

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΚΡΗΤΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

## **ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Το οικογενειακό περιβάλλον ως παράγοντας που συμβάλλει στην εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού (bullying) στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, σε μαθητές ηλικίας 14 έως 16 ετών στο Ηράκλειο Κρήτης**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ : ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ ΜΑΡΙΑ  
ΧΑΤΖΗΚΟΣΜΑ ΘΩΜΑΗ  
ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΟΥΤΡΑ ΚΛΕΙΩ

ΗΡΑΚΛΕΙΟ 2010

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

## Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	2
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΕΦΗΒΕΙΑΣ ΚΑΙ Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ.....	4
1.1: Ενοιολογική προσέγγιση.....	4
1.2: Τα στάδια της εφηβείας και οι αλλαγές που συντελούνται.....	6
1.2.1: Φυσικές / Σωματικές αλλαγές.....	8
1.2.2: Κοινωνικές αλλαγές.....	11
1.2.3: Γνωστικές αλλαγές.....	17
1.2.4: Ψυχολογικές & Συναισθηματικές Αλλαγές.....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ.....	24
2.1: Ο θεσμός της οικογένειας.....	24
2.2: Η δομή και η λειτουργία της οικογένειας.....	29
2.2.1: Οικογενειακή ατμόσφαιρα.....	29
2.2.2: Οικογενειακός αστερισμός.....	31
2.2.3: Μέθοδοι ανατροφής.....	33
2.3: Ο θεσμός του σχολείου.....	41
2.4: Παιδαγωγική σχέση.....	44
2.5: Η αλληλεπίδραση μεταξύ σχολείου και οικογένειας.....	48
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ (BULLYING).....	56
3.1: Ενοιολογική προσέγγιση.....	56

3.1.1: Μορφές σχολικού εκφοβισμού (bullying).....	63
3.2: Παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την εμφάνιση σχολικού εκφοβισμού.....	66
3.2.1: Ψυχολογικοί παράγοντες.....	67
3.2.2: Περιβαλλοντικοί παράγοντες.....	69
3.3: Κύκλος εκφοβισμού.....	90
3.4: Χαρακτηριστικά θύτη – θύματος .....	92
3.5: Χώροι όπου εκδηλώνεται ο σχολικός εκφοβισμός.....	95
3.6: Επιδράσεις σχολικού εκφοβισμού .....	96
3.7: Προγράμματα παρέμβασης.....	101

## **Β΄ ΜΕΡΟΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	108
4.1: Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	108
4.1.2: Υποθέσεις εργασίας.....	108
4.2: Μεθοδολογία της έρευνας.....	109
4.2.1: Πεδίο μελέτης.....	109
4.2.2: Δειγματοληψία.....	109
4.2.3: Τεχνικές συλλογής στοιχείων.....	110
4.2.4: Μέσο/ Εργαλείο έρευνας.....	110
4.2.5: Στατιστική ανάλυση.....	112
4.3: Εκτίμηση δυσκολιών κατά τη διεξαγωγή της έρευνας.....	113
4.4: Ηθικά ζητήματα.....	114
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ .....	115
5.1: Αποτελέσματα της έρευνας .....	115

5.1.1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	115
5.1.2: Στάση προς το σχολείο και φιλικές σχέσεις.....	116
5.1.3: Θυματοποίηση .....	116
5.1.4: Άσκηση εκφοβιστικής συμπεριφοράς.....	122
5.1.5: Στάσεις και αντιλήψεις.....	125
5.1.6: Δημογραφικά χαρακτηριστικά οικογένειας .....	127
5.1.7: Επικοινωνία .....	131
5.1.8: Γνώση των γονέων για ζητήματα που αφορούν την καθημερινότητα του παιδιού.....	133
5.1.9: Ανατροφή .....	135
5.1.10: Ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση και το σχολείο.....	138
5.1.11: Πειθαρχία.....	139
5.1.12: Σχέσεις.....	142
5.2: Διασταυρώσεις μεταβλητών.....	142
5.2.1: Θυματοποίηση & Φύλο.....	142
5.2.2: Σχολικός εκφοβισμός & Στάσεις – Αντιλήψεις των μαθητών.....	143
5.2.3: Σχολικός εκφοβισμός & Επέμβαση άλλων μαθητών.....	145
5.2.4: Στάσεις – Αντιλήψεις των μαθητών & Τρόπος αντίδρασης των μαθητών.....	147
5.2.5: Στάσεις – Αντιλήψεις των μαθητών & Ενδεχόμενη συμμετοχή στον εκφοβισμό.....	149
5.2.6: Σχολικός εκφοβισμός & Συμβολή των καθηγητών κατά του φαινομένου.....	150
5.3: Αποτελέσματα αναλύσεων διακύμανσης, ελέγχου $\chi^2$ & συσχετίσεων...	153

5.3.1: Σχολική τάξη & Εκφοβισμός.....	153
5.3.2: Φύλο & Εκφοβισμός.....	153
5.3.3: Εθνικότητα & Εκφοβισμός.....	154
5.3.4: Άμεσος, Έμμεσος εκφοβισμός & Φύλο.....	155
5.3.5: Σχολικός εκφοβισμός & Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων.....	156
5.3.6: Σχολικός εκφοβισμός & Οικονομική κατάσταση Οικογένειας.....	157
5.3.7: Διάρκεια Εκφοβισμού & Αναφορά θυματοποίησης.....	158
5.3.8: Σχολικός εκφοβισμός & Επικοινωνία με γονείς.....	159
5.3.9: Φύλο & Επικοινωνία με γονείς.....	160
5.3.10: Σχολικός εκφοβισμός & Πειθαρχία.....	161
5.3.11: Σχολικός εκφοβισμός & Ανατροφή.....	165
5.3.12: Σχολικός εκφοβισμός & Ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση και το σχολείο.....	173
5.3.13: Σχολικός εκφοβισμός & Σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας.....	174
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>176</b>
6.1: Συζήτηση περιγραφικών δεδομένων.....	176
6.2: Συζήτηση συσχετίσεων .....	184
6.3: Συμπεράσματα.....	201
6.4: Προτάσεις.....	203
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>205</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....</b>	<b>214</b>



## **Α΄ ΜΕΡΟΣ**

### **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ**



Misery is ...

Misery is when you go to school and bullies pick on you.

Misery is when you share with someone, but they don't share with you.

Misery is when bullies become friends, and friends become bullies.

Misery is when you go to school and people threaten you by telling you that they will get you after school.

Misery is when you are at breakfast recess and people push you around for no reason.

Misery is when people invite everyone but you to play tag and football.

- Written by a 10 year old depressed and anxious male bully-victim

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο σχολικός εκφοβισμός (bullying) συνιστά ένα φαινόμενο το οποίο, σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, συναντάται σε πολλές χώρες του κόσμου. Η μελέτη του φαινομένου ξεκίνησε στις χώρες της Ευρώπης ήδη από το 1970 και πλέον παρατηρείται πλήθος ερευνών και επιστημονικών συγγραμμάτων, τα οποία συμβάλλουν στην κατανόηση και την αντιμετώπιση του.

Ωστόσο, στην Ελλάδα η αναγνώριση του φαινομένου της σχολικής βίας δεν έχει ερευνηθεί αρκετά, ούτε έχει θεσπιστεί κάποια πολιτική αντιμετώπισής του. Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει ορισμένες σημαντικές προσπάθειες για την καταγραφή της ύπαρξης του φαινομένου, οι οποίες ωστόσο δεν μπορούν να αποδώσουν την πραγματική έκτασή του. Το πρόβλημα της σχολικής βίας ίσως να μην είναι τόσο οξύ και εκτεταμένο όσο στις άλλες χώρες, όπου συναντάμε περιστατικά έντονης βίας (δολοφονίες με χρήση όπλων και συχνές σεξουαλικές παρενοχλήσεις), ωστόσο είναι υπαρκτό.

Επιπρόσθετα, στη μελέτη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι επιρροές που ασκούν τα άτυπα κοινωνικά δίκτυα, όπως η οικογένεια, το σχολείο και η ομάδα των συνομήλικων, στην εκδήλωση τέτοιων συμπεριφορών. Καθώς κατά την περίοδο της παιδικής και εφηβικής ηλικίας διαδραματίζουν τον σημαντικότερο ρόλο στη ζωή του παιδιού. Αυτά τα δίκτυα στα οποία συμμετέχει το άτομο έως την ενηλικίωσή του, επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την διαμόρφωση και την εξέλιξη της προσωπικότητάς του.

Η οικογένεια, όμως, τείνει να θεωρείται ως ο πρωτογενής πυρήνας, βάσει του οποίου αποκτώνται τα βασικά χαρακτηριστικά που συνοδεύουν το παιδί και στην ενήλικη ζωή του. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού επιδέχεται περαιτέρω



διερεύνηση, καθώς δεν απαντώνται πρόσφατες έρευνες, οι οποίες να εξετάζουν το ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος ως παράγοντα συσχέτισης με τα περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού.

Η παρούσα μελέτη αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το εμπειρικό. Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας περιγράφεται η εφηβική ηλικία και οι αλλαγές που συντελούνται κατά τη διάρκειά της στον έφηβο. Στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζεται ο θεσμός της οικογένειας και του σχολείου, ο ρόλος που διαδραματίζει ο καθένας στην ανάπτυξη και την εξέλιξη του ατόμου, καθώς και οι επιπτώσεις της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης στο άτομο. Στο τρίτο κεφάλαιο παρατίθενται οι θεωρητικές αποσαφηνίσεις αναφορικά με τον σχολικό εκφοβισμό και τις μορφές με τις οποίες εμφανίζεται, τους παράγοντες που επηρεάζουν την εκδήλωσή του και τις επιδράσεις που παρατηρούνται στο άτομο από την εμπλοκή του σε τέτοιου είδους περιστατικά. Επίσης, αναφέρονται ορισμένα προγράμματα παρέμβασης που έχουν δημιουργηθεί για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου.

Στο τέταρτο κεφάλαιο περιγράφονται διεξοδικά το αντικείμενο και οι στόχοι της έρευνας, οι υποθέσεις εργασίας, καθώς και η μεθοδολογία, η οποία χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων. Επιπλέον, αναφέρονται οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν κατά την περίοδο πραγματοποίησης της έρευνας και τα ηθικά ζητήματα που ανέκυψαν.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και οι συσχετίσεις των εξαρτημένων μεταβλητών. Στο έκτο κεφάλαιο παρατίθεται η ανάλυση των περιγραφικών δεδομένων και των συσχετίσεων, τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας και οι προτάσεις που προέκυψαν έπειτα από αυτήν.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΕΦΗΒΕΙΑΣ ΚΑΙ Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ

## 1.1: Εννοιολογική προσέγγιση

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, «η εφηβεία [εννοιολογικά] έτσι όπως την αντιλαμβανόμαστε σήμερα, δηλαδή σαν μία αυτόνομη κοινωνική ομάδα με τα δικά της χαρακτηριστικά...» θα πρέπει να πρωτοεμφανίστηκε στα τέλη του 18<sup>ου</sup> - αρχές 19<sup>ου</sup> αιώνα. (Μπρακονιέ και Μαρτσέλι, 2002: 47)

Παρόλα αυτά, αναφορές σχετικές με τους εφήβους εντοπίζονται από την αρχαιότητα, με διαφορετική μορφή και έννοια, έως και τις προβιομηχανικές κοινωνίες.

Συγκεκριμένα, κατά την αρχαιότητα, η περίοδος που σήμερα αποκαλούμε εφηβεία αποτελούσε το χρονικό διάστημα της εκπαίδευσης και της μάθησης των αρετών της δύναμης και του θάρρους. Οι νέοι εξασκούσαν την ικανότητά τους στη χρήση των όπλων, με στόχο την απόκτηση της πολεμικής δεινότητας, ώστε να είναι σε θέση να υπερασπιστούν την κοινωνία τους.

Ιδιαίτερα (σύμφωνα με τη Νομικού, 2004) στην αρχαία Ελλάδα του 5<sup>ου</sup> αιώνα π.Χ., η εφηβεία φαίνεται να συνιστά ισχυρό κρατικό θεσμό, εφόσον απαντώνται συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που καθορίζουν την συμπεριφορά και τις υποχρεώσεις των νέων. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι οι νέοι δεν είχαν δικαίωμα ψήφου ή σύναψης γάμου έως την συμπλήρωση του 18<sup>ου</sup> έτους της ηλικίας τους. Ενώ, η στρατιωτική εκπαίδευση σε συνδυασμό με τη διδασκαλία των γραμμάτων, της μουσικής και της γυμναστικής ήταν υποχρεωτική.

«Η εφηβεία εκείνης της εποχής σχετίζεται περισσότερο με την ικανότητα εκμάθησης των όπλων, παρά με βιοψυχοκοινωνικά κριτήρια όπως στις μέρες μας». (Νομικού, 2004: 26)

Παρατηρείται, όμως, κάποιου είδους ομοιότητα στον τρόπο μεταχείρισης των νέων μεταξύ της αρχαιότητας και της σύγχρονης εποχής, καθώς στις μέρες μας η περίοδος της εφηβείας είναι συνυφασμένη με τη μάθηση βασικών δεξιοτήτων, οι οποίες θεωρούνται απαραίτητες για την είσοδο των εφήβων στην ενήλικη ζωή.

Επιπλέον, τόσο στην αρχαιότητα όσο και σήμερα φαίνεται οι έφηβοι να αντιμετωπίζονται ως μη ικανοί προς λήψη σημαντικών αποφάσεων ή άσκηση πολιτικών δικαιωμάτων.

Η λέξη «εφηβεία» πρωτοεμφανίστηκε τον 15<sup>ο</sup> αιώνα. Ωστόσο, ως κοινωνική κατηγορία, όπως έχει αναφερθεί, εμφανίζεται μεταξύ του 18<sup>ου</sup> και του 19<sup>ου</sup> αιώνα. Βέβαια, στη βιβλιογραφία υποστηρίζεται ότι οι έφηβοι ως αυτόνομη ομάδα απαντώνται ακόμη πιο πρόσφατα, στα μέσα του 20<sup>ου</sup> αιώνα.

Ακόμη και σήμερα φαίνεται η ύπαρξη διαφοροποίησης ως προς την έννοια που αποδίδεται στον ορισμό της εφηβείας, ο οποίος επηρεάζεται από κοινωνικά, πολιτισμικά και οικονομικά χαρακτηριστικά της κάθε κοινωνίας.

«Η κάθε γενιά βρίσκεται αντιμέτωπη με τα κοινωνικά προβλήματα της εποχής της.» (Μπρακονιέ και Μαρτσέλι, 2002: 52)

Επιπλέον, παρά το έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον των τελευταίων δεκαετιών ως προς τη μελέτη του φαινομένου της εφηβείας, ο επιστημονικός κόσμος δεν έχει καταλήξει σε ένα κοινά αποδεκτό ορισμό.

Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (1984 στο Κορώσης, 1997: 87), «η εφηβεία χαρακτηρίζεται ως μεταβατική φάση από τον οικογενειακό μικρόκοσμο των διαπροσωπικών σχέσεων στον κοινωνικό μακρόκοσμο των πλεγματικών σχέσεων».

Ενώ, ο Herbert (1997: 138) υποστηρίζει ότι «ο όρος εφηβεία αναφέρεται στη ψυχολογική ανάπτυξη του ατόμου, η οποία σχετίζεται εν μέρει με τις βιοσωματικές αναπτυξιακές διαδικασίες, με αυτό δηλαδή που ορίζουμε ως ήβη».

Τέλος, όπως ισχυρίζεται η Ντολτό, «η εφηβεία είναι η περίοδος της μετάβασης από την παιδική στην ώριμη ηλικία, έχει για κέντρο της την ήβη και τα όριά της είναι ασαφή». (Ντολτό και Ντολτό-Τολίτς, 1990: 15)

Γίνεται αντιληπτό ότι παρά τις διαφοροποιήσεις μεταξύ των παραπάνω ορισμών, όπου το φαινόμενο της εφηβείας καθορίζεται βάσει ηλικιακών κριτηρίων ή βάσει των ψυχολογικών, βιοσωματικών ή κοινωνικών αλλαγών που συντελούνται, όλοι οι συγγραφείς, ανεξαιρέτως, επικεντρώνονται στο μεταβατικό χαρακτήρα της εφηβείας.

Συμπερασματικά, η εφηβεία μπορεί να νοηθεί ως μία περίοδος έντονων βιολογικών, γνωστικών και ψυχοκοινωνικών αλλαγών που συντελούνται στη ζωή του νεαρού ατόμου και οδηγούν στην ενηλικίωσή του.

## 1.2.: Τα στάδια της εφηβείας και οι αλλαγές που συντελούνται

Η περίοδος της εφηβείας θεωρείται ότι καλύπτει ένα χρονικό διάστημα 7-8 χρόνων. Η είσοδος του ατόμου στην εφηβεία φαίνεται να ποικίλει χρονικά, καθώς επηρεάζεται από περιβαλλοντικούς, κοινωνικούς, βιολογικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, ενώ σημαντική διαφοροποίηση προκύπτει ανάλογα με το φύλο του.

Σύμφωνα με τους μελετητές, η έναρξη της εφηβείας παρατηρείται νωρίτερα, περίπου κατά δύο χρόνια στα κορίτσια σε αντίθεση με τα αγόρια. Όπου για τα πρώτα η εφηβεία σηματοδοτείται με την εμφάνιση της εμμήνου ρύσης, ενώ για τα δεύτερα με την πρώτη εκσπερμάτιση.

«Σε αντίθεση με παλαιότερες εποχές, η εφηβεία στις χώρες του δυτικού πολιτισμού, αρχίζει πλέον νωρίτερα από άλλοτε (λόγω της ανάπτυξης του βιοτικού επιπέδου και των συνθηκών διατροφής) και ολοκληρώνεται αργότερα (λόγω επιμήκυνσης του χρόνου σπουδών)». (Papalia 2001 στο Κουράκης 2004: 42)

Η εφηβεία φαίνεται να υποδιαιρείται σε τρεις μικρότερες περιόδους, της προεφηβείας (11- 13 ετών), της κυρίως εφηβείας (14- 18 ετών) και της όψιμης εφηβείας ή μετεφηβείας (18- 21 ετών).

Κατά την πρώτη περίοδο, το άτομο σταδιακά εγκαταλείπει την παιδική ηλικία και εισέρχεται στο στάδιο της εφηβείας, όπου βιώνει τις εντονότερες βιολογικές και ψυχοκοινωνικές αλλαγές. Στη μετεφηβεία, το ενήλικο (σύμφωνα με το νομικό πλαίσιο της Ελλάδας) πλέον άτομο έχοντας ολοκληρώσει το μεγαλύτερο μέρος των προαναφερθέντων αλλαγών ετοιμάζεται να εισέλθει στην πλήρη ωριμότητα και να ανταποκριθεί σε όλους τους κοινωνικούς τομείς της ζωής του.

Θα ήταν σκόπιμο να αναφερθεί ότι,

«... η εφηβεία δεν μπορεί να ταυτιστεί με τη ήβη. Η ήβη είναι ένα αναπόφευκτο βιολογικό φαινόμενο, ενώ η εφηβεία είναι, κατά μία έννοια, δημιούργημα του βιομηχανικού (δυτικού) πολιτισμού μας. Ένας από τους λόγους που έπρεπε να «εφευρεθεί» η εφηβεία ήταν και το ότι έπρεπε να μετατεθεί αργότερα εκείνο το σημείο της ζωής στο οποίο το παιδί αναλαμβάνει πια το ρόλο και τις ευθύνες του ενηλίκου». (Herbert, 1999: 23)

### 1.2.1: Φυσικές / Σωματικές αλλαγές

Οι βιολογικές αλλαγές που συντελούνται κατά τη διάρκεια της εφηβείας, ιδιαίτερα κατά την περίοδο της ήβης, θεωρούνται ως οι σημαντικότερες στη ζωή του ατόμου. «Δεν υπάρχει άλλη αναπτυξιακή αλλαγή πιο βαθιά και πιο απαιτητική». (Conger, 1981: 17)

Η σωματική ανάπτυξη την περίοδο αυτή επέρχεται με ραγδαίους και έντονους ρυθμούς, οδηγώντας στην σεξουαλική ωρίμανση των νέων και στην ταύτιση με το φύλο τους. Οι βιοσωματικές αυτές αλλαγές είναι αποτέλεσμα της επενέργειας των φυλετικών ορμονών, των οιστρογόνων για τα κορίτσια και των ανδρογόνων για τα αγόρια.

Παρατηρούνται ριζικές μεταβολές που αφορούν:

«α) τη θεαματική μεταβολή των οργάνων και οργανικών συστημάτων (κυκλοφοριακού, αναπνευστικού, πεπτικού κλπ.), με χαρακτηριστικότερη αλλαγή την ωρίμανση της γενετήσιας λειτουργίας, β) την επιμήκυνση των οστών και γ) τη γενικότερη αλλαγή των αναλογιών του σώματος». (Κουράκης, 2004: 43)

Γεγονότα που στη βιβλιογραφία περιγράφονται ως «αυξητικό τίναγμα» της εφηβείας.

Ο ορισμός αυτός εστιάζει στην ταχεία αλλά μη κατανεμημένη ισότιμα ανάπτυξη, ταυτόχρονα σε όλα τα μέρη του σώματος. «Η ανάπτυξη (...) είναι πολύ πιο έντονη και ραγδαία στην περιφέρεια του σώματος απ' ότι στον κορμό, με αποτέλεσμα ο έφηβος να φαίνεται “όλο χέρια και πόδια”». (Herbert, 1999: 25)

Παράλληλα, εμφανίζονται και γενετήσια χαρακτηριστικά που καθορίζουν την σεξουαλική ιδιότητα του κάθε φύλου. Ανάπτυξη των εξωτερικών γεννητικών οργάνων, διόγκωση του στήθους στα κορίτσια, τριχοφυΐα τόσο στην περιοχή των γεννητικών οργάνων όσο και στην περιοχή του προσώπου και στις μασχάλες.

Όλες αυτές οι μεταβολές που συναντώνται στην ηβική περίοδο και σηματοδοτούν την έναρξη της εφηβείας εντοπίζονται περίπου στην ηλικία των 12 ετών για τα κορίτσια και των 14 ετών για τα αγόρια. Ωστόσο, τα χρονικά αυτά όρια δεν αποτελούν κανόνα. Η αφετηρία της εφηβείας και της ήβης διαφέρει ανά το άτομο και το φύλο, καθώς η χρονική απόκλιση της εισόδου δύναται να ξεπερνά τα 2-3 χρόνια.

Παρόλα αυτά, αποτελεί αναπόφευκτη κατάσταση, η οποία ως επί το πλείστον, βιώνεται έντονα από το άτομο και αποτελεί πρόκληση ώστε να συμφιλιωθεί με τη νέα του εμφάνιση.

«Αντίθετα με το παιδί, που η φυσική του ανάπτυξη είναι σταδιακή και ομαλή, ο έφηβος σε πολύ σύντομο διάστημα ανακαλύπτει ότι αισθάνεται ξένος προς τον άνθρωπο που είχε συνηθίσει να είναι από τα πρώτα παιδικά του χρόνια. Το να μπορέσει ο νέος να ενσωματώσει με επιτυχία αυτές τις θεαματικές φυσιολογικές αλλαγές σε μια σταθερή, γεμάτη εμπιστοσύνη, προσωπική ταυτότητα, μπορεί να είναι μια δύσκολη και παρατεταμένη διεργασία». (Conger, 1981: 17)

Μια διεργασία κατά την οποία ο νεαρός έφηβος καλείται να αποδεχτεί την νέα εικόνα που παρουσιάζει το σώμα του και να την προσαρμόσει στην αντίληψη που έχει για τον εαυτό του. Η προσπάθεια της εναρμόνισης του εφήβου με το σώμα του

επιδρά σε ψυχοσυναισθηματικό επίπεδο. Συχνά, οι έντονες αλλαγές οδηγούν σε έντονες συγκρούσεις στον εσωτερικό κόσμο του ατόμου.

«Η ηβική ανάπτυξη επιβάλλει μια επιλογή στον έφηβο, την επιλογή του σώματός του, που δεν αντιστοιχεί απαραίτητα και στην ψυχική του επιλογή. Πράγματι, στις περισσότερες περιπτώσεις το “φύλο της ψυχής” και το “φύλο του σώματος” ταιριάζουν και ενισχύουν το ένα το άλλο».  
(Μπρακονιέ και Μαρτσέλι, 2002: 88)

Κατά την παιδική ηλικία, η αντίληψη του παιδιού για τον εαυτό και το σώμα του, καθώς και η συμπεριφορά που εκδηλώνεται μέσα από τις σχέσεις που αναπτύσσει με το ίδιο ή το αντίθετο φύλο, δεν καθορίζονται από την σεξουαλική του ταυτότητα.

Κατά την περίοδο αυτή, η συμπεριφορά που επιδεικνύει συχνά δανείζεται χαρακτηριστικά και από τα δύο φύλα. Το παιδί έχει τη δυνατότητα να φαντάζεται ότι μπορεί να είναι είτε αγόρι είτε κορίτσι ή και τα δύο φύλα ταυτόχρονα.

Ενώ, κατά την έναρξη της εφηβείας,

«η ανάπτυξη ενός φύλου αναγνωρίσιμου σε σωματικό επίπεδο προϋποθέτει, εκτός από την αναγνώριση της σεξουαλικής ιδιότητας, τον προσδιορισμό των σεξουαλικών του ταυτίσεων. Οι τελευταίες επιβάλλουν την αναδιαμόρφωση των σχέσεων με τον άλλο, με έναν διαφορετικό άλλο».  
(Μπρακονιέ και Μαρτσέλι, 2002: 88)



### 1.2.2: Κοινωνικές αλλαγές

Κατά τη μετάβαση από την παιδική στην εφηβική ηλικία, οι απαιτήσεις τόσο του κοινωνικού όσο και του οικογενειακού περιβάλλοντος στο οποίο αναπτύσσεται ο έφηβος, παρουσιάζουν διαφοροποίηση ως προς το είδος και την ποσότητα.

Οι ευθύνες και οι αρμοδιότητες που του ανατίθενται αυξάνονται όπως και οι προσδοκίες του κοινωνικού πλαισίου, ως προς τον τρόπο ανταπόκρισης του εφήβου στις ευθύνες αυτές. Το κοινωνικό πλαίσιο αναμένει η συμπεριφορά του εφήβου να χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη ωριμότητα παραπέμποντας περισσότερο σε συμπεριφορές ενήλικου ατόμου, παρά σε συμπεριφορές ενός παιδιού.

Βασικό παράγοντα στην αναπτυξιακή διαδικασία της εφηβείας αποτελεί η σταδιακή απομάκρυνση του νέου από τα γονεϊκά πρότυπα, τα οποία αδυνατούν πλέον να παρέχουν την πλήρη ασφάλεια και ικανοποίηση που κατά την παιδική ηλικία παρείχαν. Ο έφηβος αρχίζει να αναζητά την ικανοποίηση και την επιβεβαίωση της ταυτότητάς του, πέρα από την οικογένεια, επιδιώκοντας την απόκτηση της ανεξαρτησίας του.

«Ο αποχωρισμός είναι καταρχάς εσωτερικός. Σε μία πρώτη φάση χαρακτηρίζεται από ένα συναίσθημα απογοήτευσης που νιώθει και εκδηλώνει ο έφηβος απέναντι στους γονείς του. Η απογοήτευση έχει να κάνει με τη διεργασία απομυθοποίησης των γονιών, την οποία πρέπει να φέρει σε πέρας ο έφηβος. Πράγματι, προηγουμένως το μικρό παιδί εξιδανίκευε τους γονείς του [...] αντίθετα, κατά την εφηβεία, όποιο και αν είναι το κοινωνικό, επαγγελματικό, πολιτιστικό υπόβαθρο των γονιών,

συχνά προκύπτει μία περίοδος όπου ο έφηβος δηλώνει την απογοήτευσή του...». (Μπρακονιέ και Μαρτσέλι, 2002: 127)

Ο αποχωρισμός φαίνεται να αποτελεί για τον έφηβο έντονη ανάγκη, η οποία πηγάζει από την επιθυμία προς την αναζήτηση της ταυτότητας, της ανεξαρτησίας και της αυτονομίας του.

Στην προσπάθεια αυτή, ο έφηβος έρχεται αντιμέτωπος με τις αξίες και τους ηθικούς κανόνες που διέπουν τη δομή της οικογένειας, ασκώντας κριτική και αμφισβητώντας την απόλυτη ισχύ τους.

«Οι συγκρούσεις με τους γονείς είναι φυσικές και αναμενόμενες, ιδιαίτερα στα πρώτα χρόνια της εφηβείας. Καθώς διευρύνονται οι πνευματικοί τους ορίζοντες, οι έφηβοι αρχίζουν να βλέπουν ότι οι αξίες και ο τρόπος ζωής της οικογένειας δεν είναι οι μόνες πιθανές. [...] Όχι μόνο υπάρχουν περιθώρια για εναλλακτικές αξίες, απόψεις ή πράξεις, αλλά ότι και ο τρόπος άλλων γονιών μπορεί ουσιαστικά να είναι ανώτερος από αυτόν των δικών του». (Conger, 1981: 41)

Κατά τη διαδικασία της αμφισβήτησης και της σύγκρουσης με τα γονεϊκά πρότυπα και τις ηθικές αξίες της οικογένειάς του, ο έφηβος επιδιώκει τη δημιουργία φιλικών σχέσεων και την εισχώρηση σε κάποια ομάδα συνομηλίκων με κοινά ενδιαφέροντα, που θα τον βοηθήσουν να ανταπεξέλθει στους κοινωνικούς κανόνες.

Όπως ισχυρίζονται οι Μπρακόνιε και Μαρτσέλι (2002: 54),

«η αναγκαιότητα του εφήβου να βρίσκεται στο πλαίσιο μιας ‘‘ομάδας’’ ανταποκρίνεται σε ορισμένες παιδαγωγικές και κοινωνικές ανάγκες, αλλά έχει να κάνει επίσης και με προσωπικά ενδοψυχικά κίνητρα (...). Αυτή η προσχώρηση στην ομάδα οφείλεται επίσης σε κάποιες κοινωνικές ανάγκες, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα στον έφηβο να νιώσει ενσωματωμένος στην κοινωνία και κυρίως σε μια συγκεκριμένη ηλικία, γεγονός που χαρακτηρίζει την κοινωνία μας».

Η παρέα διαδραματίζει πρωτεύοντα ρόλο, αποτελώντας κεντρικό σημείο αναφοράς στη ζωή του εφήβου, εφόσον μέσω της επαφής του με την ομάδα αποκτά, καταρχάς, την αίσθηση του ανήκειν. Μέσα από τη συλλογικότητα και τα κοινά στοιχεία που χαρακτηρίζουν την ομάδα, αισθάνεται την αποδοχή και την υποστήριξη των ομηλίκων, η οποία δρα ως ανασταλτικός παράγοντας στη μοναξιά και την απομόνωση την οποία βιώνει ο έφηβος απέναντι στον κόσμο των ενηλίκων.

Η διαμόρφωση ενός ιδιαίτερου τρόπου επικοινωνίας σε συνδυασμό με τα κοινά ενδιαφέροντα, που υιοθετούν τα μέλη και συνιστούν τα χαρακτηριστικά μιας υποκουλτούρας, ωθούν τους εφήβους στο να αποκτήσουν μια κοινή συλλογική ταυτότητα, η οποία διασφαλίζει την ιδιαιτερότητα και την ατομικότητά τους. (Κουρκούτας. 2001)

Επιπρόσθετα, η ομάδα παρέχει ένα ασφαλές περιβάλλον, μέσα στο οποίο τα μέλη της αισθάνονται ελεύθερα να διαμορφώσουν και να υποστηρίξουν τις απόψεις τους, σε ένα μη επικριτικό πλαίσιο, μαθαίνοντας να αντιμετωπίζουν συγκρούσεις και διαφωνίες και αναγνωρίζοντας τους κανόνες των κοινωνικών σχέσεων.

Η συναναστροφή με τους συνομηλίκους φανερώνει το επίπεδο της ανάπτυξης της γλωσσικής και γνωστικής ικανότητας του εφήβου. Η συντροφικότητα και η

κοινωνική αλληλεγγύη που υφίσταται στα πλαίσια της ομάδας, βοηθά τον έφηβο να αποκτήσει την ικανότητα σκέψης και δράσης σε συλλογικό επίπεδο. Μέσα στην ομάδα διαμορφώνει μία συγκεκριμένη ταυτότητα και αναλαμβάνει ρόλους, η εξάσκηση των οποίων αποτελεί σημαντική εμπειρία για τις μετέπειτα κοινωνικές του σχέσεις.

Σύμφωνα με τον Erikson, η απόκτηση της συνείδησης της ταυτότητας του Εγώ συνιστά το κρίσιμο γεγονός της εφηβείας.

«Η εγκατάσταση αυτής της συνείδησης ταυτότητας του Εγώ (δηλαδή) η αυξανόμενη πίστη ότι ο τρόπος με τον οποίο βλέπει το άτομο τον εαυτό του, έχει κάποια συνέχεια με το παρελθόν του και ταιριάζει με τις αντιλήψεις των άλλων. Αντίθετα με τους ανθρώπους που συνειδητοποιούν σιγά σιγά την ταυτότητά τους, οι άνθρωποι με την σύγχυση των ρόλων αισθάνονται ότι δεν ξέρουν πραγματικά ποιοι είναι, αν οι σκέψεις τους για τον εαυτό τους ταιριάζουν με τον τρόπο που τους βλέπουν οι άλλοι, ούτε πως έφτασαν ως εδώ και πως θα πορευτούν στο μέλλον... Η πάλη για τον προσδιορισμό της ταυτότητας πιθανόν να οδηγήσει το άτομο να γίνει μέλος διάφορων ομάδων...». (Pervin & John, 2001: 160)

Η ομάδα βοηθά τον έφηβο να αποκτήσει μια θετική εικόνα για τον εαυτό του, να αναγνωρίσει τις ικανότητες και τις αδυναμίες του, διαμορφώνοντας μια σαφή εικόνα για τον εαυτό του και την προσωπικότητά του, αποκτώντας την απαραίτητη αυτοεκτίμηση.

«Η ομάδα αφορά επίσης σε προσωπικά ενδοψυχικά κίνητρα. Συχνά αποτελεί σταθμό γι' αυτό που ονομάζεται Ιδεώδες του Εγώ. Μέσα από την κυρίαρχη ιδεολογία της ομάδας, ή απλούστατα λόγω των δυνατοτήτων πρόσβασης σε νέες δραστηριότητες, η ομάδα αποτελεί ένα μέσο κατάκτησης εκείνου που θέλουμε να επιτύχουμε, να κατακτήσουμε ή να είμαστε». (Μπρακόνιε και Μαρτσέλι, 2002: 55)

Συχνά οι έφηβοι αναπτύσσουν φιλικές σχέσεις βασισμένοι σε χαρακτηριστικά τα οποία θα ήθελαν να έχουν οι ίδιοι, φαίνεται να αποζητούν στον άλλο τον ιδανικό τους εαυτό.

Όσο πιο έντονη γίνεται για τον έφηβο η ανάγκη της ανακάλυψης και της διαμόρφωσης της ταυτότητάς του, τόσο σπουδαιότερη και συχνότερη γίνεται η αναζήτηση των προτύπων εκτός του γονεϊκού περιβάλλοντος.

Μέσα από την ομάδα των συνομηλίκων,

«ο έφηβος αντλεί, εν μέρει τουλάχιστον, τα πρότυπά του και έχει στη διάθεσή του ένα σημαντικό σημείο αναφοράς, ακόμη και ως προς τον τρόπο ντυσίματος, ψυχαγωγίας και έκφρασης (ειδικό λεξιλόγιο και φρασεολογία νεολαίας)». (Κουράκης, 2004: 47)

Η υιοθέτηση ενός κοινού και ιδιόμορφου λεξιλογίου από τις ομάδες των εφήβων συνιστά, σύμφωνα με τον Κρασανάκη (1992 σε Κορώσης, 1997) τη γλώσσα της εφηβικής κουλτούρας. Η διαμόρφωση τέτοιου είδους διαλέκτων εξυπηρετεί ένα διττό σκοπό, την προβολή της διαφορετικότητάς τους από την κοινωνία των ενηλίκων

και την επικοινωνία τους μέσω ενός ιδιαίτερου κώδικα, μη κατανοητό από τους τελευταίους.

Ο έφηβος,

«επηρεασμένος από τις ηγετικές μορφές της παρέας, αλλά και από τους διάφορους ‘αστέρες’ της τηλεόρασης, του κινηματογράφου, του θεάτρου, της μουσικής και του ποδοσφαίρου, ... προσπαθεί να διαμορφώσει κυρίως από άποψη εξωτερικής εμφάνισης, τα πρότυπα με τα οποία επιθυμεί να ταυτίζεται». (Κουράκης, 2004: 48)

Παράλληλα, όπως υποστηρίζει ο Κουρκούτας (2001: 118)

«μέσα από την επιλογή της παρέας που δεν εγκρίνει ο γονέας ο έφηβος κάνει την επανάστασή του ή επιβεβαιώνει τη διαφορετικότητα του εαυτού του ή ακόμη μπορεί να προσπαθεί να υπονομεύσει τη γονεϊκή εξουσία».

Τέλος, η στενή και συστηματική παρέα με άτομα του ίδιου φύλου, βοηθούν τον έφηβο να ενσωματώσει χαρακτηριστικά συμπεριφοράς του φύλου του, οδηγώντας στη διαμόρφωση της σεξουαλικής του ταυτότητας, ενώ συνάμα αποτελεί μια βασική εμπειρία ως προς τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν και την σύναψη ερωτικών σχέσεων.

«Αυτή η σχέση της στενής φιλίας, της αγάπης, συνιστά το θεμέλιο για την ανάπτυξη σχέσης αγάπης με πρόσωπο του αντίθετου φύλου κατά την εφηβεία», σύμφωνα με τη θεωρία του Sullivan. (Pervin & John, 2001: 216)

### 1.2.3: Γνωστικές αλλαγές

Παράλληλα με την ανάπτυξη και τις αλλαγές που βιώνει ο έφηβος στο ψυχοκοινωνικό και στο βιοσωματικό τομέα, παρατηρούνται και αλλαγές που αφορούν την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών του.

«Δεν ωριμάζουν ταυτόχρονα όλες οι διανοητικές λειτουργίες. Κατά μέσο όρο η αντίληψη του χώρου και η λογική φτάνουν στο ανώτερο σημείο γύρω στα 14 και το επίπεδο ενηλικίωσης της μνήμης συνήθως επιτυγχάνεται στα 16 έτη. Ο μέσος όρος της διανοητικής ανάπτυξης φτάνει στην κορύφωση και για τα αγόρια και για τα κορίτσια στην ηλικία των 18-19 ετών περίπου». (Wolman 1998 σε Νομικού, 2004: 198)

Σύμφωνα με τον Piaget, ο έφηβος αποκτά πλέον αφαιρετική σκέψη, δηλαδή έχει την ικανότητα να περνά από τις έννοιες με συγκεκριμένο περιεχόμενο σε αυτές με αφηρημένο. (Νομικού, 2004) Οι τομείς της γνωστικής λειτουργίας αναπτύσσονται, παρέχοντας στον έφηβο τη δυνατότητα για υποθετικούς και συμπερασματικούς συλλογισμούς εδραιώνοντας την συμβολική σκέψη. (Κουρκούτας, 2001)

Η λογική σκέψη και η κριτική του ικανότητα ωριμάζουν.

«Η σκέψη του βασίζεται έτσι, πλέον, σε πιθανότητες, σε θεωρητικά συστήματα, σε αναζήτηση τεκμηρίων και σε λογικά σχήματα επαγωγικού, απαγωγικού και αναλογικού συλλογισμού, τα δε προβλήματα ο έφηβος τα αντιμετωπίζει κυρίως με ιδεοσυλλογιστικά επιχειρήματα, αποφεύγοντας τις ενστικτώδεις τάσεις ή ενορμήσεις». (Κουράκης, 2004: 44)

Επιπρόσθετα, η γλωσσική ικανότητα εξελίσσεται αποτελώντας προϋπόθεση για την ωρίμανση της λειτουργικής μνήμης.

Η εξέλιξη της γλωσσικής δεξιότητας αναφέρεται στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου με περισσότερο σύνθετους όρους, προσδίδοντας στον έφηβο την ικανότητα δομής ανεπτυγμένης έκφρασης η οποία εξυπηρετεί την αντίληψη και την περιγραφή σύνθετων εννοιών.

Τέλος, βάσει των παραπάνω αναπτυξιακών διαδικασιών, ο έφηβος καθίσταται ικανός να ελέγχει τις συναισθηματικές αντιδράσεις που του προκαλούν τα εξωτερικά ερεθίσματα εκτιμώντας τις συνέπειες που αυτές μπορεί να έχουν. (Κουρκούτας, 2001)

«Παρόλο που οι έφηβοι των δύο φύλων δεν παρουσιάζουν συστηματικές διαφορές στην εν γένει νοημοσύνη υπάρχουν ορισμένες διαφορές σε συγκεκριμένες ικανότητες. Από την ηλικία των 10 ή 11 χρόνων τα κορίτσια τείνουν να βαθμολογούνται καλύτερα σε δοκιμασίες λεκτικής ικανότητας, ενώ τα αγόρια σε χωρο-οπτικά θέματα ... Απ' την ηλικία των 12 ή 13 χρόνων, τα αγόρια παίρνουν κάπως μεγαλύτερο βαθμό στη μαθηματική ικανότητα». (Conger, 1981: 33)

#### 1.2.4: Ψυχολογικές & Συναισθηματικές Αλλαγές

Όλες οι προαναφερθείσες αλλαγές που συντελούνται κατά τη περίοδο της εφηβείας και διενεργούνται με ραγδαίο και έντονο ρυθμό προκαλούν αυξημένο άγχος, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται σημαντικές επιδράσεις στον ψυχικό και συναισθηματικό κόσμο του εφήβου.



Η αναζήτηση της ταυτότητας, της ψυχολογικής ανεξαρτησίας και της αυτονομίας από την οικογένεια γίνεται αυτοσκοπός για τον έφηβο.

Στην προσπάθεια της ανακάλυψης της ταυτότητας του με στόχο την εδραίωση της, ο νέος βιώνει μία κατάσταση προβληματισμού και αμφισβήτησης. Αρχίζει να ασκεί κριτική στις υφιστάμενες οικογενειακές αξίες και πρότυπα, καθώς και στους κοινωνικούς κανόνες, καταλήγοντας είτε να τους ενστερνιστεί είτε να τους αναθεωρήσει. Ενώ, ταυτόχρονα προσπαθεί να αναγνωρίσει την νέα εικόνα που παρουσιάζει το σώμα του και να το αποδεχτεί.

Επιπλέον, επιδιώκει να γνωρίσει τις πτυχές που συνιστούν την προσωπικότητα του, τα ενδιαφέροντα του, τις ανάγκες του, τον τρόπο συμπεριφοράς και τις προτιμήσεις του.

Στη διαδικασία της διαμόρφωσης της ταυτότητας θεωρεί αναγκαία την ψυχολογική του ανεξαρτησία και την αυτονομία από το οικογενειακό του περιβάλλον, ώστε να κάνει ανεπηρέαστος τις επιλογές του. Η ανάγκη αυτή φαίνεται να τον οδηγεί σε διεκδικήσεις με επαναστατικό τρόπο. «Η αναζήτηση της ταυτότητας από την πλευρά του εφήβου οδηγεί συχνά σε αντιφατικές εκφάνσεις της συμπεριφοράς και σε αντιφατικές θέσεις». (Κορώσης, 1997:93). Τέτοιου είδους συμπεριφορές θεωρούνται συνήθως, από τους ειδικούς, φυσιολογικές και αναμενόμενες, λόγω της έντασης και του τρόπου με τον οποίο εμφανίζονται οι αλλαγές, κυρίως οι βιοσωματικές.

Όπως ισχυρίζεται η Νομικού (2002) οι νέοι τείνουν να αντιμετωπίζουν με θετικό τρόπο τις αλλαγές που επιφέρει η εφηβεία, αν και μερικές φορές τις εκφράζουν με τρόπο μη αποδεκτό από το περιβάλλον.

Σύμφωνα με τον Κουρκούτα (2001) ο έφηβος παρουσιάζει τις ακόλουθες ψυχολογικές αντιδράσεις ως απάντηση στις αλλαγές που πραγματοποιούνται.

#### *Επιθυμία να μένει μόνος*

Παρατηρείται η επιδίωξη του να απομακρύνεται, κατά διαστήματα, από το περιβάλλον του και τις ενδεχόμενες πιέσεις που του προκαλεί. Η επιδίωξη αυτή παρέχει στον έφηβο τη δυνατότητα να ανταπεξέλθει και να προσαρμοστεί στις αλλαγές που υφίσταται.

#### *Αποστροφή από την εργασία*

Η εργασία του εφήβου, όπου αυτή την περίοδο αντιπροσωπεύει το σχολείο και οι αρμοδιότητες που αυτό συνεπάγεται, φαίνεται να μην αποτελεί πλέον προτεραιότητα για εκείνον. Οι εσωτερικές διεργασίες και τα περίπλοκα συναισθήματα που δημιουργούνται φαίνεται να διαδραματίζουν πρωταρχικό ρόλο στη ζωή του, με αποτέλεσμα να παρατηρείται μείωση στη σχολική του επίδοση.

Ωστόσο, ορισμένες φορές η μείωση της επίδοσης, μπορεί να οφείλεται σε μια μορφή αντίδρασης απέναντι στα άτομα και τους θεσμούς που αντιπροσωπεύουν γι' αυτόν, τους κοινωνικούς κανόνες και την εξουσία.

#### *Ανία*

Οι έντονες ψυχολογικές μεταπτώσεις που βιώνει ο έφηβος, η αναστάτωση που αισθάνεται λόγω των πρωτόγνωρων σεξουαλικών ορμών σε συνδυασμό με το γεγονός ότι δεν έχει κατασταλάξει ακόμα στη νέα του ταυτότητα, συχνά τον οδηγούν σε αισθήματα πλήξης και ανίας.

Παρατηρείται η έλλειψη δραστηριοποίησης και η επιλογή της ανίας, η οποία λειτουργεί ως άμυνα στις εσωτερικές συγκρούσεις που επιφέρουν τα παραπάνω.

#### *Νευρικότητα- Ανησυχία*

Η αυξανόμενη έκκριση των ορμονών, οι ψυχικές διεργασίες και η ανασφάλεια που προκαλούν οι σωματικές και κοινωνικές αλλαγές οδηγούν σε εκνευρισμό, άγχος και ανησυχία τα οποία εκδηλώνονται με έντονα «ξεσπάσματα», συνήθως απέναντι στους γονείς.

#### *Αυξημένη Ευσυγκινησία*

Ο έφηβος μην έχοντας ακόμη καταφέρει να οικοδομήσει μία ολοκληρωμένη νέα ταυτότητα και να αποκτήσει πλήρη έλεγχο του σώματος του, αποζητά την άνευ όρων αποδοχή από το περιβάλλον του, οικογενειακό και κοινωνικό, με αποτέλεσμα να νιώθει ευάλωτος απέναντι σε οποιαδήποτε συμπεριφορά των άλλων, γεγονός το οποίο τον καθιστά ιδιαίτερα ευσυγκίνητο.

#### *Αντιδραστική – Εχθρική Στάση προς τους άλλους*

Συχνά οι έφηβοι εκδηλώνουν έντονα εχθρικές και επιθετικές συμπεριφορές προς τους άλλους, οι οποίες συνήθως οφείλονται στην προσπάθεια τους να διαχειριστούν τις άκαμπτες απαγορεύσεις και περιορισμούς των γονέων.

Επιπλέον, τέτοιου είδους συμπεριφορές εκδηλώνονται από τον έφηβο ως ασυνείδητη διεκδίκηση της ανεξαρτησίας του προς τους γονείς του.

Εχθρική και αντιδραστική στάση μπορεί να εκδηλωθεί και στο κοινωνικό περιβάλλον, εξαιτίας της απογοήτευσης και της συσσωρευμένης οργής που προκαλούνται από τις σχέσεις του εφήβου με το οικογενειακό του περιβάλλον.

Ενίοτε, οι συμπεριφορές αυτές υιοθετούνται από τον έφηβο ως μέσο επίδειξης της δύναμης και της μοναδικότητας, υποκρύπτοντας ουσιαστικά τα αισθήματα αδυναμίας του, απέναντι στην υπεροχή των ενηλίκων.

#### *Αντιδραστική Εχθρική Στάση απέναντι στο Άλλο Φύλο*

Η ανασφάλεια που βιώνει ο έφηβος, αναφορικά με τη σεξουαλική του ταυτότητα και τις σεξουαλικές του επιδόσεις, ο φόβος της απόρριψης από το άλλο φύλο, ορισμένες φορές δεν επιτρέπουν στον έφηβο να εκδηλώσει τα ερωτικά του αισθήματα προς τα αντίθετο φύλο, αντικαθιστώντας τα με εχθρική συμπεριφορά.

#### *Ονειροπόληση*

Η ονειροπόληση χρησιμοποιείται από τους εφήβους με σκοπό να απομακρυνθούν από τη δυσάρεστη πραγματικότητα και τις αγχογόνες καταστάσεις που προκαλεί.

Επιπρόσθετα, η ονειροπόληση συνιστά ένα ασφαλές πλαίσιο μέσα στο οποίο το άτομο έχει είτε τη δυνατότητα χειρισμού και εύρεσης πιθανών λύσεων σε δύσκολες περιστάσεις, αποφεύγοντας τυχόν οδυνηρές συνέπειες, είτε αποτελεί ένα πλαίσιο όπου ο έφηβος προσπαθεί να δικαιολογήσει τις αποτυχίες και τις ανεπάρκειες του.

Αδιαμφισβήτητα, η εφηβεία είναι μια ιδιαζόντως κρίσιμη περίοδος στη ζωή του ατόμου, με ραγδαίες βιολογικές, ψυχοσυναισθηματικές και γνωστικές αλλαγές, που προκαλεί έντονες συναισθηματικές μεταπτώσεις στον έφηβο.

Η μεταβατική αυτή περίοδος και ο τρόπος με τον οποίο τη βιώνει ο έφηβος, επηρεάζει και το κοινωνικό και το οικογενειακό του περιβάλλον.

Εφόσον πρόκειται για μια αμφίδρομη σχέση, η στάση που θα υιοθετήσει το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον απέναντι στις συμπεριφορικές και στις συναισθηματικές μεταπτώσεις του εφήβου, είτε θα δυσχεράνει, είτε θα διευκολύνει την προσαρμογή του στη νέα αυτή εμπειρία, καθώς και την ομαλή έξοδό του.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΕΦΗΒΟΥ

### 2.1: Ο θεσμός της οικογένειας

«Ο κοινωνικός θεσμός είναι ένα σταθερό πλέγμα σχέσεων μεταξύ (κοινωνικά προσδιορισμένων) ρόλων, ένα σύνολο τυποποιημένων τρόπων ατομικής και/ ή ομαδικής δράσης». (Μουσούρου, 1993: 14)

Συνεπώς, η οικογένεια αποτέλεσε και εξακολουθεί να αποτελεί ένα σημαντικό θεσμό που χαρακτηρίζεται από διαχρονικότητα, εφόσον συνιστά τον πρωταρχικό φορέα κοινωνικοποίησης του ατόμου, παρά τις αλλαγές που έχει υποστεί τόσο στη δομή όσο και στους ρόλους που διαδραματίζουν τα μέλη της με το πέρασμα του χρόνου.

Η οικογένεια υπήρξε ο αρχέτυπος θεσμός κοινωνικής φροντίδας. Στο πέρασμα των αιώνων έως σήμερα έχει υποστεί πολυάριθμες και σημαντικές μεταβολές, όσων αφορά τον αριθμό των μελών που την αποτελούν, τη διαδοχική αλλαγή των ρόλων που τα μέλη της ανά περιόδους διαδραμάτισαν, καθώς και τις διαφορετικές μορφές που παρουσιάστηκαν ανά την εποχή.

Παρά τις αξιοσημείωτες μεταβολές που η οικογένεια υπέστη, εξακολουθεί ως θεσμός να διατηρεί την ίδια αξιολογική ισχύ στα πλαίσια της κοινωνίας, της οποίας αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι.

Όπως παρατίθενται από τους Ζαφείρη και συνεργάτες (1999 στο Τάνταρος, 2004 : 19) μερικές από τις μεταβολές αυτές συνοψίζονται στα ακόλουθα:

«1. Η αντικατάσταση της διευρυμένης οικογένειας από την πυρηνική οικογένεια.

2. Η αύξηση του αριθμού των ατόμων που συζούν χωρίς να έχουν δημιουργήσει οικογένεια ή είχαν οικογένεια στο παρελθόν ή έχουν χωρίσει και έχουν παντρευτεί ξανά, ή των οποίων η οικογένεια αποτελείται από θετούς γονείς και ετεροθαλή ή αμφιθαλή αδέρφια ή έχουν χηρέψει ή ζουν σε ομάδες ανύπαντρων ατόμων (κοινοβιακή ζωή), ή δημιουργούν ομοφυλόφιλα ζευγάρια, ή παντρεύονται με πολιτικό γάμο.
3. Η μεταβολή των σχέσεων των δύο φύλων, η μείωση των μελών της οικογένειας (αριθμός), η συνεχής μεταβολή της φύσης της εργασίας.
4. Η συρρίκνωση και η μεταφορά στο σχολείο, στο κράτος και την κοινωνία πολλών λειτουργιών που παραδοσιακά ανήκαν στην οικογένεια.
5. Η αλλαγή των αντιλήψεων για τη μητρότητα και τις οικιακές ασχολίες.
6. Οι επιστημονικές επεμβάσεις στην αναπαραγωγική διαδικασία (τράπεζα σπέρματος, τεχνητή γονιμοποίηση κ.α.) οι οποίες μοιάζει να επιδρούν στη σημασία της μητρότητας και της αναπαραγωγής.»

Ως συνέπεια των παραπάνω αλλαγών θεωρούνται οι διαφοροποιήσεις στο σκοπό και στις λειτουργίες που επιτελεί η οικογένεια ως μοντέλο, αναφορικά με την εποχή που εξετάζεται και το κοινωνικό σύνολο στο οποίο εντάσσεται.

Παρελθοντικά, στις αρχές του 19<sup>ου</sup> αιώνα συναντάμε την παραδοσιακή οικογένεια της οποίας πρωταρχικό σκοπό αποτελεί η επιβίωση. Βασική προϋπόθεση για την επίτευξη αυτού του σκοπού ήταν η ύπαρξη μιας εκτεταμένης, σε ότι αφορά τον αριθμό των μελών, οικογένειας.

Η παραδοσιακή οικογένεια χαρακτηρίζεται από συλλογικότητα και ομαδική εργασία, των οποίων οι λειτουργίες είναι διττές, εξασφαλίζουν αφενός την πραγματοποίηση του βασικού σκοπού της, ενώ αφετέρου παρέχουν στα μέλη την

ικανοποίηση της προσφοράς και της χρησιμότητας απέναντι στην υπόλοιπη οικογένεια. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, την προσωπική «δικαίωση» και την αυτοπραγμάτωση του εκάστοτε μέλους. (Κατάκη, 1994)

Στην παραδοσιακή οικογένεια οι κανόνες και οι υποχρεώσεις που καθορίζουν τη δομή και τη λειτουργία της οικογένειας είναι άκαμπτοι και αυστηροί. Συνάμα οι ρόλοι που υιοθετούνται από τα μέλη της οικογένειας είναι σαφώς προσδιορισμένοι. Η ιεράρχηση των ρόλων καθορίζεται παραδοσιακά από το φύλο και την ηλικία.

Όπως υποστηρίζει η Μουσούρου (1984: 82) το παραδοσιακό σχήμα

«εκφράζει και αναπαράγει την έννοια της εξουσίας: του άνδρα πάνω στη γυναίκα, του ενήλικα πάνω στο παιδί – όπως και την αντίστοιχη της έννοιας της εξάρτησης: της γυναίκας από τον άνδρα και του παιδιού από τον ενήλικα».

Περί τα μέσα του 19<sup>ου</sup> αιώνα παρατηρούμε την εξέλιξη της μορφής της οικογένειας από παραδοσιακή σε πυρηνική ή παιδοκεντρική οικογένεια.

Τα οικογενειακά σχήματα μεταβάλλονται και μοναδικό σκοπό της ύπαρξης τους συνιστά η ανατροφή ενός νέου μέλους, του παιδιού.

Σε αντίθεση με την παραδοσιακή οικογένεια, στην πυρηνική

«εμφανίζονται έλλειψη κοινών σκοπών και δυσεπίλυτα προβλήματα μεταξύ ατομικών και συλλογικών επιδιώξεων ή μεταξύ οικογενειακών και κοινωνικών ρόλων, με επακόλουθο την αμφισβήτηση της κοινής πορείας,



την ανάπτυξη αισθημάτων καταπίεσης και την εμπλοκή της επικοινωνίας». (Κουράκης, 2004: 131)

Σε αυτή τη μορφή της οικογένειας παρατηρείται μείωση του αριθμού των μελών της και μεταστροφή των σκοπών από το συλλογικό στο ατομικό, με βασική επιδίωξη τη φροντίδα και την κοινωνικοποίηση των παιδιών, την συναισθηματική σταθερότητα για τους ενήλικους και τα παιδιά.

Παρά τις αλλαγές που ανά περιόδους έχει υποστεί η οικογένεια ως προς τη δομή και τους σκοπούς της, στη σχετική βιβλιογραφία οι λειτουργίες της παρουσιάζονται ως αναλλοίωτες.

Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Ackerman (1958 στο Τάνταρος, 2004 :21) οι βασικές λειτουργίες της οικογένειας συνοψίζονται στις εξής:

- «1. Να παρέχει τροφή, κατοικία και υλικά αγαθά και την προστασία όλων των μελών της από εξωτερικούς κινδύνους.
2. Να παρέχει κοινωνική συντροφικότητα, υπόβαθρο για τις συναισθηματικές σχέσεις των μελών της.
3. Να παρέχει δυνατότητες για την ανάπτυξη προσωπικής ταυτότητας που θα συνδέεται με την οικογενειακή ταυτότητα.
4. Να δημιουργεί σεξουαλικά πρότυπα και ρόλους που θα προετοιμάζουν το δρόμο για την σεξουαλική ωρίμανση και ικανοποίηση.
5. Να κοινωνικοποιεί τα παιδιά με την εκπαίδευσή τους σε κοινωνικούς ρόλους και την προετοιμασία τους για την αποδοχή κοινωνικών ευθυνών.
6. Να καλλιεργεί γνώσεις και να υποστηρίζει τη δημιουργικότητα και τις πρωτοβουλίες κάθε μέλους».

Γίνεται κατανοητό, βάσει των παραπάνω, ότι οι ρόλοι της οικογένειας εστιάζονται σε τρεις κύριους άξονες σε ότι αφορά την ανάπτυξη των μελών της: την παροχή της σωματικής και οικονομικής ασφάλειας, της ψυχοσυναισθηματικής ασφάλειας και τη μετάδοση της πολιτισμικής κληρονομιάς μέσω της εκπαίδευσης και της κοινωνικοποίησης.

Ωστόσο, με την πάροδο των χρόνων και διαμέσου των κοινωνικών μεταβολών που συνέβησαν επηρεάζοντας και τη μορφή της οικογένειας, ώθησαν την τελευταία να παραχωρήσει μέρος των λειτουργιών της, που μέχρι τότε της ανήκαν αποκλειστικά, σε άλλους θεσμούς της κοινωνίας, όπως το σχολείο. (Νημά, 1996)

Παρόλα αυτά, εξακολουθεί να αναγνωρίζεται ως ο πρωταρχικός φορέας κοινωνικοποίησης και διαμόρφωσης της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς των ανήλικων μελών της.

Όπως αναφέρει ο Brandenburg (1971 στο Muhlbauer, χχ: 74), η διαδικασία κοινωνικοποίησης είναι για τον Parsons

«η συνολική διαδικασία στη διάρκεια της οποίας ένα άτομο από τη μία μεριά μαθαίνει τα κίνητρα για συμμετοχή (commitment) από την άλλη αποκτά τις ικανότητες (capacities): 1. να δέχεται και να ακολουθεί τις γενικές αξίες των κοινωνικών συστημάτων και 2. να ασκεί συγκεκριμένους ρόλους μέσα σε ένα κοινωνικό υποσύστημα».

Εντός των πλαισίων της οικογένειας δίδεται στο νέο μέλος η δυνατότητα να αναζητήσει πρότυπα στα πρόσωπα των ενηλίκων και να ταυτιστεί μαζί τους,

διαδικασία που προοδευτικά θα το οδηγήσει στην απόκτηση ικανότητας για τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων.

Επιπλέον, η οικογένεια αποτελεί μέσο μεταβίβασης των κοινωνικών προτύπων, κανόνων και αρχών, βοηθώντας το μέλος να κατανοήσει την έννοια του κοινωνικά αποδεκτού και μη αποδεκτού ώστε να καταφέρει να εναρμονιστεί με τις επιταγές του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ανήκει.

Τέλος, η οικογένεια παρέχει ένα σύστημα αξιών και προτύπων συμπεριφοράς, τα οποία αφομοιώνονται ασυνείδητα, καταλήγοντας στη συγκρότηση του μεγαλύτερου μέρους της προσωπικότητας.

Όμως, σταδιακά, στην πορεία ανάπτυξης του ατόμου παρεμβάλλονται και άλλοι κοινωνικοί φορείς και κοινωνικές δομές που συμβάλλουν στη διαμόρφωσή του, αφαιρώντας από την οικογένεια την απόλυτη κυριαρχία της θέσης που μέχρι πρότινος κατείχε στη διαδικασία αυτή. Ιδίως στην εφηβεία το γεγονός αυτό γίνεται εντονότερο, εφόσον ο έφηβος επιδιώκει να έρθει σε επαφή με νέα συστήματα αξιών, πρότυπα και αρχές, όντας σε περίοδο αμφισβήτησης και αναζήτησης της ταυτότητάς του.

Ακόμα όμως, και την περίοδο αυτή, όπου οι οικογενειακές αξίες συνιστούν πεδίο σύγκρουσης, η οικογένεια δεν παύει να αποτελεί κεντρικό σημείο αναφοράς για τον έφηβο, αφού λειτουργεί ως ένα ασφαλές καταφύγιο που προσφέρει υποστήριξη.

## 2.2: Η δομή και η λειτουργία της οικογένειας

### 2.2.1: Οικογενειακή ατμόσφαιρα

Κάθε κοινωνία διέπεται από διαφορετικούς κανόνες και αξίες, βάσει των οποίων διαμορφώνονται οι αντιλήψεις και η συμπεριφορά των ατόμων που την απαρτίζουν.

Έτσι, η εκάστοτε οικογένεια προσπαθώντας να συμβαδίσει με τις απαιτήσεις του κοινωνικού περιβάλλοντος, επιδιώκει να ενσταλάξει στα μέλη της όλες εκείνες τις αξίες, τις αρχές και τα πρότυπα που θεωρεί απαραίτητα για την κοινωνική προσαρμογή τους.

Ωστόσο, οι οικογένειες ανεξαρτήτως από την υιοθέτηση των κοινωνικών κανόνων του περιβάλλοντος που διαβιούν, αποτελούν συστήματα των οποίων η λειτουργία βασίζεται σε εσωτερικούς ρυθμιστικούς κανόνες, οι οποίοι απορρέουν από τις προσωπικές αξίες των γονέων.

«Τους τρόπους και τα μέσα με τα οποία ο πατέρας και η μητέρα μεταδίδουν στα παιδιά τις αρχές τους και τα οικογενειακά και κοινωνικά πρότυπα», αποκαλούμε οικογενειακή ατμόσφαιρα. (Ντράικωρς και Γκρέν, 1979: 39)

Όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, η οικογενειακή ατμόσφαιρα προσφέρει ένα πρότυπο ανθρώπινων σχέσεων μέσω των στάσεων και των συμπεριφορών που εκδηλώνονται μεταξύ των γονέων.

Επιπρόσθετα, τα στοιχεία τα οποία προσλαμβάνονται από τους γονείς ως τα σημαντικότερα, συνιστούν τις αξίες της οικογένειας. Η ύπαρξη των αξιών δεν προϋποθέτει την αναγνώρισή τους και από τους δύο γονείς. Τα πιστεύω του ενός γονέα μπορούν να γίνουν αποδεκτά από τα μέλη ως οικογενειακές αξίες, ακόμα και όταν ο άλλος γονέας δεν συμφωνεί.

Επιπλέον, κάποιες από τις οικογενειακές αξίες είναι αντιληπτές από τα μέλη της, ενώ κάποιες είναι ασυνείδητες και συνδέονται με ενδοψυχικά κίνητρα (π.χ. η δύναμη, ο έλεγχος κ.α.). (Ντικμέγιερ και Μακκαίη, 2007)

«Παρόλα αυτά, τα παιδιά δεν αποτελούν παθητικούς δέκτες της οικογενειακής τους πραγματικότητας, αλλά προσπαθούν να την

κατανοήσουν και να την νοηματοδοτήσουν...». (Phoenix 1997 στο Τάνταρος, 2004)

Ιδιαίτερα στην περίοδο της εφηβείας τα παιδιά επανεξετάζουν τις αξίες αυτές καταλήγοντας να τις αποδεχτούν ή να τις απορρίψουν για πάντα ή προσωρινά.

### 2.2.2: Οικογενειακός αστερισμός

Παρά την σπουδαία επίδραση που ασκείται από την στάση των γονέων, το σύστημα των αδελφών αποτελεί μια εξίσου σημαντική παράμετρο στην εξέλιξη της προσωπικότητας και στην συναισθηματική εξέλιξη του ατόμου.

Η σειρά γέννησης που ορίζει τη θέση την οποία καταλαμβάνει το παιδί μέσα στην οικογένεια (πρωτότοκο, δευτερότοκο κλπ.) ονομάζεται οικογενειακός αστερισμός, και αναφέρεται στην ψυχολογική θέση που προσδίδει το ίδιο το παιδί στον εαυτό του συγκριτικά με τα αδέλφια του.

Κάθε παιδί ανάλογα με την σειρά γέννησής του, συνήθως παρουσιάζει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά.

Το πρωτότοκο παιδί ζει για κάποιο χρονικό διάστημα ως μοναχοπαιδί, προσελκύνοντας την προσοχή όλων των ενηλίκων. Με την εμφάνιση του δευτερότοκου παιδιού αισθάνεται ότι η θέση του απειλείται και εισέρχεται σε μια διαδικασία ανταγωνισμού με τον αδερφό του ώστε να καθιερώσει τη θέση του. (Ντικμέγιερ και Μακκαίη, 2004)

Για το δευτερότοκο παιδί είναι δεδομένη η ύπαρξη ενός ισχυρού προτύπου, το οποίο συνήθως ανταγωνίζεται για να ξεπεράσει. Φαίνεται το παιδί αυτό να αντιμετωπίζει με μεγαλύτερη ευελιξία τις αλλαγές.

Ανάμεσα στα δύο πρώτα παιδιά της οικογένειας συχνά παρατηρούνται μεγάλες διαφοροποιήσεις στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Επιπλέον, τείνουν να επιλέγουν διαφορετικούς τομείς ενασχόλησης, επιδιώκοντας τη διάκριση.

Με τη γέννηση του τρίτου παιδιού, το δευτερότοκο χάνει τα πρωτεία που κατείχε ως το μικρότερο παιδί της οικογένειας και ενδέχεται να νιώθει πίεση. (Ντράικωρς και Γκρέυ, 1979)

Το τελευταίο παιδί της οικογένειας συνήθως λαμβάνει ξεχωριστή θέση εντός του οικογενειακού αστερισμού, εφόσον δεν βιώνει την αλλαγή της θέσης του, όπως συνέβη με τα παραπάνω παιδιά. Κατανοώντας τον τρόπο με τον οποίο τον αντιλαμβάνεται η υπόλοιπη οικογένεια, εκδηλώνει ανάλογα χαρακτηριστικά και συμπεριφορά που ωθούν τα υπόλοιπα μέλη να το ‘εξυπηρετούν’. (Άντλερ, 1974)

Τέλος, το μοναχοπαιδί συναναστρεφόμενο κυρίως με ενήλικες διαμορφώνει μια προσωπικότητα η οποία τον βοηθά να ανταπεξέλθει στο συγκεκριμένο περιβάλλον.

Το σύστημα των αδελφών

«αποτελεί την πρώτη ομάδα στην οποία το παιδί θα μάθει να συναλλάσσεται με τους συνομηλίκους και με την ευρύτερη κοινωνική ομάδα αργότερα, ενώ εκεί μαθαίνει να υποχωρεί, να υποστηρίζει, να ανταγωνίζεται και να ασκεί δεξιότητες που απαιτούνται για την εκτέλεση των διεργασιών αυτών. (Παπαδιώτη, 2000 στο Τάνταρος, 2004: 29)

### 2.2.3: Μέθοδοι ανατροφής

Ο τρόπος ανατροφής, βάσει του οποίου αναπτύσσεται το άτομο και διαμορφώνεται η προσωπικότητά του, βασίζεται κατά κύριο λόγο σε συγκεκριμένες επιλογές και στην υιοθέτηση ορισμένων συμπεριφορών από τους γονείς.

Οι γονείς κατέχουν τον πρωταρχικό και ίσως τον σπουδαιότερο ρόλο στην ανατροφή των παιδιών και παρά την εμπλοκή διάφορων άλλων κοινωνικών φορέων στη διαδικασία αυτή, τα πρότυπα που μεταδίδουν οι γονείς εξακολουθούν να επηρεάζουν και να χαρακτηρίζουν τα άτομα σε όλη την πορεία της ζωής τους.

«Με την έννοια γονικότητα (parenting) περιγράφεται η συμπεριφορά που προκύπτει από το γεγονός ότι κάποιος είναι γονέας ή ενεργεί ως γονέας». (Τάνταρος, 2004: 25)

Οι γονείς προσπαθούν να ανταποκριθούν στο ρόλο τους καλύπτοντας τις ανάγκες των παιδιών τους για ασφάλεια, φροντίδα, έλεγχο και νοητικά ερεθίσματα.

Τα ευρήματα που προέκυψαν από την έρευνα των Clueck που διεξήχθη το 1970 (στο Κουράκης, 2004) δείχνουν ότι η απουσία φροντίδας που επιδεικνύουν οι γονείς προς τα παιδιά σε συνδυασμό με την υιοθέτηση αδιάφορης στάσης και έλλειψης στοργής προς αυτά, και σε πιο ακραία παραδείγματα η εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς και εχθρικών συναισθημάτων, φαίνεται να σχετίζονται με την μετέπειτα παραβατική συμπεριφορά των ανηλίκων.

Ενδεικτικά αναφέρεται ότι από τους ερωτηθέντες που έλαβαν μέρος στην έρευνα και αντιλαμβάνονταν την συμπεριφορά του πατέρα τους ως αδιάφορη ή εχθρική, το 59,8% ήταν παραβατικοί ανήλικοι, έναντι του 19,3% των μη παραβατικών ανηλίκων. Αντίστοιχα, από τους νέους που αντιλαμβάνονταν τη μητέρα τους ως αδιάφορη ή εχθρική, το 27,9% εμφάνισε παραβατική συμπεριφορά, σε αντιδιαστολή με το 4,6% του δείγματος που δεν εκδήλωσε τέτοιου είδους συμπεριφορά.

Φαίνεται ότι για να επιτευχθεί η ομαλή ανάπτυξη του παιδιού μέσα σε ένα κλίμα καθοδήγησης και προστασίας, οι γονείς οφείλουν να θέσουν τους κανόνες και τα όριά τους ασκώντας το γονεϊκό έλεγχο.

«Η οικογένεια είναι το εργαστήριο, μέσα στο οποίο ο έφηβος μαθαίνει να διαπραγματεύεται κάτω από συνθήκες άνισης δύναμης, όπως θα χρειαστεί να το κάνει αργότερα στην κοινωνία». (Δραγώνα και Ντάβου, 1992: 31)

Οι κανόνες και τα όρια τα οποία θεσπίζονται εντός του άτυπου οικογενειακού δικαίου δεν έχουν πάντα διαχρονική ισχύ, εφόσον επαναδιαπραγματεύονται και μεταβάλλονται ανάλογα με τις συνθήκες που κατά καιρούς χαρακτηρίζουν την οικογένεια, σε συνδυασμό με την ηλικία του παιδιού.

Σε έρευνα που διεξήγαγε ο Γκότοβος το 1993 και 1994 σε μαθητικό πληθυσμό της Κέρκυρας και των Ιωαννίνων, σε ερωτήσεις που εξέταζαν τις αντιλήψεις των εφήβων σε σχέση με το γονεϊκό έλεγχο που τους ασκείται, κατέληξε στα ακόλουθα:

Το φύλο του εφήβου αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης της συχνότητας άσκησης του γονεϊκού ελέγχου. Φαίνεται ότι τα κορίτσια τείνουν να ελέγχονται συστηματικά περισσότερο απ' ό,τι τα αγόρια, ανεξαρτήτως ηλικίας και κοινωνικής θέσης. Επίσης, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μικρότεροι ηλικιακά έφηβοι (14-15 ετών) δέχονται εντονότερο έλεγχο από τους γονείς τους, συγκριτικά με τους μεγαλύτερους (16 και άνω). (Γκότοβος, 1996)

Τέλος, σε ό,τι αφορά τον γονεϊκό έλεγχο, οι έφηβοι δείχνουν να έχουν ανάγκη την ύπαρξη ορίων και κανόνων εντός του οικογενειακού πλαισίου, παρά την έντονη αμφισβήτηση που επιδεικνύουν. Αντίθετα, η έλλειψή τους φαίνεται να προσλαμβάνεται από τους έφηβους ως αδιαφορία των γονέων απέναντί τους. (Ντικμέγιερ και Μακκαίη, 2007)



Σε ότι αφορά τα νοητικά ερεθίσματα, η παροχή τους από το οικογενειακό περιβάλλον θεωρείται απαραίτητη, εφόσον σχετίζεται άμεσα με το βαθμό ανάπτυξης της ευφυΐας, της μνήμης, της λεκτικής ικανότητας, της φαντασίας, της πρωτοτυπίας και της ικανότητας σχηματισμού εννοιών και οργάνωσης.

Τα παραπάνω προκύπτουν από έρευνες που διενεργήθηκαν από τον Lingman, το 1980 σε πλαίσια ιδρυματισμού νηπίων και παιδιών, των οποίων τα περιβάλλοντα χαρακτηρίζονται από ανεπάρκεια ερεθισμάτων. (Νημά, 1996)

Από τα προαναφερθέντα γίνεται αντιληπτή η σπουδαιότητα του ρόλου των γονέων στην ανατροφή των παιδιών τους και η πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει τη διαδικασία για την κάλυψη των αναγκών τους.

Στοχεύοντας στην αποτελεσματική εκπλήρωση του γονεϊκού τους ρόλου, οι γονείς συχνά τείνουν να ανατρέχουν και να επιλέγουν για τα παιδιά τους τον τρόπο με τον οποίο ανατράφηκαν και οι ίδιοι. Ενώ ορισμένες φορές βασισμένοι στις παιδικές τους εμπειρίες προσπαθούν να αναπληρώσουν τα ελλείμματα που βίωσαν μέσω της ανατροφής των παιδιών τους.

Συχνά οι γονείς επιλέγουν ένα μοντέλο συνθετικό για την ανατροφή των παιδιών τους το οποίο χαρακτηρίζεται, πρώτον από μεθόδους τις οποίες εφάρμοζαν οι γονείς τους και θεωρούν ικανοποιητικές και δεύτερον, από συμπεριφορές που προέρχονται από τις ανάγκες που έμειναν ανεκπλήρωτες κατά την παιδική τους ηλικία.

Επιπρόσθετα, στην προσπάθεια για αποτελεσματική ανατροφή, οι γονείς «ακολουθούν τις τεχνικές που επικρατούν στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον». Kestenberg (1975 στο Τάνταρος, 2004: 25)

Οι γονείς, ιδιαίτερα η μητέρα στην οποία συνήθως ανατίθεται το μεγάλο μέρος της ανατροφής, μοιάζει ως επί το πλείστον να εφαρμόζει συμπεριφορές και τεχνικές σύμφωνα με τα επικρατέστερα πρότυπα της εποχής.

Αναγκάζεται, λοιπόν, όπως υποστηρίζει ο Horkheimer 1987 (στο Νόβα και Καλτσούνη 1996) να εξορθολογήσει τη στάση της απέναντι στο παιδί, με αποτέλεσμα συχνά να εκλείπει ο αυθορμητισμός και η αυθεντικότητα στη μεταξύ τους σχέση.

Συνοψίζοντας, γίνεται αντιληπτή η πολυπλοκότητα και η διαφορετικότητα που χαρακτηρίζει τις μεθόδους ανατροφής που επιλέγει η εκάστοτε οικογένεια. Παρά τον κοινό στόχο που διακρίνει όλες τις οικογένειες, την ανάπτυξη των παιδιών, δεν πρέπει να παραβλέπεται ότι το κάθε οικογενειακό σύστημα αντανακλά διαφορετικές υποκοουλτούρες, πολιτισμικά πλαίσια και διαφορετικό τρόπο αντίληψης των κοινωνικών πραγμάτων, που οδηγεί σε εκδήλωση διαφορετικών συμπεριφορών κατά την αλληλεπίδραση με το κοινωνικό σύνολο.

«Οι αξίες, η ιδεολογία και τα πρότυπα συμπεριφοράς του ατόμου, καθώς και άλλα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, επηρεάζονται σαφώς από την κοινωνική θέση της οικογένειας στην οποία κοινωνικοποιείται και ειδικότερα από τη θέση που αυτή κατέχει στο ιεραρχημένο σύστημα κοινωνικής στρωμάτωσης». Kohn (1981 στο Νόβα και Καλτσούνη 1996)

Παρά τη διαφορετικότητα που παρατηρείται μεταξύ των οικογενειών, σε σχετική αναζήτηση στη βιβλιογραφία γίνεται αναφορά σε συγκεκριμένους τύπους γονέων, οι οποίοι συνδέονται με τις μεθόδους ανατροφής που διαλέγουν οι γονείς,

ανεξαρτήτως κοινωνικής θέσης και πολιτισμικών χαρακτηριστικών. Οι βασικοί γονεϊκοί τύποι συνοψίζονται στους τέσσερις ακόλουθους:

α) Αυταρχικός τύπος

Το βασικό γνώρισμα αυτής της κατηγορίας είναι η σημαντικότητα που αποδίδουν οι γονείς στην πλήρη υπακοή και πειθαρχία απαιτώντας από το παιδί σεβασμό προς κάθε μορφή εξουσίας. Στο πλαίσιο αυτό δεν ευνοείται ο διάλογος μεταξύ γονέων – παιδιού, αποθαρρύνοντας τις προσπάθειες του παιδιού προς ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθυνών.

Ο τύπος αυτός ωθεί τα παιδιά να αντιλαμβάνονται τους γονείς τους ως σκληρούς, ψυχρούς και απόλυτους, δημιουργώντας τους αισθήματα απογοήτευσης και πικρίας. Τα παιδιά αυτά τείνουν να μην είναι αυτόνομα και να παρουσιάζουν έλλειψη εμπιστοσύνης στον εαυτό τους. (Δραγώνα και Ντάβου, 1992)

β) Ανεκτικός τύπος

Ο τύπος αυτός χαρακτηρίζεται από μειωμένη έως ανύπαρκτη μορφή οποιουδήποτε γονεϊκού ελέγχου. Οι γονείς εμφανίζονται αδιάφοροι απέναντι στην συμπεριφορά, τις επιθυμίες και τις αποφάσεις του παιδιού και χαρακτηρίζονται από απραξία ως προς τις επιλογές του.

Ακολούθως, το παιδί νιώθει την απόρριψη και την συναισθηματική αποστέρηση του γονέα, ενώ δυσκολεύεται να θέτει στόχους στη μετέπειτα ζωή του. (Μπεζεβέγκης και Γεωργουλέας, 2004)

Στην έρευνα των Cluecks (1950) που παρατίθεται στον Κουράκη 2004, εντοπίζεται συσχέτιση μεταξύ των ακατάλληλων μέτρων πειθαρχίας (χαλαρή, ασταθής ή αυστηρή συμπεριφορά) και τη μετέπειτα εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς των ανηλίκων.

Συγκεκριμένα, τα ποσοστά ανέρχονται σε 94,3% για τους παραβατικούς ανηλίκους σε αντιδιαστολή με το 44,5% για τους μη παραβατικούς, με επίδειξη ακατάλληλων μέτρων πειθαρχίας από τον πατέρα. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την υιοθέτηση ακατάλληλης συμπεριφοράς πειθαρχίας από τη μητέρα ανέρχονται στα 95,8% για τους παραβατικούς ανηλίκους έναντι του 34,4% των μη παραβατικών.

#### γ) Δημοκρατικός τύπος

Ο συγκεκριμένος τύπος θεωρείται ως ο καταλληλότερος για την ανάπτυξη του παιδιού. Οι γονείς που ενεργούν βάσει αυτού του τύπου ασκούν το γονεϊκό έλεγχο θέτοντας κανόνες και όρια τα οποία εφαρμόζονται μέσα σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο. Παρέχουν στα παιδιά τη δυνατότητα έκφρασης των απόψεων και των επιθυμιών τους, ενθαρρύνουν την συμμετοχή τους στις συζητήσεις και την από κοινού λήψη αποφάσεων που αφορούν οικογενειακά θέματα, ενώ παράλληλα ενθαρρύνουν την εκδήλωση πρωτοβουλιών και αυτονομίας. (Νημά, 1996)

#### δ) Υπερπροστατευτικός τύπος

Αυτού του είδους οι γονείς χαρακτηρίζονται από μία υπέρμετρα θετική στάση προς το παιδί τους, η οποία εκδηλώνεται θέτοντας περιορισμούς στην συμπεριφορά του, στις δραστηριότητες του, και αναστέλλουν τη λήψη πρωτοβουλιών και επιλογών του.

Αποτέλεσμα αυτής της μεθόδου είναι η υιοθέτηση από το παιδί μιας άβουλης στάσης, που το καθιστά ανίκανο να θέτει στόχους και να ανταπεξέρχεται στις κοινωνικές απαιτήσεις, λόγω της έλλειψης εμπιστοσύνης στον εαυτό του. (Χουρδάκη, 1992)

Σε σχετική έρευνα που διεξήχθη στον ελλαδικό χώρο σε μαθητές ηλικίας 13 – 17 ετών και στους γονείς τους, για τις αντιλήψεις τους όσον αφορά τη γονική συμπεριφορά από τους Μπεζεβέγκης και Γεωργουλέας το 2003 (στο Μπεζεβέγκης και

Γεωργουλέας, 2004), διαπιστώθηκε ότι τόσο οι γονείς όσο και οι έφηβοι φαίνεται να συγκλίνουν ως προς τις αντιλήψεις τους για τη γονική συμπεριφορά.

Επίσης, οι έφηβοι φαίνεται να έχουν σχηματίσει πολύ θετική εικόνα για την συμπεριφορά των γονέων τους.

Πιο συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εφήβων χαρακτηρίζει την συμπεριφορά των γονέων του ως δημοκρατική (77,8% αναφορικά με τις μητέρες και 72,1% αναφορικά με τους πατέρες) σε αντίθεση με ένα μικρότερο ποσοστό των εφήβων που χαρακτηρίζουν την συμπεριφορά των γονέων τους, είτε ως ανεκτική είτε ως αυταρχική. Ακολούθως, το 17,1% της συμπεριφοράς των μητέρων χαρακτηρίζεται ως ανεκτική και μόλις το 4,5% ως αυταρχική, ενώ το ποσοστό που χαρακτήριζε την συμπεριφορά των πατέρων ως ανεκτική ήταν 20,9% και το 7,1% ως αυταρχική.

Αντίστοιχα, οι αντιλήψεις των γονέων ως προς τους γονεϊκούς τύπους που εφαρμόζουν, εμφανίζουν μια περισσότερο θετική εικόνα από εκείνη των παιδιών τους. Το 84,8% των πατέρων αντιλαμβάνεται την συμπεριφορά του ως δημοκρατική, το 10,9% ως ανεκτική και το 4,2% ως αυταρχική. Οι δε μητέρες θεωρούν την συμπεριφορά τους δημοκρατική σε ποσοστό 95,3%, ως ανεκτική το 3,7% και το 1,7% ως αυταρχική.

Το γεγονός ότι οι έφηβοι θεωρούν στο μεγαλύτερο ποσοστό την συμπεριφορά των γονέων τους ως δημοκρατική έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς

«συμβάλλει θετικά στην αναπτυξιακή τους πορεία, δεδομένου του ότι έχει βρεθεί πως οι έφηβοι με δημοκρατικούς γονείς έχουν κατά μέσο όρο υψηλότερη επίδοση στο σχολείο, παρουσιάζουν λιγότερα συμπτώματα άγχους και κατάθλιψης, έχουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση και είναι λιγότερο πιθανό να εμπλακούν σε μορφές αντικοινωνικής συμπεριφοράς,

εγκληματικότητα και χρήση ουσιών...» Steinberg (2001 στο Μπεζεβέγκης και Γεωργουλέας, 2004: 118)

Τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται να συμφωνούν με τα ευρήματα της έρευνας του Pikas, η οποία διεξήχθη στην Σουηδία σε έφηβους, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές στον τρόπο με τον οποίο οι έφηβοι λαμβάνουν και αντιδρούν στη γονεϊκή εξουσία.

Η διαφοροποίηση του τρόπου αποδοχής της γονεϊκής εξουσίας από μέρος των εφήβων, έγκειται στα κίνητρα στα οποία βασίζονταν οι απαιτήσεις των γονέων. Όταν το κίνητρο των γονέων ήταν το γνήσιο ενδιαφέρον, τότε η εξουσία γινόταν αποδεκτή. Ενώ όταν το κίνητρο ήταν η κυριαρχία επάνω στο παιδί, μέσω της επιβολής της πειθαρχίας, τότε ο έφηβος την απέρριπτε. (Δραγώνα, 1992)

Μπορεί η εφηβεία να θεωρείται ως μία συγκρουσιακή περίοδος, κατά την οποία αμφισβητούνται οι κοινωνικοί κανόνες και οι αξίες που πρεσβεύουν οι γονείς, ωστόσο, όπως γίνεται σαφές και από τα παραπάνω οι έφηβοι δεν επιδιώκουν να επαναστατήσουν σε κάθε μορφή εξουσίας, όπως εκείνη των γονέων.

Άλλωστε δείχνουν να αποδέχονται τα όρια και τους κανόνες που θέτει η οικογένεια και να αντιδρούν σε αυτά μόνο όταν τίθενται ως ένδειξη εξουσιαστικής κυριαρχίας των γονέων.

Συνήθως, οι συγκρούσεις που διαδραματίζονται μεταξύ γονέων και εφήβων δεν είναι απόρροια των άσχημων σχέσεων, αλλά είναι αποτέλεσμα διαφωνιών σε ζητήματα της καθημερινότητας.

Σύμφωνα με την έρευνα των Μπεζεβέγκη και Γεωργουλέα (2003 στο Μπεζεβέγκη και Γεωργουλέα, 2004) φαίνεται ότι τα ζητήματα που συχνότερα αποτελούν παράγοντα σύγκρουσης βάσει της αντίληψης των εφήβων, είναι ιεραρχικά τα εξής: σχολείο, ώρες εξόδου, λεξιλόγιο, ψυχαγωγία και διακοπές. Στα περισσότερα

από αυτά τα θέματα, οι έφηβοι αναφέρουν συχνότερες συγκρούσεις με τις μητέρες, παρά με τους πατέρες.

Με τη σειρά τους οι γονείς, αναφέρουν διαφορετικές απόψεις για τα ζητήματα των συγκρούσεων, τόσο ως προς την ιεραρχική δομή τους, όσο και ως προς το είδος τους. Τα ζητήματα αυτά ταξινομούνται ως εξής: σχολείο, λεξιλόγιο, ώρες εξόδου, ντύσιμο, παρέες.

Το γεγονός ότι οι συγκρούσεις αφορούν ζητήματα της καθημερινής οικογενειακής ζωής υποστηρίζεται και από τον Montemayor (1983), ο οποίος παραθέτει ως αιτίες συγκρούσεων μεταξύ γονέων και εφήβων το διάβασμα, την κοινωνική ζωή και τις παρέες του εφήβου, την ανυπακοή, τους τσακωμούς με τα αδέρφια και την προσωπική υγιεινή.

Τα ζητήματα αυτά προκύπτουν είτε από την προσπάθεια του εφήβου να αυτονομηθεί και να ανεξαρτητοποιηθεί από τους γονείς του, είτε από την αδυναμία των γονέων να αποχωριστούν τα παιδιά τους.

Επίσης, έρευνες αποδεικνύουν ότι οι συγκρούσεις αυτές είναι εντονότερες κατά την έναρξη της εφηβείας. Τέλος, ο Montemayor υποστηρίζει ότι οι συγκρούσεις με τους γονείς, σε φυσιολογικά πλαίσια, συνιστούν έναν υγιή παράγοντα προς την προσωπική ανάπτυξη των εφήβων.

### 2.3: Ο θεσμός του σχολείου

Το σχολείο θεωρείται ο κοινωνικός θεσμός ο οποίος έχει την αποκλειστική ευθύνη για τη μετάδοση και την επίσημη βεβαίωση της γνώσης (Φραγκουδάκη, 1985)

Το Σύνταγμα της Ελλάδος στο Αρ.16 παρ.2 ορίζει ότι

« Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και την διάπλαση τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες .... ( στην παρ. 3 ορίζει ότι)... Τα έτη υποχρεωτικής φοίτησης δεν μπορεί να είναι λιγότερα από εννέα...( στην παρ 4)... Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας σε όλες τις βαθμίδες τους, στα κρατικά εκπαιδευτήρια»

Το σχολείο μέσω της εκπαίδευσης που παρέχει προσπαθεί να μεταδώσει όλες εκείνες τις γνώσεις στους μαθητές ώστε να αναπτύξουν δεξιότητες, ικανότητες και ρόλους που κρίνονται απαραίτητοι για την μετέπειτα κοινωνική ζωή τους και για την διατήρηση των κανόνων που διέπουν την κοινωνία.

«Κάθε κοινωνία, για να συνεχίσει να υπάρχει, χρειάζεται κάποια βασική ομοιότητα σκέψης, αξιών και κανόνων ανάμεσα στα μέλη της. Απαιτεί επίσης κάποια εξειδίκευση, γιατί ο καταμερισμός τα εργασίας είναι απαραίτητος για να διατηρηθεί η κοινωνία.... Η λειτουργία της εκπαίδευσης είναι η συντήρηση και η εξέλιξη της κοινωνίας»

( Blackledge & Hunt, 1995:28)

Μέσω των λειτουργιών του σχολείου και της εκπαίδευσης επιτυγχάνεται η μεταβίβαση της πολιτικής και της πολιτισμικής κουλτούρας από γενιά σε γενιά, η μετάδοση των αξιών και των προτύπων και η διατήρηση των κοινωνικών δομών.

(Κυρίδης, 1996)

Σύμφωνα με τον Durkheim (1973),



η «εκπαίδευση ...σκοπεύει να εγείρει και να αναπτύξει στο παιδί έναν ορισμένο αριθμό φυσικών, διανοητικών και ηθικών καταστάσεων (etats), που απαιτούν απ' αυτό και η πολιτική κοινωνία στο σύνολο της και το συγκεκριμένο περιβάλλον μέσα στο οποίο προορίζεται να ζήσει...»

(Μυλωνάς, 1998:18)

Επομένως, βασικό στόχο του σχολείου συνιστά η σταδιακή απόκτηση επιστημονικών και τεχνολογικών γνώσεων από μέρους των παιδιών, που αποτελούν σημαντική προϋπόθεση για την μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία προς την στελέχωση των θέσεων εργασίας και ως εκ τούτου προς τη διατήρηση της σταθερότητας του οικονομικού και κοινωνικού συστήματος της πολιτείας.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Bourdieu (1985 στο Μυλωνάς, 1998) η εκπαίδευση οφείλει να αναπτύσσει την ικανότητα της κριτικής σκέψης των μαθητών και τη διάθεση τους προς απόκτηση της νέας γνώσης.

Επιπλέον, η συστηματική λειτουργία του σχολείου αναγνωρίζεται ως μέσο τυπικής κοινωνικοποίησης. Η κοινωνικοποίηση σύμφωνα με τον Parsons ορίζεται

« ως προς δύο συστατικά και, συγκεκριμένα, α) ως διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές αποδέχονται και αναπτύσσουν κατάλληλες διαθέσεις για να εκπληρώσουν τις βασικές αξίες της κοινωνίας, καθώς και διαθέσεις για την επιτέλεση του ειδικού ρόλου που θα αναλάβουν ως ενήλικες και β) ως διαδικασία απόκτησης σχετικών με μελλοντικούς ρόλους γνώσεων και δεξιοτήτων, καθώς και χαρακτηριστικών σχετικών με την ευθύνη του ρόλου τους, με την υποχρέωση τους δηλαδή να ανταποκρίνονται κατά τις διαπροσωπικές σχέσεις στις προσδοκίες που χαρακτηρίζουν τον ρόλο τους» (Μιχαλακόπουλος, 1997: 86)

Μέσα από το σχολείο οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τις σχέσεις που επικρατούν και χαρακτηρίζουν τον εργασιακό χώρο, εφόσον το σχολείο και η σχολική τάξη αντικατοπτρίζουν το κοινωνικό σύστημα.

Απαιτείται από τους μαθητές η προσαρμογή και η επίδειξη σεβασμού προς συγκεκριμένους κανόνες, αξίες και όρια που εκφράζουν την ιεραρχική δομή του σχολείου, στο οποίο το επίπεδο της επίδοσης και της αξιολόγησης συνιστά παράγοντα αναγνώρισης των μαθητών. Ακόμη, μέσω των παραπάνω οι μαθητές αναγνωρίζουν τις υπάρχουσες πολιτικές σχέσεις.

Τέλος, μέσω της σχολικής κοινωνικοποίησης όπου περιλαμβάνεται η αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές και εκπαιδευτικούς, ο μαθητής χειραφετείται και οδηγείται στη δημιουργία μίας σταθερής προσωπικής ταυτότητας. (Καζάζη, 1993)

«Οι εκπαιδευτικοί θεσμοί όπως και οι οικογενειακοί παρουσιάζουν ένα βασικό πλεονέκτημα: η λειτουργία τους αρχίζει όταν το άτομο βρίσκεται σε μία ηλικία όπου κάποια αντίσταση θεωρείται απίθανη ή εξουδετερώνεται εύκολα αν εκδηλωθεί. Έτσι υπάρχει η δυνατότητα μίας έντονης κοινωνικής παρέμβασης στην προσωπικότητα του ατόμου με μεγάλες πιθανότητες επιτυχίας» (Κυρίδης, 1996:27)

#### 2.4: Παιδαγωγική σχέση

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί κεντρικό σημείο αναφοράς της σχολικής κοινότητας εφόσον είναι ο συνδετικός κρίκος μεταξύ της διοικητικής αρχής του εκπαιδευτικού συστήματος και των μαθητών, εκφράζοντας όλους εκείνους τους κανόνες και τις αξίες που χαρακτηρίζουν και προσδιορίζουν τον θεσμό του σχολείου.

Τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις που ορίζονται από το εκπαιδευτικό σύστημα κατευθύνονται από τον δάσκαλο προς τους μαθητές και παίρνουν μορφή μέσω της σχέσης που δημιουργείται μεταξύ τους.

Η σχέση αυτή ονομάζεται παιδαγωγική και ερμηνεύεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- α) Είναι δυαδική και αμφίδρομη
- β) Είναι αυτορυθμιζόμενη, ρυθμίζεται και επηρεάζεται από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητή – δασκάλου
- γ) Χαρακτηρίζεται από ασταθή ισορροπία. Πρόκειται για μία σχέση εξελικτική, διαρκώς αναπροσαρμοζόμενη βάσει των εκδηλούμενων συμπεριφορών των δύο πλευρών
- δ) Δυναμική και ψυχοσυγκρουσιακή, εφόσον όπως κάθε σχέση, έτσι και η παιδαγωγική περικλείει συναισθήματα, τόσο σε συνειδητό όσο και σε ασυνείδητο επίπεδο, που διέπουν τη συμπεριφορά των μελών
- ε) Δεν είναι πάντοτε θετική, επηρεάζεται από τις αλληλεπιδράσεις των ατόμων, πιθανόν να δημιουργηθεί αρνητική ή μη ευνοϊκή σχέση
- στ) Οι πρότερες εμπειρίες και τα βιώματα, επιδρούν στις συμπεριφορές που εκδηλώνονται και στα δύο μέλη
- ζ) Έχει παιδευτικό και κατευθυντικό χαρακτήρα και προσανατολισμό προς συγκεκριμένους σκοπούς. Τα στοιχεία αυτά δεν αναφέρονται στη διδασκαλία ως μετάδοση γνώσεων, αλλά στον τρόπο που αυτή συντελείται
- η) Αναπτύσσεται κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις και εντός συγκεκριμένων εξωτερικών συνθηκών. Πρόκειται για μία προκαθορισμένα ασύμμετρη σχέση, εφόσον ο εκπαιδευτικός κατέχει τον ηγετικό ρόλο.

θ ) Τριγωνική σχέση ανάμεσα στο δάσκαλο, στο μαθητή και στην τάξη – ομάδα. Πρόκειται για δύο υποσυστήματα (την τάξη των μαθητών και τον δάσκαλο – μαθητή), όπου η λειτουργία του ενός επηρεάζει τη λειτουργία του άλλου. ( Μπέλλας, 1985)

Η παιδαγωγική σχέση είναι μία πολύπλοκη σχέση, η οποία επηρεάζεται από πολλούς ψυχολογικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες και συμβάλλει άμεσα στη σχολική πορεία και την αναπτυξιακή εξέλιξη του μαθητή.

Εξίσου σημαντικός για την ανάπτυξη του μαθητή, είναι και ο ρόλος που αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός, ο οποίος οφείλει να

«...οδηγεί τους μαθητές στην γνώση, να μορφώνει τους μαθητές του, να είναι πρότυπο συμπεριφοράς των παιδιών, να συμμορφώνεται στην υπάρχουσα κοινωνική τάξη, να αγαπά τους μαθητές του, να τους μεταδίδει κανόνες και αξίες της κοινωνίας, να είναι δίκαιος και αντικειμενικός»

Roth (1980 στο Κωνσταντινίδης, 1997 :207)

Παρατηρούμε ότι η εργασία του εκπαιδευτικού, αρχικά, προσανατολίζεται προς την επίτευξη του σκοπού για τον οποίο η τάξη εξ' αρχής συγκροτήθηκε, στη μετάδοση των γνώσεων και στην επαρκή μόρφωση των μαθητών.

Επιπροσθέτως, ο εκπαιδευτικός οφείλει μέσω των ρυθμιστικών κανόνων και των αξιών που θέτει στους μαθητές για την εύρυθμη λειτουργία της τάξης, τους βοηθά να αναγνωρίσουν, να προσεγγίσουν και σταδιακά να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις της κοινωνίας. Παράλληλα, η γενικότερη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού καθώς και η στάση που υιοθετεί απέναντι στους κανόνες, μπορούν να ιδωθούν ως πρότυπα για τους ίδιους τους μαθητές.

Τέλος, ο δάσκαλος ως εξουσιοδοτημένος αρχηγός της τάξης οφείλει μέσω του τρόπου συμπεριφοράς και διδασκαλίας που υιοθετεί να εξασφαλίζει την ισότητα και την αρμονία των σχέσεων μεταξύ των μαθητών, αποβλέποντας ταυτόχρονα στην διατήρηση της συνοχής της τάξης. (Μπέλλας, 1985)

Από την αναζήτηση της βιβλιογραφίας διαπιστώνεται ότι, όπως η συμπεριφορά των γονέων έτσι και η συμπεριφορά την οποία εκδηλώνουν οι δάσκαλοι, δύναται να κατηγοριοποιηθεί.

Ο Lewin et al το 1973 (στο Καζάζη, 1993) κατέληξε στην διάκριση 3 τύπων συμπεριφοράς, αυταρχική, δημοκρατική και ελεύθερη ή ανεξάρτητη.

Ο αυταρχικός τύπος δασκάλου χαρακτηρίζεται από συμπεριφορές όπως: έλλειψη κατανόησης και επικρίσεις προς τους μαθητές, απειλητικό, προστακτικό, ειρωνικό ύφος και τιμωρητική συμπεριφορά. Η υιοθέτηση αυτού του τύπου συχνά προκαλεί αμυντικό ή παθητικό κλίμα στην τάξη, το οποίο εκδηλώνεται με έλλειψη πρωτοβουλιών, έλλειψη επιθυμίας εκπλήρωσης καθηκόντων, ψυχική ένταση και επιθετικότητα από τους μαθητές.

Αντίθετα, ο δημοκρατικός τύπος χαρακτηρίζεται από κλίμα κατανόησης αι συνεργασίας και ενθαρρύνει την αναζήτηση λύσεων μέσω της λήψης κοινών αποφάσεων. Κατά συνέπεια αποφεύγεται η έλλειψη συγκρούσεων και παρατηρείται η διάθεση ανάληψης πρωτοβουλιών από τους μαθητές, στοιχεία τα οποία οδηγούν στην ποιοτική μάθηση και την ικανοποιητική επίδοση της.

Ενώ, ο δάσκαλος ο οποίος παρουσιάζει ελεύθερη ή ανεξέλεγκτη συμπεριφορά εμφανίζεται παθητικός, υποχωρητικός και μη καθοδηγητικός, χωρίς να εφαρμόζει την πειθαρχία όταν οι μαθητές παρεκκλίνουν από την επιτρεπόμενη συμπεριφορά.

Ωστόσο, δεν πρέπει να παραβλέπεται ότι η τάξη αποτελεί ομάδα με δυναμική και καθημερινή εξελικτική πορεία, με συχνές εναλλαγές περιστάσεων όπου ο

δάσκαλος προσαρμόζει την συμπεριφορά του ανάλογα, δανειζόμενος στοιχεία και από τους τρεις τύπους.

« Η παιδαγωγική μέθοδος αξίζει τόσο, όσο αξίζει και εκείνος που την εφαρμόζει.... Έχει παρατηρηθεί, πολλές φορές στην πράξη, ότι παιδιά που αποτύγχαναν με κάποιο δάσκαλο, μπόρεσαν να μεταμορφωθούν σε μαθητές με κάποιον άλλο και να σημειώσουν επιτυχία στα μαθήματα, ακριβώς γιατί η συμπάθεια την οποία ένιωθαν γι' αυτόν τον δεύτερο, τους έδινε τη δυνατότητα να συνταυτιστούν μαζί του και να ανοίξουν διόδους θετικής επικοινωνίας» Manco, 1968 (στο Μπέλλας, 1985:95)

## 2.5: Η αλληλεπίδραση μεταξύ σχολείου και οικογένειας

Η οικογένεια και το σχολείο θεωρούνται σημαντικοί παράγοντες αγωγής και κοινωνικοποίησης καθ' όλη την πορεία της ζωής του ανηλίκου, σε ότι αφορά την ανάπτυξη και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του.

Οι δύο αυτοί θεσμοί παρ' όλο που επιδρούν με διαφορετικό τρόπο στον ανήλικο και λειτουργούν σε διαφορετικά πλαίσια, συχνά εμφανίζονται να βρίσκονται σε άμεση σχέση μεταξύ τους.

«Η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν δύο από τα πιο βασικά συστήματα αναφοράς στην προσωπική ανάπτυξη του ανθρώπου. Η Dowling αναφέρει ότι υπάρχουν κάποια κοινά στοιχεία μεταξύ της οικογένειας και του σχολείου, όπως: η ιεραρχική οργάνωση, οι κανόνες, η

κουλτούρα και τα συστήματα πεποιθήσεων» (Dowling ,2001 στο Δαραής, 2008 :164)

Οι αντιλήψεις που έχουν διαμορφώσει οι γονείς όσον αφορά το ρόλο του σχολείου και την αξία που αποδίδουν στην εκπαίδευση γενικότερα, ασκούν μεγάλη επιρροή σε εκείνες των παιδιών. Επομένως, ο τρόπος και το επίπεδο προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον, όπως οι επιδόσεις και οι συμπεριφορές που επιδεικνύουν, συχνά αντικατοπτρίζουν απόψεις των γονέων τις οποίες τα ίδια τα παιδιά έχουν ενστερνιστεί.

«Οι περισσότεροι γονείς θεωρούν το σχολείο ένα σημαντικό και αναγκαίο σταθμό στην ζωή του παιδιού τους, γι' αυτό και παρουσιάζουν έναντι του έντονα ενδιαφέρον».

(Μπέλλας , 1985:168)

Ο Κωνσταντινίδης (1997) υποστηρίζει ότι οι γονείς αποδίδουν διπλό ρόλο στο σχολείο, εκείνον της εκπαίδευσης και εκείνον της καταξίωσης των παιδιών. Θεωρούν δηλαδή το σχολείο ως το αρμόδιο πλαίσιο για τη μετάδοση γνώσεων και για την διανοητική ανάπτυξη των παιδιών. Επίσης, θεωρούν ότι συνιστά ένα προστατευτικό πλαίσιο όπου αναπτύσσονται οι προϋποθέσεις για την μετέπειτα καταξίωση και την κοινωνική εξέλιξη των παιδιών τους.

Στην πλειοψηφία τους οι γονείς φαίνεται να αντιμετωπίζουν με θετικό τρόπο το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς ως το σημαντικότερο φορέα εκπαίδευσης, ωστόσο έρευνες δείχνουν ότι οι αρνητικές εμπειρίες που μπορεί να έχουν βιώσει οι γονείς ως μαθητές δύναται να επηρεάσουν τις αντιλήψεις τους για το σχολείο. Επιπλέον, όταν υπάρχει σύγκρουση αξιών μεταξύ δασκάλων και γονέων, οι τελευταίοι τείνουν να απορρίπτουν τον έλεγχο που ασκεί ο δάσκαλος στο παιδί τους.

Αξίζει όμως να αναφερθεί ότι τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον των γονέων, ανεξαρτήτως της κοινωνικής τους προέλευσης, έχει αυξηθεί ως προς την εκπαίδευση και την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών. (Κωνσταντινίδης, 1997)

Εξίσου σημαντικό παράγοντα, αναφορικά με την στάση που διαμορφώνει το παιδί για το σχολείο, αποτελούν οι προσδοκίες που τρέφουν οι γονείς προς τη σχολική του επίδοση.

Σε σχετική έρευνα που διεξήγαγε ο Perron (1971 στο Μπέλλας, 1985) αποδείχθηκε ότι οι προσδοκίες των μητέρων όλων των κοινωνικών τάξεων συγκλίνουν ως προς την ιεραρχία τους. Φαίνεται να αποδίδουν πρωταρχική σημασία στην εργατικότητα και την επιμονή των παιδιών τους και δευτερεύουσα σημασία στην ευφυΐα και την πειθαρχία.

Ωστόσο, οι μητέρες που προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα δείχνουν να σπουδαιολογούν, περισσότερο, τις καθημερινές επιδόσεις των παιδιών τους σε σύγκριση με τις μητέρες των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων.

Οι πατέρες, στη σχετική βιβλιογραφία, παρουσιάζονται περισσότερο αποστασιοποιημένοι ως προς τη σχολική καθημερινότητα των παιδιών τους σε αντίθεση με τις μητέρες. Εμφανίζονται να μην έχουν πλήρη γνώση των συνθηκών λειτουργίας του σχολείου όπου φοιτούν τα παιδιά τους.

Ο Φλουρής (1989) αναφέρει ότι το επίπεδο των προσδοκιών που θέτουν οι γονείς είναι ανάλογο με το επίπεδο της σχολικής επίδοσης των παιδιών τους, ενώ σε έρευνα του Douglas (1964) που παραθέτει, παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές που ενθαρρύνονταν από τους γονείς τους, έδειξαν καλύτερη επίδοση.

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, φαίνεται οι συγγραφείς να έχουν την τάση να πραγματεύονται και να εξετάζουν, κυρίως, ζητήματα σχετικά με την σχολική επίδοση. Παράλληλα, οι λειτουργίες του σχολείου και η σύγχρονη



οικογένεια φαίνεται να προσανατολίζονται στην επιτυχημένη εισαγωγή των παιδιών τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. «Όλη η σχολική εκπαιδευτική κοινότητα ζει και αναπνέει ουσιαστικά από την επιλεκτική λειτουργία του σχολείου για το πανεπιστήμιο» (Κωνσταντινίδης, 1997:232)

Όπως ο Κουράκης (2004) αξιώνει, ο δογματικός τρόπος δομής του σχολικού προγράμματος σπουδών και η γενικότερη άκαμπτη λειτουργία του σχολείου οδηγεί στην ανεπαρκή συνεργασία και διάλογο μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών, καθώς και στη μετάδοση απαρχαιωμένων και στερεότυπων γνώσεων.

Το σχολικό αυτό σύστημα ωθεί τους μαθητές στην ανελεύθερη πρόσληψη γνώσεων, απομακρύνοντας τους από την απόκτηση κριτικής σκέψης.

«Οι μαθητές εθίζονται να μη τολμούν, να μην εξερευνούν, να μην πειραματίζονται, αλλά να αποδέχονται να μην είναι θαρραλέοι, να μην έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, να μην είναι ανεξάρτητοι, αλλά να συμμορφώνονται» (Πολυχρονόπουλος, 1980 στο Κουράκης, 2004: 140)

Σε σχετική έρευνα που διεξήχθη το 1995-1996 από τον εκπαιδευτικό Κωνσταντίνου (στο Κουράκης, 2004) αναφορικά με τις απόψεις που διαμόρφωσαν για την αποτελεσματικότητα του σημερινού σχολείου πρωτοετείς φοιτητές του παιδαγωγικού τμήματος του Πανεπιστημίου των Ιωαννίνων φαίνεται να θεωρούν ότι οι γνωστικές και οι ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες όπως και τα ενδιαφέροντα των μαθητών ικανοποιούνται μέτρια (60,75%) ή και λίγο (35,51%). Επίσης, βάσει της εμπειρίας του δείγματος η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών χαρακτηρίζεται ως τυπική σε ποσοστό 52,4%, δύσκολη σε ποσοστό 17,76% και ανύπαρκτη σε 12,15%.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (76,64%) έκρινε τη διδασκαλία ως μονόπλευρη και κατευθυνόμενη από τον εκπαιδευτικό, ενώ το 60,75% θεωρεί ότι η διδασκαλία δεν ευνοεί τους μαθητές να διατυπώσουν διαφορετικές απόψεις σε ηθικά, κοινωνικά και θρησκευτικά ζητήματα.

Σε αντίστοιχη έρευνα του Κάτσικα, η οποία διεξήχθη την περίοδο 1995 -1996 σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς σχετικά με το επίπεδο ικανοποίησης από το εκπαιδευτικό σύστημα, διαπιστώθηκε ότι τα ποσοστά μη ικανοποίησης ανέρχονταν στο 89% στους μαθητές, σε 72% για τους εκπαιδευτικούς και στο 81% για τους γονείς. (Κουράκης, 2004)

Τέλος, σε πιο πρόσφατη έρευνα που πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 1999 -2000 από τους Κασσωτάκη και Γιοβάνη, μελετώντας τις απόψεις των μαθητών λυκείου ως προς τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου, μεταξύ άλλων, προέκυψαν τα εξής: Οι μαθητές κατατάσσουν σε ένα μη ικανοποιητικό επίπεδο τη σχέση τους με τους καθηγητές τους, και κατ' επέκταση η επίδραση που ασκούν οι καθηγητές στους μαθητές είναι πολύ μικρότερη από εκείνη που ασκεί το οικογενειακό περιβάλλον.

Επιπρόσθετα, οι μαθητές θεωρούν ότι παράγοντες όπως το μέγεθος της σχολικής ύλης, το δυσνόητο των διδακτικών βιβλίων, η αναποτελεσματική διδασκαλία, η αδιαφορία που επιδεικνύουν οι καθηγητές και ο μεγάλος αριθμός των εξετάσεων ευθύνονται για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στα σχολικά μαθήματα.

Τέλος, οι μαθητές παραδέχονται ότι οι λόγοι για τους οποίους επιλέγουν τα ιδιωτικά φροντιστήρια είναι α) η μη ικανοποίηση τους από το επίπεδο του σχολικού μαθήματος και β) η εξασφάλιση του συναισθήματος της επιτυχίας, αναφορικά με τις εισαγωγικές εξετάσεις.

Όπως διαπιστώνεται, η πλειοψηφία των απόψεων των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τείνουν να συγκλίνουν, τόσο στα χαρακτηριστικά που αποδίδουν στη δομή και τη λειτουργία του σχολικού συστήματος, όσο και στο βαθμό ικανοποίησης που του αποδίδουν.

Οι μαθητές δείχνουν να θεωρούν το σχολείο αναποτελεσματικό και ανίκανο απέναντι στην εκπλήρωση των αναγκών τους. Εστιάζοντας σε δύο βασικά χαρακτηριστικά, στο επίπεδο της παιδαγωγικής σχέσης και στον τρόπο της δομής και της λειτουργίας του σχολικού συστήματος.

Ο γενικότερος προσανατολισμός της εκπαιδευτικής κοινότητας προς την επιτυχημένη εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, συχνά ωθεί τους γονείς να υπερφορτώνουν τα παιδιά τους με διάφορες δραστηριότητες επιμορφωτικού χαρακτήρα, στην προσπάθεια τους να τα μορφώσουν ολόπλευρα (Κωνσταντινίδης, 1997).

Σε σχετική, με τον ελεύθερο χρόνο των εφήβων, έρευνα η οποία διενεργήθηκε το 1996 από το τμήμα Κοινωνικής Παιδιατρικής του Νοσοκομείου Παιδών Αθηνών σε πληθυσμό 2.363 μαθητών διαπιστώθηκε ότι το 24,2% των εφήβων έχει ελεύθερο χρόνο μόνο τα Σαββατοκύριακα, ενώ το υπόλοιπο 11,2% δεν έχει πάνω από μία ώρα ελεύθερο χρόνο ημερησίως και το 27% πάνω από δύο ώρες.

Οι έφηβοι φαίνεται να διαθέτουν τον ελεύθερο χρόνο τους σε παρακολούθηση τηλεόρασης, για τουλάχιστον μία ώρα, σε ποσοστό 65,5%, να παίζουν με τους φίλους τους σε ποσοστό 30,6% και σε ανάγνωση εξωσχολικών βιβλίων 17,3%.

Επιπρόσθετα η έρευνα αναδεικνύει την απασχόληση των εφήβων με ένα ιδιαίτερα επιφορτισμένο πρόγραμμα με εξωσχολικές δραστηριότητες.

Ειδικότερα το 95,4% παρακολουθεί τουλάχιστον μία ξένη γλώσσα, το 75,35 αθλείται σε οργανωμένους συλλόγους, το 27,4% παρακολουθεί μαθήματα μουσικού

οργάνου, το 24,9% εκπαιδεύεται στον χειρισμό Η/Υ, ενώ τέλος, το 19% παρακολουθεί μαθήματα χορού και μπαλέτου. (Κουράκης,2004)

Η συγκεκριμένη αγωγή, που ακολουθούν οι έφηβοι, η οποία συνεπάγεται έλλειψη ελεύθερου χρόνου σε συνδυασμό με την απουσία κατάλληλα διαμορφωμένων χώρων για παιχνίδι και ψυχαγωγία έχει ως αποτέλεσμα το απότομο πέρασμα από την παιδική στην εφηβική ηλικία, χωρίς επαρκή παιδικά βιώματα.

Ενώ παράλληλα, ο συγκεκριμένος τρόπος ζωής σε συνάρτηση με τις πολύωρες υποχρεώσεις που κρατούν τον έφηβο εκτός σπιτιού, σταδιακά οδηγούν στην αποξένωση από τους γονείς. (Κουράκης, 2004)

Η συνεχής επιφόρτιση με τέτοιου είδους δραστηριότητες σε συνάρτηση με τη έλλειψη επαρκούς ελεύθερου χρόνου δύναται να θέσει σε κίνδυνο την ψυχική και σωματική υγεία του εφήβου.

Πολλές έρευνες καταδεικνύουν το σχολικό περιβάλλον ως πηγή στρες για τους μαθητές. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι οι Burnett και Fanshawe (1999 στο Κάμτσιος και Διγγελίδης, 2008) σχετίζουν το στρες των μαθητών με τις υπερβολικές και συνεχείς απαιτήσεις για όλο μεγαλύτερη σχολική απόδοση. Ενώ η Witkin (1999 στο Κάμτσιος και Διγγελίδης, 2008) θεωρεί το στρες των μαθητών ως απόρροια της βαθμολογικής επίδοσης και της υπερβολικής σχολικής εργασίας για το σπίτι.

Τέλος, οι Κάμτσιος και Διγγελίδης (2007) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε μαθητές της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις αιτίες πρόκλησης άγχους και στρες κατέληξαν στα εξής:

«.....η βαθμολογία του τριμήνου, ο χαμηλός βαθμός σε ένα διαγώνισμα, η χαμηλή απόδοση γενικά στα μαθήματα και η υπερβολική εργασία και το πολύ διάβασμα για το σπίτι τα απόγευμα, αποτελούν ισχυρούς

στρεσογόνους παράγοντες ...για τους μαθητές και των τριών βαθμίδων της εκπαίδευσης.» (Κάμτσιος και Διγγελίδης 2008:265)

Στους μαθητές του λυκείου φαίνεται το στρες να εκδηλώνεται, κυρίως, με ψυχολογικά συμπτώματα όπως θυμό, στεναχώρια, ανησυχία, υπερένταση και διάφορες έγνοιες αλλά και κάποια σωματικά συμπτώματα όπως πονοκεφάλους, ζαλάδα και έλλειψη όρεξης. (Κάμτσιος και Διγγελίδης, 2008)

Είναι αναμφισβήτητο το γεγονός ότι τόσο η οικογένεια όσο και το σχολείο αποτελούν τα κύρια συστήματα, τα οποία γαλουχούν το άτομο κατά τη σημαντικότερη περίοδο της ζωής του. Η επιρροή τους δε, φαίνεται να διαρκεί εφ' όρου ζωής.

Η πολυπλοκότητα όμως που χαρακτηρίζει τις λειτουργίες των δύο αυτών συστημάτων, πολλές φορές εμποδίζει την ευρυθμία τους, με αποτέλεσμα να υπάρχει έντονος αντίκτυπος στην ομαλή ανάπτυξη του ατόμου, ο οποίος εκδηλώνεται σε διάφορους τομείς της ψυχολογικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ζωής του.

Όταν η δυσλειτουργία αυτή παρατηρείται παράλληλα και στα δύο συστήματα, τότε είναι προφανές ότι αυξάνεται η ένταση ή η εμφάνιση των προβλημάτων, τα οποία δύναται να οδηγήσουν το άτομο σε εκδήλωση «αντιδραστικών», μη αποδεκτών συμπεριφορών.

Στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση των παραπάνω, αποτελεσματικότερος τρόπος θεωρείται η από κοινού συνεργασία και εφαρμογή στρατηγικών επίλυσης των εκάστοτε προβλημάτων, σε αντίθεση με την κοινή πρακτική αμοιβαίας επίρριψης ευθυνών, η οποία παρατηρείται στις μέρες μας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ (BULLYING)

### 3.1: Εννοιολογική προσέγγιση

Ο σχολικός εκφοβισμός δεν είναι ένα πρωτόγνωρο φαινόμενο, επηρεασμένο από την σύγχρονη κοινωνία, τις εκάστοτε κοινωνικές μεταβολές, τον σύγχρονο τρόπο ζωής και τις ισχύουσες συμπεριφορές.

Στη βιβλιογραφία το συγκεκριμένο φαινόμενο θεωρείται συνυφασμένο με την απαρχή του θεσμού του σχολείου.

Για αρκετές γενιές, οι μαθητές συνήθιζαν να πειράζουν και να ενοχλούν τους συμμαθητές τους. Η εκδήλωση τέτοιου είδους συμπεριφορών θεωρείτο φυσιολογική διαδικασία ωρίμανσης, κυρίως για τους νεαρούς μαθητές, και μέσο κοινωνικοποίησης, τόσο από τους υπεύθυνους της σχολικής κοινότητας όσο και από το οικογενειακό περιβάλλον.

Τις τελευταίες δεκαετίες οι κοινωνικοί ερευνητές αρχικά, και εν συνεχεία οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία φορείς αναγνώρισαν τον σχολικό εκφοβισμό ως φαινόμενο που άρχιζε να αποκτά ανησυχητικές διαστάσεις και έχρηζε περαιτέρω διερεύνησης και πολύπλευρης αντιμετώπισης.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1970 εντοπίζεται η πρώτη συστηματική μελέτη του φαινομένου στις χώρες της Σκανδιναβίας από τον καθηγητή Dan Olweus, ο οποίος θεωρείται ο πρωτοπόρος στην ανάδειξη και στην κατανόησή του.

Η μελέτη αυτή αφορούσε 900 μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούσαν σε σχολεία της ευρύτερης Στοκχόλμης, στη Σουηδία.

Μέσω της έρευνας αυτής τεκμηριώθηκε το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού επιστημονικά, περιγράφηκε η φύση του προβλήματος και προσδιορίστηκαν οι τρόποι με τους οποίους αυτό εκδηλώνεται. Η έρευνα αυτή

συνεχίστηκε για αρκετά χρόνια, καταγράφοντας την εξέλιξη του δείγματος έως και την ενήλικη ζωή του. (Olweus, 2009)

Ήταν πλέον αδιαμφισβήτητο ότι επρόκειτο για ένα ζήτημα που απασχολούσε ένα μεγάλο αριθμό μαθητών, επηρεάζοντας σε σημαντικό βαθμό τη ζωή τους.

Παρά ταύτα, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού δεν είχε απασχολήσει επίσημα τις σχολικές αρχές και τους κρατικούς φορείς, παρά το έντονο ενδιαφέρον που επιδείκνυαν οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και τα ΜΜΕ, έως και τα τέλη του 1982. Όταν γνωστοποιήθηκαν στα ΜΜΕ οι αυτοκτονίες τριών αγοριών, ηλικίας 10 – 14 ετών από τη Β. Νορβηγία, ως πιθανή συνέπεια του έντονου εκφοβισμού που δέχτηκαν από τους συνομηλίκους τους. (Olweus, 2009)

Το γεγονός αυτό θορύβησε τις κρατικές αρχές και τις ώθησε στη δημιουργία παρέμβασης σε εθνικό επίπεδο.

Τα ακόλουθα χρόνια, ο σχολικός εκφοβισμός άρχισε να διερευνάται διεξοδικά σε όλο και περισσότερες χώρες, αρχικά της Ευρώπης και πιο πρόσφατα σε εκείνες της Αμερικής και της Αυστραλίας. (Rigby, 2003a)

Ίσως να ξενίζει το γεγονός ότι οι χώρες της Αμερικής και ιδιαίτερα οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής (Η.Π.Α.) ήταν από τις τελευταίες που ασχολήθηκαν ενδελεχώς με το ζήτημα, δεδομένου ότι έχουν τον μεγαλύτερο καταγεγραμμένο αριθμό παραβατικότητας ανηλίκων και σχολικής βίας.

Το γεγονός εκείνο το οποίο ανάγκασε τους επίσημους φορείς και το κοινωνικό σύνολο να αντιμετωπίσει με μεγαλύτερη σοβαρότητα τη σχολική βία και το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, ήταν το βίαιο περιστατικό που έλαβε χώρα στο λύκειο Columbine του Colorado τον Απρίλιο του 1999, όπου δύο μαθητές εισέβαλλαν στο χώρο του σχολείου σκοτώνοντας 12 συμμαθητές τους και τραυματίζοντας άλλους 23, πριν οι ίδιοι αυτοκτονήσουν. (Rigby, 2008)

Σύμφωνα με τον Garbarino (2004 στο Espelage & Swearer, 2004) «το περιστατικό αυτό αποτελεί ακραία μορφή μιας κοινής για πολλούς εμπειρίας, αυτής του σχολικού εκφοβισμού».

Από τα παραπάνω, γίνεται εμφανές ότι παρά την επιστημονική ανάδειξη του σχολικού εκφοβισμού ως ένα συνεχώς αυξανόμενο πρόβλημα, με σημαντικές επιπτώσεις σε πολλούς τομείς της ζωής των εμπλεκομένων σε αυτό ατόμων και τη γενική παραδοχή και την αναγνώριση του φαινομένου ως πρόβλημα από το κοινωνικό σύνολο, οι αρμόδιες κρατικές αρχές των εκάστοτε χωρών φαίνεται να λαμβάνουν τα αναγκαία μέτρα μόνο έπειτα από κάποιο ακραίο περιστατικό.

«Τα διεθνή ερευνητικά δεδομένα αναφέρουν ότι περίπου 3 στα 10 παιδιά εμπλέκονται στο φαινόμενο του εκφοβισμού είτε ως θύματα, είτε ως δράστες είτε και τα δύο». (Γιοβαζολιάς 2008 στο Rigby, 2008).

Τα αποτελέσματα της έρευνας των Junonen et al. (2003) σε 11 δημόσια σχολεία του Λος Άντζελες, έδειξαν ότι σε δείγμα 1.985 μαθητών το 7% αναγνωρίστηκαν ως θύτες, το 6% ως θύτες/ θύματα και το 9% ως θύματα σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, τα αγόρια είχαν διπλάσιες πιθανότητες να χαρακτηριστούν ως θύτες απ' ό τι τα κορίτσια και λιγότερο πιθανό ως θύματα και θύτες/ θύματα.

Σε αντίστοιχη έρευνα στον Καναδά, οι Craig et al. (1998) σε δείγμα 11.308 μαθητών ηλικίας 4-11 ετών βρήκαν ότι, 1 στα 7 αγόρια (14%) ασκούσε εκφοβισμό και κατά προσέγγιση 1 στα 20 (5%) δεχόταν εκφοβισμό. Παράλληλα, 1 στα 11 κορίτσια (9%) ασκούσε εκφοβισμό και 1 στα 14 (7%) θυματοποιείτο. Η συχνότητα των περιστατικών εκφοβισμού αυξανόταν κατά τη φοίτηση των παιδιών στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού.



«Αντίστοιχες έρευνες στην Ελλάδα δείχνουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός λαμβάνει χώρα και στα σχολεία μας, πολλές δε φορές με συχνότητα μεγαλύτερη από άλλες χώρες» (Γιοβαζολιάς 2008 στο Rigby, 2008).

Σε παγκόσμια έρευνα στην οποία συμμετείχαν 28 χώρες, με δείγμα που κυμαινόταν από 3.500 έως 6.000 μαθητές έκαστη, ηλικίας 11, 13 και 15 ετών, βρέθηκε ότι παρά τις διακυμάνσεις που παρατηρούνται στα ποσοστά θυματοποίησης μεταξύ των χωρών, σε όλες έχει καταγραφεί ένας σημαντικός αριθμός περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι στην Αγγλία (N= 6.373) το 16,3% των παιδιών δεχόταν εκφοβισμό, στη Νορβηγία (N= 5.026) το 25,9% των μαθητών θυματοποιούνταν και στην Πορτογαλία (N= 3.721) το 37,5% ανέφερε ότι θυματοποιούνταν, «μερικές φορές» ή «εβδομαδιαία». Τέλος, στην Ελλάδα (N= 4.299) το 20,5% των μαθητών παραδέχτηκε θυματοποίηση. (Due et al., 2005)

Η βία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνίας. Η έννοια που αποδίδεται σε αυτήν δεν έχει καθολική ισχύ, αλλά συναρτάται με τις κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες, καθώς και με το ισχύον πολιτικό πλαίσιο.

Η βία μπορεί να ιδωθεί ως κοινωνικό φαινόμενο το οποίο είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με τη διαφορά ισχύος και δύναμης, την κοινωνική ανισορροπία και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Συχνά η βία συνιστά μέσο έκφρασης και διεξόδου από συγκεκριμένες συνθήκες που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι. (Σώκου, 2003)

Αναλόγως, η σχολική βία δεν μπορεί να εξεταστεί ξέχωρα από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και τις συνθήκες που το χαρακτηρίζουν, καθώς το αντικατοπτρίζει και αντανακλά το εκπαιδευτικό σύστημα. (Αρτινοπούλου, 2001)

«Η σχολική βία αναφέρεται στην επιβολή της βούλησης ενός μέρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε κάποιο άλλο και η πρόκληση ζημιάς ή βλάβης. Οι μορφές της σχολικής βίας περιλαμβάνουν τη λεκτική, τη σωματική, τη ψυχολογική, την σεξουαλική βία και τον βανδαλισμό... Η σχολική βία διακρίνεται στον εκφοβισμό (bullying) και στη βία». (Σώκου, 2003: 2)

Ο εκφοβισμός είναι μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς. Ο όρος αυτός συχνά τείνει λανθασμένα να χρησιμοποιείται για να περιγράψει και άλλου είδους συμπεριφορές, όπως η βίαη και η αντικοινωνική συμπεριφορά.

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ο αποδεκτός επιστημονικά ορισμός, ο οποίος χρησιμοποιείται στην Ελλάδα για να αποδώσει το νόημα της αγγλικής λέξης «bullying».

Σύμφωνα με το λεξικό της Οξφόρδης (1991), η λέξη «bully» σημαίνει νταής, φωνακλάς, τύραννος, ενώ ο ρηματικός τύπος μεταφράζεται ως απειλώ, εκφοβίζω, εξαναγκάζω. (Stavropoulos & Hornby)

Ο όρος bullying πρωτοεμφανίστηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο και είναι διαδεδομένος στις χώρες της Αμερικής, της Σκανδιναβίας και στην Ολλανδία.

Στην Ελλάδα, ο συγκεκριμένος όρος θεωρείται δυσνόητος και δυσμετάφραστος με αποτέλεσμα να χρησιμοποιούνται οι όροι σχολική βία και κακομεταχείριση για να προσδιορίσουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. (Αρτινοπούλου, 2001)

Παράλληλα με την ιδιομορφία που παρουσιάζει ο όρος του σχολικού εκφοβισμού ως προς την έννοια που του αποδίδουν οι χώρες, παρατηρείται και μια

γενικότερη ασυμφωνία ως προς τον ορισμό του από την παγκόσμια επιστημονική κοινότητα.

Οι πιο κοινά αποδεκτοί ορισμοί είναι οι ακόλουθοι:

Σύμφωνα με τον Olweus (1986, 1991 στο Olweus, 2009: 29),

«ένας μαθητής γίνεται αντικείμενο εκφοβισμού ή θυματοποιείται όταν υποβάλλεται, κατ' επανάληψη και κατ' εξακολούθηση, σε αρνητικές ενέργειες από έναν ή περισσότερους άλλους μαθητές».

Βάσει αυτού του ορισμού, ο σχολικός εκφοβισμός περιγράφεται από την πλευρά του θύματος, εξαρτάται δηλαδή από τον τρόπο με τον οποίο το θύμα προσλαμβάνει και αξιολογεί τις αρνητικές ενέργειες που δέχεται και τον τρόπο με τον οποίο βιώνει τα συναισθήματα τα οποία προκύπτουν από αυτές.

Επίσης, ο Olweus δίνει ορισμένα παραδείγματα ως προς το είδος των αρνητικών πράξεων.

«Λέμε ότι ένας μαθητής εκφοβίζεται όταν ένας άλλος μαθητής ή μία ομάδα μαθητών:

- τον προσβάλλουν ή τον κοροϊδεύουν ή τον προσφωνούν με προσβλητικά και κοροϊδευτικά ονόματα
- τον αγνοούν εντελώς ή τον αποκλείουν από την παρέα ή σκόπιμα τον αφήνουν εκτός δραστηριοτήτων
- τον χτυπούν, κλωτσούν, σπρώχνουν ή τον κλειδώνουν μέσα σε αίθουσα

- λένε ψέματα ή διαδίδουν αναληθείς φήμες γι' αυτόν ή στέλνουν προσβλητικά σημειώματα και προσπαθούν να κάνουν άλλους μαθητές να τον αντιπαθήσουν
- και άλλες παρόμοιες προσβλητικές πράξεις» (Olweus, 1996)

Επιπρόσθετα, ο Olweus κάνει ένα σαφή διαχωρισμό μεταξύ των κακόβουλων και επίπονων πράξεων από το φιλικό και το εύθυμο πείραγμα.

Τέλος, δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην ανισορροπία της μυϊκής δύναμης και της ισχύος μεταξύ θύτη και θύματος και στην ανικανότητα του τελευταίου να υπερασπιστεί τον εαυτό του. (Olweus, 2002β)

Ένας διαφορετικός ορισμός, ιδωμένος κυρίως από την πλευρά του θύτη διατυπώνεται από τον Tatum (1993 στο Smith et al, 2004: 5) ως εξής: «ο σχολικός εκφοβισμός είναι η σκόπιμη και συνειδητή επιθυμία να βλάψουμε τον άλλο και να τον υποβάλλουμε σε κατάσταση πίεσης»

Πρόκειται για έναν ορισμό, ο οποίος εστιάζει στην προμελετημένη φύση της πράξης, στοχεύοντας στις επιβλαβείς συνέπειες της ενέργειας από την πλευρά του θύτη.

Ενώ ο Smith περιγράφει τον εκφοβισμό ως μία συστηματική κατάχρηση της εξουσίας, δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στη συστηματικότητα, την επανάληψη και την σκοπιμότητα που χαρακτηρίζει τις πράξεις αυτές. (Smith & Sharp, 1995)

Τέλος, ο Rigby, βασιζόμενος στις διάφορες επιστημονικές απόψεις, καταλήγει στον παρακάτω ορισμό:

«Ο εκφοβισμός συμπεριλαμβάνει βασικά την επιθυμία κάποιου να πληγώσει κάποιον άλλο και την ασυμμετρία δύναμης των εμπλεκομένων και (συνήθως) την επανάληψη και την άδικη χρήση της δύναμης και την

προφανή ευχαρίστηση του επιτιθέμενου και γενικά μια αίσθηση καταπίεσης από την πλευρά του θύματος». (Rigby, 2008: 67)

### 3.1.1: Μορφές σχολικού εκφοβισμού (bullying)

Παρά τις διαφοροποιήσεις που παρουσιάζουν οι αντιλήψεις των επιστημόνων ως προς τον ορισμό του σχολικού εκφοβισμού, δεν μπορούμε να παραβλέψουμε τα κοινά σημεία που διακρίνονται.

Είναι σαφής η σημασία που δίδεται στη συστηματικότητα και την επανάληψη της πράξης, καθώς και στην ανισορροπία της δύναμης και στην κατ' επέκταση κατάχρηση της εξουσίας από την πλευρά του δυνατού προς τον αδύναμο, από τον θύτη (bully) προς το θύμα (victim).

Η βασική διαφορά μεταξύ των συγγραφέων έγκειται στην ύπαρξη ή μη της επιθυμίας του θύτη (bully) να προκαλέσει πόνο στο θύμα (victim).

Παρά τις διαφορετικές απόψεις που υφίστανται ως προς τον προσδιορισμό και την έννοια που η επιστημονική κοινότητα χρησιμοποιεί για να χαρακτηρίσει το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, παρατηρείται ομοφωνία ως προς τους τρόπους και τους τύπους με τους οποίους εκδηλώνεται.

Σύμφωνα με τους Nansel et al. (2001) τα ευρήματα των ερευνών, που έχουν διεξαχθεί σε παγκόσμιο επίπεδο, καταδεικνύουν την ομοιότητα των τρόπων με τους οποίους εκδηλώνεται ο σχολικός εκφοβισμός (bullying).

Ο σχολικός εκφοβισμός παρουσιάζεται με τις ακόλουθες μορφές: σωματική, λεκτική και μη λεκτική/ ψυχολογική μορφή. (Rigby, 2003α)

Επιπλέον, υπάρχει και ένας σαφής διαχωρισμός μεταξύ του άμεσου και του έμμεσου εκφοβισμού. Η διαφορά έγκειται στο είδος της ενέργειας, εάν είναι «ανοικτές επιθέσεις προς το θύμα» [(άμεσος εκφοβισμός) ή εάν έχουν] «τη μορφή της

κοινωνικής απομόνωσης και του σκόπιμου αποκλεισμού από μία ομάδα» [(έμμεσος εκφοβισμός)]. (Olweus, 2009: 30)

Ο σωματικός τύπος περιλαμβάνει βίαιες συμπεριφορές, όπως χτύπημα, σπρώξιμο, κλωτσιές κ.α., οι οποίες φέρνουν σε άμεση επαφή το θύτη με το θύμα. Ωστόσο υπάρχουν και περιστατικά κατά τα οποία ο σχολικός εκφοβισμός εκδηλώνεται μέσω κάποιου τρίτου προσώπου καθοδηγούμενο από το θύτη.

Ο άμεσος λεκτικός εκφοβισμός περιλαμβάνει λεκτικές προσβολές, όπως βρισιές, απειλές, προσβλητικά ονόματα κ.α. Ενώ ο έμμεσος λεκτικός εκφοβισμός συνοψίζεται στη διάδοση κακόβουλων φημών ή στον πειθαναγκασμό τρίτου προσώπου (από τον θύτη) να προσβάλλει άμεσα το θύμα.

Επιπλέον, ο άμεσος μη λεκτικός/ ψυχολογικός εκφοβισμός εμπεριέχει απειλητικές ή/και αισχρές χειρονομίες, ενώ η έμμεση μορφή του εμπεριέχει καταστροφή, μετακίνηση ή/και απόκρυψη προσωπικών αντικειμένων, ή την εσκεμμένη απόκλιση του θύματος από την παρέα ή τις δραστηριότητες. (Smith & Sharp, 1995)

ΤΥΠΟΙ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ (BULLYING)		
	<u>Άμεσος</u>	<u>Έμμεσος</u>
<b>Σωματικός εκφοβισμός</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- χτύπημα</li><li>- κλότσημα</li><li>- φτύσιμο</li><li>- ρίξιμο/ πέταμα πέτρας</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- βάζει κάποιον άλλο να επιτεθεί στο θύμα</li></ul>
<b>Λεκτικός εκφοβισμός</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- λεκτικές προσβολές</li><li>- βρίσιμο</li><li>- προσβλητικά ονόματα</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- πείθει κάποιον άλλο άτομο να προσβάλλει το θύμα</li><li>- διαδίδει κακόβουλες φήμες</li></ul>
<b>Μη λεκτικός εκφοβισμός</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- απειλητικές και αισχρές χειρονομίες</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- μετακινεί και κρύβει προσωπικά αντικείμενα</li><li>- σκόπιμη απόκλιση του θύματος από ομάδα ή δραστηριότητα</li></ul>

Στην έρευνα των Fekkes et al. (2005) αναφορικά με την συχνότητα εμφάνισης διάφορων τύπων σχολικού εκφοβισμού, φαίνεται ότι ο συχνότερος τρόπος με τον οποίο εκφοβίζονται τα παιδιά είναι ο άμεσος λεκτικός εκφοβισμός (λεκτικές προσβολές 30,9%). Ακολουθούν, ο έμμεσος λεκτικός εκφοβισμός (διάδοση φημών σε ποσοστό 24,8%), ο μη λεκτικός εκφοβισμός (απόκλιση από την παρέα 17,2%) και τέλος, ο σωματικός εκφοβισμός (χτυπήματα, κλωτσιές, σπρωξίματα σε ποσοστό 14,7%).

Στη συγκεκριμένη έρευνα, η συχνότητα θυματοποίησης ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια είναι όμοια, ωστόσο παρατηρείται διαφοροποίηση στους τρόπους με τους οποίους θυματοποιούνται τα δύο φύλα.

Παρόμοια αποτελέσματα εντοπίζονται και στην έρευνα των Nansel et al. (2001), όπου τα αγόρια αναφέρουν ότι δέχονταν σωματικές επιθέσεις «μία ή αρκετές φορές την εβδομάδα» σε ποσοστό 17,8%, ενώ τα κορίτσια σε ποσοστό 11,1%. Αντίστοιχα, αναφορικά με τη διάδοση φημών, τα αγόρια αναφέρουν ποσοστό 16,7% και τα κορίτσια 17,3%.

Επίσης, βρέθηκε ότι ο άμεσος λεκτικός εκφοβισμός εμφανίζεται με την ίδια περίπου συχνότητα και στα δύο φύλα. Η άμεση σωματική επιθετικότητα είναι συνηθέστερη μεταξύ των αγοριών, ενώ οι έμμεσοι τύποι εκφοβισμού παρατηρούνται σε υψηλότερη συχνότητα μεταξύ των κοριτσιών.

Σε ότι αφορά το φύλο των παιδιών που ασκούν εκφοβισμό, ο Olweus (2002β) αναφέρει ότι από το σύνολο των μαθητών που θυματοποιούνται, το 60% των κοριτσιών εκφοβίζεται κυρίως από αγόρια, ενώ το 15-20% και από αγόρια και από κορίτσια. Σε αντίθεση με το 80% των αγοριών που θυματοποιούνται κατά κύριο λόγο από μαθητές του ίδιου φύλου. Γεγονός με το οποίο συμφωνούν και άλλοι ερευνητές και συγγραφείς.

Τέλος, σκόπιμο θα ήταν να αναφερθεί και το φαινόμενο του cyber bullying ή σχολικού εκφοβισμού μέσω του κυβερνοχώρου, το οποίο συνιστά οποιαδήποτε πράξη εκφοβισμού η οποία συντελείται μέσω της χρήσης των νέων τεχνολογιών (διαδίκτυο, κινητά τηλέφωνα) και η οποία επαναλαμβάνεται σε τακτά ή μη χρονικά διαστήματα. (Dowshen & Shroff - Pendley, 2004)

Ολοκληρώνοντας, αξίζει να επισημάνουμε ότι οι παραπάνω μορφές του σχολικού εκφοβισμού δεν εκδηλώνονται πάντοτε μεμονωμένα. Τις περισσότερες φορές παρατηρείται ένας συνδυασμός μεταξύ των διάφορων τύπων του σχολικού εκφοβισμού.

### 3.2: Παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την εμφάνιση σχολικού εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός συνιστά ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο το οποίο είναι απόρροια της πολυπλοκότητας των σχέσεων μεταξύ της οικογένειας, της ομάδας των συνομηλίκων, του σχολείου, της κοινότητας και της κουλτούρας.

«Ο σχολικός εκφοβισμός και η θυματοποίηση είναι οικολογικά φαινόμενα τα οποία εδραιώνονται και διακονίζονται στο χρόνο σαν αποτέλεσμα της πολύπλοκης αλληλεπίδρασης μεταξύ των διαπροσωπικών και των ατομικών μεταβλητών» (Swearer & Doll, 2001 στο Swearer & Espelage, 2004)

Το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού πρέπει να εξεταστεί σφαιρικά, δίνοντας εξίσου σημαντική βαρύτητα σε όλους τους τομείς που φαίνονται να αποτελούν παράγοντες επιρροής.



Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι παράγοντες που σχετίζονται με το σχολικό εκφοβισμό είναι α) ψυχολογικοί και β) περιβαλλοντικοί (σχολείο, οικογένεια, ομάδα συνομηλίκων).

### 3.2.1: Ψυχολογικοί παράγοντες

Τα ατομικά χαρακτηριστικά και τα συναισθήματα του κάθε μαθητή φαίνεται να συσχετίζονται με την εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού.

#### - *Θυμός / Επιθετικότητα*

Ο θυμός και η επιθετικότητα φαίνεται να συνδέεται με τον σχολικό εκφοβισμό στον ίδιο βαθμό και για τα δύο φύλα.

Υπάρχει ένας σαφής διαχωρισμός στους τύπους της επιθετικότητας. Η προμελετημένη επιθετικότητα αναφέρεται σε συμπεριφορές οι οποίες ενδέχεται να περιλαμβάνουν θυμό και επιλέγονται ως μέσο για την επίτευξη κάποιου στόχου. Σε αντίθεση με την αντιδραστική επιθετικότητα η οποία περιλαμβάνει πράξεις που περιέχουν θυμό ως απάντηση σε προηγούμενα επιθετικά και βίαια περιστατικά.

Ορισμένοι ερευνητές αντιλαμβάνονται το σχολικό εκφοβισμό ως προμελετημένη επιθετικότητα, καθώς οι θύτες τον ασκούν με σκοπό να διατηρήσουν την κοινωνική τους θέση και τον έλεγχο που έχουν επάνω στους άλλους. (Dodge, 1991 στο Espelage et al., 2004)

Σε έρευνα που διεξήχθη (Bosworth et al., 1999 στο Espelage et al., 2004) σε μαθητές γυμνασίου, ο θυμός βρέθηκε να είναι σημαντικός παράγοντας πρόγνωσης για την εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού καθώς και για την αύξησή του. Οι μαθητές που καταγράφηκαν να έχουν αυξημένο θυμό στις αρχές της σχολικής χρονιάς, ανέφεραν αυξημένη εμπλοκή σε σχολικό εκφοβισμό καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς.

- *Κατάθλιψη / Άγχος*

Οι συγγραφείς και οι ερευνητές (Austin & Joseph, 1996 στο Espelage et al., 2004) καταδεικνύουν τη σύνδεση μεταξύ των συμπτωμάτων της κατάθλιψης και του άγχους με το σχολικό εκφοβισμό, θεωρώντας τα τόσο ως παράγοντα επικινδυνότητας όσο και ως αποτέλεσμα των εμπειριών του σχολικού εκφοβισμού.

Τα επίπεδα της κατάθλιψης και του άγχους εμφανίζονται υψηλότερα σε όλους τους εμπλεκόμενους με τον σχολικό εκφοβισμό μαθητές (θύτες, θύματα και θύτες/θύματα), ανεξαρτήτως φύλου, συγκριτικά με τους μη εμπλεκόμενους.

Τα πιο συχνά εμφανιζόμενα συμπτώματα της παιδικής και της εφηβικής κατάθλιψης συνοψίζονται σε: α) αισθήματα θλίψης, θυμού, αναξιοτήτας, απελπισίας, β) δυσφορία και εκνευρισμό, γ) χαμηλή αυτοεκτίμηση, πτώση της σχολικής απόδοσης και χαμηλή συγκέντρωση, δ) κοινωνική απομάκρυνση και αύξηση επιθετικών συμπεριφορών, ε) δυσκολία στον ύπνο, απώλεια ή αύξηση βάρους και παράπονα για σωματικούς πόνους. (Swearer et al, 2004)

Βάσει των ευρημάτων της έρευνας των Egan και Perry (1998 στο Swearer et al, 2004) η χαμηλή αυτοεκτίμηση φαίνεται να αποτελεί παράγοντα θυματοποίησης.

Επιπρόσθετα, η κοινωνική απομόνωση και η ευάλωτη στάση που επιδεικνύει ο μαθητής, δίνει την εντύπωση ενός εύκολου στόχου θυματοποίησης για τους συνομηλίκους και προσλαμβάνεται ως ένδειξη αδυναμίας, με μικρές πιθανότητες να δεχθεί υποστήριξη από τους συμμαθητές του.

Τέλος, το παρατεταμένο άγχος ενδέχεται να αυξήσει εκδηλώσεις κάθε είδους επιθετικών συμπεριφορών. (Kaskani et al, 1991 στο Swearer et al, 2004)

Ενώ, οι Barrett κ.α. (1996 στο Swearer et al, 2004) υποστηρίζουν ότι το άγχος ενδέχεται να οδηγήσει το παιδί σε μία κατάσταση συνεχούς εγρήγορσης και πρόληψης οποιουδήποτε πιθανού κινδύνου.

#### - *Ενσυναίσθηση*

Η ενσυναίσθηση έχει απασχολήσει τους ερευνητές οι οποίοι φαίνεται να εντοπίζουν συσχέτιση με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Ο Farley το 1999 σε έρευνα που διεξήγαγε σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατέληξε ότι οι θύτες παρουσιάζουν έλλειψη συναισθηματικού ενδιαφέροντος για τους άλλους και ανικανότητα αντίληψης της οπτικής γωνίας των συμμαθητών τους. (Rigby, 2008)

Παρόλα αυτά, φαίνεται να υπάρχει διαφορά στο επίπεδο της ικανότητας για ενσυναίσθηση μεταξύ των δύο φύλων. (Cohen & Strayer, 1996, Feshbach et al, 1997 στο Espelage et al, 2004) Τα αποτελέσματα της έρευνας του Endresen και του Olweus (2001) σε έφηβους μαθητές, υποστηρίζουν ότι τα κορίτσια παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα ενσυναίσθησης απ' ότι τα αγόρια, συμπεριλαμβανομένης της συναισθηματικής εξάντλησης και του ενδιαφέροντος για τους άλλους. (Espelage et al, 2004)

Συμπερασματικά, «...παιδιά με υψηλότερα επίπεδα ενσυναίσθησης τείνουν να θεωρούν τον σχολικό εκφοβισμό ως αρνητικό φαινόμενο και κατ' επέκταση να ασκούν λιγότερο...». (Espelage et al, 2004: 41)

### 3.2.2: Περιβαλλοντικοί παράγοντες

#### A) Ομάδα συνομηλίκων

Κατά την έναρξη της εφηβείας, οι ομάδες συνομηλίκων λαμβάνουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στη ζωή των εφήβων. Σύμφωνα με τον Rodkin (2004), αρκετές

έρευνες καταδεικνύουν την συμμετοχή των μαθητών σε ομάδες συνομηλίκων σε ποσοστό 85-90%. Η διαμόρφωση των ομάδων αυτών βασίζεται σε ομοιότητες του φύλου και της φυλής, κοινά χαρακτηριστικά και κοινές συμπεριφορές τις οποίες παρουσιάζουν τα μέλη τους. (Cairus & Cairus, 1994 στο Espelage et al, 2004)

Η δημιουργία και η διαμόρφωση των ομάδων έγκειται σε ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά τα οποία, βάσει της βιβλιογραφίας, κατηγοριοποιούνται ως εξής:

Πρώτον, ομοιότητες στην συμπεριφορά, στους στόχους και στις πεποιθήσεις. (Haselager et al στο Rodkin, 2004)

Δεύτερον, «βάσει των δημογραφικών χαρακτηριστικών, συμπεριλαμβανομένων του φύλου, της φυλής και της εθνικότητας, της ηλικίας και της κοινωνικής τάξης» (Benerson et al, 2002 στο Rodkin, 2004: 92)

Τρίτον, βάσει κοινών ενδιαφερόντων, τρόπων διασκέδασης και συμμετοχής σε ίδιες εξωσχολικές δραστηριότητες. (Kubitchek & Halliman, 1998 στο Rodkin, 2004)

Κατά τη διάρκεια της εφηβείας δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανάγκη και στην προσπάθεια του ανήλικου να επιτύχει την ανεξαρτητοποίησή του και να την εδραιώσει απέναντι στους γονείς του.

Η θεωρία της έλξης (attraction theory) υποστηρίζει ότι οι νεαροί έφηβοι, κατά την επιδίωξή τους αυτή, τείνουν να έλκονται από άλλους νέους, των οποίων οι συμπεριφορές αντιπροσωπεύουν χαρακτηριστικά που υποδηλώνουν ανεξαρτησία (όπως ανυπακοή, παραβατικότητα, επιθετικότητα κ.α.) και λιγότερο από νέους των οποίων η συμπεριφορά τους χαρακτηρίζει την παιδική ηλικία.

Σύμφωνα με τον Olweus (1999), οι νέοι είναι περισσότερο πιθανό να εκδηλώσουν επιθετική συμπεριφορά, όταν προσλαμβάνουν ως πρότυπο έναν ανήλικο ο οποίος επιδεικνύει επιθετική στάση. Φαίνεται να επηρεάζονται σε μεγαλύτερο βαθμό, οι ανήλικοι που είναι περισσότερο ανασφαλείς και εξαρτημένοι και οι οποίοι

παρά την επιθυμία τους να επιβληθούν, δεν διαθέτουν φυσικό κύρος συγκριτικά με τους συνομηλίκους τους.

Επίσης, ο Olweus ισχυρίζεται ότι ο βαθμός της επίδρασης εξαρτάται από την εκτίμηση του ανηλίκου προς το πρότυπο.

Εισερχόμενος ο νέος στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και προσπαθώντας να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα, επιδεικνύει την τάση να προσκολλάται σε μαθητές που εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά. (Bukowski et al, 2000 στο Rodkin, 2004)

Επιπρόσθετα, η μετάβαση του μαθητή σε νέο περιβάλλον, απαιτεί την επαναδιαπραγμάτευση των κυριαρχικών θέσεων που υφίστανται μεταξύ της ομάδας των ομηλίκων, ώστε να καταλάβει και να διατηρήσει μια θέση ισχύος. (Bukowski et al, 2000 στο Rodkin, 2004)

Παρά τις ομοιότητες που παρατηρούμε μεταξύ των ομάδων των εφήβων, η βασική διαφοροποίησή τους έγκειται στον τρόπο της εσωτερικής τους οργάνωσης, στις αξίες και στους στόχους που τις χαρακτηρίζουν, όπως και στον τρόπο με τον οποίο τις εκφράζουν.

Βάσει ερευνών, οι ομάδες των έφηβων αγοριών αποδίδουν μεγάλη σημασία στη φυσική κυριαρχία, με αποτέλεσμα να εκδηλώνουν την επιθετικότητά τους με διάφορους σωματικούς και λεκτικούς τρόπους, γεγονός που έχει την ικανότητα να πλήξει την αίσθηση της κυριαρχίας των άλλων. Αντίθετα, οι ομάδες των κοριτσιών συνήθως διατηρούν διαφορετικές αξίες και στόχους, δίνοντας έμφαση σε σχεσιακά ζητήματα, παρά σε θέματα κυριαρχίας. Κατ' επέκταση, επιδιώκοντας να επιτύχουν τους στόχους τους, καταφεύγουν στις μορφές της σχεσιακής επιθετικότητας. (Block, 1983 στο Espelage et al, 2004)

Η θεωρία της κυριαρχίας (dominance theory), υποστηρίζεται από τους ερευνητές (Pellegrini & Long, 2004), ότι σχετίζεται με τις ραγδαίες σωματικές αλλαγές που συντελούνται κατά τα πρώτα χρόνια της εφηβείας. Όπου, η θέση που καταλαμβάνει στην ιεραρχία ο έφηβος, είναι ανάλογη του μεγέθους του σωματότυπού του. Ο ισχυρισμός αυτός, βέβαια, αναφέρεται κυρίως στα νεαρά αγόρια, τα οποία χρησιμοποιούν άμεσους τύπους επιθετικότητας για να διεκδικήσουν και να καθιερώσουν τη θέση τους στο κοινωνικό σύνολο.

«Από αυτή την άποψη, ο σχολικός εκφοβισμός (bullying) μπορεί να ιδωθεί ως μία συνειδητή στρατηγική, η οποία χρησιμοποιείται για να αποκτήσει την κυριαρχία, καθώς οι νέοι εισέρχονται σε μία νέα κοινωνική ομάδα». (Pellegrini & Long, 2004)

Επιπρόσθετα, αυτή την περίοδο αυξάνεται το ενδιαφέρον για το αντίθετο φύλο και τις ετεροφυλικές σχέσεις, με αποτέλεσμα τα κορίτσια να θυματοποιούνται από τα επιθετικά αγόρια ως ένδειξη αυτού του ενδιαφέροντος. (Pellegrini & Long, 2004)

Στην εφηβεία, παρατηρείται ουσιαστική αλλαγή στο είδος των φιλικών σχέσεων που αναπτύσσουν οι ανήλικοι αναφορικά με τη φύση των αλληλεπιδράσεων που σχηματίζονται, αλλά και με τη σημασία που τις αποδίδουν.

Η έντονη κοινωνικότητα, η δημοτικότητα και η αποδοχή από τους ομηλικούς, καθώς και η ποιότητα των φιλικών σχέσεων, δύναται να λειτουργήσουν ως ανασταλτικοί παράγοντες της θυματοποίησης των ατόμων.

Ο Pellegrini και οι συνεργάτες τους (1999 στο Pellegrini & Long, 2004) υποστηρίζουν, βάσει ευρημάτων, ότι η δημοτικότητα αποτελεί ισχυρότερο μέσο προφύλαξης απ' ότι οι αμοιβαίες στενές φιλίες.

«Ο αριθμός των μελών της παρέας σχετιζόμενος με τους στενούς φίλους, φαίνεται να προστατεύουν από το σχολικό εκφοβισμό, επειδή το να είσαι αρεστός από μία ομάδα συνομηλίκων αντιπροσωπεύει τον αριθμό των πιθανών κοινωνικών αντιποίνων ή κυρώσεων προς τους θύτες».  
(Pellegrini & Long, 2004: 113)

Αντίστοιχα, πολλές μελέτες έχουν συνδέσει τη θυματοποίηση με την απόρριψη των συνομηλίκων (Boultaf – Smith, 1994), ενώ ισχυρίζονται ότι οι φίλοι και ιδιαίτερα οι στενοί φίλοι μπορούν να λειτουργήσουν ως προστατευτικοί παράγοντες έναντι του σχολικού εκφοβισμού. (Hodges et al., 1997 στο Smith et al., 2004)

#### B) Σχολικοί παράγοντες

«Για πολλά παιδιά, το σχολείο αποτελεί το πρωταρχικό πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα ο σχολικός εκφοβισμός. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι το σχολείο παρέχει πολυάριθμες ευκαιρίες αλληλεπίδρασης μεταξύ των ομηλίκων. Λίγες δομές παρέχουν στα παιδιά τόσο μεγάλη έκθεση στους συνομηλίκους σε συστηματική βάση, όσο το σχολείο». (Hanish et al., 2004: 146)

Το σχολείο συνιστά έναν από τους πρωταρχικούς κοινωνικοποιητικούς φορείς, που οφείλει να παρέχει ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον, ώστε οι μαθητές να αναπτύξουν και να αναδείξουν την προσωπικότητά τους.

Δεδομένου ότι η διαδικασία της κοινωνικοποίησης δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς τις αλληλεπιδράσεις του κοινωνικού περιβάλλοντος, στην συγκεκριμένη

περίπτωση το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους συμμαθητές, δεν θα πρέπει να παραβλέπεται η επιρροή που ασκούν οι παραπάνω παράγοντες στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Το περιβάλλον και το κλίμα το οποίο χαρακτηρίζει την τάξη, θεωρείται παράγοντας συσχέτισης με τον σχολικό εκφοβισμό. Ο Marjoribanks (1994) αξιώνει ότι το σχολικό πρόγραμμα μαθημάτων το οποίο κατευθύνεται προς την καλλιέργεια της φαντασίας και της πρόκλησης του ενδιαφέροντος των μαθητών, επιδρά αρνητικά στη θυματοποίηση από τους συνομηλίκους.

Επιπλέον, το πραγματικό ενδιαφέρον που επιδεικνύουν οι δάσκαλοι για τους μαθητές τους, σε συνδυασμό με την αποφυγή θέσπισης «ανούσιων» κανόνων, ενισχύει το αίσθημα της ασφάλειας των μαθητών και απομακρύνει τα αισθήματα πλήξης και ανίας, τα οποία ενδέχεται να πυροδοτήσουν επιθετικές συμπεριφορές. (Rigby, 2008)

Η έλλειψη εποικοδομητικών δραστηριοτήτων, που εστιάζουν στην ανάπτυξη του πνευματικού επιπέδου των μαθητών και παρέχουν τη δυνατότητα πρόσβασης και συμμετοχής σε ένα μεγάλο αριθμό μαθητών, οδηγεί σε ανιαρές σχολικές περιόδους κατά τις οποίες υπάρχουν μικρές πιθανότητες ανάπτυξης αμοιβαίων φιλικών σχέσεων. (Doll et al., 1999 στο Doll – Song et al., 2004)

Επιπρόσθετα, ο Olweus & Limber (1999) ισχυρίζονται ότι, η σχολική τάξη γίνεται ασφαλέστερη προσδίδοντας στους μαθητές το αίσθημα της σιγουριάς, πρώτον όταν οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν τους μαθητές με ζεστασιά και υπευθυνότητα και διατηρούν υψηλές προσδοκίες γι' αυτούς, και δεύτερον όταν ανταποκρίνονται άμεσα και δίκαια στα περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού που εκδηλώνονται. Στάσεις, που έχουν ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της συνοχής και της ομαδικότητας της τάξης, μειώνοντας τις συγκρούσεις μεταξύ των συμμαθητών. (Doll – Song et al., 2004)



Η εμπλοκή των παιδιών στις συγκρούσεις αυτές, φαίνεται να είναι αποτέλεσμα της αδυναμίας τους να χειριστούν αποτελεσματικά τις διαφωνίες που προκύπτουν. Η αδυναμία τους αυτή συχνά πηγάζει από το γεγονός ότι δεν έχουν διδαχθεί τον τρόπο εύρεσης εναλλακτικών επιλογών αντιμετώπισης των μεταξύ τους συγκρούσεων. (Johnson & Johnson, 1994 στο Doll – Song et al., 2004)

Αρκετές από τις επιθετικές συμπεριφορές θα μπορούσαν να αποφευχθούν, εάν οι εκπαιδευτικοί δίδασκαν στους μαθητές στρατηγικές επίλυσης των εκάστοτε αντιδικιών, ώστε να αποφεύγουν επιτυχώς τη δημιουργία συγκρούσεων.

Το κλίμα και η ατμόσφαιρα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες, έχει συνδεθεί τόσο με τη μετέπειτα εξέλιξη των μαθητών όσο και με το επίπεδο της αυτοεκτίμησής τους. Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Amos (1992), μαθητές που φοιτούν σε σχολεία τα οποία χαρακτηρίζονται από ανταγωνιστικό κλίμα, έχει βρεθεί ότι διατηρούν μεγαλύτερες πιθανότητες ακαδημαϊκής αποτυχίας και εκδήλωσης παραβατικών συμπεριφορών, όπως χρήση παράνομων ουσιών, μικροκλοπές, πρώιμες σεξουαλικές σχέσεις και σκασιαρχείο. Αντίθετα, στα σχολεία τα οποία τα χαρακτηρίζει χαμηλότερος βαθμός ανταγωνιστικότητας και τα οποία εστιάζουν στη βελτίωση των μαθητών, υπάρχουν αυξημένες πιθανότητες ώστε οι τελευταίοι να επιδείξουν υψηλότερη αυτο-αποτελεσματικότητα και χαμηλότερες ακαδημαϊκές αποτυχίες. (Kasen et al., 2004)

Το κλίμα που επικρατεί στο εκάστοτε σχολείο απορρέει συνήθως από τις απόψεις, τις πεποιθήσεις και τις αξίες που προβάλλει το εκπαιδευτικό προσωπικό, οι οποίες επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις αντιλήψεις και τις στάσεις που επιδεικνύουν οι μαθητές όπως και τις συμπεριφορές εκείνες οι οποίες σχετίζονται με το σχολικό εκφοβισμό. Εάν το προσωπικό του σχολείου συνειδητά αγνοεί, ανέχεται ή παραβλέπει περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, τότε διαδίδει έμμεσα, μηνύματα τα οποία γίνονται

αντιληπτά από τα παιδιά ως αξίες υπέρ της θυματοποίησης. Σε αντίθεση με ένα σχολικό περιβάλλον μη ανεκτικό στο σχολικό εκφοβισμό, όπου το προσωπικό ανταποκρίνεται άμεσα σε περιστατικά θυματοποίησης.

Επιπρόσθετα, ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να θεωρηθεί ως διέξοδος των μαθητών από την πλήξη και τη μονοτονία που τους προκαλεί το σχολικό περιβάλλον σε συνδυασμό με το διδακτικό πρόγραμμα, το οποίο δεν τους παρακινεί να αναπτύξουν τις δεξιότητες και να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους. (Rigby, 2003α)

Το σχολικό περιβάλλον περιλαμβάνει τη δομή του σχολικού κτηρίου, η οποία χαρακτηρίζεται από έλλειψη χώρων φυσικής άσκησης και χώρων πρασίνου, που να επιτρέπουν στα παιδιά τη φυσική εκτόνωση και τη δημιουργική απασχόλησή τους κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων και των υπόλοιπων ελεύθερων σχολικών περιόδων. Παράλληλα, η απουσία κατάλληλα διαμορφωμένων αιθουσών διδασκαλίας, οι οποίες δεν ανταποκρίνονται στο μεγάλο αριθμό μαθητών που φιλοξενούν σε συνάρτηση με την ανυπαρξία χώρων δημιουργικών δραστηριοτήτων, ελεύθερης πρόσβασης, όπως αίθουσες χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών, βιβλιοθήκες, καλλιτεχνικά εργαστήρια κ.α., συντελούν στην ενίσχυση της αίσθησης πλήξης μεταξύ των μαθητών, η οποία οδηγεί στην αναζήτηση τρόπων εκτόνωσης και διοχέτευσης της επιθετικότητάς τους. (Rigby, 2003α)

Έναν αντισταθμιστικό παράγοντα στην εκδήλωση επιθετικών μορφών συμπεριφοράς, όπως ο σχολικός εκφοβισμός, διαδραματίζει η επίβλεψη που ασκείται από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Επειδή, συνήθως, οι μαθητές που εκδηλώνουν εκφοβιστικές συμπεριφορές προσπαθούν να μην γίνουν αντιληπτοί από τους ενηλίκους, οι δάσκαλοι θα πρέπει να βρίσκονται σε συνεχή επαγρύπνηση και επίβλεψη, ώστε να μπορούν να αντιληφθούν τα πρώιμα σημάδια των συγκρούσεων,

τα οποία συχνά λαμβάνουν χώρα σε απομακρυσμένα σημεία μικρής κινητικότητας και επίβλεψης. (Meese, 1997 στο Doll – Song et. al., 2004)

Έναν άλλο παράγοντα επικινδυνότητας σε ότι αφορά τον σχολικό εκφοβισμό αποτελεί η αρχιτεκτονική διαμόρφωση του σχολείου, η οποία παρέχει ή μη, τη δυνατότητα άμεσης πρόσβασης στους δασκάλους σε όλους τους χώρους του κτηρίου, καθώς και την οπτική επίβλεψη σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερη έκταση.

«Ο αριθμός των ξεκλείδωτων και ανεπιτήρητων εισόδων του σχολείου, η φύση και ο βαθμός της διαθέσιμης επίβλεψης περιοχών χαμηλής κινητικότητας, η τοποθεσία των τουαλετών ... και το μέγεθος των διαδρόμων, οι οποίοι είναι συνήθως συνωστισμένοι από μαθητές σε συγκεκριμένες περιόδους κατά τη διάρκεια της ημέρας, αποτελούν περιοχές ευάλωτες για την σχολική ασφάλεια». (Sprague et al., 2005: 13)

Περισσότερο από το 75% των επιθέσεων που αναφέρονται από τους μαθητές σημειώνονται κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, στους διαδρόμους, στις τουαλέτες και ακριβώς πριν ή μετά το σχολείο. Οι αίθουσες διδασκαλίας τείνουν να αποτελούν το ασφαλέστερο σημείο. (Safer, 1986 στο Kasen et al., 2004)

Αναφορικά με τη σχολική τάξη, επικρατεί η αντίληψη ότι ο σχολικός εκφοβισμός συνιστά συνέπεια του μεγάλου αριθμού μαθητών των τάξεων ή/ και των σχολείων. Ωστόσο, η έρευνα που διεξήγαγε ο Olweus το 1993 σε περισσότερα από 700 σχολεία της Νορβηγίας, τα οποία διακρίνονταν από ποικίλα μεγέθη, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το μέγεθος της τάξης ή του σχολείου μοιάζει να έχει αμελητέα σημασία ως προς τη σχετική συχνότητα και την σοβαρότητα των μορφών των εκφοβιστικών συμπεριφορών. (Olweus, 2002β)

Ωστόσο, τον σημαντικότερο παράγοντα επιρροής στην παγίωση και στην εξάπλωση του εκφοβισμού στα πλαίσια του σχολικού χώρου, διαδραματίζουν οι πεποιθήσεις και οι απόψεις των καθηγητών, όσον αφορά την αναγνώριση της έννοιας του σχολικού εκφοβισμού και των πράξεων οι οποίες τον συνιστούν και την αξιολόγηση του ως φαινόμενο που χρήζει αντιμετώπισης.

Στη βιβλιογραφία φαίνεται ότι μεταξύ των δασκάλων υπάρχει πληθώρα αντιλήψεων τόσο στις ερμηνείες που αποδίδουν στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού όσο και στην σπουδαιότητα που αποδίδουν στην αντιμετώπισή του.

Ο Rigby, το 2001, σε έρευνα που διεξήγαγε σε 200 δασκάλους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αυστραλία, διαπίστωσε ότι η πλειονότητα του δείγματος (99%) θεωρεί ότι το συγκεκριμένο ζήτημα πρέπει να αντιμετωπιστεί, αναγνωρίζοντάς το ως ιδιαίτερα σημαντικό. (Rigby, 2008)

Παρά την ευρεία αποδοχή της αναγκαιότητας της αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού και παρά τον ισχυρισμό της πλειονότητας των δασκάλων ότι βρίσκονται σε διαρκή προσπάθεια διακοπής των περιστατικών που εκδηλώνονται (Olweus, 1984 στο Doll – Song et al., 2004), οι αναφορές των μαθητών διαψεύδουν τα παραπάνω, εφόσον υποστηρίζουν ότι οι καθηγητές τους συνήθως δεν παρεμβαίνουν σε τέτοιου είδους περιστατικά.

Η διχογνωμία αυτή θα μπορούσε να ερμηνευθεί από το γεγονός ότι οι δάσκαλοι δεν έχουν πλήρη γνώση της έκτασης του φαινομένου, σε συνδυασμό με την έλλειψη εμπιστοσύνης που αισθάνονται οι μαθητές απέναντί τους, με αποτέλεσμα να μην τους αναφέρουν τις περιπτώσεις θυματοποίησης.

Η άποψη αυτή συμφωνεί με τα ευρήματα της έρευνας των Fekkes et al. (2005), όπου ένας σημαντικός αριθμός των δασκάλων και των γονέων δεν ήταν ενήμεροι για το γεγονός ότι οι μαθητές δεχόταν σχολικό εκφοβισμό. Από το συνολικό αριθμό των

μαθητών που εκφοβίζονταν, το 34,8% ανέφερε ότι οι καθηγητές δεν είχαν γνώση των περιστατικών, ενώ ένα 39,1% ανέφερε ότι οι γονείς είχαν άγνοια.

Επιπρόσθετα, φαίνεται να υπάρχει διαφωνία μεταξύ των αντιλήψεων των καθηγητών ως προς το τι συνιστά σχολικό εκφοβισμό και τις μορφές της επιθετικότητας μέσω των οποίων εκδηλώνεται.

Ο Boulton (1997 στο Rigby, 2008) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί τείνουν, κατά κύριο λόγο, να αναγνωρίζουν τις άμεσες μορφές επιθετικότητας, ιδιαζόντως τον σωματικό εκφοβισμό, σε αντίθεση με τις έμμεσες μορφές του σχολικού εκφοβισμού στις οποίες παρουσιάζουν αδυναμία αντίληψης (διάδοση φημών, φθορά αντικειμένων κ.α.). Ιδιαίτερη δυσκολία εμφανίζουν στην κατανόηση συμπεριφορών που στοχεύουν στον κοινωνικό αποκλεισμό.

«Η άγνοια για τον τρόπο αντιμετώπισης των περιστατικών του εκφοβισμού ίσως να οδηγήσει κάποιους δασκάλους στην άρνηση ή στην υποτίμηση του προβλήματος». (Rigby, 2008: 290)

Αντίστοιχα, οι Stephenson και Smith (1989) αξιώνουν, ότι παρόλο που μεγάλος αριθμός δασκάλων έχουν γνώση των περιστατικών εκφοβισμού τα οποία λαμβάνουν χώρα, υποτιμούν την σημαντικότητά τους, ενώ άλλοι επιλέγουν να αγνοούν τον σχολικό εκφοβισμό θεωρώντας ως βοηθητική αυτή τους την στάση. (Doll – Song et al., 2004)

Κάποιες φορές, η απουσία παρέμβασης οφείλεται στη λανθασμένη πεποίθηση ότι το θύμα οφείλει να αντιμετωπίσει τη θυματοποίηση βασισμένο στις δικές του ικανότητες. (Olweus, 1993 στο Doll – Song et al., 2004)

Συνοψίζοντας, διαπιστώνουμε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα και οι εκφραστές του, μπορούν να λειτουργήσουν είτε ως παράγοντες ενίσχυσης του σχολικού εκφοβισμού, είτε ως υποστηρικτικοί κατά του φαινομένου.

Η κατάλληλη εκπαίδευση του σχολικού προσωπικού για την αναγνώριση και την αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου, καθώς και η χάραξη και η εφαρμογή μιας κοινά αποδεκτής πολιτικής από όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική διαδικασία φορείς, μπορεί να αποτελέσει ένα ισχυρό μέσο καταπολέμησής του.

### Γ) Οικογενειακοί παράγοντες

Ιδιαίτερη σπουδαιότητα αποδίδεται στην επίδραση που ασκεί το οικογενειακό περιβάλλον στην ανάπτυξη και στη διαμόρφωση των συμπεριφορών, των απόψεων, των σκέψεων και των συναισθημάτων των παιδιών.

Η οικογένεια είναι εκείνη με τη μακροβιότερη επιρροή σε όλους τους τομείς της ζωής του ανηλίκου. Για το λόγο αυτό, έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη μελέτη της σχέσης του οικογενειακού περιβάλλοντος με τις συμπεριφορές του σχολικού εκφοβισμού από τη διεθνή επιστημονική κοινότητα.

Πολλές μελέτες εστιάζουν στον τρόπο με τον οποίο οι μέθοδοι ανατροφής και πειθαρχίας που επιλέγουν οι γονείς, επηρεάζουν την εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών και συμπεριφορών θυματοποίησης μεταξύ των ομηλίκων.

Γονείς οι οποίοι επιλέγουν υπέρμετρα αυστηρούς και επιθετικούς τρόπους ανατροφής, φαίνεται περισσότερο πιθανό τα παιδιά τους να εκδηλώνουν επιθετικές και εκφοβιστικές συμπεριφορές σε μεγαλύτερο βαθμό.

Ο Larzelere σε έρευνα του το 1986 διαπίστωσε ότι, παιδιά ηλικίας 3-17 ετών τα οποία πειθαρχούνταν μέσω σωματικής τιμωρίας, εμφάνιζαν αυξημένη

επιθετικότητα προς τους συνομηλίκους τους, ειδικά όταν η τιμωρία επιβαλλόταν χωρίς αιτιολόγηση. (Rigby, 2008)

Αντίστοιχα, πολλοί ερευνητές (Olweus, 2009 , Carter & Smith, 2000 στο Doll – Song et al., 2004) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν εκφοβιστικές συμπεριφορές, όταν οι γονείς τους εφαρμόζουν ακατάλληλους τρόπους πειθαρχίας όπως η υποτίμηση και η σωματική βία.

Επίσης, η επιθετικότητα των παιδιών έχει συνδεθεί με τον επιθετικό τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων των γονέων. (Strassberg et al., 1992 στο Rigby, 2008)

Τέτοιου είδους αρνητικά περιβάλλοντα, με τέτοιου είδους ακατάλληλες πειθαρχικές μεθόδους αποτελούν εξίσου παράγοντα επικινδυνότητας για τη θυματοποίηση των παιδιών.

Οι Schwartz et al. (2000) υποστηρίζουν ότι, τα παιδιά που ανατρέφονται σε περιβάλλοντα τα οποία χαρακτηρίζονται ως σκληρά, τιμωρητέα, αγχογόνα και βίαια έχουν περισσότερες πιθανότητες να υποστούν θυματοποίηση. (Doll – Song et al., 2004)

Φαίνεται ότι οι επιθετικές και αυταρχικές συμπεριφορές των γονέων, επηρεάζουν τα παιδιά ως εξής:

α) τα παιδιά καταφεύγουν στον εκφοβισμό ως διέξοδο της εσωτερικευμένης οργής και θυμού, συναισθήματα που προκαλούνται από την συμπεριφορά των γονέων.

β) επιλέγουν τον εκφοβισμό ως μέσο διεκδίκησης επιθυμητών στόχων, εφόσον λειτουργούν μιμητικά ως προς τα πρότυπα των γονέων τους.

γ) οι κακοποιητικές και βίαιες συμπεριφορές των γονέων επηρεάζουν το επίπεδο της αυτοεκτίμησής τους, θεωρώντας ότι αυτές οι συμπεριφορές τους αξίζουν, με αποτέλεσμα να γίνονται περισσότερο επιρρεπής στη θυματοποίηση.

Ισχυρισμοί, οι οποίοι εμπεριέχονται στη θεωρία της κοινωνικής μάθησης. Η θεωρία αυτή υποστηρίζει ότι τα παιδιά μαθαίνουν συμπεριφορές, αντιγράφοντας εκείνες τις οποίες εκδηλώνει το οικογενειακό περιβάλλον τους. Οι συμπεριφορές αυτές παγιώνονται μέσω της ενίσχυσης που πραγματοποιείται από την οικογένεια, όταν δηλαδή οι συμπεριφορές αυτές επικροτούνται από τους γονείς, είτε όταν αποτελούν πάγια τακτική αλληλεπίδρασης των μελών. (Bandura, 1977)

Στη βιβλιογραφία υπάρχει έντονη συσχέτιση μεταξύ των γονεϊκών τύπων και της επιθετικότητας και του εκφοβισμού των παιδιών.

Τα παιδιά τα οποία εμπλέκονται στο σχολικό εκφοβισμό, λαμβάνοντας οποιοδήποτε ρόλο (θύτης, θύμα, θύτης/ θύμα), έχει βρεθεί ότι προέρχονται από οικογένειες όπου κυριαρχεί το αυταρχικό μοντέλο ανατροφής, το οποίο χαρακτηρίζεται από έντονη αυστηρότητα και τιμωρητικότητα. Τα ίδια τα παιδιά, τα οποία χαρακτηρίζονται ως θύτες/ θύματα, περιέγραψαν τους γονείς τους ως αυταρχικούς, τιμωρητικούς και μη υποστηρικτικούς. (Baldry & Farrington, 1998 στο Duncan, 2004)

Σύμφωνα με τους Craig – Peters et al. (1998), παιδιά τα οποία ανατρέφονται σε οικογενειακά περιβάλλοντα στα οποία επικρατεί ασυνέπεια στον τρόπο τιμωρίας, σκληρότητα και περισσότερες εχθρικές απ' ότι θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών, τείνουν να θυματοποιούνται.

Εξίσου επιθετική συμπεριφορά επιδεικνύουν και τα παιδιά που ανατρέφονται από υπερπροστατευτικούς γονείς. (Ladd, 1992 στο Duncan, 2004), ιδιαίτερα όταν είναι ανεκτικοί και αδυνατούν να θέσουν σαφή όρια στην επιθετικότητα των παιδιών τους. (Olweus, 2002α)

Ωστόσο, η υπερπροστασία και ο έντονος έλεγχος ο οποίος ασκείται στη ζωή του παιδιού, δύναται να ωθήσει το παιδί στην εντύπωση ότι τα αισθήματα και οι



απόψεις του είναι λανθασμένες, γεγονός το οποίο με τη σειρά του οδηγεί στην ανάπτυξη συμπεριφορών και χαρακτηριστικών τα οποία συναντάμε σε θύματα του σχολικού εκφοβισμού. (Perry et al., 2001 στο Duncan, 2004)

Επιπλέον, η επιτρεπτικότητα και η ανεκτικότητα που επιλέγουν ορισμένοι γονείς ως μεθόδους ανατροφής, έχουν συνδεθεί με την εμφάνιση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού. Ιδιαζόντως, οι θύτες/ θύματα έχουν αναφέρει ότι οι γονείς τους, τους παραμελούσαν και δεν ασκούσαν συνεπή γονεϊκό έλεγχο. (Perry et al., 2001 στο Duncan, 2004)

Τέλος, οι γονείς οι οποίοι ανατρέφουν τα παιδιά τους με το δημοκρατικό μοντέλο, υποστηρίζουν την ανεξαρτησία και την αυτονομία τους, με αποτέλεσμα να είναι λιγότερο πιθανό τα παιδιά να εμπλακούν σε συμπεριφορές εκφοβισμού. (Ahmet & Braithwaite, 2004)

Φαίνεται ότι, ο αυταρχικός, ο ανεκτικός και ο υπερπροστατευτικός γονεϊκός τύπος συμβάλλουν στην ανάπτυξη περισσότερο αντικοινωνικών συμπεριφορών στα παιδιά, απ' ότι ο δημοκρατικός τύπος ανατροφής.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι συμπεριφορές των γονέων οι οποίες έχουν ως στόχο τον περιορισμό, την υποβίβαση και την χειραγώγηση των συναισθημάτων και των σκέψεων των παιδιών τους, δύναται να θεωρηθούν ως συναισθηματική κακοποίηση, η οποία χαρακτηρίζει το μεγαλύτερο ποσοστό των θυμάτων του σχολικού εκφοβισμού.

Η έρευνα του Duncan (2004) αναφέρει πολύ μεγαλύτερο ποσοστό συναισθηματικής και σωματικής κακοποίησης (σπρωξίματα, χαστούκια, φωνές, προσβολές, επικρίσεις, εξευτελισμός) των θυμάτων από τα μη θύματα και από τους δύο γονείς, πρακτικές που τους δημιουργούσαν αισθήματα ενοχής. Επιπλέον, το 29% των θυμάτων είχε υποστεί σεξουαλική κακοποίηση κατά την παιδική ηλικία.

Τα κακοποιημένα παιδιά συνήθως εμφανίζουν μειωμένη αυτοπεποίθηση, αίσθημα αδυναμίας και ανικανότητα να διεκδικήσουν τις ανάγκες τους, με αποτέλεσμα να στοχοποιούνται από τους θύτες. Εφόσον, πρόκειται για άτομα ευάλωτα, τα οποία είναι λιγότερο πιθανό να υπερασπιστούν τον εαυτό τους.

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, γίνεται εμφανές ότι οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι γονείς ως μέσα ανατροφής, έχουν διαφορετικές επιπτώσεις στα δύο φύλα.

Όσον αφορά τη θυματοποίηση, η έρευνα του Olweus, το 1993, έδειξε ότι η υπερπροστατευτικότητα, ο έλεγχος και η υπερβολική εμπλοκή των μητέρων, σε συνδυασμό με την επικριτικότητα και την αποστασιοποίηση ή την απουσία των πατέρων από τη ζωή των γιών τους, είναι χαρακτηριστικά γνωρίσματα της οικογένειας των θυμάτων. (Rigby, 2008)

Επιπρόσθετα, οι Fosse & Holen (2002) βρήκαν ότι, αναφορικά με τα αγόρια που αναγνωρίζονται ως θύματα υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να έχουν ανατραφεί χωρίς τους βιολογικούς τους γονείς ή με την απουσία των πατέρων τους. Οι ερευνητές έδωσαν έμφαση στην απουσία του πατέρα, εφόσον τα αγόρια μέσω της αλληλεπίδρασης με τους πατέρες τους διδάσκονται τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να σχετίζονται με άτομα του ίδιου φύλου και να αποτρέπουν τη θυματοποίησή τους. (Duncan, 2004)

Τέλος, οι Nansel et al. (2001) σε έρευνα που διεξήγαγαν σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις Η.Π.Α., μεταξύ άλλων, εντόπισαν την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ της θυματοποίησης των αγοριών και της πολύ μεγάλης γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο. Γεγονός, το οποίο θα μπορούσε να ερμηνευθεί από την επίγνωση των γονέων για την ανεπάρκεια των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών τους και τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν.

Τα κορίτσια που θυματοποιούνται περιγράφουν τις σχέσεις με τις μητέρες τους ως συναισθηματικά κακοποιητικές, εχθρικές και απορριπτικές. Η ανικανότητα της μητέρας να δημιουργήσει μια υγιή σχέση με την κόρη της και να παρέχει πρότυπα διαπροσωπικών δεξιοτήτων, λειτουργεί ανασταλτικά στην αλληλεπίδραση του παιδιού με τους συνομηλίκους του ίδιου φύλου, συμβάλλοντας στη θυματοποίησή του. (Finnegan et al., 1998 στο Duncan, 2004)

Προγενέστερη έρευνα του Rigby et al. το 1999 σε μαθητές της Αυστραλίας, ηλικίας 12-16 ετών, αποδεικνύει ότι τα κορίτσια τα οποία δέχονταν υπερβολικό έλεγχο από τους γονείς τους, εμφάνιζαν περισσότερες πιθανότητες θυματοποίησης από τους συνομηλίκους. (Rigby, 2008)

Παρά τις διαφορετικές επιδράσεις που ασκεί η οικογένεια στα δύο φύλα, παρατηρούνται ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά τα οποία απαντώνται στην πλειονότητα των οικογενειών των θυμάτων.

Φαίνεται ότι τα θύματα χαρακτηρίζουν τις σχέσεις τους με τους γονείς τους ως ιδιαζόντως στενές και θετικές, ενώ οι δάσκαλοι τις ερμηνεύουν ως ιδιαίτερα υπερπροστατευτικές. (Olweus, 2009)

Η έρευνα των Bowers et al., η οποία πραγματοποιήθηκε το 1992 σε παιδιά ηλικίας 8-11 ετών στη Μ. Βρετανία, κατέγραψε την υψηλή συνεκτικότητα μεταξύ των μελών των οικογενειών των θυμάτων, συγκριτικά με τις οικογένειες των υπολοίπων μαθητών (θύτες, θύτες/ θύματα, μη εμπλεκόμενοι).

Ενώ, μεταγενέστερη έρευνα των Stevens et al. το 2001 στη Γερμανία, κατέληξε σε εξίσου υψηλά ποσοστά συνοχής, εκφραστικότητας και ελέγχου στις οικογένειες των θυμάτων.

Οι ιδιαίτερα στενές σχέσεις που αναπτύσσουν τα μέλη αυτών των οικογενειών, συνήθως, δυσχεραίνουν την αλληλεπίδραση με το εξωτερικό περιβάλλον, καθώς οι

εξαρτημένες μεταξύ τους σχέσεις δεν τους επιτρέπουν να αποκτήσουν τις απαραίτητες κοινωνικές δεξιότητες για την συνδιαλλαγή τους με άλλα άτομα.

Τα θύματα παραδέχονται ότι περνάνε πολύ περισσότερο χρόνο με τους γονείς τους απ' ό τι τα υπόλοιπα παιδιά, γεγονός που συμβάλλει στην απομόνωσή τους από την παρέα των συνομηλίκων. (Vigmes et al., 1980 στο Bowers et al., 1992)

Οι οικογένειες των θυτών παρουσιάζουν διαφορετικά χαρακτηριστικά, όσον αφορά τις γονεϊκές συμπεριφορές και τις σχέσεις μεταξύ των μελών.

Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τις οικογένειες των θυτών, παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά συνοχής μεταξύ των μελών, έλλειψη στοργής και ελλιπείς τρόπους επίβλεψης (Bowers et al., 1992). Επίσης, φαίνεται να μην παρέχουν τη δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης των συναισθημάτων και των απόψεων των παιδιών.

Η έρευνα των Stevens et al. (2001) αποκάλυψε ότι οι οικογένειες των θυτών, εμφάνιζαν ιδιαίτερα χαμηλά ποσοστά οργάνωσης, ελέγχου και κοινωνικού προσανατολισμού.

Αρκετοί συγγραφείς (Rigby, 2003, Ahmed & Braithwaite, 2004 , Olweus, 1994 στο Duncan, 2004) μέσα από έρευνές τους έχουν καταλήξει στο γεγονός ότι οι γονείς των θυτών χρησιμοποιούν σωματική και συναισθηματική επιθετικότητα στις αλληλεπιδράσεις τους με το παιδί.

Παράλληλα, ο Rigby (1994) υποστηρίζει ότι οι γονείς των θυτών συγκεντρώνουν υψηλά ποσοστά αρνητικής επίδρασης και χαμηλής συναισθηματικής υποστήριξης προς τα παιδιά τους. (Duncan, 2004)

«Παιδιά που εκφοβίζουν, τείνουν να εκφοβίζουν και ως ενήλικες και έχουν παιδιά τα οποία επίσης εκφοβίζουν, και παιδιά τα οποία

θυματοποιούνται, τείνουν να έχουν παιδιά τα οποία επίσης θυματοποιούνται». (Farrington, 1992 στο Craig et al., 1998: 7)

Τέλος, ο Patterson (1982) ισχυρίζεται ότι δύο είναι τα συστατικά της οικογένειας τα οποία προδιαθέτουν σημαντικά την επιθετική συμπεριφορά του παιδιού, το επίπεδο της εξουσίας και το επίπεδο της συνοχής. (Bowers et al, 1992)

Ένας ακόμη παράγοντας για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού αποτελεί η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των αδερφών.

Αρκετοί ερευνητές έχουν μελετήσει τη σχέση αυτή σε συνάρτηση με τον σχολικό εκφοβισμό, υποστηρίζοντας ότι ο μεγαλύτερος βαθμός επιθετικότητας εντός της οικογένειας συμβαίνει ανάμεσα στα αδέρφια.

Οι Stocker & Dunn (1990) υποστηρίζουν ότι μέσω των αδερφικών συγκρούσεων τα παιδιά, πρώτον αναπτύσσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να αντιμετωπίσουν στρεσογόνες και δύσκολες καταστάσεις μεταξύ των συνομηλίκων, δεύτερον μαθαίνουν να διαχειρίζονται και να εκφράζουν την επιθετικότητά τους με πλέον κατάλληλους τρόπους και τρίτον διδάσκονται την πίστη και την εμπιστοσύνη, οι οποίες είναι απαραίτητες στις φιλικές σχέσεις. (Duncan, 2004)

Τα παιδιά που βιώνουν ιδιαίτερα χαμηλά επίπεδα συγκρούσεων με τα αδέρφια τους, είναι πιθανότερο να κατέχουν χαμηλότερη κοινωνική θέση ανάμεσα στους συνομηλίκους, δίνοντάς τους την εντύπωση ενός εύκολου στόχου- θύματος. Εφόσον, δεν έχουν καταφέρει να αναπτύξουν επαρκώς τις δεξιότητες που απαιτούνται για την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων.

Ενώ, τα παιδιά που παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα συγκρούσεων με τα αδέρφια τους, τείνουν να είναι πιο απορριπτέα από τους συνομηλίκους και πιο επιθετικά. Αφού, η έντονα συγκρουσιακή σχέση με τα αδέρφια τους, τους έχει προδιαθέσει

αρνητικά ώστε να αντιδρούν σε κάθε δυσάρεστη κατάσταση με επιθετικότητα. (Lockwood et al., 2001 στο Duncan, 2004)

Αντίθετα, φαίνεται ότι τα παιδιά που διατηρούν μία υγιή σχέση και μέτρια επίπεδα συγκρούσεων με τα αδέρφια τους, καταφέρνουν να αναπτύξουν και μια εξίσου υγιή σχέση με τους συνομηλίκους.

Τέλος, όσον αφορά τις σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας, έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση από τους μελετητές στο δεσμό που αναπτύσσεται ανάμεσα στον αρχικό φροντιστή και το παιδί, κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του (θεωρία προσκόλλησης), εφόσον επηρεάζει τη μελλοντική ανάπτυξή του. (Bowlby, 1995)

Σύμφωνα με τη θεωρία του Bowlby, όταν το παιδί ανατρέφεται με στοργή και θετική ανταπόκριση, δημιουργείται ένας ασφαλής δεσμός μέσω του οποίου μαθαίνει να χειρίζεται νέες καταστάσεις με αυτοπεποίθηση. Σε αντίθεση με το παιδί που ανατρέφεται χωρίς ευαισθησία, συνέπεια και ανταπόκριση και αναπτύσσει έναν ανασφαλή δεσμό, με αποτέλεσμα οι καινούργιες καταστάσεις να του προκαλούν αγωνία και ανησυχία και ενδεχομένως επιθετική συμπεριφορά.

Οι Troy & Sroufe (1987) κατέληξαν ότι τα παιδιά που είχαν δημιουργήσει ανασφαλείς πρωταρχικούς δεσμούς, ήταν πιο πιθανό να εμπλακούν σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, απ' ότι εκείνα με ασφαλείς πρωταρχικούς δεσμούς. (Duncan, 2004)

Τα επίπεδα λειτουργικότητας της οικογένειας συνιστούν έναν ισχυρό παράγοντα επίδρασης για τη συμπεριφορά των μελών της.

Οι Roelefsse & Middleton (1985) ισχυρίζονται ότι η καλή λειτουργικότητα προϋποθέτει σταθερή δομή και ιεραρχία στους ρόλους μεταξύ των μελών, ελεύθερη έκφραση συναισθημάτων, κατανοητή και εποικοδομητική επικοινωνία, δημοκρατική

άσκηση ελέγχου, μετάδοση θετικών αξιών και, τέλος, θετική σύνδεση με το κοινωνικό περιβάλλον. (Rigby, 2008)

Η δυσλειτουργία που εντοπίζεται εντός της οικογένειας σχετίζεται με προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών και την εμπλοκή τους σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Πιο συγκεκριμένα, οι συγκρούσεις μεταξύ των συζύγων έχει βρεθεί ότι έχουν αντίκτυπο στις σχέσεις των παιδιών με τους συνομηλίκους τους και ενοχοποιούνται για τις δυσκολίες που παρουσιάζονται στις σχέσεις αυτές. (Stocker & Youngblade, 1999 στο Duncan, 2004) Όταν οι σύζυγοι χειρίζονται τις διαφωνίες τους με εχθρότητα και συναισθηματική απόσυρση, φαίνεται η σχέση του παιδιού με τους συνομηλίκους να επηρεάζεται αρνητικά και να επιδεικνύει μια αδιάλλακτη στάση απέναντί τους. (Katz & Woodin, 2002 στο Duncan, 2004)

Η έρευνα των Stevens et al. (2002) αποκάλυψε ότι οι οικογένειες των θυτών παρουσίαζαν τα υψηλότερα ποσοστά συγκρούσεων μεταξύ των μελών συγκριτικά με τις οικογένειες των υπόλοιπων παιδιών που ήταν αναμειγμένοι στο σχολικό εκφοβισμό, όπως και εκείνων της ομάδας ελέγχου. Όσον αφορά τη λειτουργικότητα, δεν βρήκαν διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις οικογένειες των θυμάτων και σ' αυτές της ομάδας ελέγχου.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι, στην παρούσα έρευνα οι αντιλήψεις των γονέων παρουσίαζαν μια θετικότερη εικόνα ως προς τη λειτουργικότητα της οικογένειάς τους, συγκριτικά με εκείνες των παιδιών. Το συμπέρασμα αυτό θα μπορούσε να ερμηνευθεί από το γεγονός ότι τα παιδιά τείνουν να απαντούν ειλικρινέστερα σε ανάλογες έρευνες, καθώς οι γονείς ενδεχομένως να επιθυμούν να προστατεύσουν την κοινωνική τους εικόνα. Επίσης, η διαφοροποίηση αυτή θα

μπορούσε να εξηγηθεί από τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν τα παιδιά και οι γονείς τις καταστάσεις της οικογένειάς τους.

Επιπλέον, η ανισορροπία της ισχύς και της εξουσίας μεταξύ των γονέων έχει σχετιστεί με την εμπλοκή των παιδιών σε περιστατικά εκφοβισμού. Οι Bower et al. (1992) κατέληξαν ότι τόσο τα θύματα όσο οι θύτες και οι θύτες/ θύματα προέρχονται από οικογένειες όπου ο πατέρας κατείχε ανώτερη θέση ισχύος από τη μητέρα.

Τέλος, δεν πρέπει να παραβλέψουμε ότι μέχρι στιγμής δεν έχει αποδειχθεί κάποια συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου επιθετικότητας των παιδιών και του κοινωνικο- οικονομικού επιπέδου της οικογένειας. Γεγονός το οποίο πιθανώς να οφείλεται στο ότι δεν έχει σημειωθεί μεγάλος αριθμός ερευνών σε περιοχές εκτεταμένης κοινωνικής ανισότητας. (Olweus, 2009)

### 3.3: Κύκλος εκφοβισμού

Κάθε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού προϋποθέτει την ανισορροπία ισχύος και δύναμης ανάμεσα στο θύτη και στο θύμα.

Ανεξάρτητα από το εάν ο εκφοβισμός ασκείται από ένα άτομο ή μία ομάδα ατόμων (θύτης ή ομάδα θυτών), η διαδικασία του εκφοβισμού συνήθως εξελίσσεται ως ακολούθως:

Ο θύτης εστιάζει την προσοχή του στο πιθανό του θύμα, το οποίο επιδεικνύει αδυναμία, τρωτότητα και το οποίο μοιάζει ανίκανο να υπερασπιστεί τον εαυτό του. Συνήθως ο εκφοβισμός ξεκινά με κακόβουλα πειράγματα ήπιας μορφής, κυρίως σε λεκτικό επίπεδο. Πολλές φορές, στο σημείο αυτό, ο εκφοβισμός λαμβάνει τέλος.

Δύναται, όμως, να συνεχιστεί λαμβάνοντας εντονότερες διαστάσεις και διαφορετικές μορφές. Στις περιπτώσεις αυτές, ο εκφοβισμός φαίνεται να κλιμακώνεται, ξεκινώντας από την απόκρυψη, την κλοπή ή την καταστροφή των



προσωπικών αντικειμένων του θύματος και συνεχίζοντας με τη λεκτική κακοποίηση, την εν' δυνάμει απόκλιση του από την ομάδα, κακόβουλα σωματικά πειράγματα (σπρώξιμο, τράβηγμα κ.α.), και σε ακραίες περιπτώσεις καταλήγει στη σωματική βία και κακοποίηση.

Στην περίπτωση που το θύμα αντιμετωπίζει τα γεγονότα παθητικά και δεν αντιδρά απέναντι στο θύτη, ο εκφοβισμός επαναλαμβάνεται.

Παράλληλα, το γεγονός ότι το θύμα δείχνει αισθήματα φόβου και ανασφάλειας, επιβεβαιώνει την επιτυχία της προσπάθειας του θύτη και την αίσθηση της κυριαρχίας του.

Συχνά, ο εκφοβισμός εδραιώνεται ευκολότερα όταν ο θύτης χαίρει της ενίσχυσης και της συμπαράστασης των συνομηλίκων του. Στις περιπτώσεις αυτές ο εκφοβισμός μπορεί να γίνει περισσότερο επιτηδευμένος και να αποκτήσει μεγαλύτερη διάρκεια.

Υπάρχει η δυνατότητα ο εκφοβισμός να σταματήσει όταν το θύμα προβάλλει αντίσταση στο θύτη, υπερασπίζοντας τον εαυτό του, είτε αντιδρώντας δυναμικά είτε επιλέγοντας να βρίσκεται κοντά σε άτομα ικανά να τον προστατεύσουν (δάσκαλοι, καθηγητές) ή σε χώρους όπου ο εκφοβισμός είναι δύσκολο να λάβει χώρα (γραφείο καθηγητών, αίθουσες εργαστηρίων) είτε όταν καταφεύγει σε τεχνάσματα προσπαθώντας να αποσπάσει την προσοχή του θύτη ή να τον διασκεδάσει. (Rigby, 2008)

Σε έρευνα του Safer το 1986 (στο Kasen et al., 2004) βρέθηκε ότι το 22% των μαθητών αποφεύγει να βρίσκεται σε τρεις ή περισσότερους χώρους του σχολείου, ενώ το 5% ότι απουσιάζει από το σχολείο μία ή περισσότερες φορές το μήνα, με σκοπό να αποφύγουν τη θυματοποίηση.

Η αντίσταση του θύματος λειτουργεί ανασταλτικά στην εκδήλωση εκφοβισμού, εφόσον ο θύτης αντιλαμβάνεται ότι οι προσπάθειές του δεν έχουν το επιθυμητό αποτέλεσμα, οδηγώντας τον στην αίσθηση της ματαίωσης. Συνήθως, ο θύτης είτε τείνει να στρέφει τις ενέργειές του σε άλλους πιθανούς στόχους είτε να επινοεί νέους τρόπους εκφοβισμού εντείνοντας τις προσπάθειές του.

Όταν, ωστόσο, η ισχύς – δύναμη είναι ιδιαίτερα άνιση ως προς το θύμα, τότε η προσπάθεια αντίστασής του δεν έχει καμία επίδραση στο θύτη. (Rigby, 2008)

Τα περιστατικά του εκφοβισμού διαδραματίζονται ανάμεσα σε δύο άτομα (θύτης, θύμα), ωστόσο σπανίως λαμβάνουν χώρα απομονωμένα από τον περίγυρο. Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι στην πλειονότητα των περιπτώσεων παρίσταται μια ομάδα ατόμων (bystanders), η οποία είτε παρακολουθεί τα δρώμενα είτε όχι.

Παρόλο που τα παιδιά στην πλειοψηφία τους αναφέρουν ότι εάν δουν κάποιον να εκφοβίζεται στο σχολείο, θα προσπαθήσουν να επέμβουν εμποδίζοντας το περιστατικό (Leane, 1999 στο Rigby, 2008), έρευνα των Pepler & Craig (1995) δείχνει ότι από το 85% των περιστατικών όπου άλλοι μαθητές ήταν παρόντες (bystanders), μόνο στο 11% των επεισοδίων παρενέβησαν.

Αντίστοιχες έρευνες στην Αγγλία και στη Φιλανδία υποστηρίζουν ότι, στην πλειονότητά τους οι μαθητές που παρίστανται στα περιστατικά εκφοβισμού, έχουν την τάση είτε να παρακολουθούν παθητικά είτε να υποστηρίζουν το δράστη. (Rigby, 2008)

#### 3.4: Χαρακτηριστικά θύτη – θύματος

Στις σχετικές με τον σχολικό εκφοβισμό έρευνες εντοπίζεται συνέπεια εμφάνισης ορισμένων χαρακτηριστικών που φέρουν οι θύτες και τα θύματα, τα οποία

οι ερευνητές θεωρούν ότι είναι κοινά για την πλειονότητα των εμπλεκομένων με τον σχολικό εκφοβισμό.

Τα θύματα φαίνεται να είναι περισσότερο αγχώδη και ανασφαλή από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Χαρακτηρίζονται από εσωστρέφεια, επιφυλακτικότητα, ευαισθησία και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Νοιώθουν, συνήθως, άχαρα και μη ελκυστικά, θεωρώντας ότι είναι αποτυχημένα. Γενικά, διατηρούν μια αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους και την κατάσταση στην οποία βρίσκονται.

Σε ότι αφορά την κοινωνικότητά τους, σημειώνουν τα χαμηλότερα ποσοστά δημοτικότητας μεταξύ των μαθητών, είναι άτομα μοναχικά τα οποία αναφέρουν τους λιγότερους ή ακόμα και κανένα φίλο στο σχολείο.

Τέλος, αναφορικά με τα αγόρια που θυματοποιούνται, φαίνεται να είναι περισσότερο αδύναμα, λιγότερο σωματικά ανεπτυγμένα από το μέσο όρο και συνήθως ηλικιακά νεαρότερα από τους θύτες τους. (Olweus, 2002β, Rigby, 2003α, Sprague & Walker, 2005)

Σύμφωνα με έρευνα των Fekkes et al. (2005) διαπιστώθηκε ότι παραπάνω από το 60% των θυμάτων δέχθηκε σχολικό εκφοβισμό από μαθητές της ίδιας τάξης. Περίπου το 10% εκφοβίστηκε από μαθητές μεγαλύτερης τάξης και περίπου το 4% εκφοβίστηκε από παιδιά μικρότερης τάξης.

Επιπρόσθετα, η έρευνα των Juvonen et al. (2003) σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Los Angeles απέδειξε ότι τα θύματα υποφέρουν από συναισθηματική εξάντληση και κοινωνική περιθωριοποίηση, καθώς οι συμμαθητές τους αποφεύγουν με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλό κοινωνικό κύρος.

Τέλος, ο Olweus (2009) κάνει μια κατηγοριοποίηση των θυμάτων σε παθητικά (passive) και προκλητικά (provocative) θύματα, την οποία φαίνεται να αποδέχεται πληθώρα συγγραφέων.

Τα παθητικά θύματα, τα οποία συναντώνται συνηθέστερα, χαρακτηρίζεται από ένα υποτακτικό και αγχώδες πρότυπο αντίδρασης, το οποίο εκπέμπει μηνύματα ανασφάλειας και αναξιοτήτας, που κάνουν τους θύτες να θεωρούν ότι τα άτομα αυτά δεν θα αντεπιτεθούν σε μια ενδεχόμενη προσβολή ή επίθεση.

Αντίθετα, τα προκλητικά θύματα χαρακτηρίζονται από ένα συνδυασμό αγχώδους και επιθετικού προτύπου αντίδρασης. Τα άτομα αυτά είναι συνήθως υπερκινητικά και αντιμετωπίζουν δυσκολία συγκέντρωσης, ενώ δύναται να προκαλέσουν εκνευρισμό και ένταση στους γύρω τους. Η επιθετικότητα της συμπεριφοράς τους προκαλεί αρνητικές ενέργειες από τους συμμαθητές τους.

Οι θύτες χαρακτηρίζονται από επιθετικότητα απέναντι στον κοινωνικό τους περίγυρο και από θετική στάση απέναντι στη βία. Είναι άτομα τα οποία εμφανίζουν χαμηλά επίπεδα ενσυναίσθησης απέναντι στα θύματά τους, έλλειψη διάθεσης, συνεργασίας και χαμηλή κοινωνική ευαισθησία. Η ανάγκη τους για δύναμη, εξουσία και κυριαρχία επάνω στους άλλους είναι ιδιαίτερα έντονη. Επιπρόσθετα, χαρακτηρίζονται ως άτομα εχθρικά, παρορμητικά και συνήθως, σε ότι αφορά τα αγόρια, περισσότερο σωματικά ανεπτυγμένοι από τα θύματα. (Olweus, 2002α, Rigby, 2003, Sprague & Walker, 2005)

Τέλος, οι δράστες φαίνεται να είναι αρκετά δημοφιλής απέναντι στους συνομηλίκους και περιτριγυρισμένοι από μία ομάδα δύο ή τριών ομηλίκων, οι οποίοι τους υποστηρίζουν και φαίνεται να τους συμπαθούν. (Cairns & Cairns, 1994 στο Rigby, 2008)

Η δημοτικότητά τους αυτή, όμως, φαίνεται να μειώνεται όσο αυξάνεται η ηλικία τους, εφόσον και τα περιστατικά εκφοβισμού μειώνονται καθώς οι έφηβοι οδεύουν προς την ενηλικίωση.

### 3.5: Χώροι όπου εκδηλώνεται ο σχολικός εκφοβισμός

«Το σχολείο είναι αναμφίβολα ο χώρος στον οποίο πραγματοποιούνται κατά κύριο λόγο πράξεις εκφοβισμού». (Olweus, 2009: 41)

Παρότι θα μπορούσε να υποτεθεί ότι τα περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού σημειώνουν υψηλότερη συχνότητα εμφάνισης εκτός του σχολικού χώρου, εφόσον αποτελούν μέρη τα οποία χαρακτηρίζονται από πλήρη απουσία επίβλεψης, οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί αποδεικνύουν το αντίθετο.

Η έρευνα του Rigby (1997) σε μαθητές ηλικίας 13-18 ετών, κατέγραψε ότι το 93% των μαθητών παραδέχεται ότι έχει αντιληφθεί περιστατικά σχολικού εκφοβισμού κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, το 81% είναι μάρτυρες περιστατικών τα οποία έχουν λάβει χώρα μέσα στην τάξη, το 56% στο δρόμο της επιστροφής προς το σπίτι και το 37% των μαθητών αναφέρουν ότι έχουν παρατηρήσει περιστατικά στο δρόμο από το σπίτι προς το σχολείο. (Rigby, 2008)

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η πλειονότητα των περιστατικών του σχολικού εκφοβισμού συμβαίνει κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, γεγονός το οποίο θα μπορούσε να ερμηνευθεί από την ύπαρξη πολλών παιδιών, τα οποία είναι μικρά και ευάλωτα, συγκριτικά με τον αριθμό των παιδιών στην τάξη.

Επιπρόσθετα, η περιορισμένη επίβλεψη από τους ενήλικες σε συνδυασμό με την έλλειψη ενδιαφερουσών και οργανωμένων δραστηριοτήτων παρέχουν την ευκαιρία για την εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών.

«Οι πιο ανεπιθύμητες πράξεις, όπως ο εκφοβισμός και η αντικοινωνική ή παραβατική συμπεριφορά, εκδηλώνονται συνήθως όταν οι γονείς δεν γνωρίζουν τι κάνει το παιδί ή όταν εκείνοι ή άλλοι ενήλικοι απουσιάζουν». (Olweus, 2009: 61)

Σε αντίστοιχη έρευνα των Fekkes et al. (2005), το μεγαλύτερο ποσοστό των θυμάτων αναφέρει ότι δέχεται σχολικό εκφοβισμό κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων (76,9%). Το 40,5% αναφέρει ότι πέφτει θύμα εντός της τάξης, το 29,5% σε κάποιο άλλο χώρο του σχολείου, το 23,5% των μαθητών παραδέχεται ότι θυματοποιείται στους διαδρόμους και σε μικρότερα ποσοστά αναφέρεται ο χώρος του γυμναστηρίου, η σχολική καντίνα και οι τουαλέτες.

Ο χώρος όπου γίνονται τα διαλείμματα και η σχολική τάξη αποτελούν χώρους που ευνοούν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών, παρέχοντας πολυάριθμες ευκαιρίες για εκφοβισμό.

Ο Olweus κατέληξε σε μια ξεκάθαρη αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στον αριθμό των εκπαιδευτικών – επιτηρητών κατά την ώρα του διαλείμματος και του ποσοστού των προβλημάτων θυματοποίησης. Δηλαδή, όσο αυξανόταν ο αριθμός των επιτηρητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, τόσο μειώνονταν τα περιστατικά εκφοβισμού. (Olweus, 2009)

### 3.6: Επιδράσεις σχολικού εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός συνιστά ένα φαινόμενο το οποίο αφορά κατά κύριο λόγο τη μαθητική ζωή των ατόμων, με αποδεδειγμένες επιπτώσεις στον τομέα της υγείας και της κοινωνικής ζωής. Ωστόσο, φαίνεται ότι οι επιδράσεις, πολλές φορές διαρκούν και κατόπιν της φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ακόμα και στα πρώτα χρόνια της ενήλικης ζωής.

Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με τις συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού, έχουν καταλήξει ότι οι εμπλεκόμενοι (θύτες, θύματα, θύτες/ θύματα)

επηρεάζονται αρνητικά στους παρακάτω τομείς: α) ψυχική υγεία – ευεξία, β) κοινωνική προσαρμογή, γ) ψυχολογική εξάντληση, και δ) σωματική υγεία.

#### A) Ψυχική υγεία

Σε πολλές έρευνες έχει βρεθεί συσχέτιση μεταξύ της θυματοποίησης και της χαμηλής αυτοεκτίμησης και της χαμηλής αυτοπεποίθησης.

Ο Rigby (1997) υποστηρίζει ότι το 37% των αγοριών που θυματοποιούνταν και το 61% των κοριτσιών είχαν μειωμένη αυτοεκτίμηση. Από τα παιδιά που θυματοποιούνταν εβδομαδιαίως, το 63% των αγοριών και το 39% των κοριτσιών ανέφεραν ότι το συχνότερο συναίσθημα που τους προκαλούσε ο εκφοβισμός, ήταν ο θυμός.

Το συναίσθημα του θυμού μπορεί να οδηγήσει το θύμα στην αναζήτηση ενός, περισσότερο από τον ίδιο, ευάλωτου μαθητή, ώστε να εξωτερικεύσει την οργή του με ασφαλέστερο τρόπο απ' ότι να αντεπιτεθεί στο θύτη. Αυτό έχει ως συνέπεια τη δημιουργία ενός επαναλαμβανόμενου κύκλου εκφοβισμού. (Rigby, 2003α)

Στη βιβλιογραφία, ο μαθητής που εκφοβίζει και παράλληλα θυματοποιείται, αναφέρεται ως θύτης/ θύμα (bully/ victim). (Olweus, 2009)

Η χαμηλή αυτοπεποίθηση των θυμάτων, ενδεχομένως να προέρχεται από το γεγονός ότι τα παιδιά βιώνουν μια έντονα στρεσογόνα και εξευτελιστική κατάσταση. (Rigby, 2003β)

Έχει αποδειχθεί ότι τα συνεχόμενα χαμηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης σχετίζονται με τη δυσκολία στην σύναψη ερωτικών σχέσεων των ανδρών κατά την ενήλικη ζωή. Ενώ, ανάλογα στοιχεία έχουν βρεθεί και για τις γυναίκες από τον Dietz το 1994. (Rigby, 2008)

## B) Κοινωνική προσαρμογή

Τα ευρήματα πλήθους ερευνών έχουν αποκαλύψει μια θετική συσχέτιση του σχολικού εκφοβισμού με την κοινωνική προσαρμογή τόσο των θυμάτων όσο και των θυτών.

Τα θύματα παρουσιάζουν μια γενικότερη εικόνα μοναξιάς, που περιλαμβάνει λίγα άτομα στο κοινωνικό τους περιβάλλον. Ωστόσο, τα περιστατικά του εκφοβισμού έχει βρεθεί ότι εντείνουν τη μοναχικότητά τους, οδηγώντας τους στην απομόνωση. Αυτό συμβαίνει επειδή ο εκφοβισμός δημιουργεί αισθήματα κατάθλιψης και άγχους, με αποτέλεσμα να αποθαρρύνει τα άτομα από την προσπάθεια απόκτησης νέων φίλων, ενώ παράλληλα το κοινωνικό περιβάλλον φαίνεται να απομονώνει τα άτομα που υπόκεινται θυματοποίηση.

Επιπρόσθετα, τα θύματα στην προσπάθειά τους να αποφύγουν τον εκφοβισμό, τείνουν να απουσιάζουν από το σχολείο.

Σε Αυστραλιανή έρευνα (1997) σε δείγμα περισσότερων από 30000 μαθητών, ο Rigby υποστήριξε ότι από το 19% των αγοριών που θυματοποιούνται τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα, το 4% επέλεγε να μείνει σπίτι συχνά εξαιτίας του εκφοβισμού. Αντίστοιχα, από το 25% των θυματοποιημένων κοριτσιών, το 12% αντιδρούσε αναλόγως. (Rigby, 2003β)

Οι επανειλημμένες απουσίες από το σχολείο μειώνουν τη σχολική επίδοση των μαθητών. Επίσης, ο εκφοβισμός φαίνεται να προκαλεί δυσκολίες στη συγκέντρωση των θυμάτων στα μαθήματα και τις σχολικές εργασίες.

Η έρευνα των Sharp & Thompson (1992) αναφορικά με τις συνέπειες της θυματοποίησης, απέδειξε ότι το 29% των θυμάτων, σε δείγμα 723 μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αντιμετώπιζε δυσκολίες συγκέντρωσης. (Smith & Sharp, 1995)



Αναφορικά με τους θύτες, οι επιπτώσεις του εκφοβισμού που ασκούν φαίνεται να σχετίζεται με την εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς τόσο στην ανήλικη όσο και στην ενήλικη ζωή τους.

Ο Olweus υποστηρίζει ότι το 60% των αγοριών τα οποία χαρακτηρίζονταν ως θύτες κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είχαν καταδικαστεί για τουλάχιστον ένα αδίκημα έως την ηλικία των 24 ετών. (Olweus, 2002α)

Ομοίως, η έρευνα των Wal – Wit et al. (2003) που διεξήχθη σε 199 σχολεία του Άμστερνταμ, κατέληξε πως οι μαθητές που ασκούσαν άμεσο σχολικό εκφοβισμό «μερικές φορές» ή «συχνά», σχετίζονταν περισσότερο με την εκδήλωση παραβατικών συμπεριφορών. Πιο συγκεκριμένα, το 37,7% των αγοριών και το 30,6% των κοριτσιών που εκφόβιζαν άμεσα τους συμμαθητές τους σε σταθερή συχνότητα, ανέφεραν παραβατική συμπεριφορά, σε αντίθεση με το 4,6% των αγοριών και το 3,1% των κοριτσιών που «σχεδόν ποτέ» δεν ασκούσαν άμεσο εκφοβισμό.

### Γ) Ψυχολογική εξάντληση

Ο έντονος και διαρκής εκφοβισμός δύναται να οδηγήσει στη ψυχολογική εξάντληση όλων των εμπλεκομένων (θύτης, θύμα, θύτης/ θύμα).

Συχνά, τα θύματα παρουσιάζουν δυσκολίες στον ύπνο και νυχτερινή ενούρηση εξαιτίας του φόβου εκ νέου εκφοβισμού. (Williams et al., 1996 στο Rigby, 2008) Επιπλέον, βρέθηκε συσχέτιση της θυματοποίησης με συναισθήματα ευερεθιστότητας, νευρικότητας και πανικού, καθώς και συμπτώματα μετατραυματικού στρες (ανάκληση των γεγονότων θυματοποίησης κ.α.). (Sharp, 1995 στο Rigby, 2008)

Υποστηρίζεται ότι οι θύτες και τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού πολλές φορές εμφανίζουν συμπτώματα κλινικής κατάθλιψης και χρόνιου άγχους.

Η έρευνα του Rigby (1998) σχετικά με τις πιθανές επιδράσεις της θυματοποίησης από τους συνομηλίκους, συμφωνεί με τους παραπάνω ισχυρισμούς, υποδεικνύοντας ότι τα παιδιά που δέχονται εκφοβισμό επανειλημμένα (τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα) είναι πιθανότερο να σημειώσουν υψηλότερα ποσοστά στην κακή ψυχική υγεία.

Παρόμοια συμπτώματα εμφανίζουν και οι θύτες. Ενώ, στη βιβλιογραφία υπάρχουν ισχυρισμοί ότι οι καθ' έξη θύτες βιώνουν υψηλότερα επίπεδα κατάθλιψης. (Rigby, 2003β)

Επίσης, έχει ερευνηθεί η σχέση μεταξύ της θυματοποίησης και του αυτοκτονικού ιδεασμού, όπου έχει εντοπιστεί σημαντική συσχέτιση.

Η συσχέτιση αυτή επαληθεύεται από την έρευνα των Wal – Wit et al. (2003), όπου τα θύματα ανέφεραν ότι εξέτασαν το ενδεχόμενο της αυτοκτονίας ως μέσο διαφυγής από τη θυματοποίηση. Από τους μαθητές που δέχονταν άμεσο εκφοβισμό (συχνά), το 13,4% των αγοριών και το 24,8% των κοριτσιών παραδέχτηκαν ότι είχαν αυτοκτονικές ιδέες. Αντίστοιχα, αυτοκτονικό ιδεασμό ανέφερε το 17,8% των αγοριών και το 21, 6% των κοριτσιών που υπόκειντο έμμεσο εκφοβισμό.

Πιθανώς, ο έμμεσος εκφοβισμός να προσλαμβάνεται ως πιο επίσημος από τα αγόρια, σε αντιδιαστολή με τα κορίτσια, που φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο από τον άμεσο εκφοβισμό.

Τέλος, εξίσου υψηλά ποσοστά αυτοκτονικού ιδεασμού παρατηρούνται και στους μαθητές που εκφοβίζουν κατ' επανάληψη τους συνομηλίκους τους. (Rigby & Slee, 1999 στο Rigby, 2008)

Αυτά τα ποσοστά, ίσως να οφείλονται στις ενοχές που δημιουργούνται στους θύτες έπειτα από τα περιστατικά εκφοβισμού, ίσως λόγω του ότι ανήκουν στην

κατηγορία των θυτών/ θυμάτων, είτε τέλος, επειδή μπορεί να προέρχονται από ένα ιδιαίτερα διαταραγμένο οικογενειακό περιβάλλον.

#### Δ) Σωματική υγεία

Ολοκληρώνοντας, οφείλει να αναφερθεί ότι έχει υπάρξει συσχέτιση μεταξύ της θυματοποίησης και του αυξημένου κινδύνου ανάπτυξης σωματικών προβλημάτων. (Shin Kim & Leventhal, 2006)

Στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, γίνεται αναφορά υψηλότερης συχνότητας εμφάνισης κοινών προβλημάτων υγείας στα θύματα όπως, υψηλός πυρετός, τραυματισμοί από ατυχήματα, κεφαλαλγίες, στομαχικό άλγος, στοματικά έλκη, διάρροια, ζαλάδες, άσθμα, ωτίτιδες, κρυολογήματα, αλλεργικό συνάχι, δυσκολίες στην όραση, βήχα, ταχυπαλμίες, ανορεξία ή βουλιμία. (Rigby, 2003β, Rigby, 2008, Smith, 2002)

Σε έρευνα παγκόσμιας κλίμακας που συμμετείχαν 28 χώρες, αποδείχτηκε σημαντική συσχέτιση μεταξύ του εκφοβισμού και των σωματικών και ψυχολογικών συμπτωμάτων και για τα δύο φύλα. (Due et al., 2005)

#### 3.7: Προγράμματα παρέμβασης

Ο σχολικός εκφοβισμός συνιστά φαινόμενο, του οποίου οι διαστάσεις φαίνεται να ανάγονται σε παγκόσμιο επίπεδο. Πρόκειται για ένα επεκτεινόμενο πρόβλημα, του οποίου οι επιδράσεις είναι κάθε άλλο παρά παροδικές.

Ωστόσο, δεν θα έπρεπε να παραβλεφθεί ότι ο σχολικός εκφοβισμός δεν αποτελεί άλυτο πρόβλημα, το οποίο δεν επιδέχεται αντιμετώπισης.

Στη βιβλιογραφία αναφέρεται ότι τις τελευταίες δεκαετίες έχουν δημιουργηθεί και δημοσιευθεί πάνω από 300, βασισμένα στο σχολείο, προγράμματα πρόληψης της

βίας, εκ' των οποίων όμως λιγότερο από το ¼ έχουν αξιολογηθεί εμπειρικά ως προς την εγκυρότητά τους.

Παρά τον απώτερο σκοπό όλων των προγραμμάτων, τη μείωση ή/ και την εξάλειψη της βίας, οι επιμέρους στόχοι του καθενός καθώς και οι μέθοδοι παρέμβασης που εφαρμόζονται, διαφέρουν μεταξύ τους.

Ορισμένα από αυτά εστιάζουν στο άτομο μεμονωμένα (θύτης, θύμα), κάποια άλλα στο επίπεδο του σχολείου (διδασκτικό προσωπικό, μαθητές), ενώ κάποια άλλα απευθύνονται στο επίπεδο της κοινότητας (άτομο, σχολείο, οικογένεια, γειτονιά). (Swearer – Espelage, 2004)

Παράλληλα, εντοπίζεται διαφωνία αναφορικά με τα μέσα των παρεμβάσεων. Κάποιοι υποστηρίζουν ότι αποτελεσματικό μέσο για τη βελτίωση της συμπεριφοράς αποτελεί η πειθώ, η εκπαίδευση και η μίμηση προτύπων συμπεριφοράς που δείχνουν σεβασμό στη σχέση με τους άλλους, ενώ κάποιοι άλλοι υποστηρίζουν ότι ο αποτελεσματικότερος τρόπος για την επίτευξη της επιθυμητής συμπεριφοράς έγκειται στην αναγνώριση και στην τιμωρία της μη αποδεκτής συμπεριφοράς. (Rigby, 2008)

Φαίνεται ότι οι πρακτικές οι οποίες περιλαμβάνουν τη σχολική κοινότητα και το ευρύτερο περιβάλλον, χρησιμοποιώντας μέσα εστιασμένα στην εκμάθηση θετικότερων τρόπων συμπεριφοράς, έχουν σπουδαιότερα αποτελέσματα και διάρκεια σε βάθος χρόνου, σε αντιδιαστολή με την αντιμετώπιση μεμονωμένων περιστατικών.

Πολλά από τα προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί και των οποίων η δράση έχει αξιολογηθεί, δίνουν έμφαση στην εκμάθηση ουσιαστικών δεξιοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας, ιδιαίτερα στην ενεργητική ακρόαση και στην υποστήριξη.

Βασίζονται στις εξής αρχές:

- 1) Στην αναγνώριση και στο σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων κατά την επίλυση συγκρούσεων.
- 2) Στην παροχή δυνατοτήτων άμεσης και θετικής συνεισφοράς στη σχολική κοινότητα.
- 3) Στις θεμελιώδεις αρχές των δικαιωμάτων και των καθηκόντων του πολίτη.

(Sharp & Cowie, 1995)

Το πρώτο πρόγραμμα κατά του σχολικού εκφοβισμού που εφαρμόστηκε, ήταν εκείνο του Dan Olweus το 1983 στη Νορβηγία, σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας, και αφορούσε 2.500 μαθητές που φοιτούσαν σε 42 σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Bergen, Norway). Το πρόγραμμα διήρκησε δύομιση χρόνια και η αξιολόγησή του έδειξε 50% μείωση των περιστατικών εκφοβισμού και θυματοποίησης, καθώς και μείωση της γενικότερης αντικοινωνικής συμπεριφοράς (βανδαλισμός, μικροκλοπές, χρήση αλκοόλ και σκασιαρχείο), ενώ ταυτόχρονα παρατηρήθηκε βελτίωση στο κλίμα της τάξης. (Olweus, 2002β)

Ο σκοπός του συγκεκριμένου προγράμματος είναι «να μειωθούν όσο το δυνατόν περισσότερο – ιδανικά να εξαλειφθούν – τα υπάρχοντα προβλήματα εκφοβισμού/ θυματοποίησης μέσα και έξω από το σχολικό πλαίσιο, καθώς και να προληφθεί η ανάπτυξη νέων προβλημάτων». (Olweus, 2009: 83)

Επίσης, στοχεύει στην ανάπτυξη καλύτερων σχέσεων μεταξύ των συνομηλίκων στο σχολείο και στη δημιουργία συνθηκών που να καθιστούν δυνατή την συνύπαρξη και την καλύτερη λειτουργία θυτών και θυμάτων μέσα και έξω από το σχολικό πλαίσιο.

Η λειτουργία του βασίζεται σε τέσσερις αρχές. Στην ανάπτυξη ενός σχολικού και, ιδανικά ενός οικογενειακού, περιβάλλοντος που χαρακτηρίζεται α) από ζεστασιά, θετικό ενδιαφέρον και εμπλοκή από την πλευρά των ενηλίκων, β) από ξεκάθαρα και

σαφή όρια απέναντι στην ανεπίτρεπτη συμπεριφορά, γ) απουσία εχθρικών και σωματικών κυρώσεων στην περίπτωση παραβίασης ορίων και κανόνων, και δ) οι ενήλικες τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο θα πρέπει να βρίσκονται στην κορυφή της ιεραρχίας και να εμπνέουν τον σεβασμό.

Όσον αφορά το ρόλο των ενηλίκων, το πρόγραμμα βασίζεται στο δημοκρατικό μοντέλο ανατροφής και αλληλεπίδρασης του ενηλίκου με το παιδί, στο οποίο οι ενήλικες ενθαρρύνονται να αναλάβουν τις ευθύνες για τη γενικότερη συμπεριφορά του παιδιού. (Olweus, 2002β)

Τέλος, το πρόγραμμα παρέμβασης του Olweus δρα παράλληλα σε τρία επίπεδα: α) σχολείο, β) τάξη, γ) ατομικό επίπεδο. Τα μέτρα τα οποία λαμβάνονται τόσο στο επίπεδο του σχολείου όσο και στο επίπεδο της τάξης, αποβλέπουν στην ανάπτυξη στάσεων και στη δημιουργία προϋποθέσεων που μειώνουν την έκταση του εκφοβισμού. Ενώ στο ατομικό επίπεδο, στοχεύει στην αλλαγή της συμπεριφοράς ή της κατάστασης μεμονωμένων περιστατικών, αποβλέποντας πρωτίστως στο θύτη και στο θύμα. (Olweus, 2009)

Σύνοψη του προγράμματος παρέμβασης του Olweus:

***Γενικές προϋποθέσεις:***

- επίγνωση και εμπλοκή

***Μέτρα στο επίπεδο του σχολείου:***

- έρευνα με ερωτηματολόγιο
- σχολική ημερίδα για τα προβλήματα εκφοβισμού/θυματοποίησης
- καλύτερη επίβλεψη στα διαλείμματα και την ώρα του φαγητού
- πιο ελκυστικός προαύλιος χώρος στο σχολείο

- ανοιχτή γραμμή επικοινωνίας
- συναντήσεις εκπαιδευτικών – γονέων
- ομάδες εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη του κοινωνικού πλαισίου του σχολείου
- κύκλοι γονέων

***Μέτρα στο επίπεδο της τάξης:***

- κανονισμοί τάξης κατά του εκφοβισμού: διευκρίνιση, έπαινος και κυρώσεις
- τακτικές συνέλευσης τάξης
- παιχνίδια ρόλων, λογοτεχνία
- συνεργατική μάθηση
- κοινές θετικές δραστηριότητες τάξης
- συνελεύσεις γονέων/κηδεμόνων – εκπαιδευτικών

***Μέτρα σε ατομικό επίπεδο:***

- σοβαρές συζητήσεις με τους νταήδες και τα θύματα
- σοβαρές συζητήσεις με τους γονείς των εμπλεκόμενων μαθητών
- χρησιμοποίηση της φαντασίας εκ μέρους των εκπαιδευτικών και των γονέων
- συνδρομή των «ουδέτερων» μαθητών
- βοήθεια και υποστήριξη για τους γονείς (φάκελος γονέα κτλ)
- ομάδες συζήτησης για τους γονείς των νταήδων και των θυμάτων
- αλλαγή τάξης ή σχολείου

(Olweus, 2009:82)

Το πρόγραμμα παρέμβασης του Οίweus έχει αναγνωριστεί από την παγκόσμια επιστημονική κοινότητα, κυρίως για την αποτελεσματικότητά που επιφέρει και για την παρέμβαση σε ολιστικό επίπεδο.

Τα ευρήματα από την εφαρμογή του σε άλλες χώρες (Καναδά, Γερμανία, Η.Π.Α., Μεγάλη Βρετανία) παρουσιάζουν εξίσου θετικά αποτελέσματα.

Τα χαρακτηριστικά τα οποία το διαχωρίζουν από τα υπόλοιπα προγράμματα αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού, είναι τα ακόλουθα:

- α) η δυνατότητα εφαρμογής του σε όλες στις σχολικές βαθμίδες
- β) αφορά μια συνολική προσπάθεια, εμπλέκοντας όλους τους ενηλικούς (σχολικό, οικογενειακό περιβάλλον)
- γ) είναι παράλληλα συστημικά και ατομικά προσανατολισμένο
- δ) η έναρξη της εφαρμογής του προγράμματος, βασίζεται στην εκτίμηση και στην αξιολόγηση της έκτασης του σχολικού εκφοβισμού στο εκάστοτε σχολείο
- ε) η απουσία χρονικού περιορισμού. Το πρόγραμμα απαιτεί διαρκή και συστηματική προσπάθεια, αποσκοπώντας στην ενσωμάτωση των αντιλήψεων και των συμπεριφορών ως κομμάτι της νοοτροπίας του σχολείου. (Limber, 2004)



**Β΄ ΜΕΡΟΣ**  
**ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ**



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 4.1: Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι η μελέτη της οικογένειας ως παράγοντα επιρροής στην εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, μεταξύ των μαθητών ηλικίας 14 έως 16 ετών, στην αστική περιοχή του Ηρακλείου της Κρήτης.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι η διερεύνηση:

- Του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Ηράκλειο Κρήτης.
- Της συσχέτισης του σχολικού εκφοβισμού (bullying) με τη στάση των γονέων προς τα παιδιά τους (συμπεριφορά, επικοινωνία, σχέσεις) και τη μέθοδο ανατροφής που επιλέγουν.
- Της συσχέτισης του σχολικού εκφοβισμού με την ικανοποίηση του παιδιού από τη σχέση με την οικογένεια του.

### 4.1.2: Υποθέσεις εργασίας

- Η εμπλοκή των αγοριών μαθητών σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, είτε ως θύτες είτε ως θύματα, είναι μεγαλύτερη συγκριτικά με εκείνη των κοριτσιών.
- Οι μέθοδοι ανατροφής που επιλέγουν οι γονείς (απολυταρχική συμπεριφορά, άκαμπτοι κανόνες κλπ.) σχετίζονται με την εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού.
- Το είδος των σχέσεις (καλές, κακές κλπ.) μεταξύ των μελών της οικογένειας σχετίζονται με την εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού.

- Το επίπεδο της επικοινωνίας μεταξύ των γονέων και του παιδιού, σχετίζεται με την εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού.
- Η οικογένεια που χαρακτηρίζεται από έλλειψη συνοχής μεταξύ των μελών της επιδρά στην εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού.
- Η απουσία ενός από τους γονείς ( φυσική ή/ και συναισθηματική) από την ζωή του παιδιού, σχετίζεται με την εκδήλωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού.

#### 4.2: Μεθοδολογία της έρευνας

##### 4.2.1: Πληθυσμός μελέτης

Τον πληθυσμό μελέτης αποτελούν οι μαθητές που φοιτούν στα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της αστικής περιοχής του Ηρακλείου, Κρήτης.

##### 4.2.2: Δειγματοληψία

Από τη λίστα με το σύνολο των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ηρακλείου, αποκλείστηκαν οι σχολικές μονάδες που βρίσκονται εκτός του Δήμου Ηρακλείου, εφόσον μέσω της, εν λόγω, έρευνας επιδιώκεται η μελέτη του φαινομένου στα εκπαιδευτικά ιδρύματα αστικής περιοχής (σύμφωνα με την Εθνική Στατιστική Υπηρεσία, ως αστικό ορίζεται το στρώμα με 50.000 και άνω κάτοικους). Επίσης, αποκλείστηκαν και το εσπερινό Γυμνάσιο (1) και εσπερινό Λύκειο (1), λόγω της σημαντικής ηλικιακής διαφοράς που παρουσιάζεται μεταξύ των μαθητών που φοιτούν σε αυτά.

Στο τελικό σύνολο των 37 σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Ηρακλείου πραγματοποιήθηκε τυχαία δειγματοληψία κατά συστάδες. Κατόπιν κλήρωσης με τυχαίο και συστηματικό τρόπο επιλέχθηκαν 11 εκπαιδευτικά ιδρύματα. Από καθένα από τα σχολεία αυτά επιλέχθηκαν οι μαθητές ενός τμήματος (17 τμήματα συνολικά), με εξίσου τυχαίο τρόπο, ανά τις ακόλουθες σχολικές τάξεις.: Β΄ τάξη γυμνασίου, Γ΄ τάξη Γυμνασίου, Α΄ τάξη Λυκείου.

Το δείγμα της έρευνας ανήλθε σε 460 μαθητές (153 μαθητές Β΄ γυμνασίου, 153 μαθητές Γ΄ γυμνασίου και 154 μαθητές Α΄ λυκείου), με μέσο όρο ηλικίας τα 14,5 έτη και συνιστά περίπου το 13% του συνολικού πληθυσμού των μαθητών που φοιτούσαν στις συγκεκριμένες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Δήμο του Ηρακλείου (6.039 μαθητές).

#### 4.2.3: Τεχνικές συλλογής στοιχείων

Διενεργήθηκε ποσοτική έρευνα μέσω ερωτηματολογίων, τα οποία ήταν αυτοσυμπληρούμενα και ανώνυμα, ώστε να διασφαλιστεί το απόρρητο των απαντήσεων των μαθητών.

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε το Νοέμβριο του 2009 και δεν υπήρξε επαναληπτική διαδικασία συλλογής των δεδομένων από τους μαθητές που απουσίαζαν κατά την ημερομηνία της διεξαγωγής της έρευνας.

#### 4.2.4: Μέσο/ Εργαλείο έρευνας

Το ερωτηματολόγιο το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τη μέτρηση του σχολικού εκφοβισμού (bullying) μεταξύ των μαθητών είναι το αναθεωρημένο ερωτηματολόγιο του καθηγητή Dan Olweus για τους θύτες και τα θύματα (Revised Olweus Bully/Victim questionnaire, 1996), το οποίο συμπληρώνεται ανώνυμα από τους

μαθητές στο χώρο των σχολικών αιθουσών. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε πληθυσμό ηλικίας 8 έως 16 ετών. Είναι σχεδιασμένο ώστε να συμπληρώνεται απευθείας από τον ερωτώμενο, εντός των πλαισίων της σχολικής τάξης, χρησιμοποιώντας κλίμακα τύπου Likert.

Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 40 ερωτήσεις οι οποίες καταμετρούσαν την έκταση του σχολικού εκφοβισμού (bully/ victim problems), όπως την έκθεση σε διάφορους σωματικούς, λεκτικούς, φυλετικούς ή σεξουαλικούς τύπους του σχολικού εκφοβισμού. Επιπρόσθετα, όπου υφίστατο σχολικός εκφοβισμός, το ερωτηματολόγιο καταμετρούσε οριακές συμπεριφορές τόσο για τους θύτες όσο και για τα θύματα, όπως και το βαθμό στον οποίο το κοινωνικό περιβάλλον (γονείς, καθηγητές, ομήλικοι) ενημερωνόταν για τα περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού αλλά και τον τρόπο με τον οποίο επέλεγε να αντιδρά στα περιστατικά αυτά.

Για να εξετάσουμε την σχέση των μαθητών με τα μέλη του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, το Olweus bully/ victim questionnaire εμπλουτίστηκε με 13 ερωτήσεις με τίτλο «η οικογένειά μου» από το ευρύτερο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παγκόσμια έρευνα για την υγεία των μαθητών, που διεξήγαγε ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Π.Ο.Υ) σε χώρες της Ευρώπης, στα πλαίσια του ερευνητικού προγράμματος Health Behavior in School Children (HBSC) το 2006.

Οι ερωτήσεις αυτές καταμετρούσαν το βαθμό επικοινωνίας του παιδιού με τα μέλη της οικογένειάς του, τις μεθόδους ανατροφής και πειθαρχίας που εφαρμόζουν οι γονείς και το βαθμό ικανοποίησης του παιδιού από τις σχέσεις οι οποίες αναπτύσσονται στην οικογένειά του. Επιπλέον, εξέταζε το βαθμό κατά τον οποίο οι γονείς είναι ενήμεροι για θέματα της καθημερινότητας του παιδιού και τη σημασία που αποδίδουν σε θέματα που αφορούν το σχολείο.

Για τη χρήση του εργαλείου μέτρησης του σχολικού εκφοβισμού ( bullying) δόθηκε άδεια από τον κατασκευαστή του, Dan Olweus, και ακολουθήθηκε όλη η διαδικασία μετάφρασης και πολιτισμικής προσαρμογής.

Ομοίως, άδεια δόθηκε και για τη χρήση των ερωτήσεων οι οποίες αφορούν την οικογένεια, από το ερωτηματολόγιο του HBSC/WHO, το οποίο είναι μεταφρασμένο και δημοσιευμένο στην Ελλάδα από την Κα Κοκκέβη Αν. [Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής (ΕΠΙΨΥ), «Συμπεριφορές Υγείας στα παιδιά Σχολικής Ηλικίας», HBSC]

#### 4.2.5: Στατιστική ανάλυση

Η επεξεργασία και ανάλυση των στοιχείων που συλλέχθηκαν πραγματοποιήθηκε με την βοήθεια στατιστικών μεθόδων (στατιστικό πακέτο SPSS έκδοση 16.0.).

Η διαφοροποίηση ποσοτικών μεταβλητών ανάμεσα σε ποιοτικές ομάδες ελέγχθηκε μέσω της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA). Ο έλεγχος για την ύπαρξη σχέσης μεταξύ ομάδων υποκειμένων πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό κριτήριο T – Test για δύο ανεξάρτητα δείγματα. Επιπλέον, ο έλεγχος για την ανεξαρτησία δύο ποιοτικών μεταβλητών διενεργήθηκε μέσω του στατιστικού κριτηρίου  $\chi^2$  ως τεστ ανεξαρτησίας.

Επιπρόσθετα, μέσω της εντολής Compute δημιουργήθηκαν οι εξής νέες μεταβλητές: «θυματοποίηση», «άσκηση εκφοβισμού», «άμεσος εκφοβισμός» και «έμμεσος εκφοβισμός».

Οι «θυματοποίηση» και «άσκηση εκφοβισμού» συνιστούν αριθμητικές μεταβλητές, οι οποίες περιλαμβάνουν τα σκορ των τρόπων με τους οποίους τα παιδιά θυματοποιούνται ή ασκούν σχολικό εκφοβισμό αντίστοιχα.

Ομοίως, ο «άμεσος εκφοβισμός» και ο «έμμεσος εκφοβισμός» αποτελούν αριθμητικές μεταβλητές, οι οποίες περιλαμβάνουν το σύνολο των τιμών που αντιστοιχούν στις μορφές είτε του άμεσου είτε του έμμεσου εκφοβισμού.

Επιπρόσθετα, η μέθοδος ανατροφής που επιλέγουν οι γονείς μετρήθηκε βάσει μιας ομάδας σχετικών ερωτήσεων (ερώτηση 53α έως 53η για τη μητέρα και ερώτηση 54α έως 54η για τον πατέρα) (βλ. Παράρτημα 2). Πρόκειται για ερωτήσεις οι οποίες αντανακλούν πτυχές της διαπαιδαγώγησης που εφαρμόζουν οι γονείς αναφορικά με τα παιδιά τους. Οι ερωτήσεις αυτές έτυχαν στατιστικής σύγκρισης, ως ανεξάρτητες μεταξύ τους μεταβλητές, με τις αριθμητικές μεταβλητές «άσκηση εκφοβισμού» και «θυματοποίηση», ώστε να ελεγχθούν οι υποθέσεις εργασίας οι οποίες τίθενται στην συγκεκριμένη μελέτη.

Αντίστοιχη διαδικασία ακολουθήθηκε και με την ομάδα ερωτήσεων (β56α έως β56δ και β57α έως β57δ) οι οποίες αντικατοπτρίζουν τις εκάστοτε μεθόδους πειθαρχίας που χρησιμοποιούν οι γονείς (βλ. Παράρτημα 2).

#### 4.3: Εκτίμηση δυσκολιών κατά τη διεξαγωγή της έρευνας

Κατά την εκπόνηση της πτυχιακής εργασίας παρουσιάστηκαν ορισμένες δυσκολίες, οι οποίες αναφέρονται παρακάτω:

- Η μεγάλη χρονική διάρκεια που απαιτήθηκε για την απάντηση της αίτησης προς έγκριση, από το Υπουργείο Παιδείας, για τη διεξαγωγή της έρευνας στα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα.
- Η δυσκολία εξεύρεσης και απόκτησης ενός αξιόπιστου ερευνητικού εργαλείου και η προσαρμογή του στις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες της ελληνικής κοινωνίας.

- Η ελλιπής βιβλιογραφία αναφορικά με τα ζητήματα που πραγματευόταν η παρούσα εργασία σε συνδυασμό με την ανυπαρξία βιβλιογραφίας σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό στην ελληνική γλώσσα, καθώς και προσανατολισμένη στα ελληνικά δεδομένα.
- Η αντίσταση που προέβαλε μέρος των εκπαιδευτικών ως προς τη συλλογή των δεδομένων.
- Η αναντιστοιχία που προέκυψε ανάμεσα στις ηλικίες και στις τάξεις στις οποίες φοιτούσαν οι μαθητές, οι οποίοι αποτέλεσαν το πληθυσμό του δείγματος, και η οποία δεν είχε επαρκώς προβλεφθεί.

#### 4.4: Ηθικά ζητήματα

Τα ερωτήματα στα οποία κλήθηκαν να απαντήσουν οι μαθητές αφορούσαν ευαίσθητα προσωπικά τους δεδομένα. Οι σπουδάστριες διασφάλισαν την ανωνυμία των μαθητών και τη μη διέρρευση των απαντήσεών τους, εφαρμόζοντας τους δεοντολογικούς κανόνες και αξίες της κοινωνικής εργασίας.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

### 5.1.: Αποτελέσματα της έρευνας

#### 5.1.1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Ο πληθυσμός του δείγματος αποτελείται από 460 μαθητές, οι οποίοι φοιτούν στις ακόλουθες τρεις τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, την Β΄ και Γ΄ γυμνασίου και την Α΄ λυκείου. Από το σύνολο των μαθητών που συμμετείχαν στην εν λόγω έρευνα, 153 ανήκαν στην Β΄ γυμνασίου, 153 στη Γ΄ γυμνασίου και 154 στην Α΄ λυκείου. Παρατηρείται, λοιπόν, ισοκατανομή όσον αφορά τις τάξεις φοίτησης (Πίνακας 1).

Οι ηλικίες τους κυμαίνονταν μεταξύ 13 ετών και 17 ετών και άνω. Η πλειονότητα του δείγματος ανήκε στις ηλικίες των 14 και 15 ετών (31,3% και 41,5% αντίστοιχα), το 14,1% ήταν 13 ετών και το 10,9% 16 ετών. Το 2,2% του δείγματος ανέφερε ηλικία 17 και άνω έτη. Η μεγαλύτερη αναφερόμενη ηλικία ήταν τα 19 έτη (Πίνακας 2).

Η αναλογία του δείγματος αναφορικά με το φύλο αντιστοιχεί σε 261 κορίτσια (56,9%) και 198 αγόρια (43,1%) (Πίνακας 3).

Η πλειονότητα του δείγματος σε ποσοστό 90,9% είναι ελληνικής εθνικότητας. Το υπόλοιπο ποσοστό του δείγματος (9,1%) απαρτίζεται από παιδιά άλλης εθνικότητας. Συγκεκριμένα, το 4,7% αναφέρει αλβανική εθνικότητα, το 1,6% μική και το 1,1% ρουμάνικη. Σε πολύ μικρότερα ποσοστά εμφανίζονται η βουλγαρική εθνικότητα (0,4%), η ουκρανική (0,2%), η μολδαβική (0,2%) και άλλο (0,9%) (Πίνακας 4).

### **5.1.2: Στάση προς το σχολείο και φιλικές σχέσεις**

Στην ερώτηση σχετικά με το πόσο αρέσει στους μαθητές το σχολείο, το 46,5% του δείγματος παραδέχεται ότι του αρέσει το σχολείο, το 31,2% διατηρεί ουδέτερη άποψη και το 12,4% ότι του αρέσει πολύ. Σε αντίθεση με το 7,2% των μαθητών που αναφέρει ότι δεν του αρέσει το σχολείο και το 2,6% που δεν του αρέσει καθόλου το σχολείο (Πίνακας 5).

Στην ερώτηση «πόσους καλούς φίλους έχεις στο τμήμα σου;», τα παιδιά φαίνεται κατά μέσο όρο να έχουν 3 με 4 καλούς φίλους. Ειδικότερα, το 35,9% ισχυρίζεται ότι έχει 6 ή περισσότερους καλούς φίλους, το 27,8% έχει 4 ή 5 καλούς φίλους, το 26,3% έχει 2 ή 3 και το 6,8% αναφέρει 1 καλό φίλο. Ένα ποσοστό της τάξεως του 1,3% υποστηρίζει ότι δεν έχει κανένα καλό φίλο στο τμήμα του.

(Πίνακας 6)

### **5.1.3: Θυματοποίηση**

Οι ακόλουθες ερωτήσεις αφορούν τη συχνότητα και τη διάρκεια θυματοποίησης των μαθητών, τον τρόπο και τον χώρο στον οποίο πραγματοποιείται ο εκφοβισμός, καθώς και χαρακτηριστικά των θυτών όπως φύλο, τάξη, αριθμός μαθητών. Επίσης, περιλαμβάνονται ερωτήσεις σχετικά με τη συχνότητα αναφοράς των περιστατικών από τα ίδια τα θύματα. Στην ερώτηση που εξετάζει τη συχνότητα θυματοποίησης κατά την περίοδο των 2 τελευταίων μηνών, η πλειονότητα του δείγματος σε ποσοστό 82,5% αναφέρει ότι δεν έχει υποστεί σχολικό εκφοβισμό κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου. Ενώ, το 17,5% του δείγματος αναφέρει ότι έχει υποστεί θυματοποίηση. Ειδικότερα, στο 14% των μαθητών συνέβη μόνο 1 ή 2 φορές, στο 0,9% 2 ή 3 φορές το μήνα, στο 1,3% περίπου 1 φορά την εβδομάδα και στο 1,3% αρκετές φορές την εβδομάδα (Πίνακας 7).

Όσον αφορά τη συχνότητα του λεκτικού εκφοβισμού («με φώναζαν με διάφορα προσβλητικά ονόματα, με κοροΐδευαν ή με πείραζαν κακόβουλα»), το 18,9% αναφέρει ότι του έχει συμβεί μόνο 1 ή 2 φορές, το 2% 2 ή 3 φορές το μήνα, το 1,8% περίπου 1 φορά την εβδομάδα και το 2% αρκετές φορές την εβδομάδα. Το 75,4% ανέφερε ότι δεν τους συνέβη κάτι τέτοιο τους τελευταίους δύο μήνες (Πίνακας 8).

Στην ερώτηση «με απέκλεισαν σκόπιμα από την παρέα και από δραστηριότητες ή με αγνοούσαν εντελώς» το 85,5% αναφέρει ότι δεν τους συνέβη ανάλογο περιστατικό, το 10,1% παραδέχεται ότι τους συνέβη 1 ή 2 φορές, το 2,2% 2 ή 3 φορές το μήνα, το 0,9% περίπου 1 φορά την εβδομάδα και το 1,8% αρκετές φορές την εβδομάδα (Πίνακας 9).

Αναφορικά με τον σωματικό εκφοβισμό (με έχουν χτυπήσει, κλωτσήσει, σπρώξει, παρενοχλήσει, ή με έχουν κλειδώσει σε αίθουσα»), το 87,5% αναφέρει ότι δεν του έχει συμβεί. Μία ή δύο φορές έχει συμβεί στο 10,9% του δείγματος, 2 ή 3 φορές το μήνα στο 0,2% και αρκετές φορές την εβδομάδα στο 1,3% των μαθητών του δείγματος (Πίνακας 10).

Ο έμμεσος λεκτικός εκφοβισμός («είπαν ψέματα ή διέδωσαν αναληθείς φήμες για μένα και προσπάθησαν να κάνουν τους άλλους να με αντιπαθήσουν») αναφέρεται από το 21,5% του συνόλου των μαθητών. Από αυτούς το 17% παραδέχτηκε ότι συνέβη μόνο 1-2 φορές, το 1,5% ανέφερε ότι συνέβη 2-3 φορές το μήνα, το 0,7% ότι συνέβη περίπου 1 φορά την εβδομάδα και τέλος, το 1,3% ότι συνέβη αρκετές φορές την εβδομάδα. Στο 79,5% των μαθητών δεν συνέβη κατά τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 11).

Ο ψυχολογικός εκφοβισμός («μου πήραν χρήματα ή άλλα πράγματα ή προκάλεσαν ζημιές σε άλλα δικά μου αντικείμενα») αναφέρεται από το 9,2% του δείγματος με συχνότητα 1 ή 2 φορές, από το 2% με συχνότητα 2 ή 3 φορές το μήνα,

από 0,4% με συχνότητα περίπου μία φορά την εβδομάδα και από το 0,9% με συχνότητα αρκετές φορές την εβδομάδα. Οι μαθητές σε ποσοστό 87,6% αναφέρουν ότι δεν τους συνέβη τέτοιου είδους περιστατικό τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 12).

Ο άμεσος ψυχολογικός εκφοβισμός («με απείλησαν ή με ανάγκασαν να κάνω πράγματα που δεν ήθελα να κάνω») αναφέρεται από το 7,9% των μαθητών, σε αντίθεση με το 92,1% στο οποίο δεν έχει συμβεί κάτι ανάλογο. Η αναφερόμενη συχνότητα είναι, 1 ή 2 φορές την εβδομάδα από το 6,1% του δείγματος, 2 ή 3 φορές το μήνα σε ποσοστό 1,1% και αρκετές φορές την εβδομάδα σε ποσοστό 0,7% (Πίνακας 13).

Ο λεκτικός εκφοβισμός με επίκεντρο την καταγωγή και το χρώμα του δέρματος («έχω πέσει θύμα εκφοβισμού με προσβλητικά ονόματα ή σχόλια για την καταγωγή ή το χρώμα του δέρματός μου»), φαίνεται να κατέχει χαμηλή συχνότητα εμφάνισης σε ποσοστό 5,2%. Στο 4,8% συνέβη μόνο 1 ή 2 φορές και στο 0,4% των μαθητών αρκετές φορές την εβδομάδα. Στο 94,7% του δείγματος δεν συνέβη τέτοιο περιστατικό τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 14).

Στην ερώτηση «έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού με προσβλητικά ονόματα, σχόλια ή χειρονομίες με σεξουαλικό υπονοούμενο», το 11,5% των μαθητών ανέφερε ότι του συνέβη μόνο 1 ή 2 φορές, στο 1,8% ότι συνέβη 2 ή 3 φορές το μήνα, στο 1,1% αρκετές φορές την εβδομάδα και στο 0,9% περίπου 1 φορά την εβδομάδα. Σε ένα ποσοστό της τάξεως του 84,8% του δείγματος, δεν συνέβη αυτό τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 15).

Σχολικό εκφοβισμό μέσω της χρήσης των νέων τεχνολογιών («έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού με προσβλητικά ή κακόβουλα μηνύματα, κλήσεις ή φωτογραφίες ή με άλλους τρόπους στο κινητό μου ή στο διαδίκτυο»), έχουν υποστεί

οι μαθητές σε ποσοστό 7,9%. Το 5,1% του δείγματος αναφέρει ότι του συνέβη 1 ή 2 φορές, το 1,1% 2 ή 3 φορές το μήνα, 1,1% περίπου μία φορά την εβδομάδα και το 0,7% των μαθητών αναφέρει ότι του συνέβη αρκετές φορές την εβδομάδα. Το 92,1% του δείγματος δεν αναφέρει θυματοποίηση με αυτό τον τρόπο κατά τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 16).

Από τους μαθητές που ανέφεραν ότι έχουν δεχθεί τέτοιου είδους εκφοβισμό, το 9% υποστηρίζει ότι συνέβη μόνο μέσω του κινητού, το 2% ότι συνέβη μόνο μέσω του διαδικτύου (internet) και το 0,9% αναφέρει ότι συνέβη και με τους δύο τρόπους (Πίνακας 17).

Στην ερώτηση που εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο συνέβη αυτός ο εκφοβισμός, η πλειοψηφία των μαθητών που εκφοβίστηκαν ανέφερε ότι δέχθηκε υβριστικές και απειλητικές κλήσεις μέσω του κινητού (3,7% και 1,7% του συνολικού δείγματος αντίστοιχα). Ακολουθούν, τα εικονομηνύματα μέσω κινητού σε ποσοστό 1,5%, τα υβριστικά μηνύματα μέσω κινητού σε ποσοστό 1,1% και τα υβριστικά γραπτά μηνύματα μέσω του διαδικτύου σε όμοιο ποσοστό (1,1% του συνολικού δείγματος). Σε μικρότερα ποσοστά εμφανίζονται οι κλήσεις μέσω κινητού με σεξουαλικό περιεχόμενο (0,9%), τα απειλητικά μηνύματα μέσω κινητού (0,9%), βίντεο μέσω κινητού (0,4%), τα απειλητικά μηνύματα και αυτά με σεξουαλικό περιεχόμενο μέσω του διαδικτύου (0,2%) και τέλος οι φωτογραφίες και τα βίντεο μέσω του διαδικτύου σε ποσοστό (0,2%) και οι κλήσεις χωρίς να μιλάνε.

(Πίνακες 18-31).

Στην ερώτηση που εξετάζει την πιθανότητα εκφοβισμού με κάποιο άλλο τρόπο, το 1,4% απάντησε θετικά, αναφέροντας συχνότητα μόνο 1 ή 2 φορές, σε αντίθεση με το 98,6% του δείγματος (Πίνακας 32). Η τιμή που εμφανίστηκε από τις αναφορές των μαθητών στην ερώτηση που ζητάει να περιγραφεί αυτός ο τρόπος,

είναι το «προσπάθησαν να τον/ την χτυπήσουν» σε ποσοστό 0,7% του συνολικού δείγματος (Πίνακας 33).

Στην ερώτηση που εξετάζει το τμήμα στο οποίο φοιτά ο μαθητής που ασκεί σχολικό εκφοβισμό, η πλειοψηφία των θυμάτων απάντησε ότι ο θύτης φοιτά σε διαφορετικό τμήμα, αλλά ίδια τάξη (5,7%). Το 4,2% ανέφερε ότι ο θύτης φοιτά σε μεγαλύτερη τάξη, το 4% ανέφερε ότι φοιτά στο ίδιο τμήμα, το 2,6% υποστήριξε ότι οι θύτες προέρχονται από διαφορετικές τάξεις και το 0,7% ότι φοιτά σε μικρότερη τάξη. Το 82,8% του δείγματος δεν έχει υποστεί σχολικό εκφοβισμό (Πίνακας 34).

Όσον αφορά το φύλο των θυτών, το 9,5% των μαθητών εκφοβίζονται κυρίως από 1 αγόρι, το 4,6% εκφοβίζονται κυρίως από 1 κορίτσι και το 3,3% του δείγματος από αρκετά αγόρια. Σε μικρότερα ποσοστά οι μαθητές εκφοβίζονται και από κορίτσια και από αγόρια (1,3%), από αρκετά κορίτσια (1,1%). Το 80,1% του δείγματος δεν έχει εκφοβιστεί κατά τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 35).

Στην ερώτηση «από πόσους μαθητές συνήθως πέφτεις θύμα σχολικού εκφοβισμού», το 11% των μαθητών ανέφεραν ότι θυματοποιούνται κυρίως από 1 μαθητή, το 6,6% ότι θυματοποιούνται από μία ομάδα 2-3 μαθητών, το 1,1% από μία ομάδα 4-9 μαθητών και το 1,1% υποστήριξαν ότι δέχθηκαν εκφοβισμό από διαφορετικούς μεταξύ τους μαθητές ή διαφορετικές ομάδες. Το 80,2% του δείγματος υποστηρίζει ότι δεν έχει υποστεί σχολικό εκφοβισμό τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 36).

Ο σχολικός εκφοβισμός διαρκεί, σύμφωνα με τις αναφορές των μαθητών, 1 ή 2 βδομάδες (11,5%), περίπου 1 μήνα (2,2%), περίπου 6 μήνες (0,2%) και περίπου 1 χρόνο (1,1%). Για ένα ποσοστό 1,8% των μαθητών ο εκφοβισμός συνεχίζεται για αρκετά χρόνια. Το 83,2% των μαθητών δεν έχει πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 37).

Αναφορικά με το χώρο στον οποίο πραγματοποιούνται περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, η πλειοψηφία των μαθητών αναφέρει ότι υπόκειται εκφοβισμό στον προαύλιο χώρο (κατά τη διάρκεια του διαλειμματος ή κενού) σε ποσοστό 11,5%. Ακολουθεί η διαδρομή από και προς το σχολείο με ποσοστό 4% του δείγματος, οι διάδρομοι/ σκάλες (3,3%) και η τάξη (όταν ο καθηγητής δεν είναι μέσα στην αίθουσα) (3,3%), η τάξη (όταν ο καθηγητής είναι μέσα στην αίθουσα) (2,4%) και η στάση του σχολικού λεωφορείου σε ποσοστό 1,3%. Μικρότερα ποσοστά εμφάνισης κατέχουν οι τουαλέτες (0,9%) και το σχολικό λεωφορείο (0,7%), καθώς και η γειτονιά (0,4%). Το συνολικό ποσοστό των μαθητών που έπεσαν θύματα σχολικού εκφοβισμού σε έναν ή περισσότερους από τους παραπάνω χώρους είναι 17,2%, σε αντίθεση με το 82,8% που δεν ανέφεραν κάτι ανάλογο (Πίνακες 38 – 48).

Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζονται φαίνεται να το αναφέρουν σε κάποιο άτομο (11,9%), σε αντίθεση με το 6,9% των μαθητών που αν και έχουν πέσει θύματα σχολικού εκφοβισμού, δεν το έχουν πει σε κανέναν (Πίνακας 49).

Κατά κύριο λόγο η θυματοποίηση ομολογείται από το θύμα σε κάποιον φίλο σε ποσοστό 8%. Επόμενοι στις αναφορές των παιδιών έρχονται οι γονείς με ποσοστό 3,8%, οι καθηγητές και τα αδέρφια με όμοια ποσοστά της τάξεως του 2%. Τέλος, το 1,1% των μαθητών έχει αναφέρει το περιστατικό σε κάποιον άλλον ενήλικα στο σχολείο και το 1,1% σε κάποιον άλλο, κατηγορία η οποία περιλαμβάνει τους γιαγιά/παππούς (0,7%), ξαδέρφια (0,2%) και άλλα θύματα (0,2%), τιμές οι οποίες δημιουργήθηκαν βάσει των απαντήσεων των μαθητών (Πίνακας 50 – 56).

Από το σύνολο των μαθητών του δείγματος, το 13,7% αναφέρει ότι κανένας ενήλικος από το σπίτι δεν έχει έρθει σε επαφή με το σχολείο, προσπαθώντας να σταματήσει τον σχολικό εκφοβισμό που υφίσταται τους τελευταίους μήνες. Το 5,1%

υποστηρίζει ότι έχει έρθει κάποιος σε επαφή με το σχολείο 1 φορά και το 2,2% ότι έχει έρθει κάποιος σε επαφή πολλές φορές (Πίνακας 57).

#### **5.1.4: Άσκηση εκφοβισμού**

Οι ακόλουθες ερωτήσεις αφορούν τη συχνότητα εκδήλωσης συμπεριφορών εκφοβισμού, τον τρόπο τον οποίο επιλέγουν οι μαθητές για να εκφοβίσουν, καθώς και τη στάση τόσο των καθηγητών όσο και των γονέων απέναντι σε τέτοια περιστατικά.

Ο βαθμός συμμετοχής των μαθητών σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή είναι 16,5%. Το 12,2% συμμετείχε μόνο 1 ή 2 φορές, το 2,9% συμμετέχει 2-3 φορές το μήνα, το 0,7% περίπου 1 φορά την εβδομάδα και το 0,7% αρκετές φορές την εβδομάδα. Το 83,5% δεν έχει συμμετάσχει σε παρόμοιο περιστατικό κατά τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 58).

Ο λεκτικός εκφοβισμός («προσφώνησα άλλους μαθητές με προσβλητικά ονόματα, τους κορόιδεψα ή τους πείραξα με κακόβουλο τρόπο») ασκείται από το 21,9% των μαθητών του δείγματος. Από αυτούς το 18,8% παραδέχεται ότι συνέβη μόνο 1- 2 φορές, το 1,5% ότι συνέβη 2-3 φορές το μήνα, το 1,1% υποστηρίζει ότι συνέβη με συχνότητα περίπου 1 φορά την εβδομάδα και το 0,4% ότι συνέβη πολλές φορές την εβδομάδα (Πίνακας 59).

Στην ερώτηση «τον απέκλεισα από την παρέα και από δραστηριότητες ή τον αγνόησα εντελώς» το 14,2% των μαθητών παραδέχτηκαν ότι άσκησαν τέτοιου είδους εκφοβισμό. Πιο συγκεκριμένα το 12,2% αυτών ανέφερε ότι εκφόβισε με αυτό τον τρόπο 1-2 φορές, το 1,1% ανέφερε ότι ασκούσε 2-3 το μήνα, το 0,2% περίπου 1 φορά την εβδομάδα και το 0,7% αρκετές φορές την εβδομάδα. Το 85,8% του δείγματος δεν αρνείται τη συμμετοχή του σε τέτοιο περιστατικό εκφοβισμού (Πίνακας 60).



Ο σωματικός εκφοβισμός (χτύπησα, κλώτσησα, έσπρωξα ή τον κλείδωσα σε κάποια αίθουσα) αναφέρεται από το 5,5% του συνολικού δείγματος. Από αυτούς το 4,9% τον άσκησαν 1-2 φορές κατά την αναφερόμενη περίοδο, το 0,4% άσκησαν 2-3 φορές το μήνα και το 0,2% αρκετές φορές την εβδομάδα. Το 94,5% υποστηρίζει ότι δεν εκφόβισε με αυτό τον τρόπο (Πίνακας 61).

Ο έμμεσος λεκτικός εκφοβισμός («διέδωσα ψευδείς φήμες γι' αυτόν και προσπάθησα να κάνω τους άλλους να τον αντιπαθήσουν») εμφανίζεται σε ποσοστό 6,5% του δείγματος. Ειδικότερα, από τους μαθητές που άσκησαν έμμεσο λεκτικό εκφοβισμό, το 5,9% παραδέχτηκε ότι συνέβη μόνο 1-2 φορές, το 0,4% ότι συνέβη 2-3 φορές το μήνα και το 0,2% ανέφερε ότι συνέβη περίπου 1 φορά την εβδομάδα. Το 93,4% των μαθητών ανέφερε ότι δεν άσκησε εκφοβισμό με αυτό τον τρόπο.

(Πίνακας 62)

Το 98,5% του δείγματος αρνείται την άσκηση έμμεσου ψυχολογικού εκφοβισμού (του πήρα χρήματα ή άλλα πράγματα ή προκάλεσα ζημιές στα αντικείμενά του). Το 1,3% δήλωσε ότι συνέβη μόνο 1-2 φορές και το 0,2% ότι συνέβη αρκετές φορές την εβδομάδα (Πίνακας 63).

Το ποσοστό του άμεσου ψυχολογικού εκφοβισμού (τον απείλησα ή τον ανάγκασα να κάνει πράγματα που δεν ήθελε) είναι 4% του δείγματος με συχνότητα εμφάνισης μόνο 1-2 φορές. Το υπόλοιπο 96% των μαθητών υποστηρίζει ότι δεν άσκησε τέτοιου είδους εκφοβιστική συμπεριφορά κατά τους τελευταίους 2 μήνες (Πίνακας 64).

Ο λεκτικός εκφοβισμός με επίκεντρο την καταγωγή ή το χρώμα του δέρματος του μαθητή, δεν αναφέρθηκε από το 93,8% του δείγματος. Το υπόλοιπο 5,1% των μαθητών παραδέχτηκαν ότι άσκησαν εκφοβισμό με αυτό τον τρόπο 1-2 φορές, το

0,7% 2-3 φορές το μήνα, το 0,2% περίπου 1 φορά την εβδομάδα και το 0,2% παραδέχτηκε ότι συνέβη αρκετές φορές την εβδομάδα (Πίνακας 65).

Στην ερώτηση «τον προσφώνησα με προσβλητικά ονόματα, σχόλια ή χειρονομίες με σεξουαλικό υπονοούμενο», το 93,4% του δείγματος απάντησε ότι δεν συνέβη αυτό κατά τους τελευταίους δύο μήνες. Το 6,2% ανέφερε ότι συνέβη 1-2 φορές και 0,4% ότι συνέβη 2-3 φορές το μήνα (Πίνακας 66).

Οι μαθητές που ανέφεραν εκδήλωση εκφοβιστικής συμπεριφοράς μέσω του κινητού ή του διαδικτύου, συνιστούν το 1,8% του δείγματος (Πίνακας 67). Από αυτούς το 1,2% εκφόβισε μόνο μέσω του κινητού, το 0,4% μόνο μέσω του διαδικτύου και το 0,2% εκφόβισε και με τους δύο τρόπους (Πίνακας 68). Περιγράφοντας τον τρόπο με το οποίο συνέβη αυτού του είδους ο εκφοβισμός, το 0,7% του δείγματος ανέφερε τις υβριστικές κλήσεις μέσω κινητού τηλεφώνου, το 0,7% τις απειλητικές κλήσεις μέσω κινητού και το 0,4% το υβριστικό μήνυμα μέσω κινητού (Πίνακες 69 – 72).

Στην ερώτηση που ζητάει από τους μαθητές να απαντήσουν αν έχουν εκφοβίσει με κάποιο άλλο τρόπο, ο οποίος δεν περιγράφεται στο ερωτηματολόγιο, το 0,9% του δείγματος ανέφερε ότι συνέβη μόνο 1-2 φορές και το 0,2% ότι συνέβη 2-3 φορές το μήνα (Πίνακας 73). Από αυτούς το 0,4% ανέφερε ότι ο τρόπος με τον οποίο άσκησαν εκφοβισμό, ήταν ότι προσπάθησαν να τον/ την χτυπήσουν (Πίνακας 74).

Αναφορικά με τους καθηγητές, το 9,5% των μαθητών αναφέρουν ότι δεν έχουν συζητήσει μαζί τους σχετικά με τον εκφοβισμό που ασκούν σε άλλους μαθητές, το 3,3% παραδέχεται ότι έχουν συζητήσει γι' αυτό το θέμα 1 φορά και μόνο το 0,9% του δείγματος το έχουν συζητήσει πολλές φορές. Το 86,3% δεν έχει συμμετάσχει σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή κατά τους τελευταίους μήνες (Πίνακας 75).

Όσον αφορά τους γονείς ή άλλους ενήλικους στο σπίτι, οι μαθητές φαίνεται να έχουν συζητήσει μαζί τους 1 φορά για τον εκφοβισμό που ασκούν σε ποσοστό 4% και πολλές φορές σε ποσοστό 1,8%. Το 8,9% δεν έχει συζητήσει αυτό το θέμα με τους γονείς του ή άλλους ενήλικες στο σπίτι. Τέλος, το 85,3% του δείγματος δεν έχει συμμετάσχει σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες (Πίνακας 76).

### **5.1.5: Στάσεις και Αντιλήψεις**

Οι παρακάτω ερωτήσεις επικεντρώνονται στη συχνότητα με την οποία προσπαθούν οι καθηγητές και οι μαθητές να σταματήσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, αφορούν τις απόψεις, τις αντιδράσεις και τα αισθήματα των μαθητών σχετικά με τον εκφοβισμό και τα θύματα τέτοιων περιστατικών.

Η συχνότητα με την οποία προσπαθούν οι καθηγητές ή άλλοι ενήλικες στο σχολείο να σταματήσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με τις αναφορές των παιδιών, ποικίλει. Η πλειοψηφία των μαθητών υποστηρίζει ότι προσπαθούν «μία στο τόσο» (25,3%). Το 22,9% αναφέρει ότι προσπαθούν «μερικές φορές», το 20,4% ότι δεν προσπαθούν «σχεδόν ποτέ», και σε μικρότερα ποσοστά ότι προσπαθούν «συχνά» (15,7%) και «σχεδόν πάντα» (15,7%) (Πίνακας 77).

Όσον αφορά τις προσπάθειες παρέμβασης των μαθητών, η πλειονότητα του δείγματος αναφέρει ότι «σχεδόν ποτέ» δεν προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού (28,5%). Το 22,8% των μαθητών θεωρεί ότι προσπαθούν «μερικές φορές», το 20,9% ότι προσπαθούν «μία στο τόσο», το 15,4% ότι παρεμβαίνουν «συχνά» και μόνο το 7% ότι παρεμβαίνουν «σχεδόν πάντα» (Πίνακας 78).

Στην ερώτηση «πως αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο», το 65,3% των μαθητών απάντησε ότι στεναχωριέται γι' αυτόν και θέλει να τον βοηθήσει και το 25,8% ότι στεναχωριέται λίγο γι' αυτόν. Ποσοστό 5,1% των μαθητών ανέφερε ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει» και το 3,8% του δείγματος ότι «δεν με αγγίζει». (Πίνακας 79).

Αναφορικά με το αν πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να συμμετέχουν στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθούν, η πλειονότητα των παιδιών απάντησε «οπωσδήποτε όχι» σε ποσοστό, όμως, όχι μεγαλύτερο του 30,4%. Το 18,6% του δείγματος απάντησε «όχι, δεν νομίζω» και ανάλογο ποσοστό απάντησε «δεν ξέρω» (18,6%). «Όχι» απάντησε το 16,6% των μαθητών, «ναι, ίσως» το 9,1% και καταφατικά («ναι») απάντησε το 6,7% του δείγματος (Πίνακας 80).

Ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές κυρίως αντιδρούν όταν βλέπουν ή αντιλαμβάνονται ότι κάποιος μαθητής εκφοβίζεται, είναι η προσπάθεια να βοηθήσουν το θύμα με κάποιο τρόπο (41,3%). Το 26,4% των μαθητών απάντησε ότι δεν αντιδρά, ωστόσο πιστεύει ότι πρέπει να βοηθήσει το θύμα, το 5,9% ανέφερε ότι μένει απλά θεατής, το 3,3% ότι δεν αντιδρά, ωστόσο δεν είναι κατά του εκφοβισμού και το 1,1% ανέφερε ότι συμμετέχει στο σχολικό εκφοβισμό. Ποσοστό της τάξεως του 22,1% των μαθητών ισχυρίστηκε ότι δεν έχει αντιληφθεί ποτέ ότι οι μαθητές της ηλικίας του πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού (Πίνακας 81)

Στην ερώτηση που εξετάζει τη συχνότητα με την οποία φοβούνται η μαθητές ότι θα πέσουν θύματα σχολικού εκφοβισμού από άλλους μαθητές, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε «ποτέ» (43,8%). Το 35,2% του δείγματος απάντησε «σπάνια» και το 12% «μερικές φορές». Σε μικρότερα ποσοστά εμφανίζονται οι αναφορές των παιδιών που φοβούνται «αρκετά συχνά» (4,2%), «συχνά» (1,7%) και «πολύ συχνά» (3,1%) (Πίνακας 82).

Τέλος, οι μαθητές στην πλειονότητά τους πιστεύουν ότι οι καθηγητές έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες «ελάχιστα ή καθόλου», σε ποσοστό 41,1%. Το 22,1% των παιδιών πιστεύουν ότι οι καθηγητές τους έχουν συμβάλει «λίγο», το 19,2% ότι συνέβαλαν «σε κάποιο βαθμό» και το 15% ότι συνέβαλαν «αρκετά». Μόνο το 2,7% του δείγματος πιστεύει ότι οι καθηγητές συνέβαλαν «πολύ» στην αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου (Πίνακας 83).

#### **5.1.6: Δημογραφικά χαρακτηριστικά οικογένειας**

Στην ερώτηση που εξετάζει το ποια άτομα αποτελούν την οικογένεια του παιδιού, με τα οποία μένει στο ίδιο σπίτι πάντα ή το περισσότερο χρονικό διάστημα, παρατηρούμε τα εξής:

Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος (95,4%) απάντησε ότι μένει στο ίδιο σπίτι με την μητέρα του, σε αντίθεση με το 4,6%. Το 79,6% του δείγματος μένει στο ίδιο σπίτι με τον πατέρα του, σε αντίθεση με το 20,4%. Με τη μητριά ή τη σύντροφο του πατέρα, μένει το 0,9% του συνολικού δείγματος των παιδιών και με τον πατριό ή τον σύντροφο της μητέρας μένει το 1,8% του συνολικού δείγματος. Η γιαγιά μένει στο ίδιο σπίτι με το παιδί σε ποσοστό 16,9%, σε αντίθεση με το 83,1% και ο παππούς σε ποσοστό 8,6% του συνολικού δείγματος. Το 10,7% του δείγματος αναφέρει ότι και κάποιο άλλο πρόσωπο μένει στο ίδιο σπίτι (Πίνακες 84 – 90).

Αδέρφια αρσενικού φύλου, αναφέρει ότι έχει το 51,3% των παιδιών (1-2 αδερφούς) και το 1,5% των μαθητών (3-5 αδερφούς). Το 47% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει κανένα αδερφό (Πίνακας 91).

Όσον αφορά τα αδέρφια θηλυκού φύλου, το 49,6% των μαθητών ανέφεραν ότι έχουν 1-2 αδερφές, το 46,7% ανέφερε ότι δεν έχει καμία αδερφή, το 3,5% ότι έχει 3-5 αδερφές και το 0,2% ότι έχει 6-8 αδερφές (Πίνακας 92).

Στην ερώτηση «έχεις κάποιο άλλο σπίτι ή άλλη οικογένεια», το 90,2% απάντησε αρνητικά και το 9,8% θετικά (Πίνακας 93).

Όσον αφορά τη συχνότητα με την οποία μένουν τα παιδιά στο δεύτερο σπίτι, το 4,8% του δείγματος ανέφερε ότι μένει «σπάνια», το 2% ότι μένει «μερικές φορές», το 1,8% ανέφερε ότι μένει «τακτικά αλλά λιγότερο από το μισό καιρό» και το 1,3% ότι μένει «το μισό καιρό». Το 90,2%, όπως προαναφέρθηκε, δεν έχει κάποιο άλλο σπίτι (Πίνακας 94).

Στην ερώτηση που αφορά το ποια άτομα ζουν στο δεύτερο σπίτι, παρατηρούμε ότι:

Η μητέρα ζει στο δεύτερο σπίτι σε ποσοστό 0,9% του συνολικού δείγματος, ενώ ο πατέρας σε ποσοστό 4,4%.

Η μητριά ή σύντροφός του πατέρα μένει στο δεύτερο σπίτι σε ποσοστό 1,5%, ενώ ο πατριός ή σύντροφος μητέρας μένει σε ποσοστό 0,2%.

Η γιαγιά και ο παππούς μένουν στο δεύτερο σπίτι σε ποσοστό 3,3% και 0,7% αντίστοιχα.

Σε ποσοστό 2,4% του συνόλου του δείγματος, τα παιδιά απάντησαν ότι στο δεύτερο σπίτι μένει κάποιο άλλο πρόσωπο (Πίνακες 95 – 101).

Στην ερώτηση «πόσα αδέρφια (αγόρια) μένουν μαζί σου στο δεύτερο σπίτι», το 6,2% των παιδιών που έχουν δεύτερο σπίτι απάντησε κανένα «0», το 3,3% απάντησε «1-2» και το 0,2% απάντησε ότι μένουν «9-10» (Πίνακας 102).

Όσον αφορά την ερώτηση «πόσα αδέρφια (κορίτσια) μένουν μαζί σου στο δεύτερο σπίτι», το 7,3% των παιδιών που έχουν δεύτερο σπίτι απάντησαν καμία «0», το 2,2% απάντησαν «1-2» και το 0,2% απάντησε «9-10» (Πίνακας 103).

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους χαρακτηρίζεται από το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών ως «καλή» (37,8%). Το 32% των παιδιών αναφέρει ότι βρίσκεται «στο μέσο όρο», το 16,7% την χαρακτηρίζει ως «πολύ καλή», το 11,3% ως «όχι πολύ καλή» και το 2,2% ως «καθόλου καλή» (Πίνακας 104).

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (39,2%) αναφέρει, σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα του ότι είναι απόφοιτος ΑΕΙ- ΤΕΙ. Το 27,4% αναφέρει ότι είναι απόφοιτος λυκείου και το 14,8% ότι είναι απόφοιτος γυμνασίου. Σε μικρότερα ποσοστά οι μαθητές αναφέρουν ότι οι πατέρες τους είναι απόφοιτοι δημοτικού (9,9%), απόφοιτοι άλλου εκπαιδευτικού ιδρύματος (7,8%) και αναλφάβητοι (0,9%) (Πίνακας 105).

Αναφορικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο των μητέρων, η πλειονότητα του δείγματος ανέφερε ότι είναι απόφοιτη ΑΕΙ- ΤΕΙ σε ποσοστό 42,1%. Το 31,3% των μαθητών δήλωσε ότι είναι απόφοιτη λυκείου, το 12,6% ότι είναι απόφοιτη γυμνασίου, το 7% ανέφερε ότι είναι απόφοιτη δημοτικού, το 6,4% ότι αποφοίτησε από κάποιο άλλο εκπαιδευτικό ίδρυμα και το 0,4% ότι είναι αναλφάβητη (Πίνακας 106).

Στην ερώτηση που εξετάζει το αν εργάζονται οι πατέρες των μαθητών, η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος απάντησε «ναι» (91,5%). Το 6,1% απάντησε «όχι» και το 0,7% ότι δεν γνωρίζει αν εργάζεται. Το 1,7% του δείγματος ανέφερε ότι δεν έχει πατέρα ή δεν έχει επαφή μαζί του (Πίνακας 107).

Όσον αφορά το χώρο εργασίας του πατέρα, το 60,7% του δείγματος ανέφερε ότι ο πατέρας του εργάζεται σε επιχείρηση και το 10,1% ότι εργάζεται σε δημόσια

υπηρεσία. Ακολουθούν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα σε ποσοστό 5,9%, οι οικοδομικές – γεωργικές εργασίες σε ποσοστό 5,3%, τα νοσοκομεία (3,9%), η αστυνομία (1,8%), οι οικίες (1,5%) και τέλος, οι τράπεζες (1,1%) και η διπλή εργασία (1,1%) (Πίνακας 108).

Αναφορικά με το είδος της εργασίας του πατέρα, το 38,9% των μαθητών ανέφερε ότι οι πατέρες τους είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, το 28,6% ότι είναι ελεύθεροι επαγγελματίες, το 21,5% ότι είναι δημόσιοι υπάλληλοι και σε μικρότερα ποσοστά ότι είναι τραπεζικοί υπάλληλοι (1,3%) και ότι έχουν διπλή ειδικότητα (διπλή εργασία 0,9%) (Πίνακας 109).

Από το ποσοστό των μαθητών που ανέφεραν ότι οι πατέρες τους δεν εργάζονται ή που δεν γνωρίζουν αν εργάζονται (6,8% του συνολικού δείγματος), το 4,1% ανέφερε ότι ο πατέρας του δεν εργάζεται επειδή είναι χρόνια άρρωστος, συνταξιούχος ή φοιτητής. Το 1,5% υποστηρίζει ότι ψάχνει για δουλειά, το 0,2% ότι φροντίζει το σπίτι και το 0,2% δεν γνωρίζει γιατί δεν εργάζεται ο πατέρας του (Πίνακας 110).

Οι μητέρες των μαθητών του δείγματος φαίνεται να εργάζονται σε ποσοστό 73,9%, σε αντίθεση με το 25,7% που δεν εργάζονται. Το 0,4% των παιδιών ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν έχει επαφή μαζί της (Πίνακας 111).

Εξετάζοντας τον χώρο εργασίας της μητέρας, το 41,7% απάντησε ότι εργάζεται σε επιχείρηση, το 10,7% ότι εργάζεται σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, το 6,8% σε νοσοκομεία και το 6,4% σε δημόσια υπηρεσία. Ακολουθούν οι οικίες ως χώρος εργασίας της μητέρας με ποσοστό 4,6%, η τράπεζα σε ποσοστό 2,2%, οι οικοδομικές – γεωργικές εργασίες (0,7%) και η διπλή εργασία (0,4%) (Πίνακας 112).

Οι μαθητές αναφέρουν ότι οι μητέρες τους εργάζονται ως ιδιωτικοί υπάλληλοι σε ποσοστό 31,4%, ως δημόσιοι υπάλληλοι σε ποσοστό 22,8% και ως ελεύθεροι



επαγγελματίες σε ποσοστό 16,9%. Το 2% των παιδιών υποστηρίζουν ότι η μητέρες τους εργάζονται ως τραπεζικοί υπάλληλοι και το 0,4% ότι έχουν διπλή ειδικότητα (διπλή εργασία) (Πίνακας 113).

Από το ποσοστό των μαθητών που ανέφεραν ότι οι μητέρες τους δεν εργάζονται (25,7%), το 19,5% υποστηρίζει ότι η μητέρα του δεν εργάζεται επειδή φροντίζει το σπίτι (οικιακά), το 4,2% υποστηρίζει ότι ψάχνει για δουλειά, το 0,9% αναφέρει ότι δεν εργάζεται γιατί είναι άρρωστη, συνταξιούχος ή φοιτήτρια και τέλος, το 0,7% παραδέχεται ότι δεν γνωρίζει για ποιο λόγο δεν εργάζεται η μητέρα του (Πίνακας 114).

#### **5.1.7: Επικοινωνία**

Οι επόμενες ερωτήσεις αφορούν τον βαθμό επικοινωνίας που υπάρχει μεταξύ των μελών της οικογένειας των μαθητών.

Στην ερώτηση που εξετάζει το πόσο εύκολο είναι για τα παιδιά να μιλήσουν με τους πατέρες τους για θέματα που τα απασχολούν, οι απαντήσεις ποικίλουν. Το 37,4% των μαθητών παραδέχτηκε ότι είναι «εύκολο», το 26,1% ανέφερε ότι είναι «δύσκολο», το 21,8% ανέφερε ότι είναι «πολύ εύκολο» και το 12,5% του δείγματος παραδέχτηκε ότι είναι «πολύ δύσκολο» να μιλήσει με τον πατέρα του για τέτοιου είδους θέματα. Το 2,2% του δείγματος δήλωσε ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 115).

Σε ποσοστό 1,6% του δείγματος, τα παιδιά υποστηρίζουν ότι είναι «πολύ δύσκολο» να μιλήσουν για θέματα που τα απασχολούν με τον πατριό τους, σε αντίθεση με το 1,6% το οποίο αναφέρει ότι είναι «πολύ εύκολο». Το 1,1% ισχυρίζεται ότι είναι «εύκολο» και το 0,2% ότι είναι «δύσκολο». Το 95,3% αναφέρουν ότι δεν έχουν πατριό ή δεν τον βλέπουν (Πίνακας 116).

Όσον αφορά την επικοινωνία με την μητέρα, το 46,5% των μαθητών αναφέρουν ότι είναι «πολύ εύκολο» γι' αυτούς να μιλήσουν με τις μητέρες τους για θέματα που πραγματικά τους απασχολούν και το 37,4% ότι τους είναι «εύκολο». «Δύσκολο» αναφέρει ότι είναι το 11,3% του δείγματος και «πολύ δύσκολο» το 4,4%. Το 0,4% δήλωσε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 117).

«Πολύ δύσκολο» είναι για τους μαθητές να μιλήσουν με τη μητριά τους για θέματα που τους απασχολούν, σε ποσοστό 2,2%. Το 0,9% υποστηρίζει ότι τους είναι «πολύ εύκολο», το 0,7% ότι είναι «εύκολο» και το 0,4% ότι είναι «δύσκολο». Το 95,7% των ερωτηθέντων δεν έχει μητριά ή δεν την βλέπει (Πίνακας 118).

Αναφορικά με τα αδέρφια, τα παιδιά παραδέχτηκαν ότι τους είναι «πολύ εύκολο» να μιλήσουν με τον μεγαλύτερο αδερφό/ους τους σε ποσοστό 14,3% και «εύκολο» σε ποσοστό 11,2%. Το 6,3% του δείγματος ανέφερε ότι είναι «δύσκολο» να μιλήσει μαζί τους για θέματα που τον απασχολούν και το 4,5% ότι είναι «πολύ δύσκολο». Ποσοστό 63,8% του δείγματος δεν έχει μεγαλύτερο αδερφό/ους ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 119).

Με τη μεγαλύτερη αδερφή/ες, το 22,6% των μαθητών αναφέρει ότι είναι «πολύ εύκολο» να μιλήσει για τέτοια θέματα. Το 11,3% το θεωρεί «εύκολο», το 3,8% το θεωρεί «δύσκολο» και το 2,3% υποστηρίζει ότι είναι «πολύ δύσκολο». Το υπόλοιπο 60% των μαθητών δεν έχουν μεγαλύτερη αδερφή/ες ή δεν την βλέπουν (Πίνακας 120).

Το 64% των μαθητών παραδέχεται ότι του είναι «πολύ εύκολο» να μιλήσει με τον καλύτερό του φίλο/η για θέματα που πραγματικά τον απασχολούν, ενώ «εύκολο» είναι για το 26% του δείγματος. Ακολούθως, το 5,4% των παιδιών αναφέρουν ότι είναι «δύσκολο» γι' αυτούς και το 2% ότι είναι «πολύ δύσκολο». Ένα ποσοστό της

τάξεως του 2,5% υποστηρίζει ότι δεν έχει κολλητό φίλο ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 121).

Οι μαθητές ισχυρίζονται ότι είναι «εύκολο» να μιλήσουν σε φίλους τους αρσενικού φύλου για πράγματα που τους απασχολούν σε ποσοστό 36,7%, «πολύ εύκολο» σε ποσοστό 28%, «δύσκολο» σε ποσοστό 21,4% και «πολύ δύσκολο» (8%). Το 5,9% των μαθητών δεν έχουν φίλους αγόρια ή δεν τους βλέπουν (Πίνακας 122).

Αντίστοιχα, τα παιδιά αναφέρουν ότι είναι «εύκολο» να μιλήσουν με φίλες τους για αυτά τα θέματα σε ποσοστό 40% και «πολύ εύκολο» σε ποσοστό 30,9%. Ενώ, «δύσκολο» το θεωρεί το 16,8% των μαθητών και «πολύ δύσκολο» το 8,6%. Το 3,6% του δείγματος δεν έχει φίλες κορίτσια ή δεν τις βλέπει (Πίνακας 123).

#### **5.1.8: Γνώση των γονέων για ζητήματα που αφορούν την καθημερινότητα του παιδιού**

Οι ερωτήσεις αυτές αναφέρονται στο βαθμό ενημέρωσης των γονέων για τις ασχολίες, τις δραστηριότητες και γενικότερα την καθημερινότητα του παιδιού.

Στην ερώτηση που εξετάζει το πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα του παιδιού για το ποιοι είναι οι φίλοι του, η πλειοψηφία του δείγματος ανέφερε ότι «γνωρίζει καλά» (76,4%). Το 21,4% των μαθητών παραδέχτηκε ότι «γνωρίζει λίγο» και το 1,8% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 124).

Τα παιδιά αναφέρουν ότι η μητέρα τους «γνωρίζει καλά» τον τρόπο με τον οποίο ξοδεύουν τα χρήματά τους σε ποσοστό 65,4%. Το 27,6% αναφέρει ότι η μητέρα του «γνωρίζει λίγο», και το 6,6% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 125).

Σύμφωνα με τις αναφορές των παιδιών, η μητέρα τους «γνωρίζει καλά» που βρίσκονται μετά το σχολείο (81,5%). Το 15,2% των μαθητών υποστηρίζουν ότι η μητέρα τους «γνωρίζει λίγο» και το 2,9% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 126).

Στην ερώτηση που εξετάζει πόσο καλά γνωρίζουν οι μητέρες των παιδιών για το που πηγαίνουν τα βράδια, το 74,5% των μαθητών απάντησαν ότι «γνωρίζει καλά» και το 21,1% ότι «γνωρίζει λίγο». Το 4% των παιδιών ανέφεραν ότι η μητέρα τους «δεν γνωρίζει καθόλου» που βρίσκονται τα βράδια. Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 127).

Η πλειοψηφία των μαθητών ανέφερε ότι η μητέρα του «γνωρίζει καλά» με τι ασχολείται στον ελεύθερο χρόνο του (65,5%). Το 28,8% ισχυρίστηκε ότι η μητέρα «γνωρίζει λίγο» και το 5,3% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 128).

Αναφορικά με το πόσο ενήμερος είναι ο πατέρας για καθένα από τα παραπάνω ζητήματα, το 45,6% των παιδιών αναφέρει ότι ο πατέρας του «γνωρίζει καλά» ποιοι είναι οι φίλοι του. Το 44,3% παραδέχεται ότι «γνωρίζει λίγο» και το 8,3% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 1,8% του δείγματος δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 129).

Τα παιδιά αναφέρουν ότι ο πατέρας τους «γνωρίζει καλά» τον τρόπο με τον οποίο ξοδεύουν τα χρήματά τους (48,9%). Το 36,6% παραδέχεται ότι ο πατέρας του «γνωρίζει λίγο» και το 12,7% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 1,8% του δείγματος δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 130).

Όσον αφορά το αν γνωρίζουν οι πατέρες που βρίσκονται τα παιδιά μετά το σχολείο, το 62,2% των μαθητών απάντησε ότι ο πατέρας του «γνωρίζει καλά», το

24,4% ότι «γνωρίζει λίγο» και το 11,6% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 1,8% του δείγματος δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 131).

Οι μαθητές σε ποσοστό 65% ανέφεραν ότι ο πατέρας τους «γνωρίζει καλά» που πηγαίνουν τα βράδια. Το 25,9% απάντησε ότι ο πατέρας του «γνωρίζει λίγο» και το 7,3% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 1,8% του δείγματος δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 132).

Στην ερώτηση που εξετάζει το αν ο πατέρας του παιδιού γνωρίζει με τι ασχολείται αυτό στον ελεύθερο χρόνο του, το 54,4% των παιδιών ανέφερε ότι ο πατέρας του «γνωρίζει καλά», το 32,5% ότι ο πατέρας του «γνωρίζει λίγο» και το 11,2% ότι «δεν γνωρίζει καθόλου». Το 1,8% του δείγματος δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 133).

#### **5.1.9: Ανατροφή**

Στην ερώτηση που εξετάζει το βαθμό βοήθειας που προσφέρει η μητέρα στο παιδί, το 74,8% των παιδιών ανέφερε ότι «σχεδόν πάντα» η μητέρα του το βοηθάει τόσο όσο χρειάζεται, το 22,8% ανέφερε ότι αυτό συμβαίνει «μερικές φορές» και το 2% ότι αυτό δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 134).

Στην ερώτηση «η μητέρα μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω», το 69,2% του δείγματος παραδέχτηκε ότι αυτό συμβαίνει «μερικές φορές», το 27,9% ότι συμβαίνει «σχεδόν πάντα» και το 2,4% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 138).

Στην ερώτηση που εξετάζει την συχνότητα με την οποία η μητέρα φέρεται στοργικά και τρυφερά στο παιδί, το 76,7% του δείγματος ανέφερε ότι η μητέρα του είναι «σχεδόν πάντα» στοργική και τρυφερή, το 21,5% ότι η μητέρα του

συμπεριφέρεται με αυτό τον τρόπο «μερικές φορές» και το 1,3% ανέφερε ότι η μητέρα του δεν είναι «ποτέ» στοργική και τρυφερή. Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 135).

Στην ερώτηση «η μητέρα μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου», το 63,8% των μαθητών παραδέχτηκε ότι αυτό συμβαίνει «σχεδόν πάντα», το 30,5% ότι συμβαίνει «μερικές φορές» και το 5,3% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 136).

Στην ερώτηση που εξετάζει τη συχνότητα με την οποία η μητέρα επιδεικνύει την επιθυμία να πάρει το παιδί τις δικές του αποφάσεις, το 50,4% των μαθητών αναφέρει ότι «σχεδόν πάντα» συμβαίνει αυτό, το 43,2% ότι συμβαίνει «μερικές φορές» και το 5,7% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 137).

Όσον αφορά την συχνότητα με την οποία η μητέρα προσπαθεί να ελέγξει οποιαδήποτε ενέργεια του παιδιού, το 46,7% των μαθητών αναφέρει ότι αυτό συμβαίνει «μερικές φορές», το 33,3% ότι συμβαίνει «σχεδόν πάντα» και το 19,5% ότι η μητέρα του «ποτέ» δεν συμπεριφέρεται με αυτό τον τρόπο. Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 139).

Στην ερώτηση «η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό», το 54,5% υποστηρίζει ότι η μητέρα του δεν συμπεριφέρεται «ποτέ» κατ' αυτόν τον τρόπο, το 31,7% υποστηρίζει ότι συμπεριφέρεται έτσι «μερικές φορές» και το 3,1% υποστηρίζει ότι αυτό συμβαίνει «σχεδόν πάντα». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 140).

Στην ερώτηση «η μητέρα μου με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η», το 54,5% των παιδιών απάντησαν ότι αυτό συμβαίνει «σχεδόν

πάντα», το 33,3% ότι συμβαίνει «μερικές φορές» και το 11,8% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 0,4% ανέφερε ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 141).

Στην ερώτηση «ο πατέρας μου, με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι», το 58,6% των παιδιών ανέφερε ότι αυτό συμβαίνει «σχεδόν πάντα», το 33,3% ότι συμβαίνει «μερικές φορές» και το 5,9% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 2,2% των μαθητών ανέφεραν ότι δεν έχουν πατέρα ή δεν τον βλέπουν (Πίνακας 142).

Στην ερώτηση «ο πατέρας μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω», το 56% του δείγματος ανέφερε ότι αυτό συμβαίνει «μερικές φορές», το 37,6% ότι συμβαίνει «σχεδόν πάντα» και το 4,4% παραδέχτηκε ότι αυτό δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 1,9% του δείγματος ανέφερε ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 143).

Στην ερώτηση που εξετάζει την συχνότητα με την οποία ο πατέρας είναι στοργικός και τρυφερός, το 51,8% απάντησε ότι ο πατέρας του συμπεριφέρεται με αυτό τον τρόπο «σχεδόν πάντα», το 39,2% ότι συμπεριφέρεται έτσι «μερικές φορές» και το 7% ανέφερε ότι ο πατέρας του δεν συμπεριφέρεται «ποτέ» έτσι. Το 1,9% του δείγματος ανέφερε ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 144).

Στην ερώτηση που εξετάζει το κατά πόσο ο πατέρας καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες του παιδιού, το 44,7% ανέφερε ότι αυτό συμβαίνει «σχεδόν πάντα», το 41,7% ότι συμβαίνει «μερικές φορές» και το 11,6% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 1,9% του δείγματος ανέφερε ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 145).

Αναφορικά με το κατά πόσο αρέσει στον πατέρα να παίρνει το παιδί τις δικές του αποφάσεις, το 51,3% του δείγματος αναφέρει ότι αυτό συμβαίνει «σχεδόν πάντα», το 39,5% αναφέρει ότι συμβαίνει «μερικές φορές» και το 7,2% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 1,9% του δείγματος ανέφερε ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 146).

Η συχνότητα με την οποία ο πατέρας προσπαθεί να ελέγξει οποιαδήποτε ενέργεια του παιδιού ποικίλει. Το 39,9% των παιδιών αναφέρει ότι ο πατέρας του συμπεριφέρεται κατ' αυτόν τον τρόπο «μερικές φορές», το 30,7% υποστηρίζει ότι ο πατέρας του δεν συμπεριφέρεται «ποτέ» έτσι και το 27,2% ότι συμπεριφέρεται έτσι «σχεδόν πάντα». Το 2,2% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 147).

Στην ερώτηση «ο πατέρας μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό», το 62,7% των μαθητών ισχυρίστηκε ότι ο πατέρας του «ποτέ» δεν συμπεριφέρεται με αυτό τον τρόπο, το 26,2% ότι ο πατέρας του συμπεριφέρεται έτσι «μερικές φορές» και το 8,7% ότι συμπεριφέρεται έτσι «σχεδόν πάντα». Το 2,4% του δείγματος ανέφερε ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 148).

Στην ερώτηση «ο πατέρας μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η», το 43,6% των μαθητών αναφέρει ότι αυτό συμβαίνει «σχεδόν πάντα», το 39% παραδέχεται ότι συμβαίνει «μερικές φορές» και το 15,1% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 2,2% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 149).

#### **5.1.10: Ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση και το σχολείο**

Η πλειοψηφία των μαθητών (54,4%) αναφέρει ότι «συμφωνεί πολύ» με την πρόταση «αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο, οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν». Το 29,4% αναφέρει ότι «συμφωνεί», το 13,6% αναφέρει ότι «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί», το 1,8% ότι «διαφωνεί» και το 0,9% ότι «διαφωνεί πολύ» (Πίνακας 150).

Το 55,1% των μαθητών αναφέρει ότι «συμφωνεί πολύ» με την πρόταση «οι γονείς μου είναι πρόθυμοι να έρθουν στο σχολείο να μιλήσουν στους καθηγητές» και



το 31,1% αναφέρει ότι «συμφωνεί». Σε μικρότερα ποσοστά οι μαθητές αναφέρουν ότι «ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν» (10,3%), ότι «διαφωνούν» (2%) και ότι «διαφωνούν πολύ» (1,5%) (Πίνακας 151).

Η πλειονότητα των μαθητών (71,8%) «συμφωνεί πολύ» με την πρόταση «οι γονείς μου με ενθαρρύνουν να τα πηγαίνω καλά στο σχολείο». Το 21,4% παραδέχεται ότι «συμφωνεί», το 3,7% παραδέχεται ότι «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί», το 2,6% αναφέρει ότι «διαφωνεί» και το 0,4% ότι «διαφωνεί πολύ» (Πίνακας 152).

Όσον αφορά την πρόταση «οι γονείς μου ενδιαφέρονται για το τι μου συμβαίνει στο σχολείο», το 69,5% των μαθητών αναφέρει ότι «συμφωνεί πολύ», το 24,6% αναφέρει ότι «συμφωνεί» και το 4,4% ότι «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί». Με μικρότερα ποσοστά ακολουθούν οι μαθητές που ανέφεραν ότι «διαφωνούν πολύ» (0,9%) και ότι «διαφωνούν» (0,7%) (Πίνακας 153).

Με την πρόταση «οι γονείς μου είναι πρόθυμοι να με βοηθήσουν στα μαθήματα του σχολείου», φαίνεται να «συμφωνεί πολύ» το 52,2% των μαθητών. Το 28,1% των παιδιών αναφέρουν ότι «συμφωνούν», το 12,9% αναφέρουν ότι «ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν», το 4,6% παραδέχεται ότι «διαφωνεί» και το 2,2% ότι «διαφωνεί πολύ» (Πίνακας 154).

#### **5.1.11: Πειθαρχία**

Στην ερώτηση «η μητέρα μου, όταν κάνω κάτι που θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία», οι απαντήσεις των μαθητών ποικίλουν. Το 39,1% αναφέρει ότι αυτό δεν συμβαίνει «ποτέ», το 26,3% ότι συμβαίνει «σπάνια» και το 21,2% ότι συμβαίνει «μερικές φορές». Σε μικρότερα ποσοστά ακολουθούν οι αναφορές των παιδιών στις συχνότητες «συχνά» (9,3%) και «πολύ συχνά» (3,8%). Το 0,4% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 155).

Αντίθετα, η τιμωρία η οποία εμπεριέχει αιτιολόγηση από την πλευρά της μητέρας («η μητέρα μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε»), αναφέρεται από το 32% των παιδιών ως «πολύ συχνά» εμφανιζόμενη και από το 24,9% ως «συχνά» εμφανιζόμενη. Το 17,2% υποστηρίζει ότι συμβαίνει «μερικές φορές», το 14,1% ότι δεν συμβαίνει «ποτέ» και το 11,3% υποστηρίζει ότι συμβαίνει «σπάνια». Το 0,4% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 156).

Η εστίαση στη λανθασμένη συμπεριφορά με την απουσία τιμωρίας από την πλευρά της μητέρας («η μητέρα μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί»), αναφέρεται από το 35,2% του δείγματος ως «πολύ συχνά» εμφανιζόμενη, από το 24% ως «μερικές φορές» εμφανιζόμενη και από το 23,7% ως «συχνά» εμφανιζόμενη. Το 9,9% αναφέρει ότι «σπάνια» η μητέρα του συμπεριφέρεται κατ' αυτόν τον τρόπο και το 6,8% ότι «ποτέ» δεν συμπεριφέρεται έτσι. Το 0,4% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 157).

Η τιμωρία χωρίς αιτιολόγηση («η μητέρα μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει το λόγο»), αναφέρεται από την πλειονότητα του δείγματος (77,7%) ως μία συμπεριφορά της μητέρας που δεν συμβαίνει «ποτέ». Το 11,7% παραδέχεται ότι συμβαίνει «σπάνια», το 5,1% ότι συμβαίνει «μερικές φορές», το 2,9% ότι συμβαίνει «πολύ συχνά» και το 2,2% παραδέχεται ότι συμβαίνει «συχνά». Το 0,4% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει (Πίνακας 158).

Αναφορικά με τον πατέρα, στην ερώτηση «ο πατέρας μου, όταν κάνω κάτι το οποίο θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία», το 43,6% του δείγματος αναφέρει ότι αυτό δεν συμβαίνει «ποτέ». Ακολούθως, το 20,8% του δείγματος αναφέρει ότι αυτό συμβαίνει «σπάνια», το 17,5% ότι συμβαίνει «μερικές

φορές», το 10,4% ότι συμβαίνει «συχνά» και 5,8% ότι συμβαίνει «πολύ συχνά». Το 2% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 159).

Η τιμωρία στην οποία ενυπάρχει η αιτιολόγηση από την πλευρά του πατέρα («ο πατέρας μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε»), αναφέρεται από το 29,1% του δείγματος ως «πολύ συχνά» εμφανιζόμενη και από το 22,5% ως «συχνά» εμφανιζόμενη. Το 18,5% αναφέρει ότι ο πατέρας του συμπεριφέρεται με αυτό τον τρόπο «μερικές φορές», το 16,8% ότι δεν συμπεριφέρεται «ποτέ» έτσι και το 11,3% ότι συμπεριφέρεται έτσι «σπάνια». Το 1,8% του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 160).

Η εστίαση στην λανθασμένη συμπεριφορά του παιδιού, χωρίς να συμπεριλαμβάνεται η τιμωρία από την πλευρά του πατέρα («ο πατέρας μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί»), αναφέρεται από το 32,8% των μαθητών ως «πολύ συχνά» εμφανιζόμενη. Το 22,7% αναφέρει ότι αυτό συμβαίνει «συχνά», το 20% ότι συμβαίνει «μερικές φορές», το 11,7% παραδέχεται ότι δεν συμβαίνει «ποτέ» αυτό και το 11% ότι συμβαίνει «σπάνια». Το 1,8% αναφέρει ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 161).

Στην ερώτηση που αφορά την τιμωρία χωρίς αιτιολόγηση από την πλευρά του πατέρα («ο πατέρας μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει το λόγο»), το 77,3% των μαθητών αναφέρει ότι δεν συμβαίνει «ποτέ» κάτι τέτοιο. Το 8,6% παραδέχεται ότι ο πατέρας του συμπεριφέρεται «σπάνια» κατ' αυτόν τον τρόπο, το 4,8% παραδέχεται ότι ο πατέρας του συμπεριφέρεται έτσι «μερικές φορές», το 4% ότι συμπεριφέρεται έτσι «πολύ συχνά» και το 3,1% ότι συμπεριφέρεται έτσι «συχνά». Το 2,2% αναφέρει ότι δεν έχει πατέρα ή δεν τον βλέπει (Πίνακας 162).

### 5.1.12: Σχέσεις

Στην ερώτηση που εξετάζει τον βαθμό ικανοποίησης των παιδιών από τις σχέσεις στην οικογένειά τους, το 62,7% των μαθητών αναφέρει ότι οι σχέσεις τους είναι «πολύ καλές». Το 16,3% υποστηρίζει ότι είναι «καλές» και το 8,7% ότι είναι «μέτριες». Σε μικρότερο ποσοστό οι μαθητές αναφέρουν ότι οι σχέσεις με την οικογένειά τους είναι «πολύ κακές» (6,7%) και «κακές» (5,6%) (Πίνακας 163).

## 5.2: Διασταυρώσεις μεταβλητών

### 5.2.1: Θυματοποίηση & Φύλο

Η κατασκευή του πίνακα διπλής εισόδου, ούτως ώστε να διασταυρωθούν η μεταβλητή «φύλο» με την μεταβλητή που αντιστοιχεί στην ερώτηση «έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;» με εύρος τιμών 0-6 (0 = «δεν απάντησε», 1 = «δεν έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού», 2 = «κυρίως από 1 κορίτσι», 3 = «από αρκετά κορίτσια», 4 = «κυρίως από 1 αγόρι», 5 = «από αρκετά αγόρια», 6 = «και από αγόρια και από κορίτσια»), παρείχε τις εξής πληροφορίες:

Το 6,1% των κοριτσιών, που συμμετείχαν στην έρευνα, αναφέρει ότι υπόκειται σε εκφοβισμό από άτομα του ίδιου φύλου, και το 8,4 % κυρίως από άτομα του αντίθετου φύλου. «Από αρκετά κορίτσια» αναφέρει ότι εκφοβίζεται το 1,9% των κοριτσιών, ενώ από «αρκετά αγόρια» το 1,1% του συνόλου των κοριτσιών. «Και από αγόρια και από κορίτσια» παραδέχεται ότι πέφτει θύμα το 2,3 % των κοριτσιών.

Αναφορικά με τα αγόρια, το 2,5% του συνόλου των μαθητών, αναφέρει ότι πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού «κυρίως από 1 κορίτσι», το 10,6% «κυρίως από ένα αγόρι» και το 6,1% από αρκετά αγόρια του ίδιου φύλου.

Τέλος, τα αγόρια σημειώνουν μηδενικό ποσοστό σε ότι αφορά τη θυματοποίηση τους, είτε από «αρκετά κορίτσια», είτε «και από κορίτσια και από αγόρια» (Πίνακας 164).

### **5.2.2: Σχολικός Εκφοβισμός & Στάσεις – Αντιλήψεις των μαθητών**

Η διασταύρωση των μεταβλητής «πως αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται;» με τη μεταβλητή «πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;», μέσω του πίνακα διπλής εισόδου παρέχει τις ακόλουθες πληροφορίες:

Το 60,9% των μαθητών που δηλώνουν ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει», δεν έχουν συμμετάσχει σε σχολικό εκφοβισμό. Ίδια άποψη φαίνεται να έχουν και οι μαθητές που άσκησαν εκφοβισμό 1- 2 φορές σε ποσοστό 26,1%, και σε ποσοστό 8,7% οι μαθητές εκείνοι οι οποίοι ασκούν εκφοβισμό 2 -3 φορές το μήνα. Ενώ ποσοστό της τάξεως του 4,3% του δείγματος, έχει συμμετάσχει σε σχολικό εκφοβισμό αρκετές φορές την εβδομάδα.

Το 52,9% των μαθητών που αναφέρουν ότι τα περιστατικά θυματοποίησης «δεν τους αγγίζουν», φαίνεται να μην έχουν ασκήσει εκφοβισμό. Το 29,4% φαίνεται να έχει συμμετάσχει σε εκφοβισμό 1 -2 φορές, το 5,9% περίπου 1 φορά την εβδομάδα και το 5,9% 2-3 φορές το μήνα.

Επιπρόσθετα, το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που υποστηρίζει ότι «στεναχωριέται λίγο γι' αυτόν» (78,6%), δεν έχει ασκήσει εκφοβισμό. Ενώ το 15,4% δηλώνει ότι έχει εκφοβίσει 1-2 φορές, το 4,3% 2- 3 φορές το μήνα και το 0,9% συμμετέχει σε εκφοβισμό άλλων μαθητών αρκετές φορές την εβδομάδα.

Τέλος, το μεγαλύτερο ποσοστό όσων υποστηρίζουν ότι στεναχωριούνται για το μαθητή που εκφοβίζεται και ότι θέλουν να τον βοηθήσουν (88,0%), ανήκει στους

μαθητές εκείνους που δηλώνουν ότι δεν έχουν συμμετάσχει σε εκφοβισμό. Το 8,9% των μαθητών που ισχυρίζεται ότι στεναχωριέται και θέλει να βοηθήσει το συμμαθητή που εκφοβίζεται, αναφέρει ότι έχει συμμετάσχει σε εκφοβισμό 1-2 φορές, το 1,4% συμμετέχει σε εκφοβισμό 2-3 φορές το μήνα και το 0,7% εκφοβίζει περίπου 1 φορά την εβδομάδα (Πίνακας 165).

Αντίστοιχα, στον πίνακα συνάφειας με τις διασταυρούμενες μεταβλητές «πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους μήνες;» και «πώς αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή της ηλικίας σου να εκφοβίζεται;», φαίνεται ότι οι μαθητές που δηλώνουν ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει» στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (91,3%) είναι εκείνοι που παράλληλα δηλώνουν ότι δεν έχουν υποστεί θυματοποίηση. Ενώ το 8,7% των μαθητών οι οποίοι φαίνεται να διατηρούν την ίδια άποψη, δηλώνουν ότι έχουν υποστεί εκφοβισμό μόνο 1-2 φορές.

Από τους μαθητές οι οποίοι δηλώνουν ότι τα περιστατικά εκφοβισμού «δεν τους αγγίζουν» το 23,5% έχει θυματοποιηθεί μόνο 1 -2 φορές και το 76,5% δεν έχει εκφοβιστεί.

Οι μαθητές οι οποίοι ισχυρίζονται ότι «στεναχωριούνται λίγο γι' αυτόν» σε ποσοστό 76,9% δεν έχουν υποστεί εκφοβισμό, σε ποσοστό 20,5% έχουν εκφοβιστεί μόνο 1 -2 φορές και σε 1,7% υπόκεινται σε εκφοβισμό αρκετές φορές την εβδομάδα.

Ακόμα, το 1,4% των μαθητών που απαντούν ότι «στεναχωριούνται γι' αυτόν και θέλουν να τον βοηθήσουν» φαίνεται να είναι μαθητές οι οποίοι εκφοβίζονται αρκετές φορές την εβδομάδα, και το 2,1% να είναι μαθητές οι οποίοι εκφοβίζονται περίπου 1 φορά την εβδομάδα. Τέλος, το 1,4% φαίνεται να υπόκειται σε εκφοβισμό 2- 3 φορές το μήνα και το 11,6% να έχει θυματοποιηθεί μόνο 1-2 φορές, ενώ το

μεγαλύτερο ποσοστό εκείνων που υποστηρίζουν ότι «στεναχωριούνται γι' αυτόν και θέλουν να τον βοηθήσουν» (82,9%) φαίνεται να μην έχει θυματοποιηθεί (Πίνακας 166).

### **5.2.3: Σχολικός εκφοβισμός & Επέμβαση άλλων μαθητών**

Η διασταύρωση των μεταβλητών οι οποίες αφορούν την εμπλοκή των μαθητών στο σχολικό εκφοβισμό, είτε ως θύτες είτε ως θύματα, με τη μεταβλητή που αντανακλά τις απόψεις των συμμετεχόντων ως προς τη συχνότητα κατά την οποία επεμβαίνουν σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού («πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;» και «πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;»), παρείχε τις παρακάτω πληροφορίες.

Το 28,8% των μαθητών που αναφέρουν ότι δεν έχουν συμμετάσχει σε εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων φαίνεται να θεωρούν ότι οι συμμαθητές τους δεν προσπαθούν «σχεδόν ποτέ» να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού. Το 20,5% θεωρούν ότι οι συμμαθητές τους επεμβαίνουν «1 στο τόσο», το 24,0% «μερικές φορές», το 14,1% «συχνά» και το 7,5% «σχεδόν πάντα».

Από αυτούς που έχουν ασκήσει εκφοβισμό μόνο 1 ή 2 φορές, το 27,3% δείχνει να πιστεύει ότι οι συμμαθητές τους επεμβαίνουν «σχεδόν ποτέ» σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού, το 29,1% «1 στο τόσο», το 18,2% «μερικές φορές», το 20,0% «συχνά» και το 5,5% «σχεδόν πάντα».

Αντίστοιχα, το μεγαλύτερο ποσοστό (38,5%) εκείνων που ασκούν εκφοβισμό 2-3 φορές το μήνα, αναφέρουν ότι οι συμμαθητές τους δεν επεμβαίνουν «σχεδόν ποτέ» σε τέτοιου είδους περιστατικά. Το 30,8% των μαθητών υποστηρίζει ότι οι

συμμαθητές επεμβαίνουν «συχνά», το 23,1% ότι επεμβαίνουν «μερικές φορές» και το 7,7% ότι επεμβαίνουν «1 στο τόσο».

Εκείνοι οι οποίοι ασκούν εκφοβισμό, περίπου, μία φορά την εβδομάδα φαίνεται να πιστεύουν ότι οι συμμαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού είτε «σχεδόν ποτέ» (33,3%), είτε «μερικές φορές» (33,3%), είτε «συχνά» (33,3%).

Ενώ, τέλος, από το σύνολο εκείνων που συμμετέχουν σε εκφοβισμό αρκετές φορές την εβδομάδα, το 33,3% φαίνεται να θεωρεί ότι άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό εκφοβισμού «σχεδόν ποτέ», το 33,3% «1 στο τόσο», και ένα ποσοστό 33,3%, πιστεύει ότι οι συμμαθητές τους προσπαθούν «σχεδόν πάντα» να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού (Πίνακας 1687).

Μέσω του πίνακα συνάφειας όπου διασταυρώνονται οι μεταβλητές «πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;» και «πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;», παρατηρούνται τα ακόλουθα.

Από τους μαθητές εκείνους οι οποίοι έχουν πέσει θύματα σχολικού εκφοβισμού μόνο 1 ή 2 φορές, το 34,4% φαίνεται να πιστεύει ότι οι συμμαθητές του «σχεδόν ποτέ» δεν προσπαθούν να επέμβουν σε περιστατικό εκφοβισμού, το 21,9% ότι οι συμμαθητές τους επεμβαίνουν «1 στο τόσο», το 18,8% φαίνεται να θεωρεί ότι οι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικά εκφοβισμού «μερικές φορές», και «συχνά» θεωρεί το 18,8%. Ενώ, το 4,7% απαντά ότι οι συμμαθητές τους επεμβαίνουν «σχεδόν πάντα».

Εκείνοι οι οποίοι παραδέχονται ότι θυματοποιούνται 2 ή 3 φορές το μήνα, στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (75,0%) δείχνουν να πιστεύουν ότι οι συμμαθητές τους



προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού «1 στο τόσο» και το 25,0% ότι συμμαθητές τους δεν προσπαθούν «σχεδόν ποτέ».

Επιπλέον, το μεγαλύτερο ποσοστό όσων ομολογούν ότι πέφτουν θύματα περίπου μία φορά την εβδομάδα (50,0%), δείχνει να θεωρεί ότι άλλοι μαθητές επιχειρούν να επέμβουν σε περιστατικά εκφοβισμού «μερικές φορές». Το 16,7% φαίνεται να πιστεύει ότι οι συμμαθητές επεμβαίνουν «1 στο τόσο», ίδιας τάξης ποσοστό (16,7%) πιστεύει ότι οι μαθητές δεν επεμβαίνουν «σχεδόν ποτέ».

Ακόμη, το μεγαλύτερο ποσοστό (50,0%) εκείνων που θυματοποιούνται αρκετές φορές την εβδομάδα, ισχυρίζεται ότι οι συμμαθητές τους προσπαθούν «1 στο τόσο» να σταματήσουν περιστατικό εκφοβισμού, και το 16,7% πιστεύει ότι οι συμμαθητές δεν επεμβαίνουν «σχεδόν ποτέ», ενώ ίδιο ποσοστό (16,7%) φαίνεται να θεωρεί ότι οι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν «μερικές φορές» επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού. Όμοιο ποσοστό κατέχει και η τιμή «σχεδόν πάντα» (16,7%).

Τέλος, το μεγαλύτερο ποσοστό εκείνων που δεν τους έχει ασκηθεί εκφοβισμός (28,2%) φαίνεται να θεωρεί ότι οι συμμαθητές τους δεν προσπαθούν «σχεδόν ποτέ» να σταματήσουν κάποιο περιστατικό εκφοβισμού. Το 19,9% πιστεύει ότι οι συμμαθητές προσπαθούν «1 στο τόσο», το 23,7% «μερικές φορές», το 15,2% «συχνά» και το 7,4% «σχεδόν πάντα» (Πίνακας 168).

#### **5.2.4: Στάσεις – Αντιλήψεις των μαθητών & Τρόπος αντίδρασης των μαθητών**

Μέσω του πίνακα συνάφειας, όπου διασταυρώνονται οι μεταβλητές «πως αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;» και «με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως, όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού;», γίνεται αντιληπτό ότι:

Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών που απαντούν «πιθανότατα αυτό του αξίζει» (52,2%) αναφέρουν ότι δεν έχουν αντιληφθεί περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο τους, το 4,3% των μαθητών αναφέρει ότι «συμμετέχει στον εκφοβισμό» και το 13,0% αναφέρει «δεν αντιδρώ, ωστόσο δεν είμαι κατά του σχολικού εκφοβισμού». Επίσης, το 4,3% δηλώνει «μένω απλά θεατής», το 8,7% «δεν αντιδρώ, ωστόσο πιστεύω ότι πρέπει να βοηθήσω το θύμα» και το 17,4% «προσπαθώ με κάποιο τρόπο να βοηθήσω το θύμα».

Το 11,8% των μαθητών που απαντούν ότι τα περιστατικά θυματοποίησης «δεν τους αγγίζουν» αναφέρουν ότι «προσπαθούν με κάποιο τρόπο να βοηθήσουν το θύμα» και ακόμα ένα ποσοστό της τάξεως του 11,8% δηλώνει ότι «δεν αντιδρά, ωστόσο, πιστεύει ότι πρέπει να βοηθήσει το θύμα».

Επιπρόσθετα, το 17,6 εκείνων που απαντούν ότι «δεν τους αγγίζει» αναφέρουν ότι «μένουν απλά θεατές» και το 5,9% ότι «δεν αντιδρούν, ωστόσο δεν είναι κατά του σχολικού εκφοβισμού», και το 52,9% ισχυρίζεται ότι «δεν έχει αντιληφθεί ποτέ ότι οι μαθητές της ηλικίας τους πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού».

Το 23,9% των μαθητών που αναφέρουν ότι «στεναχωριούνται λίγο γι' αυτόν», αναφέρουν επίσης ότι «προσπαθούν με κάποιο τρόπο να βοηθήσουν το θύμα», και το 37,6% «δεν αντιδρούν, ωστόσο πιστεύουν ότι πρέπει να βοηθήσουν το θύμα». Το 12,28% των μαθητών που «στεναχωριούνται λίγο γι' αυτόν» δηλώνουν ότι «μένουν απλά θεατές» και το 4,3% ότι «δεν αντιδρούν, ωστόσο δεν είναι κατά του σχολικού εκφοβισμού». Το 1,7% των μαθητών αναφέρει ότι «συμμετέχει στον εκφοβισμό» και το 19,7% ότι «δεν έχει αντιληφθεί περιστατικά σχολικού εκφοβισμού».

Τέλος, το 52,1% εξ' αυτών που δηλώνουν ότι «στεναχωριούνται γι' αυτόν και θέλουν να τον βοηθήσουν» αναφέρει ότι «προσπαθεί με κάποιο τρόπο να βοηθήσει το

θύμα». Το 24,3% δηλώνει ότι «δεν αντιδρά, ωστόσο πιστεύει ότι πρέπει με κάποιο τρόπο να βοηθήσει το θύμα» και το 2,4% ότι «μένει απλά θεατής». Το 18,5% ισχυρίζεται ότι δεν έχει αντιληφθεί ότι μαθητές της ηλικίας του θυματοποιούνται, το 1,7% αναφέρει ότι «δεν αντιδρά, ωστόσο δεν είναι κατά του σχολικού εκφοβισμού», και το 0,7% παραδέχεται ότι «συμμετέχει στον εκφοβισμό» (Πίνακας 169).

### **5.2.5: Στάσεις – Αντιλήψεις των μαθητών & Ενδεχόμενη συμμετοχή στον εκφοβισμό**

Στον πίνακα διπλής εισόδου με τις μεταβλητές «πως αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι, όταν βλέπεις ένα μαθητή της ηλικίας σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;» και «πιστεύεις ότι θα μπορούσες να συμμετάσχεις στον σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή/ιας που δεν συμπαθείς;», παρατηρείται ότι το 13,3% των μαθητών που δηλώνουν «ναι» στην ερώτηση σχετικά με την ενδεχόμενη συμμετοχή τους σε άσκηση εκφοβισμού, απαντούν αναφορικά με τη θυματοποίηση ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει», ενώ ίδιας τάξης ποσοστό (13,3%) δηλώνει ότι τα περιστατικά θυματοποίησης «δεν τους αγγίζουν».

Το 20,0% των μαθητών που δηλώνουν ότι «ναι» θα συμμετείχαν σε εκφοβισμό, αναφέρει ότι «στεναχωριούνται λίγο» για το μαθητή που θυματοποιείται και το 50,0% ότι «στεναχωριέται γι' αυτόν και θέλει να τον βοηθήσει».

Το 46,3% των μαθητών που απαντά «ναι, ίσως» σχετικά με την, εν δυνάμει, συμμετοχή τους σε άσκηση σχολικού εκφοβισμού, δηλώνει ότι «στεναχωριέται» για τον μαθητή που εκφοβίζεται και «θέλει να τον βοηθήσει», και το 34,1% δηλώνει ότι «στεναχωριέται λίγο γι' αυτόν». Το 9,8% των μαθητών που απαντούν «ναι, ίσως» αναφέρουν ότι όταν γίνονται μάρτυρες περιστατικού θυματοποίησης, το γεγονός «δεν τους αγγίζει» και το 7,3% υποστηρίζουν ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει».

Από το σύνολο των μαθητών οι οποίοι δηλώνουν ότι «δεν ξέρουν» αν θα συμμετείχαν σε επεισόδιο εκφοβισμού, το 51,2% υποστηρίζει ότι «στεναχωριέται» για το μαθητή που θυματοποιείται και «θέλει να τον βοηθήσει», το 34,5% ότι «στεναχωριέται λίγο γι' αυτόν» και το 3,6% απαντά ότι όταν βλέπει ένα μαθητή να εκφοβίζεται, το συγκεκριμένο γεγονός «δεν τον αγγίζει». Ενώ, το 9,5% των μαθητών υποστηρίζουν ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει».

Από τους μαθητές οι οποίοι απαντούν «όχι, δεν νομίζω», το 6,0% πιστεύουν ότι «πιθανότατα αυτό αξίζει» στο μαθητή που θυματοποιείται, το 1,2% απαντά ότι «δεν με αγγίζει» το περιστατικό, το 27,4% ότι «στεναχωριέται λίγο γι' αυτόν» και το 63,1% των μαθητών αναφέρει ότι «στεναχωριέται γι' αυτόν και θέλει να βοηθήσει».

Από τους μαθητές οι οποίοι υποστηρίζουν ότι δεν θα ασκούσαν σχολικό εκφοβισμό («όχι») σε κάποιο μαθητή που δεν συμπαθούν, το 66,7% δηλώνουν ότι στεναχωριούνται για το θύμα και θέλουν να το βοηθήσουν. Το 26,7% αναφέρει ότι «στεναχωριέται λίγο γι' αυτόν», το 2,7% δηλώνει ότι «δεν με αγγίζει» και όμοιο ποσοστό (2,7%) δηλώνει ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει».

Η πλειονότητα (78,1%) των μαθητών που ισχυρίζονται ότι «οπωσδήποτε όχι» δεν θα ασκούσαν εκφοβισμό, παράλληλα ισχυρίζεται ότι «στεναχωριέται και θέλει να βοηθήσει» το μαθητή που υπόκειται σε εκφοβισμό. Το 18,2% υποστηρίζει ότι «στεναχωριέται λίγο» για το μαθητή που υπόκειται σε εκφοβισμό, το 0,7% φαίνεται να θεωρεί ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει» και το 1,5% να παραδέχεται ότι το γεγονός «δεν το αγγίζει» (Πίνακας 170).

#### **5.2.6: Σχολικός εκφοβισμός & Συμβολή των καθηγητών κατά του φαινομένου**

Μέσω της διασταύρωσης των μεταβλητών «πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;» και «πόσο πιστεύεις

ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (bullying) τους τελευταίους μήνες;», αντλήθηκαν οι ακόλουθες πληροφορίες, που παρουσιάζονται στον πίνακα διπλής εισόδου.

Από τους μαθητές οι οποίοι δηλώνουν ότι δεν έχουν υποστεί εκφοβισμό, ένα σεβαστό ποσοστό τους (42,8%), υποστηρίζει ότι οι καθηγητές τους έχουν συμβάλει «ελάχιστα ή καθόλου» στην αντιμετώπιση του φαινομένου, το 20,2% θεωρεί ότι έχουν συμβάλει «λίγο», το 17,6% «σε κάποιο βαθμό, το 14,9% «αρκετά», ενώ ποσοστό της τάξεως του 2,9% θεωρεί ότι οι καθηγητές του έχουν συμβάλει «πολύ» στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Οι μαθητές εκείνοι οι οποίοι έχουν υποστεί εκφοβισμό 1 ή 2 φορές, φαίνεται στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (35,9%) να θεωρούν ότι οι καθηγητές τους έχουν συμβάλει «λίγο». Ποσοστό της τάξεως του 21,9% θεωρεί ότι έχουν συμβάλει «ελάχιστα ή καθόλου», 21,9% σε «κάποιο βαθμό» και 14,1% «αρκετά». Ενώ το 1,6% αξιολογεί τη συμβολή των καθηγητών κατά του φαινομένου ως «πολύ».

Οι μαθητές οι οποίοι θυματοποιούνται 2 ή 3 φορές το μήνα, θεωρούν ότι οι καθηγητές έχουν συμβάλει «ελάχιστα ή καθόλου» σε ποσοστό 25%, και σε ποσοστό 75,0% «σε κάποιο βαθμό».

Από τους μαθητές που υπόκεινται σε εκφοβισμό μία, περίπου, φορά την εβδομάδα, το 33,3% θεωρεί ότι οι καθηγητές έχουν συμβάλει «ελάχιστα ή καθόλου», 33,3% εξ' αυτών θεωρούν ότι η συμβολή των καθηγητών ήταν «σε κάποιο βαθμό» και το 16,7% θεωρεί ότι οι καθηγητές τους έχουν συμβάλει «αρκετά».

Ενώ, οι μαθητές εκείνοι που θυματοποιούνται αρκετές φορές την εβδομάδα, φαίνεται να πιστεύουν σε ποσοστό 83,3% ότι οι καθηγητές τους έχουν συμβάλει «καθόλου ή ελάχιστα» και το 16,7% ότι οι καθηγητές συνεισέφεραν «σε κάποιο βαθμό» κατά του σχολικού εκφοβισμού (Πίνακας 171).

Αντίστοιχα, στον πίνακα συνάφειας όπου διασταυρώνονται οι μεταβλητές «πόσο συχνά συμμετείχες σε εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;» και της «πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (bullying) τους τελευταίους μήνες;», η οποία αντανακλά την αντίληψη των μαθητών ως προς τον βαθμό κατά τον οποίο αξιολογούν τη συμβολή των καθηγητών τους στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, παρέχονται τα ακόλουθα στοιχεία.

Το 2,9% εκείνων που δεν έχουν ασκήσει σχολικό εκφοβισμό φαίνεται να θεωρούν ότι οι καθηγητές τους έχουν συμβάλει «πολύ», το 14,9% «αρκετά», το 20,3% «σε κάποιο βαθμό», το 21,1% «λίγο» και το 38,9% «καθόλου ή ελάχιστα».

Σε αντίθεση με τους μαθητές οι οποίοι παραδέχονται ότι έχουν ασκήσει εκφοβισμό 1 – 2 φορές, εκ των οποίων το μεγαλύτερο ποσοστό φαίνεται να θεωρεί ότι οι καθηγητές έχουν συμβάλει «ελάχιστα ή καθόλου» στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (47,3%), και σε ποσοστό 27,3% ότι έχουν συμβάλει «λίγο». Το 10,9% θεωρεί ότι έχουν συμβάλει «αρκετά», το 1,8% «πολύ» και το 10,9% «σε κάποιο βαθμό».

Από εκείνους που εκφοβίζουν 2 -3 φορές τον μήνα, ένα μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 23,1% φαίνεται να θεωρεί ότι οι καθηγητές του έχουν συμβάλει «αρκετά», το 23,1% «λίγο», το 38,5% «ελάχιστα ή καθόλου» και το 15,4% «σε κάποιο βαθμό».

Εκείνοι οι οποίοι ασκούν εκφοβισμό περίπου 1 φορά την εβδομάδα πιστεύουν σε ποσοστό 33,3% ότι οι καθηγητές τους συνέβαλαν, κατά του φαινομένου, «σε κάποιο βαθμό» και το 66,7% «ελάχιστα ή καθόλου».

Τέλος, από τους μαθητές εκείνους που συμμετέχουν σε εκφοβισμό αρκετές φορές την εβδομάδα, το 66,7% φαίνεται να αξιολογεί την συμβολή των καθηγητών ως «λίγη» και το 33,3% «καθόλου ή ελάχιστα» (Πίνακας 172).

5.3 : Αποτελέσματα αναλύσεων διακύμανσης, ελέγχου  $\chi^2$  & συσχετίσεων

### **5.3.1: Σχολική τάξη & Εκφοβισμός**

Μέσω της διαδικασίας της απλής ανάλυσης διασποράς μ' ένα παράγοντα (ANOVA) πραγματοποιήθηκε η σύγκριση των μεταβλητών θυματοποίηση (η οποία αναφέρεται στους μαθητές που υπόκεινται σε εκφοβισμό) και άσκηση εκφοβισμού (η οποία αναφέρεται στους μαθητές οι οποίοι ασκούν εκφοβισμό) με την μεταβλητή που αντιστοιχεί στις τάξεις των μαθητών.

Συγκεκριμένα, η σύγκριση μεταξύ της θυματοποίησης και της τάξης δεν παρουσίασε κάποιου είδους σχέση, καθώς το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν 0,265 (Πίνακας 173). Παράλληλα, η σύγκριση των μεταβλητών άσκηση εκφοβισμού και της σχολικής τάξης δεν παρουσίασε ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, εφόσον το αποτέλεσμα ήταν αρκετά μεγαλύτερο του 0,05 (sig. = 0,843) (Πίνακας 174).

### **5.3.2: Φύλο & Εκφοβισμός**

Η στατιστική διαδικασία t –test (two independent samples t – test) για δύο ανεξάρτητα δείγματα, χρησιμοποιήθηκε για να ελέγξει την ύπαρξη ή μη σχέσης μεταξύ των μεταβλητών που αναφέρονται στο «φύλο» των μαθητών και της «θυματοποίησης» ή της «άσκησης εκφοβισμού».

Συγκεκριμένα, η σύγκριση μεταξύ της μεταβλητής «φύλο» και της «θυματοποίησης» δεν παρουσίασε κάποια σχέση, εφόσον  $\text{sig.} = 0,312 > 0,05$  (Πίνακας 175).

Ομοίως, δεν παρουσιάστηκε κάποια σχέση κατά την σύγκριση των μεταβλητών «φύλο» και «άσκηση εκφοβισμού», καθώς το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ( $\text{sig.}$ ) ίσο με  $0,051 > 0,05$  (Πίνακας 176).

### **5.3.3: Εθνικότητα & Εκφοβισμός**

Επιδιώκοντας να ελεγχθεί η ύπαρξη σχέσης μεταξύ της εθνικότητας των μαθητών του δείγματος και της θυματοποίησης ή της άσκησης εκφοβισμού, χρησιμοποιήθηκε η διαδικασία της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (One Way Analysis of Variance, ANOVA).

Αρχικά επιλέχθηκε η κατηγορική μεταβλητή της εθνικότητας με 9 επίπεδα, τα οποία αντανakλούν τις διάφορες εθνικότητες του δείγματος, και η αριθμητική μεταβλητή θυματοποίηση, με τιμές οι οποίες περιλαμβάνουν τα σκορ των τρόπων με τους οποίους εκφοβίζονται τα υποκείμενα του δείγματος. Παρουσιάστηκε ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, εφόσον το αποτέλεσμα της σύγκρισης ήταν  $0,001 < 0,05$ .

Στον πίνακα 177 φαίνεται ότι η μεγαλύτερη μέση τιμή θυματοποίησης εντοπίζεται στους μαθητές με Ρουμανική εθνικότητα ( $\text{mean} = 19,4$ ), η αμέσως επόμενη μέση τιμή εντοπίζεται στους μαθητές με μικτή καταγωγή ( $\text{mean} = 12,4$ ). Ακολουθούν, οι Ουκρανοί μαθητές ( $\text{mean} = 12,0$ ) και οι Μολδαβοί ( $\text{mean} = 12,0$ ). Πέμπτοι ιεραρχικά φαίνεται να κατατάσσονται οι μαθητές με Αλβανική εθνικότητα, όπου ο μέσος όρος είναι ίσος με 11,61 και με ιδιαίτερη μικρή διαφορά ακολουθούν οι Έλληνες μαθητές ( $\text{mean} = 11,53$ ).



Αντίστοιχα, κατά τη σύγκριση μεταξύ της κατηγορικής μεταβλητής της εθνικότητας και της αριθμητικής μεταβλητής άσκηση εκφοβισμού, η οποία αναφέρεται στον εκφοβισμό που ασκούν οι μαθητές, μέσω της διαδικασίας της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA) δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα, εφόσον το παρατηρούμενο επίπεδο ήταν 0,983. Οπότε, δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των μεταβλητών.

Επιπρόσθετα, στον πίνακα 178 φαίνεται οι μέσοι όροι των μαθητών που ασκούν εκφοβισμό να μην παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ τους. Ο υψηλότερος μέσος όρος που σημειώνεται αντιστοιχεί στους Μολδαβούς μαθητές ( mean = 11,0) και ο μικρότερος (mean = 9,85) σε αυτούς που δηλώνουν μικτή εθνικότητα. Οι Ρουμάνοι μαθητές φαίνεται να ασκούν εκφοβισμό κατά μέσο όρο 10,6 και οι Έλληνες 10,64. Παρόμοια ποσοστά εμφανίζουν και οι υπόλοιποι μαθητές, Αλβανικής εθνικότητας (mean = 10,8), Βουλγαρικής εθνικότητας (mean = 10,0) και Ουκρανικής εθνικότητας (mean = 10,0).

#### **5.3.4: Άμεσος, Έμμεσος Εκφοβισμός & Φύλο**

Η στατιστική διαδικασία t –test (two independent samples t – test) για δύο ανεξάρτητα δείγματα, χρησιμοποιήθηκε για να ελέγξει την ύπαρξη ή μη σχέσης μεταξύ των μεταβλητών που αναφέρονται στον άμεσο εκφοβισμό, στον έμμεσο εκφοβισμό και στο φύλο των μαθητών (είσαι αγόρι ή κορίτσι;).

Οι αριθμητικές μεταβλητές «άμεσος εκφοβισμός» και «έμμεσος εκφοβισμός» κατασκευάστηκαν με τη βοήθεια της εντολής compute, όπου προστέθηκαν οι μεταβλητές οι οποίες αναφέρονταν στον άμεσο εκφοβισμό και στον έμμεσο, αντίστοιχα.

Το αποτέλεσμα του ελέγχου μεταξύ των μεταβλητών «έμμεσος εκφοβισμός» και «φύλο» ήταν  $0,744 > 0,05$  ( $t = -0,327$  και  $d.f = 457$ ) (Πίνακας 180). Ενώ, από τον έλεγχο των μεταβλητών «άμεσος εκφοβισμός» και «φύλο» προέκυψε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν  $0,208 > 0,05$  ( $t = -1,261$  και  $d.f. = 457$ ) (Πίνακας 179).

Βάσει των παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι δεν υφίσταται σημαντική διαφορά μεταξύ των διακυμάνσεων του πληθυσμού των αγοριών και του πληθυσμού των κοριτσιών, αναφορικά με τον έμμεσο ή τον άμεσο εκφοβισμό. Άρα, η μεταβλητή του φύλου δεν φαίνεται να έχει κάποια σχέση ούτε με τον άμεσο ούτε με τον έμμεσο εκφοβισμό.

### **5.3.5: Σχολικός εκφοβισμός & Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων**

- *Θυματοποίηση – Άσκηση Εκφοβισμού & Εκπαιδευτικό Επίπεδο Πατρός*

Η απλή ανάλυση διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA) χρησιμοποιήθηκε ώστε να γίνει σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών της θυματοποίησης και του εκπαιδευτικού επιπέδου του πατέρα, όπου παρατηρήθηκε, ισχυρό, στατιστικά σημαντικό επίπεδο (sig.) ίσο με 0,000, γεγονός το οποίο δείχνει μία ισχυρή σχέση.

Ο υψηλότερος μέσος όρος θυματοποίησης εντοπίζεται όταν το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα αναφέρεται ως «αναλφάβητος» ( $mean = 20,25$ ) και ο χαμηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται όταν το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα αναφέρεται ως « απόφοιτος ΑΕΙ –ΤΕΙ» ( $mean = 11,15$ ). Επίσης, παρατηρείται αρκετά μεγάλη διαφορά μεταξύ του υψηλότερου μέσου όρου ( $mean = 20,25$ ) και του, ιεραρχικά, αμέσως επόμενου, στην τιμή «απόφοιτος δημοτικού» ( $mean = 12,43$ ). Ακολουθούν με φθίνουσα σειρά οι τιμές «απόφοιτος γυμνασίου» ( $mean = 12,27$ ), «απόφοιτος λυκείου» ( $mean = 11,36$ ) και «άλλο» ( $mean = 11,71$ ) (Πίνακας 181).

Αντίθετα, συγκρίνοντας το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα με την αριθμητική μεταβλητή άσκηση εκφοβισμού, η οποία περιλαμβάνει τα σκορ των τρόπων με τους οποίους οι μαθητές ασκούν εκφοβισμό, δεν βρέθηκε κάποιο ισχυρό, στατιστικά σημαντικό, αποτέλεσμα (sig. = 0,304) (Πίνακας 182).

- *Θυματοποίηση – Άσκηση Εκφοβισμού & Εκπαιδευτικό Επίπεδο Μητρός*

Αντίστοιχα, κατά τη σύγκριση της μεταβλητής που αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας με την θυματοποίηση και την άσκηση εκφοβισμού προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα. Η σύγκριση της μεταβλητής «ποιο είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονιών σου (μητέρα);» με τη «θυματοποίηση» (μαθητές οι οποίοι υπόκεινται σε εκφοβισμό), παρουσίασε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ίσο με  $0,180 > 0,05$ , το οποίο δηλώνει μη ύπαρξη σχέσης (Πίνακας 183).

Η σύγκριση της ίδιας μεταβλητής που αναφέρεται στο εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας με την άσκηση εκφοβισμού (μαθητές οι οποίοι ασκούν εκφοβισμό), παρουσίασε ισχυρή συσχέτιση, εφόσον το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν 0,001, αρκετά μικρότερο του 0,05. Οι μέσοι όροι των τιμών, ξεκινώντας από τον μεγαλύτερο, κατατάσσονται ως εξής: «αναλφάβητη» (mean = 11,0), «άλλο» (mean = 10,90), «απόφοιτη γυμνασίου» (mean = 10,72), «απόφοιτη λυκείου» (mean = 10,62), «απόφοιτη δημοτικού» (mean = 10,25), «δεν έχω μητέρα, ή δεν τη βλέπω» (mean = 10,0), ενώ για εκείνους που δεν απάντησαν ο μέσος όρος άσκησης εκφοβισμού είναι ίσος με 6,83 (Πίνακας 184).

### **5.3.6: Σχολικός εκφοβισμός & Οικονομική κατάσταση οικογένειας**

Η μέθοδος της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA) χρησιμοποιήθηκε και για τη σύγκριση της μεταβλητής η οποία αφορά την

οικονομική κατάσταση των οικογενειών των μαθητών, «πως πιστεύεις πως είναι η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου;», με έξι επίπεδα (0 = «δεν απάντησε», 1 = «πολύ καλή οικονομική κατάσταση», 2 = «καλή οικονομική κατάσταση», 3 = «στο μέσο όρο», 4 = «όχι πολύ καλή οικονομική κατάσταση», 5 = «καθόλου καλή οικονομική κατάσταση»), με τη θυματοποίηση. Όπου παρουσιάστηκε ισχυρή συσχέτιση, εφόσον το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν ίσο με  $0,003 < 0,05$ . Ταυτόχρονα, στον πίνακα 186, ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται όταν οι μαθητές δηλώνουν πως η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους δεν είναι «καθόλου καλή» (mean = 13,7) και ο χαμηλότερος μέσος όρος όταν θεωρούν ότι είναι «καλή» (mean = 11,0) (Πίνακας 185).

Αντίστοιχα, κατά τη σύγκριση της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας με τη αριθμητική μεταβλητή άσκηση εκφοβισμού, δεν παρατηρήθηκε ισχυρό αποτέλεσμα, εφόσον το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν  $0,076 > 0,05$  (Πίνακας 186).

### **5.3.7: Διάρκεια Εκφοβισμού & Αναφορά Θυματοποίησης**

Η διαδικασία  $\chi^2$  ως έλεγχος ανεξαρτησίας, επιλέχτηκε ώστε να ελέγξει εάν τα δεδομένα που περιγράφουν οι μεταβλητές «πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους δύο μήνες;» και «έχεις πει σε κάποιον ότι έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;», αλληλοεπηρεάζονται.

Η τιμή  $\chi^2$  είναι ίση με 3,348 με 10 βαθμούς ελευθερίας και το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ίσο με 0,000. Προφανώς υπάρχει κάποια αλληλεξάρτηση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών.

Περισσότερο αναλυτικά, στον πίνακα 187 γίνεται αντιληπτό ότι, από το σύνολο των μαθητών που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό για 1 ή 2 εβδομάδες, το 36,5% υποστηρίζει ότι δεν έχει εκμυστηρευτεί το γεγονός σε κανένα, ενώ το 51,9% ότι το έχει εκμυστηρευτεί.

Οι μαθητές των οποίων ο εκφοβισμός είχε, κατά προσέγγιση, διάρκεια ενός (1) μήνα, σε ποσοστό 20% υποστηρίζουν ότι δεν έχουν αναφέρει το γεγονός σε κάποιο άλλο άτομο, σε αντίθεση με το 70% των μαθητών οι οποίοι υποστηρίζουν ότι το έχουν αναφέρει. Επιπρόσθετα, από το σύνολο των μαθητών εκείνων που παραδέχονται ότι ο εκφοβισμός που τους ασκήθηκε είχε διάρκεια ενός έτους, το 20% αναφέρει ότι δεν το έχει πει σε κάποιο άλλο άτομο, ενώ το 80% ότι το έχει πει.

Τέλος, αναφορικά με τους μαθητές εκείνους οι οποίοι αναφέρουν ότι θυματοποιούνται για αρκετά χρόνια, το 14,3% φαίνεται να μην έχει αναφέρει το γεγονός ότι εκφοβίζεται σε κάποιον, ενώ το 85,7% ότι το έχει ομολογήσει.

(Πίνακας 187).

### **5.3.8: Σχολικός εκφοβισμός & Επικοινωνία με τους γονείς**

Στη σύγκριση των μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου, για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν» με έξι επίπεδα (0 = «δεν απάντησαν», 1 = «εύκολο», 2 = «πολύ εύκολο», 3 = «δύσκολο», 4 = «πολύ δύσκολο», 5 = «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» και «θυματοποίηση», μέσω της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA), παρατηρήθηκε ισχυρό στατιστικά αποτέλεσμα, που υποδεικνύει την ύπαρξη σχέσης, σε επίπεδο  $0,000 < 0,05$ . Όπου ο υψηλότερος μέσος όρος αντιστοιχεί σε εκείνους τους μαθητές που αναφέρουν ότι δεν έχουν πατέρα ή δεν τον βλέπουν (mean = 15,50), ενώ ο αμέσως μικρότερος εντοπίζεται στους μαθητές εκείνους που δεν απάντησαν ( mean = 13,09).

Ακολουθεί ο μέσος όρος της τιμής «πολύ δύσκολο» (mean 12,89), «δύσκολο» (mean =11,65), «εύκολο» (mean= 11,28) και «πολύ εύκολο» (mean = 10,96) (Πίνακας 188)

Αντίστοιχα, στη σύγκριση των «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου, για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν» και της «άσκησης εκφοβισμού», παρατηρήθηκε εξίσου σημαντική σχέση, καθώς το επίπεδο (sig.) ήταν  $0,000 < 0,05$ . Όπου ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν απάντησαν» (mean =14,25) και ο μικρότερος στη τιμή «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» (mean = 10,0) (Πίνακας 190).

Εξίσου ισχυρό στατιστικά αποτέλεσμα ( sig. =0,001 < 0,05) διαπιστώθηκε και από τη σύγκριση των μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με την μητέρα σου, για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν;» και της «θυματοποίησης». Ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν απάντησε» ( mean = 14,12). Ακολουθούν «δύσκολο» ( mean =13,02), «πολύ δύσκολο» (mean =12,50) , «εύκολο» (mean = 11,82) και «πολύ εύκολο» (mean = 11,00) (πίνακας 189).

Αντίστοιχα αποτελέσματα φανέρωσε και η σύγκριση με την «άσκηση εκφοβισμού», όπου το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν  $0,000 < 0,05$ . Ο μεγαλύτερος μέσος όρος εντοπίζεται στη τιμή «δεν απάντησε» (mean = 14,25) και ο αμέσως επόμενος στην τιμή «πολύ δύσκολο» (mean = 11,05). Ακολουθούν οι τιμές «δύσκολο» (mean = 10,86), «εύκολο» (mean = 10,68), «πολύ εύκολο» (mean = 10,40) και « δεν έχω μητέρα, ή δεν τη βλέπω» (mean =10,00) (Πίνακας 191).

### **5.3.9: Φύλο & Επικοινωνία με γονείς**

Ο έλεγχος  $\chi^2$  για την ανεξαρτησία μεταξύ των μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για 'σένα, να μιλήσεις με τον πατέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν;» και «φύλο», είχε ως αποτέλεσμα ισχυρό, στατιστικά σημαντικό,

επίπεδο ( $\chi^2 = 69,161$ , d.f. = 10, sig. = 0,000 < 0,05), υποδεικνύοντας ισχυρή συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών.

Όπου το 10,7% των κοριτσιών και το 35,4% των αγοριών του δείγματος θεωρούν ότι είναι «πολύ εύκολο» να μιλήσουν με τον πατέρα τους. Ως «εύκολη» αξιολογούν την επικοινωνία το 34,5% των κοριτσιών και το 39,4% των αγοριών.

«Δύσκολο» θεωρεί το 30,7% των κοριτσιών που συμμετείχαν στην έρευνα και το 18,7% των αγοριών αντίστοιχα. Ενώ, ως «πολύ δύσκολη» αξιολογεί την επικοινωνία με τον πατέρα το 18,4% των κοριτσιών και το 3,5% των αγοριών.

Τέλος, το 3,1% των κοριτσιών και το 1,0% των αγοριών αναφέρουν ότι «δεν έχουν πατέρα ή δεν έχουν επαφή μαζί του» (Πίνακας 193).

Ο αντίστοιχος έλεγχος  $\chi^2$  για τη μεταβλητή που αναφέρεται στη μητέρα («πόσο εύκολο είναι για σένα, να μιλήσεις με τη μητέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν;») και της μεταβλητής «φύλο», δεν φανέρωσε κάποια αλληλεξάρτηση, εφόσον είχε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $0,317 > 0,05$  ( $\chi^2 = 11,544$  και d.f. = 10) (Πίνακας 192).

### **5.3.10: Σχολικός Εκφοβισμός & Πειθαρχία**

Εν συνεχεία, μέσω της απλής ανάλυσης διασποράς με ένα παράγοντα, επιδιώχθηκε να πραγματοποιηθεί σειρά συγκρίσεων μεταξύ των μεταβλητών οι οποίες φανερώνουν τον τρόπο ανατροφής και πειθαρχίας, τόσο του πατέρα όσο και της μητέρας, με τις αριθμητικές μεταβλητές «θυματοποίηση» και «άσκηση εκφοβισμού» που αφορούν τους μαθητές που θυματοποιούνται και εκείνους που ασκούν εκφοβισμό, αντίστοιχα.

Η σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία» με την μεταβλητή που αναφέρεται στα θύματα, δεν φανέρωσε κάποιο

στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα ( $\text{sig.}=0,270>0,05$ ) (Πίνακας 194). Ούτε η σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών «η μητέρα μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε» με τη μεταβλητή που αναφέρεται στα θύματα, παρουσίασε στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα, εφόσον το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν  $0,489 > 0,05$ . (Πίνακας 195)

Η σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα, αλλά δε με τιμωρεί» με τη «θυματοποίηση» παρουσιάζει ως αποτέλεσμα επίπεδο ίσο με  $0,323 > 0,005$ . Οπότε δεν μπορεί να υποστηριχθεί η ύπαρξη οποιασδήποτε σχέσης (Πίνακας 196).

Ενώ, κατά τη σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου με τιμωρεί αμέσως, χωρίς να μου πει τον λόγο» με τη μεταβλητή που αναφέρεται στους μαθητές οι οποίοι πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού, παρατηρήθηκε ισχυρό στατιστικά σημαντικό επίπεδο ( $\text{sig.}= 0,001 < 0,05$ ), που δηλώνει την ύπαρξη συσχέτισης. Ο μεγαλύτερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «πολύ συχνά» ( $\text{mean} = 15,38$ ) και ο μικρότερος στην τιμή «συνά» ( $\text{mean} = 11,20$ ) (Πίνακας 197).

Κατόπιν, συγκρίθηκαν οι ίδιες μεταβλητές, οι οποίες αφορούν τον τρόπο πειθαρχίας που επιβάλλει η μητέρα με την αριθμητική μεταβλητή «άσκηση εκφοβισμού» η οποία αναφέρεται στους θύτες.

Στην σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία» με την «άσκηση εκφοβισμού», δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα ( $\text{sig.}= 0,250 > 0,05$ ) (Πίνακας 198).

Ομοίως, ούτε η σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε» με την «άσκηση εκφοβισμού» παρουσίασε στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα ( $\text{sig.} = 0,895 > 0,05$ ), (Πίνακας 199). Όπως και η σύγκριση των «η μητέρα μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα, αλλά δε με



τιμωρεί» με εκείνη που αφορά τους μαθητές οι οποίοι ασκούν εκφοβισμό, όπου το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν  $0,993 > 0,05$ , (Πίνακας 200). Τέλος, ούτε η σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου με τιμωρεί αμέσως, χωρίς να μου πει τον λόγο» με την «άσκηση εκφοβισμού» δεν παρουσίασε συσχέτιση ( $\text{sig.} = 0,140 > 0,05$ ) (Πίνακας 201).

Ανάλογες συγκρίσεις πραγματοποιήθηκαν με τις μεταβλητές που αφορούν τη μέθοδο πειθαρχίας του πατέρα.

Ειδικότερα η σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία» και της μεταβλητής «θυματοποίηση» φανέρωσε ισχυρή σχέση, με επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ( $\text{sig.}$ )  $0,001 < 0,05$ . Όπου ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» ( $\text{mean} = 15,60$ ) και ο αμέσως επόμενος στην τιμή «πολύ συχνά» ( $\text{mean} = 13,31$ ) (Πίνακας 202).

Στη σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε» και της μεταβλητής που αφορά τα θύματα, βρέθηκε εξίσου ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ( $\text{sig.}=0,007$ ). Όπου ο μεγαλύτερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν έχω πατέρα, ή δεν τον βλέπω» ( $\text{mean} = 16,11$ ) και ο αμέσως επόμενος, με σημαντική διαφορά, εντοπίζεται στην τιμή «πολύ συχνά» ( $\text{mean} = 11,84$ ), ακολουθεί το «ποτέ» ( $\text{mean} = 11,83$ ) (Πίνακας 203).

Εξίσου ισχυρή στατιστική σημαντικότητα εντοπίζεται και κατά τη σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα, αλλά δε με τιμωρεί» με τη μεταβλητή που αφορά τους μαθητές που εκφοβίζονται, ( $\text{sig.} = 0,002 < 0,05$ ). Στον πίνακα, παρατηρείται ότι και πάλι ο υψηλότερος μέσος όρος συγκεντρώνεται στην τιμή «δεν έχω πατέρα, ή δεν τον βλέπω» ( $\text{mean} = 16,11$ ), ακολουθούν κατά φθίνουσα διάταξη, «ποτέ» ( $\text{mean} = 12,25$ ), «πολύ συχνά» ( $\text{mean} = 11,78$ ), «συχνά» ( $\text{mean} = 11,36$ ), «σπάνια» ( $\text{mean} = 11,36$ ), «μερικές φορές» ( $\text{mean}$

=11, 03), ενώ, εκείνοι οι οποίοι δεν απάντησαν συγκεντρώνουν μέσο όρο 12,33. (Πίνακας 204)

Συνεχίζοντας με την ίδια μέθοδο, παρατηρείται και πάλι ύπαρξη σχέσης με ισχυρό στατιστικό επίπεδο ( $\text{sig.} = 0,001 < 0,05$ ) από τη σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου με τιμωρεί αμέσως, χωρίς να μου πει τον λόγο» και «θυματοποίηση». Ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» ( $\text{mean} = 15,0$ ) και ο χαμηλότερος στην τιμή «ποτέ» ( $\text{mean} = 11,33$ ) (Πίνακας 205).

Εν συνεχεία, η σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία» και της μεταβλητής η οποία αφορά τους μαθητές που εκφοβίζουν «άσκηση εκφοβισμού», παρουσιάζει επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ίσο με  $0,229 > 0,05$ , (Πίνακας 206).

Όμοια αποτελέσματα παρατηρούνται και από τη σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου με τιμωρεί αμέσως, χωρίς να μου πει τον λόγο» και «άσκηση εκφοβισμού» όπου το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι ίσο με  $0,059 > 0,05$  και δεν μπορεί να υποστηριχθεί η ύπαρξη κάποιας σχέσης (Πίνακας 209).

Όπως και στη σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε» με εκείνη που αφορά τους θύτες, όπου το παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι  $0,771 > 0,05$  (Πίνακας 207).

Τέλος, και μέσω της σύγκρισης των μεταβλητών «ο πατέρας μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα, αλλά δε με τιμωρεί» και «άσκηση εκφοβισμού», δεν προκύπτουν ισχυρά στατιστικά αποτελέσματα, εφόσον το παρατηρούμενο επίπεδο είναι  $0,967 > 0,05$  (Πίνακας 208).

### 5.3.11: Σχολικός εκφοβισμός & Ανατροφή

Εν συνεχεία, επιχειρήθηκε η σύγκριση των μεταβλητών οι οποίες αναφέρονται στη μέθοδο ανατροφής που επιλέγουν οι γονείς των μαθητών με τις μεταβλητές «θυματοποίηση» και «άσκηση εκφοβισμού», οι οποίες περιέχουν τα σκορ των τρόπων θυματοποίησης και άσκησης εκφοβισμού, αντίστοιχα.

Για τις, εν λόγω, συγκρίσεις επιλέχθηκε η διαδικασία της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA).

- *Μέθοδος ανατροφής που επιλέγει η μητέρα*

Αναφορικά με τις ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονται στη μέθοδο ανατροφής που επιλέγει η μητέρα, οι συγκρίσεις είχαν τα ακόλουθα αποτελέσματα.

Μεταξύ της μεταβλητής η «η μητέρα μου με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» και της αριθμητικής μεταβλητής «θυματοποίηση», εμφανίστηκε ισχυρή συσχέτιση, αφού το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν ίσο με  $0,000 < 0,05$ . Οι μέσοι όροι των τιμών με ιεραρχική διάταξη από το μεγαλύτερο στο μικρότερο είχαν ως εξής: «δεν απάντησαν» (mean = 20,0), «μερικές φορές» (mean = 12,36), «ποτέ» (mean = 12,22), «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» (mean = 12,0) και «σχεδόν πάντα» (mean = 11,30) (Πίνακας 210).

Εξίσου, ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας παρουσιάζει και η σύγκριση των «η μητέρα μου με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» και «θυματοποίηση», με επίπεδο  $0,002 < 0,05$ , φανερώνοντας συσχέτιση. Οι υψηλότεροι μέσοι όροι εντοπίζονται στις τιμές «δεν απάντησε» (mean = 15,62) και «ποτέ» (mean = 14,27). Ακολουθεί η τιμή «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» (mean = 12, 00), και η «σχεδόν πάντα» (mean = 11,57), ενώ τον χαμηλότερο μέσο όρο παρουσιάζει η τιμή «μερικές φορές» (mean = 11,47) (Πίνακας 211).

Παράλληλα, ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας παρατηρείται και κατά τη σύγκριση των «η μητέρα μου είναι στοργική ή τρυφερή» με τη «θυματοποίηση» ( $\text{sig.} = 0,002 < 0,05$ ). Ο χαμηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στους μαθητές που επέλεξαν την τιμή «σχεδόν πάντα» ( $\text{mean} = 11,51$ ) και ο υψηλότερος σε εκείνους που δεν απάντησαν ( $\text{mean} = 18,00$ ). Ο αμέσως επόμενος εντοπίζεται σε αυτούς που αναφέρουν ότι δεν έχουν μητέρα ή δεν διατηρούν επαφή μαζί της ( $\text{mean} = 12,00$ ) (Πίνακας 212).

Επιπρόσθετα, και η σύγκριση μεταξύ των «η μητέρα μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» και της «θυματοποίησης», παρουσιάζει συσχέτιση με ισχυρό στατιστικά σημαντικό επίπεδο ( $\text{sig.}$ ) ίσο με  $0,000 < 0,05$ . Και στην παρούσα σύγκριση οι μεγαλύτεροι μέσοι όροι εντοπίζονται στις τιμές «δεν απάντησε» ( $\text{mean} = 20,00$ ) και «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» ( $\text{mean} = 12,00$ ). Ακολουθούν οι τιμές «ποτέ» ( $\text{mean} = 13,50$ ), «μερικές φορές» ( $\text{mean} = 11,85$ ) ενώ, ο μικρότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «σχεδόν πάντα» ( $\text{mean} = 11,26$ ). (Πίνακας 213)

Επίσης, στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα φανερώνεται και μέσω της σύγκρισης της μεταβλητής «της αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» και της «θυματοποίηση» όπου  $\text{sig.} = 0,000 < 0,05$ . Και σε αυτή την περίπτωση οι μέσοι όροι παρουσιάζουν παρόμοια διακύμανση με αυτούς των τελευταίων συγκρίσεων. Συγκεκριμένα, ξεκινώντας από τον υψηλότερο «δεν απάντησε» ( $\text{mean} = 20,00$ ), «ποτέ» ( $\text{mean} = 12,65$ ), «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» ( $\text{mean} = 11,67$ ), «μερικές φορές» ( $\text{mean} = 11,61$ ), «σχεδόν πάντα» ( $\text{mean} = 11,40$ ) (Πίνακας 214).

Κατά τη σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» και εκείνης της «θυματοποίησης», εντοπίστηκε συσχέτιση με επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ( $\text{sig.}$ ) ίσο με  $0,000 > 0,05$ . Οι μέσοι όροι των

τιμών ξεκινώντας από τον μικρότερο κυμαίνονται ως εξής: «ποτέ» (mean =11,10), «μερικές φορές» (mean=11,28), «σχεδόν πάντα» (mean = 12,16), «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» (mean = 12,00) και «δεν απάντησε» (mean =22,50) (Πίνακας 215)

Ακόμη, η σύγκριση των «η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» και της «θυματοποίηση», εμφανίζει ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ίσο με  $0,000 < 0,05$ . Οι υψηλότεροι μέσοι όροι συγκεντρώνονται στις τιμές «δεν απάντησε» (mean = 26,67) και «σχεδόν πάντα» (mean = 13,07), ενώ οι χαμηλότεροι στις τιμές «ποτέ» (mean = 11,06) και «μερικές φορές» (mean = 11,71). Ενδιάμεσα βρίσκεται ο μέσος όρος της τιμής «δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω» (mean = 12,00). (Πίνακας 216)

Η τελευταία σύγκριση της μεταβλητής που αφορά τους μαθητές που υπόκεινται σε εκφοβισμό με τη μεταβλητή «η μητέρα μου με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος /η» παρουσίασε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας αρκετά μεγαλύτερο του 0,05 (sig. =0,933). Ωστε να μην ευσταθεί ο ισχυρισμός για ύπαρξη σχέσης (Πίνακας 217).

Οι συγκρίσεις οι οποίες αφορούσαν τη μέθοδο την οποία εφαρμόζει η μητέρα με τα σκορ των τρόπων κατά τους οποίους οι μαθητές εκφοβίζονται («άσκηση εκφοβισμού»), είχαν τα ακόλουθα αποτελέσματα.

Κατά τη σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου, με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» με την «άσκηση εκφοβισμού», δεν παρουσιάστηκε ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (sig.= 0,055 >0,05) (πίνακας 218).

Αντίστοιχα αποτελέσματα είχε και η σύγκριση των «η μητέρα μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» με τη μεταβλητή που αφορά τους μαθητές που ασκούν

εκφοβισμό, όπου το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν ίσο με  $0,121 > 0,05$  (Πίνακας 219).

Ενώ, η σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου είναι στοργική ή τρυφερή» και «άσκηση εκφοβισμού» εμφάνισε συσχέτιση, με επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ίσο με  $0,041 < 0,05$ . Ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «ποτέ» (mean =12,17), ακολουθούν, κατά φθίνουσα διάταξη, «δεν απάντησε» (mean = 12,00), «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» (mean = 11,50), «μερικές φορές» (mean = 10,98) και «σχεδόν πάντα» (mean = 10,50). (πίνακας 220)

Η σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» με την «άσκηση εκφοβισμού» απέδωσε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $0,040 < 0,05$ , δηλώνοντας συσχέτιση μεταξύ τους. Ξεκινώντας από τον μικρότερο, οι μέσοι όροι κατατάσσονται ως εξής: «σχεδόν πάντα» (mean =10,45), «μερικές φορές» (mean =10,92), «ποτέ» (mean = 11,12), «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» (mean =11,50) και «δεν απάντησε» (mean =12,50) (Πίνακας 221).

Κατά τη σύγκριση της μεταβλητής «της αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» με την «άσκηση εκφοβισμού» το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας που παρουσιάστηκε ήταν  $0,229 > 0,05$ , όπου δεν υφίσταται σχέση (Πίνακας 222).

Ωστόσο, η σύγκριση των «η μητέρα μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» με εκείνη που αναφέρεται στους μαθητές που ασκούν εκφοβισμό παρουσίασε ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (sig. =0,001 < 0,05). Οι υψηλότεροι μέσοι όροι βρίσκονται στην τιμή «δεν απάντησε» (mean = 15,00) και με αρκετά μεγάλη διαφορά στην τιμή «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» (mean =11,50). Ακολουθούν οι τιμές «σχεδόν πάντα» (mean =10,61) και «μερικές φορές» (mean =10,61), ενώ ο χαμηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «ποτέ» (mean = 10,60) (πίνακας 223).

Παράλληλα, ισχυρή σχέση, παρατηρείται και μέσω της σύγκρισης των μεταβλητών «η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» με την «άσκηση εκφοβισμού» (sig. = 0,000 < 0,05). Στην τιμή «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» εντοπίζεται ο μέσος όρος (mean = 11,67), ενώ ο μεγαλύτερος βρίσκεται στην τιμή «δεν απάντησε» (mean = 16,67). Η τιμή «μερικές φορές» έχει μέσο όρο (mean) 10,86, η τιμή «σχεδόν πάντα» έχει (mean) 10,73 και η «ποτέ» (mean) 10,42 (Πίνακας 224).

Τέλος, η σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η» με την «άσκηση εκφοβισμού» εμφανίζει συσχέτιση, εφόσον το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι  $0,039 < 0,05$ . Οι μέσοι όροι των τιμών, ξεκινώντας από τον χαμηλότερο, έχουν ως εξής: «σχεδόν πάντα» (mean = 10,44), «μερικές φορές» (mean = 10,84), «ποτέ» (mean = 10,91), «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» (mean = 11,50) και «δεν απάντησε» (mean = 13,33) (Πίνακας 225).

- *Μέθοδος ανατροφής που επιλέγει ο πατέρας*

Σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών που αφορούν τη μέθοδο ανατροφής που επιλέγει ο πατέρας πραγματοποιήθηκε με τη μεταβλητή που αναφέρεται στα σκορ των τρόπων με τους οποίους οι μαθητές υπόκεινται σε εκφοβισμό.

Αναλυτικότερα, η σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών «θυματοποίηση» και «ο πατέρας μου με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος», με τιμές 0 = «δεν απάντησε», 1 = «σχεδόν πάντα», 2 = «μερικές φορές», 3 = «ποτέ», 4 = «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω», παρουσίασε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ίσο με  $0,000 < 0,05$ , φανερώνοντας ισχυρή συσχέτιση. Η ιεραρχική διάταξη των μέσων όρων των τιμών, ξεκινώντας από τον υψηλότερο έχει ως εξής: «δεν έχω πατέρα ή δεν

τον βλέπω» (mean =16,11), «ποτέ» (mean =12,84), «σχεδόν πάντα» (mean = 11, 46), «μερικές φορές» (mean = 11,16), «δεν απάντησε» (mean = 11,0) (Πίνακας 233).

Όπως και η σύγκριση μεταξύ των «ο πατέρας μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» και της «θυματοποίησης» αποκάλυψε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ίσο με  $0,004 < 0,05$ . Οι υψηλότεροι μέσοι όροι εντοπίστηκαν στις τιμές «δεν απάντησε» (mean = 16,00) και «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» (mean = 15,00). Ακολουθούν οι τιμές «σχεδόν πάντα» (mean = 12,20), «μερικές φορές» (mean =11,64) και «ποτέ» (mean = 11,40) (Πίνακας 232).

Επίσης, ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας εντοπίζεται και μέσω της σύγκρισης της μεταβλητής «ο πατέρας μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» με τη «θυματοποίηση», όπου sig. =  $0,001 < 0,05$ . Οι μέσοι όροι παρατιθέμενοι κατά αύξουσα σειρά έχουν ως εξής: «μερικές φορές» (mean = 11,30), «ποτέ» (mean =11,34) , «σχεδόν πάντα» (mean = 12,05), «δεν απάντησε» (mean = 14,75) και «δεν έχω πατέρα ή δεν έχω επαφή μαζί του» (mean =15,50) (Πίνακας 231).

Κατά τη διαδικασία της σύγκρισης των μεταβλητών «του αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» και της «θυματοποίησης», παρατηρήθηκε συσχέτιση με ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (sig.= $0,000 < 0,05$ ). Ο μεγαλύτερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» (mean = 16,11), οι αμέσως επόμενοι, κατά φθίνουσα διάταξη, εντοπίζονται στην τιμή «ποτέ» (mean =12,52), «μερικέ φορές» (mean = 11,81), «σχεδόν πάντα» (mean = 11,23). Ο χαμηλότερος μέσος όρος παρατηρείται στην τιμή «δεν απάντησε» (mean =10,50) (Πίνακας 230).

Ομοίως, κατά τη σύγκριση των μεταβλητών «θυματοποίηση» και «ο πατέρας μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» παρατηρήθηκε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν ίσο με  $0,000 < 0,05$ . Ο υψηλότερος μέσος



όρος συγκεντρώνεται στην τιμή «δεν έχω πατέρα, ή δεν τον βλέπω» (mean = 16,11) και ο χαμηλότερος σε εκείνους οι οποίοι δεν απάντησαν (mean =11,00). Όσοι επέλεξαν την τιμή «ποτέ» εμφανίζουν μέσο όρο (mean) 12,70 και όσοι «μερικές φορές» (mean) 11,35. Τέλος, στην τιμή «σχεδόν πάντα» ο μέσος όρος είναι 11,44 (Πίνακας 229).

Εξίσου σημαντική σχέση (sig.=0,000 < 0,05) παρατηρείται και μέσω της σύγκρισης των μεταβλητών «ο πατέρας μου είναι στοργικός ή τρυφερός» με τη «θυματοποίηση». Και σε αυτή τη σύγκριση ο μεγαλύτερος μέσος όρος βρίσκεται στη τιμή «δεν έχω πατέρα, ή δεν τον βλέπω» (mean = 16,11). Ακολουθούν κατά φθίνουσα διάταξη οι μέσοι όροι των τιμών «ποτέ» (mean =12,94), «σχεδόν πάντα» (mean = 11,48), «μερικές φορές» (mean =11,43) και «δεν απάντησε» (mean = 10,33) (Πίνακας 228).

Η σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών «ο πατέρας μου με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» με τη «θυματοποίηση» φανέρωσε ισχυρό στατιστικά σημαντικό επίπεδο (sig. = 0,000 <0,05). Και πάλι ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν έχω πατέρα ή δεν έχω επαφή μαζί του» (mean = 16,11), ενώ ο χαμηλότερος μέσος όρος παρατηρείται στην τιμή που αναφέρεται στους συμμετέχοντες που δεν απάντησαν (mean = 10,67). Ενδιάμεσα βρίσκονται οι μέσοι όροι των τιμών «ποτέ» (mean = 13,60), «μερικές φορές» (mean = 11,56) και «σχεδόν πάντα» (mean = 11,31) (Πίνακας 227).

Τέλος, και η σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» με τη «θυματοποίηση», κατέληξε σε ισχυρό στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα (sig. =0,000 < 0,05). Ο μικρότερος μέσος όρος παρατηρείται στη τιμή «δεν απάντησε» (mean =10,67). Οι υπόλοιποι μέσοι όροι των τιμών, κατά αύξουσα σειρά, έχουν ως εξής: «σχεδόν πάντα» (mean =11,24), «μερικές φορές» (mean =

11,71), «ποτέ» (mean = 13,85) και «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» (mean = 15,50) (Πίνακας 226).

Στη σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου, με την «άσκηση εκφοβισμού», η οποία αναφέρεται στους μαθητές που εκφοβίζουν, το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν (sig.) 0,527 > 0,05. Άρα δεν εντοπίζεται η ύπαρξη σχέσης (Πίνακας 237).

Ομοίως, στη σύγκριση της μεταβλητής «του αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» με τη «άσκηση εκφοβισμού», δεν εντοπίστηκε ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, εφόσον sig. = 0,083 > 0,05 (Πίνακας 238).

Η σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών «ο πατέρας μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» και «άσκηση εκφοβισμού», παρουσίασε ισχυρό στατιστικά σημαντικό επίπεδο (sig.= 0,000 < 0,05). Ο μεγαλύτερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν απάντησε» (mean = 16,00) και ο χαμηλότερος στην τιμή που απευθύνεται σε όσους δεν έχουν πατέρα, ή δεν έχουν επαφή μαζί του (mean = 10,30). Ενδιάμεσα εντοπίζεται ο μέσος όρος της τιμής «ποτέ» (mean = 10,73) και ακολουθούν «σχεδόν πάντα» (mean = 10,59) και «μερικές φορές» (mean = 10,53) (Πίνακας 239).

Κατά τη σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» με την «άσκηση εκφοβισμού» παρουσιάστηκε ισχυρό στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα ( sig.= 0,000 < 0,05). Οι μέσοι όροι των τιμών, κατά αύξουσα σειρά, έχουν ως εξής «σχεδόν πάντα» (mean = 10,12), «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» (mean = 10,45), «ποτέ» (mean = 10,59), «μερικές φορές» (mean = 10,83) και «δεν απάντησε» (mean = 19,50) (Πίνακας 240).

Συγκρίνοντας τις μεταβλητές «ο πατέρας μου με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος» με την «άσκηση εκφοβισμού», δεν παρατηρήθηκε

ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, συγκεκριμένα  $\text{sig.} = 0,474 > 0,05$ . (Πίνακας 241).

Όπως και στη σύγκριση των «ο πατέρας μου με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» με την «άσκηση εκφοβισμού» το παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν αρκετά μεγαλύτερο το 0,05 ( $\text{sig.} = 0,316$ ), οπότε δεν υφίσταται σχέση (Πίνακας 235). Αλλά και μεταξύ της σύγκρισης των «ο πατέρας μου είναι στοργικός και τρυφερός» με εκείνη που αναφέρεται στους μαθητές που ασκούν εκφοβισμό, το παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν υψηλότερο του 0,05 ( $\text{sig.} = 0,117$ ) (Πίνακας 236).

Εξίσου, η σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» με την «άσκηση εκφοβισμού» απέδωσε παρόμοια αποτελέσματα ( $\text{sig.} = 0,099 > 0,05$ ) (Πίνακας 234).

### **5.3.12: Σχολικός εκφοβισμός & Ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση και το σχολείο**

Η απλή ανάλυση διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA) επιλέχθηκε για τη σύγκριση της αριθμητικής μεταβλητής «θυματοποίηση», η οποία αφορά τους μαθητές που υπόκεινται σε σχολικό εκφοβισμό και της κατηγορικής μεταβλητής «αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν», με τιμές «δεν απάντησε», «συμφωνώ πολύ», «συμφωνά», «ούτε συμφωνά, ούτε διαφωνά», «διαφωνά» και «διαφωνά πολύ».

Το αποτέλεσμα της ανάλυσης παρουσίασε ισχυρό, στατιστικά σημαντικό επίπεδο ( $\text{sig.} = 0,000 < 0,05$ ). Ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «διαφωνά πολύ» ( $\text{mean} = 18,00$ ) και ακολουθεί ο μέσος όρος 14,38, ο οποίος εντοπίζεται στην τιμή «διαφωνά». Εξίσου υψηλός μέσος όρος συγκεντρώνεται στην

τιμή «δεν απάντησε» (mean = 14,00). Ακολουθούν οι μέσοι όροι των τιμών «ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ» (mean = 12,23), «συμφωνώ» (mean = 11,66) και «συμφωνώ πολύ» (mean = 11,26) (Πίνακας 242).

Αντίστοιχη σύγκριση, μέσω της διαδικασίας της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA), επιχειρήθηκε και μεταξύ της αριθμητικής μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού» και της «αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο, οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν». Η συγκεκριμένη σύγκριση δεν παρουσίασε ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, εφόσον το αποτέλεσμα ήταν αρκετά μεγαλύτερο του 0,05 (sig.=0,298) (Πίνακας 243).

### **5.3.13: Σχολικός εκφοβισμός & Σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας**

Η διαδικασία της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA) χρησιμοποιήθηκε στη σύγκριση μεταξύ της μεταβλητής που αναφέρεται στην ικανοποίηση των μαθητών από τις γενικότερες σχέσεις που επικρατούν μεταξύ των μελών που αποτελούν την οικογένεια τους («πόσο ικανοποιημένος/ ικανοποιημένη είσαι γενικά από τις σχέσεις στην οικογένεια σου;») και της αριθμητικής μεταβλητής «θυματοποίηση», η οποία αναφέρεται στους μαθητές οι οποίοι υπόκεινται εκφοβισμό. Στη συγκεκριμένη σύγκριση, παρατηρήθηκε ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (sig. =0,004 < 0,05). Οι υψηλότεροι μέσοι όροι εντοπίζονται στις τιμές «κακές» (mean =13, 84) και «πολύ κακές» (mean = 12,63). Ενώ, ο χαμηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «πολύ καλές» (mean = 11,21) (Πίνακας 244).

Ακολούθως, επιδιώχθηκε η σύγκριση της, σχετικής με την ικανοποίηση των παιδιών από τις σχέσεις που επικρατούν στην οικογένειά τους, μεταβλητής και της «άσκησης εκφοβισμού», η οποία αναφέρεται στους θύτες. Το παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν ίσο με 0,134 > 0,05, επομένως δεν μπορεί

να υποστηριχθεί κάποια στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών (Πίνακας 245).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

### 6.1: Συζήτηση περιγραφικών δεδομένων

#### *Σχολικός εκφοβισμός*

Ο υπό μελέτη πληθυσμός αποτελείται από 460 μαθητές, οι οποίοι φοιτούν στα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της αστικής περιοχής του Ηρακλείου, Κρήτης. Πρόκειται για μαθητές της Β΄ και Γ΄ γυμνασίου και μαθητές της Α΄ λυκείου, των οποίων οι ηλικίες κυμαίνονται από 13 έως 17 ετών. Η πλειονότητα του δείγματος είναι ελληνικής καταγωγής και ένα μικρότερο ποσοστό κατάγεται από χώρες της αλλοδαπής, κυρίως από κράτη της βαλκανικής.

Στην ερώτηση που εξετάζει την συχνότητα της θυματοποίησης, οι μαθητές φαίνεται να παραδέχονται ότι έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό, συνολικά, σε ποσοστό 17,5%. Αντίστοιχα, στην ερώτηση η οποία εξετάζει τη συχνότητα άσκησης εκφοβισμού, το 16,5% παραδέχεται ότι έχει συμμετάσχει σε σχολικό εκφοβισμό άλλων μαθητών. Ωστόσο, όταν οι ερωτήσεις γίνονται πιο συγκεκριμένες ως προς τους διάφορους τρόπους θυματοποίησης και άσκησης εκφοβισμού, παρατηρείται αύξηση στα αναφερόμενα ποσοστά. Για παράδειγμα οι μαθητές αναφέρουν ότι εκφοβίζονται μέσω άμεσου λεκτικού εκφοβισμού σε ποσοστό 24,7%, και ότι ασκούν σχολικό εκφοβισμό με τον ίδιο τρόπο σε ποσοστό 21,8%.

Γεγονός το οποίο μπορεί να ερμηνευτεί από το ότι οι μαθητές δεν ήταν εξοικειωμένοι με τον όρο «σχολικός εκφοβισμός» και παρά τις επεξηγήσεις που περικλείονταν στο ερωτηματολόγιο το οποίο χρησιμοποιήθηκε για την, εν λόγω, έρευνα ως προς την κατανόησή του, οι μαθητές φαίνεται να μην κατάφεραν να ταυτίσουν αποτελεσματικά τις πράξεις που συνιστούν σχολικό εκφοβισμό με την έννοια του σχολικού εκφοβισμού.

Ίσως, αυτή η διαφορά που παρατηρείται μεταξύ των ποσοστών, να οφείλεται και στο γεγονός ότι οι μαθητές προέβαλαν κάποιου είδους αντίσταση στην παραδοχή ότι οι συμπεριφορές που περιγράφονται αντανακλούν σχολικό εκφοβισμό.

Επιπρόσθετα, εντοπίζεται και ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 5%, που αποτελείται από μαθητές οι οποίοι φαίνεται να εκφοβίζουν και παράλληλα να δέχονται εκφοβισμό (θύτης/ θύμα). Πρόκειται για μια κατηγορία η οποία τείνει να εμφανίζεται στις περισσότερες έρευνες, σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Σε ότι αφορά τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές αναφέρουν ότι θυματοποιούνται εντοπίζεται κυριαρχία των λεκτικών τύπων σε αντιδιαστολή με τον σωματικό τύπο.

Ο άμεσος λεκτικός εκφοβισμός («με φώναζαν με διάφορα προσβλητικά ονόματα, με κορόιδευαν ή με πείραζαν κακόβουλα») συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό συχνότητας συγκριτικά με τους υπόλοιπους τρόπους. Ακολουθεί ο έμμεσος λεκτικός εκφοβισμός («είπαν ψέματα ή διέδωσαν αναληθείς φήμες για εμένα και προσπάθησαν να κάνουν τους άλλους να με αντιπαθήσουν»). Το μικρότερο ποσοστό εντοπίζεται στο λεκτικό εκφοβισμό που αφορά στην καταγωγή («έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού με προσβλητικά ονόματα ή σχόλια για την καταγωγή μου ή το χρώμα του δέρματος μου»).

Αντίστοιχα, ο άμεσος λεκτικός εκφοβισμός φαίνεται να συγκεντρώνει τα μεγαλύτερα ποσοστά και στους μαθητές οι οποίοι παραδέχονται ότι εκφοβίζουν. Υψηλά ποσοστά παρατηρούνται και στους υπόλοιπους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές ασκούν εκφοβισμό, γεγονός που δείχνει ότι οι θύτες χρησιμοποιούν περισσότερους, από έναν, τρόπους.

Τέλος, η χρήση των νέων τεχνολογιών από τους μαθητές φαίνεται να παρέχει μία επιπρόσθετη ευκαιρία εκφοβισμού. Σύμφωνα με τα δεδομένα ένα μικρό ποσοστό φαίνεται να εκφοβίζεται μέσω κινητού τηλεφώνου/ διαδικτύου και ένα ακόμη μικρότερο να ασκεί εκφοβισμό με αυτό τον τρόπο.

Οι μαθητές, βάσει των απαντήσεων τους, φαίνεται να πέφτουν θύματα κυρίως από συμμαθητές τους οι οποίοι φοιτούν στην ίδια τάξη, αλλά σε διαφορετικό τμήμα και δευτερευόντως από μαθητές που φοιτούν σε μεγαλύτερες τάξεις.

Αποτέλεσμα, το οποίο διαφοροποιείται σε κάποιο βαθμό από τις βιβλιογραφικές αναφορές, όπου υποστηρίζεται ότι οι μαθητές τείνουν να εκφοβίζονται από μεγαλύτερης ηλικίας συμμαθητές τους. Στην έρευνα του Olweus (2002β) το 50% των θυμάτων ανέφεραν ότι είχαν εκφοβιστεί από μαθητές μεγαλύτερων τάξεων.

Από την άλλη πλευρά, η έρευνα των Smith & Sharp (1995) στη Μ. Βρετανία υποστηρίζει ότι οι μαθητές είναι περισσότερο πιθανό να εκφοβίζονται από μαθητές διαφορετικών τμημάτων, αλλά της ίδιας τάξης, παρά από μαθητές του ίδιου τμήματος ή μεγαλύτερων τάξεων, ευρήματα που συμφωνούν με αυτά της παρούσας έρευνας.

Ακόμα, τόσο τα κορίτσια όσο και τα αγόρια του δείγματος αναφέρουν ότι υπόκεινται σε εκφοβισμό κυρίως από ένα αγόρι, γεγονός το οποίο φαίνεται να συμβαδίζει και με τα ευρήματα άλλων ερευνών (Olweus,2002β), όπου και τα δύο φύλα παραδέχονται ότι εκφοβίζονται κατά κύριο λόγο από αγόρια.

Το γεγονός αυτό δεν υποδεικνύει απαραίτητα ότι τα αγόρια ασκούν εκφοβισμό σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι τα κορίτσια, αλλά πιθανώς να ερμηνεύεται από την ασυμμετρία της δύναμης μεταξύ των δύο φύλων, η οποία ωθεί τα κορίτσια να επιλεγούν ως στόχο θυματοποίησης, κυρίως άτομα του ίδιου φύλου.



Επιπρόσθετα, οι μαθητές φαίνεται να εκφοβίζονται κατά κύριο λόγο από ένα μαθητή, σε αντίθεση με ένα μικρό ποσοστό των θυμάτων τα οποία δηλώνουν ότι εκφοβίζονται από μία ομάδα πολλών μαθητών. Σύμφωνα με τον Rigby (2003α), η εκδήλωση εκφοβισμού από ένα μαθητή ή από ομάδα μαθητών ποικίλει ανά το σχολείο. Ωστόσο, παρατηρείται ότι ο ομαδικός εκφοβισμός αναφέρεται συχνότερα από τα κορίτσια συγκριτικά με τα αγόρια.

Οι μαθητές αναφέρουν ότι πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού, κυρίως στον προαύλιο χώρο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος ή του κενού. Ο προαύλιος χώρος προφανώς παρέχει στα παιδιά την ευκαιρία να εκδηλώσουν τέτοιου είδους συμπεριφορές, καθώς πρόκειται για χώρους μεγάλης έκτασης, των οποίων η διαρρύθμιση δεν προσφέρεται για δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης, ώστε οι μαθητές να εκτονώσουν την συσσωρευμένη τους ενέργεια. Επιπλέον, γίνεται αναφορά σε χώρους όπου συνωστίζεται μεγάλος αριθμός μαθητών, και υπολείπεται η αποτελεσματική επίβλεψη από πλευράς καθηγητών.

Η ανεπαρκής επίβλεψη και η αδυναμία αντίληψης της φύσης των περιστατικών του εκφοβισμού από πλευράς των καθηγητών, φαίνεται να αποτελεί ενθαρρυντικό παράγοντα για την εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού μέσα στην τάξη (όταν ο καθηγητής είναι μέσα στην αίθουσα), γεγονός το οποίο παραδέχεται το 2,4% των θυμάτων. Δεν πρέπει όμως να παραβλεφθεί ότι ο σχολικός εκφοβισμός συνιστά ένα φαινόμενο το οποίο μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορους τρόπους, πολλοί από τους οποίους είναι δύσκολο να γίνουν αντιληπτοί από τους παριστάμενους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχει και ένα ποσοστό του δείγματος, το οποίο αναφέρει ότι έχει θυματοποιηθεί στη διαδρομή προς και από το σχολείο. Γεγονός το οποίο ενισχύει την άποψη ότι όπου δεν υφίσταται επαρκής επιτήρηση, τα φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού εκδηλώνονται με μεγαλύτερη συχνότητα.

Τα περιστατικά εκφοβισμού, σύμφωνα με τις αναφορές των θυμάτων, φαίνεται να ομολογούνται σε κάποιο άλλο άτομο σε μεγαλύτερο ποσοστό απ' όση αποκρύπτονται. Συγκεκριμένα, τα θύματα δείχνουν να εμπιστεύονται πρωτίστως τους φίλους τους και δευτερευόντως τους γονείς και τους καθηγητές τους.

Τα παιδιά, διανύοντας την περίοδο της εφηβείας, πιθανόν να αισθάνονται μεγαλύτερη οικειότητα με τους συνομήλικους τους ή να λαμβάνουν από αυτούς το είδος της ανταπόκρισης που επιθυμούν, σε αντίθεση με τους γονείς ή τους δασκάλους. Επιπρόσθετα, το μικρό ποσοστό των θυμάτων που αναφέρει τέτοιου είδους περιστατικά στους καθηγητές, μπορεί να οφείλεται στην αδυναμία των καθηγητών να δημιουργήσουν μία στενή σχέση με τους μαθητές τους, η οποία δεν θα βασίζεται αποκλειστικά στην μετάδοση γνώσεων.

Οι μαθητές οι οποίοι δεν ανέφεραν σε κανέναν την θυματοποίησή τους, συνιστούν ένα σεβαστό ποσοστό του δείγματος, το οποίο θα έπρεπε να μας προβληματίσει ιδιαίτερα, καθώς πρόκειται για άτομα τα οποία πιθανώς να θεωρούν ως ανάξια εμπιστοσύνης τα άτομα του περιβάλλοντός τους. Επίσης, ενδέχεται να θεωρούν ότι οι ενήλικες δεν θα μπορέσουν να τους βοηθήσουν στην αντιμετώπιση της κατάστασης ή ότι οι ενέργειές τους θα επιδεινώσουν την ήδη υπάρχουσα θυματοποίηση.

Τέλος, το γεγονός ότι οι μαθητές αποσιωπούν σε κάποιες περιπτώσεις την θυματοποίησή τους, θα μπορούσε να ερμηνευθεί α) από τη διάρκεια της θυματοποίησης, η οποία μπορεί να ήταν πολύ μικρή, με αποτέλεσμα να μην επηρέασε ιδιαίτερα το θύμα, και β) από τον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής προσλαμβάνει το εκάστοτε περιστατικό θυματοποίησης.

Αναφορικά με την προσπάθεια των μαθητών να σταματήσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος

θεωρεί ότι δεν επεμβαίνουν «σχεδόν ποτέ» ή «μία στο τόσο». Αυτή την άποψη φαίνεται να την συμμερίζονται τόσο οι θύτες, τα θύματα αλλά και οι μαθητές που δεν έχουν εμπλακεί σε περιστατικά εκφοβισμού.

Αντίστοιχα, η συμβολή των καθηγητών στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, αξιολογείται από την πλειονότητα των μαθητών ως «ελάχιστη ή καθόλου». Ίδια συμφωνία απόψεων ανάμεσα στα θύματα, τους θύτες και τους μη εμπλεκόμενους, φαίνεται να υπάρχει και σε ότι αφορά την γενικότερη συνεισφορά των καθηγητών κατά του σχολικού εκφοβισμού.

Παρόλο που το μεγαλύτερο ποσοστό των καθηγητών σε αντίστοιχες έρευνες αναφέρει ότι προσπαθεί να σταματήσει περιστατικά εκφοβισμού, οι μαθητές αναφέρουν ότι οι καθηγητές τους δεν παρεμβαίνουν σε ανάλογα περιστατικά (Olweus, 1994 στο Doll et al., 2004).

Λαμβάνοντας υπόψη τις αναφορές των παιδιών, η συγκεκριμένη στάση των καθηγητών δύναται να πηγάζει από την ελλιπή ενημέρωσή τους σχετικά με το φαινόμενο αυτό, από την έλλειψη ευαισθητοποίησης ή από την άγνοια του τρόπου παρέμβασης και γενικότερης αντιμετώπισης ανάλογων περιστατικών.

Αναφορικά με την στάση των παιδιών απέναντι στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, παρατηρείται κάποια αντίφαση μεταξύ της αναφερόμενης συμπεριφοράς τους σε περιστατικά θυματοποίησης τρίτων και της δυνατότητας συμμετοχής τους σε εκφοβισμό άλλου μαθητή.

Από τους μαθητές εκείνους που δηλώνουν με απόλυτη βεβαιότητα («ναι») ότι θα συμμετείχαν σε εκφοβισμό άλλου μαθητή, το μεγαλύτερο ποσοστό αναφέρει ότι όταν γίνεται θεατής περιστατικού εκφοβισμού, στεναχωριέται για το θύμα και προσπαθεί να το βοηθήσει με κάποιο τρόπο. Ενώ πολύ λιγότεροι μαθητές ισχυρίζονται ότι «πιθανότατα αυτό του αξίζει». Ίσως τα παιδιά να αναφέρουν

αισθήματα συμπόνιας προς τα θύματα, φοβούμενοι ότι μπορεί να επικριθούν για κάποια διαφορετική απάντηση, γνωρίζοντας ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού θεωρείται μεμπτό. Παράλληλα, μεγάλος αριθμός του συνολικού δείγματος δεν απορρίπτει το ενδεχόμενο συμμετοχής σε περίπτωση εκφοβισμού.

Θα πρέπει να προβληματίσει το γεγονός ότι ένα σεβαστό ποσοστό μαθητών εμφανίζουν τη διάθεση εμπλοκής σε περιστατικά εκφοβισμού και ίσως να πρέπει να διερευνηθούν οι συνθήκες εκείνες που αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα ως προς την εκδήλωσή τους.

Επιπρόσθετα, οξύμωρο θεωρείται το γεγονός ότι ενώ η πλειονότητα του δείγματος υποστηρίζει ότι στεναχωριέται για τα θύματα και σε αρκετές περιπτώσεις προσπαθεί να τα βοηθήσει, φαίνεται, ότι στο μεγαλύτερο ποσοστό τους, οι μαθητές δεν αντιδρούν με κάποιο τρόπο όταν αντιλαμβάνονται ότι κάποιος συμμαθητής τους εκφοβίζεται.

Αντίστοιχα, σε έρευνα του Καναδά το 1995 (Pepler & Craig στο Rigby, 2008) τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μόνο στο 11% των περιπτώσεων σχολικού εκφοβισμού, παρενέβησαν οι συνομήλικοι με κάποιο τρόπο.

### ***Οικογενειακό περιβάλλον***

Σε γενικές γραμμές φαίνεται τα παιδιά να χαρακτηρίζουν τις σχέσεις με την οικογένειά τους ως καλές και πολύ καλές.

Τα παιδιά αναφέρουν ότι τους είναι εύκολο να μιλήσουν με τους γονείς τους για ζητήματα που πραγματικά τους απασχολούν, ωστόσο παρατηρείται κάποια διαφοροποίηση μεταξύ της μητέρας και του πατέρα. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά που αναφέρουν ότι θεωρούν «πολύ εύκολο» να συζητήσουν με τη μητέρα τους, είναι διπλάσια από εκείνα που θεωρούν ότι είναι το ίδιο εύκολο να συζητήσουν με τον

πατέρα. Αντίθετα, ένα ιδιαίτερα χαμηλό ποσοστό των παιδιών παραδέχεται ότι είναι «πολύ δύσκολο» να συζητήσει με τη μητέρα, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τον πατέρα κυμαίνεται σε υψηλότερα επίπεδα. Γενικότερα, διακρίνεται μία μεγαλύτερη άνεση ως προς την προσέγγιση της μητέρας, η οποία θα μπορούσε να εξηγηθεί από το ρόλο που διαδραματίζει η μητέρα στην ελληνική κοινωνία και δη στην κρητική κοινωνία. Ρόλος ο οποίος είναι επιφορτισμένος με την πλειονότητα των ευθυνών όσων αφορά το νοικοκυριό και την ανατροφή των παιδιών.

Από τις απαντήσεις των παιδιών στις ερωτήσεις που αφορούν το βαθμό κατά τον οποίο οι γονείς είναι ενήμεροι για θέματα της καθημερινότητας τους (Πίνακες 124 – 133), παρατηρείται υψηλός βαθμός επίγνωσης από πλευράς γονέων, ωστόσο η μητέρα φαίνεται να είναι το άτομο εκείνο, το οποίο είναι καλύτερα ενημερωμένο γι' αυτά τα ζητήματα.

Αντίστοιχη έρευνα (Μπεζεβέγκης & Γεωργουλέας, 2003) η οποία εστιάζει στη γονεϊκή συμπεριφορά, υποστηρίζει ότι οι απόψεις των γονέων και των εφήβων, αναφορικά με την ποιότητα της μεταξύ τους επικοινωνίας και το συναισθηματικό κλίμα της οικογένειας, συγκλίνουν. Παρατηρείται ότι και οι δύο πλευρές των συμμετεχόντων αξιολογούν τις μεταξύ τους σχέσεις ως θετικές. «Για τους εφήβους οι προστριβές για θέματα της καθημερινότητας δεν σημαίνουν το σπάσιμο της σχέσης με τους γονείς» (Steinberg, 2001 στο Μπεζεβέγκης & Γεωργουλέας, 2004 :121)

Από τις απαντήσεις των μαθητών στις ερωτήσεις που αντανakλούν τον τρόπο ανατροφής των παιδιών και την στάση των γονέων απέναντί τους (Πίνακες 134 – 149), παρατηρείται αρχικά μία συμφωνία απόψεων ανάμεσα στην συμπεριφορά της μητέρας και του πατέρα ως προς την ανατροφή του παιδιού. Επίσης, φαίνεται οι γονείς στην πλειονότητά τους να εφαρμόζουν ένα περισσότερο φιλελεύθερο μοντέλο ανατροφής, που χαρακτηρίζεται από κατανόηση στις ανάγκες του παιδιού,

ενθάρρυνση λήψεως πρωτοβουλιών και εκδήλωση θετικών συναισθημάτων. Παράλληλα, όμως, φαίνεται ότι οι γονείς και ιδιαίτερα η μητέρα, προσπαθούν σε κάποιο βαθμό να ελέγξουν όλες τις ενέργειες του παιδιού, ενώ ορισμένες φορές φαίνεται να λειτουργούν υπερπροστατευτικά.

Παρόμοια συμφωνία εντοπίζεται και στους τρόπους πειθαρχίας που επιλέγουν οι γονείς. Γενικά, η λανθασμένη συμπεριφορά από την πλευρά του παιδιού, δεν μένει απαρατήρητη. Παρόλο που το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων δεν επιβάλλουν κυρώσεις στα παιδιά, εστιάζουν στην κατανόηση του λάθους, αλλά ακόμα και όταν τιμωρούν, η αιτιολόγηση είναι ενσωματωμένη στην πειθαρχική δράση. Τέλος, το ποσοστό που παραπέμπει στο αυταρχικό μοντέλο πειθαρχίας («με τιμωρούν αμέσως χωρίς να μου πουν το λόγο») είναι το μικρότερο του δείγματος.

## 6.2: Συζήτηση συσχετίσεων

### ***Εκφοβισμός – Φύλο***

Μέσω του κριτηρίου T –Test για δυο ανεξάρτητα δείγματα ελέγχθηκε η ύπαρξη στατιστικά σημαντικής διαφοράς μεταξύ των μέσων όρων των μεταβλητών, της θυματοποίησης και του φύλου, όπου το φύλο των μαθητών δεν φαίνεται να επηρεάζει τη συχνότητα της θυματοποίησης τους. Αντίστοιχα αποτελέσματα παρατηρήθηκαν και μεταξύ των μεταβλητών του φύλου και της άσκησης εκφοβισμού, όπου και πάλι, το φύλο των μαθητών δεν φάνηκε να επηρεάζει τη συχνότητα άσκησης του σχολικού εκφοβισμού.

Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με διάφορα επιστημονικά ευρήματα τα οποία υποστηρίζουν ότι τα αγόρια τείνουν να εμπλέκονται περισσότερο από τα κορίτσια σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Συγκεκριμένα, η έρευνα του OOIweus το 1983 (OIweus, 2009) κατέληξε ότι το ποσοστό των αγοριών που συμμετείχαν σε εκφοβισμό ήταν πολύ μεγαλύτερο από αυτό των κοριτσιών. Ιδιαίτερα στις τάξεις του γυμνασίου τα αγόρια που ασκούσαν βία ήταν 4 φορές περισσότερα από τα κορίτσια. Παράλληλα, στην έρευνα των Due et al. (2005), όπου περιλαμβάνονται ευρήματα σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό από 28 χώρες, παρατηρείται ότι σχεδόν σε όλες τις χώρες τα αγόρια θυματοποιούνται περισσότερο από τα κορίτσια, παρ' όλο που οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων είναι μικρές.

### ***Εκφοβισμός – Εθνικότητα***

Η σύγκριση της εθνικότητας των μαθητών με τη θυματοποίηση, μέσω της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA) έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα. Γενικά φαίνεται ότι οι αλλοδαποί μαθητές θυματοποιούνται, κατά μέσο όρο, συχνότερα από τους Έλληνες, με τους Ρουμάνους μαθητές να εμφανίζουν το μεγαλύτερο μέσο όρο θυματοποίησης. Ταυτόχρονα η σύγκριση μεταξύ της εθνικότητας και της άσκησης εκφοβισμού δεν απέδωσε στατιστικώς σημαντικά αποτελέσματα. Οι μαθητές εκφοβίζουν με την ίδια, κατά μέσο όρο, συχνότητα ανεξαρτήτως εθνικότητας.

Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα, ο βαθμός επιθετικότητας των παιδιών μπορεί να ειπωθεί ότι κυμαίνεται στα ίδια επίπεδα και το στερεότυπο που υποστηρίζει ότι οι αλλοδαποί ευθύνονται για πληθώρα επιθετικών ενεργειών, φαίνεται να μην ισχύει. Αντίθετα, ο ισχυρισμός ότι η πολιτισμική διαφορετικότητα δεν είναι απόλυτα αποδεκτή και πολλές φορές προκαλεί αντιδράσεις, φαίνεται να ευσταθεί σε αυτή την περίπτωση.

### ***Εκφοβισμός – Οικονομική κατάσταση***

Σημαντικό στατιστικά αποτέλεσμα κατέδειξε η σύγκριση του οικονομικού επιπέδου της οικογένειας των μαθητών με τη θυματοποίηση. Τον υψηλότερο μέσο όρο θυματοποίησης εμφανίζουν εκείνοι οι οποίοι αναφέρουν ότι η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους δεν είναι «καθόλου καλή». Η καλή οικονομική κατάσταση της οικογένειας φαίνεται να είναι αντιστρόφως ανάλογη με τη συχνότητα θυματοποίησης.

Ως ένας παράγοντας θυματοποίησης αναφέρεται η διαφοροποίηση του ατόμου από την ομοιογένεια που παρουσιάζει η ομάδα των συνομήλικων. Ίσως η άσχημη οικονομική κατάσταση της οικογένειας των μαθητών να μην παρέχει τη δυνατότητα σε κάποια άτομα να συμμετέχουν σε συγκεκριμένες δραστηριότητες ή ασχολίες που επιλέγει η ομάδα. Επίσης, μπορεί τα άτομα αυτά να μην έχουν τη δυνατότητα να ακολουθήσουν τις ενδυματολογικές «απαιτήσεις» που υφίστανται μεταξύ των ομήλικων. Τέλος, δεν θα πρέπει να παραβλεφθούν και οι επιπτώσεις που ορισμένες φορές παρουσιάζονται στον συναισθηματικό τομέα των παιδιών, δημιουργώντας τους αισθήματα κατωτερότητας, καθιστώντας τα επιρρεπή στη θυματοποίηση.

Αντίθετα, η σύγκριση της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας με την άσκηση εκφοβισμού, δεν παρείχε στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα. Φαίνεται ότι η οικονομική κατάσταση της οικογένειας δεν επηρεάζει την εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού από τα παιδιά.

### ***Διάρκεια θυματοποίησης – Αναφορά θυματοποίησης***

Ο έλεγχος  $\chi^2$  του Pearson φανέρωσε ισχυρό, επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας μεταξύ των μεταβλητών που αφορούν τη διάρκεια της



θυματοποίησης και το εάν τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού εκμυστηρεύονται σε κάποιον ενήλικα την προκείμενη θυματοποίησή τους.

Φαίνεται ότι όσο αυξάνεται η διάρκεια κατά την οποία οι μαθητές υπόκεινται σε εκφοβισμό, τόσο αυξάνονται και οι περιπτώσεις όπου τα παιδιά ομολογούν τα περιστατικά σε κάποιον ενήλικα. Προφανώς αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά μη μπορώντας να ανταπεξέλθουν στο μέγεθος της θυματοποίησης τους, αναζητούν διέξοδο στο πρόσωπο κάποιου ενήλικα.

Τα ευρήματα της έρευνας των Fekkes et al. (2005), απέδειξαν ότι όταν η διάρκεια της θυματοποίησης των παιδιών είναι μεγαλύτερη τότε τα περιστατικά αναφέρονται συχνότερα είτε στους γονείς, είτε στους δασκάλους, συγκριτικά με τα παιδιά τα οποία εκφοβίζονται λιγότερο συχνά.

#### ***Εκφοβισμός – Βαθμός επικοινωνίας με γονείς***

Ο βαθμός επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών και των γονέων τους, φαίνεται να επηρεάζει την εμπλοκή των παιδιών σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Οι συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν μεταξύ των μεταβλητών του «πόσο εύκολο είναι να μιλήσεις για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν» τόσο με την μητέρα όσο και με τον πατέρα και των μαθητών που είτε θυματοποιούνται είτε εκφοβίζουν, εμφάνισαν ισχυρά στατιστικά αποτελέσματα. Αναλυτικότερα, φαίνεται ότι όταν τα παιδιά δεν έχουν πατέρα ή δεν τον βλέπουν αρκετά ώστε να αναπτυχθεί μία σχέση αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ τους, αυξάνονται οι μέσοι όροι της θυματοποίησης ή της άσκησης εκφοβισμού. Αντίστοιχα αποτελέσματα παρατηρούνται όσον αφορά την επικοινωνία που έχουν τα παιδιά με τη μητέρα, όπου όταν η επικοινωνία αξιολογείται από τους μαθητές ως «δύσκολη», ο μέσος όρος της θυματοποίησης αυξάνεται.

Επίσης, και στις τέσσερις συγκρίσεις παρατηρούνται ιδιαίτερα αυξημένοι μέσοι όροι τόσο της θυματοποίησης, όσο και της άσκησης εκφοβισμού στους μαθητές εκείνους που επέλεξαν να μην απαντήσουν. Το γεγονός αυτό εγείρει ερωτηματικά ως προς την αιτία για την οποία οι μαθητές αυτοί δεν απάντησαν. Ίσως, να απέφυγαν τις ερωτήσεις αυτές, επειδή δεν ήθελαν να παραδεχτούν την ύπαρξη μιας άσχημης σχέσης με τους γονείς τους ή την παντελή έλλειψη επικοινωνίας μαζί τους. Τέλος, ίσως να μην ήταν σε θέση να αξιολογήσουν την εν λόγω σχέση.

Γενικότερα, η επικοινωνία μεταξύ των γονέων και των παιδιών, φαίνεται να αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην ανάπτυξη της συμπεριφορά των εφήβων και δη, της επιθετικής συμπεριφοράς.

Η έρευνα του Rigby (1994) απέδειξε ότι τόσο τα θύματα όσο και οι θύτες του σχολικού εκφοβισμού βιώνουν φτωχή οικογενειακή λειτουργικότητα, ανεπαρκή επικοινωνία με τους γονείς τους και χαμηλά επίπεδα γονεϊκής ζεστασιάς και φροντίδας, συγκριτικά με τους μη εμπλεκόμενους, στον σχολικό εκφοβισμό, μαθητές (Rigby, 2009)

#### ***Φύλο – Βαθμός επικοινωνίας με γονείς***

Ο έλεγχος  $\chi^2$  του Pearson για την ανεξαρτησία μεταξύ των μεταβλητών «φύλο» και «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με την μητέρα σου, για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν», έδειξε επίπεδο σημαντικότητας, γεγονός που δείχνει ότι η επικοινωνία με την μητέρα δεν επηρεάζεται από το φύλο των παιδιών.

Αντίθετα, ο έλεγχος  $\chi^2$  του Pearson μεταξύ της μεταβλητής «φύλο» και εκείνης που αφορά τον πατέρα «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου, για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν» εμφάνισε ισχυρό επίπεδο σημαντικότητας. Όπως παρατηρείται στον πίνακα 193, τα κορίτσια φαίνεται να

αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη δυσκολία στην επικοινωνία με τον πατέρα τους, συγκριτικά με τα αγόρια.

Ίσως, η εφηβεία να αποτελεί μία περίοδο όπου η διαφορετικότητα ανάμεσα στα δύο φύλα, να δημιουργεί επιπρόσθετες δυσκολίες στην επικοινωνία μεταξύ των κοριτσιών και του πατέρα τους, λόγω των σωματικών αλλαγών που παρουσιάζονται οι οποίες ενδέχεται να είναι περισσότερο κατανοητές από την μητέρα, παρά από τον πατέρα. Παράλληλα, από τις διάφορες στατιστικές αναλύσεις παρατηρείται ότι η μητέρα, εξ' αιτίας της αυξημένης εμπλοκής της στην ανατροφή των παιδιών, έχει πληρέστερη γνώση των ζητημάτων που αφορούν τα παιδιά και κατ' επέκταση καλύτερη επικοινωνία.

### ***Εκφοβισμός - Πειθαρχία***

Σημαντικό παράγοντα επιρροής, ως προς την εμπλοκή των μαθητών στο σχολικό εκφοβισμό, φαίνεται να συνιστά η μέθοδος πειθαρχίας που εφαρμόζουν οι γονείς. Πιο συγκεκριμένα, χαρακτηριστικά τα οποία συνδέονται με τη συμπεριφορά κυρίως, του πατέρα και δευτερευόντως της μητέρας, δείχνουν να έχουν άμεση σχέση με τη θυματοποίηση των μαθητών από τους ομήλικους τους. Σε αντίθεση με τους μαθητές οι οποίοι χαρακτηρίζονται ως θύτες, όπου τα, εν λόγω, ευρήματα δεν καταδεικνύουν κάποια σαφή σχέση ανάμεσα στη μέθοδο πειθαρχίας που επιλέγουν οι γονείς τους και στην εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού.

Αναλυτικότερα, οι μαθητές φαίνεται να γίνονται περισσότερο επιρρεπείς στη θυματοποίηση όταν ο πατέρας τους δεν αναλαμβάνει εξίσου ενεργό, με την μητέρα, ρόλο στην ανατροφή τους, είτε λόγω της περιορισμένης επαφής μεταξύ τους, εξαιτίας αντικειμενικών δυσκολιών (διαζύγιο), είτε λόγω της φυσικής απουσίας του πατέρα (θάνατος), ή επειδή ο πατέρας επιλέγει να είναι αμέτοχος στη ζωή του παιδιού.

Ακόμα, όταν ο πατέρας χρησιμοποιεί, σε μεγάλη συχνότητα, μεθόδους οι οποίες θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως αυταρχικές, τότε φαίνεται να υπάρχει συνάρτηση με τη θυματοποίηση. Παρόμοια αποτελέσματα προκύπτουν και από τη χρήση αυταρχικών μεθόδων της μητέρας, σε μεγάλη συχνότητα.

Η αδιαφορία εκ μέρους του πατέρα θα μπορούσε να σχετιστεί με την έλλειψη θέσπισης σαφή ορίων και κανόνων, ρυθμιστικών, ως προς τη λειτουργία της οικογένειας, τα οποία θεωρούνται απαραίτητα για την ομαλή ανάπτυξη του παιδιού. Η έλλειψή τους, δύναται να προσληφθεί από το παιδί ως αδυναμία του ίδιου να προσελκύσει την αγάπη και το ενδιαφέρον των γονέων του, με αποτέλεσμα η στοχοποίηση από τους συμμαθητές του να θεωρείται ως φυσικό επακόλουθο της ανεπάρκειάς του.

Οι Fosse & Holen (2002), υποστηρίζουν ότι τα παιδιά που θυματοποιούνται είναι περισσότερο πιθανό να έχουν μεγαλώσει χωρίς τους βιολογικούς τους γονείς ή τον βιολογικό τους πατέρα. Τα αγόρια μαθαίνουν από τους πατέρες τους πώς να αλληλεπιδρούν με άλλα αγόρια και πώς να παραμένουν ασφαλή απέναντι στη θυματοποίηση. Κατ' επέκταση τα αγόρια που δεν έχουν πατέρα δεν αναπτύσσουν τις δεξιότητες αυτές στον ίδιο βαθμό, με εκείνα που έχουν ανατραφεί με τον πατέρα τους. (Duncan, 2004).

Ενώ, σύμφωνα με τους Craig et al. (1998), παιδιά τα οποία ανατρέφονται σε οικογενειακά περιβάλλοντα στα οποία επικρατεί ασυνέπεια στον τρόπο τιμωρίας, σκληρότητα και περισσότερες εχθρικές απ' ότι θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών, τείνουν να θυματοποιούνται.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δεν αποκάλυψαν κάποια συσχέτιση μεταξύ του τρόπου πειθαρχίας των γονέων και της άσκησης εκφοβισμού των

μαθητών, παρά τους ισχυρισμούς της βιβλιογραφίας όπου αποδίδεται ιδιαίζουσα σημασία στην σχέση μεταξύ της πειθαρχίας και της άσκησης σχολικού εκφοβισμού.

### ***Εκφοβισμός – Μέθοδοι ανατροφής***

Η υπόθεση ότι ο τρόπος κατά τον οποίο ανατρέφονται τα παιδιά επηρεάζει τη συμπεριφορά τους απέναντι στους συμμαθητές τους, αναφορικά με το σχολικό εκφοβισμό, φαίνεται να ευσταθεί, βάσει των αποτελεσμάτων των συγκρίσεων που πραγματοποιήθηκαν μέσω της διαδικασίας της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA).

Ειδικότερα, η σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών «η μητέρα μου με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» και της θυματοποίησης παρατηρήθηκε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν ισχυρό. Όπου εντοπίστηκε ότι όταν, όπως αναφέρουν τα παιδιά, η μητέρα, τους παρέχει την απαραίτητη βοήθεια «ποτέ» ή «μερικές φορές», τότε ο μέσος όρος της θυματοποίησης αυξάνεται. Εξίσου σημαντικό, στατιστικά, αποτέλεσμα παρατηρήθηκε και από τη σύγκριση των μεταβλητών της θυματοποίησης και της «ο πατέρας μου με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι». Ο υψηλότερος μέσος εντοπίζεται στην τιμή «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» και ο αμέσως επόμενος στην τιμή «ποτέ».

Η παροχή της απαραίτητης βοήθειας, προσφέρει στο παιδί το αίσθημα της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης στο πρόσωπο των γονέων και κατ' επέκταση την απαιτούμενη αυτοπεποίθηση που χρειάζεται ώστε να ανταποκρίνεται επαρκώς στις δυσκολίες οι οποίες δύναται να προκύψουν. Η παροχή της βοήθειας, εκτός από τη διέξοδο που προσφέρει στις εκάστοτε καταστάσεις που αντιμετωπίζει το παιδί, του διδάσκει τρόπους διαχείρισης και επίλυσης των προβλημάτων, βασιζόμενο στις δικές του δυνάμεις. Συνεπώς η έλλειψη της βοήθειας ή η ασυνέπεια στη συμπεριφορά των

γονέων προκαλεί ανασφάλεια και μειωμένη αυτοπεποίθηση στο παιδί, χαρακτηριστικά τα οποία έχουν συνδεθεί με τη θυματοποίηση, θεωρούμενα ως παράγοντες που επιφέρουν τη στοχοποίηση από τους συμμαθητές.

Η χαμηλή αυτοπεποίθηση σχετίζεται με την θυματοποίηση από τους συνομηλίκους με διάφορους τρόπους. Για παράδειγμα, όταν οι μαθητές δεν υπερασπίζονται ενεργά τον εαυτό τους, αυξάνουν τις πιθανότητες στοχοποίησης τους (Egan & Perry, 1998 στο Swearer et al., 2004). Επιπλέον, τα παιδιά που έχουν χαρακτηριστεί ως θύματα βρέθηκε να αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης, συγκριτικά με τους θύτες και τους μη εμπλεκόμενους μαθητές (Andreou, 2000 στο Swearer et al., 2004).

Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας της σύγκρισης των μεταβλητών «η μητέρα μου είναι στοργική ή τρυφερή» με την θυματοποίηση ήταν ισχυρό, όπου ο υψηλότερος μέσος όρος θυματοποίησης εντοπίζεται στην τιμή «δεν έχω μητέρα, ή δεν τη βλέπω». Αντίστοιχα αποτελέσματα διαπιστώθηκαν και μέσω της σύγκρισης της μεταβλητής που αφορά τον πατέρα, με μεγαλύτερο μέσο όρο στην τιμή «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» και «ποτέ». Ισχυρό αποτέλεσμα παρατηρείται και από τη σύγκριση των «η μητέρα μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» και της θυματοποίησης, όπου ο μεγαλύτερος μέσος όρος βρίσκεται στην τιμή «ποτέ». Ομοίως, η σύγκριση με την μεταβλητή η οποία αναφέρεται στον πατέρα έδειξε στατιστικά σημαντικό επίπεδο. Αντίθετα, στη σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών «η μητέρα μου με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η» και της θυματοποίησης δεν φανερώθηκε σημαντικό στατιστικό αποτέλεσμα. Σε αντιδιαστολή με τη σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η» και της θυματοποίησης, όπου το παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν ιδιαίτερα ισχυρό. Και πάλι οι υψηλότεροι μέσοι

όροι θυματοποίησης εντοπίζονται στις τιμές «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» και «ποτέ».

Η εκδήλωση τρυφερών συναισθημάτων από την πλευρά των γονέων σε συνδυασμό με το επίπεδο της κατανόησης και της υποστήριξης που επιδεικνύουν, και γενικότερα η θετική προσέγγιση η οποία χαρακτηρίζει την σχέση τους με το παιδί, μοιάζει να είναι, ιδιαιτέρως, σημαντική για την ισορροπημένη ανάπτυξη του παιδιού.

Όπως γίνεται αντιληπτό, όταν τα παραπάνω χαρακτηριστικά εκλείπουν είτε λόγω της φυσικής απουσίας του γονέα, είτε λόγω της συμπεριφοράς που προκύπτει από την μέθοδο ανατροφής την οποία επιλέγουν, φαίνεται τα αισθήματα αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης του παιδιού να επηρεάζονται αρνητικά. Όπως έχει, ήδη, αναφερθεί, η συναισθηματική ανασφάλεια και η μειωμένη αυτοπεποίθηση έχει συνδεθεί με τη θυματοποίηση από τους συνομηλίκους. Παράλληλα, όταν η απουσία των γονέων, από τη ζωή του παιδιού, είναι μόνιμη τότε το παιδί στερείται των απαραίτητων προτύπων συνδιαλλαγής με τους ομηλίκους.

Η βιβλιογραφία παρουσιάζει μία εικόνα των οικογενειών των θυμάτων, όπου κυριαρχεί το χαρακτηριστικό του υψηλού επιπέδου συνεκτικότητας μεταξύ των μελών. Ωστόσο, σε διάφορες έρευνες εντοπίζεται διαφοροποίηση ως προς τα χαρακτηριστικά που φέρουν οι οικογένειες των θυμάτων ανάλογα με το φύλο. Συγκεκριμένα, αναφορικά με τα αγόρια, έχει βρεθεί ότι η θυματοποίηση συνδέεται με την αρνητική σχέση που διατηρούν τα παιδιά με τον απόντα πατέρα στις μονογονεϊκές οικογένειες. Ενώ, σε ότι αφορά τα κορίτσια, εντοπίζεται περισσότερο αρνητική και εχθρική σχέση με τη μητέρα. (Rigby, 2008, Rican et al., 1993 στο Stevens et al., 2002). Επιπρόσθετα, ο Rigby (2008) παρατήρησε ότι τα παιδιά τα οποία θεωρούσαν ότι οι γονείς τους διατηρούσαν μία θετική στάση απέναντί τους,

ήταν λιγότερο πιθανό να εμπλακούν σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού με οποιοδήποτε τρόπο.

Επιπλέον, οι συγκρίσεις των μεταβλητών που αφορούν τον έλεγχο που ασκούν οι γονείς και τα περιθώρια ελευθεριών που παρέχουν στο παιδί, με τη θυματοποίηση προσέφεραν ενδιαφέροντα αποτελέσματα.

Αναλυτικότερα, το αποτέλεσμα της σύγκρισης μεταξύ «η μητέρα μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» και της θυματοποίησης ήταν στατιστικά σημαντικό, με υψηλότερο μέσο όρο στην τιμή «ποτέ». Αντίστοιχα, η σύγκριση των «ο πατέρας μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» με την θυματοποίηση έδειξε εξίσου στατιστικά σημαντικό επίπεδο, με μεγαλύτερους μέσους όρους στις τιμές «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» και «ποτέ».

Η σύγκριση των «..της αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» και της θυματοποίησης παρουσίασε συσχέτιση, όπου ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίστηκε στην τιμή «ποτέ». Ανάλογα αποτελέσματα εμφάνισε και η σύγκριση η οποία αφορά τον πατέρα, με ανάλογο ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας και υψηλότερες μέσες τιμές θυματοποίησης στο «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» και στο «ποτέ».

Σημαντική σχέση εντοπίστηκε και μεταξύ της σύγκρισης των μεταβλητών «η μητέρα μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» και της θυματοποίησης. Ο υψηλότερος μέσος όρος παρατηρήθηκε στην τιμή «σχεδόν πάντα». Όμοια αποτελέσματα παρουσιάζει και η αντίστοιχη σύγκριση η οποία αφορά τον πατέρα με τις υψηλότερες μέσες τιμές στο «δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω» «και σχεδόν πάντα».

Όπως φαίνεται, ο υπερβολικός έλεγχος από πλευράς γονέων και ο περιορισμός ανάληψης των πρωτοβουλιών των παιδιών λειτουργούν ως «ενθαρρυντικοί» παράγοντες στη θυματοποίησή τους, εφόσον η διαρκής ελεγκτική



συμπεριφορά των γονέων, εμποδίζει την ανάπτυξη της ανεξαρτησίας του παιδιού, μη παρέχοντας του την απόκτηση των απαραίτητων δεξιοτήτων για την ικανοποιητική αντιμετώπιση δυσμενών καταστάσεων και επίλυση συγκρούσεων.

Ο Bowers (1994 στο Duncan, 2004) χαρακτηρίζει τους γονείς των θυμάτων ως υπερεμπλεκόμενους στη ζωή των παιδιών τους, διατηρώντας μία ιδιαίτερα έντονη συμπεριφορά. Επιπρόσθετα, οι μητέρες, σύμφωνα με τον Olweus (2009), εμφανίζονται ως υπερπροστατευτικές, ελεγκτικές και περιοριστικές, σε αντίθεση με τους πατέρες οι οποίοι έχουν βρεθεί να είναι απόμακροι, επικριτικοί ή απόντες. Ενώ, οι Rican et al. (1993 στο Ahmed & Braithwaite, 2004) παρατήρησαν ότι τα παιδιά τα οποία προσλάμβαναν τους γονείς τους ως δημοκρατικούς, ειδικά όταν εκείνοι υποστήριζαν την ανεξαρτησία και την αυτονομία τους, ήταν λιγότερο πιθανό να εμπλακούν σε συμπεριφορές σχολικού εκφοβισμού.

Τέλος, η σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών «η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» και της θυματοποίησης παρουσίασε στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα, με υψηλότερο μέσο όρο θυματοποίησης στην τιμή «σχεδόν πάντα». Ενώ, η σύγκριση με την αντίστοιχη μεταβλητή που αναφέρεται στον πατέρα και την θυματοποίηση φανέρωσε ανάλογο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας με τον μεγαλύτερο μέσο όρο να εντοπίζεται στις τιμές «δεν έχω ή δεν τον βλέπω» και «σχεδόν πάντα».

Θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η υπερπροστατευτική και κατευθυντική συμπεριφορά των γονέων ελαχιστοποιεί τα περιθώρια ανάληψης ευθυνών από τον έφηβο και κατ' επέκταση περιορίζει τη δυνατότητα του να αναπτύξει και να στηριχθεί στις προσωπικές του ικανότητες. Παράλληλα, τέτοιου είδους συμπεριφορές δύναται να δημιουργήσουν το αίσθημα της ανικανότητας και της αμφισβήτησης ως προς την αποτελεσματικότητα των δυνατοτήτων του.

Το υπερπροστατευτικό γονεϊκό μοντέλο, ισχυρίζεται ο Perry et al. (2001 στο Duncan, 2004), δημιουργεί δυσκολίες ώστε το παιδί να εξερευνήσει και να βιώσει καινούργιες καταστάσεις μόνο του ή με τους συνομηλίκους του. Επειδή το παιδί είναι προστατευμένο από οποιαδήποτε πιθανή αρνητική εμπειρία, οι απαραίτητες δεξιότητες, για να ανταπεξέλθει σε συγκρούσεις ή δύσκολες καταστάσεις, δεν είναι ανεπτυγμένες.

Αναφορικά με τις συγκρίσεις των μεταβλητών που αφορούν τον τρόπο ανατροφής και τους μαθητές που ασκούν σχολικό εκφοβισμό, στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν στις ακόλουθες.

Η σύγκριση μεταξύ των «η μητέρα μου είναι στοργική και τρυφερή» με την άσκηση εκφοβισμού εμφάνισε υψηλό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, με τον υψηλότερο μέσο όρο να συγκεντρώνεται στην τιμή «ποτέ». Ομοίως και η σύγκριση των «η μητέρα μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» με την άσκηση εκφοβισμού παρουσίασε στατιστικά σημαντικό επίπεδο, με μέσες τιμές στο «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω» και «ποτέ». Ταυτόχρονα, στη σύγκριση μεταξύ των μεταβλητών «η μητέρα μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η» και της άσκησης εκφοβισμού παρουσιάστηκε συσχέτιση. Ο υψηλότερος μέσος όρος εντοπίζεται στην τιμή «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω».

Προφανώς, η απουσία μίας θετικής και στενής σχέσης του παιδιού με τη μητέρα, καθώς και η στέρηση συναισθημάτων στοργής και υποστήριξης συνδέονται άμεσα με την άσκηση σχολικού εκφοβισμού.

Οι θύτες αναφέρουν φτωχές σχέσεις με τους γονείς τους και μη υγιή λειτουργικότητα εντός της οικογένειας. Επίσης, αποδίδουν στην οικογένειά τους υψηλά επίπεδα αρνητικών αλληλεπιδράσεων και χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής υποστήριξης (Rigby, 1993 στο Duncan, 2004).

Στη σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» και της άσκησης εκφοβισμού παρουσιάστηκε ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, με τον υψηλότερο μέσο όρο να συγκεντρώνεται στην τιμή «δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω». Η αντίστοιχη σύγκριση για τον πατέρα κατέληξε σε εξίσου ισχυρό επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας, όπου η μεγαλύτερη μέση τιμή εντοπίστηκε στο «ποτέ».

Παρατηρείται ότι η παντελής απουσία κανόνων και ορίων προσανατολισμένων στην συμπεριφορά και τις ενέργειες του παιδιού, σε συνδυασμό με την παροχή ελευθεριών οι οποίες δε συνάδουν με την ηλικία του παιδιού, συμβάλλουν στην εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού.

Σύμφωνα με τον Olweus (2002α), οι γονείς των θυτών αποτυγχάνουν να θέσουν όρια στην επιθετική συμπεριφορά των παιδιών τους και είναι γενικά επιτρεπτικοί και ανεκτικοί στην εκδήλωση επιθετικότητας απέναντι στους άλλους.

Τέλος, ισχυρό στατιστικό αποτέλεσμα παρατηρείται και στη σύγκριση των «η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» και της άσκησης εκφοβισμού, με τον μεγαλύτερο μέσο όρο να συγκεντρώνεται στην τιμή «δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω». Ομοίως, η αντίστοιχη σύγκριση με την μεταβλητή που απευθύνεται στον πατέρα, φανέρωσε σημαντική σχέση. Ο υψηλότερος μέσος όρος βρίσκεται στην τιμή «μερικές φορές».

Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η έλλειψη της μητρικής προστασίας και της φροντίδας συνδέεται με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς. Επιπλέον, η ασυνέπεια που εντοπίζεται στην συμπεριφορά του πατέρα, ίσως να σχετίζεται με την εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού, λόγω της σύγχυσης που δημιουργείται στο παιδί αναφορικά με την εμπιστοσύνη προς τις ικανότητές του και την αδυναμία

επιλογής του αποτελεσματικότερου τρόπου αντιμετώπισης των εκάστοτε συγκρούσεων.

### ***Εκφοβισμός – Υποστήριξη γονέων σε προβλήματα αναφορικά με το σχολείο***

Σε ότι αφορά τη σύγκριση, με τη διαδικασία της απλής ανάλυσης διασποράς με έναν παράγοντα (ANOVA), των μεταβλητών «αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο, οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν» και της θυματοποίησης, το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν υψηλό. Το γεγονός ότι τα παιδιά θεωρούν ότι οι γονείς τους δεν είναι διατεθειμένοι να τους βοηθήσουν στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο σχολείο («διαφωνώ πολύ», «διαφωνώ»), πιθανόν να δημιουργεί ανασφάλεια στους μαθητές, η οποία να συνδέεται με τη στοχοποίηση τους από τους συμμαθητές τους, ενώ παράλληλα η απουσία της επιθυμητής υποστήριξης από τους γονείς να οδηγεί σε περαιτέρω θυματοποίηση, εφόσον τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού αποκρύπτονται από τους ενήλικες.

Η αντίστοιχη σύγκριση μεταξύ της άσκησης εκφοβισμού και της «αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο, οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν» δεν εξήγαγε στατιστικό σημαντικό αποτέλεσμα, το οποίο να δείχνει ότι η άσκηση εκφοβισμού επηρεάζεται, με κάποιο τρόπο, από την στάση αυτή των γονέων.

### ***Εκφοβισμός – Σχέσεις με οικογένεια***

Η σύγκριση των μεταβλητών «πόσο ικανοποιημένος/η είσαι γενικά από τις σχέσεις στην οικογένειά σου;» και της θυματοποίησης έδειξε ισχυρό στατιστικό αποτέλεσμα. Οι υψηλότεροι όροι θυματοποίησης εντοπίζονται στις τιμές «κακές» και «πολύ κακές». Ενώ, η αντίστοιχη σύγκριση με την άσκηση εκφοβισμού παρουσίασε σημαντική συσχέτιση.

Οι άσχημες συνθήκες οι οποίες χαρακτηρίζουν τις σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας επηρεάζουν τη θυματοποίηση των μαθητών.

Ο Olweus (2009) υποστηρίζει ότι όταν το κλίμα εντός της οικογένειας χαρακτηρίζεται από συγκρούσεις, έριδες και καυγάδες, δημιουργείται για τα παιδιά ένα κλίμα ανασφάλειας.

Ολοκληρώνοντας, αξίζει να αναφερθεί, ως γεγονός που προκαλεί προβληματισμό, ότι ένα σεβαστό ποσοστό των μαθητών που εμπλέκονται σε μεγάλο βαθμό σε σχολικό εκφοβισμό, απέφυγαν να απαντήσουν στην πλειονότητα των ερωτήσεων που αφορούν την οικογένειά τους.

Μία πιθανή ερμηνεία θα μπορούσε να υποστηρίξει ότι τα παιδιά απέφυγαν να απαντήσουν στις συγκεκριμένες ερωτήσεις επειδή δεν ήθελαν να φανερώσουν τις άσχημες σχέσεις και συνθήκες που επικρατούν στην οικογένειά τους. Μία άλλη πιθανή εξήγηση δύναται να βασίζεται στην πεποίθηση των παιδιών ότι επρόκειτο για ιδιαίτερα προσωπικά δεδομένα, σε σύγκριση με τις συμπεριφορές που σχετίζονται με τον σχολικό εκφοβισμό, τα οποία δεν επιθυμούσαν να αποκαλύψουν.

Πολλές ερμηνείες θα μπορούσαν να δοθούν για τη συγκεκριμένη στάση των παιδιών, ωστόσο το γεγονός στο οποίο οφείλουμε να επικεντρωθούμε είναι ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων που δεν απάντησαν, αποτελούνταν από μαθητές οι οποίοι είτε θυματοποιούνται είτε ασκούν εκφοβισμό, διαπίστωση που μας ωθεί να θεωρήσουμε ότι η οικογένεια συνιστά παράγοντα επιρροής στο συγκεκριμένο φαινόμενο.

Ένα ακόμη γεγονός άξιο προβληματισμού, αποτελεί η αδυναμία αποσαφήνισης και ερμηνείας ορισμένων χαρακτηριστικών και αποτελεσμάτων, τα οποία προέκυψαν από τις στατιστικές αναλύσεις και που σχετίζονται με την άσκηση

εκφοβισμού από τους μαθητές. Αποτελέσματα τα οποία, ορισμένες φορές, έρχονται σε αντίθεση με τα βιβλιογραφικά δεδομένα. Τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας, δεν απέδειξαν ότι η άσκηση σχολικού εκφοβισμού επηρεάζεται με κάποιο τρόπο από τη μέθοδο πειθαρχίας και τις σχέσεις που χαρακτηρίζουν την οικογένεια. Παρά τα συγγραφικά και ερευνητικά δεδομένα που αποδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, ως βασικούς παράγοντες που ευθύνονται σε μεγάλο βαθμό για την εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού.

Η διαφοροποίηση αυτή μεταξύ των δεδομένων ίσως να οφείλεται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της πολιτισμικής διαφορετικότητας του υπό μελέτη πληθυσμού. Φαίνεται ότι συμπεριφορές που παραπέμπουν σε «νταηλίκι» αντί να μέμφονται ή να τιμωρούνται, ενθαρρύνονται ως προς την ανάπτυξη και τη διατήρησή τους ως τρόπος αντιμετώπισης συγκρούσεων, κυρίως όταν πρόκειται για αγόρια.

### 6.3: Συμπεράσματα

Οι υποθέσεις εργασίας, οι οποίες τέθηκαν κατά την έναρξη της διεξαγωγής της εν λόγω έρευνας, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι επιβεβαιώνονται σε κάποιο βαθμό.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι οι μέθοδοι ανατροφής που επιλέγουν οι γονείς επιδρούν στην εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού. Παρατηρείται ότι, όταν οι γονείς εμφανίζονται απόμακροι και αποστασιοποιημένοι από τα ζητήματα που αφορούν τη ζωή και την καθημερινότητα του παιδιού, είτε όταν παρουσιάζουν μία ιδιαίτερα υπερπροστατευτική και ελεγκτική συμπεριφορά, τότε ο βαθμός εμπλοκής των παιδιών στο σχολικό εκφοβισμό αυξάνεται.

Επιπλέον, αναφορικά με την πειθαρχία, φαίνεται ότι έχει αντίκτυπο στη θυματοποίηση των παιδιών, κυρίως όταν η τιμωρία για την λανθασμένη συμπεριφορά τους δεν συνοδεύεται από αιτιολόγηση.

Ομοίως, το επίπεδο συνοχής μεταξύ των μελών της οικογένειας φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού. Εφόσον, όταν η επικοινωνία και οι σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές και τους γονείς τους χαρακτηρίζονται ως δύσκολες ή άσχημες, τότε η εμπλοκή στο σχολικό εκφοβισμό είτε ως θύματα είτε ως θύτες, αυξάνεται.

Ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά θυματοποίησης και άσκησης εκφοβισμού εντοπίζονται όταν στις υπό μελέτη οικογενειακές συνθήκες παρατηρείται η απουσία ενός εκ των γονέων.

Τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνας δεν επιβεβαιώνουν την υπόθεση ότι τα αγόρια εμπλέκονται σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού σε μεγαλύτερη συχνότητα, συγκριτικά με τα κορίτσια.

Εν κατακλείδι, το οικογενειακό περιβάλλον συνιστά παράγοντα που συμβάλλει στην εκδήλωση συμπεριφορών εκφοβισμού (bullying) στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ο σχολικός εκφοβισμός συνιστά ένα φαινόμενο, το οποίο φαίνεται να απασχολεί και την ελληνική κοινωνία. Οι διαστάσεις που λαμβάνει δεν μπορούν να θεωρηθούν αμελητέες, ούτε να παραβλεφθούν. Πρόκειται για ένα φαινόμενο το οποίο επιδρά με ποικίλους τρόπους στους διάφορους τομείς της ζωής των εμπλεκομένων, χωρίς όμως να αφήνει ανεπηρέαστο το υπόλοιπο περιβάλλον. Είναι αναγνωρίσιμο από την πλειονότητα της εκπαιδευτικής κοινότητας και παρόλο που, ορισμένες φορές, η έννοιά του είναι δυσνόητη, οι ενέργειες που το αντανακλούν είναι γνωστές. Όπως γνωστό και αποδεκτό είναι το γεγονός ότι τέτοιου είδους συμπεριφορές χρήζουν αντιμετώπισης. Και εφόσον το σχολείο αποτελεί το χώρο όπου εκδηλώνεται η πλειοψηφία των περιστατικών, αυτό θα πρέπει να αποτελεί και το πλαίσιο στο οποίο θα αναπτυχθούν και θα επικεντρωθούν οι εκάστοτε παρεμβάσεις αντιμετώπισης. Δεν θα πρέπει, ωστόσο, να παραγκωνιστεί ο παράγοντας οικογένεια, ο οποίος συνιστά το πρωταρχικό πλαίσιο, με τη μακροβιότερη επίδραση, ανάπτυξης του ατόμου και ο οποίος όπως φαίνεται είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με τις διάφορες μορφές επιθετικότητας τις οποίες το άτομο μαθαίνει ή ενθαρρύνεται να εκδηλώνει. Παράλληλα, η οικογένεια φέρει σε μεγάλο βαθμό την ευθύνη για τη ψυχική υγεία και ισορροπία του ατόμου.



#### 6.4: Προτάσεις

- Εκτίμηση και αξιολόγηση της έκτασης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού (bullying) σε πανελλήνιο επίπεδο.
- Ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, βασισμένα στις ιδιαίτερες ανάγκες και τις πολιτισμικές ιδιομορφίες που παρουσιάζει η εκάστοτε σχολική μονάδα, στα πλαίσια του κοινοτικού περιβάλλοντος που την χαρακτηρίζει.
  - Προγράμματα ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης αμιγώς προσανατολισμένα στις ανάγκες των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων.
  - Δημιουργία προγραμμάτων εκπαίδευσης των καθηγητών για την αποτελεσματική ανταπόκρισή τους σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.
  - Δημιουργία σχολών γονέων για την ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων αναφορικά με ζητήματα ανατροφής, αλλά και κατάλληλης αντιμετώπισης επιθετικών συμπεριφορών.
  - Δημιουργία ομάδων μαθητών, υπό μορφής συμβουλίου, οι οποίες θα στοχεύουν στην ανάλυση και την επίλυση προβλημάτων σχολικού εκφοβισμού.
  - Δημιουργία σχολικής πολιτικής, αντιτιθέμενης σε επιθετικές συμπεριφορές, όπου θα περιλαμβάνονται σαφείς κανόνες και κυρώσεις.
  - Θέσπιση μιας ομάδας γονέων, η οποία θα αναλάβει το ρόλο του μεσολαβητή μεταξύ των εκπαιδευτικού προσωπικού και των γονέων για τη πληρέστερη ενημέρωση και από κοινού αντιμετώπιση των προβλημάτων σχολικού εκφοβισμού που αφορούν τους μαθητές.

- Βελτίωση των σχολικών χώρων, ώστε να γίνουν περισσότερο ελκυστικοί στους μαθητές.
- Εμπλουτισμός των προγραμμάτων φοίτησης με δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης, απευθυνόμενα στα ενδιαφέροντα των μαθητών.
- Διδασκαλία, η οποία θα παρέχει τη δυνατότητα συνεργατικής μάθησης τόσο μεταξύ των παιδιών όσο και μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Άντλερ, Α. (1974) *Τα προβληματικά παιδιά*, μεταφρ. Γραμμένος, Ε. Αθήνα: Εκδόσεις Μπουκουμάνη
- Αρτινοπούλου, Β. (2001) *Βία στο σχολείο και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Blackledge, D. & Hunt, B. (2000) *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, μεταφρ. Δεληγιάννη, Μ. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Bowlby, J. (1995) *Δημιουργία και διακοπή των συναισθηματικών δεσμών*, μεταφρ. Στρατή, Π. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη
- Bradshaw, J. (2000) *Η οικογένεια*, μεταφρ. Μπαρουξής, Γ. Αθήνα: Διόπτρα
- Γκότοβος, Α. (1996) *Νεολαία και κοινωνική μεταβολή*. Αθήνα: Gutenberg
- Conger, I. (1981) *Η εφηβική ηλικία - Μια καταπιεσμένη γενιά*, μεταφρ. Σόλμαν, Μ. Αθήνα: Ψυχογιός
- Δαραής, Κ. (2008) «Σχέσεις σχολείου και οικογένειας, ο δάσκαλος σε ρόλο συμβούλου γονέων παιδιών με ιδιαιτερότητες». Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων (14) σ. 163-179. <http://www.pi-schools.gr> [πρόσβαση 10 Σεπτεμβρίου 2009]
- Δραγώνα, Θ. και Ντάβου, Μπ. (1992) *Εφηβεία*. Αθήνα: Παπαζήση
- Herbert, M. (1997) *Ψυχολογική φροντίδα του παιδιού και της οικογένειάς του*, μεταφρ. Σκορβέλη, Γ. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Herbert, M. (1999) *Ψυχολογικά προβλήματα της εφηβικής ηλικίας*, επιμ. Καλατζή- Αζίζι, Α. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καζάζη, Ρ. (1993) *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελλην

- Καλατζή- Αζίζι, Α. (1998) *Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καμτσιος, Σ. και Διγγελίδης, Ν. (2008) «Αιτίες πρόκλησης καθημερινών ερεθισμάτων άγχους, συμπτώματα στρες και στάδια αλλαγής για το στρες σε μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και στον Αθλητισμό, 6(3), σσ. 269-275. <http://www.hape.gr> [πρόσβαση 10 Σεπτεμβρίου 2009]
- Κασσωτάκης, Μ. και Γιοβάννη, Ε. (2000) «Οι απόψεις των μαθητών των δύο τελευταίων τάξεων του λυκείου για το ενιαίο λύκειο και τον τρόπο λειτουργίας του». Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.), Πανελλήνιο Συνέδριο, Έρευνα για την ελληνική εκπαίδευση, 21-23 Σεπτεμβρίου 2000, Περιλήψεις εισηγήσεων, Αθήνα 2000. <http://www.kee.gr>
- Καττάκη, Χ. (1994) *Οι τρεις ταυτότητες της ελληνικής οικογένειας*. Αθήνα: Κέδρος
- Κορώσης, Κ. (1997) *Έφηβοι και οικογένεια*. Αθήνα: Gutenberg
- Κουράκης, Ν. (2004) *Δίκαιο παραβατικών ανηλίκων*. Αθήνα - Κομοτηνή: Σάκκουλα
- Κουρκούτας, Ε. (2001) *Η ψυχολογία του εφήβου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κυρίδης, Α. (1996) *Εκπαιδευτική ανισότητα: οριοθέτηση και προσπάθειες θεωρητικής προσέγγισής της*. Θεσσαλονίκη – Αθήνα: Κυριακίδης
- Κωνσταντινίδης, Θ. (1997) *Κοινωνιολογία του σχολείου και της σχολικής τάξης*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης
- Μιχαλακόπουλος, Γ. (1997) *Το σχολείο και η σχολική τάξη*. Αθήνα – Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.

- Μουσούρου, Λ. (1984) *Η ελληνική οικογένεια*. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρη – Χόρν
- Μουσούρου, Λ. (1985) *Οικογένεια και παιδί στην Αθήνα*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της Εστίας
- Μουσούρου, Λ. (1993) *Η κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας*. Αθήνα: Gutenberg
- Μπεζεβέγκης, Η. και Γεωργουλέας, Γ. (2004) «Σχέσεις γονέων – εφήβων: Είναι τόσο άσχημα τα πράγματα;» στο Τάνταρος, Σ. (επιμ.) *Ανθρώπινη ανάπτυξη και οικογένεια*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 103-123
- Μπέλλας, Θ. (1985) *Ψυχοκοινωνιολογία της αγωγής*. Αθήνα: Επικαιρότητα
- Μπρακονιέ, Α. και Μαρτσέλι, Ν. (2002) *Τα χίλια πρόσωπα της εφηβείας*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη
- Muhlbauer, K.R. (γγ) *Κοινωνικοποίηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Μυλωνάς, Θ. (1998) *Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg
- Ναυρίδης, Κ. (1994) *Κλινική κοινωνική ψυχολογία*. Αθήνα: Παπαζήσης
- Νημά, Ε. (1996) *Οικογενειακή κοινωνικοποίηση και δημιουργικότητα*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Νόβα – Καλτζούνη, Χ. (1996) *Κοινωνικοποίηση*. Αθήνα: Gutenberg
- Νομικού, Χ. (2004) *Εφηβεία: Η ηλικία της επανάστασης*. Αθήνα: Εκδόσεις Λιβάνη
- Ντικμέγιερ, Ν. και Μακκαίη, Γκ. (1988) *Γονείς και έφηβοι*. Αθήνα: Θυμάρι
- Ντολτό, Φ. και Ντολτό - Τολίτζ, Κ. (1993) *Έφηβοι. Προβλήματα και ανησυχίες*. Αθήνα: Πατάκη

- Ντράικωρς και Γκρέυ (1979) *Το δικαίωμα να είσαι παιδί: μία νέα προσέγγιση στην παιδαγωγική με άξονα τις λογικές συνέπειες*, μεταφρ. Χατζηδάκη, Ζ. Αθήνα: Γλάρος
- OIweus, D. (2009) *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο*, μεταφρ. Μαρκοζάνε, Ε. Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.)
- Pervin, L. & John, O. (2001) *Θεωρίες προσωπικότητας*, μεταφρ. Αλεξανδροπούλου, Ε. και Δασκαλοπούλου, Ε. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Ρέιμον – Ριβιέ, Μπ. (1989) *Η κοινωνική ανάπτυξη του εφήβου*, μεταφρ. Ντε Κάστρο, Μ. Αθήνα: Καστανιώτη
- Rigby, K. (2008) *Σχολικός εκφοβισμός*, μεταφρ. Δόμπολα, Β. Αθήνα: Τόπος
- Σώκου, Κ. (2004) «Η προαγωγή της ψυχικής και κοινωνικής υγείας ως πολιτική πρόληψης της βίας στο σχολείο». <http://www.e-raideia.net>
- Τάνταρος, Σ. (2004) «Οικογένεια και ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου: Θεωρητικές προσεγγίσεις και προβληματισμοί» στο Τάνταρος, Σ. (επιμ.) *Ανθρώπινη ανάπτυξη και οικογένεια*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 15-34
- Φλουρής, Στ.Γ (1989) *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επίδραση γονέων*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Φραγκουδάκη, Α. (1985) *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήση
- Χουρδάκη, Μ. (1992) *Οικογενειακή ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

### **Ξενόγλωσση βιβλιογραφία**

- Ahmed, C. & Braithwaite, U. (2004) '*Bullying and victimization: cause for concern for both families and schools*'. *Social Psychology of Education*, 7(1), pp. 35-54. <http://vab.ann.edu.au> [accessed 16 June 2009]

- Bandura, A. (1977) *Social Learning Theory*. Inglewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall
- Bowers, L., Smith, P. & Binney, V. (1992) '*Cohesion and power in the families of children involved in bully/ victim problems at school*'. *Journal of Family Therapy*, 14(4), pp. 371-387. <http://www3.interscience.wiley.com> [accessed 16 June 2009]
- Craig, W., Peters, R. & Konarski, R. (1998) '*Bullying and victimization among Canadian school children*'. Human Resources Development Canada, 130(28), pp. 1-33. [www.hrdc-drhc.gc.ca](http://www.hrdc-drhc.gc.ca) [accessed 26 June 2009]
- Doll, B., Song, S. & Siemers, E. (2004) 'Classroom ecologies that support discourage bullying' in: Espelage, L., Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 161-183
- Due, P., Holstein, B., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. Scheidt, P., Currie, C. & the Health Behavior in school - aged children Bullying Working Group (2005) '*Bullying and symptoms among school – aged children: international comparative cross-sectional study in 28 countries*'. *European Journal of Public Health*, 15(2), pp. 128-132. <http://www.oxfordjournals.org> [accessed 9 September 2009]
- Duncan, R. (2004) 'The impact of family relationship at school bullies and victims' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 227-244
- Espelage, L., Mebane, S. & Swearer, S. (2004) 'Gender differences in bullying: Moving beyond mean level differences' in: Espelage, L. & Swearer,

- M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 15-35
- Espelage, L., Mebane, S. & Adams, R. (2004) 'Empathy, caring and bullying: Toward an understanding of complex associations' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 37-61
  - Fekkes, M., Pijpers, F. & Verloone - Vauhorick, S. (2005) '*Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior*'. *Health Education Research*, 20(1), pp. 81-91. <http://www.oxfordjournals.org> [accessed 10 August 2009]
  - Hanish, L., Kochenderfer – Ladd, B., Fabes, R., Martin, C. & Denning, D. (2004) 'Bullying among youth children: the influence of peers and teachers' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 141-159
  - Holt, M. & Keyes, M. (2004) 'Teacher's attitudes forward bullying' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 121-139
  - Juvonen, J., Graham, S. & Schuster, M. (2003) '*Bullying among young adolescents. The strong, the weak and the troubled*'. *Official Journal of the American Academy of Pediatrics*, 112(6), pp. 1231-1237. <http://www.pediatrics.org> [accessed 16 June 2009]



- Kasen, S., Berenson, K., Cohen, P. & Johnson, J. (2004) 'The effects of school climate on changes in aggressive and other behaviors related to bullying' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 187-210
- Limber, S. (2004) 'Implementation of the Olweus bullying prevention program in American schools: lessons learned from the field' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 351-364
- Montemayor, R. (1983) '*Parents and adolescents in conflict*'. *Journal of Early Adolescents*, 3(1-2), pp. 83-103. <http://online.sagepub.com> [accessed 15 June 2009]
- Nansel, T., Overpeck, M., Pilla, R., Ruan, I., Simons - Morton, B. & Scheidt, P. (2001) '*Bullying behavior among U.S. youth*'. *The Journal of the American Medical Association*, 285(16), pp. 2094-2100. <http://jama.ama-assn.org> [accessed 10 June 2009]
- Olweus, D. (2002a) 'Sweden' in: Smith, P., Morita, P., Junger - Tas, Y., Olweus, D., Catalano, R. & Slee, P. (Ed) *The nature of school bullying. A cross-national perspective*. London - New York: Routledge
- Olweus, D. (2002b) 'Norway' in: Smith, P., Morita, P., Junger - Tas, Y., Olweus, D., Catalano, R. & Slee, P. (Ed) *The nature of school bullying. A cross-national perspective*. London - New York: Routledge
- Pellegrini, A. & Long, J. (2004) 'Part of solution and part of the problem. The role of peers in bullying dominance and victimization during the transition

from primary school through secondary school' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 107-117

- Rigby, K. (2003a) *Bullying in schools and what to do about it*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers
- Rigby, K. (2003b) 'Consequences of bullying in schools'. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), pp. 583-590. <http://scholar.google.gr> [accessed 10 August 2009]
- Rodkin, P. (2004) 'Peer ecologies of aggression and bullying' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 87-106
- Sharp, P. & Cowie, H. (1995) 'Empowering pupils to take positive action against bullying' in: Smith, P. & Sharp, S. (Ed) *School bullying insights and perspectives*. London – New York: Routledge
- Shin Kin, Y., Lethenal, B., Koth, Y., Hubbard, A. & Boyce, T. (2006) 'School bullying and youth violence'. *Archives of General Psychiatry*, 63(9), pp. 1035-1041. <http://www.archgenpsychiatry.com> [accessed 16 June 2009]
- Smith, P. (2002) 'England and Wales' in: Smith, P., Morita, P., Junger – Tas, Y., Olweus, D., Catalano, R. & Slee, P. (Ed) *The nature of school bullying. A cross-national perspective*. London – New York: Routledge
- Smith, P., Peplerand, D. & Rigby, K. (2004) *Bullying in schools. How successful can intervention be?*. United Kingdom: Cambridge University Press

- Smith, P. & Sharp, S. (1995) 'The problem of school bullying' in: Smith, P. & Sharp, S. (Ed) *School bullying insights and perspectives*. London – New York: Routledge
- Smith, P., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P. & Chanhan, P. (2004) '*Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying*'. *British Journal of Educational Psychology*, 74(-), pp. 565-581. <http://www.bps.org.uk> [accessed 16 June 2009]
- Sprague, R.J. & Walker, N.H. (2005) *Safe and health schools*. Practical Prevention Strategies: χ.ε.
- Stavropoulos, D.N. & Hornby, A.S. (1991) *Oxford English – Greek learner's dictionary*. Hong Kong: Oxford University Press
- Stevens, V., Bourdeaudhuij, I. & Ost, P. (2002) '*Relationship of the family environment to children's involvements in bully/ victim problems at school*'. *Journal of the Youth and Adolescents*, 31(6), pp. 419-428. <http://www.jawa.ama.org> [accessed 10 March 2009]
- Swearer, M., Grills, A., Haye, K. & Cary, P. (2004) 'Internalizing problems in students involved in bullying and victimization: implication for intervention' in: Espelage, L. & Swearer, M. (Ed) *Bullying in American schools: a social ecological perspective on prevention and intervention*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., p. 63-83
- Wal, M., Wit, C. & Hirasig, R. (2003) '*Psychosocial health among young victims and offenders of direct and indirect bullying*'. *Official Journal of the American Academy of Pediatrics*, 111(6), pp. 1312-1317. <http://www.pediatrics.org> [accessed 16 June 2009]

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

## 1) Πίνακες Συχνοτήτων

Πίνακας 1: Τάξη

Τάξη				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
β' γυμνασίου	153	33,3	33,3	33,3
γ' γυμνασίου	153	33,3	33,3	66,5
α' λυκείου	154	33,5	33,5	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 2: Ηλικία

Ηλικία				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
13 ετών	65	14,1	14,1	14,1
14 ετών	144	31,3	31,3	45,4
15 ετών	191	41,5	41,5	87,0
16 ετών	50	10,9	10,9	97,8
17 ετών κ' άνω	10	2,2	2,2	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 3: Φύλο

Είσαι αγόρι ή κορίτσι?				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Κορίτσι	261	56,7	56,9	56,9
Αγόρι	198	43,0	43,1	100,0
Σύνολο	459	99,8	100,0	

Δεν απάντησε	1	,2		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 4: Εθνικότητα

Εθνικότητα				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ελληνική	410	89,1	90,9	90,9
αλβανική	21	4,6	4,7	95,6
βουλγαρική	2	,4	,4	96,0
ρουμανική	5	1,1	1,1	97,1
άλλο	4	,9	,9	98,0
ουκρανική	1	,2	,2	98,2
μολδαβία	1	,2	,2	98,4
μικτή	7	1,5	1,6	100,0
Σύνολο	451	98,0	100,0	
Δεν απάντησε	9	2,0		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 5: Σου αρέσει το σχολείο;

Σου αρέσει το σχολείο;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν μου αρέσει καθόλου	12	2,6	2,6	2,6
δεν μου αρέσει	33	7,2	7,2	9,8
έχω ουδέτερη άποψη	143	31,1	31,2	41,0
μου αρέσει	213	46,3	46,5	87,6
μου αρέσει πολύ	57	12,4	12,4	100,0
Σύνολο	458	99,6	100,0	
Δεν απάντησε	2	,4		

Σύνολο	460	100,0		
--------	-----	-------	--	--

Πίνακας 6: Πόσους καλούς φίλους έχεις στο τμήμα σου;

Πόσους καλούς φίλους έχεις στο τμήμα σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
κανένα	15	3,3	3,3	3,3
1 καλό φίλο	31	6,7	6,8	10,1
2 ή 3 καλούς φίλους	120	26,1	26,3	36,3
4 ή 5 καλούς φίλους	127	27,6	27,8	64,1
6 ή περισσότερους καλούς φίλους	164	35,7	35,9	100,0
Σύνολο	457	99,3	100,0	
Δεν απάντησε	3	,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 7: Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες?

Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες?				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω πέσει	376	81,7	82,5	82,5
συνέβη μόνο 1 ή 2 φορές	64	13,9	14,0	96,5
2 ή 3 φορές το μήνα	4	,9	,9	97,4
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	6	1,3	1,3	98,7
αρκετές φορές την εβδομάδα	6	1,3	1,3	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 8: Με φώναζαν με διάφορα προσβλητικά ονόματα, με κορόιδευαν ή με πείραζαν κακόβουλα

<b>Με φώναζαν με διάφορα προσβλητικά ονόματα, με κορόιδευαν ή με πείραζαν κακόβουλα</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες</b>	343	74,6	75,4	75,4
<b>μόνο 1 ή 2 φορές</b>	86	18,7	18,9	94,3
<b>2 ή 3 φορές τον μήνα</b>	9	2,0	2,0	96,3
<b>περίπου 1 φορά την εβδομάδα</b>	8	1,7	1,8	98,0
<b>αρκετές φορές την εβδομάδα</b>	9	2,0	2,0	100,0
<b>Σύνολο</b>	455	98,9	100,0	
<b>Δεν απάντησε</b>	5	1,1		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 9: Με απέκλεισαν σκόπιμα από την παρέα και από δραστηριότητες ή με αγνοούσαν εντελώς

<b>Με απέκλεισαν σκόπιμα από την παρέα &amp; από δραστηριότητες ή με αγνοούσαν εντελώς</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες</b>	389	84,6	85,1	85,1
<b>μόνο 1 ή 2 φορές</b>	46	10,0	10,1	95,2
<b>2 ή 3 φορές τον μήνα</b>	10	2,2	2,2	97,4
<b>περίπου 1 φορά την εβδομάδα</b>	4	,9	,9	98,2
<b>αρκετές φορές την εβδομάδα</b>	8	1,7	1,8	100,0
<b>Σύνολο</b>	457	99,3	100,0	
<b>Δεν απάντησε</b>	3	,7		



Σύνολο	460	100,0		
--------	-----	-------	--	--

Πίνακας 10: Με έχουν χτυπήσει, κλωσήσει, σπρώξει, παρενοχλήσει, ή με έχουν κλειδώσει σε αίθουσα (τουαλέτες, τάξη κτλ)

Με έχουν χτυπήσει, κλωσήσει, σπρώξει, παρενοχλήσει, ή με έχουν κλειδώσει σε αίθουσα (τουαλέτες, τάξη κτλ)				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες	400	87,0	87,5	87,5
μόνο 1 ή 2 φορές	50	10,9	10,9	98,5
2 ή 3 φορές τον μήνα	1	,2	,2	98,7
αρκετές φορές την εβδομάδα	6	1,3	1,3	100,0
Σύνολο	457	99,3	100,0	
Δεν απάντησε	3	,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 11: Είπαν ψέματα ή διέδωσαν αναληθείς φήμες για εμένα και προσπάθησαν να κάνουν τους άλλους να με αντιπαθήσουν

Είπαν ψέματα ή διέδωσαν αναληθείς φήμες για εμένα και προσπάθησαν να κάνουν τους άλλους να με αντιπαθήσουν				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες	364	79,1	79,5	79,5
μόνο 1 ή 2 φορές	78	17,0	17,0	96,5
2 ή 3 φορές τον μήνα	7	1,5	1,5	98,0
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	3	,7	,7	98,7
αρκετές φορές την εβδομάδα	6	1,3	1,3	100,0
Σύνολο	458	99,6	100,0	
δεν απάντησε	2	,4		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 12: Μου πήραν χρήματα ή άλλα πράγματα ή προκάλεσαν ζημιές σε άλλα δικά μου αντικείμενα

<b>Μου πήραν χρήματα ή άλλα πράγματα ή προκάλεσαν ζημιές σε άλλα δικά μου αντικείμενα</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες</b>	401	87,2	87,6	87,6
<b>μόνο 1 ή 2 φορές</b>	42	9,1	9,2	96,7
<b>2 ή 3 φορές τον μήνα</b>	9	2,0	2,0	98,7
<b>περίπου 1 φορά την εβδομάδα</b>	2	,4	,4	99,1
<b>αρκετές φορές την εβδομάδα</b>	4	,9	,9	100,0
<b>Σύνολο</b>	458	99,6	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	2	,4		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 13: Με απείλησαν ή με ανάγκασαν να κάνω πράγματα που δεν ήθελα να κάνω

<b>Με απείλησαν ή με ανάγκασαν να κάνω πράγματα που δεν ήθελα να κάνω</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες</b>	421	91,5	92,1	92,1
<b>μόνο 1 ή 2 φορές</b>	28	6,1	6,1	98,2
<b>2 ή 3 φορές τον μήνα</b>	5	1,1	1,1	99,3
<b>αρκετές φορές την εβδομάδα</b>	3	,7	,7	100,0
<b>Σύνολο</b>	457	99,3	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	3	,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 14: Έχω πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού με προσβλητικά ονόματα ή σχόλια για την καταγωγή μου ή το χρώμα του δέρματος μου

Έχω πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού με προσβλητικά ονόματα ή σχόλια για την καταγωγή μου ή το χρώμα του δέρματος μου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες	433	94,1	94,7	94,7
μόνο 1 ή 2 φορές	22	4,8	4,8	99,6
αρκετές φορές την εβδομάδα	2	,4	,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	457	99,3	100,0	
δεν απάντησε	3	,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 15: Έχω πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού με προσβλητικά ονόματα, σχόλια ή χειρονομίες με σεξουαλικό υπονοούμενο

Έχω πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού με προσβλητικά ονόματα, σχόλια ή χειρονομίες με σεξουαλικό υπονοούμενο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες	385	83,7	84,8	84,8
μόνο 1 ή 2 φορές	52	11,3	11,5	96,3
2 ή 3 φορές τον μήνα	8	1,7	1,8	98,0
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	4	,9	,9	98,9
αρκετές φορές την εβδομάδα	5	1,1	1,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 16: Έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού με προσβλητικά η κακόβουλα μηνύματα, κλήσεις ή φωτογραφίες ή με άλλους τρόπους στο κινητό μου ή στο διαδίκτυο

Έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού με προσβλητικά η κακόβουλα μηνύματα, κλήσεις ή φωτογραφίες ή με άλλους τρόπους στο κινητό μου ή στο διαδίκτυο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες	417	90,7	92,1	92,1
μόνο 1 ή 2 φορές	23	5,0	5,1	97,1
2 ή 3 φορές τον μήνα	5	1,1	1,1	98,2
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	5	1,1	1,1	99,3
αρκετές φορές την εβδομάδα	3	,7	,7	100,0
<b>Σύνολο</b>	453	98,5	100,0	
δεν απάντησε	7	1,5		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 17: Στην περίπτωση που έπεσες θύμα μέσω κινητού ή ιντερνέτ, με ποιο τρόπο συνέβη;

Στην περίπτωση που έπεσες θύμα μέσω κινητού ή ιντερνέτ, με ποιο τρόπο συνέβη;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
μόνο μέσω κινητού	41	8,9	9,0	9,0
μόνο μέσω ιντερνέτ	9	2,0	2,0	11,0
και με τους 2 τρόπους	4	,9	,9	11,9
δεν τον αφορά	401	87,2	88,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	455	98,9	100,0	
δεν απάντησε	5	1,1		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 18: Περιέγραψε με ποιον τρόπο

Περιέγραψε με ποιον τρόπο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	402	87,4	89,9	89,9
απάντησε	45	9,8	10,1	100,0
Σύνολο	447	97,2	100,0	
δεν απάντησε	13	2,8		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 19: Υβριστικές κλήσεις μέσω κινητού

Υβριστικές κλήσεις μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	17	3,7	3,7	3,9
όχι	442	96,1	96,1	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 20: Απειλητικές κλήσεις μέσω κινητού

Απειλητικές κλήσεις μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	8	1,7	1,7	1,7
όχι	452	98,3	98,3	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 21: Εικονομηνύματα μέσω κινητού

Εικονομηνύματα μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
<b>ναι</b>	7	1,5	1,5	1,5
<b>όχι</b>	453	98,5	98,5	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 22: Υβριστικά μηνύματα μέσω κινητού

Υβριστικά μηνύματα μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
<b>ναι</b>	5	1,1	1,1	1,1
<b>όχι</b>	455	98,9	98,9	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 23: Υβριστικό γραπτό μήνυμα μέσω διαδικτύου

Υβριστικό γραπτό μήνυμα μέσω διαδικτύου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
<b>ναι</b>	5	1,1	1,1	1,1
<b>όχι</b>	455	98,9	98,9	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 24: Κλήσεις, μέσω κινητού, με σεξουαλικό περιεχόμενο

Κλήσεις με σεξουαλικό περιεχόμενο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
<b>ναι</b>	4	,9	,9	,9
<b>όχι</b>	456	99,1	99,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 25: Απειλητικά μηνύματα μέσω κινητού

Απειλητικά μηνύματα μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
<b>ναι</b>	4	,9	,9	,9
<b>όχι</b>	456	99,1	99,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 26: Βίντεο μέσω κινητού

Βίντεο μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
<b>ναι</b>	2	,4	,4	,4
<b>όχι</b>	458	99,6	99,6	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 27: Απειλητικά μηνύματα μέσω του διαδικτύου

Απειλητικά μηνύματα μέσω του διαδικτύου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	1	,2	,2	,2
όχι	459	99,8	99,8	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 28: Μηνύματα με σεξουαλικό περιεχόμενο μέσω του διαδικτύου

Μηνύματα με σεξουαλικό περιεχόμενο μέσω του διαδικτύου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	1	,2	,2	,2
όχι	459	99,8	99,8	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 29: Φωτογραφίες μέσω του διαδικτύου

Φωτογραφίες μέσω του διαδικτύου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	1	,2	,2	,2
όχι	459	99,8	99,8	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	



Πίνακας 30: Βίντεο μέσω του διαδικτύου

Βίντεο μέσω του διαδικτύου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	1	,2	,2	,2
όχι	459	99,8	99,8	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 31: Κλήσεις, χωρίς να μιλάνε

Κλήσεις, χωρίς να μιλάνε				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	1	,2	,2	,2
όχι	459	99,8	99,8	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 32: Έχει πέσει θύμα εκφοβισμού με κάποιο άλλο τρόπο;

Έχει πέσει θύμα εκφοβισμού με κάποιο άλλο τρόπο;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν μου συνέβη τους τελευταίους 2 μήνες	438	95,2	98,6	98,6
μόνο 1 ή 2 φορές	6	1,3	1,4	100,0
Σύνολο	444	96,5	100,0	
δεν απάντησε	16	3,5		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 33: Περιέγραψε με ποιο τρόπο

Περιέγραψε με ποιο τρόπο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	439	95,4	99,3	99,3
προσπάθησαν να τον/την χτυπήσουν	3	,7	,7	100,0
<b>Σύνολο</b>	442	96,1	100,0	
δεν απάντησε	18	3,9		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 34: Σε ποιο τμήμα φοιτά ο μαθητής/ες που σε εκφοβίζουν;

Σε ποιο τμήμα φοιτά ο μαθητής/ες που σε εκφοβίζουν;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού	375	81,5	82,8	82,8
στο τμήμα μου	18	3,9	4,0	86,8
σε διαφορετικό τμήμα άλλα ίδια τάξη	26	5,7	5,7	92,5
σε μεγαλύτερη τάξη	19	4,1	4,2	96,7
σε μικρότερη τάξη	3	,7	,7	97,4
σε διαφορετικές τάξεις	12	2,6	2,6	100,0
<b>Σύνολο</b>	453	98,5	100,0	
δεν απάντησε	7	1,5		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 35: Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;

Έχεις πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Δεν έχω πέσει	363	78,9	80,1	80,1
κυρίως από 1 κορίτσι	21	4,6	4,6	84,8
από αρκετά κορίτσια	5	1,1	1,1	85,9
κυρίως από 1 αγόρι	43	9,3	9,5	95,4
από αρκετά αγόρια	15	3,3	3,3	98,7
και από κορίτσια και από αγόρια	6	1,3	1,3	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>453</b>	<b>98,5</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	7	1,5		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 36: Από πόσους μαθητές/τριες συνήθως πέφτεις θύμα σχολικού εκφοβισμού;

Από πόσους μαθητές/ιες συνήθως πέφτεις θύμα σχολικού εκφοβισμού;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω πέσει	364	79,1	80,2	80,2
κυρίως από 1 μαθητή	50	10,9	11,0	91,2
από 1 ομάδα 2 - 3 μαθητών	30	6,5	6,6	97,8
από 1 ομάδα 4 - 9 μαθητών	5	1,1	1,1	98,9
από διαφορετικούς μεταξύ τους μαθητές ή διαφορετικές ομάδες	5	1,1	1,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>454</b>	<b>98,7</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	6	1,3		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 37: Πόση διάρκεια είχε ο σχολικός εκφοβισμός;

Πόση διάρκεια είχε ο σχολικός εκφοβισμός;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Δεν έχω πέσει.	376	81,7	83,2	83,2
1 ή 2 εβδομάδες	52	11,3	11,5	94,7
Περίπου 1 μήνα	10	2,2	2,2	96,9
περίπου 6 μήνες	1	,2	,2	97,1
περίπου 1 χρόνο	5	1,1	1,1	98,2
συνεχίζεται για αρκετά χρόνια	8	1,7	1,8	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 38: Σε ποιο χώρο έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού;

Σε ποιο χώρο έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω πέσει	375	81,5	82,8	82,8
έπεσα	78	17,0	17,2	100,0
Σύνολο	453	98,5	100,0	
δεν απάντησε	7	1,5		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 39: Στον προαύλιο χώρο/ στο γήπεδο ( κατά τη διάρκεια διαλείμματος ή κενού)

Στον προαύλιο χώρο/ στο γήπεδο ( κατά τη διάρκεια διαλείμματος ή κενού)				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	52	11,3	11,5	11,5
όχι	402	87,4	88,5	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 40: Στη διαδρομή από και προς το σχολείο

Στη διαδρομή από και προς το σχολείο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	18	3,9	4,0	4,0
όχι	436	94,8	96,0	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 41: Στους διαδρόμους/ σκάλες

Στους διαδρόμους/ σκάλες				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	15	3,3	3,3	3,3
όχι	439	95,4	96,7	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 42: Στην τάξη (όταν ο καθηγητής δεν ήταν μέσα στην αίθουσα)

Στην τάξη (όταν ο καθηγητής δεν ήταν μέσα στην αίθουσα)				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	15	3,3	3,3	3,3
όχι	439	95,4	96,7	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 43: Στην τάξη (όταν ο καθηγητής ήταν μέσα στην αίθουσα)

Στην τάξη (όταν ο καθηγητής ήταν μέσα στην αίθουσα)				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	11	2,4	2,4	2,4
όχι	443	96,3	97,6	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 44: Στη στάση του σχολικού λεωφορείου

Στη στάση του σχολικού λεωφορείου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	6	1,3	1,3	1,3
όχι	448	97,4	98,7	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 45: Στις τουαλέτες

Στις τουαλέτες				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	4	,9	,9	,9
όχι	450	97,8	99,1	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 46: Στο σχολικό λεωφορείο

Στο σχολικό λεωφορείο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	3	,7	,7	,7
όχι	451	98,0	99,3	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 47: Κάπου αλλού στο σχολείο

Κάπου αλλού στο σχολείο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	5	1,1	1,1	1,1
όχι	449	97,6	98,9	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 48: Σε αυτή την περίπτωση, γράψε που

	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	450	97,8	99,6	99,6
στη γειτονιά	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 49: Έχεις πει σε κάποιον ότι έχεις πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες?

Έχεις πει σε κάποιον ότι έχεις πέσει θύμα σχ. εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες?				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω πέσει θύμα	367	79,8	81,2	81,2
έχω πέσει αλλά δεν το έχω πει σε κανένα	31	6,7	6,9	88,1
έχω πέσει και το έχω πει σε κάποιο άτομο	54	11,7	11,9	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>452</b>	<b>98,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 50: Στους γονείς/ κηδεμόνες

Στους γονείς / κηδεμόνες				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	17	3,7	3,8	3,8
όχι	435	94,6	96,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>452</b>	<b>98,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 51: Στα αδέρφια σου

Στα αδέρφια σου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	9	2,0	2,0	2,0
όχι	443	96,3	98,0	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>452</b>	<b>98,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		



Πίνακας 52: Στο φίλο/η σου

Στο φίλο/η σου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	36	7,8	8,0	8,0
όχι	416	90,4	92,0	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 53: Σε καθηγητή

Σε κάποιον από τους καθηγητές σου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	9	2,0	2,0	2,0
όχι	443	96,3	98,0	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 54: Σε κάποιον ενήλικα από το σχολείο

Σε κάποιον άλλο ενήλικα στο σχολείο ( καθηγητή άλλης τάξης, διευθυντή, επιστάτη σχολείου, υπάλληλο κυλικείου, ψυχολόγο)				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	5	1,1	1,1	1,1
όχι	447	97,2	98,9	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 55: Σε κάποιον άλλο

Σε κάποιον άλλο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	5	1,1	1,1	1,1
όχι	447	97,2	98,9	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 56: Γράψε σε ποιον

Σε αυτή την περίπτωση, γράψε σε ποιον				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	448	97,4	98,9	98,9
γιαγιά/ παππούς	3	,7	,7	99,6
με άλλα θύματα	1	,2	,2	99,8
ξαδέρφια	1	,2	,2	100,0
Σύνολο	453	98,5	100,0	
δεν απάντησε	7	1,5		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 57: Έχει έρθει σε επαφή με το σχολείο, κάποιος ενήλικος από το σπίτι, προσπαθώντας να σταματήσει τον σχολικό εκφοβισμό σου τους τελευταίους μήνες;

Έχει έρθει σε επαφή με το σχολείο, κάποιος ενήλικος από το σπίτι, προσπαθώντας να σταματήσει τον σχολικό εκφοβισμό σου τους τελευταίους μήνες;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους 2 μήνες	356	77,4	78,9	78,9
όχι δεν έχουν έρθει σε επαφή με το σχολείο	62	13,5	13,7	92,7
ναι έχουν έρθει σε επαφή με το σχολείο 1 φορά	23	5,0	5,1	97,8
ναι έχουν έρθει σε επαφή με το σχολείο αρκετές φορές	10	2,2	2,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>451</b>	<b>98,0</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	9	2,0		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 58: Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;

Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχ. εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω συμμετάσχει σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή κατά τους τελευταίους 2 μήνες	375	81,5	83,5	83,5
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	55	12,0	12,2	95,8
2 - 3 φορές τον μήνα	13	2,8	2,9	98,7
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	3	,7	,7	99,3
αρκετές φορές την εβδομάδα	3	,7	,7	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>449</b>	<b>97,6</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	11	2,4		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 59: Προσφώνησα άλλες μαθήτριες/ες με προσβλητικά ονόματα, τους κορόιδα ή τους πείραξα με κακόβουλο τρόπο

Προσφώνησα άλλες μαθήτριες/ες με προσβλητικά ονόματα, τους κορόιδα ή τους πείραξα με κακόβουλο τρόπο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	353	76,7	78,1	78,1
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	85	18,5	18,8	96,9
2 - 3 φορές τον μήνα	7	1,5	1,5	98,5
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	2	,4	,4	98,9
αρκετές φορές την εβδομάδα	5	1,1	1,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 60: Τον/την απέκλεισα από την παρέα και από δραστηριότητες ή τον/την αγνόησα εντελώς

Τον/την απέκλεισα από την παρέα και από δραστηριότητες ή τον/την αγνόησα εντελώς				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	388	84,3	85,8	85,8
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	55	12,0	12,2	98,0
2 - 3 φορές τον μήνα	5	1,1	1,1	99,1
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	1	,2	,2	99,3
αρκετές φορές την εβδομάδα	3	,7	,7	100,0
<b>Σύνολο</b>	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 61: Τον χτύπησα, κλώτσησα έσπρωξα και/ή τον κλείδωσα σε κάποια αίθουσα ( τουαλέτες, τάξη κτλ)

Τον χτύπησα, κλώτσησα έσπρωξα και/ή τον κλείδωσα σε κάποια αίθουσα ( τουαλέτες, τάξη κτλ)				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	427	92,8	94,5	94,5
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	22	4,8	4,9	99,3
2 - 3 φορές τον μήνα	2	,4	,4	99,8
αρκετές φορές την εβδομάδα	1	,2	,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 62: Διέδωσα ψευδείς φήμες γι'αυτόν και προσπάθησα να κάνω τους άλλους να τον αντιπαθήσουν

Διέδωσα ψευδείς φήμες γι'αυτόν και προσπάθησα να κάνω τους άλλους να τον αντιπαθήσουν				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	424	92,2	93,4	93,4
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	27	5,9	5,9	99,3
2 - 3 φορές τον μήνα	2	,4	,4	99,8
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	1	,2	,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 63: Του πήρα χρήματα ή άλλα πράγματα ή προκάλεσα ζημιές στα αντικείμενα του

Του πήρα χρήματα ή άλλα πράγματα ή προκάλεσα ζημιές στα αντικείμενα του				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	446	97,0	98,5	98,5
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	6	1,3	1,3	99,8
αρκετές φορές την εβδομάδα	1	,2	,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	453	98,5	100,0	
δεν απάντησε	7	1,5		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 64: Τον απείλησα ή τον ανάγκασα να κάνει πράγματα που δεν ήθελε

Τον απείλησα ή τον ανάγκασα να κάνει πράγματα που δεν ήθελε				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	436	94,8	96,0	96,0
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	18	3,9	4,0	100,0
<b>Σύνολο</b>	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 65: Τον αποκάλεσα με προσβλητικά ονόματα ή σχόλια για την καταγωγή του ή το χρώμα του δέρματός του

Τον αποκάλεσα με προσβλητικά ονόματα ή σχόλια για την καταγωγή του ή το χρώμα του δέρματός του				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	426	92,6	93,8	93,8
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	23	5,0	5,1	98,9
2 - 3 φορές τον μήνα	3	,7	,7	99,6
περίπου 1 φορά την εβδομάδα	1	,2	,2	99,8

αρκετές φορές την εβδομάδα	1	,2	,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 66: Τον προσφώνησα με προσβλητικά ονόματα, σχόλια ή χειρονομίες με σεξουαλικό υπονοούμενο

Τον προσφώνησα με προσβλητικά ονόματα, σχόλια ή χειρονομίες με σεξουαλικό υπονοούμενο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	422	91,7	93,4	93,4
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	28	6,1	6,2	99,6
2 - 3 φορές τον μήνα	2	,4	,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 67: Τον εκφόβισα με προσβλητικά ή κακόβουλα μηνύματα ή με άλλους τρόπους μέσω του κινητού μου ή του διαδικτύου

Τον εκφόβισα με προσβλητικά ή κακόβουλα μηνύματα ή με άλλους τρόπους μέσω του κινητού μου ή του διαδικτύου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	442	96,1	98,2	98,2
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	7	1,5	1,6	99,8
αρκετές φορές την εβδομάδα	1	,2	,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	450	97,8	100,0	
δεν απάντησε	10	2,2		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 68: Μέσω κινητού ή ιντερνέτ

Σε περίπτωση που εκφόβισες κάποιον μαθητή από το κινητό ή από το ιντερνέτ, πως συνέβη;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
μόνο μέσω κινητού	12	2,6	2,7	2,7
μόνο μέσω ιντερνέτ	2	,4	,4	3,1
και με του 2 τρόπους	1	,2	,2	3,3
δεν τον αφορά	435	94,6	96,7	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>450</b>	<b>97,8</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	10	2,2		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 69: Περιγραφή τρόπου

Παρακαλώ περιέγραψε με ποιον τρόπο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	436	94,8	98,4	98,4
απάντησε	7	1,5	1,6	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>443</b>	<b>96,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	17	3,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 70: Υβριστικές κλήσεις μέσω κινητού

Υβριστικές κλήσεις μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	3	,7	,7	,7
όχι	457	99,3	99,3	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	



Πίνακας 71: Απειλητικές κλήσεις μέσω κινητού

Απειλητικές κλήσεις μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	3	,7	,7	,7
όχι	457	99,3	99,3	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 72: Υβριστικό μήνυμα μέσω κινητού

Υβριστικό μήνυμα μέσω κινητού				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	2	,4	,4	,4
όχι	458	99,6	99,6	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 73: Εκφοβισμός με άλλο τρόπο

Τον εκφόβισα με κάποιον άλλο τρόπο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν συνέβη κατά τους τελευταίους μήνες	438	95,2	98,9	98,9
συνέβη μόνο 1 - 2 φορές	4	,9	,9	99,8
2 - 3 φορές τον μήνα	1	,2	,2	100,0
Σύνολο	443	96,3	100,0	
δεν απάντησε	17	3,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 74: Περιγραφή τρόπου

Παρακαλώ περιέγραψε με ποιον τρόπο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	438	95,2	99,5	99,5
προσπάθησα να τον/ την χτυπήσω	2	,4	,4	100,0

Σύνολο	440	95,7	100,0	
δεν απάντησε	20	4,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 75: Έχεις συζητήσει με κάποιον από τους καθηγητές του σχολείου σχετικά με τον εκφοβισμό που ασκείς σε άλλους μαθητές;

Έχεις συζητήσει με κάποιον από τους καθηγητές του σχολείου σχετικά με τον εκφοβισμό που ασκείς σε άλλους μαθητές;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω συμμετάσχει	390	84,8	86,3	86,3
όχι δεν έχουμε συζητήσει αυτό το θέμα	43	9,3	9,5	95,8
ναι το έχουμε συζητήσει 1 φορά	15	3,3	3,3	99,1
ναι το έχουμε συζητήσει πολλές φορές	4	,9	,9	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 76: Έχεις συζητήσει με κάποιον ενήλικα στο σπίτι σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό που ασκείς σε άλλους μαθητές;

Έχεις συζητήσει με κάποιον ενήλικα στο σπίτι σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό που ασκείς σε άλλους μαθητές;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω συμμετάσχει	384	83,5	85,3	85,3
όχι δεν έχουμε συζητήσει αυτό το θέμα	40	8,7	8,9	94,2
ναι το έχουμε συζητήσει 1 φορά	18	3,9	4,0	98,2
ναι το έχουμε συζητήσει πολλές φορές	8	1,7	1,8	100,0
Σύνολο	450	97,8	100,0	
δεν απάντησε	10	2,2		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 77: Πόσο συχνά οι καθηγητές ή κάποιος άλλος ενήλικας στο σχολείο προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;

<b>Πόσο συχνά οι καθηγητές ή κάποιος άλλος ενήλικας στο σχολείο προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχ. εκφοβισμού;</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
σχεδόν ποτέ	83	18,0	20,4	20,4
1 στο τόσο	103	22,4	25,3	45,7
μερικές φορές	93	20,2	22,9	68,6
συχνά	64	13,9	15,7	84,3
σχεδόν πάντα	64	13,9	15,7	100,0
<b>Σύνολο</b>	407	88,5	100,0	
δεν απάντησε	53	11,5		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 78: Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;

<b>Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
σχεδόν ποτέ	131	28,5	30,1	30,1
1 στο τόσο	96	20,9	22,1	52,2
μερικές φορές	105	22,8	24,1	76,3
συχνά	71	15,4	16,3	92,6
σχεδόν πάντα	32	7,0	7,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	435	94,6	100,0	
δεν απάντησε	25	5,4		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 79: Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;

Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
πιθανότατα αυτό του αξίζει	23	5,0	5,1	5,1
δεν με αγγίζει	17	3,7	3,8	8,9
στεναχωριέμαι λίγο για αυτόν	116	25,2	25,8	34,7
στεναχωριέμαι γι' αυτόν κ' θέλω να τον βοηθήσω	293	63,7	65,3	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>449</b>	<b>97,6</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	11	2,4		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 80: Πιστεύεις ότι θα μπορούσες να συμμετάσχεις στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;

Πιστεύεις ότι θα μπορούσες να συμμετάσχεις στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	30	6,5	6,7	6,7
ναι, ίσως	41	8,9	9,1	15,7
δεν ξέρω	84	18,3	18,6	34,4
όχι, δεν νομίζω	84	18,3	18,6	53,0
όχι	75	16,3	16,6	69,6
οποσδήποτε, όχι	137	29,8	30,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>451</b>	<b>98,0</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	9	2,0		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 81: Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού από άλλους μαθητές;

	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν έχω αντιληφθεί ποτέ ότι οι μαθητές της ηλικίας μου πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού	101	22,0	22,1	22,1
συμμετέχω στο σχολικό εκφοβισμό	5	1,1	1,1	23,1
δεν αντιδρώ, ωστόσο δεν είμαι κατά σχολικού εκφοβισμού	15	3,3	3,3	26,4
μένω απλά θεατής	27	5,9	5,9	32,3
δεν αντιδρώ, ωστόσο πιστεύω ότι πρέπει να βοηθήσω το θύμα	121	26,3	26,4	58,7
προσπαθώ με κάποιο τρόπο να βοηθήσω το θύμα	189	41,1	41,3	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>458</b>	<b>99,6</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	2	,4		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 82: Πόσο συχνά φοβάσαι ότι θα πέσεις θύμα σχολικού εκφοβισμού από άλλους μαθητές;

Πόσο συχνά φοβάσαι ότι θα πέσεις θύμα σχολικού εκφοβισμού από άλλους μαθητές;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ποτέ	200	43,5	43,8	43,8
σπάνια	161	35,0	35,2	79,0
μερικές φορές	55	12,0	12,0	91,0
αρκετά συχνά	19	4,1	4,2	95,2
συχνά	8	1,7	1,8	96,9
πολύ συχνά	14	3,0	3,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>457</b>	<b>99,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	3	,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 83: Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;

Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ελάχιστα ή καθόλου	184	40,0	41,1	41,1
λίγο	99	21,5	22,1	63,2
σε κάποιο βαθμό	86	18,7	19,2	82,4
αρκετά	67	14,6	15,0	97,3
πολύ	12	2,6	2,7	100,0
Σύνολο	448	97,4	100,0	
δεν απάντησε	12	2,6		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 84: Ποιοι ζουν εκεί;

Μητέρα				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	435	94,6	95,4	95,4
όχι	21	4,6	4,6	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 85: Ποιοι ζουν εκεί;

Πατέρας				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	363	78,9	79,6	79,6
όχι	93	20,2	20,4	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 86: Ποιοι ζουν εκεί;

<b>Μητριά ή σύντροφος του πατέρα</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>ναι</b>	4	,9	,9	,9
<b>όχι</b>	452	98,3	99,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	456	99,1	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	4	,9		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 87: Ποιοι ζουν εκεί;

<b>Πατριός ή σύντροφος του πατέρα</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>ναι</b>	8	1,7	1,8	1,8
<b>όχι</b>	448	97,4	98,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	456	99,1	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	4	,9		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 88: Ποιοι ζουν εκεί;

<b>Γιαγιά</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>ναι</b>	77	16,7	16,9	16,9
<b>όχι</b>	379	82,4	83,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	456	99,1	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	4	,9		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 89: Ποιοι ζουν εκεί;

Παπούς				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	39	8,5	8,6	8,6
όχι	417	90,7	91,4	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 90: Ποιοι ζουν εκεί;

Κάποιο άλλο πρόσωπο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	49	10,7	10,7	10,7
όχι	409	88,9	89,3	100,0
Σύνολο	458	99,6	100,0	
δεν απάντησε	2	,4		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 91: Αδέλφια που μένουν μαζί σου (αγόρια)

Πόσα αδέρφια μένουν μαζί σου (αγόρια);				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
0	216	47,0	47,2	47,2
1-2	235	51,1	51,3	98,5
3-5	7	1,5	1,5	100,0
Σύνολο	458	99,6	100,0	
δεν απάντησε	2	,4		
Σύνολο	460	100,0		



Πίνακας 92: Αδέλφια που μένουν μαζί σου (κορίτσια)

Πόσα αδέλφια μένουν μαζί σου (κορίτσια);				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
0	214	46,5	46,7	46,7
1-2	227	49,3	49,6	96,3
3-5	16	3,5	3,5	99,8
6 -8	1	,2	,2	100,0
Σύνολο	458	99,6	100,0	
δεν απάντησε	2	,4		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 93: Έχεις κάποιο άλλο σπίτι ή άλλη οικογένεια;

Έχεις κάποιο άλλο σπίτι ή άλλη οικογένεια;				
	Συχνότητα (%)	Σχετική Συχνότητα (%)	Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)
Ναι	45	9,8	9,8	9,8
Όχι	413	89,8	90,2	100
Σύνολο	458	99,6	100	
Δεν απάντησε	2	,4		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 94: Πόσο συχνά μένεις εκεί;

Πόσο συχνά μένεις εκεί;				
	Συχνότητα (%)	Σχετική Συχνότητα (%)	Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)
Τον μισό καιρό	6	1,3	1,3	1,3
Τακτικά αλλά λιγότερο από μισό καιρό	8	1,7	1,8	3,1
Μερικές φορές	9	2,0	2,0	5,0
Σπάνια	22	4,8	4,8	9,8
Δεν τον αφορά	412	89,6	90,2	100,0
Σύνολο	457	99,3	100,0	
Δεν απάντησε	3	,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 95: Ποιοι ζουν εκεί;

<b>Μητέρα</b>				
	<b>Συχνότητα (%)</b>	<b>Σχετική Συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)</b>
<b>Ναι</b>	4	,9	,9	,9
<b>Όχι</b>	453	98,5	99,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	457	99,3	100,0	
<b>Δεν απάντησε</b>	3	,7		
<b>Σύνολο</b>	469	100,0		

Πίνακας 96: Ποιοι ζουν εκεί;

<b>Πατέρας</b>				
	<b>Συχνότητα (%)</b>	<b>Σχετική Συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)</b>
<b>Ναι</b>	20	4,3	4,4	4,4
<b>Όχι</b>	437	95,0	95,6	100,0
<b>Σύνολο</b>	457	99,3	100,0	
<b>Δεν απάντησε</b>	3	,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 97: Ποιοι ζουν εκεί;

<b>Μηtriά ή σύντροφος του πατέρα</b>				
	<b>Συχνότητα (%)</b>	<b>Σχετική Συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)</b>
<b>Ναι</b>	7	1,5	1,5	1,5
<b>Όχι</b>	450	97,8	97,8	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 98: Ποιοι ζουν εκεί;

<b>Πατριός ή σύντροφος της μητέρας</b>				
	<b>Συχνότητα (%)</b>	<b>Σχετική Συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)</b>
<b>Ναι</b>	1	,2	,2	,9
<b>Όχι</b>	459	99,1	99,1	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 99: Ποιοι ζουν εκεί;

Γιαγιά				
	Συχνότητα (%)	Σχετική Συχνότητα (%)	Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)
Ναι	15	3,3	3,3	3,3
Όχι	442	96,1	96,7	100,0
Σύνολο	457	99,3	100,0	
Δεν απάντησε	3	,7		

Πίνακας 100: Ποιοι ζουν εκεί;

Παπούς				
	Συχνότητα (%)	Σχετική Συχνότητα (%)	Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)
Ναι	3	,7	,7	,7
Όχι	11	2,4	2,4	3,0
Σύνολο	446	97,0	97,0	100,0
Δεν απάντησε	460	100,0	100,0	

Πίνακας 101: Ποιοι ζουν εκεί;

Κάποιο άλλο πρόσωπο				
	Συχνότητα (%)	Σχετική Συχνότητα (%)	Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα (%)
Ναι	11	2,4	2,4	3,0
Όχι	446	97,0	97,0	100,0
Σύνολο	460	100,0	100,0	

Πίνακας 102: Πόσα αδέρφια μένουν μαζί σου (αγόρια);

Πόσα αδέρφια μένουν μαζί σου (αγόρια)				
	Συχνότητα (%)	Σχετική Συχνότητα (%)	Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
0	28	6,1	6,2	6,2
1 -2	15	15	3,3	9,5
9- 10	1	1	,2	9,7
Δεν τον αφορά	411	411	90,3	100,0
Σύνολο	455	455	100,0	
Δεν απάντησε	5	5		
Σύνολο	460	460		

Πίνακας 103: Πόσα αδέρφια μένουν μαζί σου (κορίτσια);

Πόσα αδέρφια μένουν μαζί σου (κορίτσια)				
	Συχνότητα (%)	Σχετική Συχνότητα (%)	Έγκυρη Σχετική Συχνότητα (%)	Σχετική Αθροιστική Συχνότητα (%)
<b>0</b>	33	7,2	7,3	7,3
<b>1 -2</b>	10	2,2	2,2	9,5
<b>9 -10</b>	1	,2	,2	9,7
<b>Δεν τον αφορά</b>	411	89,3	90,3	100,0
<b>Σύνολο</b>	455	98,9	100,0	
<b>Δεν απάντησε</b>	5	1,1		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 104: Οικονομική κατάσταση οικογένειας

Πώς πιστεύεις πως είναι η οικονομική κατάσταση της οικογένειας σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
<b>πολύ καλή</b>	77	16,7	16,7	16,7
<b>καλή</b>	174	37,8	37,8	54,6
<b>στο μέσο όρο</b>	147	32,0	32,0	86,5
<b>όχι πολύ καλή</b>	52	11,3	11,3	97,8
<b>καθόλου καλή</b>	10	2,2	2,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	460	100,0	100,0	

Πίνακας 105: Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα

Ποιο είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
<b>αναλφάβητος</b>	4	,9	,9	,9
<b>απόφοιτος δημοτικού</b>	44	9,6	9,9	10,8
<b>απόφοιτος γυμνασίου</b>	66	14,3	14,8	25,6
<b>απόφοιτος λυκείου</b>	122	26,5	27,4	52,9
<b>απόφοιτος ΑΕΙ ΤΕΙ</b>	175	38,0	39,2	92,2
<b>άλλο</b>	35	7,6	7,8	100,0
<b>Σύνολο</b>	446	97,0	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	14	3,0		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 106: Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας

Ποιο είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
αναλφάβητη	2	,4	,4	,4
απόφοιτη δημοτικού	32	7,0	7,0	7,5
απόφοιτη γυμνασίου	57	12,4	12,6	20,0
απόφοιτη λυκείου	142	30,9	31,3	51,3
απόφοιτη ΑΕΙ ΤΕΙ	191	41,5	42,1	93,4
άλλο	29	6,3	6,4	99,8
δεν έχει/ δεν την βλέπει	1	,2	,2	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 107: Εργάζεται ο πατέρας σου;

Εργάζεται ο πατέρας σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	420	91,3	91,5	91,5
όχι	28	6,1	6,1	97,6
δεν ξέρω	3	,7	,7	98,3
δεν έχω πατέρα ή δεν έχω επαφή μαζί του	8	1,7	1,7	100,0
Σύνολο	459	99,8	100,0	
δεν απάντησε	1	,2		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 108: Χώρος εργασίας του πατέρα

Που εργάζεται ο πατέρας σου ( πχ: νοσοκομείο, τράπεζα κτλ);				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	39	8,5	8,6	8,6
επιχείρηση	277	60,2	60,7	69,3
δημόσια υπηρεσία	46	10,0	10,1	79,4
εκπαιδευτικά ιδρύματα	27	5,9	5,9	85,3
νοσοκομεία	18	3,9	3,9	89,3
διπλή εργασία	5	1,1	1,1	90,4
οικοδομικές - γεωργικές εργασίες	24	5,2	5,3	95,6
οικίες	7	1,5	1,5	97,1
τράπεζα	5	1,1	1,1	98,2
αστυνομία	8	1,7	1,8	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 109: Είδος εργασίας του πατέρα

Ποια ακριβώς είναι η δουλειά του πατέρα σου (πχ δάσκαλος, οδηγός κτλ);				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	40	8,7	8,8	8,8
δημόσιος υπάλληλος	98	21,3	21,5	30,3
ιδιωτικός υπάλληλος	177	38,5	38,9	69,2
ελεύθερος επαγγελματίας	130	28,3	28,6	97,8
διπλή εργασία	4	,9	,9	98,7
τραπεζικός υπάλληλος	6	1,3	1,3	100,0
Σύνολο	455	98,9	100,0	
δεν απάντησε	5	1,1		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 110: Γιατί δεν εργάζεται ο πατέρας σου;

Γιατί δεν εργάζεται ο πατέρας σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
είναι χρόνια άρρωστος, συνταξιούχος ή φοιτητής	19	4,1	4,1	4,1
ψάχνει για δουλειά	7	1,5	1,5	5,7
φροντίζει το σπίτι ( οικιακά)	1	,2	,2	5,9
δεν ξέρω	1	,2	,2	6,1
δεν τον αφορά	430	93,5	93,9	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>458</b>	<b>99,6</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	2	,4		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 111: Εργάζεται η μητέρα σου;

Εργάζεται η μητέρα σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
ναι	339	73,7	73,9	73,9
όχι	118	25,7	25,7	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν έχω επαφή μαζί της	2	,4	,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>459</b>	<b>99,8</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	1	,2		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 112: Χώρος εργασίας της μητέρας

Που εργάζεται η μητέρα σου (π.χ. νοσοκομείο, τράπεζα κτλ);				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	121	26,3	26,5	26,5
επιχείρηση	190	41,3	41,7	68,2
δημόσια υπηρεσία	29	6,3	6,4	74,6
εκπαιδευτικά ιδρύματα	49	10,7	10,7	85,3
νοσοκομεία	31	6,7	6,8	92,1
διπλή εργασία	2	,4	,4	92,5
οικοδομικές - γεωργικές εργασίες	3	,7	,7	93,2
οικίες	21	4,6	4,6	97,8
τράπεζα	10	2,2	2,2	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 113: Είδος εργασίας της μητέρας

Ποια ακριβώς είναι η δουλειά της μητέρας σου (δάσκαλος, οδηγός);				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
δεν τον αφορά	121	26,3	26,5	26,5
δημόσιος υπάλληλος	104	22,6	22,8	49,3
ιδιωτικός υπάλληλος	143	31,1	31,4	80,7
ελεύθερος επαγγελματίας	77	16,7	16,9	97,6
διπλή εργασία	2	,4	,4	98,0
τραπεζικός υπάλληλος	9	2,0	2,0	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		



Πίνακας 114: Γιατί δεν εργάζεται η μητέρα σου;

Γιατί δεν εργάζεται η μητέρα σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
είναι χρόνια άρρωστη, συνταξιούχος ή φοιτήτρια	4	,9	,9	,9
ψάχνει για δουλειά	19	4,1	4,2	5,0
φροντίζει το σπίτι ( οικιακά)	89	19,3	19,5	24,6
δεν ξέρω	3	,7	,7	25,2
δεν τον αφορά	341	74,1	74,8	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>456</b>	<b>99,1</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	4	,9		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 115: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
πολύ εύκολο	98	21,3	21,8	21,8
εύκολο	168	36,5	37,4	59,2
δύσκολο	117	25,4	26,1	85,3
πολύ δύσκολο	56	12,2	12,5	97,8
δεν έχω ή δεν τον βλέπω	10	2,2	2,2	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>449</b>	<b>97,6</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	11	2,4		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 116: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατριό σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

<b>Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατριό σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>πολύ εύκολο</b>	7	1,5	1,6	1,6
<b>εύκολο</b>	5	1,1	1,1	2,7
<b>δύσκολο</b>	1	,2	,2	2,9
<b>πολύ δύσκολο</b>	8	1,7	1,8	4,7
<b>δεν έχω ή δεν τον βλέπω</b>	427	92,8	95,3	100,0
<b>Σύνολο</b>	448	97,4	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	12	2,6		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 117: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με την μητέρα σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

<b>Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με την μητέρα σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>πολύ εύκολο</b>	210	45,7	46,5	46,5
<b>εύκολο</b>	169	36,7	37,4	83,8
<b>δύσκολο</b>	51	11,1	11,3	95,1
<b>πολύ δύσκολο</b>	20	4,3	4,4	99,6
<b>δεν έχω ή δεν τον βλέπω</b>	2	,4	,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	452	98,3	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 118: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με την μητριά σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με την μητριά σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
πολύ εύκολο	4	,9	,9	,9
εύκολο	3	,7	,7	1,6
δύσκολο	2	,4	,4	2,0
πολύ δύσκολο	10	2,2	2,2	4,3
δεν έχω ή δεν τον βλέπω	428	93,0	95,7	100,0
Σύνολο	447	97,2	100,0	
δεν απάντησε	13	2,8		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 119: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον μεγαλύτερο αδερφό/ους σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον μεγαλύτερο αδερφό/ους σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
πολύ εύκολο	64	13,9	14,3	14,3
εύκολο	50	10,9	11,2	25,4
δύσκολο	28	6,1	6,3	31,7
πολύ δύσκολο	20	4,3	4,5	36,2
δεν έχω ή δεν τον βλέπω	286	62,2	63,8	100,0
Σύνολο	448	97,4	100,0	
δεν απάντησε	12	2,6		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 120: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τη μεγαλύτερη αδερφή/ες σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

<b>Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με την μεγαλύτερη αδερφή/ες σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>πολύ εύκολο</b>	100	21,7	22,6	22,6
<b>εύκολο</b>	50	10,9	11,3	33,9
<b>δύσκολο</b>	17	3,7	3,8	37,7
<b>πολύ δύσκολο</b>	10	2,2	2,3	40,0
<b>δεν έχω ή δεν τον βλέπω</b>	266	57,8	60,0	100,0
<b>Σύνολο</b>	443	96,3	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	17	3,7		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 121: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον καλύτερο φίλο/η σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

<b>Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον καλύτερο φίλο/η σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>πολύ εύκολο</b>	283	61,5	64,0	64,0
<b>εύκολο</b>	115	25,0	26,0	90,0
<b>δύσκολο</b>	24	5,2	5,4	95,5
<b>πολύ δύσκολο</b>	9	2,0	2,0	97,5
<b>δεν έχω ή δεν τον βλέπω</b>	11	2,4	2,5	100,0
<b>Σύνολο</b>	442	96,1	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	18	3,9		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 122: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με φίλους σου αγόρια, για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με φίλους σου αγόρια, για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
πολύ εύκολο	123	26,7	28,0	28,0
εύκολο	161	35,0	36,7	64,7
δύσκολο	94	20,4	21,4	86,1
πολύ δύσκολο	35	7,6	8,0	94,1
δεν έχω ή δεν τον βλέπω	26	5,7	5,9	100,0
Σύνολο	439	95,4	100,0	
δεν απάντησε	21	4,6		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 123: Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με φίλες σου κορίτσια, για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;

Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με φίλες σου κορίτσια, για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
πολύ εύκολο	136	29,6	30,9	30,9
εύκολο	176	38,3	40,0	70,9
δύσκολο	74	16,1	16,8	87,7
πολύ δύσκολο	38	8,3	8,6	96,4
δεν έχω ή δεν τον βλέπω	16	3,5	3,6	100,0
Σύνολο	440	95,7	100,0	
δεν απάντησε	20	4,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 124: Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το ποιοι είναι οι φίλοι/ες σου;

Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το ποιοι είναι οι φίλοι/ες σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	349	75,9	76,4	76,4
γνωρίζει λίγο	98	21,3	21,4	97,8
δεν γνωρίζει καθόλου	8	1,7	1,8	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	457	99,3	100,0	
δεν απάντησε	3	,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 125: Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το πως ξοδεύεις τα χρήματα σου;

Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το πως ξοδεύεις τα χρήματα σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	298	64,8	65,4	65,4
γνωρίζει λίγο	126	27,4	27,6	93,0
δεν γνωρίζει καθόλου	30	6,5	6,6	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 126: Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το που βρίσκεσαι μετά το σχολείο;

Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το που βρίσκεσαι μετά το σχολείο;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	371	80,7	81,5	81,5
γνωρίζει λίγο	69	15,0	15,2	96,7
δεν γνωρίζει καθόλου	13	2,8	2,9	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	455	98,9	100,0	
δεν απάντησε	5	1,1		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 127: Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το που πηγαίνεις τα βράδια;

Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το που πηγαίνεις τα βράδια;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	336	73,0	74,5	74,5
γνωρίζει λίγο	95	20,7	21,1	95,6
δεν γνωρίζει καθόλου	18	3,9	4,0	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	451	98,0	100,0	
δεν απάντησε	9	2,0		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 128: Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το τι κάνεις στον ελεύθερο χρόνο σου;

Πόσο καλά γνωρίζει η μητέρα σου για το τι κάνεις στον ελεύθερο χρόνο σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	298	64,8	65,5	65,5
γνωρίζει λίγο	131	28,5	28,8	94,3
δεν γνωρίζει καθόλου	24	5,2	5,3	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	455	98,9	100,0	
δεν απάντησε	5	1,1		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 129: Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το ποιου/ες είναι οι φίλοι/ες;

Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το ποιου/ες είναι οι φίλοι/ες;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	208	45,2	45,6	45,6
γνωρίζει λίγο	202	43,9	44,3	89,9
δεν γνωρίζει καθόλου	38	8,3	8,3	98,2
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	8	1,8	1,1	99,3
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 130: Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το πως ξοδεύεις τα χρήματα σου;

Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το πως ξοδεύεις τα χρήματα σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	223	48,5	48,9	48,9
γνωρίζει λίγο	167	36,3	36,6	85,5
δεν γνωρίζει καθόλου	58	12,6	12,7	98,2
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	8	1,8	1,1	99,3
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 131: Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το που βρίσκεσαι μετά το σχολείο;

Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το που βρίσκεσαι μετά το σχολείο;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	283	61,5	62,2	62,2
γνωρίζει λίγο	111	24,1	24,4	86,6
δεν γνωρίζει καθόλου	53	11,5	11,6	98,2
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	8	1,8	1,1	99,3
Σύνολο	455	98,9	100,0	
δεν απάντησε	5	1,1		
Σύνολο	460	100,0		



Πίνακας 132: Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το που πηγαίνεις τα βράδια;

Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το που πηγαίνεις τα βράδια;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	294	63,9	65,0	65,0
γνωρίζει λίγο	117	25,4	25,9	90,9
δεν γνωρίζει καθόλου	33	7,2	7,3	98,2
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	8	1,8	1,1	99,3
<b>Σύνολο</b>	<b>452</b>	<b>98,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	8	1,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 133: Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το τι κάνεις στον ελεύθερο χρόνο σου;

Πόσο καλά γνωρίζει ο πατέρας σου για το τι κάνεις στον ελεύθερο χρόνο σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
γνωρίζει καλά	248	53,9	54,4	54,4
γνωρίζει λίγο	148	32,2	32,5	86,8
δεν γνωρίζει καθόλου	51	11,1	11,2	98,0
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	2,0	1,3	99,3
<b>Σύνολο</b>	<b>456</b>	<b>99,1</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	4	,9		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 134: Η μητέρα μου με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι

Η μητέρα μου με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	341	74,1	74,8	74,8
μερικές φορές	104	22,6	22,8	97,6
ποτέ	9	2,0	2,0	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>456</b>	<b>99,1</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	4	,9		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 135: Η μητέρα μου είναι στοργική και τρυφερή

Η μητέρα μου είναι στοργική και τρυφερή				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	349	75,9	76,7	76,7
μερικές φορές	98	21,3	21,5	98,2
ποτέ	6	1,3	1,3	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	455	98,9	100,0	
δεν απάντησε	5	1,1		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 136: Η μητέρα μου, καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου

Η μητέρα μου, καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	291	63,3	63,8	63,8
μερικές φορές	139	30,2	30,5	94,3
ποτέ	24	5,2	5,3	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 137: Της μητέρας μου της αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις

Της μητέρας μου της αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	230	50,0	50,4	50,4
μερικές φορές	197	42,8	43,2	93,6
ποτέ	26	5,7	5,7	99,3
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	3	,7	,7	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 138: Η μητέρα μου με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω

Η μητέρα μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	126	27,4	27,9	27,9
μερικές φορές	313	68,0	69,2	97,1
ποτέ	11	2,4	2,4	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 139: Η μητέρα μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω

Η μητέρα μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	152	33,0	33,3	33,3
μερικές φορές	213	46,3	46,7	80,0
ποτέ	89	19,3	19,5	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 140: Η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό

Η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	60	13,0	13,1	13,1
μερικές φορές	145	31,5	31,7	44,9
ποτέ	249	54,1	54,5	99,3
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	3	,7	,7	100,0
Σύνολο	457	99,3	100,0	
δεν απάντησε	3	,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 141: Η μητέρα μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η

<b>Η μητέρα μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
σχεδόν πάντα	249	54,1	54,5	54,5
μερικές φορές	152	33,0	33,3	87,7
ποτέ	54	11,7	11,8	99,6
δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	,4	,4	100,0
<b>Σύνολο</b>	<b>457</b>	<b>99,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	3	,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 142: Ο πατέρας μου, με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι

<b>Ο πατέρας μου με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
σχεδόν πάντα	268	58,3	58,6	58,6
μερικές φορές	152	33,0	33,3	91,9
ποτέ	27	5,9	5,9	97,8
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	2,1	2,2	99,6
<b>Σύνολο</b>	<b>457</b>	<b>99,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	3	,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 143: Ο πατέρας μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω

<b>Ο πατέρας μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
σχεδόν πάντα	172	37,4	37,6	37,6
μερικές φορές	256	55,7	56,0	93,7
ποτέ	20	4,3	4,4	98,0
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	1,9	1,9	99,6
<b>Σύνολο</b>	<b>457</b>	<b>99,3</b>	<b>100,0</b>	
δεν απάντησε	3	,7		
<b>Σύνολο</b>	<b>460</b>	<b>100,0</b>		

Πίνακας 144: Ο πατέρας μου είναι στοργικός και τρυφερός

Ο πατέρας μου είναι στοργικός και τρυφερός				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	235	51,1	51,8	51,8
μερικές φορές	178	38,7	39,2	91,0
ποτέ	32	7,0	7,0	98,0
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	1,9	1,9	99,6
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 145: Ο πατέρας μου, καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου

Ο πατέρας μου, καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	204	44,3	44,7	44,7
μερικές φορές	190	41,3	41,7	86,4
ποτέ	53	11,5	11,6	98,0
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	1,9	1,9	99,6
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 146: Του πατέρα μου, του αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις

Του πατέρα μου, του αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	234	50,9	51,3	51,3
μερικές φορές	180	39,1	39,5	90,8
ποτέ	33	7,2	7,2	98,0
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	1,9	1,9	99,6
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 147: Ο πατέρας μου, προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω

Ο πατέρας μου, προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	124	27,0	27,2	27,2
μερικές φορές	182	39,6	39,9	67,1
ποτέ	140	30,4	30,7	97,8
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	2,2	2,2	99,6
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 148: Ο πατέρας μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό

Ο πατέρας μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	40	8,7	8,7	8,7
μερικές φορές	120	26,1	26,2	34,9
ποτέ	287	62,4	62,7	97,6
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	11	2,4	2,4	99,6
Σύνολο	458	99,6	100,0	
δεν απάντησε	2	,4		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 149: Ο πατέρας μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η

Ο πατέρας μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
σχεδόν πάντα	199	43,3	43,6	43,6
μερικές φορές	178	38,7	39,0	82,7
ποτέ	69	15,0	15,1	97,8
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	2,2	2,2	99,3
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 150: Αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο, οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν

Αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο, οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
συμφωνώ πολύ	248	53,9	54,4	54,4
συμφωνώ	134	29,1	29,4	83,8
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	62	13,5	13,6	97,4
διαφωνώ	8	1,7	1,8	99,1
διαφωνώ πολύ	4	,9	,9	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 151: Οι γονείς μου είναι πρόθυμοι να έρθουν στο σχολείο να μιλήσουν στους καθηγητές

Οι γονείς μου είναι πρόθυμοι να έρθουν στο σχολείο να μιλήσουν στους καθηγητές				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Συμφωνώ πολύ	252	54,8	55,1	55,1
Συμφωνώ	142	30,9	31,1	86,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	47	10,2	10,3	96,5
Διαφωνώ	9	2,0	2,0	98,5
Διαφωνώ πολύ	7	1,5	1,5	100,0
Σύνολο	457	99,3	100,0	
δεν απάντησε	3	,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 152: Οι γονείς μου με ενθαρρύνουν να τα πηγαίνω καλά στο σχολείο

Οι γονείς μου με ενθαρρύνουν να τα πηγαίνω καλά στο σχολείο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
συμφωνώ πολύ	326	70,9	71,8	71,8
συμφωνώ	97	21,1	21,4	93,2
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	17	3,7	3,7	96,9
διαφωνώ	12	2,6	2,6	99,6
διαφωνώ πολύ	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 153: Οι γονείς μου ενδιαφέρονται για το τι μου συμβαίνει στο σχολείο

Οι γονείς μου ενδιαφέρονται για το τι μου συμβαίνει στο σχολείο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
συμφωνώ πολύ	317	68,9	69,5	69,5
συμφωνώ	112	24,3	24,6	94,1
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	20	4,3	4,4	98,5
διαφωνώ	3	,7	,7	99,1
διαφωνώ πολύ	4	,9	,9	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		



Πίνακας 154: Οι γονείς μου είναι πρόθυμοι να με βοηθήσουν στα μαθήματα του σχολείου

Οι γονείς μου είναι πρόθυμοι να με βοηθήσουν στα μαθήματα του σχολείου				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
συμφωνώ πολύ	238	51,7	52,2	52,2
συμφωνώ	128	27,8	28,1	80,3
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	59	12,8	12,9	93,2
διαφωνώ	21	4,6	4,6	97,8
διαφωνώ πολύ	10	2,2	2,2	100,0
Σύνολο	456	99,1	100,0	
δεν απάντησε	4	,9		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 155: Η μητέρα μου, όταν κάνω κάτι που θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία

Η μητέρα μου, όταν κάνω κάτι που θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Πολύ συχνά	17	3,7	3,8	3,8
συχνά	42	9,1	9,3	13,0
Μερικές φορές	96	20,9	21,2	34,2
Σπάνια	119	25,9	26,3	60,5
Ποτέ	177	38,5	39,1	99,6
Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	453	98,5	100,0	
δεν απάντησε	7	1,5		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 156: Η μητέρα μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε

Η μητέρα μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Πολύ συχνά	145	31,5	32,0	32,0
συχνά	113	24,6	24,9	57,0
Μερικές φορές	78	17,0	17,2	74,2
Σπάνια	51	11,1	11,3	85,4
Ποτέ	64	13,9	14,1	99,6
Δεν έχω, δεν την βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	453	98,5	100,0	
δεν απάντησε	7	1,5		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 157: Η μητέρα μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί

Η μητέρα μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Πολύ συχνά	160	34,8	35,2	35,2
συχνά	108	23,5	23,7	58,9
Μερικές φορές	109	23,7	24,0	82,9
Σπάνια	45	9,8	9,9	92,7
Ποτέ	31	6,7	6,8	99,6
Δεν έχω, δεν την βλέπω	2	,4	,4	100,0
Σύνολο	455	98,9	100,0	
δεν απάντησε	5	1,1		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 158: Η μητέρα μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει τον λόγο

Η μητέρα μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει τον λόγο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Πολύ συχνά	13	2,8	2,9	2,9
συχνά	10	2,2	2,2	5,1
Μερικές φορές	23	5,0	5,1	10,1
Σπάνια	53	11,5	11,7	21,8
Ποτέ	352	76,5	77,5	99,3
Δεν έχω, δεν την βλέπω	3	,7	,7	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 159: Ο πατέρας μου, όταν κάνω κάτι το οποίο θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία

Ο πατέρας μου, όταν κάνω κάτι το οποίο θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Πολύ συχνά	26	5,7	5,8	5,8
συχνά	47	10,2	10,4	16,2
Μερικές φορές	79	17,2	17,5	33,6
Σπάνια	94	20,4	20,8	54,4
Ποτέ	197	42,8	43,6	98,0
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	2,0	2,0	100,0
Σύνολο	452	98,3	100,0	
δεν απάντησε	8	1,7		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 160: Ο πατέρας μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε

<b>Ο πατέρας μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>Πολύ συχνά</b>	132	28,7	29,1	29,1
<b>συχνά</b>	102	22,2	22,5	51,7
<b>Μερικές φορές</b>	84	18,3	18,5	70,2
<b>Σπάνια</b>	51	11,1	11,3	81,5
<b>Ποτέ</b>	76	16,5	16,8	98,2
<b>Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω</b>	8	1,7	1,8	100,0
<b>Σύνολο</b>	453	98,5	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	7	1,5		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 161: Ο πατέρας μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί

<b>Ο πατέρας μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί</b>				
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)</b>	<b>Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)</b>
<b>Πολύ συχνά</b>	149	32,4	32,8	32,8
<b>συχνά</b>	103	22,4	22,7	55,5
<b>Μερικές φορές</b>	91	19,8	20,0	75,6
<b>Σπάνια</b>	50	10,9	11,0	86,6
<b>Ποτέ</b>	53	11,5	11,7	98,2
<b>Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω</b>	8	1,7	1,8	100,0
<b>Σύνολο</b>	454	98,7	100,0	
<b>δεν απάντησε</b>	6	1,3		
<b>Σύνολο</b>	460	100,0		

Πίνακας 162: Ο πατέρας μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει τον λόγο

Ο πατέρας μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει τον λόγο				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
Πολύ συχνά	18	3,9	4,0	4,0
συχνά	14	3,0	3,1	7,0
Μερικές φορές	22	4,8	4,8	11,9
Σπάνια	39	8,5	8,6	20,5
Ποτέ	351	76,3	77,3	97,8
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	2,2	2,2	100,0
Σύνολο	454	98,7	100,0	
δεν απάντησε	6	1,3		
Σύνολο	460	100,0		

Πίνακας 163: Πόσο ικανοποιημένος είσαι γενικά από την σχέση με την οικογένεια σου;

Πόσο ικανοποιημένος είσαι γενικά από την σχέση με την οικογένεια σου;				
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα (%)	Έγκυρη σχετική συχνότητα (%)	Αθροιστική σχετική συχνότητα (%)
πολύ καλές ( 1-2)	281	61,1	62,7	62,7
καλές (3-4)	73	15,9	16,3	79,0
μέτριες (5-6)	39	8,5	8,7	87,7
κακές (7-8)	25	5,4	5,6	93,3
πολύ κακές (9-10)	30	6,5	6,7	100,0
Σύνολο	448	97,4	100,0	
δεν απάντησε	12	2,6		
Σύνολο	460	100,0		

## 2) Πίνακες Συνάφειας

Πίνακας 165: Διασταύρωση των μεταβλητών «Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;» και «Είσαι αγόρι ή κορίτσι;».

Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια; - Είσαι αγόρι ή κορίτσι; Crosstabulation				
		Είσαι αγόρι ή		
			δεν απάντησε	κορίτσι
Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	δεν απάντησε	Count	0	3
		% within Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	,0%	42,9%
		% within Είσαι αγόρι ή κορίτσι;	,0%	1,1%
		% of Total	,0%	,7%
	Δεν έχω πέσει	Count	1	206
		% within Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	,3%	56,7%
		% within Είσαι αγόρι ή κορίτσι;	100,0%	78,9%
		% of Total	,2%	44,8%
	κυρίως από 1 κορίτσι	Count	0	16
		% within Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	,0%	76,2%
		% within Είσαι αγόρι ή κορίτσι;	,0%	6,1%
		% of Total	,0%	3,5%
	από αρκετά κορίτσια	Count	0	5
		% within Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	,0%	100,0%
		% within Είσαι αγόρι ή κορίτσι;	,0%	1,9%

		% of Total	,0%	1,1%
<b>κυρίως από 1 αγόρι</b>		Count	0	22
		% within Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	,0%	51,2%
		% within Είσαι αγόρι ή κορίτσι;	,0%	8,4%
		% of Total	,0%	4,8%
<b>από αρκετά αγόρια</b>		Count	0	3
		% within Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	,0%	20,0%
		% within Είσαι αγόρι ή κορίτσι;	,0%	1,1%
		% of Total	,0%	,7%
<b>και από κορίτσια και από αγόρια</b>		Count	0	6
		% within Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	,0%	100,0%
		% within Είσαι αγόρι ή κορίτσι;	,0%	2,3%
		% of Total	,0%	1,3%
<b>Σύνολο</b>		Count	1	261
		% within Έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού από αγόρια ή κορίτσια;	,2%	56,7%
		% within Είσαι αγόρι ή κορίτσι;	100,0%	100,0%
		% of Total	,2%	56,7%

Πίνακας 166: Διασταύρωση της μεταβλητής «Πως αισθάνεσαι ή τι σκάφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;» με τη μεταβλητή «Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;»

<p>Πως αισθάνεσαι ή τι σκάφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο; - Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες; Crosstabulation</p>									
			<p>Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχ. εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;</p>						
			<p>Δεν απάντησε</p>	<p>Δεν έχω συμμετάσχει σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή τους τελευταίους 2 μήνες</p>	<p>Συνέβη μόνο 1-2 φορές</p>	<p>2-3 φορές το μήνα</p>	<p>Περίπου 1 φορά την εβδομάδα</p>	<p>Αρκετές φορές την εβδομάδα</p>	<p>Σύνολο</p>
<p>Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;</p>	<p>Δεν απάντησε</p>	<p>Count</p>	6	3	0	1	0	1	11
		<p>% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;</p>	54,5%	27,3%	,0%	9,1%	,0%	9,1%	100,0%
		<p>% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;</p>	54,5%	,8%	,0%	7,7%	,0%	33,3%	2,4%
	<p>% of Total</p>	1,3%	,7%	,0%	,2%	,0%	,2%	2,4%	
	<p>Πιθανότατα</p>	<p>Count</p>	0	14	6	2	0	1	23
		<p>% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι</p>	,0%	60,9%	26,1%	8,7%	,0%	4,3%	100,0%



<b>α αυτό του αξίζει</b>	αι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;							
	% within Πόσο συχνά συμμετε ίχες σε σχολικό εκφοβισμό μόνο άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	,0%	3,7%	10,9%	15,4%	,0%	33,3%	5,0%
	% of Total	,0%	3,0%	1,3%	,4%	,0%	,2%	5,0%
<b>Δεν με αγγίζει</b>	Count	1	9	5	1	1	0	17
	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	5,9%	52,9%	29,4%	5,9%	5,9%	,0%	100,0%
	% within Πόσο συχνά συμμετε ίχες σε σχολικό εκφοβισμό μόνο άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους	9,1%	2,4%	9,1%	7,7%	33,3%	,0%	3,7%

		μήνες;							
		% of Total	,2%	2,0%	1,1%	,2%	,2%	,0%	3,7%
<b>Στεναχωριέμαι λίγο γι' αυτόν</b>		Count	1	92	18	5	0	1	117
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,9%	78,6%	15,4%	4,3%	,0%	,9%	100,0%
		% within Πόσο συχνά συμμετέχεις σε σχολικό εκφοβισμό από άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	9,1%	24,5%	32,7%	38,5%	,0%	33,3%	25,4%
		% of Total	,2%	20,0%	3,9%	1,1%	,0%	,2%	25,4%
		Count	3	257	26	4	2	0	292
<b>Στεναχωριέμαι γι' αυτόν και θέλω να τον βοηθήσω</b>		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	1,0%	88,0%	8,9%	1,4%	,7%	,0%	100,0%
		% within Πόσο συχνά συμμετέχεις σε σχολικό εκφοβισμό από άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	27,3%	68,5%	47,3%	30,8%	66,7%	,0%	63,5%

		ίχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;							
		% of Total	,7%	55,9%	5,7%	,9%	,4%	,0%	63,5%
		Count	11	375	55	13	3	3	460
	<b>Σύνολο</b>	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	2,4%	81,5%	12,0%	2,8%	,7%	,7%	100,0%
		% within Πόσο συχνά συμμετε ίχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	2,4%	81,5%	12,0%	2,8%	,7%	,7%	100,0%

Πίνακας 167: Διασταύρωση των μεταβλητών «Πως αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;» με τη μεταβλητή «Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;»

<b>Πως αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο; - Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;</b> <b>Crosstabulation</b>									
			<b>Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;</b>						
			<b>Δεν απάντησε</b>	<b>Δεν έχω συμμετάσχει σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή τους τελευταίους 2 μήνες</b>	<b>Συνέβη μόνο 1-2 φορές</b>	<b>2-3 φορές το μήνα</b>	<b>Περίπου 1 φορά την εβδομάδα</b>	<b>Αρκετές φορές την εβδομάδα</b>	<b>Σύνολο</b>
		Count	1	10	0	0	0	0	11
<b>Πως αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;</b>	<b>Δεν απάντησε</b>	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέφτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	9,1%	90,9%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	25,0%	2,7%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,4%

	% of Total	,2%	2,2%	,0%	,0%	,0%	,0%	2,4%
	Count	0	21	2	0	0	0	23
<b>Πιθανότατα αυτό του αξίζει</b>	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,0%	91,3%	8,7%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού ή εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	,0%	5,6%	3,1%	,0%	,0%	,0%	5,0%
	% of Total	,0%	4,6%	,4%	,0%	,0%	,0%	5,0%
	Count	0	13	4	0	0	0	17
<b>Δεν με αγγίζει</b>	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,0%	76,5%	23,5%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% within Πόσο συχνά έχεις πέσει	,0%	3,5%	6,3%	,0%	,0%	,0%	3,7%

	θύμα σχολικό ύ εκφοβισ μού στο σχολείο τους τελευταί ους 2 μήνες;							
	% of Total	,0%	2,8%	,9%	,0%	,0%	,0%	3,7%
<b>Στεναχωρι έμαι λίγο γι' αυτόν</b>	Count	1	90	24	0	0	2	117
	% within Πως αισθάνε σαι ή τι σκεπτεσ αι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζ εται στο σχολείο;	,9%	76,9%	20,5 %	,0%	,0%	1,7%	100,0 %
	% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικό ύ εκφοβισ μού στο σχολείο τους τελευταί ους 2 μήνες;	25,0%	23,9%	37,5 %	,0%	,0%	33,3%	25,4 %
	% of Total	,2%	19,6%	5,2%	,0%	,0%	,4%	25,4 %
<b>Στεναχωρι έμαι γι' αυτόν και θέλω να τον βοηθήσω</b>	Count	2	242	34	4	6	4	292
	% within Πως αισθάνε σαι ή τι σκεπτεσ αι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία	,7%	82,9%	11,6 %	1,4%	2,1%	1,4%	100,0 %

		σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;							
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού ή εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	50,0%	64,4%	53,1 %	100,0 %	100,0 %	66,7%	63,5 %
		% of Total	,4%	52,6%	7,4%	,9%	1,3%	,9%	63,5 %
		Count	4	376	64	4	6	6	460
	<b>Total</b>	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,9%	81,7%	13,9 %	,9%	1,3%	1,3%	100,0 %
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού ή εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	100,0 %	100,0%	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %
		% of Total	,9%	81,7%	13,9 %	,9%	1,3%	1,3%	100,0 %

Πίνακας 168: Διασταύρωση των μεταβλητών «πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;» και «πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;».

<b>Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες; - Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;»</b>					
<b>Crosstabulation</b>					
			Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;		
			δεν απάντησε	σχεδόν πάντα	
Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	<b>δεν απάντησε</b>	Count	6		
		% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	54,5%		
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	24,0%		
		% of Total	1,3%		
	<b>δεν έχω συμμετάσχει</b>	Count	19		
		% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	5,1%		
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	76,0%		
		% of Total	4,1%		
	<b>συνέβη μόνο 1 - 2 φορές</b>	Count	0		
		% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	,0%		
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	,0%		
		% of Total	,0%		



	<b>2 - 3 φορές τον μήνα</b>	Count	0	
		% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	,0%	
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	,0%	
		% of Total	,0%	
	<b>περίπου 1 φορά την εβδομάδα</b>	Count	0	
		% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	,0%	
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	,0%	
		% of Total	,0%	
	<b>αρκετές φορές την εβδομάδα</b>	Count	0	
		% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	,0%	
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	,0%	
		% of Total	,0%	
<b>Σύνολο</b>	Count	25		
	% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	5,4%		
	% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	100,0%		

		% of Total	5,4%
--	--	------------	------

Πίνακας 169: Διασταύρωση των μεταβλητών «πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;» και «πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;».

<b>Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες; - Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;»</b>			
		<b>Crosstabulation</b>	
		Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	
		δεν απάντησε	σχεδόν πάντα
Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	<b>δεν απάντησε</b>	Count	2
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	50,0%
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	8,0%
		% of Total	,4%
	<b>δεν έχω πέσει</b>	Count	21
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	5,6%
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	84,0%
		% of Total	4,6%
	<b>συνέβη μόνο 1 ή 2 φορές</b>	Count	1
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	1,6%
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	4,0%

		% of Total	,2%	
<b>2 ή 3 φορές το μήνα</b>		Count	0	
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	,0%	
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	,0%	
		% of Total	,0%	
<b>περίπου 1 φορά την εβδομάδα</b>		Count	1	
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	16,7%	
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	4,0%	
		% of Total	,2%	
<b>αρκετές φορές την εβδομάδα</b>		Count	0	
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	,0%	
		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχολικού εκφοβισμού;	,0%	
		% of Total	,0%	
<b>Σύνολο</b>		Count	25	
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	5,4%	

		% within Πόσο συχνά άλλοι μαθητές προσπαθούν να σταματήσουν περιστατικό σχ. εκφοβισμού?	100,0%	
		% of Total	5,4%	

Πίνακας 170: Διασταύρωση της μεταβλητής «Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;» με τη μεταβλητή «Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού από άλλους μαθητές;»

Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο; - Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού από άλλους μαθητές; Crosstabulation			Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού από άλλους μαθητές;							
			Δεν απάντησε	Δεν έχω αντιληφθεί ποτέ ότι οι μαθητές της ηλικίας μου πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού	Συμμετέχω στον σχολικό εκφοβισμό	Δεν αντιδρώ, ωστόσο δεν είμαι κατά σχολικού εκφοβισμού	Μένω απλά θεατής	Δεν αντιδρώ, ωστόσο πιστεύω ότι πρέπει να βοηθησω το θύμα	Προσπαθώ με κάποιο τρόπο να βοηθήσω το θύμα	Σύνολο
Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή ή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται	Δεν απάντησε	Count	1	3	0	1	1	2	3	11
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο	9,1%	27,3%	,0%	9,1%	9,1%	18,2%	27,3%	100,0%

στο σχολείο;	σχολείο;									
	% within Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχ. εκφοβισ μού από άλλους μαθητές;	50,0 %	3,0%	,0%	6,7%	3,7 %	1,7%	1,6%	2,4 %	
	% of Total	,2%	,7%	,0%	,2%	,2%	,4%	,7%	2,4 %	
	Count	0	12	1	3	1	2	4	23	
Πιθανότα αυτό του αξιίζει	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,0%	52,2%	4,3%	13,0%	4,3 %	8,7%	17,4%	100, 0%	
	% within Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχ. εκφοβισ μού από άλλους	,0%	11,9%	20,0%	20,0%	3,7 %	1,7%	2,1%	5,0 %	

		μαθητές;								
		% of Total	,0%	2,6%	,2%	,7%	,2%	,4%	,9%	5,0%
	<b>Δεν με αγγίζει</b>	Count	0	9	0	1	3	2	2	17
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,0%	52,9%	,0%	5,9%	17,6%	11,8%	11,8%	100,0%
		% within Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχ. εκφοβισμού από άλλους μαθητές;	,0%	8,9%	,0%	6,7%	11,1%	1,7%	1,1%	3,7%
		% of Total	,0%	2,0%	,0%	,2%	,7%	,4%	,4%	3,7%
		Count	0	23	2	5	15	44	28	117
	<b>Στεναχωριέμαι λίγο γι' αυτόν</b>	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,0%	19,7%	1,7%	4,3%	12,8%	37,6%	23,9%	100,0%
		% within Με ποιο	,0%	22,8%	40,0%	33,3%	55,6%	36,4%	14,8%	25,4%

		τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχ. εκφοβισμού από άλλους μαθητές;								
		% of Total	,0%	5,0%	,4%	1,1%	3,3%	9,6%	6,1%	25,4%
		Count	1	54	2	5	7	71	152	292
	<b>Στεναχωριέμαι για αυτόν και θέλω να τον βοηθήσω</b>	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,3%	18,5%	,7%	1,7%	2,4%	24,3%	52,1%	100,0%
		% within Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχ. εκφοβισμού από άλλους μαθητές;	50,0%	53,5%	40,0%	33,3%	25,9%	58,7%	80,4%	63,5%
		% of Total	,2%	11,7%	,4%	1,1%	1,5%	15,4%	33,0%	63,5%

		Count	2	101	5	15	27	121	189	460
	<b>Total</b>	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	,4%	22,0%	1,1%	3,3%	5,9 %	26,3 %	41,1%	100, 0%
		% within Με ποιο τρόπο αντιδράς συνήθως όταν βλέπεις ή αντιλαμβάνεσαι ότι κάποιος μαθητής της ηλικίας σου πέφτει θύμα σχ. εκφοβισμού από άλλους μαθητές;	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100, 0%	100,0 %	100,0 %	100, 0%
		% of Total	,4%	22,0%	1,1%	3,3%	5,9 %	26,3 %	41,1%	100, 0%

Πίνακας 171: Διασταύρωση των μεταβλητών «Πιστεύεις ότι θα μπορούσες να συμμετάσχεις στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;» και «Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;»

<b>Πιστεύεις ότι θα μπορούσες να συμμετάσχεις στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς; - Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο; Crosstabulation</b>						
	<b>Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;</b>					
	<b>Δεν απάντ ησε</b>	<b>Πιθανότ ατα αυτό του αξιζει</b>	<b>Δεν με αγγίζ ει</b>	<b>Στεναχωρι έμαι λίγο γι' αυτόν</b>	<b>Στεναχωρι έμαι γι' αυτόν και θέλω να τον</b>	<b>Σόνο λο</b>



							βοηθήσω	
		Count	3	0	1	0	5	9
Πιστεύεις ότι θα μπορούσε να συμμετάσχει στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;	Δεν απάντησε	% within Πιστεύεις ότι θα μπορούσε να συμμετάσχει στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;	33,3%	,0%	11,1%	,0%	55,6%	100,0%
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	27,3%	,0%	5,9%	,0%	1,7%	2,0%
		% of Total	,7%	,0%	,2%	,0%	1,1%	2,0%
		Count	1	4	4	6	15	30
Ναι		% within Πιστεύεις ότι θα μπορούσε να συμμετάσχει στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;	3,3%	13,3%	13,3%	20,0%	50,0%	100,0%
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην	9,1%	17,4%	23,5%	5,1%	5,1%	6,5%

		ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;						
		% of Total	,2%	,9%	,9%	1,3%	3,3%	6,5%
<b>Ναι, ίσως</b>		Count	1	3	4	14	19	41
		% within Πιστεύεις ότι θα μπορούσε να συμμετάσχει στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;	2,4%	7,3%	9,8%	34,1%	46,3%	100,0%
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	9,1%	13,0%	23,5%	12,0%	6,5%	8,9%
		% of Total	,2%	,7%	,9%	3,0%	4,1%	8,9%
		Count	1	8	3	29	43	84
<b>Δεν ξέρω</b>		% within Πιστεύεις ότι θα μπορούσε να συμμετάσχει στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;	1,2%	9,5%	3,6%	34,5%	51,2%	100,0%
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι	9,1%	34,8%	17,6%	24,8%	14,7%	18,3%

		σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;						
		% of Total	,2%	1,7%	,7%	6,3%	9,3%	18,3%
		Count	2	5	1	23	53	84
	<b>Όχι, δεν νομίζω</b>	% within Πιστεύεις ότι θα μπορούσε να συμμετάσχεις στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;	2,4%	6,0%	1,2%	27,4%	63,1%	100,0%
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	18,2%	21,7%	5,9%	19,7%	18,2%	18,3%
		% of Total	,4%	1,1%	,2%	5,0%	11,5%	18,3%
		Count	1	2	2	20	50	75
	<b>Όχι</b>	% within Πιστεύεις ότι θα μπορούσε να συμμετάσχεις στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν	1,3%	2,7%	2,7%	26,7%	66,7%	100,0%

	συμπαθείς;						
	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	9,1%	8,7%	11,8%	17,1%	17,1%	16,3%
	% of Total	,2%	,4%	,4%	4,3%	10,9%	16,3%
	Count	2	1	2	25	107	137
<b>Οπωσδήποτε όχι</b>	% within Πιστεύεις ότι θα μπορούσες να συμμετάσχεις στο σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;	1,5%	,7%	1,5%	18,2%	78,1%	100,0%
	% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	18,2%	4,3%	11,8%	21,4%	36,6%	29,8%
	% of Total	,4%	,2%	,4%	5,4%	23,3%	29,8%
	Count	11	23	17	117	292	460
<b>Total</b>	% within Πιστεύεις ότι θα μπορούσες να συμμετάσχεις στο	2,4%	5,0%	3,7%	25,4%	63,5%	100,0%

		σχολικό εκφοβισμό κάποιου μαθητή που δεν συμπαθείς;						
		% within Πως αισθάνεσαι ή τι σκέπτεσαι όταν βλέπεις ένα μαθητή στην ηλικία σου να εκφοβίζεται στο σχολείο;	100,0 %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0 %
		% of Total	2,4%	5,0%	3,7%	25,4%	63,5%	100,0 %

Πίνακας 172: Διασταύρωση των μεταβλητών «Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;» και «Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;»

<b>Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες; - Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;</b> <b>Crosstabulation</b>									
		<b>Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;</b>							
		Δεν απάντησε	Ελάχιστα ή καθόλου	Λίγο	Σε κάποιο βαθμό	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο	
<b>Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους 2</b>	<b>Δεν απάντησε</b>	Count	2	1	0	0	1	0	4
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους τελευταίους	50,0%	25,0%	,0%	,0%	25,0%	,0%	100,0 %

μήνες;		ς 2 μήνες;							
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίους μήνες;	16,7%	,5%	,0%	,0%	1,5%	,0%	,9%
		% of Total	,4%	,2%	,0%	,0%	,2%	,0%	,9%
		Count	6	161	76	66	56	11	376
	<b>Δεν έχω πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού κατά τους τελευταίους 2 μήνες</b>	% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού ύ στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	1,6%	42,8%	20,2%	17,6%	14,9%	2,9%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίους μήνες;	50,0%	87,5%	76,8%	76,7%	83,6%	91,7%	81,7%
		% of Total	1,3%	35,0%	16,5%	14,3%	12,2%	2,4%	81,7%
		Count	3	14	23	14	9	1	64
	<b>Συνέβη μόνο 1-2 φορές</b>	% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού ύ στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	4,7%	21,9%	35,9%	21,9%	14,1%	1,6%	100,0%

		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίους μήνες;	25,0%	7,6%	23,2%	16,3%	13,4%	8,3%	13,9%
		% of Total	,7%	3,0%	5,0%	3,0%	2,0%	,2%	13,9%
	<b>2-3 φορές το μήνα</b>	Count	0	1	0	3	0	0	4
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού ύ στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	,0%	25,0%	,0%	75,0%	,0%	,0%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίους μήνες;	,0%	,5%	,0%	3,5%	,0%	,0%	,9%
		% of Total	,0%	,2%	,0%	,7%	,0%	,0%	,9%
	<b>Περίπου 1 φορά την εβδομάδα</b>	Count	1	2	0	2	1	0	6
		% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού ύ στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	16,7%	33,3%	,0%	33,3%	16,7%	,0%	100,0%
		% within	8,3%	1,1%	,0%	2,3%	1,5%	,0%	1,3%

		Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίους μήνες;							
		% of Total	,2%	,4%	,0%	,4%	,2%	,0%	1,3%
		Count	0	5	0	1	0	0	6
	<b>Αρκετές φορές την εβδομάδα</b>	% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού ύ στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	,0%	83,3%	,0%	16,7%	,0%	,0%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίους μήνες;	,0%	2,7%	,0%	1,2%	,0%	,0%	1,3%
		% of Total	,0%	1,1%	,0%	,2%	,0%	,0%	1,3%
		Count	12	184	99	86	67	12	460
	<b>Total</b>	% within Πόσο συχνά έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού ύ στο σχολείο τους τελευταίους 2 μήνες;	2,6%	40,0%	21,5%	18,7%	14,6%	2,6%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



		ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;							
		% of Total	2,6%	40,0%	21,5%	18,7%	14,6%	2,6%	100,0%

Πίνακας 173: Διασταύρωση της μεταβλητής «Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;» και της μεταβλητής «Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;»

Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες; - Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες; Crosstabulation									
			Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;						
			Δεν απάντησε	Ελάχιστα ή καθόλου	Λίγο	Σε κάποιο βαθμό	Αρκετά	Πολύ	Σύνολο
Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	Δεν απάντησε	Count	4	4	0	1	2	0	11
		% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	36,4%	36,4%	,0%	9,1%	18,2%	,0%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην	33,3%	2,2%	,0%	1,2%	3,0%	,0%	2,4%

		αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;							
		% of Total	,9%	,9%	,0%	,2%	,4%	,0%	2,4%
		Count	7	146	79	76	56	11	375
	<b>Δεν έχω συμμετάσχει σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων τους τελευταίους 2 μήνες</b>	% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	1,9%	38,9%	21,1%	20,3%	14,9%	2,9%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;	58,3%	79,3%	79,8%	88,4%	83,6%	91,7%	81,5%
		% of Total	1,5%	31,7%	17,2%	16,5%	12,2%	2,4%	81,5%
		Count	1	26	15	6	6	1	55
	<b>Συνέβη 1-2 φορές</b>	% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	1,8%	47,3%	27,3%	10,9%	10,9%	1,8%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;	8,3%	14,1%	15,2%	7,0%	9,0%	8,3%	12,0%

		ιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίο υς μήνες;							
		% of Total	,2%	5,7%	3,3%	1,3%	1,3%	,2%	12,0 %
<b>2-3 φορές το μήνα</b>		Count	0	5	3	2	3	0	13
		% within Πόσο συχνά συμμετείχ ες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίο υς μήνες;	,0%	38,5%	23,1 %	15,4 %	23,1%	,0%	100,0 %
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλλει στην αντιμετώπ ιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίο υς μήνες;	,0%	2,7%	3,0%	2,3%	4,5%	,0%	2,8%
		% of Total	,0%	1,1%	,7%	,4%	,7%	,0%	2,8%
		Count	0	2	0	1	0	0	3
<b>Περίπου 1 φορά την εβδομάδα</b>		% within Πόσο συχνά συμμετείχ ες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίο υς μήνες;	,0%	66,7%	,0%	33,3 %	,0%	,0%	100,0 %
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλλει στην αντιμετώπ ιση του	,0%	1,1%	,0%	1,2%	,0%	,0%	,7%
		% of Total	,0%	1,1%	,0%	1,2%	,0%	,0%	,7%

		σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίους μήνες;							
		% of Total	,0%	,4%	,0%	,2%	,0%	,0%	,7%
	<b>Αρκετές φορές την εβδομάδα</b>	Count	0	1	2	0	0	0	3
		% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	,0%	33,3%	66,7%	,0%	,0%	,0%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού ύ τους τελευταίους μήνες;	,0%	,5%	2,0%	,0%	,0%	,0%	,7%
		% of Total	,0%	,2%	,4%	,0%	,0%	,0%	,7%
		Count	12	184	99	86	67	12	460
	<b>Total</b>	% within Πόσο συχνά συμμετείχες σε σχολικό εκφοβισμό άλλου μαθητή/ων κατά τους τελευταίους μήνες;	2,6%	40,0%	21,5%	18,7%	14,6%	2,6%	100,0%
		% within Πόσο πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν συμβάλει στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

		ύ τους τελευταί ους μήνες;							
		% of Total	2,6%	40,0%	21,5 %	18,7 %	14,6%	2,6%	100,0 %

### 3) Πίνακες Συσχετίσεων

Πίνακας 173: Σύγκριση της μεταβλητής «τάξη» με τη μεταβλητής «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
β' γυμνασίου	153	11,84	3,183	,257	11,33	12,35	1	28
γ' γυμνασίου	153	11,81	3,402	,275	11,27	12,35	0	38
α' λυκείου	154	11,26	3,937	,317	10,63	11,89	8	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	33,023	2	16,511	1,330	,265
Within Groups	5671,349	457	12,410		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 174: Σύγκριση της μεταβλητής «τάξη» με τη μεταβλητή «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		

<b>β'</b> γυμνασίου	153	10,67	2,575	,208	10,26	11,08	0	29
<b>γ'</b> γυμνασίου	153	10,71	1,662	,134	10,44	10,97	0	18
<b>α' λυκείου</b>	154	10,57	1,871	,151	10,27	10,87	0	20
<b>Σύνολο</b>	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,469	2	,734	,171	,843
Within Groups	1963,479	457	4,296		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 175: Σύγκριση των μέσων τιμών των μεταβλητών «φύλο» και «θυματοποίηση»

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
<b>Θυματοποίηση</b>	Equal variances assumed	1,261	,262	-1,013	457	,312	-,337	,332	-,990	,317
	Equal variances not assumed			-1,018	432,611	,309	-,337	,331	-,986	,313

Πίνακας 176: Σύγκριση των μέσων τιμών των μεταβλητών «φύλο» και «άσκηση εκφοβισμού»

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Άσκηση εκφοβισμού	Equal variances assumed	5,176	,023	-2,046	457	,041	-,397	,194	-,779	-,016
	Equal variances not assumed			-1,960	343,932	,051	-,397	,203	-,796	,001

Πίνακας 177: Σύγκριση των μεταβλητών «εθνικότητα» και «θυματοποίηση»

Descriptives									
Θυματοποίηση									
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	
					Lower Bound	Upper Bound			
δεν απάντησε	9	12,0000	3,60555	1,20185	9,2285	14,7715	10,00	21,00	
ελληνική	410	11,5341	3,23641	,15984	11,2199	11,8483	,00	38,00	
αλβανική	21	11,6190	1,74574	,38095	10,8244	12,4137	10,00	16,00	
βουλγαρική	2	10,0000	,00000	,00000	10,0000	10,0000	10,00	10,00	
ρουμανική	5	19,4000	14,97665	6,69776	,8040	37,9960	11,00	46,00	
άλλο	4	11,0000	2,00000	1,00000	7,8176	14,1824	10,00	14,00	
ουκρανική	1	12,0000	.	.	.	.	12,00	12,00	
μολδαβία	1	12,0000	.	.	.	.	12,00	12,00	
μικτή	7	12,4286	2,14920	,81232	10,4409	14,4162	10,00	16,00	



Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	9	12,0000	3,60555	1,20185	9,2285	14,7715	10,00	21,00
ελληνική	410	11,5341	3,23641	,15984	11,2199	11,8483	,00	38,00
αλβανική	21	11,6190	1,74574	,38095	10,8244	12,4137	10,00	16,00
βουλγαρική	2	10,0000	,00000	,00000	10,0000	10,0000	10,00	10,00
ρουμανική	5	19,4000	14,97665	6,69776	,8040	37,9960	11,00	46,00
άλλο	4	11,0000	2,00000	1,00000	7,8176	14,1824	10,00	14,00
ουκρανική	1	12,0000	.	.	.	.	12,00	12,00
μολδαβία	1	12,0000	.	.	.	.	12,00	12,00
μικτή	7	12,4286	2,14920	,81232	10,4409	14,4162	10,00	16,00
Σύνολο	460	11,6370	3,52531	,16437	11,3139	11,9600	,00	46,00

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	318,483	8	39,810	3,334	,001
Within Groups	5385,889	451	11,942		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 178: Σύγκριση των μεταβλητών «εθνικότητα» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	9	11,1111	2,66667	,88889	9,0613	13,1609	10,00	18,00

ελληνική	410	10,6488	2,05869	,10167	10,4489	10,8486	,00	29,00
αλβανική	21	10,8095	1,28915	,28132	10,2227	11,3963	10,00	15,00
βουλγαρική	2	10,0000	,00000	,00000	10,0000	10,0000	10,00	10,00
ρουμανική	5	10,6000	,89443	,40000	9,4894	11,7106	10,00	12,00
άλλο	4	10,5000	1,00000	,50000	8,9088	12,0912	10,00	12,00
ουκρανική	1	10,0000	.	.	.	.	10,00	10,00
μολδαβία	1	11,0000	.	.	.	.	11,00	11,00
μικτή	7	9,8571	4,59814	1,73793	5,6046	14,1097	,00	14,00
Σύνολο	460	10,6478	2,06904	,09647	10,4582	10,8374	,00	29,00

ANOVA					
Άσκηση εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	8,339	8	1,042	,240	,983
Within Groups	1956,609	451	4,338		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 179: Έλεγχος για την ανεξαρτησία των μεταβλητών «άμεσος εκφοβισμός» και «φύλο».

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Άμεσος εκφοβισμός	Equal variances assumed	1,340	,248	-1,261	457	,208	-,279	,221	-,715	,156
	Equal variances not assumed			-1,273	436,886	,204	-,279	,220	-,711	,152

Πίνακας 180: Έλεγχος για την ανεξαρτησία των μεταβλητών «έμμεσος εκφοβισμός» και «φύλο».

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Έμμεσος εκφοβισμός	Equal variances assumed	,719	,397	-,327	457	,744	-,056	,170	-,390	,279
	Equal variances not assumed			-,328	427,191	,743	-,056	,170	-,390	,278

Πίνακας 181: Σύγκριση των μεταβλητών «εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα» και «θυματοποίηση».

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	14	12,00	4,557	1,218	9,37	14,63	0	20
αναλόγητος	4	20,25	17,251	8,625	-7,20	47,70	10	46
απόφοιτος δημοτικού	44	12,43	4,432	,668	11,08	13,78	10	35
απόφοιτος γυμνασίου	66	12,27	4,738	,583	11,11	13,44	4	38
απόφοιτος λυκείου	122	11,36	2,591	,235	10,90	11,83	1	24
απόφοιτος ΑΕΙ ΤΕΙ	175	11,15	2,120	,160	10,83	11,46	9	22
άλλο	35	11,71	2,652	,448	10,80	12,63	10	24

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	14	12,00	4,557	1,218	9,37	14,63	0	20
αναλφάβητος	4	20,25	17,251	8,625	-7,20	47,70	10	46
απόφοιτος δημοτικού	44	12,43	4,432	,668	11,08	13,78	10	35
απόφοιτος γυμνασίου	66	12,27	4,738	,583	11,11	13,44	4	38
απόφοιτος λυκείου	122	11,36	2,591	,235	10,90	11,83	1	24
απόφοιτος ΑΕΙ ΤΕΙ	175	11,15	2,120	,160	10,83	11,46	9	22
άλλο	35	11,71	2,652	,448	10,80	12,63	10	24
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	404,324	6	67,387	5,760	,000
Within Groups	5300,048	453	11,700		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 182: Σύγκριση των μεταβλητών «εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	14	9,93	3,174	,848	8,10	11,76	0	15

αναλφάβητος	4	11,50	1,915	,957	8,45	14,55	10	14
απόφοιτος δημοτικού	44	10,02	2,236	,337	9,34	10,70	0	14
απόφοιτος γυμνασίου	66	10,74	2,464	,303	10,14	11,35	0	18
απόφοιτος λυκείου	122	10,68	2,054	,186	10,31	11,05	0	20
απόφοιτος ΑΕΙ ΤΕΙ	175	10,76	1,884	,142	10,48	11,04	9	29
άλλο	35	10,77	1,262	,213	10,34	11,21	10	15
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	30,797	6	5,133	1,202	,304
Within Groups	1934,151	453	4,270		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 183: Σύγκριση των μεταβλητών «εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας» και «θυματοποίηση».

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	6	8,00	6,066	2,477	1,63	14,37	0	15
αναλφάβητη	2	10,50	,707	,500	4,15	16,85	10	11
απόφοιτη δημοτικού	32	12,41	5,186	,917	10,54	14,28	10	38
απόφοιτη γυμνασίου	57	11,91	3,743	,496	10,92	12,91	8	28

απόφοιτη λυκείου	142	11,85	4,187	,351	11,16	12,55	4	46
απόφοιτη ΑΕΙ ΤΕΙ	191	11,39	2,388	,173	11,05	11,73	9	23
άλλο	29	11,69	2,804	,521	10,62	12,76	10	24
δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει	1	10,00	.	.	.	.	10	10
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	125,941	7	17,992	1,458	,180
Within Groups	5578,431	452	12,342		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 184: Σύγκριση των μεταβλητών «εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας» και «άσκηση εκφοβισμού».

Descriptives								
Άσκηση εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	6	6,83	5,307	2,167	1,26	12,40	0	11
αναλόγητη	2	11,00	1,414	1,000	-1,71	23,71	10	12
απόφοιτη δημοτικού	32	10,25	2,258	,399	9,44	11,06	0	15
απόφοιτη γυμνασίου	57	10,72	1,780	,236	10,25	11,19	2	15
απόφοιτη λυκείου	142	10,62	2,638	,221	10,18	11,06	0	29
απόφοιτη ΑΕΙ ΤΕΙ	191	10,80	1,348	,098	10,60	10,99	10	16
άλλο	29	10,90	1,472	,273	10,34	11,46	10	15

δεν έχει μητέρα ή δεν την βλέπει	1	10,00	.	.	.	.	10	10
<b>Σύνολο</b>	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	99,415	7	14,202	3,441	,001
Within Groups	1865,533	452	4,127		
<b>Σύνολο</b>	1964,948	459			

Πίνακας 185: Σύγκριση των μεταβλητών «οικονομική κατάσταση» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
πολύ καλή	77	11,1948	2,57538	,29349	10,6103	11,7793	4,00	24,00
καλή	174	11,0345	2,16354	,16402	10,7108	11,3582	,00	22,00
στο μέσο όρο	147	12,1088	3,58866	,29599	11,5239	12,6938	9,00	35,00
όχι πολύ καλή	52	12,5769	5,39188	,74772	11,0758	14,0780	9,00	46,00
καθόλου καλή	10	13,7000	9,59224	3,03333	6,8381	20,5619	1,00	38,00
<b>Σύνολο</b>	460	11,6370	3,52531	,16437	11,3139	11,9600	,00	46,00

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	199,450	4	49,862	4,121	,003
Within Groups	5504,922	455	12,099		
<b>Σύνολο</b>	5704,372	459			

Πίνακας 186: Σύγκριση των μεταβλητών «οικονομική κατάσταση» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
πολύ καλή	77	10,4805	1,69838	,19355	10,0950	10,8660	2,00	18,00
καλή	174	10,6954	2,25134	,17067	10,3585	11,0323	,00	29,00
στο μέσο όρο	147	10,7891	1,72901	,14261	10,5073	11,0710	,00	20,00
όχι πολύ καλή	52	10,6731	2,43923	,33826	9,9940	11,3522	,00	15,00
καθόλου καλή	10	8,9000	3,21282	1,01598	6,6017	11,1983	,00	11,00
Σύνολο	460	10,6478	2,06904	,09647	10,4582	10,8374	,00	29,00

ANOVA					
Άσκηση εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	36,066	4	9,016	2,127	,076
Within Groups	1928,882	455	4,239		
Σύνολο	1964,948	459			



Πίνακας 187: Έλεγχος της ανεξαρτησίας των μεταβλητών «πόση διάρκεια είχε ο σχολικός εκφοβισμός» και «έχεις πει σε κάποιον ότι έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;»

<b>Πόση διάρκεια είχε ο σχολικός εκφοβισμός; - Έχεις πει σε κάποιον ότι έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες; Crosstabulation</b>						
			Έχεις πει σε κάποιον ότι έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;			
			δεν έχω πέσει θύμα	έχω πέσει αλλά δεν το έχω πει σε κανένα	έχω πέσει και το έχω πει σε κάποιο άτομο	Σύνολο
Πόση διάρκεια είχε ο σχολικός εκφοβισμός;	<b>Δεν έχω πέσει.</b>	Count	356	6	7	369
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	96,5%	1,6%	1,9%	100,0%
	<b>1 ή 2 εβδομάδες</b>	Count	6	19	27	52
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	11,5%	36,5%	51,9%	100,0%
	<b>Περίπου 1 μήνα</b>	Count	1	2	7	10
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	10,0%	20,0%	70,0%	100,0%
	<b>περίπου 6 μήνες</b>	Count	1	0	0	1
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	100,0%	,0%	,0%	100,0%
	<b>περίπου 1 χρόνο</b>	Count	0	1	4	5
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	,0%	20,0%	80,0%	100,0%
	<b>συνεχίζεται για αρκετά χρόνια</b>	Count	0	1	6	7
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	,0%	14,3%	85,7%	100,0%
	<b>Σύνολο</b>	Count	364	29	51	444

Πόση διάρκεια είχε ο σχολικός εκφοβισμός; - Έχεις πει σε κάποιον ότι έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες; Crosstabulation						
			Έχεις πει σε κάποιον ότι έχεις πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού τους τελευταίους μήνες;			
			δεν έχω πέσει θύμα	έχω πέσει αλλά δεν το έχω πει σε κανένα	έχω πέσει και το έχω πει σε κάποιο άτομο	Σύνολο
Πόση διάρκεια είχε ο σχολικός εκφοβισμός;	<b>Δεν έχω πέσει.</b>	Count	356	6	7	369
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	96,5%	1,6%	1,9%	100,0%
	<b>1 ή 2 εβδομάδες</b>	Count	6	19	27	52
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	11,5%	36,5%	51,9%	100,0%
	<b>Περίπου 1 μήνα</b>	Count	1	2	7	10
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	10,0%	20,0%	70,0%	100,0%
	<b>περίπου 6 μήνες</b>	Count	1	0	0	1
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	100,0%	,0%	,0%	100,0%
	<b>περίπου 1 χρόνο</b>	Count	0	1	4	5
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	,0%	20,0%	80,0%	100,0%
	<b>συνεχίζεται για αρκετά χρόνια</b>	Count	0	1	6	7
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	,0%	14,3%	85,7%	100,0%
	<b>Σύνολο</b>	Count	364	29	51	444
		% within Πόση διάρκεια είχε ο σχ. εκφοβισμός;	82,0%	6,5%	11,5%	100,0%

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,348E2	10	,000
Likelihood Ratio	266,795	10	,000
Linear-by-Linear Association	201,492	1	,000
N of Valid Cases	444		

a. 11 cells (61,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

Πίνακας 188: Σύγκριση των μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	11	13,09	4,061	1,224	10,36	15,82	10	22
πολύ εύκολο	98	10,96	1,905	,192	10,58	11,34	9	19
εύκολο	168	11,28	2,809	,217	10,85	11,71	0	28
δύσκολο	117	11,65	2,617	,242	11,17	12,13	1	23
πολύ δύσκολο	56	12,89	5,496	,734	11,42	14,36	8	38
δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	15,50	10,987	3,475	7,64	23,36	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	327,285	5	65,457	5,527	,000

Within Groups	5377,087	454	11,844		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 189: Σύγκριση των μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τη μητέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	8	14,12	5,027	1,777	9,92	18,33	10	22
πολύ εύκολο	210	11,00	2,802	,193	10,61	11,38	0	35
εύκολο	169	11,82	3,389	,261	11,30	12,33	4	38
δύσκολο	51	13,02	5,490	,769	11,48	14,56	9	46
πολύ δύσκολο	20	12,50	3,171	,709	11,02	13,98	10	23
δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω	2	10,00	,000	,000	10,00	10,00	10	10
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	259,207	5	51,841	4,322	,001
Within Groups	5445,164	454	11,994		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 190: Σύγκριση των μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives	
Άσκηση εκφοβισμού	

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
					<b>δεν απάντησε</b>	11		
<b>πολύ εύκολο</b>	98	10,49	1,459	,147	10,20	10,78	2	15
<b>εύκολο</b>	168	10,70	2,154	,166	10,37	11,03	0	20
<b>δύσκολο</b>	117	10,70	1,626	,150	10,40	11,00	0	15
<b>πολύ δύσκολο</b>	56	10,29	2,294	,307	9,67	10,90	0	15
<b>δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω</b>	10	10,30	,675	,213	9,82	10,78	10	12
<b>Σύνολο</b>	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	63,644	5	12,729	3,039	,010
Within Groups	1901,304	454	4,188		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 191: Σύγκριση μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τη μητέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
					<b>δεν απάντησε</b>	8		
<b>πολύ εύκολο</b>	210	10,40	2,099	,145	10,11	10,69	0	18
<b>εύκολο</b>	169	10,68	1,774	,136	10,41	10,95	0	20
<b>δύσκολο</b>	51	10,86	1,233	,173	10,52	11,21	10	15
<b>πολύ δύσκολο</b>	20	11,05	1,356	,303	10,42	11,68	10	14

δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω	2	10,00	,000	,000	10,00	10,00	10	10
<b>Σύνολο</b>	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	123,313	5	24,663	6,080	,000
Within Groups	1841,635	454	4,056		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 192: Έλεγχος για την ανεξαρτησία μεταξύ των μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τη μητέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν;» και «φύλο»

Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τη μητέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν; - Είσαι αγόρι ή κορίτσι; Crosstabulation						
			Είσαι αγόρι ή κορίτσι;			
			δεν απάντησε	κορίτσι	αγόρι	Σύνολο
Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τη μητέρα σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;	δεν απάντησε	Count	0	5	3	8
		Expected Count	,0	4,5	3,4	8,0
	πολύ εύκολο	Count	0	119	91	210
		Expected Count	,5	119,2	90,4	210,0
	εύκολο	Count	0	99	70	169
		Expected Count	,4	95,9	72,7	169,0
	δύσκολο	Count	1	26	24	51
		Expected Count	,1	28,9	22,0	51,0
	πολύ δύσκολο	Count	0	12	8	20

		Expected Count	,0	11,3	8,6	20,0
	<b>δεν έχω ή δεν τον βλέπω</b>	Count	0	0	2	2
		Expected Count	,0	1,1	,9	2,0
	<b>Σύνολο</b>	Count	1	261	198	460
		Expected Count	1,0	261,0	198,0	460,0

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,544 <sup>a</sup>	10	,317
Likelihood Ratio	8,651	10	,566
Linear-by-Linear Association	,119	1	,730
N of Valid Cases	460		

a. 10 cells (55,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,00.

Πίνακας 193: Έλεγχος για την ανεξαρτησία μεταξύ των μεταβλητών «πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν;» και «φύλο»

Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου για θέματα που πραγματικά σε απασχολούν; - Είσαι αγόρι ή κορίτσι; Crosstabulation						
			Είσαι αγόρι ή κορίτσι;			
			δεν απάντησε	κορίτσι	αγόρι	Σύνολο
Πόσο εύκολο είναι για σένα να μιλήσεις με τον πατέρα σου για πράγματα που πραγματικά σε απασχολούν;	<b>δεν απάντησε</b>	Count	0	7	4	11
		Expected Count	,0	6,2	4,7	11,0
	<b>πολύ εύκολο</b>	Count	0	28	70	98
		Expected Count	,2	55,6	42,2	98,0

	<b>εύκολο</b>	Count	0	90	78	168
		Expected Count	,4	95,3	72,3	168,0
	<b>δύσκολο</b>	Count	0	80	37	117
		Expected Count	,3	66,4	50,4	117,0
	<b>πολύ δύσκολο</b>	Count	1	48	7	56
		Expected Count	,1	31,8	24,1	56,0
	<b>δεν έχω ή δεν τον βλέπω</b>	Count	0	8	2	10
		Expected Count	,0	5,7	4,3	10,0
	<b>Σύνολο</b>	Count	1	261	198	460
		Expected Count	1,0	261,0	198,0	460,0

<b>Chi-Square Tests</b>			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	69,161 <sup>a</sup>	10	,000
Likelihood Ratio	70,188	10	,000
Linear-by-Linear Association	51,359	1	,000
N of Valid Cases	460		
a. 8 cells (44,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.			

Πίνακας 194: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, όταν κάνω κάτι που θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία» και «θυματοποίηση»

<b>Descriptives</b>
---------------------



Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	7	11,00	8,406	3,177	3,23	18,77	0	22
Πολύ συχνά	16	12,25	3,733	,933	10,26	14,24	10	24
Συχνά	42	13,05	4,299	,663	11,71	14,39	10	28
Μερικές φορές	96	11,61	3,351	,342	10,94	12,29	10	38
Σπάνια	119	11,39	1,642	,151	11,09	11,68	8	17
Ποτέ	177	11,44	3,997	,300	10,85	12,03	4	46
Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	108,882	7	15,555	1,256	,270
Within Groups	5595,490	452	12,379		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 195: Σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε» και της μεταβλητής «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	7	12,43	7,185	2,716	5,78	19,07	0	22
Πολύ συχνά	145	11,90	3,921	,326	11,25	12,54	1	35
Συχνά	113	11,31	2,092	,197	10,92	11,70	9	23
Μερικές φορές	78	11,73	2,105	,238	11,26	12,21	9	20

<b>Σπάνια</b>	51	10,86	1,908	,267	10,33	11,40	4	17
<b>Ποτέ</b>	64	12,03	5,762	,720	10,59	13,47	10	46
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω</b>	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

<b>ANOVA</b>					
<b>Θυματοποίηση</b>					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	67,727	6	11,288	,907	,489
Within Groups	5636,645	453	12,443		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 196: Σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί» και της μεταβλητής «θυματοποίηση»

<b>Descriptives</b>								
<b>Θυματοποίηση</b>								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	5	13,40	8,264	3,696	3,14	23,66	1	22
<b>Πολύ συχνά</b>	160	11,91	4,388	,347	11,23	12,60	8	46
<b>Συχνά</b>	108	11,83	3,730	,359	11,12	12,54	4	38
<b>Μερικές φορές</b>	109	10,95	2,057	,197	10,56	11,34	0	19
<b>Σπάνια</b>	45	11,44	1,713	,255	10,93	11,96	9	16
<b>Ποτέ</b>	31	11,90	2,587	,465	10,95	12,85	10	20
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω</b>	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

<b>ANOVA</b>					
<b>Θυματοποίηση</b>					

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	86,805	6	14,468	1,167	,323
Within Groups	5617,566	453	12,401		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 197: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει το λόγο» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	6	12,67	7,840	3,201	4,44	20,89	0	22
Πολύ συχνά	13	15,38	5,470	1,517	12,08	18,69	10	24
Συχνά	10	11,20	5,287	1,672	7,42	14,98	1	23
Μερικές φορές	23	11,87	3,853	,803	10,20	13,54	10	28
Σπάνια	53	12,58	4,162	,572	11,44	13,73	9	35
Ποτέ	352	11,32	3,041	,162	11,00	11,64	4	46
Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω	3	13,67	3,512	2,028	4,94	22,39	10	17
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	287,855	6	47,976	4,012	,001
Within Groups	5416,517	453	11,957		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 198: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, όταν κάνω κάτι που θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	7	8,86	10,140	3,832	-,52	18,23	0	29
Πολύ συχνά	16	10,56	1,315	,329	9,86	11,26	10	15
Συχνά	42	10,86	1,661	,256	10,34	11,37	10	18
Μερικές φορές	96	10,79	1,984	,202	10,39	11,19	0	18
Σπάνια	119	10,84	1,991	,183	10,48	11,20	0	15
Ποτέ	177	10,46	1,357	,102	10,26	10,66	2	20
Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	38,699	7	5,528	1,297	,250
Within Groups	1926,249	452	4,262		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 199: Σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	7	10,43	9,361	3,538	1,77	19,09	0	29
Πολύ συχνά	145	10,50	1,799	,149	10,21	10,80	0	18
Συχνά	113	10,82	1,565	,147	10,53	11,11	8	20

Μερικές φορές	78	10,74	2,349	,266	10,21	11,27	0	18
Σπάνια	51	10,53	1,793	,251	10,03	11,03	2	15
Ποτέ	64	10,64	1,252	,156	10,33	10,95	10	15
Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	9,713	6	1,619	,375	,895
Within Groups	1955,235	453	4,316		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 200: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	5	10,40	11,459	5,124	-3,83	24,63	0	29
Πολύ συχνά	160	10,59	1,591	,126	10,35	10,84	0	20
Συχνά	108	10,74	1,631	,157	10,43	11,05	2	18
Μερικές φορές	109	10,61	2,434	,233	10,15	11,08	0	18
Σπάνια	45	10,69	1,145	,171	10,35	11,03	10	14
Ποτέ	31	10,65	1,253	,225	10,19	11,10	10	15
Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA
-------

<b>Άσκηση Εκφοβισμού</b>					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3,356	6	,559	,129	,993
Within Groups	1961,592	453	4,330		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 201: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει το λόγο» και «άσκηση εκφοβισμού»

<b>Descriptives</b>								
<b>Άσκηση Εκφοβισμού</b>								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	6	10,33	10,250	4,185	-,42	21,09	0	29
<b>Πολύ συχνά</b>	13	10,46	3,526	,978	8,33	12,59	0	15
<b>Συχνά</b>	10	9,90	3,604	1,140	7,32	12,48	0	12
<b>Μερικές φορές</b>	23	11,22	1,976	,412	10,36	12,07	10	16
<b>Σπάνια</b>	53	11,26	1,558	,214	10,83	11,69	8	15
<b>Ποτέ</b>	352	10,54	1,615	,086	10,37	10,71	0	20
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν την βλέπω</b>	3	11,67	1,528	,882	7,87	15,46	10	13
<b>Σύνολο</b>	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

<b>ANOVA</b>					
<b>Άσκηση Εκφοβισμού</b>					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	41,241	6	6,874	1,619	,140
Within Groups	1923,706	453	4,247		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 202: Σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου, όταν κάνω κάτι το οποίο θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία» και της μεταβλητής «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	8	10,38	7,615	2,692	4,01	16,74	0	22
Πολύ συχνά	26	13,31	4,145	,813	11,63	14,98	10	24
Συχνά	47	11,06	1,835	,268	10,53	11,60	8	18
Μερικές φορές	79	11,51	2,309	,260	10,99	12,02	9	23
Σπάνια	94	11,27	1,850	,191	10,89	11,64	8	21
Ποτέ	196	11,63	3,674	,262	11,12	12,15	4	38
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	15,60	10,936	3,458	7,78	23,42	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	272,101	6	45,350	3,782	,001
Within Groups	5432,271	453	11,992		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 203: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε» και «θυματοποίηση»

Descriptives
Θυματοποίηση

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	7	11,71	7,135	2,697	5,12	18,31	0	22
Πολύ συχνά	132	11,84	3,826	,333	11,18	12,50	1	35
Συχνά	102	11,42	2,164	,214	11,00	11,85	9	21
Μερικές φορές	84	11,19	2,236	,244	10,71	11,68	8	23
Σπάνια	51	11,20	2,227	,312	10,57	11,82	4	20
Ποτέ	75	11,83	3,807	,440	10,95	12,70	10	38
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	16,11	11,472	3,824	7,29	24,93	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	219,784	6	36,631	3,026	,007
Within Groups	5484,587	453	12,107		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 204: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	6	12,33	7,448	3,040	4,52	20,15	1	22
Πολύ συχνά	149	11,78	3,136	,257	11,27	12,29	8	24
Συχνά	103	11,36	3,458	,341	10,68	12,04	4	35
Μερικές φορές	91	11,03	2,084	,218	10,60	11,47	0	18
Σπάνια	50	11,36	1,687	,239	10,88	11,84	10	16
Ποτέ	52	12,25	4,242	,588	11,07	13,43	9	38
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	16,11	11,472	3,824	7,29	24,93	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46



ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	250,578	6	41,763	3,469	,002
Within Groups	5453,793	453	12,039		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 205: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει το λόγο» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	6	11,83	7,808	3,188	3,64	20,03	0	22
Πολύ συχνά	18	14,11	5,465	1,288	11,39	16,83	1	24
Συχνά	14	12,14	3,697	,988	10,01	14,28	10	24
Μερικές φορές	22	12,64	3,983	,849	10,87	14,40	10	28
Σπάνια	39	11,54	2,101	,336	10,86	12,22	10	18
Ποτέ	350	11,33	2,835	,152	11,03	11,63	4	38
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	11	15,00	10,555	3,182	7,91	22,09	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	294,049	6	49,008	4,103	,001
Within Groups	5410,323	453	11,943		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 206: Σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου, όταν κάνω κάτι το οποίο θεωρεί ότι είναι λάθος, δεν με τιμωρεί, δεν δίνει σημασία» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	8	9,62	9,709	3,433	1,51	17,74	0	29
Πολύ συχνά	26	11,08	1,896	,372	10,31	11,84	10	18
Συχνά	47	10,19	2,499	,365	9,46	10,93	0	15
Μερικές φορές	79	10,92	1,328	,149	10,63	11,22	9	15
Σπάνια	94	10,83	1,921	,198	10,44	11,22	0	18
Ποτέ	196	10,56	1,447	,103	10,36	10,77	2	20
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	10,30	,675	,213	9,82	10,78	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	34,764	6	5,794	1,360	,229
Within Groups	1930,184	453	4,261		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 207: Σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου, μου εξηγεί τι έχω κάνει λάθος και γιατί με τιμώρησε» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	7	10,14	9,353	3,535	1,49	18,79	0	29
Πολύ συχνά	132	10,80	2,069	,180	10,45	11,16	0	20
Συχνά	102	10,82	1,576	,156	10,51	11,13	9	18
Μερικές φορές	84	10,50	1,753	,191	10,12	10,88	0	15
Σπάνια	51	10,55	1,689	,237	10,07	11,02	2	15
Ποτέ	75	10,45	1,695	,196	10,06	10,84	0	15
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	10,33	,707	,236	9,79	10,88	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	14,174	6	2,362	,549	,771
Within Groups	1950,774	453	4,306		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 208: Σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου, μου λέει ότι συμπεριφέρθηκα άσχημα αλλά δεν με τιμωρεί» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	6	10,17	10,245	4,183	-,59	20,92	0	29
Πολύ συχνά	149	10,74	1,776	,145	10,45	11,03	0	20
Συχνά	103	10,54	1,898	,187	10,17	10,91	0	15

Μερικές φορές	91	10,63	1,842	,193	10,24	11,01	0	18
Σπάνια	50	10,80	2,167	,306	10,18	11,42	0	15
Ποτέ	52	10,60	1,089	,151	10,29	10,90	10	14
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	10,33	,707	,236	9,79	10,88	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	5,953	6	,992	,229	,967
Within Groups	1958,995	453	4,324		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 209: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, με τιμωρεί αμέσως χωρίς να μου πει το λόγο» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	6	10,17	10,245	4,183	-,59	20,92	0	29
Πολύ συχνά	18	10,22	4,052	,955	8,21	12,24	0	16
Συχνά	14	9,57	3,056	,817	7,81	11,34	0	14
Μερικές φορές	22	10,64	1,093	,233	10,15	11,12	9	13
Σπάνια	39	11,51	1,684	,270	10,97	12,06	10	15
Ποτέ	350	10,64	1,561	,083	10,47	10,80	0	20
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	11	10,27	,647	,195	9,84	10,71	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	51,641	6	8,607	2,038	,059
Within Groups	1913,306	453	4,224		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 210: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	20,00	19,528	9,764	-11,07	51,07	0	46
Σχεδόν πάντα	341	11,30	2,868	,155	11,00	11,61	1	35
Μερικές φορές	104	12,36	3,550	,348	11,67	13,05	10	38
Ποτέ	9	12,22	3,232	1,077	9,74	14,71	10	20
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	375,091	4	93,773	8,006	,000
Within Groups	5329,281	455	11,713		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 211: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» και «θυματοποίηση»

Descriptives					
Θυματοποίηση					

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
					<b>Δεν απάντησε</b>	8		
<b>Σχεδόν πάντα</b>	126	11,57	3,241	,289	11,00	12,14	10	38
<b>Μερικές φορές</b>	313	11,47	2,894	,164	11,14	11,79	1	35
<b>Ποτέ</b>	11	14,27	4,941	1,490	10,95	17,59	10	24
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω</b>	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	213,560	4	53,390	4,424	,002
Within Groups	5490,812	455	12,068		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 212: Σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου είναι στοργική και τρυφερή» και της μεταβλητής «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
					<b>Δεν απάντησε</b>	5		
<b>Σχεδόν πάντα</b>	349	11,51	2,987	,160	11,20	11,83	1	35
<b>Μερικές φορές</b>	98	11,73	3,430	,346	11,05	12,42	9	38
<b>Ποτέ</b>	6	11,83	1,835	,749	9,91	13,76	10	14
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω</b>	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	209,244	4	52,311	4,331	,002
Within Groups	5495,127	455	12,077		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 213: Σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» και της μεταβλητής «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	20,00	19,528	9,764	-11,07	51,07	0	46
Σχεδόν πάντα	291	11,26	2,954	,173	10,92	11,61	1	35
Μερικές φορές	139	11,85	2,479	,210	11,43	12,26	9	24
Ποτέ	24	13,50	5,763	1,176	11,07	15,93	10	38
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	409,919	4	102,480	8,807	,000
Within Groups	5294,453	455	11,636		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 214: Σύγκριση των μεταβλητών «της αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	20,00	19,528	9,764	-11,07	51,07	0	46
Σχεδόν πάντα	230	11,40	2,974	,196	11,01	11,79	4	38
Μερικές φορές	197	11,61	3,176	,226	11,16	12,06	1	35
Ποτέ	26	12,65	3,032	,595	11,43	13,88	10	23
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	3	11,67	2,082	1,202	6,50	16,84	10	14
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	319,717	4	79,929	6,754	,000
Within Groups	5384,655	455	11,834		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 215: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» και «θυματοποίηση»

Descriptives							
Θυματοποίηση							
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum



					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	4	22,50	16,523	8,261	-3,79	48,79	10	46
<b>Σχεδόν πάντα</b>	152	12,16	3,859	,313	11,54	12,78	1	35
<b>Μερικές φορές</b>	213	11,28	2,918	,200	10,89	11,68	0	38
<b>Ποτέ</b>	89	11,10	1,713	,182	10,74	11,46	9	18
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω</b>	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

<b>ANOVA</b>					
<b>Θυματοποίηση</b>					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	565,973	4	141,493	12,529	,000
Within Groups	5138,399	455	11,293		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 216: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» και «θυματοποίηση»

<b>Descriptives</b>								
<b>Θυματοποίηση</b>								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	3	26,67	17,474	10,088	-16,74	70,07	12	46
<b>Σχεδόν πάντα</b>	60	13,07	5,532	,714	11,64	14,50	1	38
<b>Μερικές φορές</b>	145	11,71	2,574	,214	11,29	12,13	9	24
<b>Ποτέ</b>	249	11,06	2,412	,153	10,76	11,37	0	28
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω</b>	3	12,00	2,000	1,155	7,03	16,97	10	14
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	883,165	4	220,791	20,837	,000
Within Groups	4821,206	455	10,596		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 217: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	3	11,33	11,015	6,360	-16,03	38,70	0	22
Σχεδόν πάντα	249	11,57	3,816	,242	11,09	12,04	1	46
Μερικές φορές	152	11,61	2,285	,185	11,25	11,98	8	23
Ποτέ	54	12,04	4,438	,604	10,83	13,25	10	38
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	12,00	2,828	2,000	-13,41	37,41	10	14
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	10,524	4	2,631	,210	,933
Within Groups	5693,848	455	12,514		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 218: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου, με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	12,50	12,069	6,035	-6,70	31,70	0	29
Σχεδόν πάντα	341	10,50	1,887	,102	10,29	10,70	0	20
Μερικές φορές	104	11,04	1,582	,155	10,73	11,35	8	18
Ποτέ	9	10,89	1,364	,455	9,84	11,94	10	14
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	39,469	4	9,867	2,332	,055
Within Groups	1925,478	455	4,232		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 219: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	8	11,38	7,999	2,828	4,69	18,06	0	29
Σχεδόν πάντα	126	10,68	1,742	,155	10,38	10,99	0	18
Μερικές φορές	313	10,56	1,839	,104	10,35	10,76	0	20
Ποτέ	11	12,09	2,166	,653	10,64	13,55	10	15

Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	31,206	4	7,801	1,836	,121
Within Groups	1933,742	455	4,250		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 220: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου είναι στοργική και τρυφερή» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	5	12,00	10,512	4,701	-1,05	25,05	0	29
Σχεδόν πάντα	349	10,50	1,878	,101	10,31	10,70	0	20
Μερικές φορές	98	10,98	1,526	,154	10,67	11,29	8	18
Ποτέ	6	12,17	2,137	,872	9,92	14,41	10	15
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	42,412	4	10,603	2,509	,041
Within Groups	1922,536	455	4,225		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 221: Σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	12,50	12,069	6,035	-6,70	31,70	0	29
Σχεδόν πάντα	291	10,45	1,949	,114	10,22	10,67	0	20
Μερικές φορές	139	10,92	1,514	,128	10,67	11,17	10	18
Ποτέ	24	11,12	1,650	,337	10,43	11,82	10	15
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	42,769	4	10,692	2,531	,040
Within Groups	1922,179	455	4,225		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 222: Σύγκριση της μεταβλητής «της αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives							
Άσκηση Εκφοβισμού							
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum

					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	4	12,50	12,069	6,035	-6,70	31,70	0	29
<b>Σχεδόν πάντα</b>	230	10,61	1,734	,114	10,39	10,84	0	18
<b>Μερικές φορές</b>	197	10,58	1,946	,139	10,31	10,85	0	20
<b>Ποτέ</b>	26	11,23	1,557	,305	10,60	11,86	10	15
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω</b>	3	10,33	2,517	1,453	4,08	16,58	8	13
<b>Σύνολο</b>	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	24,074	4	6,019	1,411	,229
Within Groups	1940,873	455	4,266		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 223: Σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	4	15,00	9,345	4,673	,13	29,87	10	29
<b>Σχεδόν πάντα</b>	152	10,61	1,947	,158	10,29	10,92	0	16
<b>Μερικές φορές</b>	213	10,61	2,106	,144	10,33	10,89	0	20
<b>Ποτέ</b>	89	10,60	1,105	,117	10,36	10,83	9	14
<b>Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω</b>	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
<b>Σύνολο</b>	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	78,037	4	19,509	4,704	,001
Within Groups	1886,911	455	4,147		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 224: Σύγκριση της μεταβλητής «η μητέρα μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	3	16,67	10,693	6,173	-9,90	43,23	10	29
Σχεδόν πάντα	60	10,73	2,066	,267	10,20	11,27	0	16
Μερικές φορές	145	10,86	1,700	,141	10,58	11,13	2	18
Ποτέ	249	10,42	1,939	,123	10,18	10,66	0	20
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	3	11,67	1,528	,882	7,87	15,46	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	131,200	4	32,800	8,139	,000
Within Groups	1833,748	455	4,030		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 225: Σύγκριση των μεταβλητών «η μητέρα μου με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	3	13,33	14,640	8,452	-23,03	49,70	0	29
Σχεδόν πάντα	249	10,44	1,956	,124	10,19	10,68	0	18
Μερικές φορές	152	10,84	1,709	,139	10,56	11,11	0	20
Ποτέ	54	10,91	1,364	,186	10,54	11,28	10	15
Δεν έχω μητέρα ή δεν τη βλέπω	2	11,50	2,121	1,500	-7,56	30,56	10	13
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	43,071	4	10,768	2,549	,039
Within Groups	1921,877	455	4,224		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 226: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» και «θυματοποίηση»

Descriptives							
Θυματοποίηση							
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum



					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	3	10,67	11,015	6,360	-16,70	38,03	0	22
<b>Σχεδόν πάντα</b>	268	11,24	2,845	,174	10,90	11,58	1	35
<b>Μερικές φορές</b>	152	11,71	2,541	,206	11,30	12,12	4	24
<b>Ποτέ</b>	27	13,85	5,921	1,139	11,51	16,19	10	38
<b>Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω</b>	10	15,50	10,987	3,475	7,64	23,36	10	46
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	327,818	4	81,955	6,936	,000
Within Groups	5376,554	455	11,817		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 227: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	3	10,67	11,015	6,360	-16,70	38,03	0	22
<b>Σχεδόν πάντα</b>	172	11,31	2,436	,186	10,94	11,67	4	23
<b>Μερικές φορές</b>	256	11,56	3,045	,190	11,18	11,93	1	35
<b>Ποτέ</b>	20	13,60	6,278	1,404	10,66	16,54	10	38
<b>Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω</b>	9	16,11	11,472	3,824	7,29	24,93	10	46
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	280,226	4	70,057	5,877	,000
Within Groups	5424,145	455	11,921		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 228: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου είναι στοργικός και τρυφερός» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	6	10,33	6,976	2,848	3,01	17,65	0	22
Σχεδόν πάντα	235	11,48	2,806	,183	11,12	11,84	4	28
Μερικές φορές	178	11,43	2,862	,214	11,00	11,85	1	35
Ποτέ	32	12,94	5,261	,930	11,04	14,83	10	38
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	16,11	11,472	3,824	7,29	24,93	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	258,060	4	64,515	5,390	,000
Within Groups	5446,312	455	11,970		

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	258,060	4	64,515	5,390	,000
Within Groups	5446,312	455	11,970		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 229: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	11,00	9,018	4,509	-3,35	25,35	0	22
Σχεδόν πάντα	204	11,44	3,181	,223	11,00	11,88	8	35
Μερικές φορές	190	11,35	2,325	,169	11,02	11,69	1	24
Ποτέ	53	12,70	4,530	,622	11,45	13,95	10	38
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	16,11	11,472	3,824	7,29	24,93	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	264,645	4	66,161	5,534	,000
Within Groups	5439,727	455	11,955		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 230: Σύγκριση των μεταβλητών «του αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	10,50	9,000	4,500	-3,82	24,82	0	22
Σχεδόν πάντα	234	11,23	2,248	,147	10,94	11,52	4	24
Μερικές φορές	180	11,81	3,441	,256	11,30	12,32	1	35
Ποτέ	33	12,52	5,173	,900	10,68	14,35	10	38
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	16,11	11,472	3,824	7,29	24,93	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	255,667	4	63,917	5,337	,000
Within Groups	5448,705	455	11,975		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 231: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	14,75	5,500	2,750	6,00	23,50	10	22
Σχεδόν πάντα	124	12,05	3,620	,325	11,40	12,69	1	28
Μερικές φορές	182	11,30	2,776	,206	10,90	11,71	4	35

<b>Ποτέ</b>	140	11,34	3,034	,256	10,84	11,85	0	38
<b>Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω</b>	10	15,50	10,987	3,475	7,64	23,36	10	46
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

<b>ANOVA</b>					
<b>Θυματοποίηση</b>					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	241,490	4	60,373	5,028	,001
Within Groups	5462,882	455	12,006		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 232: Σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» και της μεταβλητής «θυματοποίηση»

<b>Descriptives</b>								
<b>Θυματοποίηση</b>								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
<b>Δεν απάντησε</b>	2	16,00	8,485	6,000	-60,24	92,24	10	22
<b>Σχεδόν πάντα</b>	40	12,20	3,220	,509	11,17	13,23	1	20
<b>Μερικές φορές</b>	120	11,64	2,936	,268	11,11	12,17	8	24
<b>Ποτέ</b>	287	11,40	3,183	,188	11,03	11,77	0	38
<b>Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω</b>	11	15,00	10,555	3,182	7,91	22,09	10	46
<b>Σύνολο</b>	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

<b>ANOVA</b>					
<b>Θυματοποίηση</b>					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	191,662	4	47,916	3,955	,004

Within Groups	5512,709	455	12,116		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 233: Σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η» και της μεταβλητής «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	11,00	9,018	4,509	-3,35	25,35	0	22
Σχεδόν πάντα	199	11,46	2,833	,201	11,07	11,86	4	28
Μερικές φορές	178	11,16	2,509	,188	10,79	11,53	1	35
Ποτέ	69	12,84	4,494	,541	11,76	13,92	10	38
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	16,11	11,472	3,824	7,29	24,93	10	46
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	330,494	5	66,099	5,584	,000
Within Groups	5373,878	454	11,837		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 234: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, με βοηθάει τόσο όσο χρειάζομαι» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	3	13,00	14,731	8,505	-23,59	49,59	0	29
Σχεδόν πάντα	268	10,49	1,783	,109	10,28	10,71	0	20
Μερικές φορές	152	10,80	1,944	,158	10,48	11,11	0	18
Ποτέ	27	11,15	1,657	,319	10,49	11,80	10	15
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	10,50	,850	,269	9,89	11,11	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	33,378	4	8,344	1,966	,099
Within Groups	1931,570	455	4,245		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 235: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, με αφήνει να κάνω αυτά που θέλω» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	3	13,00	14,731	8,505	-23,59	49,59	0	29
Σχεδόν πάντα	172	10,62	1,824	,139	10,34	10,89	0	18
Μερικές φορές	256	10,62	1,862	,116	10,40	10,85	0	20
Ποτέ	20	11,00	1,686	,377	10,21	11,79	8	15

Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	10,33	,707	,236	9,79	10,88	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	20,273	4	5,068	1,186	,316
Within Groups	1944,674	455	4,274		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 236: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου είναι στοργικός και τρυφερός» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	6	12,67	9,459	3,861	2,74	22,59	0	29
Σχεδόν πάντα	235	10,53	1,660	,108	10,31	10,74	0	20
Μερικές φορές	178	10,71	2,084	,156	10,40	11,02	0	18
Ποτέ	32	10,91	1,489	,263	10,37	11,44	10	15
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	10,33	,707	,236	9,79	10,88	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	31,517	4	7,879	1,854	,117
Within Groups	1933,431	455	4,249		
Σύνολο	1964,948	459			



Πίνακας 237: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου καταλαβαίνει τα προβλήματα και τις ανησυχίες μου» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	12,25	12,121	6,060	-7,04	31,54	0	29
Σχεδόν πάντα	204	10,56	1,634	,114	10,34	10,79	0	20
Μερικές φορές	190	10,68	1,912	,139	10,41	10,96	0	18
Ποτέ	53	10,77	2,292	,315	10,14	11,41	0	18
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	10,33	,707	,236	9,79	10,88	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	13,691	4	3,423	,798	,527
Within Groups	1951,257	455	4,288		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 238: Σύγκριση της μεταβλητής «του αρέσει να παίρνω τις δικές μου αποφάσεις» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	13,50	12,069	6,035	-5,70	32,70	0	29
Σχεδόν πάντα	234	10,57	1,868	,122	10,33	10,81	0	20

Μερικές φορές	180	10,70	1,858	,138	10,43	10,97	0	18
Ποτέ	33	10,64	1,342	,234	10,16	11,11	8	15
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	9	10,33	,707	,236	9,79	10,88	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	35,247	4	8,812	2,078	,083
Within Groups	1929,701	455	4,241		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 239: Σύγκριση της μεταβλητής «ο πατέρας μου προσπαθεί να ελέγξει οτιδήποτε κάνω» και της μεταβλητής «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	16,00	8,832	4,416	1,95	30,05	10	29
Σχεδόν πάντα	124	10,59	1,865	,168	10,26	10,92	0	18
Μερικές φορές	182	10,53	2,051	,152	10,23	10,83	0	18
Ποτέ	140	10,73	1,733	,147	10,44	11,02	0	20
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	10,30	,675	,213	9,82	10,78	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	119,775	4	29,944	7,384	,000

Within Groups	1845,173	455	4,055		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 240: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, μου συμπεριφέρεται σαν να ήμουν μωρό» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	2	19,50	13,435	9,500	-101,21	140,21	10	29
Σχεδόν πάντα	40	10,12	3,014	,477	9,16	11,09	0	15
Μερικές φορές	120	10,83	1,416	,129	10,58	11,09	9	16
Ποτέ	287	10,59	1,881	,111	10,37	10,81	0	20
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	11	10,45	,820	,247	9,90	11,01	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	173,195	4	43,299	10,995	,000
Within Groups	1791,753	455	3,938		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 241: Σύγκριση των μεταβλητών «ο πατέρας μου, με κάνει να νιώθω καλύτερα όταν είμαι αναστατωμένος/η» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives							
Άσκηση Εκφοβισμού							
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum

					Lower Bound	Upper Bound		
Δεν απάντησε	4	12,50	12,069	6,035	-6,70	31,70	0	29
Σχεδόν πάντα	199	10,55	1,701	,121	10,31	10,79	2	20
Μερικές φορές	178	10,73	1,790	,134	10,47	11,00	0	18
Ποτέ	69	10,62	2,314	,279	10,07	11,18	0	15
Δεν έχω πατέρα ή δεν τον βλέπω	10	10,33	,707	,236	9,79	10,88	10	12
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	19,493	5	3,899	,910	,474
Within Groups	1945,455	454	4,285		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 242: Σύγκριση των μεταβλητών «αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο, οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν» και «θυματοποίηση»

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	4	14,00	9,764	4,882	-1,54	29,54	0	22
συμφωνώ πολύ	248	11,26	2,650	,168	10,93	11,59	1	28
συμφωνώ	133	11,66	4,167	,361	10,95	12,38	4	46
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	61	12,23	2,636	,337	11,55	12,90	10	24
διαφωνώ	8	14,38	4,373	1,546	10,72	18,03	10	23
διαφωνώ πολύ	4	18,00	13,367	6,683	-3,27	39,27	10	38
Σύνολο	458	11,64	3,531	,165	11,32	11,97	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	300,589	5	60,118	5,034	,000
Within Groups	5398,400	452	11,943		
Σύνολο	5698,989	457			

Πίνακας 243: Σύγκριση των μεταβλητών «αν έχω κάποιο πρόβλημα στο σχολείο, οι γονείς μου είναι έτοιμοι να βοηθήσουν» και «άσκηση εκφοβισμού»

Descriptives								
Άσκηση Εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	4	10,50	13,229	6,614	-10,55	31,55	0	29
συμφωνώ πολύ	248	10,53	1,370	,087	10,36	10,70	0	18
συμφωνώ	134	10,61	2,310	,200	10,22	11,01	0	16
ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	62	11,16	1,918	,244	10,67	11,65	10	20
διαφωνώ	8	11,38	1,506	,532	10,12	12,63	10	14
διαφωνώ πολύ	4	10,00	,000	,000	10,00	10,00	10	10
Σύνολο	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

ANOVA					
Άσκηση Εκφοβισμού					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	26,062	5	5,212	1,221	,298
Within Groups	1938,885	454	4,271		
Σύνολο	1964,948	459			

Πίνακας 244: Σύγκριση των μεταβλητών «πόσο ικανοποιημένος/η είσαι γενικά από τις σχέσεις με την οικογένειά σου;» και «θυματοποίηση».

Descriptives								
Θυματοποίηση								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
δεν απάντησε	12	11,67	3,420	,987	9,49	13,84	10	22
πολύ καλές (1-2)	281	11,21	2,472	,147	10,92	11,50	8	35
καλές (3-4)	73	11,95	3,036	,355	11,24	12,65	4	24
μέτριες (5-6)	39	11,92	2,264	,363	11,19	12,66	8	20
κακές (7-8)	25	13,84	7,690	1,538	10,67	17,01	10	46
πολύ κακές (9-10)	30	12,63	6,886	1,257	10,06	15,20	0	38
Σύνολο	460	11,64	3,525	,164	11,31	11,96	0	46

ANOVA					
Θυματοποίηση					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	211,640	5	42,328	3,499	,004
Within Groups	5492,732	454	12,099		
Σύνολο	5704,372	459			

Πίνακας 245: Σύγκριση των μεταβλητών «πόσο ικανοποιημένος/η είσαι γενικά από τις σχέσεις στην οικογένειά σου;» και «άσκηση εκφοβισμού».

Descriptives								
Άσκηση εκφοβισμού								
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		

					Lower Bound	Upper Bound		
<b>δεν απάντησε</b>	12	12,00	5,410	1,562	8,56	15,44	10	29
<b>πολύ καλές (1-2)</b>	281	10,56	1,490	,089	10,38	10,73	0	18
<b>καλές (3-4)</b>	73	10,89	1,737	,203	10,49	11,30	2	15
<b>μέτριες (5-6)</b>	39	10,77	2,356	,377	10,01	11,53	0	16
<b>κακές (7-8)</b>	25	10,12	2,538	,508	9,07	11,17	0	15
<b>πολύ κακές (9-10)</b>	30	10,63	3,728	,681	9,24	12,03	0	20
<b>Σύνολο</b>	460	10,65	2,069	,096	10,46	10,84	0	29

<b>ANOVA</b>					
<b>Άσκηση εκφοβισμού</b>					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	36,014	5	7,203	1,695	,134
Within Groups	1928,934	454	4,249		
Σύνολο	1964,948	459			