

Πρόταση μοντέλου εκπαιδευτικών αλλαγών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας

Proposal of an educational changes model to face school violence

Ρέντζη Αργυρώ, *Νηπιαγωγός Ειδικού Νηπιαγωγείου Αγίου Δημητρίου, Αθήνα*
Med Εκπαιδευτική Ηγεσία και Πολιτική Α.Π.ΚΥ., irorentzi@gmail.com

Rentzi Argyro, *Preschool Teacher in Special Childhood Education Kindergarten of Saint Dimitrios, Athens*
Med Educational Leadership and Politics Open University of Cyprus, irorentzi@gmail.com

Abstract: Being an important part of the broader social system, school is converted to a daily recipient of intense developments in the socio-economic, cultural and technological field. The 21st century is plagued by the phenomenon of economic crisis, which creates social inequalities. Being permeable to such socio-economic redistributions, the educational system is affected, showing elation of intense student aggression outbreaks. This paper addresses the issue, by presenting a managing plan of educational changes, that can help tackle the problem. Furthermore, the need for change is highlighted, while the problem of school violence requires immediate intervention with enduring power. It turns out, then, through this study, that in order to achieve this timelessness and bend any of the resistances, there should be a balanced cooperation between those who create educational policy and those who have to implement it. School leaders will play an important role as creators of a vision for an autonomous organization, disengaged from traditional structures and carrier of educational changes, adapted to contemporary reality. Choosing a model of evolutionary change and particularly of the twelve steps, the reader understands, through concrete proposals, the changes – measures that can be implemented by a headmaster in order to face cases of violence at his school. This study, therefore, is an optimistic message that school is capable of coping with social problems by implementing educational changes that last through the years and have positive results.

Περίληψη: Το σχολείο, αποτελώντας σημαντικό κομμάτι του ευρύτερου κοινωνικού συστήματος, μετατρέπεται σε καθημερινό αποδέκτη έντονων εξελίξεων στον κοινωνικοοικονομικό, πολιτισμικό και τεχνολογικό τομέα. Ο 21^{ος} αιώνας μαστίζεται από το φαινόμενο της οικονομικής κρίσης, το οποίο επιφέρει κοινωνικές ανισότητες. Το εκπαιδευτικό σύστημα, όντας διαπερατό από τέτοιου είδους κοινωνικοοικονομικές ανακατανομές, επηρεάζεται, εμφανίζοντας φαινόμενα έξαρσης κρουσμάτων μαθητικής επιθετικότητας. Η εργασία αυτή πραγματεύεται αυτό το θέμα, παρουσιάζοντας ένα σχέδιο διαχείρισης εκπαιδευτικών αλλαγών, το οποίο μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση αυτού

του φαινομένου. Επιπρόσθετα, τονίζεται η αναγκαιότητα της αλλαγής, καθώς το πρόβλημα της σχολικής βίας απαιτεί άμεση παρέμβαση με διαχρονική ισχύ. Αποδεικνύεται, λοιπόν, μέσα από αυτή τη μελέτη, ότι, προκειμένου να επιτευχθεί αυτή η διαχρονικότητα και να καμφθούν οι όποιες αντιστάσεις, θα πρέπει να υπάρξει μια ισορροπημένη συνεργασία μεταξύ αυτών που ασκούν εκπαιδευτική πολιτική, αλλά και εκείνων που καλούνται να εφαρμόσουν την πολιτική αυτή. Σημαντικό ρόλο θα παίξουν και οι σχολικοί ηγέτες, ως δημιουργοί ενός οράματος για έναν οργανισμό αυτόνομο, αποδεσμευμένο από παραδοσιακές δομές και φορέα εκπαιδευτικών αλλαγών, προσαρμοσμένων στη σύγχρονη πραγματικότητα. Επιλέγοντας, έτσι, ένα μοντέλο εξελικτικής αλλαγής και συγκεκριμένα των δώδεκα σταδίων, ο αναγνώστης κατανοεί, μέσω απτών προτάσεων, τις αλλαγές – τα μέτρα, που μπορεί να εφαρμόσει ένας διευθυντής, προκειμένου να αντιμετωπίσει τα κρούσματα βίας στο σχολείο του. Η μελέτη, λοιπόν, αυτή αποτελεί ένα αισιόδοξο μήνυμα ότι το σχολείο είναι ικανό να βοηθήσει στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων, εφαρμόζοντας εκπαιδευτικές αλλαγές με θετικά αποτελέσματα, που αντέχουν στο χρόνο.

Λέξεις κλειδιά: φύση αλλαγής, αντιστάσεις, σχολική βία

Εισαγωγή

Το σχολείο, ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα (Gedgels & Guba, 1957), δέχεται σημαντικές επιρροές από το εξωτερικό περιβάλλον. Ο Πασιαρδής (2004) το παρουσιάζει ως έναν ζωντανό οργανισμό με μια διαπερατή μεμβράνη, που αφήνει να περνάνε μέσα στοιχεία του περιβάλλοντος, ενώ βγαίνουν προς τα έξω και στοιχεία του ίδιου του συστήματος. Σε μια κοινωνία, όπου οι αλλαγές στον οικονομικό, τεχνολογικό, πολιτιστικό χώρο είναι ραγδαίες, αυτόματα διαπερνούν αυτή τη μεμβράνη, επηρεάζοντας έντονα την εσωτερική του δομή, είτε σε επίπεδο θεσμικό / δομικό, είτε σε επίπεδο ιδιογραφικό / ατομικό (Hoy & Miskel, 2013).

Τα τελευταία χρόνια έκανε την εμφάνισή του το φαινόμενο της οικονομικής κρίσης παγκοσμίως, ενώ ερευνητές έκρουσαν την καμπάνα του κινδύνου για την αρνητική επίδρασή της στην ποιότητα της εκπαίδευσης πολλά χρόνια πριν, όταν υπήρξαν οι πρώτες ενδείξεις (Heyneman, 1990). Στην Ελλάδα, επηρέασε, σαφώς, και το εκπαιδευτικό σύστημα, αφού επιβλήθηκαν σαρωτικές αλλαγές, όπως οι περικοπές προϋπολογισμού για την παιδεία, οδηγώντας σε νομοθετική ρύθμιση αναφορικά με τη μείωση του προσωπικού, το πάγωμα μισθών των εκπαιδευτικών, το πάγωμα του βαθμολογίου και των προαγωγών, κ.ά.. (Ν.4024 / 226/ 27-10-2011). Η εργασία αυτή, ωστόσο, θα εστιάσει σε βαθύτερες επιρροές στον εκπαιδευτικό χώρο, καθώς σύμφωνα με επιστημονικές Ελλήνων ερευνητών όπως των: Αρτινοπούλου (2001) και Φωτόπουλου (2011), η φτώχεια, η ανεργία και η αυξανόμενη αποστέρηση εισοδημάτων θα οξύνουν με ραγδαίους ρυθμούς τις κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση, αφού η πρόσβαση στα εκπαιδευτικά αγαθά θα γίνεται ολοένα και δυσκολότερη για τους μη έχοντες. Οι ίδιοι μελετητές επισημαίνουν ότι στο άμεσο μέλλον θα παρατηρηθεί ένταση φαινομένων, τα οποία σχετίζονται με τη σχολική διαρροή, τη νεανική παραβατικότητα και τη σχολική βία.

Η παρούσα μελέτη, λοιπόν, θα εστιάσει στο φαινόμενο της σχολικής βίας ως επίπτωση της οικονομικής κρίσης, αναπτύσσοντας ένα σχέδιο διαχείρισης εκπαιδευτικών αλλαγών για την αντιμετώπισή της. Στις πρώτες ενότητες θα παρουσιαστεί το φαινόμενο, όπως εντοπίζεται σε επίπεδο σχολικής μονάδας, λαμβάνοντας υπόψιν το τοπικό συγκείμενο της μονάδας αυτής. Στη συνέχεια θα υπάρξει θεωρητική προσέγγιση της εκπαιδευτικής αλλαγής, αναφορικά με τη φύση της και την αναγκαιότητά της. Θα παρουσιαστούν οι παράγοντες, που ενισχύουν την αντίσταση σε αυτή και ορθοί τρόποι διαχείρισής της, ενώ τέλος θα προταθεί στρατηγικός σχεδιασμός της αλλαγής από τη σχολική ηγεσία, βάσει συγκεκριμένου θεωρητικού μοντέλου, ώστε να ληφθούν μέτρα αντιμετώπισης του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας

1. Η σχολική βία και το συγκείμενο των σχολικών μονάδων που συναντάται

Σύγχρονοι επιστήμονες επεσήμαναν ότι το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου αποτελείται από κοινωνικο-οικονομικές, πολιτικές, πολιτιστικές συνιστώσες, που επηρεάζουν τη σχολική ζωή (τοπική κοινωνία, κ.τ.λ.) (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008 · Κατσαρός, 2008 ·). Όπως τονίζει ο κοινωνιολόγος – ερευνητής Φωτόπουλος (2011) οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί δεν μένουν αλώβητοι από τη δομική κρίση, που πλήττει την Ευρώπη, καθώς αδυνατούν να συγκρατήσουν τη δημιουργία νέων κατηγοριών αποκλεισμένων, οι οποίοι εξωθούνται με βίαιο τρόπο στο κοινωνικό περιθώριο. Ο ίδιος επισημαίνει ότι ήδη το φαινόμενο, που στην Ευρώπη, από το 2008, αποκαλείται “neets” (young people not in employment, education and training), αποτελεί μια σύγχρονη μορφή κοινωνικής ευπάθειας, η οποία αναμένεται να ενταθεί τα επόμενα χρόνια σημαντικά και στην Ελλάδα. Τα δυσμενή αποτελέσματα του παραπάνω κοινωνικού φαινομένου είναι εμφανή σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κοινωνικο-οικονομικά υποβαθμισμένων αστικών περιοχών της Αττικής, με μεγάλη δυναμικότητα σε εκπαιδευτικό προσωπικό και μαθητές, οι οποίοι κατά ένα μεγάλο ποσοστό προέρχονται από αλλοδαπές οικογένειες μεταναστών. Οι περισσότερες οικογένειες είναι πολύτεκνες, ανήκουν στην εργατική τάξη με χαμηλό εισόδημα και μορφωτικό επίπεδο, ενώ παρατηρείται χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών και μεγάλα ποσοστά σχολικής διαρροής. Τα τελευταία χρόνια, δε, σύμφωνα με μαρτυρίες των διευθυντών των σχολικών αυτών μονάδων, εντοπίζεται αύξηση κρουσμάτων σχολικής βίας.

Η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός μεταξύ των μαθητών έχουν γίνει αντικείμενο μελέτης και ερευνών τα τελευταία χρόνια και στην Ελλάδα. Οι όροι, που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν το φαινόμενο, είναι: «ενδοσχολική βία», «εκφοβισμός», «θυματοποίηση» και ορίζουν μια κατάσταση κατά την οποία ασκείται εσκεμμένη, απρόκλητη, συστηματική, επαναλαμβανόμενη βία και επιθετική συμπεριφορά με σκοπό την επιβολή, την καταδυνάστευση και την πρόκληση σωματικού και ψυχικού πόνου σε μαθητές από συμμαθητές τους, εντός και εκτός σχολείου (Olweus, 2003 · Roth, Kanat – Maymon & Bibi, 2011). Δυστυχώς παρατηρείται έλλειμμα ενημέρωσης και σχετική άγνοια για τον τρόπο διαχείρισης αυτού του προβλήματος από τη σχολική ηγεσία και τους εκπαιδευτικούς (Χήνας & Χρυσαφίδης, 2000). Οι εκπαιδευτικοί συζητούν ελάχιστα στην τάξη τις συμπεριφορές

βίας στο σχολείο, η σχολική ηγεσία δεν έχει προβεί στις εκπαιδευτικές αλλαγές, που χρειάζονται ώστε να αντιμετωπιστεί εγκαίρως το φαινόμενο αυτό και έτσι παρατηρείται συχνά οι μαθητές – θύματα να αντιδρούν με απόσυρση και να αποφεύγουν να ζητήσουν βοήθεια από τους ενήλικες, πράγμα που επιφέρει σοβαρές διαταραχές στην ψυχο – σωματική τους υγεία (Bibou – Nakou, Tsiantis, Assimopoulos & Chatzilambou, 2012).

Ο Fullan (2009) ανέφερε χαρακτηριστικά ότι το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να αποτελέσει σημαντικό όχημα για τη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και προβλημάτων. Βαδίζοντας στα μονοπάτια αυτού του σκεπτικού θα παρουσιαστεί παρακάτω η σημασία ανάπτυξης ενός σχεδίου διαχείρισης εκπαιδευτικών αλλαγών από τη σχολική ηγεσία, αναφορικά με το κοινωνικό αυτό πρόβλημα, τόσο σε θεωρητικό, όσο και σε πρακτικό πλαίσιο με απτές προτάσεις αντιμετώπισής του.

2. Βασικές θεωρητικές πτυχές για την έννοια και τη φύση της εκπαιδευτικής αλλαγής

Αρκετοί είναι οι μελετητές εκείνοι, που τονίζουν την ανάγκη αποσαφήνισης του όρου: «εκπαιδευτική αλλαγή» (Κυθραιώτης, 2012 · Μπελαδάκης, 2007 · Σιακοβέλη, 2011). Ο Μπαμπινιώτης (2002) ορίζει την αλλαγή ως μετάβαση από τη μια κατάσταση στην άλλη, όταν αυτή είναι οριστική και πλήρης. Αργότερα συμφώνησε και η Σιακοβέλη (2011), ορίζοντας την αλλαγή ως εκπαιδευτικό μετασχηματισμό μικρότερης εμβέλειας, χωρίς να είναι απαραίτητα θεσμοθετημένη και χωρίς να επιδρά σε βάθος στο περιεχόμενο και τη φιλοσοφία του συστήματος. Ο Nesterkin (2013) αναφέρει, χαρακτηριστικά, ότι η αλλαγή αποτελεί μια βαθύτερη ψυχολογική διαδικασία, κατά την οποία το υποκείμενο υπόκειται σε ψυχο-γνωστική αναδιάρθρωση και προσαρμογή. Έτσι, αποτελεί μια δυναμική και όχι γραμμική διαδικασία, που επενδύει στη συμμετοχή του ανθρώπινου παράγοντα, εμπλέκοντας τρεις σημαντικές διαστάσεις της, οι οποίες, σχετικά με το πρόβλημα της σχολικής επιθετικότητας, αφορούν τα εξής: α) το σχεδιασμό νέων ή ανανεωμένων αναλυτικών προγραμμάτων πάνω στο θέμα της βίας, με τη συμμετοχή της ευρύτερης εκπαιδευτικής ηγεσίας (υπουργείο παιδείας, περιφερειακές διευθύνσεις εκπαίδευσης, σχολικοί σύμβουλοι κτλ), αλλά και των διευθυντών των σχολικών μονάδων β) την προσέγγιση του προσωπικού σε αυτό το λεπτό θέμα με δημιουργία νέων στρατηγικών διδασκαλίας και εκπαιδευτικών σεναρίων, γ) τη μετατροπή των βαθύτερων αξιών και πιστεύω πάνω στο θέμα της μαθητικής επιθετικότητας και των αιτιών της με την εμπλοκή της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας (Beane, 2009 · Fullan, 2007)

2.1. Αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής αλλαγής και αντιστάσεις

Οι αλλαγές, που συντελούνται σε κοινωνικο-πολιτικό και οικονομικο-τεχνολογικό επίπεδο στον παγκόσμιο και στον ευρωπαϊκό χώρο, διαπερνούν το εκπαιδευτικό σύστημα από το

επίπεδο του κεντρικού σχεδιασμού ως εκείνο της διαχείρισής του (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008 · Δακοπούλου, 2008). Αυτή η άποψη, ωστόσο, μπορεί να χαρακτηριστεί απαισιόδοξη, γι' αυτό λαμβάνεται υπόψιν και εκείνη, που υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση μπορεί να σχετίζεται με την ευρύτερη κοινωνική κατάσταση, αλλά διατηρεί μια σχετική αυτονομία (Υφαντή, 2004). Αυτή την αυτονομία εμπιστεύονται και οι Swearer, Espelage και Napolitano (2009), οι οποίοι αναφέρουν ότι προκειμένου να αντιμετωπιστεί το δυσμενές φαινόμενο της επιθετικότητας στα σχολεία, επιβάλλεται να αποδεσμευτεί η σχολική μονάδα από τις παραδοσιακές δομές της, εστιάζοντας στα νέα δεδομένα και να μην παραμείνει απλώς θεατής τους, αλλά να γίνει φορέας ουσιαστικών εκπαιδευτικών αλλαγών, προσαρμοσμένων στη σύγχρονη πραγματικότητα.

Είναι, λοιπόν η συζήτηση για την προώθηση της αλλαγής αδιέξοδη; Δικαιολογεί την παθητική αποδοχή της σχολικής κοινότητας και απενεχοποιεί όσους αντιστέκονται σε αυτή; Για να απαντηθεί το παραπάνω ερώτημα θα πρέπει κανείς να εντοπίσει τους λόγους αντίστασης στην αλλαγή. Η απάντηση – κλειδί του ερωτήματος έγγειται σε ένα νέο ερώτημα: ποιο είναι το όραμα για την εκπαίδευση; (Σιακοβέλη, 2011). Σίγουρα πάντως όχι αυτό, που παρατηρείται σήμερα στην Ευρώπη και στην Ελλάδα με τη ραγδαία αύξηση κρουσμάτων σχολικής επιθετικότητας (Bibou et al., 2012). Πολύ νωρίτερα οι Everard και Morris (1999) εντόπισαν, ως ένα σημαντικό παράγοντα αποτυχημένης έκβασης της αλλαγής, το γεγονός ότι οι εισηγητές αλλαγών σκέφτονται τετράγωνα, αναμένοντας ότι, αφού εξηγήσουν με μερικές, απλές λέξεις τη λογική του οράματός τους, όλοι θα την ακολουθήσουν. Σύμφωνα με τους ίδιους μελετητές η αποδοτική αλλαγή απαιτεί ανοικτό μυαλό και ετοιμότητα να κατανοήσει κανείς τη θέση των άλλων. Πάνω σε αυτό, ο Goodson (2001) ορίζει τις τρεις πτυχές της αλλαγής στην εκπαίδευση ως: εσωτερικές, εξωτερικές και προσωπικές. Ο ίδιος αναφέρει ότι οι προωθητές εσωτερικών αλλαγών εργάζονται μέσα στα σχολεία, προκειμένου να εισηγηθούν και να προωθήσουν την αλλαγή. Συνεχίζει, επισημαίνοντας ότι οι εξωτερικές αλλαγές αφορούν την από πάνω προς τα κάτω (top-down manner) υιοθέτηση της αλλαγής, δηλαδή από τους ανώτερους φορείς του εκπαιδευτικού συστήματος (υπουργείο, διευθυντές εκπαίδευσης) στους κατώτερους (εκπαιδευτικοί). Κλείνοντας, λέει ότι οι προσωπικές αφορούν τα πιστεύω των υποκειμένων και την αποστολή που θα επιφέρουν στην αλλαγή. Οι Roettger (2006) και Main (2009), αργότερα, συμφώνησαν με τον Goodson διευκρινίζοντας την ανάγκη και οι τρεις αυτές πτυχές να είναι σε συμφωνία, ώστε να γίνει ευκολότερα αποδεκτή η αλλαγή.

Επομένως, το σχολείο μπορεί να σταθεί μόνο του και να στηρίξει τις προσπάθειες για την επίλυση του κοινωνικού προβλήματος της σχολικής βίας, εάν η ευρύτερη εκπαιδευτική διοίκηση (περιφερειακοί διευθυντές, διευθυντές εκπαίδευσης, κτλ) σε συνεργασία με τους διευθυντές των μονάδων προωθήσουν εκπαιδευτικές αλλαγές, σχεδιάζοντας προγράμματα αντιμετώπισης της μαθητικής επιθετικότητας, εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους γονείς, τους μαθητές, αλλά και την ευρύτερη κοινότητα, στην οποία ανήκει (Beane, 2009 · Togneri & Anderson, 2003 · Beane, 2009).

3. Επιλογή μοντέλου για το σχεδιασμό της αλλαγής από τη σχολική ηγεσία

Ο Fullan (2002) τονίζει ότι το κλειδί για μια μεγάλης κλίμακας σταθερή εκπαιδευτική αλλαγή είναι η αποτελεσματική σχολική ηγεσία. Ο ίδιος συνεχίζει, επισημαίνοντας ότι μόνο οι διευθυντές, που είναι ικανοί να διαχειρίζονται ένα περίπλοκο, ραγδαία μεταβαλλόμενο περιβάλλον, μπορούν να εφαρμόσουν πετυχημένες εκπαιδευτικές αλλαγές. Με αυτό συμφωνούν αργότερα οι Πασιαρδής (2005) και Κυθραιώτης (2012) οι οποίοι υποστηρίζουν ότι μερικά χαρακτηριστικά, που πρέπει να έχουν οι ηγέτες είναι: α) να είναι ριψοκίνδunami και να μην αποθαρρύνονται από τις αποτυχίες, β) να αξιοποιούν τις περιστάσεις, που βοηθούν στην εφαρμογή της αλλαγής, γ) να μπορούν να εξηγήσουν με σαφήνεια τον τρόπο διαχείρισης της αλλαγής και δ) να εμπλέκουν και να υποστηρίζουν όλο το προσωπικό στη διαδικασία εφαρμογής της. Ωστόσο, οι Datnow και Stringfield (2000) εστίασαν σε μια σημαντική παράμετρο για την επιτυχημένη εφαρμογή της αλλαγής από τη σχολική ηγεσία. Όπως οι ίδιοι εντόπισαν μέσα από έρευνές τους, οι διευθυντές υιοθετούσαν σχεδιαστικά μοντέλα αλλαγής χωρίς να σκεφτούν πώς αυτά ταιριάζουν στους στόχους της μονάδας, στην κουλτούρα της, στο εκπαιδευτικό προσωπικό της και στους μαθητές της. Επίσης, επεσήμαναν το γεγονός ότι οι αποφάσεις της ευρύτερης πολιτειακής ηγεσίας, αλλά και της τοπικής αυτοδιοίκησης, επηρέαζαν τη σχολική ηγεσία τόσο, ώστε να υιοθετεί μοντέλα σχεδιασμού αλλαγών, χωρίς να μελετηθούν προσεκτικά. Παρατηρεί, λοιπόν, κανείς ότι ένας σημαντικός παράγοντας επιτυχημένης διαχείρισης της εκπαιδευτικής αλλαγής από τη σχολική ηγεσία αποτελεί η ορθή επιλογή του μοντέλου, βάσει του οποίου θα εκπονηθεί ο σχεδιασμός διαχείρισής της.

Λαμβάνοντας υπόψιν τις παραπάνω παρατηρήσεις και την περιπλοκότητα του κοινωνικού προβλήματος της σχολικής βίας θα πρέπει να υιοθετηθεί ένα σχεδιαστικό μοντέλο ολιστικής προσέγγισης, που να στοχεύει στην αλλαγή του κλίματος του σχολείου, ώστε να μην αναπαράγει τη βία. Στα πλαίσια αυτής της προσέγγισης, οι παρεμβάσεις αφορούν όλους: το σχολείο, την τάξη, τον εκπαιδευτικό, τους μαθητές, τους γονείς τους και ολόκληρη την τοπική κοινωνία. Η κατάλληλη κατηγορία μοντέλων, που θα μπορούσε να εφαρμοστεί από ηγέτες μονάδων, που αντιμετωπίζουν τέτοια φαινόμενα ανήκει στα μοντέλα εξελικτικής αλλαγής, καθώς αποτελούν μια συνεχή μετασχηματιστική διαδικασία, η οποία ενέχει σημαντικούς παράγοντες πρόληψης όπως: α) τις απρόοπτες καταστάσεις αναχαίτισης της αλλαγής, β) την ενημέρωση, κατανόηση και υποστήριξη των εμπλεκόμενων (Κυθραιώτης, 2012). Προτείνεται, έτσι, το μοντέλο των δώδεκα σταδίων του Clarke (1994), το οποίο προωθεί την αλλαγή, υποστηρίζοντας την ανθρώπινη διάστασή της, αλλά και τη σημαντικότητα των διαδικαστικών παραγόντων της (Κυθραιώτης, 2012).

3.1. Σχεδιασμός μέτρων εκπαιδευτικής αλλαγής για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας, βάσει του μοντέλου των δώδεκα σταδίων (Clarke, 1994)

Παρακάτω παρουσιάζεται ο πίνακας 1, ο οποίος περιγράφει την πρόταση σχεδιασμού μέτρων εκπαιδευτικής αλλαγής από τη σχολική ηγεσία για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας, βάσει του μοντέλου των δώδεκα σταδίων του Clarke (1994).

Πίνακας 1. Σχεδιασμός μέτρων για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας, σύμφωνα με το μοντέλο των δώδεκα σταδίων (Clarke, 1994)

Στάδια:	Θεωρητική περιγραφή	Ενδεικτικές Πρακτικές προσεγγίσεις
1	Εντοπισμός των εξωτερικών πιέσεων για αλλαγή	<ul style="list-style-type: none">• Ενημέρωση από φορείς του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων όπως το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, οι οποίοι έχουν κρούσει τον κώδωνα του κινδύνου για την εμφάνιση του φαινομένου αρκετά χρόνια πριν (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2000).• Ενημέρωση για τις σχετικές εγκυκλίους του Υ.ΠΑΙ.Θ σχετικά με εφαρμογή δράσεων αντιμετώπισης του φαινομένου (αρ.πρωτ. 15653/Γ7, 14-2-2012).• Ευαισθητοποίηση σχετικά με τους παράγοντες κινδύνου και τα φαινόμενα, που προειδοποιούν ότι υπάρχει κίνδυνος να εκδηλωθούν μορφές επιθετικότητας στο σχολείο (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2000).
2	Εξέταση ικανότητας του οργανισμού για αλλαγή. Τι χρειάζεται να αλλάξει;	<ul style="list-style-type: none">• Συζήτηση με το εκπαιδευτικό προσωπικό, στο οποίο οφείλει να κάνει κατανοητή την αλλαγή, που εισηγείται, καθώς και τη σημασία της (Everard & Morris, 1999).• Καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο της βίας στο σχολείο τους

		και δικές τους προτάσεις για ενδεχόμενες αλλαγές (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2000).
3	Ο ηγέτης οφείλει να εξετάσει τις δικές του αξίες, στάσεις και παραδοχές και τα δικά του στυλ ηγεσίας.	<ul style="list-style-type: none"> • Η επιλογή ενός συμμετοχικού στυλ ηγεσίας διευκολύνει τη συνεργασία, αναθέτοντας αρμοδιότητες, πράγμα το οποίο διαμορφώνει ένα καλό σχολικό κλίμα επικοινωνίας, διαλόγου και εμπιστοσύνης (Πασιαρδής, 2012).
4	Ο ηγέτης καλείται να μεταδώσει την εμπειρία σχετικά με το τι συμβαίνει στην αλλαγή.	<ul style="list-style-type: none"> • Εκτεταμένη επικοινωνία με τους άμεσα εμπλεκόμενους (εκπαιδευτικοί και μαθητές) σχετικά με το τί μπορούν να αναμένουν από τη διαδικασία εφαρμογής της αλλαγής.
5	Δημιουργία κουλτούρας για αλλαγή.	<ul style="list-style-type: none"> • Διαμόρφωση μιας συνεργατικής κουλτούρας (κουλτούρας της παρέας) που να προωθεί τη συνεργασία, τη συμμετοχικότητα και την αφοσίωση. • Επίσης διαμόρφωση μιας κουλτούρας, που να επιδιώκει τη δημιουργικότητα, το ρίσκο και την πρωτοπορία (κουλτούρα των συνθηκών) (Πασιαρδής, 2004).
6	Πρόληψη της αντίστασης, ενίσχυση της αφοσίωσης για αλλαγή.	<ul style="list-style-type: none"> • Ο ηγέτης οφείλει να γνωρίζει από πριν ποιες ομάδες θα μπορούσαν να αναχαιτίσουν την αλλαγή (Fullan, 2002): π.χ. 1) ομάδες εκπαιδευτικών, που ακολουθούν πιο παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας, μπορεί να αντιστέκονται σε κάθε νεωτεριστική πρόταση 2) μαθητές, που εμπλέκονται σε βίαιες καταστάσεις στο σχολείο, 3) οικογένειες μαθητών με προβληματική συμπεριφορά. • Οι συναισθηματικά έξυπνοι ηγέτες χτίζουν σχέσεις με τα άτομα και τις ομάδες, που αντιτίθενται στην αλλαγή, καθώς είναι ευαίσθητοι και

		<p>εμπνέουν άλλους (Goleman , Boyatzis & McKee, 2002).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Οι σχολικοί ηγέτες πρέπει να δουλέψουν για τη βελτίωση των συνθηκών εργασίας του προσωπικού, ώστε να επιτύχουν την αφοσίωσή του στην αλλαγή (Murphy & Datnow, 2003).
7	Υιοθέτηση ηγεσίας, που έχει όραμα.	<ul style="list-style-type: none"> • Η υιοθέτηση μετασχηματιστικής ηγεσίας δημιουργεί χαρισματικό όραμα, συμπεριφορά, που εμπνέει τη δέσμευση σε αυτό και την ενθάρρυνση για καινοτομία και δημιουργικότητα (Πασιαρδής, 2012).
8	«Απόψυξη» της παρούσας κατάστασης	<ul style="list-style-type: none"> • Η «απόψυξη» εστιάζει στη δημιουργία ενός κλίματος ανάγκης για αλλαγή. Αυτό θα επιτευχθεί εάν α) υπάρξει παραδοχή της ατελέσφορης παρούσας κατάστασης, με την ύπαρξη κρουσμάτων μαθητικής βίας, β) μειωθούν οι δυνάμεις συντήρησης αυτής της κατάστασης, γ) προωθηθεί η επιμόρφωση των εμπλεκόμενων και η δημιουργία ομάδων εργασίας (Clarke, 1994).
9	Σταθερή προώθηση της επικοινωνίας και εμπλοκής των άλλων	<ul style="list-style-type: none"> • Αξιοποίηση του μαθητικού δυναμικού για την ανάδειξη των απόψεων των μαθητών • Καθιέρωση διαδικασιών ακρόασης με τη συνδρομή του Υπεύθυνου Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης και ανάθεση ρόλων συμβούλων σε εκπαιδευτικούς με ειδικές γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να γίνονται προσπάθειες επικοινωνίας των μαθητών, ύστερα από την εκδήλωση βίαιων περιστατικών. • Τακτική επικοινωνία και εμπλοκή

		των γονέων σε δραστηριότητες και εκδηλώσεις, ώστε αυτοί να ευαισθητοποιηθούν (Beane, 2009).
10	Αντιμετώπιση της εξελισσόμενης αλλαγής, μέσω ιδιαίτερης προσοχής στα χρονοδιαγράμματα	<ul style="list-style-type: none"> • Η εκπαιδευτική αλλαγή αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία, η οποία σύμφωνα με τα εξελικτικά μοντέλα χρειάζεται χρόνο για να αφομοιωθεί. Για το λόγο αυτό η σχολική ηγεσία οφείλει να παρακολουθεί την εξέλιξή της, κρατώντας χρονοδιαγραμματικό πλαίσιο και να μην την αφήνει στην τύχη της (Fullan ,2007 · Κυθραιώτης, 2012).
11	Εφαρμογή της αλλαγής	<p>Σε επίπεδο σχολείου:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Σύνταξη σχολικής επιτροπής ενάντια στον εκφοβισμό και την ενδοσχολική βία. • Σύνταξη συμβουλευτικής επιτροπής από καταρτισμένους εκπαιδευτικούς • Αύξηση της επίβλεψης του σχολικού χώρου. • Ευαισθητοποίηση και συνεργασία με τους γονείς, προκειμένου να σταματήσει ο κύκλος αναπαραγωγής της. • «Άνοιγμα» του σχολείου στην τοπική κοινωνία και σε φορείς επιστημονικούς, με την τέλεση εκδηλώσεων, αφιερωμένων στην πάταξη του φαινομένου. <p>Σε επίπεδο τάξης:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Συζήτηση για τις μορφές και τις επιπτώσεις της σχολικής βίας. • Σύνταξη των κανόνων της τάξης ενάντια στη βία. • Δημιουργία συνεργατικών, εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. • Παροχή ευκαιριών για θετική έκφραση της επιθετικότητας,π.χ. μέσω αθλημάτων,(Olweus, D., 2009).

12	Υποστήριξη της αλλαγής, ώστε να εξασφαλιστεί η καθιέρωσή της σε μακροχρόνια βάση.	Τα συστατικά – κλειδιά για την καθιέρωση μιας μακροχρόνιας αλλαγής είναι: <ul style="list-style-type: none">• Η δημιουργία ενός κοινωνικού περιβάλλοντος συνεργασίας.• Η ενθάρρυνση για συμμετοχή του προσωπικού σε επιμορφωτικές δράσεις σχετικές με τη σχολική βία, με στόχο την επιτυχία της αλλαγής.• Η ενίσχυση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και η συνεχής βελτίωση του περιβάλλοντος εργασίας.• Υιοθέτηση ενός ενδοσχολικού περιβάλλοντος, διαρκώς μεταβαλλόμενου σε επίπεδο εκπαιδευτικό ώστε να προσαρμόζεται στις ραγδαίες κοινωνικές αλλαγές (Sharratt & Fullan, 2006).
----	---	--

Σε έναν κόσμο, ο οποίος μεταβάλλεται συνεχώς, το σχολείο, που αποτελεί το βασικό πυρήνα μόρφωσης και το συνδετικό ιστό ανάμεσα στον άνθρωπο, στην κοινωνία και την παγκόσμια κοινότητα, δεν είναι δυνατόν να μείνει στατικό στο πέρασμα του χρόνου και στις προκλήσεις του μέλλοντος (Fullan, 2003). Μπορεί, λοιπόν, κανείς να παρατηρήσει ότι τα μέτρα, που προτείνονται για την αντιμετώπιση μιας νέας δυσμενούς κοινωνικής πρόκλησης όπως είναι η βία στα σχολεία, ενισχύουν την άποψη των μελετητών περί ανοικτού σχολείου προς την κοινωνία, καθώς η αλληλεπίδραση αυτή μπορεί να αποτελέσει θετικό παράγοντα για την επιτυχή εφαρμογή εκπαιδευτικών αλλαγών και την επίλυση σοβαρών κοινωνικών προβλημάτων, τα οποία επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό οργανισμό (Fullan, 2007 · Πασιαρδής, 2005). Διευθυντές, εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές, τοπική κοινωνία και φορείς, θα πρέπει να συνεργάζονται εναρμονισμένα, προκειμένου να καταπραυνθεί η πληγή, που έχει ανοίξει η αύξηση των κρουσμάτων βίας στο ελληνικό σχολείο. (Swearer et. al., 2009 · Χήνας & Χρυσafίδης, 2000).

Συμπεράσματα

Οι Day και Smethern (2009) αναφέρουν ότι οι επιπτώσεις της οικονομικής παγκοσμιοποίησης έχουν μετατρέψει την εκπαίδευση σε ένα ορθολογιστικό οικονομικό μοντέλο, το οποίο οφείλει να φέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Η οικονομική κρίση,

ωστόσο, επιφέρει σημαντικά εμπόδια, ώστε να μπορέσει να σταθεί το σχολείο αξιοπρεπώς σε μια τέτοια αποστολή. Η Bauman (2010) σε άρθρο της υποστηρίζει ότι οι κοινωνικο-οικονομικές ανισότητες, εξαιτίας της οικονομικής κρίσης, γίνονται εντόνως αισθητές μέσα στο σχολικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα να καταγράφεται ραγδαία αύξηση των κρουσμάτων ενδο-σχολικής επιθετικότητας. Αρκετοί Έλληνες ερευνητές έκρουσαν τον κώδωνα του κινδύνου και στην Ελλάδα, από πολύ νωρίς, τονίζοντας την ανάγκη για παρέμβαση ενδο-σχολική με λήψη εκπαιδευτικών αλλαγών και μέτρων, προκειμένου να αφυπνιστούν εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές, ώστε να αντιμετωπιστεί εγκαίρως το φαινόμενο αυτό (Καλλιώτης, Καϊσέρογλου, Κολοβός, Μπαμπανίκας & Τάουλας, 2002 · Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2000).

Κάθε εκπαιδευτική αλλαγή αποτελεί μια δυναμική διαδικασία με ουσιαστική ψυχο-γνωστική εμπλοκή του ανθρώπινου παράγοντα (Fullan, 2007 · Nesterkin, 2013), για το οποίο η μελέτη αυτή αποδεικνύει ότι έχει άμεση σχέση και με τη λήψη μέτρων από τη σχολική ηγεσία αναφορικά με τη σχολική βία. Τα μέτρα αυτά θα πρέπει να προσεγγίζονται από εξελικτικό μοντέλο εκπαιδευτικής αλλαγής, καθώς αυτό προσφέρει την ασφάλεια της πρόληψης τυχόν αντιστάσεων, μέσα από την ενεργό συμμετοχή της ηγεσίας, του εκπαιδευτικού προσωπικού, των μαθητών και των γονέων τους, αλλά και της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας. Η εργασία προτείνει το μοντέλο των δώδεκα σταδίων του Clarke, (1994), αναδεικνύοντας για κάθε στάδιο απτές προτάσεις μέτρων, ολιστικού χαρακτήρα, προτάσσοντας έναν «κοσμοπολίτη» σχολικό ηγέτη (Gouldner, 1957 · 1958, όπ.αναφ. στο Πασιαρδής, 2004: 45), ο οποίος δεν φοβάται το ρίσκο και «ανοίγει» το σχολείο του προς την κοινωνία, εμπλέκοντας ενεργά τοπικούς παράγοντες και φορείς για την αντιμετώπιση αυτού του δύσκολου κοινωνικού προβλήματος.

Μια πεσσιμιστική άποψη λέει ότι οι φορείς χάραξης πολιτικής συχνά εμποδίζουν θετικές αλλαγές στα σχολεία, λόγω της φύσης των παρεμβάσεων, που επιβάλλουν, καθώς αυτές αποτελούν βεβιασμένες εφαρμογές, χωρίς σωστό σχεδιασμό (Δακοπούλου, 2008 · Harris, 2009). Παρόλα αυτά η εργασία αυτή μπορεί να συμβάλει στο να αποτελέσει ένα αισιόδοξο μήνυμα αρμονικής συνεργασίας όλων (και αυτών που είναι φορείς των αποφάσεων και των υπόλοιπων συμμετεχόντων μελών των σχολικών οργανισμών), προκειμένου να αντιμετωπιστούν σοβαρά κοινωνικά φαινόμενα, όπως αυτό του σχολικού εκφοβισμού. Διότι, όπως καταδεικνύει η μελέτη, μόνο μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες θα καμφθούν οι αντιστάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή και θα υπάρξει μακρόβια θετική επιρροή της (Fullan, 2002).

Βιβλιογραφία

Ελληνική:

- Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ίων.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτική στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Δακοπούλου, Α. (2008). Η Εκπαιδευτική Αλλαγή – Μεταρρύθμιση – Καινοτομία. Στο: Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, Τόμος Α' (2^η εκδ.), σ.σ. 165-211. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- 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.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. 3^ο τεύχος επιμορφωτικού υλικού για την Επιμόρφωση των Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης. CD –ROM Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κυθραιώτης, Α. (2012). Η φύση της αλλαγής στους σύγχρονους οργανισμούς (Κεφ.1). Στο: Π. Πασιαρδής (Επιμ.). ΕΠΑ 71Κ. *Διαχείριση αλλαγής, σχολική αποτελεσματικότητα και στρατηγικός σχεδιασμός. Τόμος 1: Διαχείριση αλλαγής, σχολική αποτελεσματικότητα και βελτίωση*, (σ.σ. 1-28). Λευκωσία: Α.Π.ΚΥ.
- Μπελαδάκης, Μ. (2007). *Καινοτομίες στην Εκπαίδευση. Έννοια – Εφαρμογή – Διαχείριση – Αξιολόγηση - Εμπειρική Προσέγγιση: Η Περίπτωση του Ολοήμερου Σχολείου*. Αθήνα: Μετασπουδή.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, (2^η εκδ.). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2005). *Αξιολόγηση Σχολικής Μονάδας, Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Δείκτες Ποιότητας*. Πρακτικά Συνεδρίου, που διοργανώθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, (σ.σ. 53-67). Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων*. Αθήνα: Ίων.
- Πετρόπουλος, Ν. & Παπαστυλιανού, Α. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο, πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σιακοβέλη, Π. (2011). *Ζητήματα Οργάνωσης και Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Υφαντή, Α. (2004). *Η λογική της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και οι τάσεις ενδυνάμωσης του σχολείου. Μια κριτική προσέγγιση*. Εισήγηση στο 3^ο Διεθνές Συνέδριο «Ιστορίας Εκπαίδευσης» του Εργαστηρίου Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών, 1-3 Οκτωβρίου, Πάτρα.

- Φωτόπουλος, Ν. (2011, 23 Οκτωβρίου). Εκπαίδευση και κοινωνία την εποχή της κρίσης. *Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία*, σ.σ. 20-21.
- Χήνας, Π., & Χρυσοφίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ξενόγλωσση:

- Bauman, S. (2010). Cyberbullying in a rural intermediate school: An explanatory study. *Journal of Early Adolescence*, 30(6), 803-833.
- Beane, A. (2009). *Bullying prevention for schools: A step –by – step guide to implementing a successful anti-bullyin program*. New Jersey: Wiley.
- Bibou – Nakou, I., Tsiantis, J., Assimopoulos, H., & Chatzilambou, P. (2012). Bullying / Victimization from a family perspective: a qualitative study of secondary school students' views. *European Journal of Psychology Education*, 28(1), 53-71
- Clarke, L. (1994). *The essence of Change*. London: Prentice Hill.
- Day, C., & Smethern, L. (2009). The effects of reform. Have teachers really lost their sense of professionalism? *Journal of Educational Change*, 10 (2-3), 101-113.
- Datnow, A., & Stringfield, S. (2000). Working together for reliable school reform. *Journal of Education for Students placed at Risk*, 5(4), 183-204.
- Everard, B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση* (μετάφραση: Ε.Α.Π.) Πάτρα. Ε.Α.Π.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 59(8), 16-21.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th edition). London: Routledge.
- Fullan, M. (2009). Large – scale reform comes of age. *Journal of Educational Change*. 10 (2-3), 101-113.
- Getzels, J.W., & Guba, E.G. (1957). Social behavior and the administrative process. *School Review*, 65, 423-41.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal Leadership*. Boston: Harvard Business School Press.
- Goodson, I.F. (2001). Social Histories of Educational Change. *Journal of Educational Change*, 2(1), 45-63.
- Gouldner, A. (1957). Cosmopolitans and locals: Toward an analysis of Latent Social Roles I. *Administrative Science Quarterly*, 2, 291-306.
- Harris, A. (2009). Big change question: Does politics help or hinder educational change?. *Journal of Educational Change*. 10(1), 63-67.
- Heyneman, P. (1990). Economic crisis and the quality of education. *International Journal of Education*, 10 (2-3), 115-129.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice*. (9th ed.). New York: McGraw – Hill.

- Main, K. (2009). “Mind the Gap”: Revitalisation and Educational Change. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(4), 457-478.
- Murphy, J., & Datnow, A. (2003). *Leadership lessons from comprehensive school reform*. Thousand Oaks, (CA): Corwin Press
- Nesterkin, D. (2013). Organizational change and psychological reactance. *Journal of Organizational Change Management*, 26(3), 573-594.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60(6), 12-17.
- Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο*, (μεταφρ. Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.). Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- Roettger, C. (2006). Change from the heart. *The Journal for Quality and Participation*, 29(2), 18-20.
- Roth, G. , Canat-Maymon, Y., & Bibi, U. (2011). Preventing of school bullying. The important role of autonomy supportive teaching and internalization of pro-social values. *British Journal of Educational Psychology*, 84(4), 654-666.
- Sharratt, L., & Fullan, M. (2006). Accomplishing district wide reform. *Journal of School Leadership*, 16(5), 583-595.
- Swearer, S., Espelage, D., & Napolitano, S. (2009). *Bullying prevention and intervention: Realistic strategies for schools*. New York: Guilford Press.
- Togneri, W., & Anderson, S. (2003). How poverty districts improve. *Educational Leadership*, 33(1), 12-17.

Νομοθεσίες και Εγκύκλιοι:

- Συνταξιοδοτικές ρυθμίσεις, ενιαίο βαθμολόγιο – μισθολόγιο και άλλες διατάξεις εφαρμογής του μεσοπρόθεσμου πλαισίου δημοσιονομικής στρατηγικής 2012-2015. *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*, Φ.Ε.Κ. 226/27-10-2011, σ.σ. 6683-6718.
- Υπουργείο Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης. (2012). Δράσεις κατά της βίας στο σχολείο την 6^η Μαρτίου. *Εγκύκλιος (αρ.πρωτ. 15653/Γ7, ημερ. 14-2-2012)*. Μαρούσι.