

---

## Σχολικός εκφοβισμός: Ενέργειες εκπαιδευτικών για την πρόληψη και την αντιμετώπισή του

Μάνεσης Νικόλαος, Σχολικός Σύμβουλος  
Λαμπροπούλου Αθηνά, Εκπαιδευτικός

### Περίληψη

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, αν και δεν είναι πρόσφατο, έχει τύχει ιδιαίτερης επιστημονικής προσοχής τα τελευταία χρόνια και απασχολεί εντονότερα την εκπαιδευτική κοινότητα (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς). Με την παρούσα έρευνα που διεξήγαμε σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, θελήσαμε να διερευνήσουμε τις πρώτες αντιδράσεις και τις πρακτικές τους για την αντιμετώπιση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Διαπιστώσαμε ότι αυτές είναι στερεοτυπικές και διαφοροποιημένες απέναντι στους θύτες και στα θύματα, ενώ καταδεικνύεται η ανάγκη επιμόρφωσής τους ως προς τη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού.

**Λέξεις κλειδιά:** σχολικός εκφοβισμός, θυματοποίηση, θύτης, θύμα, εκπαιδευτικοί, πρακτικές

### Abstract

The phenomenon of bullying, although it is not recent, has benefited from scientific attention in recent years and raises concern within the educational community (teachers, students, parents). In our research, which we carried out in primary school teachers we are looking into their reaction and practices to address school bullying. We found that these are stereotypical and differentiated against the bullies and victims, whilst the need for training in the management of bullying is demonstrated

**Key words:** bullying, victimization, bully, victim, teachers, practices

### Εισαγωγή

Σύμφωνα με τον Olweus (1993), ο σχολικός εκφοβισμός ορίζεται ως η εσκεμμένη επιθετική συμπεριφορά, απρόκλητη και επαναλαμβανόμενη από ένα πρόσωπο ή ομάδα ατόμων. Αποτελεί κατάχρηση εξουσίας και εμπεριέχει ανισότητα στη δύναμη - αντικειμενική ή αντιληπτή. Περιλαμβάνει πειράγματα, χτυπήματα, απειλές, προσβολές, αγνόηση και αποκλεισμό. Εν ολίγοις, κατευθύνεται προς εκείνα τα θύματα που εκλαμβάνονται από τους θύτες ως αδύναμα σωματικά ή ψυχολογικά<sup>1</sup>. Το φαινόμενο αυτό τυγχάνει ιδιαίτερης επιστημονικής προσοχής τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς παρατηρείται σταδιακή αύξηση εκδήλωσής του στο σχολικό πλαίσιο (Clemence, 2001). Το ερώτημα που θέτει η επιστημονική κοινότητα, και το οποίο εμείς θα μελετήσουμε στη δική μας έρευνα, είναι πώς αντιλαμβάνονται τον σχολικό εκφοβισμό μαθητές, εκπαιδευτικοί και γονείς, ποιες οι επιπτώσεις και οι τρόποι αντιμετώπισής του.

---

<sup>1</sup> Βλέπε επίσης Καραβόλτσου, 2013 ; Nansel, Overpeck, Pilla, Ruan, Simons Morton, & Scheidt, 2001

## Γνωρίσματα και επιπτώσεις του Σχολικού Εκφοβισμού

Η εννοιολόγηση του σχολικού εκφοβισμού εξαρτάται από τους εμπλεκόμενους σε αυτόν. Οι μαθητές αναφέρουν ότι εκφοβισμός είναι όταν κάποιος ταπεινώνει έναν άλλο, τον κάνει να νιώθει άσχημα και να φοβάται (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαμερέ, Γιαννακοπούλου, & Τσιάντης, 2007). Οι εκπαιδευτικοί δεν παραθέτουν σαφείς και ολοκληρωμένους ορισμούς, δυσκολεύονται να ανιχνεύσουν τις μορφές εκφοβισμού που είναι πιο συγκαλυμμένες (π.χ. λεκτικός εκφοβισμός, κοινωνικός αποκλεισμός) και όχι ορατές όπως ο σωματικός (φυσικός) εκφοβισμός (Sondergaard, 2011; Craig, Henderson, & Murphy, 2000) και παρεμβαίνουν μόνο όταν εκδηλώνεται ως σωματική βία.

Οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού είναι σωματικές, πνευματικές, κοινωνικές και ψυχολογικές. Τα θύματα συχνά παρουσιάζουν έντονους πονοκεφάλους και στομαχόπονους, αύπνιες, αύξηση των ορμονών του στρες, κοινωνικό άγχος και μοναξιά. Στο χώρο του σχολείου κρατούν χαμηλό επικοινωνιακό προφίλ, αποκρύπτοντας τις σκέψεις τους λόγω του φόβου χλευασμού. Η σχολική τους επίδοση είναι μειωμένη, μιας και αποφεύγουν να τραβούν την προσοχή με τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Έχουν ελάχιστα κίνητρα μάθησης και συχνά αρνούνται το σχολείο, κάνοντας πολλές και συνεχόμενες απουσίες (Καραβόλτσου, 2013; Γαλανάκη & Βογιατζόγλου, 2007).<sup>2</sup> Η χαμηλή αυτοεκτίμηση οδηγεί σε έλλειμμα αυτοπεποίθησης, με αποτέλεσμα να καθιστά τα θύματα υπερευαίσθητα, ιδιαίτερα αυστηρά και απαιτητικά τόσο με τον εαυτό τους όσο και με τους άλλους γύρω τους. Τα παιδιά που θυματοποιούνται συστηματικά υποφέρουν από υψηλότερα επίπεδα κατάθλιψης, άγχους (Pepler, Rigby & Smith, 2004) και μοναξιάς σε σχέση με τα παιδιά που δε θυματοποιούνται. Μάλιστα, έχει βρεθεί ότι τα επίπεδα κατάθλιψης είναι υψηλότερα για τα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια (Espelage & Swearer, 2003).

Η κρατούσα αντίληψη σε εκπαιδευτικούς και μαθητές για τους θύτες είναι ότι είναι "outsiders" (Bradshaw, Sawyer, & O'Brennan, 2007). Οι σχολικές τους επιδόσεις είναι επίσης χαμηλές, ενώ ιδιαίτερα υψηλός είναι ο κίνδυνος εμφάνισης διαταραχών διάθεσης και συμπεριφοράς. Ιδιαίτερα υψηλά είναι τα επίπεδα κατάθλιψης και άγχους και για τους θύτες, ενώ επιπροσθέτως συνιστούν ομάδα υψηλού κινδύνου για αυτοκτονικό ιδεασμό (Espelage & Swearer, 2003). Σύμφωνα με έρευνες (Rigby & Barnes, 2002; Pateraki & Houndoumadi, 2001; Houndoumadi & Pateraki, 2001) πολλοί μαθητές που θυματοποιούνται δεν το αναφέρουν σε κανέναν ενήλικα (π.χ. γονέα, εκπαιδευτικό, διευθυντή, σχολικό ψυχολόγο, προσωπικό του σχολείου). Αρκετοί μαθητές μάλιστα πιστεύουν ότι η παρέμβαση των εκπαιδευτικών κάνει τα πράγματα χειρότερα (Sondergaard, 2011; Rigby & Bradshaw, 2003; Rigby & Barnes, 2002). Γι' αυτό, ένα στα δύο παιδιά εκμυστηρεύονται τον εκφοβισμό σε κάποιον φίλο ή φίλη (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Ωστόσο, σε έρευνα των Crothers, Kolbert, & Barker (2006) οι μαθητές θεωρούν αναγκαία την παρέμβαση εκπαιδευτικών και γονέων στην αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού.

## Η παρούσα έρευνα

Σκοπός της έρευνας είναι να αναδείξει ενέργειες εκπαιδευτικών όταν κλήθηκαν να διαχειριστούν περιστατικά εκφοβισμών στο χώρο σχολείου. Ειδικότερα, ζητήθηκε από εκπαιδευτικούς να

<sup>2</sup> Σε πρόσφατη έρευνά μας στην Ελλάδα σχετικά με τις απόψεις εκπαιδευτικών για το προφίλ θυτών και θυμάτων διαπιστώσαμε ότι οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν θύματα με σχολική επίδοση άνω του μετρίου (Λαμπροπούλου & Μάνεσης, (2014). *Σχολικός Εκφοβισμός: Απόψεις εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά θύτη και θύματος* - Υπό δημοσίευση)

περιγράψουν τις πρώτες αντιδράσεις τους τόσο απέναντι στο θύπη όσο και απέναντι στο θύμα σε τέτοια περιστατικά και παράλληλα να μας αναφέρουν πρακτικές παρέμβασης που ακολούθησαν.

### Μεθοδολογία

Η μελέτη διενεργήθηκε σε δείγμα εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας. Χορηγήθηκαν 150 ερωτηματολόγια και συμπληρώθηκαν 108 (72%). Από αυτούς το 64% ήταν γυναίκες και το 36% άντρες, στην πλειοψηφία τους απόφοιτοι Παιδαγωγικού Τμήματος, με μέσο χρόνο υπηρεσίας 6-15 χρόνια. Η δειγματοληψία έγινε κατά στρώματα, σε σχολεία με διαφορετική κοινωνική σύσταση μαθητών. Για τη συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκε ως εργαλείο έρευνας ερωτηματολόγιο, το οποίο περιελάμβανε δέκα (10) ερωτήσεις. Οι έξι (6) αφορούσαν στα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και οι τέσσερις (4) ήταν ανοικτού τύπου. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ομαδοποιήθηκαν με την τεχνική ανάλυσης περιεχομένου. Ως μονάδα ανάλυσης αξιοποιήθηκε η φράση (Weber, 1994).

### Αποτελέσματα

Οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν περιστατικά στα οποία είτε είναι αυτόπτες μάρτυρες είτε τους γνωστοποιούνται από το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών ή από μαθητές – αυτόπτες μάρτυρες των περιστατικών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, «*Ήμουν παρούσα στο περιστατικό...*», «*Ήμουν στην τάξη και συζητούσα με δύο μαθητές και όλο αυτό έγινε ακαριαία και πριν προλάβω να αντιδράσω...*», «*Το επεισόδιο έγινε ακριβώς μπροστά μου και ήταν και οι δύο δικοί μου μαθητές...*», «*Το περιστατικό έγινε γνωστό σε μένα από τη μητέρα του θύματος όταν με πήρε τηλέφωνο το απόγευμα της ίδιας μέρας στο σπίτι...*», «*Η μητέρα του θύματος ήρθε και έκανε παράπονα ότι χάνει τα πράγματά του και μένει νηστικός...*», «*ενημερώθηκα από τον πατέρα και τους καθησυχάσα, τον ίδιο και το γιο του, για το ότι θα κάνω τα πάντα για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα...*», «*Κάποιοι τους χώρισαν και ειδοποίησαν τον εφημερεύοντα (εμένα)...*», «*Το περιστατικό μου το είπαν τα άλλα παιδιά...*», «*Δεν ήρθε να μου το πει αλλά τη βρήκα σε μια γωνία να κλαίει...*», «*Οι εφημερεύοντες έτρεξαν, έμαθαν τι έγινε...*».

Οι πρώτες αντιδράσεις των εκπαιδευτικών στον σχολικό εκφοβισμό διαφοροποιούνται απέναντι στους θύτες και στα θύματα. Φαίνεται να «τιμωρούν» λεκτικά τους θύτες, χρησιμοποιώντας συχνά σκληρές εκφράσεις, ενώ παρηγορούν τα θύματα σε μια προσπάθεια να τα καθησυχάσουν: «*Ανάγκασα τους μαθητές να βγάλουν τις μάσκες*», «*του μίλησα στη γλώσσα του...*», «*Αμέσως του μίλησα πολύ έντονα και του είπα ότι αυτό που κάνει είναι άσχημο...*», «*Εγώ δε συγκράτησα το θυμό μου. Είπα τόσα που την έκανα και έκλαψε...*», «*Θύμωσα πολύ...*», «*Δε συζήτησα, είχα εκνευριστεί... Ίσως τώρα αντιδρούσα διαφορετικά*», «*Έχασα την ψυχραιμία μου...*», «*Τον προσέγγισα και του ζήτησα εξηγήσεις. Η απάντηση: "Παίζουμε!" Απαίτησα να μην πλησιάσει πάλι τους μαθητές μου. Του ζήτησα να βρει κάποιον στα μέτρα του να παίξει*», «*Κάλεσα και τα κορίτσια δείχνοντας κατανόηση και αγάπη*», «*...του έδειξα την αγάπη που ένιωθα μετά από αυτό το περιστατικό*», «*...την ηρέμησα λέγοντάς της ότι δε θα ξανασυμβεί...*»

Μετά την αρχική παρέμβαση, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απευθύνεται στον/στην διευθυντή/ρια του σχολείου με σκοπό να διευθετήσει το γεγονός, να ενημερώσει τους γονείς και να επιβάλλει τις κατάλληλες κυρώσεις: «*Οι πιο συνηθισμένες ενέργειες ήταν: οι τιμωρίες, το να πηγαίνει στο διευθυντή*», «*Ζήτησα από το μαθητή να με ακολουθήσει στο διευθυντή*», «*θα φρόντιζα την επόμενη μέρα να ενημερώσω το διευθυντή του σχολείου*», «*Ενημερώθηκε ο διευθυντής από τη δασκάλα της τάξης...*», «*Ενημέρωσα τη διευθύντριά μου αμέσως και κάλεσε σε συνάντηση τον πατέρα*», «*Τους κάλεσα στο γραφείο του διευθυντή και ζητήσαμε λεπτομέρειες για το συμβάν. Ο*

διευθυντής τους επίπληξε...», «Απευθύνθηκε στο διευθυντή του σχολείου ο οποίος δεν τα κατάφερε κι αυτός...».

Μια μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών αναφέρει ότι προτιμά να καλεί τους γονείς των εμπλεκόμενων, ώστε να ενημερωθούν για το γεγονός και να νουθετήσουν τα παιδιά τους: «Ενημερώθηκαν οι γονείς του που την επόμενη μέρα ήρθαν στο σχολείο», «...τα κράτησαν οι γονείς μια μέρα στο σπίτι, μετά από συνεννόηση με το σχολείο...», «Κλήθηκαν οι γονείς και των δύο παιδιών από τη διευθυντήρια, ακολούθησε συζήτηση», «ιδιαιτέρως ενημέρωσα και τη μητέρα του φταίχτη...», «επικοινωνήσα με τους γονείς των παιδιών και ανίχνευσα τυχόν δικές τους προστριβές...», «Η συνάδελφος που είχε την Ε' δημοτικού κάλεσε τους γονείς του κοριτσιού, ανέφερε το περιστατικό και η μητέρα είπε ότι δε θα πρέπει να δίνεται βάση σε μια τέτοια ζωγραφιά», «Τέθηκε το θέμα στο σύλλογο και καλέσαμε τους γονείς. Ήρθε μόνο η μαμά με ύφος "και τι έγινε και το κάνετε ολόκληρο θέμα;"», «Ενημερώθηκαν οι γονείς του που την επόμενη μέρα ήρθαν στο σχολείο και δημιούργησαν αναστάτωση...», «Προσέγγισα τη μητέρα να καταλάβω πώς σκέφτεται. Μου είπε πως θέλει αν το σκληραγωγήσει για να μη διαφέρει από τα άλλα παιδιά...», «Καλέσαμε τους γονείς του παιδιού και με παρότρυνση του συμβούλου δέχτηκε την πρόσκληση για τη γιορτή του και πήγα να δω κυρίως το οικογενειακό του περιβάλλον», «Η συμβολή των γονέων κρίθηκε απαραίτητη».

Αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι προσπάθησαν να επιλύσουν το ζήτημα στο πλαίσιο της τάξης, με συζητήσεις και ομαδικές δράσεις, εμπλέκοντας ακόμα και άλλους εκπαιδευτικούς ή εξωτερικούς φορείς. Στόχος είναι να εντάξουν το θύτη και το θύμα στην ίδια ομάδα, με σκοπό να τονώσουν την αυτοπεποίθησή τους, να τους επαινέσουν για τη συνεργασία τους και να αμβλύνουν τις διαφορές τους που οδήγησαν στη βία: «Άλλαξα τη σύνθεση των ομάδων στην τάξη και τους ανέθεσα δραστηριότητες που απαιτούσαν συνεργασία εκτός σχολείου. Σε συνεργασία με τη συνάδελφο της γυμναστικής κάναμε διάφορα παιχνίδια για να αναδειχθούν οι ικανότητες και η προσωπικότητα των άλλων παιδιών, κυρίως "αδύναμων" μαθητών, ώστε να "ανέβουν" στην εκτίμηση της ομάδας», «Συζήτησε με τα παιδιά και προσπάθησε να την εμπλέξει σε ομάδες αλλά και πάλι δεν την ήθελαν», «Είδαν την ταινία "Τα παιδιά της χορωδίας". Την ώρα της ευέλικτης ζώνης διαβάσαμε λογοτεχνικά βιβλία, παίξαμε ομαδικά παιχνίδια», «Προσπάθησα με επαίνους να ενισχύσω την αυτοεκτίμηση του θύματος και τους παρότρυνα να συνεργαστούν βάζοντάς τους στην ίδια ομάδα και επαινώντας τη συνεργασία τους», «μόλις μπήκαμε στην τάξη συζητήσαμε για το τι είναι αστείο και τι όχι. Ποια είναι τα όρια ανάμεσα στη σοβαρότητα και το παιχνίδι...», «Προσπαθώ να γνωριστούν οι μαθητές μεταξύ τους με τη βοήθεια ασκήσεων που στόχο έχουν τη δημιουργία ομάδας», «προσπαθήσαμε να κάνουμε ομάδες και μπήκαν και οι δυο στην ίδια ομάδα», «τους έβαλα στην ίδια ομάδα την ώρα των εικαστικών με αυστηρή όμως επιτήρηση».

### Συζήτηση

Οι εκπαιδευτικοί λόγω της καθημερινής επαφής με τους μαθητές είναι τα πρόσωπα που καλούνται να δώσουν λύσεις σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Τα περισσότερα εξ' αυτών λαμβάνουν χώρα στον προαύλιο χώρο του σχολείου, την ώρα του διαλείμματος, επιβεβαιώνοντας το εύρημα της Μπότσαρη – Μακρή (2005) ότι η αυλή είναι ο χώρος που εκδηλώνονται τα περισσότερα περιστατικά εκφοβισμού. Στο διάλειμμα τα παιδιά ενδέχεται να σχηματίζουν σταθερές και μόνιμες ομάδες παιχνιδιού, αποκλείοντας τελείως κάποια άλλα από αυτές (Βασιλείου, 2005). Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η διαπίστωση ότι ο εκφοβισμός εμφανίζεται τα τελευταία πέντε λεπτά του διαλείμματος, καθώς εκείνη την ώρα τα παιδιά έχουν βαρεθεί και προσφεύγουν στο να βασανίζουν τους άλλους μαθητές (Rigby, 2008).

Εκτός από τα περιστατικά εκφοβισμού στα οποία οι εκπαιδευτικοί είναι αυτόπτες μάρτυρες στο χώρο του σχολείου, συχνά ενημερώνονται από τους γονείς των εμπλεκομένων, κυρίως των θυμάτων, αλλά και από τους παριστάμενους μαθητές. Τα θύματα συχνά αντιδρούν με απόσυρση και αποφεύγουν να ζητήσουν βοήθεια από τους ενήλικες (εκπαιδευτικούς ή γονείς). Οι γονείς ελάχιστα μιλούν για το πρόβλημα με τα παιδιά τους, συνήθως το υποβαθμίζουν σε απλό «πείραγμα» και οι εκπαιδευτικοί ελάχιστα συζητούν στην τάξη τις συμπεριφορές βίας και εκφοβισμού, παρά μόνο αν χρειαστεί να τις αντιμετωπίσουν (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.<sup>3</sup>).

Σύμφωνα με την έρευνά μας, οι τρόποι παρέμβασης των εκπαιδευτικών στον εκφοβισμό ποικίλουν και καταδεικνύουν τις θετικές προθέσεις τους ως προς τη διευθέτηση του ζητήματος. Όλοι οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν σε ενέργειες και ουδείς αδιαφορεί για το περιστατικό εκφοβισμού, εύρημα που ενισχύεται από την έρευνα των Bradshaw et al (2007). Η πιο συχνή πρακτική των εκπαιδευτικών είναι να μεταθέτουν την ευθύνη για εύρεση λύσης στον διευθυντή της σχολικής μονάδας (O'Leary, 2007), ο οποίος μπορεί να τιμωρεί τον θύτη, να ηρεμεί το θύμα και να ενημερώνει τους γονείς των μαθητών. Ελάχιστοι εκπαιδευτικοί αναζητούν την παρέμβαση του Σχολικού Συμβούλου ή άλλων αρμόδιων φορέων.

Άλλη πρακτική των εκπαιδευτικών είναι η ενημέρωση των γονέων, αρχικά του θύτη και έπειτα του θύματος, εύρημα που έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα των Bradshaw et al (2007) όπου φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν λιγότερο την επικοινωνία με τους γονείς των εμπλεκομένων μαθητών.<sup>4</sup>

Τέλος, λιγότεροι εκπαιδευτικοί αναφέρουν την τάξη ως χώρο παρέμβασης μέσω συζήτησης ή προγραμμάτων ενδυνάμωσης της ομάδας και επίλυσης των συγκρούσεων με το σύνολο των μαθητών. Οι διδάσκοντες προτιμούν να συζητούν με το θύτη και το θύμα, αποφεύγοντας άλλες πρακτικές που αναφέρονται παραπάνω, εύρημα που ενισχύεται από την έρευνα των Ψάλη & Κωνσταντίνου (2007).

Επιδιώκοντας την πρόληψη και αντιμετώπιση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού, απαιτείται η συντονισμένη δράση όλων των εμπλεκομένων στο κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών, δηλαδή της οικογένειας, του σχολείου (και σε επίπεδο τάξης), αλλά και της ευρύτερης κοινότητας της οποίας μέλη είναι οι μαθητές.

Σε επίπεδο σχολείου προτείνεται η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η δημιουργία συντονιστικής επιτροπής με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών των εκπαιδευτικών, των μαθητών, του συλλόγου γονέων και ειδικών επιστημόνων. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται δίκτυα που προάγουν την ψυχική και κοινωνική υγεία των μαθητών και ενθαρρύνουν τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες ανάπτυξης δεξιοτήτων επικοινωνίας.

Σε επίπεδο τάξης, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να οργανώνουν στο πλαίσιο του προγράμματος μαθημάτων, βιωματικά εργαστήρια (παιχνίδια ρόλων, συζητήσεις, βίντεο, σχεδιασμός αφίσας κ.α.) σε σταθερή βάση και να ενημερώνουν συχνά τους γονείς για θέματα συμπεριφοράς, ακούγοντας προσεκτικά τις ανησυχίες τους (Καραβόλτσου, 2013).

Εν κατακλείδι, όταν ο εκπαιδευτικός αντιληφθεί ένα τέτοιο περιστατικό, αφού αρχικά το αξιολογήσει, θα πρέπει να επιλέξει την κατάλληλη προσέγγιση. Η κάθε περίπτωση είναι διαφορετική και ο ίδιος θα κρίνει ποιους θα εμπλέξει (σύστημα σχολείου, τάξη, γονείς, φορείς) για να διαχειριστεί

---

<sup>3</sup> Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου

<sup>4</sup> Άλλη έρευνα (Crothers et al, 2006) αναδεικνύει την ισχυρή αρωγή των γονέων στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

αποτελεσματικά ένα γεγονός σχολικού εκφοβισμού (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών είναι καθοριστικές για την ανάληψη πρωτοβουλιών και δράσης -ανεξαρτήτως των σπουδών ή της σχετικής επιμόρφωσης που μπορεί να έχουν. Οι φιλοσοφικές, παιδαγωγικές, ψυχολογικές, κοινωνιολογικές παραδοχές τους και οι αντιλήψεις για το ρόλο τους, επηρεάζουν τις πρακτικές και προσεγγίσεις τους στο ζήτημα αυτό, αφού ο κάθε εκπαιδευτικός υιοθετεί μια Προσωπική Θεωρία για τη Σχολική Τάξη (Ματσαγούρας, 2008).

### Ευχαριστίες

Ευχαριστούμε τις Καραμπάση Ευανθία Med, ΠΕ70 και Ιωάννα Φλίγκου Med, ΠΕ70 για την πολύτιμη βοήθειά τους στην οργάνωση της έρευνας, καθώς και στη συλλογή κι επεξεργασία των δεδομένων.

### Βιβλιογραφία

- Ασημακόπουλος, Χ., Χατζηπέμος, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαμερέ, Σ., Γιαννακοπούλου Δ., & Τσιάντης, Γ.** (2007). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στο Δημοτικό Σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου*, 10, 1-20. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: [http://iamnotscared.pixel-online.org/database\\_publications\\_scheda.php?id\\_doc=484&str\\_search\\_langreview=&str\\_search=&doc\\_lang=&part\\_id](http://iamnotscared.pixel-online.org/database_publications_scheda.php?id_doc=484&str_search_langreview=&str_search=&doc_lang=&part_id).
- Βασιλείου, Π.Σ.** (2005). Το σχολείο ως κοινωνικό πλαίσιο για την κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού, διπλωματική εργασία. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Bradshaw, C., Sawyer, A., & O'Brennan, L.** (2007). Bullying and Peer Victimization at School: Perceptual Differences Between Students and School Staff. *School Psychology Review*, 36, 3: 361- 382.
- Γαλανάκη, Ε., & Βογιατζόγλου, Π.** (2007). Εκφοβισμός/θυματοποίηση στο σχολικό πλαίσιο και μοναξιά. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 44, 7-24.
- Clemence, A.** (2001). Violence and security at school: The situation in Switzerland. En E. Debarbieux y C. Blaya (ed.), *Violence in schools. The approaches in Europe*. Issy – les – Moulineaux: ESF editeur.
- Craig, W.M., Henderson, K., & Murphy, J.G.** (2000). Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 21, 5-21.
- Crothers, L., Kolbert, J., & Barker, W.** (2006). Middle School Students Preferences for Anti-Bullying Interventions. *School Psychology International*, 27, 475 – 487
- Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (χ.ν.). Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός. Αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση. Αναρτημένο στον διαδικτυακό τόπο: [http://www.epsype.gr/images/gia\\_ekpαιdeutikous.pdf](http://www.epsype.gr/images/gia_ekpαιdeutikous.pdf) Ανακτήθηκε στις 31.8.2104
- Espelage, D., & Swearer, S.M.** (2003). Research on school bullying and victimization: what we learned and where do we go from here. *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Houndoumadi, A., & Pateraki, L.** (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: Pupils' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review*, 53, 19-26.
- Καραβόλτσου, Α.** (2013). Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αναρτημένο στον διαδικτυακό τόπο: <http://www.keda.gr/eclass/modules/document/file.php/>
- Ματσαγούρας, Η.** (2008). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μπότσαρη – Μακρή, Ε.** (2005). Θέματα ανάπτυξης και σχολείου. *Το περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*, 2 (12). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons Morton, B., & Scheidt, P.** (2001). Bullying behaviors among U.S. youth: Prevalence and associations with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285, 2094-2100.
- Olweus, D.** (2007). *Bullying Prevention Program, Olweus Bullying Questionnaire- Standard School Report*. U.S.A: Hazelden- PDA



- Olweus, D.** (1993). *Bullying at school*. Oxford, England: Blackwell
- Παρασκευά, Φ., & Παπαγιάννη, Α.** (2008). *Επιστημονικές και παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ. – Π.Ι.
- Pateraki, L., & Houndoumadi, A.** (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology, 21*(2), 167-175.
- Pepler, D., Rigby, K., & Smith, P. K.** (2004). *Bullying in schools: How successful can intervention be*. London: Cambridge University Press.
- Rigby, K.** (2008). *Σχολικός εκφοβισμός: Σύγχρονες απόψεις*. (μετάφ. Β. Δόμπολα & Ά. Γιοβαζολιάς). Αθήνα: Τόπος.
- Rigby, K., & Bagshaw, D.** (2003). Prospects of adolescent students collaborating with teachers in addressing issues of bullying and conflict in schools. *Educational Psychology, 23*, 535-546.
- Rigby, K., & Barnes, A.** (2002). The victimized student's dilemma: To tell or not to tell. *Youth Studies Australia, 21*, 33-36.
- Sondergaard, D.M.** (2011). Bullying and social exclusion anxiety in schools. *British Journal of sociology of education, 3*, 354-372.
- Ψάλτη, Α., & Κωνσταντίνου, Κ.** (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνο-πολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία, 14*(4), 329-345.
- Weber, R.** (1994). Basic Content Analysis. Στο Lewis-Beck, M. (Ed) *Research Practice*: 251-338. Singapore: Sage

---

Μάνεσης Νικόλαος  
Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ 70, Αν. Προϊστάμενος Τμήματος Επιστημονικής  
και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας,  
Δρ Επιστημών της Αγωγής Πανεπιστημίου Πατρών  
e-mail: nmanesis@otenet.gr

Λαμπροπούλου Αθηνά  
Εκπαιδευτικός ΠΕ 70, μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο ΕΚΠΑ  
e-mail: athinalabrop@gmail.com