



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΠΟΥ ΕΧΟΥΝ
ΥΠΟΣΤΕΙ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΆΛΛΑ ΠΑΙΔΙΑ**

της

ΧΡΥΣΟΥΛΑΣ ΜΠΟΥΦΙΔΟΥ

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Ελένη Στάμου

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

Θεσσαλονίκη, Οκτώβριος 2018



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

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 CreativeCommonsόπως 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 Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, 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, 13 Οκτωβρίου 2018

Η Δηλούσα: Χρυσούλα Μπουφίδου

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία έθεσε ως στόχο τη διερεύνηση της αναγνώρισης και διαχείρισης των παιδιών που κακοποιούνται από άλλα παιδιά, από τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης. Για την πραγματοποίησή της εφαρμόστηκαν οι αρχές της ποιοτικής μεθοδολογίας με εργαλείο συλλογής δεδομένων την ημιδομημένη συνέντευξη. Δείγμα αποτέλεσαν 14 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης, 7 που έχουν αντιμετωπίσει εκφοβιστικό περιστατικό μεταξύ των μαθητών τους και 7 όχι. Για την επιλογή τους χρησιμοποιήθηκε συνδυασμός στρατηγικών της σκόπιμης δειγματοληψίας: δειγματοληψία ευκολίας και μέγιστης ποικιλίας-ανομοιογένειας. Τα δεδομένα αναλύθηκαν με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Τα ερευνητικά ερωτήματα που απαντήθηκαν διερευνούν τις μορφές κακοποίησης μεταξύ μαθητών που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί, τις ενδείξεις που αντιλαμβάνονται στα θύματα και τις ενέργειες με τις οποίες διαχειρίζονται τα θύματα της κακοποίησης από άλλα παιδιά. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιλαμβάνονται τον λεκτικό, σωματικό, ψυχολογικό, σεξουαλικό και ρατσιστικό εκφοβισμό στην αυλή, στην τάξη, στις τουαλέτες και όπου δεν υπάρχει επιτήρηση επεμβαίνοντας σε όλες τις μορφές που θεωρούνται σημαντικές. Ενδείξεις εντοπίζουν κυρίως στη συμπεριφορά του θύματος και στο σώμα του με σημάδια. Προχωρούν στην αντιμετώπιση του φαινομένου συνήθως με ενημέρωση/συζήτηση με τον Διευθυντή, τους γονείς του θύτη, του θύματος και με συνεργασία με κάποιον ειδικό ενώ για να διαχειριστούν το θύμα συχνότερα επιλέγουν να συζητούν μαζί του. Επιθυμούν τη μεταξύ τους συζήτηση για τη διαχείριση συμβάντων ώστε να ανταλλάσσουν απόψεις. Συγκριτικά με όσους έχουν αντιμετωπίσει εκφοβιστικό περιστατικό και με όσους όχι, ο ψυχολογικός εκφοβισμός γίνεται αντιληπτός από όσους έχουν έρθει αντιμέτωποι με κάποιο εκφοβιστικό συμβάν ενώ ο σεξουαλικός από όσους δεν αντιμετώπισαν κάτι τέτοιο. Οι πρώτοι επίσης αναφέρουν περισσότερες ενδείξεις από τους δεύτερους αλλά και περισσότερους τρόπους αντιμετώπισης περιστατικών. Τέλος η υλοποίηση των προτάσεων μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην αναγνώριση και στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Λέξεις-κλειδιά: παιδική κακοποίηση, εκφοβισμός, θύμα, κακοποιημένο παιδί από άλλα παιδιά, εκπαιδευτικοί.

ABSTRACT

The present thesis aimed at an investigation of the way teachers in primary schools of Kozani recognize and handle abused children by other children. In order to develop this research, the fundamentals of qualitative methodology were implemented, using as tool for the data collection the semi-constructed interviews. The sample consisted of 14 primary school teachers from Kozani, 7 of whom have dealt with school bullying amongst their students and 7 who haven't. For choosing them a combination of mixed purposeful sampling was used: convenience sampling and maximum variation heterogeneity sampling. The data were analyzed by the thematic analysis method. The research questions which were answered investigate the forms of abuse amongst students which are recognized by teachers, the indications that teachers perceive from the victims and their actions to deal with the abused victims by other children. From the survey data analysis it is configured that the teachers of this sample realize verbal, physical, relational, sexual and racial bullying at schoolyard, classroom, toilettes and in places that there isn't any teacher's supervision intervening in all forms consider significant. Indications detected mostly in the victim's behavior and their injured body. They progress to deal with the phenomenon usually by briefing/discussing with the headmaster, the bully's parents, the victim's parents, and by collaborating with someone who is a specialist on those issues while they mostly prefer to discuss with the victim in order to handle him. They desire their between discussion for dealing with bullying situations in order to brainstorm. Comparatively to teachers who have dealt with bullying and those who haven't, relational bullying is recognized from those who have faced bullying whereas sexual bullying from those that haven't. Also, the first group of teachers refers more indications than the second and more ways to handle the situations. Finally the implementation of the recommendations may positively affect the identification and efficient handling of school bullying.

Key words: child abuse, bullying, victim, abused child by other children, teachers.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Πίνακας διαγραμμάτων/πινάκων	9
Πίνακας συντομογραφιών	10
Εισαγωγή	11
1.Παιδική κακοποίηση	13
1.1.Η παιδική κακοποίηση και οι μορφές της	13
1.2.Κακοποίηση παιδιών από άλλα παιδιά στο σχολείο	19
2.Οι εμπλεκόμενοι στην κακοποίηση μεταξύ ανηλίκων στο σχολείο	32
2.1.Θύτες/Δράστες	32
2.2.Θύματα	35
2.3.Παρατηρητές	39
2.4.Γονείς και σχολείο	40
3.Η αντιμετώπιση των κακοποιημένων παιδιών από άλλα παιδιά	42
3.1.Πολιτικές αντιμετώπισης του εκπαιδευτικού συστήματος και διακρατικά προγράμματα	42
3.2.Πολιτική αντιμετώπισης από τη σχολική μονάδα και ενέργειες	45
3.3.Παρεμβατικές τεχνικές μέσα στην τάξη ή τη σχολική μονάδα	48
3.4.Αντιμετώπιση από τον εκπαιδευτικό	50
4.Έρευνες σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την κακοποίηση των παιδιών από άλλα παιδιά στο σχολείο	54
4.1.Έρευνες στο εξωτερικό	54
4.2.Έρευνες στην Ελλάδα	56
4.3.Σκοπός-Στόχοι-Ερευνητικά ερωτήματα	59
5.Ερευνητική Μεθοδολογία	61
5.1.Μεθοδολογική προσέγγιση	61
5.2.Δειγματοληψία	62
5.3.Ερευνητικό εργαλείο	66
5.4.Διαδικασία συλλογής δεδομένων	68
5.5.Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας	69
5.6.Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων	71
6.Παρουσίαση, ανάλυση και σχολιασμός των αποτελεσμάτων	72
6.1.Παρουσίαση και ανάλυση αποτελεσμάτων	72
6.2.Σχολιασμός αποτελεσμάτων	103

7.Συμπεράσματα και προτάσεις-Επίλογος	108
Βιβλιογραφία	113
Παράρτημα Α	128
Παράρτημα Β	131
Παράρτημα Γ	132
Παράρτημα Δ	135

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ/ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1:Χώροι που κακοποιείται ένα παιδί από άλλα	76
Πίνακας 2:Ενδείξεις κακοποίησης παιδιών από άλλα παιδιά	81
Πίνακας 3:Ενέργειες διαχείρισης εκφοβιστικών περιστατικών	87
Πίνακας 4:Ενέργειες αντιμετώπισης των παιδιών που κακοποιούνται από άλλα παιδιά	96

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.	Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου
Ι.Κ.Π.Α.	Ινστιτούτο Κοινωνικής Προστασίας & Αλληλεγγύης
Ι.Υ.Π.	Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού
ΚΕ.Δ.Δ.Υ.	Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης
W.H.O.	World Health Organization

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός, είδος της παιδικής κακοποίησης (Νικολαΐδης, 2009), αποτελεί ένα κοινωνικό, παγκόσμιο, ανησυχητικό φαινόμενο το οποίο έχει βρει πρόσφορο έδαφος και στο σχολικό χώρο (Ζαχαρίου και Αντωνίου, 2016). Τα παιδιά που βιώνουν κακοποιητικές συμπεριφορές από άλλα παιδιά δέχονται τις συνέπειες του φαινομένου. Ο εκπαιδευτικός, επειδή βρίσκεται στο κοντινό περιβάλλον των παιδιών αυτών, πρέπει να τα υποστηρίξει (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Ως εκ τούτου, σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας τέθηκε η διερεύνηση της αναγνώρισης και διαχείρισης των παιδιών που κακοποιούνται από άλλα παιδιά, από τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης. Επιπλέον λόγοι που οδήγησαν στο σκοπό αυτό ήταν ότι κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, ενώ αναδείχθηκαν αρκετές έρευνες που ασχολήθηκαν με τον εκφοβισμό, δεν προέκυψε κάποια που να εστιάζει στα θύματα του φαινομένου ή σε δείγμα εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας του νομού Κοζάνης. Επίσης δεν εντοπίστηκε έρευνα κατά την οποία το δείγμα των εκπαιδευτικών είναι διαχωρισμένο σε όσους έχουν ή όχι εμπειρία στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού ώστε να καταγραφούν διαφορές μεταξύ των δύο υποδειγμάτων το οποίο πραγματοποιείται στην παρούσα έρευνα. Επομένως ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα και το δείγμα της έρευνας συντελούν στην εξασφάλιση της πρωτοτυπίας της.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν έχοντας επίκεντρό τους τα θύματα της κακοποίησης, αναφέρονται στις μορφές κακοποίησης που διακρίνουν οι εκπαιδευτικοί στα κακοποιημένα παιδιά-θύματα κακοποίησης από άλλα παιδιά στο σχολείο, στις ενδείξεις που αντιλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός στα παιδιά αυτά και στους τρόπους που τα αντιμετωπίζει. Στόχοι αυτών είναι η διερεύνηση των μορφών κακοποίησης που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μεταξύ των μαθητών τους στο σχολικό χώρο, των ενδείξεων που διακρίνουν στα παιδιά που υφίστανται την κακοποίηση από άλλα παιδιά, των ενεργειών που προβαίνουν ή θα προβούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να αντιμετωπίσουν τα παιδιά-θύματα της κακοποίησης.

Ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα οδήγησαν στην επιλογή της ποιοτικής έρευνας με εργαλείο συλλογής δεδομένων την ημιδομημένη συνέντευξη. Δείγμα αποτέλεσαν 14 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης, διαφοροποιημένοι σε δύο ισάριθμα υποδείγματα: όσους αντιμετώπισαν εκφοβιστικό περιστατικό και όσους όχι.

Η εργασία διαρθρώνεται σε επτά κεφάλαια. Στο πρώτο εξ' αυτών, αφού παρουσιάζεται σύντομα η πορεία του φαινομένου της παιδικής κακοποίησης μέσα στο χρόνο, παρατίθεται ο ορισμός και οι μορφές της καθώς και ο ορισμός, οι μορφές, οι αιτίες του

σχολικού εκφοβισμού. Επιπλέον σε αυτό το κεφάλαιο αναδεικνύεται η έκταση και ένταση των φαινομένων της παιδικής κακοποίησης γενικότερα και του εκφοβισμού ειδικότερα μέσα από αποτελέσματα ερευνών ανά τον κόσμο.

Το επόμενο κεφάλαιο περιγράφει όσους εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα στο σχολικό εκφοβισμό δίνοντας έμφαση στο θύτη και κυρίως στο θύμα. Για τους δύο αυτούς άμεσα εμπλεκόμενους καταγράφονται επίσης ενδείξεις και συνέπειες του φαινομένου.

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στη αντιμετώπιση της κακοποίησης παιδιών από άλλα παιδιά και διαρθρώνεται σε επιμέρους ενότητες που περιέχουν την αντιμετώπιση του φαινομένου με πολιτικές και προγράμματα του εκπαιδευτικού συστήματος, με πολιτικές, τεχνικές και ενέργειες της σχολικής μονάδας, με ενέργειες του εκπαιδευτικού.

Ακολουθεί το τέταρτο κεφάλαιο που παρουσιάζει αποτελέσματα ερευνών σε Ελλάδα και εξωτερικό για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού καταλήγοντας στο σκοπό, στους στόχους και στα ερευνητικά ερωτήματα που συντάχθηκαν για την παρούσα έρευνα. Σε αυτό το κεφάλαιο διαφαίνεται το ερευνητικό κενό που καλύπτει η έρευνα αυτή.

Το πέμπτο κεφάλαιο, η μεθοδολογία έρευνας, παρέχει όλες τις πληροφορίες σχετικά με τη μεθοδολογική προσέγγιση που επιλέχθηκε από την ερευνήτρια, τη δειγματοληψία και το δείγμα της έρευνας, την ημιδομημένη συνέντευξη ως εργαλείο συλλογής δεδομένων, τη διαδικασία που ακολουθήθηκε ώστε να συλλεχθούν τα δεδομένα. Ακόμα συζητούνται ζητήματα σχετικά με την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας και περιγράφεται η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης που επιλέχθηκε για την ανάλυση των δεδομένων.

Στο έκτο κεφάλαιο αρχικά παρατίθενται λεπτομερειακά τα αποτελέσματα της έρευνας χωρίς αυτά να ερμηνευτούν. Έπειτα σχολιάζονται καθώς παράλληλα συνδέονται με τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό μέρος της εργασίας.

Στο τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν και καταγράφονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα αλλά και προτάσεις που στοχεύουν στην καλύτερη διαχείριση του φαινομένου της κακοποίησης μεταξύ των παιδιών.

1. Η παιδική κακοποίηση

1.1. Η παιδική κακοποίηση και οι μορφές της

Το φαινόμενο της κακοποίησης των παιδιών δεν είναι κάτι νέο. Αποτελεί πρόβλημα που έχει απασχολήσει ερευνητές και επιστήμονες εδώ και πάρα πολλά χρόνια ωστόσο, είναι αδύνατο να καταγραφεί η έκτασή του ανά τον κόσμο αφού πολλά περιστατικά παιδικής κακοποίησης δεν αναφέρονται ποτέ και δεν καταγράφονται από τις επίσημες αρχές (Unicef, 2009).

Οδηγείται κανείς στο συμπέρασμα ότι η παιδική κακοποίηση είναι πανάρχαιο φαινόμενο, αν αναλογιστεί ότι στην ελληνική μυθολογία και έπειτα στην ευρωπαϊκή ιστορία γίνονται αναφορές σε διάφορες μορφές άσκησης βίας εναντίον ανηλίκων (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998). Την ιατρική, φαίνεται να την απασχόλησε μετά το 2^ο Παγκόσμιο Πόλεμο (Παιονίδης, 1990) όπου το 1946 ο Caffey, Αμερικανός Παιδοακτινολόγος, ανέφερε κατάγματα και χρόνια αιματώματα σε μικρά παιδιά υποστηρίζοντας ότι προέρχονται από κακοποίηση που έχουν δεχθεί τα ίδια από ενήλικες (Lazoritz & Bier, 2001). Σημαντικό γεγονός στην ιστορία της κακοποίησης αποτέλεσε η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού το 1959 με την οποία αναγνωρίζονται στο παιδί δικαιώματα όπως η ελευθερία, η ασφάλεια, η εκπαίδευση, η υγεία, η ιατρική περίθαλψη, η ψυχαγωγία και το παιχνίδι (Ο.Η.Ε.-Unicef, 1959). Με τη διακήρυξη αυτή φάνηκε η ευαισθησία των κρατών και η ανάγκη προστασίας της παιδικής ηλικίας. Αργότερα, σύμφωνα με τους Αγάθωνος-Γεωργοπούλου (1998), Τσαφταρίδη (2004) και Παιονίδη (1990) ο Henry Kempe ήταν ο πρώτος που αναφέρθηκε σε άρθρο του στην σωματική κακοποίηση ως ένα σύνδρομο: «Το σύνδρομο του κακοποιημένου παιδιού». Η φράση αυτή χρησιμοποιήθηκε για παιδιά που δέχονται κακοποίηση από μέλος της οικογένειάς τους (Kempe, Silverman, Droegmueller & Silver, 1962). Από το «σύνδρομο του κακοποιημένου παιδιού» με το πέρασμα των ετών φτάνουμε στον όρο «μη τυχαία κάκωση» ώστε να υπάρχει σαφής διαφοροποίηση μεταξύ των κακώσεων που είναι αποτέλεσμα ατυχήματος και αυτών που γίνονται εσκεμμένα από κάποιο πρόσωπο και τελικά καταλήγουμε στον γενικότερο όρο, που χρησιμοποιείται μέχρι σήμερα, «κακοποίηση- παραμέληση» (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1990).

Στη χώρα μας η κακοποίηση αποτέλεσε σημαντικό ζήτημα και απασχόλησε για πρώτη φορά επιστήμονες από το Ι.Υ.Π. της Αθήνας το 1977 οι οποίοι ασχολήθηκαν με την

υποστήριξη και θεραπεία κακοποιημένων παιδιών και των οικογενειών τους (Παιονίδης, 1990).

Πολλοί ήταν οι ερευνητές και οι επιστήμονες που προσπάθησαν να ορίσουν το φαινόμενο της κακοποίησης. Προέκυψε, λοιπόν, το ζήτημα της ύπαρξης πολλών διαφορετικών ορισμών καθένα από τους οποίους αντανάκλυνε τις πεποιθήσεις και αντιλήψεις του κάθε ερευνητή (Νικολαΐδης, 2009). Το πρόβλημα επιλύθηκε όταν επικράτησε ο ορισμός που διατυπώθηκε από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (1999) σύμφωνα με τον οποίο: *«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, στο πλαίσιο μιας σχέσης ευθύνης, εμπιστοσύνης και δύναμης»* (W.H.O., 1999:15). Στον ορισμό αυτό ο Νικολαΐδης (2008) δίνει έμφαση σε δύο σημεία: στην κατάληξη του κακοποιητικού περιστατικού η οποία είναι ίσης σοβαρότητας είτε προκαλεί κάποια βλάβη στο θύμα είτε όχι και στην ανισότητα των δύο εμπλεκόμενων σχετικά με τη δύναμη. Επιπλέον, στον ορισμό αυτό διακρίνονται τέσσερις βασικές μορφές κακοποίησης: η *σωματική κακοποίηση*, η *συναισθηματική κακοποίηση*, η *παραμέληση* και η *εκμετάλλευση* ως υπομορφή της *σεξουαλικής κακοποίησης* (W.H.O., 1999).

Σωματική κακοποίηση είναι η μορφή της κακοποίησης κατά την οποία ο ενήλικας που είναι υπεύθυνος για την προστασία και περιποίηση του παιδιού προσπαθεί με βίαιο τρόπο να τραυματίσει ή να εξοντώσει το παιδί που έχει υπό την προστασία του και το φροντίζει. Ο τραυματισμός βέβαια μπορεί να είναι και αποτέλεσμα της αμέλειας του ενήλικα (Gil, 1985). Η Τσίτουρα (2009) σε ένα πιο σύγχρονο ορισμό της για τη σωματική κακοποίηση που δέχονται τα παιδιά συμφωνεί με τον ορισμό του Gil και προσθέτει ότι για να θεωρηθεί ένα παιδί σωματικά κακοποιημένο θα πρέπει η κάκωση που προκαλείται σε αυτό να είναι πιο σοβαρή από τις πολιτιστικά αποδεκτές κακώσεις.

Η σεξουαλική κακοποίηση, η οποία αναφέρεται από κάποιους επιστήμονες και ως αιμομιξία ή σεξουαλική παραβίαση (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998; Αθανασοπούλου, 2013; Λάγγαρη, 2008), στοχεύει στην σεξουαλική ικανοποίηση του ενήλικα μέσω της αναγκαστικής συμμετοχής ή έκθεσης του ανήλικου σε σεξουαλικές πράξεις (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998). Ο ενήλικας δράστης συνήθως προέρχεται από το οικογενειακό ή φιλικό περιβάλλον του θύματος (Λάγγαρη, 2008). Σύμφωνα με τη Λάγγαρη (2008) η

σεξουαλική κακοποίηση δεν είναι απαραίτητο να συνυπάρχει με κάποια ένδειξη σωματικής βίας. Επίσης δεν είναι απαραίτητο να πραγματοποιείται με άμεση σωματική επαφή μεταξύ θύματος και δράστη (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, 2017).

Συναισθηματική κακοποίηση είναι η μορφή κακοποίησης κατά την οποία διαταράσσεται η ψυχική υγεία του παιδιού εξαιτίας της αδυναμίας ή ανικανότητας του κηδεμόνα ή του ίδιου του γονέα να του προσφέρει ένα κατάλληλο περιβάλλον στην καθημερινή του ζωή (Τσίτουρα, 2011). Όταν ένα παιδί υφίσταται σεξουαλική παραβίαση, σωματική κακοποίηση, παραμέληση ή εκμετάλλευση κακοποιείται παράλληλα και συναισθηματικά. Έτσι η συναισθηματική κακοποίηση συνυπάρχει με τα υπόλοιπα είδη παιδικής κακοποίησης (Νικολαΐδης, 2009).

Παραμελημένο είναι ένα παιδί όταν ο γονιός ή κηδεμόνας του δεν φροντίζει για το ρουχισμό, την τροφή, τη διαμονή, την εκπαίδευση, την υγεία, την ασφάλειά του με αποτέλεσμα το παιδί να κινδυνεύει συναισθηματικά και σωματικά (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998; Παπαδομαρκάκη, 2011).

Με την εκμετάλλευση εννοείται η χρησιμοποίηση του παιδιού από τον ενήλικα με σκοπό να επιφέρει κέρδος στον τελευταίο (W.H.O., 1999).

Σύμφωνα, όμως με τον Νικολάου (2009), οι μορφές κακοποίησης-παραμέλησης που μπορεί βιώνει ένα παιδί είναι πολύ περισσότερες και συνεχώς η λίστα αυτή αυξάνεται όσο εξελίσσονται και μεταβάλλονται οι συνθήκες της κοινωνίας. Έτσι, λοιπόν, πέρα από τα βασικά είδη κακοποίησης που υποδεικνύονται από τον ορισμό του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, έρχονται εδώ να προστεθούν τα εξής:

- «Υπολειπόμενη ανάπτυξη μη οργανικής αιτιολογίας»
- «Σύνδρομο Μινχάουζεν δι' αντιπροσώπου»
- «Σωματική τιμωρία»
- «Σύνδρομο του αμέτοχου θεατή»
- «Παιδικό trafficking»
- «Συστημική κακοποίηση»
- «Κακοποίηση- παραμέληση παιδιών σε ιδρύματα»
- «Διαδικτυακή κακοποίηση»

- «Παιδική εργασία»
- «Εκφοβισμός (Bullying)» (Νικολαΐδης, 2009:35,36).

Υπολειπόμενη ανάπτυξη μη οργανικής αιτιολογίας παρουσιάζει ένα παιδί όταν η ανάπτυξή του είναι κάτω από τα φυσιολογικά όρια χωρίς να υπάρχει συγκεκριμένη αιτιολογία (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998).

Το Σύνδρομο Μινχάουζεν δι' αντιπροσώπου ή Munchausen by proxy syndrome (Ξαφάκη και Λουρίδα, 2007) αφορά παιδιά τα οποία ενώ δεν παρουσιάζουν κάποιο πρόβλημα υγείας, είναι αναγκασμένα από τους γονείς τους να επισκέπτονται συνεχώς γιατρούς και να υποβάλλονται σε εξετάσεις (Καρβουντζής και Σκάλτσας, 2011).

Σε σωματική τιμωρία υποβάλλονται τα παιδιά με σκοπό να πειθαρχήσουν και να συμμορφωθούν. Η σωματική τιμωρία μπορεί να προέλθει είτε από τον γονιό είτε από τους εκπαιδευτικούς στο χώρο του σχολείου (Μπαλούρδος και Φρονίμου, 2011; Νικολαΐδης, 2009). Θεωρείται απαραίτητο εργαλείο από τους ενήλικες για να επιτύχουν να περιορίσουν την παραβατικότητα των παιδιών ενώ φαίνεται να έχει αρνητικές συνέπειες στην συμπεριφορά και την ανάπτυξη των νέων (Κίκιλα και Κουτελέκος, 2011). Η σωματική τιμωρία μπορεί να πάρει πολλές μορφές όπως: σπρώξιμο, τράβηγμα μαλλιών, «ξύλο», χαστούκι, ταρακούνημα κ.α. (Ι.Υ.Π. και Ι.Κ.Π.Α., 2007).

Σύμφωνα με το Σύνδρομο του αμέτοχου θεατή το παιδί δεν υφίσταται τραυματισμούς και κακώσεις είναι όμως θεατής για μεγάλο χρονικό διάστημα, σε διάφορες μορφές ενδοοικογενειακής βίας στις οποίες εμπλεκόμενοι μπορεί να είναι οποιαδήποτε από τα μέλη της οικογένειάς του, συνήθως οι γονείς (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998).

Το παιδικό trafficking αφορά την καταναγκαστική συναίνεση του παιδιού στην οικονομική του εκμετάλλευση από πρόσωπο που είναι υπεύθυνο για τον έλεγχο του ή έχει την επιμέλειά του (Λουκά, 2011).

Συστημική κακοποίηση είναι το είδος της κακοποίησης που αναφέρεται σε βλάβες που υφίστανται τα παιδιά από επικίνδυνες πολιτικές, πρακτικές, προγράμματα ή από την κακή διαχείρισή αυτών, που ενώ αρχικά είχαν ως στόχο την προστασία και το συμφέρον των παιδιών καταλήγουν να έχουν το εντελώς αντίθετο αποτέλεσμα (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998).

Η κακοποίηση-παραμέληση των παιδιών σε ιδρύματα εμπεριέχει τη σωματική, σεξουαλική, ψυχολογική κακοποίηση και παραμέληση των παιδιών από το προσωπικό των ιδρυμάτων που είναι υπεύθυνο για τη φροντίδα των παιδιών που ζουν σε αυτά (Νικολαΐδης, 2009).

Διαδικτυακή κακοποίηση είναι το είδος της κακοποίησης που πραγματοποιείται όταν ο θύτης και το θύμα επικοινωνούν μέσω του διαδικτύου. Στη διαδικτυακή κακοποίηση ανήκει ο διαδικτυακός εκφοβισμός, το εκδιδόμενο πορνογραφικό υλικό και η παράνομη παρακολούθηση (Mishna, Cook, Saini, Wu & McFadden, 2011).

Η παιδική εργασία είναι η μορφή κατά την οποία το παιδί εργάζεται πολλές ώρες και ο μισθός του είναι πολύ χαμηλός (Τσαφταρίδης, 2004). Όπως επισημαίνεται στο Π.Δ. 62/1998 και συγκεκριμένα στο άρθρο 4, τα παιδιά κάτω των 16 ετών απαγορεύεται να εργάζονται (Φ.Ε.Κ. 67/A/26-3-1998).

Ο εκφοβισμός είναι οι επαναλαμβανόμενες παραβατικές πράξεις μεταξύ ανήλικων (Σπυρόπουλος, 2009) με σκοπό την τρομοκράτηση των ανήλικων θυμάτων (Νικολαΐδης, 2009).

Από όλα τα είδη κακοποίησης-παραμέλησης τα οποία μπορεί να υποστεί και να υποφέρει ένα παιδί, ο εκφοβισμός είναι η μοναδική μορφή κακοποίησης που αναφέρεται σε παιδιά θύτες και θύματα. Οι υπόλοιπες μορφές αναφέρονται σε θύτη ενήλικα εκτός της διαδικτυακής κακοποίησης μορφή της οποίας είναι ο διαδικτυακός εκφοβισμός που αποτελεί και μορφή του εκφοβισμού. Ο σχολικός εκφοβισμός παρατηρείται με πολλές διαφορετικές μορφές, ίδιες με της κακοποίησης όπως καταγράφεται παρακάτω, συμβαίνει όμως μεταξύ των ανήλικων παιδιών.

1.1.1. Η έκταση του φαινομένου της παιδικής κακοποίησης

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, είναι δύσκολο να υπολογιστεί η ακριβής έκταση του φαινομένου της κακοποίησης σε ανήλικους για το λόγο ότι πολλά περιστατικά αποκρύπτονται και δεν καταγράφονται επίσημα (Unicef, 2009). Από τα στοιχεία που συγκέντρωσε ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας το 2002, προκύπτουν για το 2000 57.000 θάνατοι παιδιών κάτω των 15 ετών από ανθρωποκτονία. Οι ηλικίες παιδιών κάτω των 5 ετών εμφανίζονται με περισσότερες πιθανότητες για τη μορφή αυτή θανάτου. Επίσης, διαφορές στη συχνότητα ανθρωποκτονιών παρουσιάζονται μεταξύ των γεωγραφικών περιοχών. Χώρες με υψηλά εισοδήματα παρουσιάζουν μικρότερη συχνότητα σε σχέση με αυτές με μεσαία και

χαμηλά εισοδήματα. Χώρες με χαμηλά εισοδήματα στην περιοχή της Αφρικής καταγράφονται με τη μεγαλύτερη συχνότητα ανθρωποκτονιών σε παιδιά κάτω των 5 ετών (W.H.O., 2002).

Αναφορικά με τις μορφές της βίας που δέχονται τα παιδιά, αλλά δεν είναι θανατηφόρες, χρησιμοποιούνται στην παρούσα εργασία σύγχρονες έρευνες από χώρες σε τρεις διαφορετικές ηπείρους για να υπάρξει μια πιο ολοκληρωμένη όψη της έκτασης και της συχνότητας της παιδικής κακοποίησης. Η πιο πρόσφατη έρευνα που εντοπίστηκε στην Καμπότζη καταγράφει ότι το 6,4% των κοριτσιών μεταξύ 13-17 ετών έχουν υποστεί σεξουαλική κακοποίηση ενώ στα αγόρια το 5,2% (Unicef Cambodia, 2014). Σε αντίστοιχη έρευνα στη Νιγηρία τα ποσοστά της σεξουαλικής κακοποίησης στα παιδιά είναι περισσότερο αυξημένα. Το 16,4% των κοριτσιών και το 8,4% των αγοριών μεταξύ 13-17 ετών έχουν κακοποιηθεί σεξουαλικά τον τελευταίο χρόνο και από αυτούς το 64,1% των κοριτσιών και το 76% των αγοριών έχουν κακοποιηθεί σεξουαλικά περισσότερες από μία φορές στη μέχρι τότε ζωή τους. Σε αγόρια που είχαν κακοποιηθεί σεξουαλικά πριν την ηλικία των 18 ετών ο θύτης ήταν συνήθως κάποιος γείτονας ή συμμαθητής (Unicef Nigeria, 2016). Στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής οι Finkelhor, Vanderminden, Turner, Hamby και Shattuck (2014) κατέγραψαν σε ηλικίες 0-17 ετών 0,1% σεξουαλικά παραβιασμένα παιδιά τον τελευταίο χρόνο και 0,7% κακοποιήθηκαν σεξουαλικά στη διάρκεια της μέχρι τότε ζωής τους.

Σχετικά με τη σωματική κακοποίηση των ανηλίκων στην Καμπότζη το ποσοστό των κοριτσιών από 13-17 ετών αντιστοιχεί στο 61,1% και των αγοριών στο 58,2% και είναι η πιο συχνή μορφή παιδικής βίας (Unicef Cambodia, 2014). Τα αντίστοιχα ποσοστά για το τελευταίο δωδεκάμηνο στη Νιγηρία είναι 38,1% και 42,1% και το 90% αυτών έχουν υποστεί σωματική βία περισσότερες από μία φορές στη ζωή τους. Οι θύτες στην περίπτωση αυτή είναι ενήλικοι γείτονες, γονείς, συγγενείς και συνομήλικοι (Unicef Nigeria, 2016). Στις Η.Π.Α. το ποσοστό των σωματικά κακοποιημένων παιδιών κάτω των 17 είναι 4% (Finkelhor et al., 2014).

Στην Καμπότζη το 24,3% των κοριτσιών και το 27,3% των αγοριών μεταξύ 13-17 έχουν βιώσει συναισθηματική κακοποίηση (Unicef Cambodia, 2014) ενώ στη Νιγηρία ανιχνεύθηκε το 12,8% και το 18,8% αντίστοιχα τον τελευταίο χρόνο (Unicef Nigeria, 2016). Οι κακοποιοί είναι ενήλικες (Unicef Nigeria, 2016). 5,6% των παιδιών μέχρι τα 17 βίωσαν τον τελευταίο χρόνο συναισθηματική κακοποίηση στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής (Finkelhor et al., 2014).

Για τις Η.Π.Α. τα ποσοστά παραμένουν χαμηλά και στην περίπτωση της παιδικής παραμέλησης. 4,7% των παιδιών δηλώνουν παραμελημένα τον τελευταίο χρόνο και 11,6%

έχουν παραμεληθεί από την αρχή της ζωής τους έως σήμερα (Finkelhor et al., 2014). Για τις άλλες δύο χώρες δεν υπάρχουν στατιστικά στοιχεία για την παιδική παραμέληση. Έλλειψη στατιστικών δεδομένων παρατηρούνται και για την υπομορφή της σεξουαλικής κακοποίησης, την εκμετάλλευση.

Για την Ελλάδα αντλούμε χρήσιμες πληροφορίες για τα ποσοστά των παιδιών που έχουν βιώσει την κακοποίηση-παραμέληση μέσα από την Επιδημιολογική Έρευνα για την Κακοποίηση-Παραμέληση των Παιδιών στα Βαλκάνια που πραγματοποιήθηκε από το 2009 έως το 2013. Σύμφωνα με τα στοιχεία που καταγράφηκαν, η μορφή κακοποίησης που συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά σε μαθητές Στ' Δημοτικού έως και μαθητές Α' Λυκείου είναι η συναισθηματική κακοποίηση, ακολουθεί η σωματική βία, την τρίτη θέση καταλαμβάνει η παραμέληση και την τελευταία η σεξουαλική κακοποίηση. Με ποσοστά μιλώντας, το 83,16% έχει υποστεί συναισθηματική βία, το 76,37% σωματική, το 37,2% παραμέληση και το 15,86% σωματική κακοποίηση για τουλάχιστον μία φορά στη ζωή τους (Ι.Υ.Π., 2013).

1.2. Κακοποίηση παιδιών από άλλα παιδιά στο σχολείο

Κατά τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας οι θύτες της παιδικής κακοποίησης ανήκουν σε κάποια από τις εξής κατηγορίες:

- *«γονείς ή άλλα μέλη της οικογένειας*
- *φροντιστές*
- *φίλοι*
- *γνωστοί*
- *άγνωστοι*
- *άτομα σε θέση ισχύος – όπως καθηγητές, στρατιώτες, αστυνομικοί και Κληρικοί*
- *εργοδότες*
- *εργαζόμενοι στις υπηρεσίες υγείας*
- *άλλα παιδιά» (W.H.O. & ISPCAN, 2006:7).*

Η βία μεταξύ ανηλίκων αποδίδεται με τον ελληνικό όρο «εκφοβισμός». Ο αντίστοιχος όρος που χρησιμοποιείται στην αγγλική γλώσσα είναι «bullying» (Νικολαΐδης, 2009;

Σπυρόπουλος, 2008) και όπως ειπώθηκε παραπάνω αποτελεί μία από τις μορφές της παιδικής κακοποίησης (Garrett, 2003; Νικολαΐδης, 2009; Olweus, 1994b). Αναφορές στο σχολικό εκφοβισμό μάλιστα πραγματοποιούνται με τη χρήση της φράσης «*κακοποίηση μεταξύ συνομηλίκων*» (Olweus, 1994b:1173).

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση συμπεραίνεται ότι πολλοί ήταν αυτοί που έδωσαν διάφορους ορισμούς σε αυτή τη μορφή κακοποίησης προκειμένου να αποδώσουν με σαφήνεια το πολύπλευρο αυτό φαινόμενο. Η διαφορετικότητα του κοινωνικό-πολιτισμικού περιβάλλοντος όπου αναπτύσσεται κάθε παιδί είναι ένας από τους βασικότερους λόγους για τους οποίους υπάρχει αυτή η πληθώρα ορισμών (Βλάση και Μπέκα, 2016). Ο όρος bullying μελετήθηκε για πρώτη φορά συστηματικά από τον Νορβηγό καθηγητή ψυχολογίας Daniel Olweus τη δεκαετία του 1970 (Νικολάου, 2013). Σύμφωνα με τον καθηγητή «*ένα άτομο εκφοβίζεται ή θυματοποιείται όταν αυτός ή αυτή είναι εκτεθειμένος επαναλαμβανόμενα και σταδιακά σε αρνητικές ενέργειες ενός ή περισσότερων ατόμων*» (Olweus, 1994a:98). Οι «*αρνητικές πράξεις*» αναφέρονται σε όλες τις ενέργειες που έχουν σκοπό να βλάψουν το άτομο (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015). Κάθε συμπεριφορά που εκλαμβάνεται ως απειλή από το άτομο θεωρείται εκφοβιστική (Ζαχαρίου και Αντωνίου, 2016).

Δυστυχώς οι καταστάσεις βίας βρήκαν ιδιαίτερα πρόσφορο έδαφος και στο χώρο του σχολείου (Ζαχαρίου και Αντωνίου, 2016). Κατά τον Σπυρόπουλο (2008) το bullying εμφανίζεται αρχικά στο δημοτικό και συνεχίζει και στις υπόλοιπες βαθμίδες εκπαίδευσης. Στα πλαίσια του σχολείου, λοιπόν, αποκτά τον όρο σχολικό bullying ή σχολικός εκφοβισμός (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Τον ίδιο ορισμό καταγράφει ο Olweus και στην περίπτωση του σχολικού εκφοβισμού στον οποίο όμως αναφέρεται σε ανήλικους (Olweus, 1993). Ο ίδιος υποστηρίζει ότι ένα γεγονός για να αποτελέσει περιστατικό σχολικού εκφοβισμού πρέπει να πληροί κάποιες προϋποθέσεις: Το περιστατικό θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από διάρκεια, να έχουν επαναληφθεί αρνητικές πράξεις από τον ανήλικο δράστη προς το παιδί που κακοποιείται και επίσης να υπάρχει ανισότητα δύναμης μεταξύ δράστη και θύματος. Ο θύτης θα πρέπει να είναι πιο ισχυρός ώστε το θύμα να μην μπορεί να τον αντιμετωπίσει με αποτέλεσμα να αισθάνεται αβοήθητο και ανίσχυρο απέναντι στον άλλο μαθητή (Olweus, 1993) και ανίκανο να υπερασπιστεί τον εαυτό του (Espelage & Swearer, 2003). Η ανισότητα δύναμης, ως απαραίτητη προϋπόθεση, μεταξύ των δύο εμπλεκόμενων στο σχολικό εκφοβισμό είναι το στοιχείο που κάνει το συγκεκριμένο φαινόμενο να θεωρείται μορφή της παιδικής κακοποίησης και το διαχωρίζει από άλλες παραβατικές συμπεριφορές των ανηλίκων στο σχολικό χώρο (Νικολαΐδης, 2008).

Πιο σύγχρονοι ερευνητές φαίνεται να διαφωνούν με ορισμένα σημεία του ορισμού του Olweus για το σχολικό εκφοβισμό και προτείνουν νέο, σύμφωνα με τον οποίο ένα περιστατικό μπορεί να χαρακτηριστεί εκφοβιστικό αν:

- είναι στοχευμένο,
- θύτης και θύμα έχουν διαφορά ως προς τη δύναμη,
- η ενέργεια βλάπτει το θύμα (Volk, Dane & Marini, 2014).

Από τον πιο σύγχρονο αυτό ορισμό απουσιάζει το στοιχείο της επαναλαμβανόμενης συμπεριφοράς που αναφέρεται ως απαραίτητη προϋπόθεση εκφοβιστικής πράξης στον πρώτο ορισμό. Κατά τους Κοντογιάννη (2016) και Ρασιδάκη (2015) ένα περιστατικό είναι εκφοβιστικό: όταν έχει ως στόχο να προκληθεί πόνος στο θύμα, όταν υπάρχει πρόθεση δηλαδή λόγος για τον οποίο αναπτύσσεται η επιθετική συμπεριφορά, όταν υπάρχει διαφορά δύναμης, όταν το φαινόμενο διαρκεί και επαναλαμβάνεται και σπανιότερα όταν το ίδιο το θύμα προκαλεί το δράστη. Στην τελευταία αυτή περίπτωση αναγνωρίζονται ως χαρακτηριστικά ενεργειών bullying στοιχεία και από τους δύο παραπάνω ορισμούς.

Σημαντικό, στο σημείο αυτό, είναι να διαφοροποιηθεί η μορφή αυτή της κακοποίησης από τις συγκρούσεις που συμβαίνουν μεταξύ των μαθητών. Όταν δύο ανήλικοι φίλοι ίσης δύναμης και ίσων ικανοτήτων και δυνατοτήτων διαφωνήσουν και καβγαδίσουν το περιστατικό αυτό δεν μπορεί να χαρακτηριστεί εκφοβιστικό αλλά ως μια σύγκρουση μεταξύ δύο συμμαθητών οι οποίοι μάλιστα είναι φίλοι και δεν διαφέρουν σε ισχύ (Garrett, 2003).

Κατά την Ρασιδάκη (2015) τα περιστατικά κακοποίησης μεταξύ ανηλίκων μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε χαμηλού, ενδιάμεσου και υψηλού επιπέδου εκφοβισμό. Στα χαμηλού επιπέδου ανήκουν οι βρισιές και τα πειράγματα, στα μέτριου επιπέδου τα πειράγματα που διαρκούν χρονικά και πληγώνουν το θύμα και στο τελευταίο επίπεδο εκφοβισμού περιλαμβάνονται οι σκληρές συμπεριφορές του θύτη (επιθέσεις σωματικές, λεκτικές και μη) που διαρκούν σε μεγάλο διάστημα και το θύμα πληγώνεται έντονα και αποβάλλεται από την ομάδα συνομήλικων.

1.2.1. Μορφές σχολικού εκφοβισμού και συμπεριφορές που εκδηλώνονται στα κακοποιημένα παιδιά

Ο σχολικός εκφοβισμός δεν εμφανίζεται πάντα με την ίδια μορφή. Διαφέρει. Μπορεί να είναι άμεσος όταν μιλάμε για αντιπαράθεση πρόσωπο με πρόσωπο ή έμμεσος όταν οι ενέργειες του δράστη δεν γίνονται με διαπροσωπική επαφή αλλά μπορεί να είναι για παράδειγμα με τη διάδοση μιας κακής φήμης (Κοντογιάννης, 2016).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, ανάλογα με τις συμπεριφορές που αναπτύσσονται από το δράστη της κακοποίησης, διακρίνεται επίσης στις εξής μορφές:

- Λεκτικός εκφοβισμός: είναι η συνηθέστερη μορφή η οποία περιγράφεται με υβριστικές και προσβλητικές εκφράσεις, παρατσούκλια και άσχημα λόγια του δράστη προς τον συμμαθητή του συνήθως μπροστά σε άλλους μαθητές. Ο δράστης, χρησιμοποιώντας τη δύναμη της γλώσσας, έχει σαν σκοπό του να προκαλέσει στο συμμαθητή του αρνητικά συναισθήματα ώστε να τον κάνει να νιώσει ευάλωτος (Κοντογιάννης, 2016). Με τη μορφή αυτή του εκφοβισμού τα παιδιά που δέχονται τα κακόβουλα σχόλια συχνά στιγματίζονται κυρίως στις μικρότερες κοινωνίες (Ρεντίφης, 2016).
- Σωματικός εκφοβισμός: είναι το είδος του εκφοβισμού που εκδηλώνεται με συμπεριφορές όπως μπουνιές, γροθιές, χτυπήματα, κλωτσιές, δαγκωνιές ή ακόμα και με ένα απλό σπρώξιμο. Περιλαμβάνει, επίσης, τη βίαιη αρπαγή αντικειμένων ή χρημάτων με παράλληλη εκτόξευση απειλών (Τσιαντής, 2010). Τα αποτελέσματα από αυτή τη μορφή κακοποίησης είναι συνήθως ορατά σε αντίθεση με τις άλλες μορφές (Sullivan, Cleary & Sullivan, 2004).
- Κοινωνικός εκφοβισμός: πρόκειται για τη μορφή με την οποία ο δράστης φροντίζει ώστε ο συμμαθητής του να μην γίνεται αποδεκτός και αρεστός στην ομάδα έτσι ώστε να μην μπορεί να συμμετέχει σε συλλογικές δράσεις, να νιώθει απόρριψη και μοναξιά στο σχολικό χώρο (Ρεντίφης, 2016).
- Ηλεκτρονικός εκφοβισμός γνωστός και ως cyber-bullying: η συγκεκριμένη μορφή χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες (κινητά, tablets κ.α.) σε συνδυασμό με διάφορα εργαλεία επικοινωνίας όπως τα ηλεκτρονικά μηνύματα, τις σελίδες κοινωνικής δικτύωσης, με τα οποία αποστέλλονται υβριστικά μηνύματα, προσβλητικές φωτογραφίες ή βίντεο (Κοντογιάννης, 2016).
- Ρατσιστικός εκφοβισμός: είναι οι κακόβουλες ενέργειες προς το άτομο εξαιτίας της διαφορετικότητας του εθνικότητας ή φυλής (Παπάζογλου, 2014).
- Ψυχολογικός εκφοβισμός: αναφέρεται στον συναισθηματικό εκβιασμό όπου το άτομο νιώθει να απειλείται η ασφάλειά του (Κοντογιάννης, 2016).
- Σεξουαλικός εκφοβισμός: σχετίζεται με αγγίγματα, χειρονομίες και γενικότερα με πειράγματα με σεξουαλικό περιεχόμενο. Το άτομο μπορεί ακόμη να νιώσει την πίεση να συμμετέχει σε σεξουαλικές πράξεις (Αντζουλή και Ηλιοπούλου, 2016). Σύμφωνα

με τον Ρεντίφη (2016) η μορφή αυτή του εκφοβισμού εμφανίζεται στο σχολικό χώρο πολύ συχνά τα τελευταία χρόνια με θύματα κυρίως τα κορίτσια.

- Διαπροσωπικός εκφοβισμός: σύμφωνα με τη μορφή αυτή το άτομο ή ομάδα ατόμων περιθωριοποιείται αφού διαδίδονται ψεύδη και κακόβουλα σχόλια ή απειλείται με τη γνωστοποίηση προσωπικών δεδομένων (Κοντογιάννης, 2016).

Οι κακοποιητικές πράξεις μεταξύ των ανηλίκων διαφοροποιούνται σύμφωνα με την ηλικία και το φύλο των παιδιών που εμπλέκονται. Σε μικρότερες ηλικίες τα παιδιά δέχονται περισσότερο σωματικό εκφοβισμό ενώ οι μεγαλύτερες ηλικίες βρίσκονται αντιμέτωπες συχνότερα με τη δύναμη της γλώσσας (Τσιαντής, 2010). Επίσης, ένα νεότερο παιδί βιώνει τον εκφοβισμό συνήθως πιο έντονα και συχνά απ' ό,τι παιδιά σε μεγαλύτερες ηλικίες (Rigby, 2007) αφού το φαινόμενο έχει επιβεβαιωθεί ότι εντείνεται στην πρώτη τάξη του γυμνασίου (Sullivan et al., 2004). Σε σχέση με το φύλο, ενώ αγόρια και κορίτσια πέφτουν το ίδιο συχνά θύματα εκφοβισμού στο σχολείο (Fekkes, 2005), τα κορίτσια χρησιμοποιούν περισσότερο έμμεσες μορφές εκφοβισμού ενώ τα αγόρια άμεσες (Rigby, 2007; Salmon, James & Smith, 1998; Smith & Sharp, 1994; Τσιαντής, 2010).

Στην έρευνα του Υπουργείου Παιδείας για το σχολικό εκφοβισμό που συμμετείχαν 3667 μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι απαντήσεις των μαθητών για τις μορφές σχολικού εκφοβισμού που αναπτύσσονται στα σχολεία τους αναφέρονται κυρίως στον λεκτικό με ποσοστό 56% και στο σωματικό με 30% ενώ η λεκτική βία αναφέρεται και στις χειρότερες μορφές του σχολικού εκφοβισμού (Αρντινοπούλου, Μπαμπάλης και Νικολόπουλος, 2016).

Λαμβάνοντας υπόψη τα όσα έως τώρα ειπώθηκαν συμπεραίνεται ότι όταν γίνεται αναφορά σε παιδιά που εκφοβίζονται στο χώρο του σχολείου υποδεικνύονται κακοποιημένα παιδιά. Ο σχολικός εκφοβισμός παίρνει μορφές, κάποιες από τις οποίες είναι ίδιες σε περιεχόμενο με τις μορφές παιδικής κακοποίησης διαφέρουν όμως στο ότι ο δράστης στην περίπτωση του σχολικού εκφοβισμού είναι κάποιος ανήλικος από το σχολικό περιβάλλον.

1.2.2. Χώροι κακοποίησης των παιδιών μέσα και έξω από το σχολείο

Αναφορικά με τον τόπο που συνήθως κακοποιούνται οι μαθητές εντός του σχολικού χώρου η Ρασιδάκη (2015) αναφέρει ότι τα περισσότερα περιστατικά καταγράφονται στη σχολική αυλή, στις τουαλέτες στους διαδρόμους και στις αίθουσες αλλά σε σημεία που δεν επιβλέπονται από εκπαιδευτικούς. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές λυκείων στην πόλη των Τρικάλων για τους χώρους στους οποίους εμφανίζονται συχνότερα

συμπεριφορές κακοποίησης από μαθητές σε μαθητές τα αποτελέσματα συμφωνούν με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω. Μεγαλύτερη συχνότητα περιστατικών καταγράφονται στη σχολική αυλή και ακολουθούν οι τουαλέτες, ο διάδρομος και στο τέλος η σχολική τάξη (Τσιαντούλα, 2011). Παρόμοια αποτελέσματα συγκέντρωσαν και οι έρευνες των Sarouna (2008) και Fekkes (2005) στο δημοτικό σχολείο. Τα γεγονότα αυτά όμως εκδηλώνονται και εκτός σχολικού κτιρίου, στο δρόμο για το σχολείο, στο σχολικό λεωφορείο ή στο κοντινό πάρκο (Ρασιδάκη, 2015).

Διαφορές στη συχνότητα εμφάνισης παρουσιάζονται ανάμεσα στα σχολεία αλλά και στις βαθμίδες εκπαίδευσης. Το πρόβλημα ξεκινά από μικρές ηλικίες εντείνεται στο γυμνάσιο και μειώνεται στο λύκειο. Περισσότερα περιστατικά αναφέρονται σε σχολεία που βρίσκονται σε περιοχές όπου ο πληθυσμός παρουσιάζει μεγάλη ανομοιογένεια ή σε περιοχές χαμηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου ανθρώπων ή υποβαθμισμένες. Σχολεία με κακό κλίμα (άσχημες σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων στη σχολική ζωή) και σχολεία αυστηρά με στόχους τις υψηλές επιδόσεις των μαθητών είναι αυτά που συνήθως αντιμετωπίζουν φαινόμενα κακοποίησης μεταξύ ανηλίκων (Ρασιδάκη, 2015).

1.2.3. Έκταση-ένταση του φαινομένου των κακοποιημένων παιδιών από άλλα παιδιά στο σχολείο

Με την κακοποίηση παιδιών από άλλα παιδιά έχουν ασχοληθεί πλήθος ερευνητών και έχουν δημοσιευθεί αρκετές έρευνες από πολλές χώρες του κόσμου. Σύμφωνα με τον Olweus (1993), από τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε διάφορες χώρες προκύπτει ότι η κακοποίηση μεταξύ ανηλίκων είναι θέμα που απασχολεί κάθε κράτος, σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό.

Στο εξωτερικό η πρώτη έρευνα φαίνεται να πραγματοποιήθηκε στη Νορβηγία το 1983 από τον Olweus. Από τους 84.000 Νορβηγούς μαθητές δημοτικού και γυμνασίου το 15% είχε εμπλακεί σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού. Το 7% ενεπλάκησαν ως δράστες, το 9% ως θύματα ενώ κάποιοι άλλοτε ήταν δράστες και άλλοτε θύματα. Τα ευρήματα αυτά οδήγησαν τον ερευνητή στο συμπέρασμα πως ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ζήτημα για τα σχολεία της Νορβηγίας (Olweus, 1993). Στην Ολλανδία αντίστοιχη έρευνα σε 2.766 μαθητές δημοτικού το 1999 απέδειξε ότι 16,2% των παιδιών έχουν βρεθεί στη θέση του θύματος αρκετές φορές και το 7% κακοποιείται πολλές φορές μέσα στην εβδομάδα. Το 5,5% έχει κακοποιήσει συμμαθητή του αρκετές φορές ενώ το 31,9% έχει μπει στη θέση του δράστη τουλάχιστον μία φορά το τελευταίο εξάμηνο. Η μορφή εκφοβισμού που βρίσκεται στην πρώτη θέση σε συχνότητα εμφάνισης είναι η λεκτική βία με τα παρατσούκλια και τις φήμες

κατά των μαθητών-θυμάτων (Fekkes, 2005). Κατά την έρευνα σε δημοτικά σχολεία του Χόνγκ Κόνγκ από τα 7.025 ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν σε περισσότερα από τα μισά οι ερωτώμενοι μαθητές είχαν εμπλακεί σε περιστατικό εκφοβισμού. Η έρευνα επίσης ανέδειξε τη σωματική βία ως μία ιδιαίτερα σημαντική μορφή του σχολικού εκφοβισμού με την οποία έχουν κακοποιηθεί το 31,7% των μαθητών-θυμάτων (Wong, 2002 όπως αναφέρεται στο Wong, 2004). Και σε έρευνα στον Καναδά τα αποτελέσματα ανέδειξαν την ύπαρξη αρκετών κακοποιημένων παιδιών αφού από τους 3.684 μαθητές διαφορετικών εθνικοτήτων, το 38% έχει εμπλακεί σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού (Larochette, 2009). Σε έρευνα 2000 μαθητών στις Η.Π.Α. καταγράφηκε ότι χρησιμοποιούνται από τους μαθητές κακοποιητικές συμπεριφορές και τα ποσοστά συχνότητας της κάθε μίας κυμαίνονται από 6,5% έως 27,7% (Hinduja & Patchin, 2010) και σε σχολείο της Βραζιλίας το 7,2% των μαθητών έχει αποτελέσει θύμα εκφοβιστικού επεισοδίου (Malta, Porto, Crespo, Silva, Andrade, Mello, Monteiro & Silva, 2014).

Στην Ελλάδα οι περισσότερες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια γεγονός που οδηγεί στο συμπέρασμα ότι το φαινόμενο της κακοποίησης μεταξύ των μαθητών στο χώρο του σχολείου ήταν κάτι που δεν απασχολούσε ιδιαίτερα τους ερευνητές της χώρας μας. Ωστόσο, και στην Ελλάδα η κακοποίηση μεταξύ των παιδιών στο χώρο της εκπαίδευσης είναι ένα φαινόμενο που εμφανίζεται συχνά αφού σύμφωνα με έρευνα από το «Χαμόγελο του Παιδιού», η χώρα μας βρίσκεται στην τέταρτη θέση μεταξύ έξι χωρών της Ευρώπης με ποσοστό εμφάνισης κακοποιημένων παιδιών 31,98%. Οι μορφές της βίας με τη μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης είναι η λεκτική, η σωματική και η διαδικτυακή (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015). Κατά την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας η πρώτη έρευνα στον ελληνικό χώρο είναι των Pateraki και Houndoumadi (2001) σε μαθητές της Αθήνας όπου σύμφωνα με τα αποτελέσματα το 14,7% υπήρξαν θύματα σχολικής κακοποίησης, το 6,2% υπήρξαν δράστες και το 4,8% θύματα και δράστες. Αργότερα στην έρευνα της Sarouna (2008) σε μαθητές δημοτικών και γυμνασίων το 8,2% δήλωσαν ότι έχουν βρεθεί στη θέση του θύματος, το 5,8% στη θέση του θύτη και το 1,1% στη θέση του θύτη αλλά και του θύματος. Στην πανελλήνια έρευνα του 2010 το 8,5% των μαθητών δήλωσαν θύματα που αντιμετωπίζουν κακοποίηση από άλλα παιδιά δύο με τρεις φορές το μήνα (Κοκκέβη, Σταύρου, Φωτίου και Κανάβου, 2011). Σε επόμενη έρευνα των Παπαγιάννη και Γαλανάκη (2013) που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές γυμνασίων της Αθήνας και του Αγρινίου το 11,4% δήλωσαν θύτες, το 12,5% θύματα ενώ το 5,8% θύτες και θύματα. Στη Θεσσαλονίκη τα αποτελέσματα από ερωτηματολόγια σε μαθητές λυκείου ανέδειξαν τη συχνότητα εμφάνισης της κακοποίησης μεταξύ των μαθητών. Τα παρατσούκλια και η διάδοση φημών αποτελούν τη

συχνότερη μορφή κακοποιητικής συμπεριφοράς (Bibou-Nakou, Asimopoulos, Hatzipemou, Sioumaki & Tsiantis, 2013). Στην Αθήνα σε 60 μαθητές δημοτικού σχολείου το 53 % έχει δεχτεί κάποια μορφή κακοποίησης από συμμαθητή και κυρίως λεκτική (Αντζουλή και Ηλιοπούλου, 2016). Η πρώτη συστηματική μελέτη του σχολικού εκφοβισμού στη χώρα μας υλοποιήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από όλη τη χώρα. Οι μαθητές της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υπέδειξαν σαν πιο συχνή μορφή εκφοβισμού τον λεκτικό με χαμηλές ωστόσο τιμές εμφάνισης. Χαμηλές είναι επίσης και οι τιμές των μαθητών που δηλώνουν θύματα στο σχολικό χώρο αλλά και αυτών που δηλώνουν θύτες της κακοποίησης (Αρντινοπούλου και συν., 2016).

Συγκρίνοντας τις έρευνες στο εξωτερικό με τις έρευνες στο εσωτερικό της χώρας συμπεραίνεται ότι τα κακοποιημένα παιδιά από συμμαθητές τους αποτέλεσαν πρόβλημα για διερεύνηση πολύ νωρίτερα σε χώρες του εξωτερικού παρά στην Ελλάδα. Αυτό θα μπορούσε ίσως να δικαιολογηθεί αν εστιάσει κανείς στα αποτελέσματα των ερευνών. Τα ποσοστά αποδεικνύουν ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εκτείνεται σε πολλές χώρες του κόσμου αλλά στο εξωτερικό δείχνει να είναι περισσότερο έντονο.

1.2.4. Αιτιολογικοί παράγοντες της κακοποίησης των παιδιών

Ένα παιδί που κακοποιείται ή κακοποιεί άλλα παιδιά βρίσκεται στη θέση αυτή όχι εξαιτίας μίας αιτίας αλλά εξαιτίας της αλληλεπίδρασης πολλών παραγόντων. Οι παράγοντες αυτοί είναι οι ατομικοί, οι οικογενειακοί, το σχολείο, η κοινότητα και η κοινωνία (Καραβόλτσου, 2013).

Ατομικοί παράγοντες

Παιδιά τα οποία διαφέρουν από τα υπόλοιπα μπορούν να αποτελέσουν στόχο για εκφοβιστικά φαινόμενα ή να αναπτύξουν τα ίδια συμπεριφορά κακοποιού μέσα στο σχολείο. Παιδιά αλλόγλωσσα, με άλλη καταγωγή, με ειδικές ικανότητες, ειδικές ανάγκες, ασθένειες, διαταραχές ανάπτυξης έχουν αυξημένες πιθανότητες να βρεθούν στη θέση θύτη ή θύματος (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Με την άποψη αυτή συμφωνεί έρευνα που πραγματοποιήθηκε ανάμεσα σε παιδιά ταλαντούχα και σε παιδιά με φυσιολογική νοημοσύνη σε σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Τουρκία. Διαπιστώθηκε, λοιπόν, ότι τα ταλαντούχα παιδιά κακοποιούνται συχνότερα σε σχέση με τα υπόλοιπα (Saricam & Centikaya, 2017). Άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εργαστήρι ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης της Αττικής και είχε ως δείγμα μαθητές με ελαφρά νοητική υστέρηση κατέληξε σε αποτελέσματα

που συμφωνούν με όσα ήδη αναφέρθηκαν. Τα νοητικά καθυστερημένα παιδιά φανερώνουν ότι κατά τη φοίτησή τους στα γενικά σχολεία αντιμετώπιζαν πιο έντονα περιστατικά κακοποίησης από άλλα παιδιά σε σύγκριση με την φοίτησή τους στα ειδικά σχολεία. Τα ίδια πιστεύουν ότι αποτελούσαν θύματα κακοποιητικών ενεργειών εξαιτίας των χαμηλών τους επιδόσεων και της ντροπαλής στάσης τους (Καλογεράκη, 2011).

Κατά τον Νικολάου (2013) η καταγωγή του παιδιού από υποβαθμισμένες χώρες και το χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο μπορούν να φέρουν τον μαθητή στη θέση του θύματος. Σε αυτό συνηγορεί έρευνα στην Ελλάδα το 2010 όπου έφηβοι που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό οικονομικό επίπεδο κακοποιούνται περισσότερο σε σύγκριση με αυτούς που οι οικογένειές τους είναι σε οικονομικά καλύτερη κατάσταση (Κοκκέβη και συν., 2011).

Αναφορικά με το φύλο, τα αγόρια φαίνεται να έχουν περισσότερο αυξημένες πιθανότητες να κακοποιήσουν ή να κακοποιηθούν από άλλα παιδιά (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014).

Επιπλέον παράγοντες που ευθύνονται για τις επιθετικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών μπορεί να είναι ο ανταγωνισμός μεταξύ τους, η πίεση από τις αυξημένες υποχρεώσεις στις οποίες προσπαθεί να ανταποκριθεί ο μαθητής, η αδυναμία του παιδιού να κατανοήσει τι θέλουν οι άλλοι από εκείνο και ο χαρακτήρας του (Πούλου, 2000 όπως αναφέρεται στο Τρίγκα-Μερτίκα, 2014).

Παράγοντες σχετικοί με την οικογένεια

Ο χαρακτήρας των παιδιών διαμορφώνεται σε μεγάλο βαθμό από την οικογένεια και παρόλο που η δομή της οικογένειας δεν είναι πια τόσο σταθερή στις μέρες μας και δεν έχει τη συνοχή που είχε παλαιότερα, η επιρροή της στη διαμόρφωση του χαρακτήρα των παιδιών παραμένει μεγάλη (Rigby, 2007).

Τα παιδιά που κακοποιούνται από άλλα παιδιά ίσως προέρχονται, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, από οικογένειες κάποιας μειονότητας. Επίσης είναι συνήθως από οικογένειες με πολύ καλή ή κακή οικονομική κατάσταση, οικογένειες μονογονεϊκές εξαιτίας θανάτου, διαζυγίου ή φυλάκισης του ενός εκ των δύο γονιών (Ψωμά, 2011).

Από την άλλη, ένα παιδί που εμπλέκεται ως θύτης σε επεισόδιο κακοποίησης μέσα στο σχολείο πιθανότατα προέρχεται από οικογένεια στην οποία οι γονείς είναι ιδιαίτερα αυστηροί, αυταρχικοί και βίαιοι μεταξύ τους και προς το παιδί. Χρησιμοποιούν την τιμωρία για τη συμμόρφωση του παιδιού, αδιαφορούν γι' αυτό και τις απρεπείς συμπεριφορές του και το παραμελούν (Καραβόλτσου, 2013). Επίσης, αποκλίνουσα και βίαιη συμπεριφορά είναι

πιθανό να παρουσιάσουν παιδιά που έχουν ζήσει την απώλεια κάποιου γονιού, το διαζύγιο τους, τη μεταξύ τους βίαιη συμπεριφορά και τον εθισμό των γονέων στο αλκοόλ ή στα ναρκωτικά (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014).

Η έρευνα του Δημάκου (2005) σε μαθητές γυμνασίου της Πάτρας έρχεται να επιβεβαιώσει τα παραπάνω αφού σύμφωνα με τα ευρήματά της οι γονείς επηρεάζουν τη συμπεριφορά του παιδιού. Συγκρούσεις και διενέξεις στο εσωτερικό της οικογένειας ή αδιαφορία και παραμέληση έχουν ως αποτέλεσμα το παιδί να αναπτύξει αρνητικές συμπεριφορές στην κοινωνική του ζωή. Όσο πιο θετικές είναι οι εικόνες που έχει το παιδί μέσα από την οικογένειά του, τόσο πιο ευγενικός και άμεμπτος θα είναι και ο τρόπος που το παιδί θα πλησιάζει τους συμμαθητές του. Οικογένειες στις οποίες εκδηλώνονται επιθετικές συμπεριφορές μεταξύ των μελών έχουν μεγάλη πιθανότητα να εμφανίσουν επιθετικότητα και τα παιδιά τους (Espelage & Swearer, 2003). Άρα οι κακοποιητικές συμπεριφορές που εκδηλώνονται στο χώρο του σχολείου μπορεί να οφείλονται στα όσα συμβαίνουν εντός της οικογενειακής εστίας.

Παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο

Σε ένα σχολείο όπου δεν τηρούνται κανόνες, δεν υπάρχει κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων στη σχολική ζωή και οι επιδόσεις των μαθητών είναι χαμηλές είναι πιθανό οι επιθετικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών να βρίσκουν προσφορότερο έδαφος για να εκδηλωθούν από σχολεία όπου μαθητές και εκπαιδευτικοί εργάζονται από κοινού, συλλογικά, διαμορφώνουν ένα πλαίσιο κανόνων για την τήρηση της τάξης και οι μαθητές επιτυγχάνουν υψηλές επιδόσεις (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014).

Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας που σχετίζεται με την εκδήλωση αποκλίνουσας συμπεριφοράς στο σχολείο είναι ο προσανατολισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην επιτυχία των μαθητικών εξετάσεων. Θέτοντας το σχολείο ως στόχο τις υψηλές επιδόσεις των μαθητών στις εξετάσεις, η διδασκαλία μετατρέπεται σε μια ανιαρή διαδικασία. Ο μαθητής μέσα σε αυτό το σχολικό πλαίσιο είναι κατανοητό να αναπτύξει συμπεριφορές που διαταράσσουν το κλίμα του σχολείου (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014).

Σε όλα τα παραπάνω έρχεται να προστεθεί και το αίσθημα καταπίεσης των μαθητών στο σχολικό χώρο. Τα παιδιά νιώθουν να αναγκάζονται να κατακτήσουν γνώσεις και να ασχοληθούν με αντικείμενα που τους είναι αδιάφορα. Σαν αποτέλεσμα αυτής της καταπίεσης είναι η εκδήλωση προβληματικής συμπεριφοράς (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014). Η Καραβόλτσου (2013) προσθέτει επιπλέον στους αιτιολογικούς παράγοντες τον ανταγωνισμό μεταξύ των

μαθητών, την ανεκτικότητα του σχολείου στην παραβατική συμπεριφορά, την έλλειψη ενδιαφέροντος για τη συναισθηματική ζωή των μαθητών και την έλλειψη προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής αγωγής που επίσης μπορούν να επιδράσουν θετικά στην ανάπτυξη της κακοποίησης μεταξύ των ανηλίκων ενώ κατά την Σταυρή (2016) το μέγεθος της τάξης ή του σχολείου που φοιτά ο μαθητής δεν επιδρά στην ανάπτυξη ή μη εκφοβιστικού κλίματος.

Τα αποτελέσματα της πανελλήνιας έρευνας για το σχολικό εκφοβισμό συμφωνούν στο ότι ο χώρος του σχολείου επηρεάζει κατά πολύ την εκδήλωση παραβατικών συμπεριφορών από τους μαθητές. Οι συμπεριφορές αυτές μεταξύ των μαθητών θα εκλείψουν αν τα παιδιά εκφράζονται ελεύθερα και νιώθουν ασφάλεια στο περιβάλλον του σχολείου (Αρντινοπούλου και συν., 2016).

Παράγοντες που συνδέονται με την κοινότητα και την κοινωνία

Το σχολείο ως ένα ανοικτό σύστημα αλληλεπιδρά με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται. Υπό αυτή την έννοια επηρεάζεται από την κοινωνία και την επηρεάζει (Σαϊτης, 2008α). Άρα οι συνθήκες της εκάστοτε κοινωνίας και οι αντιλήψεις της επηρεάζουν το χώρο του σχολείου.

Σύμφωνα με τη Τρίγκα-Μερτίκα (2015) οι αντιλήψεις και οι συνθήκες που επικρατούν σε μία κοινωνία μπορούν να προκαλέσουν τη βία. Οι αντιλήψεις αυτές έχουν να κάνουν με τη διαφορετικότητα των ανθρώπων ενώ οι συνθήκες μπορεί να αναφέρονται σε μια οικονομική κρίση, σε ένα πόλεμο αλλά και σύμφωνα με την Καραβόλτσου (2013) στην αύξηση της ανεργίας, της εγκληματικότητας και των κοινωνικών ανισοτήτων. Εφόσον, λοιπόν, είναι αποδεκτό ότι το σχολείο επηρεάζεται από την κοινωνία, όταν στην κοινωνία αναπτύσσονται βίαιες συμπεριφορές είναι επόμενο οι συμπεριφορές αυτές να περάσουν και στο εσωτερικό του σχολείου.

Το σχολείο παράλληλα, οφείλει να παραμείνει πιστό στις αρχές της κοινωνίας και με την έννοια αυτή πρέπει να αντιμετωπίσει και να καταπολεμήσει τις εκφοβιστικές συμπεριφορές που αναπτύσσονται μέσα στο χώρο του. Από την άλλη μεριά όμως, όταν γίνεται αντιληπτό από τους εμπλεκόμενους στη σχολική ζωή ότι η κοινωνία δεν υποστηρίζει τις ανθρώπινες αξίες, το σχολείο πρέπει να δρα ενάντια σε αυτή (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015) .

Πέρα από τους αιτιολογικούς παράγοντες που αναλύθηκαν υπάρχουν και άλλοι, που συντελούν στην ύπαρξη κακοποιημένων παιδιών από άλλα παιδιά στο σχολείο σύμφωνα με κάποιους ερευνητές.

Ένας συντελεστής είναι η ομάδα συνομηλίκων η οποία επηρεάζει την γενικότερη ανάπτυξη του παιδιού (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014) αφού το ίδιο το παιδί την αντιλαμβάνεται ως στάδιο μετάβασης από την εξάρτηση της οικογένειας στην ανεξαρτησία (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Οι συνομήλικοι μπορούν να επηρεάσουν την επίδοση και τη συμπεριφορά του παιδιού μέσα στο σχολείο (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015) άρα και να αποτελέσουν αιτία για την εμφάνιση κάποιας μορφής κακοποίησης. Επίσης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε παιδιά αποδεικνύεται ότι μαθητές που ανήκουν στην ίδια ομάδα παρουσιάζουν ομοιότητες στη συμπεριφορά σε περιστατικά εκφοβισμού. Άρα παιδιά που συμπεριφέρονται κατά τον ίδιο τρόπο σε τέτοιες καταστάσεις συνηθίζεται να αποτελούν μέλη της ίδιας ομάδας συνομηλίκων (Salmivalli et al., 1997).

Επόμενος παράγοντας είναι τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης με τα αρνητικά πρότυπα που προβάλλουν (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014). Τα παιδιά, ιδιαίτερα οι μικρότερες ηλικίες, μαθαίνουν μέσω της μίμησης και αρκετές φορές αποκτούν πρότυπα από τα Μ.Μ.Ε. που παρουσιάζουν επιθετικές συμπεριφορές. Η αύξηση των επιθετικών επεισοδίων μεταξύ των παιδιών αποδίδεται και σε παιδικά προγράμματα που προβάλλονται στην τηλεόραση (Γκουλιάμα και Πίνιου, 2016). Δυστυχώς τα παιδικά προγράμματα προβάλλουν μορφές επιθετικής συμπεριφοράς, άποψη που επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα έρευνας σε 50 δημοφιλή παιδικά προγράμματα που παρακολουθούν παιδιά ηλικίας 2-11 ετών. Από τα 150 επεισόδια που προβλήθηκαν το 92% περιείχε μορφές επιθετικότητας (Martins & Wilson, 2012).

Ο εκπαιδευτικός αναφέρεται ως ιδιαίτερα σημαντικός αιτιολογικός παράγοντας ενδοσχολικής εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Όταν η εναντιωματική ή εκφοβιστική συμπεριφορά των μαθητών δεν αποδίδεται σε εξωσχολικούς παράγοντες, η αιτία αναζητάτε μέσα στο σχολείο και συγκεκριμένα σε παράγοντες που σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό. Αυτοί μπορεί να αναφέρονται στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές, στη συμπεριφορά τους, στις απαιτήσεις που έχουν από τους μαθητές, στις ανεπαρκείς γνώσεις τους, στην μη επαρκή προετοιμασία του μαθήματος, στην επιβολή τιμωριών (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014, 2015). Έτσι, σε ορισμένες περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που με τη συμπεριφορά του αυξάνει ή μπορεί και να καλύπτει τη σχολική κακοποίηση μεταξύ των ανηλίκων. Τότε ανήκει σε μία από τις εξής κατηγορίες: Ο *αυταρχικός εκπαιδευτικός* που τιμωρεί και απειλεί και δεν δέχεται συμπεριφορές που θεωρεί ότι είναι ανάρμοστες με το σχολικό χώρο. Ο *ναρκισσιστής εκπαιδευτικός* ο οποίος ενδιαφέρεται για το κύρος του μέσα στην τάξη. Για το λόγο αυτό εκδηλώνει συμπάθειες προς τους μαθητές που του δείχνουν σεβασμό και θαυμασμό και αντιπάθειες προς τους υπόλοιπους μαθητές. Τη συμπεριφορά του

αυτή μιμούνται οι συμπαθείς σε αυτόν μαθητές οι οποίοι περιθωριοποιούν ή έχουν στο στόχαστρο τους συμμαθητές τους. Ο *αδιάφορος εκπαιδευτικός* που ασχολείται απλώς με το μάθημα του χωρίς να τον απασχολούν άλλα ζητήματα μέσα στην τάξη. Ο *άνετος αλλά αδύναμος εκπαιδευτικός* είναι αυτός που ενώ είναι αγαπητός αποφεύγει να πάρει θέση σε περιστατικά και παραβλέπει ενδείξεις ότι κάτι συμβαίνει μεταξύ των μαθητών. Ο *εκφοβιστής εκπαιδευτικός* ο οποίος ασκεί εξουσία από τη θέση του και κάνει τους μαθητές να αισθάνονται θύματά του εκμεταλλευόμενος τη θετική άποψη που έχουν σχηματίσει οι υπόλοιποι ενήλικες για αυτόν (Sullivan et al., 2004). Από μια άλλη οπτική, ο εκπαιδευτικός προσπαθώντας πολλές φορές να επιλύσει τα ζητήματα που δημιουργούνται μέσα στο χώρο του σχολείου οδηγείται σε αντίθετα αποτελέσματα και επιδεινώνει τις ήδη προβληματικές καταστάσεις. Αυτό μπορεί να συμβεί όταν δρουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί κακοποιητικά απέναντι στους μαθητές, εσκεμμένα ή μη, όταν για παράδειγμα χρησιμοποιείται η βαθμολογία ως μέσο επιβολής στους μαθητές, όταν ο εκπαιδευτικός καταβάλλεται από προκαταλήψεις ή ακόμη όταν κακοποιεί σωματικά κάποιο παιδί και σε ακραία περίπτωση όταν συνάπτει ερωτική σχέση με ανήλικο μαθητή (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014). Επομένως, ο εκπαιδευτικός παίζει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της σωστής συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην τάξη αλλά και στη διαμόρφωση του θετικού κλίματος γενικότερα στο χώρο του σχολείου (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).

Τέλος, προστίθεται ακόμη μία αιτία ύπαρξης κακοποιημένων παιδιών στο χώρο του σχολείου από τον Τσιαντή (χ.χ.) : η άγνοια των ενηλίκων που βρίσκονται στο περιβάλλον του παιδιού να διαχειριστούν συγκρουσιακές καταστάσεις και κρίσεις στις οποίες συμμετέχει το παιδί και η ελλιπής ενημέρωσή τους.

2. Οι εμπλεκόμενοι στην κακοποίηση μεταξύ ανηλίκων στο σχολείο

Οι εμπλεκόμενοι στην κακοποίηση μεταξύ ανηλίκων στο χώρο του σχολείου είναι:

- το παιδί-θύμα,
- το παιδί-θύτης,
- οι παρατηρητές,
- οι γονείς,
- οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας (Europe's AntiBullying Campaign, 2013).

Κάθε μαθητής μπορεί να ανήκει σε κάποια από τις τρεις πρώτες κατηγορίες. Επίσης μπορεί να αποτελεί θύτη και θύμα ταυτόχρονα (Espelage & Swearer, 2003).

2.1. Θύτες/Δράστες

Τα παιδιά που ασκούν βία σε άλλα παιδιά μέσα στο σχολικό χώρο αποτελούν τους θύτες του σχολικού εκφοβισμού (Ανδρέου και Smith, 2002) και θεωρείται ότι παρουσιάζουν ένα συνδυασμό επιθετικότητας και σωματικής δύναμης (Olweus, 1994b). Οι θύτες (bullies), σύμφωνα με τον Κοντογιάννη (2016), είναι ανυπάκουοι, αντιδραστικοί και λόγω της ανασφάλειας που νιώθουν προσπαθούν να αναπτερώσουν το ηθικό τους, να νιώσουν δυνατοί μέσα από άσχημες πράξεις εναντίον συμμαθητών τους. Κατά τον Τσιαντή (2010) είναι συχνότερα παιδιά επιθετικά, υπερδραστήρια, υπερκινητικά και χαρακτηρίζονται από έλλειψη ηθικών ενδοιασμών και από ικανότητα να διαφεύγουν από προβληματικές καταστάσεις. Δεν δέχονται την ευθύνη των πράξεων τους αφού θεωρούν ότι το θύμα τους προκαλεί (Καραβόλτσου, 2013). Ο Olweus (2015) επισημαίνει ότι είναι συνήθως εριστικοί, παρορμητικοί μαθητές και νιώθουν ευχαρίστηση να επιβάλλονται και η Ρασιδάκη (2015) τους χαρακτηρίζει λαοφιλείς ή αντιπαθείς, με αυξημένη σωματική δύναμη, δυσκολία συγκέντρωσης και με αυτοπεποίθηση η οποία μάλλον λειτουργεί ως άμυνα του θυμού και του φόβου που νιώθουν. Πολλές φορές έχουν δεχθεί και τα ίδια τα παιδιά-θύτες κάποια μορφή κακοποίησης πιθανότατα από το οικογενειακό τους περιβάλλον (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014). Η επίλυση των προβλημάτων με τη χρήση βίας μέσα στο σπίτι τους δίνει ένα καλό παράδειγμα για το πώς πρέπει να επιλύουν τα ζητήματά τους και έξω από αυτό. Επιπλέον, όταν οι ίδιοι οι

γονείς αδιαφορούν, παραμελούν τα παιδιά και δεν δείχνουν ίχνος κατανόησης η συμπεριφορά τους αυτή έχει σαν αποτέλεσμα οι νέοι να μην έχουν την ικανότητα και την ανάγκη να μπουκ στη θέση των άλλων, να σκέφτονται σαν αυτούς (Στογιαννίδης, 2013). Για το λόγο αυτό τέτοιου είδους παιδιά χαρακτηρίζονται από νευρικότητα, θυμό και κυρίως έλλειψη ενσυναίσθησης (Espelage & Swearer, 2003). Όσων αφορά στις επιδόσεις τους στα μαθήματα του σχολείου συνηθίζουν να είναι χαμηλές (Ρασιδάκη, 2015; Τρίγκα-Μερτίκα, 2014).

Τα παιδιά-κακοποιοί καθώς περνούν τα χρόνια και φτάνουν στο λύκειο απομονώνονται από τους συμμαθητές τους και αναζητούν παρέες συνομηλίκων με τα ίδια χαρακτηριστικά με αυτούς (Ρασιδάκη, 2015).

Για τους Sullivan et al. (2004) το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό των παιδιών που κακοποιούν άλλα παιδιά είναι ο τρόπος που αυτά χειρίζονται τη δύναμή τους. Έτσι κατηγοριοποιούν τους δράστες της κακοποίησης σε τρεις ομάδες: «ο έξυπνος θύτης, ο όχι και τόσο έξυπνος θύτης και ο θύτης θύμα» (Sullivan et al., 2004:17).

Οι έξυπνοι θύτες είναι παιδιά που ενώ κακοποιούν συμμαθητές τους δεν γίνονται εύκολα αντιληπτοί από τους εκπαιδευτικούς γιατί είναι συνήθως μαθητές έξυπνοι με υψηλές επιδόσεις. Βασικά χαρακτηριστικά τους είναι η αδιαφορία για τα συναισθήματα αυτών που κακοποιούν, η αλαζονεία και η αυτοπεποίθηση. Μεγαλώνοντας οι έξυπνοι θύτες βελτιώνουν τη συμπεριφορά τους καθώς προοδεύουν γενικότερα στη σχολική τους πορεία στο γυμνάσιο (Sullivan et al., 2004).

Οι δράστες της δεύτερης κατηγορίας είναι παιδιά με αρνητική στάση απέναντι στην κοινωνία που εξαιτίας των εμπειριών τους χειρίζονται λανθασμένα τα ζητήματα της καθημερινότητάς τους. Έχουν βιώσει την απόρριψη, την αποτυχία και την παραμέληση και συμπεριφέρονται βίαια γιατί έτσι έχουν μάθει να παίρνουν αυτό που θέλουν και να κερδίζουν μια θέση στην ομάδα συνομηλίκων. Δρουν κακοποιητικά, με θυμό, συμπεριφορά που λειτουργεί ως ασπίδα της χαμηλής τους αυτοεκτίμησης. Περιβάλλονται από παιδιά στα οποία δεν είναι συμπαθείς αλλά τους ακολουθούν είτε γιατί αρέσκονται στην αντικοινωνική συμπεριφορά είτε γιατί τους φοβούνται. Η σχολική τους επίδοση συνήθως δεν είναι καλή σε αντίθεση με τους έξυπνους θύτες. Ενώ οι έξυπνοι θύτες φαίνεται να αλλάζουν μεγαλώνοντας και να καλυτερεύουν τον τρόπο που συναναστρέφονται τους γύρω τους, οι όχι και τόσο έξυπνοι θύτες δεν παρουσιάζουν πρόοδο, αντίθετα γίνονται αντιπαθείς και πιθανότατα σταματούν τη φοίτηση στο σχολείο (Sullivan et al., 2004).

Στην τελευταία ομάδα ανήκουν τα παιδιά που άλλοτε κακοποιούν και άλλοτε κακοποιούνται από άλλους μαθητές (Sullivan et al., 2004). Αυτή η κατηγορία ανιχνεύθηκε σε έρευνα στην Αυστραλία σε 38.000 μαθητές (Rigby, 2007). Οι μαθητές αυτοί κακοποιούν

νεότερους μαθητές και κακοποιούνται από μεγαλύτερους. Ίσως κάποιος από αυτούς να κακοποιούνται στο σπίτι και να δρουν ως θύτες στο σχολείο ή όταν εκφοβίζονται από άλλους τότε μπαίνουν και αυτοί στο ρόλο του θύτη για να κερδίσουν τη δύναμη τους ξανά. Εμφανίζουν ταυτόχρονα κάποια χαρακτηριστικά των θυτών και κάποια των θυμάτων, μπορεί να είναι δηλαδή επιθετικοί αλλά και ευάλωτοι. Για το λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να αποφασίσουν ποια είναι η καταλληλότερη πρακτική ώστε να διαχειριστούν αποτελεσματικά αυτούς τους μαθητές. Το μόνο σίγουρο είναι ότι ο εκφοβισμός από οποιαδήποτε πλευρά (του θύτη ή του θύματος) πρέπει να εξαλειφθεί (Sullivan et al., 2004). Από έρευνα σε Έλληνες μαθητές προκύπτει ότι τα παιδιά που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία μαθητών χαρακτηρίζονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση, κοινωνική αποδοχή και έλλειψη ηθικών φραγμών προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι τους (Andreou, 2000).

2.1.1. Συνέπειες- Σημάδια

Οι ανήλικοι που κακοποιούν πιθανότατα εξελίσσονται σε ενήλικες που κακοποιούν ή έχουν παραβατική συμπεριφορά (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015). Εμφανίζουν ως ανήλικοι ή αργότερα ως ενήλικες:

- άγχος, κατάθλιψη, χρήση ουσιών και αλκοόλ
- δυσκολία στις κοινωνικές σχέσεις
- τάσεις προς την εγκληματικότητα (Καραβόλτσου, 2013)
- προβλήματα με το νόμο (Europe' s AntiBullying Campaign, 2013)
- χαμηλές επιδόσεις, ατελής σχολική φοίτηση
- τραυματισμό, μόνιμη βλάβη ή θάνατο εξαιτίας της βίαιης επιθετικής συμπεριφοράς τους (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015)
- σκέψεις για αυτοκτονία (Hinduja & Patchin, 2010).

Η Ρασιδάκη (2015) στο βιβλίο της παραθέτει μια σειρά από σημάδια που προειδοποιούν ότι ένας μαθητής κακοποιεί συμμαθητές του. Τα σημάδια αυτά είναι:

- οι αρχηγικές τάσεις
- η έλλειψη ενσυναίσθησης
- η ζήλεια
- ο ανταγωνισμός
- ο αυθορμητισμός
- η αποτύπωση βίαιων σκηνών στις ζωγραφιές
- ο εντυπωσιασμός για τα όπλα

- το προβληματικό οικογενειακό περιβάλλον
- οι συχνές αλλαγές στη συμπεριφορά
- η αποφυγή συνεπειών
- η υβριστική συμπεριφορά
- η υψηλή αυτοεκτίμηση

Η υψηλή αυτοεκτίμηση, σύμφωνα με τα όσα καταγράφηκαν, δεν ισχύει για όλους τους μαθητές-θύτες του εκφοβισμού αφού κάποιοι από αυτούς παρατηρούνται με χαμηλή αυτοεκτίμηση.

2.2. Θύματα

Είναι οι μαθητές που δέχονται τις άσχημες πράξεις των συμμαθητών τους (Βεγιάννη, 2011) και περιθωριοποιούνται (Ρασιδάκη, 2015), γελοιοποιούνται και υποβάλλονται σε πράξεις που δεν επιθυμούν να συμμετέχουν (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Τα θύματα της κακοποίησης από συμμαθητές τους εμφανίζουν χαρακτηριστικά πριν τα εκφοβιστικά περιστατικά και χαρακτηριστικά σαν συνέπειες του εκφοβισμού που δέχονται.

Τα θύματα (victims) είναι παιδιά που προέρχονται από ένα υπερπροστατευτικό οικογενειακό περιβάλλον και χαρακτηρίζονται από χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, άγχος, ανασφάλεια, μοναχικότητα, εσωστρέφεια, σωματική και πνευματική αδυναμία (Κοντογιάννης, 2016; Τρίγκα-Μερτίκα, 2014). Ωστόσο τα χαρακτηριστικά αυτά δεν είναι βέβαιο ότι υπήρχαν εξ αρχής στα θύματα της κακοποίησης ή αν είναι αποτέλεσμα της κακοποίησης που έχουν δεχτεί κατά καιρούς (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Τα άτομα αυτά διατηρούν μια παθητική στάση απέναντι στη βία και εκδηλώνουν την αδυναμία να υπερασπιστούν τους εαυτούς τους (Τσιαντής, 2010). Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, είναι συνήθως από οικογένειες με πολύ καλή ή κακή οικονομική κατάσταση, οικογένειες μονογονεϊκές εξαιτίας του θανάτου κάποιου εκ των δύο γονιών, λόγω διαζυγίου ή λόγω της φυλάκισης κάποιου γονέα (Ψωμά, 2011). Σύμφωνα με τον Νικολάου (2013) παιδιά-θύματα μπορεί να είναι και αυτά με διαφορετική καταγωγή σε συνδυασμό με το χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας τους ενώ η Ρασιδάκη (2015) έρχεται να προσθέσει και τα παιδιά με αναπηρίες, με ασθένειες, με καλές ή κακές επιδόσεις στο σχολείο, με διαφορετικές σεξουαλικές προτιμήσεις και τα αλλόθρησκα.

Κάποιοι ερευνητές διαχωρίζουν τα θύματα σε «προκλητικά θύματα και παθητικά θύματα» (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015:49). Τα προκλητικά θύματα είναι αυτά που προκαλούν το θύτη με τη συμπεριφορά τους. Είναι παιδιά ενοχλητικά και υπερδραστήρια. Στην κατηγορία των παθητικών θυμάτων ανήκουν τα παιδιά με χαρακτηριστικά που αναφέρθηκαν παραπάνω, όσα δηλαδή είναι αδύναμα, απομονωμένα, ανασφαλής κ.λπ. (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).

Οι Theriot, Dulmus, Sowers και Johnson (2005) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε σχολεία των Η.Π.Α. κατανέμουν τα θύματα σε δύο άλλες κατηγορίες: στα παιδιά που αναγνωρίζουν στον εαυτό τους την κακοποίηση και σε αυτά που δεν την αναγνωρίζουν. Τα παιδιά της πρώτης κατηγορίας κακοποιούνται συχνότερα από συμμαθητές τους και περιθωριοποιούνται ενώ αυτά της δεύτερης κατηγορίας δεν δέχονται τον όρο του θύματος της κακοποίησης είτε γιατί φοβούνται ότι ο τίτλος αυτός θα τους αποδώσει κάποια χαρακτηριστικά είτε γιατί λόγω των διάφορων μορφών εκφοβισμού που δέχονται δεν αναγνωρίζουν τα περιστατικά ως κακοποιητικά.

2.2.1. Συνέπειες- Εκδηλώσεις

Κάθε παιδί-θύμα της κακοποίησης μεταξύ των ανηλίκων, οποιασδήποτε μορφής, παρουσιάζει ως συνέπειες προβλήματα στην ανάπτυξη (νοητική, σωματική, συναισθηματική) και τη συμπεριφορά του. Συγκεκριμένα, εκδηλώνουν εκτός από άγχος (Bowes & Arsenault, 2013), δυσκολίες στη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων, στα μαθήματα και στη συμπεριφορά. Φυσικά η σωματική κακοποίηση μπορεί να προκαλέσει έναν απλό ή σοβαρό τραυματισμό, ακόμη και θάνατο (Μπαλούρδος και Φρονίμου, 2011).

Στο σχολικό χώρο επειδή τα παιδιά-θύματα πολλές φορές πιστεύουν ότι αξίζουν την κακοποιητική συμπεριφορά από τους συμμαθητές τους και ότι όλα όσα συμβαίνουν οφείλονται στους ίδιους βιώνουν ως συνέπεια της κακοποίησης την έλλειψη αυτοεκτίμησης, την κατάθλιψη με αποτέλεσμα κάποιες φορές τον αυτοτραυματισμό και σαν πιο ακραία περίπτωση την απόπειρά αυτοκτονίας (Sullivan et al., 2004). Βιώνουν θυμό επειδή δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν αυτό που τους συμβαίνει, ντροπή για ότι τους συμβαίνει και για το ότι δεν μπορούν να αντιδράσουν και ενοχή γιατί πιστεύουν ότι οι ίδιοι φταίνε (Europe' s AntiBullying Campaign, 2013). Η έρευνα που πραγματοποίησαν οι Hinduja και Patchin (2010) στις Η.Π.Α. σχετικά με τις τάσεις αυτοκτονίας μαθητών που κακοποιούνται από άλλα παιδιά στο σχολείο οδήγησε στο συμπέρασμα ότι παιδιά που βιώνουν εκφοβισμό και διαδικτυακό εκφοβισμό κάνουν σκέψεις για αυτοκτονία. Οι περισσότερες σκέψεις γίνονται από τα θύματα της κακοποίησης και λιγότερο από τους θύτες.

Επιπλέον, νιώθουν φόβο (Europe' s AntiBullying Campaign, 2013; Πενταρβάνη, 2011), απομονώνονται (Bowes & Arsenaault, 2013) έχουν διαταραχές στον ύπνο, πόνους στο κεφάλι και στο στομάχι (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008). Από έρευνα που έγινε στο δημοτικό σχολείο, τα συναισθήματα που εξέφρασαν τα παιδιά που κακοποιήθηκαν ήταν φόβος, λύπη και άγχος ενώ ένα μικρό ποσοστό αυτών ανέφερε τη μοναξιά, το θυμό και την ταπείνωση (Μακρίδου, 2015).

Πέρα όμως από τις συναισθηματικές διαταραχές υπάρχουν και οι διαταραχές στη συμπεριφορά και διαφορές σχετικά με την εξωτερική τους εμφάνιση (πριν την κακοποίηση και μετά). Αποτέλεσμα του bullying είναι και η αδιαφορία των μαθητών-θυμάτων προς τις σχολικές εργασίες αλλά και οι συχνές απουσίες προκειμένου να αποφύγουν την κακοποίηση που υφίστανται. Εξαιτίας αυτών οι μαθητές δεν είναι επιμελείς, χάνουν ώρες μαθημάτων και εργασίες. Αυτά συντελούν στην πτώση της σχολικής τους επίδοσης (Sullivan et al., 2004). Στα διαλείμματα προτιμούν να μένουν στην τάξη και κοντά στο δάσκαλό τους, αποφεύγουν τις τουαλέτες και όταν τις χρησιμοποιούν, προσέχουν ώστε να είναι μόνοι τους σε αυτές. Την ώρα του μαθήματος δείχνουν αδιάφοροι και αφηρημένοι, χάνουν τα πράγματά τους και όταν εκφράζονται στο χαρτί ζωγραφίζουν καταθλιπτικές εικόνες. Η όψη τους είναι χλωμή και άτονη (Ρασιδάκη, 2015). Ακόμη παρατηρείται καθυστέρηση κατά την έλευσή τους στο σχολείο και κατά την επιστροφή τους στο σπίτι προτιμούν να αλλάζουν διαδρομές. Όταν φτάνουν σε αυτό, οι γονείς τους παρατηρούν σκισμένα ρούχα, τραυματισμούς, χαμένα αντικείμενα, άρνηση να ασχοληθούν με τις σχολικές εργασίες και τη διάθεση τους να αλλάζει συνεχώς (Sullivan et al., 2004; Τσιαντής, 2010). Πολλές φορές μάλιστα ζητούν χρήματα για να τα δώσουν στον εκφοβιστή (Τσιαντής, 2010; Ψωμά, 2011). Όλα αυτά τα στοιχεία αποτελούν, πέρα από συνέπειες, και ενδείξεις ότι το παιδί κακοποιείται στο χώρο του σχολείου. Στην πανελλήνια έρευνα που πραγματοποιήθηκε για τον εκφοβισμό τα αποτελέσματα αποδεικνύουν όντως ότι οι μαθητές-θύματα έχουν αυξημένο αριθμό απουσιών, δεν είναι ευχαριστημένοι από την εξωτερική τους εμφάνιση και εμφανίζουν ψυχολογικές διαταραχές (Κοκκέβη και συν., 2011).

Πέρα όμως από τα παιδιά που εμφανίζουν όλες αυτές τις διαταραχές και τις συμπεριφορές σαν συνέπειες του εκφοβισμού υπάρχει και άλλη μία κατηγορία θυμάτων τα οποία δεν εκδηλώνουν προβλήματα κοινωνικά και ψυχικά. Τα παιδιά αυτά καταφέρνουν και αντιμετωπίζουν τις καταστάσεις αυτές χωρίς βλαβερές συνέπειες για τον εαυτό τους. Είναι τα λεγόμενα «ανθεκτικά παιδιά» (Bowes & Arsenaault, 2013:167) τα οποία οφείλουν ίσως την ικανότητά τους αυτή σε παράγοντες όπως η υποστηρικτική οικογένεια, το θετικό της κλίμα, τα υποστηρικτικά αδέρφια και οι προστατευτικές φίλιες (Bowes & Arsenaault, 2013).

Παράδειγμα θα μπορούσε να αποτελέσουν τα αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές που κακοποιούνται τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα σε αρκετά μεγάλο ποσοστό και παρόλα αυτά δήλωσαν πως δεν ενοχλούνται από αυτό (36% για τα αγόρια και 26% για τα κορίτσια). Βέβαια υπάρχει το ενδεχόμενο οι μαθητές να αρνούνται να δουν την πραγματικότητα όσων συμβαίνουν. Μαθητές που εκφοβίζονταν για μεγάλο χρονικό διάστημα από τον ίδιο θύτη απάντησαν πως νιώθουν ενοχλημένοι και θυμωμένοι (Rigby, 2007).

Οι συνέπειες της κακοποίησης παιδιών από παιδιά στο χώρο του σχολείου δεν αναφέρονται μόνο στο άμεσο μέλλον αλλά μπορεί να αποτελέσουν επιπτώσεις που θα επηρεάσουν το παιδί μετά την σχολική του αποφοίτηση για όλη την υπόλοιπη ζωή του (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015) καθώς σύμφωνα με τους Venter και Du Plessis (2012) πιθανότατα να υποφέρουν από χαμηλή αυτοεκτίμηση, διαταραχές στη διατροφή και προβλήματα στην κοινωνική τους συμπεριφορά και αφού ενηλικιωθούν.

Ενώ ο θύτης και το θύμα είναι δύο διαφορετικά πρόσωπα στα γεγονότα της κακοποίησης και οι δύο φαίνεται να έχουν κοινά χαρακτηριστικά την ανασφάλεια και το αίσθημα κατωτερότητας (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Ο Romain (1997) υποστηρίζει ότι κοινό τους στοιχείο είναι επίσης ο θυμός αφού οι θύτες εξωτερικεύουν το θυμό τους στα θύματα και τα θύματα θυμώνουν με τη συμπεριφορά των θυτών.

2.2.2. Σε ποιους απευθύνονται

Τα θύματα δεν αποκαλύπτουν εύκολα σε ενήλικες τι συμβαίνει στο χώρο του σχολείου και αυτό γιατί πιστεύουν ότι: οι εκπαιδευτικοί δεν θα προβούν σε κάποια αποτελεσματική ενέργεια, δεν είναι επιτρεπτό να αποκαλύπτεις πράξεις των συμμαθητών σου, οι μαθητές-θύτες θα τους εκδικηθούν, κανείς δεν μπορεί πραγματικά να βοηθήσει σε ότι περνούν (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008). Σύμφωνα με τις παρακάτω έρευνες όμως, τα παιδιά που κακοποιούνται στο χώρο του σχολείου όταν αποφασίσουν να μιλήσουν, αποκαλύπτουν ότι τους συνέβη σε κάποιον ενήλικα ή συνομήλικο τους.

Από έρευνα που έγινε σε μαθητές δημοτικού σχολείου της Ολλανδίας προέκυψε ότι από τους μαθητές που κακοποιούνται συστηματικά το μεγαλύτερο ποσοστό (75%) το αναφέρει σε τουλάχιστον έναν ενήλικα. Από αυτούς το 53% το αποκαλύπτει στους δασκάλους του και το 67% στους γονείς (Fekkes, 2005). Οι Έλληνες μαθητές βέβαια και κυρίως τα αγόρια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση πιστεύουν ότι μπορούν να λύνουν μόνοι τους τις διαφορές τους αφού θεωρούν ότι ο εκφοβισμός σχετίζεται με προσωπικές διαφορές. Το να μιλήσουν σε εκπαιδευτικούς κατά τη γνώμη τους δεν θα έχει θετικό αποτέλεσμα αφού

οι τελευταίοι δεν ενδιαφέρονται για τα περιστατικά αυτά και η αναφορά των γεγονότων στους γονείς πιθανόν να φέρει αρνητικά αποτελέσματα. Τα κορίτσια ωστόσο, φαίνεται ότι θα μιλούσαν σε κάποια φίλη ή στους γονείς αλλά όχι στους εκπαιδευτικούς αφού πιστεύουν για αυτούς ότι και τα αγόρια (Athnasiades & Deliyanni-Kouimtzi, 2010). Στην πιο πρόσφατη πανελλήνια έρευνα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση τα περισσότερα θύματα ανέφεραν πως θα απευθύνονταν πρώτα στην οικογένεια, έπειτα στους εκπαιδευτικούς και τελευταία σε κάποιο φίλο (Αρντινοπούλου, και συν., 2016).

Όταν ένα περιστατικό κακοποίησης συμβεί στο σχολικό χώρο, εκτός από τους δύο βασικούς συμμετέχοντες που κατέχουν τους κυρίαρχους ρόλους στο γεγονός, εμπλέκονται με κάποιο τρόπο και οι υπόλοιποι μαθητές που ήταν παρόντες στη σκηνή της βίαιης συμπεριφοράς, οι παρατηρητές.

2.3. Παρατηρητές

Παρατηρητής είναι το άτομο που είναι παρών σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, ο ίδιος όμως δεν συμμετέχει ενεργά (Κοντογιάννης, 2106). Και ο Τσιαντής, (2010) αναφέρεται σε παρατηρητές που δεν γνωρίζουν πώς να ενεργήσουν και στέκονται απλά στο σημείο παρακολουθώντας τα όσα συμβαίνουν στο συμμαθητή τους σκεπτόμενοι ότι και οι ίδιοι μπορεί να βρεθούν στη θέση του. Διακρίνει όμως και αυτούς που συμμετέχουν ζητωκραυγάζοντας και επευφημώντας τον θύτη ή προσπαθούν να προσφέρουν βοήθεια στο θύμα. Οι τελευταίοι, ως υπερασπιστές του θύματος, είναι αυτοί οι οποίοι μπορούν να φέρουν την αλλαγή στο χώρο του σχολείου αφού αντιστέκονται στα βίαια επεισόδια (Sullivan et al., 2004). Δυστυχώς όμως τέτοιοι μαθητές είναι δυσεύρετοι στα σχολεία (Ρασιδάκη, 2015). Μία τέταρτη κατηγορία μαθητών παρατηρητών της κακοποίησης είναι τα παιδιά ακόλουθοι του θύτη (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008). Είναι παιδιά που υπακούν στο δράστη ο οποίος άλλοτε τους φέρεται σαν φίλος και άλλοτε τους φέρεται άσχημα. Πιθανότατα και αυτοί να μπαίνουν στη θέση του δράστη, δεν έχουν όμως τα ίδια χαρακτηριστικά με αυτόν και έτσι γίνονται εύκολα αντιληπτοί (Ρασιδάκη, 2015).

Οι περισσότεροι μαθητές-μάρτυρες των περιστατικών αισθάνονται ανήμποροι να βοηθήσουν σε ότι συμβαίνει και νιώθουν τύψεις γι' αυτό. Πιστεύουν ότι αν αναφέρουν όσα είδαν δεν θα καταφέρουν κάτι σημαντικό αφού τίποτα δεν πρόκειται να αλλάξει και επιπλέον

θα κατηγορηθούν ως «καρφιά» από τους συμμαθητές τους. Αυτό που έχει σημασία είναι να κατανοήσουν τη σημαντικότητα της συμβολής τους. Θα πρέπει να αντιδρούν σε περιστατικά κακοποίησης όταν οι ίδιοι δεν διατρέχουν κίνδυνο, να υποστηρίζουν και να βοηθούν το θύμα, να απευθύνονται στο δάσκαλο για ότι παρατηρούν να συμβαίνει και να πείσουν και το θύμα να κάνει το ίδιο (Καραβόλτσου, 2013). Σημαντικοί παράγοντες για το αν θα αναφέρουν τα παιδιά-θεατές τα όσα έχουν αντιληφθεί είναι η σχέση που έχουν με το παιδί-θύμα, ο τρόπος που θα αντιμετωπίσει το θύμα την κατάσταση και η ύπαρξη ενσυναίσθησης στον θεατή (Ζαχαρίου και Αντωνίου, 2016).

Θετικά είναι τα αποτελέσματα κάποιων ερευνών σύμφωνα με τα οποία τα περισσότερα παιδιά-παρατηρητές νιώθουν έτοιμα να παρέμβουν σε συμβάντα σχολικού εκφοβισμού ενώ τα μισά το έχουν ήδη κάνει υπερασπιζόμενα κάποιον συμμαθητή τους (Ζαχαρίου και Αντωνίου, 2016). Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές δημοτικού σχολείου στην Αττική το 70% του δείγματος απάντησε ότι έχει παρακολουθήσει εκφοβιστικό περιστατικό στο χώρο του σχολείου και μόνο το 10% αυτών δεν έκανε τίποτα. Οι υπόλοιποι το ανέφεραν σε κάποιον ενήλικό ή βοήθησαν το θύμα (Αντζουλή και Ηλιοπούλου, 2016).

2.4. Γονείς και σχολείο

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω το φαινόμενο της κακοποίησης επηρεάζει άμεσα όσους συμμετέχουν σε τέτοιου είδους περιστατικά ή είναι παρόντες. Η κακοποίηση που υφίστανται τα παιδιά στο χώρο του σχολείου δεν επηρεάζει αποκλειστικά τους συμμετέχοντες αλλά η επίδρασή της μεταφέρεται και σε άλλες περιοχές που σχετίζονται με τα πρόσωπα αυτά.

Σύμφωνα με τους Sullivan et al. (2004), αυτοί που επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό είναι οι γονείς του θύματος οι οποίοι αισθάνονται θυμό για ότι έχει συμβεί και ζητούν την τιμωρία του δράστη, την εκδίκηση. Οι ίδιοι παρουσιάζονται αδύναμοι να χειριστούν την κατάσταση και να βοηθήσουν το παιδί τους.

Σημαντική επίδραση δέχεται και η λειτουργία του σχολείου. Επειδή τα γεγονότα εκδηλώθηκαν στο προαύλιο, στις τουαλέτες ή σε κάποια αίθουσα του σχολείου είναι επόμενο να επηρεαστεί η λειτουργία του εφόσον σε αυτό πλέον επικρατεί φόβος και ανασφάλεια. Το κλίμα φόβου επηρεάζει τους μαθητές οι οποίοι δεν μπορούν να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες με αποτέλεσμα να εμφανίζουν συμπεριφορές κοινωνικά μη αποδεκτές. Το αίσθημα φόβου και ανασφάλειας είναι λογικό να υπάρχει σε παιδιά-θύματα της κακοποίησης

αλλά και στους παρατηρητές οι οποίοι νιώθουν σαν πιθανό επόμενο θύμα του δράστη. Από την άλλη, είναι γνωστό ότι το σχολείο είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας μέσα στην οποία το παιδί μαθαίνοντας να συμβιώνει, γνωρίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του. Περιστατικά κακοποίησης απομακρύνουν το σχολείο από αυτό το ρόλο εφόσον υπάρχει η ανασφάλεια των παιδιών στην καθημερινή συμβίωση με τους συμμαθητές τους. Επιπλέον με την άσκηση βίας καταπατώνται τα δικαιώματα που έχει κάθε παιδί. Αποτέλεσμα αυτών είναι η σχολική μονάδα να αποπροσανατολίζεται από τους διδακτικούς της στόχους (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015). Συμπερασματικά λοιπόν, το σχολείο στο οποίο εκδηλώνεται η κακοποίηση μεταξύ των ανηλίκων δεν προσφέρει ασφάλεια στους μαθητές και δεν ικανοποιεί γνωστικούς και κοινωνικοποιητικούς στόχους.

Το σχολείο ως κοινωνικό σύστημα αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του (Κατσαρός, 2007; Σαϊτης, 2008α). Είναι κατανοητό ότι εκφοβιστικά περιστατικά στο χώρο του σχολείου θα επηρεάσουν και το περιβάλλον έξω από αυτό εάν το σχολείο δεν πάρει μέτρα. Οι μαθητές-κακοποιοί θα βρουν ευκαιρία να δράσουν και εκτός σχολικού χώρου, στο δρόμο για το σχολείο, στο σινεμά και οπουδήποτε αλλού δοθεί η ευκαιρία. Αν όμως το σχολείο λάβει τα κατάλληλα μέτρα ενάντια στις καταστάσεις αυτές, θετικά θα είναι τα αποτελέσματα εντός και εκτός των χώρων εκπαίδευσης (Sullivan et al., 2004).

3. Η αντιμετώπιση των κακοποιημένων παιδιών από άλλα παιδιά

Τα παιδιά εξαιτίας της μικρής τους ηλικίας χρειάζονται προστασία και φροντίδα. Έτσι, το 1989 η Γενική Συνέλευση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών ψήφισε τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού η οποία εκτός των άλλων περιλαμβάνει την προστασία του παιδιού από την κακοποίηση. Στο ρόλο του σχολείου περιέχεται και η διαφύλαξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015). Ωστόσο, οι μορφές κακοποίησης που αναπτύσσονται στη σχολική μονάδα δεν αναγνωρίζονται ή ίσως παραβλέπονται εξαιτίας της άγνοιας των μελών της. Κάποιες φορές παραβλέπονται εσκεμμένα ώστε να μην στιγματιστεί η σχολική μονάδα από κάποιο αρνητικό χαρακτηρισμό. Αυτό έχει άσχημες συνέπειες για τους μαθητές και κυρίως για τα κακοποιημένα παιδιά που εμφανίζουν διάφορα προβλήματα στην υγεία και την εξέλιξή τους ως απόρροια των καταστάσεων που βιώνουν (Τσιαντής, χ.χ.). Επομένως η αντιμετώπιση της κακοποίησης στο χώρο του σχολείου εντός και εκτός της χώρας μας κρίνεται επιβεβλημένη.

3.1. Πολιτικές αντιμετώπισης του εκπαιδευτικού συστήματος και διακρατικά προγράμματα

Από την επιτακτική ανάγκη αντιμετώπισης του φαινομένου της κακοποίησης μεταξύ ανηλίκων στη σχολική μονάδα, υλοποιήθηκε το διακρατικό πρόγραμμα «Πρόγραμμα διερεύνησης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού και της θυματοποίησης στο σχολείο» στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής δράσης «Δάφνη- για την καταπολέμηση της βίας στα παιδιά και τις γυναίκες». Στο πρόγραμμα αυτό συμμετείχαν ερευνητικά κέντρα και πανεπιστήμια από τη Γερμανία, την Ελλάδα, την Κύπρο και τη Λιθουανία. Στην Ελλάδα εφαρμόστηκε σε δημοτικά σχολεία και γυμνάσια από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και την Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.. Το πρόγραμμα στόχευε στην πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού σε μαθητές δημοτικού και γυμνασίου, στην ενημέρωση για το φαινόμενο και αξιολόγηση της δράσης. Η υλοποίησή του έγινε με τη μορφή έρευνας σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς ώστε να συγκεντρωθούν δεδομένα για τη μορφή αυτής της κακοποίησης αλλά και να γνωστοποιηθούν στάσεις και γνώσεις των εμπλεκομένων στη σχολική ζωή σχετικά με το φαινόμενο

(Ασημόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου και Τσιαντής, 2008). Πραγματοποιήθηκε, δηλαδή, διερεύνηση μέσω της υλοποίησης παρεμβατικών δράσεων. Το σύνολο των ενεργειών αυτών αποτέλεσαν το πρώτο διακρατικό πρόγραμμα Δάφνη II (2006-2008) (Τσιαντής, χ.χ.).

Το επόμενο διακρατικό πρόγραμμα ήταν το Δάφνη III (2008-2010) με συμμετέχοντες την Πολωνία, τη Κύπρο, την Ελλάδα και τη Λιθουανία. Η υλοποίηση του πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία της Αθήνας και του Έβρου και στηρίχτηκε στην εφαρμογή ενός εγχειριδίου που δόθηκε στους εκπαιδευτικούς. Το εγχειρίδιο αυτό συντάχθηκε σύμφωνα με τις γνώσεις και εμπειρίες που αποκτήθηκαν από το Δάφνη II και περιελάμβανε 11 εργαστήρια με δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί προτού εφαρμόσουν τις δράσεις αυτές επιμορφώθηκαν από ειδικούς ψυχικής υγείας. Οι στόχοι του Δάφνη III ήταν η πρόληψη, η αντιμετώπιση μέσω της παρέμβασης και η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση σχετικά με τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση. Η διαδικασία του προγράμματος ακολούθησε τα εξής βήματα: αφού συλλέχθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα που αφορούσαν στις στάσεις και αντιλήψεις των εμπλεκόμενων μερών του σχολείου σχετικά με το φαινόμενο, συντάχθηκε σύμφωνα με αυτά ένα εγχειρίδιο με λεπτομερείς οδηγίες για τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί παρακολούθησαν επιμόρφωση 30 ωρών για να κατακτήσουν τις απαραίτητες για την εφαρμογή του εγχειριδίου γνώσεις και ακολούθησε η παρέμβαση σε μαθητές των τριών τελευταίων τάξεων του δημοτικού. Η παρέμβαση έγινε από τον ίδιο το δάσκαλο με την προϋπόθεση ότι είχε εκπαιδευτεί. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με τη συγγραφή του εγχειριδίου για τους εκπαιδευτικούς, την έκδοση του βιβλίου «Μίλα Μη Φοβάσαι», τη δημοσίευση άρθρων για το πρόγραμμα, και την έκδοση φυλλαδίου με οδηγίες για τον σχολικό εκφοβισμό (Τσιαντής, χ.χ.). Επιπρόσθετα, το Δάφνη III χρηματοδότησε το έργο «Europe's Antibullying Campaign» στα πλαίσια του οποίου δημιουργήθηκε το Διαδραστικό Εκπαιδευτικό Εργαλείο κατά του Σχολικού Εκφοβισμού που έχει ως σκοπό τη βελτίωση της διαχείρισης των περιστατικών κακοποίησης μεταξύ των μαθητών στο σχολείο (Europe's AntiBullying Campaign, 2013).

Μετά τα δύο αυτά διακρατικά προγράμματα που εφαρμόστηκαν ο Τσιαντής (χ.χ.) προτείνει στο Υπουργείο Παιδείας την υλοποίηση ενός προγράμματος για το γυμνάσιο με τίτλο: «Πρόγραμμα Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού και της Βίας μεταξύ των μαθητών στο Γυμνάσιο» του οποίου οι στόχοι είναι παρόμοιοι με τους στόχους που τέθηκαν στο Δάφνη II και Δάφνη III προσθέτοντας την καθιέρωση εβδομάδας κατά του εκφοβισμού κατά την οποία θα πραγματοποιούνται σχετικές δράσεις, τη δικτύωση των συμμετεχόντων σχολείων και τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων του προγράμματος.

Πέρα απ' τα διακρατικά προγράμματα που προτείνονται και από αυτά που η χώρα μας συμμετείχε, το Υπουργείο Παιδείας τα τελευταία χρόνια δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον γύρω απ' το φαινόμενο της ενδοσχολικής κακοποίησης μεταξύ των μαθητών μέσα από συνεργασίες που αναπτύσσει με διάφορους οργανισμούς (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., Συνήγορος του Πολίτη, Χαμόγελο του παιδιού) για την καταπολέμηση των περιστατικών κακοποίησης (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Επίσης, καταγράφονται οι παρακάτω πολιτικές που αναπτύχθηκαν από το συγκεκριμένο Υπουργείο:

- Η ανοιχτή πρόσκληση του Υπουργείου για την Πράξη *«Μηχανισμός Άμεσης Παρέμβασης για την αντιμετώπιση και πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού»* (Α.Π. 3014/24-02-2012) όπου σύμφωνα με την 2^η τροποποίηση της αναγνωρίζεται η αναγκαιότητα παρέμβασης για τη διαχείριση των κακοποιήσεων μεταξύ των μαθητών στο σχολικό χώρο και δημιουργείται για το σκοπό αυτό ο Μηχανισμός Άμεσης Παρέμβασης. Ο Μηχανισμός αυτός αποτελείται από μία γραμμή επικοινωνίας για την επαφή και τη στήριξη των εκπαιδευτικών από μια κινούμενη μονάδα η οποία κινητοποιείται και εφαρμόζει δράσεις για βίαια περιστατικά και από μία συμβουλευτική πλατφόρμα για τους εκπαιδευτικούς μέσω του διαδικτύου (Α.Π. 4124/26-02-2014).
- Στο ίδιο έγγραφο αναφέρεται και η Πράξη *«Ανάπτυξη και λειτουργία δικτύου πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων της σχολικής βίας και εκφοβισμού»* (Α.Π. 4124/26-02-2014) στην οποία αναφέρεται η δημιουργία του Παρατηρητηρίου Πρόληψης της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού το οποίο στοχεύει στη μελέτη και πρόληψη του φαινομένου. Για τη σωστή και αποτελεσματική λειτουργία του Παρατηρητηρίου απαιτούνται ενέργειες όπως:
 - α) η σύσταση της Ομάδας Δράσεων Πρόληψης. Σε κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση οι Σχολικοί Σύμβουλοι ορίζονται ως μέλη της Ομάδας Δράσεων Πρόληψης η οποία μεσολαβεί ανάμεσα στις Σχολικές Μονάδες και το Παρατηρητήριο Πρόληψης και θα συγκεντρώνει στοιχεία από τις σχολικές μονάδες σχετικά με τα κακοποιημένα παιδιά, τους τρόπους κακοποίησης, τους χώρους κ.λπ.
 - β) η ενημέρωση, υποστήριξη και επιμόρφωση εκπαιδευτικών και Σχολικών Συμβούλων (Α.Π. 4124/26-02-2014).
- Η επικράτηση της Πανελλήνιας σχολικής ημέρας κατά της βίας στο σχολείο κάθε χρόνο στις 6 Μαρτίου κατά την οποία εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές

ενημερώνονται για το φαινόμενο, ανταλλάσσουν απόψεις και παραθέτουν τρόπους αντιμετώπισης και πρόληψης μέσα στη σχολική μονάδα (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).

- Η εγκύκλιος υπ' αρ. πρωτ. 4077/28-04-2014 με θέμα την υλοποίηση πράξης για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τα δύο συνεχόμενα σχολικά έτη 2013-2014 και 2014-2015 κατά την οποία συμμετείχαν όλοι οι εμπλεκόμενοι στη σχολική ζωή από όλη την Ελλάδα με σκοπό να επιμορφωθούν εκπαιδευτικοί και στελέχη εκπαίδευσης, να ενεργοποιηθούν όλοι οι εμπλεκόμενοι, να λειτουργήσει δομή για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου και να αναγνωριστεί νωρίς ώστε να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά η σχολική βία.
- Η εγκύκλιος υπ' αρ. πρωτ. 9103/03-10-2014 με θέμα τη σχολική βία σύμφωνα με την οποία καλούνται κάποιοι εκπαιδευτικοί να καταχωρηθούν ως μέλη του δικτύου πρόληψης και αντιμετώπισης της βίας και να προχωρήσουν στο σχεδιασμό δράσεων για την επόμενη σχολική χρονιά. Στο έγγραφο αναφέρονται, εκτός των άλλων, οι αρμοδιότητες του δικτύου και η επιμόρφωση των μελών του.

Εκτός από τα όσα υλοποιεί το Υπουργείο Παιδείας, το Ίδρυμα Θεμιστοκλή και Δημήτρη Τσάτσου και το Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου (2015) προτείνει για την αντιμετώπιση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού την ενδυνάμωση μαθημάτων που ασχολούνται με τις επιστήμες της ψυχολογία και της κοινωνιολογίας καθώς και να δοθεί έμφαση σε δομές που μπορούν να υποστηρίξουν κακοποιητικά περιστατικά μεταξύ των μαθητών όπως είναι τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων. Επιπλέον αναφέρεται η δημιουργία νέων δομών που θα παρέχουν συμβουλευτική, υπηρεσίες ψυχολογίας και αγωγής υγείας. Τέλος, προτείνεται η δημιουργία και χρήση μιας βάσης δεδομένων στην οποία θα καταγράφονται όλα τα σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό στοιχεία, τα οποία θα έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιεί το Υπουργείο προκειμένου να ενημερώνεται για την ένταση του φαινομένου, τη διαχείρισή του από το εκάστοτε σχολείο αλλά και να ελέγχει τις πρακτικές των σχολικών μονάδων. Στη βάση δεδομένων προτείνεται να έχει πρόσβαση οποιοσδήποτε ζητά ενημέρωση.

3.2. Πολιτική αντιμετώπισης από τη σχολική μονάδα και ενέργειες

Όπως φάνηκε παραπάνω, η κοινωνία δείχνει το ενδιαφέρον της στα παιδιά που κακοποιούνται από άλλα στο σχολείο. Σημαντική δουλειά όμως φαίνεται να μπορεί να κάνει

και η ίδια η σχολική μονάδα οργανώνοντας μια πολιτική αντιμετώπισης της κακοποίησης μεταξύ των ανηλίκων ή προχωρώντας σε ενέργειες που αποσκοπούν στη διαχείριση του φαινομένου.

Αφήνοντας πίσω το αρχικό στάδιο της παραδοχής της ύπαρξης κακοποιημένων παιδιών στο σχολικό χώρο, όλοι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου προχωρούν στη διαμόρφωση μιας πολιτικής ενάντια στη βία και την κακοποίηση που εκδηλώνεται μεταξύ των μαθητών. Ουσιαστικά είναι ένας τρόπος να μπορέσει το σχολείο να ξεπεράσει τις εσωτερικές κρίσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μαθητών υιοθετώντας μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008). Πρόκειται για ένα έγγραφο που συντάσσουν τα μέλη της κοινότητας του σχολείου (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς) με το οποίο όλοι δεσμεύονται να ακολουθήσουν συγκεκριμένες πρακτικές για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού (Ρασιδάκη, 2015). Το σχέδιο που θα συνταχθεί, θα περιλαμβάνει σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II (2008):

- το όραμα της σχολικής μονάδας
- πληροφόρηση προς τους εκπαιδευτικούς για το φαινόμενο
- πληροφόρηση των γονέων των μαθητών για την πολιτική και τον τρόπο εμπλοκής τους
- συλλογή στοιχείων σχετικά με το φαινόμενο στη σχολική μονάδα
- καταγραφή υποχρεώσεων και δικαιωμάτων των μελών της κοινότητας που εμπλέκονται ενεργά στην πολιτική
- καθορισμό της διαδικασίας γνωστοποίησης των περιστατικών κακοποίησης από όλους τους εμπλεκόμενους και της σημασίας της για την αντιμετώπιση του φαινομένου
- καταγραφή των τρόπων διαχείρισης των περιστατικών
- πρόληψη του φαινομένου
- αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της πολιτικής.

Στα πλαίσια της πολιτικής αυτής, ο εκπαιδευτικός που έχει αναλάβει τη διαχείριση των περιστατικών κακοποίησης, και κατ' επέκταση των κακοποιημένων παιδιών, θα πρέπει να είναι άμεσα διαθέσιμος και έτοιμος να επέμβει χρησιμοποιώντας χώρο που τα παιδιά θα νιώθουν ασφαλή. Τα θύματα δεν θα έρχονται σε επαφή με το δράστη καθώς ο εκπαιδευτικός θα ενημερώνεται για το περιστατικό διαβεβαιώνοντάς τα πρώτα πως δεν διατρέχουν κάποιο κίνδυνο και ότι ο ίδιος πρόκειται να βοηθήσει. Ιδιαίτερη σημασία πρέπει να δίνεται στα συναισθήματα του κακοποιημένου παιδιού αλλά και του θύτη καθώς και στην αποκατάσταση των μεταξύ τους σχέσεων. Αναφορικά με τους μαθητές-θύτες ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να

τους καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση και την υπευθυνότητα και παράλληλα και άμεσα να επικοινωνήσει με τους γονείς του. Από τους παρατηρητές ο εκπαιδευτικός πρέπει να εκμεταλλευτεί τις παρεχόμενες πληροφορίες για το γεγονός (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008).

Πέρα από την πολιτική που μπορεί να συνταχθεί και να υλοποιηθεί από κάθε σχολική μονάδα για την εξάλειψη των κακοποιημένων παιδιών στο χώρο του σχολείου η Καραβόλτσου (2013) αναφέρει και κάποιες επιπλέον ενέργειες που λειτουργούν αποτελεσματικά στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας: να προταθούν και να καταγραφούν στρατηγικές αντιμετώπισης και πρόληψης για κάθε ηλικιακή ομάδα μαθητών, να οργανωθούν συνελεύσεις και επιμορφώσεις εκπαιδευτικών πάνω στο θέμα, ομιλίες και ημερίδες, να αναπτυχθούν καλές σχέσεις συνεργασίας με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων ώστε να εμπλέκονται και να υποστηρίζουν δράσεις, να βελτιωθεί το σχολικό περιβάλλον (διακόσμηση, ζωγραφική στους τοίχους κ.α.), να υλοποιηθούν εκπαιδευτικά προγράμματα δραστηριοτήτων με θέματα που σχετίζονται με την κακοποίηση μεταξύ των παιδιών, να συμμετάσχει το σχολείο σε προγράμματα ψυχοκοινωνικής αγωγής, να εποπτεύονται αποτελεσματικότερα οι χώροι του σχολείου, να καταγράφονται τα περιστατικά κακοποίησης, να επιλύονται τα ζητήματα των παιδιών με τη διαμεσολάβηση συνομηλίκων και κατά το Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου (2015) να διαχωρίζονται τα παιδιά στο χώρο του σχολείου σύμφωνα με την ηλικία τους σε μικρότερα και μεγαλύτερα.

Τελειώνοντας, το Ίδρυμα Θεμιστοκλή και Δημήτρη Τσάτσου και το Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου (2015) προσθέτει σαν ενέργειες από πλευράς σχολικής μονάδας την δημιουργία και εφαρμογή μιας βάσης δεδομένων για την κακοποίηση μεταξύ των μαθητών και την παραχώρηση μιας αίθουσας του σχολείου ώστε να αποτελέσει αίθουσα δημιουργικής απασχόλησης για τα παιδιά του σχολείου. Η βάση δεδομένων θα αποθηκεύει στοιχεία για την εμφάνιση και αντιμετώπιση του φαινομένου προκειμένου να διαπιστώνεται η αποτελεσματική ή μη διαχείριση των εμπλεκόμενων μαθητών σε τέτοιου είδους περιστατικά και η αίθουσα δημιουργικής απασχόλησης θα λειτουργεί ως χώρος για την ψυχαγωγία των μαθητών κατά τον ελεύθερο χρόνο τους και θα στοχεύει στη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ τους.

3.3. Παρεμβατικές τεχνικές μέσα στην τάξη ή τη σχολική μονάδα

Η Salmivalli (1999) αντιμετωπίζοντας την ενδοσχολική κακοποίηση ως ένα ομαδικό φαινόμενο όπου οι εμπλεκόμενοι έχουν διαφορετικούς ρόλους υποστηρίζει ότι η ίδια *ομάδα συνομηλίκων* μπορεί να δράσει ενάντια του φαινομένου και να δώσει ένα τέλος σε αυτό. Σύμφωνα με την τεχνική που καταγράφει, σε ένα περιστατικό κακοποίησης δεν συμμετέχουν μονάχα ο θύτης και το θύμα αλλά και οι παρατηρητές οι οποίοι ανάλογα με τη στάση που κρατούν ενισχύουν ή όχι τον μαθητή που κακοποιεί συμμαθητές του. Για να λειτουργεί ο ρόλος των παρατηρητών ενάντια στον εκφοβισμό είναι απαραίτητη η αλλαγή της συμπεριφοράς τους αλλά και η αλλαγή της συμπεριφοράς όλων των μελών της σχολικής τάξης προς αυτήν την κατεύθυνση. Η αλλαγή της συμπεριφοράς των παρατηρητών θα επιδράσει θετικά στη συμπεριφορά του θύτη. Οι ρόλοι που θα αναλάβουν οι μαθητές κατά του εκφοβισμού ενισχύονται με:

α) την ενημέρωση σχετικά με το ζήτημα της κακοποίησης: οι μαθητές θα ενημερωθούν για τους εμπλεκόμενους και το ρόλο του καθενός και θα κατανοήσουν ποιες πρέπει να είναι οι κατάλληλες συμπεριφορές τους για να αποτρέπουν την κακοποίηση των συμμαθητών τους.

β) συζητήσεις όπου τα παιδιά αναφέρονται σε συμπεριφορές δικές τους κατά την κακοποίηση συμμαθητή τους και δέχονται την παρατήρηση του δασκάλου σχετικά με το πόσο σωστά ή όχι έπραξαν.

γ) το παιχνίδι ρόλων το οποίο μπορεί να βοηθήσει στην τροποποίηση της συμπεριφοράς αφού μέσα από το παιχνίδι μαθαίνουν τρόπους να αντιστέκονται στην πίεση που τους ασκείται από το θύτη.

Η *ομάδα υποστήριξης* είναι ακόμη μία τεχνική που αφορά στην αλλαγή συμπεριφοράς των μαθητών αλλά συγκεκριμένα αυτών που κακοποιούν. Η συμπεριφορά του θύτη αλλάζει γιατί έρχεται αντιμέτωπος με την αλληλεγγύη και τη συμπόνια που δείχνουν οι συμμαθητές του στο παιδί-θύμα της κακοποίησης. Νιώθοντας ευάλωτος αποκαλύπτει θετικές πτυχές του εαυτού του (Ρασιδάκη, 2015).

Η *αποκατάσταση της δικαιοσύνης* βασίζεται στην αλληλεπίδραση των άμεσα εμπλεκόμενων στο εκφοβιστικό περιστατικό με σκοπό να κατανοήσουν ο ένας τη θέση του άλλου, να αναλάβουν την ευθύνη των πράξεων τους και να αποκαταστήσουν τη σχέση τους (Ρασιδάκη, 2015). Οι μαθητές συναντιούνται σε χώρους όπου είναι ασφαλείς και συζητούν υπό την επίβλεψη κάποιου αρμόδιου ενήλικα. Το θύμα συμμετέχει ενεργητικά, ο θύτης

αντιλαμβάνεται τι έχει προκαλέσει και προχωρούν και οι δύο προς την επανόρθωση των σχέσεών τους (Βλάσση και Μπέκα, 2016).

Άλλη μία τεχνική με σκοπό την επίλυση των διαφορών και την αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ των παιδιών είναι η *σχολική διαμεσολάβηση* (Θάνος, Τσατσάκης, Σταγάκης και Κατσιούλας, 2013). Κατά τη Ρασιδάκη (2015) είναι μια ιδιαίτερα αποτελεσματική τεχνική για την αντιμετώπιση της κακοποίησης μεταξύ των μαθητών του σχολείου. Ο θύτης και το θύμα έρχονται σε επαφή για να λύσουν τα μεταξύ τους ζητήματα και παρών σε αυτή τη συνάντηση είναι ο διαμεσολαβητής, ένας μαθητής που έχει εκπαιδευτεί στο να διαχειρίζεται τέτοιες διαδικασίες (Αρντινοπούλου, 2010 όπως αναφέρεται στο Ρασιδάκη, 2015).

Επόμενη πρακτική αντιμετώπισης της κακοποίησης των παιδιών που χρησιμοποιείται στην τάξη ή στη σχολική μονάδα γενικότερα είναι η *επιβολή κυρώσεων* σε μαθητές-θύτες της κακοποίησης (Κανάλη, 2016). Η πρακτική αυτή μπορεί να εφαρμοστεί με τρεις διαφορετικούς τρόπους: με τιμωρίες που η έντασή τους αυξάνεται βαθμιαία ανάλογα με τη σοβαρότητα του ζητήματος, με προειδοποίηση του δράστη για τις συνέπειες της συμπεριφοράς του, με τιμωρίες που έχουν αποφασιστεί και συμφωνηθεί από τους μαθητές της τάξης ή της μονάδας. Στην πρώτη περίπτωση οι μαθητές γνωρίζουν εξαρχής τις επιπτώσεις των πράξεών τους και έτσι προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους, στη δεύτερη περίπτωση επίσης οδηγούνται στην αλλαγή συμπεριφοράς η οποία είναι προς το συμφέρον τους αφού έτσι αποφεύγουν τις συνέπειες και στην τρίτη φροντίζουν να τηρούν κανόνες που θέσπισαν οι ίδιοι (Ρασιδάκη, 2015). Σύμφωνα με την Κανάλη (2016) αυτό που πρέπει να αποφεύγεται κατά την επιβολή κυρώσεων στους μαθητές είναι η συμφιλίωση ανάμεσα στο θύτη και το θύμα γιατί σε περίπτωση που ο θύτης επιτεθεί ξανά, η κατάσταση θα είναι ακόμη πιο επώδυνη για το θύμα. Επιπλέον καλό είναι οι εκπαιδευτικοί να μην καταφεύγουν σε αποβολές αφού διαπιστώθηκε ότι δεν έχουν σαν πρακτική κανένα θετικό αποτέλεσμα. Αντίθετα ο δράστης επιστρέφει στο θύμα με εκδικητικές προθέσεις.

Τελευταία αλλά ιδιαίτερα αποδοτική μέθοδος αντιμετώπισης της κακοποίησης μεταξύ των μαθητών είναι η *πρόληψη*. Το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς θα πρέπει να ορίσουν τις συμπεριφορές που είναι επιτρεπτές και πρέπουσες στο σχολικό χώρο και να τις γνωστοποιήσουν σε γονείς και παιδιά (Κανάλη, 2016). Πέρα από αυτό, στο προγραμματισμό που πραγματοποιεί ο Σύλλογος Διδασκόντων στην αρχή της χρονιάς (Σαΐτης, 2008β) οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποφασίσουν την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (project) με θέματα σχετικά με την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών στο σχολικό χώρο (Κανάλη, 2016).

Όλα όσα καταγράφηκαν παραπάνω αποτελούν πρακτικές που μπορούν να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα στην τάξη και τη σχολική μονάδα με απαραίτητη όμως προϋπόθεση τη σωστή συμπεριφορά και αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού.

3.4. Αντιμετώπιση από τον εκπαιδευτικό

Όσοι βρίσκονται στο γύρω περιβάλλον του παιδιού (γονείς, εκπαιδευτικοί, μαθητές) έχουν την ευθύνη να υποστηρίξουν το κακοποιημένο παιδί (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015). Ο εκπαιδευτικός όμως είναι αυτός που μπορεί να προλάβει, να αναγνωρίσει και να αντιμετωπίσει την παιδική κακοποίηση και αυτό γιατί:

- έχει στενή, καθημερινή επαφή με τους μαθητές,
- έχει ως καθήκον να αναγνωρίζει ζητήματα που δυσκολεύουν την απόκτηση νέας γνώσης και
- έχει την ευκαιρία να αναπτύξει οργανωμένες στρατηγικές που θα υποστηρίξουν κάθε κακοποιημένο παιδί (Crosson-Tower, 2003).

Πριν, όμως, την αντιμετώπιση των παιδιών που κακοποιούνται και κακοποιούν σημαντικό είναι ο εκπαιδευτικός να αναγνωρίζει την ύπαρξη κακοποίησης στο σχολικό χώρο, σε αντίθετη περίπτωση οι μαθητές εμφανίζουν την τάση να εμπλέκονται όλο και περισσότερο σε τέτοιες καταστάσεις. Εκπαιδευτικοί που δεν αντιμετωπίζουν με σοβαρότητα την κακοποίηση καταλήγουν να είναι παθητικοί και αναποτελεσματικοί (Craig, Bell & Leschied, 2011).

Εκτός από την αναγνώριση και αντιμετώπιση των περιστατικών κακοποίησης στο χώρο του σχολείου (Crosson-Tower, 2003; Κοντογιάννης, 2016) ο εκπαιδευτικός ευθύνεται σε κάποιο βαθμό για τη συμπεριφορά των μαθητών του, όπως ήδη έχει αναφερθεί (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014). Άρα ο ρόλος του σχετικά με την κακοποίηση μεταξύ των ανηλίκων στο σχολείο είναι διπλός. Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός, που σε μεγάλο βαθμό, ευθύνεται για την ομαλή ένταξη των μαθητών του στο κοινωνικό σύνολο παρέχοντας τους όλα τα κατάλληλα εφόδια για την αντιμετώπιση μελλοντικών δυσκολιών (Βεγιάννη 2011) και ανάλογα με τη στάση του, διαμορφώνει τη συμπεριφορά των μαθητών του στο χώρο του σχολείου (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014). Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι αυτός ο οποίος μέσα από το έργο του και τη συμπεριφορά του θα διαμορφώσει χαρακτήρες με τα ιδανικά χαρακτηριστικά μέσα στη μικρή κοινωνία του σχολείου που αποτελεί μικρογραφία της ευρύτερης κοινωνίας. Θα πρέπει

να ενισχύει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και των ηθικών αξιών και να είναι κοντά σε μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς (Βεγιάννη, 2011). Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως ο εκπαιδευτικός μπορεί να θεωρηθεί, κατά ένα βαθμό, υπεύθυνος για την κακοποίηση που δέχονται τα παιδιά στο σχολείο ειδικά όταν κατά τους Venter και Du Plessis (2012) δεν διαθέτει τα κατάλληλα εφόδια για να την αντιμετωπίσει.

3.4.1. Ενέργειες του εκπαιδευτικού

Το πρώτο στάδιο αντιμετώπισης της κακοποίησης μέσα το σχολείο είναι να εντοπιστεί η ύπαρξη προβλήματος (Τρίγκα-Μερτίκα, 2014). Από τη στιγμή εκείνη, σαν παρατηρητής ο εκπαιδευτικός αναζητά πληροφορίες, πρέπει να εντοπίσει δηλαδή τα εμπλεκόμενα παιδιά, τον τρόπο, τον τόπο και την συχνότητα των ενεργειών ενάντια στο κακοποιημένο παιδί (Ψωμά, 2011). Για να βεβαιωθεί ο εκπαιδευτικός ότι στην τάξη του υπάρχουν παιδιά που κακοποιούνται από άλλα μπορεί πέρα από την παρατήρηση, να προχωρήσει στην οργάνωση μιας έρευνας μέσα στην τάξη. Οι μαθητές συμπληρώνουν ανώνυμα ένα ερωτηματολόγιο και απαντούν αν έχουν βρεθεί κάποια στιγμή στη θέση του θύματος, πόσες φορές, σε ποιους χώρους έχει συμβεί αυτό. Αν επιτραπεί από το Διευθυντή της σχολικής μονάδας μπορούν να αναφερθούν ονομαστικά στους θύτες των περιστατικών. Πριν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου καλό είναι ο εκπαιδευτικός να βεβαιωθεί ότι έχουν κατανοήσει οι μαθητές του τη σημασία του σχολικού εκφοβισμού. Δημιουργούν, για το λόγο αυτό, έναν δικό τους ορισμό στον οποίο αναφέρουν όλες τις συμπεριφορές που είναι εκφοβιστικές παραθέτοντας παραδείγματα. Οι εκφοβιστικές συμπεριφορές καταγράφονται στον πίνακα (Wright, 2004). Σε δεύτερο στάδιο, μόλις ο εκπαιδευτικός αντιληφθεί να εξελίσσεται κάποια μορφή κακοποίησης απομακρύνει τους άμεσα εμπλεκόμενους στο περιστατικό (Ρασιδάκη, 2015; Τρίγκα-Μερτίκα, 2014) γιατί πρέπει να εξασφαλιστεί ότι το παιδί-θύμα θα σταματήσει να κινδυνεύει (Ρασιδάκη, 2015). Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει συγκεκριμένες ενέργειες απαραίτητες για την αντιμετώπιση της κακοποίησης γενικότερα και του κακοποιημένου παιδιού ειδικότερα.

Για την αντιμετώπιση του φαινομένου καταγράφονται από τον Τσιαντή (2010) ένα πλήθος ενεργειών για τον εκπαιδευτικό. Αρχικά αναφέρει τη συζήτηση. Ο εκπαιδευτικός συζητά με τους μαθητές τους σωστούς τρόπους συμπεριφοράς μέσα αλλά και έξω από το σχολείο καθώς και τους κανόνες, τους ενημερώνει για τα δικαιώματά τους αλλά και για το πώς αντιμετωπίζεται ο σχολικός εκφοβισμός. Τα περιστατικά βίας επίσης συζητούνται μέσα στη σχολική αίθουσα γιατί αφορούν ολόκληρη την ομάδα της τάξης. Ο εκπαιδευτικός ξεκαθαρίζει ότι σε ενδεχόμενο περιστατικό βοηθά, στηρίζει και προστατεύει τους μαθητές-

θύματα και αν χρειαστεί θα ζητήσει τη στήριξη ενός ειδικού ψυχικής υγείας σε περίπτωση που αισθάνεται αδύναμος ο ίδιος να αντιμετωπίσει την κατάσταση. Η ενημέρωση των γονέων είναι επίσης μια ενέργεια που πρέπει να γίνει ώστε και αυτοί να διαχειριστούν από τη μεριά τους το γεγονός. Επιπλέον, βασικό είναι ο δάσκαλος να πείσει τους μαθητές-θύματα ότι δεν είναι υπεύθυνοι για ότι τους έχει συμβεί, ότι πρέπει να μιλούν για τα περιστατικά εκφοβισμού που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι αλλά και για τα περιστατικά που αντιλαμβάνονται στο σχολικό χώρο.

Σύμφωνα με τον Οδηγό Εφαρμογής του Πρωτοκόλλου Διερεύνησης, Διάγνωσης και Διαχείρισης Κακοποίησης-Παραμέλησης Παιδιών, ο εκπαιδευτικός πρέπει με τη στάση του να δείξει στο μαθητή που βίωσε την κακοποίηση πως αναγνωρίζει την εμπιστοσύνη που του δείχνει, να τον παρακολουθεί με προσοχή και να τον παρακινεί να του μιλήσει χωρίς να τον πιέζει. Οι ερωτήσεις που κατευθύνουν την απάντηση του μαθητή πρέπει να αποφεύγονται καθώς και το λεξιλόγιο που δεν είναι κατανοητό από τους μαθητές. Κατά την αφήγηση του παιδιού οι αντιδράσεις πρέπει να είναι ελεγχόμενες και να μην εκφράζεται κανένα σχόλιο από τη μεριά του εκπαιδευτικού. Στο τέλος της συζήτησης δεν πρέπει να δοθεί καμία υπόσχεση ότι όσα αναφέρθηκαν δεν θα γνωστοποιηθούν, ενώ θα πρέπει ο κακοποιημένος μαθητής να ενημερωθεί για τις επόμενες κινήσεις του εκπαιδευτικού και της σχολικής μονάδας. Αναφορικά με τους γονείς, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προτείνουν την επαφή με φορείς όπως τα Κέντρα Ψυχικής Υγείας ή τις Κοινωνικές Υπηρεσίες των Δήμων αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να απευθυνθούν σε φορείς για να πληροφορηθούν για τα περιστατικά μεταξύ των μαθητών τους και τη διαχείρισή τους (Ι.Υ.Π., χ.χ.). Εκτός σχολικής αίθουσας, ο εκπαιδευτικός ενημερώνει τον Διευθυντή του σχολείου (Ι.Υ.Π., χ.χ.; Ρασιδάκη, 2015) και το Σύλλογο Διδασκόντων προκαλώντας την ευαισθητοποίηση όλων των εκπαιδευτικών για τη οργάνωση ενός σχεδίου δράσης (Ψωμά, 2011). Για να μειώσει ο εκπαιδευτικός τις πιθανότητες να βρεθεί ο ίδιος μαθητής στη θέση του θύματος, αναζητά παιδιά στην τάξη ή στο ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου με τα οποία το κακοποιημένο παιδί μπορεί να αναπτύξει φιλικές σχέσεις και βοηθά το ίδιο προς αυτήν την κατεύθυνση. Παιδιά που έχουν κάποιο φίλο, δυσκολότερα προσεγγίζονται από τους θύτες (Wright, 2004).

Τέλος, υπάρχουν και κάποιοι εκπαιδευτικοί που θεωρούν ότι δεν πρέπει να προβούν σε κάποια ενέργεια για την αντιμετώπιση της κακοποίησης μεταξύ των παιδιών στηριζόμενοι στην άποψη ότι τα παιδιά πρέπει να βρίσκουν τρόπους να λύνουν μόνα τους τα μεταξύ τους προβλήματα και αυτό θα λειτουργήσει σαν μοχλός στην επίλυση ζητημάτων στην μετέπειτα ζωή τους. Ωστόσο, αν παρατηρηθεί μέσα στην τάξη ότι ένα παιδί δέχεται συνεχώς χτυπήματα, βρισιές και κοροϊδίες ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ανησυχήσει και να λάβει

μέτρα αφού δεν μπορεί να αφήνει ένα παιδί αβοήθητο να βασανίζεται και να περάσει τα μαθητικά του χρόνια με φόβο και ανασφάλεια. Σκοπός είναι κανένα παιδί να μην απομονώνεται και να μην δέχεται επιθέσεις (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).

4. Έρευνες σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την κακοποίηση των παιδιών από άλλα παιδιά στο σχολείο

4.1. Έρευνες στο εξωτερικό

Για το εξωτερικό παρουσιάζεται παρακάτω ένας ικανοποιητικός αριθμός ερευνών στις οποίες οι εκπαιδευτικοί απαντούν σχετικά με την αναγνώριση, την έννοια και τις μορφές της παιδικής κακοποίησης μεταξύ των ανηλίκων μέσα στο σχολείο, τη διαχείριση των παιδιών που εμπλέκονται με διάφορες στρατηγικές και ενέργειες.

Οι απαντήσεις 225 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Αγγλία σχετικά με την έννοια του σχολικού εκφοβισμού αναφέρονταν κυρίως στη σωματική βία (75,6%), την ανισότητα δύναμης μεταξύ του θύματος και του θύτη (70,7%) ενώ λιγότερο συχνές ήταν οι αναφορές τους στις άλλες μορφές εκφοβισμού, την επαναλαμβανόμενη επιθετική συμπεριφορά και το σκοπό του θύτη να βλάψει το θύμα (Naylor, Cowie, Cossin, de Bettencourt & Lemme, 2006). Η σωματική κακοποίηση αναφέρεται και στην έρευνα των Venter και Du Plessis (2012) μαζί με τη λεκτική ως οι κυριότερες μορφές που αναγνωρίζονται από το 87% των 80 εκπαιδευτικών δημοτικών και γυμνασίων στο Γκαουτένγκ της Αφρικής ενώ λιγότερα είναι τα περιστατικά της σεξουαλικής κακοποίησης μεταξύ των παιδιών. Στην ίδια έρευνα, ο μεγαλύτερος αριθμός των περιστατικών που εκδηλώνεται εντός του σχολείου συμβαίνουν στην αυλή. Η έρευνα σε 116 δάσκαλους φοιτητές απέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως οι βίαιες συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών θεωρούνται εκφοβιστικές και κατ' επέκταση κακοποιητικές. Σε τέτοιου είδους συμπεριφορές οι φοιτητές λαμβάνοντάς τες ως πιο σοβαρές θα επέμβουν σε αντίθεση με τις λεκτικές επιθέσεις των μαθητών. Οι λεκτικές επιθέσεις θεωρούνται σοβαρές και απαιτούν διαχείριση μόνο αν συμβούν μπροστά στα μάτια των φοιτητών. Οι φοιτητές αντιλαμβάνονται περισσότερο τη σωματική και τη λεκτική βία μεταξύ των μαθητών ως εκφοβισμό ενώ λιγότερο τον κοινωνικό αποκλεισμό του θύματος και αυτό γιατί στις δύο πρώτες περιπτώσεις οι επιδράσεις στο θύμα είναι περισσότερο ορατές. Από τη σοβαρότητα των επιδράσεων αντιλαμβάνονται και τη σοβαρότητα του περιστατικού (Craig, Henderson & Murphy, 2000). Τη σωματική κακοποίηση θεωρούν ως σοβαρότερη οι Αυστραλοί εκπαιδευτικοί (Ellis & Shute, 2007). Μαζί με αυτή και τη λεκτική κακοποίηση θεωρούν ως σημαντικότερες μορφές και οι 82 φοιτητές δάσκαλοι στην έρευνα των Bauman και Del Rio (2006) καθώς

υποστηρίζουν πως ο ψυχολογικός εκφοβισμός είναι ο λιγότερο σοβαρός. Οι δύο αυτές μορφές αναφέρονται και από δασκάλους των Η.Π.Α. ως οι πιο συχνά παρατηρήσιμες υποδεικνύοντας το σεξουαλικό και διαδικτυακό εκφοβισμό ως τους δύο σπανιότερους τύπους. Το 43% των δασκάλων δέχεται ότι η κακοποίηση μεταξύ μαθητών αποτελεί πρόβλημα για τα σχολεία τους καθώς παρατηρούν συχνά τέτοια περιστατικά ή γίνονται γνωστά από μαθητές ακόμα και γονείς (Bradshaw, Waasdorp, O'Brennan & Gulemetova, 2013).

Σχετικά με τα ατομικά χαρακτηριστικά των θυμάτων που επιδρούν ως αιτίες της σχολικής κακοποίησης μεταξύ των παιδιών οι δάσκαλοι αναφέρονται κυρίως στο βάρος των μαθητών (Bradshaw et al., 2013) ενώ για τα συναισθήματα των ίδιων μετά το συμβάν της κακοποίησης οι Άγγλοι δάσκαλοι δήλωσαν κατά 57,8% ότι τα παιδιά πληγώνονται και το 44,9% ότι βιώνουν το φόβο (Naylor et al., 2006).

Για πιθανή παρέμβαση σε κάποιο φανερό περιστατικό κακοποίησης ανάμεσα σε ανήλικους μίλησαν οι 62 δάσκαλοι από την Αυστραλία (Byers, Caltabiano & Caltabiano, 2011) ενώ 142 άλλοι δάσκαλοι στην ίδια ήπειρο παραδέχθηκαν ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί είναι πιο ενεργητικοί στο να παρέμβουν σε καταστάσεις που δημιουργούνται μεταξύ των μαθητών χρησιμοποιώντας τεχνικές επίλυσης προβλημάτων. Ανάλογα με τη σοβαρότητα των περιστατικών κρίνουν αν θα παρέμβουν ώστε να διαχειριστούν την κατάσταση. Κάποιοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως δεν είναι στην αρμοδιότητά τους να παρέμβουν και κάποιοι ότι δεν έχουν χρόνο να ασχοληθούν. Ωστόσο οι περισσότεροι πιστεύουν ότι πρέπει τα παιδιά να λύνουν μόνοι τους τα ζητήματά τους (Ellis & Shute, 2007). Σε ανοιχτές ερωτήσεις που έγιναν σε δάσκαλους σχετικά με τους τρόπους παρέμβασής τους, οι περισσότεροι απάντησαν ότι αναζητούν την αιτία της συμπεριφοράς των κακοποιών και πολλοί πως αντιμετωπίζουν το φαινόμενο μέσω της πρόληψης με συζητήσεις που γίνονται με τους μαθητές σχετικά με τον εκφοβισμό και τις συνέπειες στα εμπλεκόμενα μέλη. Οι ενέργειες που κάνουν είναι να υποστηρίζουν το θύμα, να ζητούν τη βοήθεια ψυχολόγου, να μετακινούν τους δράστες σε άλλο τμήμα και να παρέχουν στους μαθητές τις γνώσεις να ανταπεξέρχονται σε τέτοια περιστατικά. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι μαθητές πρέπει να γνωρίζουν τα δικαιώματά τους και να σέβονται τους γύρω τους (Venter & Du Plessis, 2012). 82 δάσκαλοι φοιτητές θα επενέβαιναν σε περιστατικά σωματικής και λεκτικής κακοποίησης με ενέργειες προς τους εμπλεκόμενους χωρίς να είναι ιδιαίτερα συμπονετικοί προς το θύμα. Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται περισσότερο από αυτούς για να διαχειριστούν το θύμα είναι η ενθάρρυνσή του και η εκμάθηση τρόπων για να αντιδράει. Οι δύο αυτές τεχνικές χρησιμοποιούνται γενικότερα για όλους τους τύπους της κακοποίησης στο σχολείο (Bauman & Del Rio, 2006).

Στις Η.Π.Α. το 92% των δασκάλων ανέφερε ότι το σχολείο τους είχε προχωρήσει στην οργάνωση μιας πολιτικής παρέμβασης για το φαινόμενο της κακοποίησης και το 75% παραδέχεται ότι είναι ξεκάθαρη και εύκολη στην εφαρμογή της. Αναφορικά με την πρόληψη σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί έχουν δηλώσει ότι τα σχολεία τους κάνουν ενέργειες για την πρόληψη του φαινομένου και το 42% έχει συμμετάσχει σε κάποια από αυτές στο σχολείο του (Bradshaw et al., 2013).

Για την αντιμετώπιση των περιστατικών κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν νιώθουν ικανοί αρκετά να αντιμετωπίσουν αυτές τις καταστάσεις, κάποιοι επεμβαίνουν στις ηπιότερες μορφές ενώ είναι και κάποιοι που δηλώνουν ότι φοβούνται τα παιδιά που κακοποιούν (Ellis & Shute, 2007). Και στην έρευνα των Venter και Du Plessis (2012) οι εκπαιδευτικοί κατά το μεγαλύτερο ποσοστό (66%) νιώθουν ανίκανοι να αντιμετωπίσουν τα παιδιά που εμπλέκονται στον εκφοβισμό αφού μόνο το 30% απάντησε θετικά ότι έχει εκπαιδευτεί πάνω στο αντικείμενο. Οι σπουδαστές εκπαιδευτικοί στο Οντάριο του Καναδά δήλωσαν πως όσοι είχαν εμπλακεί προσωπικά σε περιστατικό εκφοβισμού ήταν σε θέση να αναγνωρίζουν καλύτερα τον εκφοβισμό και να τον διαχειριστούν από άλλους που δεν είχαν εμπλακεί. Επίσης ένιωθαν πιο σίγουροι στο να διαχειριστούν περιστατικά από άλλους που είχαν επιμορφωθεί (Craig, Bell & Lescied, 2011).

Για επιμόρφωση έγινε αναφορά και από εκπαιδευτικούς της Φλόριντα αφού το συντριπτικό ποσοστό εκπαιδευτικών (93%) συμφώνησε να εκπαιδευτούν ώστε να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για την πρόληψη περιστατικών κακοποίησης μέσα στο σχολείο και το 93,4% υποστηρίζει ότι η πρόληψη πρέπει να αποτελέσει μάθημα του σχολικού προγράμματος του δημοτικού (Kennedy, Russom & Kevorkian, 2012). Επιθυμία να επιμορφθούν σχετικά με όλες τις μορφές που μπορεί να πάρει η κακοποίηση των μαθητών στο σχολείο εξέφρασαν και οι δάσκαλοι στις Η.Π.Α. δείχνοντας περισσότερο ενδιαφέρον για τον διαδικτυακό εκφοβισμό (Bradshaw et al., 2013).

4.2. Έρευνες στην Ελλάδα

Αντίστοιχες έρευνες βρέθηκαν και στην ελληνική βιβλιογραφία.

Οι 32 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Αττικής κατά την ποιοτική έρευνα των Ασημόπουλου και συν. (2008) προσπαθώντας να δώσουν έναν ορισμό για τον σχολικό εκφοβισμό αναφέρθηκαν στη σωματική βία και την κακοποίηση. Αναγνωρίζοντας το

φαινόμενο σημαντικό μόνο όταν αναπτύσσεται με τη μορφή της σωματικής κακοποίησης, δεν δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην αντιμετώπιση αν οι συνέπειές του δεν περιλαμβάνουν κάποιο τραυματισμό ο οποίος θα προκαλέσει την ανάμειξη των γονέων και την επίρριψη της ευθύνης σε κάποιο μαθητή. Τη σημαντικότητα του φαινομένου ως πρόβλημα αναγνωρίζει το 40% των δασκάλων της έρευνας του Πατσάλη (2015) και το 70% αντιλαμβάνεται συμπεριφορές σωματικής κακοποίησης, οι περισσότερες από τις οποίες εκδηλώνονται στην αυλή. Σημαντικό ζήτημα αποτελεί και για τους 522 φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών οι οποίοι προσπαθώντας να ορίσουν τον εκφοβισμό στο χώρο του σχολείου αναφέρθηκαν στη σωματική βία, στη λεκτική, στην επιθυμία πρόκλησης βλάβης και στο θύμα (Αμανάκη και Γαλανάκη, 2014). Η έρευνα των Νικολαου και Christofi (2015) υποδεικνύει ως συχνότερες εκφοβιστικές συμπεριφορές στο δημοτικό σχολείο τις γκριμάτσες, τις χειρονομίες και τη λεκτική βία ενώ τα σχολεία μεσαίου μεγέθους εμφανίζουν κατά τους δασκάλους συχνότερα κακοποίηση μεταξύ των μαθητών. Η Βεγιάνη (2011) αντίθετα, στη δική της έρευνα καταλήγει ότι οι χειρονομίες και ο λεκτικός εκφοβισμός δεν εκδηλώνονται τόσο συχνά όσο η σωματική βία (σπρώξιμο, χτυπήματα στα άκρα) στο δημοτικό σχολείο.

Αναφορικά με τις αιτίες του φαινομένου, οι δάσκαλοι αναφέρουν την ψυχοπαθολογία των μαθητών, την κατάσταση της οικογένειας και την αντιμετώπιση του παιδιού από τους γονείς, την ελλιπή συνεργασία των γονέων με το σχολείο, την καταγωγή των μαθητών, την ανικανότητα των σχολικών μονάδων να στηρίξουν ψυχοκοινωνικά τους μαθητές τους, τις αδυναμίες των εκπαιδευτικών και την ανιαρή για τους μαθητές γνώση (Ασημόπουλος και συν., 2008). Άλλοι δάσκαλοι αποδίδουν την ανάπτυξη του φαινομένου στην ύπαρξη παιδιών μεταναστών (Nikolaou & Christofi, 2015) αφού η διαφορετική καταγωγή του θύτη και του θύματος επηρεάζει την εμφάνιση περιστατικών κακοποίησης (Βεγιάνη, 2011). Στην έρευνα της Βεγιάνη (2011) αναφέρονται επιπλέον ως παράγοντες εμφάνισης του φαινομένου εκτός από το οικογενειακό περιβάλλον, τα προβαλλόμενα πρότυπα από τα Μ.Μ.Ε, η χαμηλή αυτοεκτίμηση του δράστη και του θύματος και η αδυναμία των γονέων να χειριστούν τέτοια περιστατικά.

Για την αντιμετώπιση εκφοβιστικών περιστατικών οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν μόνοι και αβοήθητοι. Δεν έχουν καμία στήριξη από τη σχολική μονάδα και από την εκπαίδευση γενικότερα. Δεν υπάρχουν κατευθύνσεις και τρόποι για να έρθουν αντιμέτωποι αποτελεσματικά με τέτοιες καταστάσεις ούτε συγκεκριμένες πολιτικές. Δεν διαθέτουν γνώσεις κατάλληλες πάνω στο θέμα, δεν επικοινωνούν ουσιαστικά μεταξύ τους, δεν συνεργάζονται με τους γονείς, δεν υπάρχουν στα σχολεία ειδικοί ψυχικής υγείας ενώ

αντίθετα υπάρχει μεγάλος αριθμός μαθητών (Ασημόπουλος και συν., 2008). Παρόλα αυτά οι δάσκαλοι αναφέρουν ότι παρεμβαίνουν στα περιστατικά (Γιαννακοπούλου και συν., 2010; Πατσάλης, 2015). Το 55,55% του δείγματος των εκπαιδευτικών είναι έτοιμοι να αντιμετωπίσουν την κακοποίηση μεταξύ των ανηλίκων ενώ μόνο το 38,9% έχουν λάβει σχετικές γνώσεις. Ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (83,34%) επιθυμούν να επιμορφωθούν σχετικά με το πώς να μιλούν στο θύτη και το θύμα, την πρόληψη και την παρέμβαση, τη συνεργασία με τους γονείς το οποίο θεωρούν και δυσκολότερο για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού (Γιαννακοπούλου και συν., 2010).

Αναφορικά με τις ενέργειες των δασκάλων για τη διαχείριση των περιστατικών καταγράφεται η συζήτηση με το θύτη (83%) και η επαφή των δύο άμεσα εμπλεκομένων (52,6%) (Πατσάλης, 2015) ενώ οι εκπαιδευτικοί στην Αθήνα απάντησαν πως εκτός από τη συζήτηση μέσα στην τάξη, στέλνουν τον μαθητή στο γραφείο του Διευθυντή και καλούν τους γονείς (Ασημόπουλος και συν., 2008). Οι πρακτικές που συνηθίζουν να χρησιμοποιούν «Πολύ συχνά» οι δάσκαλοι στην έρευνα της Βεγιάνη (2011) είναι η συζήτηση με τα παιδιά και η από κοινού εργασία με τους γονείς: συνομιλία με το παιδί που κακοποιείται και το θύτη (48,4%), συζήτηση με το θύμα (45,2%), συζήτηση με το θύτη (43,2%), συζήτηση στην τάξη (40,8%), συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον του θύτη (33,2%), από κοινού εργασία με το οικογενειακό περιβάλλον του κακοποιημένου μαθητή (29,6%) και κοινή προσπάθεια αντιμετώπισης εκπαιδευτικών και του οικογενειακού περιβάλλοντος του μαθητή που κακοποιεί και αυτού που κακοποιείται (28,8%) Σπάνια είναι η παρέμβαση κάποιου ειδικού από το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Με αρκετά υψηλά ποσοστά εμφανίζονται η επίβλεψη του θύτη και του θύματος και η στήριξη του θύματος από ένα φίλο του. Σε μια ποιοτική έρευνα σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας της Αχαΐας, η πλειοψηφία των δασκάλων αφού εντοπίσει ή ενημερωθεί για κάποιο περιστατικό κακοποίησης μεταξύ των μαθητών αρχικά μιλά σκληρά στο δράστη και παρηγορητικά στο θύμα, έπειτα απευθύνεται στη Διεύθυνση του σχολείου ώστε να λύσει το ζήτημα, να καλέσει τους γονείς και οι μαθητές να δεχτούν τις συνέπειες της συμπεριφοράς τους. Κάποιοι εκπαιδευτικοί καλούν οι ίδιοι τους γονείς για να ενημερώσουν για το συμβάν ώστε οι μητέρα και πατέρας να προβούν σε δικές τους ενέργειες για να βελτιώσουν την συμπεριφορά των παιδιών τους ενώ κάποιοι άλλοι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να διευθετήσουν τα προβλήματα μέσα στην τάξη κουβεντιάζοντας, υλοποιώντας δράσεις στις οποίες συμμετέχουν και φορείς από το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου με σκοπό θύτης και θύμα να συνυπάρχουν στην ίδια παρέα μαθητών (Μάνεσης και Λαμπροπούλου, 2014). Σε άλλη έρευνα οι δάσκαλοι υποστηρίζουν πως οι μαθητές πρέπει να αντιμετωπίζουν μόνοι τους τις καταστάσεις κακοποίησης

υιοθετώντας αποτελεσματικές πρακτικές (Γιαννακοπούλου και συν., 2010). Τις πρακτικές αυτές προτείνουν οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα του Πατσάλη (2015). Η κυρίαρχη είναι να απευθυνθούν σε έναν εκπαιδευτικό και ακολουθούν: η ενημέρωση των γονέων, το θύμα να μιλήσει στο θύτη και σε φίλους του.

Τελειώνοντας, πρέπει να αναφερθεί ότι οι δάσκαλοι αναγνωρίζουν τη σημασία της ύπαρξης θετικού κλίματος μέσα στη σχολική μονάδα και της αναγκαίας συμβολής τους ώστε οι μαθητές να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους και να αποδέχονται όλους τους συμμαθητές τους (Βεγιάννη, 2011).

Από τα παραπάνω είναι ορατή η ύπαρξη και συχνότητα του φαινομένου της κακοποίησης μεταξύ των ανηλίκων σε όλες τις έρευνες που αναφέρθηκαν. Άρα πρόκειται για ένα φαινόμενο που απασχολεί την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση γενικότερα. Επίσης, έγινε κατανοητή η σημασία της συμμετοχής του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση της κακοποίησης μεταξύ των ανηλίκων. Οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε Ελλάδα και εξωτερικό χρησιμοποίησαν άλλες την ποιοτική και άλλες την ποσοτική μεθοδολογία και συγκέντρωσαν αποτελέσματα για την αναγνώριση του φαινομένου της κακοποίησης και συγκεκριμένα του σχολικού εκφοβισμού, τις αιτίες του φαινομένου, τις παρεμβάσεις και τις ενέργειες των εκπαιδευτικών για αντιμετώπιση. Ωστόσο, εντοπίστηκαν κάποια ερευνητικά κενά που οδήγησαν στο σκεπτικό της υλοποίησης της παρούσας έρευνας.

4.3. Σκοπός- Στόχοι- Ερευνητικά ερωτήματα

Μελετώντας τη βιβλιογραφία σχετικά με το θέμα των κακοποιημένων παιδιών από άλλα παιδιά στο σχολείο διαπιστώνονται τα εξής κενά: δεν εντοπίστηκε κάποια έρευνα που επικεντρώνεται στα θύματα της κακοποίησης μεταξύ των ανηλίκων και στη διαχείρισή τους και δεν έχει καταγραφεί σχετική έρευνα στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κοζάνης καθώς και σε δείγμα διαχωρισμένο σε εκπαιδευτικούς με εμπειρία ή όχι στον εκφοβισμό. Τα κενά αυτά έρχεται να καλύψει η παρούσα έρευνα που ως ερευνητικό σκοπό θέτει τη διερεύνηση της αναγνώρισης και διαχείρισης των παιδιών που έχουν κακοποιηθεί από άλλα παιδιά, από τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κοζάνης. Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

1. Ποιες μορφές κακοποίησης διακρίνουν οι εκπαιδευτικοί στα κακοποιημένα παιδιά-θύματα κακοποίησης από άλλα παιδιά στο σχολείο;
2. Ποιες ενδείξεις αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά που κακοποιούνται από άλλα παιδιά;
3. Πώς αντιμετωπίζουν ή θα αντιμετώπιζαν οι εκπαιδευτικοί τα κακοποιημένα αυτά παιδιά;

Με τα παραπάνω ερωτήματα στοχεύεται η διερεύνηση:

- των μορφών κακοποίησης που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μεταξύ των μαθητών τους στο σχολικό χώρο.
- των ενδείξεων που διακρίνουν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά που υφίστανται την κακοποίηση από άλλα παιδιά, οι οποίες τους οδηγούν στο να αναγνωρίζουν την ύπαρξη του φαινομένου μεταξύ των παιδιών.
- των ενεργειών που προβαίνουν ή πιστεύουν ότι θα προβούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να αντιμετωπίσουν τα παιδιά-θύματα της κακοποίησης.

5. Ερευνητική Μεθοδολογία

5.1. Μεθοδολογική προσέγγιση

Η μεθοδολογία σχετίζεται με το πώς ο ερευνητής θα πλαισιώσει τα ερευνητικά του ερωτήματα, τις τεχνικές και μεθόδους που θα χρησιμοποιήσει για να συλλέξει και να αναλύσει τα δεδομένα (Ισαρη και Πουρκός, 2015). Άρα η μεθοδολογία είναι κάτι που πρέπει να αποφασίσει ο εκάστοτε ερευνητής στο αρχικό στάδιο του σχεδιασμού της έρευνας (Ζαρογιάννης, 2016). Κατά τον Silverman (2000) καμία μεθοδολογία έρευνας δεν μπορεί να χαρακτηριστεί καλύτερη από την άλλη. Η επιλογή της μίας ή της άλλης έχει να κάνει με αυτό που αναζητά ο ερευνητής. Επομένως, δεν υπερτερεί η μία έναντι της άλλης αλλά κάθε φορά κρίνεται η καταλληλότητα της κάθε μίας. Για την παρούσα έρευνα κρίθηκε από την ερευνήτρια κατάλληλη η εφαρμογή της ποιοτικής προσέγγισης εφόσον διερευνάται εις βάθος ένα φαινόμενο που αναγνωρίζεται στην κοινωνία (Ρόντος και Παπάνης, 2006; Silverman, 2000) και αυτό που ενδιαφέρει δεν είναι η συμφωνία των απόψεων των ερωτώμενων (Creswell, 2011) ούτε η συχνότητά εμφάνισης του φαινομένου αλλά η ερμηνεία του (Ισαρη και Πουρκός, 2015; Ρόντος και Παπάνης, 2006) και η ανάδειξη νέων παραμέτρων του (Τσιώλης, 2013). Δεν ενδιαφέρει επίσης *«η γενίκευση των αποτελεσμάτων σε έναν πληθυσμό, αλλά το πώς θα εξελιχθεί η διερεύνηση ενός κεντρικού φαινομένου σε βάθος»* (Creswell, 2011: 243). Τέλος, για να γίνει περισσότερο σαφής η καταλληλότητα της ποιοτικής προσέγγισης, ο σκοπός και τα ερωτήματα που τέθηκαν παραπάνω είναι γενικά και απαντώνται μέσα από τις εμπειρίες των ερωτώμενων, χαρακτηριστικό της προσέγγισης αυτής (Creswell, 2011). Συνεπώς, η επιλογή της ποιοτικής έρευνας δεν έγινε τυχαία, αλλά σε αυτήν οδήγησαν ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα που συντάχθηκαν από την ερευνήτρια.

Κατά τον Λαγουμιντζή (2015) ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της επιστημονικής έρευνας είναι η αντικειμενικότητα κατά την ανάλυση δεδομένων και κατά την εξαγωγή των συμπερασμάτων. Για να είναι αξιόπιστη μία έρευνα πρέπει καθ' όλη τη διάρκειά της να απουσιάσει η υποκειμενικότητα του ερευνητή. Η έλλειψη αντικειμενικότητας όμως που παρατηρείται στην ποιοτική έρευνα (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008) δημιουργεί ερωτήματα ως προς την εγκυρότητά της. Σύμφωνα με τον Robson (2010) η εγκυρότητα μιας ποιοτικής έρευνας απειλείται από την παρουσία του ερευνητή στη διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, από την υποκειμενικότητα του κάθε ερωτώμενου και από την υποκειμενικότητα του ερευνητή. Από την άλλη όμως, κατά τον ίδιο συγγραφέα, και η ποσοτική έρευνα

παρουσιάζει το εξής μειονέκτημα: περιορίζεται στη μέτρηση της συχνότητας εμφάνισης μιας συμπεριφοράς ή πλήθους συμπεριφορών χωρίς να παρέχει τη δυνατότητα αναγνώρισης διαφορετικών ανθρώπινων συμπεριφορών ή των διαφορετικών στοιχείων τους.

Οι αδυναμίες αυτές μπορούν να αποφευχθούν χρησιμοποιώντας ο ερευνητής περισσότερες από μία μεθόδους συλλογής δεδομένων. Η διαδικασία αυτή ονομάζεται τριγωνοποίηση (Cohen & Manion, 1994; Robson, 2010; Τσιώλης, 2013) και στοχεύει στην εξαγωγή περισσότερο αδιαμφισβήτητων ερευνητικών αποτελεσμάτων (Τσιώλης, 2013) μέσω της συγκέντρωσης ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων που συλλέγει ο ερευνητής μελετώντας κάθε αντικείμενο από διαφορετικές σκοπιές (Cohen & Manion, 1994). Όπως, όμως, καταγράφεται από τον Τσιώλη (2013) υπάρχουν και υποστηρικτές της άποψης πως η τριγωνοποίηση δεν είναι απόλυτο ότι εξασφαλίζει την αξιοπιστία μιας έρευνας αφού το αντικείμενο που μελετάται επηρεάζεται από την εκάστοτε μέθοδο και επιπλέον κάθε μέθοδος προσεγγίζει το αντικείμενο διερεύνησης διαφορετικά. Τελειώνοντας, η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται σπανιότερα από τους ερευνητές (Cohen & Manion, 1994) και αποτελεί ιδιαίτερα χρονοβόρα διαδικασία (Robson, 2010). Για τον λόγο αυτό δεν πραγματοποιήθηκε στην παρούσα εργασία.

5.2. Δειγματοληψία

Πληθυσμός είναι το ευρύτερο σύνολο ατόμων ή στοιχείων στο οποίο αναφέρονται τα συμπεράσματα μιας έρευνας, ενώ πληθυσμός της έρευνας είναι το μέρος του πληθυσμού τα στοιχεία του οποίου είναι υποψήφια για τη σύσταση του δείγματος (Ζαφειρόπουλος, 2005). Τον πληθυσμό για αυτή την έρευνα αποτελούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κοζάνης. Επειδή σύμφωνα με τους Cohen και Manion (1994) κάθε ερευνητής αδυνατεί να συλλέξει δεδομένα από έναν πληθυσμό, πρέπει να επιλέξει ένα μικρότερο μέρος του πληθυσμού της έρευνας. Το μέρος αυτό λέγεται δείγμα. Το δείγμα στην ποιοτική έρευνα δεν χρειάζεται να είναι μεγάλο αλλά ιδανικό. Συνήθως εκφράζεται με διψήφιο αριθμό αλλά ακόμα και με μονοψήφιο (Μαντζούκας, 2007). Δείγμα εδώ αποτέλεσαν 14 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κοζάνης 7 από τους οποίους είχαν έρθει αντιμέτωποι με κακοποιημένα παιδιά-θύματα εκφοβισμού και 7 οι οποίοι δεν αντιμετώπισαν ποτέ κακοποιημένο μαθητή από άλλο παιδί στη μέχρι τώρα θητεία τους ως εκπαιδευτικοί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Η συγκεκριμένη έρευνα που βασίζεται σε δείγμα και άρα είναι δειγματοληπτική (Καραγεώργος, 2002) χρησιμοποίησε ως ενδεδειγμένο τύπο δειγματοληψίας τη σκόπιμη δειγματοληψία η οποία δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να επιλέξει τα άτομα που θα συμμετέχουν στη διαδικασία της συνέντευξης και θα προσφέρουν χρήσιμες πληροφορίες που θα ικανοποιούν τους στόχους και τον σκοπό της έρευνας (Μαντζούκας, 2007). Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε συνδυασμός στρατηγικών της σκόπιμης δειγματοληψίας ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες της παρούσας έρευνας (Patton, 2002 όπως αναφέρεται στο Ίσαρη και Πουρκός, 2015). Η πρώτη στρατηγική σκόπιμης δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε είναι η δειγματοληψία ευκολίας κατά την οποία ερευνάται ένα φαινόμενο σε δείγμα που μπορεί εύκολα να προσεγγίσει ο ερευνητής (Patton, 2002 όπως αναφέρεται στο Ίσαρη και Πουρκός, 2015). Το δείγμα πρέπει να αποτελούν άτομα που να μπορούμε εύκολα «να βρούμε, να επικοινωνήσουμε και να κανονίσουμε να συναντηθούμε μαζί τους για τη συνέντευξη» (Κεδράκα, 2008:2). Στη συγκεκριμένη έρευνα κρίθηκε αναγκαίο να γνωρίζει η ερευνήτρια πόσοι από το δείγμα είχαν ή δεν είχαν αντιμετωπίσει παιδί θύμα σχολικού εκφοβισμού χωρίς όμως να τους γνωστοποιηθεί το θέμα της εργασίας. Γι' αυτό ερωτήθηκαν στην πρώτη επαφή που υπήρξε με την ερευνήτρια αν έχουν έρθει αντιμέτωποι με δυσκολίες που εμφανίζουν οι μαθητές τους, πριν αποφασιστεί να αποτελέσουν μέρος του δείγματος. Ήταν βολικό επομένως, που η ερευνήτρια είχε συνεργαστεί ή είχε μία τυπική γνωριμία με τους συμμετέχοντες. Σαν δεύτερη στρατηγική λοιπόν, χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία μέγιστης ποικιλίας-ανομοιογένειας αφού το δείγμα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Κοζάνης περιέχει μικρότερα δείγματα εκπαιδευτικών τα οποία διαφέρουν ως προς ένα στοιχείο (Creswell, 2011): αν οι εκπαιδευτικοί είχαν ή δεν είχαν αντιμετωπίσει μία κατάσταση σχολικού εκφοβισμού και επομένως αν είχαν έρθει αντιμέτωποι με παιδί κακοποιημένο από άλλο παιδί. Με την επιλογή των μικρότερων δειγμάτων επιτυγχάνεται να διερευνηθεί το ίδιο φαινόμενο μέσα από τη διαφορετικότητα των περιεχομένων των δειγμάτων (Patton, 2002 όπως αναφέρεται στο Ίσαρη και Πουρκός, 2015).

Επειδή με τη σκόπιμη δειγματοληψία τα δείγματα είναι μη πιθανοτήτων, δεν είναι και αντιπροσωπευτικά και δεν μπορούν έτσι να γενικευθούν τα αποτελέσματα της έρευνας (Cohen & Manion, 1994). Κατά τον Μαντζούκα (2007) όμως σε μια ποιοτική έρευνα το δείγμα δεν απαιτείται να είναι αντιπροσωπευτικό και ούτε και ιδιαίτερα μεγάλο. Στόχος δεν είναι η γενίκευση των ευρημάτων αλλά σημασία έχει ο πλούτος των ευρημάτων και η διαφορετικότητα των εμπειριών των συμμετεχόντων (Ίσαρη και Πουρκός, 2015).

Στοχεύοντας στη συγκέντρωση του δείγματος της έρευνας προσεγγίστηκαν αρχικά από την ερευνήτρια τηλεφωνικά ή με φυσική επαφή δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων

της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κοζάνης χωρίς να τους αποκαλυφθεί ο σκοπός της έρευνας. Πρόκειται για άτομα που η ερευνήτρια γνώρισε το χρονικό διάστημα που εργάστηκε σε δημοτικά σχολεία του νομού Κοζάνης, επομένως η πρόσβαση ήταν σχετικά εύκολη. Από αυτούς, επιλέχθηκαν άτομα τα οποία θα αποτελούσαν μέλη των δύο μικρότερων δειγμάτων, τα οποία διαφέρουν ως προς την αντιμετώπιση ή μη της κακοποίησης μεταξύ μαθητών. Έτσι λοιπόν, ένα μικρότερο δείγμα αποτελείται από επτά εκπαιδευτικούς που έχει τύχει να αντιμετωπίσουν παιδιά θύματα και ένα άλλο από επτά εκπαιδευτικούς που δεν τους έχει συμβεί κάτι τέτοιο ως τώρα.

Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς ήταν ιδιαίτερα διστακτικοί και δήλωναν πως δεν έχουν συμμετάσχει ξανά σε συνέντευξη παρά μόνο έχουν συμπληρώσει ανώνυμα ερωτηματολόγια. Ιδιαίτερη αντίθεση εξέφρασαν με τη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Πείστηκαν να λάβουν μέρος στη διαδικασία αφού διαβεβαιώθηκαν ότι τα ονόματά τους δεν θα αναφερθούν πουθενά και τα αρχεία ήχου θα παραμείνουν στα χέρια της ερευνήτριας και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της έρευνας. Σε δεύτερο στάδιο, εφόσον συμφώνησαν να αποτελέσουν πληροφοριοδότες, έπρεπε να προσδιοριστεί αν έχουν αντιμετωπίσει κακοποιημένα παιδιά από άλλα στο σχολείο τους ή αν ανήκουν στην κατηγορία αυτών που δεν έχει τύχει ακόμη να αντιμετωπίσουν τέτοια περιστατικά. Για το λόγο αυτό ερωτήθηκαν προφορικά αν έχουν έρθει αντιμέτωποι στο σχολείο με δυσκολίες που εμφανίζουν οι μαθητές τους χωρίς να γίνει ακριβής αναφορά στον σχολικό εκφοβισμό και επηρεαστούν οι απαντήσεις τους. Πρόθεση της ερευνήτριας ήταν να συμπεριληφθούν στο δείγμα πέρα από δασκάλους Γενικής Αγωγής του νομού Κοζάνης και εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής, Διευθυντές και ειδικότητες.

Μετά από την ανάλυση των προσωπικών στοιχείων των μελών του δείγματος καταγράφονται παρακάτω τα χαρακτηριστικά τους. Ο αριθμός που δίνεται σε κάθε συνεντευξιαζόμενο σχετίζεται με τη σειρά που λήφθηκαν οι συνεντεύξεις και δεν συνδέεται με κανενός άλλου είδους ιεράρχηση, δηλαδή ο Σ1 είναι ο πρώτος που παραχώρησε συνέντευξη και η Σ14 η τελευταία:

- Σ1: Άνδρας παντρεμένος, 48 ετών, δάσκαλος, Διευθυντής, επιμόρφωση σε ΤΠΕ και σεμινάρια, 18 έτη προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός, δεν έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ2: Γυναίκα παντρεμένη, 38 ετών, ειδικότητα πληροφορικής, επιμόρφωση σε ΤΠΕ, 13 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, δεν έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.

- Σ3: Γυναίκα παντρεμένη, 42 ετών, δασκάλα, δεύτερο πτυχίο στη Διοίκηση Επιχειρήσεων, επιμόρφωση στη διαχείριση σχολικής τάξης και στην Ειδική Αγωγή, 18 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ4: Γυναίκα παντρεμένη, 50 ετών, ειδικότητα Αγγλικής γλώσσας, επιμόρφωση σε ΤΠΕ και σεμινάρια, 27 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ5: Άνδρας παντρεμένος, 49 ετών, γυμναστής, επιμόρφωση σε ΤΠΕ και σεμινάρια, 16 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ6: Άνδρας παντρεμένος, 32 ετών, δάσκαλος, Υποδιευθυντής, επιμόρφωση σε ΤΠΕ, αγγλικά και σεμινάρια, 9 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, δεν έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ7: Άνδρας παντρεμένος, 37 ετών, δάσκαλος, Διευθυντής, φοιτητής μεταπτυχιακού, επιμόρφωση σε ΤΠΕ και σεμινάρια, 15 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ8: Άνδρας παντρεμένος, 51 ετών, δάσκαλος, παρακολούθηση σεμιναρίων, 18 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, δεν έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ9: Γυναίκα ανύπαντρη, 26 ετών, δασκάλα Ειδικής Αγωγής, φοιτήτρια μεταπτυχιακού, 4 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ10: Άντρας ανύπαντρος, 40-50 ετών, δάσκαλος, δεύτερο πτυχίο στη Γεωπονία, επιμόρφωση σε ΤΠΕ και σεμινάρια, 15 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ11: Γυναίκα παντρεμένη, 46 ετών, δασκάλα, επιμόρφωση ΠΕΚ και σε ΤΠΕ, 16 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, δεν έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ12: Γυναίκα παντρεμένη, 33 ετών, Διευθύντρια, μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή, επιμόρφωση στην ενδοσχολική βία, στο προσφυγικό πρόβλημα, στα μαθηματικά, στην Ειδική Αγωγή και στα θεατροπαιδαγωγικά, 11 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, δεν έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.

- Σ13: Γυναίκα παντρεμένη, 31 ετών, δασκάλα Ειδικής Αγωγής, μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή, επιμόρφωση σε ΤΠΕ, 10 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.
- Σ14: Γυναίκα παντρεμένη, 32 ετών, δασκάλα, μεταπτυχιακό στις μαθησιακές δυσλειτουργίες, παρακολούθηση σεμιναρίων, 10 έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός, δεν έχει αντιμετωπίσει περιστατικό κακοποίησης μεταξύ μαθητών.

5.3. Ερευνητικό εργαλείο

Συνηθέστερες μέθοδοι συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα είναι η συνέντευξη και η παρατήρηση (Μαντζούκας, 2007). Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο η συνέντευξη για το λόγο ότι στη συνέντευξη ο ερευνητής περιορίζεται στο να συλλέγει μόνο τις πληροφορίες που τον ενδιαφέρουν απευθύνοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις στους ερωτώμενους και επιπλέον δεν απαιτείται η άμεση και συνεχής παρακολούθηση των συμμετεχόντων στο περιβάλλον τους για τη συγκέντρωση των ερευνητικών δεδομένων (Creswell, 2011). Αναφορικά με τον τρόπο που προσεγγιστήκαν τα άτομα για τη συγκεκριμένη έρευνα, επιλέχθηκε η προσωπική συνέντευξη εφόσον η ερευνήτρια πλησίασε τον κάθε ερωτώμενο χωριστά (Creswell, 2011).

Στη συνέντευξη, κάθε ερευνητής έρχεται σε επαφή με τον ερωτώμενο αναζητώντας από αυτόν χρήσιμες πληροφορίες για το ζήτημα που ερευνά. Με άλλα λόγια, είναι μία συνάντηση μεταξύ των δύο προσώπων που έχει τη μορφή διαλόγου με την οποία συλλέγονται δεδομένα (Kvale, 2006). Ο συνεντευκτής θέτει ερωτήσεις στον συμμετέχοντα και καταγράφει τις απαντήσεις του (Creswell, 2011) με στόχο τη βαθύτερη διερεύνηση του φαινομένου (Ρόντος και Παπάνης, 2006).

Μία συνέντευξη μπορεί να είναι: «πλήρως δομημένη», «ημιδομημένη» ή «μη δομημένη» (Robson, 2010:321). Η δομημένη συνέντευξη χαρακτηρίζεται από ερωτήσεις συγκεκριμένες και προκαθορισμένες (Robson, 2010; Ρόντος και Παπάνης, 2006) οι οποίες απευθύνονται στον ερωτώμενο με συγκεκριμένη σειρά (Robson, 2010). Αντίθετα, στην ημιδομημένη συνέντευξη η σειρά των ερωτήσεων μπορεί να τροποποιηθεί και κάποιες ίσως παραλειφθούν. Επιπλέον, δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή να αλλάξει τη διατύπωση των ερωτήσεων εάν το κρίνει σκόπιμο (Robson, 2010). Η τελευταία κατηγορία συνεντεύξεων

παρομοιάζεται με μια συνομιλία μεταξύ ερευνητή και ερωτώμενου όπου πάνω στην κουβέντα ο ερευνητής απευθύνει ερωτήσεις σύμφωνα με τη πορεία του διαλόγου και τις πληροφορίες που συγκεντρώνει (Ρόντος και Παπάνης, 2006). Μια άλλη διάκριση υπάρχει στη διάρθρωση των διαγραμμάτων που κατασκευάζονται από τα άτομα που οργανώνουν τις συνεντεύξεις. Τα διαγράμματα αυτά μπορούν να περιέχουν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, ερωτήσεις με συγκεκριμένες απαντήσεις ή και ερωτήσεις που οι απαντήσεις χρησιμοποιούν κλίμακες (Cohen & Manion, 1994). Εδώ, επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη αφού επιδιώχθηκε να συγκεντρωθούν δεδομένα για το θέμα που αφορά την έρευνα και μόνον αυτό αλλά ταυτόχρονα να υπάρχει και μία ελευθερία κατά τη διάρκεια της διαδικασίας (Robson, 2010). Επίσης, οι ερωτήσεις του εργαλείου της συνέντευξης είναι ανοιχτές ώστε να δίνεται η δυνατότητα στον συνεντευκτή να διερευνήσει τις απόψεις και εμπειρίες του ερωτώμενου βάζοντας ο ίδιος όρια αλλά και να λάβει απαντήσεις που δεν αναμένει (Cohen & Manion, 1994). Παρόλο που στις προσωπικές συνεντεύξεις υπάρχει ο κίνδυνος να μην δοθούν ακριβείς και σχετικές με το θέμα απαντήσεις όταν ο ερευνητής επιταχύνει τη διαδικασία και πιέζει τον ερωτώμενο (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008) το ερευνητικό αυτό εργαλείο επιλέχθηκε και εφαρμόστηκε έχοντας η ερευνήτρια κατά νου κάθε φορά που ερχόταν σε επαφή με τους ερωτώμενους πως η διαδικασία της συνέντευξης πρέπει να επιφέρει θετικά αποτελέσματα για την έρευνα αλλά και τους συμμετέχοντες συνεντευξιζόμενους (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Οι ερωτήσεις που καταγράφονται στο διάγραμμα της συνέντευξης προέκυψαν από το περιεχόμενο του θεωρητικού μέρους της έρευνας και έγινε προσπάθεια να εξυπηρετούν το σκοπό της έρευνας και να σχετίζονται άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα. Το διάγραμμα της συνέντευξης (όπως παρουσιάζεται στο Παράρτημα Α) αποτελείται από:

- Το πρώτο μέρος που ουσιαστικά πρόκειται για **πληροφορίες** που πρέπει να γνωρίζει ο ερωτώμενος και άλλες που του υπενθυμίζονται.
- Ακολουθούν οι εισαγωγικές ερωτήσεις οι οποίες παρέχουν πληροφορίες σχετικές με τα **δημογραφικά στοιχεία** των συμμετεχόντων. (Παράρτημα Α, ερωτήσεις 1-6)
- Το επόμενο είναι το κύριο κομμάτι με τις **ανοιχτού τύπου ερωτήσεις** το οποίο χωρίζεται σε τρεις ενότητες σύμφωνα με τα τρία ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, τα οποία διερευνούν τις μορφές κακοποίησης μεταξύ μαθητών που διακρίνουν οι εκπαιδευτικοί, τις ενδείξεις που αντιλαμβάνονται στα θύματα και τις ενέργειες με τις οποίες διαχειρίζονται τα θύματα της κακοποίησης από άλλα παιδιά:
 - Η κακοποίηση παιδιών από άλλα παιδιά (Παράρτημα Α, ερωτήσεις 7-11)

- Ενδείξεις κακοποίησης παιδιών από άλλα παιδιά (Παράρτημα Α, ερώτηση 12)
- Αντιμετώπιση των κακοποιημένων παιδιών (Παράρτημα Α, ερωτήσεις 13-15)

5.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Αφού ολοκληρώθηκε το διάγραμμα της συνέντευξης και πριν την έναρξη λήψης των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε μία πιλοτική συνέντευξη σε εκπαιδευτικό της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης, κάτοχο μεταπτυχιακού τίτλου ο οποίος έχει διενεργήσει ημιδομημένες συνεντεύξεις για τις ανάγκες της δικής του διπλωματικής εργασίας. Η πιλοτική συνέντευξη στοχεύει στη διόρθωση τυχόν αδυναμιών που θα παρουσιαστούν σε αυτή (Κεδράκα, 2008). Αποτέλεσμα της πιλοτικής συνέντευξης ήταν η διατήρηση των ερωτήσεων που είχαν καταγραφεί στο διάγραμμα της συνέντευξης αλλά και η εξοικείωση της ερευνήτριας με την διαδικασία της συνέντευξης, εφόσον πρόκειται για νέα ερευνήτρια χωρίς εμπειρία στη διαδικασία.

Οι συνεντεύξεις υλοποιήθηκαν το Μάιο του 2018 και η διάρκεια της κάθε μίας κυμάνθηκε από 12 έως 40 λεπτά. Ο τόπος που λήφθηκαν οι περισσότερες συνεντεύξεις ήταν τα σχολεία που εργάζονταν οι εκπαιδευτικοί και σε λίγες περιπτώσεις χρησιμοποιήθηκε μια ήσυχη καφετέρια της πόλης της Κοζάνης ώστε να αισθάνονται άνετα οι πληροφορητές και να εκφράσουν όσα θέλουν ελεύθερα. Ο τόπος και η ώρα που δόθηκαν οι συνεντεύξεις αποφασίστηκαν κατά την τηλεφωνική ή προσωπική επαφή που είχε η ερευνήτρια με τον κάθε ένα στην οποία είχαν ενημερωθεί για τη φύση της έρευνας και τη διάρκεια της συνέντευξης. Η ερευνήτρια διαβεβαίωσε τους συμμετέχοντες ότι θα τηρηθεί ανωνυμία και οι απαντήσεις που θα μαγνητοφωνηθούν, θα χρησιμοποιηθούν από την ίδια μόνο για τις ανάγκες της έρευνας. Οι περισσότεροι εξέφρασαν την άρνησή τους ως προς την μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, το ζήτημα όμως λύθηκε αφού διαβεβαιώθηκαν ότι τα ηχητικά αρχεία θα χρησιμοποιηθούν μόνο από την ερευνήτρια. Ακολούθησε η όλη διαδικασία και ολοκληρώθηκε χωρίς προβλήματα και οι πληροφορητές φάνηκε να την απόλαυσαν. Η ερευνήτρια δεν στάθηκε μονάχα στις λεκτικές εκφράσεις των ερωτώμενων αλλά φρόντιζε να αναγνωρίζει και εξωλεκτικά μηνύματα όπως εκφράσεις του προσώπου, κινήσεις των χεριών και διαφορές στον τόνο της φωνής τα οποία συντελούν στη βαθύτερη ερμηνεία των όσων λέγονταν (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008) αν και πάντα υπάρχει ο κίνδυνος της μεροληψίας του ερευνητή (Robson, 2010).

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν σε φορητό ηλεκτρονικό υπολογιστή, χρησιμοποιώντας το ελεύθερο λογισμικό 'Audacity' και έχοντας για περισσότερη ασφάλεια σαν δεύτερη συσκευή μαγνητοφώνησης το κινητό τηλέφωνο. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της κάθε συνέντευξης, η ερευνήτρια κρατούσε σημειώσεις για τα μη λεκτικά μηνύματα που λάμβανε από τον πληροφορητή.

Κατά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, ταυτόχρονα αναλύονταν και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν αφού σύμφωνα με τον Creswell (2011) η συγκέντρωση δεδομένων και η ανάλυση είναι δύο διαδικασίες που στην ποιοτική έρευνα μπορούν να γίνονται την ίδια στιγμή. Η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης ήταν ιδιαίτερα χρονοβόρα ωστόσο δεν χρησιμοποιήθηκε κάποιο λογισμικό ανάλυσης δεδομένων. Στις απομαγνητοφωνήσεις χρησιμοποιήθηκαν από την ερευνήτρια σύμβολα για τα μη λεκτικά μηνύματα που λάμβανε από τους εκπαιδευτικούς (όπως παρουσιάζεται στο Παράρτημα Β). Αφού καταγράφηκαν τα λεγόμενα των συμμετεχόντων στάλθηκαν πίσω σε αυτούς ώστε να επικυρώσουν οι ίδιοι τα όσα είπαν. Με την απομαγνητοφώνηση η ερευνήτρια ήρθε σε πρώτη επαφή με το περιεχόμενο της κάθε συνέντευξης (Creswell, 2011). Έπειτα προχώρησε στην κωδικοποίηση, ερμήνευσε δηλαδή σημεία των συνεντεύξεων δίνοντας σε αυτά κωδικούς. Οι κωδικοί που απευθύνονται στο ίδιο θέμα αποτελούν μία θεματική ενότητα (Μαντζούκας, 2007). Τα θέματα που οργανώθηκαν σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα.

5.5. Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας

Σε αυτό το σημείο της εργασίας θα αναλυθούν ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας της διαδικασίας της έρευνας και του ερευνητικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή της. Για να αποφευχθεί πάντως ο κίνδυνος της μη εγκυρότητας κατά τον Robson (2010) χρήσιμη είναι η στρατηγική του τριγωνισμού.

Ένα ζήτημα εγκυρότητας που παρουσιάστηκε στη συγκεκριμένη έρευνα είναι η μία μορφή δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε για την επιλογή του δείγματος της έρευνας. Όταν χρησιμοποιείται η δειγματοληψία ευκολίας αμφισβητείται αν «τα ευρήματα είναι αντιπροσωπευτικά ή όχι» (Robson, 2010:314) άρα δεν μπορούν να γενικευθούν. Για το παρόν δείγμα χρησιμοποιήθηκε και η δειγματοληψία ευκολίας εφόσον η ερευνήτρια έπρεπε να μπορεί να έχει εύκολη πρόσβαση σε αυτό, ώστε σε δεύτερη φάση να είναι πιο εύκολο να ενημερωθεί ώστε να συμπεριλάβει στο δείγμα ισάριθμους εκπαιδευτικούς που είχαν και δεν

είχαν αντιμετωπίσει περιστατικό εκφοβισμού. Πριν την έναρξη των συνεντεύξεων, λοιπόν, για να τους επιλέξει ήρθε σε επαφή μαζί τους, διερεύνησε σε ποια κατηγορία ανήκουν και έπειτα αποφάσισε αν θα τους συμπεριλάβει ή όχι στο δείγμα.

Ένα δεύτερο ζήτημα εγκυρότητας και αξιοπιστίας θέτει η μεροληψία του ερευνητή, η έλλειψη της οποίας αποτελεί βασική δεξιότητα σύμφωνα με τον Robson (2010) ενός καλού ερευνητή μιας ποιοτικής έρευνας. Ο ερευνητής κατά τον ίδιο πρέπει να μην διακατέχεται από προκαταλήψεις και να δέχεται τις απόψεις των ερωτώμενων ακόμη και αν είναι αντίθετες με τις δικές τους. Προκειμένου, λοιπόν, να αποφευχθεί κάθε είδους μεροληψίας και υποκειμενικότητας του ερευνητή οι συνεντεύξεις που άρθθηκαν ηχογραφήθηκαν σε δύο μέσα για να βεβαιωθεί η ερευνήτρια ότι κατέχει ηχητικά αρχεία. Επιπλέον, η ερευνήτρια άκουσε πολλές φορές τα αρχεία ήχου κάθε συνέντευξης κατά τη διαδικασία της απομαγνητοφώνησης ώστε να μην υπάρχει κάποια παρερμηνεία των όσων λέχθηκαν από τους πληροφορητές και να μην της διαφύγει καμία πληροφορία. Όπως ειπώθηκε προηγουμένως, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, η ερευνήτρια κρατούσε σημειώσεις για τα μη λεκτικά μηνύματα που λάμβανε από τους συμμετέχοντες τα οποία προσθέτουν πληροφορίες στα λεγόμενά τους. Το γραπτό κείμενο που προέκυψε από την απομαγνητοφώνηση της κάθε συνέντευξης παραδόθηκε σε κάθε συνεντευξιαζόμενο για έλεγχο και επικύρωση, επιστράφηκε στην ερευνήτρια και διαβάστηκε πολλές φορές. Παρότι η ερευνήτρια δεν είχε εμπειρία στη διαδικασία συνεντεύξεων προσπάθησε κατά τη διάρκεια της λήψης και της απομαγνητοφώνησης να κρατήσει ουδέτερη στάση και σε καμία περίπτωση δεν προσπάθησε να επιβάλει δικές της απόψεις ή να επηρεάσει με κάποιον τρόπο τους συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις. Μάλιστα σε πολλά στάδια της έρευνας κατέφυγε σε αναστοχασμό που αποτελεί «μία από τις θεμελιώδεις διαστάσεις της ποιοτικής έρευνας» (Ισαρη και Πουρκός, 2015:41). Αναφορικά με τις ερωτήσεις της ημιδομημένης συνέντευξης, αυτές δημιουργήθηκαν από το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για την παρούσα έρευνα. Τέλος, σχετικά με την αξιοπιστία του ερευνητή πρέπει να σημειωθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα ως συνεντευξιαζόμενοι ενημερώθηκαν για τη διαδικασία που ακολουθήθηκε καθώς και για τη σημαντικότητα της συμμετοχής τους.

Μία ποιοτική έρευνα είναι αξιόπιστη επειδή *«περιλαμβάνει την αφοσίωση στην πραγματικότητα, στο περιεχόμενο και στην ιδιαιτερότητα της κατάστασης, στην αυθεντικότητα, στην αντιληπτικότητα, στη λεπτομέρεια, στην ειλικρίνεια, στο βάθος της απάντησης και στη μεστότητα περιεχομένου προς τους απαντώντες»* (Cohen, Manion & Morrison, 2008:204).

5.6. Επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από τις συνεντεύξεις επιλέχθηκε να αναλυθούν με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Η θεματική ανάλυση χρησιμοποιείται πολύ συχνά από τους ερευνητές της ποιοτικής έρευνας και θεωρείται ο πυρήνας των υπόλοιπων μεθόδων ανάλυσης σε αυτό τον τύπο έρευνας (Ισαρη και Πουρκός, 2015). Είναι η μέθοδος η οποία εφοδιάζει τους ερευνητές με γνώσεις και δεξιότητες για τις υπόλοιπες μεθόδους ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων. Για το λόγο αυτό πρέπει να είναι η πρώτη που ο εκάστοτε ερευνητής θα εξοικειωθεί και θα χρησιμοποιήσει (Braun & Clarke, 2006). Χαρακτηρίζεται από «ενελιζία» και «θεωρητική ελευθερία» (Braun & Clarke, 2006:82) τα οποία αποτελούν πλεονεκτήματά της εφόσον χάρη σε αυτά ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να παράγει δεδομένα πλούσια και πολυσύνθετα. Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, τα δεδομένα που συλλέγονται, αναγνωρίζονται και οργανώνονται σε θέματα. (Braun & Clarke, 2006).

Κατά τους Braun και Clarke (2006) έξι είναι τα στάδια που πρέπει να ακολουθήσει ο ερευνητής ώστε να διεξάγει θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων:

- Εξοικείωση με τα στοιχεία της έρευνας που έχουν συλλεχθεί. Αυτό επιτυγχάνεται με πολλαπλές αναγνώσεις και εντοπισμό θεμάτων (Ισαρη και Πουρκός, 2015).
- Ερμηνεία των διαφορετικών νοημάτων με κωδικούς (Ισαρη και Πουρκός, 2015).
- Εντοπισμός και οργάνωση σε θέματα, των κωδικών του προηγούμενου σταδίου (Braun & Clarke, 2006).
- Έλεγχος των θεμάτων που έχουν εντοπιστεί στο προηγούμενο στάδιο (Ισαρη και Πουρκός, 2015).
- Απόδοση ονομασιών στα θέματα που εντοπίστηκαν και ελέγχθηκαν ώστε να προσδιοριστεί το περιεχόμενο του καθενός (Ισαρη και Πουρκός, 2015).
- Συγγραφή κειμένου ώστε να παρουσιαστούν τα ερευνητικά ευρήματα που συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν (Braun & Clarke, 2006).

Τα στάδια αυτά ακολούθησε και η ερευνήτρια ώστε να αναλύσει στο επόμενο κεφάλαιο τα δεδομένα που συγκέντρωσε από τις συνεντεύξεις της έρευνας.

6. Παρουσίαση, ανάλυση και σχολιασμός των αποτελεσμάτων

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα που συγκεντρώθηκαν από την ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 14 εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο η ημιδομημένη συνέντευξη ενώ για την ανάλυσή τους εφαρμόστηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης.

6.1. Παρουσίαση και ανάλυση αποτελεσμάτων

6.1.1. Παρουσίαση του δείγματος

1.Φύλο και οικογενειακή κατάσταση:

Άντρας ανύπαντρος	1
Άντρας παντρεμένος	5
Γυναίκα ανύπαντρη	1
Γυναίκα παντρεμένη	7

2.Ηλικία:

22-35	5
36-50	8
51-67	1

3.Σχολή:

Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης	9
Γυμναστική Ακαδημία	1
ΤΕΙ Βιομηχανικής Πληροφορικής	1
Αγγλική Φιλολογία	1
Εκπαιδευτική και Κοινωνική Πολιτική	1
Παιδαγωγική Ακαδημία	1

Μεταπτυχιακές Σπουδές: 3 Μεταπτυχιακοί φοιτητές: 2

Δεύτερο πτυχίο: 2

Επιμόρφωση σε συμπεριφορές μαθητών: 2

4.Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής: 2

5.Διευθυντές: 4

6.Προϋπηρεσία:

3-5 έτη	1
5-10 έτη	3
10-20 έτη	9
20-30 έτη	1

6.1.2. 1^ο Ερευνητικό ερώτημα

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα τέθηκε ως στόχος η διερεύνηση των μορφών κακοποίησης που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά θύματα κακοποίησης από άλλα παιδιά.

Αρχικά λήφθηκε μέριμνα να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα κακοποιημένα παιδιά μέσα από εκδηλώσεις που παρουσιάζουν τα ίδια τα θύματα. Το αποτέλεσμα που προέκυψε ήταν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί απέδωσαν τις εκδηλώσεις αυτές σε προβλήματα που έρχεται αντιμέτωπο το παιδί στο σχολικό περιβάλλον. Εκτός από τη Σ4 όλοι οι άλλοι έκαναν λόγο για προβλήματα στις σχέσεις μεταξύ των παιδιών, κάνοντας και κάποιου χρήση των εννοιών bullying, κακοποίηση, εκφοβισμό:

Σ1: «μήπως υπάρχει πρόβλημα με τους συμμαθητές του. Εκεί είναι σημαντικό. Αυτό που θα πρέπει να διερευνήσω αν έρχεται σε σύγκρουση, διαμάχη με συμμαθητή του».

Σ4: «Το πρόβλημα αυτό ή σχετίζεται με το οικογενειακό του περιβάλλον, κάποιο πρόβλημα δηλαδή στην οικογένεια είτε στο σχολικό.»

Σ7: «ενδεχομένως έχει δεχτεί κάποιου είδους κακοποίηση από τα συγκεκριμένα παιδιά»

Σ9: «Απ' ότι καταλαβαίνω το παιδί πιθανό να έχει πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού.»

Σ10: «Ε να έκανε κάτι κάποιος συμμαθητής του; Μεγαλύτερος. Να υφίσταται κατ' εξακολούθηση bullying, απειλές; Κάτι τέτοιο.»

Η Σ3 στα λόγια της περιγράφει εκφοβιστικές συμπεριφορές που δέχονται οι μαθητές: «Να το κοροϊδεύουν για κάποιους λόγους, ότι είναι αργός στα μαθήματα, ότι είναι αργός στη γυμναστική, ότι δεν τα καταφέρνει στο ομαδικό παιχνίδι.» και ο Σ7 κάνει αναφορά σε

συγκεκριμένη μορφή βίας: «ενδεχομένως έχει δεχτεί κάποιου είδους κακοποίηση από τα συγκεκριμένα παιδιά είτε λεκτική».

Εκτός από τις συγκρούσεις που δημιουργούνται μεταξύ των μαθητών ο Σ1 έκανε λόγο και για πιθανό άγχος που δημιουργεί ο ίδιος στο παιδί: «το άγχος του που του δημιουργείται στο χώρο του σχολείου. Θα κοιτάζω μήπως το δημιουργώ εγώ, πρώτα πρώτα αυτό» και η Σ3 για προβλήματα που δημιουργεί «το σύστημα» και τη δυσκολία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον: «Γιατί έτσι όπως γίνεται το μάθημα και έτσι όπως είναι το παιδαγωγικό, το αναλυτικό πρόγραμμα και τα βιβλία απευθύνονται μόνο σε πολύ καλούς μαθητές και οι άλλοι απλώς τρέχουν να φτάσουν το επίπεδο το καλό της τάξης.», «Ναι, αυτό συμβαίνει συνήθως στα πιο μικρά παιδιά στο πρώτο διάστημα μέχρι να προσαρμοστούν.».

Βέβαια οι Σ11 και Σ14 μίλησαν για πρόβλημα μεταξύ των παιδιών και εκτός σχολικής μονάδας. Χαρακτηριστικά αναφέρει η Σ11: «Εεε μπορεί να ενοχλείτε από άλλο παιδιά μέσα ή έξω από το σχολείο.».

Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς (Σ2, Σ3, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7, Σ10, Σ12, Σ14) πέρα από τα προβλήματα μεταξύ των παιδιών εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος, αναφέρθηκαν και σε προβλήματα που υπάρχουν στο εσωτερικό της οικογένειας:

Σ14: «είτε στο οικογενειακό περιβάλλον».

Επιπλέον η Σ12 προσθέτει ως αιτία για τις εκδηλώσεις αυτές το πένθος που βιώνει το παιδί: «Ε θεωρώ ότι πιθανόν να υπάρχουν κάποια ψυχολογικά θέματα ίσως λόγω πένθους που σύντομα πέρασε το παιδί το τελευταίο διάστημα».

Στην επόμενη ερώτηση εξακριβώθηκε πόσοι από τους εκπαιδευτικούς έχουν αντιμετωπίσει ή όχι κάποιο περιστατικό εκφοβισμού στην μέχρι τώρα πορεία τους ως εκπαιδευτικοί. Επτά από αυτούς έχουν εμπειρίες με παιδιά θύματα και θύτες κακοποίησης (Σ3, Σ4, Σ5, Σ7, Σ9, Σ10, Σ13) και επτά όχι (Σ1, Σ2, Σ6, Σ8, Σ11, Σ12, Σ14). Μάλιστα οι Σ4, Σ7 και Σ10 που αντιμετώπισαν τον εκφοβισμό, αναφέρθηκαν στις απαντήσεις τους με περισσότερες λεπτομέρειες για το περιστατικό τους:

Σ2: «Εμένα προσωπικά δεν μου έχει τύχει.»

Σ4: «Μου έχει τύχει αλλά όταν έπιασα το παιδάκι και το ρώτησα τι του συμβαίνει μου ανοίχτηκε αμέσως. Μου εξήγησε ότι δέχεται από ένα συγκεκριμένο συμμαθητή του **ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ** επειδή έγινε ένα γεγονός σε έναν αγώνα μπάσκετ και δέχτηκε βρισιές, απειλές ότι αν σε βρω στο δρόμο θα σε δείρω, θα σε κάνω, θα σε ράνω οπότε μπορέσαμε και το λύσαμε το πρόβλημα σε συνεργασία με τους γονιούς και των δύο παιδιών και το πρόβλημα λύθηκε στη ρίζα του.»

Σ10: *«Είχα, είχα περιστασιακόοοο (...) πέρυσσι, πρόπερσι από μια ομάδα τριών κοριτσιών (...) τα οποία ασκούσανεεε λεκτική βία κυρίως και ψυχολογική [κίνηση κεφαλιού για επιβεβαίωση]σε ένα βαθμό σε εεε μαθήτρια ίδιας ηλικίας εεε υπήρχε μία επαναληψιμότητα και στόχευαν άτομο που έπαιζαν με τα όρια του.»*

Ο Σ8 βέβαια έχει αντιληφθεί κάποιες εκδηλώσεις από αυτές που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ερώτηση σε μαθητές του, αλλά από τα λεγόμενά του φαίνεται να μην αναγνωρίζει την κακοποίηση μεταξύ των παιδιών: *«Κάποια μονομερή από αυτά αλλά όχι σε τέτοιο βαθμό.»*

Όλοι όσοι δεν αντιμετώπισαν περιστατικά μεταξύ των μαθητών τους, έχουν ακούσει γεγονότα από συναδέλφους τους εκτός από τους Σ8 και Σ11 που ούτε χειρίστηκαν, ούτε άκουσαν κάποιο γεγονός:

Σ2: *«Ναι έχω ακούσει εεε μία περίπτωση λεκτικής εεεεε βίας και σωματικής βίας σε ένα συμμαθητή του γιου μου.»*

Σ11: *«Απ' όσο θυμάμαι, όχι.»*

Αυτοί που είχαν ακούσει για περιπτώσεις κακοποίησης μεταξύ μαθητών ρωτήθηκαν για τους τρόπους που διαχειρίστηκαν τα περιστατικά συνάδελφοί τους ώστε να καταγραφούν οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών στο φαινόμενο. Όλοι εκτός από μία εκπαιδευτικό (Σ2) η οποία δήλωσε πως δεν γνωρίζει για τις ενέργειες των συναδέλφων της, απάντησαν πως οι εκπαιδευτικοί επενέβησαν στα περιστατικά με σκοπό να τα καταστείλουν και κάποιοι από αυτούς (Σ6, Σ12, Σ14) αναφέρουν και τις ακριβείς ενέργειες που ακολουθήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς όπως φαίνεται στα παρακάτω αποσπάσματα:

Σ12: *«Εεε ξέρω ότι κινήθηκαν οι διαδικασίες Σχολικών Συμβούλων και Συλλόγου Διδασκόντων ώστε να ενημερωθούν οι εκατέρωθεν πλευρές και να βρεθεί λύση.»*

Σ14: *«Εεε σίγουρα σε πρώτη φάση έρχεται σε επαφή στενή με το παιδί, όχι σε σημείο βέβαια να έρχεται σε δύσκολη θέση αλλά το παρακολουθεί πιο στενά στη συμπεριφορά του όχι μόνο μέσα στην τάξη αλλά και έξω από αυτήν. Εεε επικοινωνήσε πρώτα από όλα με τους γονείς για να γνωστοποιήσει αυτή την αλλαγή συμπεριφοράς, εεε να μάθει ΑΝ ήταν δυνατόν απ' τους γονείς αν είχε αλλάξει κάτι Η αν έχει μπει κάτι καινούργιο στη ζωή του που μπορεί να του προκαλεί αυτό το στρες και το άγχος και την επιθετικότητα και εεε στη συνέχειαααα προσπάθησε μέσα απόοοο κάποιες ώρες εε της Ευέλικτης Ζώνης νααα εναισθητοποιήσει όχι μόνο τον ίδιο το μαθητή αλλά και την υπόλοιπη τάξη εε σχετικά με συμπεριφορές εεε bullying, επιθετικότητας και λοιπά, νααα βγάλει μια, να ΕΚΜΑΙΕΥΣΕΙ τέλος πάντων κάποιες εε απόψεις των παιδιών και από εκεί ίσως να βρει μήπως οφείλεται κάτι μέσα από την ίδια την τάξη.»*

Πριν ερωτηθούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος για τις μορφές κακοποίησης που αναγνωρίζουν στα σχολεία τους κρίθηκε σκόπιμο να αναφερθούν στους χώρους που αντιλαμβάνονται να εκδηλώνονται εκφοβιστικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών. Τα αποτελέσματα συγκεντρώνονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 1: Χώροι που κακοποιείται ένα παιδί από άλλα

1.Εντός σχολείου	1.αυλή 2.τουαλέτες 3.αίθουσα 4.διαδρόμους 5.όπου δεν υπάρχει επιτήρηση 6.σε μεγάλα σχολεία
2.Εκτός σχολείου	1.εξωσχολικές δραστηριότητες 2.πάρκο 3.στην προσέλευση στο σχολείο 4.στην αποχώρηση 5.γειτονιά
3.Γενικότεροι χώροι	1.χώροι με παιδιά 2.χώροι που είναι μόνο του το παιδί

Οι χώροι που κυριαρχούν στις περισσότερες απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι εντός του σχολικού κτιρίου: η αυλή (Σ1, Σ5, Σ10, Σ11, Σ12, Σ13), η σχολική τάξη (Σ3, Σ5, Σ6, Σ9, Σ10, Σ11), οι τουαλέτες (Σ1, Σ2, Σ3, Σ7, Σ11) και οι χώροι που δεν επιτηρούνται (Σ1, Σ2, Σ8, Σ11, Σ14). Ο διάδρομος του σχολείου αναφέρεται μόνο από τον Σ7 και τα μεγάλα σχολεία από τον Σ8 ο οποίος δεν αναφέρει άλλους χώρους:

Σ1: «Εεεε αυτό που φοβάμαι εγώ και έχω στο μυαλό μου σε χώρους τους οποίους είναι δύσκολη η επιτήρηση από τον εκπαιδευτικό, τουαλέτες, σε κάποια κρυφά σημεία της αυλής ή και χώρους του εξωτερικού του σχολείου του κτιρίου.».

Σ7: «σε ένα διάλειμμα αν παιδιά διαφορετικών τάξεων στις τουαλέτες ή σε κάποιο διάδρομο σε ώρα μαθημάτων».

Σ8: «Ε νομίζω μπορεί να συμβεί ίσως σε μεγαλύτερα σχολεία, με πάρα πολλούς μαθητές».

Πολλοί εκπαιδευτικοί (Σ1, Σ3, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ10, Σ11, Σ13, Σ14) προσδιορίζουν εκτός από το χώρο και το χρόνο που αναπτύσσονται συνήθως αυτές οι συμπεριφορές μέσα στο σχολικό ωράριο:

Σ6: «Μπορεί να συμβεί πιστεύω κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, δε θέλω να πιστεύω ότι έγινε μέσα στο μάθημα ή κατά τη διάρκεια κάποιου μαθήματος ειδικότητας γυμναστική, μουσική που τα πράγματα είναι πιο χαλαρά και καλώς ή κακώς βλέπουμε ότι τα παιδιά απελευθερώνονται παραπάνω.».

Σ11: «Εεε εντός σχολείου στα διαλείμματα, σε κάποιο χώρο πιο ιδιαίτερο όπως οι τουαλέτες, σε κάποιο σημείο της αυλής που πιθανόν δεν κυκλοφορούν πολλά παιδιά ή ακόμα και μέσα στην τάξη στα διαστήματα που κάνει ο δάσκαλος να εμφανιστεί από την ώρα που θα χτυπήσει το κουδούνι, μέχρι να μπούμε για μάθημα.».

Παρόλο που όλοι οι εκπαιδευτικοί παραδέχονται ότι το φαινόμενο υπάρχει μέσα στα σχολεία, οι μισοί κάνουν αναφορές και για χώρους εκτός σχολείου (Σ1, Σ4, Σ7, Σ8, Σ10, Σ11, Σ14) όπως καταγράφεται παρακάτω:

Σ1: «Πιθανότατα να υπάρχουν και κάποια στην προσέλευση του παιδιού στο χώρο του σχολείου ή στην αποχώρησή του.».

Σ7: «Φαντάζομαι όπως και στο σχολείο όπου συνυπάρχουν παιδιά. Σε ένα χορευτικό, σε μια αθλητική δραστηριότητα σε μια κατασκήνωση ή και κάπου τυχαία. Σε μια παιδική χαρά».

Τέλος, πέρα από τους χώρους εντός και εκτός των σχολικών μονάδων η Σ4 μιλά γενικότερα για χώρους όπου βρίσκονται πολλά παιδιά μαζί: «Σίγουρα όταν είναι τα παιδιά πολλά μαζί.» και ο Σ7 μιλά για μέρη που το παιδί είναι μόνο του: «αν είναι μόνο του ή αν είναι εεε εκτεθειμένο σε παιδιά που έχουν αυτήν την τάση, την πρόθεση, όχι μόνο στο σχολείο πάντως, πιο γενικό.».

Στο επόμενο ερώτημα καταγράφονται οι εκφοβιστικές συμπεριφορές ή μορφές εκφοβισμού που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά που κακοποιούνται από άλλα παιδιά. Οι δηλώσεις των εκπαιδευτικών περιέχουν τον λεκτικό εκφοβισμό που αναφέρεται από όλους τους εκπαιδευτικούς εκτός του Σ7 που αναγνωρίζει την ύπαρξή του, απλά δεν τον εντόπισε στο περιστατικό που ανέφερε. Έντεκα εκπαιδευτικοί (Σ1, Σ2, Σ3, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ11, Σ12, Σ14) κάνουν λόγο για σωματική βία ενώ σπανιότερα μιλούν για ψυχολογική (Σ5, Σ7, Σ10), σεξουαλική (Σ8, Σ11) και ρατσιστική (Σ12, Σ13). Ενώ κάποιοι εκπαιδευτικοί

αναφέρθηκαν σε μορφές εκφοβισμού, επέλεξαν να περιγράψουν τις συμπεριφορές που βίωσαν τα θύματά τους. Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

Σ5: «Εεε και λεκτικές αλλά προχωρούσαν και πιο πέρα.», «Δηλαδή ασκούσαν και σωματική βία στο παιδί. Κυρίως ήταν η ψυχολογική βία αλλά εφόσον εε το παιδί δεν έκανε πίσω και συνέχιζε να κάνει αυτό που αυτό ήθελε εε προχωρούσαν και σε σωματική βία.»

Σ7: «έχει δεχτεί κάποιου είδους κακοποίηση από τα συγκεκριμένα παιδιά είτε λεκτική», «Το συγκεκριμένο παιδί αρχικά του ζητήθηκε να δίνει μέρος ή όλο το ποσό των χρημάτων του εε στα παιδιά εεε και προφανώς δεν δέχτηκε με αποτέλεσμα να την πρώτη φορά απλώς να του τα πάρουν αλλά τις επόμενες να υπάρχουν έτσι και κάποιες σωματικές εε ας το πούμε επιθέσεις, όχι πάρα πολύ έντονες αλλάαααααααα όχι όμως και κάτι που πρέπει να περάσει απαρατήρητο. Εεεε εντάξει το παιδί δεν το ανέφερε αρχικά ούτε στον καθηγητή στο φροντιστήριο, ούτε και στο σπίτι, αλλάααα προφανώς αυτό έγινε μετά πιο συστηματικό οπότε κάποια στιγμή άρχισε να φαίνεται ότι κάτι υπάρχει. Αλλά κυρίως αυτό ήταν ότι τον χτύπησαν κάποιες φορές και του πήραν τα χρήματα.».

Σ12: «Κυρίως λεκτικό, εε λεκτικό εκφοβισμό, σωματική βία και υπήρξε και ένα περιθώριο ίσως ρατσισμού καθώς το παιδάκι ήταν αλλοδαπό και υπερτονίστηκε στη λεκτική βία αυτό.»

Ο Σ8 δυσκολεύεται να παραδεχτεί την ύπαρξη του σεξουαλικού εκφοβισμού εφόσον οι μαθητές του δημοτικού δεν είναι σεξουαλικά ενεργοί, ωστόσο τον αναφέρει: «Δεν είναι δηλαδή σεξουαλικά ΕΝΕΡΓΑ για να το κάνουν αυτό.», «ίσως προσπαθήσουν να τα κάνουν σε αυτό με σκοπό τον εξευτελισμό του ή για να μιμηθούν.»

Οι αντιλήψεις τους και οι τοποθετήσεις τους για τις μορφές βίας που ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί της Κοζάνης παρουσιάζονται στα αποτελέσματα της επόμενης ερώτησης σύμφωνα με τα οποία όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αναφέρθηκαν στη σοβαρότητα και σημαντικότητα των μορφών. Οι περισσότεροι παραδέχονται ότι οι μορφές που αναφέρουν είναι εξίσου σημαντικές ή σοβαρές ενώ κάποιοι (Σ2, Σ3, Σ4, Σ5, Σ8, Σ14) τις ξεχωρίζουν και δίνουν άλλο βαθμό σοβαρότητας στη κάθε μία από αυτές που αναφέρουν. Μάλιστα ο Σ6 περιγράφει το λεκτικό και σωματικό εκφοβισμό:

Σ2: «Μ' ένα βαθμό πιο σημαντική την εεεε τη βία τη σωματική.»

Σ6: «Τη μία την αντιλαμβάνομαι ότι έχει να κάνει με τα λόγια τη λεκτική και την προσβολή όσων αφορά την προσωπικότητα κάθε παιδιού και τη σωματική την αντιλαμβάνομαι όταν έχει κάτι να κάνει με χειροδικία, ξυλοδαρμό, τρικλοποδιά, κλείσιμο στις τουαλέτες, ακόμα και αυτό είναι μια μορφή σωματικής βίας.» «άρα και οι δύο για μένα είναι πολύ σημαντικές.»

Από τους εκπαιδευτικούς που διαβαθμίζουν τη σοβαρότητα των μορφών εκφοβισμού, οι τρεις (Σ3, Σ5, Σ14) θεωρούν τη λεκτική ως μορφή με τις σοβαρότερες συνέπειες, δύο τη σωματική (Σ2, Σ4) και ο Σ8 τη σεξουαλική κακοποίηση:

Σ4: *«Σίγουρα η σωματική είναι πολύ πιο επικίνδυνη από τη λεκτική»*

Σ8: *«Πιο σοβαρή όμως μάλλον τη σεξουαλική θα έλεγα.»*

Σ14: *«Ναι. Θεωρώ ότι είναι εξίσου σοβαρές και οι δύο και ίσως λίγο παραπάνω η λεκτική βία».*

Η Σ11 ενώ στο σημείο αυτό της συνέντευξης αναφέρει ότι ο λεκτικός, ο σωματικός και ο σεξουαλικός εκφοβισμός είναι μορφές ίδιας σοβαρότητας, σε άλλο σημείο της συνέντευξης, υποστηρίζει πως χειρότερος είναι ο σεξουαλικός εκφοβισμός, ενώ η Σ13 σε άλλη ερώτηση στη συνέντευξη απαντά ότι ο ρατσιστικός εκφοβισμός είναι δυσκολότερος στο να αντιμετωπιστεί:

Σ11: *«Όλες είναι σοβαρές», «Η χειρότερη μορφή για μένα είναι η σεξουαλική βία.».*

Σ13: *«και οι δύο ήταν σοβαρές γιατί επηρεάστηκε το παιδί», «είναι από τις πιο δύσκολες μορφές εκφοβισμού ο ρατσισμός».*

Ο Σ8 δηλώνει πως η σωματική είναι πιο διαδεδομένη και η Σ12 πιο ευδιάκριτη μορφή:

Σ8: *«Να το χτυπήσουν είναι το πιο διαδεδομένο»*

Σ12: *«Εεε θεωρώ ότι είναι σαφώς πιο εύκολο να διακρίνεις τη σωματική βία, λεκτικά τα παιδιά έχουν την ιδιότητα και την ικανότητα να το κάνουν να μην είναι τόσο εμφανές στους εκπαιδευτικούς».*

Δύο εκπαιδευτικοί (Σ5, Σ10) συνδέουν το λεκτικό εκφοβισμό με τον ψυχολογικό και μία (Σ4) τον λεκτικό με το σωματικό:

Σ4: *«η λεκτική πολλές φορές αποσκοπεί, έχει σκοπό, κλιμακώνεται οπότε λογικά θα φτάσει και στη σωματική. Σίγουρα η σωματική είναι πολύ πιο επικίνδυνη από τη λεκτική αλλά νομίζω ότι θα κλιμακωθεί, αν εε αν δεν πάρεις μέτρα θα κλιμακωθεί.».*

Σ10: *«Εεε είναι σοβαρές και βασικά δεν τις ξεχωρίζω τελείως. Δηλαδή εεεε η ψυχολογική υπήρξε αφού υπήρξε λεκτική αφού επηρεαζόταν η ψυχολογία του.».*

Οι Σ3, Σ12 και Σ14 ενώ δεν αναφέρονται σε ψυχολογικό εκφοβισμό, αποδίδουν στο λεκτικό, προβλήματα στην ψυχολογία του παιδιού:

Σ3: *«η λεκτική μπορεί να έχει τραύματα στον ψυχικό κόσμο του παιδιού».*

Σχετικά με το πώς τοποθετούνται απέναντι στις μορφές εκφοβισμού που ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί, εφόσον αναγνωρίζουν τη σημασία της ύπαρξης των περιστατικών όλοι μιλούν για παρέμβασή τους σε αυτά ώστε να τα εξαλείψουν κάνοντας αρκετοί (Σ3, Σ4, Σ9, Σ11, Σ12,

Σ14) και αναφορά στις ενέργειες που θα προέβαιναν για να τα καταστείλουν όπως φαίνεται στα παρακάτω χαρακτηριστικά αποσπάσματα:

Σ13: *«Φυσικά καταδικάζουμε τέτοιες ενέργειες και προσπαθούμε να βρούμε λύσεις να αντιμετωπίσουμε και να εξαλείψουμε τέτοιες περιπτώσεις.»*

Σ14: *«με παρόμοιο τρόπο, δηλαδή μέσα από πρώτα, αρχικά μέσα από συζήτηση και ύστερα εε εφαρμόζοντας κάποιες εε τεχνικές εε κάποια εε προγράμματα ίσως, μέσα από ένα παιχνίδι, μέσα από μια δραστηριότητα μπορεί να εε τους φέρει προ των ευθυνών τους.»*

Δύο εκπαιδευτικοί (Σ7, Σ12) μάλιστα, μιλούν και για πρόληψη των φαινομένων:

Σ12: *«Ε θεωρώ ότι αρχικά εε τίθενται τα όρια από την, από τους κανόνες της τάξης. Έπειτα χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές φροντίζουμε από την αρχή να κάνουμε τα παιδιά ομάδα, να καταλάβουν ότι είναι ένα τμήμα, είναι μία τάξη η οποία λειτουργεί ομαδικά και πρέπει να έχει κοινούς στόχους και να έχει ας πούμε το δικό της ΚΑΣΤΡΟ. Άρα δεν περιμένουμε να εμφανιστεί πρόβλημα για να το λύσουμε και είναι και πιο εύκολο στην εκπαιδευτική διαδικασία έπειτα. Αν βρεθεί βέβαια πρόβλημα ξεκινάμε την αντιμετώπιση μέσα στην τάξη. Είτε θα είναι κάποια προβολή, είτε θα είναι κάποιο θεατροπαιδαγωγικό παιχνίδι, κάπως έτσι.»*

Δύο άλλοι (Σ6, Σ12) μιλούν για αιτίες ανάπτυξης εκφοβιστικών συμπεριφορών ανάμεσα στα παιδιά ενώ κάποιοι (Σ3, Σ4, Σ5, Σ6) αναφέρουν και συνέπειες στα θύματα της κακοποίησης με την ανάπτυξη τέτοιων συμπεριφορών από παιδιά θύτες:

Σ6: *«Εε πολλές φορές εε με τα λόγια μπορούμε να προσβάλουμε τον άλλο σε τέτοιο επίπεδο που να μην έχει όρεξη όχι να βγει το παιδάκι στο διάλειμμα, ούτε καν να 'ρθεί στο σχολείο άρα και οι δύο για μένα είναι πολύ σημαντικές και δεν θα πρέπει να υπάρχουν.»*, *«Σαν εκπαιδευτικός προσπαθώ εφόσον παρατηρώ κάτι τέτοιο να το διακόψω εν τη γενέσει. Όσο μπορώ δηλαδή κι εγώ και όσο περνάει από το χέρι μου αλλά κάτι τέτοιο ξέρουμε ότι έχει να κάνει και με την οικογένεια και το περιβάλλον που είναι μεγαλωμένο το παιδάκι.»*

6.1.3. 2^ο Ερευνητικό ερώτημα

Στο σημείο αυτό της εργασίας παρατίθενται τα αποτελέσματα που προέκυψαν για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή ποιες ενδείξεις αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί σε παιδιά που κακοποιούνται από άλλα παιδιά. Συγκεκριμένα ερωτήθηκαν για ενδείξεις που αναγνωρίζουν σε κάθε μορφή εκφοβισμού που ανέφεραν. Ενώ ερωτήθηκαν για δείγματα που αναγνωρίζουν στα θύματα, οι απαντήσεις τους δεν περιορίστηκαν μονάχα σ' αυτό, αλλά αναφέρθηκαν και σε ενδείξεις που γενικότερα τους προειδοποιούν ότι ένα παιδί δέχεται κάποια μορφή κακοποίησης. Αναλυτικά εντοπίζουν ενδείξεις στη συμπεριφορά, στην επίδοση και στην εμφάνιση του θύματος, στη συμπεριφορά του θύτη όμως μπορεί να

εντοπίσουν περιστατικό από μαρτυρίες θυμάτων ή άλλων παιδιών. Στον παρακάτω πίνακα καταγράφονται οι κατηγορίες ενδείξεων που ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί:

Πίνακας 2: Ενδείξεις κακοποίησης παιδιών από άλλα παιδιά

	Λεκτικός εκφοβισμός	Σωματικός εκφοβισμός	Ψυχολογικός εκφοβισμός	Σεξουαλικός εκφοβισμός	Ρατσιστικός εκφοβισμός
1.στη συμπεριφορά του θύματος
2.στην επίδοση του θύματος
3.στη συμπεριφορά των θυτών
4.Το μαρτυρά το ίδιο το θύμα
5.Το μαρτυρούν άλλα παιδιά
6.στην εξωτερική εμφάνιση του θύματος

1. Λεκτικός εκφοβισμός

Εκτός της Σ9, οι υπόλοιποι δώδεκα εκπαιδευτικοί που ανέφεραν τον λεκτικό εκφοβισμό αναγνώρισαν στο παιδί που δέχεται κακοποίηση από άλλα παιδιά ενδείξεις στη συμπεριφορά του και επιπλέον οι εκπαιδευτικοί Σ1, Σ2, Σ3, Σ12 και Σ13 μιλούν για ενδείξεις στην επίδοση του παιδιού. Δύο εκπαιδευτικοί (Σ8, Σ10) συμφωνούν ότι το ίδιο το παιδί αποκαλύπτει ότι βιώνει λεκτική βία από συμμαθητές του και οι Σ8 και Σ12 υποστηρίζουν ότι το μαρτυρούν σε αυτούς άλλα παιδιά. Οι Σ5, Σ9 και Σ10 προσθέτουν και τις ενδείξεις στις συμπεριφορές των παιδιών που κακοποιούν.

Λεπτομερέστερα, (όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 2α στο Παράρτημα Γ) από τις ενδείξεις στη συμπεριφορά του παιδιού θύματος αυτές που συγκεντρώνουν τις περισσότερες αναφορές είναι η απομόνωση του παιδιού (Σ1, Σ10, Σ12, Σ13) και η αλλαγή συμπεριφοράς (Σ4, Σ8, Σ12, Σ14). Ακολουθεί η χαμηλή αυτοπεποίθηση του θύματος με τρεις αναφορές (Σ5, Σ11, Σ12). Δύο εκπαιδευτικοί (Σ2, Σ3) αναγνωρίζουν το αίσθημα του φόβου και οι Σ4 και Σ13 την άρνηση του παιδιού που κακοποιείται να βγει στο διάλειμμα.

Στις ενδείξεις από τη συμπεριφορά των μαθητών θυτών η δημοφιλέστερη αναφορά είναι οι βρισιές, οι κοροϊδίες και οι χαρακτηρισμοί των θυτών προς το θύμα (Σ5, Σ9, Σ10). Οι υπόλοιπες ενδείξεις στην επίδοση του θύματος και στη συμπεριφορά των παιδιών που κακοποιούν άλλα παιδιά αποτελούν απαντήσεις από διαφορετικούς εκπαιδευτικούς. Χαρακτηριστικά καταγράφονται τα παρακάτω αποσπάσματα:

Σ2: «Πιθανότατα να 'τανε πιο μαζεμένο, εεε πιο φοβισμένο, πιοοοο αμήχανο μέσα στην τάξη.», «Βέβαια και στην επίδοσή του πιθανότατα ναι, θα επηρέαζε σίγουρα την επίδοσή του.»

Σ4: «Το κατάλαβα απ' τον τρόπο του. Ενώ ήταν ένα χαρούμενο παιδί που στο διάλειμμα έτρεχε, έπαιζε εεε κλείστηκε στο διάλειμμα μέσα.»

Σ5: «Πρώτα απ' όλα δεν το αφήναν να συμμετέχει σε κανένα παιχνίδι, το θεωρούσαν ας πούμε υποδεέστερο να συμμετέχει μαζί τους εε το παιδί ήθελε να παίζει, το απομάκρυναν σπρώχνοντας, στην αρχή βρίζοντάς το, μετά σπρώχνοντας και μετά κατέληγαν σε χειροδικία ας πούμε, έτσι. Εεε αυτό την ώρα του διαλείμματος. Κατά την ώρα του μαθήματός μου εεε εγώ πάντα θέλοντας να τονώσω την αυτοπεποίθησή του το όριζα αρχηγό της ομάδας. Όσα παιδιά επέλεγε εκδήλωναν αντίθεση στο να πάνε με την ομάδα του και μάλιστα χαρακτηρίζοντας ότι δεν μπορούμε εμείς με αυτόν, είναι άχρηστος, είναι έτσι, είναι αλλιώς στο κομμάτι της λεκτικής βίας».

Σ8: «Περισσότερο από ακούσματα. Το αν στο αναφέρει ή όχι. Το αν στο αναφέρει κάποιος άλλος αλλά και συνήθως επειδή τα παιδιά όταν τοσο τους γίνεται αυτός οσοοοο λεκτικός εκφοβισμός κατά κάποιο τρόπο διαμαρτύρονται.», «Άσχετα με το αν μιλούσε θα έβλεπες όλα αυτά που ανέφερες στην αρχή ότι αν συμβαίνει κάτι από αυτά γιατί [δυσκολία να το περιγράψει] ένα μαθητή που τον γνωρίζεις και είναι εεε ξέρεις τη συμπεριφορά του θα μπορούσες να καταλάβεις αν διαφοροποιούνταν η συμπεριφορά του γενικότερα».

Σ12: «Συνήθως δεν πλησιάζουν τα παιδάκια ή δεν κάνουν παρέα, ειδικά στα διαλείμματα και πόσο μάλλον σε μικρά σχολεία που μπορείς να το καταλάβεις αμέσως γιατί γνωρίζεις όλα τα παιδιά, πόσοοοοο σταματάει να έχουν επαφές, είτε να παίζουν ακόμη ακόμη όλοι μαζί, από εκεί ξεκινάει. Μετέπειτα εντάζει, αρχίζει και εε η εεε αρχίζουν τα υπόλοιπα παιδάκια και ρωτάνε κυρία τι συμβαίνει ή υποδεικνύουν κάποια περιστατικά, ότι τον είπε έτσι τον είπε αλλιώς ξέρω γω εεμ νομίζω έτσι αντιλαμβανόμαστε ότι κάτι υπάρχει για αρχή.», «Α! Δύσκολα το παιδάκι που υπόκειται σε σχολικό εκφοβισμό θα μιλήσει ή θα παραπονεθεί αλλά αλλάζει αυτομάτως η συμπεριφορά του, πρώτα πρώτα από θέμα αυτοπεποίθησης. Σταματάει να συμμετέχει ενεργά, σταματάει να είναι μέλος ομάδας πιθανόν σε κάποιο προτζεκτ οπότε, σε πρώτο στάδιο είναι εκεί. Από εκεί ξεκινάμε.»

2. Σωματικός εκφοβισμός

Από τους έντεκα εκπαιδευτικούς που μιλούν για σωματικό εκφοβισμό, οι επτά (Σ1, Σ2, Σ6, Σ7, Σ8, Σ12, Σ14) κάνουν λόγο για ενδείξεις στην εξωτερική εμφάνιση του παιδιού που κακοποιείται και πέντε εκπαιδευτικοί (Σ2, Σ3, Σ11, Σ12, Σ14) διακρίνουν ενδείξεις στη συμπεριφορά των θυμάτων. Οι Σ2 και Σ3 παρατηρούν διαφορές στην επίδοση των θυμάτων

και οι Σ1 και Σ11 πιστεύουν ότι το ίδιο το θύμα μαρτυρά ότι του συμβαίνει ενώ ο Σ1 προσθέτει ότι μαρτυρούν τέτοιες συμπεριφορές άλλα παιδιά και ο Σ5 ότι η συμπεριφορά των παιδιών θυτών αποδεικνύει την κακοποίηση που δέχεται το θύμα.

Αναλυτικότερα, για τις ενδείξεις στη συμπεριφορά του θύματος, επτά εκπαιδευτικοί (Σ1, Σ2, Σ6, Σ7, Σ8, Σ12, Σ14) αναφέρθηκαν στα σημάδια στο σώμα του θύματος, τρεις (Σ2, Σ3, Σ7) μιλούν για φόβο που νιώθουν τα παιδιά που κακοποιούνται, δύο εκπαιδευτικοί (Σ3, Σ14) κάνουν λόγο για φόβο του θύματος στο άγγιγμα και άλλοι δύο (Σ5, Σ12) για χαμηλή αυτοπεποίθηση. Και οι τρεις ενδείξεις στη συμπεριφορά των θυτών (χειροδικία, κλείσιμο δρόμου, σπρώξιμο) αναφέρονται από τους Σ5 και Σ7. Η αδυναμία συγκέντρωσης αποτέλεσε ένδειξη στην επίδοση των παιδιών που κακοποιούνται για δύο εκπαιδευτικούς (Σ3, Σ7) ενώ όλες οι υπόλοιπες ενδείξεις του σωματικού εκφοβισμού που καταγράφονται στον Πίνακα 2α (Παράρτημα Γ) αναφέρονται από διαφορετικούς εκπαιδευτικούς:

Σ1: *«Τώρα για το σωματικό εκφοβισμό θα μπορούσα αυτό να το αντιληφθώ βλέποντας ότι το παιδί έχει πάνω του κάποιους μώλωπες εεε κάποια σημάδια ή το ίδιο το παιδί μου το εκμυστηρευτεί.»*, *«Και κάποιο παιδάκι που θα ήταν μάρτυρας κάποιας σκηνής εεε κατά την οποία έχουμε ένα παιδάκι θύμα και ένα παιδί θύτη. Σε αυτή την περίπτωση ναι, πιστεύω είναι πολύ πιθανό ένα τρίτο παιδί να τοσοο εκμυστηρευτεί, να με ενημερώσει.»*

Σ3: *«Ένα παιδί που είναι δυστυχισμένο και κουβαλάει όλο αυτό το βγάζει και στην επίδοση. Δεν μπορεί να συγκεντρωθεί εεε πολλές φορές χάνεται μέσα στο μάθημα εεε αφαιρείται έχει εε, σου δίνει την εντύπωση ότι θέλει να εκφράσει, σε εμπιστεύεται αλλά δεν μπορεί, είναι πολύ φοβισμένο...»*, *«Από τη συμπεριφορά, τώρα όσο αφορά τη σωματική δεν μου έχει τύχει κάτι τραγικό ή κραυγαλέο αλλά μου έχει τύχει εεε παιδάκι πρώτης δημοτικού να, το ανέφερες και εσύ σε μια, στααα πρώτα που διαβάσαμε, εεε να φοβάται όταν το πλησιάζω ακόμη και να του δείξω κάτι, να του πιάσω το χεράκι.»*

Σ5: *«Πρώτα απ' όλα δεν το αφήναν να συμμετέχει σε κανένα παιχνίδι, το θεωρούσαν ας πούμε υποδεέστερο να συμμετέχει μαζί τους εε το παιδί ήθελε να παίζει, το απομάκρυναν σπρώχνοντας, στην αρχή βρίζοντάς το, μετά σπρώχνοντας και μετά κατέληγαν σε χειροδικία ας πούμε, έτσι. Εεε αυτό την ώρα του διαλείμματος. Κατά την ώρα του μαθήματός μου εεε εγώ πάντα θέλοντας να τονώσω την αυτοπεποίθησή του το όριζα αρχηγό της ομάδας.»*

Σ6: *«Στη σωματική βία πιστεύω θα βλέπαμε κάποια σημάδια, θα βλέπαμε εεε μώλωπες και τα λοιπά, γρατσουνιές, θα βλέπαμε μαλλιά τραβηγμένα τέλος πάντων ανάκατα, διάφορα.»*

Σ11: *«Από συμμαθητή του, πιθανότατα να μας το πει γιατί είμαστε πολύ κοντά στα παιδιά, προσπαθούμε δηλαδή όσο γίνεται εε νομίζω δεν ξέρω πάλι.»*, *«Ίσως, συγνώμη, ίσως να μην ήθελε να πάει τουαλέτα με κάποιον άλλο μαζί ή να ήταν μόνος του, να σκεφτότανε αλλά δεν θα*

μπορούσα να καταλάβω σίγουρα με την πρώτη εντύπωση αν είναι θέμα σεξουαλικής ή σωματικής κακοποίησης.».

Σ14: «Στη σωματική σίγουρααα πολύ πιθανόν να δούμε κάποια σημάδια στο σώμα του παιδιού, κάποιους μώλωπες, κάποιααα, κάποιες εκδορές», «Η α ή και το απότομο, την απότομη αποστροφή του παιδιού σε ένα άγγιγμά μας.».

3. Ψυχολογικός εκφοβισμός

Οι τρεις εκπαιδευτικοί που έκαναν λόγο για ψυχολογικό εκφοβισμό (Σ5, Σ7, Σ10) μιλούν για διαφορετικά δείγματα στη συμπεριφορά του κακοποιημένου παιδιού και ο ένας από αυτούς (Σ7) υποστηρίζει ότι το παιδί δεν αποδίδει πια το ίδιο στα μαθήματα. Ο Σ5 διαφοροποιείται από τους δύο υποστηρίζοντας ότι διακρίνει ενδείξεις στη συμπεριφορά των θυτών. Οι απαντήσεις τους καταγράφονται στον Πίνακα 2^α (Παράρτημα Γ) για τις οποίες δεν προκύπτουν κοινές δηλώσεις για ενδείξεις ψυχολογικού εκφοβισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών:

Σ5: «θέλοντας να τονώσω την αυτοπεποίθησή του», «αλλά εδώ ασκούνταν και ψυχολογική βία στο παιδί διότι έβλεπε την άρνηση από τους συμμαθητές του.».

Σ7: «Εεε στο συγκεκριμένο παιδί πάρα πολύ φανερό ήταν ότι μετά το διάλειμμα εκείνο και που ο εφημερεύων τους μίλησε και ήρθε στην τάξη πάρα πολύ αγχωμένο, χλωμό και δεν είχε διάθεση να μιλήσει ώσπου βρεθήκαμε οι δυο μας και άρχισε να μου ανοίγεται και να κλαίει. Επίσης εε έδειξε να ζαφνιάζεται δυσάρεστα όταν ανακοινώθηκαν οι ομάδες που συχνά μπαίναμε σε ομάδες εε και στη σύνθεση των έξι παιδιών, τα τρία ήταν εκείνα τα παιδιά οπότε έδειξε μια διάθεση τέτοια. Ενώ γενικά ήταν ένα παιδί, ένας μέτριος μαθητής αλλά που όμως εύκολα συμμετείχε ακόμα κι αν έκανε λάθος, σταμάτησε κάποιες μέρες να παίρνει το λόγο, μου έδειξε να κλείνετε, οπότε καταλαβαίνεις ότι κάτι συμβαίνει.»., «Σίγουρα μπορώ να πω ότι είχε μιααα πτώση στην επίδοσή του, όχι κάτι ραγδαίο γιατί ενδεχομένως να μην ήταν κάτι τόσο σημαντικό ή τόσο φοβερό αλλά σίγουρα έδειξε ότι κάτι τον απασχολεί, εεε ότι του δημιούργησε έναν φόβο στο να αντιμετωπίζει τα συγκεκριμένα άτομα οπότε αυτό προφανώς δεν τον άφηνε να συγκεντρωθεί στο μάθημα. Ενδεχομένως ότι όταν πλησιάζει το διάλειμμα να ήξερε ότι αυτό μπορεί να σημαίνει ότι πρέπει να συναντήσει τα ίδια παιδιά εεε σίγουρα απέφευγε πια να βγει μόνος του ας πούμε, δεν μου ξαναζήτησε το είδα μετά αυτό βλέποντας τα γεγονότα, να πάει τουαλέτα, εε νομίζω ότιιιι το συζήτησα αυτό και με τους γονείς του, ζήτησε από το σπίτι νααα, τη συγκεκριμένη βδομάδα να μην πηγαίνει μόνος του, να τον πηγαίνουν στο σχολείο.».

4. Σεξουαλικός εκφοβισμός

Στο σεξουαλικό εκφοβισμό οι ενδείξεις που αναφέρουν οι δύο εκπαιδευτικοί (Σ8, Σ11) είναι στη συμπεριφορά και στις μαρτυρίες των παιδιών που βιώνουν την κακοποίηση. Αναφορικά με τη συμπεριφορά, ο Σ8 μιλά για γενικότερη αλλαγή στη συμπεριφορά των θυμάτων ενώ η Σ11 κάνει λόγο για συμπεριφορές που σχετίζονται με το χώρο της σχολικής τουαλέτας όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 2α (Παράρτημα Γ) και στα παρακάτω αποσπάσματα:

Σ8: *«Πάλι απ' τα λεγόμενα που μπορεί να είχες απ' τον μαθητή», «Ίσως και η συμπεριφορά του.»*

Σ11: *«Αυτό δεν είναι τόσο εύκολο να το καταλάβεις, εεε θα έπρεπε καταρχήν εμείς οι δάσκαλοι να κάνουμε κάποιες κουβέντες σε σχέση με το σώμα του παιδιού και ότι δεν πρέπει να δεχόμαστε να μας ακουμπάνε σε σημεία απόκρυφα και σε σημεία που εμείς δεν θέλουμε να μας ακουμπάνε. Αυτό θα ήταν μια καλή αφορμή για κουβέντα και για να εκδηλωθεί οποιοδήποτε πρόβλημα μπορεί να υπάρχει με κάποιο παιδί. Εεε σε περίπτωση που δεν έχει γίνει καθόλου αυτό δεν είναι εύκολο να το αντιληφθείς.»*, *«Ίσως, συγγνώμη, ίσως να μην ήθελε να πάει τουαλέτα με κάποιον άλλο μαζί ή να ήταν μόνος του, να σκεφτότανε αλλά δεν θα μπορούσα να καταλάβω σίγουρα με την πρώτη εντύπωση αν είναι θέμα σεξουαλικής ή σωματικής κακοποίησης.»*

5. Ρατσιστικός εκφοβισμός

Τρεις είναι οι κατηγορίες ενδείξεων που συγκεντρώνονται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο ρατσιστικό εκφοβισμό που αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών. Η πρώτη που αναφέρεται και από τις δύο εκπαιδευτικούς που αναγνωρίζουν αυτή τη μορφή του εκφοβισμού (Σ12, Σ13) αφορά στη συμπεριφορά των παιδιών που δέχονται κακοποίηση από άλλα παιδιά. Η δεύτερη και η τρίτη κατηγορία υποδεικνύεται μονάχα από τη Σ12 και αναφέρονται σε ενδείξεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί στην επίδοση των θυμάτων αυτού του είδους του εκφοβισμού και σε δείγματα της συμπεριφοράς των θυτών. Αναλυτικότερα, οι ενδείξεις καταγράφονται στον Πίνακα 2^α (Παράρτημα Γ) κάθε μία όμως αποτελεί απάντηση ενός εκπαιδευτικού όπως παρουσιάζεται στα παρακάτω αποσπάσματα:

Σ12: *«Στο ρατσισμό η αλήθεια είναι ότι λίγο πολύ όλοι μας όταν αναλαμβάνουμε μια τάξη εεε ερευνούμε λίγο τι συμβαίνει με αλλοδαπούς, με Ρομά, με πρόσφυγες πιθανόν και τα λοιπά και εεε έχουμε λίγο το νου μας παραπάνω. Γίνεται ακόμα πιο έντονη δουλειά σε περίπτωση βέβαια που εμφανιστεί εε νομίζω ότι ξεκινάει από το ίδιο το παιδάκι που περιθωριοποιείται για αρχή μέσα στην τάξη και εε μετά το, μετά εξελίσσεται και φτάνει σε επίπεδα που δεν θέλει να έρθει*

στο σχολείο, δε συμμετέχει ούτε στο μάθημα, ούτε σε δράσεις εε, αδιαφορεί και κάνει τα δικά του εε, αυτά κυρίως.».

Σ13: «Εεε για το ρατσισμό πάλι τα συμπτώματα ήτανε στο μαθητή, η συμπεριφορά του, εε η έκφρασή του, το βλέμμα του, φαινόταν τα παγωμένα συναισθήματά του, φοβισμένος, με ακολουθούσε στα διαλείμματα συνέχεια.».

6.1.4. 3^ο Ερευνητικό ερώτημα

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τη διερεύνηση των στρατηγικών που προβαίνουν οι εκπαιδευτικοί για να διαχειριστούν τα παιδιά που κακοποιούνται από άλλα παιδιά.

Αρχικά οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν τις ενέργειες που χρησιμοποιούν ώστε να αντιμετωπίσουν περιστατικά των μορφών κακοποίησης που ανέφεραν σε προηγούμενη ερώτηση της συνέντευξης. Οι απαντήσεις που καταγράφονται στον Πίνακα 3, αναφέρονται σε ενέργειες των εκπαιδευτικών με τους εμπλεκόμενους μαθητές, τους γονείς τους, τους μαθητές της τάξης, ειδικούς και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

Πίνακας 3: Ενέργειες διαχείρισης εκφοβιστικών περιστατικών

	Λεκτικός εκφοβισμός	Σωματικός εκφοβισμός	Ψυχολογικός εκφοβισμός	Σεξουαλικός εκφοβισμός	Ρατσιστικός εκφοβισμός
1.συζήτηση με το θύτη	.	.	.		
2.συζήτηση/συνεργασία με τους γονείς του θύτη	
3.διερεύνηση από τα παιδιά	.	.			
4.διερεύνηση από τους εκπαιδευτικούς	.	.			
5.συνεργασία με ειδικό	
6.συνεργασία με Σχολικό Σύμβουλο	
7.συζήτηση με το θύμα	.	.	.		
8.ομαδικές δραστηριότητες	.	.	.		
9.καλλιτεχνικές δράσεις	.	.	.		
10.ενημέρωση/συζήτηση με τον Διευθυντή
11.συζήτηση/συνεργασία με το δάσκαλο της τάξης	.	.	.		
12.συζήτηση/συνεργασία με τους γονείς του θύματος	
13.συζήτηση/συνεργασία εκπαιδευτικών
14.παρατήρηση	.	.	.		
15.υπόδειξη σωστής συμπεριφοράς	
16.υπενθύμιση κανόνων σχολείου	.	.		.	
17.συζήτηση με τους μαθητές της τάξης
18.παρατήρηση στους θύτες	.		.		
19.συζήτηση με μαθητές και Διευθυντή	.		.		
20.συζήτηση με τους μαθητές πριν το	.	.			

συμβάν			
21.συμμετοχή γονέων σε πρότζεκτ	•	•	•
22.οργάνωση συμβουλευτικής ενημέρωσης για γονείς	•	•	•
23.υλοποίηση εκπαιδευτικού προγράμματος	•	•	•
24.προβολή βίντεο/ταινίας στην τάξη	•	•	•
25.υλοποίηση βιωματικών παιχνιδιών	•	•	
26.συζήτηση με το θύμα και το θύτη	•	•	•
27.παιχνίδια/δράσεις που αναδεικνύουν τις ικανότητες του θύματος	•	•	•
28.επί τόπου παρέμβαση		•	
29.τιμωρία		•	

1. Λεκτικός εκφοβισμός

Από τις δράσεις τους για αντιμετώπιση του λεκτικού εκφοβισμού, η δημοφιλέστερη είναι η ενημέρωση/συζήτηση του Διευθυντή (Σ2, Σ4, Σ5, Σ6, Σ8, Σ9, Σ10, Σ12). Ακολουθούν η ενημέρωση/συζήτηση με τους γονείς του θύτη η οποία υποστηρίζεται από τους εκπαιδευτικούς Σ1, Σ2, Σ4, Σ5, Σ6, Σ10, Σ14, η συνεργασία με κάποιον ειδικό (Σ1, Σ3, Σ6 Σ12, Σ14), η ενημέρωση/συζήτηση με τους γονείς του θύματος (Σ4, Σ5, Σ6, Σ14), η συζήτηση με το θύτη (Σ1, Σ2, Σ5, Σ6) και η συζήτηση με τους μαθητές της τάξης (Σ9, Σ11, Σ13, Σ14). Ενέργειες που συγκεντρώνουν απαντήσεις δύο εκπαιδευτικών είναι η συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο (Σ1, Σ6), η συζήτηση με το θύμα (Σ3, Σ6), η υπόδειξη από τον εκπαιδευτικό της σωστής συμπεριφοράς (Σ5, Σ8), η υλοποίηση της συμβουλευτικής ενημέρωσης για τους γονείς του σχολείου (Σ12, Σ14), η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Σ12,Σ14), η συζήτηση με το δάσκαλο της τάξης (Σ4, Σ9), η συζήτηση/συνεργασία εκπαιδευτικών (Σ5, Σ12) και η υλοποίηση δράσεων για την ανάδειξη των ικανοτήτων του θύματος (Σ5, Σ9). Κάθε μία από τις υπόλοιπες δράσεις αναφέρεται από έναν εκπαιδευτικό. Ο Σ8 παρουσιάζει στις απαντήσεις κάτι διαφορετικό σε σχέση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς αφού αναφέρει σαν ενέργεια την ενημέρωση των γονέων, η οποία όμως δεν γίνεται από τον ίδιο αλλά κατά την γνώμη του είναι δράση στην οποία πρέπει να προχωρήσει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας εφόσον ενημερωθεί για κάποιο γεγονός:

Σ1: «Από τη στιγμή που μου το εκμυστηρεύτηκε το μπαλάκι έρχεται σε εμένα. Τώρα τι κάνω εγώ; (...)Θα μιλήσω και με το θύτη και πιθανότατα και με τους γονείς του και να διερευνήσω το όλο θέμα.», «Θα ρωτούσα άλλα παιδιά να δω αν ξέρουν κάτι και τους εκπαιδευτικούς.», «θα καλέσω το παιδάκι, θα διερευνήσω την υπόθεση, αν όντως είναι αληθινό το γεγονός, αν όντως υπάρχει αυτό το ζήτημα στη συνέχεια θα μιλήσω με τους γονείς του και θα περίμενα ένα διάστημα να δω αν τελειώσει όλο αυτό. Αν υπάρχει συνέχεια του θέματος τότε πρέπει να περάσω σε θέματα πιο δραστικά.», «Να μιλήσω με κάποιους εξειδικευμένους επιστήμονες, με Σχολικό Σύμβουλο, με ψυχολόγο και να δούμε πως θα βρεθεί μια λύση και να τελειώνει αυτό.».

Σ5: «φωνάζω την παρέα αυτή των παιδιών εε κάνουμε μια συζήτηση μαζί τους ότι δεν είναι σωστό και λοιπά ας πούμε, να λειτουργείτε έτσι απέναντι σε ένα συμμαθητή σας οποιοσδήποτε είναι αυτός εεε μαζί και το παιδί, μιλάω και με το παιδί, μήπως εσύ έχεις κάνει κάτι και τέτοια. Αφού βλέπω, παρατηρώ ότι το παιδί αυτό δεν ούτε προσβάλει ούτε εε δίνει ένα πάτημα στους άλλους να συμπεριφερθούν έτσι εεε πιάνω μόνο την παρέα και μιλάω μόνο με την παρέα, τους δίνω να καταλάβουν ότι έτσι πρέπει να λειτουργήσουν στο μάθημα είτε τους αρέσει είτε όχι, στην αρχή με καλό τρόπο, στη συνέχεια αγρίεψα λίγο παραπάνω γιατί δεν συμμορφωνόταν με αυτά που έλεγα εγώ εεε όριζα το παιδί αυτό όπως είπα και πριν, αρχηγό της ομάδας του για να του τονώσω την ψυχολογία και να γίνει αποδεκτός από τους άλλους, έτσι; Προτιμούσα εεε την ώρα που κάναμε παιχνίδι, να παίζω παιχνίδια που αυτό το παιδί επέλεγε άραγες ήτανε και καλύτερος από κάποια άλλα για να μην τον εκθέσω ότι να δεν είναι καλός και λοιπά και έτσι σιγά σιγά έγινε αποδεκτός από την πλειοψηφία των μαθητών και από αυτήν την παρέα που τον αντιμετώπιζαν ας πούμε ως εεε ο γκαφατζής, ο χειρότερος, ο έτσι, ο αλλιώς», «Ναι του παιδιού και με τους γονείς ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ που ασκούσαν την ψυχολογική και σωματική βία σε αυτό το παιδί.», «Βεβαίως ναι με το Σύλλογο όλο, Διδασκόντων, με το Διευθυντή εεε για να δούμε αν αυτό παρατηρείται εντάξει στο μάθημά μου, εγώ είδα και στην εφημερία μου ότι γινόταν, αν το είδαν και άλλοι συνάδελφοι», «Τώρα εντάξει τη σωματική βία δεν την επέτρεπα ποτέ, έτσι; Κυρίως ήταν ψυχολογική βία που του ασκούσαν αλλά όταν ένα παιδί το σπρώχνεις ας πούμε ή το κλωτσάς, έχουμε σωματική βία έστω κι αν είναι ελαφριάς μορφής εεε αλλά το σταματάς, εγώ τουλάχιστον το σταμάταγα επί τόπου όταν έπεφτε στην αντίληψή μου.».

Σ8: «Εεε θα προσπαθούσα να υποδείξω το σωστό τρόπο συμπεριφοράς εε και για ποιο λόγο γίνεται όλο αυτό ας πούμε, αλλά περισσότερο να τους υπενθυμίσω κάποιους κανόνες συμπεριφοράς που υπάρχουν μέσα στο σχολείο και τους βλέπουμε καθημερινά και συνέχεια.», «όπως και στην πρώτη περίπτωση, θα πρέπει να έχει γνώση ο Διευθυντής ο οποίος θαααα νομίζω ότι θα έπραττε το σωστό ίσως και με την, το να καλούσε και τους γονείς και των δύο

παιδιών και να τους έκανε, να τους ανέφερε το γεγονός και να προσπαθούσε να βρει μια λύση πάνω στη συμπεριφορά, περισσότερο πάνω στο γιατί γίνεται.».

Σ14: «Θα προσπαθούσα να φέρω σε συζήτηση σε ΟΛΗ ΤΗΝ ΤΑΞΗ», «σίγουρα θα συζητούσα, θα ενημέρωνα τους γονείς σε πρώτη φάση,», «θα πρέπει μετά νααα λύσουμε μέσα από μιάαα συμβουλευτική γονέων.», «Εεε υπάρχουν αρκετάααα, αρκετοί, αρκετά προγράμματα που μπορούμε να ακολουθήσουμε και μάλισταααα και με συνεργασία εξωτερικών παραγόντων όπως κάποιουοο, κάποιο παιδοψυχολόγο, κάποιον εεεμ, αντίστοιχα κάποιο κέντρο έτσι συμβουλευτικής εεμ το οποίο, με το οποίο μάλιστα θα μπορούσαμε να, αν ειδικά έτσι υπήρχε η δυνατότητα να έρθουμε σε επαφή και με κάποιον πιο ειδικό, εεε να γίνουν κάποιες συναντήσεις, κάποιες συζητήσεις, κάποια ε ίσως βιωματικά παιχνίδια».

2. Σωματικός εκφοβισμός

Και στη σωματική κακοποίηση μεταξύ των παιδιών καταγράφονται πολλές ενέργειες στον Πίνακα 3. Η συνεργασία με κάποιον ειδικό (Σ1, Σ3, Σ4, Σ6, Σ7, Σ12, Σ14), η ενημέρωση/συζήτηση με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας (Σ2, Σ4, Σ5, Σ6, Σ8, Σ11, Σ12) και η ενημέρωση/συζήτηση με τους γονείς του θύτη (Σ1, Σ4, Σ5, Σ6, Σ11, Σ14) αποτέλεσαν τις πιο συχνά αναφερόμενες. Πέντε εκπαιδευτικοί από όσους αντιλαμβάνονται περιστατικά σωματικού εκφοβισμού ενημερώνουν και συζητούν με τους γονείς του θύματος (Σ4, Σ5, Σ6, Σ7, Σ14). Ακολουθούν η συζήτηση με το θύτη (Σ1, Σ5, Σ6), η συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο (Σ1, Σ6, Σ7), η συζήτηση με το παιδί θύμα αυτού του είδους της κακοποίησης (Σ3, Σ6, Σ7), η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Σ7, Σ12, Σ14), η συζήτηση/συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας (Σ5, Σ7, Σ12) και η επί τόπου παρέμβαση του εκπαιδευτικού ώστε να σταματήσει το συμβάν (Σ2, Σ3, Σ5). Οι εκπαιδευτικοί Σ12 και Σ14 υποστηρίζουν ότι θα οργάνωναν συμβουλευτική ενημέρωση για τους γονείς ενώ οι Σ4 και Σ7 μιλούν για συνεργασία που είχαν με τον δάσκαλο της τάξης που εκδηλώθηκε το περιστατικό. Σύμφωνα είναι και οι Σ3 και Σ7 που κάνουν λόγο για υλοποίηση ομαδικών και καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων. Επιπλέον άλλοι δύο εκπαιδευτικοί (Σ5, Σ8) προσθέτουν την υπόδειξη σωστής συμπεριφοράς στους μαθητές τους. Οι υπόλοιπες συμπεριφορές εκπαιδευτικών που καταγράφονται στον πίνακα αναφέρθηκαν μονάχα από έναν εκπαιδευτικό η κάθε μία:

Σ2: «Εεε αν ήμουνα παρούσα μπροστά στο γεγονός την ώρα που συνέβαινε εεε φυσικά θα σταματούσααααα αμέσως το περιστατικό.», «Και αμέσως μετά θα ενημέρωνα τον Διευθυντή για ότι έχει συμβεί, για ότι είδα.».

Σ4: «Αφού κατάλαβα πολύ καλά το περιστατικό, το ανέφερα στο Διευθυντή.», «Καθίσαμε στο γραφείο του Διευθυντή, εγώ η δασκάλα, οι γονείς και ο Διευθυντής και μόλις ενημερώθηκαν οι γονείς, οι ίδιοι εε έδωσαν τη λύση.».

Σ7: «έχει γίνει μια κουβέντα διακριτικά και σωστά με τον εκπαιδευτικό της άλλης τάξης εε και στη συνέχεια με τους εκπαιδευτικούς ακόμα πιο γενικά αλλά λέγοντας κάποια στοιχεία που πρέπει για την εφημερία και για να συλλέξουμε στοιχεία αλλά κυρίως και για να προστατεύσουμε τα παιδιά εε μία γενικότερη κουβέντα στην τάξη χωρίς να αναφερθώ σε περιστατικά», «Εεε όταν έγινε σαφές μετά από το παιδί στην κατ ιδίαν κουβέντα εε ότι του παίρνουν τα χρήματα στο φροντιστήριο και τον σπρώχνουν τον ΧΤΥΠΑΝΕ», «Φυσικά την άλλη μέρα το πρωί εε είχα σκοπό να μιλήσω με τον συνάδελφο εκπαιδευτικό και να δούμε τι θα κάνουμε με τους γονείς αλλά ήρθε η μητέρα του παιδιού στο σχολείο», «Προσπαθήσαμε κάποιες φορές, αυτό δεν απέδωσε στα συγκεκριμένα παιδιά, να τα βάλουμε να συνεργαστούν», «κάναμε ένα Σύλλογο οι εκπαιδευτικοί και θέλαμε κάτι άμεσα εε που ναι μεν θα δημιουργήσεις μια εικόνα στα παιδιά αλλά χωρίς να πούμε ότι ο τάδε από τους τάδε, να ενοχοποιήσουμε, εε καταλήξαμε ότι αρχικά για τις πιο μικρές τάξεις, σε όλες τις τάξεις θα προβάλουμε μια ταινία που θα έχει ένα τέτοιο περιεχόμενο», «Στις πιο μικρές ηλικίες, άρεσαν παιχνίδια όπως και σε εμάς, καταγιισμού ιδεών και να φτιάχνονται ας το πούμε έτσι, μικρές αφισούλες, μπορεί να 'τανε γενικότερες για τα δικαιώματα ενός παιδιού και ποιος του τα καλύπτει και ποιον χρειάζεται», «Εεε μετά από μια βδομάδα είχαμε σκοπό να κάνουμε μια εκδήλωση έτσι κι αλλιώς για τη παιδική διατροφή αλλά λόγω αυτού εεε φέραμε στο σχολείο μία νονά παιδιού που είναι ψυχολόγος και ασχολείται περισσότερο με θέματα παιδιών εεε και εκεί έγινε μια κουβέντα.», «τα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων ήτανε πιο πολύ προς τη διαφορετικότητα και όχι τόσο στο περιβαλλοντικό ή σε κάποια άλλα θέματα. Οπότε μέσα από ζωγραφική, κάποιες λέξεις, κάποιες εικόνες και φυσικά μέσα από συζητήσεις με τα παιδιά προσπαθούσαμε να βρούμε κάθε ευκαιρία να δείξουμε γιατί είναι σημαντικό να είμαστε όλοι και όχι ο καθένας μόνος του, είναι σημαντικό να βοηθάμε. Εεε φυσικά εγώ ως Διευθυντής του σχολείου επικοινωνούσα και με τη Σχολική Σύμβουλο εε της ανέφερα ότι είχαμε ένα περιστατικό εε κι ότι σκεφτόμαστε να κάνουμε κάποιες δράσεις. Της είπα το σκεπτικό μας εε μου είπε ότι συμφωνεί και μετά από λίγες μέρες ήρθε και στο σχολείο για να μας δώσει περισσότερες οδηγίες».

Σ11: «Εεε το ίδιο, πάλι συζητάω με τα παιδιά γιατί εντάζει συμβαίνει, εκεί πάλι συζητάμε ότι, ότι δεν μας αρέσει να μας κάνουν δεν το κάνουμε ούτε εμείς, υπάρχει άλλος τρόπος να λύσουμε τις διαφορές μας και νομίζω ότι τα περισσότερα παιδιά το αντιλαμβάνονται ε όταν έχουμε κάτι

περισσότερο δηλαδή όταν επιμένει κάποιο παιδί να εκφράζεται με βία εε εκεί του λέω ότι θα φωνάξω τη μητέρα σου και θα το συζητήσουμε ή ότι θα τον αναφέρω στη Διευθύντρια.».

3. Ψυχολογικός εκφοβισμός

Ο ψυχολογικός εκφοβισμός αναφέρθηκε από τρεις εκπαιδευτικούς. Η μοναδική ενέργεια που αναφέρεται και από τους τρεις (Σ5, Σ7, Σ10) είναι η συζήτηση/συνεργασία με τους γονείς του θύματος. Ενέργειες αναφερόμενες από δύο εκπαιδευτικούς είναι η συζήτηση/ενημέρωση με τους γονείς του θύτη (Σ5, Σ10), η συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών (Σ5, Σ7) και η ενημέρωση/συζήτηση με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας (Σ5, Σ10). Κάθε άλλη καταγεγραμμένη δράση αποτέλεσε απάντηση ενός εκπαιδευτικού:

Σ5: «φωνάξω την παρέα αυτή των παιδιών εε κάνουμε μια συζήτηση μαζί τους ότι δεν είναι σωστό και λοιπά ας πούμε, να λειτουργείτε έτσι απέναντι σε ένα συμμαθητή σας οποιοσδήποτε είναι αυτός εεε μαζί και το παιδί, μιλάω και με το παιδί, μήπως εσύ έχεις κάνει κάτι και τέτοια. Αφού βλέπω, παρατηρώ ότι το παιδί αυτό δεν ούτε προσβάλλει ούτε εε δίνει ένα πάτημα στους άλλους να συμπεριφερθούν έτσι εεε πιάνω μόνο την παρέα και μιλάω μόνο με την παρέα, τους δίνω να καταλάβουν ότι έτσι πρέπει να λειτουργήσουν στο μάθημα είτε τους αρέσει είτε όχι, στην αρχή με καλό τρόπο, στη συνέχεια αγρίεψα λίγο παραπάνω γιατί δεν συμμορφωνόταν με αυτά που έλεγα εγώ εεε όριζα το παιδί αυτό όπως είπα και πριν, αρχηγό της ομάδας του για να του τονώσω την ψυχολογία και να γίνει αποδεκτός από τους άλλους, έτσι; Προτιμούσα εεε την ώρα που κάναμε παιχνίδι, να παίζω παιχνίδια που αυτό το παιδί επέλεγε άραγες ήτανε και καλύτερος από κάποια άλλα για να μην τον εκθέσω ότι να δεν είναι καλός και λοιπά και έτσι σιγά σιγά έγινε αποδεκτός από την πλειοψηφία των μαθητών και από αυτήν την παρέα», «Ναι του παιδιού και με τους γονείς ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ που ασκούσαν την ψυχολογική και σωματική βία σε αυτό το παιδί.», «Βεβαίως ναι με το Σύλλογο όλο, Διδασκόντων, με το Διευθυντή εεε για να δούμε αν αυτό παρατηρείται εντάξει στο μάθημά μου, εγώ είδα και στην εφημερία μου ότι γινόταν, αν το είδαν και άλλοι συνάδελφοι».

Σ10: «Του τύπου εε να το συζητήσω εε στην αρχή, στα αρχικά στάδια παρατήρηση ότι αυτό που κάνετε δεν είναι σωστό και τα λοιπά ότι στεναχωριέται, σε δεύτερο χρόνοοο εφόσον συνεχίζονταν, κουβέντα με τον Διευθυντή και μαζί με το Διευθυντή κουβέντα με τα παιδιά που είχαν αυτή τη συμπεριφορά και σε τρίτο χρόνοοοοο τους γονείς των παιδιών που εκδήλωναν παραβατική συμπεριφορά. Ήδη όμως οι γονείς του παιδιού που ήταν το θύμα είχαν ενημερώσει το δάσκαλο για προβλήματα που αντιμετώπιζε το παιδί τους εεε εντός και εκτός σχολικού ωραρίου, εντός ή εκτός σχολικού περιβάλλοντος.».

4. Σεξουαλικός εκφοβισμός

Για αυτή τη μορφή οι δύο εκπαιδευτικοί (Σ8, Σ11) που την αναγνωρίζουν στα δημοτικά σχολεία συμφωνούν ότι για να την αντιμετωπίσουν θα ενημέρωναν/συζητούσαν με τον Διευθυντή του σχολείου τους. Κάθε ένας από τους δύο αυτούς εκπαιδευτικούς αναφέρει και άλλες δράσεις, χωρίς όμως να συγκλίνουν οι απόψεις τους:

Σ8: «Εεε θα προσπαθούσα να υποδείξω το σωστό τρόπο συμπεριφοράς εε και για ποιο λόγο γίνεται όλο αυτό ας πούμε, αλλά περισσότερο να τους υπενθυμίσω κάποιους κανόνες συμπεριφοράς», «όπως και στην πρώτη περίπτωση, θα πρέπει να έχει γνώση ο Διευθυντής ο οποίος θαααα νομίζω ότι θα έπραττε το σωστό».

Σ11: «εε θα συζητούσαμε σίγουρα με το Σύλλογο Διδασκόντων, τη Διευθύντρια και πιθανόν με τη Σχολική Σύμβουλο και πιθανόν να συμβουλευόμασταν εε κάποιον ειδικό και σε δεύτερη φάση να ενημερώσουμε τους γονείς να γίνει μία κουβέντα, να μας πουν αν έχει πέσει κάτι στην αντίληψή τους και από εκεί και πέρα να δρομολογηθούν άλλες ενέργειες ΠΑΝΤΑ με τη βοήθεια κάποιου ειδικού.».

5. Ρατσιστικός εκφοβισμός

Ο ρατσιστικός εκφοβισμός που αναδεικνύεται στα λεγόμενα δύο εκπαιδευτικών (Σ12, Σ13) αντιμετωπίζεται σύμφωνα και με τους δύο αυτούς εκπαιδευτικούς μέσω της υλοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Όλες οι υπόλοιπες ενέργειες αντιμετώπισης του Πίνακα 3 αποτελούν δράσεις που ακολουθεί ή θα ακολουθούσε κάθε ένας από τους δύο δασκάλους:

Σ12: «Εεε νομίζω ότι όλα ξεκινάνε κυρίως απ' το σπίτι, δηλαδή η πρώτη κρούση στις οικογένειες θα ήταν μία συνάντηση για κάποιο πρότζεκτ ίσως να εμπλακούν και οι γονείς ή κάποια παρουσίαση, εε ενημέρωση που θα είχε να κάνει καθαρά με συμβουλευτικό πιο πολύ χαρακτήρα και έπειτα με καθοδηγητικό.», «Νομίζω ότι θα έκανα ένα προγραμματάκι ίσως θεατροπαιδαγωγικό εεμ κάποιο εργαστήριο ίσως με κάποιον ειδικό ή μία εεμ κάποια θεατρολόγο αν είχε το σχολείο ή με κάποιον εξωτερικό συνεργάτη ώστε να μπορέσουν τα παιδιά κυρίως να λειτουργήσουν σαν ομάδα, να ελευθερωθούν από τα υπάρχοντα συναισθήματα και σκέψεις τους και να αντιμετωπίσουν την κατάσταση με τα παπούτσια του άλλου, μια ενσυναίσθηση που θα τα έκανε να εεε να καταλάβουν την κατάσταση εκ των έσω.», «η αντιμετώπιση να είναι όσο γίνεται εεε συλλογική δουλειά, τάξης, εκπαιδευτικών, Διευθυντή.».

Σ13: «Για το ρατσισμό ακολουθήσαμε ένα πρόγραμμα της Unicef με δραστηριότητες κατά του ρατσισμού αλλά και όλα τα παραπάνω να συζητήσουμε εε με τα παιδιά, να εξηγήσουμε τι πρέπει και τι δεν πρέπει, τι είναι σωστό και τι δεν είναι.».

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ερώτησης αυτής πρέπει να συμπληρωθεί πως οι εκπαιδευτικοί Σ6, Σ12, Σ14 δηλώνουν πως χρησιμοποιούν σχεδόν όλες τις ενέργειες που ανέφεραν ότι εφάρμοσαν συνάδελφοί τους σε προηγούμενη ερώτηση, οι οποίοι αντιμετώπισαν κι εκείνοι τον εκφοβισμό.

Από τις απαντήσεις στην επόμενη ερώτηση προκύπτει πως οι Σ1, Σ3, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ10, Σ12, Σ14 αντιμετωπίζουν ή θα αντιμετώπιζαν με τις ίδιες ενέργειες κάθε μορφή εκφοβισμού που αναφέρουν, υποστηρίζοντας οι περισσότεροι (Σ1, Σ3, Σ6, Σ12, Σ14) πως οι μορφές αυτές είναι εξίσου σημαντικές:

Σ1: *«Ε ναι. Θεωρώ ότι είναι εξίσου σημαντικά συμβάντα.»*

Η Σ4 τονίζει ότι τις αντιμετωπίζει με τους ίδιους τρόπους αφού και οι δύο μορφές που αναφέρει είναι κακοποιητικές: *«Γιατί δεν παύει να είναι αποτέλεσμα κακοποίησης παιδιού. Είτε είναι λεκτική, βέβαια πολύ σοβαρότερη αν είναι σωματική, πάλι πρέπει να απευθυνθείς στο Διευθυντή του σχολείου, πάλι να 'ρθούνε οι γονείς, να βρεθεί κάποια λύση.»* και ο Σ5 αναφέρει πως ο ίδιος αποφάσισε να κινηθεί με αυτόν τον τρόπο και για τις τρεις μορφές που αντιμετώπισε γιατί και στις τρεις περιπτώσεις τα αποτελέσματα για το παιδί που δέχεται την κακοποίηση είναι αρνητικά: *«Έκρινα ότι έτσι πρέπει να λειτουργήσω εεε και έτσι λειτούργησα. Δεν είναι δηλαδή ότι κάπου πήρα εντολή να λειτουργήσω έτσι για τη μία μορφή ή έτσι για την άλλη. Όλες λειτουργούν αρνητικά πάνω στο παιδί.»*

Ο Σ7 δίνει τρεις διαφορετικούς λόγους για τους οποίους δεν ενέργησε διαφορετικά αυτός και οι συνάδελφοί του στο περιστατικό σωματικού και ψυχολογικού εκφοβισμού που αναφέρει: α) δεν είχαν τις απαραίτητες γνώσεις για να διαχωρίσουν τις μορφές εκφοβισμού και να τις διαχειριστούν διαφορετικά, β) δεν ήθελαν να αποκαλυφθεί στα παιδιά το περιστατικό και γ) για να αποκτήσουν τα παιδιά μια γενικότερη στάση απέναντι στη βία: *«Εμείς στο μυαλό μας προφανώς προσπαθήσαμε να το περάσουμε ΟΛΑ εεε αλλά δεν το εξειδικεύαμε, σήμερα θα κάνουμε αυτή τη δράση... ήταν ένα γενικότερο εεε πλαίσιο», «για να βάλουμε τα παιδιά σε μια γενικότερη στάση, και όχι γενικά για αυτό το γεγονός ε ειδικά για αυτό το γεγονός και αυτά τα τρία παιδιά, λίγο πιο γενικό με αφορμή αυτό το γεγονός και ίσως να μας βοήθησε το γεγονός ότι λύθηκε πάρα πολύ γρήγορα με το γεγονός ότι το παιδί,», «δεν είχαμε γνώσεις να το χειριστούμε κάπως διαφορετικά αν αυτό δεν ήταν αρκετό. Ένα άλλο κομμάτι ήταν, η δική μου σκέψη, αν το εξειδίκευα ίσως αποκάλυπτα εεε συγκεκριμένες πτυχές του ζητήματος γιατί για τα παιδιά ήταν κάτι γενικό,».*

Ο Σ8 διαχειρίζεται το ίδιο τα περιστατικά του εκφοβισμού αφού όπως λέει για κάθε περίπτωση ο Διευθυντής πρέπει να είναι ενήμερος όπως και οι γονείς των παιδιών που

συμμετέχουν: «πρέπει να έχουνε γνώση και οι και όλοι οι άμεσα ενδιαφερόμενοι για το θέμα, γι' αυτό.» και ο Σ10 δεν διαχωρίζει τη λεκτική από την ψυχολογική βία και άρα τις αντιμετωπίζει με τον ίδιο τρόπο: «Αυτά έγιναν, δεν έγινε κάτι άλλο αφού το ψυχολογικό κομμάτι ερχόταν σαν εεε συνέπεια από το λεκτικό εε εκφοβισμό. Δεν ξέρω στη βιβλιογραφία γιατί διαχωρίζεται αυτό, η λεκτική βία είναι ψυχολογική βία, δεν βλέπω γιατί να διαχωρίζεται.».

Οι Σ3, Σ4, Σ5 παρόλο που παραδέχονται ότι προχωρούν στην ίδια διαχείριση κάθε μορφής κακοποίησης που εξελίσσεται μεταξύ των παιδιών, στο σωματικό εκφοβισμό προβαίνουν και σε επιπλέον ενέργειες. Οι Σ3 και Σ5 σταματούν αμέσως το περιστατικό αφού απειλείται η ασφάλεια του μαθητή, η Σ3 προχωράει σε τιμωρία του μαθητή θύτη και η Σ4 συνεργάζεται με κάποιον ειδικό που δεν θα χρειαζόταν στη λεκτική βία αφού τη θεωρεί αρχικό στάδιο και πιο απλό να αντιμετωπιστεί:

Σ3: «η σωματική επειδή εμπεριέχει κινδύνους για την ασφάλεια των παιδιών και για τη σωματική τους ακεραιότητα σε αυτό είμαι κάθετη, δηλαδή επεμβαίνω άμεσα ίσως και με αυστηρό τρόπο με κάποιου είδους τιμωρία εμ όσο γίνεται να τιμωρούμε τα παιδιά βέβαια μέσα στο σχολείο».

Σ4: «Γιατί η λεκτική επειδή τη θεωρώ ότι είναι το πρώτο στάδιο, νομίζω ότι είμαστε ικανοί να την αντιμετωπίσουμε. Όταν έχει ήδη κλιμακωθεί, σαν να έχουμε περάσει στο δεύτερο στάδιο, εε πρέπει να αναζητήσουμε και τη βοήθεια κάποιου ειδικού, ναι ενός ψυχολόγου.».

Οι εκπαιδευτικοί Σ2, Σ11 και Σ13 θα λειτουργούσαν διαφορετικά προκειμένου να αντιμετωπίσουν κάθε μία από τις μορφές εκφοβισμού που ανέφεραν και αυτό γιατί σύμφωνα με τη Σ2 η σωματική βία δημιουργεί περισσότερα προβλήματα στο θύμα και η Σ11 δεν έχει τις κατάλληλες γνώσεις στη διαχείριση τέτοιων περιστατικών και θεωρεί ότι η λεκτική βία είναι πιο εύκολα αντιμετωπίσιμη ενώ η σεξουαλική βία είναι η χειρότερη μορφή. Τέλος, η Σ13 υποστηρίζει ότι ο ρατσιστικός εκφοβισμός είναι δύσκολη μορφή στο να αντιμετωπιστεί ειδικά σε σχολεία που φοιτούν μαθητές διαφορετικής κουλτούρας:

Σ2: «Γιατί θεωρώ ότι η λεκτική βία δεν είναι τόσο έντονη όσο η σωματική.» «Έντονη για το παιδί. Εεεε να του προκαλεί πιο πολύ πρόβλημα.».

Σ11: «Γιατί πρώτων δεν έχω και την ειδίκευση, να το πω έτσι, να το κάνω με τον κατάλληλο τρόπο και φοβάμαι να μην κάνω κάποιο λάθος που θα στοιχήσει περισσότερο στο παιδί και δεύτερον γιατί θεωρώ ότι μια λεκτική, η λεκτική βία, μπορεί να αντιμετωπιστεί πιο εύκολα από τη σωματική και την σεξουαλική. Η χειρότερη μορφή για μένα είναι η σεξουαλική βία.».

Σ13: «είναι από τις πιο δύσκολες μορφές εκφοβισμού ο ρατσισμός και καθότι το σχολείο που υπηρετούσα ήταν τα περισσότερα Ρομά ήταν ένα θέμα το οποίο μας απασχόλησε και πρέπει να το διευρύνουμε λίγο παραπάνω».

Αφού οι 14 εκπαιδευτικοί ανέφεραν τρόπους που αντιμετωπίζουν ή θα αντιμετώπιζαν εκφοβιστικά περιστατικά, ρωτήθηκαν πώς θα αντιμετώπιζαν το παιδί που αποτελεί θύμα τέτοιας κατάστασης. Οι απαντήσεις τους συγκεντρώνονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 4: Ενέργειες αντιμετώπισης των παιδιών που κακοποιούνται από άλλα παιδιά

	Λεκτικός εκφοβισμός	Σωματικός εκφοβισμός	Ψυχολογικός εκφοβισμός	Σεξουαλικός εκφοβισμός	Ρατσιστικός εκφοβισμός
1. συζήτηση
2. συζήτηση και με τους γονείς	.	.	.		
3. τοποθέτησή του σε θρανίο με συμμαθητή του	.	.			.
4. βελτίωση αθλητικών επιδόσεων	.	.	.		
5. δεν αντιμετωπίζεται χωριστά	.	.			.
6. αλλαγή συμπεριφοράς εκπαιδευτικού		.	.		
7. περίθαλψη		.			
8. επίδειξη υποστηρικτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού		.	.		
9. συζήτηση με τους γονείς του και τον Διευθυντή		.		.	
10. τοποθέτησή του σε ασφαλές μέρος		.			
11. συζήτηση με ειδικό				.	

1. Λεκτικός εκφοβισμός

Εκτός από τους Σ10 και Σ12, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί συζητούν με το θύμα ώστε να διαχειριστούν κάποιο περιστατικό λεκτικού εκφοβισμού. Οι Σ10 και Σ12 διαφοροποιούνται λέγοντας ο πρώτος ότι μιλά στο θύμα αλλά στη συζήτηση συμμετέχουν και οι γονείς του θύματος και η δεύτερη ότι βάζει το θύμα να καθίσει σε θρανίο με συμμαθητή

του που μπορεί να αναπτύξει φιλικές σχέσεις. Ο Σ5 προσθέτει ότι φροντίζει να βελτιώσει τις αθλητικές του επιδόσεις. Οι Σ9 και Σ12 αρχικά τονίζουν πως δεν ενεργούν χώρια στο θύμα, στο θύτη και στα υπόλοιπα παιδιά της τάξης, ωστόσο σε δεύτερο χρόνο ανέφεραν ενέργειές τους.

Σ5: «Μίλησα μαζί του να δω τι ακριβώς συμβαίνει,», «Να προσπαθήσουμε μαζί να βελτιώσουμε όπου υστερούσε από άποψη αθλητικής δραστηριότητας».

Σ10: «Επειδή η αυτό που μέχρι να λυθεί το θέμα με τους θύτες, αυτό που (...) αυτό που έκανα ήταν εε μία κουβέντα μεταξύ εμένα του εκπαιδευτικού, του γονιού και του μαθητή».

Σ12: «Εεε νομίζω ότι δεν θα το αντιμετώπιζα ΤΟΣΟ ξεχωριστά εεεμ το θύτη και το θύμα. Θεωρώ ότι και ο θύτης είναι ένα θύμα. Οπότε μάλλον θα προσπαθούσα περισσότερο να τους φέρω όλους κοντά και να καταλάβουν ΟΛΟΙ όλων τη θέση, παρά να ξεχωρίσω μόνο το παιδάκι που δέχεται ρατσισμό ή λεκτική και σωματική βία ή τέλος πάντων οποιαδήποτε μορφή εκφοβισμού ώστε να το κάνω να ξεχωρίζει ακόμα πιο πολύ.», «Ε νομίζω ότι το κάτι που θα έκανα θα ήτανε να βάλω να κάτσει ένα παιδάκι που δέχεται εκφοβισμό εε με κάποιο που θα μπορούσε να κάνει πιο εύκολα ΠΑΡΕΑ,».

2. Σωματικός εκφοβισμός

Και σε αυτή τη μορφή εκφοβισμού πολλοί εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι θα μιλούσαν στο θύμα. Από την άποψη αυτή διαφοροποιούνται οι Σ8, Σ10 και Σ12 ενώ ο Σ7 κάνει λόγο για συζήτηση με «ανοιχτές ερωτήσεις». Οι Σ8 και Σ10 μιλούν για συζήτηση με το θύμα και τους γονείς του και ο Σ8 προσθέτει και τον Διευθυντή του σχολείου, ενώ η Σ12 μιλά για ενέργειες που δεν διαχωρίζουν το θύμα από το θύτη και την υπόλοιπη τάξη και για αλλαγή θέσης του θύματος μέσα στην τάξη. Ο Σ7 άλλαξε τη συμπεριφορά του απέναντι στο θύμα και του έδειχνε ότι είναι στο πλάι του. Ο Σ6 φροντίζει να τον περιθάλψει σωματικά και ο Σ5 να βελτιώσει τις αθλητικές του επιδόσεις. Τέλος, η Σ11 ενδιαφέρεται να βρίσκεται το θύμα σε κάποιο μέρος που δεν κινδυνεύει.

Σ2: «Ναι, ναι θα συζητούσα μαζί του»

Σ6: «Για τη σωματική βία θα προσπαθούσα πάλι εννοείται να περιθάλψω το παιδί ιατρικά αν είχε κάποιο εμφανές σημάδι, θα καλούσα κάποιο παιδίατρο εννοείται ή θα το πήγαινα στο νοσοκομείο»

Σ7: «Αρχικά να προσπαθήσω να βρω το χρόνο να δείξω ότι είμαι δίπλα του», «προσπάθησα κάνοντάς του πιο ανοιχτές ερωτήσεις για το περιστατικό και όχι πώς έγινε, τι έγινε, πού στο κάνανε», «Εε από την επόμενη κιόλας μέρα ξεκίνησα να έχω περισσότερο το νου μου, όχι με την έννοια ότι πριν δεν υπήρχε ενδιαφέρον, αλλά όταν ξέρεις ότι ένα παιδί εε έχει τις φοβίες

του, προσπαθούσα να είμαι και πιο πολύ κοντά του ακόμα και σωματικά μέσα στην αίθουσα και να έχω περισσότερο το νου μου στο διάλειμμα, εε πολλές φορές το επεδίωκα να ελέγξω την πορεία του στο διάλειμμα,»

Σ8: «Ότι νομίζω ότι θα έπρεπε να λυθεί έτσι μέσω του τουουουου Διευθυντή και των γονέων του.», «Α αυτό ναι ίσως να του μιλούσα αλλά νομίζω ότι πρέπει να γίνει εε με παρουσία και των ανθρώπων που είναι άμεσα ενδιαφερόμενοι όπως οι γονείς του και οι, δεν νομίζω ότι πρέπει να το διερευνήσω ΕΓΩ από ΜΟΝΟΣ ΜΟΥ έτσι.»

Σ11: «θα προσπαθούσα να το προστατεύσω με την έννοια ότι θα το είχα λίγο σε κάποιο περιβάλλον που δεν θα ερχόταν σε επαφή με το άτομο που του προκαλεί τη βία»

Σ12: «Εεε νομίζω ότι δεν θα το αντιμετώπιζα ΤΟΣΟ ξεχωριστά εεεμ το θύτη και το θύμα. Θεωρώ ότι και ο θύτης είναι ένα θύμα. Οπότε μάλλον θα προσπαθούσα περισσότερο να τους φέρω όλους κοντά και να καταλάβουν ΟΛΟΙ όλων τη θέση, παρά να ξεχωρίσω μόνο το παιδάκι που δέχεται ρατσισμό ή λεκτική και σωματική βία ή τέλος πάντων οποιαδήποτε μορφή εκφοβισμού», «Ε νομίζω ότι το κάτι που θα έκανα θα ήταν να βάλω να κάτσει ένα παιδάκι που δέχεται εκφοβισμό εε με κάποιο που θα μπορούσε να κάνει πιο εύκολα ΠΑΡΕΑ,».

3. Ψυχολογικός εκφοβισμός

Οι δύο (Σ5, Σ7) από τους τρεις εκπαιδευτικούς που μιλούν για ψυχολογικό εκφοβισμό που δέχεται ένα παιδί από άλλα παιδιά συμφωνούν ότι θα μιλούσαν με το θύμα και ο Σ7 λέει συγκεκριμένα ότι θα χρησιμοποιούσε «ανοιχτές ερωτήσεις». Ο Σ10 μιλά με το θύμα αλλά με τη συμμετοχή των γονιών του. Ο Σ5 φροντίζει να βελτιώσει τις αθλητικές του επιδόσεις ενώ ο Σ7 αλλάζει τη συμπεριφορά του απέναντι στο παιδί που κακοποιείται μετά το συμβάν και του δείχνει πως είναι δίπλα του.

Σ5: «Μίλησα μαζί του να δω τι ακριβώς συμβαίνει,», «Να προσπαθήσουμε μαζί να βελτιώσουμε όπου υστερούσε από άποψη αθλητικής δραστηριότητας».

Σ7: «Αρχικά να προσπαθήσω να βρω το χρόνο να δείξω ότι είμαι δίπλα του», «προσπάθησα κάνοντάς του πιο ανοιχτές ερωτήσεις για το περιστατικό και όχι πώς έγινε, τι έγινε, πού στο κάνανε», «Εε από την επόμενη κιάλας μέρα ξεκίνησα να έχω περισσότερο το νου μου, όχι με την έννοια ότι πριν δεν υπήρχε ενδιαφέρον, αλλά όταν ξέρεις ότι ένα παιδί εε έχει τις φοβίες του, προσπαθούσα να είμαι και πιο πολύ κοντά του ακόμα και σωματικά μέσα στην αίθουσα και να έχω περισσότερο το νου μου στο διάλειμμα, εε πολλές φορές το επεδίωκα να ελέγξω την πορεία του στο διάλειμμα,»

Σ10: «αυτό που έκανα ήταν εε μία κουβέντα μεταξύ εμένα του εκπαιδευτικού, του γονιού και του μαθητή».

4. Σεξουαλικός εκφοβισμός

Στο σεξουαλικό εκφοβισμό δύο ενέργειες αναφέρονται από τους δύο εκπαιδευτικούς που μιλούν για αυτόν. Ο Σ8 συζητά με το θύμα παρουσία γονέων και Διευθυντή ενώ η Σ11 παρουσία κάποιου ειδικού:

Σ8: «Ότι νομίζω ότι θα έπρεπε να λυθεί έτσι μέσω του του του Διευθυντή και των γονέων του.», «Α αυτό ναι ίσως να του μιλούσα αλλά νομίζω ότι πρέπει να γίνει εε με παρουσία και των ανθρώπων που είναι άμεσα ενδιαφερόμενοι όπως οι γονείς του και οι, δεν νομίζω ότι πρέπει να το διερευνήσω ΕΓΩ από ΜΟΝΟΣ ΜΟΥ έτσι.»

Σ11: «Εκεί δεν θα προτιμούσα να κάνω κάτι εγώ και το θύμα, θα προτιμούσα να υπάρχει και κάποιος ειδικός μαζί».

5. Ρατσιστικός εκφοβισμός

Και στο ρατσιστικό εκφοβισμό καταγράφονται τρεις ενέργειες από δύο εκπαιδευτικούς. Η μεν πρώτη (Σ12) δεν αντιμετωπίζει χωριστά το θύμα από την υπόλοιπη τάξη και θα το έβαζε να καθίσει μαζί με κάποιο παιδί με το οποίο θα μπορούσαν να αναπτύξουν φιλικές σχέσεις ενώ η Σ13 συζητά με το θύμα:

Σ12: «Εεε νομίζω ότι δεν θα το αντιμετώπιζα ΤΟΣΟ ξεχωριστά εεεμ το θύτη και το θύμα. Θεωρώ ότι και ο θύτης είναι ένα θύμα. Οπότε μάλλον θα προσπαθούσα περισσότερο να τους φέρω όλους κοντά και να καταλάβουν ΟΛΟΙ όλων τη θέση, παρά να ξεχωρίσω μόνο το παιδάκι που δέχεται ρατσισμό ή λεκτική και σωματική βία ή τέλος πάντων οποιαδήποτε μορφή εκφοβισμού ώστε να το κάνω να ξεχωρίζει ακόμα πιο πολύ.», «Ε νομίζω ότι το κάτι που θα έκανα θα ήτανε να βάλω να κάτσει ένα παιδάκι που δέχεται εκφοβισμό εε με κάποιο που θα μπορούσε να κάνει πιο εύκολα ΠΑΡΕΑ,».

Σ13: «Πρώτα έκατσα να συζητήσω εγώ μαζί του σαν δασκάλα του, προσπάθησα να εκμαιεύσω τι έχει γίνει γιατί ΔΕΝ μιλούσε και να μάθω τι ακριβώς συμβαίνει».

Έπειτα οι εκπαιδευτικοί αιτιολόγησαν τη χρήση της κάθε ενέργειας προς το θύμα. Συγκεντρωτικά, οι λόγοι αφορούν στο θύμα, στον εκπαιδευτικό, στα παιδιά της τάξης και στο φαινόμενο του εκφοβισμού.

Αναλυτικά, μιλούν στο παιδί που κακοποιείται για να αποκτήσει την ικανότητα να μιλάει (Σ1, Σ2, Σ3, Σ4, Σ9, Σ11, Σ14), να διερευνήσουν το περιστατικό (Σ3, Σ5, Σ6, Σ7, Σ11, Σ13, Σ14), να τονωθεί η αυτοπεποίθησή του (Σ3, Σ5, Σ6, Σ7, Σ9, Σ11), να βρίσκει λύσεις μόνο του (Σ1, Σ3, Σ4, Σ7, Σ9), να κερδίσουν την εμπιστοσύνη του (Σ3, Σ7, Σ13), να

καταλάβει ότι αντιδρά με λάθος τρόπο (Σ4, Σ5, Σ9), να σταματήσει η βία (Σ3, Σ5), να πάρουν μέτρα για το θύτη (Σ11, Σ13), να ξεπεράσει το γεγονός (Σ6), να ζει όπως κάθε παιδί (Σ7), να εμπιστευτεί ξανά τους συμμαθητές του, να του δώσει λύση, να αντιμετωπίζει καταστάσεις με ψυχραιμία (Σ3), να καταλάβει ότι δεν φταίει (Σ4), να αντιληφθεί την κατάσταση (Σ5), να εξομαλύνουν και να απομυθοποιήσουν την κατάσταση (Σ8). Ο Σ7 που μιλά στο θύμα με «ανοιχτές ερωτήσεις» αιτιολογεί την ενέργειά του αυτή λέγοντας πως δεν θέλει να το φέρει σε δύσκολη θέση.

Σ3: *«δηλαδή θα συζητούσα πολύ μαζί του και θα το έκανα να με εμπιστευτεί να βγάλει από μέσα του εεε οτιδήποτε το προβληματίζει και το πληγώνει. Θα το έκανα βέβαια όχι να εμπιστευτεί μόνο εμένα, θα δούλευα πολύ και μέσα στην τάξη και στη λεκτική και στη σωματική εε ώστε να μπορέσει να εμπιστευτεί και τους συμμαθητές του ξανά. Να μην ξανασυμβεί το τραγικό για αυτόν γεγονός.»*, *«Για να το κάνω να πιστέψει, το παιδί αυτό που έχει αυτό το πρόβλημα εεε ότι κάθε πρόβλημα μπορεί να λυθεί δηλαδή να το πολλές φορές τα παιδιά εδώ και εμείς οι μεγάλοι πνιγόμαστε σε μια κουταλιά νερό ίσως αν το βγάλει από μέσα του όλο αυτό που τον προβληματίζει και δει ότι δεν είναι μόνος ότι συμβαίνει ότι είναι ένα γεγονός, ένα φαινόμενο που πάντα συνέβαινε στη σχολική κοινότητα, εδώ συμβαίνει καθημερινά στη ζωή μας εεεμ αν λοιπόν καταφέρουμε να κάνουμε τα παιδιά να δούνε με άλλο μάτι το πρόβλημα που τους απασχολεί με άλλη ωριμότητα εε με περισσότερη αισιοδοξία τότε ναι ίσως να μπορεί να βρει και μόνος του μετά να ψάχνει τρόπους και να λύνει τα προβλήματά του μόνος του να γίνει πιο δυνατός πιο δυναμικός.»*

Σ5: *«Να σταματήσει πρώτα απ' όλα να ασκεί η βία πάνω του, να μην δίνει ερεθίσματα ο ίδιος με την με παθητική στάση ας πούμε απέναντι σε εκείνα τα παιδιά και το κυριότερο ήταν να τον τονώσω ψυχολογικά, την αυτοπεποίθησή του και να πιστέψει ο ίδιος στις ικανότητές του και να μην θεωρεί ότι το ότι οι άλλοι τον αποκαλούν άχρηστο ή οτιδήποτε άλλο γιατί χρησιμοποιούσαν πολλά επίθετα τέλος πάντων εεε ότι αυτό είναι και η πραγματικότητα.»*, *«Μίλησα μαζί του να δω τι ακριβώς συμβαίνει, να προσπαθήσω να αντλήσω πληροφορίες γιατί συμβαίνει αυτό. Εεε αφού μετά την κουβέντα που κάναμε με το παιδί φάνηκε ότι περισσότερο χωρίς να προκαλεί ο ίδιος όλη αυτή η βία που ασκούν απάνω του, είναι υποκινούμενη από την παρέα των παιδιών εεε στη συνέχεια προσπάθησα να τον τονώσω λίγο την αυτοπεποίθησή του εεε να του δώσω να καταλάβει ότι εντάξει είναι παιδιά και κάνουν λάθη πιθανόν και αυτοί θα το καταλάβουν και θα αλλάξουν στάση και αυτός να αρχίσει να συμμετέχει και να μην μένει σε αυτά που του λεν οι άλλοι.»*

Σ7: *«για να μην το δυσκολέψω.»*

Σ11: «Γιατί το θύμα πρέπει να εξωτερικεύσει αυτό που βιώνει γιατί έτσι θεωρώ ότι ελαφρύνεται η ψυχολογία του και γιατί έτσι ίσως να μπορούσα να δω και πώς να αντιμετωπίσω τον θύτη, αν μπορούσα να μάθω ποιος είναι και τι ακριβώς πρόβλημα έχει με το θύμα.»

Σ14: «θα προσπαθούσα να του δημιουργήσω ένα ασφαλές περιβάλλον για να μιλήσει, χωρίς φόβο και ακόμα και αν έχει δεχθεί μέσα από αυτές τις λεκτικές εε απειλές, αν έχει δεχθεί κάποια απειλή εε ότι αν μιλήσει ή οτιδήποτε θααα, θα του δημιουργηθεί κάποιο κακό.» «Σε πρώτη φάση ναι και να δούμε τι ακριβώς έχει συμβεί γιατίιι, γιατί συμβαίνουν αυτά, αν έχει προηγηθεί κάτι άλλο από την πλευρά του και έφτασαν σε αυτό το σημείο με κάποιο συμμαθητή του και δέχεται τέλος πάντων αυτή τη μορφή εκφοβισμού, εεε μια διερεύνηση γύρω από το θέμα.»

Η συζήτηση με το θύμα και τους γονείς του (Σ10) έχει ως σκοπό να νιώσει το θύμα ασφάλεια εφόσον έχει ανθρώπους που το στηρίζουν και να σταματήσει να ζητά την παρέα των παιδιών που το κακοποιούν ενώ στη συζήτηση με το θύμα, τους γονείς του και τον Διευθυντή ο Σ8 από φόβο μην εκτεθεί ζητά και τη συμμετοχή των υπολοίπων. Η συζήτηση με κάποιον ειδικό προφυλάσσει τον εκπαιδευτικό από ενδεχόμενη λανθασμένη ενέργεια (Σ11).

Σ8: «Εεε για να μην βρεθώ εκτεθειμένος εεε αν η κατάσταση, αν η κατάσταση είναι αρκετά σοβαρή να μην βρεθώ εκτεθειμένος μετά, κατάλαβες;»

Σ10: «Για να νιώσει ασφάλεια, ότι δηλαδή είμαστε μαζί του», «Για να σταματήσει να υφίσταται αυτή η παρέα».

Σ11: «θα προτιμούσα να υπάρχει και κάποιος ειδικός μαζί γιατίιι και τον εαυτό μου θέλω να προστατεύσω ως εκπαιδευτικό».

Η τοποθέτηση του θύματος σε ασφαλές μέρος στοχεύει στην προστασία του (Σ11) και η τοποθέτησή του σε θρανίο με κάποιο συμμαθητή του που μπορεί να κάνει παρέα γίνεται ώστε να καταλάβει το θύμα ότι μπορεί να έχει παρέες και ότι όλοι μέσα στην τάξη αποτελούν ομάδα (Σ12):

Σ11: «θα προσπαθούσα να το προστατεύσω με την έννοια ότι θα το είχα λίγο σε κάποιο περιβάλλον που δεν θα ερχόταν σε επαφή με το άτομο που του προκαλεί τη βία.»

Σ12: «Για να μπορεί το παιδάκι να αντιληφθεί ότι θα, ότι είναι σε θέση να κάνει παρέα, ότι δεν ε αποτελεί εξαίρεση μιας τάξης, μιας ομάδας, είμαστε όλοι μαζί, προσπαθούμε όλοι μαζί, δεν τα καταφέρνουμε όλοι, υπάρχουν κάποιοι που τα καταφέρνουν, κάποιοι όχι και μας βοηθάει ο εκάστοτε συμμαθητής, δάσκαλος όποιος μπορεί τέλος πάντων, από όποιον μπορούμε να ζητήσουμε βοήθεια.»

Ο Σ5 προσπαθεί να βελτιώσει τις αθλητικές επιδόσεις του θύματος για να τονωθεί η αυτοπεποίθησή του, να αλλάξει η συμπεριφορά του και να σταματήσουν τα φαινόμενα κακοποίησης: *«Να σταματήσει πρώτα απ' όλα να ασκείτε η βία πάνω του, να μην δίνει ερεθίσματα ο ίδιος με την με παθητική στάση ας πούμε απέναντι σε εκείνα τα παιδιά και το κυριότερο ήταν να τον τονώσω ψυχολογικά, την αυτοπεποίθησή του και να πιστέψει ο ίδιος στις ικανότητές του και να μην θεωρεί ότι το ότι οι άλλοι τον αποκαλούν άχρηστο ή στιδήποτε άλλο γιατί χρησιμοποιούσαν πολλά επίθετα τέλος πάντων εεε ότι αυτό είναι και η πραγματικότητα.»* και ο Σ6 περιθάλπει το θύμα: *«Για να βοηθήσω το παιδί να το ξεπεράσει ΚΑΙ ΣΩΜΑΤΙΚΑ».*

Ο Σ7 αλλάζει τη συμπεριφορά του απέναντι στο θύμα και δείχνει ότι τον υποστηρίζει ώστε να τον βοηθήσει να λυθεί το πρόβλημα αλλά να μάθει να βρίσκει και λύσεις μόνο του: *«Εεε δεν με ενδιέφερε μόνο να λυθεί το πρόβλημα από εμένα και μόνο αλλά πως θα βοηθούσα το παιδί να το διαχειριστεί για να μπορέσει να το αντιμετωπίσει και σε μια απουσία δική μου ή όποιου το βοήθησε.»*

Τέλος, οι Σ9 και Σ12 υποστηρίζουν ότι δεν πρέπει θύτης, θύμα και όλη η τάξη να αντιμετωπίζονται χωριστά γιατί όλοι οι μαθητές πιθανόν να κακοποιηθούν από κάποιο άλλο παιδί αλλά και να κακοποιηθούν. Επιπλέον δεν πρέπει να δοθεί η εντύπωση ότι κάποια παιδιά έχουν ειδική μεταχείριση από το δάσκαλο:

Σ9: *«Γιατί πιθανόν στη θέση που μπορεί να ήταν ο μαθητής που τον εκφόβισε λεκτικά θα μπορούσε να είναι και κάποιος άλλος μαθητής που δεν είναι απαραίτητο ότι το έκανε ηθελημένα, θα μπορούσε να το κάνει και άθελά του, εε οπότε ίσως ήταν καλό να το ακούσουν όλοι.»*

Σ12: *«Οπότε μάλλον θα προσπαθούσα περισσότερο να τους φέρω όλους κοντά και να καταλάβουν ΟΛΟΙ όλων τη θέση,»*, *«Νομίζω δεν πρέπει να δοθεί η αντίληψη ότι πας να βοηθήσεις συγκεκριμένα το ένα οπότε κάτι παίζει εκεί πέρα άρα δεν πρέπει να αντιμετωπιστεί διαφορετικά.»*

Στην τελευταία ερώτηση έξι (Σ1, Σ3, Σ4, Σ6, Σ13, Σ14) εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως έχουν συζητήσει με άλλον εκπαιδευτικό για τη διαχείριση εκφοβιστικών περιστατικών, όλοι όμως θεωρούν βοηθητικές τις συμβουλές που θα λάμβαναν από τέτοιες συζητήσεις κυρίως γιατί μέσα από αυτές οι εκπαιδευτικοί ανταλλάσσουν απόψεις, γνώσεις και εμπειρίες για τα περιστατικά και τη διαχείρισή τους. Άλλοι λόγοι που εκφράστηκαν ήταν οι ελλειπείς γνώσεις των εκπαιδευτικών πάνω στο θέμα (Σ3, Σ7), η εξαγωγή συμπερασμάτων για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του εκφοβισμού και η σύγκριση με τις ενέργειες που προβαίνουν οι ίδιοι (Σ11).

Σ3: «Η ανταλλαγή εμπειριών από μόνη της είναι θετική.», «Ότι μάθαμε ο καθένας στη σχολή του ακόμη και πριν τριάντα χρόνια που που σπούδασε, μετά από εκεί και πέρα αν δεν το ψάξει μόνος του το άτομο εεε σε διάφορα σεμινάρια στα οποία πρέπει να πληρώσεις, διάφορες επιμορφωτικές συναντήσεις.»

Σ11: «Γιατί θα είχα, θα έβλεπα σε σχέση με μένα πώς το αντιμετωπίζουν και οι άλλοι. Πιθανόν μέσα από την κουβέντα βγαίνουν χρήσιμα συμπεράσματα, ε μπορεί κάποιο ατόπημα που είχε κάνει ο εκπαιδευτικός να είναι για μένα ένας λόγος να σκεφτώ περισσότερο και να προβληματιστώ για το πώς να αντιμετωπίσω μια ανάλογη περίπτωση, αυτό.»

Στο σημείο αυτό εκφράζονται και επιθυμίες δύο εκπαιδευτικών: η Σ3 επιθυμεί περισσότερο διάλογο μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων για τέτοια θέματα και ο Σ7 ένα βιβλίο-οδηγό για τους εκπαιδευτικούς με περιπτώσεις εκφοβισμού.

Σ3: «Και θα 'θελα να υπάρχει στο σχολείο μια δυνατότητα όχι ο καθένας να ψάχνεται από μόνος του αλλά σε αυτές τις συνεδριάσεις που γίνονται τις περισσότερες παιδαγωγικές και μεταξύ των συναδέλφων αλλά και με τους γονείς θα ήθελα να υπάρχει πιο ουσιαστικός διάλογος.»

Σ7: «είναι πολύ σημαντικό αυτό για όλους μας να υπήρχε ένα ας πούμε βιβλίο μελετών, έτσι περιπτώσεων εε ανώνυμων, θααα ήταν ένας μπούσουλας.»

6.2. Σχολιασμός αποτελεσμάτων

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα διερευνώντας τις μορφές εκφοβισμού που αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά θύματα, οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν από εκδηλώσεις των παιδιών, προβλήματα στις σχέσεις με τους συμμαθητές τους, ωστόσο κάποιοι υπέδειξαν και προβλήματα στο εσωτερικό της οικογένειας ως επίσης βασική αιτία των εξωτερικεύσεων των μαθητών, εφόσον η συμπεριφορά των γονέων επηρεάζει τη συμπεριφορά των παιδιών (Δημάκος, 2005). Αν έχουν έρθει ή όχι αντιμετώπι με εκφοβιστικό περιστατικό, επτά εκπαιδευτικοί απαντούν θετικά και επτά αρνητικά. Χαρακτηριστικό είναι ότι και οι δύο εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής αντιμετώπισαν περιστατικό αφού οι μαθητές των εκπαιδευτικών αυτών έχουν δυσκολίες στη γλώσσα, στη μάθηση, στην ανάπτυξη. Παιδιά με τέτοιες δυσκολίες έχουν αυξημένες πιθανότητες να βρεθούν στη θέση του θύματος ή του θύτη (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για χώρους που εντοπίζουν την κακοποίηση ανάμεσα στα παιδιά. Τα δημοφιλέστερα μέρη που ανέδειξαν είναι η αυλή, η τάξη, οι τουαλέτες και οι χώροι χωρίς επιτήρηση. Βέβαια δεν απουσιάζουν και πολλές αναφορές σε εξωσχολικούς χώρους παρόλο που οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι παρόντες. Τα αποτελέσματα συμφωνούν με τη Ρασιδάκη (2015) και η αυλή αναφέρεται ως δημοφιλέστερο μέρος και στις έρευνες των Venter και Du Plessis (2012) και Πατσάλη (2015).

Για τις μορφές εκφοβισμού που αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί μεταξύ των παιδιών, την κυρίαρχη θέση έχει ο λεκτικός και αμέσως μετά ο σωματικός εκφοβισμός. Οι δύο αυτές μορφές κυριαρχούν και στις έρευνες των Craig et al., (2000), των Venter και Du Plessis και των Bradshaw et al., (2013). Ψυχολογικός, σεξουαλικός και ρατσιστικός εκφοβισμός αναφέρονται από πολύ μικρό αριθμό εκπαιδευτικών ενώ οι υπόλοιπες μορφές, δηλαδή ο κοινωνικός εκφοβισμός (Ρεντίφης, 2016), ο ηλεκτρονικός και ο διαπροσωπικός (Κοντογιάννης, 2016) δεν αναφέρθηκαν καθόλου. Ο ψυχολογικός εκφοβισμός υποδεικνύεται μονάχα από άντρες εκπαιδευτικούς που έχουν αντιμετωπίσει κάποιο περιστατικό υποθέτοντας ότι δεν διακρίνεται εύκολα από όσους δεν τον διαχειρίστηκαν σε κακοποιημένα παιδιά. Παράλληλα, ενώ κάποιοι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι η λεκτική βία επιδρά στον ψυχικό κόσμο του παιδιού δεν κάνουν χωριστή αναφορά σε αυτή. Ο σεξουαλικός εκφοβισμός δόθηκε ως απάντηση από δύο εκπαιδευτικούς που δεν έχουν έρθει αντιμέτωποι με το φαινόμενο παρόλα αυτά θεωρούν ότι υπάρχει στο δημοτικό σχολείο. Ο ρατσιστικός εκφοβισμός αναγνωρίζεται από δύο γυναίκες, κατόχους μεταπτυχιακού στην ειδική αγωγή και δεν φαίνεται να είναι ιδιαίτερα δημοφιλής από άλλες έρευνες στα δημοτικά σχολεία Ελλάδας και εξωτερικού, ωστόσο υποδεικνύεται ως αιτία εμφάνισης του φαινομένου η διαφορετική καταγωγή των μαθητών (Nikolaou & Christofi, 2015).

Στις αντιλήψεις τους, οι εκπαιδευτικοί μίλησαν για σοβαρότητα και σημαντικότητα των μορφών. Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί δέχονται πως κάθε αναγνωρίσιμη μορφή είναι σοβαρή/σημαντική ενώ οι υπόλοιποι τις διαβαθμίζουν. Σοβαρότερη εξαιτίας των συνεπειών στο θύμα για κάποιους είναι η λεκτική, για άλλους η σωματική ή η σεξουαλική ενώ πιο ευδιάκριτη θεωρείται η σωματική όπως υποστηρίζουν και οι εκπαιδευτικοί των Craig et al., (2000) που όμως αναφέρουν και τη λεκτική. Ο ρατσιστικός εκφοβισμός, κατά την άποψη μιας εκπαιδευτικού χωρίς εμπειρία στον εκφοβισμό, είναι η δυσκολότερη μορφή στην αντιμετώπιση.

Εφόσον αναγνωρίζουν τις μορφές εκφοβισμού στα σχολεία τους και τη σοβαρότητά τους, όλοι τους μιλούν για παρέμβαση όπως και στις έρευνες των Πατσάλη (2015) και Γιαννακοπούλου και συν. (2010) και μάλιστα δύο Διευθυντές με μεταπτυχιακές σπουδές

κάνουν λόγο εκτός από παρέμβαση και για πρόληψη όπως και η Κανάλη (2016), ενώ τρόποι αντιμετώπισης αναφέρονται στο σημείο αυτό μόνο από γυναίκες. Επίσης δηλώσεις για άρνηση ή αδιαφορία αντιμετώπισης του φαινομένου απουσιάζουν, αντίθετα με την έρευνα των Ellis και Shute (2007).

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αναζητά ενδείξεις που αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί στα θύματα κακοποίησης από άλλα παιδιά και ενώ οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν αρκετά, δεν περιορίστηκαν μονάχα σε ενδείξεις στα θύματα αλλά και σε γενικότερες που τους κάνουν να υποψιάζονται ή να αναγνωρίζουν τα προβλήματα στις σχέσεις των μαθητών τους. Οι μορφές με τις περισσότερες ενδείξεις είναι ο λεκτικός και ο σωματικός εκφοβισμός, αφού είναι και οι πιο συχνά αναφερόμενες από τους εκπαιδευτικούς. Η κατηγορία ενδείξεων που καταγράφεται και στις πέντε εκφοβιστικές μορφές και περιέχει τις περισσότερες ενδείξεις είναι στη συμπεριφορά του θύματος. Η ένδειξη όμως που αναφέρθηκε περισσότερο είναι οι μώλωπες και οι εκδορές στο σώμα του θύματος της σωματικής κακοποίησης αφού και κατά τους Μπαλούρδο και Φρονίμου (2011) το θύμα τραυματίζεται. Επιπλέον αρκετοί αναγνωρίζουν στο θύμα την χαμηλή αυτοεκτίμηση όπως καταγράφει και η Sullivan et al. (2004), την απομόνωση, που διαπιστώνουν οι Bowes και Arsenault (2013) η οποία αναφέρεται μόνο από δασκάλους ή Διευθυντές, το φόβο όπως δηλώνει και η Πενταρβάνη (2011) και Άγγλοι δάσκαλοι (Naylor et al., 2006) και γενικότερα την αλλαγή στη συμπεριφορά, ενώ σαν ένδειξη του εκφοβιστικού περιστατικού κάποιοι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν στις βρισιές που ακούν το οποίο αποτελεί χαρακτηριστικό του θύτη (Ρασιδάκη, 2015). Η ένδειξη της αλλαγής συμπεριφοράς, της χαμηλής αυτοεκτίμησης και των εκδορών στο σώμα του θύματος αναφέρθηκαν κυρίως από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν αντιμετωπίσει εκφοβιστικό περιστατικό καθώς είναι πιο ευδιάκριτα, ενώ ο φόβος και οι κοροϊδίες κυρίως από όσους αντιμετώπισαν. Συνολικά οι περισσότερες αναφορές σε ενδείξεις έγιναν από όσους αντιμετώπισαν κάποιο περιστατικό παρά από εκείνους που μιλούν για υποθετική αντιμετώπιση. Επίσης, τις περισσότερες τις υπέδειξαν όσοι έχουν σπουδές περισσότερες από ένα πτυχίο.

Κατά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα διερευνώνται οι ενέργειες των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση του θύματος. Αρχικά οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν τρόπους αντιμετώπισης των περιστατικών. Αναδείχθηκε μια πληθώρα ιδεών. Οι περισσότερες ενέργειες καταγράφονται στο λεκτικό και σωματικό εκφοβισμό και ακολουθούν ο ψυχολογικός, ο σεξουαλικός και ο ρατσιστικός. Οι ενέργειες με τις περισσότερες αναφορές είναι η

ενημέρωση/συζήτηση με τον Διευθυντή του σχολείου όπως προτείνει η Ρασιδάκη (2015), η ενημέρωση/συζήτηση με τους γονείς του θύτη ή του θύματος οι οποίες αναδεικνύονται και στην έρευνα της Βεγιάνη (2011), η συνεργασία με κάποιον ειδικό που σπανιότερα εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της Βεγιάνη (2011). Αρκετές ήταν και οι αναφορές για υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προτείνεται από την Κανάλη (2016), η συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών που αναφέρει η Ψωμά (2011), η συζήτηση με τους μαθητές του τμήματος η οποία αναδείχθηκε και στην έρευνα της Βεγιάνη (2011) και στους Ασημόπουλος και συν. (2008) και η συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο. Οι ενέργειες που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση όλων των μορφών εκφοβισμού είναι η μεταξύ τους συνεργασία και η ενημέρωση/συζήτηση με τον Διευθυντή. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών διαχειρίζεται το ίδιο τις μορφές εκφοβισμού που αναγνωρίζει ώστε να τις αντιμετωπίσει αφού τις θεωρεί εξίσου σημαντικές, ωστόσο τρεις εκπαιδευτικοί που ήρθαν αντιμέτωποι με το φαινόμενο παρόλο που υποστηρίζουν ότι προβαίνουν στην ίδια διαχείριση, στο σωματικό εκφοβισμό χρησιμοποιούν πρόσθετες ενέργειες (διακοπή του περιστατικού, τιμωρία θύτη, συνεργασία με ειδικό) γιατί κυρίως απειλείται η ασφάλεια του παιδιού. Οι περισσότερες αναφορές σε ενέργειες αντιμετώπισης περιστατικών καταγράφονται από εκπαιδευτικούς που έχουν έρθει αντιμέτωποι με την κακοποίηση μεταξύ ανηλίκων αλλά και από άντρες εκπαιδευτικούς.

Στην επόμενη ερώτηση σχετικά με ενέργειες των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση του θύματος καταγράφονται δράσεις λιγότερες συγκριτικά με την αντιμετώπιση του περιστατικού. Οι περισσότερες προτείνονται στη σωματική κακοποίηση ενώ δεν υπάρχει κοινή ενέργεια στην αντιμετώπιση όλων των μορφών. Η ενέργεια που καταγράφεται με τις περισσότερες αναφορές είναι η συζήτηση με το θύμα που υποδεικνύεται και από το Ι.Υ.Π. (χ.χ.) η οποία αναδείχθηκε και στην έρευνα της Βεγιάνη (2011). Οι κύριοι λόγοι που προχωρούν στην ενέργεια αυτή είναι για να γίνει ικανό το θύμα να μιλάει όπως συμφωνεί και ο Τσιαντής (2010), να τονωθεί η αυτοπεποίθησή του, που αναφέρουν και οι ερευνητές Bauman και Del Rio (2006), να μάθει να βρίσκει λύσεις μόνος όπως καταγράφει η Τρίγκα-Μερτίκα (2015) και όπως καταλήγουν και στις έρευνές τους οι Ellis και Shute (2007), οι Bauman και Del Rio (2006) και οι Venter και Du Plessis (2012) αλλά και για να διερευνούν οι εκπαιδευτικοί το κάθε περιστατικό όπως συμφωνεί και το δείγμα των Venter και Du Plessis (2012). Δύο γυναίκες εκπαιδευτικοί, κάτοχοι μεταπτυχιακού, υποστηρίζουν ότι το θύμα δεν αντιμετωπίζεται χώρια από την υπόλοιπη τάξη για να μην διαχωριστεί από τους υπόλοιπους ή γιατί πιθανόν να βρεθούν και κάποιοι άλλοι μαθητές στις θέσεις του θύτη ή του θύματος. Στις ενέργειες αντιμετώπισης του θύματος, οι αναφορές των εκπαιδευτικών που

κλίθηκαν να αντιμετωπίσουν κάποιο εκφοβιστικό περιστατικό είναι σχεδόν ισάριθμες με αυτές των εκπαιδευτικών που δεν αντιμετώπισαν τον εκφοβισμό ως σήμερα, και άρα δεν εντοπίζεται διαφορά μεταξύ τους. Ωστόσο παρατηρείται ότι όσοι αντιμετώπισαν περιστατικό χρησιμοποιούν περισσότερες αιτιολογίες για τις ενέργειές τους.

Στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί της Κοζάνης ενώ σχεδόν ισάριθμα διαχωρίστηκαν σε αυτούς που έχουν συζητήσει με άλλους εκπαιδευτικούς που διαχειρίστηκαν το φαινόμενο του εκφοβισμού και σε αυτούς που δεν έτυχε να συζητήσουν, όλοι τους παραδέχονται ότι μια τέτοια κουβέντα θα βοηθούσε κυρίως στην ανταλλαγή ιδεών, γνώσεων και απόψεων για να αντιμετωπίζουν τέτοιες καταστάσεις, στάση που υποδηλώνει την επιθυμία τους για περαιτέρω εξοικείωση με το φαινόμενο. Αξιοσημείωτη είναι η διαφοροποίηση ενός άντρα δασκάλου, του μεγαλύτερου ηλικιακά και με τις λιγότερες σπουδές και επιμορφώσεις, ο οποίος ενώ δηλώνει ότι θα τον βοηθούσε μία τέτοια συζήτηση, είναι άκαμπτος στην τροποποίηση των τρόπων που διαχειρίζεται τον εκφοβισμό.

7. Συμπεράσματα και προτάσεις-Επίλογος

Στην παρούσα διπλωματική εργασία τέθηκε ως σκοπός η διερεύνηση της αναγνώρισης και διαχείρισης των παιδιών που έχουν κακοποιηθεί από άλλα παιδιά, από τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το δείγμα αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κοζάνης, διαφοροποιημένοι σε αυτούς που έχουν έρθει αντιμέτωποι με τον εκφοβισμό στα σχολεία τους και σε αυτούς που δεν αντιμετώπισαν ακόμη παιδιά κακοποιημένα από άλλα. Η έρευνα ακολούθησε την ποιοτική μεθοδολογία με ερευνητικό εργαλείο την ημιδομημένη συνέντευξη. Για την επίτευξη του προαναφερθέντος σκοπού τέθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούσαν στις μορφές εκφοβισμού που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί, στις ενδείξεις που αντιλαμβάνονται στα κακοποιημένα παιδιά και στους τρόπους που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά. Ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, το δείγμα των εκπαιδευτικών και ο διαχωρισμός του εξασφαλίζει την πρωτοτυπία της έρευνας αφού από την βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν προέκυψαν έρευνες με επίκεντρό τους το κακοποιημένο παιδί ούτε έχει διερευνηθεί το φαινόμενο του εκφοβισμού σε τέτοιο δείγμα. Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης εκτός του ότι δεν έχουν συμμετάσχει σε έρευνα για το σχολικό εκφοβισμό, στην παρούσα έρευνα χωρίστηκαν σε δύο υποδείγματα (εκπαιδευτικοί με εμπειρία ή όχι στον εκφοβισμό) όπου αναδείχθηκαν και οι μεταξύ τους διαφορές, οι οποίες προστίθενται στα συμπεράσματα που προκύπτουν.

Η εργασία διαρθρώθηκε σε επτά κεφάλαια. Τα τέσσερα πρώτα αποτέλεσαν το θεωρητικό μέρος και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρθηκε στην παιδική κακοποίηση και το σχολικό εκφοβισμό για τα οποία παρουσιάστηκαν οι ορισμοί και οι μορφές τους καθώς και τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού. Στη συνέχεια έγινε αναφορά στους εμπλεκόμενους της κακοποίησης μεταξύ των παιδιών και έπειτα στους τρόπους που αντιμετωπίζεται το φαινόμενο από το εκπαιδευτικό σύστημα, το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς. Στο τέταρτο κεφάλαιο καταγράφηκαν έρευνες που εντοπίστηκαν για το σχολικό εκφοβισμό και διατυπώθηκαν ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Το επόμενο κεφάλαιο, η ερευνητική μεθοδολογία, περιέλαβε τη μεθοδολογική προσέγγιση, τη δειγματοληψία, το ερευνητικό εργαλείο, την διαδικασία συλλογής και μέθοδο ανάλυσης των δεδομένων που εφάρμοσε η ερευνήτρια όπως και ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας της έρευνας.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας, σχολιάστηκαν και συνδέθηκαν με τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό μέρος της εργασίας.

Στο παρόν κεφάλαιο, μετά την ολοκλήρωση της διεξαγωγής της έρευνας, συνοψίζεται η εργασία και εξάγονται τα συμπεράσματα, για τα οποία έγινε παραπάνω εκτενής αναφορά και εδώ παρουσιάζονται επιγραμματικά:

- Από εκδηλώσεις των παιδιών οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται προβλήματα που αντιμετωπίζει ένας μαθητής σε σχέση με τους συμμαθητές του και ότι δέχεται κακοποιητικές συμπεριφορές από αυτούς. Επτά εκπαιδευτικοί έχουν έρθει αντιμέτωποι με τέτοιες συμπεριφορές ανάμεσα σε μαθητές και επτά όχι. Οι δύο δασκάλες ειδικής αγωγής ανήκουν στην πρώτη ομάδα αφού οι μαθητές τους έχουν χαρακτηριστικά ώστε να αποτελέσουν θύματα (Τρίγκα-Μερτίκα, 2015).
- Οι χώροι που αναπτύσσονται τέτοια φαινόμενα δεν περιορίζονται μονάχα στο εσωτερικό του σχολείου αλλά και έξω από αυτό παρόλο που στους τελευταίους ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να έχει την άμεση αντίληψη του συμβάντος. Πιο συνηθισμένοι είναι η αυλή, η τάξη, οι τουαλέτες και οι χώροι που δεν επιτηρούνται.
- Οι μορφές εκφοβισμού που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί στους χώρους αυτούς είναι κυρίως ο λεκτικός και ο σωματικός, ωστόσο αναφέρονται και περιστατικά ψυχολογικού, σεξουαλικού και ρατσιστικού εκφοβισμού ενώ δεν καταγράφεται ο κοινωνικός, ο ηλεκτρονικός και ο διαπροσωπικός. Ο ψυχολογικός εκφοβισμός καταγράφεται μονάχα από άντρες εκπαιδευτικούς που τον αντιμετώπισαν ενώ κάποιοι από αυτούς τον συνδέουν άμεσα με το λεκτικό. Ο σεξουαλικός αναγνωρίζεται από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν διαχειριστεί εκφοβιστικά περιστατικά και ο ρατσιστικός από εκπαιδευτικούς κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου.
- Από τις αντιλήψεις τους για το θέμα προκύπτει ότι αναγνωρίζουν τη σοβαρότητα και σημαντικότητα των περιστατικών. Οι περισσότεροι θεωρούν κάθε μορφή εκφοβισμού εξίσου σημαντική ενώ υπάρχουν και μερικοί που τις διαβαθμίζουν. Δεν υπάρχει αναφορά σε αδιάφορη στάση εκπαιδευτικού απέναντι σε οποιαδήποτε εκφοβιστική συμπεριφορά ή μορφή. Αποτέλεσμα των αντιλήψεών τους αυτών είναι η παρέμβασή τους για την αντιμετώπισή του φαινομένου την οποία παραδέχονται όλοι ανεξαιρέτως και μάλιστα γίνονται αναφορές και σε πρόληψη του φαινομένου.
- Στις ενδείξεις που συμβάλλουν στην αναγνώριση των κακοποιημένων παιδιών οι περισσότερες απαντήσεις των εκπαιδευτικών συγκεντρώνονται στο λεκτικό και στο

σωματικό εκφοβισμό. Η κατηγορία ενδείξεων που καταγράφεται και στις πέντε εκφοβιστικές μορφές και περιέχει τις περισσότερες ενδείξεις είναι στη συμπεριφορά των θυμάτων, ωστόσο η πλειοψηφία των αναφορών συγκεντρώνεται στα εξωτερικά σημάδια του σωματικού εκφοβισμού που είναι εμφανή στα παιδιά αυτά. Ενδείξεις όμως υπάρχουν και στη συμπεριφορά των θυτών και στις σχολικές επιδόσεις των θυμάτων. Επιπλέον, κάποιοι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται περιστατικά και από τα λεγόμενα παιδιών ή είναι οι ίδιοι μάρτυρες. Από την πληθώρα των ενδείξεων που συγκεντρώθηκαν προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν δυσκολεύονται να αντιληφθούν τον εκφοβισμό, κυρίως όσοι ήδη τον αντιμετώπισαν και όσοι έχουν περισσότερες σπουδές. Οι δύο αυτές κατηγορίες αναφέρουν τις περισσότερες ενδείξεις, συμπέρασμα στο οποίο δεν καταλήγει άλλη έρευνα.

- Για την αντιμετώπιση των περιστατικών συγκεντρώθηκε ένας μεγάλος αριθμός ενεργειών από τους εκπαιδευτικούς ιδίως στο λεκτικό και σωματικό εκφοβισμό. Συχνότερες ενέργειες που εφαρμόζονται αποτελούν η ενημέρωση/συζήτηση του Διευθυντή, η συζήτηση/ενημέρωση των γονέων του θύτη, η συνεργασία με κάποιον ειδικό και η συζήτηση με τους γονείς του θύματος. Οι κοινές ενέργειες που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στην αντιμετώπιση όλων των μορφών εκφοβισμού είναι η μεταξύ τους συνεργασία και η ενημέρωση/συζήτηση με τον Διευθυντή. Πολλοί είναι αυτοί που αντιμετωπίζουν τις μορφές που αναφέρουν με τις ίδιες τεχνικές. Κάποιοι εφαρμόζουν τις ίδιες και προσθέτουν και άλλες στη σωματική κακοποίηση ενώ κάποιοι διαφοροποιούν λιγότερο ή περισσότερο τις δράσεις τους. Στην παρούσα έρευνα συμπεραίνεται ότι εκπαιδευτικοί που αντιμετώπισαν εκφοβιστικό περιστατικό είναι αυτοί με τις περισσότερες δηλώσεις τρόπων αντιμετώπισης όπως και το αντρικό φύλλο.
- Αναφορικά με την αντιμετώπιση του θύματος οι προτάσεις είναι εμφανώς λιγότερες από το προηγούμενο ερώτημα. Οι περισσότερες αφορούν στη σωματική κακοποίηση ενώ δεν υπάρχει κοινή ενέργεια στην αντιμετώπιση όλων των μορφών. Η πρακτική που καταγράφεται με τις περισσότερες αναφορές είναι η συζήτηση με το θύμα ώστε να είναι ικανό να μιλάει για ότι του συμβαίνει, να μάθει να βρίσκει λύσεις μόνο του, να τονωθεί η αυτοπεποίθησή του αλλά είναι και ένας τρόπος να διερευνήσουν οι εκπαιδευτικοί το συμβάν. Αναδείχθηκε βέβαια και η άποψη ότι το θύμα δεν αντιμετωπίζεται χωριστά από την υπόλοιπη τάξη. Στο πλήθος ενεργειών αντιμετώπισης του θύματος που καταγράφηκαν, δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα σε όσους αντιμετώπισαν ή όχι κάποια μορφή κακοποίησης στους μαθητές τους. Διαφορά παρατηρείται στις αιτιολογίες των ενεργειών τους όπου οι εκπαιδευτικοί με εμπειρία στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού αναφέρουν περισσότερες

κάτι που δεν προκύπτει από άλλες έρευνες. Άρα χάρη στην εμπειρία τους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αιτιολογήσουν καλύτερα τις ενέργειές τους.

- Τέλος, οι μισοί σχεδόν εκπαιδευτικοί παραδέχθηκαν ότι έχουν πραγματοποιήσει συζητήσεις με εκπαιδευτικούς που διαχειρίστηκαν τον εκφοβισμό, παρόλα αυτά όλοι δέχονται ότι μια τέτοια κουβέντα μόνο θετικά μπορεί να τους επηρεάσει αφού δίνεται η δυνατότητα κυρίως ανταλλαγής απόψεων και γνώσεων για τη διαχείριση του εκφοβισμού που τους ενδιαφέρει.

Τελειώνοντας, παρατίθενται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και καλύτερη διαχείριση του εκφοβισμού στο σχολείο:

Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας το δείγμα προέκυψε από δειγματοληψία ευκολίας και μέγιστης ποικιλίας-ανομοιογένειας. Με δεδομένο λοιπόν, ότι το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού και άρα τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευθούν, προτείνεται η μελλοντική επανάληψη της έρευνας σε αντιπροσωπευτικό δείγμα χρησιμοποιώντας και τη μέθοδο του τριγωνισμού ώστε να αποφευχθούν ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας. Ενδιαφέρον επίσης θα παρουσίαζε η υλοποίηση της έρευνας σε δείγμα εκπαιδευτικών χωρισμένο σε δύο μικρότερα: αυτούς που έχουν επιμορφωθεί στη διαχείριση εκφοβιστικών περιστατικών και σε αυτούς που δεν έχουν λάβει τέτοιου είδους επιμόρφωση ώστε να διαφανούν τυχόν διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων.

Πέρα από τις προτάσεις για περαιτέρω έρευνα οδηγούμαστε και σε άλλες που θα βοηθήσουν στην επίλυση του ζητήματος της κακοποίησης μέσα στο σχολείο. Επειδή οι εκπαιδευτικοί είναι πολύ πιθανό από την καθημερινή επαφή τους με παιδιά να αντιληφθούν φαινόμενα κακοποίησης με θύματα τους ίδιους τους μαθητές τους προκύπτει η ανάγκη για επιμόρφωση τους ώστε αρχικά να ευαισθητοποιηθούν για το θέμα, να μάθουν να το αντιλαμβάνονται και έπειτα να γνωρίσουν πως να αντιμετωπίσουν το θύμα και το εκφοβιστικό περιστατικό γενικότερα. Θα μπορούσε επίσης να δημιουργηθεί ένας οδηγός, διαθέσιμος στους εκπαιδευτικούς στο αρχείο κάθε σχολείου, τον οποίο θα συμβουλεύονται για οτιδήποτε αφορά την κακοποίηση μεταξύ ανηλίκων και τη διαχείρισή της. Ο συγκεκριμένος οδηγός πέρα από ενδεδειγμένες ενέργειες αντιμετώπισης μπορεί να αναφέρει και δράσεις για την πρόληψη του φαινομένου αλλά και προτάσεις διαχείρισης για τους γονείς των εμπλεκόμενων παιδιών.

Επειδή στην καθημερινή σχολική ζωή δεν εμπλέκονται μονάχα εκπαιδευτικοί και μαθητές αλλά και γονείς, καλό θα ήταν να οργανώνονται από το σχολείο συγκεντρώσεις μαζί τους ώστε να είναι ενήμεροι για ότι συμβαίνει αλλά και να πραγματοποιούνται ωφέλιμες

συζητήσεις με επίκεντρο τους μικρούς μαθητές. Άλλη πρόταση προς τα σχολεία είναι να μεριμνήσουν ώστε να διοργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους γονείς των μαθητών ώστε να γνωρίσουν το φαινόμενο που απειλεί τις σχέσεις των παιδιών αλλά και πώς αντιμετωπίζεται.

Χρήσιμη θα ήταν η ύπαρξη νομοθεσίας που θα περιγράφει τα ακριβή βήματα που πρέπει να ακολουθεί ο εκπαιδευτικός μόλις αντιλαμβάνεται ένα κακοποιημένο από συμμαθητή του παιδί και τελειώνοντας, αδιαμφισβήτητα σημαντική θα ήταν η ύπαρξη ψυχολόγου στα δημοτικά σχολεία ο οποίος με τις εξειδικευμένες γνώσεις του θα βοηθάει και θα στηρίζει εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές στην εξάλειψη τέτοιων φαινομένων.

Βιβλιογραφία

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αγάθωνος- Γεωργοπούλου, Ε. (1990). Εισαγωγή στο θέμα της Κακοποίησης- Παραμέλησης παιδιών. Σε Α. Παιονίδης (Επιμ.), *Κακοποίηση- Παραμέληση του Παιδιού* (σ. 17-41). Θεσσαλονίκη: Εκπαιδευτικό Κέντρο ΑΧΕΠΑ.

Αγάθωνος- Γεωργοπούλου, Ε. (1998). *Οδηγός για την αναγνώριση και αντιμετώπιση της κακοποίησης και παραμέλησης του παιδιού*. Αθήνα: Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού.

Αθανασοπούλου, Ε. (2013). *Σεξουαλική κακοποίηση: Χρήσιμες πληροφορίες για εκπαιδευτικούς*. Θεσσαλονίκη: Publish city.

Αμανάκη, Ε. και Γαλανάκη, Ε. (2014). Αντιλήψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών για το σχολικό εκφοβισμό: Ορισμός και σοβαρότητα. *International Scientific Conference eRA – 8 The SynEnergy Forum*, Πειραιάς 23-25 Σεπτεμβρίου 2013. ΙΕ΄ , 482-495.

Ανδρέου, Ε. και Smith, P.K. (2002). Το φαινόμενο «bullying» στο χώρο του σχολείου και η άσκηση σωματικής και ψυχολογικής βίας από συνομηλίκους. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 34, 9-25.

Αντζουλή, Α. και Ηλιοπούλου, Χ. (2016). Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε Δημοτικά σχολεία του Δήμου Αθηναίων. *Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή*, Αθήνα. 19-21 Ιουνίου 2015. Αθήνα, 5^ο , 161-177.

Ανοιχτή Πρόσκληση Α.Π. 3014/24-02-2012, ««Μηχανισμός Άμεσης Παρέμβασης για την αντιμετώπιση και πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού» στους Άξονες προτεραιότητας 1, 2 και 3 του ΕΠ «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»».

Αρντινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ. και Νικολόπουλος, Β. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων. Ανακτήθηκε 8 Μαρτίου, 2018, από Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων: <https://www.minedu.gov.gr/news/18569-08-03-16-ti-deixnoun-ta-stoixeia-erevnas-gia-ton-sxoliko-ekfovismo>

Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. και 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.

Βεγιάννη, Ε. (2011). *Η αντίληψη και η συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από το σχολικό εκφοβισμό (bullying)*. Μη εκδιδόμενη διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών.

Βλάσση, Σ. και Μπέκα, Κ. (2016). Προγράμματα πρόληψης σχολικού εκφοβισμού (Bullying). *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, Αθήνα 19-21 Ιουνίου 2015. Αθήνα, 5^ο, 259-267.

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

Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημόπουλος, Χ. και Τσιαντής, Ι. (2010). Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας. *Ψυχολογία*, 17(2),156-175.

Γκουλιάμα, Α. και Πίνιου, Μ. (2016). «Εσύ γελάς μ' αυτό;»: Μία εφαρμοσμένη διδακτική πρόταση (project) για τον οπτικό εγγραμματισμό των μαθητών απέναντι στις τηλεοπτικές αναπαραστάσεις επιθετικότητας των κινουμένων σχεδίων. *Σχολική βία και εκφοβισμός*, Θεσσαλονίκη, 8-10 Απριλίου 2016. Θεσσαλονίκη, 59-65.

Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (Ν. Κουβαράκου, μεταφρ.). Αθήνα: Ελλην. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 2008).

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (Χ. Μητσοπούλου και Μ. Φιλοπούλου, μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1994).

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (Σ. Κυαρανάκης, Μ. Μαυράκη και Χ. Μητσοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Δημάκος, Κ. Ι. (2005). Οικογενειακοί παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επιθετικότητα των μαθητών: Ερευνητικά δεδομένα. *Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας*, 3, 89-102.

Εγκύκλιος Υλοποίησης των Πράξεων 4077/28-04-2014, «*Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης φαινομένων Σχολικής βίας και εκφοβισμού στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3*» του ΕΠ «*Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση*»

Εγκύκλιος Υλοποίησης των Πράξεων 9103/03-10-2014, «*Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης φαινομένων της Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού (ΣΒΕ) στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3*» του ΕΠ «*Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση*», σχολικού έτους 2014-2015».

Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη ΙΙ. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο: Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς*. Λευκωσία: Υπηρεσία Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, Υπηρεσίες Ψυχικής Υγείας Παιδιών και Εφήβων.

Europe's AntiBullying Campaign. (2013). *Διαδραστικό Εκπαιδευτικό Εργαλείο- Εγχειρίδιο Χρήσης*. Αθήνα: Το Χαμόγελο του Παιδιού.

Gil, D. (1985). Άσκηση βίας σε παιδιά. (Α.Λυκιαρδοπούλου, μετάφρ.). Σε Μ. Μήτσου- Παππά και Παπαγκίκα (Επίμ.), *Η κακοποίηση του παιδιού* (σ. 70-78). Αθήνα: Π. Κουτσούμπας Α.Ε.

Ζαρογιάννης, Α. (2016). *Διερεύνηση της μετασχηματιστικής δράσης του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική: Η περίπτωση των κατόχων μεταπτυχιακού τίτλου του ΕΑΠ εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Μη εκδιδόμενη διπλωματική εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία;: Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.

Ζαχαρίου, Ε. και Αντωνίου, Α. (2016). Ο ρόλος των παρατηρητών στα επεισόδια σχολικού εκφοβισμού - Προτάσεις παρέμβασης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, Αθήνα. 19-21 Ιουνίου 2015. Αθήνα, 5^ο, 492-501.

Θάνος, Θ., Τσατσάκης, Α., Σταγάκης, Β. και Κατσιούλας, Κ. (2013). Η διαμεσολάβηση στο δημοτικό σχολείο. Αξιολόγηση προγράμματος εκπαίδευσης μαθητών και εφαρμογής του. Σε Η. Κουρκούτας και Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα* (σ. 317-336). Αθήνα: Τόπος.

Ίδρυμα Θεμιστοκλή και Δημήτρη Τσάτσου και Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου (2015). *Οδηγός διαχείρισης περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού*. Αθήνα: Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων, Υπουργείο Πολιτισμού Παιδείας και Θρησκευμάτων, ΕΣΠΑ 2007-2013.

Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού και Ινστιτούτο Κοινωνικής Προστασίας & Αλληλεγγύης, (2007). *Η εξάλειψη της σωματικής τιμωρίας στα παιδιά: ένα εγχειρίδιο για επαγγελματίες που εκπαιδεύουν ή συνεργάζονται με γονείς*. Αθήνα: Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. Ανακτήθηκε 14 Μαρτίου, 2018, από Ινστιτούτο Κοινωνικής Προστασίας και Αλληλεγγύης: <http://www.ich-mhsw.gr/sites/default/files/timoria.pdf>

Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, (2013). *Επιδημιολογική Έρευνα για την Κακοποίηση- Παραμέληση των Παιδιών στα Βαλκάνια*. Αθήνα: Ι.Υ.Π. Ανακτήθηκε 14 Μαρτίου, 2018, από Β.Ε.Σ.Α.Ν: http://becan.eu/sites/default/files/uploaded_images/WP3%20National%20Report_Greece_GR.pdf

Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, (χ.χ.). *Οδηγός Εφαρμογής του Πρωτοκόλλου Διερεύνησης, Διάγνωσης και Διαχείρισης Κακοποίησης- Παραμέλησης Παιδιών για επαγγελματίες*. Ανακτήθηκε 27 Μαρτίου, 2018, από: http://www.0-18.gr/downloads/protokollo-eyretirio-kakopoiisis/Guide%20to%20Protocol%20use_ICH_6.2015.pdf

Ίσαρη, Φ. και Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα : Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2018, από Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf

Καλογεράκη, Ξ. (2011). Σχολικός εκφοβισμός: μια ποιοτική έρευνα στο Σχολείο Ειδικής Αγωγής με μαθητές με νοητική καθυστέρηση. Σε Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου και Α. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού και εφήβου: Ανίχνευση, Αντιμετώπιση, Πρόληψη* (185-211). Αθήνα: Πεδίο.

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

Καραβόλτσου, Α. (2013). *Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Προαγωγή και Αγωγή Υγείας, της Ιατρικής Σχολής, του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου, 2017, από: http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2013/02/sxolikos_ekfovismos.pdf

Καραγεώργος, Δ. (2002). *Μεθοδολογία έρευνας στις επιστήμες της αγωγής: Μια διδακτική προσέγγιση*. Αθήνα: Σαββάλας

Καρβουντζής, Σ. και Σκάλτσας, Μ. (2011). Σύνδρομο Munchausen δι' αντιπροσώπου: Κίνητρα, διάγνωση, πρόληψη και παρέμβαση. Σε Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου και Α. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού και εφήβου: Ανίχνευση, Αντιμετώπιση, Πρόληψη* (σ. 339-360). Αθήνα: Πεδίο.

Κατσαρός, Ι. (2007). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε 25 Μαρτίου, 2017, από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Δικτυακό τόπος: http://eclass.aspete.gr/modules/document/file.php/EPPAIK298/P.I.-katsaros_schoolmanagent.pdf

Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία Λήψης Συνέντευξης*. Ανακτήθηκε 2 Μαΐου, 2018, από: https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/ALEX01201/%CE%BC%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CE%B1_%CE%B%CE%B7%CF%88%CE%B7%CF%82_%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%AD%CE%BD%CF%84%CE%B5%CF%85%CE%BE%CE%B7%CF%82.pdf

Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου (2015). *Επιμορφωτικό υλικό για στελέχη εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων, Υπουργείο Πολιτισμού Παιδείας και Θρησκευμάτων, ΕΣΠΑ 2007-2013.

Κίκιλα, Μ. και Κουτελέκος, Ι. (2011). Ο ρόλος της σωματικής τιμωρίας στα παιδιά. *Το Βήμα του Ασκληπιού* 10, (3). Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2018, από: http://www.vima-asklipiou.gr/volumes/2011/VOLUME%2003_11/VA_REV_1_10_03_11.pdf

Κοκκέβη, Α., Σταύρου, Μ., Φωτίου, Α. και Κανάβου, Ε. (2011). Έφηβοι και εφηβεία. Σειρά: *Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία*. Αθήνα: Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής.

Κοντογιάννης, Μ. (2016). Ενδοσχολική βία (school bullying) – Θυματοποίηση (victimization) στο χώρο του σχολείου. Εντοπισμός & αντιμετώπιση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, Αθήνα. 20-22 Ιουνίου 2014, Αθήνα, 4^ο, 650-662.

Λάγγαρη, Β. (2008). Η ενδοοικογενειακή σεξουαλική κακοποίηση του παιδιού ως έκφραση της οικογενειακής δυσλειτουργίας. Σε Ο. Γιωτάκος και Μ. Τσιλιάκου (Επιμ.), *Ο κύκλος της κακοποίησης*:

ενδοοικογενειακή βία, σεξουαλική κακοποίηση, *trafficking*, *bullying* (σ. 145-154). Αθήνα: Αρχιπέλαγος.

Λαγουμιντζής, Γ. (2015). Εισαγωγή στην Επιστημονική Έρευνα. Σε Γ. Λαγουμιντζής, Γ. Βλαχόπουλος και Κ. Κουτσογιάννης, (Επιμ.), *Μεθοδολογία της έρευνας στις επιστήμες υγείας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου, 2018 από Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα: https://repository.kallipos.gr/pdfviewer/web/viewer.html?file=/bitstream/11419/5357/1/01_chapter_01.pdf

Λουκά, Ε. (2011). *Trafficking* ανηλίκων με τη μορφή της εκμετάλλευσης της εργασίας- η εμπειρία από το δρόμο. Σε Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου και Α. Τσίτσικα (Επιμ.), *Η Κακοποίηση παιδιού και εφήβου: Ανίχνευση, Αντιμετώπιση, Πρόληψη* (σ. 238-247). Αθήνα: Πεδίο.

Μακρίδου, Α. (2015). Ο σχολικός εκφοβισμός στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα στην Ευρώπη*, Αθήνα 11-12 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 1^ο, 166-174.

Μάνεσης, Ν. και Λαμπροπούλου, Α. (2014). Σχολικός εκφοβισμός: Ενέργειες εκπαιδευτικών για την πρόληψη και την αντιμετώπισή του. *Pedagogy Theory & Praxis*, 7, 83-89. Ανακτήθηκε 23 Μαρτίου, 2018 από: <http://www.pedagogy.gr/images/tefxoi/teuxos7.pdf>

Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα: Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική*, 46(1). 88- 98.

Μπαλούρδος, Δ. και Φρόνιμου, Ε. (2011). *Πρόληψη κακοποίησης και παραμέλησης των παιδιών: καλές πρακτικές*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών. Ανακτήθηκε 12 Μαρτίου, 2018, από Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών Δικτυακός τόπος: http://www.ekke.gr/images/PDF/EKKE_SOS_ELISA_Kales_Praktikes.pdf

Νικολαΐδης, Γ. (2009). Μορφές και Χαρακτηριστικά της Βίας κατά των Παιδιών: Θεωρητικοί Μετασχηματισμοί και Σύγχρονα Δεδομένα. Σε Γ. Νικολαΐδης και Μ. Σταυριανάκη (Επιμ.), *Βία στην οικογένεια: Τεκμηριωμένη Πρακτική και Τεκμήρια από την Πρακτική* (σ. 21-93). Αθήνα: ΚΨΜ.

Νικολάου, Γ. (2013). Σχολικός εκφοβισμός και εθνοπολιτισμική ετερότητα. Σε Η. Κουρκούτας και Θ. Θάνος (Επιμ.), *Σχολική βία και παραβατικότητα* (σ. 51-77). Αθήνα: Τόπος.

Ξαφάκη, Π. και Λουρίδα, Α. (2007). Σύνδρομο Munchausen by proxy. *Ann Clin Paediatr*, 54(2), 176-181.

Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών- Unicef, (1959). Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού. Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2018, από: https://el.wikisource.org/wiki/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AE%CF%81%CF%85%CE%BE%CE%B7_%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%89%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD_%CF%84%CE%BF%CF%85_%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D

Olweus, D. (2015). Bullying in school: some facts, some myths and systematic intervention. *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα στην Ευρώπη*, Αθήνα 11-12 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 1^ο, 63-75.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, (2017). *Εγχειρίδιο εκπαιδευτικού για αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών σεξουαλικής κακοποίησης παιδιών*. [χ.τ.]: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

Παιονίδης, Α. (1990). Η Κακοποίηση- Παραμέληση παιδιών στη Θεσσαλονίκη. Σε Α. Παιονίδης (Επιμ.), *Κακοποίηση- Παραμέληση του παιδιού* (σ. 9-16). Θεσσαλονίκη: Εκπαιδευτικό Κέντρο ΑΧΕΠΑ.

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

Παπαδομαρκάκη, Ε. (2011). Παραμέληση παιδιού: η κυρίαρχη μορφή κακοποίησης. Σε Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου και Α. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού και εφήβου: Ανίχνευση, Αντιμετώπιση, Πρόληψη* (σ.21-43). Αθήνα: Πεδίο.

Παπάζογλου, Ε. (2014). *Εθνική στρατηγική για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας*. Ανακτήθηκε 22 Φεβρουαρίου, 2017, από: http://pdeamth.gr/paratiritiriovias/images/file2014/ethn_strat.pdf

Παρασκευοπούλου- Κόλλια Ε.Α. (2008). Μεθοδολογία Ποιοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες και Συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4 (1), 72-81.

Πατσάλης, Χ. (2015). Οι αντιλήψεις των δασκάλων και καθηγητών γυμνασίου στο ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού. *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα στην Ευρώπη*, Αθήνα 11-12 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 1^ο, 289-310.

Πενταρβάνη, Θ. (2011). Σχολική βία: Εικόνα σου είμαι κοινωνία και σου μοιάζω. *Βία, Παιδί, Θεσμοί: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις*, Αθήνα, 8-10 Ιουνίου 2007. Αθήνα, 5, 180-189.

Προεδρικό Διάταγμα 62/1998, Φ.Ε.Κ. 67/Α/26-3-1998, «*Μέτρα για την προστασία των νέων κατά την εργασία, σε συμμόρφωση με την οδηγία 94/33/ΕΚ*».

Ρασιδάκη, Χ. (2015). *Σχολικός εκφοβισμός- Bullying: Αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας. Τρόποι αντιμετώπισης*. Αθήνα: Πατάκη.

Ρεντίφης, Γ. (2016). Η σχέση του σχολικού εκφοβισμού με την οικογενειακή κοινωνικοποίηση του εφήβου. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών εκπαίδευσης*, Αθήνα. 20-22 Ιουνίου 2014. Αθήνα, 4^ο, 693-702.

Ρόντος, Κ. και Παπάνης, Ε. (2006). *Στατιστική Έρευνα: Μέθοδοι και Εφαρμογές*. Αθήνα: Ι.Σιδέρης.

Ανακτήθηκε στις 26 Απριλίου, 2017 από:

https://www.researchgate.net/profile/Efstratios_Papanis2/publication/276037820_Statistike_Ereuna/links/554f18ed08ae93634ec711ef/Statistike-Ereuna.pdf

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (Β. Νταλάκου και Κ. Βασιλικού, μεταφρ.) Αθήνα: Gutenberg. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1993).

Σαϊτης, Χ. (2008α). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2017, από Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης Δικτυακός τόπος:

http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1093&bitstream=1093_01#page/1/mode/2up

Σαϊτης, Χ. (2008β). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σπυρόπουλος, Φ. (2008). *Bullying: «το πρώτο βήμα» στην παραβατικότητα*. Σε Ο. Γιωτάκος και Μ. Τσιλιάκου (Επίμ.), *Ο κύκλος της κακοποίησης: ενδοοικογενειακή βία, σεξουαλική κακοποίηση, trafficking, bullying* (σ.327-338). Αθήνα: Αρχιπέλαγος.

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

Στογιαννίδης, Α. (2013). Σχολικός εκφοβισμός: Μια σύγχρονη αυτοκριτική για την απουσία αναζήτησης ενός βαθύτερου νοήματος ζωής. *Σύνθεσις*, 2 (1), 272-289.

Τρίγκα- Μερτίκα, Ε. (2014). *Σχολική βία. Σχολικός εκφοβισμός, Θυματοποίηση, Ο ρόλος οικογένειας-Σχολείου*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Τρίγκα- Μερτίκα, Ε. (2015). *Ενδοσχολική βία και σχολικός εκφοβισμός: Θεωρητικό πλαίσιο και Εκπαιδευτική παρέμβαση*. Αθήνα: Παπαζήση.

Τσαφταρίδης, Δ. (2004). *Η κακοποίηση- παραμέληση των παιδιών και η σχολική επίδοση. Ψυχοκοινωνιολογική και Παιδαγωγική προσέγγιση*. Μη εκδιδόμενη διδακτορική διατριβή, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Τσιαντής, Ι. (χ.χ.). *Πρόγραμμα Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού και της Βίας μεταξύ των μαθητών στο Γυμνάσιο*. ΈΣΠΑ 2007-2013. Ανακτήθηκε 23 Μαρτίου, 2018 από: https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/11666/3788_%CE%9C%CE%B5%CE%BB%CE%AD%CF%84%CE%B7%20%CE%A9%CF%81%CE%AF%CE%BC%CE%B1%CE%BD%CF%83%CE%B7%CF%82%20%CE%A5%CF%80%CE%BF%CF%85%CE%B3%CE%B5%CE%AF%CE%BF%20%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CE%AF%CE%B1%CF%82%2012.4.2011.pdf

Τσιαντής, Γ. (Επιμ.) (2010). *Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών-Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου.

Τσιαντούλα, Ε. (2011). *Διερεύνηση του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική αυλή και κατά τον ελεύθερο χρόνο*. Μη εκδιδόμενη διπλωματική εργασία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή.

Τσίτουρα, Σ. (2009). Σωματική κακοποίηση του παιδιού. Σε Γ. Νικολαΐδης και Μ. Σταυριανάκη (Επιμ.), *Βία στην οικογένεια: Τεκμηριωμένη Πρακτική και Τεκμήρια από την Πρακτική* (σ. 79-116). Αθήνα: ΚΨΜ.

Τσίτουρα, Σ. (2011). Κακοποίηση και Παραμέληση των παιδιών από τους γονείς και άλλους που τα φροντίζουν. *Βία, Παιδί, Θεσμοί: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις*, Αθήνα, 8-10 Ιουνίου 2007. Αθήνα, 5, 45-59.

Τσιώλης, Γ. (2013). Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης στην κοινωνική έρευνα: από τη θέση περί 'ριζικής ασυμβατότητας στο συνδυασμό ή τη συμπληρωματικότητα των προσεγγίσεων. Σε Μ. Πουρκός (Επιμ.), *Δυνατότητες και όρια της μείζης των μεθοδολογιών στην κοινωνική και εκπαιδευτική έρευνα* (σ. 271-292). Αθήνα: Ίων.

Χαλίκιας, Μ., Μανωλέσσου, Α. και Λάλου, Π. (2015). *Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 25 Απριλίου, 2017 από:
https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5075/1/00_master_document_with-cover.pdf

Ψωμά, Μ. (2011). Ο ρόλος του σχολείου στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Σε Ο. Γιωτάκος, Μ. Τσιλιάκου και Α. Τσίτσικα (Επιμ.), *Κακοποίηση παιδιού και εφήβου: Ανίχνευση, Αντιμετώπιση, Πρόληψη* (σ. 458-478). Αθήνα: Πεδίο.

2η τροποποίηση της με αρ. πρωτ. 3014/24-02-2012 Πρόσκλησης με κωδικό 151 για τις Πράξεις «Μηχανισμός Άμεσης Παρέμβασης για την αντιμετώπιση και πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού» και «Ανάπτυξη και λειτουργία του δικτύου πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού», Α.Π. 4124/26-02-2014 .

Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

Andreou, E. (2000). Bully/Victim Problems and Their Association with Psychological Constructs in 8- to 12-Year-Old Greek Schoolchildren. *Aggressive behavior*, 26, 49-56.

Athanasiades, C. & Deliyanni- Kouimtzis, V. (2010). The experience of bullying among secondary schhol children. *Psychology in the Schools*, 47(4), 328-341.

Bauman, S. & Del Rio, A. (2006). Preservice Teachers' Responses to Bullying Scenarios: Comparing Physical, Verbal, and Relational Bullying. *Journal of Education Psychology*, 98(1), 219-231.

Bibou- Nakou, I., Asimopoulos, C., Hatzipemou, T., Soumaki, E. & Tsiantis, J. (2013). Bullying in Greek secondary schools: prevalence and profile of bullying practices. *International Journal of Mental Health Promotion*, 1-16. Doi: [10.1080/14623730.2013.857824](https://doi.org/10.1080/14623730.2013.857824)

Bradshaw, C.P., Waasdorp, T.E., O' Brennan, L.M. & Gulemetova, M. (2013).

Teachers' and Education Support Professionals' Perspectives on Bullying and Prevention: Findings From a National Education Association Study. *School Psyc Rev*, 42(3), 280-297.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.

Byers, D.L., Caltabiano, N.J. & Caltabiano, M.L. (2011). Teachers' Attitudes Towards Overt and Covert Bullying, and Perceived Efficacy to Intervene. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(11), 105-119.

Craig, K., Bell, D. & Lescied, A. (2011). Pre-service Teachers' Knowledge and Attitudes Regarding School-Based Bullying. *Canadian Journal of Education*, 34(2),21-33.

Craig, W.M., Henderson, K. & Murphy, J.G. (2000). Prospective Teachers' Attitudes Toward Bullying and Victimization. *School Psychology International*, 21(1),5-21.

Crosson- Tower, C. (2003). *The role of Educators in Preventing and Responing to Child Abuse and Neglect*. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services Administration for Children and Families, Administration on Children, Youth and Families, Children's Bureau Office on Child Abuse and Neglect. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2018, από <https://www.childwelfare.gov/pubPDFs/educator.pdf>

Ellis, A.A. & Shute, R. (2007). Teacher responses to bullying in relation to moral orientation and seriousness of bullying. *British Journal of Education Psychology*, 77, 649-663.

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.

Fekkes, M. (2005). *Bullying among elementary school children*. Amsterdam: De Bink.

Finkelhor, D. (2014). Child Maltreatment rates assessed in a national household survey of caregivers and youth. *Child Abuse & Neglect*, 38, 1421-1435.

Garrett, A. (2003). *Bullying in American Schools: Causes, Preventions, Interventions*. North Carolina: McFarland

Hinduja, S. & Patchin, J.W. (2010). Bullying, Cyberbullying, and Suicide. *Archives of Suicide Research, 14*(3), 206-221.

Kempe, H., Silverman, F., Droegmueller, W., & Silver, H. (1962). The battered child syndrome. *Journal of the American Medical Association, 181*, 17-24.

Kennedy, T.D., Russom, A.G. & Kevorkian, M.M. (2012). Teacher and Administrator Perceptions of Bullying In Schools. *International Journal of Education Policy & Leadership, 7*(5),1-12.

Kvale, S. (2006). Dominance through interviews and dialogues. *Qualitative Inquiry, 12*(3), 480-500. DOI: 10.1177/1077800406286235.

Lazoritz, S. & Bier, A. (2001) CHAPTER TWO: Historical Perspectives, *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 5*(1), 9-18.

Larochette, A. (2009). *Bullying in a multicultural context: The Influences of Race, Immigrant status, and school climate on the Incidence of Bullying in Canadian Children and Adolescents*. Μη εκδιδόμενη διπλωματική εργασία, Queen's University, Kingston, Ontario.

Malta, D.C., Porto, D.L., Crespo, C.D., Silva, M.M.A., Andrade, S.S.C., Mello, F.C.M, Monteiro, R. & Silva, M.A.I. (2014). Bullying in Brazilian school children: analysis of the National Adolescent School- based Health Survey (PeNSE 2012). *Revista Brasileira de Epidemiologia, 17*(1), 92-105.

Martins, N. & J. Wilson, B. (2012), Mean on the Screen: Social Aggression in Programs Popular With Children. *Journal of Communication, 62*, 991-1009.

Mishna, F., Cook, C., Saini, M., Wu, M.J. & McFadden, R. (2011). Interventions to Prevent and Reduce Cyber Abuse of Youth: A Systematic Review. *Research on Social Work Practice 21, (1)*, 5-14.

National Population Commission of Nigeria, UNICEF Nigeria, and the U.S. Centers for Disease Control and Prevention, (2016). *Violence Against Children in Nigeria: Findings from a National Survey*. Abuja, Nigeria: UNICEF.

Naylor, P., Cowie, H., Cossin, F., de Bettencourt, R. & Lemme, F. (2006). Teachers' and pupils' definitions of bullying. *British Journal of Education Psychology*, 76, 553-576.

Nikolaou, G. & Christofi, M. (2015). Teachers' and students' views about school bullying in intercultural Diverse Schools of Greece School: Climate or Immigrants' characteristics?. *Cultural Diversity, Equity and Inclusion: Intercultural Education in 21st century and beyond*. Ioannina. 10-31.

Ανακτήθηκε 25 Μαρτίου, 2018, από:
https://www.researchgate.net/publication/281100937_Teachers%27_and_Students%27_Views_about_School_Bullying_in_Ethno-cultural_Diverse_Schools_of_Greece_School_Climate_or_Immigrants%27_Characteristic

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge: Blackwell Publishing.

Olweus, D. (1994a). Bullying at School. In: L. R. Huesmann (eds) *Aggressive Behavior. The Plenum Series in Social/Clinical Psychology*. (p.97) Boston: Springer

Olweus, D. (1994b). Bullying at school: Basic Facts and Effects of a school Based Intervention Program. *Journal of child Psychology and Psychiatry* 35, (7), 1171-1190.

Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21, 167-175.

Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: and what to do about it*. Victoria, Australia: Acer Press.

Romain, T. (1997). *Bullies: Are a Pain in the Brain*. USA: Free Spirit Publishing.

Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.

Salmivalli, C., Huttunen, A. & Lagerspetz, K.M.J. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 38, 305-312.

Salmon, G., James, A. & Smith, D. (1998). Bullying in schools: self-reported anxiety, depression, and self-esteem in secondary school children. *BMJ*, 317, 924-925.

Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International*, 29, 199-213.

Sarıcam, H., & Cetinkaya, C. (2017). Exploring revenge as a mediator between bullying and victimisation in gifted and talented students. *Current Issues in Personality Psychology*, 1-10. Doi: <https://doi.org/10.5114/cipp.2018.72267>

Silverman, D. (2010). *Doing Qualitative Research* (3rd ed.). London: Sage.

Smith, P.K. & Sharp, S. (1994). The problem of school bullying. Σε S. Sharp, P.K. Smith & P. Smith (Επιμ.), *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge.

Sullivan, K. Cleary, M. & Sullivan, G. (2004). *Bullying in Secondary Schools: What it looks like and how to manage it*. London: PCP- A SAGE Publication Company.

Theriot, M.T., Dulmus, C.N., Sowers, K.M. & Johnson, T.K. (2005). Factors relating to self-identification among bullying victims. *Children and Youth Services Review*, 27, 979-994.

Unicef (2009). *Progress for children: A report card on child protection, number 8*. U.S.A.: Unicef. Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2018, από Unicef: [https://www.unicef.org/media/files/Progress_for_Children-No.8_EN_081309\(1\).pdf](https://www.unicef.org/media/files/Progress_for_Children-No.8_EN_081309(1).pdf)

Unicef Cambodia, (2014). *Findings from Cambodia's Violence Against Children Survey 2013*. Cambodia: Government Commitment to End Violence against Children. Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2018, από Unicef: https://www.unicef.org/cambodia/UNICEF_VAC_Summary_English.pdf

Venter, E. & Du Plessis, E.C.(2012). Bullying in schools – The educator's role, *Koers – Bulletin for Christian Scholarship* 77(1),1-7.

Volk, A.A., Dane, A.V. & Marini, Z.A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental review*, 34(4), 327-343.

Wong, D.S.W. (2004). School Bullying and Tackling Strategies in Hong Kong. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 48(5), 537-553.

World Health Organization, (1999). *Report of the consultation on child abuse prevention (Geneva, 29-31 March 1999)*. Geneva: W.H.O.

World Health Organization, (2002). *World Report on Violence and Health*. Geneva: W.H.O.

World Health Organization & ISPCAN, (2006). *Preventing Child Maltreatment: guide to taking action and generating evidence*. France: W.H.O.

Wright, J. (2004). *Preventing Classroom Bullying: What Teachers Can Do*. Ανακτήθηκε 2 Μαΐου, 2018, από: <http://www.jimwrightonline.com/pdffdocs/bully/bullyBooklet.pdf>

Παράρτημα Α

Διάγραμμα Συνέντευξης

Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην τηλεφωνική επικοινωνία/επαφή που είχαμε σας επισήμανα ότι η συμμετοχή σας ναι μεν είναι ιδιαίτερα σημαντική αλλά είναι και προαιρετική. Επίσης οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σας. Εάν το επιθυμείτε, μπορώ να σας γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Μπορείτε επίσης να επικοινωνήσετε μαζί μου για οποιαδήποτε πληροφορία ή απορία.

Αν οποιαδήποτε στιγμή νιώσετε άβολα, με ενημερώνετε και σταματάμε τη συνέντευξη.

Προσωπικές πληροφορίες

1. Ποιο είναι το φύλο σας και η οικογενειακή σας κατάσταση;

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Άνδρας ανύπαντρος | <input type="checkbox"/> Γυναίκα ανύπαντρη |
| <input type="checkbox"/> Άνδρας παντρεμένος | <input type="checkbox"/> Γυναίκα παντρεμένη |
| <input type="checkbox"/> Άνδρας χωρισμένος | <input type="checkbox"/> Γυναίκα χωρισμένη |
| <input type="checkbox"/> Ανύπανδρος πατέρας | <input type="checkbox"/> Ανύπανδρη μητέρα |

2. Ποια είναι η ηλικία σας;

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 22 έως 35 ετών | <input type="checkbox"/> 51 έως 67 ετών |
| <input type="checkbox"/> 36 έως 50 ετών | |

3. Ποια Σχολή έχετε τελειώσει;

- Μεταπτυχιακές σπουδές.....
- Διδακτορικές σπουδές.....
- Επιμόρφωση.....

4. Είστε στην Ειδική Αγωγή :

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ΝΑΙ | <input type="checkbox"/> ΟΧΙ |
|------------------------------|------------------------------|

5. Είστε Διευθυντής ;

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ΝΑΙ | <input type="checkbox"/> ΟΧΙ |
|------------------------------|------------------------------|

6. Πόσον καιρό έχετε εργασθεί ως Εκπαιδευτικός ;

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Λιγότερο από 6 μήνες | <input type="checkbox"/> 3 έως 5 έτη |
| <input type="checkbox"/> 6 έως 12 μήνες | <input type="checkbox"/> 5 έως 10 έτη |
| <input type="checkbox"/> 1 έως 3 έτη | <input type="checkbox"/> 10 έως 20 έτη |
| | <input type="checkbox"/> 20 έως 30 έτη |
| | <input type="checkbox"/> Περισσότερο από 30 έτη |

Α. Η κακοποίηση παιδιών από άλλα παιδιά -1^ο ερευνητικό ερώτημα

Όταν ένα παιδί εκδηλώνει τα παρακάτω :

Παρουσιάζει τραυματισμούς (μώλωπες, επιφανειακές πληγές).

Η συμπεριφορά του/της άλλαξε ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε συγκεκριμένο μέρος ή να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα.

Παρουσιάζει ξαφνικά παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική συμπεριφορά, εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, «παγωμένο βλέμμα», φόβο στο άγγιγμα (στη σωματική επαφή), επιφυλακτικότητα.

Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης (π.χ. ενούρηση),

Παρουσιάζει αλλαγή στη σχολική επίδοση, αδιαφορία για τα μαθήματα, απόσυρση από τους φίλους και τις δραστηριότητες που τον/την ενδιέφεραν κατά το παρελθόν. Αργεί να έλθει στο Σχολείο.

Εμφανίζει χαμηλή αυτοεκτίμηση (π.χ. περιγράφει τον εαυτό του/της ως κακό, αισθάνεται πως η τιμωρία του/της αξίζει, αποσύρεται, μένει μόνος/η).

Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός/η, παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές.

- 7) Οι παραπάνω δυσκολίες συμπεριφοράς ποια δυσκολία πιστεύετε ότι περιγράφουν;
- 8) Σας έχει τύχει ή δεν σας έχει τύχει να αντιμετωπίσετε κάποιο περιστατικό με μαθητή σας σαν αυτό που περιγράφεται παραπάνω;
 - Αν όχι, έχετε ακούσει τέτοια περίπτωση από συνάδελφό σας; Τι έκαναν;
- 9) Πού έγινε το περιστατικό του εκφοβισμού ή που σας είπαν ότι έγινε αυτό ή πού πιστεύετε ότι εκφοβίζεται ένα παιδί από τους συμμαθητές του;
- 10) Ποιες μορφές βίας/εκφοβισμού δέχτηκε το περιστατικό σας ή του συναδέλφου σας ή πιστεύετε ότι θα μπορούσε να έχει δεχτεί ένας μαθητής σας από συμμαθητές του;
- 11) Τι αντίληψη έχετε εσείς για κάθε μία από αυτές τις μορφές βίας και πώς τοποθετείστε απέναντι στην κάθε μία;

B. Ενδείξεις κακοποίησης παιδιών από άλλα παιδιά -2^ο ερευνητικό ερώτημα

12) Από πού καταλάβατε ή θα καταλαβαίνατε ότι το παιδί ήταν θύμα κακοποίησης;

Γ. Αντιμετώπιση των κακοποιημένων παιδιών -3^ο ερευνητικό ερώτημα

13) Πώς χειριστήκατε ή θα χειριζόσασταν το γεγονός; Τι κάνατε ή θα κάνατε;

- Γιατί διαχειρίζεστε το ίδιο ή διαφορετικά κάθε μορφή βίας/εκφοβισμού;

14) Τι κάνατε ή θα κάνατε με το ίδιο το παιδί; (για κάθε μορφή βίας)

- Γιατί κάνατε αυτό ή αυτά;

15) Έχετε συζητήσει με συνάδελφό σας, που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει μέσα σε εκπαιδευτικό πλαίσιο κάποιο περιστατικό σαν αυτό που περιγράφεται παραπάνω, αναφορικά με τη διαχείρισή του;

- Αν ναι, σας έδωσε κάποιες συμβουλές που σας βοήθησαν ή θα σας βοηθήσουν; Γιατί ναι ή γιατί όχι;
- Αν όχι, πιστεύεται ότι οι συμβουλές του θα σας βοηθούσαν; Γιατί ναι ή γιατί όχι;

Σας ευχαριστώ και πάλι!

Παράρτημα Β

Σύμβολα απομαγνητοφώνησης

[ότι γράφεται μέσα σε αγκύλες]	Επεξηγηματικές πληροφορίες
<u>Υπογράμμιση</u>	Λέξεις που εκφωνούνται με έμφαση
ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΚΕΦΑΛΑΙΑ	Λέξεις που εκφωνούνται δυνατότερα
(...)	Μικρή παύση
(.....)	Μεγάλη παύση

Παράρτημα Γ

Πίνακας 2α: Ενδείξεις κακοποίησης παιδιών από άλλα παιδιά σε κάθε μορφή εκφοβισμού

1.Λεκτικός εκφοβισμός	1.Ενδείξεις στη συμπεριφορά του θύματος	1.απομόνωση 2.άγχος 3.έντονη ενούρηση 4.φόβος 5.αμηχανία 6.έκφραση προσώπου 7.μεταπτώσεις συμπεριφοράς 8.αλλαγή συμπεριφοράς 9.στεναχώρια 10.χαμηλή αυτοπεποίθηση 11.κλάμα 12.άρνηση να βγει διάλειμμα 13.άρνηση να βγει από την τάξη 14.βλέμμα 15.σκεπτικός
	2.Ενδείξεις στην επίδοση του θύματος	1.μείωση απόδοσης 2.αφαιρείται 3.μη ενεργός συμμετοχή 4.αδιαφορία 5.αδυναμία συγκέντρωσης
	3.Ενδείξεις στη συμπεριφορά των θυτών	1.περιθωριοποίηση θύματος 2.βρισιές/χαρακτηρισμοί/κοροϊδίες
	4.Το μαρτυρά το ίδιο το παιδί θύμα	
	5.Το μαρτυρούν άλλα παιδιά	
2.Σωματικός εκφοβισμός	1.Ενδείξεις στην εξωτερική εμφάνιση του θύματος	1.μώλωπες, εκδορές, αμυχές, γρατσουνιές

	2.Ενδείξεις στη συμπεριφορά του θύματος	2 μαλλιά ανάκατα 1.φόβος στο άγγιγμα 2.χαμηλή αυτοπεποίθηση 3.συχνή επίσκεψη στην τουαλέτα 4.άρνηση να πάει στην τουαλέτα μόνος 5.άρνηση να πάει στην τουαλέτα με άλλον 6.αλλαγή συμπεριφοράς 7.άρνηση να συνεργαστεί 8.ανησυχία 9.αποφυγή επαφής με τους θύτες 10.απομόνωση 11.φόβος 12.βλέμμα 13.στάση σώματος 14.αμηχανία 15.άρνηση να βγει διάλειμμα 16.σκεπτικός
	3.Ενδείξεις στη συμπεριφορά των θυτών	1.σπρώξιμο 2.κλείσιμο δρόμου 3. χειροδικία
	4.Ενδείξεις στην επίδοσή του θύματος	1.αδυναμία συγκέντρωσης 2.αφαιρείται
	5.Το μαρτυρά το ίδιο το παιδί	
	6.Το μαρτυρούν άλλα παιδιά	
3.Ψυχολογικός εκφοβισμός	1.Ενδείξεις στη συμπεριφορά του θύματος	1.στεναχώρια 2.άγχος 3.όψη προσώπου

	<p>2.Ενδείξεις στη συμπεριφορά των θυτών</p> <p>3.Ενδείξεις στην επίδοσή του θύματος</p>	<p>4.κλάμα</p> <p>5.έκφραση προσώπου</p> <p>6.φόβος</p> <p>7.αποφυγή να μένει μόνος</p> <p>8.χαμηλή αυτοπεποίθηση</p> <p>9.απομόνωση</p> <p>10.σκεπτικός</p> <p>1.περιθωριοποίηση θύματος</p> <p>1.μη ενεργός συμμετοχή</p> <p>2.πτώση επίδοσης</p> <p>3.αδυναμία συγκέντρωσης</p>
4.Σεξουαλικός εκφοβισμός	<p>1.Ενδείξεις στη συμπεριφορά του θύματος</p> <p>2.Το μαρτυρά το ίδιο το παιδί θύμα</p>	<p>1.άρνηση να πάει στην τουαλέτα με άλλον</p> <p>2.άρνηση να πάει στην τουαλέτα μόνος</p> <p>3.αλλαγή συμπεριφοράς</p>
5.Ρατσιστικός εκφοβισμός	<p>1.Ενδείξεις στη συμπεριφορά του θύματος</p> <p>2.Ενδείξεις στην επίδοση του θύματος</p> <p>3.Ενδείξεις στη συμπεριφορά των θυτών</p>	<p>1.άρνηση να έρθει σχολείο</p> <p>2.έκφραση προσώπου</p> <p>3.βλέμμα</p> <p>4.φόβος</p> <p>5.παραμονή κοντά στον εκπαιδευτικό</p> <p>1.αδιαφορία</p> <p>2.μη ενεργός συμμετοχή</p> <p>1.περιθωριοποίηση θύματος</p>

Παράρτημα Δ

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

E: Ερευνήτρια

Σ1: Συνεντευξιαζόμενος 1

E: Καταρχήν να σας ευχαριστήσω που δεχθήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην επαφή που είχαμε σας επισήμανα ότι ναι μεν η συμμετοχή σας είναι σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σας. Εάν το επιθυμείτε μπορώ να σας γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Μπορείτε επίσης να επικοινωνήσετε μαζί μου για οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία. Αν για οποιοδήποτε λόγο, οποιαδήποτε στιγμή αισθανθείτε άβολα, με ενημερώνετε και σταματάμε τη συνέντευξη. που δεχθήκατε να συμμετάσχετε στη συνέντευξη. (...)Θέλω κάποιες προσωπικές πληροφορίες. Είστε παντρεμένος;

Σ1:Ναι.

E: Ετών;

Σ1:48.

E: Ποια σχολή τελειώσατε;

Σ1: Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης.

E:(...)Μεταπτυχιακό, διδακτορικό;

Σ1: Όχι, όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ1: Ε διάφορα, δεν θυμάμαι.

E: ΤΠΕ;

Σ1: Ναι, ήμουν επιτυχών και πολλά σεμινάρια αλλά όχι τίποτα μακροχρόνιο.

E: Κάτι σχετικό με τις συμπεριφορές των μαθητών;

Σ1: Όχι, όχι.

E: Είστε στην Ειδική;

Σ1: Όχι.

E: Είστε Διευθυντής;

Σ1: Ναι, σε 4/θέσιο σχολείο.

E: Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός;

Σ1: 18 χρόνια.

E: Ωραία. Να ξεκινήσουμε το κύριο μέρος της συνέντευξης.(.....) Όταν έχουμε ένα μαθητή στο σχολείο που εκδηλώνει: τραυματισμούς δηλαδή μελανιές, μώλωπες, πληγές Η συμπεριφορά του ξαφνικά άλλαξε, φοβάται, έχει άγχος ή στο διάλειμμα βγαίνει έξω με δισταγμό ή δεν πηγαίνει σε ένα συγκεκριμένο μέρος και με συγκεκριμένα άτομα. Παρουσιάζει ξαφνικά παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική συμπεριφορά, εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, φόβο στο άγγιγμα, «παγωμένο βλέμμα» και είναι επιφυλακτικός. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, όπως για παράδειγμα ενούρηση. Η σχολική του επίδοση αλλάζει, αδιαφορεί για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που πριν τον ενδιέφεραν. Αργεί να έρθει στο σχολείο. Έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό και αισθάνεται πως η τιμωρία του αξίζει), αποσύρεται, μένει μόνος. Μιλά για αυτοκτονία, είναι αυτοκαταστροφικός και έχει επικίνδυνες συμπεριφορές, όλα αυτά ποια δυσκολία σας κάνουν να σκέφτεστε;

Σ1: Να ρωτήσω κάτι;

E: Μμμ ναι.

Σ1: Εννοείται πού το οφείλω εγώ;

E: Κατά τη δική σας άποψη ποια δυσκολία περιγράφεται;

Σ1: Το πρώτο που θα πάει το μυαλό μου είναι το άγχος του που του δημιουργείται στο χώρο του σχολείου. Θα κοιτάξω μήπως το δημιουργώ εγώ, πρώτα πρώτα αυτό και σε δεύτερο βήμα μήπως υπάρχει πρόβλημα με τους συμμαθητές του. Εκεί είναι σημαντικό. Αυτό που θα πρέπει να διερευνήσω αν έρχεται σε σύγκρουση, διαμάχη με συμμαθητή του, (...) εεε θα το ρωτήσω (...) θα προσπαθήσω δηλαδή να πάρω απαντήσεις από το ίδιο το παιδί εεε έχοντας στο μυαλό μου μήπως κάποιο μεγαλύτερο παιδί, μήπως κάποιος συμμαθητής του προκαλεί όλα αυτά.

E: Αχά. Σας έχει τύχει εσάς να αντιμετωπίσετε κάτι τέτοιο; Στην τάξη σας;

Σ1: Όχι, όχι.

E: Έχετε ακούσει για κάποιο τέτοιο περιστατικό από συναδέλφους σας; Τι έκαναν;

Σ1: Ακούω γενικά τέτοια περιστατικά και πάντα έχω στο μυαλό μου μην τυχόν και δημιουργηθεί τέτοιο θέμα. Τώρα τι έκαναν ακριβώς, σίγουρα προσπαθούν να το σταματήσουν φαντάζομαι.

E: Ωραία. Αυτά τα περιστατικά που έχετε ακούσει, σας έχουν αναφέρει που έχουν συμβεί;

Σ1: Τα περισσότερα εντός του σχολείου. Πιθανότατα να υπάρχουν και κάποια στην προσέλευση του παιδιού στο χώρο του σχολείου ή στην αποχώρησή του.

E: Πολύ ωραία! Κάτι πιο συγκεκριμένο;

Σ1: (...)Εεεε αυτό που φοβάμαι εγώ και έχω στο μυαλό μου σε χώρους τους οποίους είναι δύσκολη η επιτήρηση από τον εκπαιδευτικό, τουαλέτες, σε κάποια κρυφά σημεία της αυλής ή και χώρους του εξωτερικού του σχολείου του κτιρίου [ένδειξη χειριών].

E: Πάρα πολύ ωραία! Εεεε ποιες εκφοβιστικές συμπεριφορές πιστεύετε εσείς ότι θα μπορούσαν να συνέβαιναν σε ένα παιδί; Ή από αυτά που έχετε ακούσει, ποιες μορφές εκφοβισμού εκδηλώνουν τα παιδιά σε συμμαθητές τους;

Σ1: Ο εκφοβισμός μπορεί να είναι σωματικός μπορεί και λεκτικός. Εεεε και οι δύο μορφές πιστεύω είναι εξίσου σοβαρές και επίσης και οι δύο μορφές βίας είναι πιθανόν να εμφανιστούνε στο χώρο του σχολείου, μέσα στο σχολείο.

E: Τι αντίληψη έχετε για αυτές τις δύο μορφές;

Σ1: Σας είπα και οι δύο είναι εξίσου σοβαρές.

E: Πώς τοποθετείστε απέναντι στην κάθε μία;

Σ1: Εεεε και οι δύο είναι σοβαρές και χρειάζονται παρέμβαση, σίγουρα θα έπαιρνα μέτρα. Από τη στιγμή που θα ενημερωθώ ή θα το αντιληφθώ ότι υπάρχει τέτοια περίπτωση θα κοιτάξω να πάρω τα ανάλογα μέτρα.

E: Από πού θα καταλαβαίνατε εσείς ότι ένα παιδί είναι θύμα κακοποίησης; Ας ξεκινήσουμε με το λεκτικό εκφοβισμό που είπατε.

Σ1: Πολλά τα αναφέρατε και εσείς η ίδια σε προηγούμενο ερώτημα όπως είναι το άγχος του παιδιού η έντονη ενούρηση, η μείωση της απόδοσής του στο σχολείο εεε η απομόνωση από άλλα παιδιά.

E: Άρα θα είχατε ενδείξεις και στη συμπεριφορά και στην επίδοση;

Σ1: Ναι, σίγουρα ναι.

E:Για το σωματικό εκφοβισμό;

Σ1: Τώρα για το σωματικό εκφοβισμό θα μπορούσα αυτό να το αντιληφθώ βλέποντας ότι το παιδί έχει πάνω του κάποιους μώλωπες εεε κάποια σημάδια ή το ίδιο το παιδί μου το εκμυστηρευτεί.

E: Να σας το έλεγε το ίδιο το παιδί δηλαδή;

Σ1: Ναι πολύ πιθανό ναι. Και κάποιο παιδάκι που θα ήταν μάρτυρας κάποιας σκηνής εεε κατά την οποία έχουμε ένα παιδάκι θύμα και ένα παιδί θύτη. Σε αυτή την περίπτωση ναι, πιστεύω είναι πολύ πιθανό ένα τρίτο παιδί να τοοοο εκμυστηρευτεί, να με ενημερώσει.

E: Πώς θα χειριζόσασταν μια τέτοια περίπτωση;

Σ1: Από τη στιγμή που μου το εκμυστηρεύτηκε το μπαλάκι έρχεται σε εμένα. Τώρα τι κάνω εγώ; (...)Θα μιλήσω και με το θύτη και πιθανότατα και με τους γονείς του και να διερευνήσω το όλο θέμα.

E: Πώς θα το διερευνούσατε;

Σ4: Θα ρωτούσα άλλα παιδιά να δω αν ξέρουν κάτι και τους εκπαιδευτικούς.

E: Και για τη λεκτική και για τη σωματική βία θα κάνετε το ίδιο για να τις αντιμετωπίσετε;

Σ1: Ε ναι. Θεωρώ ότι είναι εξίσου σημαντικά συμβάντα. Εεε αν δω και χτυπήματα, θα καλέσω το παιδάκι, θα διερευνήσω την υπόθεση, αν όντως είναι αληθινό το γεγονός, αν όντως υπάρχει αυτό το ζήτημα στη συνέχεια θα μιλήσω με τους γονείς του και θα περίμενα ένα διάστημα να δω αν τελείωσε όλο αυτό. Αν υπάρχει συνέχεια του θέματος τότε πρέπει να περάσω σε θέματα πιο δραστικά.

E: Τι δηλαδή;

Σ1: Να μιλήσω με κάποιους εξειδικευμένους επιστήμονες, με Σχολικό Σύμβουλο, με ψυχολόγο και να δούμε πως θα βρεθεί μια λύση και να τελειώνει αυτό.

E: Με το ίδιο το παιδί που κακοποιείται τι θα κάνατε για κάθε μία από τις δύο μορφές;

Σ1: Αν ήταν λεκτικά, λεκτική βία αλλά και σωματική και το μάθαινα από αλλού θα του έλεγα ότι πρέπει να μιλήσει αλλά από τη στιγμή που ήρθε και μου το είπε άρα έγινε αυτό. Το δεύτερο είναι ότι μόνο του πρέπει να υψώσει το ανάστημά του και να αντισταθεί και από εκεί και πέρα από τη στιγμή που ήρθε σε μένα και μου το ανέφερε αυτό το γεγονός έρχεται το μπαλάκι σε εμένα και πρέπει εγώ να κάνω τις ανάλογες ενέργειες.

E: Γιατί θα κάνετε αυτά;

Σ1: Εεεε για να καταλάβει ότι δεν πρέπει τέτοια θέματα να μένουν κρυφά και ότι είναι σοβαρά, αλλά πρέπει και μόνα τους να μάθουν να αντιστέκονται.

E: Πολύ καλά! Εεε έχετε συζητήσει με συνάδελφό σας που του έχει συμβεί κάτι τέτοιο στο σχολείο σχετικά με τη διαχείρισή του;

Σ1: Ε έχω μιλήσει αρκετές φορές με συναδέλφους που μέσα στην τάξη βλέπουν ότι εμφανίζονται φαινόμενα συνήθως λεκτικής βίας σε αυτή την περίπτωση το συζητάμε το θέμα, βλέπουμε τι μπορούμε να κάνουμε για να το λύσουμε.

E: Σας έχει δώσει συμβουλές που σας βοήθησαν;

Σ1: Βέβαια, βέβαια.

E: Γιατί;

Σ1: Εεεε αν είναι ένα συμβάν που έχει συμβεί μέσα στην τάξη του συναδέλφου εεε πιστεύω ότι ο συνάδελφος γνωρίζει καλύτερα τα παιδιά, γνωρίζει καλύτερα το κλίμα μέσα στην τάξη και μπορεί να με δια φωτίσει αρκετά.

E: Σαν Διευθυντή;

Σ1: Ναι, ναι στην περίπτωση πάντα που δεν είναι δικός μου μαθητής.

E: Αν είναι δικός σας, σας βοηθάει το να σας δώσει κάποιος συμβουλές για το τι έκανε σε μια περίπτωση;

Σ1: Ναι πιστεύω ναι ότι βοηθάει.

E: Με ποιο τρόπο;

Σ1: Μια δεύτερη άποψη, ένα δεύτερο μυαλό μπορεί να δώσει κάποιες όχι απαραίτητα πάντα αλλά είναι πολύ πιθανό να βοηθήσει.

E: Να δώσει λύσεις;

Σ1: Ναι ιδέες, λύσεις...

E: Πολύ ωραία! Ολοκληρώσαμε! Σας ευχαριστώ!

Σ1: Ωραία, ωραία!

Σ2: Συνεντευξιαζόμενος 2

E: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που δεχθήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην επαφή που είχαμε σας επισήμανα ότι ναι μεν η συμμετοχή σας είναι σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σας. Εάν το επιθυμείτε μπορώ να σας γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Μπορείτε επίσης να επικοινωνήσετε μαζί μου για οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία. Αν για οποιοδήποτε λόγο, αισθανθείτε άβολα, με ενημερώνετε και σταματάμε τη συνέντευξη. Εντάξει;

Σ2: Ναι ναι, εντάξει.

E: Λίγες πληροφορίες για σένα πρώτα. Εεε είσαι παντρεμένη;

Σ2: Ναι, με τρία παιδιά.

E: Ηλικία;

Σ2: 38.

E: Ποια σχολή τελείωσες;

Σ2: ΤΕΙ Βιομηχανικής Πληροφορικής.

E: Αχα! Και δουλεύεις σαν πληροφορικός ε;

Σ2: Ναι ναι.

E: Μεταπτυχιακό, διδακτορικό;

Σ2: Όσοχι, όχι

E: Κάποια επιμόρφωση;

Σ2: Β' επίπεδο. Το Α' εμείς δεν το κάνουμε, αναγνωρίζεται από τη σχολή.

E: Ναι, λογικό. Κάποια επιμόρφωση σχετικά με διαχείριση συμπεριφοράς μαθητών;

Σ2: (...) Μμμ δεν θυμάμαι, αλλά (...) όχι, όχι.

E: Στην Ειδική Αγωγή είσαι;

Σ2: Όχι

E: Διευθύντρια;

Σ2: Όχι όχι.

E: Πόσα χρόνια δουλεύεις ως εκπαιδευτικός;

Σ2: 1 χρόνο δουλέψα ωρομίσθια και μετά ως μόνιμη.

E: Δηλαδή σύνολο; Περίπου;

Σ2: Εεεε το 2006 διορίστηκα άρα βάλε 13.

E: Πάμε τώρα στο κύριο κορμό της συνέντευξης. Εεε ένα παιδί που εκδηλώνει τα παρακάτω ε δηλαδή παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, επιφανειακές πληγές. Η συμπεριφορά του αλλάζει ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε κάποιο συγκεκριμένο μέρος να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα, ξαφνικά η συμπεριφορά του γίνεται παραβατική, ασυνήθιστα επιθετική, έχει θυμό, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, επιφυλακτικότητα, ξεσπάει, το βλέμμα του είναι παγωμένο, φοβάται να το αγγίξουν. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, για παράδειγμα ενούρηση. Η επίδοσή του από την άλλη αλλάζει, αδιαφορεί για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που του άρεσαν πριν, αργεί συχνά να έρθει στο σχολείο. Η αυτοεκτίμησή του είναι χαμηλή (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό και αισθάνεται πως η τιμωρία του αξίζει), αποσύρεται και μένει μόνος. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Αυτά όλα, αυτές οι εκδηλώσεις, ποια δυσκολία πιστεύεις ότι περιγράφουν;

Σ2: (...)Λοιπόοοον, υπάρχει κάποιο πρόβλημα στο οικογενειακό του περιβάλλον ή αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα στη σχολική κοινότητα.

E: Χμμμ! Μάλιστα. [με διακόπτει]

Σ2:Πιθανότατα...

E: Πιθανότατα;

Σ2: Να δέχτηκε κάποια επίθεση στο σχολείο λέω από κάποιο συμμαθητή του.

E: Χμ. Ωραία! Σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις κάποιο περιστατικό τέτοιο ή όχι;

Σ2: (...) Όχι.

E: Όχι.

Σ2: Εμένα προσωπικά δεν μου έχει τύχει.

E: Μάλιστα. Ωραία! Έχεις ακούσει τέτοια περίπτωση από συνάδελφο;

Σ2: Ναι έχω ακούσει εεε μία περίπτωση λεκτικής εεεεε βίας και σωματικής βίας σε ένα συμμαθητή του γιου μου.

E: Ωραία! Σου είπαν τι έκανε ο συνάδελφος;

Σ2: Πώς το χειρίστηκε;

E: Αχά.

Σ2: Δεν το ξέρω ακριβώς.

E: Το περιστατικό αυτό πού σου είπαν ότι συνέβη ή πού νομίζεις ότι συμβαίνουν;

Σ2: (...) Συνέβη στις τουαλέτες του σχολείου. Συμβαίνουν όπου δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί για να τα εντοπίσουν.

E: Χμ! Και ποιες μορφές; Α, μου είπες ότι δέχτηκε σωματική και λεκτική βία, σωστά;

Σ2: Σωστά, σωστά!

E: Ωραία. Ποια είναι η αντίληψή σου για κάθε μία από αυτές τις μορφές;

Σ2: (.....) Ότι σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να συμβαίνουνε καμία από τις μορφές βίας σε κανένα παιδάκι, σε κανένα χώρο, ούτε στο χώρο του σχολείου ούτε στο σπίτι. Εεεεε εξίσου σημαντικές είναι. Μ' ένα βαθμό πιο σημαντική την εεεεε τη βία τη σωματική.

E: Ωραία! Πώς θα τοποθετούσες τον εαυτό σου απέναντι στην κάθε μία;

Σ2: Βοήθα με λίγο. Τι πρέπει να πω εδώ;

E: Εεε δηλαδή, πώς τοποθετείσαι σε κάθε μία απ' τις δύο;

Σ2: Εεεε θα παρέμβαινα και στις δύο μορφές, αυτό. Πρέπει να αντιμετωπίζονται.

E: Χμ, από πού θα καταλάβαινες ότι το παιδί ήταν θύμα λεκτικής βίας;

Σ2: (...) Από τη συμπεριφορά του μέσα στην τάξη.

E: Δηλαδή; Ποιο συγκεκριμένα κάτι;

Σ2: Πιθανότατα να 'τανε πιο μαζεμένο, εεε πιο φοβισμένο, πιοοοο αμήχανο μέσα στην τάξη.

E: Χμ.

Σ2: Βέβαια και στην επίδοσή του πιθανότατα ναι, θα επηρέαζε σίγουρα την επίδοσή του.

E: Προς το καλύτερο, χειρότερο;

Σ2: Χειρότερο, προς το χειρότερο.

E: Μάλιστα ωραία. Στη σωματική βία; Τι ενδείξεις πιστεύεις ότι θα είχες;

Σ2: Στη σωματική βία πιστεύω θα υπήρχαν και σημάδια, εμφανή σημάδια, στο σώμα του ίσως και όλα αυτά να ήταν πιο μεγεθυμένα που ανέφερα. Ο φόβος του, η ματιά του, η στάση του σώματός του.

E: Άρα όλα τα παραπάνω συν... [με διακόπτει]

Σ2: Όλα τα παραπάνω και κάποια σημάδια, ναι. Ακριβώς.

E: Το γεγονός πώς θα το χειριζόσουν;

Σ2: (...) Εεε αν ήμουν παρούσα μπροστά στο γεγονός την ώρα που συνέβαινε εεε φυσικά θα σταματούσαααα αμέσως το περιστατικό.

E: Ναι.

Σ2: Και αμέσως μετά θα ενημέρωνα τον Διευθυντή για ότι έχει συμβεί, για ότι είδα.

E: Μάλιστα. Το ίδιο θα έκανες και για τις δύο μορφές; Και για τη λεκτική και για τη σωματική;

Σ2: Όχι.

E: Δηλαδή;

Σ2: Για τη λεκτική πιθανότατα, για τη λεκτική θα συμβούλευα το παιδί να μην το ξανακάνει...

E: Χμμ.

Σ2: Εεεε ενώ στη σωματική σίγουρα θα ακολουθούσα την προηγούμενη οδό.

E: Ωραία! Εε γιατί χειρίζεσαι διαφορετικά τις δύο αυτές μορφές;

Σ2: Γιατί θεωρώ ότι η λεκτική βία δεν είναι τόσο έντονη όσο η σωματική.

E: Όταν λες έντονη;

Σ2: Έντονη για το παιδί. Εεεε να του προκαλεί πιο πολύ πρόβλημα.

E: Εντάξει. Με το παιδί θύμα τι θα έκανες;

Σ2: Θα το καθησύχαζα σε πρώτη φάση δηλαδή ε θα του έλεγα να μην ανησυχεί ότι τώρα που το γεγονός είναι εεεε (...) γνωστό, θα ενημερώσω ΟΛΟΥΣ τους υπεύθυνους και τον Διευθυντή και τους γονείς του θύματος και τους γονείς του θύτη έτσι ώστε να ενημερωθούν όλοι για ότι έχει συμβεί και να μην ξανασυμβεί.

E: Ωραία. Και για τις δυο μορφές;

Σ2: Μμμ ναι. (...) Θα παίρναμε λοιπόν, όλα εκείνα τα απαραίτητα μέτρα που θα έπρεπε να πάρουμε για να μην ξαναπληγωθεί αυτό το παιδάκι.

E: Ουσιαστικά θα συζητούσες μαζί του λοιπόν;

Σ2: Ναι, ναι θα συζητούσα μαζί του, ακριβώς, πολύ ωραία!

E: Γιατί θα το έκανες αυτό;

Σ2: Για να μάθει να μιλάει όταν αντιμετωπίζει τέτοια κατάσταση. Όλοι οι μαθητές πρέπει να το μάθουν αυτό.

E: Ωραία. Εε μία τελευταία ερώτηση: Έχεις συζητήσει με συνάδελφο που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει κάτι τέτοιο, αναφορικά με διαχείριση;

Σ2: (...) Όχι(...) όχι.

E: Θα σε βοηθούσε, να συζητούσες;

Σ2: Νομίζω θα με βοηθούσε να συζητούσα ναι γιατί ακούγοντας τη γνώμη ενός άλλου συναδέλφου που έχει χειριστεί μια τέτοια κατάσταση εεεεεμ έχοντάς την ως παρακαταθήκη μέσα μου, συγκρίνοντάς την και με τις δικές μου πεποιθήσεις πιθανότατα αυτά, να με βοηθούσε να καταλάβω καλύτερα πως θα χειριστώ μια παρόμοια κατάσταση στο μέλλον.

E: Χμ. Ωραία! Τελειώσαμε! Ευχαριστώ και πάλι!

Σ2: Αλίμονο! Όλα καλά!

Σ3: Συνεντευξιαζόμενος 3

E: Να ξεκινήσουμε;

Σ3: Ναι, ναι!

E: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην τηλεφωνική επικοινωνία που είχαμε σας επισήμανα ότι ναι μεν η συμμετοχή σας είναι σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σας. Εάν το επιθυμείτε μπορώ να σας γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Μπορείτε επίσης να επικοινωνήσετε μαζί μου για οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία. Αν για οποιοδήποτε λόγο, οποιαδήποτε στιγμή αισθανθείτε άβολα, με ενημερώνετε και σταματάμε τη συνέντευξη.

Σ3: Ωραία!

E: Λίγα πράγματα για σένα να μου πεις.

Σ3: Να γράψω;

E: Όχι. Πες μου. Γυναίκα παντρεμένη ε;

Σ3: Ναι.

E: Ετών;

Σ3:42.

E:Ωραία! Σχολή που τελείωσες;

Σ3: Εεε στη Θεσσαλονίκη Αριστοτέλειο.

E: Παιδαγωγικό τμήμα έτσι;

Σ3: Ναι, ναι.

E: Ωραία! Και άλλες σπουδές;

Σ3: Άλλες μεταπτυχιακές;

E: Ναι.

Σ3: Δεύτερο πτυχίο, Διοίκηση Επιχειρήσεων.

E: Ωραία! Δεύτερο πτυχίο. (.....) Κάποια επιμόρφωση;

Σ3: Στην Ειδική Αγωγή, το σεμινάριο που κάνει η ένωση φυσικών και διαχείριση σχολική τάξης.

E: Α και διαχείριση σχολικής τάξης!

Σ3: Ναι.

E: Πολύ ωραία! Ε στην Ειδική αγωγή είσαι; Όχι;

Σ3: Όχι, όχι.

E: Ούτε Διευθύντρια;

Σ3: Όχι.

E: Στο σχολείο.

Σ3: Όχι.

E: Χρόνια προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός; (.....) Πόσα περίπου;

Σ3: Κάτσε να αθροίσω.

E: Στο περίπου. 10-20;

Σ3: 18.

E: Ωραία. Τέλεια! Λοιπόν (...) τελειώσαμε με τις προσωπικές τώρα θα πάμε στο κύριο μέρος. Λοιπόν, εε θα σου διαβάσω εκδηλώσεις που εμφανίζει ένα παιδί. Παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, πληγές, . Η συμπεριφορά του άλλαξε ξαφνικά, έχει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε συγκεκριμένο μέρος, να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα. Η συμπεριφορά του ξαφνικά είναι παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική, έχει εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, «παγωμένο βλέμμα», φοβάται το άγγιγμα. Η σχολική του επίδοση παρουσιάζει αλλαγή, αδιαφορεί για μαθήματα, αποσύρεται από τους φίλους και δραστηριότητες που αρχικά τον ενδιέφεραν, αργεί να έρθει

στο σχολείο, η αυτοεκτίμησή του είναι χαμηλή (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό και αισθάνεται πως η τιμωρία του αξίζει), μένει μόνος, αποσύρεται και μιλάει για αυτοκτονία, είναι αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. (...) Οι παραπάνω αυτές εκδηλώσεις συμπεριφοράς ποια δυσκολία πιστεύεις ότι περιγράφουν;

Σ3: (...) Δυσκολία του μαθητή;

E: Ναι αυτού του παιδιού που σου περιέγραψα.

Σ3: Εντάξει, είναι πολύπλευρες οι δυσκολίες που μπορεί να έχει ένα παιδί που εμφανίζει τέτοιες συμπεριφορές.

E: Κάποιες που μπορούν να σου έρθουν στο μυαλό;

Σ3: Ότι κάτι σοβαρό μπορεί να συμβαίνει στο οικογενειακό του περιβάλλον.

E: Χμμ.

Σ3: Να δέχεται το ίδιο κάποια καταπίεση, μπορεί και σωματική βία εε και μέσα στο σχολικό χώρο μπορεί να δέχεται την απόρριψη οτι δεν είναι καλός μαθητής, δεν τα καταφέρνει..

E: Απόρριψη από ποιον;

Σ3: Πρώτα από συμμαθητές, πολλές μέσα και από μας, μέσα από το ίδιο το σύστημα.

E: Χμμ.

Σ3: Γιατί έτσι όπως γίνεται το μάθημα και έτσι όπως είναι το παιδαγωγικό, το αναλυτικό πρόγραμμα και τα βιβλία απευθύνονται μόνο σε πολύ καλούς μαθητές και οι άλλοι απλώς τρέχουν να φτάσουν το επίπεδο το καλό της τάξης.

E: Όταν δεν θέλει να βγει στο διάλειμμα, αυτό που σε παραπέμπει πιο πολύ;

Σ3: Ναι, αυτό συμβαίνει συνήθως στα πιο μικρά παιδιά στο πρώτο διάστημα μέχρι να προσαρμοστούν, ειδικά τα πρωτάκια εεε ήταν μαθημένα να είναι πολύ κοντά στη μαμά να υπάρχει ένας, να είναι η μαμά πολύ υπερπροστατευτική και αυτά έχουν μάθει σε αυτό το μοντέλο και αλλά σιγά σιγά προσαρμόζονται δηλαδή ...

E: Όταν το βλέπεις όμως να συμβαίνει συχνά, να μην θέλει να βγει με τα άλλα παιδιά ή να φοβάται να πάει σε συγκεκριμένα μέρη;

Σ3: Ε τότε ίσως κάτι συμβαίνει με συμμαθητές στο διάλειμμα...

E: Τι μπορεί;

Σ3: Να το κοροϊδεύουν για κάποιους λόγους, ότι είναι αργός στα μαθήματα, ότι είναι αργός στη γυμναστική, ότι δεν τα καταφέρνει στο ομαδικό παιχνίδι.

E: Άρα κάτι συμβαίνει με τους συμμαθητές;

Σ3: Ναι.

E: Χμμ. Σου έχει τύχει ή δεν σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις κάποιο τέτοιο περιστατικό με μαθητή σου;

Σ3: Ναι μου έχει τύχει αρκετά από αυτά που διάβασες να τα δω στην πράξη.

Ε: Χμ. Ωραία! Ε ένα τέτοιο περιστατικό που έχεις στο μυαλό σου που συνέβη;

Σ3: Στη διάρκεια του διαλείμματος. Εεε το πιο επικίνδυνο είναι στις τουαλέτες οπότε εκεί πρέπει να έχουμε τα μάτια μας δεκατέσσερα. Κάποιο παιδί που δεν είναι τόσο δυνατό σωματικά να δέχεται επίθεση από κάποιο άλλο παιδί που είναι πιο δυνατό σωματικά αλλά η απόρριψη είναι μέσα, βιώνεται και μέσα στην τάξη όταν ένα παιδί δεν τα καταφέρνει και τα άλλα δεν έχουν μάθει να προσαρμόζονται σε αυτό και αγανακτούν άντε τελειώνε ή γιατί αργείς (...) μου έχουν τύχει και τώρα που προσπαθώ να το δουλέψω και τώρα που είναι τα μικρά τα πρωτάκια το βλέπω.

Ε: Άρα εντός του σχολείου.

Σ3: Προβλήματα υπάρχουν και εκτός του σχολείου. Τώρα τα συγκεκριμένα που αναφέρουμε να εντός το σχολείου.

Ε: Ωραία. Ποιες μορφές εκφοβισμού πιστεύεις ότι δέχεται κάποιος μαθητής ή αν έχεις κάποιο περιστατικό στο μυαλό σου ποιες μορφές εκφοβισμού δέχτηκε;

Σ3: Και σωματικό εεε μεταξύ σοβαρού και αστείου και μες στο παιχνίδι αλλά γενικά υπάρχει μια επιθετικότητα σε πολλά παιδιά και λεκτική βία. Προφανώς τα παιδιά ακούν από άλλους και από πιο μεγάλους, από μεγαλύτερα αδέρφια κάποιες εκφράσεις και τις λένε τις μεταφέρουν στο σχολείο σε άλλους, σε συμμαθητές τους. (...) Αυτές κυρίως.

Ε: Αυτές κυρίως. (...) Τι αντίληψη έχεις εσύ για κάθε μία από αυτές τις δύο που μου ανέφερες;

Σ3: (.....) Ότι υπάρχουν, υπάρχουν, εεε το θέμα είναι πώς μπορούμε εμείς να το περιορίσουμε όλο αυτό να περάσουμε στα παιδιά ότι εδώ είμαστε μια δεύτερη οικογένεια ότι εδώ περνάμε τις περισσότερες καλές ώρες και δημιουργικές ώρες στο σχολείο. Πρέπει να το δουλέψουμε πολύ σαν εκπαιδευτικοί και σαν σύστημα να φύγουμε λίγο από το πολύ γνωστικό γράφω, γράφω, διαβάζω αποστηθίζω και να επικεντρωθούμε πιο πολύ στη συμπεριφορά και στην εεε στο να εκλείψουν τέτοια φαινόμενα αποκλεισμού, ρατσισμού.

Ε: Ωραία! Πώς..[με διακόπτει]

Σ3: Είναι σημαντικό εεε είναι σημαντικές και οι δύο αυτές μορφές. Πολλές φορές τη λεκτική τη θεωρώ και πιο βάρβαρη γιατί η σωματική μπορεί να είναι και κάτι στιγμιαίο, μπορεί να γίνει και ως ατύχημα ή είναι κάτι που γίνεται μεταξύ των παιδιών και ως παιχνίδι πολλές φορές ενώ η λεκτική μπορεί να έχει τραύματα στον ψυχικό κόσμο του παιδιού που να μείνουν, να μην μπορεί να το ξεπεράσει.

Ε: Πολύ ωραία. Ε πώς τοποθετείσαι απέναντι στις δύο αυτές μορφές; Στη λεκτική και στη σωματική; (.....) [μορφασμός απορίας]

Σ3: Είμαι αντίθετη σε όλο αυτό φυσικά. Με το που πέφτει κάτι στην αντίληψή μου είτε σε μαθητές μου ή όταν είμαι υπηρεσία και σε παιδιά άλλων τμημάτων εεε προσπαθώ έτσι πάλι με κουβέντα και ανάλυση να δείξω στα παιδιά ότι δεν είναι σωστό αυτό που γίνεται.

E: Και στις δυο μορφές;

Σ3: Και στις δύο ναι. Βέβαια εντάξει στη σωματική όταν το βλέπεις να γίνεται δίπλα σου επεμβαίνεις άμεσα.

E: Χμ!

Σ3: Υπάρχουν κι άλλοι κίνδυνοι αλλά και στη λεκτική αυτό που ανέφερα και πριν με συζήτηση, με... το θέμα είναι να καταλάβουν, τα παιδιά καταλαβαίνουν, έχουν την ωριμότητα να καταλάβουν, το θέμα είναι πόσο εμείς το καλλιεργούμε και πόσο επιμένουμε σε αυτό.

E: Ωραία. Από πού θα καταλάβαινες ότι το παιδί είναι θύμα κακοποίησης από άλλα παιδιά; Αν έχεις κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό στο μυαλό σου από πού το κατάλαβες;

Σ3: Γίνεται πολύ εύκολα αντιληπτό ακόμα και από την έκφραση του παιδιού εε υπάρχουν έτσι οι μεταπτώσεις στη συμπεριφορά του ειδικά στα πιο μικρά παιδιά είναι άμεσα, το βλέπεις ότι με το που συννεφιάζει το βλέμμα καταλαβαίνεις ότι κάτι δεν πάει καλά και πρέπει να το ερευνήσεις.

E: Άρα από τη συμπεριφορά.

Σ3: Από τη συμπεριφορά, τώρα όσο αφορά τη σωματική δεν μου έχει τύχει κάτι τραγικό ή κραυγαλέο αλλά μου έχει τύχει εεε παιδάκι πρώτης δημοτικού να, το ανέφερες και εσύ σε μια, στααα πρώτα που διαβάσαμε, εεε να φοβάται όταν το πλησιάζω ακόμη και να του δείξω κάτι, να του πιάσω το χεράκι, να κάνουμε πιο στρογγυλά τα γραμματάκια, τις κινήσεις που μαθαίνουμε στα πρωτάκια και εκεί κατάλαβα και μετά δηλαδή που έγινε μια συζήτηση ευρύτερη μέσα στο σχολείο, με ενημέρωσε ο Διευθυντής ότι όντως αυτό το παιδί προφανώς και από άλλα που έχει ακούσει και αυτός από άλλες πηγές δεχότανε σωματική βία από το οικογενειακό του περιβάλλον.

E: Απ' την οικογένεια.

Σ3: Ναι, ναι.

E: Αν δεχόταν κάτι τέτοιο από συμμαθητή του;

Σ3: Αυτό δεχόταν από την οικογένεια, αλλά πιστεύω ότι το ίδιο θα έκανε αν το χτυπούσε κάποιος συμμαθητής του συστηματικά.

E: Χμ. Ε υπάρχει κάπου αλλού κάτι που καταλαβαίνεις;

Σ3: Στα συγκεκριμένα παιδιά που δέχονται αυτή τη...

E: Ναι, αυτές τις δύο μορφές. Υπάρχει κάποια άλλη ένδειξη;

Σ3: Ναι βέβαια. (...) Ένα παιδί που είναι δυστυχημένο και κουβαλάει όλο αυτό το βγάξει και στην επίδοση. Δεν μπορεί να συγκεντρωθεί εε πολλές φορές χάνεται μέσα στο μάθημα εε αφαιρείται έχει εε, σου δίνει την εντύπωση ότι θέλει να εκφράσει, σε εμπιστεύεται αλλά δεν μπορεί, είναι πολύ φοβισμένο...

E: Και για τις δύο μορφές βίας το πιστεύεις αυτό;

Σ3: Ναι και για τις δύο μορφές.

E: Χμ! Πώς θα χειριζόσουν το γεγονός αυτό, τι θα έκανες σε ένα γεγονός λεκτικής βίας;

Σ3: Εεεε θα προσπαθούσα να συζητήσω πρώτα με το παιδί, να το κρατήσω σε ένα διάλειμμα χωρίς να δώσουμε στόχο εεε ώστε να αρχίσουν και πάλι τα παιδιά να σχολιάζουν διάφορα πράγματα. Θα προσπαθούσα πρώτα αυτό, να κερδίσω την εμπιστοσύνη του.

E: Εννοείς το παιδί θύμα;

Σ3: Ναι εεε αν αφορά ενδοοικογενειακή βία κατ επέκταση θα μιλούσα και στους γονείς. Μεεε είναι ένα δύσκολο κομμάτι αλλά θα προσπαθούσα επειδή μου έχει τύχει και αυτό, μου εμπιστεύτηκε η μητέρα κάποια πράγματα, κάποια προβλήματα που υπήρχαν στο σπίτι ωστόσο δεν μπορώ να παρέμβω περισσότερο ως εκπαιδευτικός. Μετά το πράγμα μετατοπίζεται άλλου, δεν δεν μπορούμε εμείς να λύσουμε το πρόβλημα, μπορούμε όμως όταν τα παιδιά επειδή έχει το παιδί την ικανότητα σαν μικρή παιδική ψυχή να ξεχνιέται εύκολα και να περνάει όμορφες στιγμές μπορούμε τουλάχιστον τις ώρες που είναι στο σχολείο εε όσο γίνεται να μην το κουβαλάει αυτό, να φεύγει από το την εεε ψυχή του, από το μυαλό του. Εεεε παράλληλα αν υπάρχει βία και αποκλεισμός και στο σχολείο εκεί μπορούμε να το καλλιεργήσουμε και να το σταματήσουμε, μπορούμε να κάνουμε θαύματα σε αυτό. Αν νιώσουμε, εμ αν κάνουμε τα παιδιά να νιώσουν εμ (...) την τάξη ως κάτι δημιουργικό, ως κάτι που μας ενώνει με κατάλληλες δραστηριότητες, με δράσεις εμ, με συμμετοχή όλων, με ίση αντιμετώπιση, αν νιώσουν τα παιδιά ασφάλεια στο σχολείο πραγματικά μπορούν τις ώρες αυτές που είναι στο σχολείο να είναι ευτυχημένα. Εμ, από εκεί και πέρα όσων αφορά πάλι την οικογένεια ίσως να μην υπάρχει και ο τρόπος, να μην υπήρχε μέχρι να το αναληφθούμε εμείς να δώσουμε ένα βήμα στο γονιό εμ ο τρόπος να αντιμετωπιστεί αυτό το πρόβλημα. Αν το ψάξουμε λίγο περισσότερο με ειδικούς, με συζητήσεις και πάλι πιστεύω μπορούμε να κάνουμε πράγματα, να λύσουμε ως ένα μεγάλο βαθμό το πρόβλημα.

E: Ωραία. Ας εστιάσουμε λίγο στη βία μέσα στο σχολείο, που δημιουργείτε δηλαδή από μαθητή σε μαθητή, στη λεκτική και στη σωματική θα έκανες τα ίδια πράγματα; Για να την αντιμετωπίσεις σαν γεγονός.

Σ3: Στη σωματική, μπορεί να ανέφερα πιο πριν ότι η λεκτική μπορεί να έχει βαθιά σημάδια που ίσως να μην φύγουν με το χρόνο ωστόσο η σωματική επειδή εμπεριέχει κινδύνους για

την ασφάλεια των παιδιών και για τη σωματική τους ακεραιότητα σε αυτό είμαι κάθετη, δηλαδή επεμβαίνω άμεσα ίσως και με αυστηρό τρόπο με κάποιου είδους τιμωρία εμ όσο γίνεται να τιμωρούμε τα παιδιά βέβαια μέσα στο σχολείο παράδειγμα εεε σε αυτό το διάλειμμα δεν θα βγεις θα μείνεις μαζί μου στην τάξη να καταλάβεις ότι υπάρχει επίπτωση ότι υπάρχει κάποιο κάποια τιμωρία σε αυτό που κάνεις. Εκεί είμαι κάθετη, δηλαδή δεν επιτρέπω να υπάρχει σωματική βία μέσα στην τάξη. Εμ στη λεκτική τους τρόπους που ανέφερα. Αν τα παιδιά νιώσουν κοντά, αν νιώσουν ομάδα, αν νιώσουν ότι αντιμετωπίζονται το ίδιο εμ αν καλλιεργήσουμε αξίες όπως αλληλοκατανόηση και αλληλοσεβασμός μπορούμε να κάνουμε θαύματα. Να εκλείψουν τέτοια προβλήματα.

Ε: Μπορείς να μου πεις λιγάκι για να καταλάβω καλύτερα, εμ από ότι καταλαβαίνω θέλεις να βελτιώσεις το κλίμα μέσα στην τάξη;

Σ3: Ναι και αυτό αν το κάνουμε ο καθένας μέσα εε στην τάξη του αλλά και αν αυτό το κλίμα επεκταθεί και σε όλες τις τάξεις τότε ναι πιστεύω ότι υπάρχει μπορεί να υπάρξει το σχολείο χωρίς τέτοια φαινόμενα. (...) Το 'χω δει μέσα σε μέσα απ' την εμπειρία μου ότι όταν τα παιδιά εεε φεύγουν από την καταπίεση αυτό που πρέπει συνέχεια να γράφουμε, πρέπει συνέχεια να γίνεται το μάθημα με αυτόν τον αυστηρό τρόπο που το κάνουμε εε και χαίρονται με τη δημιουργία ή με μαθήματα όπως είναι η μουσική, τα εικαστικά και η θεατρική αγωγή εε μέσα από συμμετοχή θυμάμαι συγκεκριμένα σε στις γιορτές πολυγλωσσίας που είχαν γίνει πριν δυο χρόνια που συμμετείχε και το τμήμα του γιου μου που ήταν ένα ζωηρό τμήμα με πολλά φαινόμενα και λεκτικής και σωματικής βίας εεε μία εκπαιδευτικός αγγλικών τους είχε κάνει ένα πολύ ωραίο τραγουδάκι με θεατρική αγωγή μέσα και με δημιουργίες εικαστικών σε συνεργασία και με την δασκάλα των εικαστικών εε τα παιδιά από εκεί και πέρα πραγματικά αλλάξαν. Ήταν πιο δεμένα, ήταν σαν ομάδα. Το βλέπουμε κι εμείς, μόλις κάνουμε κάτι σε μια γιορτούλα, ένα θεατρικό τα παιδιά έρχονται πιο κοντά. Εμ νομίζω πρέπει να ενισχύσουμε προς τη δράση.

Ε: Χμ

Σ3: Η ομαδική δουλειά που κάνουν τα παιδιά να είναι λίγο, να ξεφύγουν από αυτά τα στερεότυπα, τα αυστηρά γράφω, μαθαίνω, αποστηθίζω, λέω μάθημα. Πρέπει να βρούμε πιο δημιουργικούς τρόπους να μαθαίνουν τα παιδιά.

Ε: Πολύ ωραία, πολύ ωραία.

Σ3: Χαίρονται και τα ίδια, νιώθουν πιο δημιουργικά. Το άλλο το σύστημα με καθαρά τα τεστ, με τη βαθμολογία με αυτό που στο κάθε τρίμηνο ποιος θα πάρει το δέκα ποιος θα πάρει το άριστα εκεί είναι ένας βασικός παράγοντας που χάνουμε το παιχνίδι. Το παιδί που από τη φύση του ή που δεν έχει τις ίδιες εεε προσλαμβάνουσες και δυνατότητες εεμ είναι χαμένο από

χέρι. Αυτό βλέπουμε μέσα από την εμπειρία μου αυτά τα χρόνια. Ότι οοο και δεν θα ξεχάσω εε όταν είχα Πέμπτη πάλι πρόπερσι, όταν ήρθε η στιγμή της κλήρωσης για τον σημαιοφόρο που μπαίνουν τα καθαρά δεκάρια τους πιο αδύναμους μαθητές, το πόσο θλιμμένα ήταν εκείνη τη στιγμή, τη στιγμή που κατεβάζουν το βλέμμα κάτω και νιώθουν ότι μια ζωή είναι παραγκωνισμένα και αποτυχημένα. Άρα και αυτό είναι ένας παράγοντας που κατ' εμένα πρέπει να , είμαι ενάντια στη βαθμολογία με αυτό τον τρόπο.

E: Άρα γιατί δεν τις χειρίζεσαι το ίδιο τις μορφές αυτές;

Σ3: Όχι, το ίδιο τις χειρίζομαι απλά στη σωματική, όταν συμβαίνει μπροστά σου αντιδράς εκείνη τη στιγμή με τιμωρία ίσως. Στη, στη λεκτική συνήθως δεν το κάνεις.

E: Ωραία. Με το ίδιο το παιδί το θύμα τι θα έκανες σε κάθε μορφή, στη λεκτική και στη σωματική;

Σ3: Στη σωματική, για μέσα στο σχολείο μιλάμε εμ θα συζητούσα μαζί του πρώτα σε ατομικό επίπεδο, θα του έλεγα όπως είπα και πριν να με εμπιστευτεί, εμ να μου πει ακριβώς τι αισθάνεται γιατί δημιουργείται αυτό. Θα κοιτούσα αν υπάρχουν κάποιες ευθύνες και στη δική του την πλευρά, μήπως το προκαλεί εεε μήπως δίνει πολύ μεγάλη σημασία, μήπως δεν είναι τελικά τόσο γιατί τυχαίνουν και αυτά να είναι καταστάσεις πολύ τραβηγμένες. Αν το έκανα να με εμπιστευτεί και αν καταλάβαινα εε ακριβώς την αιτία του προβλήματος μετά θα έκανα και συλλογική δουλειά. Συζήτηση. Χρειάζεται μεγάλη, πολύ συζήτηση μέσα στην τάξη κάτι που δεν το κάνουμε.

E: Χμ!

Σ3: Οι εκπαιδευτικοί πιεζόμενοι από, πιεσμένοι από όλα αυτά που πρέπει να προλάβουμε, [γέλιο] να προλάβουμε να κάνουμε και αφήνουμε ένα πολύ σημαντικό εκεί νομίζω είναι η αιτία ότι δεν συζητάμε πολύ με τα παιδιά και με τους γονείς υπάρχει το ίδιο πρόβλημα, δεν αφήνουν τα παιδιά πολύ να εκφραστούν, χαμένοι μέσα στα προβλήματα, μέσα στο τρελό τρέξιμο το καθημερινό εε δεν υπάρχει αρκετός χώρος και χρόνος να εκφραστούν τα παιδιά να μιλήσουν να νιώσουν ασφάλεια (...).

E: Ωραία. Θα έκανες κάτι διαφορετικό όσων αφορά τη λεκτική και σωματική βία; Θα χειριζόσουν το θύμα διαφορετικά;

Σ3: (...) Θεωρώ ότι πολύ σημαντικές και οι δύο εξίσου όπως είπα και πριν. Εννοείς ατομικά στο θύμα;

E: Ναι, ναι.

Σ3: Πάνω κάτω τα ίδια θα έκανα όσων αφορά το θύμα εεε ακόμα και η σωματική βία εεε την ώρα που συμβαίνει να το χτυπήσει κάποιο άλλο παιδάκι εεε περνάει. Είναι στιγμιαίο αλλά γι' αυτό πάνω κάτω θα έκανα το ίδιο δηλαδή θα συζητούσα πολύ μαζί του και θα το έκανα να με

εμπιστευτεί να βγάλει από μέσα του εεε οτιδήποτε το προβληματίζει και το πληγώνει. Θα το έκανα βέβαια όχι να εμπιστευτεί μόνο εμένα, θα δούλευα πολύ και μέσα στην τάξη και στη λεκτική και στη σωματική εε ώστε να μπορέσει να εμπιστευτεί και τους συμμαθητές του ξανά. Να μην ξανασυμβεί το τραγικό για αυτόν γεγονός.

E: Γιατί θα το έκανες αυτό;

Σ3: Για να το κάνω να πιστέψει, το παιδί αυτό που έχει αυτό το πρόβλημα εεε ότι κάθε πρόβλημα μπορεί να λυθεί δηλαδή να το πολλές φορές τα παιδιά εδώ και εμείς οι μεγάλοι πνιγόμαστε σε μια κουταλιά νερό ίσως αν το βγάλει από μέσα του όλο αυτό που τον προβληματίζει και δει ότι δεν είναι μόνος ότι συμβαίνει ότι είναι ένα γεγονός, ένα φαινόμενο που πάντα συνέβαινε στη σχολική κοινότητα, εδώ συμβαίνει καθημερινά στη ζωή μας εεεμ αν λοιπόν καταφέρουμε να κάνουμε τα παιδιά να δούνε με άλλο μάτι το πρόβλημα που τους απασχολεί με άλλη ωριμότητα εε με περισσότερη αισιοδοξία τότε ναι ίσως να μπορεί να βρει και μόνος του μετά να ψάχνει τρόπους και να λύνει τα προβλήματά του μόνος του να γίνει πιο δυνατός πιο δυναμικός.

E: Α! Πολύ ωραία! Τώρα θέλω μια διευκρίνιση για κάτι που μου είπες πριν. Μου είπες αν η βία είναι μέσα στην οικογένεια θα μιλούσες με τον γονέα. Αν η βία γίνεται από συμμαθητές θα μιλούσες με την οικογένεια;

Σ3: Συνήθως όταν ένα παιδί είναι θύμα εε οι γονείς δεν μένουν αμέτοχοι. Έρχονται και συζητούν και καλά κάνουν. Ένα μεγάλο και σημαντικό μέρος της δουλειάς μας είναι αυτό να προστατεύουμε τα παιδιά και να νιώθουν και οι γονείς εμπιστοσύνη και ασφάλεια, δεν μπορεί ένας γονιός να ανέχεται να στέλνει το παιδί του που μπορεί να μην έχει αντιμετωπίσει ποτέ σωματική τουλάχιστον βία μέσα στο σπίτι και να γυρνάει στο σπίτι ξυλοδαρμένο και με νυχιές.

E: Σωστά!

Σ3: Άρα θα μιλούσα, μας προλαβαίνουν οι γονείς στην περίπτωση του θύματος.

E: Ωραία.

Σ3: Προσπαθούμε σε πρώτη φάση να μην φτάσει γιατί πολλές φορές γονείς μεταξύ τους εξαιτίας αυτών των περιστατικών συγκρούονται δεν μπορεί ο δάσκαλος να κάνει το διαιτητή άρα πιστεύω ότι πρώτα πρέπει να γίνει συζήτηση με το παιδί, με τους γονείς που πάντα μας προλαβαίνουν σε αυτές τις περιπτώσεις και ναι άμεσα πρέπει να ενημερωθούν και οι γονείς του άλλου παιδιού και εκεί να το ψάξουμε σε βάθος. Γιατί αυτό το παιδί φέρεται έτσι, φέρεται μόνο στο σχολείο έτσι, φέρεται και σε άλλους χώρους γιατί πολλές φορές ακούς και το γονιό δεν το πιστεύει δεν το παραδέχεται μα στο σπίτι είναι αρνί ναι αλλά στο σχολείο γιατί βγάζει όλη αυτή την επιθετικότητα.

E: Άρα είναι ένας τρόπος αντιμετώπισης και αυτός, η συνομιλία με τους γονείς και των δύο;

Σ3: Η συνεργασία με τους γονείς και των δύο βέβαια.

E: Και για τις δύο μορφές βίας;

Σ3: Ναι, ναι.

E: Ωραία. Έχεις συζητήσει ποτέ με συνάδελφο που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο τέτοιο περιστατικό, αναφορικά με τη διαχείρισή του;

Σ3: Αν έχουν συμβεί τέτοια περιστατικά;

E: Αν έχεις συζητήσει μαζί τους για τη διαχείριση τους;

Σ3: Ναι, έχουμε συζητήσει με συναδέλφους για παρόμοια περιστατικά, για το πώς τα αντιμετωπίζουν. Δεν τα αντιμετωπίζουν όλοι το ίδιο η αλήθεια είναι. Άλλος εεε ασχολείται περισσότερο, άλλος λιγότερο, άλλος απλώς τα εμ θα βάλει ίσως κάποια όρια, μπορεί τα παιδιά να τα υπερβούν εεε επαναλαμβάνεται κατά κάποιο τρόπο εμμ νομίζω ότι δεν γίνεται σε βάθος η δουλειά που πρέπει να γίνει γι' αυτό και επαναλαμβάνονται αυτά τα φαινόμενα γι' αυτό και συνεχίζουν να συμβαίνουν.

E: Σου έδωσαν κάποιες συμβουλές που σε βοήθησαν; Η κουβέντα αυτή που είχες με συναδέλφους;

Σ3: εεε

E: Ή θα σε βοηθούσαν; Τι πιστεύεις θα σε βοηθούσαν;

Σ3: Η αλήθεια είναι πάντα μέσα από από συζήτηση και από ανταλλαγή εμπειριών μπορούμε να βοηθήσουμε ο ένας τον άλλον. Το παράπονο μου είναι και για αυτό έτσι χαμογέλασα πριν ότι (...) δεν βλέπω σε πολλούς συναδέλφους την προθυμία να ασχοληθούν πιο βαθιά. Φοβούνται μη βρουν το μπελά τους, δεν θέλουν να το πάνε παραπέρα να μην ακουστεί εμ το σχολείο ότι έχει άσχημη φήμη ή Διευθυντής αλλού κάνει τα στραβά μάτια και αλλού δίνει περισσότερη έμφαση σε κάποιο γεγονός εεε αυτά είναι τα παράπονά μου ότι δεν υπάρχουν πολλοί που θέλουν να το ψάξουν πιο πολύ, περισσότερο, σε βάθος και ότι δεν υπάρχει πολλές φορές από τους Διευθυντές ίση αντιμετώπιση των μαθητών. Η ανταλλαγή εμπειριών από μόνη της είναι θετική. Δεν σταματάει κανείς να μαθαίνει και μέσα από τις εμπειρίες του και μέσα από αυτά που θα ακούσει από άλλους και μέσα από συμβαίνει καθημερινά ακόμα και για κάτι απλό κάτι που θέλω να διδάξω, μπορεί να σκεφτώ κάτι που εσύ δεν το σκέφτηκες.

E: Αχα!

Σ3: Και θα 'θελα να υπάρχει στο σχολείο μια δυνατότητα όχι ο καθένας να ψάχνεται από μόνος του αλλά σε αυτές τις συνεδριάσεις που γίνονται τις περισσότερες παιδαγωγικές και μεταξύ των συναδέλφων αλλά και με τους γονείς θα ήθελα να υπάρχει πιο ουσιαστικός διάλογος. Χωρίς να φοβόμαστε γιατί και αυτά τα περιστατικά μου έχουν τύχει εεε ενώ τα

τελευταία χρόνια μπαίνουν και κοινωνικοί λειτουργοί μέσα στα σχολεία εεε εκπαιδευτικοί συνάδελφοι δεν 'θέλαν καμιά συνεργασία μην τυχόν ακουστεί παρά έξω ότι έχουν ζωνηρά παιδιά και δεν μπορούν οι ίδιοι τους ακυρώνουν τους εκπαιδευτικούς, δεν μπορούν να το διαχειριστούν οι ίδιοι ενώ είναι καλό να είμαστε ανοιχτοί σε τέτοιες εεε βοήθειες., Υπάρχει μια βοήθεια, οι άνθρωποι αυτοί το έχουν σπουδάσει και μάλιστα πρέπει να το εντείνουμε κιάλας, να μούνε ψυχολόγοι, να υπάρχει ένας ψυχολόγος απαραίτητα σε κάθε σχολείο και κοινωνικός λειτουργός εμ γιατί η αλήθεια είναι ότι δεν υπάρχει επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς συνεχής από το κράτος. Ότι μάθαμε ο καθένας στη σχολή του ακόμη και πριν τριάντα χρόνια που που σπούδασε, μετά από εκεί και πέρα αν δεν το ψάξει μόνος του το άτομο εεε σε διάφορα σεμινάρια στα οποία πρέπει να πληρώσεις, διάφορες επιμορφωτικές συναντήσεις. Δεν υπάρχει συστηματική δουλειά για αυτό και πολλοί δεν ξέρουν να αντιμετωπίσουν τέτοια φαινόμενα.

E: Ανέφερες ψυχολόγο και κοινωνικό λειτουργό.

Σ3: Αχα!

E: Θα μπορούσε να είναι ένας τρόπος αντιμετώπισης τέτοιων φαινομένων το να ζητήσεις βοήθεια από τέτοιες ειδικότητες;

Σ3: Όχι ξεκομμένοι από τη δική μας τη δουλειά και από τους γονείς. Φαντάζομαι είναι και η φύση της δουλειάς τους τέτοια. Ε ναι, πρέπει να υπάρχουν, να υπάρχει συνεργασία εεεμ και μπορεί να λυθεί και το πρόβλημα ναι.

E: Θα κατέφευγες δηλαδή σε κάτι τέτοιο; Αν σου συνέβαινε ένα περιστατικό..Για να αντιμετωπίσεις ποια μορφή εκφοβισμού;

Σ3: Για κάθε μία. Αν έβλεπα ότι από μόνη μου δεν μπορούσα να έχω λύση στο πρόβλημα εε ότι δεν υπάρχει αποτέλεσμα και ξαναγυρίζουμε στα ίδια κάτι μάλλον δεν κάνω σωστά ή δεν ξέρω να κάνω σωστά και δεν μπορούσα να το λύσω ναι βεβαίως, βεβαίως θα κατέφευγα σε βοήθεια από ειδικό επιστημονικό προσωπικό. Κανείς δεν τα ξέρει όλα και αυτές οι επιστήμες εξελίσσονται συνεχώς. Πλάθουμε ψυχές, πλάθουμε χαρακτήρες, πλάθουμε ανθρώπους που θα αναλάβουν τα ινία αργότερα θα τους βγάλουμε στην κοινωνία άρα το πρόβλημα πρέπει να χτυπηθεί στη ρίζα του.

E: Ευχαριστώ πάρα πολύ! Ελπίζω να μην σε έφερα σε δύσκολη θέση!

Σ3: Όχι, το ευχαριστήθηκα και εγώ αν και ίσως ήμουν καλύτερη αν δεν είχα τόση κούραση αλλά ήμουν ειλικρινής. Άνετα ένιωσα. Καλή επιτυχία!

E: Ευχαριστώ!

Σ4: Συνεντευξιαζόμενος 4

E: Πριν ξεκινήσουμε θέλω να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα για τη διπλωματική μου εργασία στο μεταπτυχιακό «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην επαφή που είχαμε πριν σου έχω πει ότι η συμμετοχή σου είναι σημαντική αλλά εντελώς προαιρετική. Οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σου. Στο τέλος της ερευνητικής διαδικασίας αν θέλεις μπορώ να σου γνωστοποιήσω τα αποτελέσματά της αν σε ενδιαφέρει. Αν νιώσεις άβολα κάποια στιγμή μου το λες και σταματάμε, διακόπτουμε απευθείας και αν έχεις επίσης κάποια απορία με ρωτάς ή επικοινωνείς μαζί μου. Λοιπόν, λίγες πληροφορίες για σένα τώρα θα ήθελα να μου πεις. Εεε γυναίκα παντρεμένη;

Σ4: Ναι.

E: Ωραία! Ηλικία;

Σ4: 50, έχω και γενέθλια αύριο.

E: Χρόνια Πολλά! Σχολή που τελείωσες;

Σ4: Αγγλική Φιλολογία Θεσσαλονίκης ΑΠΘ.

E: Ωραία! Μεταπτυχιακό, διδακτορικό;

Σ4: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ4: Ότι κάνει ο κλάδος εδώ στην πόλη μας.

E: Εεε κάτι άλλο; ΤΠΕ έχεις κάνει ας πούμε; Την επιμόρφωση το Α, Β επίπεδο;

Σ4: Εννοείς τους υπολογιστές;

E: Ναι.

Σ4: Το Α επίπεδο.

E: Ωραία. Κάτι σχετικά με συμπεριφορές μαθητών;

Σ4: Όχι.

E: Όχι. Ωραία! Στην Ειδική αγωγή είσαι;

Σ4: Όχι.

E: Διευθύντρια σε σχολείο;

Σ4: Όχι.

E: Έτη προϋπηρεσίας;

Σ4: 24 στο δημόσιο συν 3 στον ιδιωτικό.

E: Πάλι ως εκπαιδευτικός και εκεί;

Σ4: Πάλι, πάλι. Άρα 27 πάμε σύνολο.

E: Χμ. Πολύ ωραία! Λοιπόν, τελειώσαμε με τα προσωπικά στοιχεία και τώρα πάμε στον κύριο κορμό της συνέντευξης. Θα σου διαβάσω εκδηλώσεις που εμφανίζει ένα παιδί. Λοιπόν, παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, πληγές, η συμπεριφορά του άλλαξε ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή διστάζει να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε συγκεκριμένο μέρος ή να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα. Η συμπεριφορά του ξαφνικά είναι παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική, έχει ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, το βλέμμα του να είναι παγωμένο, φοβάται το άγγιγμα. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, π.χ. ενούρηση. Αλλάζει η σχολική του επίδοση, είναι αδιάφορος προς τα μαθήματα. Αποσύρεται από φίλους του και δραστηριότητες που πριν είχε κάποιο ενδιαφέρον. Αργεί να έρθει στο σχολείο, η αυτοεκτίμησή του είναι χαμηλή (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό και αισθάνεται πως η τιμωρία του αξίζει), αποσύρεται, μένει μόνος και μιλά για αυτοκτονία, είναι αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Όλες αυτές οι εκδηλώσεις συμπεριφοράς, ποια δυσκολία πιστεύεις ότι περιγράφουν;

Σ4: Περιγράφουνε τη δυσκολία του παιδιού να εκφράσει αυτά που νιώθει, με άλλα λόγια κάτι ζει αλλά δεν δείχνει εμπιστοσύνη ή φοβάται να πει το πρόβλημά του είτε στην οικογένεια είτε στο σχολείο, οπότε κουβαλάει αυτό το πρόβλημα μέσα του και έχει κάποιες εκδηλώσεις, όλες αυτές που προανέφερες.

E: Μάλιστα. Άρα τι πιστεύεις ότι μπορεί να του έχει συμβεί;

Σ4: Μπορεί να, σίγουρα έχει κάποιο πρόβλημα. Το πρόβλημα αυτό ή σχετίζεται με το οικογενειακό του περιβάλλον, κάποιο πρόβλημα δηλαδή στην οικογένεια είτε στο σχολικό. Στο σχολικό βέβαια υπεύθυνοι είμαστε εν' ολίγης οι εκπαιδευτικοί που (...) όχι ότι αδιαφορούμε αλλά δεν έπεσε στην αντίληψή μας ένα γεγονός που να εξηγεί τη συμπεριφορά του παιδιού.

E: Χμ.

Σ4: Με άλλα λόγια δεν έχουμε καταλάβει ακόμα τι του συμβαίνει.

E: Πολύ ωραία! Πάρα πολύ ωραία! Σου έχει τύχει ή δεν σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις κάποιο τέτοιο περιστατικό;

Σ4: Μου έχει τύχει αλλά όταν έπιασα το παιδάκι και το ρώτησα τι του συμβαίνει μου ανοίχτηκε αμέσως. Μου εξήγησε ότι δέχεται από ένα συγκεκριμένο συμμαθητή του ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ επειδή έγινε ένα γεγονός σε έναν αγώνα μπάσκετ και δέχτηκε βρισιές, απειλές ότι αν σε βρω στο δρόμο θα σε δείρω, θα σε κάνω, θα σε ράνω οπότε μπορέσαμε και το

λύσαμε το πρόβλημα σε συνεργασία με τους γονιούς και των δύο παιδιών και το πρόβλημα λύθηκε στη ρίζα του. Δεν, δεν επεκτάθηκε. Δεν πήρε άλλες, άλλη τροπή.

E: Χμ. Πολύ ωραία! Μου είπες, δηλαδή, ότι αυτό το περιστατικό έγινε εκτός σχολείου.

Σ4: Έγινε εκτός σχολείου αλλά μεταφέρθηκε μέσα στο σχολείο και το παιδί αισθάνθηκε φόβο μέσα στο χώρο του σχολείου. Δεν έβγαине έξω στο διάλειμμα, καθόταν μέσα και όταν το ρώτησα γιατί δεν βγαίνεις γιατί έτυχε να είμαι εγώ υπηρεσία εκείνη τη μέρα, μου είπε αμέσως το τι έγινε. Οπότε εγώ το ανέφερα στο Διευθυντή και μετά πήραμε και τηλέφωνο τους γονείς, ήρθαν οι γονείς και έτσι λύθηκε το θέμα... αλλά ήταν και οι γονείς συγκαταβατικοί και από τα δύο παιδιά δόθηκε η λύση και από αυτούς.

E: Κατάλαβα. Ήταν συνεργάσιμοι.

Σ4: Ο ρόλος του ναι ήτανε καίριος.

E: Πολύ ωραία! Εε άρα το συγκεκριμένο έγινε εκτός σχολείου πολύ ωραία, μεταφέρθηκε εντός μου είπες.

Σ4: Εντός ναι! Και δόθηκε λύση μέσα απ' το σχολείο.

E: Χμ. Πολύ ωραία. Πού πιστεύεις ότι μπορεί να συμβεί ένα περιστατικό εντός ή εκτός πέρα από το γεγονός που μου ανέφερες;

Σ4: Σίγουρα όταν είναι τα παιδιά πολλά μαζί.

E: Χμ.

Σ4: Ενώ κάθε παιδί φέρεται διαφορετικά όταν είναι μονάδα, μέσα στο σύνολο για πολλούς λόγους αλλάζει η συμπεριφορά του. Ένα παιδί που μπορεί σαν άτομο δηλαδή η μητέρα του να έχει μια εντελώς διαφορετική άποψη για το παιδί της μέσα στο σύνολο να ενεργεί εντελώς διαφορετικά γι' αυτό και πέφτουν πολλοί γονείς από τα σύννεφα το δικό μου το παιδί έκανε τέτοιο πράγμα; Ναι γιατί φέρεται αλλιώς. (...) Το γιατί το κάνει μπορεί να υπάρχουν πάρα πολλοί λόγοι. Νομίζω ότι ο κυριότερος είναι για επιδειχθεί, να δείξει ότι έχει μία δύναμη στα χέρια του, αλλά δεν μπορεί να τη διαχειριστεί αυτή τη δύναμη λόγω ηλικίας, λόγω ανωριμότητας και την εκφράζει με αυτό τον τρόπο. Το παιδάκι όμως που δέχεται όμως αυτή την κακομεταχείριση και αυτό δεν μπορεί να το διαχειριστεί.

E: Κατάλαβα.

Σ4: Οπότε έτσι δημιουργείτε ένα θέμα. Στις ηλικίες τώρα του δημοτικού που έχουμε εμείς, η λύση είναι εύκολη σχετικά γιατί δεν έχει περάσει πολύς χρόνος από τη στιγμή που εκδηλώνεται ένα φαινόμενο κακοποίησης ας το πω έτσι. Αν το σχολείο αλλά σε συνεργασία με την οικογένεια λάβει μέτρα, είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος της οικογένειας εδώ, μπορεί αμέσως να τελειώσει το πρόβλημα. Να το προλάβουμε και, οπότε όταν συνεχίσουν τη μαθητική τους πορεία να μην ξαναδημιουργηθεί αυτό το πρόβλημα.

E: Ωραία!

Σ4: Αλλά δυστυχώς δεν συνεργάζονται πάντα οι γονείς, εγώ αυτό βλέπω.

E: Το περιστατικό μου είπες πριν ότι δέχτηκε λεκτικό εκφοβισμό;

Σ4: Ναι με απειλή σωματικού βέβαια.

E: Αχά!

Σ4: Αυτό ήταν ότι εεε αν σε συναντήσω και είσαι μόνος σου θα φας πολύ ξύλο.

E: Αχά! Ωραία!

Σ4: Πιο συνηθισμένη είναι αυτή.

E: Η λεκτική;

Σ4: Η λεκτική που έχει τη δυνατότητα βέβαια να γίνει σωματική αλλά κυρίως περιοριζόμαστε στη λεκτική.

E: Η αντίληψή σου για αυτή τη μορφή; Τη λεκτική.

Σ4: Εεε πώς δημιουργείτε δηλαδή;

E: Πώς την αντιλαμβάνεσαι εσύ;

Σ4: Την αντιλαμβάνομαι σαν απειλή. Εκτός του ότι μπορούν να αναφερθούν κάποιες βρισιές εεε άσχημα λόγια που ρίχνουν την αυτοπεποίθηση αυτού που τα δέχεται γιατί είναι λογικό εε διαπλουτίζεται και με απειλή σωματικής βίας οπότε εκεί είναι που το άτομο που τα δέχεται όλα αυτά φτάνει σε ένα σημείο που δεν ξέρει πώς να αντιδράσει. Φοβάται. Φόβο.

E: Τώρα ανέφερες πάλι και τη σωματική μαζί.

Σ4: Ναι γιατί η λεκτική πολλές φορές αποσκοπεί, έχει σκοπό, κλιμακώνεται οπότε λογικά θα φτάσει και στη σωματική. Σίγουρα η σωματική είναι πολύ πιο επικίνδυνη από τη λεκτική αλλά νομίζω ότι θα κλιμακωθεί, αν εε αν δεν πάρεις μέτρα θα κλιμακωθεί.

E: Θα περάσει δηλαδή σε αυτή;

Σ4: Ναι. Δηλαδή το παιδί όταν εεε ξεκινήσει να ασκεί έστω και λεκτική βία σιγά σιγά θα την εμπλουτίσει τη βία. Θα αισθανθεί σπουδαίος, θα αισθανθεί αρχηγός, εε οπότε θα το κλιμακώσει.

E: Πώς τοποθετείσαι εσύ απέναντι σε αυτές τις δύο μορφές που μου ανέφερες;

Σ4: Το ότι δεν μου αρέσει, δεν μου αρέσει. Αυτό που προσπαθώ εγώ να κάνω όταν το αντιληφθώ είναι να μιλήσω στο παιδί που ασκεί αυτού του είδους τη βία και να του εξηγήσω ότι δεν είναι ο σωστός τρόπος.

E: Στο θύτη δηλαδή.

Σ4: Ναι υπάρχουν άλλοι τρόποι να καταφέρεις αυτό που θέλεις μέσω της συζήτησης εεε ζητώντας βοήθεια κι από άλλους και από τους συμμαθητές του τους ίδιους γιατί βλέπουμε ότι πολλές φορές και το σύνολο των μαθητών όταν ΓΝΩΡΙΣΕΙ αυτό που συμβαίνει παίρνει θέση.

Και παίρνει θέση κατά αυτού που ασκεί τη βία, αλλά αυτόν αντί να τον συνετίσει, σαν να τον δυναμώνει, οπότε πρέπει να επέμβει ο δάσκαλος, ο γονιός, κάποιος.

E: Πάρα πολύ ωραία! Από πού θα καταλάβαινες ή κατάλαβες στο περιστατικό που μου είπες ότι το παιδί είναι θύμα κακοποίησης;

Σ4: Το κατάλαβα απ' τον τρόπο του. Ενώ ήταν ένα χαρούμενο παιδί που στο διάλειμμα έτρεχε, έπαιζε εε κλείστηκε στο διάλειμμα μέσα. Δεν έβγαινε απ' την τάξη, φοβόταν να βγει απ' την τάξη.

E: Άρα από τη συμπεριφορά.

Σ4: Ναι, θέμα συμπεριφοράς.

E: Κάτι άλλο υπήρχε;

Σ4: Όχι, ήταν καθαρά θέμα συμπεριφοράς.

E: Το συγκεκριμένο γεγονός πώς το αντιμετωπίσες;

Σ4: Αφού κατάλαβα πολύ καλά το περιστατικό, το ανέφερα στο Διευθυντή.

E: Ωραία!

Σ4: Ο Διευθυντής εε μίλησε με τη δασκάλα του τμήματος, η οποία και αυτή είχε αντιληφθεί ότι κάτι δεν πάει καλά αλλά υπέθεσε ότι απλά μάλωσαν, παρεξηγήθηκαν, δεν ήταν τόσο σοβαρό το θέμα και εκείνη κάλεσε τους γονείς. Καθίσαμε στο γραφείο του Διευθυντή, εγώ η δασκάλα, οι γονείς και ο Διευθυντής και μόλις ενημερώθηκαν οι γονείς, οι ίδιοι εε έδωσαν τη λύση. Δηλαδή ότι θα μιλήσουμε και εμείς στα παιδιά και μάλιστα το έκαναν αμέσως. Μόλις βγήκαν απ' το γραφείο, φώναξαν τα παιδιά τους, τους μίλησαν. Η μία, το παιδί της άσκησε τη βία, του εξήγησε τους λόγους που δεν πρέπει να το κάνει. Σύντομα του είπε, τα υπόλοιπα τα είπανε στο σπίτι και η άλλη μάνα είπε στο παιδί της αφού έγιναν αυτά γιατί δεν μας τα είπες. Μόλις ήρθες απ' το μπάσκετ έπρεπε αμέσως να μας τα πεις.

E: Άρα υπήρξε συνεργασία;

Σ4: Ναι και συνεργαστήκαμε και πάρα πολύ καλά με τους συγκεκριμένους γονείς και μεταξύ μας. Άλλες φορές που υπάρχουν κάποια συμβάντα στο σχολείο χωρίς εγώ να έχω ενεργή συμμετοχή εε πολλοί γονείς δεν το αποδέχονται και αυτό είναι το πρόβλημα.

E: Κατάλαβα.

Σ4: Και αν δεν βρεις τη ρίζα του προβλήματος δεν μπορείς και να το λύσεις. Όταν δεν παραδέχεται ο γονιός το πρόβλημα δεν μπορεί το σχολείο να είναι τόσο παρεμβατικό.

E: Ωραία. Για τη σωματική κακοποίηση τι θα έκανες;

Σ4: Δεν μου έχει τύχει αλλά νομίζω ότι θα ενεργούσα με τον ίδιο τρόπο και πάλι.

E: Πολύ καλά! Γιατί το ίδιο;

Σ4: Γιατί δεν παύει να είναι αποτέλεσμα κακοποίησης παιδιού. Είτε είναι λεκτική, βέβαια πολύ σοβαρότερη αν είναι σωματική, πάλι πρέπει να απευθυνθείς στο Διευθυντή του σχολείου, πάλι να ῥθούνε οι γονείς, να βρεθεί κάποια λύση.

E: Με το ίδιο το παιδί στη λεκτική βία τι έκανες; Με το θύμα.

Σ4: Του εξήγησα ότι δεν φταίει αυτό, αλλά ακόμα και να έφταιγε, ΦΤΑΙΕΙ Ο ΑΛΛΟΣ που αντιδρά μ' αυτόν τον τρόπο και θα προσπαθούσα να το πείσω πρώτον ότι δεν είναι δικό του λάθος και ότι δεύτερον αντιδρά με λάθος τρόπο. Πρέπει να μάθουν τα παιδιά από μικρά το πρόβλημά τους να το λένε, να αναζητούν λύσεις και όχι να το κρατούν μέσα τους. Εεεε ένα μικρό παιδί που θα τρέξει; Στο γονιό και στη δασκάλα του. Αυτό περιμένουμε.

E: Κατάλαβα. Στη σωματική θα το αντιμετώπιζες αλλιώς το θύμα;

Σ4: Σίγουρα πάλι το ίδιο θα το αντιμετώπιζα το θύμα ίσως να ήμουν πιο αυστηρή με το άλλο παιδί που άσκησε τον εκφοβισμό. Εκεί ίσως να ενεργούσα διαφορετικά δηλαδή θα, πιστεύω ότι θα το μάλωνα, θα ήμουν αυστηρή μαζί του.

E: Με το θύτη.

Σ4: Ναι, που αντέδρασε κι έκανε αυτό που έκανε.

E: Γιατί θα έκανες αυτές τις ενέργειες με το θύμα;

Σ4: Γιατί θα του μιλούσα;

E: Ναι

Σ4: Εεε για να καταλάβει ότιι πρέπει να βρει τη δύναμη, από μόνος του να αντλήσει δύναμη, να αντιμετωπίσει και να μην το θάβει κάτω απ' τό χαλί. Από αυτή την ηλικία γιατί θα του τύχουν αυτά και άλλα προβλήματα. Σε όλους μας τυχαίνουν. Πρέπει να μάθουν τα προβλήματά τους να τα αντιμετωπίζουν. Κι αν δεν μπορούν να βρουν μόνα τους τη λύση, γιατί το συγκεκριμένο είναι και δύσκολο κομμάτι, να την αναζητούν.

E: Πολύ ωραία! Έχεις συζητήσει αναφορικά με τη διαχείριση με συνάδελφό σου που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει τέτοια περίπτωση;

Σ4: Μεταξύ μας ναι, τα συζητάμε αυτά εε και ιδιαίτερα παιδιά που έχουνε μαθησιακές δυσκολίες, γι' αυτά είναι ένας εύκολος τρόπος αφού δεν μπορούν με τα μαθήματα να δείξουν μία ανωτερότητα, την ανωτερότητα προσπαθούν να την κατακτήσουν με τέτοιες συμπεριφορές. Δηλαδή στα σχολεία έχουμε πολλά παιδάκια τα οποία έχουν μαθησιακές δυσκολίες, άλλες λιγότερο σοβαρές, άλλες πολύ σοβαρές. Εκεί υπάρχει έντονο το πρόβλημα. Αυτά τα παιδιά δηλαδή ασκούν βία.

E: Είναι στη θέση του θύτη δηλαδή.

Σ4: Κι εκεί λίγο οι γονείς δυσκολεύονται να το καταλάβουν κι εκεί υπάρχει το μεγαλύτερο πρόβλημα.

E: Μάλιστα. Σε αυτή την κουβέντα που κάνετε με συναδέλφους για τη διαχείριση, σου έχουν δώσει κάποιες συμβουλές που σε βοήθησαν ή θα σε βοηθούσαν;

Σ4: Εεεε συμβουλή που έχω πάρει είναι να μην προσπαθώ να λύσω το πρόβλημα μόνη μου αλλά πάντα σε συνεργασία με το Διευθυντή και ίσως κάποιο ειδικό φορέα που μπορεί να βοηθήσει. Όχι ατομικές πρωτοβουλίες.

E: Άρα μπαίνουν και εξωσχολικοί;

Σ4: Σε συνεργασία. Ναι. Όταν παρουσιαστεί το πρόβλημα να αναζητήσουμε και κάποιον ειδικό για να μας βοηθήσει πιο σωστά.

E: Αυτό σε ποια μορφή βίας θα το χρησιμοποιούσες;

Σ4: Κυρίως στη σωματική.

E: Κυρίως στη σωματική. Γιατί;

Σ4: Γιατί η λεκτική επειδή τη θεωρώ ότι είναι το πρώτο στάδιο, νομίζω ότι είμαστε ικανοί να την αντιμετωπίσουμε. Όταν έχει ήδη κλιμακωθεί, σαν να έχουμε περάσει στο δεύτερο στάδιο, εε πρέπει να αναζητήσουμε και τη βοήθεια κάποιου ειδικού, ναι ενός ψυχολόγου.

E: Πάρα πολύ καλά. Άρα σε βοήθησαν οι συμβουλές.

Σ4: Ναι και τα συζητάμε πολύ μεταξύ μας, δηλαδή όταν συναντιόμαστε με συναδέλφους σίγουρα το θέμα αυτό μας απασχολεί.

E: Γιατί άρα είναι βοηθητικό;

Σ4: Γιατί ανταλλάσσουμε απόψεις και επειδή δεν έχουμε ιδιαίτερη γνώση επί του θέματος, μαθαίνουμε κι εμείς άρα το τι έχει συμβεί στον κάθε ένα, περιστατικά, πώς αντιμετωπίστηκαν, βγάζουμε κάποια συμπεράσματα. Αν ήταν σωστή αντιμετώπιση και αν ήταν λάθος τι ΕΠΡΕΠΕ να γίνει.

E: Πολύ Ωραία! Αυτά! Σε ευχαριστώ πάρα πολύ.

Σ4: Τίποτα. Ωραία ήταν!

Συνεντευξιαζόμενος 5

E: Πριν ξεκινήσουμε θέλω να σας ευχαριστήσω που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που εκπονώ για τη διπλωματική μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην επαφή που είχαμε σας επισήμανα ότι η συμμετοχή σας είναι πολύ σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την παρούσα έρευνα και θα

διασφαλιστεί η ανωνυμία σας. Εάν επιθυμείτε μπορώ να σας γνωστοποιήσω τα αποτελέσματά της έρευνας αφού ολοκληρωθεί και μπορείτε οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία χρειαστείτε να με ρωτήσετε ή να επικοινωνήσετε μαζί μου. Αν κάποια στιγμή νιώσετε άβολα, με διακόπτετε και σταματάμε τη διαδικασία. Λίγες πληροφορίες για εσάς θα ήθελα. Άντρας παντρεμένος;

Σ5: Παντρεμένος.

E: Ηλικία;

Σ5: 49.

E: Σχολή που τελειώσατε;

Σ5: Εε γυμναστική ακαδημία, ΤΕΦΑΑ.

E: Μεταπτυχιακές σπουδές;

Σ5: Όχι

E: Διδακτορικό;

Σ5: Όχι.

E: Κάποια επιμόρφωση;

Σ5: Πάνω σε ποιο θέμα;

E: Οτιδήποτε.

Σ5: Εεε στους υπολογιστές.

E: Κάποιο θέμα σχετικό με συμπεριφορές μαθητών.

Σ5: Σεμινάρια έχω παρακολουθήσει, αρκετά.

E: Είστε στην Ειδική Αγωγή;

Σ5: Όχι

E: Διευθυντής;

Σ5: Όχι.

E: Πόσο καιρό έχετε εργαστεί ως εκπαιδευτικός;

Σ5: Εεε συνολικά και ως αναπληρωτής;

E: Ναι.

Σ5: Εεε 16 χρόνια.

E: Ωραία! Τώρα ξεκινάμε με το κύριο μέρος της συνέντευξης. (...) Ένα παιδί που εκδηλώνει τα παρακάτω: τραυματισμούς δηλαδή μελανιές, μώλωπες, πληγές Η συμπεριφορά του ξαφνικά άλλαξε, φοβάται, έχει άγχος ή στο διάλειμμα βγαίνει έξω με δισταγμό ή δεν πηγαίνει σε ένα συγκεκριμένο μέρος και με συγκεκριμένα άτομα. Παρουσιάζει ξαφνικά παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική συμπεριφορά, εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, φόβο στο άγγιγμα, «παγωμένο βλέμμα» και είναι επιφυλακτικός.

Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, όπως για παράδειγμα ενούρηση. Η σχολική του επίδοση αλλάζει, αδιαφορεί για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που πριν τον ενδιέφεραν. Αργεί να έρθει στο σχολείο. Έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό και αισθάνεται πως η τιμωρία του αξίζει), αποσύρεται, μένει μόνος. Μιλά για αυτοκτονία, είναι αυτοκαταστροφικός και έχει επικίνδυνες συμπεριφορές, όλα αυτά ποια δυσκολία σας κάνουν να σκέφτεστε;

Σ5: Οι εκδηλώσεις αυτές συμπεριφοράς θεωρώ ότι πρώτα, πρώτα πρέπει ψαχτούν στο μαθητικό περιβάλλον εάν ασκείται πίεση από κάποια παιδιά προς το συγκεκριμένο παιδί και στο οικογενειακό περιβάλλον εφόσον διασταυρώσουμε ότι δεν υπάρχει κάτι στο σχολείο άραγες, μπορεί να ξεκινάει απ' το σπίτι. Η συμπεριφορά του παιδιού δείχνει ότι από κάπου εκφοβίζεται και αυτό πρέπει να ψαχτεί. Εμείς πρώτα πρέπει να δούμε τι γίνεται στο σχολείο. Πιθανότατα οι συμμαθητές του με κάποιον τρόπο το φοβίζουν το παιδί και πρέπει να δούμε γιατί συμβαίνει, από ποιους συμβαίνει και άμεσα να επέμβουμε έτσι ώστε να μην προχωρήσει και χειροτερέψει η κατάσταση.

E: Σας έχει τύχει ή δεν σας έχει τύχει να αντιμετωπίσετε τέτοιο περιστατικό;

Σ5: Μου έχει τύχει.

E: Πολύ ωραία! Πού έγινε το περιστατικό;

Σ5: Σε σχολείο συγκεκριμένο; Να αναφέρω το σχολείο.

E: Όπως νομίζετε.

Σ5: Στο 8^ο Δημοτικό Βύρωνα.

E: Ποιο συγκεκριμένα;

Σ5: Και στην τάξη αλλά και την εε ώρα της γυμναστικής που έκανα μάθημα μαζί τους, στο προαύλιο έξω, από μία ΟΜΑΔΑ παιδιών, όχι από ένα συγκεκριμένο παιδί.

E: Πολύ ωραία! Άρα εντός σχολικής μονάδας;

Σ5: Εντός σχολικής ναι.

E: Ποιες εκφοβιστικές συμπεριφορές δέχτηκε το περιστατικό αυτό;

Σ5: Εεε και λεκτικές αλλά προχωρούσαν και πιο πέρα.

E: Δηλαδή;

Σ5: Δηλαδή ασκούσαν και σωματική βία στο παιδί. Κυρίως ήταν η ψυχολογική βία αλλά εφόσον εε το παιδί δεν έκανε πίσω και συνέχιζε να κάνει αυτό που αυτό ήθελε εε προχωρούσαν και σε σωματική βία.

E: Χμ! Τι αντίληψη έχετε για κάθε μία από τις τρεις αυτές μορφές που μου αναφέρατε; Λεκτική, ψυχολογική και σωματική βία.

Σ5: Ε θεωρώ ότι χειρότερη είναι η ψυχολογική βία. Σε διαβάθμιση δηλαδή η χειρότερη είναι η ψυχολογική βία που ασκείται σε ένα παιδί γιατί δεν ξέρουμε που μπορεί να οδηγήσει και πιθανότατα οι κύριες αιτίες που κάποια παιδιά οδηγούνται σε αυτοκτονίες και οτιδήποτε άλλο είναι η ψυχολογική βία που τους ασκείται απ' όπου κι αν τους ασκείται. Βέβαια χωρίς να θεωρούμε ότι οι άλλες είναι ελαφριές μορφές βίας απλά θεωρώ ότι πιο σημαντική είναι αυτή και αυτή που θα πρέπει να καταπολεμηθεί ΠΡΩΤΗ. Από εκεί και μετά και η σωματική βέβαια είναι εεε δεν πρέπει να υφίσταται πουθενά δεν το συζητάμε αυτό.

Ε: Βάζετε τελευταία τη λεκτική;

Σ5: Η λεκτική πάει στο κομμάτι της ψυχολογικής βίας δηλαδή εεε η ψυχολογική γίνεται με τη λεκτική της μορφή, έτσι; Οπότε ουσιαστικά τα χωρίζω σε δύο μέρη και όχι σε τρία. Το πρώτο είναι η ψυχολογική και η λεκτική βία και το δεύτερο κομμάτι είναι η σωματική.

Ε: Ωραία! Πώς τοποθετείστε απέναντι στην κάθε μία από αυτές τις τρεις;

Σ5: Πώς τοποθετούμε εγώ;

Ε: Χμ.

Σ5: (...)Εννοείται ότι είμαι κάθετα αντίθετος με οποιαδήποτε μορφή βίας και η πρόθεση πάντα που έχω είναι να δω από πού ασκείται και να το σταματήσω το δυνατόν γρηγορότερα. Ακόμα και αν πέσει στην αντίληψή μου οτιδήποτε και έξω από το σχολικό περιβάλλον σε πιο μεγάλους, όχι μόνο σε παιδιά η άποψή μου είναι ότι πρέπει να παρέμβουμε και να πάρουμε θέση.

Ε: Και για τις τρεις μορφές;

Σ5: Και για τις τρεις μορφές, ναι.

Ε: Από πού καταλάβατε ότι το παιδί ήταν θύμα κακοποίησης κάθε μορφής που αναφέρατε;

Σ5: Εεε το παιδί πρώτα από όλα έπεσε στην αντίληψή μου γιατί γινόταν στην ώρα του μαθήματός μου στο προαύλιο αλλά και κάποιες στιγμές που είχα εφημερία και έβλεπα το παιδί ας πούμε και τη συμπεριφορά της άλλης παρέας παιδιών που ασκούσε αυτή τη βία πάνω του εεε έπεσε στην αντίληψή μου και αμέσως ας πούμε βέβαια το συζήτησα και με τους γονείς και με τους γονείς των άλλων παιδιών και με τους συναδέλφους και πήραμε θέση και σαν σύλλογος και σαν εε εγώ προσωπικά παρενέβην για να σταματήσει αυτή η ηχη, σε ένα βαθμό το καταφέραμε δεν ξέρω στη συνέχεια γιατί έφυγα μετά από αυτό το σχολείο. Δεν ξέρω μετά πιο είναι το μέλλον αυτού του παιδιού αλλά όσο ήμουν εκεί τουλάχιστον κάποια πράγματα τα παλέψαμε και καταφέραμε να έχουμε ένα αποτέλεσμα, ΜΙΚΡΟ αλλά είχαμε ένα αποτέλεσμα.

Ε: Χμ. Τι βλέπατε δηλαδή στο παιδί αυτό σε κάθε μορφή κακοποίησης;

Σ5: Πρώτα απ' όλα δεν το αφήναν να συμμετέχει σε κανένα παιχνίδι, το θεωρούσαν ας πούμε υποδεέστερο να συμμετέχει μαζί τους εε το παιδί ήθελε να παίζει, το απομάκρυναν σπρώχνοντας, στην αρχή βρίζοντάς το, μετά σπρώχνοντας και μετά κατέληγαν σε χειροδικία ας πούμε, έτσι. Εεε αυτό την ώρα του διαλείμματος. Κατά την ώρα του μαθήματός μου εεε εγώ πάντα θέλοντας να τονώσω την αυτοπεποίθησή του το όριζα αρχηγό της ομάδας. Όσα παιδιά επέλεγε εκδήλωναν αντίθεση στο να πάνε με την ομάδα του και μάλιστα χαρακτηρίζοντας ότι δεν μπορούμε εμείς με αυτόν, είναι άχρηστος, είναι έτσι, είναι αλλιώς στο κομμάτι της λεκτικής βίας αλλά εδώ ασκούσαν και ψυχολογική βία στο παιδί διότι έβλεπε την άρνηση από τους συμμαθητές του. Αυτό το αλλάξαμε, είναι ένα κομμάτι που το αλλάξαμε. Εγώ συνέχιζα να το βάζω αρχηγό, συνέχιζα να παίζω παιχνίδια που επέλεγε το παιδί, δηλαδή το ρώταγα: «Εσύ ποιο παιχνίδι θέλεις;» και αυτό παίζαμε. Λίγο τονώθηκε η αυτοπεποίθησή του γιατί προς το τέλος της χρονιάς άρχισαν να έχουν διαφορετική αντιμετώπιση εε απέναντι στο παιδί και στις επιλογές του παιδιού εεε αυτό έκανα εγώ, έτσι. Προσπάθησα τουλάχιστον να το καταπολεμήσω και μέχρι ένα σημείο το καταφέραμε.

E: Άρα το καταλάβατε από τη συμπεριφορά των παιδιών που ασκούσαν την κακοποίηση;

Σ5: Ναι, ναι.

E: Για κάθε μορφή αυτή ήταν η ένδειξη;

Σ5: Ναι.

E: Κάτι μου είπατε πριν για την αντιμετώπιση του γεγονότος. Θέλετε να μου πείτε πιο αναλυτικά πώς αντιμετωπίσατε την κάθε μορφή κακοποίησης που δέχτηκε το παιδί; Ας πούμε για την ψυχολογική.

Σ5: Το περιέγραψα, εεε πρώτα απ' όλα εντοπίζω ότι το παιδί δεν θέλει να συμμετέχει επειδή δεν το θέλουν οι συμμαθητές του, βλέπω στο προαύλιο κατά την ώρα του διαλείμματος τη συμπεριφορά, βλέπω στο μάθημά μου τη συμπεριφορά εεε φωνάζω την παρέα αυτή των παιδιών εε κάνουμε μια συζήτηση μαζί τους ότι δεν είναι σωστό και λοιπά ας πούμε, να λειτουργείτε έτσι απέναντι σε ένα συμμαθητή σας οποιοσδήποτε είναι αυτός εεε μαζί και το παιδί, μιλάω και με το παιδί, μήπως εσύ έχεις κάνει κάτι και τέτοια. Αφού βλέπω, παρατηρώ ότι το παιδί αυτό δεν ούτε προσβάλλει ούτε εε δίνει ένα πάτημα στους άλλους να συμπεριφερθούν έτσι εεε πιάνω μόνο την παρέα και μιλάω μόνο με την παρέα, τους δίνω να καταλάβουν ότι έτσι πρέπει να λειτουργήσουν στο μάθημα είτε τους αρέσει είτε όχι, στην αρχή με καλό τρόπο, στη συνέχεια αγρίεψα λίγο παραπάνω γιατί δεν συμμορφωνόταν με αυτά που έλεγα εγώ εεε όριζα το παιδί αυτό όπως είπα και πριν, αρχηγό της ομάδας του για να του τονώσω την ψυχολογία και να γίνει αποδεκτός από τους άλλους, έτσι; Προτιμούσα εεε την ώρα που κάναμε παιχνίδι, να παίζω παιχνίδια που αυτό το παιδί επέλεγε άραγες ήτανε και

καλύτερος από κάποια άλλα για να μην τον εκθέσω ότι να δεν είναι καλός και λοιπά και έτσι σιγά σιγά έγινε αποδεκτός από την πλειοψηφία των μαθητών και από αυτήν την παρέα που τον αντιμετώπιζαν ας πούμε ως εεε ο γκαφατζής, ο χειρότερος, ο έτσι, ο αλλιώς και από αυτήν την παρέα ή συμπεριφορά άλλαξε απέναντί του, όχι βέβαια εε 180 μοίρες αλλά είχαμε αλλαγή.

E: Χμ.

Σ5: Προς το καλύτερο, έτσι; Μίλησα βέβαια με τους γονείς για να δω μήπως κάτι ξεκινάει και απ' το σπίτι και από αυτά.

E: Με τους γονείς του θύματος;

Σ5: Ναι του παιδιού και με τους γονείς ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ που ασκούσαν την ψυχολογική και σωματική βία σε αυτό το παιδί. Οι γονείς βέβαια των παιδιών δεν μπορούσαν να δεχτούν ότι τα παιδιά τους λειτουργούν έτσι γιατί ένα παιδί διαφορετική εικόνα έχει στο σπίτι και διαφορετική παρουσιάζει στο σχολείο εεε όμως και αυτοί βοήθησαν σε αυτό το κομμάτι πολύ με τη δουλειά που 'κάναν στο σπίτι με τα παιδιά τους και εγώ βέβαια στο σχολείο με τη συγκεκριμένη παρέα παιδιών αλλά και με το θύμα και πιστεύω ότι καταφέραμε κάτι. Τώρα δεν μπορώ να πω ότι πετύχαμε απόλυτα αυτό που θέλαμε αλλά όμως είχαμε αποτέλεσμα θετικό.

E: Είπατε πριν ότι μιλήσατε και με τους συναδέλφους;

Σ5: Βεβαίως ναι με το Σύλλογο όλο, Διδασκότων, με το Διευθυντή εεε για να δούμε αν αυτό παρατηρείται εντάξει στο μάθημά μου, εγώ είδα και στην εφημερία μου ότι γινόταν, αν το είδαν και άλλοι συναδέλφοι. Και είδαμε, να έχουμε μια σφαιρική εικόνα πως είναι μέσα στην τάξη από τους δασκάλους που μπαίνουν μέσα στην τάξη, πώς συμπεριφέρεται η άλλη παρέα απέναντί του ή το σύνολο των μαθητών και το ίδιο το παιδί. Και αφού είχαν μια σφαιρική εικόνα, δουλέψαμε όλοι μαζί και με τους γονείς των παιδιών έτσι ώστε να αλλάξουμε αυτήν την κατάσταση.

E: Ωραία.

Σ5: Εεε το διάστημα που είχε μείνει, ήτανε περίπου 4 μήνες, αυτούς τους 4 μήνες είδαμε σημαντική βελτίωση αλλά δεν ξέρω τι έγινε από εκεί και μετά. Έφυγα εγώ.

E: Ωραία. Και για τις τρεις μορφές εκφοβισμού που μου αναφέρατε κάνατε τα ίδια πράγματα;

Σ5: Στο σχολείο ναι τα ίδια. Τα ίδια πράγματα έκανα. Τώρα εντάξει τη σωματική βία δεν την επέτρεπα ποτέ, έτσι; Κυρίως ήταν ψυχολογική βία που του ασκούσαν αλλά όταν ένα παιδί το σπρώχνεις ας πούμε ή το κλωτσάς, έχουμε σωματική βία έστω κι αν είναι ελαφριάς μορφής εεε αλλά το σταματάς, εγώ τουλάχιστον το σταμάταγα επί τόπου όταν έπεφτε στην αντίληψή

μου. Τώρα σε κάποιο διάλειμμα που δεν ήμουνα εγώ εφημερία και λοιπά λειτουργούσαν οι συνάδελφοι φαντάζομαι κάπως εε κάπως έτσι.

E: Γιατί διαχειρίζεστε και τις τρεις μορφές με τον ίδιο τρόπο;

Σ5: (...)Έτσι έκρινα, εκείνη τη στιγμή έτσι έκρινα ότι πρέπει να λειτουργήσω. Δεν ξέρω αν ήταν σωστό ή λάθος. Έκρινα ότι έτσι πρέπει να λειτουργήσω εεε και έτσι λειτούργησα. Δεν είναι δηλαδή ότι κάπου πήρα εντολή να λειτουργήσω έτσι για τη μία μορφή ή έτσι για την άλλη. Όλες λειτουργούν αρνητικά πάνω στο παιδί. Εκείνη τη στιγμή έτσι έκρινα ότι πρέπει να κινηθώ, έτσι κινήθηκα και εφόσον και το αποτέλεσμα ήταν καλό, θεωρώ ότι κινήθηκα στη σωστή πλευρά. Τώρα ίσως να υπήρχαν κι άλλα που πιθανόν δεν έκανα, εντάξει σεβαστό κι αυτό.

E: Ωραία! Με το ίδιο το παιδί τι κάνατε για την κάθε μορφή βίας; Ας ξεκινήσουμε με τον ψυχολογικό εκφοβισμό που δεχόταν.

Σ5: Μίλησα μαζί του να δω τι ακριβώς συμβαίνει, να προσπαθήσω να αντλήσω πληροφορίες γιατί συμβαίνει αυτό. Εεε αφού μετά την κουβέντα που κάναμε με το παιδί φάνηκε ότι περισσότερο χωρίς να προκαλεί ο ίδιος όλη αυτή η βία που ασκούν απάνω του, είναι υποκινούμενη από την παρέα των παιδιών εεε στη συνέχεια προσπάθησα να τον τονώσω λίγο την αυτοπεποίθησή του εεε να του δώσω να καταλάβει ότι εντάξει είναι παιδιά και κάνουν λάθη πιθανόν και αυτοί θα το καταλάβουν και θα αλλάξουν στάση και αυτός να αρχίσει να συμμετέχει και να μην μένει σε αυτά που του λεν οι άλλοι. Να προσπαθήσουμε μαζί να βελτιώσουμε όπου υστερούσε από άποψη αθλητικής δραστηριότητας, πείστηκε το παιδί και συμμετείχε κανονικά και μετά στράφηκα στην παρέα των άλλων παιδιών.

E: Για το σωματικό εκφοβισμό τι κάνατε με το παιδί;

Σ5: Αυτά έκανα, δεν έκανα κάτι άλλο.

E: Η κίνησή σας αυτή τι σκοπό είχε;

Σ5: Ο σκοπός μου ήταν ξακάθαρος. Να σταματήσει πρώτα απ' όλα να ασκείτε η βία πάνω του, να μην δίνει ερεθίσματα ο ίδιος με την με παθητική στάση ας πούμε απέναντι σε εκείνα τα παιδιά και το κυριότερο ήταν να τον τονώσω ψυχολογικά, την αυτοπεποίθησή του και να πιστέψει ο ίδιος στις ικανότητές του και να μην θεωρεί ότι το ότι οι άλλοι τον αποκαλούν άχρηστο ή οτιδήποτε άλλο γιατί χρησιμοποιούσαν πολλά επίθετα τέλος πάντων εεε ότι αυτό είναι και η πραγματικότητα.

E: Έχετε συζητήσει με συνάδελφό σας που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει τέτοιο περιστατικό, σχετικά με τη διαχείρισή του;

Σ5: E όχι δεν έτυχε.

E: Αν συζητούσατε, οι συμβουλές που θα παίρνατε θα σας βοηθούσαν;

Σ5: Πιθανότατα.

E: Γιατί;

Σ5: Γιατί πάντα όταν ένα πράγμα εδώ και με τους συναδέλφους που μιλήσαμε αυτό φαντάζομαι όμως ότι δεν είναι συμβουλή, με τους συναδέλφους που μιλήσαμε κατάλαβα ότι από την κουβέντα που έγινε μέσα εκεί βοηθηθήκαμε όλοι γιατί ο καθένας έχει μια άποψη, βλέπει από μία, από την πλευρά τη δική του τέλος πάντων την κατάσταση και εκτιμάει απ' τη δική του πλευρά πως πρέπει να αντιμετωπιστεί και μπορεί στις 10 απόψεις οι 9 να 'ναι λάθος αλλά μία θα είναι σωστή. Επομένως σίγουρα θα βοηθηθείς έστω και ελάχιστα, αλλά θα βοηθηθείς σίγουρα.

E: Τελειώσαμε. Σας ευχαριστώ πολύ!

Σ5: Κι εγώ ευχαριστώ!

Σ6: Συνεντευξιαζόμενος 6

E: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θέλω να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα που πραγματοποιώ για τη διπλωματική μου στο μεταπτυχιακό «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην τηλεφωνική επικοινωνία που είχαμε σου επισήμανα ότι η συμμετοχή σου είναι πάρα πολύ σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την παρούσα έρευνα, θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σου. Αν το επιθυμείς μπορώ να σου γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας. Μπορείς να επικοινωνήσεις μαζί μου για οποιαδήποτε πληροφορία ή απορία και αν νιώσεις άβολα, με ενημερώνεις και σταματάμε τη συνέντευξη.

Σ6: Βεβαίως!

E: Ωραία! Λοιπόν. Το φύλο και η οικογενειακή σας κατάσταση. Άντρας.

Σ6: Άντρας.

E: Παντρεμένος;

Σ6: Παντρεμένος.

E: Ηλικία;

Σ6: 31 στα 32.

E: Ωραία. Σχολή που τελείωσες;

Σ6: Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

E: Άψογα. Μεταπτυχιακές σπουδές;

Σ6: Όχι.

E: Διδακτορικό;

Σ6: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ6: Α επίπεδο, αγγλικά και αρκετά σεμινάρια και ημερίδες.

E: Έχεις κάνει κάτι σχετικό με συμπεριφορές μαθητών;

Σ6: Πέρα από κάποιες ημερίδες που έχω παρακολουθήσει και σεμινάρια από σχολικούς συμβούλους στην περιφέρεια, όχι.

E: Είσαι στην Ειδική Αγωγή;

Σ6: Όχι.

E: Διευθυντής;

Σ6: Διευθυντής έχω κάνει σε 4/θέσιο, 3/θέσιο και δύο χρόνια σε 1/θέσιο δημοτικό σχολείο.

E: Φέτος είστε Διευθυντής;

Σ6: Φέτος είμαι προϊστάμενος ολοήμερου.

E: Υποδιευθυντής δηλαδή;

Σ6: Ναι

E: Πόσο καιρό έχετε εργαστεί ως εκπαιδευτικός;

Σ6: Τα τελευταία 9 χρόνια εργάζομαι ως εκπαιδευτικός. 9 σχολικά έτη.

E: Πολύ ωραία. Λοιπόν, τελειώσαμε με αυτό το κομμάτι. Τώρα θα πάμε στο κύριο μέρος. (...).Λοιπόν, ένα παιδί εκδηλώνει τα παρακάτω: παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, επιφανειακές πληγές. Η συμπεριφορά του αλλάζει ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε κάποιο συγκεκριμένο μέρος να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα, ξαφνικά η συμπεριφορά του γίνεται παραβατική, ασυνήθιστα επιθετική, έχει θυμό, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, επιφυλακτικότητα, ξεσπάει, το βλέμμα του είναι παγωμένο, φοβάται να το αγγίξουν. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, για παράδειγμα ενούρηση. Η επίδοσή του από την άλλη αλλάζει, αδιαφορεί για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που του άρεσαν πριν, αργεί συχνά να έρθει στο σχολείο. Η αυτοεκτίμησή του είναι χαμηλή (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό και αισθάνεται πως η τιμωρία του αξίζει), αποσύρεται και μένει μόνος. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Αυτές οι εκδηλώσεις συμπεριφοράς, ποια δυσκολία πιστεύεις ότι περιγράφουν;

Σ6: (...)Πιστεύω πως περιγράφουν τη δυσκολία της επικοινωνίας και με τον εκπαιδευτικό αλλά και με τους γονείς στο σπίτι του. Περιγράφουν ένα παιδί που έχει κλειστεί στον εαυτό του.

E: Για πιο λόγο συμβαίνει αυτό και όλα τα παραπάνω;

Σ6: Για πολλούς λόγους που έχουν να κάνουν και με την οικογένεια και τον εκφοβισμό ο οποίος μπορεί να προήλθε και στο σχολείο ή οπουδήποτε αλλού.

E: Μάλιστα. Σε περίπτωση που εεε φοβάται να βγει στο διάλειμμα και να συναντηθεί με συγκεκριμένα άτομα;

Σ6: Παρατηρούμε τη συμπεριφορά του αυτή και προσπαθούμε να του δώσουμε θάρρος και να τον εντάξουμε στην ομάδα των παιδιών που ήταν πριν συμβεί αυτό το γεγονός.

E: Άρα λοιπόν, κάτι υπάρχει με την ομάδα παιδιών;

Σ6: Προφανώς! Για να μην αισθάνεται άνετα να βγει στο διάλειμμα να παίξει με παιδιά που έπαιζε πριν θεωρώ ότι κάτι έχει γίνει από τους συμμαθητές του και πρέπει να επιμεληθεί εκεί πέρα ο δάσκαλος, ο Διευθυντής, εγώ, κάποιος από το σχολικό περιβάλλον, εφόσον είναι μακριά οι γονείς.

E: Σου έχει τύχει ή δεν σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις κάποιο περιστατικό σαν αυτό που περιγράφηκε παραπάνω;

Σ6: Όχι, τόσο ακραίο περιστατικό δεν μου έχει τύχει.

E: Έχετε ακούσει κάτι τέτοιο από συνάδελφο;

Σ6: Έχω ακούσει σε διάφορα σεμινάρια που έχω παρευρεθεί διάφορα τέτοια περιστατικά όχι τόσο ακραία, αλλά παιδιά που φοβούνται να βγουν διάλειμμα, να παίξουν με άλλα ή που κλαίνε μόλις πάνε, έχουνε μισήσει το σχολείο, έχω ακούσει τέτοια περιστατικά ναί.

E: Ξέρετε για αυτά τα περιστατικά τι έχουν κάνει οι συνάδελφοί σας;

Σ6: Οι περισσότεροι σε επίπεδο Διευθυντή ή σχολικού συμβούλου καλέσανε γονείς παρουσία του μαθητή και έγινε μία συζήτηση με σκοπό τη λύση του προβλήματος. Αν και εφόσον υπήρχε μεταξύ μαθητών.

E: Παρα πολύ ωραία! Ένα περιστατικό σαν κι αυτό, πού σου είπαν μπορεί να έγινε; Ή πού νομίζεις εσύ ότι μπορεί να συμβεί;

Σ6: Μπορεί να συμβεί πιστεύω κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, δε θέλω να πιστεύω ότι έγινε μέσα στο μάθημα ή κατά τη διάρκεια κάποιου μαθήματος ειδικότητας γυμναστική, μουσική που τα πράγματα είναι πιο χαλαρά και καλώς ή κακώς βλέπουμε ότι τα παιδιά απελευθερώνονται παραπάνω.

E: Ποιες εκφοβιστικές συμπεριφορές πιστεύεις ότι θα μπορούσε να δεχτεί ένα παιδί από άλλα παιδιά;

Σ6: Πολλά από το μικρότερο, που θα μπορούσαν να του πάρουν το φαγητό και να το φάνε ή απειλές μέχρι και για ξυλοδαρμό, κοροϊδεμα, πολλά θα μπορούσαν. Και ΞΥΛΟ. Θα μπορούσαν να φτάσουν μέχρι και στο ξύλο.

E: Πολύ ωραία. Για αυτές τις δύο μορφές που μου ανέφερες ποια είναι η αντίληψή σου; Μου ανέφερες δύο μορφές τη λεκτική και τη σωματική, σωστά;

Σ6: Σωστά ναι.

E: Ωραία. Ποια είναι η αντίληψή σου για αυτές τις δύο;

Σ6: Όταν λέτε αντίληψη, τι παρατηρώ, τι γίνεται παραπάνω;

E: Πώς αντιλαμβάνεσαι αυτές τις δύο μορφές; Την κάθε μία χώρα.

Σ6: Τη μία την αντιλαμβάνομαι ότι έχει να κάνει με τα λόγια τη λεκτική και την προσβολή όσων αφορά την προσωπικότητα κάθε παιδιού και τη σωματική την αντιλαμβάνομαι όταν έχει κάτι να κάνει με χειροδικία, ξυλοδαρμό, τρικλοποδιά, κλείσιμο στις τουαλέτες, ακόμα και αυτό είναι μια μορφή σωματικής βίας. Εεε πρέπει να πω κάτι άλλο;

E: Ότι νομίζεις.

Σ6: (...)Εεε πολλές φορές εεε με τα λόγια μπορούμε να προσβάλουμε τον άλλο σε τέτοιο επίπεδο που να μην έχει όρεξη όχι να βγει το παιδάκι στο διάλειμμα, ούτε καν να 'ρθεί στο σχολείο άρα και οι δύο για μένα είναι πολύ σημαντικές και δεν θα πρέπει να υπάρχουνε.

E: Πολύ καλά! Πώς τοποθετείσαι απέναντι στην κάθε μία;

Σ6: Σαν εκπαιδευτικός προσπαθώ εφόσον παρατηρώ κάτι τέτοιο να το διακόψω εν τη γενέσει. Όσο μπορώ δηλαδή κι εγώ και όσο περνάει από το χέρι μου αλλά κάτι τέτοιο ξέρουμε ότι έχει να κάνει και με την οικογένεια και το περιβάλλον που είναι μεγαλωμένο το παιδάκι.

E: Από πού θα καταλάβαινες ότι ένα παιδί είναι θύμα λεκτικής κακοποίησης;

Σ6: (...)Καθαρά από τη συμπεριφορά του και απ' τον τρόπο που κινείται ανάμεσα στα άλλα παιδιά μεταξύ τους στο διάλειμμα, στη γυμναστική, αν έχει όρεξη να παίξει και γενικά θα το καταλάβαινα από τη συμπεριφορά του. Αυτό είναι από την εμπειρία που έχει κάθε εκπαιδευτικός, δεν διδάσκεται αυτό.

E: Στη σωματική βία από πού θα το καταλάβαινες;

Σ6: Στη σωματική βία πιστεύω θα βλέπαμε κάποια σημάδια, θα βλέπαμε εεε μώλωπες και τα λοιπά, γρατσουνιές, θα βλέπαμε μαλλιά τραβηγμένα τέλος πάντων ανάκατα, διάφορα.

E: Πώς θα χειριζόσουν ένα περιστατικό λεκτικής βίας;

Σ6: Θα προσπαθούσα πρώτα να μιλήσω με το παιδί θύμα.

E: Ναι.

Σ6: Και στη συνέχεια, εξατομικευμένα βέβαια, με το παιδί θύτη, σε μορφή συζήτησης. Στη συνέχεια το επόμενο στάδιο θα είναι να επικοινωνήσω με το Διευθυντή και το Σχολικό Σύμβουλο της μονάδας και με τους γονείς των παιδιών αυτών και των δύο.

E: Για τη σωματική βία;

Σ6: Για τη σωματική βία το ίδιο, το ίδιο δεν υπάρχει λύση άλλη πέρα από το διάλογο και την ομαδικότητα των παιδιών να μην την διασπάσουμε, να μην δημιουργήσουμε εχθρικές συμπεριφορές μεταξύ τους. Άρα θα προσπαθούσα να το κάνω πρώτα με συζήτηση, με σχολικούς συμβούλους, με γονείς και Διευθυντές.

E: Γιατί χειρίζεσαι και τις δύο μορφές με τον ίδιο τρόπο;

Σ6: Γιατί όπως είπα και πριν τις θεωρώ εξίσου σημαντικές και συμπεριφορές που δεν πρέπει να υπάρχουν σε ένα σχολείο δημοτικό όπως δουλεύω εγώ ούτε σε μεγαλύτερη βαθμίδα εννοείται αλλά ειδικά σε ένα δημοτικό είναι πάρα πολύ άσχημο να υπάρχει κάτι τέτοιο.

E: Τι θα έκανες σε μία περίπτωση λεκτικού εκφοβισμού με το ίδιο το παιδί, το θύμα;

Σ6: Είπες λεκτικής βίας;

E: Σωστά.

Σ6: Θα προσπαθούσα να του μιλήσω, να καταλάβω τι είναι ακριβώς αυτό που τον πειράζει, τον συγκεκριμένο μαθητή και να του εξηγήσω ότι όσο το δυνατόν παραπάνω αυτοπεποίθηση να έχει αν γίνεται και να το θεωρήσει τίποτα αυτή την προσβολή, να την προσπεράσει. Θα προσπαθούσα με τη βοήθειά μου να προσπεράσει αυτό που τον πείραξε τόσο.

E: Γιατί θα το έκανες αυτό;

Σ6: Γιατί είναι καθαρά θέμα ψυχολογίας εεε και θα πρέπει να τονώσουμε το ηθικό και την ψυχολογία του παιδιού σε μία τόσο μικρή και κρίσιμη ηλικία όπως είναι ή ηλικία του παιδιού.

E: Για τη σωματική βία τι θα έκανες με το ίδιο το παιδί το θύμα;

Σ6: Για τη σωματική βία θα προσπαθούσα πάλι εννοείται να περιθάλψω το παιδί ιατρικά αν είχε κάποιο εμφανές σημάδι, θα καλούσα κάποιο παιδίατρο εννοείται ή θα το πήγαινα στο νοσοκομείο, θα καλούσα τους γονείς του, πολλά εκεί πέρα μιλάμε για άλλα πράγματα. Ίσως δηλαδή να χρειάζεται συνεργασία και με φορείς έξω από το σχολείο αυτό εννοώ. Με το παιδί πάλι θα κοιτούσα να μιλήσω εφόσον είναι καλά βέβαια.

E: Γιατί θα τα κάνατε αυτά;

Σ6: Για να βοηθήσω το παιδί να το ξεπεράσει ΚΑΙ ΣΩΜΑΤΙΚΑ, ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΑ.

E: Χμ. Έχετε συζητήσει με συνάδελφό σας που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει στο εκπαιδευτικό πλαίσιο ένα περιστατικό, αναφορικά με τη διαχείρισή του;

Σ6: Έχουμε συζητήσει διάφορα σαν συνάδελφοι απ' ότι σας είπα οι περισσότεροι νοήμονες θα κάνανε αυτό που σας είπα και εγώ ότι θα 'κανα εεε και πάντα σε συνεργασία με Σχολικούς Συμβούλους και τα λοιπά. Και ψυχολόγους, τώρα τελευταία εντάξει, υπάρχει συνεργασία και με τα δημοτικά εδώ της περιοχής που δουλεύω.

E: Χμ.

Σ6: Και πιστεύω πρέπει να υπάρχει σε κάθε σχολική μονάδα ψυχολόγος. Πολύ βασικό.

E: Οι συνάδελφοι με τους οποίους συζητήσατε σας έδωσαν κάποιες συμβουλές που σας βοήθησαν;

Σ6: Θεωρώ πως ναι πάνω κάτω ναι, κάποια μικρή βοήθεια ναι, εννοείται.

E: Γιατί;

Σ6: Γιατί αντιμετωπίζουμε παρόμοια περιστατικά στις σχολικές μονάδες όσο περνάει ο καιρός και περισσότερο είναι το θέμα του εκφοβισμού παρατηρούμε.

E: Και είναι βοηθητικό να έχετε τέτοιες κουβέντες και συμβουλές.

Σ6: Σίγουρα ναι, σίγουρα και από κάποιους στη σχολική μονάδα ανώτερους από εμάς όπως είπαμε σύμβουλους και τα λοιπά αλλά και από συναδέλφους που έχουν περάσει κάτι παρόμοιο. Σίγουρα μια άποψη πώς το διαχειρίστηκε και αν είχε αποτέλεσμα θα βοηθούσε και σε εμάς θεωρώ βεβαίως.

E: Είπες πριν για ψυχολόγο να υπάρχει σε κάθε σχολείο.

Σ6: Ναι.

E: Θα τον χρησιμοποιούσες για να αντιμετωπίσεις ένα περιστατικό.

Σ6: Καλώς ή κακώς ψυχολόγο χρειάζονται όλα τα σχολεία πρώτα απ' όλα να κοιτάμε και τον εαυτό μας και οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται ψυχολόγο με αυτά που αντιμετωπίζουν καθημερινά με τους γονείς. Βέβαια θα χρησιμοποιούσα ψυχολόγο, παιδοψυχολόγο αν έβλεπα ένα παιδί πως έχει προβληματική συμπεριφορά με βάση τον εκφοβισμό ή ακόμα και σαν θύτης αν έχει παραβατική συμπεριφορά εε και προσπαθεί να κάνει κακό σε άλλους ακόμα και στον εαυτό του εννοείται θα το χρησιμοποιούσα και πιστεύω είναι μία επιστήμη που συνδέεται με την επιστήμη τη δικιά μας αλλά και από μόνη της θα μπορούσε να βοηθήσει πολύ παραπάνω ένα μαθητή με πρόβλημα.

E: Άρα και για το θύτη και για το θύμα.

Σ6: Και για το θύτη και για το θύμα γιατί τα παιδάκια τα κοιτάμε σαν (...) ανθρώπους, μικρούς ανθρώπους. Πλάθουμε μια μικρή κοινωνία εκεί στο δημοτικό.

E: Σε ποια μορφή εκφοβισμού θα ήταν χρήσιμος ο ψυχολόγος για αντιμετώπιση;

Σ6: Είπα ότι θεωρώ σημαντικές και τις δύο άρα θα πω πάλι και στις δύο. Και στις δύο.

E: Ωραία! Αυτά! Τελειώσαμε.

Σ6: Ευχαριστώ πολύ! Καλή επιτυχία στο έργο σου συνάδελφε.

E: Ευχαριστώ πάρα πολύ!

Σ7: Συνεντευξιαζόμενος 7

E: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα που πραγματοποιώ για τη διπλωματική μου εργασία στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξανδρείου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην τηλεφωνική επικοινωνία που είχαμε σου επισήμανα ότι η συμμετοχή σου είναι ιδιαίτερα σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σου. Αν το επιθυμείς μπορώ να σου γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία και μπορείς να επικοινωνήσεις μαζί μου για οποιαδήποτε πληροφορία ή απορία. Αν κάποια στιγμή, για οποιοδήποτε λόγο αισθανθείς άβολα, με ενημερώνεις και σταματάμε άμεσα τη διαδικασία. Εντάξει;

Σ7: Μάλιστα

E: Τώρα κάποιες προσωπικές πληροφορίες για σένα θα ήθελα. Άντρας παντρεμένος;

Σ7: Ναι.

E:Ετών;

Σ7: 37.

E:37. Σχολή που τελείωσες;

Σ7: Παιδαγωγικό Τμήμα Ιωαννίνων.

E: Μεταπτυχιακό;

Σ7: Όχι ακόμα.

E: Φοιτητής;

Σ7: Ναι, ναι φοιτητής.

E: Διδακτορικό;

Σ7: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ7: Εεε κάποιες ενδοσχολικές, όχι κάτι, Β επίπεδο υπολογιστές.

E: Αυτά έτσι;

Σ7: Και σεμινάρια.

E: Κάποια επιμόρφωση σχετικά με συμπεριφορές μαθητών;

Σ7:Κάποια σεμινάρια ολιγόωρα με τη σχολική σύμβουλο.

E: Πολύ ωραία! Είσαι στην Ειδική Αγωγή;

Σ7: Όχι.

E: Διευθυντής;

Σ7: Ναι.

E: Και πόσο καιρό εργάζεσαι ως εκπαιδευτικός;

Σ7: 15.

E: 15 ωραία. Τελειώσαμε με τις προσωπικές πληροφορίες και τώρα θα περάσουμε στο κύριο μέρος. Λοιπόν, ένα παιδί εκδηλώνει τα παρακάτω: παρουσιάζει τραυματισμούς δηλαδή μώλωπες, πληγές. Η συμπεριφορά του άλλαξε ξαφνικά, έχει φόβους, άγχος ή διστάζει να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε συγκεκριμένο μέρος ή να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα. Παρουσιάζει ξαφνικά παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική συμπεριφορά, εκρήξεις θυμού, ξεσπάσματα ή μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, επιφυλακτικότητα. Φοβάται το άγγιγμα, το βλέμμα του είναι παγωμένο. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, για παράδειγμα ενούρηση, αλλαγή στη σχολική επίδοση, αδιαφορία για τα μαθήματα, απόσυρση από φίλους και δραστηριότητες που τον ενδιέφεραν πριν. Αργεί να έρθει στο σχολείο. Η αυτοεκτίμησή του είναι χαμηλή (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό, αισθάνεται ότι η τιμωρία του αξίζει) αποσύρεται, μένει μόνος και μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Οι παραπάνω εκδηλώσεις συμπεριφοράς, ποια δυσκολία πιστεύεις ότι περιγράφουν;

Σ7: (...)Τι μπορεί να, ποιο μπορεί να είναι το πρόβλημα του παιδιού;

E: Σωστά.

Σ7: Ε αυτό δείχνει στοιχεία καταθλιπτικού παιδιού ενδεχομένως, ε προβλήματα κακοποίησης στο σπίτι, αρκετά εε πολλές οι εκδηλώσεις που είναι ανησυχητικές, εε η κακοποίηση που οδηγεί σε κατάθλιψη. Ένας συνδυασμός αυτών αρχικά.

E: Αν παρατηρούσες ένα τέτοιο παιδί στο σχολείο που δεν ήθελε να βγει διάλειμμα, να συναντιέται με συγκεκριμένα άτομα όπως είπα πριν, τι θα σκεφτόσουν;

Σ7: Εάν ήταν συγκεκριμένα παιδιά ότι ενδεχομένως υπάρχει πρόβλημα με τα συγκεκριμένα παιδιά, ενδεχομένως έχει δεχτεί κάποιου είδους κακοποίηση από τα συγκεκριμένα παιδιά είτε λεκτική οπότε θα σκεφτόμουν αυτό αρχικά τι ακριβώς συμβαίνει με τη συγκεκριμένη σχέση των παιδιών.

E: Πολύ καλά. Σου έχει τύχει ή δεν σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις ένα τέτοιο περιστατικό;

Σ7: Μου έχει τύχει να αποφεύγει παιδί συγκεκριμένα παιδιά, βέβαια με όχι τα προηγούμενα τα έτσι πιο έντονα και ανησυχητικά φαινόμενα απλώς να αποφεύγει να βρεθεί μόνος του μαζί τους, να είναι κι άλλα παιδιά δεν είχε θέμα σε ένα ομαδικό παιχνίδι, αλλά αν έπρεπε να είναι μόνο με δυο, τρία συγκεκριμένα παιδιά το απέφευγε.

E: Γιατί τα απέφευγε;

Σ7: Εεεε αρχικά δεν ήταν γνωστό σε εμάς αλλά μετά από κάποιες ενέργειές μας διαπιστώσαμε ότι έχει υπάρξει κάποιο περιστατικό εκτός σχολικού ωραρίου, σε κοινή τους δραστηριότητα εξωσχολική εε σε φροντιστήριο αγγλικών συγκεκριμένα εεε οπότε αυτό μεταφέρθηκε στο σχολείο μετά, αυτή η ανησυχία και η πίεση τους, των θυτών προς το θύμα.

E: Πολύ ωραία! Μου είπες ότι το περιστατικό έγινε εκτός σχολείου, το συγκεκριμένο.

Σ7: Ναι.

E: Πού αλλού μπορεί να συμβεί κάτι τέτοιο;

Σ7: Φαντάζομαι όπως και στο σχολείο όπου συνυπάρχουν παιδιά. Σε ένα χορευτικό, σε μια αθλητική δραστηριότητα σε μια κατασκήνωση ή και κάπου τυχαία. Σε μια παιδική χαρά ένα παιδί μπορεί να βρεθεί εεε αν είναι μόνο του ή αν είναι εεε εκτεθειμένο σε παιδιά που έχουν αυτήν την τάση, την πρόθεση, όχι μόνο στο σχολείο πάντως, πιο γενικό.

E: Χμ. Και εκτός δηλαδή και εντός.

Σ7: Ναι και εντός.

E: Εντός.

Σ7: Και στο σχολείο, σε ένα διάλειμμα αν παιδιά διαφορετικών τάξεων στις τουαλέτες ή σε κάποιο διάδρομο σε ώρα μαθημάτων εεε οπουδήποτε. ΚΥΡΙΩΣ στο διάλειμμα θα συμβεί όταν συμβαίνει αλλά μπορεί να συμβεί οποιαδήποτε στιγμή.

E: Πολύ καλά! Ποιες εκφοβιστικές συμπεριφορές, μορφές βίας είχε το περιστατικό αυτό που μου ανέφερες πριν;

Σ7: Το συγκεκριμένο παιδί αρχικά του ζητήθηκε να δίνει μέρος ή όλο το ποσό των χρημάτων του εε στα παιδιά εεε και προφανώς δεν δέχτηκε με αποτέλεσμα να την πρώτη φορά απλώς να του τα πάρουν αλλά τις επόμενες να υπάρχουν έτσι και κάποιες σωματικές εε ας το πούμε επιθέσεις, όχι πάρα πολύ έντονες αλλάαααααα όχι όμως και κάτι που πρέπει να περάσει απαρατήρητο. Εεεε εντάξει το παιδί δεν το ανέφερε αρχικά ούτε στον καθηγητή στο φροντιστήριο, ούτε και στο σπίτι, αλλάααα προφανώς αυτό έγινε μετά πιο συστηματικό οπότε κάποια στιγμή άρχισε να φαίνεται ότι κάτι υπάρχει. Αλλά κυρίως αυτό ήταν ότι τον χτύπησαν κάποιες φορές και του πήραν τα χρήματα.

E: Πολύ ωραία! Τι αντίληψη έχεις εσύ για αυτή τη μορφή βίας που μου αναφέρεις στο περιστατικό σου;

Σ7: Προφανώς είναι πάρα πολύ άσχημο σε παιδιά και είναι πάρα πολύ άσχημο και για το παιδί που τη δέχεται και το παιδί που την κάνει γιατί και τα δύο παιδιά πρέπει να βοηθηθούν, το μεν πρώτο πώς να υπερασπιστεί τον εαυτό του και το μεν δεύτερο να μην προβαίνει σε τέτοιες κινήσεις. Το θύμα να υπερασπιστεί τον εαυτό του έτσι ώστε να είναι πιο έτοιμο, πιο ικανό να το διαχειριστεί όλο αυτό εε γιατί αν ξεφύγει μπορεί να έχει πολύ σημαντικές και

έτσι πολύ άσχημες επιπτώσεις για το θύμα εε αλλά χωρίς να παραβλέπουμε και τη βοήθεια προς το θύτη. Θεωρώ ακόμα χειρότερο το να χειροδικείς σε ένα παιδί γιατί πέρα από το ψυχολογικό κομμάτι ή το όποιο οικονομικό εε βάρος του παιδιού που μπορεί να έχασε τα χρήματά του, το να το χτυπήσεις, πέρα που κι εκεί έχουμε μία σωματική, ψυχολογική βία εε ενδεχομένως σε κάποιες περιπτώσεις να προκύψουν και ζητήματα πιο σοβαρά εε σαφώς υπάρχουν πολύ πιο επικίνδυνες επιθέσεις προς παιδιά αλλά για τη συγκεκριμένη θεωρώ ότι είναι σοβαρές και οι δύο.

E: Χμ. Πώς τοποθετείσαι εσύ απέναντι στη σωματική βία και την ψυχολογική;

Σ7: Εεεε και οι δύο είναι σημαντικές όπως είπα και πρέπει να προληφθούν ώστε να σταματήσουν άμεσα.

E: Χμ. Από πού κατάλαβες εσύ ότι το παιδί ήταν θύμα κακοποίησης από συμμαθητές του; Στη σωματική βία που μου είπες.

Σ7: Αρχικά διαπίστωσα ότι δεν ήθελε να αναλάβει μία δράση εε που θα γινόταν μεταξύ των τμημάτων και θα συμμετείχανε 6- 7 παιδιά εκ των οποίων όμως τα 3 ήταν τα 3 συγκεκριμένα παιδιά που δέχτηκε την επίθεση. Εεε στην αρχή λειτούργησα όπως κάθε φορά ότι καλό είναι να συνεργαζόμαστε όλοι, πολλές φορές τα παιδιά προφασίζονται λόγους είτε λόγω ομάδας είτε ότι δεν είναι αυτοί οι κολλητοί μου, όμως στο τέλος δέχονται και με χαρά συνεργάζονται, εκεί λοιπόν υπήρχε μια απροθυμία πολύ έντονη εεε και μίλησα και με τον εκπαιδευτικό της άλλης τάξης αν είχε προσέξει κάτι. Φυσικά κανείς απ' τους δύο δεν είχε προσέξει κάτι οπότε βλέποντας λιγάκι στο διάλειμμα βλέπω ότι τους απέφευγε εεε και μετά το περιστατικό αυτό του ζητήσαμε να συνεργαστεί με τα παιδιά όχι μόνο εκείνα εεε ήταν λίγο πιο όχι τόσο συγκεντρωμένος στην τάξη, έδειχνε κάτι να τον απασχολεί κάτι να τον ανησυχεί εεε ίσως τώρα που το σκέφτομαι ναααα προφασίστηκε λόγους για να μην βγει διάλειμμα, τότε φάνηκαν φυσιολογικοί εεε για να αποφύγει ενδεχομένως πράγματα πολύ πιθανόν να μην πήγε και στα αγγλικά του, αυτό δεν μπορούμε να το ξέρουμε αλλά έδειξε λίγο να κλείνεται περισσότερο στον εαυτό του, να δείχνει πιο φοβισμένος και καταλάβαμε ότι σίγουρα κάτι υπάρχει εκεί, κινητοποιηθήκαμε περισσότερο όταν εντοπίσαμε έχοντας ενημερώσει και τους εκπαιδευτικούς γιατί στην εφημερία να έχουν το νου τους εεε κάποια στιγμή που κινήθηκαν εναντίον του τα τρία παιδιά στο προαύλιο του σχολείου, χωρίς να βλέπουμε τι ακριβώς λένε αλλά σπρώχνοντας το, κλείνοντάς του το δρόμο, δεν τον χτύπησαν αλλά φαινόταν ότι υπάρχει έτσι μιας μορφής διαμάχη μεταξύ τους εεε οπότε όταν πήγε ο εκπαιδευτικός της εφημερίας και οι τρεις, τέσσερις θύτες και το παιδί θύμα είπαν ότι δεν υπάρχει κάτι, άλλα όταν το παιδί της τάξης μόνο του πια απουσία των τριών, μίλησα εγώ μαζί του κατ' ιδίαν, έχοντας αναπτύξει από την αρχή της χρονιάς μια καλή σχέση, ευτυχώς αυτό συνέβη προς το

τέλος της χρονιάς για να έχουμε ήδη αποκτήσει μια καλή σχέση, ε μου είπε ότι 'θέλαν χρήματα από εκείνον και ότι έχει ξανασυμβεί και ότι κατευθείαν το είδα δάκρυσε οπότε δεν συνέχισα την κουβέντα γιατί είδα ότι δεν ήταν στην καλύτερη θέση. Τον άφησα να μου πει μόνο αυτά που ήθελε να μου πει. Εντάξει, εγώ του είπα απλώς ότι ό,τι χρειαστεί μπορεί να με εμπιστευτεί αλλά δεν άρχισα ας πούμε να του κάνω ερωτήσεις πόσες φορές και τι ακριβώς κάνανε και πότε, ποιες στιγμές και ποιος το ξέρει και τα λοιπά, πιστεύω θα τον άγχωνα περισσότερο εε οπότε έτσι έγινε σε εμάς σαφές ακριβώς ότι πρόκειται και για απειλές αντίστοιχες με αυτές του σχολείου, φυσικά μετά από καμιά βδομάδα όταν εενημέρωσε ο ίδιος ευτυχώς τους γονείς του και το συζητήσαμε, αποκάλυψε ότι κάποιες φορές είχε δεχτεί και δυο, τρία πιο έντονα σπρωξίματα, τα λες και χαστούκια γιατί έγιναν στο πρόσωπο τα σπρωξίματα, έσπρωχνε στο πρόσωπο.

E: Ωραία.

Σ7: Αυτά βέβαια τα χτυπήματα έγιναν στο χώρο του φροντιστηρίου, όχι στο σχολείο.

E: Χμ. Για τα χτυπήματα, το κατάλαβες από κάπου αλλού;

Σ7: Όχι γιατί από τη στιγμή που ήταν μόνο αυτό και έγινε το σχολείο εεε δεν είχε εμφανή σημάδια, δεν το κατάλαβαν ούτε οι γονείς στο σπίτι δηλαδή επειδή το παιδί το περιέγραψε στον πατέρα του, ακουμπούσε το παιδί το μάγουλό του και τον έσπρωχνε. Δεν τον χτυπούσε εξ αποστάσεως ώστε να μας βοηθήσει να το καταλάβουμε πιο γρήγορα ή κάποιο άλλο σημάδι, τουλάχιστον τα σημεία που είναι εμφανή σε εμάς, τώρα αν υπήρχε κάτι που κρυβόταν κάτω από τα ρούχα αυτό θα το βλέπαν οι γονείς αν και όταν μιλάμε για ένα παιδί έκτης δημοτικού πια δεν είναι και τόσο εύκολο και αυτό είναι το πρόβλημα εεε δεν ας πούμε βλέπει τόσα πολλά σημεία του σώματός του πια η μητέρα του όπως ένα παιδάκι πρώτης, δευτέρας ας πούμε. Οπότε αυτό δεν ήταν ένα στοιχείο που θα μας βοηθούσε. Αν το παιδί δεν το έλεγε δεν θα το μαθαίναμε ποτέ.

E: Για την ψυχολογική βία είχατε κάτι συγκεκριμένο που το καταλάβατε;

Σ7: Εεε στο συγκεκριμένο παιδί πάρα πολύ φανερό ήταν ότι μετά το διάλειμμα εκείνο και που ο εφημερεύων τους μίλησε και ήρθε στην τάξη πάρα πολύ αγχωμένο, χλωμό και δεν είχε διάθεση να μιλήσει ώσπου βρεθήκαμε οι δυο μας και άρχισε να μου ανοίγεται και να κλαίει. Επίσης εε έδειξε να ξαφνιάζεται δυσάρεστα όταν ανακοινώθηκαν οι ομάδες που συχνά μπαίναμε σε ομάδες εε και στη σύνθεση των έξι παιδιών, τα τρία ήταν εκείνα τα παιδιά οπότε έδειξε μια διάθεση τέτοια. Ενώ γενικά ήταν ένα παιδί, ένας μέτριος μαθητής αλλά που όμως εύκολα συμμετείχε ακόμα κι αν έκανε λάθος, σταμάτησε κάποιες μέρες να παίρνει το λόγο, μου έδειξε να κλείνετε, οπότε καταλαβαίνεις ότι κάτι συμβαίνει. Προφανώς μπορεί να 'τανε κάποια ίωση, κάτι συνέβη στο σπίτι, δεν έχει κοιμηθεί καλά, όλα τα σκέφτεσαι αλλά όταν

βλέπεις ότι αυτό συνεχίζεται μέρες αρχίζεις και ψάχνεις περισσότερα πράγματα σε σχέση με τους μαθητές, κάτι στο σπίτι εε κάτι όχι τόσο συνηθισμένο δηλαδή. Σίγουρα μπορώ να πω ότι είχε μια αα πτώση στην επίδοσή του, όχι κάτι ραγδαίο γιατί ενδεχομένως να μην ήταν κάτι τόσο σημαντικό ή τόσο φοβερό αλλά σίγουρα έδειξε ότι κάτι τον απασχολεί, εεε ότι του δημιούργησε έναν φόβο στο να αντιμετωπίζει τα συγκεκριμένα άτομα οπότε αυτό προφανώς δεν τον άφηνε να συγκεντρωθεί στο μάθημα. Ενδεχομένως ότι όταν πλησιάζει το διάλειμμα να ήξερε ότι αυτό μπορεί να σημαίνει ότι πρέπει να συναντήσει τα ίδια παιδιά εεε σίγουρα απέφυγε πια να βγει μόνος του ας πούμε, δεν μου ξαναζήτησε το είδα μετά αυτό βλέποντας τα γεγονότα, να πάει τουαλέτα, εε νομίζω ότι το συζήτησα αυτό και με τους γονείς του, ζήτησε από το σπίτι ναα, τη συγκεκριμένη βδομάδα να μην πηγαίνει μόνος του, να τον πηγαίνουν στο σχολείο.

E: Χμ.

Σ7: Και το μεταφέρω σαν πληροφορία που μου τη μετέφεραν οι γονείς όταν και αυτοί 'βάλαν κάτω τα γεγονότα και είχαν και αυτοί κάποια καμπανάκια στο σπίτι που εεε αφού μάθαμε το αποτέλεσμα και το συζητήσαμε με το παιδί καταλάβαμε ότι εκεί οφείλεται. Οπότε και αυτό, δεν ήθελε να κυκλοφορεί μόνος του, είχε μία φοβία αλλά στα μαθήματα νομίζω περισσότερο δεν ήταν τόσο συγκεντρωμένος οπότε δεν συμμετείχε γιατί δεν μπορούσε πολλές φορές να παρακολουθήσει που ακριβώς είμαστε, τι ακριβώς ψάχναμε γιατί το μυαλό του ήταν αλλού. Ο φόβος δηλαδή δεν τον άφηνε να ακολουθήσει τα άλλα παιδιά.

E: Πολύ καλά! Πώς χειρίστηκες το συγκεκριμένο γεγονός; Μου είπες βέβαια κάποια πράγματα, θα μπορούσες να μου τα πεις πιο οργανωμένα; Τι έκανες για την κάθε μορφή. Να ξεκινήσουμε με το σωματικό εκφοβισμό;

Σ7: Ναι, αρχικά βλέπουμε ένα παιδί που, συχνά συμβαίνει σε μια τάξη, να μην είναι τόσο δυνατό σε εισαγωγικά, με τις προηγούμενες βδομάδες και είναι εύκολο σε ένα σχολείο να το καταλάβεις στην τάξη σου. Εεε οπότε εκεί είναι ένα πρώτο καμπανάκι, τις πρώτες φορές, δεν σημαίνει κάτι, είναι ένα τυχαίο περιστατικό εεε όταν όμως εε διαπιστώνουμε ότι αρχίζει και να αποφεύγει να βγει έξω και γίνεται και το περιστατικό στο διάλειμμα εε τότε σίγουρα έχει γίνει μια κουβέντα διακριτικά και σωστά με τον εκπαιδευτικό της άλλης τάξης εε και στη συνέχεια με τους εκπαιδευτικούς ακόμα πιο γενικά αλλά λέγοντας κάποια στοιχεία που πρέπει για την εφημερία και για να συλλέξουμε στοιχεία αλλά κυρίως και για να προστατεύσουμε τα παιδιά εε μία γενικότερη κουβέντα στην τάξη χωρίς να αναφερθώ σε περιστατικά ή στο παιδί για τη σημασία του να σεβόμαστε τους άλλους και μην κάνουμε πράγματα που δεν θέλουν να μας κάνουν αλλά και για το ότι αν και εφόσον συμβούν καλό είναι να τα εμπιστευόμαστε σε ανθρώπους που πιστεύουμε είτε αυτοί είναι οι συμμαθητές

μας είτε εκπαιδευτικοί ή γονείς ή και όλοι αυτοί εε και επίσης πόσο σημαντικό είναι, αυτό νομίζω συζήτησα περισσότερο, να βοηθήσουν μια τέτοια περίπτωση οι ουδέτεροι του περιστατικού παράγοντες, οι παρατηρητές ας το πούμε, που πολύ πιο εύκολα θα αντιληφθούν το περιστατικό εε ως φίλοι των θυτών και του θύματος και μπορούν εκείνοι να προσπαθήσουν ενημερώνοντας τους εκπαιδευτικούς ή τους γονείς τους ότι συμβαίνει κάτι για να το λύσουμε. Εεε δεν ξέρω κατά πόσο βοήθησε αυτή η κουβέντα, δεν υπήρξε κάποιος μαθητής ως παρατηρητής είτε γιατί το είδε και το αμέλησε είτε γιατί δεν το είδε ή γιατί το είδε και φοβήθηκε τα άλλα παιδιά, πάντως δεν είχαμε τέτοια πληροφορία. Εεε όταν έγινε σαφές μετά από το παιδί στην κατ'ιδίαν κουβέντα εε ότι του παίρνουν τα χρήματα στο φροντιστήριο και τον σπρώχνουν τον ΧΤΥΠΑΝΕ εεε τότε του είπα ότι μπορεί να μου πει ότι εκείνος θεωρεί ότι θα είναι χρήσιμο σε εμένα για να τον βοηθήσω, δεν του έκανα ερωτήσεις όμως γιατί κατευθείαν δάκρυσε δεν ξέρω, ενδεχομένως και να ρωτούσα και δεν είναι και πολύ σωστό αυτό, απλώς μου είπε όταν τον ρώτησα τι ακριβώς συμβαίνει με τα παιδιά αυτά και αν μπορώ να βοηθήσω σε κάτι ότι μου ζητάνε χρήματα. Εεε το διευκρίνισα, έγινε στο διάλειμμα; Όχι μου λέει έγινε χτες στο φροντιστήριο αλλά δεν τους τα έδωσα. Μου είπαν τώρα ότι αν δεν τους τα δώσω και το απόγευμα θα με χτυπήσουν εε και επειδή τους έχω δώσει αρκετές φορές, πολλές φορές όντως δεν έχω, δεν είναι ότι τα κρύβω και (...) ανησυχώ γιατί πρέπει να έχω χρήματα μαζί μου για να μην εεε το αντιμετωπίσω, να έχω κάτι να τους δώσω. Απ' ότι φαντάζομαι το παιδί έμπαινε στη διαδικασία να βρει μια δικαιολογία να έχει μαζί του χρήματα, να βρει κάτι να τους δώσει.

E: Χμ.

Σ7: Για 2, 3 ευρώ, όχι ότι έχει σημασία το ποσό. Εεε τον ρώτησα αν το συζήτησες με κάποιον άλλο αυτό με το μπαμπά, με συμμαθητές μου είπε όχι εε εντάξει αυτό για μένα ήταν πολύ μεγάλη ευθύνη ότι μου το εμπιστεύθηκε εε αλλά δεν το συνέχισα, του είπα αν θέλει κάτι άλλο να μου πει, αν θέλει κάτι να κάνω, μου είπε όχι εε και ότι θα το έλεγε εκείνος στη μητέρα του το απόγευμα. Οπότε ένας πρώτος κύκλος ενεργειών ήταν οι συγκεκριμένες. Φυσικά την άλλη μέρα το πρωί εε είχα σκοπό να μιλήσω με τον συνάδελφο εκπαιδευτικό και να δούμε τι θα κάνουμε με τους γονείς αλλά ήρθε η μητέρα του παιδιού στο σχολείο εε οπότε προχώρησε η διαδικασία πολύ πιο γρήγορα εε πάρα πολύ ήρεμη χωρίς καμία έτσι δόση επίθεσης προς τους εκπαιδευτικούς που δεν προστάτευσαν το παιδί, αντιθέτως της είπε το παιδί ότι το συζητήσαμε, βέβαια στην περίπτωση αυτή μιλάμε για ένα παιδί έκτης δημοτικού οπότε είναι πιο εύκολο να συζητήσει με τους γονείς του και να μεταφέρει ακριβώς τα πράγματα ως έχουν. Εεε της εξηγήσαμε λοιπόν ότι ήμασταν μάρτυρες περιστατικού που μας μετέφερε το παιδί από το φροντιστήριο, μας μετέφερε κι εκείνη ότι θα πάει και στο

φροντιστήριο, εε της ζητήσαμε να μην κάνει καμία ενέργεια όσων αφορά τους άλλους γονείς και τα άλλα παιδιά γιατί καμιά φορά συμβαίνει και αυτό και αυξάνεται η ένταση, να θέλουν οι γονείς να, εντός εισαγωγικών, να βάλουν μυαλό στα παιδιά θύτες και αυτό δυσκολεύει την κατάσταση. Να αφήσουν εμάς να το χειριστούμε εε οπότε μετά ήμασταν σε μια διαδικασία τέτοια όλοι μας να έχουμε περισσότερο το νου μας εεε προφανώς μετά έγιναν και κάποιες δράσεις στο σχολείο και όταν λέω αμέσως μετά σε βάθος κάποιων ημερών, όχι την ίδια μέρα εεε το να συζητήσουμε χωρίς να κοινοποιήσουμε το γεγονός στις άλλες τάξεις, πόσο σημαντικό είναι να κάνουμε πράγματα που δεν δείχνουν σεβασμό στους άλλους, πόσο σημαντικό είναι αν συμβεί κάτι σε εμάς να ζητήσουμε βοήθεια από ανθρώπους που πραγματικά θα μας τη δώσουν και πόσο σημαντικό, αυτό τονίσαμε και τότε γιατί οι παρατηρητές είναι ΠΟΛΛΑΠΛΑΣΙΟΙ των θυμάτων, είναι όταν βρεθούμε, όχι μόνο στο δημοτικό γιατί πολλά θα βρεθούν ως παρατηρητές στο γυμνάσιο, στο λύκειο, στον εργασιακό τους χώρο, να μην αφήνουν τα γεγονότα να περνάνε έτσι. Εεε βοήθησε πάρα πολύ ότι δεν υπήρξε συνέχεια λόγω ηλικίας των παιδιών, δεν έδειξαν δηλαδή εκδικητικές τάσεις γιατί εε δεν το μαρτύρησε το παιδί, μπροστά στο εφημερεύοντα έγινε, που και αυτός είδε κάτι, αντιθέτως το ανακάλυψαν οι εκπαιδευτικοί οπότε δεν υπήρξε συνέχεια και για αρκετούς μήνες μέχρι να, τους μήνες που έμειναν γιατί αυτό έγινε κοντά στο Πάσχα, μέχρι τον Ιούνιο δεν είχαμε κανένα περιστατικό ούτε στο σχολείο, ούτε στο φροντιστήριο απ' ότι είπε το παιδί και οι γονείς εεε και όλα πήγαν καλά. Προσπαθήσαμε κάποιες φορές, αυτό δεν απέδωσε στα συγκεκριμένα παιδιά, να τα βάλουμε να συνεργαστούν, ας πούμε τώρα δεν ήταν σε μία τάξη και δεν ήταν λογικό ξαφνικά να αλλάξουμε τάξεις μέσα στη χρονιά αλλάααα σε κάποια προγράμματα ανακύκλωσης, σε κάποιες εκδρομές που βάζαμε κάποιους ρόλους, δεν ήταν σε μια ομάδα μόνο όχι απαραίτητα αυτοί οι 4, σε διάφορες συνθέσεις, αλλά αυτό δεν απέδιδε. Έμπαιναν χωρίς να διαμαρτυρηθούν γιατί ξέραν ότι δεν έχουν δικαιολογία άλλα δεν εεε αλλάζανε κουβέντες εντελώς τυπικά, στη συνεργασία τους δηλαδή. Συνεργάζονταν σαν ομάδα αλλά εντελώς τυπικά. Ωσπου έληξε η χρονιά χωρίς άλλο περιστατικό τουλάχιστον σε εμάς γνωστό. Τώρα υπάρχει και η ανησυχία μας το τι μπορεί να συμβεί στο γυμνάσιο αλλά φαντάζομαι ότι έχουν όλοι το νου τους περισσότερο πια.

Ε: Μάλιστα! Όταν λες δράσεις που κάνατε, έχεις κάτι συγκεκριμένο στο μυαλό σου να μου πεις;

Σ7: Ναι, κάναμε ένα Σύλλογο οι εκπαιδευτικοί και θέλαμε κάτι άμεσα εε που ναι μεν θα δημιουργήσεις μια εικόνα στα παιδιά αλλά χωρίς να πούμε ότι ο τάδε από τους τάδε, να ενοχοποιήσουμε, εε καταλήξαμε ότι αρχικά για τις πιο μικρές τάξεις, σε όλες τις τάξεις θα προβάλλουμε μια ταινία που θα έχει ένα τέτοιο περιεχόμενο. Κάποιου παιδιού, εντός

εισαγωγικών αδύναμου, γιατί εκτιμάμε ότι όλα τα παιδιά μπορούν αν βρεθούν ως δυνατοί ή ως αδύναμοι, εε απλώς ένα πιο παιδικό ας το πούμε για τις πιο μικρές ηλικίες και υπάρχουν αρκετά, είτε παιδικές ταινίες, ενός μικρού και αδύναμου που ξαφνικά γίνεται ήρωας, είτε και άλλες που κυκλοφορούν για πιο μεγάλα παιδιά, οπότε αυτό έγινε ένα τελευταίο δίωρο χωρίς να έχουμε προετοιμάσει τα παιδιά για αυτό, ότι θα δούμε κάτι σήμερα, εε και την επόμενη μέρα, κάθε εκπαιδευτικός στην τάξη του, το είχαμε συζητήσει εμείς, συζήτησε με τα παιδιά σχετικά με το έργο και αν πιστεύουμε ότι είναι σημαντικό να έχουμε βοήθεια αν βρεθούμε σε κάποια δυσκολία, εε πόσο σημαντικό είναι να βοηθάμε εμείς τους άλλους, πόσο σημαντικό είναι να βρούμε κάποιον που χρειάζεται τη βοήθειά μας. Στις πιο μικρές ηλικίες, άρεσαν παιχνίδια όπως και σε εμάς, καταγιισμού ιδεών και να φτιάχνονται ας το πούμε έτσι, μικρές αφισούλες, μπορεί να 'τανε γενικότερες για τα δικαιώματα ενός παιδιού και ποιος του τα καλύπτει και ποιον χρειάζεται, ποιον έχουμε ανάγκη και ποιες είναι οι υποχρεώσεις μας και τα δικαιώματά μας εε σε όλες τις τάξεις διαφορετικές δράσεις. Ας πούμε εμείς στην έκτη, βρήκαμε κάποιες λέξεις που να έχουν να κάνουν με τις δυσκολίες των παιδιών της ηλικίας και προσπαθήσαμε μετά να φτιάξουμε κάποιες προτάσεις, να φτιάξουμε ένα κείμενο, να λέει ένα παιδί τι φοβίζεται ένα παιδί στο σχολείο ή στη ζωή τους σε αυτή την ηλικία, ποιοι είναι αυτοί που μπορούν να το βοηθήσουν, εε ποιες είναι οι απειλές του, βγήκαν πολύ ωραία πράγματα, φυσικά τα παιδιά βάλανε κι άλλα πράγματα εμπλέξανε, όχι μόνο σχολικό εκφοβισμό. Βάλαν τα τροχαία ατυχήματα, βάλαν την κακή διατροφή, αλλά σιγά, σιγά, σιγά προσπαθήσαμε να φτιάξουμε ένα μεγάλο πλαίσιο κινδύνων και να καταλήξουμε στο πιο σχολικό περιβάλλον. Εεε μετά από μια βδομάδα είχαμε σκοπό να κάνουμε μια εκδήλωση έτσι κι αλλιώς για τη παιδική διατροφή αλλά λόγω αυτού εεε φέραμε στο σχολείο μία νονά παιδιού που είναι ψυχολόγος και ασχολείται περισσότερο με θέματα παιδιών εεε και εκεί έγινε μια κουβέντα. Αυτή η συζήτηση έγινε απόγευμα κυρίως στους γονείς, βέβαια είχαμε ζητήσει να είναι τα πιο μεγάλα παιδιά, ήταν αρκετά, όχι όλα, εεε και γενικότερα συνεχίσαμε με διάφορες δράσεις δηλαδή βέβαια ήταν ξαναλέω προς το τέλος της χρονιάς, προς το Πάσχα, εε ας πούμε την επόμενη χρονιά μια δράση που δεν αφορούσε αυτό μόνο, τα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων ήτανε πιο πολύ προς τη διαφορετικότητα και όχι τόσο στο περιβαλλοντικό ή σε κάποια άλλα θέματα. Οπότε μέσα από ζωγραφική, κάποιες λέξεις, κάποιες εικόνες και φυσικά μέσα από συζητήσεις με τα παιδιά προσπαθήσαμε να βρούμε κάθε ευκαιρία να δείξουμε γιατί είναι σημαντικό να είμαστε όλοι και όχι ο καθένας μόνος του, είναι σημαντικό να βοηθάμε. Εεε φυσικά εγώ ως Διευθυντής του σχολείου επικοινωνούσα και με τη Σχολική Σύμβουλο εε της ανέφερα ότι είχαμε ένα περιστατικό εε κι ότι σκεφτόμαστε να κάνουμε κάποιες δράσεις. Της είπα το σκεπτικό μας εε μου είπε ότι

συμφωνεί και μετά από λίγες μέρες ήρθε και στο σχολείο για να μας δώσει περισσότερες οδηγίες πώς να διαχειριστούμε την ταινία, τον καταγιγισμό ιδεών, τη ζωγραφική οπότε με όλο αυτό το πλαίσιο νομίζω ότι σίγουρα έτσι, το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών βελτίωσε λίγο τον τρόπο που σκάφτεται. Αυτό το κομμάτι το πόσο καλό είναι να πειράζω τους άλλους, πόσο κακό είναι να αφήνω να με πειράζουν, πόσο κακό είναι να βλέπω να πειράζουν και να μην κάνω τίποτα. Πήγαν ένα σκαλί πιο πάνω.

E: Πολύ ωραία. Εεε για όλες τις μορφές που αναφέρθηκαν στο περιστατικό έγιναν αυτές οι δράσεις ή έγινε κάτι ξεχωριστό για την κάθε μία;

Σ7: Όχι, όχι, δεν έγινε κάτι ξεχωριστό. Εμείς στο μυαλό μας θέλαμε να βάλουμε και το κομμάτι και τοσοοο έτσι δείγματα της συναισθηματικής και της σωματικής βίας αλλά δεν εεε ο μαθητής ως θεατής αυτών των δραστηριοτήτων δεν είχε έτσι κάποιες ας πούμε θεματικές ενότητες. Εμείς στο μυαλό μας προφανώς προσπαθούσαμε να το περάσουμε ΟΛΑ εεε αλλά δεν το εξειδικεύαμε, σήμερα θα κάνουμε αυτή τη δράση... ήταν ένα γενικότερο εεε πλαίσιο που μπορεί να αφορά αυτόν που μπορεί να θέλει μας πάρει το φαγητό, αυτόν που θέλει να μας εε χτυπήσει, μπορεί να θέλει οτιδήποτε δηλαδή, για να βάλουμε τα παιδιά σε μια γενικότερη στάση, και όχι γενικά για αυτό το γεγονός ε ειδικά για αυτό το γεγονός και αυτά τα τρία παιδιά, λίγο πιο γενικό με αφορμή αυτό το γεγονός και ίσως να μας βοήθησε το γεγονός ότι λύθηκε πάρα πολύ γρήγορα με το γεγονός ότι το παιδί, όταν έγινε το περιστατικό στο σχολείο εεε της σωματικής βίας που του έκλεισαν το δρόμο και τον έσπρωξαν, λίγο μεν αλλά είναι σωματική βία, αυτό έγινε περίπου μία με δύο βδομάδες το πολύ αφού πρωτοξεκίνησε το φροντιστήριο, αμέσως ήρθε η μητέρα και σε εμάς και στο φροντιστήριο οπότε δεν συνεχίστηκε και με πιο άσχημες εξελίξεις, οπότε ενδεχομένως να έπρεπε να κάνουμε ακόμα πιο πολλά αλλά εμείς το χειριστήκαμε έτσι, ως πιο γενική ενότητα.

E: Χμ. Γιατί τις διαχειρίστηκες λοιπόν και τις δύο μορφές με τον ίδιο τρόπο;

Σ7: Ένα κομμάτι, τώρα το σκέφτομαι βέβαια, και οι υπόλοιποι στο Σύλλογο Διδασκόντων, βέβαια ήταν δική μου η πρωτοβουλία και η θεματολογία και οι προτάσεις για τη δράση, συμφώνησαν και οι άλλοι συνάδελφοι, ένα κομμάτι αφορά ενδεχομένως γιατί αυτές ήταν οι γνώσεις και η δική μου εμπειρία και ίσως δεν υπάρχει επαρκής ενημέρωση σε τέτοια θέματα στους εκπαιδευτικούς εε είναι πολύ σημαντικό, οπότε ενδεχομένως εεε δεν ξέρω αν είναι σωστό ή λάθος, εκ του αποτελέσματος δεν είχαμε χειρότερα αποτελέσματα, εεε ένα κομμάτι λοιπόν είναι αυτό, ενδεχομένως δεν είχαμε γνώσεις να το χειριστούμε κάπως διαφορετικά αν αυτό δεν ήταν αρκετό. Ένα άλλο κομμάτι ήταν, η δική μου σκέψη, αν το εξειδίκευα ίσως αποκάλυπτα εεε συγκεκριμένες πτυχές του ζητήματος γιατί για τα παιδιά ήταν κάτι γενικό, όπως είχαμε κάνει και για τα Χριστούγεννα ή για κάτι άλλο, αλλά για μένα ήταν κάτι

εξειδικευμένο εε ίσως από φόβο μήπως εεε αποκαλύψω το μυστικό των τεσσάρων παιδιών κυρίως εε αλλά και γενικότερα του περιστατικού που στο σχολείο τίποτα δεν μένει κρυφό.

E: Ωραία. Με το ίδιο το παιδί το θύμα, ποιες ήταν οι ενέργειες που έκανες στην κάθε μορφή;

Σ7: Αρχικά να προσπαθήσω να βρω το χρόνο να δείξω ότι είμαι δίπλα του σε ότι αυτό χρειαστεί εεε ξαναλέω πολύ σημαντικό έχει να κάνει και με την ηλικία του παιδιού, όταν έχεις ένα παιδί πιο μεγάλο γιατί μπορείς πιο εύκολα να το καταλάβεις, αλλά και εκείνο σε σχέση με ένα πιο μικρό παιδί εε προσπάθησα κάνοντάς του πιο ανοιχτές ερωτήσεις για το περιστατικό και όχι πώς έγινε, τι έγινε, πού στο κάνανε για να μην το δυσκολέψω, να με εμπιστευτεί να μου μεταφέρει το πρόβλημά του έτσι ώστε να το μοιραστούμε και να το λύσουμε. Βέβαια εντάξει ήταν πάρα πολύ σημαντικό το ότι έγινε πολύ γρήγορα, δεν πέρασε αρκετός καιρός που θα μπορούσε να το υποστεί όλο αυτό γιατί ενδεχομένως να τον έκανε περισσότερο κλειστό και το πιστεύω ότι αν ένα παιδί το υποστεί αυτό για αρκετό καιρό ενδεχομένως να χαθεί η όποια ευκαιρία επικοινωνίας, να δεχτεί τη μοίρα του που λέμε. Βέβαια και τώρα δεν ξέρω τι θα γινόταν αν δεν συνέβαινε αυτό στην εφημερία. Εε από την επόμενη κιόλας μέρα ξεκίνησα να έχω περισσότερο το νου μου, όχι με την έννοια ότι πριν δεν υπήρχε ενδιαφέρον, αλλά όταν ξέρεις ότι ένα παιδί εε έχει τις φοβίες του, προσπαθούσα να είμαι και πιο πολύ κοντά του ακόμα και σωματικά μέσα στην αίθουσα και να έχω περισσότερο το νου μου στο διάλειμμα, εε πολλές φορές το επεδίωκα να ελέγξω την πορεία του στο διάλειμμα, χωρίς βέβαια αυτό να είναι ορατό στο παιδί γιατί ήθελα να δω και το ίδιο πως αντιδρά, πως αντιμετωπίζει την κατάσταση. Εεε δεν με ενδιέφερε μόνο να λυθεί το πρόβλημα από εμένα και μόνο αλλά πως θα βοηθούσα το παιδί να το διαχειριστεί για να μπορέσει να το αντιμετωπίσει και σε μια απουσία δική μου ή όποιου το βοήθησε. Εεε βοήθησε πάρα πολύ και νομίζω αυτό είναι πολύ σημαντικό σε όποιον αντιμετωπίζει κάτι τέτοιο, για το οτι είχε ήδη δημιουργηθεί ένα καλό κλίμα μέσα στην τάξη και γενικότερα αλλά και με το συγκεκριμένο παιδί. Νομίζω αν από το 0 ξεκινάς να χτίζεις μια σχέση, χάνεται πάρα πολύς πολύτιμος χρόνος ή αντιθέτως σε μένα κερδίζεις χρόνο όταν έχεις ήδη μια καλή σχέση και ξέρει το παιδί σε αντίστοιχη περίπτωση μπορώ να τον εμπιστευτώ, δεν θα με κοροϊδέψει ή θα το πάρει ως αστείο, εεε νομίζω αυτό ήταν το πιο σημαντικό για τις ενέργειές μου. Να διατηρήσω την ήδη κερδισμένη εμπιστοσύνη του και να του δείξω ότι είμαι σύμμαχός του και όχι κάποιος που θα το κρίνει εε ή κάποιος που απλά θα μαλώσει τα άλλα παιδιά και δεν έγινε τίποτα, συνέχισε τη ζωή σου.

E: Αυτός ήταν ο λόγος δηλαδή που έκανες κάθε ενέργεια.

Σ7: Ναι, ναι, ναι. Για να είμαι δίπλα του και να βοηθήσω αυτό το παιδί να νιώθει άνετα στο σχολείο, να νιώθει όμορφα και να αποκτήσει περισσότερες δυνάμεις, μάλλον να τις

ανακαλύψει γιατί όλα τα παιδιά έχουν δυνάμεις. Να μπορεί να τις διαχειριστεί για να ζει πιο καλά, να ζει πιο πολύ όπως αξίζει σε κάθε παιδί.

E: Χμ. Σε κάθε μορφή έκανες κάτι άλλο, αναφορικά με το ίδιο το παιδί το θύμα;

Σ7: Όχι δεν μπορώ να πω ότι κι εκεί εξειδίκευσα. Για το ότι του έπαιρναν τα χρήματα, το χτυπούσαν και τον επηρέαζαν συναισθηματικά ήταν στοχευμένες οι ενέργειές μου στο να προσπαθήσω να μάθω, να μου εξηγήσει ποιο ακριβώς ήταν το πρόβλημα μαζί τους, να μου αποκαλυφθεί και για τα δύο, να μπορεί να με εμπιστευτεί και για τα δύο, να έχει το θάρρος και τη διάθεση να μου εκμυστηρεύεται πράγματα που πιστεύει ότι μπορώ να τον βοηθήσω και με βοήθησε πολύ η εμπιστοσύνη που ήδη υπήρχε και στην πορεία μάλιστα όταν ηρέμησε η κατάσταση υπήρχαν κάποιες κουβέντες, οι περισσότερες δεν ήταν κάτι οργανωμένο μέσα στην τάξη, χωρίς να αναφέρω βέβαια το περιστατικό, να τονίσω ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό να μην εεε απαιτούμε και παίρνουμε πράγματα από τους άλλους παρά τη θέλησή τους. Εεε στο συγκεκριμένο παιδί να του τονίσω ότι είναι πολύ σημαντικό να μην δέχεται πράγματα τα οποία δεν είναι σύμφωνο με κατάχρηση όχι μόνο των χρημάτων αλλά και της αξιοπρέπειάς του και ότι αν δεν μπορεί να διαχειριστεί, γιατί αριθμητικά είναι τρία παιδιά δυνατότερα και δεν μπορεί να τα βάλει μαζί τους, ε τότε να μην διστάζει να ζητήσει βοήθεια και ότι είναι πολύ σημαντικό τα προβλήματά του να τα αντιμετωπίζει στο ξεκίνημά τους, παρά να τα αφήνει να τον καταβάλουν, να τον δυσκολεύουν, να του δημιουργούν περισσότερα προβλήματα από αυτά που ήδη υπάρχουν. Ε οπότε αυτός ήταν ο στόχος μου δηλαδή, να κινηθώ εκεί. Όχι εξειδικευμένα άλλο πράγμα για την αρπαγή των χρημάτων, άλλο για τη σωματική κακοποίηση, άλλο για την ψυχολογία γιατί για μένα είναι είδη κακοποίησης όλα αυτά σε ένα παιδί. Προφανώς χειρότερο το να σε χτυπάνε από το να σου παίρνουν τα χρήματα, αλλά στην ψυχή του παιδιού έχουν προβλήματα και τα δύο. Δεν υποτίμησα σε καμία περίπτωση τα χρήματα λέγοντας εντάξει τα χρήματα να που σε χτύπησαν. Έμμεσα του λες ότι κάποιος αν μόνο τα χρήματα σου αρπάξει μην κάνεις τίποτα. Ίσως αυτό να 'θελα να αποφύγω, ή να νιώθει το παιδί ότι υποτιμώ το ένα από τα δύο, σε χτύπησαν άρα σαν αν λέω ότι τα ΑΛΛΑ δύο παιδιά γιατί ο ένας το έκανε, τα άλλα δύο που απλώς βγαίνουν μετά και τρώγαν παγωτό με δικά σου χρήματα, δεν έγινε κάτι αφού δεν σε χτύπησαν, όχι. Εκεί να τονίσω ότι είναι ΠΑΡΑ πολύ σημαντικό το γεγονός και στα άλλα παιδιά που κάναμε κουβέντα μέσα στην τάξη με αφορμές κι άλλα πράγματα, μαθήματα του ουου βιβλίου χωρίς να αναφερθώ σαν περιστατικό, ότι παιδιά χθες στο φροντιστήριο παιδιά πήραν 3 ευρώ από ένα παιδί και πώς το βλέπετε, δεν κάναμε τέτοιες κουβέντες δηλαδή συγκεκριμένες.

E: Μάλιστα. Ωραία! Σου έχει τύχει να συζητήσεις με συνάδελφο που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει στο εκπαιδευτικό πλαίσιο τέτοιο γεγονός, αναφορικά με τη διαχείρισή του;

Σ7: Ε κάτι αντίστοιχο με αυτό όχι. Ευτυχώς κάποιες φορές συζητάμε με εκπαιδευτικούς κυρίως σε μένα ως διευθυντής έρχονται για τέτοιες κουβέντες έτσι πάντα παρουσία όλων, γονέων, εκπαιδευτικών εε που να έχουνε υποψίες, σε εμένα εντάξει δεν επιβεβαιώθηκαν ποτέ. Έχουμε το νου μας ότι κάποια παιδιά έχουνε ας το πούμε συστηματικά κακή συμπεριφορά προς συγκεκριμένα παιδιά.

Ε: Ωραία.

Σ7: Βέβαια να παρατηρήσω ότι ένα συγκεκριμένο παιδί τόσο πολύ, ενδεχομένως πιο μεγάλωσωμο σωματικά λίγο πιο εε δυναμικό ως χαρακτήρας, να επιλέγει ένα παιδί και να τον χτυπήσει ελαφρά, εννοώ έτσι μιααα ένα χαστουκάκι, κάτι προφανώς δεν είναι κάτι σοβαρό αλλά δε είναι και κάτι αμελητέο, οπότε εκεί σε απασχολεί αλλά με διάφορους τρόπους, βάζοντάς τα να συνεργαστούν σε ομάδες, προσέχοντας και εγώ λίγο παραπάνω γιατί αυτό γενικεύεται, προσπαθούμε λίγο παραπάνω χωρίς αυτό να πάρει διαστάσεις και χωρίς το ένα παιδί να το παρακάνει έναντι του άλλου.

Ε: Οι συμβουλές που θα έπαιρνες από κάποιον άλλο συνάδελφο που έχει χειριστεί τέτοιο περιστατικό θα σε βοηθούσαν;

Σ7: Ναι σίγουρα. Η εμπειρία, ακόμα κι αν κάποιος το χειριστεί, δεν θα πω λάθος, με ένα τρόπο που δεν ήταν απόλυτα σωστός σίγουρα σε βοηθάει.

Ε: Γιατί;

Σ7: Γιατί (...) γιατί πρώτον είναι ένα κομμάτι που όπως είπα πριν δεν έχουμε εε ούτε στο πανεπιστήμιο εε υπήρχαν τόσα πολλά μαθήματα και όλες αυτές οι πληροφορίες, ούτεεεε έχουμε μιλήσει ποτέ γιααα συμπτώματα, τις ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ θα μπορούσα να πω δεν είμαστε γιατροί, εε τις ενδείξεις που μπορούν να σε βοηθήσουν να ψυλλιαστείς, γιατί σε μένα σε έναν εκπαιδευτικό το σημαντικό δεν είναι να επέμβει ως ειδικός, γιατί δεν είναι ειδικός, είναι να ψυλλιαστεί κάτι και να προσπαθήσει να το διερευνήσει. Όταν κάποιος ήδη έχει αντιμετωπίσει ένα θέμα, προφανώς θα έχει μιλήσει με γονείς, τη σύμβουλο εεε άρα μπορεί να σου αναφέρει πράγματα που πολύ πιθανό να συμβούν και σε εσένα, μπορεί και όχι, αλλά νομίζω είναι πάρα πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί όταν έχουν τέτοιες εμπειρίες να τις μοιράζονται προφανώς χωρίς να αναφέρουν αριθμούς, ημερομηνίες ή ονόματα αλλά να μοιράζονται τι τους άγγωσε, τι βοήθησε, τι κάνανε, τι σκέφτηκαν πριν, τι έγινε μετά, όχι βεβαίως είναι πολύ σημαντικό αυτό για όλους μας να υπήρχε ένα ας πούμε βιβλίο μελετών, έτσι περιπτώσεων εε ανώνυμων, θααα ήταν ένας μπούσουλας, φυσικά κάθε παιδί είναι διαφορετικό αλλάαααα και θύτης και θύμα αλλά αν έχεις ένα μπούσουλα ενδείξεων, ενδεδειγμένων λύσεων, ενδεδειγμένων κινδύνων που δημιουργούνται ας πούμε αν μιλήσεις ανοιχτά σε όλη την τάξη ή αν δεν μιλήσεις ανοιχτά, μόνο κέρδος έχεις.

E: Ωραία. Τελειώσαμε. Ευχαριστώ πάρα πολύ!

Σ7: Πάρα πολύ ωραία, καλή επιτυχία στα αποτελέσματα της έρευνας!

Σ8: Συνεντευξιαζόμενος 8

E: Πριν ξεκινήσουμε θέλω να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα που εκπονώ για τη διπλωματική μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην επαφή που είχαμε σου επισήμανα ότι η συμμετοχή σου είναι πολύ σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την παρούσα έρευνα και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σου. Εάν επιθυμείς μπορώ να σου γνωστοποιήσω τα αποτελέσματά της αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία και μπορείς οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία χρειαστείς να με ρωτήσεις ή να επικοινωνήσεις μαζί μου. Αν κάποια στιγμή νιώσεις άβολα, με διακόπτεις και σταματάμε τη συνέντευξη. Τώρα κάποιες προσωπικές πληροφορίες. Άντρας παντρεμένος;

Σ8: Ναι.

E: Ηλικία;

Σ8: 51.

E: 51. Σχολή που τελείωσες;

Σ8: Παιδαγωγική Ακαδημία.

E: Ωραία.

Σ8: Διετούς φοίτησης.

E: Διετούς.

Σ8: Ναι

E: Μεταπτυχιακό;

Σ8: Όχι.

E: Διδακτορικό;

Σ8: Όχι.

E: Επιμόρφωση; [έκφραση απορίας] Τεχνολογία, τα ΤΠΕ, Α, Β επίπεδο;

Σ8: Όχι

E: Κάποιο σεμινάριο, επιμόρφωση για συμπεριφορές μαθητών;

Σ8: Επιμόρφωση; Με το σύμβουλο μόνο διάφορα.

E: Με το σύμβουλο. Πολύ καλά. Είσαι στην Ειδική Αγωγή;

Σ8: Όχι.

E: Διευθυντής;

Σ8: Όχι.

E: Πόσο καιρό εργάζεσαι ως εκπαιδευτικός;

Σ8: Από το 2000.

E: 18. Τελειώσαμε με αυτά, πάμε στο κύριο μέρος τώρα. Θα σου διαβάσω εκδηλώσεις που έχει ένα παιδί. Παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, επιφανειακές πληγές. Η συμπεριφορά του αλλάζει ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε κάποιο συγκεκριμένο μέρος να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα, ξαφνικά η συμπεριφορά του γίνεται παραβατική, ασυνήθιστα επιθετική, έχει θυμό, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, επιφυλακτικότητα, ξεσπάει, το βλέμμα του είναι παγωμένο, φοβάται να το αγγίξουν. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, για παράδειγμα ενούρηση. Η επίδοσή του από την άλλη αλλάζει, αδιαφορεί για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που του άρεσαν πριν, αργεί συχνά να έρθει στο σχολείο. Η αυτοεκτίμησή του είναι χαμηλή (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό και αισθάνεται πως η τιμωρία του αξίζει), αποσύρεται και μένει μόνος. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Αυτές οι εκδηλώσεις συμπεριφοράς, ποια δυσκολία πιστεύεις ότι περιγράφουν;

Σ8: Εεε κάτι που έχει σχέση με το σχολείο προφανώς.

E: Πιο συγκεκριμένα;

Σ8: Ναι. Το να, ε κάτι φοβάται από το σχολείο και από την ε από τους συμμαθητές του και από το ότι γενικά βρίσκεται στο χώρο του σχολείου.

E: Πάρα πολύ ωραία. Σου έχει τύχει ή δεν σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις τέτοιο περιστατικό;

Σ8: Όχι σε τέτοιο βαθμό όπως το περιγράφεις.

E: Κάτι άλλο;

Σ8: Κάποια μονομερή από αυτά αλλά όχι σε τέτοιο βαθμό.

E: Όχι. Έχεις ακούσει τέτοια περίπτωση από συνάδελφο;

Σ8: Ααα όχι ιδιαίτερα.

E: Όχι, ωραία. Ένα τέτοιο περιστατικό πού πιστεύεις ότι μπορεί να γίνεται, πού μπορεί να εκφοβίζεται ένα παιδί από συμμαθητές του;

Σ8: Εννοείς σε ποιο χώρο;

E: Χώρο.

Σ8: Σε ποιο σχολείο ουσιαστικά;

E: Και αυτό και πιο συγκεκριμένα.

Σ8: Ε νομίζω μπορεί να συμβεί ίσως σε μεγαλύτερα σχολεία, με πάρα πολλούς μαθητές και εεε συνήθως ξεκινάει έξω από το χώρο του σχολείου, μπορεί να ξεκινάει από μέσα η αιτία αλλά έξω απ' το χώρο του σχολείου, ίσως μετά το σχόλασμα εκεί να, να μπορεί να υφίσταται πρακτικά αυτό.

E: Όχι μέσα λες.

Σ8: Εεε μέσα επειδή υπάρχουνε μια σχετική επίβλεψη νομίζω θα μπορούσε να απευθυνθεί κάπου ίσως και αυτοί που το κάνουνε νααααα είχαν περισσότερο φόβο.

E: Χμ.

Σ8: Και να επιχειρήσουν να το κάνουνε εκτός σχολείου αλλά αυτό σίγουρα το επηρεάζει όταν θα ξαναέρθει στο σχολείο ότι θα έχει το νου του και θα φοβάται από τα συγκεκριμένα άτομα.

E: Ποιες εκφοβιστικές συμπεριφορές, μορφές βίας πιστεύεις ότι μπορεί να δεχτεί ένα παιδί απ' τους συμμαθητές του;

Σ8: Ε γενικά απ' ότι έχουμε ακούσει και κάποιες ακραίες για παιδιά συμπεριφορές ας πούμε.

E: Δηλαδή;

Σ8: Πέρα απ' το να το χτυπήσουνε, μπορούν να το ξευτελίσουν κατά κάποιο τρόπο δηλαδή να προσπαθήσουν να του κάνουν πράγματα που εξευτελίζουν ακόμα και τους μεγάλους εφόσον το βρουν αδύναμο.

E: Με λόγια εννοείς;

Σ8: Και με λόγια και με πράξεις.

E: Με πράξεις;

Σ8: Να προσπαθήσουν να το γδύσουν, να του σκίσουν κάποιο ρούχο και χειρότερα πέρα απ' το να το βρίσουν.

E: Άρα μιλάς για λεκτική σίγουρα, λεκτικό εκφοβισμό.

Σ8: Ναι και αν προχωρήσει τόσο πολύ ε ότι θα μπορούσαν να του κάνουν πράγματα που να το εξευτελίσουν περισσότερο βασισμένα στο ότι θα του κάνουν κάτι και οι υπόλοιποι θα κοροϊδέψουν ας πούμε.

E: Σεξουαλικό δηλαδή εκφοβισμό;

Σ8: Ε όχι τόσο ιδίως σε μικρότερες τάξεις, σε μεγαλύτερες θα έλεγα, εξαρτάται και τι ερεθίσματα έχουν τα παιδιά από τον περίγυρό τους για να φτάσουν σε τέτοια σημεία.

E: Μάλιστα. Ωραία. Μου ανέφερες και χτύπημα;

Σ8: Ναι σίγουρα. Να το χτυπήσουν είναι το πιο διαδεδομένο και το πιο άμεσο δηλαδή στο να κάνουν κάτι.

E: Άρα ουσιαστικά, με λέξεις, με χτυπήματα και πιο ακραία ίσως και σεξουαλικά;

Σ8: Ε εντάξει σεξουαλικά δεν ξέρω γιατί δεν νομίζω ότι έχουν αυτήν την αίσθηση τόσο πολύ να το εξευτελίσουν σεξουαλικά ας πούμε. Δεν είναι δηλαδή σεξουαλικά ΕΝΕΡΓΑ για να το κάνουν αυτό. Με χειρονομίες ας πούμε που να υπονοούν κάτι αλλά χωρίς να το καταλαβαίνουν.

Ε: Κατάλαβα.

Σ8: Αλλά περισσότερο από αυτά τα ερεθίσματα που έχουν από τοσο από την τηλεόραση ή από και τα θεωρούνε πράγματα τα οποία δεν πρέπει να κάνουν, ίσως προσπαθήσουν να τα κάνουν σε αυτό με σκοπό τον εξευτελισμό του ή για να μιμηθούν.

Ε: Χμ. Πολύ ωραία! Ας αναφερθούμε σε αυτές τις τρεις μορφές, πώς τις αντιλαμβάνεσαι; [έκφραση απορίας]Τι αντίληψη έχεις για κάθε μία από αυτές;

Σ8: Δηλαδή;

Ε: Δηλαδή πώς αντιλαμβάνεσαι την κάθε μία από τις τρεις;

Σ8: Ε νομίζω ότι στο πρακτικό μέρος δηλαδή αυτό που θα το κάνει άμεσα αποτελέσματα, κακά αποτελέσματα ε νομίζω είναι το να το δείρουν ας πούμε. Πιο σοβαρή όμως μάλλον τη σεξουαλική θα έλεγα.

Ε: Αχα. Ωραία. Πώς τοποθετείσαι απέναντι από την κάθε μία από αυτές;

Σ8: Όσων αφορά τι;

Ε: Πώς τοποθετείσαι εσύ σαν εκπαιδευτικός απέναντι στην κάθε μία;

Σ8: Εννοείται ότι προσπαθείς να τις σταματήσεις αν υπάρχουν.

Ε: Παρεμβαίνεις και στις τρεις;

Σ8: Παρεμβαίνεις σε όλες ναι προκειμένου να υπάρξει μια ομαλότητα αλλά πρέπει να παρέμβεις με έναν τρόποοο κατά κάποιο τρόποοοο σωστό, όχι διακριτικό ας πούμε μόνο γιατί και αυτοί που το κάνουν είναι και αυτοί μαθητές και ίσως πρέπει να φέρεις και αυτούς σε ένα σωστό δρόμο.

Ε: Πολύ ωραία. Από πού θα καταλάβαινες ότι ένα παιδί είναι θύμα λεκτικού εκφοβισμού;

Σ8: Περισσότερο από ακούσματα. Το αν στο αναφέρει ή όχι. Το αν στο αναφέρει κάποιος άλλος αλλά και συνήθως επειδή τα παιδιά όταν τοσο τους γίνεται αυτός οοοο λεκτικός εκφοβισμός κατά κάποιο τρόπο διαμαρτύρονται.

Ε: Ωραία. Στο σωματικό από πού θα το καταλάβαινες;

Σ8: Θα το καταλάβεις αν δεις κάποιες αμυχές, αν δεις εεε οτιδήποτε θα προσπαθήσεις να μάθεις από τι μπορεί να είναι. Γιατί πάντα μπορεί να μην είναι από, να αφορούν το σχολείο, έτσι; Θα πρέπει να δεις αν δεν αφορούν το σχολείο.

Ε: Πολύ ωραία. Αφού αναφέρθηκε και ο σεξουαλικός εκφοβισμός, εκεί από πού θα μπορούσες να το καταλάβεις;

Σ8: Πάλι απ' τα λεγόμενα που μπορεί να είχες απ' τον μαθητή γιατί αυτά ίσως να είναι, και αυτός που θα το κάνει να το κάνει με προφύλαξη, το να το πει, δεν θα το πει, θα το πει μόνο στο άτομο που θα εκφοβίσει. Ε και πάλι θα προσπαθήσεις να το ερευνήσεις έχοντας μια προσωπική συνέντευξη με αυτόν που το κάνει.

Ε: Πέρα από την εξωτερική εμφάνιση του μαθητή που είπες ότι εκεί έχεις ενδείξεις, υπάρχει και κάτι άλλο πάνω σε αυτόν, στο θύμα που θα σου έδειχνε πράγματα;

Σ8: Ίσως και η συμπεριφορά του.

Ε: Δηλαδή;

Σ8: Άσχετα με το αν μιλούσε θα έβλεπες όλα αυτά που ανέφερες στην αρχή ότι αν συμβαίνει κάτι από αυτά γιατί [δυσκολία να το περιγράψει] ένα μαθητή που τον γνωρίζεις και είναι εεε ξέρεις τη συμπεριφορά του θα μπορούσες να καταλάβεις αν διαφοροποιούνταν η συμπεριφορά του γενικότερα για να ψάξεις να βρεις γιατί μπορεί να έχει αλλάξει. Και στο θέμα τοοοο ε για το πώς συμπεριφέρεται μες στην, στην τάξη όχι ααα[δυσκολία να εκφραστεί] πώς να το πω (...) ε σίγουρα θα έδειχνε κάποια σημάδια τα οποία θαααα καταλάβαινες ότι κάτι συμβαίνει. Ψάχνοντας αυτό το κάτι, συμβαίνει ίσως να καταλήξεις εεε και σε κάτι τέτοιο.

Ε: Η διαφορετική συμπεριφορά για ποια μορφή είναι ένδειξη;

Σ8: Εε για όλες νομίζω ναί. Εεε στο παιδί υπάρχουν εεε αρνητικά αποτελέσματα σε όλες τις μορφές ας πούμε, τότε σε όλες εεε [δυσκολία να εκφραστεί] σε όλες θα το έβλεπες.

Ε: Πώς θα χειριζόσουν ένα γεγονός λεκτικής βίας;

Σ8: (...)Από τη στιγμή που θα μου το ανέφερε ο μαθητής;

Ε: Ή αν θα το έβλεπες εσύ.

Σ8: Ή αν θα το έβλεπα, ή αν θα το άκουγα. Εεε θα προσπαθούσα να υποδείξω το σωστό τρόπο συμπεριφοράς εε και για ποιο λόγο γίνεται όλο αυτό ας πούμε, αλλά περισσότερο να τους υπενθυμίσω κάποιους κανόνες συμπεριφοράς που υπάρχουν μέσα στο σχολείο και τους βλέπουμε καθημερινά και συνέχεια.

Ε: Ωραία. Για τη σωματική; Το σωματικό εκφοβισμό πώς θα τον αντιμετώπιζες;

Σ8: Εεεε ενδεχομένως θα έπρεπε να έχει γνώση όπως και στην πρώτη περίπτωση, θα πρέπει να έχει γνώση ο Διευθυντής ο οποίος θαααα νομίζω ότι θα έπραττε το σωστό ίσως και με την, το να καλούσε και τους γονείς και των δύο παιδιών και να τους έκανε, να τους ανέφερε το γεγονός και να προσπαθούσε να βρει μια λύση πάνω στη συμπεριφορά, περισσότερο πάνω στο γιατί γίνεται.

Ε: Πολύ ωραία! Ας πάμε και στο σεξουαλικό, εκεί τι θα έκανες;

Σ8: Ε νομίζω πρέπει να αντιμετωπιστεί πάλι όχι δεν μπορείς να πάρεις μόνος σου μια τέτοια πρωτοβουλία, πάλι μέσω των εε του Διευθυντή και των εε γονέων ίσως για να, περισσότερο δεν νομίζω ότι υπάρχει σαν πράξη ή σαν σκέψη που να έχει και την πραγματική σεξουαλική ας πούμε παρενόχληση, περισσότερο γίνεται για λόγους εξευτελισμού και ότι θα έπρεπε και ότι θα πρέπει να τους υποδεί.. κατά κάποιο τρόπο να τους υποδείξεις το σωστό δρόμο, δηλαδή ότι δεν πρέπει να το κάνουνε για κανένα λόγο.

Ε: Αχα. Άρα αυτές τις τρεις μορφές τις διαχειρίζεσαι με τον ίδιο τρόπο;

Σ8: Ε ναι με τον ίδιο.

Ε: Γιατί;

Σ8: Ε δεν ξέρω πως θα ενεργούσα αν ήμουν Διευθυντής, έτσι δεν είναι;

Ε: Σαν εκπαιδευτικός.

Σ8: Από τη στιγμή που δεν είμαι, πρέπει να έχουνε γνώση και οι και όλοι οι άμεσα ενδιαφερόμενοι για το θέμα, γι' αυτό.

Ε: Πολύ καλά. Με το ίδιο το παιδί τι θα έκανες σε ένα λεκτικό εκφοβισμό; Το παιδί το θύμα.

Σ8: Το θύμα. (...)Ε θα του μιλούσα προφανώς θα προσπαθούσα να του μιλήσω όπως και το θύτη αν το κάνουμε έτσι, νομίζω ότι θα προσπαθούσα να τους ε μιλήσω για να λυθεί το θέμα γιατί πολλά πράγματα διογκώνονται ίσως εε μέσα από οποιαδήποτε κουβέντα η οποίααα βαφτίζεται κατά κάποιο τρόπο με έντονο τρόπο σαν μπουλινγκ ας πούμε εε νε το εξομαλύνω δηλαδή να μην, να μην του δώσω τόσο μεγάλη σημασία ώστε να διογκωθεί να, νομίζω δεν πρέπει να δίνουμε όχι, όχι σημασία με την έννοια ότι δεν είναι σημαντικό αλλά πολλά πράγματα τα δίνουμε εε μεγάλη σημασία λεκτικά και εμείς ας πούμε και γίνεται κάτι σημαντικό, ότι γίνεται κάτι σημαντικό για αυτούς δηλαδή ότι κάνουν κάτι σημαντικό άρα μπορεί να το επιδεινώσεις αντί να το εξομαλύνεις.

Ε: Μάλιστα. Κάτι άλλο με το παιδί το θύμα στο λεκτικό πέρα από την κουβέντα;

Σ8: (...)Ε όχι από τη στιγμή που είναι λεκτικός ο, όχι δε νομίζω.

Ε: Ωραία. Και είπες για να εξομαλύνεις την κατάσταση;

Σ8: Ναι ναι. Νομίζω ότι πρέπει να το απομυθοποιήσεις περισσότερο με την κουβέντα παρά να του δώσεις έμφαση.

Ε: Με το παιδί στο σωματικό εκφοβισμό, το θύμα, τι θα έκανες;

Σ8: Εεε τι θα έκανα, εκτός νομίζω να το αναφέρω και να παρθούν γιατί εντάξει όταν γίνεται σωματικός εκφοβισμός τότε τα πράγματα είναι πιο σοβαρά.

Ε: Χμ.

Σ8: Ότι νομίζω ότι θα έπρεπε να λυθεί έτσι μέσω τουουουου Διευθυντή και των γονέων του.

Ε: Στο ίδιο το παιδί όμως θα έκανες κάτι; Στο θύμα;

Σ8: Σαν τι να έκανα;

E: Δεν ξέρω, κάποια ενέργεια μπορεί να έκανες με το συγκεκριμένο μαθητή, όχι γενικά δηλαδή σαν γεγονός να αντιμετωπιστεί, να έπαιρνες το θύμα και να έκανες κάτι συγκεκριμένο με το θύμα για αντιμετώπιση.

Σ8: Όχι.

E: Όχι. Στο σεξουαλικό;

Σ8: E το ίδιο, είπα το δρόμο.

E: Γιατί δεν θα έκανες κάτι με το θύμα;

Σ8: Τι θα μπορούσα να κάνω;

E: Για παράδειγμα θα μπορούσες να του μιλήσεις όπως θα έκανες στο λεκτικό;

Σ8: A αυτό ναι ίσως να του μιλούσα αλλά νομίζω ότι πρέπει να γίνει εε με παρουσία και των ανθρώπων που είναι άμεσα ενδιαφερόμενοι όπως οι γονείς του και οι, δεν νομίζω ότι πρέπει να το διερευνήσω ΕΓΩ από ΜΟΝΟΣ ΜΟΥ έτσι.

E: Γιατί όμως;

Σ8: Eεε για να μην βρεθώ εκτεθειμένος εεε αν η κατάσταση, αν η κατάσταση είναι αρκετά σοβαρή να μην βρεθώ εκτεθειμένος μετά, κατάλαβες;

E: Χμ. Πολύ ωραία. Έχεις συζητήσει με συνάδελφό σου που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει τέτοιο περιστατικό, σχετικά με τη διαχείρισή του;

Σ8: Όχι.

E: Όχι. Αν συζητούσες, θα σε βοηθούσε αυτό;

Σ8: Στο να χειριστώ κάπως διαφορετικά;

E: Ναι, στο να χειριστείς μια κατάσταση τέτοια. Θα σε βοηθούσε η κουβέντα αυτή που θα είχες μαζί του;

Σ8: Ναι, αν και δε νομίζω ότι όλα τα περιστατικά είναι το ίδιο αλλά πάλι θα ακολουθούσα νομίζω τον ίδιο δρόμο. Δεν θα το έκανα μόνος μου.

E: Μάλιστα. Δεν θα άλλαζες άποψη.

Σ8: Ναι. Αν ήμουν εγώ υπεύθυνος για αυτό ίσως...

E: Ναι.

Σ8: Να το έψαχνα περισσότερο, δηλαδή να έκανα την έρευνα που θα έπρεπε να κάνωω εγώ από τη θέση που θα είχα.

E: Διευθυντή εννοείς.

Σ8: Διευθυντή εννοώ ή αν ήτανε δικό μου το παιδί θα έκανα την εεε...

E: Σαν γονιός;

Σ8: Σαν γονιός, νομίζω ότι αυτοί είναι οι άμεσα ενδιαφερόμενοι, ίσως αυτοί θα πρέπει να αααα ασχοληθούνε πιο διεξοδικά με το θέμα και να πάρουν τις σωστές αποφάσεις.

Ε: Άρα δεν θα σε βοηθούσε να συζητήσεις ένα γεγονός με κάποιον που το έχει αντιμετωπίσει κάτι τέτοιο.

Σ8: Θα με βοηθούσε να έχω μια άποψη για μια διαφορετική ίσως περίπτωση αλλά σίγουρα ότι μαθαίνεις για το μπουλινγκ είναι καλό ας πούμε γιατί αποκτάς και εσύ άποψη για τα γεγονότα. Αλλά το να έκανα κάτι μόνος μου, δεν θα το έκανα, όχι.

Ε: Ωραία. Αυτά. Ευχαριστώ πάρα πολύ!

Σ9: Συνεντευξιαζόμενος 9

Ε: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματική μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» στο Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης. Στην τηλεφωνική επικοινωνία που είχαμε σου επισήμανα ότι η συμμετοχή σου είναι ιδιαίτερα σημαντική άλλα και προαιρετική. Οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σου. Εάν το επιθυμείς, μπορώ να σου γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Μπορείς επίσης να επικοινωνήσεις μαζί μου για οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία και αν κάποια στιγμή για οποιοδήποτε λόγο νιώσεις άβολα, με ενημερώνεις και σταματάμε τη διαδικασία.

Σ9: Πολύ ωραία.

Ε: Γυναίκα παντρεμένη;

Σ9: Γυναίκα άγαμη.

Ε: Ωραία. Ηλικία;

Σ9: 26.

Ε: Σχολή που τελείωσες;

Σ9: Εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής του ΠΑΜΑΚ.

Ε: Ωραία. Μεταπτυχιακές σπουδές;

Σ9: Τώρα εκπονώ το μεταπτυχιακό μου στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ε: Φοιτήτρια επομένως.

Σ9: Φοιτήτρια, ναι.

Ε: Διδακτορικές σπουδές;

Σ9: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ9: Όχι.

E: Έεε κάτι συγκεκριμένα με συμπεριφορές μαθητών.

Σ9: Όχι. Όχι κάτι συγκεκριμένο.

E: Ωραία. Είσαι στην Ειδική Αγωγή;

Σ9: Ναι.

E: Διευθύντρια;

Σ9: Όχι.

E: Και πόσο καιρό εργάζεσαι ως εκπαιδευτικός;

Σ9: Φέτος είναι η τέταρτη χρονιά.

E: Τέταρτη χρονιά. Ωραία. Λοιπόν, πάμε στο κύριο μέρος τώρα της συνέντευξης. (...) Ένα παιδί που εκδηλώνει τα παρακάτω: παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, επιφανειακές πληγές. Η συμπεριφορά του αλλάζει ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε κάποιο συγκεκριμένο μέρος να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα, ξαφνικά η συμπεριφορά του γίνεται παραβατική, ασυνήθιστα επιθετική, έχει θυμό, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, επιφυλακτικότητα, ξεσπάει, το βλέμμα του είναι παγωμένο, φοβάται να το αγγίξουν. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, για παράδειγμα ενούρηση. Παρουσιάζει αλλαγή στη σχολική του επίδοση, αδιαφορεί για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που του άρεσαν στο παρελθόν, αργεί συχνά να έρθει στο σχολείο. Η αυτοεκτίμησή του είναι χαμηλή (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό και αισθάνεται πως η τιμωρία του αξίζει), αποσύρεται και μένει μόνος. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Οι παραπάνω εκδηλώσεις συμπεριφοράς, ποια δυσκολία πιστεύεις ότι περιγράφουν;

Σ9: Απ' ότι καταλαβαίνω το παιδί πιθανό να έχει πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού.

E: Πολύ ωραία! Σου έχει τύχει ή δε σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις κάποιο περιστατικό σαν αυτό;

Σ9: Δε μου έχει τύχει να ασχοληθώ με κάποιο τέτοιο περιστατικό. Τα περιστατικά που έχω δει είναι πολύ πιο ήπια εε κυρίως κάποια μορφή λεκτικής βίας, όχι κάτι τόσο σοβαρό.

E: Χμ. Σου έχει πει κάποιος συνάδελφος για κάποιο περιστατικό σαν αυτό;

Σ9: Όχι.

E: Το περιστατικό λεκτικής βίας που μου ανέφερες, που συνέβαινε;

Σ9: Συνέβαινε στο σχολείο και συγκεκριμένα στην τάξη μου.

E: Χμ. Μέσα δηλαδή στη σχολική τάξη.

Σ9: Ναι.

E: Ποιες συμπεριφορές εκφοβισμού δεχότανε;

Σ9: Ο συγκεκριμένος μαθητής ήταν βαρήκοος και οι υπόλοιποι μαθητές αρκετές φορές τον κορόιδευαν εε όταν δεν άκουγε κάτι, όταν δεν γυρνούσε στις δικές τους έτσι εεε προτροπές.

E: Πολύ ωραία. Τι αντίληψη έχεις εσύ για αυτή τη μορφή βίας;

Σ9: Είναι κάτι το οποίο σίγουρα πρέπει να διευθετηθεί. Το παιδί ήδη έχει εε, ήδη έχει ταλαιπωρηθεί όλα αυτά τα χρόνια και θα ήταν, είναι αρκετά σοβαρό. Σίγουρα θα 'πρεπε να διευθετηθεί.

E: Ωραία. Εσύ πώς τοποθετείσαι απέναντι σε αυτή τη μορφή βίας;

Σ9: Συζητάμε πάρα πολύ με τους μαθητές, συζητάμε για αυτό το περιστατικό. Σχολιάζουμε και λέμε πως αυτό που συνέβη στο μαθητή, θα μπορούσε να υπάρχει σε όλους τους μαθητές. Όλοι θα μπορούσαν να έρθουν σε αυτή την κατάσταση. Ότι όλοι μπορούν να βελτιωθούν μέσα από αυτό, ότι δεν είναι απαραίτητο να του μιλάς έτσι και να συμπεριφέρεσαι με αυτό τον τρόπο. Σίγουρα άμα έχεις θέληση, μπορείς να τον προσεγγίσεις και διαφορετικά και θα έχεις αυτό που ζητάς, δηλαδή την επικοινωνία ουσιαστικά.

E: Πολύ ωραία. Από πού κατάλαβες ότι το παιδί ήταν θύμα λεκτικής βίας;

Σ9: Ήμουν μπροστά όταν συνέβη αυτό.

E: Χμ. Δηλαδή με τους συμμαθητές του;

Σ9: Ήταν μπροστά ναι. Ήμασταν μέσα στην τάξη, ήταν με τους συμμαθητές του, κάποιος τον αποκάλυψε κουφό, του είπε δεν ακούς, δεν ακούει ποτέ.

E: Αχα. Το παιδί έδειχνε κάτι;

Σ9: Το παιδί όχι. Το έχει ακούσει κι άλλες φορές αυτό, οπότε δεν έδωσε ιδιαίτερη σημασία.

E: Πώς χειρίστηκες αυτό το περιστατικό της λεκτικής βίας;

Σ9: Καθίσαμε όλοι μαζί, συζητήσαμε.

E: Με τους μαθητές.

Σ9: Με τους μαθητές, ναι. Είπαμε ότι αυτό που έχει ο συγκεκριμένος μαθητής θα μπορούσε να το έχει ο οποιοσδήποτε μαθητής.

E: Χμ.

Σ9: Σίγουρα είναι μια, ο μαθητής αυτός έρχεται σε άσχημα κατάσταση. Προσπαθεί ήδη από πολύ μικρός να προσπεράσει αυτό το πρόβλημά του και με αυτό το πράγμα που κάνουν οι μαθητές είναι, ουσιαστικά δυσκολεύουν την ήδη υπάρχουσα κατάσταση του. Εμ, αυτό.

E: Κάτι άλλο έκανες;

Σ9: Κάτι άλλο σαν δράση εε όχι για το συγκεκριμένο περιστατικό βέβαια, ο στόχος μου όλης της χρονιάς ήταν να προσπαθήσω να εντάξω τον μαθητή στην τάξη, να νιώθει κι αυτός ο ΙΔΙΟΣ ισότιμος με τους υπόλοιπους.

E: Χμ.

Σ9: Ο μαθητής αυτός είχε πολύ έντονη ηχηρή, είχε πολλές εε εκρήξεις θυμού, ήταν πολύ αντιδραστικός, δεν ήθελε να έχει, ακόμα κι εμένα δεν με ήθελε δίπλα του. Ήθελε να είναι αυτόνομος, εε γενικότερα και από μαθησιακά επειδή υπολείπονταν από τους υπόλοιπους, εε αποσύρονταν μονίμως ήταν στο δικό του κόσμο, ασχολούνταν με δικά του ενδιαφέροντα. Εεε προσπαθήσαμε μέσα από την τροποποίηση του υλικού, του διδακτικού υλικού, να έχει κάθε μέρα να παρουσιάζει κάτι διαφορετικό και ο ίδιος για παράδειγμα είχαμε την ανάγνωση των μαθητών, είχαμε και την ανάγνωση του μαθητή μου, του Γρηγόρη, οπότε αυτός είχε υλικό να διαβάσει, σε άλλο επίπεδο. Στο τέλος, όλα τα παιδιά χειροκροτούσαν κάθε προσπάθειά του. Μέσα από όλο αυτό κατάφερε και σίγουρα αισθάνθηκε και αυτός πιο σίγουρος για τον εαυτό του και είδαμε πως έκανε βήματα, άρχισε να αποκτά ενδιαφέρον για το σχολείο, ακόμα και ένα ποίημα που δεν μπορούσε να πει ούτε μία πρόταση. Κατάφερε να πει τρεις λέξεις και αισθάνθηκε πολύ περήφανος για αυτό.

E: Πολύ ωραία. Με τον ίδιο το μαθητή όταν συνέβη αυτό το περιστατικό της λεκτικής βίας τι έκανες;

Σ9: Με το μαθητή αυτόν;

E: Το θύμα, τι έκανες όταν συνέβη αυτό το περιστατικό της λεκτικής βίας, όταν τον κορόιδεψαν οι άλλοι;

Σ9: Τους πήρα όλους μαζί στην τάξη και συζητήσαμε. Αυτό το πράγμα, ότι ο καθένας θα μπορούσε να είναι σε αυτή τη θέση και ότι δεν είναι όμορφο αυτό.

E: Προσωπικά μίλησες μαζί του ή όλοι μαζί σαν σύνολο;

Σ9: Όλοι μαζί συνολικά.

E: Γιατί συνολικά, γιατί μιλήσατε όλοι μαζί;

Σ9: Γιατί πιθανόν στη θέση που μπορεί να ήταν ο μαθητής που τον εκφόβισε λεκτικά θα μπορούσε να είναι και κάποιος άλλος μαθητής που δεν είναι απαραίτητο ότι το έκανε ηθελημένα, θα μπορούσε να το κάνει και άθελά του, εε οπότε ίσως ήταν καλό να το ακούσουν όλοι.

E: Άρα συγκεκριμένα με τον μαθητή δεν έκανες κάτι.

Σ9: Με το συγκεκριμένο μαθητή όχι. Βέβαια σε περίπτωση που το επαναλάμβανε, ίσως σκεφτόμουν να κάνω κάτι παραπάνω, ίσως και να επικοινωνήσω κιόλας με τον Διευθυντή, με τη δασκάλα της τάξης.

E: Στο συγκεκριμένο μαθητή;

Σ9: Στο συγκεκριμένο μαθητή ...

E: Στο θύμα, αν εξακολουθούσε να συμβαίνει και άλλη φορά;

Σ9: Σίγουρα πιστεύω πως θα του έλεγα να μην δίνει σημασία στο συγκεκριμένο περιστατικό και σε οτιδήποτε άσχημο ακούει και σίγουρα θα τον προέτρεπα αν η κατάσταση ξέφευγε να επικοινωνήσει μαζί μου και να μου πει ότι δέχεται αυτά τα σχόλια από το συμμαθητή του αλλά πιστεύω ότι είναι καλύτερα μέσα από όλη αυτήν την έτσι, μέσα από όλο αυτό να, να τονώσω το... την αυτοπεποίθησή του, την αυτοεκτίμησή του έτσι ώστε να μπορεί μόνος του να ανταποκρίνεται σε τέτοιες καταστάσεις και να μην εκφεύγει κατευθείαν στον ε στο δάσκαλο να του πει το περιστατικό.

E: Άρα θα μιλούσες μαζί του για να τονώσεις το ηθικό του;

Σ9: ΝΑΙ

E; Ωραία.

Σ9: Για να τον κάνω να αισθανθεί ικανός να αντιμετωπίσει μια τέτοια κατάσταση με ωριμότητα.

E: Πολύ ωραία!

Σ9: Σίγουρα και το να μην μιλάει καθόλου δεν είναι η λύση νομίζω, σε πολύ δύσκολες περιπτώσεις σίγουρα θα απευθυνθεί στον εε δάσκαλο ή όποτε νιώσει αυτός άβολα ή όποτε νιώσει ότι δεν μπορεί να χειριστεί την κατάσταση αλλά ίσως απώτερος σκοπός είναι αυτός. Μόνος του να μπορεί να αντιμετωπίζει κάποιες καταστάσεις.

E: Ωραία. Έχεις συζητήσει με συνάδελφο που έχει αντιμετωπίσει μία κατάσταση τέτοια στο σχολικό πλαίσιο, αναφορικά με τη διαχείρισή της;

Σ9: Όχι.

E: Όχι. Ε πιστεύεις ότι οι συμβουλές θα σε βοηθούσαν;

Σ9: Σίγουρα ναι.

E: Γιατί;

Σ9: Θα με βοηθούσαν γιατί (...)σε τέτοιες καταστάσεις είναι δύσκολο να αντιδράσεις ΣΩΣΤΑ και υπάρχουν πάρα πολλά είδη εε κακοποίησης εε στα πλαίσια σχολείου, οπότε θα 'ταν καλό, έχοντας διάφορες απόψεις και συμβουλές να μπορείς να τις κρατήσεις και να χειριστείς ανάλογα στην περίπτωση που μπορεί να σου συμβεί.

E: Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ!

Σ9: Κι εγώ ευχαριστώ.

Σ10: Συνεντευξιαζόμενος 10

E: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα που πραγματοποιώ για τη διπλωματική μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην επαφή που είχαμε σου επισήμανα ότι η συμμετοχή σου είναι ιδιαίτερα σημαντική και προαιρετική. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σου. Αν το επιθυμείς, μπορώ να σου γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία, αν έχεις οποιαδήποτε απορία επικοινωνείς μαζί μου και αν νιώσεις άβολα για οποιοδήποτε λόγο, οποιαδήποτε στιγμή μου το λες και σταματάμε τη διαδικασία.

Σ10: Ok!

E: Τώρα κάποιες προσωπικές πληροφορίες για σένα θα ήθελα. Άντρας παντρεμένος;

Σ10: Όχι, ανύπαντρος.

E: Ηλικία;

Σ10: Πάνω από 40.

E: 40 με 50;

Σ10: Ναι, εκεί.

E: Ωραία. Σχολή που τελείωσες;

Σ10: ΑΠΘ Γεωπονίας, Φλώρινα Τμήμα Δημοτικής.

E: Μεταπτυχιακό;

Σ10: Όχι.

E: Διδακτορικό;

Σ10: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ10: Όχι.

E: ΤΠΕ;

Σ10: Ναι, ναι Α επίπεδο.

E: Κάτι σχετικά με συμπεριφορές μαθητών;

Σ10: Επιμόρφωση;

E: Ναι.

Σ10: Ε έκανα κάτι σεμινάρια παλιά, μονοήμερα, κάτι τέτοια.

E: Ωραία, εντάξει. Είσαι στην Ειδική Αγωγή;

Σ10: Όχι.

E: Διευθυντής;

Σ10: Όχι.

E: Έτη υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός;

Σ10: 15; Κάτσε. Ναι 15.

E: Χμ. Πάμε τώρα στο κύριο μέρος της συνέντευξης. Ένα παιδί εκδηλώνει τα παρακάτω: Παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, πληγές. Η συμπεριφορά του άλλαξε ξαφνικά. Παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε συγκεκριμένο μέρος ή να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα. Η συμπεριφορά του ξαφνικά είναι παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική. Έχει εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, «παγωμένο βλέμμα» και φοβάται το άγγιγμα. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, για παράδειγμα ενούρηση, αλλαγή στη σχολική επίδοση, αδιαφορία για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που στο παρελθόν τον ενδιέφεραν, αργεί να έλθει στο σχολείο, η αυτοεκτίμησή του είναι χαμηλή (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό, αισθάνεται ότι του αξίζει η τιμωρία), αποσύρεται και μένει μόνος. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Οι εκδηλώσεις συμπεριφοράς που ανέφερα, ποια δυσκολία πιστεύεις ότι περιγράφουν;

Σ10: (.....) Ποια δυσκολία;

E: Χμ.

Σ10: Εεε έκφρασης εεε. Τι ακριβώς;

E: Τι του συμβαίνει;

Σ10: Κάτι έχει πάθει στην προσωπική του ζωή, στο οικογενειακό περιβάλλον και φοβάται να το εκφράσει.

E: Στην οικογένεια συγκεκριμένα;

Σ10: Κυρίως οικογένεια πιστεύω με τόσα πολλά αλλά ε [έκφραση απορίας] ίσως και στο σχολείο;

E: Τι στο σχολείο;

Σ10: Ε ξέρω γω, κάτι να έγινε.

E: Σαν τι;

Σ10: Ε να έκανε κάτι κάποιος συμμαθητής του; Μεγαλύτερος. Να υφίσταται κατ' εξακολούθηση μπούλινγκ, απειλές; Κάτι τέτοιο.

E: Αχα! Εσένα σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις τέτοιο περιστατικό στο σχολείο;

Σ10: Μπα όχι.

E: Όχι. Έχεις ακούσει κάποιο τέτοιο περιστατικό από συνάδελφο;

Σ10: Όχι, όχι.

E; Πού πιστεύεις ότι συμβαίνουν περιστατικά εκφοβισμού;

Σ10: Λέμε για ανάμεσα στα παιδιά;

E: Ναι.

Σ10: Αυλή. Απογεύματα. Αλλά και στο διάλειμμα την ώρα του σχολείου. Κάτσε, τι είπα πριν; Ότι δεν έχω αντιμετωπίσει; Γιατί είπα όχι; Είχα, είχα περιστατικόooo (...) πέρυσι, πρόπερσι από μια ομάδα τριών κοριτσιών (...) τα οποία ασκούσανεεε λεκτική βία κυρίως και ψυχολογική [κίνηση κεφαλιού για επιβεβαίωση]σε ένα βαθμό σε εεε μαθήτρια ίδιας ηλικίας εεε υπήρχε μία επαναληψιμότητα και στόχευαν άτομο που έπαιζαν με τα όρια του.

E: Πού το 'κάναν αυτό;

Σ10: Στο σχολείο.

E: Συγκεκριμένα;

Σ10: Εεε κυρίως στα διαλείμματα ε τώρα είτε εντός σχολικού κτιρίου στην αίθουσα ή στην αυλή και φυσικά και τα απογεύματα εε γιατί επειδή το παιδί αυτό βίωνε μια συμπεριφορά αρνητική, τη μετέφερε στους γονείς του, οπότε οι γονείς ήρθαν στο σχολείο να το συζητήσουμε.

E: Μου είπες ότι οι εκφοβιστικές συμπεριφορές που δεχόταν ήταν λεκτική και ψυχολογική βία;

Σ10: Ναι.

E: Τι αντίληψη έχεις για κάθε μία από αυτές τις μορφές και πώς τοποθετείσαι απέναντι σε αυτές;

Σ10: Τι αντίληψη έχω. (...)Εεε είναι σοβαρές και βασικά δεν τις ξεχωρίζω τελείως. Δηλαδή εεεε η ψυχολογική υπήρξε αφού υπήρξε λεκτική αφού επηρεαζόταν η ψυχολογία του. Τι άλλο με ρώτησες;

E: Πώς τοποθετείσαι απέναντι στην κάθε μία;

Σ10: Εεεε όταν το διακρίνω σε όποια μορφή, θα προσπαθήσω να κάνω κάτι να σταματήσει. Εεε αυτό.

E: Από πού κατάλαβες ότι το παιδί ήταν θύμα λεκτικού εκφοβισμού;

Σ10: Εεε μου το είπε η μαθήτρια, όταν τέλειωσε το διάλειμμα ήρθε και μου το είπε. Μετά ήρθαν και οι γονείς της και το συζητήσαμε.

E: Κάτι άλλο;

Σ10: Κοίτα, έβλεπα ότι καθόταν μόνη της και όταν πλησίαζε τις άλλες ότι κάτι γινόταν, δηλαδή δεν έπαιζαν αλλά κάτι έλεγαν και μετά αυτή ήταν στεναχωρημένη εκεί καταλάβαινα ότι κάτι γίνεται.

E: Από πού κατάλαβες ότι ήταν θύμα ψυχολογικού εκφοβισμού;

Σ10: Εεε ήταν στεναχωρημένη. Δεν είχε κάτι άλλο.

E: Πώς αντιμετώπισες το περιστατικό του λεκτικού εκφοβισμού;

Σ10: Όταν το αντιλαμβανόμουν εγώ εντός γιατί έξω από το σχολείο δεν μπορείς να το αντιληφθείς, εε έκανα εγώ μία διαχείριση.

E: Του τύπου;

Σ10: Του τύπου εε να το συζητήσω εε στην αρχή, στα αρχικά στάδια παρατήρηση ότι αυτό που κάνετε δεν είναι σωστό και τα λοιπά ότι στεναχωριέται, σε δεύτερο χρόνο εφόσον συνεχίζονταν, κουβέντα με τον Διευθυντή και μαζί με το Διευθυντή κουβέντα με τα παιδιά που είχαν αυτή τη συμπεριφορά και σε τρίτο χρόνο τους γονείς των παιδιών που εκδήλωναν παραβατική συμπεριφορά. Ήδη όμως οι γονείς του παιδιού που ήταν το θύμα είχαν ενημερώσει το δάσκαλο για προβλήματα που αντιμετώπιζε το παιδί τους εεε εντός και εκτός σχολικού ωραρίου, εντός ή εκτός σχολικού περιβάλλοντος.

E: Ωραία. Τον ψυχολογικό εκφοβισμό πώς τον αντιμετώπισες;

Σ10: Αυτά έγιναν, δεν έγινε κάτι άλλο αφού το ψυχολογικό κομμάτι ερχόταν σαν εεε συνέπεια από το λεκτικό εε εκφοβισμό. Δεν ξέρω στη βιβλιογραφία γιατί διαχωρίζεται αυτό, η λεκτική βία είναι ψυχολογική βία, δεν βλέπω γιατί να διαχωρίζεται.

E: Χμ. Με το θύμα τι έκανες; Πώς αντιμετώπισες το παιδί στον λεκτικό εκφοβισμό;

Σ10: (...) Με το θύμα;

E: Ναι.

Σ10: (...) Οπωσδήποτε συζήτησα με τους γονείς, εεε προσπάθησα με τους γονείς να εντοπίσω κάποια στοιχεία τα οποία δεν έπεφταν στην αντίληψή μου, εε ζητούσα σε πρώτο χρόνο να μην υπάρξει αντίδραση από τον γονιό, αυτό να λυθεί εε σε πρώτο στάδιο μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, σε δεύτερο χρόνο, εφόσον αυτά συνεχιζόταν, οι παραβατικές συμπεριφορές συνεχιζόταν, καλέσαμε και τους γονείς των παιδιών που εκδήλωναν παραβατική συμπεριφορά.

E: Με το θύμα έκανες κάτι συγκεκριμένο, με το παιδί που το βίωνε αυτό;

Σ10: Ξανά.

E: Με το παιδί που το βίωνε αυτό αν έκανες κάτι συγκεκριμένο. Με το συγκεκριμένο παιδί.

Σ10: Επειδή η αυτό που μέχρι να λυθεί το θέμα με τους θύτες, αυτό που (...) αυτό που έκανα ήταν εε μία κουβέντα μεταξύ εμένα του εκπαιδευτικού, του γονιού και του μαθητή ότι εμείς

είμαστε εδώ και εε προσπαθούμε να του δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΤΙΚΟ, ότι έχουμε αναλάβει πρωτοβουλία και προσπαθούμε να το αντι να το διαχειριστούμε και από την άλλη μεριά, εε ότι αντιλαμβανόμαστε ότι για σένα είναι κάτι δύσκολο και σε πρώτο χρόνο εε να μην επιδιώκει σίγουρα την επαφή με την ομάδα αυτήν.

E: Γιατί έκανες όλη αυτή τη κουβέντα;

Σ10: Για να νιώσει ασφάλεια, ότι δηλαδή είμαστε μαζί του και γιατί πολλές φορές παιδιά που δέχονται βία, λεκτική ή ψυχολογική, δεν αντιλαμβάνονται ότι το πρόβλημα πηγάζει από την ομάδα που ασκεί τη βία και κάποιους λόγους επιζητούν την παρέα και την συνύπαρξη και το να παίζουν μαζί, να μιλάνε και εε σε μεγαλύτερες ηλικίες αν θυμάμαι καλά αυτό λέγεται σύνδρομο Στοκχόλμης ότι ταυτόχρονα αυτός που σου ασκεί βία για κάποιους λόγους εσύ τον θεωρείς απαραίτητο και ενώ είσαι θύμα, ταυτόχρονα επιζητείς την παρέα του εεε.

E: Αρά για να [με διακόπτει]

Σ10: Για να σταματήσει να υφίσταται αυτή η παρέα τουλάχιστον στη φάση που είναι το θέμα σε έξαρση εε εντάξει πετάς ένα προστατευτικό δίχτυ μέχρι να προσπαθήσουμε να το διαχειριστούμε καλύτερα. Να το ξεδιαλύνουμε τι γίνεται.

E: Για την ψυχολογική βία έκανες κάτι άλλο με το θύμα;

Σ10: Όχι, όχι.

E: Μάλιστα. Έχεις συζητήσει με συνάδελφό σου που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει τέτοιο περιστατικό στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, αναφορικά με τη διαχείρισή του;

Σ10: Συζήτησα και μάλιστα με τον εκπαιδευτικό που είχε την ίδια ομάδα μαθητών την προηγούμενη χρονιά. Στο τέλος της χρονιάς είχαν ξεκινήσει κάποια, έβλεπε και ο ίδιος κάποια στοιχεία και το συζήτησα μαζί του για το πώς το αντιμετώπισε σε εκείνη τη φάση. Το συζήτησα για να δω πως θα το αντιμετώπισω κι εγώ. Αλλά τώρα άλλο περιστατικό, για άλλη ομάδα μαθητών όχι δεν έχω συζητήσει.

E: Αν συζητούσες θα σε βοηθούσε;

Σ10: Αυτό που συζήτησα εε εντάξει οπωσδήποτε καλό ήταν που το συζήτησα και γενικά βοηθάει.

E: Γιατί;

Σ10: Εεε γιατί μπορεί να γνωρίζει κάτι που δεν γνωρίζω, για παράδειγμα πέρυσι σε ένα σεμινάριο έμαθα την ύπαρξη ψυχολόγου στα σχολεία. Αν δεν πήγαινα σε ένα σεμινάριο θα μπορούσα να το μάθω από έναν άλλο εκπαιδευτικό. Γνωρίζεις πράγματα.

E: Ωραία. Σε ευχαριστώ πολύ!

Σ10: Και εγώ.

Σ11: Συνεντευξιαζόμενος 11

E: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην τηλεφωνική επικοινωνία που είχαμε σας επισήμανα ότι η συμμετοχή σας είναι και μεν σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σας. Εάν το επιθυμείτε, μπορώ να σας γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας εφόσον ολοκληρωθεί και μπορείτε επίσης να επικοινωνήσετε μαζί μου για οποιαδήποτε πληροφορία ή απορία. Αν κάποια στιγμή νιώσετε άβολα για οποιοδήποτε λόγο, μου το λέτε και σταματάμε τη συνέντευξη.

Σ11: Ευχαριστώ πολύ.

E: Λίγες πληροφορίες προσωπικές για εσάς. Το φύλο σας και η οικογενειακή σας κατάσταση;

Σ11: Είμαι γυναίκα παντρεμένη με 3 παιδιά.

E: Ωραία. Ηλικία;

Σ11: 46.

E: Σχολή που έχετε τελειώσει;

Σ11: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης εε Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

E: Ωραία! Μεταπτυχιακό;

Σ11: Όχι.

E: Διδακτορικές σπουδές;

Σ11: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ11: Εεε την βασική των ΠΕΚ και τααα υπολογιστές Α και Β επίπεδο.

E: ΤΠΕ.

Σ11: ΤΠΕ ναι.

E: Πάρα πολύ ωραία. Κάτι με συμπεριφορές μαθητών;

Σ11: Όχι.

E: Είστε στην Ειδική Αγωγή;

Σ11: Όχι.

E: Διευθύντρια;

Σ11: Γυναίκα, αα αν είμαι εγώ;

E: Ναι.

Σ11: Όχι, όχι.

E: Πόσο καιρό έχετε εργαστεί ως εκπαιδευτικός;

Σ11: 15 εεε στα 16 χρόνια είμαι.

E: Πολύ ωραία. Και τώρα περνάμε στο κύριο μέρος της συνέντευξης. Λοιπόν, ένα παιδί εκδηλώνει τα παρακάτω: Έχει τραυματισμούς, μώλωπες, πληγές, η συμπεριφορά του άλλαξε ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα, να πάει σε συγκεκριμένο μέρος ή να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα. Παρουσιάζει ξαφνικά παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική συμπεριφορά, έχει εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, παγωμένο βλέμμα, φόβο στο άγγιγμα. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, όπως για παράδειγμα ενούρηση, αλλαγή στη σχολική του επίδοση, αδιαφορία για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που αρχικά τον ενδιέφεραν και αργεί να έρθει στο σχολείο. Εμφανίζει χαμηλή αυτοεκτίμηση (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό, πιστεύει ότι του αξίζει η τιμωρία), αποσύρεται και μένει μόνος του. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Οι παραπάνω εκδηλώσεις συμπεριφοράς, ποια δυσκολία πιστεύετε ότι περιγράφουν;

Σ11: Εεε προφανώς εε έχει ψυχολογικά θέματα που του έχουν δημιουργηθεί ίσως μέσα από το σχολικό περιβάλλον ή εκτός.

E: Τι δηλαδή μπορεί να του έχει δημιουργηθεί;

Σ11: Εεε μπορεί να ενοχλείτε από άλλο παιδιά μέσα ή έξω από το σχολείο.

E: Ωραία! Σας έχει τύχει να αντιμετωπίσετε κάποιο περιστατικό με μαθητή σας σαν αυτό που περιγράφεται παραπάνω;

Σ11: Όχι δεν μου έχει τύχει.

E: Έχετε ακούσει κάτι τέτοιο από συνάδελφο;

Σ11: Απ' όσο θυμάμαι, όχι.

E: Πού πιστεύετε ότι εκφοβίζετε ένα παιδί από άλλα;

Σ11: Εντός σχολείου εννοείτε;

E: Όπου νομίζετε.

Σ11: Εεε εντός σχολείου στα διαλείμματα, σε κάποιο χώρο πιο ιδιαίτερο όπως οι τουαλέτες, σε κάποιο σημείο της αυλής που πιθανόν δεν κυκλοφορούν πολλά παιδιά ή ακόμα και μέσα στην τάξη στα διαστήματα που κάνει ο δάσκαλος να εμφανιστεί από την ώρα που θα χτυπήσει το κουδούνι, μέχρι να μπούμε για μάθημα.

E: Υπάρχει και περίπτωση εκτός σχολείου;

Σ11: Σαφώς και υπάρχει, αυτό όμως δεν θα μπορούσαμε, δεν είναι κάτι που εμείς να μπορούμε να εντοπίσουμε εύκολα, αν συμβαίνει κάτι τέτοιο αλλά βέβαια και στη γειτονιά, στις παρέες που έχει εκτός σχολείου.

E: Μάλιστα, πολύ ωραία. Ποιες εκφοβιστικές συμπεριφορές θα μπορούσε να έχει δεχτεί ένας μαθητής από συμμαθητές του;

Σ11: Εκφοβιστικές εεε, εννοούμε τώρα μορφές ε ναι λεκτικές, σωματική βία και πιθανόν και σεξουαλική κακοποίηση.

E: Πολύ ωραία. Τι αντίληψη έχετε εσείς για κάθε μία από αυτές τις μορφές;

Σ11: Όταν λέτε τι αντίληψη, τι εννοείται;

E: Πώς τις αντιλαμβάνεστε κάθε μία από αυτές;

Σ11: (...)Όλες είναι σοβαρές. Εξαρτάται τώρα, μπορεί να είναι μια σοβαρή κοροϊδία, που το παιδί το εισπράττει και το βιώνει πιο έντονα από κάποιο άλλο παιδί γιατί μπορεί η ψυχολογία του να είναι πιο ευαίσθητη αλλά μπορεί να είναι και κάτι πιο σοβαρό που να έχει να κάνει με εεε εμμονές ενός παιδιού απέναντι σε κάποιο άλλο, να το έχει στοχοποιήσει εε και να το απειλεί, να το εκφοβίζει για διάφορα πράγματα, να το κοροϊδεύει είτε για κάποια φυσικά του εεμ μειονεκτήματα δηλαδή όσων αφορά την ε εμφάνισή του εεμ ή ακόμα και το πόσο έξυπνο είναι ένα παιδί μέσα στην τάξη, πώς συμπεριφέρεται γιατί υπάρχουν παιδιά που είναι πιο δειλά, παιδιά που ε δεν έχουν την ίδια νοημοσύνη των υπολοίπων, είναι υποδεεστέρα ας πούμε στη νοημοσύνη τους, υπολείπονται και αυτά σίγουρα μπορεί να γίνονται στόχος.

E: Και πώς τοποθετείστε απέναντι στην κάθε μία από αυτές;

Σ11: Καταρχήν αν έπεφτε στην αντίληψή μου, μέσα στο περιβάλλον το σχολικό και στην τάξη μου ιδιαίτερα Ή και όχι μόνο, ε θα το, θα ενημέρωνα εφόσον αντιμετώπιζα κάτι τέτοιο σε συχνή βάση, θα ενημέρωνα το Σύλλογο Διδασκόντων και τη Διευθύντρια.

E: Άρα υπάρχει παρέμβαση.

Σ11: Νομίζω είναι απαραίτητη.

E: Ωραία. Και για τις τρεις μορφές που μου αναφέρατε;

Σ11: Ναι.

E: Ωραία. Από πού θα καταλαβαίνατε ότι ένα παιδί είναι θύμα κακοποίησης, λεκτικού εκφοβισμού;

Σ11: Πιθανόν να έβαζε τα κλάματα, να γινότανε δειλό εε συνήθως έτσι ξεκινάει κάπως έτσι.

E: Σε περίπτωση σωματικού εκφοβισμού;

Σ11: Θα έδειχνε κάποιο φόβο όταν το πλησίαζα γιατί τέτοιες περιπτώσεις μπορείς να τις αντιμετωπίσεις, όταν πας σε ένα παιδάκι το οποίο μπορεί να έχει φάει ξύλο στο σπίτι, βλέπεις ότι τραβιέται, φοβάται να πλησιάσεις.

E: Αν έχει φάει ξύλο από συμμαθητή του δείχνει τα ίδια;

Σ11: Από συμμαθητή του, πιθανότατα να μας το πει γιατί είμαστε πολύ κοντά στα παιδιά, προσπαθούμε δηλαδή όσο γίνεται εε νομίζω δεν ξέρω πάλι.

E: Σε σεξουαλικό εκφοβισμό από πού θα το καταλαβαίνατε;

Σ11: Αυτό δεν είναι τόσο εύκολο να το καταλάβεις, εεε θα έπρεπε καταρχήν εμείς οι δάσκαλοι να κάνουμε κάποιες κουβέντες σε σχέση με το σώμα του παιδιού και ότι δεν πρέπει να δεχόμαστε να μας ακουμπάνε σε σημεία απόκρυφα και σε σημεία που εμείς δεν θέλουμε να μας ακουμπάνε. Αυτό θα ήταν μια καλή αφορμή για κουβέντα και για να εκδηλωθεί οποιοδήποτε πρόβλημα μπορεί να υπάρχει με κάποιο παιδί. Εεε σε περίπτωση που δεν έχει γίνει καθόλου αυτό δεν είναι εύκολο να το αντιληφθείς.

E: Χμ. Πώς θα [με διακόπτει]

Σ11: Ίσως, συγγνώμη, ίσως να μην ήθελε να πάει τουαλέτα με κάποιον άλλο μαζί ή να ήταν μόνος του, να σκεφτότανε αλλά δεν θα μπορούσα να καταλάβω σίγουρα με την πρώτη εντύπωση αν είναι θέμα σεξουαλικής ή σωματικής κακοποίησης.

E: Πώς θα χειριζόσασταν ένα γεγονός λεκτικού εκφοβισμού;

Σ11: Συνήθως είμαι κάθετη σε αυτά δηλαδή ακόμα και αν συμβεί μέσα στην τάξη κάτι τέτοιο εε σε στιγμές ας πούμε που κάποιο παιδί μπορεί αυθόρμητα να πει κάτι και κάποιος άλλος να τον κόψει τη φόρα και να του μιλήσει άσχημα ή να τον αποπάρει και τέτοια, εεε δεν επιτρέπω βασικά να συμβαίνει αυτό μέσα στην τάξη και κάνω κουβέντα από πριν. Μπορεί να κρατήσει μερικά λεπτά, απλά περνάω το μήνυμα στα παιδιά ότι είμαστε ελεύθεροι να εκφραζόμαστε για οτιδήποτε μας απασχολεί εε ίσως όχι πάντα για όλα τα θέματα να διακόπτουμε το μάθημά μας και να το κάνουμε αλλά ότι έχουμε την ευκαιρία να εκφραστούμε και δεν μπορεί κανείς να μας κόψει αυτή την ευκαιρία που έχουμε και τη δυνατότητα να το κάνουμε.

E: Ωραία! Άρα λοιπόν στη λεκτική έχουμε κουβέντα μέσα στην τάξη;

Σ11: Κουβέντα και πριν γίνει για να μην γίνει και αφού γίνει.

E: Χμ. Το σωματικό εκφοβισμό πώς θα τον χειριζόσασταν;

Σ11: Εεε το ίδιο, πάλι συζητάω με τα παιδιά γιατί εντάξει συμβαίνει, εκεί πάλι συζητάμε ότι, ότι δεν μας αρέσει να μας κάνουν δεν το κάνουμε ούτε εμείς, υπάρχει άλλος τρόπος να λύσουμε τις διαφορές μας και νομίζω ότι τα περισσότερα παιδιά το αντιλαμβάνονται ε όταν έχουμε κάτι περισσότερο δηλαδή όταν επιμένει κάποιο παιδί να εκφράζεται με βία εε εκεί του

λέω ότι θα φωνάξω τη μητέρα σου και θα το συζητήσουμε ή ότι θα τον αναφέρω στη Διευθύντρια.

E: Αυτά θα τα κάνατε όμως;

Σ11: Ναι θα τα έκανα.

E: Και σε ένα περιστατικό σεξουαλικής βίας; Εκεί τι θα κάνατε;

Σ11: Εκεί επειδή είναι λίγο λεπτά τα πράγματα, εε θα συζητούσαμε σίγουρα με το Σύλλογο Διδασκόντων, τη Διευθύντρια και πιθανόν με τη Σχολική Σύμβουλο και πιθανόν να συμβουλευόμασταν εε κάποιον ειδικό και σε δεύτερη φάση να ενημερώσουμε τους γονείς να γίνει μία κουβέντα, να μας πουν αν έχει πέσει κάτι στην αντίληψή τους και από εκεί και πέρα να δρομολογηθούν άλλες ενέργειες ΠΑΝΤΑ με τη βοήθεια κάποιου ειδικού.

E: Τι ενέργειες;

Σ11: Ενέργειες που θα πρότειναν οι ειδικοί φυσικά.

E: Γιατί υπάρχει διαφορετική διαχείριση στις μορφές αυτές;

Σ11: Γιατί πρώτων δεν έχω και την ειδίκευση, να το πω έτσι, να το κάνω με τον κατάλληλο τρόπο και φοβάμαι να μην κάνω κάποιο λάθος που θα στοιχήσει περισσότερο στο παιδί και δεύτερον γιατί θεωρώ ότι μια λεκτική, η λεκτική βία, μπορεί να αντιμετωπιστεί πιο εύκολα από τη σωματική και την σεξουαλική. Η χειρότερη μορφή για μένα είναι η σεξουαλική βία.

E: Με το ίδιο το παιδί το θύμα σε ένα λεκτικό εκφοβισμό τι θα κάνατε;

Σ11: Ε θα τον έπαιρνα στην άκρη, θα τον ρωτούσα ποιος και τι του είπε ακριβώς, ε θα προσπαθούσα να το εμψυχώσω και να του πω ότι δεν υπάρχει λόγος να εσωτερικεύει αυτά που ακούει και πιθανόν από εκεί και πέρα να ακολουθούσαν και επόμενες κουβέντες μας πάνω στο θέμα όσο θα έβλεπα ότι το παιδί δεν αποφορτίζεται.

E: Γιατί αυτή η ενέργεια;

Σ11: Γιατί το θύμα πρέπει να εξωτερικεύσει αυτό που βιώνει γιατί έτσι θεωρώ ότι ελαφρύνεται η ψυχολογία του και γιατί έτσι ίσως να μπορούσα να δω και πώς να αντιμετωπίσω τον θύτη, αν μπορούσα να μάθω ποιος είναι και τι ακριβώς πρόβλημα έχει με το θύμα.

E: Ωραία. Σε ένα περιστατικό σωματικού εκφοβισμού τι θα κάνατε με το θύμα;

Σ11: Ε πάλι κουβέντα θα έκανα εκ πρώτης και θα προσπαθούσα να το προστατεύσω με την έννοια ότι θα το είχα λίγο σε κάποιο περιβάλλον που δεν θα ερχόταν σε επαφή με το άτομο που του προκαλεί τη βία και φυσικάααα θα ενημέρωνα είπαμε πάλι το Σύλλογο και αν χρειαζόταν και τους γονείς βεβαίως γιατί νομίζω σε αυτές τις περιπτώσεις να έχουν γνώμη και οι γονείς.

E: Κουβέντα με το θύμα για ποιο λόγο θα κάνατε;

Σ11: Για τον ίδιο που είπα πριν.

E: Ωραία. Και σε ένα περιστατικό σεξουαλικού εκφοβισμού πάλι με το θύμα τι θα κάνατε;

Σ11: Εκεί δεν θα προτιμούσα να κάνω κάτι εγώ και το θύμα, θα προτιμούσα να υπάρχει και κάποιος ειδικός μαζί γιατί και τον εαυτό μου θέλω να προστατεύσω ως εκπαιδευτικό εε δεδομένο ότι δεν ξέρω πως θα αντιδρούσαν ίσως οι γονείς αν μάθαιναν ότι εγώ πλησίασα το παιδί και του συζήτησα για θέματα που είναι πιο προσωπικά και δεύτερον γιατί θα ήθελα να υπάρχει κάποιος ειδικός ο οποίος θα ξέρει πώς να κατευθύνει την κουβέντα, έτσι ώστε να μην δημιουργηθούν μεγαλύτερα προβλήματα.

E: Μάλιστα. Έχετε συζητήσει με συνάδελφό σας που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει ένα περιστατικό μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, αναφορικά με τη διαχείρισή του;

Σ11: Δεν έχει τύχει έτσι κάποιο έντονο θέμα να έχουμε στα χρόνια που υπηρετώ, εεε με κάποιους παλιότερα έτσι έχουμε κάνει κάποιες αναφορές, δεν ασχολήθηκαν ιδιαίτερα με τα θέματα αυτά παρόλο που μπορεί να έβλεπαν ότι υπήρχε θέμα μπούλινγκ σε κάποια παιδιά με τους γονείς κυρίως, απ' τους γονείς δηλαδή εκφοβισμό δηλαδή ότι δέχονταν.

E: Εκφοβισμό απ' τους γονείς;

Σ11: Αχα, σε θέμα με την επίδοση του παιδιού. Ο μόνος τρόπος που το αντιμετώπισαν ήταν η συμβουλευτική γονέων. Όχι κάτι το ιδιαίτερο.

E: Μεταξύ συναδέλφων έχει τύχει να συζητήσετε για τη διαχείριση; Να έχει αντιμετωπίσει κάποιος ένα περιστατικό μεταξύ μαθητών και να συζητήσατε για το πώς το διαχειρίστηκε.

Σ11: Όχι δεν έχουμε κάνει τέτοιου είδους κουβέντες, γιατί δεν έχουν γίνει αναφορές ή δεν έχουν πέσει στην αντίληψή μας.

E: Αν γινόταν μια τέτοια κουβέντα, οι συμβουλές που θα σας έδινε θα σας βοηθούσαν;

Σ11: Οι συμβουλές του παιδιού;

E: Του εκπαιδευτικού για τη διαχείριση.

Σ11: Α! Εννοείται, εννοείται.

E: Γιατί;

Σ11: Γιατί θα είχα, θα έβλεπα σε σχέση με μένα πώς το αντιμετωπίζουν και οι άλλοι. Πιθανόν μέσα από την κουβέντα βγαίνουν χρήσιμα συμπεράσματα, ε μπορεί κάποιο ατόπημα που είχε κάνει ο εκπαιδευτικός να είναι για μένα ένας λογος να σκεφτώ περισσότερο και να προβληματιστώ για το πώς να αντιμετωπίσω μια ανάλογη περίπτωση, αυτό. Για αυτό το λόγο.

E: Πολύ ωραία! Εδώ τελειώσαμε!

Σ11: Να είσαστε καλά!

Σ12: Συνεντευξιαζόμενος 12

E: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην επαφή που είχαμε σας επισήμανα ότι ναι μεν η συμμετοχή σας είναι σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σας. Εάν το επιθυμείτε μπορώ να σας γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Μπορείτε επίσης να επικοινωνήσετε μαζί μου για οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία. Αν για οποιοδήποτε λόγο, οποιαδήποτε στιγμή αισθανθείτε άβολα, με ενημερώνετε και σταματάμε τη συνέντευξη. Λίγες πληροφορίες για εσάς θα ήθελα. Το φύλο σας και η οικογενειακή σας κατάσταση;

Σ12: Έγγαμη.

E: Γυναίκα παντρεμένη. Ηλικία;

Σ12: 33.

E: Ποια σχολή έχετε τελειώσει;

Σ12: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας.

E: Μεταπτυχιακές σπουδές;

Σ12: Ναι στην Ειδική Αγωγή στο Πανεπιστήμιο Tor Vergata της Ιταλίας.

E: Διδακτορικό;

Σ12: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ12: Σε επίπεδο ωρών μόνο.

E: Με θέματα;

Σ12: Εεε προσφυγικό πρόβλημα, εε μαθηματικά, Ειδική Αγωγή, θεατροπαιδαγωγικά αυτά.

E: Κάτι σχετικά με συμπεριφορές μαθητών;

Σ12: Ναι, ενδοσχολική βία.

E: Είστε στην Ειδική Αγωγή;

Σ12: Όχι.

E: Διευθύντρια;

Σ12: Ναι.

E: Πόσο καιρό έχετε εργαστεί ως εκπαιδευτικός;

Σ12: 11 χρόνια.

E: Πολύ ωραία! Τελειώσαμε με αυτά. Ας πάμε στο κύριο μέρος της συνέντευξης. Ένα παιδί εκδηλώνει τα παρακάτω: Παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, πληγές, η συμπεριφορά του άλλαξε ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε συγκεκριμένο μέρος ή να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα. Παρουσιάζει ξαφνικά παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική συμπεριφορά, έχει εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, «παγωμένο βλέμμα», φόβο στο άγγιγμα, επιφυλακτικότητα. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, για παράδειγμα ενούρηση, αλλαγή στη σχολική του επίδοση, αδιαφορία για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που πριν τον ενδιέφεραν. Αργεί να έρθει στο σχολείο. Εμφανίζει χαμηλή αυτοεκτίμηση (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό, αισθάνεται ότι του αξίζει η τιμωρία), αποσύρεται και μένει μόνος του. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Οι παραπάνω εκδηλώσεις συμπεριφοράς, ποια δυσκολία πιστεύετε ότι περιγράφουν;

Σ12: (...)Ε θεωρώ ότι πιθανόν να υπάρχουν κάποια ψυχολογικά θέματα ίσως λόγω πένθους που σύντομα πέρασε το παιδί το τελευταίο διάστημα εε είτε ίσως κάποιο πρόβλημα στην οικογένεια είτε κάποιο πρόβλημα στο σχολείο το οποίο δεν έχει πέσει στην αντίληψή μας άμεσα.

E: Όταν αναφέρεστε στο σχολείο;

Σ12: Με τα άλλα παιδιά να έχει συμβεί κάτι. Θεωρώ ίσως μπορεί να έχει πέσει θύμα βίας από άλλο παιδί, παιδιά ίσως.

E: Έχετε αντιμετωπίσει κάποιο περιστατικό με μαθητή σας σαν αυτό που περιγράφεται παραπάνω;

Σ12: Ε δεν έχω αντιμετωπίσει κάτι τόσο ακραίο εε μικροσυμπτωμάκια θα πω ναι.

E: Συμπτώματα από τι;

Σ12: Διαπιστωμένα έχω δύο περιστατικά στο μυαλό μου. Στο πρώτο το παιδί βίωσε πένθος και στο δεύτερο το παιδί εξαιτίας κάποιων ιδιαιτεροτήτων του δεχόταν σχόλια από συντοπίτες του. Αυτό γινόταν όταν ήμουν σε ένα χωριό του Ναυπλίου. Ιδιαίτερα μικρή κοινωνία.

E: Περιστατικό μεταξύ παιδιών έχετε αντιμετωπίσει;

Σ12: Όχι, δεν μου έτυχε.

E: Ωραία! Έχετε ακούσει τέτοια περίπτωση;

Σ12: Ναι φυσικά.

E: Τι έκανε ο συνάδελφος;

Σ12: Εεε ήταν σε μεγάλο σχολείο που έχει και την ομάδα αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Εεε ξέρω ότι κινήθηκαν οι διαδικασίες Σχολικών Συμβούλων και Συλλόγου Διδασκόντων ώστε να ενημερωθούν οι εκατέρωθεν πλευρές και να βρεθεί λύση. Απ' όσο γνωρίζω ήταν ευτυχώς στην αρχή του, οπότε αντιμετωπίστηκε γρήγορα.

E: Πού σας είπαν ότι έγινε αυτό το περιστατικό;

Σ12: Τι με ρωτήσατε;

E: Πού σας είπαν ότι έγινε το περιστατικό;

Σ12: Έγινε στο σχολείο και συγκεκριμένα στον προαύλιο χώρο. Εκεί γίνονται συνήθως και όπου δεν υπάρχει επίβλεψη εκπαιδευτικού.

E: Ποιες εκφοβιστικές μορφές δέχτηκε το περιστατικό του συναδέλφου σας;

Σ12: Κυρίως λεκτικό, εε λεκτικό εκφοβισμό, σωματική βία και υπήρξε και ένα περιθώριο ίσως ρατσισμού καθώς το παιδάκι ήταν αλλοδαπό και υπερτονίστηκε στη λεκτική βία αυτό.

E: Τι αντίληψη έχετε για κάθε μία από αυτές τις τρεις μορφές; Λεκτικό, σωματικό και ρατσιστικό εκφοβισμό;

Σ12: Εεε θεωρώ ότι είναι σαφώς πιο εύκολο να διακρίνεις τη σωματική βία, λεκτικά τα παιδιά έχουν την ιδιότητα και την ικανότητα να το κάνουν να μην είναι τόσο εμφανές στους εκπαιδευτικούς αλλά αρκετά αιχμηρό για τους συμμαθητές τους και για το ρατσισμό νομίζω ότι υπάρχει πάρα πολύ έντονα στα σχολεία γιατί ξεκινάει όλο αυτό από την οικογένεια που υπάρχει εεε πίσω από κάθε παιδάκι και προσπαθεί και αυτό να μην έλθει σε ρήξη με τους γονείς του από τη μια αλλά ούτε με τους δασκάλους του από την άλλη και μπαίνουν τα παιδιά σε μία ζυγαριά που προσπαθούν να ισορροπήσουν. Τώρα βέβαια είναι σοβαρό το να σου έρθει το παιδί στο σπίτι χτυπημένο ή να σταλεί το παιδί χτυπημένο στο σπίτι του αλλά θεωρώ ότι η ζημιά που κάνει και ο λεκτικός εκφοβισμός αλλά και ο ρατσισμός στην ψυχούλα του είναι το ίδιο και το αυτό. Απλά ίσως δεν ΦΑΙΝΕΤΑΙ τόσο πολύ. Άρα και οι τρεις το ίδιο σοβαρές θεωρώ.

E: Πώς τοποθετείστε απέναντι στις τρεις μορφές;

Σ12: Ε θεωρώ ότι αρχικά εε τίθενται τα όρια από την, από τους κανόνες της τάξης. Έπειτα χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές φροντίζουμε από την αρχή να κάνουμε τα παιδιά ομάδα, να καταλάβουν ότι είναι ένα τμήμα, είναι μία τάξη η οποία λειτουργεί ομαδικά και πρέπει να έχει κοινούς στόχους και να έχει ας πούμε το δικό της ΚΑΣΤΡΟ. Άρα δεν περιμένουμε να εμφανιστεί πρόβλημα για να το λύσουμε και είναι και πιο εύκολο στην εκπαιδευτική διαδικασία έπειτα. Αν βρεθεί βέβαια πρόβλημα ξεκινάμε την αντιμετώπιση μέσα στην τάξη. Είτε θα είναι κάποια προβολή, είτε θα είναι κάποιο θεατροπαιδαγωγικό παιχνίδι, κάπως έτσι.

E: Ωραία. Από πού θα καταλαβαίνατε ότι το παιδί είναι θύμα λεκτικού εκφοβισμού;

Σ12: Συνήθως δεν πλησιάζουν τα παιδάκια ή δεν κάνουν παρέα, ειδικά στα διαλείμματα και πόσο μάλλον σε μικρά σχολεία που μπορείς να το καταλάβεις αμέσως γιατί γνωρίζεις όλα τα παιδιά, πόσοοοο σταματάει να έχουν επαφές, είτε να παίζουν ακόμη ακόμη όλοι μαζί, από εκεί ξεκινάει. Μετέπειτα εντάζει, αρχίζει και εε η εεε αρχίζουν τα υπόλοιπα παιδάκια και ρωτάνε κυρία τι συμβαίνει ή υποδεικνύουν κάποια περιστατικά, ότι τον είπε έτσι τον είπε αλλιώς ξέρω γω εεμ νομίζω έτσι αντιλαμβανόμαστε ότι κάτι υπάρχει για αρχή.

E: Χμ.

Σ12: Α! Δύσκολα το παιδάκι που υπόκειται σε σχολικό εκφοβισμό θα μιλήσει ή θα παραπονεθεί αλλά αλλάζει αυτομάτως η συμπεριφορά του, πρώτα πρώτα από θέμα αυτοπεποίθησης. Σταματάει να συμμετέχει ενεργά, σταματάει να είναι μέλος ομάδας πιθανόν σε κάποιο προτζεκτ οπότε, σε πρώτο στάδιο είναι εκεί. Από εκεί ξεκινάμε.

E: Μάλιστα. Σε σωματικό εκφοβισμό, από πού θα το καταλαβαίνατε;

Σ12: Ε νομίζω ότι πέρα από τη συμπεριφορά του και την αυτοπεποίθησή του, είναι εμφανή τα σημάδια πιθανόν, αν όχι αυτό που σκέφτομαι είναι ότι η πολύ συχνή επίσκεψη στην τουαλέτα, από εκεί που δεν είχε αυτή τη συχνότητα το παιδί εεε η επίσκεψή του να είναι πολύ συχνή. Αν αποκλείσουμε παθολογικά αίτια.

E: Στο ρατσισμό, από πού θα το καταλαβαίνατε;

Σ12: Στο ρατσισμό η αλήθεια είναι ότι λίγο πολύ όλοι μας όταν αναλαμβάνουμε μια τάξη εεε ερευνούμε λίγο τι συμβαίνει με αλλοδαπούς, με Ρομά, με πρόσφυγες πιθανόν και τα λοιπά και εεε έχουμε λίγο το νου μας παραπάνω. Γίνεται ακόμα πιο έντονη δουλειά σε περίπτωση βέβαια που εμφανιστεί εε νομίζω ότι ξεκινάει από το ίδιο το παιδάκι που περιθωριοποιείται για αρχή μέσα στην τάξη και εε μετά το, μετά εξελίσσεται και φτάνει σε επίπεδα που δεν θέλει να έρθει στο σχολείο, δε συμμετέχει ούτε στο μάθημα, ούτε σε δράσεις εε, αδιαφορεί και κάνει τα δικά του εε, αυτά κυρίως.

E: Πώς θα χειριζόσασταν ένα γεγονός λεκτικού εκφοβισμού;

Σ12: (...)Μου επαναλαμβάνεται παρακαλώ;

E: Πώς θα χειριζόσασταν ένα περιστατικό λεκτικού εκφοβισμού;

Σ12: Εεε νομίζω με τον ίδιο τρόπο ε απλά με συχνότερη εε μεγαλύτερη ένταση. Δηλαδή το ίδιο που θα αντιμετώπιζα ένα λεκτικό εεε εκφοβισμό σίγουρα θα το, θα έκανα τα ίδια ίσως με περισσότερο ένταση σε ένα σωματικό εκφοβισμό και σίγουρα ένα μεγάλο πρότζεκτ αντιρατσισμού.

E: Ποιο συγκεκριμένα. Τι ενέργειες θα κάνατε;

Σ12: Εεε νομίζω ότι όλα ξεκινάνε κυρίως απ' το σπίτι, δηλαδή η πρώτη κρούση στις οικογένειες θα ήταν μία συνάντηση για κάποιο πρότζεκτ ίσως να εμπλακούν και οι γονείς ή

κάποια παρουσίαση, εε ενημέρωση που θα είχε να κάνει καθαρά με συμβουλευτικό πιο πολύ χαρακτήρα και έπειτα με καθοδηγητικό.

E: Αυτά θα τα κάνατε και για τις τρεις μορφές;

Σ12: Ναι ναι, αν έβλεπα ότι δεν μπορώ να αντιμετωπίσω σε επίπεδο τάξης θα, σίγουρα θα έπρεπε να εμπλακούν και οι γονείς.

E: Σε επίπεδο τάξης τι θα κάνατε;

Σ12: Νομίζω ότι θα έκανα ένα προγραμματάκι ίσως θεατροπαιδαγωγικό εεμ κάποιο εργαστήριο ίσως με κάποιον ειδικό ή μία εεμ κάποια θεατρολόγο αν είχε το σχολείο ή με κάποιον εξωτερικό συνεργάτη ώστε να μπορέσουν τα παιδιά κυρίως να λειτουργήσουν σαν ομάδα, να ελευθερωθούν από τα υπάρχοντα συναισθήματα και σκέψεις τους και να αντιμετωπίσουν την κατάσταση με τα παπούτσια του άλλου, μια ενσυναίσθηση που θα τα έκανε να εεε να καταλάβουν την κατάσταση εκ των έσω.

E: Πολύ ωραία! Θα το κάνατε και για τις τρεις μορφές;

Σ12: Ναι!

E: Γιατί τις χειρίζεστε με τον ίδιο τρόπο;

Σ12: Γιατί τις θεωρώ εξίσου σημαντικές. Στο λεκτικό εκφοβισμό και στο ρατσισμό δεν υπάρχει εε μώλωπας ή εκδορά που να αποδεικνύει τον εκφοβισμό δεν σημαίνει ότι δεν γίνεται ζημιά.

E: Ωραία! Με το ίδιο το παιδί το θύμα τι θα κάνατε σε κάθε μια μορφή από αυτές που αναφέρθηκαν;

Σ12: Εεε νομίζω ότι δεν θα το αντιμετώπιζα ΤΟΣΟ ξεχωριστά εεεμ το θύτη και το θύμα. Θεωρώ ότι και ο θύτης είναι ένα θύμα. Οπότε μάλλον θα προσπαθούσα περισσότερο να τους φέρω όλους κοντά και να καταλάβουν ΟΛΟΙ όλων τη θέση, παρά να ξεχωρίσω μόνο το παιδάκι που δέχεται ρατσισμό ή λεκτική και σωματική βία ή τέλος πάντων οποιαδήποτε μορφή εκφοβισμού ώστε να το κάνω να ξεχωρίζει ακόμα πιο πολύ. Νομίζω δεν πρέπει να δοθεί η αντίληψη ότι πας να βοηθήσεις συγκεκριμένα το ένα οπότε κάτι παίζει εκεί πέρα άρα δεν πρέπει να αντιμετωπιστεί διαφορετικά.

E: Δεν θα υπήρχε δηλαδή καμία διαχείριση για το παιδί θύμα σε καμία από τις τρεις μορφές;

Σ12: (...)E νομίζω ότι το κάτι που θα έκανα θα ήτανε να βάλω να κάτσει ένα παιδάκι που δέχεται εκφοβισμό εε με κάποιο που θα μπορούσε να κάνει πιο εύκολα ΠΑΡΕΑ, στα πλαίσια μιας αλλαγής θέσεων πιθανόν, ΤΥΧΑΙΑΣ που γίνεται μια φορά το μήνα ίσως.

E: Γιατί θα το κάνατε αυτό;

Σ12: Για να μπορεί το παιδάκι να αντιληφθεί ότι θα, ότι είναι σε θέση να κάνει παρέα, ότι δεν ε αποτελεί εξαίρεση μιας τάξης, μιας ομάδας, είμαστε όλοι μαζί, προσπαθούμε όλοι μαζί, δεν

τα καταφέρνουμε όλοι, υπάρχουν κάποιοι που τα καταφέρνουν, κάποιοι όχι και μας βοηθάει ο εκάστοτε συμμαθητής, δάσκαλος όποιος μπορεί τέλος πάντων, από όποιον μπορούμε να ζητήσουμε βοήθεια.

E: Άρα αυτή θα ήταν η μοναδική ενέργεια όσων αφορά αποκλειστικά το θύμα;

Σ12: Ναι!

E: Έχει τύχει να συζητήσετε με συνάδελφο που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει ένα παρόμοιο περιστατικό στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, σχετικά με τη διαχείρισή του;

Σ12: Εεεε απ' ότι, εε αναλυτικά όχι σίγουρα. Αλλά σε γενικές γραμμές καταλήγουν όλοι στο αποτέλεσμα ότι εε πρώτα η πρόληψη όσο μπορούμε περισσότερο και η αντιμετώπιση να είναι όσο γίνεται εε συλλογική δουλειά, τάξης, εκπαιδευτικών, Διευθυντή. Σίγουρα πολλά μυαλά καλύτερα από ένα.

E: Άρα θα αντιμετωπίζατε ένα εκφοβιστικό περιστατικό οποιασδήποτε από τις τρεις μορφές εμπλέκοντας εκπαιδευτικούς και Διευθυντή.

Σ12: Σίγουρα ναι. Θα μιλούσαμε όλοι μαζί να δούμε τι συμβαίνει και με το θύτη και το θύμα και έπειτα θα οργανώναμε πρότζεκτ για την τάξη ή όλο το σχολείο και με τους γονείς. Θα μπορούσαν να συμμετέχουν όλοι, αφού πάρουμε πληροφορίες από όλους, να συμμετέχουν και όλοι.

E: Άρα και από το θύμα θα παίρνατε πληροφορίες;

Σ12: Ναι όμως όχι ξεχωριστά. Δεν πρέπει να διαχωριστεί το παιδάκι από τα άλλα. Όλοι μαζί να δούμε τι γίνεται, όλοι μαζί να το λύσουμε.

E: Ωραία! Αν συζητούσατε με κάποιον εκπαιδευτικό για τη διαχείρισή του θα σας έδινε κάποιες συμβουλές που θα σας βοηθούσαν;

Σ12: Ναι, ναι, σίγουρα.

E: Γιατί;

Σ12: Γιατί θεωρώ ότι δεν σκαφτόμαστε όλοι τα ίδιο για να αντιμετωπίσουμε τον εκφοβισμό οπότε αποκτάς ιδέες που ίσως χρειαστούν κάποια στιγμή, να εφαρμοστούν.

E: Ωραία. Τελειώσαμε! Σας ευχαριστώ!

Σ12: Κι εγώ.

Σ13: Συνεντευξιαζόμενος 13

E: Να ξεκινήσουμε;

Σ13: Να ξεκινήσουμε.

E: Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην επαφή που είχαμε σου επισήμανα ότι ναι μεν η συμμετοχή σου είναι σημαντική αλλά και προαιρετική. Οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σου. Εάν το επιθυμείς μπορώ να σου γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Μπορείς επίσης να επικοινωνήσεις μαζί μου για οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία. Αν για οποιοδήποτε λόγο, οποιαδήποτε στιγμή νιώσεις άβολα, με ενημερώνεις και σταματάμε τη συνέντευξη.

Σ13: Ναι.

E: Τώρα λίγες πληροφορίες για σένα θα ήθελα. Γυναίκα παντρεμένη, ανύπαντρη;

Σ13: Γυναίκα παντρεμένη.

E: Ηλικία;

Σ13: 31.

E: Σχολή που τελείωσες;

Σ13: Παιδαγωγικό Τμήμα.

E: Μεταπτυχιακές σπουδές;

Σ13: Ναι, στην Ειδική Αγωγή.

E: Διδακτορικό;

Σ13: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ13: (...)Ναι.

E: Έεε κάπου συγκεκριμένα; Υπολογιστές;

Σ13: Ναι, ναι, ναι, υπολογιστές.

E: Κάποια επιμόρφωση σχετικά με συμπεριφορές μαθητών;

Σ13: Όχι.

E: Είστε στην Ειδική Αγωγή;

Σ13: Ναι.

E: Διευθύντρια σε σχολείο;

Σ13: Όχι.

E: Και πόσο καιρό εργάζεσαι ως εκπαιδευτικός;

Σ13: 10τη χρονιά φέτος.

E: Πολύ ωραία! Λοιπόν, τώρα θα πάμε στο κύριο μέρος της συνέντευξης αφού τελειώσαμε τις προσωπικές πληροφορίες. (...)Ένα παιδί εκδηλώνει τα παρακάτω: Παρουσιάζει τραυματισμούς, μώλωπες, πληγές Η συμπεριφορά του άλλαξε ξαφνικά. Παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλειμμα ή να πάει σε συγκεκριμένο μέρος ή να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα. Παρουσιάζει παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική συμπεριφορά, εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, «παγωμένο βλέμμα» και φοβάται στο άγγιγμα. Παρουσιάζει επίσης παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης, για παράδειγμα ενούρηση, αλλαγή στη σχολική επίδοση, αδιαφορεί για τα μαθήματα, αποσύρεται από φίλους και δραστηριότητες που στο παρελθόν τον ενδιέφεραν. Αργεί να έρθει στο σχολείο. Εμφανίζει χαμηλή αυτοεκτίμηση (περιγράφει τον εαυτό του ως κακό, αισθάνεται ότι του αξίζει η τιμωρία), αποσύρεται, μένει μόνος του. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός και παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Οι παραπάνω εκδηλώσεις συμπεριφοράς, ποια δυσκολία πιστεύετε ότι περιγράφουν;

Σ13: (...)Προφανώς το παιδί είναι θύμα μιας κατάστασης.

E: Μιας κατάστασης;

Σ13: Ναι εεε είναι θύμα εκφοβισμού.

E: Από ποιον;

Σ13: Εεε από το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, από κάποιο συμμαθητή προφανώς ή από ομάδα συμμαθητών.

E: Ωραία. Σου έχει τύχει ή δεν σου έχει τύχει να αντιμετωπίσεις κάποιο περιστατικό με μαθητή σας σαν αυτό περίπου που περιγράφηκε;

Σ13: Μου έχει τύχει να αντιμετωπίσω παρόμοιες καταστάσεις σε σχολείο όπου υπηρετούσα εε και με ιδιαίτερα ευπαθείς ομάδες όπως οι Ρομά όπου υπάρχει ρατσισμός και είναι συχνά πυκνά τα περιστατικά αυτά. Και λεκτικής μορφής και ρατσιστικής μορφής εκφοβισμός.

E: Ωραία! Πού έγινε το περιστατικό αυτό που έχεις στο μυαλό σου;

Σ13: Εεε στην αυλή την ώρα της γυμναστικής. (...)Συνήθως εκεί γίνονται.

E: Ποιες εκφοβιστικές συμπεριφορές μου είπες ότι αναπτύχθηκαν μεταξύ των παιδιών;

Σ13: Ε λεκτική και ρατσιστική σε ένα αγόρι Ρομά το οποίο το κορόιδευαν κυρίως για την επίδοσή του στο σχολείο αλλά και την καταγωγή του.

E: Τι αντίληψη έχεις για αυτές τις δύο μορφές εκφοβισμού;

Σ13: (...)Πώς το αντιλήφθηκα εγώ εννοείται;

E: Πώς αντιλαμβάνεσαι αυτές τις δύο μορφές;

Σ13: Καταρχάς εε και στις δύο περιπτώσεις έτυχε να είμαι μπροστά για αυτό αντιλήφθηκα το περιστατικό, και οι δύο ήταν σοβαρές γιατί επηρεάστηκε το παιδί αλλά φοβόμαστε μην ακολουθήσουν και συνέπειες με τους γονείς των παιδιών.

E: Πώς τοποθετείσαι απέναντι σε κάθε μία από τις δύο μορφές;

Σ13: Φυσικά καταδικάζουμε τέτοιες ενέργειες και προσπαθούμε να βρούμε λύσεις να αντιμετωπίσουμε και να εξαλείψουμε τέτοιες περιπτώσεις.

E: Από πού κατάλαβες ότι το παιδί ήταν θύμα εε λεκτικού εκφοβισμού;

Σ13: Εεε το παιδί φοβότανε, δεν ήθελε να, να βγαίνει στα διαλείμματα, εε ήτανε λίγο κλεισμένος στον εαυτό του, δεν ενδιαφερότανε για τα μαθήματα, ήταν πολύ σκεπτικός και απομονωμένος μέσα στην τάξη και γενικά δεν πολυεπικοινωνούσε.

E: Για το ρατσισμό, από πού κατάλαβες ότι το παιδί ήταν θύμα;

Σ13: Εεε για το ρατσισμό πάλι τα συμπτώματα ήτανε στο μαθητή, η συμπεριφορά του, εε η έκφρασή του, το βλέμμα του, φαινόταν τα παγωμένα συναισθήματά του, φοβισμένος, με ακολουθούσε στα διαλείμματα συνέχεια.

E: Πολύ καλά! Πώς χειρίστηκες το περιστατικό του λεκτικού εκφοβισμού;

Σ13: Εεε αυτό που έκανα φυσικά είναι πρώτα από όλα να καλέσω τα παιδιά και να συζητήσουμε πολιτισμένα, να βρούμε την αιτία.

E: Ποια παιδιά;

Σ13: Το παιδί το Ρομά και την ομάδα παιδιών που είχε αυτές τις εε συμπεριφορές.

E: Αχα.

Σ13: Μετά μέσα στην τάξη να συζητήσουμε για αυτή τη μορφή λεκτικής βίας και να δούμε και έτσι κάποια βιντεάκια που προωθούνε λίγο έτσι τη συνεργασία γενικότερα των μαθητών και ότι ανήκουνε σε ένα κοινό σύνολο.

E: Χμ.

Σ13: Να καταλάβουν τα παιδιά.

E: Μάλιστα. Κάτι άλλο;

Σ13: Εεε όχι, αυτά.

E: Εε για το ρατσιστικό εκφοβισμό τι έκανες;

Σ13: Για το ρατσισμό ακολουθήσαμε ένα πρόγραμμα της Unicef με δραστηριότητες κατά του ρατσισμού αλλά και όλα τα παραπάνω να συζητήσουμε εε με τα παιδιά, να εξηγήσουμε τι πρέπει και τι δεν πρέπει, τι είναι σωστό και τι δεν είναι.

E: Χμ!

Σ13: Νομίζω το επιτύχαμε.

E: Πολύ ωραία! Άρα λοιπόν το χειριστήκατε λίγο διαφορετικά, το ρατσισμό σε σχέση με τον λεκτικό εκφοβισμό.

Σ13: Ναι.

E: Γιατί το χειριστήκατε διαφορετικά;

Σ13: (.....)Γιατί θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό εεε είναι από τις πιο δύσκολες μορφές εκφοβισμού ο ρατσισμός και καθότι το σχολείο που υπηρετούσα ήταν τα περισσότερα Ρομά ήταν ένα θέμα το οποίο μας απασχόλησε και πρέπει να το διευρύνουμε λίγο παραπάνω κάθε φορά που έχουμε τέτοια περιστατικά.

E: Πολύ ωραία. Με το ίδιο το παιδί θύμα στο λεκτικό εκφοβισμό τι κάνατε;

Σ13: Κάναμε εεε για το παιδί στο λεκτικό εκφοβισμό;

E: Ναι. Πώς το διαχειρίστηκες;

Σ13: (...) Πρώτα έκατσα να συζητήσω εγώ μαζί του σαν δασκάλα του, προσπάθησα να εκμαιεύσω τι έχει γίνει γιατί ΔΕΝ μιλούσε και να μάθω τι ακριβώς συμβαίνει γιατί σε τέτοια περιστατικά τα παιδιά κλείνονται και δεν ανοίγονται εύκολα και ειδικά αυτές οι ευπαθείς ομάδες όπως είπαμε οι Ρομά, δεν εμπιστεύονται τόσο εύκολα. Οπότε με τη συζήτηση και το διάλογο κατάφερα να μάθω τι συμβαίνει και έτσι με εμπιστεύτηκε και αποφάσισα να το πάρω με το μέρος μου, να το βοηθήσω, να μην φοβάται αλλά και μετά να λύσω το θέμα με το θύτη.

E: Χμ.

Σ13: Πάντα σε τέτοια περιστατικά με Ρομά πρέπει να προχωρήσεις προσεκτικά γιατί πέρα από το ότι δεν εμπιστεύονται εύκολα είναι και ευέξαπτοι και μπορούν να προκαλέσουν και επιπλέον προβλήματα.

E: Άρα η συζήτησή σας είχε στόχο να το κάνεις να ανοιχτεί και να μάθεις τι συμβαίνει, σωστά;

Σ13: Ναι, να με εμπιστευτεί ώστε να μου πει.

E: Το παιδί θύμα στο ρατσιστικό εκφοβισμό πώς το χειρίστηκες;

Σ13: Εεε δεν έκανα κάτι άλλο. Συζητήσαμε για να μου μιλήσει και να μάθω τι είχε γίνει, εε αυτά που ανέφερα πριν.

E: Ωραία! Πολύ ωραία! Έχετε συζητήσει με συνάδελφο που του έχει τύχει ένα τέτοιο περιστατικό σχετικά με το πώς το διαχειρίστηκε;

Σ13: Ναι, αρκετές φορές!

E: Έχεις πάρει συμβουλές που σε βοήθησαν ή θα σε βοηθούσαν;

Σ13: Από κάποιους πιο έμπειρους συναδέλφους, ναι.

E: Γιατί θεωρείς ότι είναι βοηθητικές τέτοιου είδους συμβουλές;

Σ13: Ε γιατί, εε για να εε εμπλουτίσουμε λίγο τις ιδέες μας και να δούμε τι άλλες περιπτώσεις υπάρχουν και ποιοι άλλοι τρόποι αντιμετώπισης υπάρχουν εκτός από αυτούς που σκεφτόμαστε εμείς

Ε: Ωραία! Αυτά! Τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ και πάλι!

Σ13: Παρακαλώ.

Σ14: Συνεντευξιαζόμενος 14

Ε: Λοιπόν ξεκινάμε;

Σ14: Ναι.

Ε: Ωραία! Πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξη θα ήθελα να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα που πραγματοποιώ για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Στην τηλεφωνική επικοινωνία που είχαμε σου επισήμανα ότι ναι μεν η συμμετοχή σου είναι σημαντική αλλά είναι και προαιρετική. Επίσης οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σου. Εάν το επιθυμείς μπορώ να σου γνωστοποιήσω τα αποτελέσματα της έρευνας αφού ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Μπορείς επίσης να επικοινωνήσεις μαζί μου για οποιαδήποτε απορία ή πληροφορία. Αν για οποιοδήποτε λόγο, οποιαδήποτε στιγμή νιώσεις άβολα, με ενημερώνεις και σταματάμε τη συνέντευξη.

Σ14: Ωραία.

Ε: Ωραία. Λίγες προσωπικές πληροφορίες τώρα. Εε φύλο και οικογενειακή κατάσταση. Γυναίκα παντρεμένη;

Σ14: Παντρεμένη με ένα παιδί.

Ε: Πολύ ωραία. Ηλικία;

Σ14: 32.

Ε: 32. Σχολή που τελείωσες;

Σ14: Εε Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Φλώρινα.

Ε: Μεταπτυχιακό;

Σ14: Ναι.

Ε: Πού;

Σ14: Στο Πανεπιστήμιο της ε Tor Vergata της Ιταλίας.

E: Πάνω σε τι;

Σ14: Πάνω σε εεε δε θυμάμαι τώρα πέρασε και καιρός, εε μαθησιακές δυσλειτουργίες τέλος πάντων της παιδικής ηλικίας, κάτι σχετικό.

E: Ωραία. Διδακτορικές σπουδές;

Σ14: Όχι.

E: Επιμόρφωση;

Σ14: Εεε ναι διάφορα σεμινάρια είτε στην Ειδική είτε στη Γενική Αγωγή κατά καιρούς.

E: Ε κάτι με συμπεριφορά μαθητών;

Σ14: Τώρα κάτι συγκεκριμένο δεν μου έρχεται στο μυαλό. Πρέπει να πω συγκεκριμένο;

E: Όχι. Οτιδήποτε θυμάσαι, αν θυμάσαι.

Σ14: (...)Δε θυμάμαι.

E: Εντάξει. Είσαι στην Ειδική Αγωγή;

Σ14: Όχι. Παρότι έχω ασχοληθεί με αυτό, όχι.

E: Διευθύντρια σχολείου;

Σ14: Όχι, όχι.

E: Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός;

Σ14: Εεε γύρω στα 10;

E: Ωραία. Γύρω στα 10, ωραία. Τελειώσαμε με τις προσωπικές ερωτήσεις και περνάμε τώρα στο κύριο μέρος της συνέντευξης.

Σ14: Χμ.

E: Λοιπόν, ένα παιδί εκδηλώνει τα παρακάτω: Παρουσιάζει τραυματισμούς (μώλωπες, πληγές). Η συμπεριφορά του άλλαξε ξαφνικά και παρουσιάζει φόβους, άγχος ή δισταγμό να βγει στο διάλλειμα ή να πάει σε συγκεκριμένο μέρος ή να βρεθεί με συγκεκριμένα άτομα. Παρουσιάζει ξαφνικά παραβατική ή ασυνήθιστα επιθετική συμπεριφορά, εκρήξεις θυμού ή ξεσπάσματα, μεταπτώσεις, ευερεθιστότητα, «παγωμένο βλέμμα», φόβο στο άγγιγμα, επιφυλακτικότητα. Παρουσιάζει παλινδρόμηση σε προγενέστερα στάδια ανάπτυξης. Παρουσιάζει αλλαγή στη σχολική επίδοση, αδιαφορία για τα μαθήματα, απόσυρση από φίλους και δραστηριότητες που τον ενδιέφεραν στο παρελθόν. Αργεί να έλθει στο σχολείο. Εμφανίζει χαμηλή αυτοεκτίμηση, αποσύρεται, μένει μόνος. Μιλά για αυτοκτονία, γίνεται αυτοκαταστροφικός, παρουσιάζει επικίνδυνες συμπεριφορές. Οι παραπάνω εκδηλώσεις συμπεριφοράς ποια δυσκολία πιστεύετε ότι περιγράφουν;

Σ14: Εεε ποια δυσκολία;

E: Χμ.

Σ14: Ναι, εεε οι παραπάνω συμπεριφορές σίγουρα προέρχονται, η δυσκολία λίγο με μπερδεύει, εε θεωρώ ότι σίγουρα κάτι έχει αλλάξει εε στο κατάαα βα.. κατάαα ας πούμε κατά πρώτων στο οικογενειακό του περιβάλλον εφόσον είπαμε και για, αναφερθήκατε σε εεε συμπεριφορά επιθετική, συμπεριφορά εκρηκτικό χαρακτήρα και λοιπά κάτι το οποίο δεν εμφάνιζε μέχρι πριν.

E: Χμ.

Σ14: Και στρες και όλα αυτά εε κάτι έχει αλλάξει σίγουρα σε διαπροσωπικό επίπεδο ίσως στις σχέσεις του με τους συμμαθητές του ή με κάποιους συγκεκριμένους εε είτε στο οικογενειακό περιβάλλον είτε σε περιβάλλον όπως εε δραστηριότητες εξωσχολικές και λοιπά. Εεεε ναι.

E: Αυτό;

Σ14: Απάντησα;

E: Ωραία. Εσάς στο σχολείο, σας έχει τύχει ή δεν σας έχει τύχει να αντιμετωπίσετε κάποιο περιστατικό με μαθητή σας σαν αυτό που περιγράφηκε παραπάνω;

Σ: Εεε ακριβώς το ίδιο, όχι δεν μου έχει συμβεί κάτι, αλλά μια αλλαγή στη συμπεριφορά εε σε κάποια από αυτά τα σημεία που αναφέρατε ναι μου έχει συμβεί και έτσι και αν το συνε.. αν το αναλύσουμε λίγο οφειλότανε κυρίως σε, σε κάποιες αλλαγές στη ζωή του εε τις οποίες αδυνατούσε να αντιμετωπίσει και να διαχειριστεί και τις εξέφραζε με αυτόν τον τρόπο στο σχολείο.

E: Ήτανε δηλαδή αλλαγές στο οικογενειακό περιβάλλον;

Σ14: Ναι, κυρίως ναι.

E: Δεν ήτανε κάτι μεταξύ παιδιών, μαθητών;

Σ14: Όχι, το συγκεκριμένο γεγονός όχι, όχι όμως ότι δεν μπορεί να οφείλεται και σε κάτι τέτοιο αλλά το συγκεκριμένο γεγονός οφειλότανε στο οικογενειακό περιβάλλον κυρίως.

E: Χμ. Ας δούμε λιγάκι σε περιβάλλον ανάμεσα στα παιδιά. Έχετε ακούσει τέτοια περίπτωση από συνάδελφο;

Σ14: Ναι.

E: Τι έκανε;

Σ14: Τις ενέργειες που έκανε ο συνάδελφος;

E: Ναι, αν ξέρετε κάτι.

Σ14: Εεε σίγουρα σε πρώτη φάση έρχεται σε επαφή στενή με το παιδί, όχι σε σημείο βέβαια να έρχεται σε δύσκολη θέση αλλά το παρακολουθεί πιο στενά στη συμπεριφορά του όχι μόνο μέσα στην τάξη αλλά και έξω από αυτήν. Εεε επικοινωνήσε πρώτα από όλα με τους γονείς για να γνωστοποιήσει αυτή την αλλαγή συμπεριφοράς, εεε να μάθει ΑΝ ήταν δυνατόν απ'

τους γονείς αν είχε αλλάξει κάτι Ή αν έχει μπει κάτι καινούργιο στη ζωή του που μπορεί να του προκαλεί αυτό το στρες και το άγχος και την επιθετικότητα και εε στη συνέχεια να προσπάθησε μέσα από ούς κάποιες ώρες εε της Ευέλικτης Ζώνης να αα ευαισθητοποιήσει όχι μόνο τον ίδιο το μαθητή αλλά και την υπόλοιπη τάξη εε σχετικά με συμπεριφορές εε μπουλινγκ, επιθετικότητας και λοιπά, να αα βγάλει μια, να ΕΚΜΑΙΕΥΣΕΙ τέλος πάντων κάποιες εε απόψεις των παιδιών και από εκεί ίσως να βρει μήπως οφείλεται κάτι μέσα από την ίδια την τάξη.

E: Τελικά ήταν κάτι από την τάξη;

Σ14: Εε ΝΑΙ, ναι. Η αλήθεια είναι ότι μετ, μετά από αυτό το πρόγραμμα τέλος πάντων που ακολούθησε εε βγήκαν πολλά συμπεράσματα όσων αφορά τις σχέσεις των παιδιών μεταξύ τους και εε εξομαλύνθηκαν ως ένα βαθμό.

E: Ωραία. Πού έγινε αυτό το περιστατικό; Σας έχει πει ο συνάδελφος;

Σ14: Εε στο ΣΧΟΛΕΙΟ μέσα. Στο σχολικό χώρο. Στον ενδοσχολικό χώρο τέλος πάντων.

E: Ε κάτι πιο συγκεκριμένο; Πού δηλαδή εκδηλώνονταν αυτές οι εκφοβιστικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών [με διακόπτει];

Σ14: Α! Ναι. Εε κυρίως στο διάλειμμα ή και κατά την ώρα της εε της προσέλευσης της πρωινής.

E: Χμ. Πάρα πολύ ωραία! Εε πιστεύεται ότι γίνονται και κάπου άλλου ή εκεί κυρίως;

Σ14: Εε πολύ πιθανόν εε και εε σε στο πάρκο που βρίσκονται τα παιδιά πολλές φορές εκτός σχολείου και εκεί δεν έχουν και την επίβλεψη των δασκάλων και είναι ίσως λίγο πιο εύκολο να εκδηλωθούν κάποιες συμπεριφορές τέτοιες, εε ναι γενικά ααα εντός και εκτός σχολικού χώρου.

E: Χμ. Πολύ ωραία! Ποιες εκφοβιστικές συμπεριφορές δέχτηκε το συγκεκριμένο παιδί του περιστατικού που αναφέρατε πριν ή γενικά ποιες πιστεύετε ότι δέχεται στο σχολικό περιβάλλον;

Σ14: Ναι εε κυρίως ήτανε λεκτικής μορφής συμπεριφορές, αλλά αα όσων αφορά τον εκφοβισμό ού υπάρχει και η λεκτική και η σωματική εε βία ας το πούμε έτσι και πολλές φορές απειλές εε ναι φόβος, δημιουργία, αίσθημα φόβου ότι αν θα αποκαλύψουν κάτι σε δάσκαλο ή σε εε γονέα θα αα τους συμβεί κάτι κακό ο, ναι.

E: Ωραία. Τι αντίληψη έχετε εσείς για αυτές τις δύο μορφές; Τη λεκτική και τη σωματική βία.

Σ14: Ναι. Θεωρώ ότι είναι εξίσου σοβαρές και οι δύο και ίσως λίγο παραπάνω η λεκτική βία γιατί επηρεάζει αρκετά την ψυχολογία του μαθητή, του παιδιού και εε πολλές φορές μπορεί να ααα επιφέρει περισσότερα άσχημα αποτελέσματα στην συμπεριφορά του ίδιου του παιδιού και στην ψυχολογία παρά καμιά φορά η σωματική βία, ένα σπρώξιμο ή κάτι άλλο.

E: Χμ.

Σ14: Αλλά παρόλα αυτά και τα δύο θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικά και θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη όταν τα βλέπουμε έστω και τυχαία σε ένα διάλειμμα ή γενικότερα μέσα στο, στην τάξη.

E: Πώς τοποθετείστε απέναντι στην κάθε μία;

Σ14: Εεεε νομίζω ότι επειδή είναι και εξίσου σημαντικές και οι δύο μορφές εεε σίγουρα με τον ίδιο, με παρόμοιο τρόπο, δηλαδή η μέσα από πρώτα, αρχικά μέσα από συζήτηση και ύστερα εεε εφαρμόζοντας κάποιες εε τεχνικές εε κάποια εεε προγράμματα ίσως, μέσα από ένα παιχνίδι, μέσα από μια δραστηριότητα μπορεί να εεε τους φέρει προ των ευθυνών τους.

E: Πολύ ωραία. Από πού καταλαβαίνετε, από πού θα καταλαβαίνατε ότι ένα παιδί είναι θύμα κακοποίησης λεκτικής;

Σ14: Ναι εντάξει, αυτό είναι κάτι το οποίο δεν είναι εύκολο να το κατανοήσουμε γιατί να μην είναι όπως η σωματική που θα δούμε κάποιες εε κάποια σημάδια αλλά κυρίως η αλλαγή συμπεριφοράς του παιδιού, η ΑΠΟΤΟΜΗ αλλαγή συμπεριφοράς εε θα είναι ένα δείγμα.

E: Χμ. Στη σωματική τι μου είπες;

Σ14: Στη σωματική σίγουρα πολύ πιθανόν να δούμε κάποια σημάδια στο σώμα του παιδιού, κάποιους μώλωπες, κάποια εε, κάποιες εκδορές [έκφραση απορίας].

E: Πολύ ωραία [με διακόπτει]

Σ14: Ή α ή και το απότομο, την απότομη αποστροφή του παιδιού σε ένα άγγιγμά μας.

E: Ωραία. Πώς θα χειριζόσουν ένα γεγονός λεκτικού εκφοβισμού;

Σ14: Ναι.

E: Τι θα έκανες;

Σ14: Ναι αα, αν συνέβαινε μπροστά μου;

E: Στην τάξη.

Σ14: Θα προσπαθούσα να φέρω σε συζήτηση σε ΟΛΗ ΤΗΝ ΤΑΞΗ και όχι μόνο μεμονωμένα τους συγκεκριμένους μαθητές που έγινε αυτό και να εκφράσουν όλοι τις απόψεις τους για το πώς θα αισθανόντουσαν αν τους συνέβαινε κάτι τέτοιο, εεε να μπουν στη θέση του θύματος εεε και αργότερα ίσως και στη θέση του θύτη, να ψάξουμε λίγο τα αίτια που μπορεί να προκλήθηκε αυτό, για ποιο λόγο, ακόμα και από την πλευρά του θύτη έχει την ανάγκη να εκφοβίσει να μειώσει ψυχολογικά κάποιο συμμαθητή του.

E: Τα αίτια πώς θα τα έψαχνες;

Σ14: Εεε να δούμε λίγο το πώς αισθάνεται ο θύτης, αν τελικά και ο ίδιος εε κρύβει κάποια πράγματα μέσα του που ίσως τον στεναχωρούν και αντιδρά με αυτόν τον τρόπο σε ένα

συμμαθητή του, με επιθετικότητα εε και ίσως έτσι να φέρουμε τα παιδιά να καταλάβουν οτιιι δεν είναι λύση αυτό και θα πρέπει να αναζητήσουν αλλού εεε τη λύση του προβλήματός τους.

E: Κάτι άλλο θα έκανες; Για την αντιμετώπιση του γεγονότος;

Σ14: Μμμμ ναι τώρα αυτή τη στιγμή, να σκεφτώ εεεε (...)εεε δε, σίγουρα θα συζητούσα, θα ενημέρωνα τους γονείς σε πρώτη φάση, δεν ξέρω αν, πρέπει να το είχαμε πει και στην αρχή αυτό.

E: Χμ.

Σ14: Ναι εε γιατί σίγουρααα εντάξει, μέσα από τους μαθητές και μέσα από την συζήτηση θα βγάλουμε κάποια συμπεράσματα, αλλά πολλές φορές τα παιδιά δεν μπορούν να κατανοήσουνε γιατί τους συμβαίνουν κάποια πράγματα στη συμπεριφορά και άρα θα ήταν καλό να ενημερώσουμε πρώτα και τους γονείς, να δούμε αν τέτοιες συμπεριφορές ΕΙΝΑΙ γενικότερα επιτρεπτές στο σπίτι κι αν το παιδί εε τις παίρνει ως παράδειγμα άρα εκεί θα είναι κάτι το οποίο θα πρέπει μετά νααα λύσουμε μέσα από μιάαα συμβουλευτική γονέων.

E: Χμ.

Σ14: Εεεμ και γενικότερα να δούμε τι συμβαίνει σε διαπροσωπικό επίπεδο και στο σπίτι και έξω απ' το σχολείο, πέρα από αυτά που μπορούμε να δούμε εμείς μέσα στο σχολείο και στη συμπεριφορά του παιδιού.

E: Ωραία. Για ένα περιστατικό σωματικού εκφοβισμού, τι θα έκανες;

Σ14: Σωματικού εκφοβισμού. Σίγουρα όλα τα παραπάνω, δηλαδή θα καλούσα πρώτα, βέβαια πρώτα θα καλούσα τους γονείς εεεμ (...)για να δούμε αν το ίδιο το παιδί που ασκεί το μπούλινγκ, ασκεί το σωματικό εκφοβισμό, δέχεται και το ίδιο κάτι αντίστοιχο και αντιδράει έτσι γιατί το θεωρεί φυσιολογικό εεεμ ναι και στη συνέχεια αφού καλούσα και από τις δύο πλευρές τους γονείς και προσπαθούσα να καταλάβω κάποια πράγματα θαααα εεμ θα έδινα λίγες περισσότερες ώρες για να ασχοληθούμε αυτό το κομμάτι των σχέσεων των διαπροσωπικών των παιδιών και το κατά πόσο θα πρέπει να συμπεριφέρονται σωστά και λοιπά.

E: Για τις διαπροσωπικές σχέσεις, πώς να συμπεριφέρονται, πώς θα το έκανες;

Σ14: Εεε υπάρχουν αρκετάααα, αρκετοί, αρκετά προγράμματα που μπορούμε να ακολουθήσουμε και μάλιστααα και με συνεργασία εξωτερικών παραγόντων όπως κάποιουοο, κάποιο παιδοψυχολόγο, κάποιον εεεμ, αντίστοιχα κάποιο κέντρο έτσι συμβουλευτικής εεμ το οποίο, με το οποίο μάλιστα θα μπορούσαμε να, αν ειδικά έτσι υπήρχε η δυνατότητα να έρθουμε σε επαφή και με κάποιον πιο ειδικό, εεε να γίνουν κάποιες συναντήσεις, κάποιες συζητήσεις, κάποια ε ίσως βιωματικά παιχνίδια για να νιώσουν τα παιδιά, να δούνε πως είναι αυτό όταν συμβαίνει εεε και σίγουρα μέσα από αρκετές ώρες εεε ενασχόλησης ενός

προγράμματος πάνω σε αυτό το κομμάτι, δηλαδή εε θα αφιέρωνα ίσως και ολόκληρη τη σχολική χρονιά, στην Ευέλικτη Ζώνη να ασχοληθούμε με αυτό εφόσον είναι κάτι το οποίο είναι ένα γεγονός που υπάρχει μέσα στην τάξη.

E: Αυτά, το πρόγραμμα, τους παιδοψυχολόγους και τα λοιπά θα τα έκανες και για το λεκτικό εκφοβισμό ή μόνο για το σωματικό; [με διακόπτει]

Σ14: Ναι, ναι θεωρώ ότι είναι εξίσου σημαντικοί και οι δυο, και οι δυο μορφές.

E: Γι' αυτό τα διαχειρίζεσαι το ίδιο;

Σ14: Ναι.

E: Ωραία! Με το ίδιο το παιδί το θύμα τώρα, τι θα έκανες σε έναν λεκτικό εκφοβισμό;

Σ14: Δεν το είπαμε αυτό; Α είπαμε για το θύτη. Εεε σε ένα λεκτικό εκφοβισμό, εεεμ πάλι θεωρώ ότι οι ενέργειες δεν μπορούν να διαφέρουνε γιατί όπως πρέπει να αναζητήσουμε τα αίτια που κάποιος μπορεί να εκφοβίζει ή να δημιουργεί όλο αυτό, έτσι θα πρέπει να έρθουμε κοντά στο θύμα για να δούμε πώς αισθάνεται εεεμ.

E: Πώς θα το έκανες αυτό λοιπόν με το θύμα, για να δεις πώς αισθάνεται;

Σ14: Εεε σε πρώτη φάση θααα το συζητούσα κατ'ιδίαν με το ίδιο το παιδί χωρίς να υπάρχουνε άλλοι που πολύ πιθανόν να μην θέλει να εκφραστεί μπροστά σε όλους τους συμμαθητές του εεε

E: Χμ.

Σ14: Και στη συνέχεια ίσως και με τη βοήθεια των εεε των γονέων γιατί εντάξει, σίγουρα ο δάσκαλος είναι κοντά στο παιδί, αλλά καμιά φορά αισθάνονται και πιο άνετα να εκφραστούν όταν είναι και οι γονείς μπροστά εεε και γενικότερα θα προσπαθούσα να του δημιουργήσω ένα ασφαλές περιβάλλον για να μιλήσει, χωρίς φόβο και ακόμα και αν έχει δεχθεί μέσα από αυτές τις λεκτικές εε απειλές, αν έχει δεχθεί κάποια απειλή εε ότι αν μιλήσει ή οτιδήποτε θααα, θα του δημιουργηθεί κάποιο κακό.

E: Άρα η κουβέντα γίνεται για να αισθανθεί άνετα και να μιλήσει επομένως;

Σ14: Σε πρώτη φάση ναι και να δούμε τι ακριβώς έχει συμβεί γιατίιι, γιατί συμβαίνουν αυτά, αν έχει προηγηθεί κάτι άλλο από την πλευρά του και έφτασαν σε αυτό το σημείο με κάποιο συμμαθητή του και δέχεται τέλος πάντων αυτή τη μορφή εκφοβισμού, εεε μια διερεύνηση γύρω από το θέμα.

E: Στο σωματικό εκφοβισμό τι θα έκανες με το θύμα;

Σ14: Στο σωματικό εκφοβισμόοοο πάλι σίγουρα τα ίδια, την ίδια διαδικασία θα ακολουθούσα. Δεν νομίζω ότι υπάρχει διαφορά, είναι εξίσου σημαντική, εξίσου σημαντικές και οι δύο μορφές εκφοβισμού.

E: Πολύ ωραία. Έχετε συζητήσει με συνάδελφο που του έχει τύχει να αντιμετωπίσει περιστατικό εκφοβισμού στο εκπαιδευτικό του πλαίσιο, αναφορικά με τη διαχείρισή του;

Σ14: Ναι εντάξει κατά καιρούς όπως είπα προηγουμένως υπήρχε κάποιο γεγονός το οποίο γνώριζα από ένα συνάδελφο. Έγινε μία συζήτηση, ναι.

E: Σας έδωσε κάποιες συμβουλές που σας βοήθησαν ή θα σας βοηθούσαν;

Σ14: Ναι, πολύ πιθανόν ναααα να με βοηθήσουν αυτές οι συμβουλές αλλά πιστεύω ότι είναι και λίγο στοοο στον κάθε εκπαιδευτικό πως θα αντιμετωπίσει ένα θέμα. ΣΙΓΟΥΡΑ υπάρχει ένας μπούσουλας και κάτι το οποίο θα ακολουθήσουμε όλοι, αλλάααα εεε βγαίνει νομίζω φυσικά και στο κάθε ένα.

E: Γιατί θα σας βοηθούσε;

Σ14: Εεε θα με βοηθούσε γιατί, γιατί στο ίδιο αυτές οι τεχνικές επέφεραν κάποιο αποτέλεσμα θετικό.

E: Πολύ ωραία! Τελειώσαμε! Ευχαριστώ πάρα πολύ!

Σ14: Εγώ σας ευχαριστώ! Καλή επιτυχία με το μεταπτυχιακό σας!

E: Ευχαριστώ!