

**Σχεδιασμός προγράμματος ενδοσχολικής επιμόρφωσης για τον σχολικό εκφοβισμό.
Διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών Δημόσιας Δευτεροβάθμιας Τεχνικής
Επαγγελματικής Εκπαίδευσης**

**Designing a school-based training programme for tackling bullying. Research of Public
Secondary Technical Vocational Education teachers' views.**

Νικόλαος Μαρκολέφας, Καθηγητής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Υποδιευθυντής Δημόσιου ΙΕΚ Μεγαλόπολης,
n_markolefas@hotmail.com

Αναστάσιος Τζιντζίδης, Δάσκαλος, Καθηγητής – Σύμβουλος ΕΑΠ, *atzintzi@otenet.gr*

Ευάγγελος Ανάγνου, Καθηγητής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Καθηγητής – Σύμβουλος ΕΑΠ,
anagnouev@yahoo.gr

Nikolaos Markolefas, Secondary Education Teacher, Deputy Director of public IEK Megalopoli,
n_markolefas@hotmail.com

Anastasios Tzintzidis, Primary School Teacher, Tutor Hellenic Open University *atzintzi@otenet.gr*

Evangelos Anagnou, Secondary School Teacher, Tutor Hellenic Open University *anagnouev@yahoo.gr*

Abstract: Aim of this research is to investigate the Public Secondary Technical Vocational Education teachers' views regarding how to structure effective school-based training programme for tackling bullying. A qualitative approach with the use of semi-structured interviews was applied. Highlighted in the conclusions is the cooperation among the members of the school community for the co-forming of the training targets. Furthermore, the implementation of a cooperative training model, in which both students' and parents' experience is developed, is preferred by the sample. According to their views, the thematic content of the training programmes should be based on study of the basic aspects of the phenomenon, as well as in themes such as empathy, group dynamics and interpersonal relationships. Experts and teachers experienced in tackling bullying incidents are preferred as trainers, while it is argued that the training methodology should be based on adult education principles. Finally, other additional practices and actions are proposed.

Key- words: *Adult education, teachers' training, bullying.*

Περίληψη: Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών της Δημόσιας Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΔΔΤΕΕ) σχετικά με τη δόμηση αποτελεσματικών προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική προσέγγιση με ημιδομημένες συνεντεύξεις. Στα συμπεράσματα αναδεικνύεται η συνεργασία μεταξύ της σχολικής κοινότητας για τη συνδιαμόρφωση των επιμορφωτικών στόχων και προκρίνεται η εφαρμογή ενός συνεργατικού μοντέλου επιμόρφωσης με την αξιοποίηση της εμπειρίας όχι μόνο εκπαιδευτικών, αλλά και μαθητών και γονέων. Σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, το περιεχόμενο της επιμόρφωσης θα πρέπει να στηρίζεται σε μελέτη βασικών πτυχών του φαινομένου, αλλά και σε θεματικές, όπως η ενσυναίσθηση, η δυναμική της ομάδας και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Ως επιμορφωτές προκρίνονται ειδικοί επιστήμονες, αλλά και εκπαιδευτικοί με εμπειρία στο χειρισμό περιστατικών σχολικού εκφοβισμού, ενώ η μεθοδολογία της επιμόρφωσης θεωρείται ότι πρέπει να βασίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Τέλος, προτείνονται άλλες συμπληρωματικές πρακτικές και δράσεις.

Λέξεις-κλειδιά: *Εκπαίδευση ενηλίκων, Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, Σχολικός εκφοβισμός.*

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός και η σχολική βία αποτελούν ένα σοβαρό πρόβλημα που απαντάται στα σχολεία με αρνητικές συνέπειες για όλους τους εμπλεκόμενους. Έρευνες αποδεικνύουν ότι η εκφοβιστική συμπεριφορά έχει ψυχολογικές επιπτώσεις τόσο για τον θύτη όσο και για το θύμα (Swearer, Grills, Haye, & Cary, 2004 όπως αναφέρεται στο Safran 2008, σ. 44). Ιδιαίτερα, στον σχολικό χώρο η εκφοβιστική συμπεριφορά επηρεάζει αρνητικά τη μάθηση των παιδιών (Olweus, 1993, 1994), την αίσθηση της ασφάλειας και την ψυχολογική ευεξία (Garbarino & deLara, 2002 όπως αναφέρεται στο Safran 2008, σ. 45). Πολλές φορές, μάλιστα, ασκεί μακροχρόνια επίδραση, αφήνοντας στα θύματα του εκφοβισμού συναισθηματικά τραύματα.

Ο Καπαρδής (2009) τονίζει ότι το κοινωνικό φαινόμενο της σχολικής βίας έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις στη διεθνή πραγματικότητα με επακόλουθο την αύξηση της σχετικής βιβλιογραφίας και την εκπόνηση πολλών ερευνών, ιδιαίτερα τα τελευταία είκοσι χρόνια. Μάλιστα, σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, στη Διάσκεψη της Ουτρέχτης το 1997 αναδείχτηκε το πρόβλημα της σχολικής βίας με σκοπό την οριοθέτησή του, τη διερεύνηση των επιμέρους δράσεων και προγραμμάτων και την αξιολόγηση για την περαιτέρω πορεία των πρακτικών αντιμετώπισής του. Στη χώρα μας, ωστόσο, η κοινωνική αναγνώριση του φαινομένου της σχολικής βίας δεν έχει ακόμη ωριμάσει.

Πρόσφατα, την επικαιρότητα απασχόλησαν δυο περιστατικά που συντάραξαν την κοινή γνώμη. Το πρώτο είναι η περίπτωση του αδικοχαμένου Βαγγέλη Γιακουμάκη, μαθητή της Γαλακτοκομικής ΕΠΑΣ Ιωαννίνων, ο οποίος θεωρείται το πρώτο καταγεγραμμένο θύμα

σχολικού εκφοβισμού σύμφωνα με τον Υπουργό Παιδείας (Naftemporiki, 2015). Το δεύτερο περιστατικό είναι αυτό με την 22χρονη που μαχαίρωσε τρεις συμμαθήτριες της σε ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ στο Ρέντη την ίδια περίοδο. Μάλιστα τον Απρίλιο του 2009 είχε συμβεί στην ίδια σχολή αιματηρό περιστατικό με πυροβολισμούς, με αποτέλεσμα τελικά να αυτοκτονήσει ο δράστης (iefimerida, 2015).

Οι Von Marees & Petermann (2012) επισημαίνουν ότι η πρόληψη πρέπει να συμπεριληφθεί στα σχολικά προγράμματα, καθώς και ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν ικανοποιητικές γνώσεις σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, ισχυρίζονται ότι η υποστηρικτική σχέση μαθητή – εκπαιδευτικού και η δημιουργία ενός θετικού σχολικού περιβάλλοντος μπορούν να βοηθήσουν στη μείωση ή την αποφυγή του εκφοβισμού (όπως αναφέρεται στο Grum, 2013, σ. 309).

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό παράγοντα στην προσπάθεια για τη μείωση του εκφοβισμού στα σχολεία (Eslea και Smith, 1998 όπως αναφέρεται στο Ma et al, 2010, σ. 258). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μπορεί να λειτουργήσει θετικά ως προς την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (Barone, 1997, όπως αναφέρεται στο Ma et al, 2010, σ. 258). Οι εκφοβιστικές συμπεριφορές έχουν μικρότερες πιθανότητες να εμφανιστούν αν οι εκπαιδευτικοί των σχολείων μπορούν να αναπτύξουν ένα θετικό ψυχοκοινωνικό περιβάλλον στο σχολείο (Meyer-Adams & Conner, 2008 όπως αναφέρεται στο Grum, 2013, σ. 308).

Ο σχολικός εκφοβισμός, συνδυασμένος με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Δημόσιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΔΤΕΕ), είναι δύο παράγοντες που οφείλουν να συμβαδίσουν σε ένα περιβάλλον που τα προβλήματα και της εκπαίδευσης, αλλά και του σχολικού εκφοβισμού, οξύνονται (Ματσόπουλος, 2009).

Ανατρέχοντας, όμως, στη σχετική βιβλιογραφία, διαπιστώνει κανείς ότι, ενώ έχουν γίνει κατά καιρούς επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό, εν τούτοις δεν υπάρχουν, απ' όσο γνωρίζουμε, δημοσιευμένες σχετικές μελέτες που να αξιολογούν αυτές τις επιμορφωτικές προσπάθειες. Στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να εστιάσουμε στο ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

1. Σχολικός εκφοβισμός

Στην Ελλάδα ο αγγλικός όρος «bullying» χρησιμοποιείται, για να δηλώσει κυρίως τον σχολικό εκφοβισμό και τη θυματοποίηση (Αρτινοπούλου, 2001· Παραδεισιώτη & Τζιόγκουρος, 2008, σ.3).

Οι Smith, Schneider, Smith, and Ananiadou (2004, σ.547) ορίζουν τον σχολικό εκφοβισμό «ως ένα ιδιαίτερο εχθρικό είδος επιθετικής συμπεριφοράς το οποίο διακρίνεται από επαναλαμβανόμενες πράξεις εναντίον πιο αδύναμων θυμάτων που δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους». Σύμφωνα με τον Olweus (1993, 1997), ο οποίος είναι

πρωτοπόρος στην έρευνα για τη διερεύνηση του φαινομένου του εκφοβισμού, ο σχολικός εκφοβισμός και η βία αποτελούν φαινόμενο που παρατηρείται όταν ένα παιδί εκτίθεται, κατ' επανάληψη και σε διάρκεια χρόνου, σε αρνητικές πράξεις από ένα ή περισσότερα άτομα.

Στη χώρα μας δεν υπάρχει σαφής εθνική πολιτική και εθνικό σχέδιο δράσης για τον έλεγχο του σχολικού εκφοβισμού (Γαλανάκη, 2010). Στην Ελλάδα το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού άρχισε να αποτελεί θέμα έρευνας από το 2001 (Bibou-Nakou et al., 2014· Stefanakou, Tsiantis & Tsiantis, 2014). Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετές, ωστόσο μεμονωμένες, προσπάθειες με στόχο την ενημέρωση της κοινής γνώμης και της εκπαιδευτικής κοινότητας για το θέμα του εκφοβισμού (ενδεικτικά., ABC Antibullying Campaign, Δίκτυο Κατά της Βίας στο Σχολείο, Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά της Βίας, Ελληνική Ψυχιατροδικαστική Εταιρία, Παρατηρητήριο για την Πρόληψη της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού, Το Χαμόγελο του Παιδιού, Εκστρατεία Beat Bullying, ΕΨΥΠΕ, I am not scared, κ.ά.). Αυτές οι κινήσεις κινούνται προς τη σωστή κατεύθυνση, όμως δεν είναι αρκετές, δεν είναι συντονισμένες και αλληλεπικαλύπτονται.

Η Γαλανάκη (2010) εντοπίζει και σημειώνει τα κύρια προβλήματα που αναδεικνύει η καθημερινότητα, τα οποία λειτουργούν ως τροχοπέδη σε οποιαδήποτε κεντρική δράση εφαρμογής προγραμμάτων ελέγχου του σχολικού εκφοβισμού. Τέτοια είναι η ελλιπής χρηματοδότηση, η ελλιπής ευαισθητοποίηση – επίγνωση και πληροφόρηση για τον σχολικό εκφοβισμό, από την πλευρά των γονέων αλλά και των εκπαιδευτικών, καθώς και εγγενείς αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως η έλλειψη υποδομών και η δημοσιοϋπαλληλική νοοτροπία.

Η καθημερινή εκπαιδευτική εμπειρία αποκαλύπτει την πραγματικά μεγάλη έκταση του φαινομένου στην ελληνική Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γαλανάκη, 2010). Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι ανάγκη να ενισχυθεί με οργανωμένες πολιτικές δράσεις ως αναπόσπαστο μέρος του καθημερινού εκπαιδευτικού γίνεσθαι (Αρτινοπούλου, 2013). Όπως επισημαίνει η Αρτινοπούλου (ό.π., σελ.3): «Η διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης πολιτικής σε σχέση με τη βία και τον εκφοβισμό στο σχολείο είναι σήμερα αναγκαιότητα. Αυτό προϋποθέτει καλή γνώση του αντικειμένου από όλους όσοι εμπλέκονται ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία». Αυτό ισχύει ιδιαίτερα για τους μαθητές, οποιονδήποτε ρόλο και αν «υποδύονται» (θύμα, θύτης, παρατηρητής), οι οποίοι είναι οι κύριοι πρωταγωνιστές του προβλήματος. Ρόλο κλειδί, που μπορεί να δώσει και διεξόδους, έχει ο εκπαιδευτικός ως πρώτος άμεσος διαχειριστής του προβλήματος και εκπρόσωπος του κράτους στο σχολείο. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια η πολιτεία ανέλαβε κάποιες πρωτοβουλίες, όπως: την καθιέρωση της 6ης Μαρτίου ως Πανελλήνια Σχολική Ημέρα κατά της Βίας στο Σχολείο (Υπουργική Απόφαση 19792 /Γ7/ 23-2-2012) και τη δημιουργία του Παρατηρητηρίου για την πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (Υπουργική Απόφαση 159704/Γ7/ 17-12-2012). Είναι μάλλον νωρίς για να αξιολογήσουμε τη δομή και τα αποτελέσματα των δράσεων του Παρατηρητηρίου. Ένα πρώτο θετικό βήμα είναι ότι σε κάθε σχολική μονάδα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ένας εκπαιδευτικός έχει αναλάβει τον ρόλο του Συντονιστή/Συνδέσμου σε θέματα πρόληψης της

σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Αυτές οι πρώτες κεντρικά οργανωμένες προσπάθειες είναι στην σωστή κατεύθυνση. Όμως, έχουν πολλά ακόμα να γίνουν και σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να εφησυχάζει η ακαδημαϊκή κοινότητα, η πολιτική ηγεσία και η δικαστική εξουσία της χώρας στις μικρές διαστάσεις του προβλήματος σε σχέση με άλλες χώρες (Καραγιώργος, 2010). Τέλος, είναι πολύ σημαντικό να γίνει κατανοητό ότι, εκτός από τις συλλογικές προσπάθειες που ακόμα υπολείπονται, υπάρχει η ελεύθερη βούληση και η ατομική ευθύνη του καθενός μας (Γαλανάκη, 2010) με στόχο τον έλεγχο του φαινομένου.

2. Επιμόρφωση

Το σχολείο οφείλει να στηρίζει τους μαθητές στο συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό - οικονομικό περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται σε μεγάλο βαθμό να επωμιστούν αυτό το φορτίο. Για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν θα πρέπει να είναι ενημερωμένοι σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο. Σύμφωνα με τις Κατσαρού και Δεδούλη (2008), η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει σκοπό την κάλυψη των όποιων αδυναμιών και ανεπαρκειών της βασικής εκπαίδευσής τους, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στα προβλήματα που θέτει η πολυμορφία, η ανομοιογένεια του σχολικού πληθυσμού και οι νέες τεχνολογίες.

Η εκπαιδευτική καθημερινότητα χρειάζεται να εναρμονιστεί με τη σύγχρονη εποχή των ραγδαίων εξελίξεων, στην οποία αναδύονται νέες προβληματικές καταστάσεις ή επανέρχονται παλαιότερες με διαφορετική ή κάποτε και πιο έντονη μορφή. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, συνεπώς, απαιτεί να αποκτά νέες δεξιότητες, το οποίο είναι εφικτό με την επιμόρφωση (Μιζικήρη, 2012). Επιπλέον λόγοι που καθιστούν την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού αναγκαία είναι η αύξηση του αριθμού των μειονεκτούντων (οικονομικά, κοινωνικά, μαθησιακά κ.ά) μαθητών, αλλά και η απαιτήσεις που δημιουργούνται από την εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Απόρροια αυτών είναι να υπάρχει απαίτηση για αποτελέσματα και ποιότητα στην εκπαίδευση και την ανάπτυξη της δια βίου εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (Eurydice, 1995, όπ. αναφ στο ΟΕΠΕΚ, 2007).

Αυτή η τάση σε διεθνές επίπεδο, κατευθύνθηκε από μια κοινή, σε γενικές γραμμές, αντίληψη για την επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού, στην οποία ως βασικές παράμετροι υπογραμμίζονται η συνεργατική μάθηση, η έρευνα- δράση, η σύνδεση με πρακτικές εφαρμογές, η διερεύνηση θεματικών περιοχών και η ανατροφοδότηση.

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα σχετικών ερευνών (ΟΕΠΕΚ, 2007· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010), οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν μέσω των επιμορφώσεων να βελτιώσουν την καθημερινή διδακτική πράξη. Βασικός παράγοντας για την επίτευξη αυτής της προοπτικής είναι η επιμόρφωση σε θέματα κοινωνιολογίας, ψυχολογίας, διαπροσωπικών σχέσεων, διαχείρισης κρίσεων/καταστάσεων κ.ά. Στα πλαίσια αυτής της θεματολογίας εντάσσονται και τα επιμορφωτικά προγράμματα ελέγχου του σχολικού εκφοβισμού. Συνήθως τα επιμορφωτικά προγράμματα στην θεματολογία του σχολικού

εκφοβισμού είναι βραχείας διάρκειας. Ημερίδες ή διημερίδες, με διάρκεια μικρότερη των 50 ωρών διδασκαλίας, χωρίς να έχει προηγηθεί διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευόμενων με αποτέλεσμα η αποτελεσματικότητα και η αποδοχή τους να είναι μειωμένη. Σε έρευνα που διεξήγαγε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το 1998-99, φάνηκε ο καθοριστικός ρόλος που διαδραματίζουν το σχολικό κλίμα, η σχολική διοίκηση αλλά κυρίως οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών στην αναχαίτιση ή την εκδήλωση του εκφοβισμού από τους μαθητές. Καθώς περιορίζεται ο κοινωνικοποιητικός ρόλος της οικογένειας, ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος και του εκπαιδευτικού γίνεται όλο και πιο σημαντικός στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή (Χήνας & Χρυσafiδης, 2000).

Έτσι, η «παιδαγωγική παρέμβαση» έχει να κάνει με την αποτελεσματική επέμβαση του εκπαιδευτικού σε όλα τα δυσλειτουργικά πλαίσια/επίπεδα/στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας με στόχο την αγωγή, την ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών και υιοθετώντας λειτουργικότερες συμπεριφορές και στάσεις.

Όλες οι αλλαγές για να ολοκληρωθούν χρειάζονται τον αντίστοιχο χρόνο και συστηματική καθημερινή υποστήριξη. Το έργο του εκπαιδευτικού κατά την διάρκεια της οποιασδήποτε αλλαγής είναι πολύπλευρο και απαιτητικό. Προϋπόθεση της όποιας παρέμβασης του εκπαιδευτικού είναι η άνευ όρων αποδοχή των μαθητών του και η καλλιέργεια κλίματος ασφάλειας (Μουλαδούδης, 2005).

3. Μεθοδολογία έρευνας

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιάσουμε το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας

3. 1. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών της δημόσιας Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης των νομών Χίου - Αρκαδίας - Κεφαλληνίας και Αττικής σχετικά με τη δόμηση αποτελεσματικών προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ιδιαίτερα θα εστιάσουμε στις σκέψεις/προτάσεις τους για το σχεδιασμό προγραμμάτων που θα δίνουν τα απαραίτητα εφόδια στον εκπαιδευτικό για πιο επιτυχημένες παιδαγωγικές παρεμβάσεις και μεγαλύτερο έλεγχο του φαινομένου.

Το ερευνητικό ερώτημα ήταν:

- Πώς θα πρέπει να δομούνται, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, τα προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης, ώστε να συμβάλουν σε μια αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού;

3.2 Πληθυσμός- Δείγμα έρευνας-Περιορισμοί

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2014 – 2015. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 11 εκπαιδευτικούς. Χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του διαθέσιμου δείγματος (availability sample) (Κυριαζή, 2002, σ. 117-118), καθώς επιλέξαμε τα υποκείμενα της έρευνας βάση της ευκολίας πρόσβασης σε αυτά. Καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε να συμπεριληφθούν εκπαιδευτικοί που να καλύπτουν ποικίλες ηλικιακές ομάδες, κατηγορίες ετών υπηρεσίας γενικά στην εκπαίδευση και κατηγορίες ετών υπηρεσίας στην τεχνική εκπαίδευση. Η δειγματοληπτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων, θεωρούμε, ωστόσο, ότι αυτά παρουσιάζουν ένα ευρύτερο ενδιαφέρον και ότι μπορούν να συνεισφέρουν στον σχετικό επιστημονικό διάλογο.

Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί δημόσιας Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούσαν στους Νομούς Χίου, Αρκαδίας, Κεφαλληνίας και Αττικής, με απαραίτητη προϋπόθεση συμμετοχής την παρακολούθηση τουλάχιστον μιας επιμόρφωσης στο θεματικό πεδίο του σχολικού εκφοβισμού ή/και σχετικής θεματικής ενότητας στην εισαγωγική επιμόρφωση για νεοδιόριστους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.

Η επιλογή του συγκεκριμένου δείγματος ενισχύθηκε κι από το γεγονός ότι τα συγκεκριμένα ερευνητικά υποκείμενα έχουν επαγγελματικό προφίλ σχετικό με τη διά βίου μάθηση με αποτέλεσμα να είναι αρκετά εξοικειωμένοι με την τεχνική της ποιοτικής μεθοδολογίας, η οποία χρησιμοποιήθηκε στη παρούσα έρευνα, επομένως θα μπορούν να προσεγγίσουν τα ευρήματα της έρευνας με ευκολία (Creswell, 2011).

Το προφίλ των υποκειμένων της έρευνας απεικονίζεται στον πίνακα 1 που ακολουθεί:

Πίνακας 1. Το δείγμα της έρευνας

α/α	Φύλο	Ειδικότητα	Έτη υπηρεσίας	Περιοχή	Σχέση εργασίας
Σ1	γυναίκα	ΠΕ09	10 (8ΔΤΕΕ)	Κεφαλληνίας	Μόνιμη
Σ2	γυναίκα	ΠΕ09	1 (1ΔΤΕΕ)	Κεφαλληνίας	Αναπληρώτρια
Σ3	άνδρας	ΠΕ20	12 (12ΔΤΕΕ)	Κεφαλληνίας	Μόνιμος
Σ4	άνδρας	ΠΕ18.03	10 (7ΔΤΕΕ)	Χίου	Μόνιμος
Σ5	γυναίκα	ΠΕ09	10 (8ΔΤΕΕ)	Χίου	Μόνιμη
Σ6	άνδρας	ΠΕ17.03	9 (9 ΔΤΕΕ)	Αρκαδίας	Αναπληρωτής
Σ7	γυναίκα	ΠΕ14.06	4 (4ΔΤΕΕ)	Αττικής	Ωρομίσθια
Σ8	γυναίκα	ΠΕ13	20 (2ΔΤΕΕ)	Αττικής	Μόνιμη
Σ9	άνδρας	ΠΕ4.01	14 (2ΔΤΕΕ)	Χίου	Μόνιμος
Σ10	άνδρας	ΠΕ17.06	14 (12ΔΤΕΕ)	Αρκαδίας	Μόνιμος
Σ11	άνδρας	ΠΕ17.02	22 (22ΔΤΕΕ)	Αττικής	Μόνιμος

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 1, από τους 11 συμμετέχοντες στην έρευνα οι 5 ήταν γυναίκες και οι 6 άνδρες. Όσον αφορά τις ειδικότητές τους, τρεις συμμετέχοντες είναι οικονομολόγοι (ΠΕ09), μία συμμετέχουσα είναι Νομικής-Πολιτικών Επιστημών (ΠΕ13),

ένας είναι Φυσικός (ΠΕ4.01), μία είναι εκπαιδευτικός Δασολογίας & Φυσικού Περιβάλλοντος (ΠΕ14.06), ένας άλλος είναι Μηχανολόγος ΑΣΠΑΙΤΕ (ΠΕ17.02), ένας άλλος Ηλεκτρολόγος ΑΣΠΑΙΤΕ (ΠΕ17.03), ένας Μηχανολόγος ΤΕΙ – Ναυπ. ΤΕΙ. – ΚΑΤΕΕ (ΠΕ17.06), ένας είναι εκπαιδευτικός Λογιστικής (ΠΕ18.03) και ένας άλλος εκπαιδευτικός Πληροφορικής-ΤΕΙ (ΠΕ20). Οι περισσότεροι είχαν σημαντική εργασιακή εμπειρία: ένας συμμετέχοντας είχε 22 έτη υπηρεσίας (όλα στη ΔΤΕΕ), μία άλλη 20 έτη (εκ των οποίων τα 2 στη ΔΤΕΕ), δύο είχαν 14 έτη (με 12 και 2 έτη στη ΔΤΕΕ αντίστοιχα), τρεις είχαν 10 έτη (με 8, 8 και 7 έτη στη ΔΤΕΕ αντίστοιχα), ένας είχε 9 έτη (όλα στη ΔΤΕΕ), μία συμμετέχουσα είχε 4 έτη (όλα στη ΔΤΕΕ) και μία μόνο συμμετέχουσα είχε 1 έτος (στη ΔΤΕΕ). Οι 3 από τους συμμετέχοντες υπηρετούσαν στον νομό Κεφαλληνίας, άλλοι 3 στον νομό Αττικής, άλλοι 3 στον νομό Χίου, ενώ 2 υπηρετούσαν στον νομό Αρκαδίας. Οι περισσότεροι (8/11) ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί, 2 ήταν αναπληρωτές και 1 ήταν αναπληρώτρια.

3.3. Η συνέντευξη

Η συλλογή των πληροφοριών έγινε με τη χρήση ημιδομημένης συνέντευξης, πρόσωπο με πρόσωπο (Cohen, Manion & Morrison, 2008· Robson, 2010). Στις περιπτώσεις που ο συμμετέχων εκπαιδευτικός βρισκόταν σε απόσταση, η συνέντευξη έγινε με την χρήση του Skype. Η συνέντευξη περιελάμβανε ανοιχτές ερωτήσεις, για να αποτυπωθεί όσο το δυνατόν σφαιρικότερα και με μεγαλύτερη πληρότητα το σκεπτικό των συμμετεχόντων. Ο οδηγός της συνέντευξης ήταν δομημένος στους ακόλουθους άξονες: α) δημογραφικά στοιχεία των υποκειμένων της έρευνας, β) προτάσεις σχετικά με τη στοχοθεσία των επιμορφωτικών προγραμμάτων, γ) προτάσεις σχετικά με το επιμορφωτικό μοντέλο, δ) προτάσεις σχετικά με τη θεματολογία της επιμόρφωσης, ε) προτάσεις σχετικά με τους επιμορφωτές, στ) προτάσεις σχετικά με τη μεθοδολογία της επιμόρφωσης και ζ) άλλες προτάσεις.

Τα δεδομένα των συνεντεύξεων αναλύθηκαν μέσω της ανάλυσης περιεχομένου, με μονάδα ανάλυσης το θέμα.

4. Ανάλυση των δεδομένων

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστεί η ανάλυση των απόψεων του δείγματος σχετικά με τις προτάσεις που ανέφεραν για τον σχεδιασμό προγράμματος ενδοσχολικής επιμόρφωσης κατά του σχολικού εκφοβισμού, με απώτερο σκοπό τις αποτελεσματικές παιδαγωγικές παρεμβάσεις στο ζήτημα αυτό.

Από την ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων αναδείχθηκαν οι εξής θεματικοί άξονες:

Α) Στόχοι του επιμορφωτικού προγράμματος:

Κατατέθηκαν προτάσεις για τον καθορισμό των στόχων του προγράμματος, οι οποίοι εστιάζονται στην προώθηση της συνεργασίας και του διαλόγου.

Ο Σ4 τονίζει την ανάγκη ενθάρρυνσης του διαλόγου ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας:

-«...η ενθάρρυνση του διαλόγου ανάμεσα σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας» (Σ4).

Ο Σ4 προτείνει, επίσης, τη συνδιαμόρφωση των στόχων της επιμόρφωσης από μαθητές και εκπαιδευτικούς:

-«...θα προσπαθούσα να εμπλέξω τόσο ομάδες μαθητών, όσο και εκπαιδευτικών, αλλά και οικογενειών, στη διαμόρφωση των στόχων του προγράμματος» (Σ4).

Οι Σ6, Σ7 και Σ11 προτείνουν επιμορφώσεις που θα έχουν ως κεντρικό στόχο την προώθηση της συνεργασίας. Ο Σ6 αναφέρεται κυρίως στις σχέσεις μεταξύ συναδέλφων για την αποτελεσματική λειτουργία του συλλόγου διδασκόντων:

-«...να μάθουμε να συνεργαζόμαστε καλύτερα. Έτσι θα είχαμε καλύτερα παιδαγωγικά αποτελέσματα και ενιαία στάση. Κύριο μέλημα μου και στόχος του προγράμματος θα ήταν η ενεργοποίηση και η αποτελεσματική λειτουργία του παιδαγωγικού συλλόγου» (Σ6).

B) Μοντέλο επιμόρφωσης:

Προτάθηκε από τους συμμετέχοντες ένα μοντέλο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στο οποίο να αξιοποιούνται η εμπειρία και οι απόψεις των μαθητών, αλλά και των γονέων.

Χαρακτηριστικά, ο Σ10 προτείνει ένα μοντέλο στο οποίο αρχικά θα γίνεται δια ζώσης επιμόρφωση ομάδας εκπαιδευτικών και κατόπιν εφαρμογή των γνώσεων μέσω συζήτησης με μαθητές που φοιτούν σε διαφορετικό σχολείο από αυτό που υπηρετούν οι ίδιοι:

-«Θα πρέπει αν υπάρχουν κάποια δια ζώσης επιμορφωτικά σεμινάρια μιας ολιγομελούς ομάδας εκπαιδευτικών, η οποία στην συνέχεια θα μπορούσε να επισκεφτεί ένα γειτονικό σχολείο έτσι ώστε να συζητήσει το θέμα μετά με όλα τα παιδιά καθώς με αυτό τον τρόπο κάποιοι από τους μαθητές θα ανοιχτούν και θα συζητήσουν το θέμα και αυτό θα είναι κέρδος για ολόκληρο το τμήμα που θα γίνει αυτή η συζήτηση. Ακόμα και αυτοί που δεν θα συμμετέχουν μπορούν να γίνουν ενεργοί ακροατές» (Σ10).

Η Σ2 επέλεξε τη συνεργασία μεταξύ μαθητών – εκπαιδευτικών αξιοποιώντας τις εμπειρίες των πρώτων:

-«Θα έβαζα τους συναδέλφους μου να δουλέψουν σε ομάδες πάνω σε σχετικά θέματα, αλλά σε συνεργασία πάντα με τους μαθητές τους. Θα πρότεινα να συλλέξουν εμπειρίες από τα παιδιά και να τα παρουσιάσουν χωρίς να τα εκθέσουν» (Σ2).

Ο Σ6 σημειώνει τη σημασία που έχει ο σχηματισμός σαφέστερης κατά το δυνατόν εικόνας για το πρόβλημα, με στόχο την αντιμετώπισή του, αλλά και την καλλιέργεια του πνεύματος συνεργασίας μεταξύ του σχολείου, των ειδικών και του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων:

-«...διαμόρφωση μιας σαφέστερης εικόνας των προβλημάτων που δημιουργούνται στη σχολική μονάδα και την άμεση αντιμετώπιση αυτών. Ακόμα και σε συνεργασία του σχολείου με ειδικούς επιστήμονες και με το σύλλογο γονέων – κηδεμόνων» (Σ6).

Η Σ7, εκτός από μαθητές και εκπαιδευτικούς, θα ενέπλεκε και τους γονείς στις συζητήσεις πάνω στο θέμα:

-«...συζήτηση μεταξύ μαθητών, μαθητών και δασκάλων και δασκάλων και γονιών» (Σ7).

Την εμπλοκή των γονέων υποστηρίζει και ο Σ11, υπογραμμίζοντας την σημασία του οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών:

«...εμπλοκή των γονέων σε αντίστοιχες δράσεις, αφού συνήθως η αιτία πολλών συμπεριφορών βρίσκεται σε άμεση σχέση με τον οικογενειακό περιβάλλον και τα βιώματα των μαθητών σε αυτό» (Σ11).

Γ) Θεματολογία επιμόρφωσης:

Προτάθηκαν θεματολογικοί άξονες που αφορούν τη διερεύνηση βασικών πτυχών του φαινομένου, αλλά την ενσυναίσθηση, τη δυναμική της ομάδας και τις διαπροσωπικές σχέσεις.

Η Σ1 προτείνει τη διερεύνηση διάφορων πτυχών του φαινομένου, όπως είναι τα αίτια, με στόχο την μέριμνα τόσο για τον θύτη, όσο και για το θύμα:

-«Θα επιδιώκα να αναδειχθεί η ανάγκη διερεύνησης των αιτιών του σχολικού εκφοβισμού σε κάθε θύτη και η ανάγκη η σχολική κοινότητα να μεριμνά και για το θύτη και για το θύμα εξίσου» (Σ1).

Ο Σ11 επίσης υπογραμμίζει ότι αρχικά χρειάζεται να μελετηθούν βασικές πτυχές του προβλήματος, εστιάζοντας στην έκταση και στους τρόπους εκδήλωσης του φαινομένου:

-«...μια ομάδα που θα αναλάμβανε να μελετήσει την έκταση και τους τρόπους εκδήλωσης του σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο» (Σ11).

Οι Σ1, Σ7, Σ8 και Σ10 προτείνουν κεντρικούς άξονες θεματικού περιεχομένου. Η Σ1 θα επεδίωκε την υιοθέτηση στρατηγικών ενδυνάμωσης της ενσυναίσθησης μεταξύ των μαθητών:

-«Θα ήθελα να περιλαμβάνει τρόπους πρόληψης και εμπλοκής όλων των φορέων όπως πολιτεία και γονείς στην αντιμετώπιση του φαινομένου και να περιλαμβάνει στρατηγικές ενδυνάμωσης της "ενσυναίσθησης" στους μαθητές» (Σ1).

Ο Σ11 εστιάζει στη δυναμική της ομάδας:

-«Θα πρότεινα την εκπαίδευση στη δημιουργία ομάδων και συνεργασίας μεταξύ των μελών της ομάδας» (Σ11).

Η Σ7, κινούμενη στο ίδιο πλαίσιο, προτείνει την εκπαίδευση στη διαμόρφωση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων με στόχο την δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και σεβασμού της διαφορετικότητας στο σχολείο, μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων:

-«Διαμόρφωση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων - μεταξύ καθηγητών, μεταξύ μαθητών και μεταξύ καθηγητών και μαθητών, αλλά και γενικότερα δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης με σεβασμό στην διαφορετικότητα του άλλου, και κατά το δυνατόν ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία» (Σ7).

Δ) Επιμορφωτές:

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι πρέπει να αξιοποιηθούν ως επιμορφωτές ειδικοί επιστήμονες, αλλά και εκπαιδευτικοί που διαθέτουν εμπειρία στο χειρισμό περιστατικών σχολικού εκφοβισμού.

Ο Σ3 θεωρεί ότι είναι απαραίτητη η ανάλυση των αιτιών του εκφοβισμού από ειδικούς:

-«...θα ζητούσα τη συνδρομή ειδικών παιδοψυχολόγων και ψυχολόγων για την ανάλυση των αιτιών του σχολικού εκφοβισμού» (Σ3).

Η Σ5 θα αξιοποιούσε και αυτή ειδικούς, αλλά ο πρωταρχικός της στόχος δεν θα ήταν η ανάλυση του φαινομένου, αλλά η αντιμετώπισή του:

-«Στο θέμα της αντιμετώπισης θα πρότεινα την εμπλοκή ειδικού επί του θέματος εκφοβισμού» (Σ5).

Ο Σ9 θα αναζητούσε ειδικούς ή και συναδέλφους με εμπειρία στον χειρισμό περιστατικών εκφοβισμού:

-«Θα αναζητούσα ειδικούς ή και συναδέλφους οι οποίοι χειρίστηκαν πολλές περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού στην καριέρα τους και θα τους προσκαλούσα να μιλήσουν» (Σ9).

Ε) Μεθοδολογία επιμόρφωσης:

Προτείνεται να χρησιμοποιηθεί μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων, με βιωματικές τεχνικές, όπως μελέτες περίπτωσης και ομάδες εργασίας, στις οποίες θα συνδυάζεται η θεωρία με την πράξη.

Ο Σ9 προτείνει μελέτες ρεαλιστικών περιπτώσεων με στόχο την ρεαλιστικότερη προσέγγιση του θέματος:

-«Θα έκανα μελέτες ρεαλιστικών περιπτώσεων» (Σ9).

Καταθέτει, επίσης, και μία άλλη πρόταση, για την επεξεργασία ενός εικονικού σεναρίου:

-«Θα έκανα ένα εικονικό σενάριο με κάποιο πρόβλημα προς αντιμετώπιση και καθώς θα προσπαθούσαν οι εκπαιδευτικοί να το λύσουν θα τους παρουσίαζα γνώσεις σχετικά με το τι δουλεύει καλά, τι όχι και τί κίνδυνοι υπάρχουν» (Σ9).

Ο Σ10 προτείνει τόσο θεωρητική, όσο και πρακτική προσέγγιση με στόχο την σφαιρική κάλυψη του θέματος:

-«...ένα τέτοιο θέμα θα πρέπει να προσεγγίζεται τόσο με θεωρητική όσο και με πρακτική μεθοδολογία» (Σ10).

Η Σ2 προτείνει ένα παράδειγμα που εμπεριέχει θεωρία, μελέτη περιπτώσεων, εμπλοκή ειδικών και βιωματικών τεχνικών μάθησης (παιχνίδι ρόλων) με στόχο την εύρεση λύσεων σε σχετικά παραδείγματα:

-«Θα ζητούσα να παρουσιάσουν το πρόβλημα στα παιδιά, ίσως με εποπτικό υλικό, να καταγράψουν οι ίδιοι τις αντιδράσεις τους και μετά να ζητήσουν από τα παιδιά να γράψουν

ανώνυμα τις σκέψεις τους και προτεινόμενες λύσεις. Επίσης, θα μπορούσαν να καταγράψουν αντιδράσεις, βάζοντας τα παιδιά να παίξουν παιχνίδια ρόλων. Να αναζητήσουν τρόπους άμεσης επίλυσης τέτοιων προβλημάτων, όπως για παράδειγμα η συνεχής και άμεση συνεργασία με κάποιον αρμόδιο, όπως ψυχολόγος, κοινωνικός λειτουργός, κ.τ.λ.» (Σ2).

Μια άλλη διάσταση που προτείνεται είναι η επιμόρφωση στην μεθοδολογία συλλογικής δράσης. Η Σ3 προτείνει την συλλογική μελέτη περιπτώσεων από τους εκπαιδευτικούς:

-«Θα πρότεινα τη μελέτη συγκεκριμένων περιπτώσεων. Επιπλέον θα τόνιζα την αναγκαιότητα αντιμετώπισης του προβλήματος συλλογικά από το σύνολο των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας» (Σ3).

Η Σ8 αναφέρει τη συλλογική ενεργοποίηση και εκπαίδευση των μαθητών και των εκπαιδευτικών μέσω μελέτης περιπτώσεων:

-«...αλλά άμεση εμπλοκή μαθητών και εκπαιδευτικών να εντοπίσουν αιτίες και αποτελέσματα του εκφοβισμού μέσω έρευνας σε μελέτες περιπτώσεων» (Σ8).

Ο Σ4 προκρίνει τις βιωματικές μεθόδους μάθησης:

-«...θα εισηγούμουν τη χρήση βιωματικών μεθόδων μάθησης...» (Σ4).

Η Σ5 επιλέγει την πρόληψη, μέσω συζήτησης επί του θέματος, δράσεων, ταινιών κλπ:

-«...θέματα πρόληψης όπως πχ συζητήσεις με μαθητές επί του θέματος, δράσεις ευαισθητοποίησης, προβολές ταινιών, ομιλίες από ειδικούς» (Σ5).

ΣΤ) Άλλες πρακτικές-δράσεις:

Κατατέθηκαν, επίσης, προτάσεις που αφορούν άλλες πρακτικές και δράσεις, ορισμένες από τις οποίες, θα μπορούσαν, σε συνδυασμό με το πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης, να μεγιστοποιήσουν τα αποτελέσματα.

Ο Σ4 προτείνει την συστηματική επανάληψη του σεμιναρίου με στόχο να αναδειχτεί η εξέλιξη της γνώσης γύρω από το θέμα:

-«Η συστηματική επανάληψη του σεμιναρίου που θα επιδιώκει την εξέλιξη της γνώσης είναι επίσης κάτι που θα έδινε ιδιαίτερο βάρος» (Σ4).

Η Σ7 προτείνει κάτι πρωτότυπο, ίσως και παρακινδυνευμένο, τη συστηματική συνεργασία μεταξύ των οικογενειών θύτη και θύματος:

-«...να ενισχυθεί η συστηματική συνεργασία με την οικογένεια του θύτη αλλά και του θύματος» (Σ7).

Επίσης, προτείνει την παροχή συστηματικών - εναλλακτικών προτάσεων προς τους εκπαιδευτικούς με δυνατότητα εφαρμογής τους σε ενέργειες – συμπεριφορές μαθητών:

-«Κατάθεση συστηματικών προτάσεων προς τους εκπαιδευτικούς. Όπως επιβράβευση μιας επιθυμητής συμπεριφοράς και στέρηση μιας ευχαρίστησης κάθε φορά που ο μαθητής αντιδρά με μη αποδεκτό τρόπο» (Σ7).

Ο Σ11 τονίζει την ανάγκη δράσης σε επίπεδο συλλόγου εκπαιδευτικών:

-«Στη συνέχεια, ως σύλλογος, θα καταστρώναμε ένα σχέδιο δράσης ώστε να μπορέσουμε να δράσουμε και να τον ελέγξουμε αρχικά, και τελικά να τον αντιμετωπίσουμε» (Σ11).

Τέλος, προτείνει και δράσεις – παρεμβάσεις εκτός σχολείου με στόχο την πρόληψη του φαινομένου:

-«Επίσης θα πρότεινα να οργανωθούν παρεμβάσεις σε προληπτικό επίπεδο όπως συζητήσεις, προβολές, ταινιών και θεατρικών παραστάσεων για την ευαισθητοποίηση των μαθητών» (Σ11).

Στη συνέχεια θα περάσουμε στα συμπεράσματα.

Συμπεράσματα

Οι εκπαιδευτικοί στην σχολική τους καθημερινότητα ενδέχεται να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις, μπροστά στις οποίες να θεωρούν ότι δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν όπως θα όφειλαν και οι οποίες θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν αν είχαν παρακολουθήσει κάποια σχετική επιμόρφωση. Είναι λοιπόν αναμενόμενο σε κάποιες στιγμές της καριέρας τους να αισθανθούν ότι χρειάζονται υποστήριξη για να αντιμετωπίσουν προβλήματα στο σχολείο (ΟΕΠΕΚ, 2008), όπως αυτό του σχολικού εκφοβισμού.

Ο σχολικός εκφοβισμός απασχολεί τις τελευταίες δεκαετίες έντονα την εκπαιδευτική πραγματικότητα διεθνώς, αλλά και στην Ελλάδα. Τελευταία, μάλιστα, έχει αποκτήσει ανησυχητικές διαστάσεις, τόσο από πλευράς έντασης, όσο και από πλευράς συχνότητας εμφάνισης. Όπως υπογραμμίζεται (Βεργίδης, 2014, σ. 17-19), η σχολική βία και ο σχολικός εκφοβισμός αποτελούν προβλήματα σε πολλαπλά επίπεδα, τα σημαντικότερα εκ των οποίων είναι: το εκπαιδευτικό σύστημα (σύνδεση μεταξύ κοινωνικών ανισοτήτων και σχολικής βίας), το σχολείο (χώρος εκδήλωσης, αλλά και δυνητικής αντιμετώπισης τέτοιων φαινομένων), οι μαθητές (σοβαρό υπαρκτό πρόβλημα για τους μαθητές) και το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών (η οικογένεια ως μία από τις πηγές του προβλήματος, ως χώρος αρνητικά επηρεαζόμενος από το πρόβλημα, αλλά και ως χώρος δυνητικής αντιμετώπισης του προβλήματος).

Αυτή ακριβώς η πολυεπίπεδη διάσταση αναδύθηκε μέσα και από τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα. Από τις συνεντεύξεις του δείγματος αναδεικνύεται ως βασική παράμετρος η συνεργασία μεταξύ της σχολικής κοινότητας για τη συνδιαμόρφωση των στόχων στα προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, ενώ ως κεντρικοί στόχοι τονίζονται η προώθηση της συνεργασίας και του διαλόγου. Σε αυτό το πλαίσιο, προκρίνεται η εφαρμογή ενός συνεργατικού μοντέλου επιμόρφωσης με την αξιοποίηση της εμπειρίας όχι μόνο εκπαιδευτικών, αλλά και μαθητών και γονέων. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, δίνοντας τον λόγο στους εμπλεκόμενους, παρέχεται η δυνατότητα να σπάσει η «κουλούρα της σιωπής», όρος που αναπτύχθηκε από

τον Φρέιρε (Freire & Schor, 2011, σ. 183-186) και να οδηγηθούν με αυτόν τον τρόπο οι εμπλεκόμενοι στη συνειδητοποίηση της προβληματικής κατάστασης, η οποία πρέπει να αντιμετωπιστεί.

Σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, το περιεχόμενο της επιμόρφωσης θα πρέπει να στηρίζεται σε μελέτη των βασικών πτυχών του φαινομένου (αίτια, έκταση και τρόποι εκδήλωσης του φαινομένου). Κεντρικός θεματικός άξονας υποστηρίχτηκε ότι πρέπει να είναι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ενδυναμώνουν την έννοια της ενσυναίσθησης στους μαθητές. Σύμφωνα με το ABC Europe's Antibullying Campaign (2014), βασικό χαρακτηριστικό του θύτη είναι η παντελής έλλειψη της ενσυναίσθησης. Αν λοιπόν επιτευχθεί η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης σε αυτούς τους μαθητές ίσως γίνει ένα σημαντικό βήμα στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Άλλες κεντρικές θεματικές που αναφέρθηκαν ήταν η δυναμική της ομάδας και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Ο χειρισμός ζητημάτων σχολικού εκφοβισμού απαιτεί γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που αναφέρονται κατεξοχήν στις δύο αυτές προτεινόμενες θεματικές. Όπως, εξάλλου, έχει υποστηριχτεί, ο στόχος της εκπαίδευσης σε ομάδες υπερβαίνει την απόκτηση εργαλειακών γνώσεων και αφορά την ανάπτυξη της επικοινωνίας μέσω του διαλόγου, την κατανόηση των στάσεων και των προσωπικών παραδοχών και τον κριτικό στοχασμό με στόχο την επίτευξη της μετασχηματίζουσας μάθησης (Mezirow, 2007). Όλες αυτές οι παράμετροι αποτελούν στοιχεία απαραίτητα για μια αποτελεσματική παιδαγωγική παρέμβαση σε θέματα σχολικού εκφοβισμού, τα οποία, αρκετές φορές, απαιτούν και μετασχηματισμούς παγιωμένων αντιλήψεων από πλευράς των εμπλεκόμενων.

Ως επιμορφωτές προκρίνονται από το δείγμα ειδικοί επιστήμονες, αλλά και εκπαιδευτικοί με εμπειρία στο χειρισμό περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Η συνθετότητα του προβλήματος δικαιολογεί την προτίμηση ειδικών επιστημόνων ως επιμορφωτών. Από την άλλη, η προτίμηση των εκπαιδευτικών για αξιοποίηση έμπειρων συναδέλφων τους ως επιμορφωτών βρίσκεται σε συμφωνία με τα ευρήματα των ερευνών αξιολόγησης της εισαγωγικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Βεργίδης, κ.ά, 2010 και 2011).

Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα, η μεθοδολογία της επιμόρφωσης πρέπει να βασίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, συνδυάζοντας θεωρία και πράξη και αξιοποιώντας τεχνικές όπως οι ομάδες εργασίας, οι μελέτες περίπτωσης, το παιχνίδι ρόλων κ.λπ.. Οι ενεργητικές-βιωματικές τεχνικές θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς ως οι πλέον αποτελεσματικές για την επιμόρφωσή τους (Βεργίδης, κ.ά, 2010 και 2011).

Τέλος, προτείνονται από το δείγμα και άλλες συμπληρωματικές πρακτικές και δράσεις, όπως δράσεις- παρεμβάσεις εκτός σχολείου με στόχο την ευαισθητοποίηση και πρόληψη του φαινομένου. Κάποιες από αυτές θεωρούμε ότι θα μπορούσαν, σε συνδυασμό με το πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης, να μεγιστοποιήσουν τα αποτελέσματα.

Υπενθυμίζοντας ότι τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της έρευνας δεν είναι γενικεύσιμα, εντούτοις εκτιμούμε ότι μπορούν να συμβάλλουν στον σχετικό διάλογο για το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού.

Σύμφωνα με την Μπελογιάννη (2009), στα σχολεία δεν υπάρχει ενιαία στάση απέναντι στο πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού. Θεωρούμε ότι αποτελεί κρίσιμο παράγοντα προς την κατεύθυνση των αποτελεσματικών παιδαγωγικών παρεμβάσεων ο σχεδιασμός και υλοποίηση προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης που θα προάγει τη συνεργασία και τη δόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης και σεβασμού μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Bibou-Nakou, I., Asimopoulos, C., Hatzipemou, T., Soumaki, E., & J. Tsiantis (2014). Bullying in Greek secondary schools: prevalence and profile of bullying practices. *International Journal of Mental Health Promotion*, 16:1, 3-18.
- Grumm, M. & Hein, S. (2013). Correlates of teachers' ways of handling bullying. *School Psychology International*, 34(3), 299–312
- Ma Xin, Stewin Len & Mah Deveda (2001) Bullying in school: nature, effects and remedies, *Research Papers in Education*, 16(3), 247-270
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School. What We Know and What We Can Do?* Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35 (7), 1171–1190.
- Safran, E. (2008). Bullying Behavior, Bully Prevention Programs, and Gender. *Journal of Emotional Abuse*, 7(4), 43-67.
- Stefanakou, A., Tsiantis, A.C. & Tsiantis J. (2014). A review of anti-bullying prevention and intervention programmes in Greece. *International Journal of Mental Health Promotion*, 16:1, 19-27.
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review*, 33, 548-561.
- Αρτινοπούλου, Β. (2013). Συντονιστική Επιτροπή του Παρατηρητηρίου - Εισήγηση της προέδρου της Σ.Ε. Αρτινοπούλου Βασιλικής. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://thess.pde.sch.gr/jm/index.php/paratiritirio/68-arthra/865-2013-11-13-10-03-00> (02/01/2015).
- Βεργίδης, Δ. (2014). Η προβληματική της έρευνας. Στο Βεργίδης, Δ., Παναγιωτόπουλος, Γ. Μωυσίδου, Ε. (επιμ). *Η βία στο σχολικό περιβάλλον. Μια διαδρομή στα σχολεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας* (σ. 15-46). Πάτρα: εκδ. Πελοπόννησος.
- Βεργίδης, Δ., Υφαντή, Α., Ανάγνου, Β., Βάθη, Π., Βαλμάς, Θ., Βοζαίτης, Γ., Μαρκοπούλου, Μ., Τζιντζίδης, Α., Τουρκάκη, Δ. (2010). *Εξωτερική αξιολόγηση του προγράμματος «Εισαγωγική επιμόρφωση για νεοδιόριστους και προσλαμβανόμενους ως αναπληρωτές εκπαιδευτικούς σχολικού έτους 2009-2010»*. Συνολική Έκθεση. Πάτρα:

ΠΤΔΕ/Πανεπιστήμιο Πατρών. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:
http://www.oepek.gr/pdfs/synoliki_ek8esh_exvt_axiol_eisag_2009_2010.pdf
(3/2/2011). Βεργίδης, Δ., Υφαντή, Α., Ανάγνου, Β., Βάθη, Π., Ζησιμόπουλος, Δ.,
Μαρκοπούλου, Μ., Μπάλλας, Κ., Μωυσίδου, Ε., Τζιντζίδης, Α., Αθανασιάδης,
Ντόνας, Μ. (2011). *Εξωτερική αξιολόγηση του προγράμματος «Εισαγωγική
επιμόρφωση για νεοδιόριστους και προσλαμβανόμενους ως αναπληρωτές
εκπαιδευτικούς σχολικού έτους 2010-2011. Τελική Συνολική Έκθεση*. Διαθέσιμο στον
δικτυακό τόπο: http://pek-patras.ach.sch.gr/docs/aksiologisi_eisag_epimrf-2010-11.pdf (5/11/2013).

Γαλανάκη, Ε. (2010). *Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις;* Διαθέσιμο
στον δικτυακό τόπο:

[http://iamnotscared.pixelonline.org/data/database/publications/596_Galanaki_School_Bullying_Effe-
ctiveness.pdf](http://iamnotscared.pixelonline.org/data/database/publications/596_Galanaki_School_Bullying_Effectiveness.pdf) (31/10/2014).

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα:
Μεταίχιμο.

Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της
Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: ΙΩΝ/ΕΛΛΗΝ.

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

Freire, P. & Shor, I. (2011). *Απελευθερωτική παιδαγωγική. Διάλογοι για τη μετασχηματιστική
εκπαίδευση* (μετ. Κουλαουζίδης, Γ.). Αθήνα: Μεταίχιμο.

Καπαρδής, Α. (2009). *Σύνοψη έκθεσης της επιτροπής για την σχολική βία*. Διαθέσιμο στον δικτυακό
τόπο:

http://www.paideia.org.cy/upload/1_12_2009_sholiki_via.pdf (27/12/2014).

Καραγιώργος, Δ. (2010). «Κλειστά στόματα» για τη σχολική βία. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

<http://www.ethnos.gr/article.asp?catid=22733&subid=2&pubid=35226948> (27/10/2013).

Κατσαρού, Ε. και Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*.
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.

Κυριαζή, Ν. (2002⁵). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*.
Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ματσόπουλος, Α. (2009). Επιθετικότητα και βία στα σχολεία: στρατηγικές αντιμετώπισης. Διαθέσιμο
στον δικτυακό τόπο: <http://old.law.uoa.gr/crime-research/via-schools.pdf> (27/12/2014).

Mezirow, J. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση* (μετ. Κουλαουζίδης, Γ.). Αθήνα: Μεταίχιμο.

Μιζικύρη, Β. (2012). «Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης ως προς τη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού ». Πάτρα: Διπλωματική
Εργασία ΕΑΠ.

Μουλαδούδης, Γ. (2005). Επιμόρφωση του εκπαιδευτικού στην ανθρωπιστική ψυχοπαιδαγωγική:
Ένα προτεινόμενο μοντέλο. Στο Γ. Μπαγάκης, (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική
ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, 340-347. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Μπελογιάννη, Μ. (2009). Δρομολογώντας το ασφαλές σχολείο. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*,
128^Α, 175-200. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://pelop.pde.sch.gr/via/er/parousiasiereunas.pdf> (01/11/2014).

ΟΕΠΕΚ, (2007). *Ανίχνευση Επιμορφωτικών Αναγκών Στην Τεχνική εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3304/982.pdf> (04/01/2015).

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). *Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_epimorf.pdf (04/01/2015).

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010). *Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/e-books/ap_anagk/pdf/8_sysxetisi.pdf (20/06/2015).

Παραδεισιώτη, Α. & Τζιόγκουρος, Χ. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο*. Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς. Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ ΙΙ. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.moec.gov.cy/edu_psychology/pdf/dafni_teachers.pdf (04/01/2015).

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.

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

Χήνας, Π. & Χρυσάφιδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο – Προτάσεις για Πρόληψη και αντιμετώπιση*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.pi-schools.gr/download/lessons/social/entypa/epithet1.pdf>. (05/01/2015).

Νομοθετικό Πλαίσιο

Υπουργική Απόφαση 19792 /Γ7/ 23-2-2012. *Καθιέρωση της 6^{ης} Μαρτίου ως Πανελλήνια Σχολική Ημέρα κατά της Βίας στο Σχολείο*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://users.sch.gr/kdimitrakakis/kdim/bia/nomothesia/apofasi_kathierosis_imeras_kata_tis_bias.pdf (27/10/2014).

Υπουργική Απόφαση 159704/Γ7/ 17-12-2012. *Ίδρυση Παρατηρητηρίου Πρόληψης της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://static.diavgeia.gov.gr/doc/%CE%92%CE%95%CE%99%CE%9B9-%CE%A8%CE%9B0> (27/10/2014).

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

Πηγές από το διαδίκτυο

Iefimerida (2015). *Το αιματηρό περιστατικό του 2009 στη σχολή ΟΑΕΔ στο Ρέντη: Μαθητής τρεις και μετά αυτοκτόνησε*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://www.iefimerida.gr/news/199634/aimatiro-peristatiko-toy-2009-sti-sholi-oaed-sto-renti-mathitis-pyrovolis-treis-kai> (06/05/2015).

Naftemporiki, (2015). Έρχονται ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί στα σχολεία. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.naftemporiki.gr/story/928186/erxontai-psuxologoi-kai-koinonikoi-leitourgoi-sta-sxoleia> (06/05/2015).