώσω τους γονείς σου» ... όπου και τους ενημερώνω, όταν δηλαδή υπάρχει συνέχεια ενός περιστατικού. Πολλές φορές χρειάζεται να έρθει και ο ίδιος ο γονέας στο σχολείο, αν είναι κάτι σοβαρό (Σ-13).

Κάνω σύσταση στον μαθητή, καταγράφω το γεγονός στο βιβλίο σχολικής ζωής και ενημερώνω, αν κρίνω ότι το γεγονός είναι σοβαρό, καλώ τους γονείς και τους ζητάω να έρθουν στο σχολείο. Ανάλογα αν είναι σοβαρό το περιστατικό ή όχι (Σ-14).

Πρώτα καλώ στο γραφείο μου τον μαθητή που δέχθηκε την επίθεση και στη συνέχεια καλώ τον μαθητή ή τους μαθητές, αν πρόκειται για περισσότερους

από έναν, συζητάω μαζί τους και προσπαθώ να καταλάβω τι έγινε, ζητώ δηλαδή διευκρινίσεις. Εάν διαπιστώσω ότι το περιστατικό επαναλαμβάνεται, τότε ενημερώνω τους γονείς και τους καλώ στο σχολείο για μια συζήτηση (Σ-17).

Κάποιοι διευθυντές προσπαθούν να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά βίας μέσα από διάφορες δράσεις μέσα στην τάξη ή με τη συνεργασία ειδικών, κυρίως ψυχολόγων.

Το να εφαρμόσεις ένα πρόγραμμα βιωματικό μέσα στην τάξη με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και τη δική μου, μέσα από το ομαδικό παιχνίδι, αν είναι μικρές τάξεις, με τη βοήθεια ενός παραμυθιού, υπάρχουν αρκετές τέτοιες δράσεις που κάνουμε. Αρχικά ενημερώνω εκπαιδευτικούς και γονείς ... Έχω φτάσει σε σημείο να κάνω και ειδικό πρόγραμμα για την αντιμετώπιση σε συνεργασία με ψυχολόγο (Σ-4).

Κάποιες φορές έχω οργανώσει, με κάποιους φίλους μου ψυχολόγους που γνωρίζω, κάποια απογευματινή συνάντηση. Προσπαθώ να λύσουμε συλλογικά το πρόβλημα, όταν υπάρχει συχνότητα (Σ-9).

Ορισμένοι διευθυντές προσπαθούν να επιλύσουν τα περιστατικά βίας με τη χρήση τιμωρητικών πρακτικών, όπως στέρηση του διαλείμματος, της γυμναστικής κ.λπ. Οι διευθυντές ενεργοποιούν αυτές τις πρακτικές όταν ένα περιστατικό δεν έχει προηγουμένως επιλυθεί με τη συζήτηση και με άλλους παιδαγωγικούς τρόπους που χρησιμοποιούν.

Πρώτα απ' όλα προσπαθώ να καταλάβω τι έχει γίνει. Ύστερα από τη συζήτηση, αν δω πως το περιστατικό συνεχίζεται και το παιδί δεν μπορεί να καταλάβει ότι αυτό δημιουργεί πρόβλημα στην αυλή, τότε γίνεται αυστηροποίηση ... «Κάτσε στο παγκάκι εδώ απέξω στον διάδρομο, για να σε βλέπω και εγώ», «Χάσε το επόμενο διάλειμμα» ... Και αν δω ότι η συμπεριφορά αυτή συνεχίζεται και το παιδί δεν καταλαβαίνει τι έχει κάνει και δεν ζητάει συγγνώμη, τότε καλώ τους γονείς. Το παιδί πρέπει να καταλάβει το λάθος του, και είναι αρκετές φορές που δεν καταλαβαίνουν τα παιδιά το λάθος τους και επιμένουν στα δικά τους, και ειδικά τα μεγαλύτερα παιδιά επιμένουν στα πάντα (Σ-2).

Κυρίως κουβέντα με τους μαθητές ... Υπάρχουν βέβαια και κάποιες κυρώσεις που δίνω εγώ, όπως να τους στερήσω τη γυμναστική αυτή την εβδομάδα. Έχω φτάσει και στο σημείο να τηλεφωνήσω στους γονείς, να τους ενημερώσω, και δύο ή τρεις φορές να έρθουν να πάρουν τα παιδιά τους την ώρα που συνέβη το περιστατικό (Σ-8).

Όποτε χρειαστεί τους βάζω και τιμωρία. Η τιμωρία μπορεί να είναι πως δεν θα βγεις έξω στο διάλειμμα, θα καθίσεις εδώ στο γραφείο ή έξω από την πόρτα του γραφείου ... Αφήνω τα παιδιά να καταλάβουν ότι τιμωρώ την πράξη, και όχι τα παιδιά ως άτομα, ως προσωπικότητα. Συνήθως αυτό έχει πέραση (Σ-15).

Προτάσεις αντιμετώπισης της σχολικής βίας

Για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού οι διευθυντές προτείνουν διάφορα μέτρα. Κάποιοι εισηγούνται την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχολικής βίας και εκφοβισμού των μαθητών.

Πολύ σημαντική είναι η συνεχής επιμόρφωση, ώστε όλοι οι εκπαιδευτικοί να έχουν μια εξειδικευμένη κατάρτιση σε θέματα σχολικού εκφοβισμού, για να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα επεισόδια που συμβαίνουν μεταξύ των μαθητών στο σχολείο και στη συνέχεια να μπορούν να εφαρμόζουν αποτελεσματικά προγράμματα παρέμβασης (Σ-1).

Να γίνονται πιο συχνές ενημερώσεις στους εκπαιδευτικούς για θέματα βίας (Σ-3).

Θα μπορούσαν να γίνουν και κάποιες επιμορφώσεις εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση φαινομένων βίας (Σ-4).

Ημερίδες και σεμινάρια ενημέρωσης σε γονείς και εκπαιδευτικούς (Σ-7).

Θεωρώ ότι πρέπει να γίνονται επιμορφώσεις και στους εκπαιδευτικούς και στους διευθυντές, γιατί πιστεύω ότι οι γνώσεις που έχουμε πάρει από τα πανεπιστήμια δεν επαρκούν ... Μετά από μερικά χρόνια τα πράγματα έχουν αλλάξει πάρα πολύ, οπότε οι επιμορφώσεις και οι ενημερώσεις θα μας βοηθήσουν (Σ-13).

Ορισμένοι διευθυντές προτείνουν τη στελέχωση των σχολείων με ψυχολόγους.

Αυτό που θα ήθελα είναι αυτή η θετική ενέργεια που γίνεται τα τελευταία χρόνια με τις ΕΔΕΑΥ να είναι πιο σταθερή, να θεσμοθετηθεί με μόνιμο τρόπο ώστε να είναι στο σχολείο περισσότερες ώρες, γιατί τους έχουμε ανάγκη όλοι, και οι μαθητές, οι γονείς αλλά και οι εκπαιδευτικοί, καθώς χρειάζεται να μας συμβουλέψουν αρκετές φορές (Σ-3).

Ψυχολόγους σε όλα τα σχολεία (Σ-7).

Θα πρέπει να υπάρχει διαθέσιμος ψυχολόγος σε όλα τα σχολεία. Θα χρειαστεί να στελεχωθούν τα σχολεία από ψυχολόγους, για να υπάρχει δυνατότητα μεγαλύτερης επαφής και με τους μαθητές αλλά και με τους εκπαιδευτικούς (Σ-9).

Ίσως έφτασε η ώρα οι σχολικοί ψυχολόγοι να είναι μέρος του σχολείου. Ένας σχολικός ψυχολόγος πρέπει να υπάρχει στο σχολείο για να διαχειρίζεται τέτοιου είδους περιστατικά. Και με τις γνώσεις αλλά και την εμπειρία του πιστεύω πως θα βοηθήσει αρκετά (Σ-20).

Κάποιοι διευθυντές προτείνουν να υπάρχουν *«λιγότερα παιδιά μέσα στην τάξη»* (Σ-2) και *«...να μειωθούν τα σχολεία σε μικρότερα. Να γίνουν εξαθέσια, διότι εκεί δεν υπάρχουν τόσα πολλά προβλήματα, καθώς τα παιδιά είναι πιο ήρεμα»* (Σ-5).

■ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Η σχολική βία δεν αποτελεί ένα φαινόμενο των τελευταίων χρόνων, αλλά υπήρξε από παλαιότερα (Κουράκης, 2009β). Πρόκειται για φαινόμενο που απασχολεί έντονα την εκπαιδευτική κοινότητα (Θάνος & Τσατσάκης, 2018). Ο ρόλος των διευθυντών, ο οποίος δεν είναι μόνο διοικητικός αλλά και παιδαγωγικός, θεωρείται πολύ σημαντικός στην πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας (Meyer, 2008· Minton & O'Moore, 2008· O'Higgins Norman, Goldrick, & Harrison, 2010). Οι διευθυντές αναφέρουν ότι η βία δεν αποτελεί συχνό φαινόμενο στο σχολείο τους, γεγονός που συμφωνεί με τα ευρήματα άλλων ερευνών στη χώρα μας (Αρτινοπούλου, 2016· Θάνος, 2017α, 2020· Πανούσης, 2018). Οι διευθυντές δηλώνουν επίσης ότι η βία στο σχολείο τους εκδηλώνεται με ήπιες μορφές και κυρίως ως λεκτική και σωματική. Αυτή η άποψη επιβεβαιώνεται από τα ευρήματα άλλων ερευνών (Θάνος, 2016· Μπούνα, 2018· Πανούσης, 2013· Τσατσάκης, 2019).

Ορισμένες φορές οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν τα περιστατικά βίας στον διευθυντή του σχολείου, για να τα διαχειριστεί ο ίδιος. Ένας λόγος για τον οποίο συμβαίνει αυτό είναι η έλλειψη χρόνου των εκπαιδευτικών, που δεν μπορούν να διαχειριστούν οι ίδιοι το περιστατικό είτε γιατί είναι σε εφημερία είτε γιατί δεν θέλουν να διακόψουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Πράγματι, οι εκπαιδευτικοί συχνά υποβαθμίζουν την αξία της συζήτησης ενός περιστατικού βίας, επιλέγοντας να συνεχίσουν τη διδασκαλία ενός μαθήματος, παρότι κάτι τέτοιο μπορεί μερικές φορές να αποβεί εις βάρος της ίδιας της διδασκαλίας. Πολλές φορές, όταν οι μαθητές είναι αναστατωμένοι από ένα περιστατικό βίας, δυσκολεύονται να συμμετάσχουν στο μάθημα και μπορεί να συνεχίσουν τη μεταξύ τους σύγκρουση και κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Θάνος, 2017α). Οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν επίσης στον διευθυντή ένα περιστατικό σχολικής βίας όταν δεν μπορούν να το επιλύσουν οι ίδιοι, και αυτό συνεχίζεται, καθώς δεν έχουν την απαιτούμενη επιμόρφωση αναφορικά με θέματα επίλυσης συγκρούσεων (Κουράκης, 2018).

Για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας οι διευθυντές χρησιμοποιούν παιδα-

γωγικές πρακτικές, όπως ο διάλογος. Ο διάλογος βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν τι έχει συμβεί (Αρτινοπούλου, 2010), πρέπει όμως να γίνεται σε ένα δομημένο πλαίσιο (Θάνος, 2017β). Η πρόληψη και η αντιμετώπιση της σχολικής βίας προϋποθέτουν τη συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Κουράκης, 2018· Μωυσίδου & Βεργίδης, 2014· Πανούσης, 2013). Γι' αυτό οι διευθυντές του σχολείου σε αρκετές περιπτώσεις, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τη βία που εκδηλώνουν οι μαθητές, επιδιώκουν τη συνεργασία με τους γονείς. Συχνά επίσης επιζητούν τη συνεργασία με ειδικούς παιδαγωγούς, ψυχολόγους κ.λπ. για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Η συνεργασία αυτή προτείνεται και από σχετικές μελέτες (Θάνος, 2016· Κουρκούτας & Θάνος, 2013· Τσατσάκης, 2019). Δεν λείπουν ωστόσο και οι τιμωρητικές πρακτικές, παρότι είναι μεμονωμένες. Πράγματι, ακόμη και σήμερα χρησιμοποιούνται στα σχολεία τιμωρίες και ποινές για την αντιμετώπιση της βίας των μαθητών, χωρίς βέβαια τα επιθυμητά αποτελέσματα (Κάπαρη, 2018).

Για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας οι διευθυντές προτείνουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε σχετικά θέματα, πρόταση που επισημαίνεται σε πολλές μελέτες (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης, & Νικολόπουλος, 2016· Θάνος, 2017β· Κουράκης, 2018). Εισηγούνται επίσης τη στελέχωση των σχολείων με ειδικούς, κυρίως ψυχολόγους. Αυτή είναι και πρόταση των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Θάνος, 2016· Τσατσάκης, 2019). Οι διευθυντές θεωρούν επίσης σκόπιμη τη μείωση του αριθμού των μαθητών τόσο σε επίπεδο τμήματος/τάξης όσο και σε επίπεδο σχολείο. Ωστόσο, αυτό το οποίο θα παρέχει την απαιτούμενη στήριξη δεν είναι μόνο η μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τμήμα, αλλά και η στελέχωση του σχολείου με ειδικά εκπαιδευμένο προσωπικό, όπως ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς.



ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αφορούν τις απόψεις των διευθυντών του δείγματος. Το δείγμα της έρευνας δεν είναι αντιπροσωπευτικό, οπότε τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα δεν μπορούν να γενικευτούν. Από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι:

- Η βία δεν αποτελεί συχνό φαινόμενο στα σχολεία στα οποία υπηρετούν οι διευθυντές του δείγματος.
- Οι πιο συχνές μορφές βίας που εμφανίζονται στα σχολεία των διευθυντών του δείγματος είναι η λεκτική και η σωματική βία, που εκδηλώνονται ως ήπια περιστατικά.

- Οι εκπαιδευτικοί παραπέμπουν περιστατικά βίας στους διευθυντές του δείγματος επειδή δεν έχουν οι ίδιοι τον χρόνο να τα αντιμετωπίσουν ή δεν έχουν καταφέρει να τα επιλύσουν.
- Οι διευθυντές του δείγματος θεωρούν ότι η θέση και το κύρος που αυτή προσδίδει συμβάλλουν στην επίλυση της βίας την οποία εκδηλώνουν οι μαθητές του σχολείου τους.
- Οι πρακτικές που χρησιμοποιούν οι διευθυντές του δείγματος είναι παιδαγωγικές και βασίζονται στον διάλογο. Δεν απουσιάζουν όμως και κάποιες τιμωρητικές πρακτικές.
- Για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας οι διευθυντές του δείγματος προτείνουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τη στελέχωση των σχολείων με ειδικούς και τη μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τμήμα και σχολείο.
- Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με αυτά άλλων ερευνών και μελετών.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση. Εκπαιδεύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού* (συνεργασία Χ. Καλαβρή & Η. Μιχαήλ). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Αρτινοπούλου, Β. (2016). Προς μια εθνική στρατηγική για την πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Στο Θ. Θάνος, Α. Μπούνα & Π. Σταθά (επιστ. επιμ.), *Σχολικός εκφοβισμός - Σχολική διαμεσολάβηση* [Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας] (συνεργασία Ε. Τόλιος & Α. Τσατσάκης) (σσ. 44-52). Ιωάννινα: Δίκτυο Σχολείων Σχολικής Διαμεσολάβησης ΠΤΝ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
- Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., & Νικολόπουλος, Β. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την ενδοσχολική βία και τον εκφοβισμό στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων.
- Birch, D. A. & Videto, D. M. (Eds). (2015). *Promoting health and academic success: The whole school, whole community, whole child approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Bradshaw, C. P., O'Brennan, L., & Sawyer, A. L. (2008b). Examining variation in attitudes toward aggressive retaliation and perceptions of safety among bullies, victims, and bully/victims. *Professional School Counseling*, 12(1), 10-21.
- Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L., & O'Brennan, L. M. (2009). A social disorganization perspective on bullying-related attitudes and behaviors: The influence of school context. *American Journal of Community Psychology*, 43, 204-220. <http://dx.doi.org/10.1007/s10464-009-9240-1>

- Γεωργούλας, Σ. (2000). *Ανήλικοι παραβάτες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Espelage, D. L. & Horne, A. M. (2008). School violence and bullying prevention: From research-based explanations to empirically based solutions. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds), *Handbook of counseling psychology* (pp. 588-598). John Wiley & Sons Inc.
- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Estévez, E., Jiménez, T. I., & Cava, M. J. (2016). A cross-cultural study in Spain and Mexico on school aggression in adolescence: Examining the role of individual, family and school variables. *Cross-Cultural Research: The Journal of Comparative Social Science*, 20, 1-31. <https://doi.org/10.1177/1069397115625637>
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. In M. Tonny & N. Morris (Eds), *Crime and justice*, Vol. 17. Chicago: University of Chicago Press.
- Fletcher, J. & Nicholas, K. (2016). What can school principals do to support students and their learning during and after natural disasters? *Educational Review*, 68(3), 358-374. <https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1114467>
- Foody, M., Murphy, H., Downes, P., & O'Higgins Norman, J. (2018). Anti-bullying procedures for schools in Ireland: Principals' responses and perceptions. *Pastoral Care in Education*, 36(2), 126-140. <https://doi.org/10.1080/02643944.2018.1453859>
- Hawker, D. & Boulton, M. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(4), 441-455. doi:10.1111/1469-7610.00629
- Θάνος, Θ. (2009β). Ποιοτικά και ποσοτικά χαρακτηριστικά της σχολικής παραβατικότητας. Παράγοντες εκδήλωσης, αντιμετώπισης και μεθοδολογικές επισημάνσεις: Εισαγωγή. Στο Θ. Θάνος (επιστ. επιμ.), *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο* [Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας, Διδασκαλείο ΔΕ του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης, 1 Απριλίου 2009, Ωδείο Ρεθύμνου] (σσ. 13-38). Αθήνα: Τόπος.
- Θάνος, Θ. (2012α). *Αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Θάνος, Θ. (2016). *Αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών νηπιαγωγείο - δημοτικό σχολείο* (πρόλογος-επίμετρο Γ. Πανούσης). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Θάνος, Θ. (2017α). Σχολική βία, εκφοβισμός και παραβατικότητα των μαθητών. Στο Θ. Θάνος, Ι. Καμαριανός, Α. Κυρίδης & Ν. Φωτόπουλος (επιστ. επιμ.), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Εισαγωγή σε βασικές έννοιες και θεματικές* (σσ. 531-631). Αθήνα: Gutenberg.
- Θάνος, Θ. (2017β). *Σχολική διαμεσολάβηση. Θεωρία, εφαρμογή, αξιολόγηση* (πρόλογος Γ. Πανούσης). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Θάνος, Θ. (2020). Μεθοδολογικά ζητήματα στη μελέτη της σχολικής βίας. Στο *Εγκληματο-*

- λογία: *Περίβλεπον Αλεξίφωτον; Τιμητικός Τόμος για τον Ομότιμο Καθηγητή Γιάννη Πανούση* (σσ. 179-188). Αθήνα: Σιδέρης.
- Θάνος, Θ. & Τσατσάκης, Α. (2018). Εισαγωγή. Στο Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (επιστ. επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός. Μεθοδολογικά ζητήματα, διαστάσεις, αντιμετώπιση* (σσ. 11-16). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Κάπαρη, Κ. (2018). Η σημασία του δημοκρατικού και υποστηρικτικού κλίματος για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού. Στο Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (επιστ. επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός. Μεθοδολογικά ζητήματα, διαστάσεις, αντιμετώπιση* (σσ. 191-213). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Κουράκης, Ν. (2009α). Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της. Στο Θ. Θάνος (επιστ. επιμ.), *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο* (σσ. 85-104). Αθήνα: Τόπος.
- Κουράκης, Ν. (2009β). Προφορική εισήγηση με θέμα: «Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της». Στο Θ. Θάνος (επιστ. επιμ.), *Παιδική παραβατικότητα και σχολείο* (σσ. 105-115). Αθήνα: Τόπος.
- Κουράκης, Ν. (2018). Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της. Στο Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (επιστ. επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός. Μεθοδολογικά ζητήματα, διαστάσεις, αντιμετώπιση* (σσ. 61-79). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (2013). Ένταξη εφήβων με αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές στο σχολείο: Μακροκοινωνικές και ψυχοκοινωνικές διαστάσεις. Στο Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (επιστ. επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις* (σσ. 189-237). Αθήνα: Τόπος.
- Klomek, A. B., Sourander, A., Kumpulainen, K., et al. (2008). Childhood bullying as a risk for later depression and suicidal ideation among Finnish males. *Journal of Affective Disorders*, 109, 47-55. DOI: 10.1016/j.jad.2007.12.226
- Langford, R., Bonell, C., Jones, H., Poulou, T., Murphy, S., Waters, E., Komro, K., Gibbs, L., Magnus, D., & Campbell, R. (2015). The World Health Organization's health promoting schools framework: A Cochrane systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*, 15, 130. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-1360-y>
- Μιχαήλ, Η. (2008). Σχολικός εκφοβισμός: Πραγματικότητα ή υπερβολή; Στο Α. Κεμερλίου (επιστ. επιμ.), *Ανακαλύπτοντας την ψυχή του παιδιού μου*. Αθήνα: Πορφύρα.
- Μπούνα, Α. (2018). *Εμφυλες διαστάσεις της σχολικής βίας [διδακτορική διατριβή]*. Ιωάννινα: ΠΤΝ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
- Μωυσίδου, Ε. & Βεργίδης, Δ. (2014). Αντιμετώπιση των περιστατικών σχολικής βίας. Οι διευθυντές προτείνουν. Στο Δ. Βεργίδης, Γ. Παναγιωτόπουλος & Ε. Μωυσίδου (επιστ. επιμ.), *Η βία στο σχολικό περιβάλλον. Μια διαδρομή στα σχολεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας* (σσ. 227-254). Πάτρα: Πελοπόννησος.
- Mainhard, M. T., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2011). Coercive and supportive teach-

- er behaviour: Within- and across-lesson associations with the classroom social climate. *Learning and Instruction*, 21(3), 345-354. <https://doi.org/10.1016/j.learn-instruc.2010.03.003>
- Meiser-Stedman, R., Dalgleish, T., Smith, P., Yule, W., et al. (2007b). Dissociative symptoms and the acute stress disorder diagnosis in children and adolescents: A replication of the Harvey and Bryant (1999) study. *Journal of Traumatic Stress*, 20, 359-364.
- Meyer, E. (2008). Gendered harassment in secondary schools: Understanding teachers (non) interventions. *Gender and Education*, 20(6), 555-570. doi: 10.1080/09540250802213115
- Miller, T. W. & Kraus, R. F. (2008). School-related violence: Definition, scope, and prevention goals. In T. W. Miller (Eds), *School violence and primary prevention* (pp. 15-24). New York: Springer.
- Minton, S. J. & O'Moore, A. M. O. (2008). The effectiveness of a nationwide intervention programme to prevent and counter school bullying in Ireland. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 8(1), 1-12.
- Morgan, M. & Sugrue, C. (2008). The seven challenges and four rewards of being a school principal: Results of a national survey. *Oideas*, 52, 8-26.
- Nasreen, A. (2019). The world of a school principal: A qualitative study of secondary school principals' selection, capability, and current practices in the province of Punjab. *Bulletin of Education and Research*, 41(2), 161-179.
- Nasreen, A. & Odhiambo, G. (2018). The continuous professional development of school principals: Current practices in Pakistan. *Bulletin of Education and Research*, 40(1), 259-280.
- O'Higgins Norman, J., Goldrick, M., & Harrison, K. (2010). *Addressing homophobic bullying in Irish second level schools: Case studies*. Dublin: Equality Authority.
- Olweus, D. (1997). Bully/Victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *The Irish Journal of Psychology*, 18(2), 170-190. <https://doi.org/10.1080/03033910.1997.10558138>
- Πανούσης, Γ. (2013). (Ενδο)σχολική βία: Χωρίς όρια και χωρίς ορίζοντα; Στο Η. Κουρκούτας & Θ. Θάνος (επιστ. επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα* (σσ. 21-34). Αθήνα: Τόπος.
- Πανούσης, Γ. (2018). Τι και ποιος κρύβεται πίσω από την ενδοσχολική βία. Στο Θ. Θάνος & Α. Τσατσάκης (επιστ. επιμ.), *Σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός. Μεθοδολογικά ζητήματα, διαστάσεις, αντιμετώπιση* (σσ. 19-24). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Rigby, K. (2004). Addressing bullying in schools: Theoretical perspectives and their implications. *School Psychology International*, 25(3), 287-300. <https://doi.org/10.1177/0143034304046902>
- Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N., & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211-223. doi: 10.1037/a0018164

- Σαϊτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Smith, P. K. (Ed.). (2003). *Violence in schools: The response in Europe*. London: Routledge Falmer.
- Smith, P. K. & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London & New Work: Routledge.
- Srabstein, J. C. & Leventhal, B. L. (2010). Prevention of bullying-related morbidity and mortality: A call for public health policies. *Bulletin of the World Health Organization*, 88, 403. doi: 10.2471/BLT.10.077123
- Stavrinides, P., Georgiou, S. N., & Theofanous, V. (2010). Bullying and empathy: A short-term longitudinal investigation. *Educational Psychology*, 30, 793-802. <http://dx.doi.org/10.1080/01443410.2010.506004>
- Stevens, P. (2013). The Bullying of primary school principals in Ireland. In M. O'Moore & P. Stevens (Eds), *Bullying in Irish education: Perspectives in research and practice* (pp. 40-65). Cork: Cork University Press.
- Τσατσάκης, Α. (2019). *Σχολική βία και παραβατικότητα: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης [διδακτορική διατριβή]*. Ιωάννινα: ΠΤΝ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., & Lösel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 17(5), 405-418. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.05.002>
- Φαρσεδάκης, Ι. (1986). *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος των ανηλίκων*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Wolke, D., Copeland, W. E., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes. *Psychological Science*, 24(10), 1958-1970. doi: 10.1177/0956797613481608
- Wolke, D., Schreier, A., Zanarini, M., & Winsper, C. (2012). Bullied by peers in childhood and borderline personality symptoms at 11 years of age: A prospective study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(8), 846-855. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2012.02542.x>