

Πρόταση αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού στην εκπαιδευτική μονάδα. Μελέτη περίπτωσης.

**Proposal of tackling with the phenomenon of school bullying in the educational unit:
Case study.**

Θεοδώρα-Μαρία Νάτσιου, ΠΕ02 Φιλολόγος, M.Ed., natsioudora@gmail.com

Theodora-Maria Natsiou, Teacher, M.Ed., natsioudora@gmail.com

Abstract: This paper is a case study and deals with the issue of student aggression, a phenomenon that is manifested in many ways in schools of our country the recent years. First of all, we will make an attempt to explain the meaning of school aggression and describe the ways in which student aggression is manifested in school units. Then, we will describe the basic features of a particular school unit as well as the increasing events of school bullying that are manifested in this particular school unit because, as mentioned before, this paper is a case study. Then, we will present a plan, tackling with the problem, following the basic stages of the operational programming process, by performing a swot analysis of the environment of this particular school. In addition, we will refer to individuals, institutions and operators, who will be called upon to make decisions, trying at the same time to justify our choice. Finally, we will present the results of the implementation of the project as well as the limits and limitations of this proposal. This study could be an optimistic message that school can really face the phenomenon of school bullying effectively by implementing projects with positive results that can endure against the time.

Keywords: student aggression, educational unit, functional programming, swot analysis

Περίληψη: Η παρούσα εργασία αποτελεί μελέτη περίπτωσης και πραγματεύεται το θέμα της μαθητικής επιθετικότητας, φαινόμενο που εκδηλώνεται ποικιλόμορφα τα τελευταία χρόνια στα σχολεία της χώρας μας. Αρχικά, θα γίνει μία προσπάθεια προσδιορισμού του περιεχομένου της έννοιας της σχολικής βίας και θα περιγραφούν οι μορφές με τις οποίες αυτή εκδηλώνεται στις σχολικές μονάδες. Έπειτα θα παρουσιαστούν τα βασικά χαρακτηριστικά μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής μονάδας καθώς και η τυπολογία των αυξανόμενων κρουσμάτων σχολικής βίας όπως αυτά εκδηλώνονται στο εν λόγω σχολείο, εφόσον πρόκειται για εργασία που αποτελεί μελέτη περίπτωσης. Κατόπιν, θα παρουσιαστεί ένα σχέδιο αντιμετώπισης του προβλήματος, ακολουθώντας τα βασικά στάδια της διαδικασίας του λειτουργικού προγραμματισμού, πραγματοποιώντας μια swot analysis του περιβάλλοντος του συγκεκριμένου σχολείου. Επιπλέον, θα γίνει αναφορά στα άτομα, τα όργανα και τους φορείς, που θα κληθούν να πάρουν αποφάσεις, αιτιολογώντας ταυτόχρονα την επιλογή τους. Τέλος, θα παρουσιαστούν τα αναμενόμενα αποτελέσματα, που θα προκύψουν από την

εφαρμογή του προτεινόμενου σχεδίου καθώς και τα όρια αλλά και οι περιορισμοί της εν λόγω πρότασης. Η συγκεκριμένη μελέτη θα μπορούσε να αποτελέσει ένα αισιόδοξο μήνυμα ότι το σχολείο μπορεί πράγματι να συμβάλλει καθοριστικά στην αντιμετώπιση του φαινομένου της μαθητικής επιθετικότητας, εφαρμόζοντας σχέδια με θετικά αποτελέσματα που αντέχουν στο χρόνο.

Λέξεις κλειδιά: μαθητική επιθετικότητα, εκπαιδευτική μονάδα, λειτουργικός προγραμματισμός, swot analysis

Εισαγωγή

Αναμφίβολα, το σχολείο αποτελεί τμήμα του ευρύτερου κοινωνικού συστήματος, το οποίο καθημερινά μετατρέπεται σε αποδέκτη έντονων κοινωνικοοικονομικών, πολιτισμικών και τεχνολογικών εξελίξεων. Το φαινόμενο της οικονομικής κρίσης μαστίζει τον 21^ο αιώνα, προκαλώντας έντονες κοινωνικές ανισότητες. Το εκπαιδευτικό σύστημα, όντας διαπερατό από τέτοιου είδους κοινωνικοοικονομικές ανακατανομές, επηρεάζεται, εμφανίζοντας φαινόμενα έξαρσης κρουσμάτων μαθητικής επιθετικότητας (Ρέντζη, 2014).

Η σχολική βία συνίσταται σε ένα σύνολο ενεργειών, που στοχεύουν στην πρόκληση πόνου, φόβου και αναστάτωσης σε κάποιους συμμαθητές. Ως σχολικός εκφοβισμός ορίζεται η εμπρόθετη, επαναλαμβανόμενη υποβολή ενός μαθητή σε αρνητικές καταστάσεις από έναν ή περισσότερους μαθητές (Olweus, 1993). Οι μορφές της σχολικής βίας συνοψίζονται στις ακόλουθες: φυσική, που στοχεύει στον άμεσο σωματικό εκφοβισμό, λεκτική, κοινωνικός εκφοβισμός, εκβιασμός, ηλεκτρονική βία και ρατσιστική (Rivers & Smith, 1994). Ο εκφοβισμός γίνεται πάντοτε σκόπιμα και όχι τυχαία ή κατά λάθος καθώς ο δράστης έχει πρόθεση να βλάψει το θύμα του (Rigby, 2002).

Η συχνότητα εμφάνισης του σχολικού εκφοβισμού κυμαίνεται από 10 ως και 20% στο σύνολο των μαθητών, ωστόσο τα ποσοστά διαφοροποιούνται ανά χώρα (Olweus, 1993). Τα δεδομένα διάφορων ερευνών (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001· Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2005) στην Ελλάδα δείχνουν ότι το 10-15% των μαθητών πέφτουν θύματα ποικίλων μορφών βίας ασκούμενης από τους συμμαθητές τους. Τα ανωτέρω στοιχεία αποδεικνύουν ότι η βία αποτελεί φαινόμενο που ταλανίζει και τα ελληνικά σχολεία και εκδηλώνεται ποικιλόμορφα ανά περιφέρεια και τύπο σχολείου.

Εν κατακλείδι, το φαινόμενο της σχολικής βίας τυγχάνει ιδιαίτερης επιστημονικής προσοχής τις τελευταίες δεκαετίες, εφόσον διαπιστώνεται σταδιακή αύξηση της εκδήλωσής του στο σχολικό πλαίσιο (Clemence, 2001). Ένα από τα ερωτήματα που θέτει η επιστημονική κοινότητα, το οποίο αποτελεί αντικείμενο και της συγκεκριμένης μελέτης, είναι η εφαρμογή ενός σχεδίου στο πλαίσιο λειτουργίας μίας συγκεκριμένης σχολικής μονάδας που θα περιορίσει μέχρι ενός σημείου την εκδήλωση του φαινομένου.

Όπως προαναφέρθηκε η παρούσα εργασία αποτελεί μελέτη περίπτωσης και πραγματεύεται το θέμα της ενδοσχολικής βίας, φαινόμενο το οποίο πλέον εμφανίζεται με πολλές μορφές σε

πολύαριθμες σχολικές μονάδες στη χώρα μας. Αρχικά, θα σκιαγραφηθεί το προφίλ μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής μονάδας, όπου τα καταγραφόμενα κρούσματα σχολικής βίας αυξάνονται ανησυχητικά. Κατόπιν, θα παρουσιαστεί ένα σχέδιο αντιμετώπισης του προβλήματος, ακολουθώντας τα βασικά στάδια της διαδικασίας του λειτουργικού προγραμματισμού, πραγματοποιώντας μια swot analysis του περιβάλλοντος του συγκεκριμένου σχολείου. Παράλληλα θα γίνει αναφορά στα άτομα, τα όργανα και τους φορείς, που θα κληθούν να πάρουν αποφάσεις για την αντιμετώπιση του προβλήματος, προσπαθώντας ταυτόχρονα να αιτιολογηθεί η επιλογή τους. Έπειτα, θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα, που αναμένεται ότι θα προκύψουν από την εφαρμογή του προτεινόμενου σχεδίου καθώς και τα όρια αλλά και οι περιορισμοί της εν λόγω πρότασης. Στο τέλος θα ακολουθήσουν τα συμπεράσματα καθώς και περαιτέρω προτάσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου.

1. Το προφίλ της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας και η τυπολογία των παρατηρούμενων επεισοδίων σχολικού εκφοβισμού

Αρχικά, στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας κρίνεται σκόπιμο να παρουσιαστούν τα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας, εφόσον αυτή αποτελεί μελέτη περίπτωσης. Πρόκειται, λοιπόν, για ένα μεγάλο από άποψη μαθητικού δυναμικού σχολείο καθώς αριθμεί γύρω στους τριακόσιους σαράντα μαθητές. Προφανώς το γεγονός αυτό, δηλαδή το μέγεθος του σχολείου φαίνεται να επηρεάζει τη συχνότητα εμφάνισης του σχολικού εκφοβισμού όπως, εξάλλου, διαπιστώθηκε και από τα πορίσματα των ερευνών του Δημάκου (2002) και των Witney και Smith (1993). Επίσης, το συγκεκριμένο σχολείο ανήκει στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, εφόσον πρόκειται για Γενικό Ενιαίο Λύκειο με μεγάλες ηλικιακές τάξεις, όπου στην Ελλάδα τουλάχιστον τα αποτελέσματα των περισσότερων ερευνών έχουν δείξει μία φθίνουσα τάση εκδήλωσης του φαινομένου της σχολικής βίας καθώς οι μαθητές μεγαλώνουν ηλικιακά (Pateraki & Houndoumadi, 2001). Ακόμη, στο συγκεκριμένο σχολείο παρατηρείται το φαινόμενο οι μαθητές να μένουν μόνοι τους για κάποιο χρονικό διάστημα του διαλείμματος είτε επειδή οι εφημερεύοντες εκπαιδευτικοί έχουν ανειλημμένες υποχρεώσεις στο γραφείο του συλλόγου καθηγητών, τις οποίες και διεκπεραιώνουν βιαστικά πριν κάνουν την εφημερία τους, είτε επειδή καθυστερούν να προσέλθουν στον προαύλιο χώρο για να τον επιβλέψουν, είτε γιατί μερικοί από αυτούς, παρόλες τις συστάσεις του λυκειάρχη, εξακολουθούν κατ' επανάληψη να είναι ασυνεπείς ως προς τις υποχρεώσεις τους. Ασφαλώς το γεγονός αυτό αυξάνει τα κρούσματα του σχολικού εκφοβισμού όπως διαπιστώθηκε και σε συμπεράσματα ερευνών που έχουν διεξαχθεί στο παρελθόν (Witney & Smith, 1993; Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, 2010). Επίσης, το σχολείο βρίσκεται στα προάστια μίας μεγάλης σε πληθυσμό ελληνικής επαρχιακής πόλης, όπου σύμφωνα με τα πορίσματα έρευνας που έχει διενεργηθεί παλαιότερα, τα περιστατικά σχολικής βίας σε σχολεία, που εδρεύουν σε επαρχιακές πόλεις δεν είναι λιγότερα από αυτά που παρατηρούνται σε πολυπληθείς σχολικές μονάδες της πρωτεύουσα και της συμπρωτεύουσας (Δημάκος, 2002). Επιπλέον, αναφορικά με το ρόλο των εκπαιδευτικών

απέναντι στα περιστατικά εκφοβισμού στο συγκεκριμένο σχολείο, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί μέχρι στιγμής παρενέβαιναν ελάχιστα και μόνο μερικές φορές, γεγονός που ενισχύει τα πορίσματα των περισσότερων ερευνών (Pateraki & Houndoumadi, 2001). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί δυσανασχετούσαν απέναντι σε τέτοιου είδους επεισόδια, επειδή τα θύματα αδυνατούσαν να επιλύσουν μόνα τους το ζήτημα, κάνοντάς τα πιο επιφυλακτικά ως προς το να αναφέρουν τα συγκεκριμένα περιστατικά (Witney & Smith, 1993).

Ανάλογα, τώρα, με τα μέσα που χρησιμοποιεί ο δράστης για να προκαλέσει βλάβη στο θύμα του ο σχολικός εκφοβισμός δύναται να πάρει ποικίλες μορφές (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου, & Λεμόνη, 2001; Olweus, 2007). Στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα τα αυξανόμενα κρούσματα της σχολικής βίας που παρατηρούνταν ήταν κυρίως τα ακόλουθα: α) άμεσος ή σωματικός εκφοβισμός (physical bullying), όπου οι θύτες χρησιμοποιούσαν φυσική βία όπως χτυπήματα με γροθιές, κλοτσιές και σπρωξιές β) λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying), όπου οι θύτες κατ’ επανάληψη και σε βαθμό που ενοχλούσε κοροΐδευαν, αποκαλούσαν με ανεπιθύμητα παρατσούκλια, βρισιές, απειλές, λεκτικές προσβολές και βωμολοχίες τα θύματά τους γ) εκβιασμός (extorsion), όπου οι δράστες με απειλές και εκβιασμούς ανάγκαζαν τα θύματά τους να εκτελέσουν τις εντολές τους, όπως να τους δώσουν τις λυμένες ασκήσεις τους στα μαθήματα των Μαθηματικών και των Αρχαίων για να τις αντιγράψουν ή απαιτούσαν να τους ‘κεράσουν’ στο κυλικείο ξοδεύοντας το χαρτζιλίκι τους δ) σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying), ο οποίος εκδηλώθηκε με ένα μεμονωμένο περιστατικό, το οποίο υπέπεσε στην αντίληψη δυο καθηγητριών, όταν δυο μαθητές-δράστες προκάλεσαν αισθήματα αμηχανίας και ντροπής σε μία συμμαθήτριά τους από άλλο τμήμα της Β΄ Λυκείου ζωγραφίζοντας αισχρά σκίτσα στο θρανίο της και ε) ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying), γεγονός το οποίο και καταγγέλθηκε στη διεύθυνση του σχολείου, όπου ο δράστης μέσω του κινητού του τηλεφώνου προώθησε σε αρκετούς συμμαθητές του από τη Γ΄ Λυκείου μηνύματα και φωτογραφίες προσβλητικού και απειλητικού περιεχομένου, επειδή μία συμμαθήτριά του αρνήθηκε να συνάψει ερωτική σχέση μαζί του (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου, & Λεμόνη, 2001; Haber, 2007; Olweus, 2007).

Η τυπολογία των προαναφερθέντων περιστατικών σχολικού εκφοβισμού όπως παρατηρήθηκαν στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα συμπίπτει με τα ευρήματα των ερευνών που έχουν διεξαχθεί τόσο σε διεθνές όσο και σε ελληνικό επίπεδο, όπου ως συνηθέστερη μορφή σχολικού εκφοβισμού έχει καταδειχτεί ο λεκτικός και πιο συγκεκριμένα η κακοπροαίρετη προσφώνηση του θύματος με άσχημες λέξεις (Witney & Smith, 1993; Χατζή, Χουντουμάδη & Πετράκη, 2000) αλλά και με τα ευρήματα της έρευνας των Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007), σύμφωνα με την οποία οι συχνότερες μορφές σχολικού εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι η κοροΐδια και η σεξουαλική παρενόχληση.

Διαπιστώνοντας, λοιπόν, ότι τα καταγγελλόμενα από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους μαθητές κρούσματα ενδοσχολικής βίας αυξάνονταν συνεχώς στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα, θεωρήθηκε αναγκαία από πλευράς της διεύθυνσης του σχολείου (λυκειάρχης και

υποδιευθυντές) η μελέτη των νόμων και των εγκυκλίων του Υπουργείου για την αντιμετώπιση αντίστοιχων φαινομένων, προκειμένου να ενημερωθούν.

Λαμβάνοντας υπόψη την εκπαιδευτική νομοθεσία, αλλά και το γεγονός ότι το σχολείο, ως θεσμός παίζει σημαντικότατο ρόλο στην μαθησιακή υποστήριξη, την συναισθηματική ωρίμανση και την ψυχική ισορροπία των μαθητών, εκτιμήθηκε ότι η παρέμβαση της σχολικής μονάδας ήταν καθοριστικής σημασίας για τη διαχείριση, την πρόληψη και την αντιμετώπιση συγκρουσιακών συμπεριφορών και εκδηλώσεων βίας (Δεληγιάννη, Τσιλέμου & Αλιμήσης, 2010· Ρέντζη, 2014).

Επίσης, η Χατζηπαναγιώτου (2008) υποστηρίζει ότι την για πρόληψη και την αντιμετώπιση ενός κοινωνικού φαινομένου όπως αυτό της σχολικής βίας δεν αρκεί μόνο η συνεργασία του διευθυντή, του συλλόγου των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε ενδοσχολικό επίπεδο, αλλά απαιτείται περαιτέρω «άνοιγμα» στην περιφέρεια και την τοπική κοινωνία.

Από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι υπεύθυνη σε μεγάλο βαθμό για την αντιμετώπιση του φαινομένου της μαθητικής επιθετικότητας θεωρήθηκε η ίδια η σχολική μονάδα με τον λυκειαρχή, τους δύο υποδιευθυντές και τον σύλλογο των διδασκόντων με την ουσιαστική, ωστόσο, και συνεχή συνεργασία και υποστήριξη από τους συνδιαμορφωτές της εκπαιδευτικής πολιτικής (Ρέντζη, 2014).

2. Σχέδιο αντιμετώπισης του προβλήματος-φαινομένου

Για την αντιμετώπιση του φαινομένου-προβλήματος ακολουθήθηκαν τα βασικά στάδια της διαδικασίας του προγραμματισμού. Ως προγραμματισμός δράσης του σχολείου ορίζεται η λειτουργία καθορισμού των αντικειμενικών στόχων και των διαδικασιών μέσω των οποίων πραγματώνονται οι εκπαιδευτικές, παιδαγωγικές και διοικητικές δραστηριότητες στους αντίστοιχους χρόνους (Κουτούζης, 2008· Πετρίδου, 2000). Το περιεχόμενο του συγκεκριμένου προγραμματισμού αφορά σε παιδαγωγικές δραστηριότητες, εφόσον στοχεύει στη διαχείριση ενός παιδαγωγικού προβλήματος, αυτό της ενδοσχολικής βίας.

Ο προγραμματισμός είναι λειτουργικός, εφόσον εστιάζεται στις τρέχουσες, δηλαδή στις καθημερινές λειτουργίες και εξελίξεις στο συγκεκριμένο σχολείο, στοχεύει στην ομαλή λειτουργία του και βοηθά στην αναζήτηση καινούριων ευκαιριών (Κουτούζης, 2008). Επίσης, ως λειτουργικός είναι βραχυπρόθεσμος, εφόσον θα διαρκέσει από την έναρξη μέχρι και τη λήξη της σχολικής χρονιάς και θα εφαρμοστεί στο κατώτερο επίπεδο διοίκησης, δηλαδή αυτό της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας (Κουτούζης, 2008). Ωστόσο, για την ομαλή λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού και την αποτελεσματικότητα του προγραμματισμού κρίνεται απαραίτητο να είναι σύντομος με τον χαραχθέντα από το Υπουργείο Παιδείας στρατηγικό προγραμματισμό για την αντιμετώπιση αντίστοιχων φαινομένων-προβλημάτων (Λαΐνας, 2000).

Ενεργώντας στο πλαίσιο της αυτονομίας και της τάσης για αποκέντρωση που επιχειρείται τελευταία στην εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί, οι εκπρόσωποι των εμπλεκόμενων στη

διοίκηση του σχολείου οργάνων και η διεύθυνση προχώρησαν στη διαμόρφωση προγραμματισμού, προσαρμοσμένου στις απαιτήσεις και τις ανάγκες του συγκεκριμένου σχολείου.

2.1. Τα στάδια του προγραμματισμού

Τα στάδια του προγραμματισμού (Πετρίδου, 2000) που ενδείκνυται να ακολουθηθούν για την αντιμετώπιση του προβλήματος του σχολικού εκφοβισμού στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα είναι τα ακόλουθα:

2.1.α. Αποστολή του σχολείου είναι να υπηρετήσει τις φυσικές, μορφωτικές, κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών του. Τους παρέχονται ποικιλία εκπαιδευτικών, κοινωνικών, δημιουργικών και πολιτιστικών ευκαιριών, ώστε να επεκτείνουν τα όρια του κόσμου τους σε ένα ασφαλές υποστηρικτικό περιβάλλον, όπου προωθείται η κατάκτηση της γνώσης και η ομαλή, χωρίς συγκρούσεις, κοινωνικοποίησή τους (Χαραλαμπίδης, 2000).

2.1.β. Επιδιωκόμενος σκοπός:

Ο σκοπός του σχολείου εξυπηρετείται από το Υπουργείο και αποβλέπει στην ικανοποίηση των μορφωτικών και συναισθηματικών αναγκών των μαθητών, την παροχή ίσων ευκαιριών προς όλους, τη διαμόρφωση παιδαγωγικού κλίματος, την εξασφάλιση της συνεργασίας και του αλληλοσεβασμού μέσα από τους κανόνες οργάνωσης της σχολικής ζωής (Χαραλαμπίδης, 2000).

2.1.γ. SWOT ανάλυση του εσωτερικού και του εξωτερικού περιβάλλοντος: Η ανάλυση swot θα διαγνώσει τις δυνατότητες και τις αδυναμίες της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας, καθώς και τις ευκαιρίες και τις απειλές που διαφαίνονται στον προγραμματισμό (Κουτούζης, 2008· Μπρίνια, 2008· Πετρίδου, 2000).

Για την αντιμετώπιση του φαινομένου-προβλήματος, στις δυνάμεις (strengths) του συγκεκριμένου σχολείου συγκαταλέγονται: το γεγονός ότι από τους τριανταπέντε εκπαιδευτικούς του συλλόγου οι δέκα είναι άτομα νεαρά σε ηλικία, πάντα πρόθυμα να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δράσεις και εφαρμογή καινοτόμων πιλοτικών προγραμμάτων. Επιπλέον, υπάρχουν οκτώ εκπαιδευτικοί με αυξημένα προσόντα, εκ των οποίων οι πέντε είναι ήδη επιμορφωμένοι σε θέματα πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας. Ακόμη, στο συγκεκριμένο σχολείο υπηρετούν τρεις εκπαιδευτικοί γυμναστές με μειωμένο ωράριο διδασκαλίας, που είναι πρόθυμοι να διατεθούν για την καλύτερη επίβλεψη του προαύλιου χώρου, προκειμένου να μην μετακινηθούν σε άλλα σχολεία για συμπλήρωση του υποχρεωτικού τους ωραρίου. Επιπλέον, παρατηρείται έλλειψη γραφειοκρατίας εκ μέρους της διεύθυνσης και υιοθέτηση καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας από μερικούς εκπαιδευτικούς. Τέλος, υπάρχει δραστήριος και υποστηρικτικός Συντονιστής και δυναμικός, δραστήριος και συνεργάσιμος σύλλογος γονέων και κηδεμόνων.

Στις αδυναμίες (weaknesses) της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας συγκαταλέγονται: ο πολυπληθής σύλλογος διδασκόντων, που συχνά αντιπαράθεται μεταξύ τους, η αδυναμία

συχνής επιμόρφωσης των περισσότερων εκπαιδευτικών, το μεγάλο μαθητικό δυναμικό του σχολείου, που ανέρχεται στους τριακόσιους σαράντα μαθητές με ορισμένους όπως προαναφέρθηκε να εκδηλώνουν συγκρουσιακή συμπεριφορά, η διάθεση πέντε νέων εκπαιδευτικών για συμπλήρωση ωραρίου σε άλλα σχολεία, το γεγονός ότι οι τρεις από τους πέντε επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς είναι φιλόλογοι με πλήρες ωράριο διδασκαλίας και ο επιπλέον φόρτος εργασίας ενδέχεται να τους επιβαρύνει αρκετά. Ακόμη, το σχολείο βρίσκεται στα προάστια της πρωτεύουσας του νομού, δυσκολεύοντας ως ένα βαθμό την τακτική μετακίνηση του σχολικού ψυχολόγου και της κοινωνικής λειτουργού, που προβλέπεται να διατεθούν από το ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Τέλος, ο φόρτος εργασίας του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού (ο σχολικός ψυχολόγος και η κοινωνική λειτουργός) στο ΚΕ.Δ.Δ.Υ ενδέχεται να προκαλέσει αντιδράσεις από πλευράς τους καθώς θα αναγκαστούν να αφήσουν μέρος της εργασίας τους στο γραφείο να μείνει πίσω.

Στις ευκαιρίες (opportunities) που παρουσιάζονται στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα συγκαταλέγονται η δυνατότητα ενδεχόμενης επικοινωνίας με εκπαιδευτικές μονάδες στο εσωτερικό και το εξωτερικό, όπου παρατηρούνται αντίστοιχα περιστατικά ενδοσχολικής βίας για συνεργασία, ανταλλαγή και υιοθέτηση καλών πρακτικών για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, η συναίσθηση από πλευράς των εκπαιδευτικών της κοινωνικής ευθύνης που φέρουν για την αντιμετώπιση του προβλήματος, το ενδεχόμενο της υιοθέτησης και διάχυσης των καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων και μεθόδων διδασκαλίας κυρίως από τους νεότερους σε ηλικία εκπαιδευτικούς και τέλος το ενδιαφέρον για ενεργό συμμετοχή σε καινοτόμα πιλοτικά προγράμματα που οργανώνει το Υπουργείο Παιδείας ή που εφαρμόστηκαν σε άλλα σχολεία με θετικά αποτελέσματα στην αντιμετώπιση του φαινομένου, όπως το διακρατικό πρόγραμμα ‘Δάφνη’ (Δεληγιάννη κ. συν., 2010). Τέλος, στις απειλές (threats) συγκαταλέγεται η μισθολογική πολιτική του κράτους, η οποία έχει επιφέρει την μείωση των μισθών των εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα αυτοί, σύμφωνα με την θεωρία του Maslow, να έχουν χαμηλότερα κίνητρα ενεργοποίησης και εργασίας προς όφελος της εκπαίδευσης και συγκεκριμένα απέναντι στο ζήτημα της αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού που λαμβάνει χώρα και απασχολεί το εν λόγω σχολείο (Πασιαρδής, 2004).

2.1.δ. Διαμόρφωση πολιτικών:

Η πολιτική του σχολείου στοχεύει στην διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και στην συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και την τοπική κοινωνία για την αντιμετώπιση των προβλημάτων (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

2.1.ε. Αντικειμενικοί στόχοι:

Να συνεργαστούν ο διευθυντής, οι δυο υποδιευθυντές, ο σύλλογος των εκπαιδευτικών, το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, η σχολική επιτροπή, οι μαθητές και οι γονείς τους για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας στο συγκεκριμένο σχολείο μέχρι το πέρας του έτους. Επιμέρους στόχοι: να μειωθεί το ποσοστό εμφάνισης των περιστατικών και να επέλθει η ποιοτική αλλαγή τους (ηπιότερες μορφές βίας) μέσα από ποικίλες δράσεις, με τη βοήθεια

εξωσχολικών παιδαγωγών και τοπικών φορέων, καθώς το φαινόμενο παρουσιάζει ανησυχητικές διαστάσεις (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

2.1.στ. Δράσεις:

Για την πραγμάτωση των τεθέντων στόχων, η διεύθυνση του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί συναποφάσισαν για τις δράσεις, τους φορείς και τη συμβολή τους στην αντιμετώπιση του φαινομένου-προβλήματος. Αναλυτικότερα: Α) Σε επίπεδο σχολείου: 1) Δημιουργία ξεκάθαρων κανόνων, που συνοψίζονται στον Σχολικό Κανονισμό, προϊόν συνεργασίας εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων, όπου θα προβλέπονται οι τρόποι διαχείρισης καθημερινών βίαιων ενεργειών 2) Διατήρηση καθημερινά αρχείου αναφοράς και καταγραφής βίαιων περιστατικών 3) Αύξηση επίβλεψης του προαύλιου και του ευρύτερου σχολικού χώρου 4) Τακτικές συνελεύσεις του συλλόγου με αντικείμενο το συγκεκριμένο θέμα 5) Συμμετοχή υποστηρικτικών μηχανισμών (ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών) 6) Ευαισθητοποίηση των γονέων στο θέμα μέσω ατομικών και ομαδικών συνεργασιών (Αλογαριαστού, χ. η· Καρκανάκη & Καφφετζή, 2009· Τσικρικά, 2009).

Β) Σε επίπεδο τάξης: 1) Συγγραφή από εκπαιδευτικούς και μαθητές κανόνων συμπεριφοράς στο σχολείο και τρόπων αντιμετώπισης της βίας 2) Δημιουργική εκτόνωση της έντασης μέσω οργάνωσης και συμμετοχής σε αθλητικές εκδηλώσεις 3) Ενίσχυση των δεσμών φιλίας και συνεργασίας των μαθητών μέσω ανάθεσης και διεκπεραίωσης ομαδικών εργασιών 4) Δημιουργία «ομάδας εκπαιδευτικών-συμβούλων», που θα παρεμβαίνουν μετά την εμφάνιση βίαιων περιστατικών με σκοπό την συμφιλίωση των μαθητών (Αλογαριαστού, χ.η· Καρκανάκη & Καφφετζή, 2009· Τσικρικά, 2009).

3. Άτομα, όργανα και φορείς που θα συμμετάσχουν στη λήψη των αποφάσεων

Αναμφίβολα, το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα είναι συγκεντρωτικό με ορισμένα χαρακτηριστικά αποσυγκέντρωσης, που επιτρέπει στην εκπαιδευτική μονάδα να αναλαμβάνει περιορισμένες πρωτοβουλίες (Παπακωνσταντίνου, 2012). Επίσης, στο πλαίσιο της αποκέντρωσης προωθείται άτυπα η συμμετοχή περισσότερων φορέων, ώστε να λειτουργήσει αποτελεσματικότερα η εκπαιδευτική μονάδα (Πετρίδου, 2000).

Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη τα ανωτέρω δεδομένα η απόφαση για την αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας ανήκει στο εύρος των αποφάσεων, που λαμβάνονται καθημερινά στο μικρο-επίπεδο της λειτουργίας του δημόσιου σχολείου (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Πρόκειται για μη προγραμματισμένη απόφαση που επιδρά στη λειτουργία του σχολείου και μάλιστα σε απρόβλεπτες καταστάσεις, όπου οι πιθανότητες λήψης λανθασμένης απόφασης αυξάνονται (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Συνεπώς, ο διευθυντής λόγω της σοβαρότητας της απόφασης, ενεργώντας με δημοκρατικό και συναποφασιστικό τρόπο, οφείλει να κάνει τους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς κοινωνούς, μετέχοντες και συνυπεύθυνους της απόφασης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Επομένως, τα διοικητικά μονομελή όργανα του σχολείου, δηλαδή ο διευθυντής και οι υποδιευθυντές και το συλλογικό όργανο, δηλαδή ο σύλλογος των διδασκόντων θα συμμετάσχουν από κοινού στη διαδικασία λήψης της απόφασης, καθώς μια τόσο σημαντική απόφαση για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας είναι αδύνατον να ληφθεί μόνο από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας (μονομελές όργανο), αλλά επιβάλλεται να συμμετάσχει και ο σύλλογος διδασκόντων, που αποτελεί συλλογικό όργανο, αποφασίζει από κοινού για περίπλοκα ζητήματα, καθώς ο κάθε εκπαιδευτικός, που ανήκει στον σύλλογο δεν μπορεί να αποφασίσει ξεχωριστά μόνος του (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Επίσης, συλλογικό όργανο αποτελεί και η σχολική επιτροπή, που θα συναποφασίσει, εφόσον θα εγκρίνει τα έξοδα μετακίνησης του σχολικού ψυχολόγου και της κοινωνικής λειτουργού, που θα διατεθούν από το ΚΕ.Δ.Δ.Υ. Ακόμη, θα ενημερωθούν για το φαινόμενο και θα κληθούν να συμμετάσχουν ο Συντονιστής Παιδαγωγικής Ευθύνης, η Συντονίστρια Ειδικής Αγωγής και ο Προϊστάμενος του ΚΕ.Δ.Δ.Υ ως γνωμοδοτικά, συμβουλευτικά και εισηγητικά μονομελή όργανα, που θα εκφέρουν την άποψή τους, θα συμβουλεύσουν και θα εισηγηθούν προτάσεις προς τα διοικητικά όργανα, δηλαδή τον διευθυντή, τους υποδιευθυντές και το σύλλογο διδασκόντων, προτού αυτά πάρουν την τελική απόφαση (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Επίσης, πριν τη λήψη της τελικής απόφασης, η Υπεύθυνη των Προγραμμάτων Αγωγής Υγείας θα ενημερώσει για τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα αντιμετώπισης της σχολικής βίας, γνωμοδοτώντας αναφορικά με την καλύτερη επιλογή στο συγκεκριμένο σχολείο. Τέλος, για την αντιμετώπιση του προβλήματος-φαινομένου καθοριστικό ρόλο θα παίξουν και τα υποστηρικτικά όργανα, όπως το εκλεγμένο σχολικό συμβούλιο με τους εκπροσώπους του, ο εκλεγμένος σύλλογος γονέων και κηδεμόνων και οι εκλεγμένες μαθητικές κοινότητες, που πρωτίστως θα ενημερωθούν για τη διάσταση του προβλήματος-φαινομένου και θα λειτουργήσουν ως φορείς ενημέρωσης και συναρωγοί της προσπάθειας για την αντιμετώπισή του (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Συνεπώς, η συνεργασία μονομελών/συλλογικών, αποφασιστικών και εκτελεστικών ή γνωμοδοτικών οργάνων στο μικρο-επίπεδο της εκπαιδευτικής μονάδας θα βοηθήσει στη λήψη της ορθολογικότερης απόφασης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

4.

4.1. Αναμενόμενα αποτελέσματα

Μετά την εφαρμογή της πρότασης ο σύλλογος διδασκόντων θα συνεδριάσει για την αξιολόγηση του σχεδίου αντιμετώπισης του φαινομένου. Ασφαλώς, αναμένεται μείωση των βίαιων περιστατικών και η εκδήλωση ηπιότερων μορφών βίας μεταξύ των εφήβων. Επίσης, επιδιώκεται η σύσφιξη των δεσμών συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών αλλά και των συμμαθητών μεταξύ τους καθώς και η δημιουργία ενός δημοκρατικού, υποστηρικτικού και φιλικού σχολικού κλίματος. Επιπλέον, αναμένεται η ενημέρωση, η ευαισθητοποίηση και η συνεργασία των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων και της τοπικής κοινωνίας απέναντι στο κοινωνικό φαινόμενο της σχολικής βίας. Ασφαλώς, δεν αποτελεί απώτερο στόχο η εξάλειψη του φαινομένου, αλλά κυρίως η μείωση του ποσοστού

εμφάνισής του. Τέλος, εκτιμάται ότι η εφαρμογή της πρότασης με τις όποιες αδυναμίες και παραλείψεις της θα λειτουργήσει ανατροφοδοτικά για την ανάληψη και την πραγματοποίηση παρόμοιων μελλοντικών δράσεων για την αντιμετώπιση του φαινομένου είτε στο ίδιο σχολείο είτε σε άλλες σχολικές μονάδες που αντιμετωπίζουν το ίδιο ή παρόμοιο πρόβλημα.

4.2. Όρια και περιορισμοί της πρότασης

Εφόσον ο προγραμματισμός αποτελεί μια διαδικασία προσανατολισμένη στο μέλλον, αναμφίβολα αδυνατεί να εξασφαλίσει την επιλογή της καταλληλότερης λύσης ή πορείας, οπότε αδυνατεί και να εξασφαλίσει τη βέβαιη επιτυχία στην αντιμετώπιση του φαινομένου-προβλήματος της σχολικής βίας (Κουτούζης, 1999). Πολλές φορές το περιβάλλον και οι συνθήκες λειτουργούν απρόβλεπτα, οπότε για την επιτυχή ή μη έκβαση της εν λόγω πρότασης, θα μπορούσε να αποφανθεί κάποιος μόνο μετά την εφαρμογή της (Κουτούζης, 1999). Επίσης, στον προγραμματισμό υπεισέρχεται ο ανθρώπινος παράγοντας, που περιορίζει σημαντικά την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του μέσα από διαστρεβλώσεις και προστριβές, ως αποτέλεσμα διαπροσωπικών συγκρούσεων, διαφορετικών αντιλήψεων, αναγκών και ενδιαφερόντων (Κανελλόπουλος, 1990 όπ. ανάφ. στο Κουτούζης, 1999).

Τα όρια τίθενται από την κείμενη εκπαιδευτική νομοθεσία (Χατζηπαναγιώτου, 2008). Όπως προαναφέρθηκε ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπου η λειτουργία όλων των κρατικών υπηρεσιών εξασφαλίζεται από το Υπουργείο Παιδείας, δεν αφήνει στη σχολική μονάδα ούτε μεγάλα περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών ούτε ιδιαίτερη ευελιξία στην λήψη αποφάσεων. Επίσης, η εφαρμογή της πρότασης ενδέχεται να προσκρούσει στην ανελαστικότητα που χαρακτηρίζει το ωρολόγιο πρόγραμμα του Λυκείου, όπως αυτό ορίζεται από τη νομοθεσία (ν.4186/2013). Επιπλέον, ο «εξετασιοκεντρικός» προσανατολισμός του Λυκείου περιορίζει τα περιθώρια δράσης, καθώς προβλέπεται η συμμετοχή των μαθητών στις προαγωγικές, τις απολυτήριες και προαιρετικά στις Πανελλαδικές εξετάσεις (Π.Δ 68/2014). Τέλος, αναμένεται να υπάρξουν δυσκολίες στη συνεργασία με τα υπόλοιπα σχολεία, όπου διατίθενται, βάσει νόμου (ν.1566/85, άρθ.54), οι εκπαιδευτικοί για συμπλήρωση του υποχρεωτικού τους ωραρίου, προκειμένου αυτοί να διατεθούν στο συγκεκριμένο σχολείο κοινές μέρες και ώρες, ώστε να συμμετάσχουν στις αποφασισμένες δράσεις.

Σε ό, τι αφορά στους περιορισμούς τώρα, αυτοί τίθενται από το τοπικό συγκείμενο (Χατζηπαναγιώτου, 2008). Η βίαιη συμπεριφορά των μαθητών αποτελεί μία απρόβλεπτη κατάσταση, όπου ο εκπαιδευτικός οργανισμός δρα σε συνθήκες αβεβαιότητας, χωρίς να μπορεί να προβλέψει την συμπεριφορά των ατόμων που εμπλέκονται στην αντιμετώπιση του προβλήματος (Κουτούζης, 1999), οπότε ενδέχεται να παρουσιαστούν δυσκολίες στην συνεργασία με τους υπόλοιπους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς. Εξάλλου, δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις, όπου οι διευθυντές των σχολείων έχουν περισσότερο ρόλο διεκπεραιωτικό, εκτελώντας συγκεκριμένα καθήκοντα, χωρίς να είναι απαραίτητα και καλοί «προγραμματιστές», οπότε ενδέχεται να δυσκολευτούν στην εφαρμογή της διαδικασίας του

προγραμματισμού, που προϋποθέτει δεξιότητες αφαιρετικής σκέψης και προσεκτικό χειρισμό του ανθρώπινου παράγοντα (Κουτούζης,1999). Τέλος, μέσω ενός προσεκτικά σχεδιασμένου προγραμματισμού δεν εξασφαλίζεται απαραίτητα και η επιτυχημένη έκβαση της όλης διαδικασίας, απλά αυξάνονται οι πιθανότητες της για επιτυχία (Κουτούζης,1999).

Συμπεράσματα και προτάσεις

Αναμφίβολα, οι κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες που παρατηρούνται στο εξωτερικό περιβάλλον γίνονται πλέον έντονα αισθητές και στο χώρο του σχολείου, όπου παρατηρείται αύξηση των κρουσμάτων ενδοσχολικής βίας, γεγονός που παρατηρήθηκε και στην μελέτη περίπτωσης στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα (Bauman, 2010). Παράλληλα, πολλοί Έλληνες ερευνητές έχουν επισημάνει εδώ και καιρό την αύξηση των περιστατικών του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού σε σχολικές μονάδες τόσο στην επαρχία όσο και την πρωτεύουσα και την συμπρωτεύουσα, τονίζοντας ταυτόχρονα την αναγκαιότητα λήψης αποφάσεων και ανάληψης δράσης και μέτρων από την ίδια την σχολική μονάδα, όπως συνέβη και στην συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, προκειμένου να αφυπνιστούν και να συνεργαστούν η διεύθυνση, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς και το τοπικό συγκείμενο ώστε να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα που την απασχολεί (Δημάκος, 2002· Καλλιώτης, Καϊσέρογλου, Κολοβός, Μπαμπανίκας & Τάουλας, 2002· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001· Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Η παρούσα μελέτη περίπτωσης θα μπορούσε να αποτελέσει ένα αισιόδοξο μήνυμα για την δυνατότητα αρμονικής συνεργασίας των εκπαιδευτικών, των εκπροσώπων των εμπλεκόμενων στη διοίκηση του σχολείου οργάνων και της διεύθυνσης, προκειμένου να προχωρήσουν στη διαμόρφωση προγραμματισμού και την εφαρμογή σχεδίου, προσαρμοσμένου στις απαιτήσεις και τις ανάγκες της εκάστοτε σχολικής μονάδας, ώστε να αντιμετωπίσει με αποτελεσματικό τρόπο φαινόμενα-προβλήματα που απασχολούν την ίδια, όπως συνέβη και στην περίπτωση της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής μονάδας. Μάλιστα, η συνεργασία των μονομελών και των συλλογικών οργάνων, καθώς και των αποφασιστικών και εκτελεστικών ή γνωμοδοτικών οργάνων στο μικρο-επίπεδο οποιασδήποτε εκπαιδευτικής μονάδας θα μπορούσε να βοηθήσει στην λήψη της ορθολογικότερης απόφασης για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που την απασχολούν (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Τέλος, αποτελεί κοινό τόπο η διαπίστωση ότι η πρόληψη είναι αποτελεσματικότερη από τη θεραπεία και μάλιστα στην περίπτωση του φαινομένου της μαθητικής επιθετικότητας παρέμβαση και πρόληψη είναι αλληλένδετες (Ο’ Moore, 2000). Συνεπώς, οι παρεμβάσεις επιβάλλεται να συμπεριλαμβάνουν όλα τα επίπεδα όπου κινούνται οι μαθητές, δηλαδή το σχολείο, την οικογένεια και την ευρύτερη τοπική κοινότητα (Espelage & Swearer, 2003), προκειμένου το πρόβλημα να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά με τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και την διαπαιδαγώγηση του παιδιού, όπως συνέβη και στην περίπτωση της σχολικής μονάδας που μελετήθηκε.

Εν κατακλείδι, η Παπάζογλου (2014) υποστηρίζει ότι προκειμένου να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο καθοριστικός είναι τόσο ο ρόλος της Πολιτείας, δηλαδή των διαμορφωτών της εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και των υπεύθυνων για την πολιτική αντιμετώπισης της βίας. Τέλος, η ίδια προτείνει την συγκρότηση επιτελικής ομάδας ειδικών, την επιμόρφωση των αρμοδίων και την σύσταση υποστηρικτικών προς την εκπαίδευση θεσμών για την αντιμετώπιση της βίας στα σχολεία, ενέργειες που αναμφισβήτητα αποτελούν σημαντικά βήματα για την πρόληψη και την αντιμετώπισή της.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία:

- Αθανασούλα-Ρέππα Α. (2008). Λήψη αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης. *Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*. (2^η εκδ., τομ. Α, σελ.71-118). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αλογοριανού Σ. (χ.η). *Σχολική βία και εκφοβισμός. Πρόταση κοινωνικής παρέμβασης. Κέντρο πρόληψης των εξαρτήσεων και προαγωγής της ψυχοκοινωνικής υγείας ν. Καρδίτσας*. Ανακτήθηκε την 1 Νοεμβρίου 2015, από <http://www.prevkar.gr/index.php/%CE%AC%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%B1%CE%B1%CF%80%CF%8C%CF%88%CE%B5%CE%B9%CF%82%134-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%B7-%CE%B2%CE%B9%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B5%CE%BA%CF%86%CE%BF%CE%B2%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%83>
- Boulton, M.J., Καρέλλου, Ι., Λανίτη, Ι., Μανούσου, Β., & Λεμόνη, Ο. (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση ανάμεσα στους μαθητές των ελληνικών Δημοτικών σχολείων. *Ψυχολογία*, 8 (1), 12-29.
- Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (2010). *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2005, Δεκέμβριος). *Ταυτότητες φύλου. Εθνικές ταυτότητες και σχολική βία. Ερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό χώρο. Ενδιάμεση έκθεση του προγράμματος Πυθαγόρας. Περίοδος 1/3/2004-31/3/2005. Συνολική θεώρηση*. Ανακοίνωση στο 10^ο Πανελλήνιο συνέδριο (με διεθνή συμμετοχή) Ψυχολογικής έρευνας της ΕΛΨΕ. Γιάννενα.
- Δεληγιάννη Ε., Τσιλέμου Α., & Αλιμήσης Δ. (2010). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα-έκθεση για την εθνική κατάσταση. Τμήμα 1-Εισαγωγή στο εθνικό πλαίσιο. Ανακτήθηκε στις 15 Οκτωβρίου 2015, από https://www.google.gr/?gws_rd=ssl#q=%CE%84%CE%BF+%CE%86%CE%B1%CE%B9%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%BF+%CE%84%CE%BF%CF%85+%CE%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%85+%CE%B5%CE%BA%CF%86%CE%BF%CE%B2%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%85+%CE%83%CF%84%CE%B7%CE%BD+%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B1%CE%B4%CE%B1+%27%CE%95%CE%9A%CE%98%CE%95%CE%A3%CE%97+%CE%93%CE%99%CE%91+%CE%A4%CE%97%CE%9D+%CE%95%CE%98%CE%9D%CE%99%CE%A8%CE%89+%CE%9A%CE%91%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%97+%CE%A4%CE%9C%CE%97%CE%9C%CE%91+%CE%91%CE%A3%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%A4%CE%95
- Δημάκος, Ι.Κ. (2002). Ο ρόλος της οικογένειας στην πρόληψη της επιθετικής συμπεριφοράς μαθητών. Στο: Κ.Μ Κόκκινος (Επιμ.), *Επιθετικότητα* (σελ. 56-66). Λευκωσία: Σύνδεσμος Ψυχολόγων Κύπρου.

- Καλλιώτης, Π., Καϊσέρογλου, Μ., Κολοβός, Γ., Μπαμπανίκας, Ο., & Τάουλας, Κ. (2002). *Η φύση και η έκταση της σχολικής επιθετικότητας και κακοποίησης στους μαθητές από 8-12 ετών*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καρκανάκη, Μ., & Καφφετζή, Π. (2009). *Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού-bullying σε δημοτικά σχολεία του δήμου Ηρακλείου*. (Πτυχιακή εργασία, ΤΕΙ Κρήτης.). Ηράκλειο: 2009. Ανακτήθηκε στις 29 Απριλίου 2018, από <http://nefeli.lib.teicrete.gr/browse/seyp/ker/2009/KarkanakiMelpo,KaffetziPolyxeni/document-1279269634-544117-20435.tkl>
- Κουτούζης Μ. (1999). Η διαδικασία λήψης αποφάσεων. Στο: Μ. Κουτούζης. *Γενικές αρχές μάνατζμεντ*. (τομ. Α, σελ.201-226). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κουτούζης Μ. (1999). Ο προγραμματισμός/σχεδιασμός σε έναν οργανισμό. Στο: Μ. Κουτούζης. *Γενικές αρχές μάνατζμεντ*. (τομ. Α, σελ.41-60). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κουτούζης Μ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης. *Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*. (2^η εκδ., τομ. Α, σελ. 27- 49). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κουτούζης Μ. (2008). Ο σχεδιασμός-προγραμματισμός στις εκπαιδευτικές μονάδες. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης. *Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*. (2^η εκδ., τομ. Α, σελ.51-69). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λαΐνας, Α. (2000). Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα. Στο: Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.), *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: από τη θεωρία στην πράξη* (σελ. 23-29). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 20 Οκτωβρίου 2015, από <https://study.eap.gr/course/view.php?id=192>
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΣΤΑΜΟΥΛΗ.
- Παπάζογλου, Ε. (2014). Εθνική στρατηγική για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Ανακτήθηκε στις 15 Οκτωβρίου 2015, από <http://www.pdeamth.gr/paratiritiriovias/index.php/arthraerev/50-ethniki-stratigiki-gia-tin-antimetopisi-tis-endosxolikis-vias-dr-papazoglou-evrydiki>
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2012). Κράτος-αποκέντρωση-αυτοτέλεια: σκοπούμενες αλλαγές. *Νέα παιδεία*, (141), 25-50. Ανακτήθηκε στις 20 Οκτωβρίου 2015, από <https://study.eap.gr/course/view.php?id=192>
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Πετρίδου, Ε. (2000). Πρόταση μιας πρότυπης διαδικασίας προγραμματισμού του έργου της σχολικής μονάδας. Στο: Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.), *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: από τη θεωρία στην πράξη* (σελ.49-57).

Θεσσαλονίκη: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-ΑΠΘ. Ανακτήθηκε στις 20 Οκτωβρίου 2015, από <https://study.eap.gr/course/view.php?id=192>

- Πετρόπουλος, Ν., & Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Επιθετικότητα στο σχολείο, πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ρέντζη, Α. (2014). Πρόταση μοντέλου αλλαγών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. *Εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 2 (3), 195-209. Ανακτήθηκε στις 19 Οκτωβρίου 2015, από <http://www.educircle.gr/periodiko/index.php/tomos-2-teychos-3-2014>
- Τσικριά, Ο. (2009). *Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού*. (Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.). Θεσσαλονίκη: 2009. Ανακτήθηκε στις 29 Απριλίου 2018, από: <http://www.kosmoschorispolemous.gr/wp-content/uploads/2014/02/scholikos-ekfovismos-olga-tsikrika.pdf>
- Χαραλαμπίδης, Γ.(2000). Το σχολείο ως παράγοντας αγωγής. *Ανώτατη συνομοσπονδία πολυτέκνων Ελλάδος, ΑΣΠΕ*, (3). Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2015, από http://www.aspe.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=316&Itemid=2
- Χατζή, Χ., Χουντουμάδη, Α., & Πετράκη, Λ. (2000). Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στο χώρο του Δημοτικού σχολείου. *Παιδί και έφηβος*, 2 (1), 97-111.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στο: Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.), *Ένταξη παιδιών παλλινოსτούντων & αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο)*. (σελ. 213-229). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο & Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- 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.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία:

- Bauman, S. (2010). Cyberbullying in rural intermediate school: An explanatory study. *Journal of Early Adolescence*, 30 (6), 803-833.
- 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.
- 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.
- Haber, J. (2007). *Bullyproof your child for life*. New York: Perigee.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford, England: Blackwell.
- Olweus, D. (2007). *The Olweus bully and victim questionnaire- Standard School Report*. USA: Hazelden Publishing-PDA.

- O' Moore, M. (2000). Critical issues for teacher training to counter bullying and victimization in Ireland. *Aggressive Behavior*, 26 (1), 99-111.
- Pateraki, L., & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21 (2), 167-175.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley.
- Rivers I., & Smith, P. K. (1994). Types of bullying behavior and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20, 359-368.
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bully/victim problems in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35 (1), 3-25.

Άλλες πηγές

Νόμος 1566 (1985). Κεφάλαιο ιστ', ειδικά θέματα, άρθρα 54-60.

Φιρτινίδης Χ. (2014). Ωράριο εκπαιδευτικών. Ανακτήθηκε στις 12 Νοεμβρίου 2015, από <https://www.alfavita.gr/arhron/%CF%84%CE%B9%CE%B9%CF%83%CF%87%CF%8D%CE%B5%CE%B9-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%89%CF%81%CE%AC%CF%81%CE%B9%CE%BF%CF%84%CE%B7%CF%83%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%BB%CE%AE%CF%81%CF%89%CF%83%CE%B7-%CF%84%CE%B9%CF%82-%CF%85%CF%80%CE%B5%CF%81%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B5%CF%82-%CF%84%CE%B1%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%B9%CF%80%CE%BF%CF%81%CE%B9%CE%BA%CE%AC>